



Pädagogische
Hochschule
Kärnten
Viktor Frankl Hochschule

CARINTHI

ja

20
20

100 Jahre Kärntner Volksabstimmung
Ein Land in Zeitreisen und Perspektiven

100 let koroškega plebiscita
Dežela na potovanju skozi čas in prostor

www.carinthija2020.at

Daniel Wutti | Nadja Danglmaier | Eva Hartmann (Hg./izd.)

Erinnerungskulturen im Grenzraum Spominske kulture na obmejnem območju

Mohorjeva
Hermagoras

LAND  KÄRNTEN

Erinnerungskulturen im Grenzraum
Spominske kulture na obmejnem območju
Daniel Wutti, Nadja Dangelmaier & Eva Hartmann (Hg./izd.)



Erinnerungskulturen
im Grenzraum
Spominske kulture na
obmejnem območju

Daniel Wutti,
Nadja Danglmaier,
Eva Hartmann
(Hg./izd.)



**Pädagogische
Hochschule
Kärnten**

Viktor Frankl Hochschule

Daniel Wutti, Nadja Danglmaier & Eva Hartmann (Hg./izd.)

**Erinnerungskulturen im Grenzraum
Spominske kulture na obmejnem območju**

Lektorat: Irena Destovnik (slowenische Texte/slovenska besedila), Wolbert Ebner
(deutsche Texte/nemška besedila)

Aus dem Deutschen übersetzt/prevodi iz nemščine: Julija Schellander-Obid
Umschlaggestaltung/oblikovanje ovitka: ilab.at (Fotos auf dem Buchumschlag/
sliki na ovitku: Stefan Reichmann)

© 2020 bei den HerausgeberInnen/pri izdajatelju in izdajateljicama

Gesamtherstellung: Hermagoras Verein/Mohorjeva družba, Klagenfurt/Celovec

ISBN 978-3-7086-1134-1

doi: 10.5281/zenodo.4013404

Inhaltsverzeichnis / Kazalo

Vorworte / spremne besede	7
<i>Daniel Wutti</i>	
1. Auf dass die Vergangenheit in Zukunft anders werde	17
Naj bo preteklost v prihodnosti drugačna	27
<i>Nadja Danglmaier</i>	
2. Geschichtsnarrative im Grenzraum als Lernchance	35
Zgodovinski narativi na obmejnem območju kot priložnost za učenje	49
<i>Eva Hartmann & Tatjana Merva</i>	
3. Der 10. Oktober an Kärntens Volksschulen	61
10. oktober na koroških ljudskih šolah	85
<i>Florian Kelih</i>	
4. Erinnerungskultur in Slowenien. Einige Beispiele	107
Nekaj primerov spominske kulture v Sloveniji	119
<i>Madlin Peko</i>	
5. Good-Practice-Schulprojekte zur historisch-politischen Bildung in Kärnten	129
Primeri dobre prakse – šolski projekti na področju zgodovinskega in političnega izobraževanja na Koroškem	139
<i>Daniel Wutti, Nadja Danglmaier & Eva Hartmann</i>	
6.a Erinnerung und Gedenken im Grenzraum – Ideen für den (Projekt-)Unterricht	149
Spomin in spominjanje na obmejnem območju – ideje za (projektni) pouk	175
6.b Anhang/priloga	209
7. Resümee	235
Povzetek	237
8. Autorinnen und Autoren	239
Avtorice in avtorji	240



Erinnern und Versöhnen

Der vorliegende Band beschäftigt sich mit einem vielschichtigen, oft schmerzhaften, aber umso wichtigeren Thema: Wie funktionieren Erinnerungskulturen in einem Raum, der in einer für das 20. Jahrhundert nicht untypischen Weise von Grenzstreitigkeiten, Territorialansprüchen, bewaffneten Auseinandersetzungen und Kriegen erschüttert wurde? Wie wird diese Geschichte wahrgenommen, wie erinnert, vor allem aber: wer erinnert sich, was wird erinnert, was bewirken verschiedene Erinnerungen in der aktuellen Rezeption der Geschichte und im Zusammenleben der Menschen in unserem Land, in ihrem Verhältnis zueinander?

Der Herausgeber des Buches, Daniel Wutti, weist zu Recht darauf hin, dass allein die Auswahl historischer Ereignisse, die als erinnerungswürdig befunden werden, eine normative Wertung darstellt, die a priori davon abhängt, welche Bedeutung ihnen zugemessen wird. Daher ist es auch nicht verwunderlich, dass historische Ereignisse wie die Kärntner Volksabstimmung unterschiedlich erinnert und interpretiert werden – entscheidend für einen demokratischen Diskurs auf Augenhöhe ist, dass diese Interpretationen nicht trennend, ausschließend und herabwürdigend wirken.

Außer Frage steht, dass Österreich und Slowenien von verschiedenen Erinnerungskulturen geprägt sind, die das „Zeitalter der Extreme“, wie Eric Hobsbawm das 20. Jahrhundert treffend bezeichnet hat, in erträgliche Narrative zu übersetzen versuchen. Hobsbawm betont, dass die Wunden als Ergebnis zweier Weltkriege, des Holocausts, der Verbrechen totalitärer und fundamentalistischer Ideologien heute zwar vernarbt, aber keineswegs geheilt seien. Umso wichtiger ist es, diese historischen Traumata durch einen grenzüberschreitenden Dialog zu überwinden, die Widersprüche der unterschiedlichen Geschichtsinterpretationen zu benennen und miteinander zu versöhnen – im Sinn einer gemeinsamen Erinnerungsarbeit und dem Ziel, die Alpen-Adria-Region dauerhaft als Friedensregion im Herzen Europas zu etablieren.

Das ist keine kleine Aufgabe, und daher stimmen Projekte wie dieser Sammelband zuversichtlich, dass Ingeborg Bachmann zumindest mit einer pessimistischen Beobachtung geirrt hat: „*Die Geschichte lehrt dauernd, aber sie findet keine Schüler.*“ Die Beiträge dieses Buches beweisen, dass hier aufmerksame Schüler am Werk waren, deren Zahl sich durch die der Leserinnen und Leser vermehren möge.

Landeshauptmann/deželni glavar Dr. **Peter Kaiser**

Spominjanje in sprava

Pričujoči zbornik obravnava mnogoplastno, pogosto bolečo, a zaradi tega toliko pomembnejšo temo: kako delujejo spominske kulture v prostoru, ki so ga na način, značilen za 20. stoletje, pretresali obmejni konflikti, teritorialne zahteve, oboroženi spopadi in vojne? Kako ljudje zaznavajo to zgodovino, kako se je spominjajo. Predvsem pa: kdo se spominja, česa se spominja, kako različni spomini vplivajo na sodobno sprejemanje zgodovine in na sožitje ljudi v naši deželi, na njihove medsebojne odnose?

Izdajatelj knjige Daniel Wutti upravičeno opozarja na to, da že sam izbor zgodovinskih dogodkov, ki se nam zdijo vredni spominjanja, pomeni normativno ocenjevanje, ki je že vnaprej odvisno od tega, kakšen pomen jim pripisujemo. Zato tudi ne preseneča, da se zgodovinskih dogodkov, kakršen je koroški plebiscit, spominjamo na različne načine in jih različno interpretiramo – odločilno za demokratičen in enakopraven diskurz je, da te interpretacije ne delujejo razdvajajoče, izključujoče ali ponižujoče.

Avstrijo in Slovenijo nedvomno zaznamujejo različne spominske kulture, s katerimi poskušamo „čas skrajnosti“, kot je Eric Hobsbawm tako pravilno označil 20. stoletje, prevesti v znosne narative. Hobsbawm poudarja, da so se rane, ki so nastale zaradi dveh svetovnih vojn, holokavsta in zločinov totalitarnih in fundamentalističnih ideologij danes sicer zarasle, vsekakor pa niso zaceljene. Zato je toliko pomembneje, da te zgodovinske travme presežemo s pomočjo čezmejnega dialoga, da govorimo o protislovjih med različnimi interpretacijami zgodovine in jih med seboj spravimo – v duhu skupnega spominskega dela in s ciljem, da alpsko-jadransko regijo dolgoročno uveljavimo kot regijo miru v srcu Evrope.

Ta naloga ni majhna, zato nam projekti, kot je pričujoči zbornik, dajejo upanje, da se je Ingeborg Bachmann zmotila, ko je dokaj pesimistično menila: „Zgodovina *skoz in skoz* uči, ne najde pa učencev.“ Prispevki v knjigi so dokaz, da so bili na delu zelo pozorni učenci, katerih število naj se pomnoži s številnimi bralkami in bralci.

Landeshauptmann/deželni glavar
Dr. Peter Kaiser

Mit Erinnerungskultur zu einer Kultur des Friedens

Sieht man sich die Schulbücher in unterschiedlichen Ländern an, bekommt man oft den Eindruck, die heutigen Staatsgrenzen existierten bereits seit jeher. In den schulischen Programmen werden sehr stark die aktuellen Staatsgebiete betont. Das gilt auch für den Alpe-Adria-Raum. Als LeserIn fragt man sich, wo die Schülerinnen und Schüler neben dem Erlernen historischer Fakten über ihr Staatsgebiet auch ein Bewusstsein dafür erlangen könnten, wie heutige Grenzräume in der Vergangenheit Einheiten bildeten, innerhalb welcher die Menschen die gleichen Schicksale teilten. Diese unterschiedlichen Blickwinkel sind nicht nur im Bereich der Geografie fest verankert, sie manifestieren sich häufig auch in der sehr unterschiedlichen Interpretation von Ereignissen und Prozessen, innerhalb welcher die Geschichte dieser Grenzräume miteinander verbunden ist. Das, was uns eigentlich verbinden sollte, trennt uns hier also voneinander.

Im Jahr 2020 begehen wir gleich mehrere sehr bedeutende Jahrestage, die sich schicksalhaft auf die slowenisch-österreichischen Beziehungen bis in die Gegenwart auswirken. Solche Jahrestage sind Momente, in denen wir zurückblicken, darüber nachdenken, wo wir stehen, wohin uns der Weg führen soll. Die Zeit ist reif, nationalistische Konzepte in der Vermittlung unserer gemeinsamen Geschichte zu überwinden und sie durch transnationale Zugänge zu ersetzen. Damit sich jedoch die Lehrerinnen und Lehrer gut vorbereitet an diese Arbeit machen können, braucht es professionelle Arbeitsmaterialien. Und genau hier setzt der vorliegende Sammelband an. Ziel der Beiträge ist es, gemeinsam die nationalen, den anderen ausschließenden Blickwinkel auf die Vergangenheit zu überwinden, und (insbesondere auch an den Schulen) ein inklusiveres und grenzübergreifendes Narrativ der Erinnerungskultur im Grenzraum zwischen Slowenien und Kärnten zu schaffen. Ebenso hehre Ziele verfolgte das gesamte Projekt, dessen Ergebnis der Band ist. In diesem Fall ist tatsächlich das so oft verwendete Sprichwort »Der Weg ist das Ziel« angebracht. Die Botschaft ist klar: Man muss versuchen, das Leid der anderen zu verstehen, derjenigen, die bestimmte historische Ereignisse anders erlebt haben als wir. Wenn wir eine Gesellschaft der Friedenskultur schaffen wollen, dann wird es sehr wichtig sein, wie wir in Zukunft die Vergangenheit verstehen. Damit dies nicht nur ein Allgemeinplatz bleibt, sondern verinnerlicht werden kann, ist einer der Ausgangspunkte des Projekts von ganz besonderer Bedeutung: die Schülerinnen und Schüler sollen sich mit der Geschichte der eigenen Familie im Grenzkontext befassen und sie mit konkreten Familiengeschichten anderer vergleichen.

Die Inhalte, die in diesem Sammelband für den Unterricht aufbereitet werden, können für das Interesse am Erlernen der Sprache der Nachbarn und am Entdecken der Identitäten unserer Vorgänger nur förderlich sein.

Das Jahr 2020, das auch das Jahr des nachbarschaftlichen Dialogs zwischen Slowenien und Österreich ist, ist aufgrund der Jahrestage ein Umbruchsjahr. Nicht zuletzt die gemeinsame Vergangenheit und unser Blick darauf bilden die Basis für das künftige Zusammenleben der beiden Volksgruppen in Kärnten/Koroška wie auch der beiden Länder, insbesondere im Grenzgebiet. Der vorliegende Sammelband stellt ein sehr wichtiges Teilchen in diesem Mosaik dar.

Doz. Dr. **Dejan Valentinčič**
Staatssekretär des Amtes der Republik Slowenien
für Slowenen im Ausland

Kultura spominjanja za kulturo miru

Če se ozremo v šolske učbenike v različnih državah, ugotovimo, da se pogosto dogaja, da bi se iz njih skorajda dalo sklepati, da današnje državne meje obstajajo od vedno. Države v šolskih programih poudarek dajejo ozemljem, ki jih tvorijo danes. Enako je tudi na območju Alpe-Jadran. Bralec se vpraša, le kje lahko učenci poleg učenja zgodovinskih dejstev na državnem ozemlju, pridobijo tudi zavedanje, kako so danes obmejne regije v preteklosti tvorile skupno območje, kjer so si ljudje delili enake usode. Takšna ločena gledanja pa niso utrjena le z geografskega vidika, ampak pogosto tudi pri zelo različni interpretaciji dogodkov in procesov, kjer se zgodovina teh obmejnih območij prepleta. Tisto, kar bi nas torej lahko povezovalo, nas ločuje.

V letu 2020 obeležujemo kar nekaj zelo pomembnih okroglih in polokroglih obletnic, ki so usodno zaznamovale današnje slovensko-avstrijske odnose. Obletnice so trenutek, ko pogledamo nazaj, razmislimo kje smo in kam nas pot vodi. Čas je zrel za preseganje nacionalističnih konceptov pri poučevanju skupne zgodovine in to nadomestiti s transnacionalnim pristopom. Da bi se učitelji tega lahko dobro lotili pa so zelo pomembne strokovne podlage. Prav zato pa je pomemben pričujoči zbornik. Cilj prispevkov je, da se skupno preseže nacionalne izključujoče vidike na preteklost in se (predvsem tudi v šolah) loti bolj vključujočih in meje presegajočih pripovedi o spominskih kulturi v obmejni regiji Slovenije in avstrijske Koroške. Enako plemenite cilje je zasledoval projekt, katerega rezultat je ta zbornik. V tem primeru je res na mestu stavek, ki se pogosto uporabi kot krilatica »pomembna je pot, ne cilj«. Sporočilo je jasno: poskušati je potrebno razumeti trpljenje drugega, tistega, ki je neko zgodovinsko dogajanje doživel drugače kot mi sami, se truditi dojemati doživljanje drugega. Če želimo graditi družbo s kulturo miru, je zelo pomembno, kako se bo v prihodnosti razumelo preteklost. Da to ne bi ostalo le na načelni ravni, ampak bilo čim bolj ponotranjeno je zelo pomembno izhodišče projekta, da se bodo šolarji ukvarjali z zgodovino lastne družine v kontekstu mej in jo primerjali s konkretnimi družinskimi zgodovinami drugih.

Prisotnost vsebin, kot jih ponuja ta zbornik v šolah, bo interes za učenje jezika sosedov in odkrivanje identitet prednikov še spodbudilo.

Leto 2020, ki je hkrati tudi leto sosedskega dialoga med Slovenijo in Avstrijo, je zaradi obletnic prelomno, saj je skupna preteklost in njeno razumevanje temelj za ohranitev ter prihodnje sožitje oziroma sobivanje obeh narodnih skupnosti na Koroškem ter obeh držav in še posebej obmejnega območja. Pričujoči zbornik predstavlja zelo pomemben košček v tem mozaiku.

Doc. dr. **Dejan Valentinčič**
Državni sekretar na Uradu Vlade Republike Slovenije
za Slovence v zamejstvu in po svetu

Erinnern und Gedenken in Österreich, Kärnten/Koroška und Slowenien

Das Jahr 2020 steht österreichweit ganz im Zeichen des Erinnerns und Gedenkens: am 8. Mai 1945 endete der Zweite Weltkrieg, kurz darauf wurden die Vereinten Nationen gegründet, der Staatsvertrag am 15. Mai 1955 unterzeichnet sowie am 1. Jänner 1995 der Beitritt Österreich zur Europäischen Union vollzogen. Doch gerade in Kärnten und auch Slowenien hat das Jahr 2020 spezielle Bedeutung und steht dieses im Mittelpunkt zahlreicher sinn- und friedensstiftender Begegnungen und Situationen, jährt sich doch am 10. Oktober 1920 die Kärntner Volksabstimmung zum einhundertsten Mal.

Die Zukunft unseres Landes liegt in den Händen unserer Kinder und Jugendlichen; um die Vergangenheit mitzutragen, aber vor allem die Gegenwart und Zukunft mitgestalten zu können und somit auch über die Friedensbildung einen Zugang zur eigenen Geschichte zu erfahren, wurde mit dem wissenschaftlich-praktischen Projekt „Erinnerungskulturen im Grenzraum – Spominke kulture na obmejnem območju“ ein wichtiger Akzent für eben jene gesetzt. Dazu wurden an teilnehmenden Schulen in Kärnten und Slowenien Schulprojekte durchgeführt, die – von einem wissenschaftlichen Team begleitet – regionale sowie grenzüberschreitende Gedenkorte fokussierten, Unterrichtsmaterialien konzipierten, welche nationale Sichtweisen aufgriffen, diese überschritten und zu gegenwärtigeren und inklusiveren Zugängen führten. Anhand der Materialien wurde nicht nur teilnehmenden Schülerinnen und Schülern, sondern auch der breiten Öffentlichkeit eine mehrperspektivische Sichtweise auf regionale Geschehnisse in beiden Ländern ermöglicht.

Damit leistet das Projekt einen maßgeblichen Beitrag zur Förderung der kulturellen Kompetenz an Kärntens sowie Sloweniens Schulen, mit Fokus auf Friedensbildung des/der Einzelnen sowie der Gesellschaft und wird dabei von der Maxime geprägt, dass innerer und äußerer Frieden neben Bildung durch Begegnungen und Kreativität genährt wird. Zudem wird damit einmal mehr die Bedeutung der Zweisprachigkeit in einen breiten Fokus gerückt. Abschließend darf ich allen teilnehmenden Schülerinnen und Schülern, Pädagoginnen und Pädagogen, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern sowie den beteiligten Schulen für ihr außerordentliches und nachhaltiges Engagement danken.

Dr. Robert Klinglmair
Bildungsdirektor der Bildungsdirektion für Kärnten

Spominjanje in obeleževanje spomina v Avstriji, na Koroškem in v Sloveniji

Leto 2020 je v celi Avstriji povsem v znamenju spominjanja: 8. maja 1945 se je končala druga svetovna vojna, malo pozneje so ustanovili Združene narode, 15. maja 1955 je sledil podpis avstrijske državne pogodbe, 1. januarja 1995 pa je Avstrija pristopila k Evropski uniji. Na Koroškem in prav tako v Sloveniji pa ima leto 2020 prav poseben pomen in je središče številnih mirovniških srečanj in dogodkov, 10. oktobra 2020 obhajamo stoto obletnico koroškega plebiscita.

Prihodnost naše dežele je v rokah naših otrok in mladih. Da bi lahko skupaj z nami sprejeli preteklost, predvsem pa sooblikovali sedanost in prihodnost ter tako dostop do lastne zgodovine poiskali s pomočjo mirovnega izobraževanja, so avtorice in avtorji zanje pripravili znanstveno-praktični projekt „Erinnerungskulturen im Grenzraum – Spominske kulture na obmejnem območju“. V ta namen so na sodelujočih šolah na avstrijskem Koroškem in v Sloveniji izvajali šolske projekte, v sklopu katerih so se s pomočjo strokovnjakinj in strokovnjakov osredotočali na regionalne in čezmejne kraje spominjanja. Izoblikovali so učno gradivo, se spoprijemali z nacionalnimi stališči, jih premoščali in zanje pripravili sodobnejše in bolj inkluzivne metode. S pomočjo učnega gradiva niso omogočili večperspektivnega pogleda na regionalne dogodke obeh držav le sodelujočim učencem in učenkam, temveč tudi širši javnosti.

Projekt prispeva pomemben delež h krepitvi kulturne zmožnosti na šolah na avstrijskem Koroškem in v Sloveniji, pri tem pa se osredotoča na mirovno izobraževanje tako posameznikov kot tudi celotne družbe. Ena od glavnih zamisli projekta je, da se notranji in zunanji mir – poleg z izobrazbo – napaja tudi z medsebojnimi srečanji in s kreativnostjo. Ob tem so v središče pozornosti postavili dvojezičnost. Ob koncu se vsem sodelujočim učenkam in učencem, pedagoginjam in pedagogom, znanstvenicam in znanstvenikom ter sodelujočim šolam zahvaljujem za izredno in dolgotrajno zavzetost.

dr. Robert Klinglmair

Vodja izobraževalne direkcije za Koroško

Historische Jubiläen in der Erinnerung des Einzelnen

Schlägt man im Wörterbuch der slowenischen Standardsprache das Wort „Erinnerung“ nach, so findet man den Eintrag *„Fähigkeit des Menschen, sich Vorstellungen, Gedanken, Daten im Bewusstsein zu behalten und zu erneuern“*. Leider funktioniert das nicht immer so einfach und eindeutig. Die Art und Weise, wie wir uns Dinge einprägen, sie perpetuieren, die Umstände, unter welchen das geschieht, sowie die jeweiligen persönlichen Erfahrungen haben großen Einfluss auf das „Bild“, das jede/r Einzelne bei der mündlichen oder schriftlichen Schilderung eines vergangenen Ereignisses hat. Deshalb passiert es oft, dass zwei Personen so unterschiedlich über ein Ereignis berichten, dass der/die Zuhörer/in oder Leser/in meinen könnte, es handle sich um zwei unterschiedliche Ereignisse.

Jede/r Einzelne erlebt die Vergangenheit, erinnert sich daran, liest oder hört und sammelt Informationen darüber in seiner/ihrer eigenen Version ... Die jüngeren Generationen sind dabei von den unterschiedlichen Versionen der Erinnerung der älteren sowie von mehr oder weniger objektiven historischen Quellen abhängig. Die Schule spielt für die Perzeption und die kritische Reflexion der Vergangenheit eine bedeutende Rolle. Das vorliegende Projekt, das schulische Umfeld auf beiden Seiten der Grenze (die beide von der Vergangenheit auf ihre Weise geprägt und „mit Erinnerungen ausgestattet“ wurden) mit einschloss, trägt gewiss ein Steinchen zum Mosaik der (noch) besseren Verständigung und Wertschätzung zwischen den Menschen im Grenzraum und auch auf breiterer Ebene bei.

Historische Jubiläen sind für LehrerInnen eine ausgezeichnete Gelegenheit, didaktische Zugänge zu schaffen, welche das Erinnern der Lernenden so formen, dass sie dadurch lernen, basierend auf dem Grundsatz der Gleichberechtigung innerhalb der Diversität mit anderen zusammenzuarbeiten, auch wenn es um eine Vergangenheit geht, die vielleicht entzweit.

Das Projekt *„Erinnerungskulturen im Grenzraum – Spominske kulture na obmejnem območju“* rührt an sensiblen Inhalten, die zugegebenermaßen anfangs auch mich skeptisch stimmten. Jedoch lebten und leben auf beiden Seiten der Grenze Menschen, die einen Weg zum Nachbarn finden, unabhängig von politischen und anderen gesellschaftlichen Umständen. Dieses Projekt soll dazu beitragen, dass sich die Zahl dieser Menschen in den jungen Generationen noch vervielfältigt.

Nevenka Štraser, Leiterin des Schulbehörde der Republik Slowenien für die Gebietseinheit Slovenj Gradec

Zgodovinske obletnice v spominih posameznikov

Ko pogledamo v Slovar slovenskega knjižnega jezika pod besedo *spomin*, najdemo navedbo, da je to „*sposobnost človeka, da lahko predstave, misli, podatke v zavesti ohrani, obnovi*“. Žal pa to ne deluje tako preprosto in enoznačno. Načini, na katere si stvari zapomnimo in jih obnavljamo, okoliščine, v katerih to poteka, ter osebne izkušnje pomembno vplivajo na „sliko“, ki nastane po pripovedovanju ali zapisu posameznika o minulem dogodku. Zato se pogosto dogaja, da dva posameznika o istem dogodku poročata tako različno, da lahko poslušalec ali bralec sprejme poročili kot dva različna dogodka.

Posameznik lahko preteklost doživi sam in se jo v sebi lastni verziji spominja ali pa o njej poslušša, bere, zbira podatke ... Mlajše generacije so odvisne od različnih verzij spominjanja starejših ter od bolj ali manj objektivnih zgodovinskih virov. Šola igra pri sprejemanju in kritičnem premisleku preteklega pomembno vlogo. Ta projekt, ki se je dotaknil *šolskih prostorov* na obeh straneh meje, ki ju je preteklost po svoje zaznamovala in „opremila“ s spomini, gotovo prispeva kamenček v mozaiku (še) boljšega medsebojnega razumevanja in spoštovanja ljudi na obmejnem prostoru in tudi širše.

Zgodovinske obletnice so v šolah najboljša priložnost za didaktične pristope učiteljev, ki oblikujejo spomin učečega se tako, da le-ta omogoča neobremenjeno sodelovanje na temelju enakopravnosti v različnosti v skupno dobro usmerjenih posameznikov, tudi kadar gre za preteklost, ki lahko razdvaja.

Projekt „*Erinnerungskulturen im Grenzraum – Spominske kulture na obmejnem območju*“ se je dotaknil občutljive vsebine, ki je na začetku, priznam, tudi pri meni, vzbudila pomisleke. Ampak, na obeh straneh meje smo bili od nekdaj, smo in bodo ljudje, ki najdemo pot do sosedu ne glede na politične in druge družbene okoliščine. Naj bo ta projekt popotnica k temu, da bo takšnih ljudi z mladimi generacijami še več.

Nevenka Štraser, predstojnica Zavoda Republike Slovenije za šolstvo
Območne enote Slovenj Gradec

Auf dass die Vergangenheit in Zukunft anders werde

Daniel Wutti

1) Gedenken im „Gedenkjahr 2020“

Das Jahr 2020 ist zweifelsohne ein Jahr vieler bedeutender zeitgeschichtlicher Jahrestage und Jubiläen. Eine in Österreich recht populäre Tageszeitung versuchte im Dezember 2019, die relevantesten davon aufzulisten. Der Untertitel des Artikels „75 Jahre Kriegsende. Die wichtigsten historischen Jahrestage 2020“, lautete: „100 Jahre des Inkrafttretens des Diktatfriedens von Versailles mit Deutschland bzw. von Saint-Germain mit Österreich – oder 75 Jahre Ende des Zweiten Weltkriegs: das werden die Highlights der Erinnerungen 2020. Daneben reiht sich eine Fülle von Jahrestagen“ (Seinitz 2019). Einige dieser „Jahrestage“, die im Artikel nach den beiden genannten „Highlights der Erinnerung“ genannt werden, sollen auch hier aufgelistet werden:

- 10. Januar: Inkrafttreten des Friedens von Versailles mit dem Deutschen Reich (1920)
- 27. Januar: 75. Jahrestag der Befreiung des KZ Auschwitz-Birkenau (1945)
- 4. Februar: vor 75 Jahren Beginn der Konferenz von Jalta (1945)
- 13.–15. Februar: Bombardierung von Dresden (1945)
- 30. April: Selbstmord von Hitler vor 75 Jahren (1945)
- 8./9. Mai: 75 Jahre Ende des Zweiten Weltkriegs in Europa (1945)
- 26. Juni: Gründung der UNO (1945)
- 16. Juli: 100. Jahrestag des Inkrafttretens des Friedens von Saint-Germain mit der Republik Deutschösterreich (1920)
- 17. Juli: Beginn der Konferenz von Potsdam zwischen Stalin, Truman und Churchill (1945)
- 6. August: Atombombenabwurf auf Hiroshima (1945)
- 9. August: Atombombenabwurf auf Nagasaki (1945)
- 15. August: Kapitulation Japans und damit Ende des Zweiten Weltkriegs (1945)
- 14. Dezember: 25. Jahrestag des Abkommens von Dayton für Bosnien (1995)

Eine solche Liste von Jahrestagen und Jubiläen ist ein ausgezeichnetes Beispiel dafür, dass Erinnerung und Gedenken nie tatsächlich objektiv oder wertfrei sind. Erinnert und gedacht wird stets nur gewisser Ausschnitte der Vergangenheit. Sobald wir erinnern, treten wir in einen Diskurs: wir schließen ein und schließen aus, wir wählen, kategorisieren, werten. Natürlich, *die* – bzw. *eine* – Vergangenheit ist tatsächlich passiert. Sobald wir aber darüber anfangen zu sprechen, *was* passiert ist, interpretieren wir bereits. Und diese Interpretationen sind zumeist, sobald sie eine gewisse Öffentlichkeit erreichen, politisch. Öffentliches Erinnern und Gedenken sind demnach stets ein politischer Akt. So ist etwa im genannten Zeitungsartikel vom „Diktatfrieden“ von Versailles die Rede, tatsächlich ist es aber eine Frage der Interpretation, ob die Friedensverträge von St.-Germain ein strenges „Diktat“ der Siegermächte des Ersten Weltkriegs waren oder eine gerechtfertigte Maßnahme. Durchaus gerechtfertigt ist auch die Frage, welche Ereignisse in (*welchen* bzw. auch *wessen*) Auflistungen überhaupt genannt werden und welche – *weshalb* – nicht.

In einer (Grenz-)Region stehen sich unterschiedliche Erinnerungen und unterschiedliches Gedächtnis gegenüber, beeinflussen sich, unterdrücken einander – im Lauf der Zeit und im Fluss des Diskurses einmal mehr, einmal weniger. Die einschneidenden Ereignisse des vergangenen Jahrhunderts werden vielerorts unterschiedlich interpretiert, was für demokratisch-pluralistische Gesellschaften durchaus normal ist. Die unterschiedlichen Sichtweisen führen aber vielfach noch Jahrzehnte später zu Trennungen und Ausschluss innerhalb von Ländern und Regionen. So ist es – ich bin hier versucht, „leider“ hinzuzufügen – auch in Österreich und Slowenien der Fall.

2) *Erinnern und Gedenken in Österreich, Kärnten/Koroška und Slowenien*

Während sich Deutschland seiner Verantwortung für die Verbrechen des Nationalsozialismus nicht entziehen konnte, wurde in Österreich der Weg für die so genannte „Opferthese“ bereits früh geebnet. Diese besagte, dass Österreich zum „Anschluss“ im Jahre 1938 gezwungen wurde und fortan unter Zwang und Gewalt an den Verbrechen des deutschen NS-Regimes „willenlos“ teilnehmen musste. Dies entsprach freilich nie den historischen Fakten¹. Erst

¹ Ein interessantes „Detail am Rande“ ist hierbei, dass in der „Moskauer Deklaration“ der Alliierten von 1943 ein Beitrag Österreichs zur Befreiung von Hitlerdeutschland gefordert wurde, sollte das Land erneut seine Souveränität mit den Grenzen von vor 1938 erhalten. Diesen „Beitrag“ lieferten die Kärntner PartisanInnen und dabei besonders, aber nicht ausschließlich, Kärntner SlowenInnen, die damit das Fundament für Österreichs Wiedererrichtung nach dem NS-Regime legten. Es gehört zu den widersprüchlichen Besonderheiten des österreichischen

die so genannte „Waldheimaffäre“ führte zu einer Änderung dieses Narrativs im Sinne der so genannten „Mitverantwortungsthese“: Während des Wahlkampfes des früheren UN-Generalsekretärs Kurt Waldheim für das Amt des österreichischen Bundespräsidenten entbrannten 1985/1986 weitreichende Debatten um dessen Kriegsvergangenheit. Er hatte versucht, in einer Autobiographie seine Tätigkeit als Wehrmachtsoffizier zu vertuschen. Als Folge der Jahre anhaltenden Diskussion um seine und auch Österreichs Verantwortung im Nationalsozialismus veränderte sich – langsam und träge – das historische Bewusstsein der Nation. Seit der Erklärung von Bundeskanzler Franz Vranitzky 1991 im Nationalrat und 1993 in Israel bekennt sich die Republik nun auch offiziell zur Mittäterschaft vieler ÖsterreicherInnen und zu ihrer moralischen Verantwortung (vgl. Danglmaier/Koroschitz 2015: 406). 1995 wurde der Nationalfonds der Republik Österreich für die Opfer des Nationalsozialismus eingerichtet und es kam zu (kleineren) Entschädigungszahlungen für bislang übersehene Opfergruppen² (vgl. ebd.). Bis heute ist politisch relevant – und teils auch brisant, dass unzählige österreichische Verantwortliche im Nationalsozialismus nie (oder nur in sehr geringem Ausmaß) zur Rechenschaft gezogen wurden; sie bekleideten stattdessen bald nach dem Nationalsozialismus erneut sichtbare und repräsentative Funktionen und galten als angesehene BürgerInnen.

In Kärnten/Koroška blieb das Gedenken an den „Abwehrkampf“ 1918/1919 gemeinsam mit der „gewonnenen“ Volksabstimmung von 1920 das sichtbarste und auch identitätsstiftendste Element der hegemonialen Erinnerungskultur. Im Kärntner Abwehrkampf, der im nationalen Geschichtsnarrativ Sloweniens bekannter ist unter dem Begriff „Boj za severno mejo“ (Kampf um die Nordgrenze), stellten sich bewaffnete Verbände der provisorischen Kärntner Landesregierung slowenisch-jugoslawischen Truppen entgegen, die den südlichen Teil Kärntens als überwiegend slowenischsprachiges Gebiet in das neue Königreich der Serben, Kroaten und Slowenen eingliedern wollten. In einem spezifischen ideologischen Kitt von Kärntner Heldentum und Heimattreue wurden der Erste und Zweite Weltkrieg im Kärntner Gedächtnisdiskurs zu Daten, die durch den „Abwehrkampf“ Legitimation und Sinn bekamen (vgl. Gstettner 2011: 105). So wurde die Bedeutung des Abwehrkampfes von 1918/1919 weiter

und gleichzeitig auch des Kärntner Erinnerungsdiskurses, dass die Kärntner PartisanInnen dennoch auch heute noch in der Öffentlichkeit überwiegend negativ besetzt sind.

² Darunter zählen etwa Euthanasieopfer, Zwangssterilisierte, ZwangsarbeiterInnen, Homosexuelle, „Asoziale“. Die 1942 zwangsdeportierten Kärntner SlowenInnen galten bis zur 12. Novelle des Opferfürsorgegesetzes 1961 nicht als Opfer des Nationalsozialismus (Danglmaier/Koroschitz 2015: 403). Erst 2014 wird das erste österreichische Deserteursdenkmal (Denkmal für die Verfolgten der NS-Militärjustiz) in Wien errichtet.

ins Jahr 1945 getragen, wo erneut kurzzeitig Grenzfragen diskutiert wurden, sowie ins Jahr 1972 zum „Ortstafelsturm“. Stets wurde die vermeintlich notwendige Abwehr slawisch-slowenischer (später auch kommunistisch-jugoslawischer) Ansprüche betont. Vor diesen vermeintlich permanenten feindlichen Ansprüchen waren die Auseinandersetzung mit Schuld und Täterschaft im Nationalsozialismus, das Gedenken an die Opfer des Nationalsozialismus und etwa auch Minderheitenrechte – weil auch deutlich schwerer und unangenehmer – weniger relevant.

Beschäftigt Österreich die Vergangenheit bezogen auf Schuld und Täterschaft im Nationalsozialismus, ist es in Slowenien das Erbe des Kommunismus, das noch heute umstritten ist. Vom kommunistischen Jugoslawien als Siegesmacht gegen das NS-Regime wurde das Bild der heroischen PartisanInnen staatlich gepflegt. Ihr heldenhafter „Volksbefreiungskampf“ (*narodno-osvobodilni boj*) gegen die faschistischen und nationalsozialistischen Besatzer war das dominante Narrativ, alle anderen Geschichtserzählungen wurden massiv unterdrückt. Mit Gewalt unterbunden wurden so vor allem auch antikommunistische Tendenzen, insbesondere unter den katholischeren SlowenInnen. Seit dem Zerfall Jugoslawiens ist Slowenien, die Erinnerung und das Gedächtnis betreffend, gespalten: Bis zum heutigen Tag dominieren Debatten über die Rolle der mit den Nationalsozialisten kollaborierenden „Heimatwehren“ (*domobranci*) und über die kommunistische Repression und Täterschaft nicht nur den gesellschaftlichen, sondern auch den politischen Diskurs: Linksorientierte Parteien unterstreichen ein nach wie vor notwendiges Gedenken an die Bedeutung des PartisanInnenkampfes gegen das unmenschliche Besatzerregime und seine Kollaborateure, während rechtsorientierte Parteien das repressiv-autoritäre (unmenschliche) kommunistische System betonen und sich als notwendige Stimme der in diesem System Unterdrückten verstehen (vgl. Pušnik 2017: 73). Die Kollaboration slowenischer „Heimatwehren“ mit den Nationalsozialisten und Faschisten wird dabei als ein notwendiger Akt der Selbstverteidigung gegen die nahende kommunistische Revolution interpretiert (vgl. Vodopivec 2015: 58)³. Gesellschaftlich brisant sind vor diesem Hintergrund die Massenmorde ohne vorhergehende Gerichtsverfahren an Geg-

³ Laut Spomenka Hribar, die bereits in den 1980er Jahren als erste in der noch jugoslawisch-slowenischen Öffentlichkeit kommunistische Zwischen- und Nachkriegsverbrechen an den mit den Nationalsozialisten kollaborierenden „Heimatwehren“ (Domobranci) anprangerte und auch heute noch „Versöhnung“ befürwortet, trieb die slowenische katholische Kirche bereits Jahrzehnte vor dem Zweiten Weltkrieg mit einer rigorosen Trennung in „echte Katholiken“ und „Liberale (Katholiken)“ sowie aggressivem Antikommunismus einen Keil zwischen die SlowenInnen. Erst die KommunistInnen aber hätten durch Liquidierungen von vermeintlichen VerräterInnen und „Klassenfeinden“ ab 1942 einen faktischen Bürgerkrieg unter den SlowenInnen entfacht (vgl. Hribar 2020).

nern des kommunistischen Systems während des Kriegs und nach Kriegsende 1945. Versuche, die einschneidenden Ereignisse der nationalen Vergangenheit in Slowenien aufzuarbeiten, ließen sich bisher, wie der Zeithistoriker Bojan Godeša resümiert, unter den Begriff der Versöhnung einreihen – wobei die Versöhnungsinitiativen stets weitere Antagonismen und ideologische Trennungen der slowenischen Gesellschaft offenbarten (vgl. Godeša 2019: 223f.).

Angesichts der Komplexität, Emotionalität und auch politischen Dynamik dieses Erinnerungsdiskurses in Slowenien verwundert es nicht, dass LehrerInnen vielfach diese Themen erst gar nicht im Unterricht ansprechen möchten oder nur schnell abarbeiten, wie Pušnik beschreibt (2017: 73). Dem gegenüber berichteten Kärntner LehrerInnen in einer jüngeren Studie, erst in den letzten Jahren die NS-Zeit im Unterricht oder mit Projekten kritisch und detailliert thematisieren zu können, ohne mit negativen Konsequenzen in ihrem beruflichen Umfeld rechnen zu müssen (vgl. Danglmaier/Hudelist/Wakounig/Wutti 2017).

3) Gemeinsames Gedenken an die Volksabstimmung 1920?

Ein geschichtliches Ereignis, das beide Seiten der heutigen Nationalstaatsengrenze betrifft und das auch sehr unterschiedlich interpretiert wird, ist die Volksabstimmung von 1920. „Kärnten frei und ungeteilt“, hieß es bereits vor dem Plebiszit (vgl. Fräss-Ehrfeld 2005: 14) und auch in all den Jahrzehnten danach – nicht nur bei den jährlichen Feiern zum 10. Oktober. Die Volksabstimmung von 1920 hat in Kärnten im Vergleich zu anderen Gedenktagen einen außerordentlich hohen Stellenwert⁴. In Slowenien hingegen wurde die Teilung Kärntens/Koroškas betrauert und die Volksabstimmung hatte aus slowenischer Sicht den Verlust „Korotans“ als Wiege des „Slowenentums“ zur Folge. Das Resultat des Plebiszits wurde unter anderem auch als „nationale Katastrophe“ bezeichnet (vgl. Stergar & Grafenauer 2020)⁵. Diese stark unterschiedliche Sichtweise auf das Plebiszit als historisches Ereignis war in Kärnten die längste Zeit über an der Abwesenheit der slowenischen Sprache und VertreterInnen der slowenischen Minderheit bei den Feierlichkeiten um den 10. Oktober bemerkbar. Ihre Sichtweise auf die Vergangenheit unterschied

⁴ Mehr dazu schreiben Hartmann und Merva in ihrem Kapitel in diesem Sammelband.

⁵ So ist in Slowenien auch noch gegenwärtig viel präsenter als in Kärnten, dass nach der Volksabstimmung nach realistischen Schätzungen zufolge etwa 2.000 bis 3.000 SlowenInnen aus dem nun Deutschösterreich zugehörigen Kärnten aufgrund antislowenischen Drucks flüchten mussten. Insbesondere zwei in Ljubljana und Maribor tätige „Klubs der Kärntner Slowenen“ erinnern mit ihrer Vereinsarbeit an ihr Schicksal (vgl. Stergar & Grafenauer 2020).

sich zwar auch von der in Slowenien, aber in der gefeierten „Kärntner Einheit“ wurde ihnen kein Platz eingeräumt.

Dabei hätte die Volksabstimmung von 1920 durchaus das grundsätzliche Potential, die Gemeinsamkeiten in der Heterogenität und der Vielsprachigkeit der Gesellschaft zu feiern: zum Beispiel die Tatsache, dass auch Frauen abstimmen durften und dass demokratische Entscheidungen durch das Volk zur damaligen Zeit bei weitem keine Selbstverständlichkeit waren; ebenso die überaus hohe Stimmbeteiligung von 95 %. Dass der Anteil der slowenischen Umgangssprache in der Abstimmungsregion noch im Jahr 1910 bei fast 70 % lag, lässt darauf schließen, dass etwa die Hälfte aller für Österreich abgegebenen Stimmen von Menschen stammten, die des Slowenischen – natürlich in den verschiedensten Sprachvariationen – mächtig waren. Es wäre also durchaus möglich gewesen, den 10. Oktober von 1920 als ein Ereignis zu erinnern, bei dem slowenisch- und deutschsprachige Kärntner und Kärntnerinnen gemeinsam eine demokratische Entscheidung trafen. Doch stattdessen wurden die Kärntner SlowenInnen erst seit den 2010er Jahren vermehrt Teil offizieller Jubiläumsveranstaltungen zum 10. Oktober (vgl. Wutti 2020). Anstatt der Volksabstimmung gemeinsam und zweisprachig zu gedenken, trugen die jährlichen Feierlichkeiten konkret zur Aufrechterhaltung einer Ideologie der Homogenisierung in ethnischer und sprachlicher – deutscher – Hinsicht bei. Dabei ist es nicht auszuschließen, dass sich auch die Sichtweise innerhalb Sloweniens auf die Volksabstimmung von 1920 entspannter entwickelt hätte, wenn im Verlauf der Jahrzehnte zu beobachten gewesen wäre, dass die slowenische Minderheit auf der österreichischen Seite der Grenze mehr oder weniger gleichberechtigt Teil der Erinnerung und des Gedenkens an den 10. Oktober 1920 ist.

Eine Angleichung der Narrative bzw. die Schaffung neuer, inklusiverer Geschichtserzählungen scheint heute – in allen bisher beschriebenen Fällen – aufwändig und herausfordernd. Trotz der Komplexität und Schwere der Thematik ist es bedeutend und durchaus fördernd, mit Schülerinnen und Schülern unterschiedlichster Altersstufen Erinnerungskultur(en) im Unterricht zu besprechen und im Rahmen von Projektunterricht fokussiert zu bearbeiten. Erinnerung und Gedächtnis im Jahr 2020 an den Schulen – also 75 Jahre nach der Befreiung vom Nationalsozialismus und 100 Jahre nach der Kärntner Volksabstimmung – sind für junge Menschen gerade durch ihr noch heute gültiges emotionales Potential interessant. Zugleich beinhalten diese Themen aber auch zahlreiche Möglichkeiten zur Grenzüberschreitung und der Exploration von Neuem. In unserem Projekt, das dem vorliegenden Sammelband zugrunde liegt, wollten wir gerade daher – vor dem Hintergrund des „Gedenkjahrs 2020“ – Anstöße geben und einige konkrete Möglichkeiten aufzeigen, wie das möglich wäre.

4) Das Projekt

„Während der Grenzbereich im vergangenen Jahrhundert von Differenzierung, Separation, Vorurteilen und Ignoranz den jeweiligen Nachbarn gegenüber geprägt war, ist heute die Notwendigkeit neuerer, inklusiverer Geschichtsnarrative, die Menschen – als auch die Regionen – miteinander verbinden, bedeutender denn je. Aktuell wird auch die Frage brisant, wie sich der grenzüberschreitende Diskurs durch die zunehmenden politischen, (zivil-)gesellschaftlichen und kulturellen Aktivitäten heutiger junger Menschen verändert.“

So lautete der aus der Broschüre entnommene Leitsatz des Projekts „Erinnerungskulturen im Grenzraum – Spominske kulture na obmejnem območju. Ein wissenschaftlich-praktisches Projekt zur Kärntner Landesausstellung 2020“. Die finanzielle Förderung des Landes Kärnten im Projektrahmen „CarinthiJA 2020“ für die Kärntner Landesausstellung ermöglichte der Pädagogischen Hochschule Kärnten unter eigener finanzieller Beteiligung in den Jahren 2019 und 2020 das Projekt am Institut für Mehrsprachigkeit und Transkulturelle Bildung durchzuführen. Ziel des Projektes war es, aus verschiedenen inhaltlichen Strängen grenzüberschreitende, zeitgemäß ansprechende und inklusive didaktische Materialien zu Themen der Erinnerungskultur im Grenzraum zu erstellen. Diese Handreichungen zum Unterricht in verschiedenen Fächern sollten länderübergreifend in Slowenien und Österreich anwendbar und daher jedenfalls zweisprachig sein. Auch sollten dabei – im Gegensatz zu den zuvor überwiegend nationalen Narrativen auf die Zeitgeschichte – neue Sichtweisen auf die gemeinsame Vergangenheit ermöglicht werden. Die Materialien sollten von einem wissenschaftlichen Team gemeinsam mit Lehrerinnen und Lehrern aus Kärnten/Koroška und Slowenien erstellt und bearbeitet werden.

In einem grenzüberschreitenden Workshop wurden im April 2019 Lehrerinnen und Lehrer aus dem nordslowenischen Grenzgebiet und Kärnten/Koroška zu Workshops an den Themen der Erinnerungskultur auf beiden Seiten der nationalstaatlichen Grenze eingeladen. Aus den Teilnehmenden bildete sich ein Kernteam für das Projekt. In weiterer Folge erklärten sich drei Schulen aus Slowenien und drei Kärntner Schulen dazu bereit, im darauffolgenden Schuljahr aufwändige Projekte im Bereich der Erinnerungskultur durchzuführen. Diese Projekte wurden von einem Team wissenschaftlich begleitet, unterstützt und evaluiert. Parallel dazu wurden in inhaltlich vertiefender Kooperation mit weiteren Schulen auf beiden Seiten der Grenze Beispiele guter Praxis aus beiden Regionen recherchiert und mit Erkenntnissen aus aktuellen Studien bereichert. Die genannten verschiedenen inhaltlichen Stränge führten zur Herausgabe dieses Sammelbands.

5) *Der vorliegende Sammelband*

Im zweiten Kapitel der vorliegenden Publikation geht Nadja Danglmaier auf gegenwärtige Herausforderungen und auch Missverständnisse im Unterricht zu Erinnerungskulturen ein und stellt sich dabei unter anderem die Frage, wie Unterricht zu Themen der Erinnerungskultur zeitgemäß und für Jugendliche interessant gestaltet werden kann. Vor dem Hintergrund der bedeutendsten Theorien stellt sie Erinnerung als dynamischen Prozess vor und lädt dazu ein, Praktiken der „ritualisierten Gedenkkultur“ zu überdenken, wobei sie insbesondere auch die Notwendigkeit der Vermittlung der Thematiken auf der Gefühlsebene unterstreicht. Eva Hartmann und Tatjana Merva stellen in ihrem Kapitel die Resultate zweier gegenwärtiger Studien zum 10. Oktober an Kärntens Schulen vor. Im Rahmen einer quantitativen Umfrage wurden rund 140 Rückmeldungen von Kärntner Direktionen eingeholt, wie dieses geschichtliche Ereignis an Volksschulen behandelt wurde und wird. Dieser Umfrage folgte rund ein Dutzend vertiefender qualitativer Interviews mit den SchulleiterInnen. Des Weiteren beschreiben die Autorinnen in diesem Kapitel vier unterschiedliche Volksschulprojekte zum 100. Jahrestag der Volksabstimmung im Jahr 2020. Florian Kelih analysiert in seinem Beitrag vier bemerkenswerte jüngste Ereignisse, bezogen auf – auch grenzüberschreitende – Erinnerungskultur in Slowenien und deren Auswirkungen auf den schulischen Unterricht. So werden Inhalte des Buchs „Engel des Vergessens“ der Kärntner slowenischen Schriftstellerin Maja Haderlap bei der Matura abgefragt, und dem slowenischen General Rudolf Maister wurde 2005 ein eigener Feiertag gewidmet. Kelih rundet seinen Beitrag mit einer Analyse von Schulexkursionen zu Gedenkstätten ab. Madlin Peko beschreibt in ihrem Beitrag Beispiele guter Praxis für Projektunterricht an Kärntner Schulen aus vergangenen Jahren. Besonderheiten aus diesen Projekten sind beispielsweise „Free Writing“ der SchülerInnen zum Thema Holocaust, das Verfassen von Briefen an Überlebende des Holocausts im Unterricht, das Schlüpfen der SchülerInnen in die Rolle von Guides an Gedenkstätten, themenspezifische Theaterbesuche, Stadtpaziergänge an geschichtsträchtige Orte und eine feierliche Enthüllung einer Gedenktafel in einer Schule.

Ein Kernstück des Sammelbands stellen die im Projekt gesammelten und eigens erstellten zweisprachigen didaktischen Materialien für inklusiven, grenzüberschreitenden Unterricht zu verschiedenen Themen der Erinnerungskultur im vorletzten Kapitel dar. Sie beinhalten konkrete Handlungsempfehlungen und mögliche Arbeitsaufträge für LehrerInnen auf beiden Seiten der Grenze. Dabei wird auch auf die Förderung des grenzüberschreitenden Denkens der SchülerInnen fokussiert.

Das letzte Kapitel rundet den Sammelband mit einem Resümee ab. Wir wünschen eine interessante Lektüre und hoffen, mit dieser Publikation im Gedenkjahr 2020 – insbesondere aber auch danach – zu vielen weiteren innovativen Projektunterrichtsstunden anzuregen, mit denen Grenzen überschritten und junge Menschen angesprochen werden.

Literaturverzeichnis

- Danglmaier, N., Hudelist, A., Wakounig, S. & Wutti, D. (Hg.) (2017): *Erinnerungsgemeinschaften in Kärnten/Koroška. Eine empirische Studie über gegenwärtige Auseinandersetzung mit Nationalsozialismus in Schule und Gesellschaft*. Klagenfurt/Celovec: Hermagoras/Mohorjeva.
- Fräss-Ehrfeld, C. (2000): *Geschichte Kärntens. Kärnten 1918–1920. Abwehrkampf – Volksabstimmung. Identitätssuche*. Klagenfurt/Celovec: Johannes Heyn.
- Godeša, B. (2019): Slovenian Historiography in the Grip of Reconciliation. In: *Zeitgeschichte* 2/46, p. 205–224.
- Hribar, S. (2020): Med sosedi biti svoj. In: Brousek, J., Grafenauer, D., Wintersteiner, W. & Wutti, D. (Eds.): *Österreich – Slowenien: Befreiendes Erinnern. Dialogische Aufarbeitung der Vergangenheit / Slovenija – Avstrija: Osvobajajoče spominjanje. Dialoško obravnavanje zgodovine*. Klagenfurt/Celovec: Drava.
- Pušnik, M. (2017): Remembering the Partisans and Yugoslav socialism: Memories and counter-memories. In: *Anthropological Notebooks* 23, 1, p. 71–91.
- Seinitz, K. (2019): 75 Jahre Kriegsende. Die wichtigsten historischen Jahrestage 2020. In: *Kronen Zeitung*, 28.12.2019. Onlinequelle: <https://www.krone.at/2068844> [09.04.2020]
- Stergar, J. & Grafenauer, D. (2020): Tradicija in delovanje Klubov koroških Slovencev v Ljubljani in Mariboru/Tradition und Wirken der Klubs der Kärntner Slowenen in Ljubljana und Maribor. In: Brousek, J., Grafenauer, D., Wintersteiner, W. & Wutti, D. (Eds.): *Österreich – Slowenien: Befreiendes Erinnern. Dialogische Aufarbeitung der Vergangenheit / Slovenija – Avstrija: Osvobajajoče spominjanje. Dialoško obravnavanje zgodovine*. Klagenfurt/Celovec: Drava.
- Vodopivec, P. (2015): The Conflicting Politics of History and Memory in Slovenia since 1990. In: *Slovene Studies* 37, 1–2, p. 45–66.
- Wutti, D. (2020): Memories, Large-Group Identity and Political Participation. The Case of the Carinthian Slovenes. In: Carbonneau, J.-R., Jacobs, F. & Keller, I. (Eds.): *Dimensions of Cultural Security for National and Linguistic Minorities*. Brussels: Peter Lang.



Naj bo preteklost v prihodnosti drugačna

Daniel Wutti

1) Spominjanje v „spominskem letu 2020“

Leto 2020 je nedvomno leto številnih pomembnih obletnic sodobne in polpretekle zgodovine. Priljubljeni avstrijski dnevnik je decembra 2019 poskušal naštetih najpomembnejše med njimi. Podnaslov članka „75 let od konca vojne. Najpomembnejše zgodovinske obletnice 2020“ se je glasil: „100 let po uveljavitvi diktata versajske mirovne pogodbe z Nemčijo oz. senžermenske pogodbe z Avstrijo – ali pa 75 let od konca druge svetovne vojne: to bosta viška spominjanja leta 2020. Poleg tega pa obeležujemo še vrsto drugih obletnic“ (Seinitz 2019). Naj na tem mestu navedem le nekaj „obletnic“, ki jih v navedenem članku omenjajo kot „viške spominjanja“:

- 10. januar: začetek veljavnosti versajske mirovne pogodbe z nemškim rajhom (1920)
- 27. januar: 75. obletnica osvoboditve koncentracijskega taborišča Auschwitz-Birkenau (1945)
- 4. februar: 75. obletnica začetka konference v Jalti (1945)
- 13.–15. februar: bombardiranje Dresdna (1945)
- 30. april: Hitlerjev samomor pred 75 leti (1945)
- 8./9. maj: 75 let od konca druge svetovne vojne v Evropi (1945)
- 26. junij: ustanovitev OZN (1945)
- 16. julij: 100. obletnica senžermenske mirovne pogodbe z Republiko Nemško Avstrijo (1920)
- 17. julij: začetek konference v Potsdamu med Stalinom, Trumanom in Churchillom (1945)
- 6. avgust: jedrsko bombardiranje Hirošime (1945)
- 9. avgust: jedrsko bombardiranje Nagasakija (1945)
- 15. avgust: kapitulacija Japonske in konec druge svetovne vojne (1945)
- 14. december: 25. obletnica daytonskega sporazuma o Bosni (1995)

Navedeni seznam obletnic in jubilejev je odličen primer za to, da spominjanje in obeleževanje zgodovinskih dogodkov nikoli nista zares objektivna in brez ocenjevanja. Vedno se spominjamo samo nekaterih delov zgodovine. V trenutku, ko se spominjamo, stopimo v diskurz: vključujemo in izključujemo, izbiramo, kategoriziramo, ocenjujemo. Seveda se je *neka* preteklost zares zgodila, ko pa začnemo govoriti o tem, *kaj* se je zgodilo, že interpretiramo. Te interpretacije so, predvsem če dosežejo določeno javnost, največkrat politične. Javno spominjanje in praznovanje sta zmeraj politična akta. Tako se na primer v navedenem časopisnem članku govori o „diktatu“ versajske mirovne pogodbe, dejansko pa je stvar interpretacije, ali je bila senžermenska mirovna pogodba strogi „diktat“ zmagovitih sil prve svetovne vojne ali pa upravičeni ukrep. Upravičeno se zdi tudi vprašanje, katere dogodke na (*katerih* ali *čigavih*) seznamih sploh omenjam in *zakaj* nekaterih ne.

V (obmejnih) regijah si različne vrste spominov in spominjanja nasprotujejo, vplivajo drug na drugega, drug drugega zatirajo: to se v večji ali manjši veri dogaja tako v času kot raznih diskurzih. Odločilne dogodke minulega stoletja v različnih regijah interpretirajo različno, kar je za demokratične in pluralistične družbe vsekakor normalno. Različni pogledi na zgodovino pa tudi še po desetletjih povzročajo delitev in izključevanje v samih deželah in regijah. Tako je – in na tem mestu bi skoraj dodal še „na žalost“ – tudi v Avstriji in Sloveniji.

2) *Spominjanje in obeleževanje spomina v Avstriji, na Koroškem in v Sloveniji*

Medtem ko Nemčija ni mogla zanikati svoje odgovornosti za zločine v nacionalsocializmu, se je v Avstriji precej hitro razvila tako imenovana „teorija o žrtvi“ („*Opferthese*“). Po tej teoriji naj bi bila Avstrija leta 1938 prisiljena k „anšlusu“ in je morala v naslednjih letih pod silnim pritiskom in „brezvoljno“ sodelovati pri zločinih nemškega nacističnega režima. Vse to seveda ne odgovarja zgodovinskim dejstvom.¹ Šele „afera Waldheim“ je to pripoved spremenila v tako imenovano „teorijo o soodgovornosti“ („*Mitverantwortungsthese*“). Med predvolilnim bojem nekdanjega generalnega sekretarja OZN Kurta

¹ Zanimivo pri tem je, da so v „Moskovski deklaraciji“ leta 1943 zavezniki zahtevali lasten prispevek Avstrije k osvoboditvi izpod Hitlerjeve Nemčije, če naj bi država ponovno dosegla politično samostojnost znotraj predvojnih meja iz leta 1938. Ta prispevek so doprinesli koroški partizani – večinoma (čeprav ne v celoti) koroški Slovenci – ki so s tem položili temelje za obnovo Avstrije po koncu nacističnega režima. Ena izmed protislovnih posebnosti avstrijskega in obenem tudi koroškega spominskega diskurza je, da je pogled javnosti na koroške partizane kljub vsemu še vedno večinoma negativen.

Waldheima za zveznega predsednika Avstrije so se leta 1985/1986 sprožile številne diskusije o njegovi preteklosti med drugo svetovno vojno. V svoji avtobiografiji je namreč poskušal zatajiti, da je bil oficir vermahta. Posledica te dolgotrajne javne diskusije o Waldheimovi in splošni avstrijski odgovornosti v nacionalsocializmu je bila, da se je – počasi in okorno – spreminjala tudi zgodovinska zavest nacije. Po izjavah zveznega kanclerja Franza Vranitzkega v državnem zboru leta 1991 in leta 1993 v Izraelu, Republika Avstrija tudi uradno priznava sotorilstvo številnih Avstrijk in Avstrijcev ter svojo moralno odgovornost (prim. Danglmaier & Koroschitz 2015: 406). Leta 1995 je bil ustanovljen nacionalni sklad Republike Avstrije za žrtve nacionalsocializma, prišlo je do (manjših) izplačil odškodnin za do tedaj prezrte skupine žrtev² (prim. prav tam). Do danes je politično pomembno in pereče vprašanje, zakaj se neštetim avstrijskim nacističnim storilcem nikoli ni bilo treba zagovarjati pred sodiščem (ali samo v zelo omejenem obsegu). Prej nasprotno – že kmalu po zlomu nacizma so ponovno dosegli vidne in pomembne funkcije in tako veljali za ugledne državljane in državljanke.

Na avstrijskem Koroškem pa sta spominjanje na „abwehrkampf“ („obrambni boj“) v letih 1918/1919 ter na „zmago“ ob plebiscitu leta 1920 najvidnejša elementa hegemonialne spominske kulture, ki največ prispevata k ustvarjanju posebne koroške identitete. V koroškem obrambnem boju, ki je v narodni zgodovinski pripovedi Slovenije bolj znan kot „boj za severno mejo“, so se oborožene enote začasne koroške deželne vlade uprle slovensko-jugoslovanskim enotam, ki so nameravale pretežno s slovensko govorečim prebivalstvom poseljeno južno Koroško priključiti novi Kraljevini Srbov, Hrvatov in Slovencev. Tako sta v specifični ideološki zmesi koroškega junaštva in zvestobe do domovine postali prva in druga svetovna vojna v koroškem spominskem diskurzu dogodka, ki ju je „abwehrkampf“ legitimiral in osmišljal (prim. Gstettner 2011: 105). Pomen obrambnega boja iz let 1918/1919 so s tem prenašali v leto 1945, v katerem so se spet pogajali o meji, pa tudi v leto 1972, ko je prišlo do tako imenovanega „spora o krajevnih napisih“ (Ortstafelsturm). Ob tem so zmeraj poudarjali nujnost odpora proti slovansko-slovenskim (pozneje tudi komunističnim jugoslovanskim) zahtevam. Glede na domnevne neprestane sovražne zahteve sta bila ukvarjanje s krivdo in storilci v nacizmu, spominjanje na žrtve nacionalsocializma ali pa na manjšinske pravice manj pomembna.

² Mednje štejejo na primer žrtve evtanazije in prisilnih sterilizacij, prisilne delavke in delavci, homoseksualci in tako imenovani „asocialni“. Koroške Slovenke in Slovence, ki so bili leta 1942 deportirani, do 12. dopolnila Zakona o oskrbi žrtev leta 1961 niso šteli k žrtvam nacionalsocializma (prim. Danglmaier & Koroschitz 2015: 403). Šele leta 2014 so postavili prvi spomenik dezertarjem (spomenik žrtvam nacističnih vojaških sodišč) na Dunaju.

Medtem ko v je Avstriji v razpravi o preteklosti pomembno predvsem vprašanje krivde in storilcev v času nacizma, je v Sloveniji glavna sporna tema dediščina komunizma. Komunistična Jugoslavija je kot zmagovita sila nad nacističnim režimom na državni ravni negovala podobo junaških partizank in partizanov. Prevladujoča pripoved je bil junaški narodnoosvobodilni boj proti fašističnim in nacionalsocialističnim okupatorjem, vsi drugi zgodovinski narativi so bili močno v ozadju. Tako so predvsem med katoliškimi Slovenkami in Slovenci nasilno zatirali vsako protikomunistično usmeritev. Od razpada Jugoslavije je Slovenija glede spominjanja in spomina razdvojena. Debate o vlogi „domobrancev“, ki so kolaborirali z nacionalsocialisti, ter o komunistični represiji in komunističnih storilcih do današnjega dne prevladujejo ne samo v družbenih, temveč tudi v političnih razpravah: levo usmerjene stranke poudarjajo, da se je še danes treba spominjati pomembnosti partizanskega boja proti nečloveškim okupacijskim režimom in njihovim kolaborantom, medtem ko desno usmerjene stranke večinoma govorijo o represivnem avtoritarnem (nečloveškem) komunističnem režimu, in se imajo za edine, ki dajejo glas tistim, ki so bili v tem sistemu zatirani (prim. Pušnik 2017: 73). Kolaboracijo med slovenskimi domobranci in nacisti ter fašisti pri tem razumejo kot potrebno samoobrambo proti bližajoči se komunistični revoluciji (prim. Vodopivec 2015: 58)³. Družbeno pereče vprašanje pred tem ozadjem so masovni umori nasprotnikov komunističnega sistema med vojno in po koncu vojne leta 1945 brez vsakršnega sodnega postopka. Poskuse obravnave teh zaznamujočih dogodkov narodne zgodovine v Sloveniji lahko uvrščamo, kot povzema zgodovinar Bojan Godeša, med poskuse sprave – pri čemer pa so vse pobude za spravo v slovenski družbi vedno znova odkrivale nove antagonizme in ideološke prepade (prim. Godeša 2019: 223).

Glede na zapletenost, emocionalnost in politično dinamiko tega spominškega diskurza v Sloveniji pravzaprav ne preseneča, da učiteljice in učitelji pri pouku teh tem sploh ne želijo obravnavati ali pa z njimi hitro „opravijo“, kot to opisuje Pušnik (2017: 73). Učiteljice in učitelji na Koroškem pa v novejši raziskavi poročajo, da šele od nedavnega pri pouku ali v projektih lahko kritično in podrobno obravnavajo nacionalsocializem, ne da bi zaradi tega morali v poklicnem okolju računati na negativne posledice (prim. Danglmaier et al. 2017).

³ Kot meni Spomenka Hribar, ki je že v 80. letih kot ena prvih v takrat še jugoslovansko-slovenski javnosti kritizirala komunistične zločine nad domobranci v med- in povojnem času in še danes zagovarja koncept „sprave“, naj bi slovenska Katoliška cerkev s svojim strogim ločevanjem med „pravimi katoličani“ in „liberalci“ ter s svojo agresivno protikomunistično propagando že desetletja pred drugo svetovno vojno skušala razdvojiti Slovenke in Slovence. Komunisti pa naj bi s svojimi likvidacijami domnevnih izdajalcev in „razrednih sovražnikov“ leta 1942 dejansko začeli državljansko vojno med Slovenci (prim. Hribar 2020).

3) *Skupno spominjanje na plebiscit leta 1920?*

Zgodovinski dogodek, pomemben na obeh straneh današnje državne meje, ki pa ga vsaka stran zelo različno interpretira, je plebiscit leta 1920. „Kärnten frei und ungeteilt“ („Koroška svobodna in nedeljena“) je bilo geslo že pred plebiscitom (prim. Fräss-Ehrfeld 2005: 14) in tudi vsa desetletja po njem – in to ne samo ob vsakoletnih proslavah. Plebiscit leta 1920 ima na Koroškem v primerjavi z drugimi obletnicami izredno velik pomen.⁴ V Sloveniji so delitev Koroške obžalovali, s slovenskega stališča je bila posledica plebiscita izguba „Korotana“, ki naj bi bil zibelka „slovenstva“. Tako so izid plebiscita med drugim imenovali tudi „nacionalna katastrofa“ (prim. Stergar & Grafenauer 2020).⁵ Ta močno razhajajoči se pogled na plebiscit kot zgodovinski dogodek se je na Koroškem dolga leta izražal v tem, da slovenskega jezika ter zastopnic in zastopnikov slovenske narodne skupnosti na proslavah ob 10. oktobru ni bilo. Njihov pogled na preteklost se je tudi sicer razlikoval od pogleda v Sloveniji, a pri proslavljanju „koroške enotnosti“ za koroške Slovenke in Slovence ni bilo prostora.

Vsekakor pa bi imel plebiscit leta 1920 v heterogeni in večjezični družbi potencial za praznovanje tega, kar je skupno: npr. dejstvi, da so tudi ženske imele volilno pravico in da demokratične odločitve ljudstva v takratnem času še zdaleč niso bile samoumevne, pa tudi presenetljivo visoka, kar 95-odstotna volilna udeležba. Ker je bil delež slovenščine kot pogovornega jezika na glasovalnem območju še leta 1910 skoraj 70-odstoten, lahko sklepamo, da so približno polovico vseh glasov za Avstrijo oddali ljudje, ki so govorili slovensko – seveda v eni izmed številnih jezikovnih različic. Vsekakor je obstajala možnost, da bi se 10. oktobra 1920 spominjali kot dogodka, pri katerem so slovensko in nemško govoreči Korošci – in tudi Korošice – skupno in demokratično odločali. Bilo je ravno obratno. Manjšina koroških Slovenk in Slovencev je šele od leta 2010 v večji meri postala del deželnih spominskih proslav ob 10. oktobru (prim. Wutti 2020). Namesto da bi se plebiscita spominjali skupaj in dvojezično, so vsakoletne proslave konkretno prispevale k ohranitvi ideologije nemške etnične in jezikovne homogenizacije. Pri tem ne smemo izključiti, da bi se tudi v Sloveniji pogled na plebiscit leta 1920 razvijal bolj sproščeno, če bi v teh desetletjih opazili, da je slovenska manjšina na avstrijski strani meje bolj ali manj enakopravni del spominjanja in obeleževanja 10. oktobra 1920.

⁴ Več o tem v svojem prispevku v zborniku pišeta Hartmann in Merva.

⁵ Tako v Sloveniji tudi danes še v veliko večji meri kot na avstrijskem Koroškem vedo za to, da se je moralo po plebiscitu zaradi protislovenskega pritiska 2.000 do 3.000 Slovenk in Slovencev izseliti iz Koroške, ki je tedaj pripadla nemški Avstriji. Na njihovo usodo s svojim delom spominjata „Kluba koroških Slovencev“ v Ljubljani in Mariboru (prim. Stergar & Grafenauer 2020).

Približevanje narativov drug drugemu oz. oblikovanje novih, bolj inkluzivnih zgodovinskih pripovedi se danes – v vseh do sedaj opisanih primerih – zdi zelo težavna naloga in velik izziv. Kljub zapletenosti in težavnosti tematike je pomembno in vsekakor spodbujajoče, če se z učenkami in učenci različnih starosti med poukom in pri projektne pouku poglobljeno spoprijemamo s spominsko kulturo oz. spominskimi kulturami. Spominjanje in spominsko leto 2020 – 75 let po osvoboditvi izpod nacizma in 100 let po koroškem plebiscitu – sta za mladostnike v šolah še vedno zanimiva, in sicer prav zaradi danes še prisotnega čustvenega naboja. Hkrati pa te teme vsebujejo tudi številne nove možnosti preseganja meja ter odkrivanja novega. V našem projektu, ki je bil podlaga za pričujoči zbornik, smo želeli prav v „spominskem letu 2020“ spodbuditi razmišljanje o spominski kulturi in prikazati nekaj konkretnih možnosti, kako bi to lahko dosegli.

4) Projekt

„V obmejni regiji so bili v preteklem stoletju močno prisotni diferenciacija, separacija, predsodki in ignoranca do sosedov na drugi strani meje. Danes pa so tem bolj potrebni novi, inkluzivni narativi o zgodovini, ki povezujejo tako ljudi kot tudi regije. Ob tem pa postaja aktualno vprašanje, kako se bo zaradi čedalje več političnih, (civilno)družbenih in kulturnih dejavnosti današnje generacije mladih čezmejni diskurz spreminjal.“

Tako se glasi vodilno geslo projekta „Erinnerungskulturen im Grenzraum – Spominske kulture na obmejnem območju. Ein wissenschaftlich-praktisches Projekt zur Kärntner Landesausstellung 2020“. Finančna podpora dežele Koroške v projektne nizu „CarinthiJA 2020“ za koroško deželno razstavo je Pedagoški visoki šoli na Koroškem, ki je prispevala tudi lastna sredstva, v letih 2019 in 2020 omogočila uresničitev projekta na Inštitutu za večjezičnost in transkulturno izobraževanje. Glavni namen projekta je bila izdelava čezmejnih, sodobnih in inkluzivnih didaktičnih pripomočkov na temo spominske kulture na obmejnem območju, in to z različnih vsebinskih zornih kotov. Ti pripomočki za pouk naj bi bili uporabni pri različnih predmetih tako v Sloveniji kot tudi v Avstriji in naj bi bili zato dvojezični. Poleg tega želimo omogočiti – v nasprotju s prej prevladujočimi nacionalnimi narativi o novejši zgodovini – nove poglede na skupno preteklost. Podlage pripravlja in obdeluje skupina znanstvenikov v sodelovanju z učiteljicami in učitelji iz avstrijske Koroške in Slovenije.

Aprila 2019 smo učiteljice in učitelje iz obmejnih regij severne Slovenije in avstrijske Koroške povabili v čezmejno delavnico, kjer so obdelovali teme v zvezi s spominsko kulturo to- in onstran državne meje. Sodelujoči so nato ob-

likovali glavno projektno skupino. Tri šole iz Slovenije in tri šole iz avstrijske Koroške so bile pripravljene v naslednjem šolskem letu izvesti obširne projekte s področja spominske kulture. Projekte je spremljala, podpirala in ocenjevala skupina znanstvenikov. Obenem pa smo v vsebinsko poglobljenih kooperacijah z drugimi šolami to- in onstran meje zbirali primere dobre prakse v obeh regijah in jih obogatili s spoznanji iz novejših raziskav. Vse te vsebinske smernice smo objavili v pričujočem zborniku.

5) Zbornik

V drugem poglavju pričujoče publikacije se Nadja Dangelmaier ukvarja z aktualnimi izzivi in nesporazumi pri pouku o spominskih kulturah. Med drugim se loteva vprašanja, kako bi pouk o spominski kulturi lahko oblikovali tako sodobno, da bi bil zanimiv predvsem mladostnikom. Upošteva-joč najpomembnejše teorije avtorica predstavlja spominjanje kot dinamičen proces, in predlaga, da premislimo prakse „ritualizirane spominske kulture“. Pri tem še zlasti poudarja potrebo po čustvenem posredovanju tematike. Eva Hartmann in Tatjana Merva predstavljata rezultate dveh novejših raziskav o 10. oktobru na koroških šolah. Med kvantitativnim anketiranjem sta okoli 140 vodij šol na Koroškem spraševali, kako so v preteklosti na ljudskih šolah obdelovali ta zgodovinski dogodek in kako se z njim ukvarjajo danes. Anketiranju je sledilo okoli dvanajst poglobljenih kvalitativnih intervjujev. Poleg tega avtorici v svojem članku opisujeta štiri različne ljudskošolske projekte za 100. obletnico plebiscita leta 2020. Florian Kelih v svojem prispevku analizira štiri izredne dogodke v zvezi s čezmejno spominsko kulturo v Sloveniji in kako so ti vplivali na pouk v šolah. Pred nedavnim so namreč učence in učenci na maturi obravnavali knjigo „Angel pozabe“ koroškoslovenske avtorice Maje Haderlap, slovenskemu generalu Rudolfu Maistru pa so leta 2005 posvetili poseben praznik. Svoj prispevek Kelih zaključuje z analizo šolskih ekskurzij na spominska obeležja. Madlin Peko v svojem prispevku opisuje primere dobre prakse projektnega pouka na koroških šolah iz preteklih let. Taki projekti so na primer svobodno pisanje („Free writing“) učenk in učencev o holokavstu, pisanje pisem osebam, ki so preživele holokavst, igre vlog, v katerih dijaki in dijakinje vodijo druge po spominskih obeležjih, ogled tematskih gledaliških predstav, sprehodi po mestih z ogledom zgodovinsko pomembnih krajev ter slavnostno odkritje spominske plošče na eni izmed šol.

Osrednji del zbornika pa so didaktični pripomočki za inkluzivni in čezmejni pouk o različnih temah spominske kulture, ki smo jih zbrali oziroma razvili v tem projektu in so objavljeni v predzadnjem poglavju. Ta del knjige

vsebuje priporočila za pouk ter navodila za delo učiteljic in učiteljev. Priporočila je mogoče uporabljati na obeh straneh meje. Pri tem še zlasti krepimo razmišljanje, ki upošteva tudi mnenja in čustva ljudi „na drugi strani meje“.

Zadnje poglavje zbornika zaokroža povzetek. Želimo vam zanimivo branje in upamo, da bo knjiga v spominskem letu 2020, pa tudi v prihodnosti, navdih za številne ure projektnega pouka, v katerih bodo mladi prekoračevali meje – takšne in drugačne – in ki bodo pozitivno nagovarjale mlade ljudi.

Viri in literatura

- Danglmaier, N., Hudelist, A., Wakounig, S. & Wutti, D. (ur.) (2017): *Erinnerungsgemeinschaften in Kärnten/Koroška. Eine empirische Studie über gegenwärtige Auseinandersetzungen mit dem Nationalsozialismus in Schule und Gesellschaft*. Celovec/Klagenfurt: Mohorjeva/Hermagoras.
- Fräss-Ehrfeld, C. (2000): *Geschichte Kärntens. Kärnten 1918-1920. Abwehrkampf – Volksabstimmung. Identitätssuche*. Celovec/Klagenfurt: Johannes Heyn.
- Godeša, B. (2019): Slovenian Historiography in the Grip of Reconciliation, v: *Zeitsgeschichte* 2/46, str. 205-224.
- Hribar, S. (2020): Med sosedi biti svoj, v: Brousek, J., Grafenauer, D., Wintersteiner, W. & Wutti, D. (Eds.): *Österreich – Slowenien: Befreiendes Erinnern. Dialogische Aufarbeitung der Vergangenheit / Slovenija – Avstrija: Osvobajajoče spominjanje. Dialogsko obravnavanje zgodovine*. Klagenfurt/Celovec: Drava.
- Pušnik, M. (2017): Remembering the Partisans and Yugoslav socialism: Memories and counter-memories, v: *Anthropological Notebooks* 23, 1, str. 71-91.
- Seinitz, K. (2019): 75 Jahre Kriegsende. Die wichtigsten historischen Jahrestage 2020, v: *Kronen Zeitung*, 28.12.2019. Spletni vir: <https://www.krone.at/2068844> [09.04.2020]
- Stegar, J. & Grafenauer, D. (2020): Tradicija in delovanje Klubov koroških Slovencev v Ljubljani in Mariboru/Tradition und Wirken der Klubs der Kärntner Slowenen in Ljubljana und Maribor, v: Brousek, J., Grafenauer, D., Wintersteiner, W. & Wutti, D. (Eds.): *Österreich – Slowenien: Befreiendes Erinnern. Dialogische Aufarbeitung der Vergangenheit / Slovenija – Avstrija: Osvobajajoče spominjanje. Dialogsko obravnavanje zgodovine*. Klagenfurt/Celovec: Drava.
- Vodopivec, P. (2015): The Conflicting Politics of History and Memory in Slovenia since 1990, v: *Slovene Studies* 37, 1–2, str. 45-66.
- Wutti, D. (2020): Memories, Large-Group Identity and Political Participation. The Case of the Carinthian Slovenes, v: Carbonneau, J.-R., Jacobs, F. & Keller, I. (ur.), *Dimensions of Cultural Security for National and Linguistic Minorities*. Brussels: Peter Lang.

Geschichtsnarrative im Grenzraum als Lernchance

Nadja Danglmaier

Unser Projekt „Erinnerungskulturen im Grenzraum – Spominske kulture na obmejnem območju“ und somit unsere Arbeit findet an der Schnittstelle zwischen Wissenschaft und Bildungspraxis, zwischen Pädagogischer Hochschule, Universität und Schulen statt: Einerseits unterziehen wir praktische Beispiele der Unterrichtsgestaltung einer kritischen Analyse, andererseits erarbeiten wir theoretische Beiträge mit Praxisbezug. Als Grundlage unserer Überlegungen zur (schulischen) Bildungsarbeit über und mit Geschichtsnarrativen im Grenzraum dienen unterschiedliche theoretische Konzepte zu Geschichtslernen, Narrativbildung und Erinnerungskulturen. Einige zentrale Elemente daraus, auf denen die didaktischen Empfehlungen dieses Buches aufbauen, sollen folgend dargestellt werden.

Erinnern – aber wie?

Blicken wir aus zeitlicher Distanz auf historisch relevante Ereignisse zurück, so wird eine Differenz zwischen der Primärerfahrung der Betroffenen und der Sekundärerfahrung derer, die sich heute damit beschäftigen, deutlich. Dies führt uns zu drei Fragen: „Wer“ ist zu erinnern? „Was“ ist zu erinnern? „Wie“ ist zu erinnern?

Die Frage nach dem „wer“ erscheint auf den ersten Blick einfach zu beantworten, der zweite Blick zeigt aber, dass es hier keine einfache Lösung gibt: Gerade im Grenzraum existieren unterschiedliche Vorstellungen davon, wer erinnerungswürdig ist, und verschiedene Positionen müssen ausgehandelt werden. Zur unterschiedlichen Betrachtungsweise historischer Ereignisse dies- und jenseits von Grenzen kommt noch die Schwierigkeit, dass nicht nur die Opfer, sondern auch die TäterInnen Teil der Thematisierung der Geschichte sein sollten – in welcher Weise muss allerdings ausgehandelt werden.

Das Fragen nach dem, „was“ erinnert werden soll, wandelt sich in letzter Zeit stark in Richtung „moralisch-ethischer Grundfragen“. Der amerikanische Historiker Jay Winter spricht in diesem Zusammenhang von einer „*generation of memory*“ (Winter 2000: 56), die das Interesse am Gedächtnis trägt und

weitergeben muss, um eine Sensibilität für Demokratie und Menschenrechte aufrecht zu erhalten. Eine besondere Verantwortung kommt hierbei Bildungseinrichtungen zu (vgl. Uhl 2010: 13). Das „wie“ des Erinnerns konnte bislang in vier Kategorien unterteilt werden, die allesamt als unzureichend eingestuft werden können: moralische Verurteilung, wissenschaftliche Erklärung, religiöser Memorialkult und ästhetische Varianten (wie Denkmäler) (vgl. Koselleck 2002: 26ff.).

Unser Projekt „Erinnerungskulturen im Grenzraum – Spominske kulture na obmejnem območju“ ist neuen Formen der Auseinandersetzung mit den historischen Ereignissen und damit verbundenen Lernchancen auf der Spur und sucht mögliche Antworten auf die Frage, wie eine Zusammenführung von Erinnerungen erfolgen kann, die zugleich gemeinsam und teilend sind.

Der dynamische Prozess Erinnerung

Am Beispiel der Geschichte der letzten 100 Jahre im Grenzraum Kärnten/Koroška und Slowenien wird deutlich, dass sich Gesellschaften im Umgang mit historischen Ereignissen unterscheiden. Das kollektive Gedächtnis speist sich aus verschiedenen Quellen, zu denen auch Familie und Bildungssystem gehören. Nach Jan Assmann befinden wir uns aktuell in einer Phase des Übergangs vom kommunikativen zum kulturellen Gedächtnis, bedingt durch das zunehmende Verschwinden der ZeitzeugInnen und der primären Erfahrungen (vgl. Assmann 1992: 50ff.). Der Generationenwechsel bringt Veränderungen in der Sicht auf die Vergangenheit und zwingt uns dazu, uns Gedanken darüber zu machen, wie junge Menschen noch einen Zugang zu den Ereignissen der Vergangenheit finden können und sie als relevant für sich einstufen. Erkenntnisse dafür in Bezug auf die spezifische Situation in Kärnten/Koroška konnten im Projekt der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt „Erinnerungsgemeinschaften in Kärnten/ Koroška. Eine empirische Studie über gegenwärtige Auseinandersetzung mit Nationalsozialismus in Schule und Gesellschaft“ gewonnen werden (vgl. Danglmaier, Hudelist, Wakounig & Wutti 2017). Erinnerungskultur, die stark vergangenheitsorientiert und auf Aufarbeitung fokussiert ist, erreicht die junge Generation nur schwer. Das „wozu“ des Erinnerns erschließt sich ihnen nicht, daher muss es gelingen, die Geschichte an Anforderungen für die Gegenwart anzubinden. Aufgrund der zunehmenden zeitlichen Distanz sind Kärntner Abwehrkampf und Nationalsozialismus für Jugendliche nicht mehr als historische Epochen neben anderen. Soll die Erinnerung an die historischen Ereignisse weitergetragen werden, müssen wir die Praktiken der ritualisierten Gedenkkultur überdenken, die für junge Menschen wenig Anknüpfungsmöglichkeiten bieten (vgl. Zimmer 2003: 247f.). Die jüngeren Generationen wach-

sen mit einem Bild der Vergangenheit auf, das vollständig mediatisiert ist. Medien und nicht Erfahrungen bestimmen ihr Geschichtsbild. HistorikerInnen haben längst das Monopol über die Deutung der Geschichte verloren, Holocaust-Erinnerung zum Beispiel wird zunehmend zu einem kollektiven Projekt, an dem alle Sparten der Kultur zusammenfließen – das verdeutlicht auch die Bezeichnung „Erinnerungskultur“: Neben HistorikerInnen sind es PolitikerInnen, FilmemacherInnen, KünstlerInnen, VerlegerInnen, VereinsarbeiterInnen und viele andere, die die Zukunft der Erinnerung mitbestimmen. Damit wird deutlich, dass Erinnerung ein dynamischer Prozess ist, der sich permanent verändert (vgl. Assmann 2013: 73ff.). Individuelle und kollektive Erinnerung müssen nicht deckungsgleich sein und sollten nicht miteinander verwechselt werden. Gibt es eine staatlich erklärte und praktizierte Form des Erinnerens, so sagt das noch nichts über Erinnerungen in privaten Sphären und das allgemeine Geschichtsbewusstsein aus (vgl. Welzer 2002: 343).

In Kärnten/Koroška herrschte jahrzehntelang ein starker Druck zur Anpassung an den gesellschaftlichen Erinnerungs-Mainstream in Hinblick auf den 10. Oktober. Noch bei der 80-Jahr-Feier am 10. Oktober 2000 brach eine Diskussion über eine am Festzug mitgetragene Fahne mit dem SS-Spruch „Unsere Ehre heißt Treue“ los. Die Staatsanwaltschaft Klagenfurt stellte das Verfahren wegen Wiederbetätigung ein, in diversen Leserbriefen wurde der Spruch vehement verteidigt. Conclusio war, künftig nach außen vorsichtig mit ähnlichen Äußerungen zu sein, nach innen aber daran festzuhalten (vgl. Stuhlpfarrer 2002: 246). Der politischen Inszenierung der Feierlichkeiten zum 10. Oktober stand „Erinnerungsarbeit von unten“ gegenüber (vgl. Gstettner 2016: 41), die in den letzten Jahren durch private Initiativen und Vereine immer größer werdende Teile der Öffentlichkeit miteinbezog. In der Hierarchie der Erinnerungen (vgl. Wutti 2018: 90) wurden so immer mehr Gegen-Narrative der gesellschaftlichen Haupterzählung entgegengestellt, die zunehmend auch auf diese wirkten – wenngleich vorerst in überschaubarem Ausmaß. Die Erinnerungsgemeinschaft jener, die die Zeit reif für eine andere Interpretation der Geschichte, abseits von Nationalismus und Abgrenzung, hielten, wuchs zunehmend. Ihre Vorstellungen von einer Auseinandersetzung mit der Vergangenheit, um Lernprozesse für die Zukunft anzustoßen, drangen in den letzten Jahren über engagierte LehrerInnen auch in Schulen vor – ein Trend, den wir mit der vorliegenden Publikation stärken und fördern möchten.

Wie Geschichtsbewusstsein entsteht

Nach Maurice Halbwachs wird Gedächtnis sozial hergestellt (vgl. Halbwachs 1985), wobei der Prozess des sozialen Aushandelns auf unterschiedli-

chen Ebenen stattfindet. Besonders maßgeblich für das Entstehen eines nationalen Zugehörigkeitsgefühls ist die Schule, sie vermittelt nationale Mythen und Narrative. Nationale Identität wird durch nationale Sozialisation gebildet; in diesem Prozess verfestigen sich gemeinsame Vorstellungen (vgl. Markova 2013: 56f.). Eine zentrale Ebene für die Bildung des sozialen Gedächtnisses ist die Familie, eine Ausnahme bilden allerdings die Themen Nationalsozialismus und Holocaust. Studien von Harald Welzer und anderen belegen, dass diese Themen im Familiengedächtnis eine eher unbedeutende Rolle spielen: Die Nachgeborenen, die inzwischen den Diskurs über Nationalsozialismus und Holocaust bestimmen, treffen eine Auswahl und erinnern konkrete Geschichten immer aus einem bestimmten Grund. In Hinblick auf Erzählungen über die NS-Zeit passieren rasch „kumulative Heroisierungen“ (Welzer 2002: 352). problematische Aspekte der Erzählung werden gestrichen und in moralisch eindeutige Haltungen der Großeltern verändert. Paradoxerweise ist ein Mehr an Wissen dafür eher zuträglich: je höher der Wissenstand über den Nationalsozialismus, desto stärker der Drang, die eigene Familiengeschichte in Erzählungen zu bereinigen. Die Nazis sind in den Erzählungen immer die anderen, spitzt Harald Welzer zu (vgl. Welzer 2002: 356). Die Repräsentation des Holocausts im Geschichtsbewusstsein junger Menschen wird damit wenig aus der Familie gespeist, sondern viel stärker aus anderen Quellen wie Schulunterricht, Medien und Gedenkstättenbesuchen.

Bisher wurden subjektive Aneignungsformen von Geschichte durch Jugendliche weitgehend ausgeblendet, ja sogar als Lernwiderstand anstatt als Lernpotential begriffen. Dabei ist es wichtig anzuerkennen, dass SchülerInnen nicht als historisch unbeschriebene Blätter, sondern mit einer konkreten historischen Identität im Unterricht sitzen und bereits über ein Geschichtsbewusstsein verfügen. Dieses baut sich auf Familiengeschichten, medialen Informationen und damit verbundenen Gefühlen auf, kognitive Inhalte sind dabei nebensächlich. LehrerInnen muss bewusst sein, dass dieses bereits angelegte Geschichtsbewusstsein junger Menschen Wertevorstellungen und politische Einstellungen massiv prägt und historisch-politisches Lernen daran angeknüpft werden sollte (vgl. Georgi 2003: 198f.). Anstatt vorgefertigte Glaubenssätze zu vermitteln, sollte aktive Aneignung durch die SchülerInnen gefördert werden, mithilfe der sich eigenständige Deutungen entwickeln können (vgl. Welzer & Giesecke 2012: 23). In der Vergangenheit war das Lernen über Geschichte stark monokulturell geprägt und diente der nationalstaatlichen Identitätsstiftung. Angesichts der gesellschaftlichen Veränderungen sind wir aufgefordert, in Richtung Pluralisierung zu denken und einen Perspektivenwechsel, Kontroversität und Auseinandersetzung mit Fremdheit anzuregen und zuzulassen (vgl. Borries 2000: 135). Dieser Prozess kann durch einen Austausch über eine

Grenze zur gemeinsamen Analyse unterschiedlicher Sichtweisen auf die gemeinsame und zugleich oft teilende Geschichte in Schwung kommen – genau darauf zielt unser Projekt „Erinnerungskulturen im Grenzraum – Spominske kulture na obmejnem območju“ ab.

Erinnerungen an der Grenze, Erinnerungen über Grenzen

Geschichtsnarrative sind weitergegebene bzw. aufgenommene sinnstiftende Geschichtserzählungen und -bilder. Sie ordnen die unüberschaubare Vergangenheit, die unterschiedlich interpretiert werden kann. Damit schaffen sie Identifikationsmöglichkeiten (vgl. Wrochem von 2010: 59). Gesellschaftliche Erinnerung beruht auf dem Zusammenspiel zwischen Gedächtnis und Identität. Was eine Gruppe als erinnerungswert auswählt, hängt stark mit identifikatorischen Aspekten zusammen: Wie wollen wir gesehen werden? Wie grenzen wir uns von anderen ab? So wird Geschichte nach nationalen Kategorien in unterschiedlichen Staaten völlig unterschiedlich gegliedert, was sich auch in den Schulbüchern niederschlägt (vgl. Uhl 2010: 8). An Orten, die historisch mehrfach belastet sind, ist der Zwang zur Vereinheitlichung besonders stark, und die Wahrnehmung der realen Komplexität des historischen Geschehens wird vom überstarken Bedürfnis nach klaren, eindeutigen Schuldzuweisungen überlagert. Je stärker eine Vereinheitlichung von Erinnerung und Gedenken forciert wird, desto heftiger werden die Konflikte, was sich an der umkämpften Erinnerungspraxis zum 10. Oktober in Kärnten/Koroška deutlich zeigt.

Im Kontext der Europäischen Union wird heute oft von einer gemeinsamen europäischen Geschichte gesprochen. Diese ist aber rein fiktiv, denn real wirken die historischen Ereignisse nach und Eroberungen, Heldentaten, Verbrechen, Beschuldigungen und Missverständnisse spielen weiterhin eine Rolle im Umgang der EuropäerInnen miteinander. Wie sollen wir also unseren tradierten und trainierten Blick auf die Anderen ablegen und gegen den Blick durch die europäische Brille eintauschen? Wie können wir alte Denk- und Verhaltensmuster gegenüber „Anderen“ abstreifen (vgl. Breier 2011: 151f.)? Die Erinnerung an ein historisches Ereignis ist nie einheitlich, sondern setzt sich aus verschiedenen Perspektiven zusammen, die teilweise sogar widersprüchlich sind. Auf Grenzregionen trifft dies besonders zu. Was für die einen ein Sieg war, war für die anderen eine Niederlage. Territorium, das die einen gewannen, war ein Verlust für die anderen. Avishai Margalit unterscheidet dabei zwischen gemeinsamen und trennenden/geteilten Erinnerungen (vgl. Margalit 2002). Trennende Erinnerung bedarf Verständigung, sie muss besprochen, erzählt und gehört werden, damit sie gegenseitige Akzeptanz findet. Um also trennende Erinnerungen zu teilen, bedarf es des Dialogs der einzelnen Erinnerungsgemein-

schaften über die tradierten Geschichtsnarrative. Dieser führt nicht zwangsläufig zu Einvernehmen, aber zumindest zur Wahrnehmung und Anerkennung der Vielfalt der Erinnerungen. Ziel ist es nicht, die Narrative der Anderen zu übernehmen, sondern ihre Erfahrung zu achten und ihre Perspektive als legitime Sicht auf die Dinge zu erkennen. Damit bildet die Anerkennung der Narrative der Anderen ein Schlüsselement zur Auflösung von Feindseligkeiten (vgl. Eckmann 2013: 229). Genau hier setzt unser Projekt an, das sich zum Ziel gesetzt hat, SchülerInnen und LehrerInnen aus Kärnten/Koroška und Slowenien über Geschichtsnarrative in Austausch zu bringen. Gemeinsam bearbeiten sie offizielle und weniger sichtbare Geschichtserzählungen ihrer Region und reflektieren dabei auch, wo sich das eigene Umfeld dabei positioniert. Wenn wir von Erinnerungsgemeinschaften sprechen, kommt die Frage ins Spiel, wer das Recht hat, von anderen Anerkennung zu beanspruchen (vgl. Maier 2002: 335). Das Konzept der Politik der Anerkennung von Charles Taylor zeigt uns, dass Menschen in ihrer Persönlichkeit von der Anerkennung durch die Gesellschaft abhängig sind und fehlende Anerkennung fatale Auswirkungen haben kann (vgl. Taylor 2009). Veränderungen der festgefahrenen Positionen kommen nur in Gang, wenn den subjektiven Leidenserfahrungen mit Akzeptanz und Verständnis begegnet wird. Nur wenn ein Nebeneinander unterschiedlicher historischer Erzählungen ermöglicht wird, kann sich langsam eine Verständigung über Gemeinsamkeiten und Unterschiede der einzelnen Verbrechen entwickeln (vgl. Morsch 2003: 102). Gleichzeitig unterliegt dieser Prozess ständig der Gefahr von Aufrechnung und Opferkonkurrenz (vgl. Francois 2011: 22). Traumatische Erfahrungen können nicht gemessen und hierarchisiert werden, diesbezügliche Bestrebungen wirken kontraproduktiv für die Opfer. Pierre Nora beschreibt, warum wir den mühsamen Weg des dialogischen Aushandelns einzelner Erinnerungen trotz aller Anstrengung und abseits von Aufrechnung gehen sollten: „*Das genaue Wissen um die einzelnen Erinnerungskulturen schärft den Blick für das, was das Gemeinsame an Europa ausmacht. Nur aus einem vertieften Verständnis der Unterschiede kann das Gefühl einer echten gemeinsamen Zugehörigkeit erwachsen.*“ (Nora 2009: 686)

Die nationalen Geschichtserzählungen sind niemals bedroht durch eine transnationale paneuropäische Erinnerungskultur: Die nationalen Narrative werden dominant bleiben, oftmals sind auch sie von Gegenpolen bestimmt. Im Idealfall kann Bildungsarbeit Korrektive und Ergänzungen anbieten und so am Anwachsen gemeinsamer europäischer Werte mitwirken (vgl. Borodziej 2011: 146). Zusammenfassend kann gesagt werden, dass eine gemeinsame europäische Erinnerungskultur nicht per Dekret verordnet werden kann, auch wenn es diesbezüglich in den letzten Jahren Bestrebungen gab. Die unterschiedlichen Erinnerungsimperative müssen nebeneinanderstehen und mitei-

einander in Dialog gebracht werden. Mit der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte ist ein positiver Werterahmen für eine plurale Erinnerungskultur gegeben (vgl. Morsch 2013: 412). Mit unserer Arbeit und der vorliegenden Publikation versuchen wir konkrete Beispiele aufzuzeigen, wie dieser Prozess des Dialogs über Geschichtsnarrative in der Grenzregion Kärnten/Koroška und Slowenien angeregt und für historisch-politische Bildungsarbeit genutzt werden kann.

Über die Geschichte unterrichten, aus der Geschichte lernen

In einer jüngeren Studie über die pädagogische Auseinandersetzung mit dem Holocaust an deutschen Schulen konnte beobachtet werden, dass im Vorfeld des Unterrichts vermutetes Desinteresse der LehrerInnen häufig zu einer sich selbst erfüllenden Prophezeiung wurde: Durch die Nicht-Einbeziehung der Zugänge und Vorerfahrungen der SchülerInnen wurde das Interesse an der Beschäftigung mit der Geschichte gelähmt (vgl. Can et al. 2013: 297f.). Insbesondere die nicht autochthonen SchülerInnen fühlen sich oft vom Lernprozess ausgegrenzt und finden keine Möglichkeit an ihn anzudocken. Oft äußern Lehrpersonen die Befürchtung, die SchülerInnen seien nicht an der Geschichte interessiert oder bereits übersättigt. Dabei muss betont werden, dass das Gefühl der Übersättigung zum Beispiel in Zusammenhang mit Berichten über den Holocaust nicht neu ist. Bereits 1946 wurde ein „Zuviel“ an Berichten beklagt, die Geschichten der Überlebenden waren zu hart und wollten keine ZuhörerInnen finden (vgl. Bensoussan 2013: 40) – die Motive für das Nicht-zuhören-wollen unterschieden sich in verschiedenen Staaten und waren in Täter- und Opfernationen verschiedener Natur (vgl. Spencer 2013: 137f.). Heute dagegen, kritisiert Georges Bensoussan, werde den Gedenkveranstaltungen mehr Bedeutung beigemessen als den historischen Ereignissen selbst. „Die Manie des Gedenkens führt zu einer Religion der Erinnerung“, beklagt er (Bensoussan 2013: 45). Die Inhalte bleiben dabei auf der Strecke, das Gedenken bleibt hohl. Diese Lücke, diese Leere zu füllen, ist Aufgabe der historisch-politischen Bildungsarbeit und gelingt nicht zuletzt durch Auseinandersetzung mit den regionalen Ereignissen und Orten, die Teil der Alltagswelt der Jugendlichen sind (vgl. Danglmaier 2016).

Allem voraus muss darüber reflektiert werden, warum uns denn eigentlich eine fortdauernde Erinnerung an die Ereignisse des Nationalsozialismus und Holocaust wichtig sind, was wir uns davon erwarten und erhoffen. Oft überfrachten wir das Thema mit hoch gesteckten Zielen: Moral- und Werteerziehung und Erziehung gegen Rassismus und Antisemitismus (vgl. Wetzel 2013: 63). Dabei wissen wir aus der Beforschung von GedenkstättenbesucherInnen,

dass die Auseinandersetzung mit dem Genozid nicht unbedingt dazu anregt, Dinge kritisch zu hinterfragen, sondern gegenwärtige Menschenrechtsverletzungen vergleichsweise harmlos erscheinen (vgl. Messerschmidt 2015: 273f.). Und gleichzeitig bietet ein universeller Ansatz, der sich an der Wahrung der Menschenrechte orientiert, große Lernchancen. Die Perspektive, kein Mensch soll Entrechtung und Demütigung ausgesetzt sein, kann Zugangsmöglichkeiten für die historisch-politische Bildungsarbeit mit unterschiedlichen Gruppen bieten, auch wenn sich diese divers zusammensetzen (vgl. Can 2013: 299). Micha Brumlik, deutscher Erziehungswissenschaftler und Publizist, forderte bereits im Jahr 2000 die „Begründung einer Menschenrechtsdidaktik im Rückblick auf die Massenvernichtung“ (Brumlik 2000: 47ff.), also ausgehend vom Holocaust andere und gegenwärtige Menschenrechtsverletzungen zu thematisieren.

Auseinandersetzung mit der Vergangenheit als Lernchance für die Zukunft

Aus der Kontroverse, welches Lernpotential die Auseinandersetzung mit Abwehrkampf, Volksabstimmung, Nationalsozialismus und Holocaust bietet, können einige Punkte als unumstritten und für alle Gesellschaftsmitglieder praktikabel herausgelöst werden, egal welcher familiärer, ethnischer, nationaler, sprachlicher Herkunft: das Sprechen über sich selbst und die eigenen Zugänge zur Geschichte (Was interessiert mich? Was verstehe ich nicht? Was löst Gefühle in mir aus?) und das Besprechen der Art und Weise der gängigen Erinnerungspraktiken, ihrer Angemessenheit und Zeitmäßigkeit. Gedenken ist kein „Nullsummenspiel“, wie Michael Rothberg betont: Etwa ist es ohne weiteres möglich, der Ermordeten des Nationalsozialismus zu gedenken, die Überlebenden zu ehren UND sich mit nachfolgenden Genoziden und Ungerechtigkeiten zu befassen (vgl. Rothberg 2009: 11). Auf die Einzigartigkeit des Holocausts zu pochen und damit keine Vergleiche zuzulassen, komme einem Denkverbot gleich und sei damit kontraproduktiv, plädiert auch der Leiter der Gedenkstätte des ehemaligen Konzentrationslagers Buchenwald, Volkhard Knigge (vgl. Knigge 2002: 35). Ohne Verbindung zu aktuell bedeutsamen Ereignissen bleibt die Auseinandersetzung mit der Geschichte konsequenzlos für die Gegenwart. Wissen muss also immer in Verbindung mit einem Wertehorizont gebracht werden, um praktische Relevanz zu erlangen (vgl. Knigge 2002: 430). Gleichzeitig ist eine Entkontextualisierung der historischen Ereignisse eine Gefahr, die mit zunehmender Globalisierung und Europäisierung des Gedenkens stetig zunimmt (vgl. Frei 2002: 375). Dem wirken wir mit unserem Projekt entgegen, indem wir das Lernen über Geschichte an konkreten

Orten, Ereignissen und Personen festmachen. Idealerweise liegen diese in der unmittelbaren Region, also der Alltagswelt der Lernenden, und werden mit überregional bedeutsamen Orten und Geschehnissen in Bezug gestellt.

Für eine politische Erziehung auf Basis historischer Fakten bedarf es positiver Identifikationsangebote, beispielsweise indem Biografien zur Sprache kommen, die aufzeigen, dass persönlicher Einsatz Einzelner Menschenleben retten konnte. Ein weiterer Ansatzpunkt für historisch-politisches Lernen ist die Darstellung der sozialen Entstehung von Gewaltbereitschaft, sinnvollerweise auch in Verbindung mit gewaltsamen Auseinandersetzungen und Genoziden in anderen Zeiten. Damit könnte man beispielsweise aufzeigen, dass ethnische Säuberungen auch erst jüngst passier(t)en, und die rasante Veränderung von Gesellschaften und ihren Werten kann nachgezeichnet werden. Mit dieser erweiterten Perspektive schafft man auch Bezugspunkte für Lernende mit Migrationshintergrund. Berücksichtigt werden muss dabei auch, dass sich TäterInnen und Opfer in vielen Fällen nicht per se unterscheiden, bevor der Prozess des Genozids beginnt. Sie gehören nicht zwangsläufig zwei unterschiedlichen Gruppen an, manchmal waren sie ArbeitskollegInnen, VereinskollegInnen oder NachbarInnen. TäterInnen nur zu dämonisieren und nicht auch als konkret handelnde Menschen mit Familie, Hobbies, Ängsten etc. darzustellen ist kontraproduktiv, ebenso die Einzementierung der vom Genozid Betroffenen in den Opferstatus. Dem kann entgegengewirkt werden, indem die Menschen hinter den Verbrechen zum Vorschein kommen, in verschiedenen Facetten und Zeiten. Die Dämonisierung der TäterInnen dient immer auch einer historischen Entlastung, mit ihr kann die Verantwortung auf eine kleine Gruppe abgeschoben werden, während alle anderen freigesprochen werden. Hier ist eine Öffnung des Horizonts notwendig, um Bildungsprozesse anzustoßen (vgl. Welzer 2003: 168ff.). Aufzuzeigen, wie sich die politischen und gesellschaftlichen Verhältnisse vor der Etablierung einer Diktatur langsam verändern, wie soziale Ausgrenzungsprozesse schleichend voranschreiten, ermöglicht das Nachvollziehen historischer Ereignisse, eingebettet in den Kontext der Zeit und mit Anknüpfungsmöglichkeit an gegenwärtige Ereignisse. Eine Vermittlung der historischen Ereignisse von Beginn an ist notwendig und wichtig: Es muss deutlich werden, wie sich die politischen und gesellschaftlichen Verhältnisse langsam und Schritt für Schritt veränderten (vgl. Danglmaier & Koroschitz 2015). Dadurch wird der Massenmord von einem unvorstellbaren Ereignis zu einem, das historisch jederzeit möglich ist. In vielen Bereichen und für viele Menschen blieb der Alltag während des Nationalsozialismus reine Routine und veränderte sich nicht spürbar oder Schritt für Schritt und damit wenig spürbar (vgl. Welzer & Giesecke 2012: 9, 29). *„Brot gibt es immer noch beim Bäcker, die Straßenbahnen fahren noch immer wie gewohnt, für das*

Stadium muss man lernen und um die kranke Oma sich sorgen“, beschreibt Harald Welzer einige Beispiele von ZeitzeugInnen (Welzer & Giesecke 2012: 31).

Auch in Kärnten/Koroška bestimmen nach dem zunehmenden Verschwinden der ZeitzeugInnen die Nachgeborenen den Diskurs über Abwehrkampf, Volksabstimmung und Nationalsozialismus. In der empirischen Studie „Erinnerungsgemeinschaften in Kärnten/Koroška“ über gegenwärtige Auseinandersetzung mit Nationalsozialismus in Schule und Gesellschaft konnte gezeigt werden, dass sich die jungen Generationen auf verschiedenen Ebenen in den Erinnerungsdiskurs einbringen und ihn prägen (vgl. Danglmaier, Hudelist, Wakounig & Wutti 2017). Kommunikativ verfertigte Vergangenheit ist dabei nie eine rein kognitive Angelegenheit, sondern immer auch eine auf Gefühlsebene (vgl. Welzer 2003: S. 155f.). Eine eindimensionale Fixierung auf kognitive Wissensvermittlung greift daher zu kurz, über sie kann politische und moralische Aufklärung nur zum Teil gelingen – eine wichtige Erkenntnis für die historisch-politische Bildungsarbeit, die auch in die didaktischen Empfehlungen in diesem Buch einfließt. Diese fördern eine partizipative, demokratieorientierte Persönlichkeitsbildung von jungen Menschen, die in der Lage sind, Handlungsspielräume in verschiedenen Situationen bewusst wahrzunehmen und zu nutzen (vgl. Welzer & Giesecke 2012: 117).

Literaturverzeichnis:

- Assmann, A. (2013): Die Erinnerung an den Holocaust. Vergangenheit und Zukunft. In: Rathenow, H., Wenzel, B. & Weber, N. (Hg.): *Handbuch Nationalsozialismus und Holocaust. Historischpolitisches Lernen in Schule, außerschulischer Bildung und Lehrerbildung*. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag, S. 67–78.
- Assmann, J. (1992): *Das kulturelle Gedächtnis. Erinnerung und politische Identitäten in den frühen Hochkulturen*. München: C. H. Beck Verlag.
- Bensoussan, G. (2013): Eine unvergleichbare Geschichte? In: Jikeli, G., Stoller, K., Allouche-Benayoun, J. (Hg.): *Umstrittene Geschichte. Ansichten zum Holocaust unter Muslimen im internationalen Vergleich*. Frankfurt/Main: Campus Verlag, S. 39–45.
- Borodziej, W. (2011): Das Haus der Europäischen Geschichte – ein Erinnerungskonzept mit dem Mut zur Lücke. In: Knigge, V., Veen, H., Mähler, U., Schlichting, F. (Hg.): *Arbeit am europäischen Gedächtnis. Diktaturerfahrung und Demokratieentwicklung*. Wien/Köln/Weimar: Böhlau Verlag, S. 139–146.
- Borries von, B. (2000): Interkulturelle Dimensionen des Geschichtsbewusstseins. In: Fechner, B., Kössler, G., Liebertz-Gross, T. (Hg.): *Erziehung nach Auschwitz in der multikulturellen Gesellschaft. Pädagogische und soziologische Annäherungen*. Weinheim/München: Juventa Verlag, S. 119–140.

- Breier, Z. (2011): Entspannung als Ergebnis der europäischen Geschichtsaufarbeitung. In: Knigge, V., Veen, H., Mählert, U., Schlichting, F. (Hg.): *Arbeit am europäischen Gedächtnis. Diktaturerfahrung und Demokratieentwicklung*. Wien/Köln/Weimar: Böhlau Verlag, S. 151–159.
- Brumlik, M. (2000): Erziehung nach Auschwitz und Pädagogik der Menschenrechte. Eine Problemanzeige. In: Fechler, B., Kössler, G., Liebertz-Gross, T. (Hg.): *Erziehung nach Auschwitz in der multikulturellen Gesellschaft. Pädagogische und soziologische Annäherungen*. Weinheim/München: Juventa Verlag, S. 47–59.
- Can, M., Georg, K. & Hatlapa, R. (2013): Überlegungen zur pädagogischen Auseinandersetzung mit der Shoah in der deutschen Migrationsgesellschaft. In: Jikeli, G., Stoller, K., Allouche-Benayoun, J. (Hg.): *Umstrittene Geschichte. Ansichten zum Holocaust unter Muslimen im internationalen Vergleich*. Frankfurt/Main: Campus Verlag, S. 289–310.
- Danglmaier, N. (2016): Erinnerungskultur unterrichten? In: Peterlini, H. (Hg.): *Jenseits der Sprachmauer. Erinnern und Sprechen von Mehrheiten und Minderheiten in der Migrationsgesellschaft*. Klagenfurt/Celovec: Drava Verlag, S. 43–50.
- Danglmaier, N., Hudelist, A., Wakounig, S. & Wutti, D. (Hg.) (2017): *Erinnerungsgemeinschaften in Kärnten/Koroška. Eine empirische Studie über gegenwärtige Auseinandersetzung mit Nationalsozialismus in Schule und Gesellschaft*. Klagenfurt: Hermagoras Verlag.
- Danglmaier, N. & Koroschitz, W. (2015): *Nationalsozialismus in Kärnten. Opfer, Täter, Gegner*. Innsbruck: Studien Verlag.
- Eckmann, M. (2013): Geschichte und Narrative der „Anderen“: Ein Begegnungsprojekt mit jüdischen und palästinensischen Multiplikator_innen aus Israel, das neue Wege geht. In: Jikeli, G., Stoller, K. & Allouche-Benayoun, J. (Hg.): *Umstrittene Geschichte. Ansichten zum Holocaust unter Muslimen im internationalen Vergleich*. Frankfurt/Main: Campus Verlag, S. 227–257.
- Francois, E. (2011): Europa als Erinnerungsgemeinschaft? Anmerkungen zur Frage nach einem europäischen Gedächtnis. In: Knigge, V., Veen, H., Mählert, U. & Schlichting, F. (Hg.): *Arbeit am europäischen Gedächtnis. Diktaturerfahrung und Demokratieentwicklung*. Wien/Köln/Weimar: Böhlau Verlag, S. 13–26.
- Frei, N. (2002): Geschichtswissenschaft. In: Knigge, V. & Frei, N. (Hg.): *Verbrechen erinnern. Die Auseinandersetzung mit Holocaust und Völkermord*. München: C. H. Beck Verlag, S. 369–377.
- Georgi, V. (2003): Zwischen Erinnerung, Verantwortung und Zukunft. Jugendliche aus Einwandererfamilien und die Geschichte des Nationalsozialismus. In: *Jahrbuch Pädagogik 2003. Erinnern – Bildung – Identität*. Berlin: Peter Lang Verlag, S. 185–205.
- Gstettner, P. (2016): Erinnerungsarbeit und das Verwischen von Spuren. In: Peterlini, H. (Hg.): *Jenseits der Sprachmauer. Erinnern und Sprechen von Mehrheiten und Minderheiten in der Migrationsgesellschaft*. Klagenfurt/Celovec: Drava Verlag, S. 35–42.

- Halbwachs, M. (1985): *Das kollektive Gedächtnis*. Frankfurt/Main: Fischer Verlag.
- Knigge, V. (2002): Erinnern oder auseinandersetzen? Kritische Anmerkungen zur Gedenkstättenpädagogik. In: Fuchs, E., Pingel, F. & Radkau, V. (Hg.): *Holocaust und Nationalsozialismus*. Innsbruck: Studien Verlag, S. 33–41.
- Knigge, V. (2002): Statt eines Nachworts: Abschied der Erinnerung. Anmerkungen zum notwendigen Wandel der Gedenkkultur in Deutschland. In: Knigge, V. & Frei, N. (Hg.): *Verbrechen erinnern. Die Auseinandersetzung mit Holocaust und Völkermord*. München: C. H. Beck Verlag, S. 422–440.
- Koselleck, R. (2002): Formen und Traditionen des negativen Gedächtnisses. In: Knigge, V. & Frei, N. (Hg.): *Verbrechen erinnern. Die Auseinandersetzung mit Holocaust und Völkermord*. München: C. H. Beck Verlag, S. 21–32.
- Maier, C. (2002): Die „Aura“ Buchenwald. In: Knigge, V. & Frei, N. (Hg.): *Verbrechen erinnern. Die Auseinandersetzung mit Holocaust und Völkermord*. München: C. H. Beck Verlag, S. 327–341.
- Margalit, A. (2002): *The ethics of memory*. Cambridge: Harvard university press.
- Markova, I. (2013): *Wie Vergangenheit neu erzählt wird. Der Umgang mit der NS-Zeit in österreichischen Schulbüchern*. Marburg: Tectum Verlag.
- Messerschmidt, A. (2015): Selbstkritisches Erinnern – Vergegenwärtigung der NS-Verbrechen in der Migrationsgesellschaft. In: Leiprecht, R. & Steinbach, A. (Hg.): *Schule in der Migrationsgesellschaft. Ein Handbuch. Band 2*. Frankfurt/Main: Debus Pädagogik Verlag, S. 269–286.
- Morsch, G. (2013): Die Gedenkstätten und ihre Aufgaben. Neun Prinzipien. In: Rathenow, H., Wenzel, B. & Weber, N. (Hg.): *Handbuch Nationalsozialismus und Holocaust. Historisch-politisches Lernen in Schule, außerschulischer Bildung und Lehrerbildung*. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag, S. 411–415.
- Morsch, G. (2013): Entwicklungen, Tendenzen und Probleme einer Erinnerungskultur in Europa. In: Rathenow, H., Wenzel, B. & Weber, N. (Hg.): *Handbuch Nationalsozialismus und Holocaust. Historisch-politisches Lernen in Schule, außerschulischer Bildung und Lehrerbildung*. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag, S. 95–107.
- Nora, P. (2009): Nachwort. In: Francois, E. & Schulze, H.: *Deutsche Erinnerungsorte*, Band 3. C. H. Beck Verlag, S. 681–686.
- Uhl, H. (2010): Warum Gesellschaften sich erinnern. In: *Forum Politische Bildung* (Hg.): *Erinnerungskulturen. Informationen zur Politischen Bildung Nr. 32*, S. 5–15.
- Rothberg, M. (2009): *Multidirectional memory: Remembering the Holocaust in the Age of Decolonialization*. Stanford: Stanford University Press.
- Spencer, P. & Di Palma, S. (2013): Antisemitismus und der politische Umgang mit dem Holocaust-Gedenktag in Großbritannien und Italien. In: Jikeli, G., Stoller, K. & Allouche-Benayoun, J. (Hg.): *Umstrittene Geschichte. Ansichten zum Holocaust unter Muslimen im internationalen Vergleich*. Frankfurt/Main: Campus Verlag, S. 135–154.
- Stuhlpfarrer, K. (2002): Österreich. In: Knigge, V. & Frei, N. (Hg.): *Verbrechen erin-*

- ner. *Die Auseinandersetzung mit Holocaust und Völkermord*. C. H. Beck Verlag, S. 233–252.
- Taylor, C. (2009): *Multikulturalismus und die Politik der Anerkennung*. Berlin: Suhrkamp Verlag.
- Welzer, H. & Giesecke, D. (2012): *Das Menschenmögliche. Zur Renovierung der deutschen Erinnerungskultur*. Hamburg: Edition Körber Stiftung.
- Welzer, H. (2003): Familiengedächtnis. Zum Verhältnis vom familialer Tradierung und Aufklärung über Geschichte. In: *Jahrbuch Pädagogik 2003. Erinnern – Bildung – Identität*. Berlin: Peter Lang Verlag, S. 155–172
- Wetzel, J. (2013): Antisemitismus und die Erinnerung an den Holocaust. In: Jikeli, G., Stoller, K. & Allouche-Benayoun, J. (Hg.): *Umstrittene Geschichte. Ansichten zum Holocaust unter Muslimen im internationalen Vergleich*. Frankfurt/Main: Campus Verlag, S. 47–73.
- Winter, J. (2001): The Generation of Memory: Reflections on the „Memory Boom“ in Contemporary Historical Studies. In: *Canadian Military History*, Volume 10, Issue 3, S. 56–66.
- Wrochem von, O. (2010): Geschichtsnarrative und reflexives Geschichtsbewusstsein im Bildungsprozess. In: Thimm, B., Kößler, G. & Ulrich, S. (Hg.): *Verunsichernde Orte. Selbstverständnis und Weiterbildung in der Gedenkstättenpädagogik*. Frankfurt/Main: Brandes und Apsel Verlag, S. 59–63.
- Wutti, D. (2018): Die Hierarchie der Erinnerungen. Kärntner Erinnerungsgemeinschaften, Gruppenidentität und Trauma. In: Amt der Kärntner Landesregierung. Abteilung 6 – Bildung Wissenschaft, Kultur und Sport. Unterabteilung Kunst und Kultur (Hg.): *Einführung – Überblick – Reflexionen zum neuen Landesausstellungsformat*. St. Stefan im Lavanttal: Christian Theiss GmbH, S. 90–96.
- Zimmer, H. (2003): Erinnerung im Horizont der Menschenrechte – Perspektiven der Erinnerungsarbeit im Rahmen der Globalisierung. In: *Jahrbuch Pädagogik 2003. Erinnern – Bildung – Identität*. Berlin: Peter Lang Verlag, S. 247–269.



Zgodovinski narativi na obmejnem območju kot priložnost za učenje

Nadja Danglmaier

Tako naš projekt „Erinnerungskulturen im Grenzraum – Spominske kulture na obmejnem območju“ kot naša dejavnost se umeščata med znanost in izobraževanje, med Pedagoško visoko šolo, univerzo in šole: po eni strani kritično analiziramo praktične primere oblikovanja pouka, po drugi pa pripravljamo teoretske prispevke, ki naj bi bili kar najbolj povezani s prakso. Podlaga naših razmišljanj o (šolskem) izobraževanju v zvezi z zgodovinskimi narativi na obmejnem območju – o njih in z njimi – naj bi bili različni teoretski koncepti o poučevanju zgodovine, razvijanju narativov in spominskih kultur. V razmišljanju, ki sledi, predstavljam nekaj osrednjih elementov, iz katerih izhajajo didaktična priporočila pričujoče knjige.

Spominjati se – toda kako?

Če se na zgodovinsko pomembne dogodke ozremo z določene časovne distance, odkrijemo razliko med primarno izkušnjo prizadetih in sekundarno izkušnjo teh, ki se s tematiko ukvarjajo danes. To nas privede do treh vprašanj: „Koga“ naj se spominjamo? „Česa“ naj se spominjamo? „Kako“ naj se spominjamo?

Odgovor na vprašanje „koga“ se na prvi pogled zdi preprost, drugi pogled pa nam razkrije, da take rešitve ni: prav tu, na obmejnem območju, obstajajo različne predstave o tem, kdo je vreden spominjanja; o različnih pozicijah se je treba dogovarjati. Različnim pogledom na zgodovinske dogodke to- in onstran meje se pridruži še težava, naj bi del zgodovinske obravnave ne bile samo žrtve, temveč tudi storilci in storilke – o tem, kako naj to poteka, pa je seveda treba razpravljati.

Vprašanje, „česa“ naj se spominjamo, se je v zadnjem času obrnilo v smer „osnovnih moralno-etičnih vprašanj“. Ameriški zgodovinar Jay Winter v tej zvezi govori o tako imenovani „generation of memory“ (Winter 2000: 56), ki jo zanima spomin(janje) in ga mora, če želi ohraniti čut za demokracijo in človekove pravice, posredovati naprej. Posebno odgovornost pri tem imajo

izobraževalne ustanove (prim. Uhl 2010: 13). Vprašanje, „kako“ naj se spominjamo, je bilo do sedaj razdeljeno na štiri ne dovolj razumljive kategorije: na moralno obsojanje, znanstveno razlago, verski memorialni kult in estetske obdelave (npr. spomeniki) (prim. Koselleck 2002: 26 in nasl.).

S projektom „Erinnerungskulturen im Grenzraum – Spominske kulture na obmejnem območju“ iščemo nove načine obravnavanja zgodovinskih dogodkov in ob njih možnosti učenja ter odgovore na vprašanje, kako bi lahko povezali spomine, ki so hkrati skupni in razdvajajoči.

Dinamičen proces spominjanja

Na primeru zgodovine zadnjega stoletja na obmejnem območju med avstrijsko Koroško in Slovenijo lahko jasno vidimo, kako se družbe v svojem ravnanju z zgodovinskimi dogodki razlikujejo. Kolektivni spomin se napaja iz različnih virov, med drugim sta to družina in izobraževalni sistem. Po Janu Assmannu smo trenutno v fazi prehoda iz komunikativnega spomina v kulturni spomin, kar je povezano z odhajanjem prič časa in s tem primarnih izkušenj (prim. Assmann 1992: 50 in nasl.). Menjava generacij, ki je povezana s spremembami pogledov na zgodovino, nas sili k razmišljanju o tem, kako bi mladim omogočili dostop do nekdanjih dogodkov in da bi te prepoznali kot zanje pomembne. Tovrstna spoznanja smo glede na posebno situacijo na Koroškem pridobili v projektu Univerze Alpe-Adria v Celovcu „Erinnerungsgemeinschaften in Kärnten/Koroška. Eine empirische Studie über gegenwärtige Auseinandersetzung mit Nationalsozialismus in Schule und Gesellschaft“ (prim. Danglmaier, Hudelist, Wakounig & Wutti 2017). Kultura spominjanja, ki je močno usmerjena v preteklost in se osredotoča na ukvarjanje z njo, mlajšo generacijo le težko pritegne. Ker ne razumejo, „čemu“ se spominjati, bi morali zgodovino povezati z današnjimi potrebami. Zaradi vse večje časovne distance sta koroški obrambni boj in nacizem za najstnike le še dva zgodovinska dogodka med celo vrsto drugih. Če želimo spomin na zgodovinske dogodke posredovati prihodnjim generacijam, moramo premisliti prakse ritualizirane spominske kulture, ki mladim ponujajo le malo točk, na katere bi se lahko navezali (prim. Zimmer 2003: 247 in nasl.). Mlajše generacije odraščajo s popolnoma mediatizirano podobo preteklosti. Njihov pogled na zgodovino namesto izkušenj oblikujejo mediji, zgodovinarke in zgodovinarji pa so že zdavnaj izgubili monopol nad razlago zgodovine. Tako je npr. spominjanje na holokavst vedno bolj kolektivni projekt, v katerega prispevajo vse kulturne stroke – kar izraža tudi pojem „spominska kultura“: poleg zgodovinarjev in zgodovinarok bodo o prihodnosti spominjanja soodločali tudi politiki in političarke, režiserji in režiserke, umetniki in umetnice, založniki in založnice, sodelavci in sodelavke

društev in mnogi drugi. To pomeni, da je spominjanje dinamičen in spreminjajoč se proces (prim. Assmann 2013: 73 in nasl.). Individualno in kolektivno spominjanje nista nujno usklajena in ju ne smemo zamenjevati. Tudi če obstaja način spominjanja na državni ravni, ta ni nujno povezan z zasebnim spominjanjem ali s splošno zgodovinsko zavestjo (prim. Welzer 2002: 343).

Na Koroškem se je desetletja izvajal močan pritisk, da bi se vsi prilagodili družbeno sprejetemu spominjanju 10. oktobra. Še ob praznovanjih 80. obletnice plebiscita leta 2000 se je razvila burna diskusija o zastavi z esesovskim geslom „Unsere Ehre heißt Treue“ (naša čast se imenuje zvestoba), ki jo je nosil eden od udeležencev slavnostnega sprevoda. Državno tožilstvo v Celovcu je postopek zaradi oživljanja nacizma ustavilo, številna pisma bralcev pa so napis zagovarjala. Sklep je bil, naj bodo v prihodnje s podobnimi izjavami v javnosti previdnejši, v samih organizacij pa so pri njih vztrajali (prim. Stuhlpfarrer 2002: 246). V nasprotju z inscenacijo slavnostnih prireditev ob 10. oktobru se je začelo razvijati „spominsko delo od spodaj“ (prim. Gstettner 2016: 41), v katero je v zadnjih letih s pomočjo zasebnih iniciativ in društev uspelo vključiti vedno širši del javnosti. V hierarhiji spominjanja (prim. Wutti 2018: 90) se je glavni družbeni pripovedi uprlo vedno večje število protinarativov, ki so v vedno večji meri – čeprav za zdaj v omejenem obsegu – nanjo tudi vplivali. Skupnost tistih, ki se spominjajo in menijo, da je čas zrel za drugačno interpretacijo zgodovine, to je brez nacionalizma in ograjevanja, se je začela povečevati. Njihove predstave o tem, kako naj se z zgodovino ukvarjamo na način, ki bi sprožil učne procese za prihodnost, so v zadnjih letih s pomočjo angažiranih učiteljev/ic začele prodirati tudi v šole – ta trend želimo krepiti s pričujočo publikacijo.

Kako nastane zgodovinska zavest

Po Mauricu Halbwachsu je spomin družbeno oblikovana kategorija (prim. Halbwachs 1985), pri čemer proces družbenega sporazumevanja poteka na različnih ravneh. Za nastajanje občutka narodne pripadnosti je zlasti pomembna šola, ki posreduje nacionalne mite in narative. Narodna identiteta se oblikuje s pomočjo socializacije, med katero se utrjujejo skupne predstave (prim. Markova 2013: 56 in nasl.). Najpomembnejša za razvoj socialnega spomina je družina, pri čemer pa sta temi nacizem in holokavst izjemi. Raziskave Haralda Welzerja in drugih dokazujejo, da omenjeni temi v družinskem spominjanju igrata bolj ali manj nepomembno vlogo: potomci, ki medtem določajo diskurz o nacizmu in holokavstu, se izbranih konkretnih zgodb vedno spominjajo iz določenega razloga. Glede na pripovedi iz časa nacizma hitro pride do „kumulativnih heroizacij“ (Welzer 2002: 352), težavne dele pripovedi izpustijo, mo-

ralno jasne drže starih staršev pa spremenijo. Paradokсно pri tem je dejstvo, da širše védenje to krepí: čim več vemo o nacizmu, tem večja je tudi potreba, da v pripovedih očistimo zgodovino lastne družine. V pripovedih so nacisti vedno drugi, opozarja Harald Welzer (prim. Welzer 2002: 356). Zasedranje holokavsta v zgodovinski zavesti mladih se torej le v manjši meri napaja iz družine, veliko bolj pa iz drugih virov, kot so šolski pouk, mediji in obiski spominskih obeležij.

Doslej so subjektivne načine prilastitve zgodovine najstnikov v glavnem ignorirali, imeli so jih celo za upor proti učenju, ne pa za potencial. Vedeti moramo, da učenci in učenke ne sedijo v razredu kot zgodovinsko nepopisani listi papirja, temveč da že imajo konkretni zgodovinski identiteto in zavest. Obe temeljita na družinskih zgodbah, informacijah iz medijev in z njimi povezanih čustvih; kognitivne vsebine imajo le podrejen pomen. Učitelji/ce morajo razumeti, da obstoječa zgodovinska zavest mladih močno vpliva na njihove vrednote in politična stališča, zgodovinsko-politično učenje pa naj bi navezalo prav nanje (prim. Georgi 2003: 198). Namesto posredovanja vnaprej določenih načel naj učitelji/ce podpirajo aktivno pridobivanje znanja učenk in učencev, s katerim lahko ti pozneje razvijejo samostojne poglede na zgodovino (prim. Welzer & Giesecke 2012: 23). V preteklosti je bilo učenje zgodovine monokulturno zaznamovano in namenjeno razvoju narodne identitete v nacionalnih državah. Zaradi družbenih sprememb naj bi začeli razmišljati bolj pluralno, spodbujali in dopuščali naj bi spremembo stališč, razhajajoča se mnenja ter ukvarjanje s tujostjo (prim. Borries 2000: 135). Ta proces lahko sprožimo z diskusijo o meji in z analizo različnih pogledov na skupno zgodovino, ki pogosto obenem razdvaja – prav to skušamo doseči s projektom „Erinnerungskulturen im Grenzraum – Spominske kulture na obmejnem območju“.

Spominjanje ob meji, spominjanje o mejah

Zgodovinski narativi so osmišljajoče pripovedi in podobe o zgodovini, ki jih ali posredujemo ali pa sprejemamo od svojih prednikov. Urejajo nepregledno preteklost, ki jo lahko interpretiramo na različne načine, in omogočajo identifikacijo (prim. Wrochem von 2010: 59). Družbeno spominjanje sloni na součinkovanju spomina in identitete. Kaj je za določeno skupino vredno spominjanja, je najbolj odvisno od tega, kako želimo, da nas vidijo drugi in kako se od njih distanciramo. Tako se zgodovina po nacionalnih kategorijah v različnih državah različno presoja, kar je razvidno tudi iz učbenikov (prim. Uhl 2010: 8). V krajih, ki so z več strani zgodovinsko obremenjeni, je pritisk k poenotenju zlasti močan, dojetje resnične kompleksnosti zgodovinskega dogajanja pa prekriva silna potreba po jasnih in nedvoumih dodelitvah

krivde. Čim bolj se zahteva poenotenje spomina in spominjanja, tem ostrejši postajajo konflikti. To se na Koroškem zelo jasno kaže v sporni praksi spominjanja ob 10. oktobru.

Zaradi Evropske unije se danes pogosto govori o skupni evropski zgodovini. Ta je povsem izmišljena, še vedno namreč učinkujejo posledice zgodovinskih dogodkov. Osvojitve, junaška dejanja, zločini, obdolževanja in nesporazumi v medsebojnih odnosih Evropejcev še igrajo pomembno vlogo. Kako naj odložimo svoj podedovani in priučeni pogled na druge in ga zamenjamo s pogledom skozi evropska očala? Kako se lahko otresemo starih načinov mišljenja in odnosa do drugih (prim. Breier 2011: 151 in nasl.)? Spomin na zgodovinski dogodek nikoli ni enoten, sestavljen je iz različnih zornih kotov, ki deloma celo nasprotujejo drug drugemu. To velja še zlasti za obmejne regije. Kar je bila za ene zmaga, je bil za druge poraz. Ozemlje, ki so ga eni pridobili, so morali drugi izgubiti. Avishai Margalit pri tem razlikuje med skupnimi in ločenimi spomini (prim. Margalit 2002). Spomin, ki razdvaja, potrebuje, če naj bi ga sprejeli obe strani, sporazumevanje: o njem se je treba pogovarjati, o njem pripovedovati, treba ga je slišati. Da lahko delimo spomine o podedovanih zgodovinskih narativih, ki razdvajajo, je med posameznimi skupnostmi spominjanja potreben dialog. Ta dialog ne privede nujno do sporazuma, pač pa vsaj do zaznavanja in priznanja raznolikosti spominov. Naj ne bo cilj prevzemanje narativov drugih, pač pa spoštovanje njihove izkušnje in priznanje legitimnosti njihovega mnenja. Priznavanje narativov drugih je torej ključni element premagovanja sovražnosti (prim. Eckmann 2013: 229). Prav na to cilja naš projekt, s katerim želimo med učenkami in učenci ter učitelji in učiteljicami iz avstrijske Koroške in Slovenije sprožiti dialog o zgodovinskih narativih. Skupaj naj obdelujejo tako javne kot tudi manj znane zgodovinske pripovedi svoje regije, pri tem naj razglabljajo, kje v vsem tem je njihovo lastno okolje. Če govorimo o skupnostih spominjanja, se je treba vprašati, kdo ima pravico, da priznanje zahteva od drugih (prim. Maier 2002: 335). Koncept politike priznanja, ki ga zastopa Charles Taylor, nam pokaže, da so ljudje pri razvoju osebnosti odvisni od družbenega priznanja in da ima pomanjkanje na tem področju lahko usodne posledice (prim. Taylor 2009). Do sprememb utrjenih pozicij lahko pride samo, če subjektivne izkušnje trpljenja sprejemamo z razumevanjem in s strpnostjo. Samo če omogočamo soobstoj različnih zgodovinskih pripovedi, polagoma lahko pride do sporazuma o tem, kaj imajo posamezni zločini skupnega in kaj jih ločuje (prim. Morsch 2003: 102). Hkrati pa ta proces vedno vsebuje nevarnost medsebojnega preštevanja in primerjanja žrtev (Opferkonkurrenz, prim. Francois 2011: 22). Travmatskih izkušenj ni mogoče meriti in hierarhično razvrščati, vsi taki poskusi negativno učinkujejo na žrtve. Pierre Nora piše, zakaj naj kljub naporu vztrajamo pri dialoškem

pogajanju o posameznih spominih, in to brez medsebojnega preštevanja žrtev: „Natančno poznavanje posameznih spominskih kultur ostri pogled za to, kar je v Evropi skupnega. Samo iz poglobljenega razumevanja razlik lahko zraste občutek prave in skupne pripadnosti.“ (Nora 2009: 686)

Transnacionalne panevropske kulture spominjanja nikoli ne ogrožajo nacionalnih zgodovinskih pripovedi: nacionalni narativi bodo ostali dominantni, pogosto tudi njih določajo nasprotni poli. V idealnem primeru lahko izobraževalno delo ponuja korektive in dopolnitve ter tako prispeva svoj delež k rasti skupnih evropskih vrednot (prim. Borodziej 2011: 146). Če povzamemo, lahko rečemo, da kljub poskusom v zadnjih letih ni treba odrediti skupne evropske kulture spominjanja. Različni imperativi spominjanja morajo obstajati drug poleg drugega in biti v medsebojnem dialogu. Splošna deklaracija človekovih pravic ponuja pozitiven okvir vrednot za pluralno kulturo spominjanja (prim. Morsch 2013: 412). S svojim delom in pričujočo publikacijo predstavljamo konkretne primere, kako bi lahko sprožili dialog o zgodovinskih narativih v obmejni regiji med avstrijsko Koroško in Slovenijo in jih uporabili za zgodovinsko-politično izobraževalno delo.

Poučevati zgodovino, učiti se iz zgodovine

Med novejšo raziskavo o pedagoški obravnavi holokavsta v nemških šolah so odkrili, da je bila nezainteresiranost, ki so jo učitelji/ce pričakovali/e od svojih učenk in učencev, pogosto nekakšna samouresničujoča se prerokba: z neupoštevanjem pristopov in izkušenj učencev in učenk so sami ovirali interes za zgodovino (prim. Clan et al. 2013: 297 in nasl.). Predvsem učenke in učenci, ki niso doma v Nemčiji, se pogosto počutijo izključeni iz učnega procesa in se vanj ne znajo vključiti. Učiteljice in učitelji se pogosto bojijo, da učenk in učencev zgodovina ne zanima ali da so z njo že zasičeni. Pri tem je treba omeniti, da občutek prenasičenosti v zvezi s poročili o holokavstu ni nov. Že leta 1946 so tožili nad tem, da je menda „preveč“ poročanja, zgodbe preživelih da so preveč krute in da nimajo poslušalcev (prim. Bensoussan 2013: 40). Motivi pomanjkanja pripravljenosti za poslušanje so bili v raznih državah različni, odvisno predvsem od tega, ali je šlo za nacijo storilcev ali žrtev (prim. Spencer 2013: 137 in nasl.). Georges Bensoussan kritizira, da danes spominskim prireditvam pripisujemo večji pomen kot zgodovinskim dogodkom samim: „Manija spominjanja vodi v religijo spomina“ (Bensoussan 2013: 45). Vsebine so pri tem odrinjene v ozadje, spominjanje ostaja votlo. Polnjenje te praznine naj bi bila naloga zgodovinsko-političnega izobraževanja, ki je lahko uspešno z obravnavanjem regionalnih dogodkov in krajev, ki so del vsakdanjega življenja mladih (prim. Danglmaier 2016).

Predvsem je treba razglablјati, zakaj se nam zdita pomembna trajni spomin na dogodke iz časa nacizma in holokavsta in kaj od tega pričakujemo. Temo pogosto obremenjujemo s previsokimi cilji: z moralno in nraavstveno vzgojo ter vzgojo proti rasizmu in antisemitizmu (prim. Wetzel 2013: 63). Iz raziskav med obiskovalci spominskih obeležij vemo, da obravnavanje genocida ne spodbuja nujno kritičnega pogleda, temveč povzroča, da se nam zdijo trenutne kršitve človekovih pravic sorazmerno nedolžne (prim. Messerschmidt 2015: 273 in nasl.). Obenem pa več priložnosti za učenje ponuja univerzalni pristop z osredotočanjem predvsem na varstvo človekovih pravic. Cilj, naj bi noben človek ne bil brezpraven in poniževan, omogoča zgodovinsko-politično izobraževalno delo z različnimi skupinami (prim. Can 2013: 299). Nemški pedagog in publicist Micha Brumlik je že leta 2000 zahteval „uveljavitev didaktike o človekovih pravicah s proučevanjem nekdanjega masovnega uničevanja“ (Brumlik 2000: 47 in nasl.), kar pomeni, da bi, izhajajoč iz holokavsta, tematizirali druge in sodobne kršitve človekovih pravic.

Obraavnavaanje preteklosti kot priložnost učenja za prihodnost

V spornem vprašanju, kakšen naj bi bil izobraževalni potencial obravnavanja obrambnega boja, plebiscita, nacizma in holokavsta, je nekaj točk nespornih in uporabnih za vse člane družbe, in to ne glede na družinsko, etnično, narodnostno in jezikovno poreklo. To so pripovedovanje o sebi in lastnih pristopih k zgodovini (Kaj me zanima? Česa ne razumem? Kaj sproži kakšne občutke?) ter razprava o primernosti in sodobnosti običajnih načinov spominjanja. Spominjanje ni „igra z ničelno vsoto“, kot poudarja Michael Rothberg: tako je na primer mogoče, da se spominjamo žrtev nacizma, častimo tiste, ki so preživeli, IN se kljub temu še ukvarjamo s poznejšimi genocidi in krivicami (prim. Rothberg 2009: 11). Tudi vodja spominskega obeležja nekdanjega koncentracijskega taborišča Buchenwald, Volkhard Knigge, meni, da je sklicevanje na edinstvenost holokavsta, ki ne dopušča nobene primerjave, podobno prepovedi mišljenja in ima negativne učinke (prim. Knigge 2002: 35). Brez povezave s sedanjimi pomembnimi dogodki ostaja ukvarjanje z zgodovino brez posledic za sedanjost. Znanje je treba vedno povezovati s sodobnimi vrednotami, le tako pridobi praktičen pomen (prim. Knigge 2002: 430). Obenem pa je dekontekstualizacija zgodovinskih dogodkov nevarnost, ki zaradi globalizacije in evropeizacije spominjanja narašča (prim. Frei 2002: 375). Temu se upiramo s pričujočim projektom, s katerim želimo učenje o zgodovini povezati s konkretnimi kraji, dogodki in osebami. V najboljšem primeru jih poiščemo v svoji regiji, v vsakdanjem svetu učenk in učencev in jih povežemo s pomembnimi kraji in dogodki zunaj regije.

Za politično vzgojo na podlagi zgodovinskih dejstev so potrebne pozitivne identifikacije. Dosežemo jih npr. tako, da govorimo o biografijah, iz katerih je razvidno, da osebno prizadevanje posameznikov lahko rešuje življenja. Nadaljnja oporna točka zgodovinsko-političnega učenja je prikaz, kako se zaradi nerešenih socialnih vprašanj povečuje pripravljenost za nasilje, najbolj smiselno je prikaz nasilnih konfliktov in genocida iz drugih obdobj. Lahko bi npr. opozarjali na to, da se etnična čiščenja dogajajo še danes, lahko bi prikazali, kako hitro se lahko spremenijo družbe in njihove vrednote. S to nekoliko razširjenim stališčem bi se lahko vsebinsko navezali tudi na migrantske učenske in učence. Pri tem je treba upoštevati, da se storilci in žrtve pred začetkom genocida pogosto ne razlikujejo. Ni nujno, da pripadajo dvema različnima skupinama, včasih so bili kolegi na delu, v društvu ali pa sosedi. Demonizacija storilk in storilcev, ne da jih prikažemo kot konkretne ljudi z družinami, s konjički, strahovi itd., ima nasprotni učinek, prav tako utrjevanje tistih, ki jih je prizadel genocid, za večne žrtve. Temu se lahko izognemo tako, da prikažemo za zločine odgovorne ljudi v različnih odtenkih in časovnih obdobjih. Demonizacija storilcev je vedno namenjena tudi razbremenitvi zgodovinske odgovornosti; to naprtijo mali skupini ljudi, medtem ko so vsi drugi nedolžni. Če želimo sprožiti tovrstne izobraževalne procese, moramo razširiti obzorje (prim. Welzer 2003: 168 in nasl.). Prikaz počasnih sprememb političnih in družbenih razmerij pred nastopom diktature, tiho napredovanje družbenih procesov izključevanja omogoča podoživljanje zgodovinskih dogodkov v časovnem kontekstu in navezovanje na aktualne dogodke. Posredovanje zgodovinskih dogodkov od samega začetka je potrebno in pomembno: razjasniti je treba, kako so se politične in družbene razmere počasi, korak za korakom spreminjale (prim. Danglmaier & Koroschitz 2015). Množični umor se tako iz nepredstavljivega dogodka spremeni v dogodek, ki se lahko vsak trenutek ponovi. Na mnogih področjih in za veliko ljudi je bil vsakdanjik med nacizmom povsem navadna rutina in se ni spremenil, morda korak za korakom in zato bolj ali manj neopazno (prim. Welzer & Giesecke 2012: 9, 29). „Pri peku še vedno dobimo kruh, tramvaji vozijo kot vedno, učiti se je treba za študij, pa skrbeti za bolno babico,“ tako opisuje Harald Welzer navedbe prič časa (Welzer & Giesecke 2012: 31).

Tudi na Koroškem po smrti vedno večjega števila prič časa diskurz o obrambnem boju, plebiscitu in nacizmu določajo njihovi potomci. V empirični raziskavi „Erinnerungsgemeinschaften in Kärnten/Koroška“ (Skupnosti spominjanja na Koroškem) o aktualnem obravnavanju nacizma v šoli in družbi smo pokazali, da se mlade generacije vključujejo v diskurz spominjanja ter ga sooblikujejo na različnih ravneh (prim. Danglmaier, Hudelist, Wakounig & Wutti 2017). Komunikativno obravnavana preteklost nikoli ni le kognitivna

zadeva, temveč se vedno dogaja tudi na čustveni ravni (prim. Welzer 2003: 155 in nasl.). Enostransko vztrajanje na kognitivnem posredovanju znanja ni dovolj. Politično in moralno ozaveščanje lahko uspe samo deloma – to je pomembno spoznanje za zgodovinsko-politično izobraževalno delo, ki smo ga v pričujoči knjigi vključili tudi v didaktična priporočila. Ta naj krepijo participativni in demokratični razvoj mladih, ki naj bodo sposobni zaznavati priložnosti in jih znati uporabiti v različnih situacijah (prim. Welzer & Giesecke 2012: 117).

Viri in literatura:

- Assmann, A. (2013): Die Erinnerung an den Holocaust. Vergangenheit und Zukunft. V: Rathenow, H., Wenzel, B. & Weber, N. (ur.), *Handbuch Nationalsozialismus und Holocaust. Historisch-politisches Lernen in Schule, außerschulischer Bildung und Lehrerbildung*. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag, str. 67–78.
- Assmann, J. (1992): *Das kulturelle Gedächtnis. Erinnerung und politische Identitäten in den frühen Hochkulturen*. München: C. H. Beck Verlag.
- Bensoussan, G. (2013): Eine unvergleichbare Geschichte? V: Jikeli, G., Stoller, K. & Allouche-Benayoun, J. (ur.), *Umstrittene Geschichte. Ansichten zum Holocaust unter Muslimen im internationalen Vergleich*. Frankfurt/Main: Campus Verlag, str. 39–45.
- Borodziej, W. (2011): Das Haus der Europäischen Geschichte – ein Erinnerungskonzept mit dem Mut zur Lücke. V: Knigge, V., Veen, H., Mählert, U. & Schlichting, F. (ur.), *Arbeit am europäischen Gedächtnis. Diktaturerfahrung und Demokratieentwicklung*. Dunaj/Köln/Weimar: Böhlau Verlag, str. 139–146.
- Borries von, B. (2000): Interkulturelle Dimensionen des Geschichtsbewusstseins. V: Fechner, B., Kössler, G. & Liebertz-Gross, T. (ur.), *Erziehung nach Auschwitz in der multikulturellen Gesellschaft. Pädagogische und soziologische Annäherungen*. Weinheim/München: Juventa Verlag, str. 119–140.
- Breier, Z. (2011): Entspannung als Ergebnis der europäischen Geschichtsaufarbeitung. V: Knigge, V., Veen, H., Mählert, U. & Schlichting, F. (ur.), *Arbeit am europäischen Gedächtnis. Diktaturerfahrung und Demokratieentwicklung*. Dunaj/Köln/Weimar: Böhlau Verlag, str. 151–159.
- Brumlik, M. (2000): Erziehung nach Auschwitz und Pädagogik der Menschenrechte. Eine Problemanzeige. V: Fechner, B., Kössler, G. & Liebertz-Gross, T. (ur.), *Erziehung nach Auschwitz in der multikulturellen Gesellschaft. Pädagogische und soziologische Annäherungen*. Weinheim/München: Juventa Verlag, str. 47–59.
- Can, M., Georg, K. & Hatlapa, R. (2013): Überlegungen zur pädagogischen Auseinandersetzung mit der Shoah in der deutschen Migrationsgesellschaft. V: Jikeli, G., Stoller, K. & Allouche-Benayoun, J. (ur.), *Umstrittene Geschichte. Ansichten zum Holocaust unter Muslimen im internationalen Vergleich*. Frankfurt/Main: Campus Verlag, str. 289–310.

- Danglmaier, N. (2016): Erinnerungskultur unterrichten? V: Peterlini, H. (ur.), *Jenseits der Sprachmauer. Erinnern und Sprechen von Mehrheiten und Minderheiten in der Migrationsgesellschaft*. Celovec/Klagenfurt: Drava, str. 43–50.
- Danglmaier, N., Hudelist, A., Wakounig, S. & Wutti, D. (ur.) (2017): *Erinnerungsgemeinschaften in Kärnten/Koroška. Eine empirische Studie über gegenwärtige Auseinandersetzung mit Nationalsozialismus in Schule und Gesellschaft*. Celovec/Klagenfurt: Mohorjeva/Hermagoras.
- Danglmaier, N., Koroschitz, W. (2015): *Nationalsozialismus in Kärnten. Opfer, Täter, Gegner*. Innsbruck: Studien Verlag.
- Eckmann, M. (2013): Geschichte und Narrative der „Anderen“: Ein Begegnungsprojekt mit jüdischen und palästinensischen Multiplikator_innen aus Israel, das neue Wege geht. V: Jikeli, G., Stoller, K. & Allouche-Benayoun, J. (ur.), *Umstrittene Geschichte. Ansichten zum Holocaust unter Muslimen im internationalen Vergleich*. Frankfurt/Main: Campus Verlag, str. 227–257.
- Francois, E. (2011): Europa als Erinnerungsgemeinschaft? Anmerkungen zur Frage nach einem europäischen Gedächtnis. V: Knigge, V., Veen, H., Mählert, U. & Schlichting, F. (ur.), *Arbeit am europäischen Gedächtnis. Diktaturerfahrung und Demokratieentwicklung*. Dunaj/Köln/Weimar: Böhlau Verlag, str. 13–26.
- Frei, N. (2002): Geschichtswissenschaft. V: Knigge, V., Frei, N. (ur.), *Verbrechen erinnern. Die Auseinandersetzung mit Holocaust und Völkermord*. München: C. H. Beck Verlag, str. 369–377.
- Georgi, V. (2003): Zwischen Erinnerung, Verantwortung und Zukunft. Jugendliche aus Einwandererfamilien und die Geschichte des Nationalsozialismus. V: *Jahrbuch Pädagogik 2003. Erinnern – Bildung – Identität*. Berlin: Peter Lang Verlag, str. 185–205.
- Gstettner, P. (2016): Erinnerungsarbeit und das Verwischen von Spuren. V: Peterlini, H. (ur.), *Jenseits der Sprachmauer. Erinnern und Sprechen von Mehrheiten und Minderheiten in der Migrationsgesellschaft*. Celovec/Klagenfurt: Drava, str. 35–42.
- Halbwachs, M. (1985): *Das kollektive Gedächtnis*. Frankfurt am Main: Fischer Verlag.
- Knigge, V. (2002): Erinnern oder auseinandersetzen? Kritische Anmerkungen zur Gedenkstättenpädagogik. V: Fuchs, E., Pingel, F. & Radkau, V. (ur.), *Holocaust und Nationalsozialismus*. Innsbruck: Studien Verlag, str. 33–41.
- Knigge, V. (2002): Statt eines Nachworts: Abschied der Erinnerung. Anmerkungen zum notwendigen Wandel der Gedenkkultur in Deutschland. V: Knigge, V., Frei, N. (ur.), *Verbrechen erinnern. Die Auseinandersetzung mit Holocaust und Völkermord*. München: C. H. Beck Verlag, str. 422–440.
- Koselleck, R. (2002): Formen und Traditionen des negativen Gedächtnisses. V: Knigge, V., Frei, N. (ur.), *Verbrechen erinnern. Die Auseinandersetzung mit Holocaust und Völkermord*. München: C. H. Beck Verlag, str. 21–32.
- Messerschmidt, A. (2015): Selbstkritisches Erinnern – Vergegenwärtigung der NS-Verbrechen in der Migrationsgesellschaft. V: Leiprecht, R., Steinbach, A. (ur.), *Schule in der Migrationsgesellschaft. Ein Handbuch*, Band 2. Schwalbach/Ts.: Debus Pädagogik Verlag, str. 269–186.

- Maier, C. (2002): Die „Aura“ Buchenwald. V: Knigge, V., Frei, N. (ur.), *Verbrechen erinnern. Die Auseinandersetzung mit Holocaust und Völkermord*. München: C. H. Beck Verlag, str. 327–341.
- Margalit, A. (2002): *The ethics of memory*. Cambridge: Harvard university press.
- Markova, I. (2013): *Wie Vergangenheit neu erzählt wird. Der Umgang mit der NS-Zeit in österreichischen Schulbüchern*. Marburg: Tectum Verlag.
- Morsch, G. (2013): Die Gedenkstätten und ihre Aufgaben. Neun Prinzipien. V: Rathenow, H., Wenzel, B. & Weber, N. (ur.), *Handbuch Nationalsozialismus und Holocaust. Historisch-politisches Lernen in Schule, außerschulischer Bildung und Lehrerbildung*. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag, str. 411–415.
- Morsch, G. (2013): Entwicklungen, Tendenzen und Probleme einer Erinnerungskultur in Europa. V: Rathenow, H., Wenzel, B., Weber, N. (ur.), *Handbuch Nationalsozialismus und Holocaust. Historisch-politisches Lernen in Schule, außerschulischer Bildung und Lehrerbildung*. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag, str. 95–107.
- Nora, P. (2009): Nachwort. V: Francois, E. & Schulze, H. (ur.), *Deutsche Erinnerungsorte*, Band 3. C. H. Beck Verlag, str. 681–686.
- Uhl, H. (2010): Warum Gesellschaften sich erinnern. V: Forum Politische Bildung (ur.), *Erinnerungskulturen. Informationen zur Politischen Bildung Nr. 32*, str. 5–15.
- Rothberg, M. (2009): *Multidirectional memory: Remembering the Holocaust in the Age of Decolonialization*. Stanford: Stanford University Press.
- Spencer, P., Di Palma, S. (2013): Antisemitismus und der politische Umgang mit dem Holocaust-Gedenktag in Großbritannien und Italien. V: Jikeli, G., Stoller, K. & Allouche-Benayoun, J. (ur.), *Umstrittene Geschichte. Ansichten zum Holocaust unter Muslimen im internationalen Vergleich*. Frankfurt/Main: Campus Verlag, str. 135–154.
- Stuhlpfarrer, K. (2002): Österreich. V: Knigge, V., Frei, N. (ur.), *Verbrechen erinnern. Die Auseinandersetzung mit Holocaust und Völkermord*. C. H. Beck Verlag, str. 233–252.
- Taylor, C. (2009): *Multikulturalismus und die Politik der Anerkennung*. Berlin: Suhrkamp Verlag.
- Welzer, H., Giesecke, D. (2012): *Das Menschenmögliche. Zur Renovierung der deutschen Erinnerungskultur*. Hamburg: Edition Körber Stiftung.
- Welzer, H. (2002): Der Holocaust im deutschen Familiengedächtnis. V: Knigge, V., Frei, N. (ur.), *Verbrechen erinnern. Die Auseinandersetzung mit Holocaust und Völkermord*. C. H. Beck Verlag, str. 342–358.
- Wetzel, J. (2013): Antisemitismus und die Erinnerung an den Holocaust. V: Jikeli, G., Stoller, K., Allouche-Benayoun, J. (ur.), *Umstrittene Geschichte. Ansichten zum Holocaust unter Muslimen im internationalen Vergleich*. Frankfurt/Main: Campus Verlag, str. 47–73.
- Winter, J. (2001): The Generation of Memory: Reflections on the „Memory Boom“ in Contemporary Historical Studies. V: *Canadian Military History*, Volume 10, Issue 3, str. 56–66.

- Wrochem von, O. (2010): Geschichtsnarrative und reflexives Geschichtsbewusstsein im Bildungsprozess. V: Thimm, B., Kößler, G., Ulrich, S. (ur.), *Verunsichernde Orte. Selbstverständnis und Weiterbildung in der Gedenkstättenpädagogik*. Frankfurt/Main: Brandes und Apsel Verlag, str. 59–63.
- Wutti, D. (2018): Die Hierarchie der Erinnerungen. Kärntner Erinnerungsgemeinschaften, Gruppenidentität und Trauma. V: Amt der Kärntner Landesregierung. Abteilung 6 – Bildung Wissenschaft, Kultur und Sport. Unterabteilung Kunst und Kultur (ur.), *Einführung – Überblick – Reflexionen zum neuen Landesausstellungsformat*. St. Stefan im Lavanttal: Christian Theiss GmbH, str. 90–96.
- Zimmer, H. (2003): Erinnerung im Horizont der Menschenrechte – Perspektiven der Erinnerungsarbeit im Rahmen der Globalisierung. V: *Jahrbuch Pädagogik 2003. Erinnern – Bildung – Identität*. Peter Berlin: Lang Verlag, str. 247–269.

Der 10. Oktober an Kärntens Volksschulen

Eva Hartmann und Tatjana Merva

1. Zum historischen Hintergrund des Landesfeiertages

Das Ende des Ersten Weltkrieges im Jahr 1918 führte zur Bildung neuer Nationalstaaten und war mit Fragen nach Grenzziehungen verbunden. Ein Grund dafür waren unter anderem mehrsprachig besiedelte Regionen, die von mehr als einem neu entstehenden Nationalstaat beansprucht wurden, wie das in bestimmten Teilen Kärntens und der Steiermark der Fall war. Viele umstrittene Grenzen wurden durch die Alliierten festgelegt. Bis es jedoch auch zu einer Lösung für die Ziehung der Landesgrenze Kärntens kam, wurde diese stark umkämpft (vgl. Fräss-Ehrfeld 2000: 13f.). Der Ausbruch dieser Auseinandersetzungen – die in Kärnten unter dem Begriff „Abwehrkampf“ und in Slowenien als „Kampf um die Nordgrenze“ bekannt sind – ist auf die partielle Okkupation Südkärntens seitens jugoslawischer Streitkräfte zurückzuführen. Dies führte zur Bildung von Kärntner Freiwilligenverbänden, die sich den jugoslawischen Streitkräften ab Dezember 1918 in mehreren Kampfhandlungen gegenüberstellten (vgl. Danglmaier & Koroschitz 2020: 23f.). Der Großteil Südkärntens – die spätere Zone A der Volksabstimmung – war besetzt, Pro-Österreich-Gesinnte wurden von ihren Funktionen als Lehrer und Beamte abgezogen und mussten ihre Heimat verlassen (vgl. Valentin 1993: 14).

Ab dem 16. Jänner 1919 kam es in Graz zu Waffenstillstandsverhandlungen, die auch nach einigen Tagen keinen Erfolg zu haben schienen. Daran nahm auch Sherman Miles teil, Mitglied einer US-Studienkommission und Vermittler wertfreier Informationen zur aktuellen Situation Österreichs an die amerikanische Friedensdelegation in Paris. In Graz erklärte er sich am 19. Jänner dazu bereit, die Lage in Südkärnten zu analysieren und eine vorläufige, bis zu den Beschlüssen der Pariser Friedenskonferenz gültige Demarkationslinie zu ziehen (vgl. Fräss-Ehrfeld 2000: 91ff.).

Die Ende Jänner/Anfang Februar 1919 durchgeführte Miles-Mission bereiste das strittige Gebiet Kärntens und trat dabei mit der Bevölkerung in Kontakt. Es waren die wirtschaftlichen und geografischen Gegebenheiten, die dazu

fürten, dass sich die Kommission rund um Miles für die Demarkationslinie entlang der Karawanken aussprach (vgl. Valentin 1993: 12).

Der Rat der vier Siegermächte in Paris beschloss am 21. Juni 1919 die Abhaltung einer Volksabstimmung über die Ziehung der südlichen Grenze Österreichs, sehr zum Missfallen der jugoslawischen Delegation. Diese hatte zuvor einen Vorschlag eingebracht, wonach das strittige Gebiet in zwei Zonen eingeteilt werden sollte, der südliche gemischtsprachige Bereich sollte jedoch ohne Volksabstimmung an Jugoslawien fallen. Im Gegenzug würde man auf die Landeshauptstadt Klagenfurt/Celovec verzichten (vgl. Valentin 1993: 17).

Die von US-Präsident Wilson durchgesetzte Vorgehensweise akzeptierte zwar die Zonen-Einteilung, doch die Durchführung der Volksabstimmung sollte jedenfalls stattfinden: Der Vertrag sah vor, dass im Zuge des Plebiszits eine Volksabstimmung in der Zone A sowie im Falle eines mehrheitlichen Zuspruchs für Jugoslawien eine weitere Abstimmung in der Zone B durchgeführt werden sollte (vgl. ebd.: 17). Die südliche Zone wurde in der Zeit bis zum Plebiszit von Jugoslawien verwaltet, wohingegen die nördliche Zone von Österreich geleitet wurde (vgl. Fräss-Ehrfeld 2000: 160f.). Das Mießtal, die Gemeinde Seeland und das Gebiet um Unterdrauburg wurden ohne Abstimmung an den SHS-Staat abgetreten (vgl. Danglmaier & Koroschitz 2015: 24).

An der Volksabstimmung vom 10. Oktober 1920 beteiligten sich rund 95 % aller Stimmberechtigten. Das Resultat wurde bereits am darauffolgenden Tag in Klagenfurt/Celovec veröffentlicht: Genau 59,04 % der Bevölkerung stimmten für den Verbleib bei Österreich (vgl. Fräss-Ehrfeld 2000: 190). Der Anteil der slowenischsprachigen Bevölkerung in der Abstimmungsregion lag im Jahr 1910 bei fast 70 %. Das bedeutet, dass etwa die Hälfte aller Stimmen für Österreich von Kärntner SlowenInnen stammten (vgl. Pohl 2017: 97). Diese entschieden größtenteils aufgrund besserer Lebensbedingungen für Österreich (vgl. Fräss-Ehrfeld 2000: 193).

Trotz der deutlichen Unterstützung durch die nun zur Minderheit transformierten Kärntner SlowenInnen blieben die vor dem Plebiszit angepriesenen Versprechungen zur „Bewahrung und Förderung der nationalen und sprachlichen Eigenart“ (Danglmaier & Koroschitz 2020: 26) unerfüllt. Stattdessen wurde eine konsequente Germanisierung der zweisprachigen Regionen forciert (vgl. ebd.).

2. Die gesellschaftliche Wahrnehmung des 10. Oktobers

Der 10. Oktober hat in Kärnten im Vergleich zu anderen Gedenktagen einen außerordentlich hohen Stellenwert. Dies zeigt sich unter anderem im Umfang medialer Berichterstattungen, die das Geschehen der Volksabstimmung besonders in den Vordergrund rücken (vgl. Kluger 2005: 24). Kluger schildert die Situation wie folgt: „Die Zeitungen vermitteln in allen Jahren ohne Ausnahme das Bild eines großen, gelungenen Volksfestes, an dem die Massen mit großer innerer Anteilnahme teilgenommen hatten.“ (ebd.: 26) Kaum ein anderes geschichtliches Ereignis nimmt einen so großen Stellenwert im historischen Bewusstsein der Kärntner Bevölkerung ein (vgl. Stuhlpfarrer 1981: 13).

Der 10. Oktober wurde als Kärntner Landesfeiertag bis zum Jahr 2010 ausschließlich in deutscher Sprache zelebriert. Erst seit gut einem Jahrzehnt wird zudem teilweise die slowenische Sprache in die Festlichkeiten miteinbezogen (vgl. Hartmann & Wutti 2019: 2).

Innerhalb der Gesellschaft des Landes Kärnten/Koroška zeigen sich jedoch gewisse Antagonismen bezüglich der Wahrnehmung dieses Gedenktages. So nehmen beispielsweise Kärntner SlowenInnen die Feierlichkeiten teils als „deutschnational und ewiggestrig“ wahr (vgl. Wutti 2015: 11).

Der Historiker Helmut Konrad betont, dass es aufgrund der für das Volksabstimmungsergebnis entscheidenden Stimmbeteiligung der Kärntner SlowenInnen möglich gewesen wäre, Kärnten als einen gemeinsamen Erinnerungsort zu formen. Dazu kam es aber nicht, da in der deutschnationalen Wahrnehmung die Ergebnisse der Volksabstimmung als „Sieg des Deutschtums“ interpretiert wurden (vgl. Konrad 2018: 85). Solange dieses hierarchische Denken im Kärntner Landesbewusstsein mitgetragen wird, ist an die Gemeinsamkeit des Feierns nicht zu denken. „[...] wenn es nicht mehr Feiern bedarf, die den Slowenen (sic!) in Kärnten zeigen müssen, wer der Herr im Lande ist, sondern wenn es klar ist, dass es in einer demokratisch verfassten Gesellschaft solche Herren nicht mehr gibt“ (Stuhlpfarrer 1981: 15), sei ein gemeinsames Feiern und Gedenken in Kärnten/Koroška möglich (vgl. ebd.).

3. Bildungspolitische Rahmenbedingungen

Im Jubiläumsjahr der Volksabstimmung stellt sich die Frage, in welcher Form dem 10. Oktober 1920 in den Kärntner Volksschulen erinnert wird. Eine wesentliche Rolle spielen dabei die gesetzlichen Vorgaben sowie die Schulbücher, die den SchülerInnen und Lehrkräften jährlich im Rahmen der Schulbuchaktion zur Verfügung gestellt werden.

3.1 Gesetzliche Bestimmungen zum Umgang mit historischer Bildung an der Primarstufe

Der Lehrplan der Volksschule (2014) bildet die Grundlage für die Unterrichtsplanung an den österreichischen Volksschulen und enthält daher keine expliziten Informationen zur Bearbeitung der Thematik der Volksabstimmung an den Volksschulen in Kärnten/Koroška. Laut Lehrstoff für den Pflichtgegenstand Sachunterricht sollen SchülerInnen der Grundstufe II „Veränderungen in der engeren und erweiterten Umwelt im Ablauf der Zeit erschließen und deuten“ sowie „erste Einsichten für Veränderungen durch fachspezifische Arbeitstechniken gewinnen“. Dabei werden beispielsweise Museumsbesuche und Lehrausgänge an historische Stätten sowie Befragungen von ZeitzeugInnen genannt. Zudem sollen die SchülerInnen „durch ausgewählte Bilder und andere Quellen aus der Geschichte und Kultur der Heimat einen ersten historischen Überblick gewinnen“ (Wolf 2014: 104f.). Des Weiteren soll ein „Verständnis für kulturelle Vielfalt entwickelt werden“ (Wolf 2014: 99). Im Lernstoff der Grundstufe I wird im Erfahrungs- und Lernbereich „Zeit“ lediglich darauf hingewiesen, dass SchülerInnen „durch Erlebnisse und Erfahrungen zu einem altersgemäßen Geschichtsverständnis gelangen“ (Wolf 2014: 95) sollen.

Ob und in welcher Form dem 10. Oktober in den Volksschulen in Kärnten/Koroška erinnert wird, bleibt den Lehrpersonen aus heutiger Sicht selbst überlassen. Gesetzliche Vorgaben zum Umgang mit dem 10. Oktober an Schulen, wie es sie laut Bildungsdirektion für Kärnten in der Vergangenheit gab, besitzen heute keine Gültigkeit mehr. 1993 etwa wies der Landesschulrat von Kärnten im Rundschreiben Nr. 15/1993 die Bezirksschulräte darauf hin, dass „von den Schulen [...] am letzten Schultag vor dem 10. Oktober Feiern durchzuführen“ (Landesschulrat für Kärnten 1993) sind. Im Zuge dessen soll „die Erinnerung an den Kärntner Abwehrkampf und an die Volksabstimmung am 10. Oktober 1920 für ein Bekenntnis zu unserem Heimatland Kärnten und zur Republik Österreich“ (ebd.) genützt werden. Außerdem seien „erzieherische Hinweise zu einem friedvollen Zusammenleben in gegenseitiger Achtung und Toleranz in unserem Land im Sinne des geforderten interkulturellen Lernens anzubringen“ (ebd.). Des Weiteren wurde darauf hingewiesen, „die Schulgebäude am 10. Oktober entsprechend zu beflaggen“ (ebd.). Auf das Rundschreiben Nr. 15 im Jahr 1993 folgten weitere Schreiben an Schulen, die sich an den eben erwähnten Inhalten orientierten. Im Jahr 2004 übermittelte der Landesschulrat für Kärnten das letzte Schreiben zum Anlass des 10. Oktobers an die Kärntner Schulen. Darin wurde zusätzlich darauf hingewiesen, dass „bei der Schulfest [...] das Bekenntnis zu unserem Heimatland Kärnten, zur Republik Österreich und die Landeshymne – das Kärntner Heimatlied –

als würdige Umrahmung Berücksichtigung finden“ (Landesschulrat für Kärnten 2004) soll. In den Schreiben der Jahre 2002 und 2003 wurden die Schulen zudem aufgefordert, das Schulgebäude sowohl am 9. als auch am 10. Oktober entsprechend zu beflaggen (vgl. Landesschulrat für Kärnten 2002 & 2003).

3.2 Die Geschichte des 10. Oktobers in den Schulbüchern

Im Zuge der vom Bundeskanzleramt (Sektion V – Familien und Jugend) und dem Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung veranlassten Schulbuchaktion, wird jährlich eine Schulbuchliste an Schulen gesendet, woraus diese die gewünschten Schulbücher für das darauffolgende Schuljahr wählen. Die Schulbuchliste für Volksschulen umfasste im Jahr 2019/2020 insgesamt vier Schulbücher für den Sachunterricht, die sich als so genannter „Länderteil“ inhaltlich ausschließlich auf das Bundesland Kärnten/Koroška beziehen. Die Geschichte der Volksabstimmung vom 10. Oktober 1920 wird darin sehr unterschiedlich behandelt. So findet diese im Schulbuch „Quer durch Kärnten – Länderteil“ (vgl. Stessel-Hermanek & Pölzl 2014) gar keine Erwähnung, wohingegen ihr im Schulbuch „Ideenbuch für den Sachunterricht 3 – Länderteil Kärnten“ (vgl. Sematon 2013: 42ff.) etwa zwei Seiten gewidmet sind. Darin angeführt werden beispielsweise der Kärntner Abwehrkampf, die Zwei-Zonen-Regelung und die Geschichte des Kärntner Heimatliedes, in der unter anderem auf die umstrittene vierte Strophe verwiesen wird. SchülerInnen werden in einem Arbeitsauftrag dazu aufgefordert, das Kärntner Heimatlied aufzuschreiben und es mit ihren MitschülerInnen zu besprechen. Ein weiteres Schulbuch, unter dem Titel „Meine bunte Welt – Länderteil Kärnten“ (vgl. Aichholzer 2015: 46), enthält eine Informationsseite zum 10. Oktober 1920, auf der die Geschichte der Volksabstimmung kurz zusammengefasst ist. Zudem wird darauf hingewiesen, dass viele der in der Abstimmungszone A ansässigen Personen sowohl in der Vergangenheit als auch heute noch Slowenisch sprechen. In einem Arbeitsauftrag beschäftigen sich SchülerInnen in diesem Zusammenhang mit den zweisprachigen Ortstafeln. Auch das vierte Schulbuch, nämlich „SCHATZKISTE – Kärnten Länderteil“ (vgl. Koch & Kristoferitsch 2015: 37), das speziell für den Sachunterricht in Kärnten/Koroška konzipiert ist und im Rahmen der Schulbuchaktion 2019/2020 angeboten wurde, enthält – wie das erstgenannte Schulbuch – fast gar keine Informationen zur Volksabstimmung. So wird in einem Zeitstreifen zur Geschichte Kärntens lediglich angemerkt, dass Kärnten nach einer Volksabstimmung „ungeteilt“ blieb.

4. Der Landesfeiertag an Kärntens Schulen – eine empirische Studie

Im nun folgenden Kapitel werden die Ergebnisse der quantitativen und qualitativen Befragungen der Kärntner Volksschuldirektionen vorgestellt, die im Zuge des Projekts „Erinnerungskulturen im Grenzraum – Spominske kulture na obmejnem območju“ in der Zeit von Dezember 2019 bis Mai 2020 durchgeführt wurden.

Mittels einer quantitativen Online-Befragung wurde zunächst ein generelles Stimmungsbild der befragten Zielgruppe – der Volksschuldirektionen in Kärnten/Koroška – erhoben und skizziert. In darauffolgenden qualitativen Interviews wurden weitere Aspekte thematisiert.

4.1 Die quantitative Online-Befragung

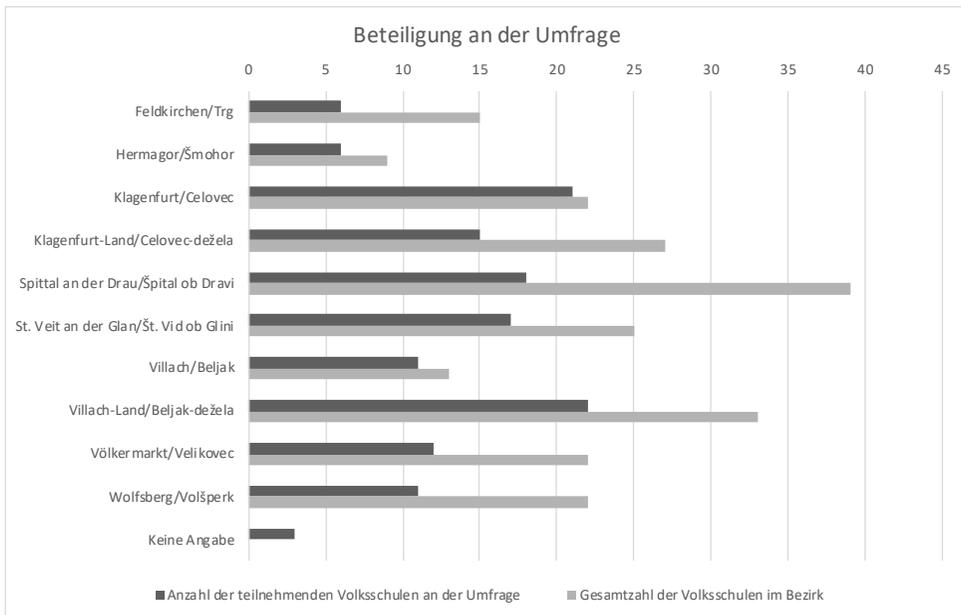
Unterstützt durch die Bildungsdirektion Kärnten wurden zu Jahresende 2019 Links zu einem Online-Fragebogen an alle Kärntner Volksschuldirektionen versendet. Das Hauptinteresse des Fragebogens bestand in der Erhebung der Gestaltung des Kärntner Landesfeiertages (10. Oktober) an der Primarstufe. Der Link zur Online-Befragung wurde am 16. 12. 2019 in einem offiziellen E-Mail der Bildungsdirektion Kärnten/Koroška an die Kärntner Volksschuldirektionen versendet und war bis 17. 01. 2020 aufrufbar. Es erfolgte ein Erinnerungsmail am 09. 01. 2020. Nach dem Ende der Befragung konnten insgesamt 142 von SchulleiterInnen vollständig ausgefüllte und abgesendete Fragebögen verzeichnet werden. Bei rund 230 Volksschulen in Kärnten/Koroška im Schuljahr 2018/19 (vgl. Bildungsdirektion Kärnten o.J.) ist somit eine sehr zufriedenstellende Rücklaufquote von etwa 60 % anzunehmen. Aufgrund einer technisch-methodischen Einschränkung ist nicht auszuschließen, dass eine Schule mehrmals an der Umfrage teilgenommen hat.

a) Die Stichprobe des Fragebogens

Das primäre Forschungsinteresse bestand in der Erhebung der inhaltlichen sowie organisatorischen Informationen und Hintergründe zur Begehung des Kärntner Landesfeiertages an den Volksschulen in der Vergangenheit sowie anlässlich des 100-Jahre-Jubiläums im Herbst des gegenwärtigen Jahres. Die in die Auswertung übernommenen, vollständig ausgefüllten 142 Online-Fragebögen wurden von Schulen aus allen zehn politischen Bezirken – sowohl aus dem städtischen als auch aus dem ländlichen Bereich – beantwortet. Auffallend dabei ist, dass der Anteil der teilnehmenden Schulen in den beiden größten

Städten Kärntens (Klagenfurt/Celovec und Villach/Beljak), verglichen mit der Gesamtzahl der Volksschulen im jeweiligen Bezirk (vgl. Bildungsdirektion Kärnten o. J.), mit 95 % und 85 % am höchsten war. Die geringste Beteiligung wurde in den Bezirken Feldkirchen/Trg (40 %) und Spittal an der Drau/Špital ob Dravi (46 %) verzeichnet.

Die Bezirke Villach-Land/Beljak-dežela (22 Schulen) und Klagenfurt/Celovec (21 Schulen) machen mit jeweils 15 % den größten Anteil der gesamten Beteiligung an der Umfrage aus. Etwa 23 % der befragten Schulen befinden sich im Geltungsbereich des Minderheiten-Schulgesetzes¹. Von den insgesamt 204 Klassen dieser Schulen werden 130 Klassen zwei- oder mehrsprachig geführt (64 %).



*Abbildung 1: Beteiligung an der Umfrage
Gegenüberstellung der Zahl der teilnehmenden Volksschulen und der
Gesamtzahl der Volksschulen pro Bezirk in absoluten Zahlen*

¹ Bei insgesamt etwa 60 Volksschulen im Geltungsbereich des Minderheiten-Schulgesetzes für Kärnten (vgl. Bildungsdirektion Kärnten 2019: 61) ist eine Teilnahmequote von etwa 55 % dieser Institutionen anzunehmen.

b) Die Begehung des Landesfeiertages in der Vergangenheit

Insgesamt 126 (89 %) befragte Volksschuldirektionen gaben bei der Umfrage an, dass der Landesfeiertag in den vergangenen fünf bis zehn Jahren an ihrem Standort begangen wurde. Nur sechs Schulen (4 %) verneinten diese Frage, zehn (7 %) Schulen gaben dazu nichts an/wussten es nicht.

Sowohl an jenen Schulen, die bei der Befragung angaben, sich im Geltungsbereich des Minderheiten-Schulgesetzes für Kärnten/Koroška zu befinden, als auch an jenen außerhalb des Bereichs scheint die Begehung des Landesfeiertages bisher ein Fixpunkt im Jahresschulkalender zu sein: 90 % beziehungsweise 91 % dieser Institutionen haben demnach in den vergangenen fünf bis zehn Jahren den Landesfeiertag an ihrem Standort thematisiert beziehungsweise begangen.

Vergleicht man die Ergebnisse der Umfrage nach den Regionen – also den politischen Bezirken –, so ist aus den Ergebnissen der Umfrage zu entnehmen, dass die Begehung des Landesfeiertages in den Bezirken Hermagor/Šmohor und Klagenfurt/Celovec mit 67 % beziehungsweise 71 % am wenigsten Bedeutung beziehungsweise Interesse findet. Vorreiter sind die Bezirke Klagenfurt-Land/Celovec-dežela, St. Veit an der Glan und Völkermarkt/Velikovec, in denen *alle* teilnehmenden Volksschulen (100 %) an ihrem Standort den Landesfeiertag in den vergangenen fünf bis zehn Jahren begangen haben.

c) Der Landesfeiertag in der Vergangenheit

Eine Frage widmete sich den organisatorischen Hintergründen der Feierlichkeiten beziehungsweise Begehung des Landesfeiertages am Standort. Hierzu wurden die TeilnehmerInnen dazu angehalten, die bisherige organisatorische Vorgehensweise (offen, in wenigen Stichworten oder kurzen Sätzen) zu beschreiben. Die Antworten wurden im Zuge der Auswertung codiert und kategorisiert (vgl. Kuckartz 2014: 106), sodass insgesamt acht Kategorien festgelegt wurden, nach denen die Angaben gruppiert und zusammengefasst werden konnten (siehe Abbildung 2).

Der Großteil der befragten Volksschulen (33 %) gab an, dass der 10. Oktober an ihrem Schulstandort klassenintern, im Zuge des Sachunterrichts, begangen oder thematisiert wird. 26 Volksschulen (18 %) treffen sich zu einer schulinternen Feier, in 25 Fällen finden sowohl klassen- als auch schulinterne Feiern statt.

Insgesamt 27 der 142 Volksschulen (19 %) gingen laut Befragung anlässlich des Landesfeiertages in den vergangenen fünf bis zehn Jahren eine Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnerinstitutionen oder Vereinen ein. Als solche wurden etwa Gemeinden, Kulturvereine, Trachten- und Folklorevereine

(Frauengemeinschaft, Trachtengruppe, Trabantengruppe, u.ä.), Traditions- und Heimatvereine (KHD, KAB, Kärntner Landsmannschaft, Kameradschaftsbund), Pfarren, Dorfgemeinschaften, schulische Partnerinstitutionen (Musikschule, Kindergarten, Hort) sowie die Freiwillige Feuerwehr angeführt.

Die meisten Kooperationen anlässlich der Feierlichkeiten um den 10. Oktober wurden mit Gemeinden (12), Traditions- und Heimatvereinen (10), Kultur- und Musikvereinen (7) und Trachten- und Folklorevereinen (7) eingegangen. Betrachtet man die Ergebnisse in Bezug auf die regionale Verortung der Schulen, so kommt es im ländlichen Raum vermehrt zu Kooperationen dieser Art.

Aus den Antworten auf die Frage nach der organisatorischen Gestaltung des 10. Oktobers an den Standorten ist also zu lesen, dass über die Hälfte aller befragten Schulen (52 %) den Landesfeiertag in einem größeren, feierlichen Rahmen – in Form von Schulfeiern und/oder an Feiern in Kooperation mit außerschulischen Institutionen teilnehmend – begehen.

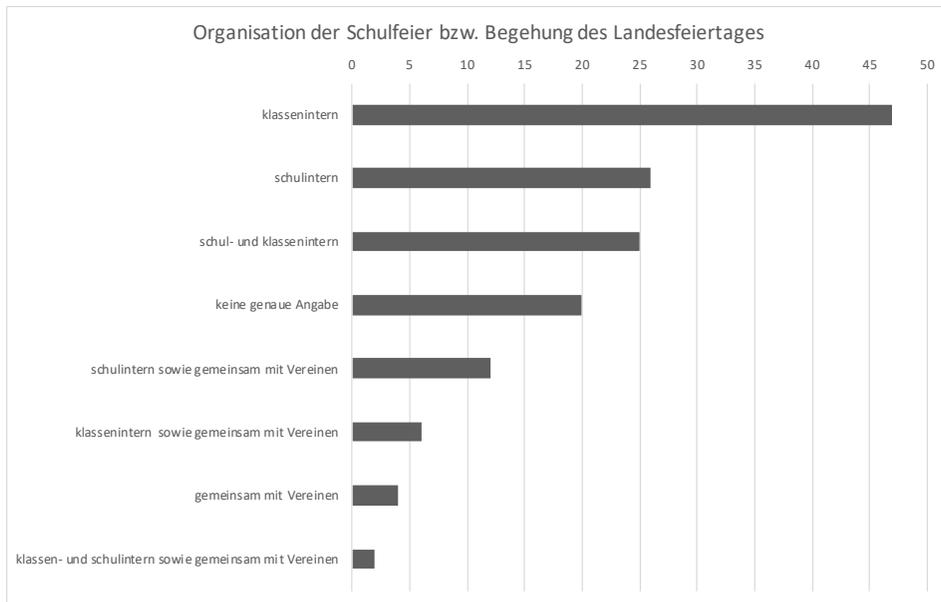


Abbildung 2: Organisation der Schulfeier bzw. Begehung des Landesfeiertages. Auflistung der verschiedenen Organisationsformen an den befragten Standorten in absoluten Zahlen

d) Inhalte und Themen des 10. Oktobers an den Volksschulen in der Vergangenheit

Neben den organisatorischen Hintergründen zur Thematisierung des Landesfeiertages an den Volksschulen in Kärnten wurde auch nach den Inhalten und Themen, die bei der Begehung in den vergangenen fünf bis zehn Jahren im Vordergrund standen, gefragt (offen, in kurzen Stichworten oder Sätzen).

Bei der inhaltlichen Gestaltung ist bei den befragten Schulen eine sehr starke Tendenz hin zu sehr traditionellen Gestaltungsformen zu beobachten. 46 Direktionen geben an, an ihrem Standort das Kärntner Heimatlied und andere thematisch verbundene Lieder zu singen. An einer Schule werden etwa explizit die erste und die – umstrittene² – vierte Strophe der Landeshymne erarbeitet und auswendig gelernt. An 45 Standorten werden Gedichte und Texte bearbeitet, vorgetragen beziehungsweise gelernt. 31 Standorte geben an, anlässlich des Landesfeiertages (gemeinsam mit den SchülerInnen) die Flagge zu hissen und/oder Fähnchen zu basteln. In 30 Antworten findet sich der Verweis auf die Bearbeitung der historischen Hintergründe zum 10. Oktober.

Neben diesen traditionellen Gestaltungsmöglichkeiten werden vereinzelt auch interaktive Unterrichtsmethoden angeführt. Jeweils zwei Direktionen geben an, Exkursionen ins Abstimmungsgebiet zu unternehmen, Vorträge oder Berichte von ZeitzeugInnen einzubauen (hierbei fungieren zum Teil LehrerInnen als ÜbermittlerInnen), Filmmaterial zu sichten (als Filmmaterial wird etwa die ORF-Produktion „Ein Jahrhundert unterm Mittagkogel – Stoletje pod jepo“ [ORF, 2016] der Serie *Universum History: Kärnten*, angeführt) oder in Form von Projekten oder Projektunterricht an der Thematik zu arbeiten (hierbei wurden keine konkreten Inhalte solcher Projekte angeführt). In sechs Fällen werden auch Rollenspiele oder Theaterstücke als Methode zur Thematisierung gewählt.

e) Leitende Hintergrundgedanken und Ideen

In einer weiterführenden Frage wurde den Hintergrundgedanken oder den Themen, welche die jeweilige Handhabung leiteten, nachgegangen. Die Direktionen konnten in wenigen Stichworten oder kurzen Sätzen (offen) die

² So schreibt Ute Holfelder, das Kärntner Heimatlied bzw. die Landeshymne sei seit jeher als „deutschtümelndes Bekenntnis“ instrumentalisiert worden (Holfelder 2019: 225). 1930 wurde das Heimatlied durch eine Strophe der Lehrerin Agnes Millonig ergänzt, die unter anderem die auf den Kärntner Abwehrkampf bezogenen Zeilen „wo man mit Blut die Grenze schrieb und frei in Not und Tod verblieb“ beinhaltet. Millonig wurde später Mitglied der NSDAP (vgl. ebd.: 236). Das Kärntner Heimatlied ist fester Bestandteil der Feierlichkeiten zum 10. Oktober sowie zu lokalen und folkloristischen Anlässen (vgl. ebd.: 227). Ab 1966 gilt es als offizielle Kärntner Landeshymne (vgl. ebd.: 235).

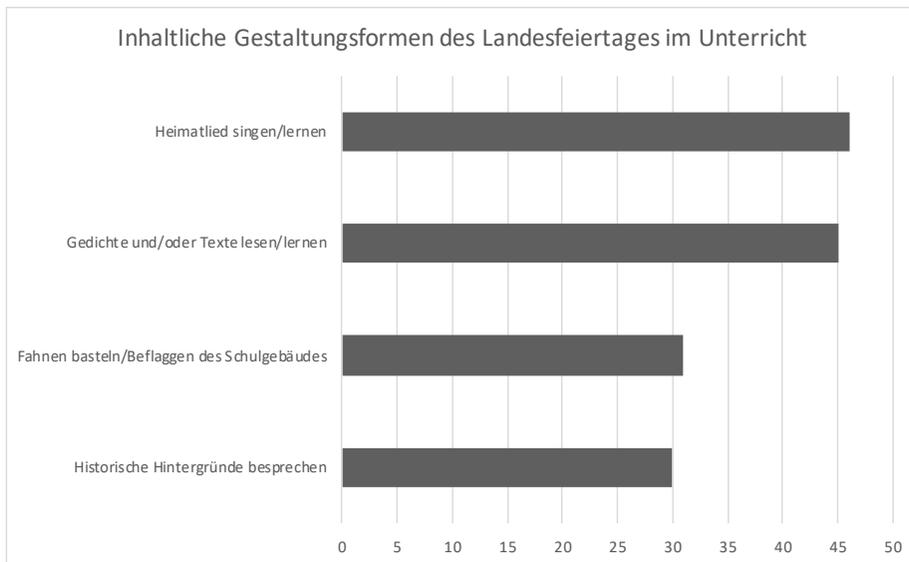


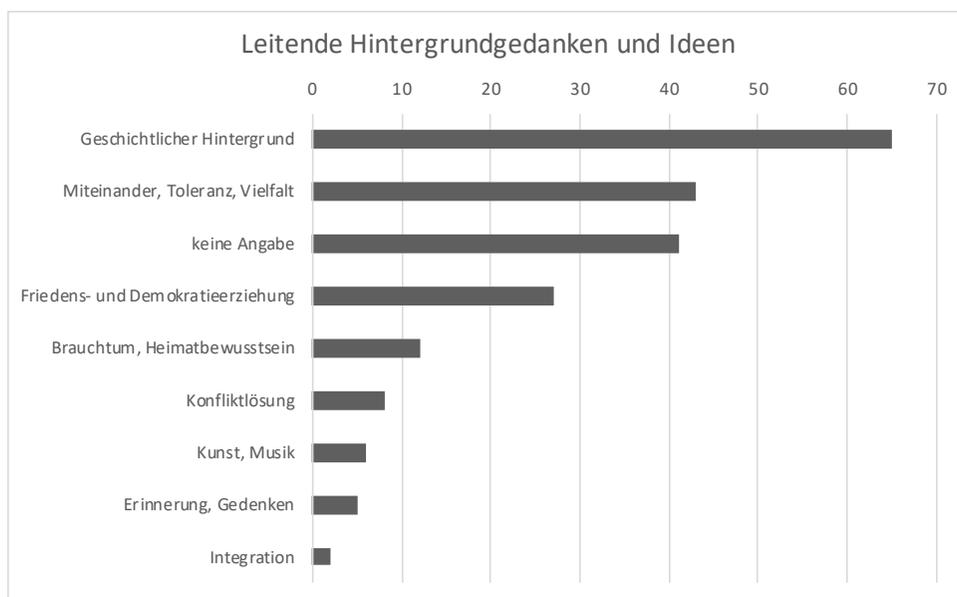
Abbildung 3: Inhaltliche Gestaltungsformen des Landesfeiertages im Unterricht

Auflistung der Inhalte und Gestaltungsformen der Begehung bzw. Feierlichkeiten rund um den Landesfeiertag im Klassen-, Schulverband oder in Zusammenarbeit mit Vereinen in absoluten Zahlen

Hintergründe zu ihren Vorhaben rund um den Landesfeiertag beschreiben. Aus den Antworten wurden neun Kategorien gebildet, wobei auch Mehrfachantworten, die verschiedenen Kategorien zuzuordnen sind, zulässig waren.

Der leitende Gedanke von 65 Institutionen war in den vergangenen fünf bis zehn Jahren die Vermittlung von geschichtlichen Hintergründen, 43 Mal wurden die Themen Vielfalt, Miteinander und Toleranz als Leitidee angeführt. 27 Direktionen stellten bei der Thematisierung des Landesfeiertages an ihrem Standort die Friedens- und Demokratiebildung in den Vordergrund, zwölf Schulen leitete der Brauchtumsgedanke sowie das Heimatbewusstsein in ihren Vorhaben.

Die Ergebnisse dieses Fragenkomplexes stehen in einem Widerspruch zu den vorab befragten „inhaltlichen Gestaltungsformen“ (Abb. 3): Auch wenn der Anteil jener Schulen, die als „leitenden Hintergrundgedanken“ (Abb. 4) in ihren Vorhaben die Vermittlung von geschichtlichen Hintergründen angibt, mit über 65 Verweisen sehr hoch ist, spiegelt sich dies in den Antworten zu den „inhaltlichen Gestaltungsformen“ so nicht wider. So wurden Brauchtum und Heimatbewusstsein in nur zwölf Antworten als Thema oder Idee Feierlichkeiten angeführt (Abb. 4), während traditions- und heimatbezogene Inhalte



*Abbildung 4: Leitende Hintergrundgedanken und Ideen
Grafische Darstellung der angeführten Hintergrundgedanken, die die Feierlichkeiten/Begehung des Landesfeiertages in den vergangenen fünf bis zehn Jahren am Standort leiteten, in absoluten Zahlen*

(Fahnen basteln, Beflaggen des Schulgebäudes, themenbezogene Gedichte und Texte lernen und Heimatlied singen und lernen etc.) den Großteil der angebotenen Handlungsformen ausmachen (Abb. 3).

f) Der Kärntner Landesfeiertag im Jubiläumsjahr 2020

Nach der Erhebung der Daten zur Begehung des 10. Oktobers in der Vergangenheit widmete sich der darauffolgende Fragenkomplex der Online-Befragung dem bevorstehenden 100-Jahre-Jubiläum des Landesfeiertages am 10. 10. 2020. Hierbei wurden dieselben Fragen noch einmal gestellt, um mögliche Unterschiede in der Gestaltung erheben zu können.

Zum Zeitpunkt der Befragung standen größtenteils noch keine konkreten Pläne zur Gestaltung des Landesfeiertages im darauffolgenden Herbst – und somit am Beginn des neuen Schuljahres – fest. Daraus resultiert auch die etwas niedrigere Zahl an positiven Antworten auf die Frage nach der Begehung des Landesfeiertages im Jubiläumsjahr: 75 % (106 Schulen) geben an, dass der Landesfeiertag im Jubiläumsjahr 2020 an ihrer Schule begangen wird, 15 % (21

Schulen) wissen es nicht, 9 % (13 Schulen) machen dazu keine Angabe. Nur zwei Schulen verneinten diese Frage. Vergleicht man diese Daten mit jenen zur Handhabung in der Vergangenheit, so ist die Zahl der positiven Antworten niedriger (von 89 % auf 75 %), was einen Anstieg der unsicheren Antworten (von 3 % auf 15 %) zur Folge hat. Die Zahl jener Schulen, welche die Frage nach der Begehung des Landesfeiertages in den vergangenen fünf bis zehn Jahren verneint haben, ist bezogen auf das Jubiläumsjahr leicht gesunken (von 4 % auf 1 %).

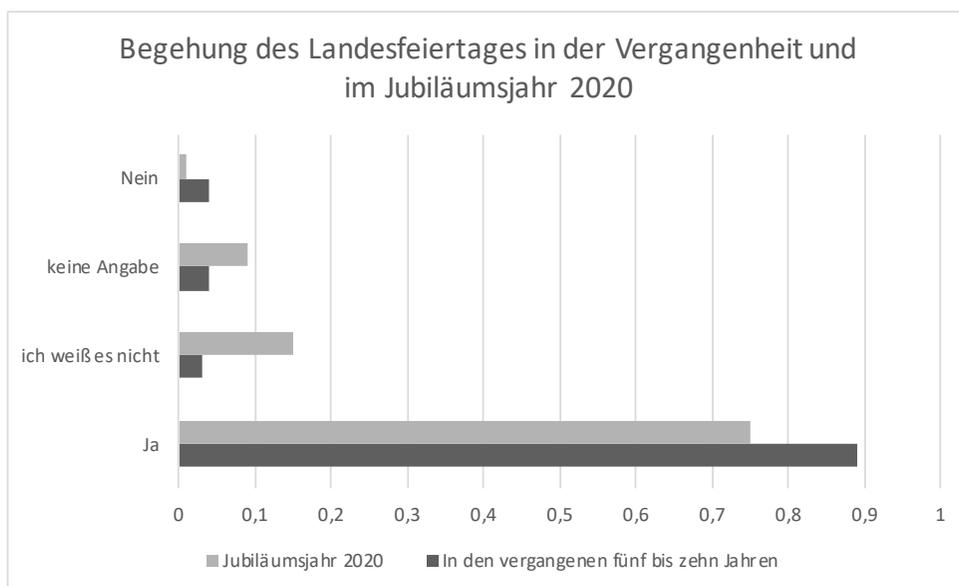


Abbildung 5: Begehung des Landesfeiertages in der Vergangenheit und im Jubiläumsjahr 2020

Gefragt wurde, ob der Landesfeiertag in den vergangenen fünf bis zehn Jahren begangen wurde und ob er im Jubiläumsjahr 2020 begangen wird.

Auch der inhaltlichen Gestaltung des Landesfeiertages im Jubiläumsjahr 2020 wurde im Online-Fragebogen ein Fragenkomplex gewidmet. Die Antworten zu diesem fielen – ob des zum Zeitpunkt der Befragung relativ weit entfernten Feiertages im Oktober – eher karg aus: Etwas weniger als die Hälfte der Befragten (44 %) gab an, darüber noch keine Auskünfte geben zu können, da die Planung erst zu einem späteren Zeitpunkt stattfinden würde (23 Direktionen), oder gab zur inhaltlichen Gestaltung der Jubiläumsfeierlichkeiten nichts an (39 Direktionen).

An jenen Schulen, die bereits Überlegungen und Vorbereitungen zum bevorstehenden 100-Jahre-Jubiläum des 10. Oktober getätigt haben und dazu

in der Online-Umfrage schon Angaben machen konnten (insgesamt 80 Schulen bzw. 56 % aller TeilnehmerInnen an der Online-Umfrage), werden an 42 Schulen (30 %) größere Veranstaltungen geplant als in den vergangenen Jahren. An 35 Schulen (25 %) werden die Begehungen bzw. Feierlichkeiten gleich abgehalten wie bisher. Drei Schulen beteiligen sich im Jubiläumsjahr an der Landesausstellung „Carinthia 2020“.

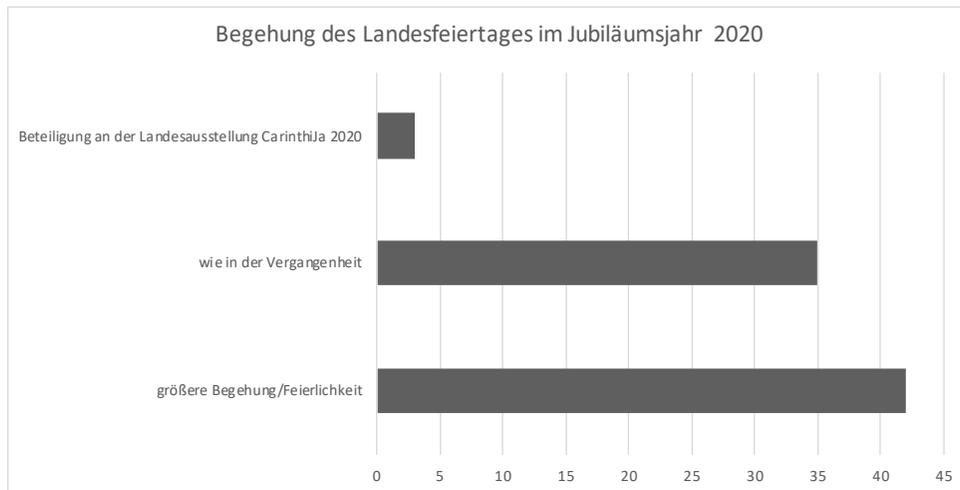


Abbildung 6: Vorhaben zur Begehung des Landesfeiertages im Jubiläumsjahr 2020

Abbildung der Antworten jener Volksschulen, die zur Begehung des bevorstehenden 100-Jahre-Jubiläums des Landesfeiertages bereits Angaben machen konnten (56 % der UmfrageteilnehmerInnen), in absoluten Zahlen

4.2 Die qualitative Befragung

25 Direktionen aus neun politischen Bezirken Kärntens (einzig der Bezirk Feldkirchen war hierbei nicht vertreten) meldeten sich auf den Aufruf im Online-Fragebogen zu einem persönlichen Gespräch. Da es aus personellen Gründen nicht möglich war, alle 25 Direktionen für das Interview aufzusuchen, wurde per Zufall aus jedem Bezirk eine Schulleitung ausgewählt und kontaktiert. Die Gespräche fanden zwischen Februar und Mai 2020 statt. Sieben Gespräche konnten persönlich am Schulstandort geführt werden. Bei zwei Gesprächen musste auf Grund der Maßnahmen rund um die Covid-19-Pandemie auf Videokonferenzen ausgewichen werden.

Bei den Interviews mit den DirektorInnen handelt es sich um Fallanalysen, wobei als Erhebungsmethode das problemzentrierte Interview nach Witzel (1985), unterstützt durch einen Leitfaden, zur Anwendung kam. Für die Auswertung der Interviews wurden im Zuge der Analyse insgesamt neun Kategorien induktiv erarbeitet bzw. entwickelt:

- Die Zukunft des Landesfeiertages
- Erinnerungen an die eigene Schulzeit
- Gestaltung des Landesfeiertages am Standort
- Kärnten/Koroška und seine Zweisprachigkeit
- Lernziele hinter den Vorhaben zum Landesfeiertag
- Migration und Landesfeiertag
- Persönliche Wissensquelle für Informationen zum 10. Oktober
- Wiedergabe von Wissen über den Kärntner Abwehrkampf und die Volksabstimmung
- Vorhaben für das 100-Jahre-Jubiläum

a) Die Begehung des Landesfeiertages

Alle SchulleiterInnen bestätigen im Gespräch, dass der Landesfeiertag an ihrer Schule begangen bzw. thematisiert wird. In acht Fällen findet dies in einem feierlicheren Rahmen klassen- oder schulintern statt. Drei Schulleitungen erwähnen dabei, dass eine gemeinsame Schulfest aus logistischer und organisatorischer Sicht nicht möglich sei, weshalb man auf Klassenfeiern oder auch schulstufenübergreifende Feierstunden am letzten Schultag vor dem 10. Oktober ausweiche.

Auch mit außerschulischen Vereinen oder Institutionen gemeinsam werden Feiern abgehalten (vier Schulen), wobei die Organisation nicht bei den Schulen selbst liege. Man werde eingeladen, Kooperationen dieser Art seien jedes Jahr schon Tradition – ein Fixpunkt im Schulkalender also:

„Das (Anm.: Fackeltragen) ist für die Kinder eine ehrenvolle Aufgabe. (...) Es ist ein festlicher Akt. (...) Das weiß immer jeder, der in der 4. (Anm.: Klasse) ist, dass er im Herbst gleich bald einmal ein Gedicht für den 10. Oktober vorbereiten muss.“ (Interview 6)

Veranstaltungen dieser Art finden meist außerhalb der Schulzeit statt, LehrerInnen und SchülerInnen würden in ihrer Freizeit ehrenamtlich daran teilnehmen und das Programm mitgestalten.

Eine Schulleitung überlegt jedoch, die Kooperation mit dem örtlichen Heimat- und Traditionsverband aufzulösen. Die Feierlichkeiten seien nicht mehr zeitgemäß, für die Kinder irrelevant. Kooperationen dieser Art fänden meist

schon über mehrere Jahre, sogar Jahrzehnte statt. Diese abzusagen oder abbrechen sei nicht ganz einfach, immerhin wolle man niemanden „beleidigen oder unhöflich“ (Interview 1) sein.

In einigen Gesprächen wird immer wieder darauf hingewiesen, dass den SchulleiterInnen das Feiern und Begehen ein ganz besonderes Anliegen sei. Es gebe für die LehrerInnen „keine Ausrede“ (Interview 8), den Landesfeiertag nicht zu thematisieren. Auch das Alter der Schulkinder sei dabei kein Vorwand, man könne schon mit den Kleinsten auf einfachste Art und Weise über das Thema sprechen.

An einem Standort wird der Landesfeiertag jedes Jahr besonders feierlich zelebriert: „Wir brauchen kein Jubiläum, wir feiern immer!“ (Interview 9) Für die Kinder sei das Hissen der Kärntner Fahne jedes Jahr etwas ganz Besonderes, sie seien „atemlos“ (Interview 9), wenn die LehrerInnen die Fahne vor dem Schulhaus aufziehen. Es sei besonders wichtig, dass sich die Kinder mit der Kärntner Fahne bzw. dem Wappen „identifizieren können“ (Interview 9) und sie von anderen Fahnen unterscheiden können.

Ähnliche Bedeutung wie die Landesfahne bzw. das Wappen findet auch das Kärntner Heimatlied in den Gesprächen mit den neun SchulleiterInnen. Sieben GesprächspartnerInnen geben an, rund um den Landesfeiertag die Landeshymne zu erarbeiten, zu lernen und zu singen. So erzählt eine Schulleitung etwa, dass sie in diesem Schuljahr anlässlich des Landesfeiertages die Landeshymne über den Lautsprecher in den Klassen ertönen ließ und die Kinder davor einlud, beim Zuhören ihre Hand aufs Herz zu legen.

Eine andere Schulleitung berichtet über die Feierlichkeiten im Ort:

„Voriges Jahr, da wurde die erste und die vierte Strophe gesungen, es hat Jahre gegeben, da wurde nur die erste Strophe gesungen, und danach wurde gleich die Europahymne darauf geknallt. Da denke ich mir: Hoppala, das ist eine Kärntner Sache. Die Europahymne ist okay, aber die Kärntner Hymne, die erste und die vierte Strophe, muss auch sein.“
(Interview 9)

Drei SchulleiterInnen geben an, bei den Feierlichkeiten rund um den 10. Oktober mehrsprachige Liedbeiträge zu singen. An einer zweisprachigen Schule wird das etwa so gehandhabt: „Wir singen in allen vier Sprachen, hauptsächlich natürlich in deutsch und slowenisch. (...) Es werden Kärntner Heimatlieder und auch slowenische Heimatlieder gesungen. Wir unterscheiden da nicht.“ (Interview 3) Auch außerhalb des Geltungsbereichs des Minderheitenschulwesens ertönen „meistens auch Strophen in slowenischer Sprache“ (Interview 5).

Eine Schule sticht in ihrer Gestaltung des Landesfeiertages im Vergleich zu den übrigen Fallbeispielen heraus. Der Landesfeiertag wird dort als Anlass

genützt, um über den Begriff „Heimat“ im weitesten Sinne nachzudenken. Mit Exkursionen und Flurreinigungsaktionen soll den Kindern vermittelt werden: „Meine schöne Heimat! (...) Ich halte sie sauber.“ (Interview 7)

Die Ergebnisse der Interviews decken sich sehr stark mit den Ergebnissen der Online-Befragung. Das Singen des Heimatliedes, das Hissen und Basteln von Kärntner Fahnen sowie das Lernen und Vortragen von thematisch verbundenen Gedichten und Texten scheinen als traditionelle Gestaltungsformen und Inhalte der Feierlichkeiten an den Volksschulen Kärntens besonders verbreitet und verankert zu sein. Ob und in welcher Form etwa die Rund- bzw. Empfehlungsschreiben des ehemaligen Landesschulrats für Kärnten (siehe Kapitel 3.1) die Gestaltung an den Schulen beeinflusst haben, konnte im Zuge der Befragungen nicht eruiert werden. In drei Gesprächen werden diese Schreiben als eine Art Vorgabe am Rande erwähnt und von den befragten DirektorInnen als positiv und auch unterstützend wahrgenommen.

b) Das Lernziel hinter dem Landesfeiertag

In beinahe allen Gesprächen wurden Themen wie Respekt, Miteinander und Toleranz als Leitidee in der Thematisierung des Plebiszits genannt. Das Gemeinsame und die Offenheit anderen gegenüber solle im Vordergrund stehen:

„Dass es ein friedvolles Miteinander geben kann und dass jede Sprache eine Bereicherung ist, das wäre mir wichtig, dass die Kinder rausgehen und in dem Bereich Toleranz beweisen. Nicht nur der slowenischen Sprache gegenüber, sondern auch gegenüber allen anderen Sprachen. Wir haben hier ja Kinder aus 24 verschiedenen Nationen, und es ist mir ein Anliegen, dass jede Sprache da gleich wichtig ist.“ (Interview 5)

Auch der Friedensgedanke und das Demokratiebewusstsein werden von einer der befragten Schulleitungen als Themen genannt, die hinter der Be- und Erarbeitung des Landesfeiertages stehen: Das Wahlrecht und die Möglichkeit mitzubestimmen – auch für Frauen – als kostbares Gut einer demokratischen Gesellschaft.

Ein Thema, das in drei der neun Gespräche verstärkt thematisiert wurde, ist der Heimatgedanke und das Bewusstsein für die eigenen Wurzeln: „Wo gher i hin, wo kumm i her“ (Interview 8) und „Kärnten hat gewonnen!“ (Interview 9) sind etwa Botschaften, die an die Kinder weitergegeben werden sollen. Das sei auch der Grund, warum man bei Feierlichkeiten zum 10. Oktober keine Lieder „von außen“ (Interview 8) singen müsse, immerhin gebe es genügend Kärntner Lieder für diesen Anlass. Auch auf das Tragen von Trachten wolle man wieder verstärkt setzen, das Jubiläumsjahr biete dazu einen guten Anlass.

Das Thema der Migration wird in den Gesprächen mit dem Heimatgedanken in Verbindung gebracht: „Kinder mit Migrationshintergrund müssen wissen, woher sie kommen“ (Interview 8), sie müssen ihre Wurzeln nicht abgeben, aber man könne ihnen „ein Gefühl der Heimat vermitteln“ (Interview 8). Eine Schulleitung merkt an, dass es trotz eines etwa 40-prozentigen Anteils an Kindern mit Migrationshintergrund am Standort wichtig sei zu vermitteln, dass sie „(...) stolz sein (sollen), Kärntner zu sein“. (Interview 3). LehrerInnen gelten dabei als Vorbild, sie seien „nicht unbedingt nationalistisch eingestellt, aber natürlich für Österreich“ (Interview 6).

Einen anderen Zugang dazu findet eine Schule, die besonderen Wert darauf legt, beide Kulturen und Länder aus dem Umfeld des Kindes als bedeutend und gleichwertig anzusehen. „Das eine steht nicht im Widerspruch mit dem anderen“ (Interview 7) sei ein Ansatz, den man zu diesem Thema verfolge.

c) *Die Wieder- und Weitergabe von Wissen zum Abwehrkampf und zur Volksabstimmung*

In einem Punkt sind sich alle GesprächspartnerInnen einig: Die Volksabstimmung und der Abwehrkampf wurden in der Ausbildung zum/zur Volksschullehrer/in nicht thematisiert. Das Wissen, das die PädagogInnen dazu haben und an die SchülerInnen weitergeben, basiert also auf selbstständig geeigneten Hintergründen und Informationen, auf Geschichtserzählungen aus dem familiären Umkreis oder zum Teil noch auf Erinnerungen aus der eigenen Schulzeit.

Eine der befragten Schulleitungen schöpft ihr (differenzierteres) Wissen zur Thematik aus dem Studium an der Universität Klagenfurt/Celovec, das sie zusätzlich zum Volksschullehramt abschloss. Drei GesprächspartnerInnen berichten davon, in ihrem familiären Umkreis mit ZeitzeugInnen über die Zeit nach dem Ende des Ersten Weltkrieges und das Plebiszit gesprochen zu haben und diese Erzählungen auch an die Kinder in der Schule weiterzugeben. Es seien prägende Gespräche und Erfahrungen gewesen, die starken Einfluss auf ihren persönlichen Zugang zur Thematik hätten.

Auch die außerschulischen bzw. außerdienstlichen Tätigkeiten und Interessen der Schulleitung – etwa als Mitglied eines Traditionsverbandes oder eines Kulturverbandes – spiegeln sich in der Gestaltung des Landesfeiertages am Schulstandort wider. Dieser persönliche, subjektive Zugang ist es, der folglich das Vorhaben leitet und beeinflusst.

d) Das 100-Jahre-Jubiläum des Landesfeiertages – und dann?

Ob die Bedeutung des Tages der Volksabstimmung nach dem heurigen 100-Jahre-Jubiläum abflacht oder bestehen bleibt, ist eine Frage, bei der sich die Meinungen der befragten SchulleiterInnen spalten.

Eine besonders kritische Stimme äußert sich zu dieser Frage:

„Ich denke, dass man vielleicht diese 100-Jahr-Feier schon irgendwie begeht, aber dann in den folgenden Jahren – wenn 100 Jahre einmal vorbei ist, wäre es für mich eigentlich gegessen. (...) Ich weiß nicht, ob es notwendig ist, das künstlich irgendwie hochzustilisieren. Es ist auch die Frage, wie lang dieser Feiertag für die Schüler überhaupt noch schulfrei bleibt. Kann mir gut vorstellen, dass man den nicht mehr als schulfrei erklärt. Weil wenn man auf der Straße die Schüler fragen würde, weiß ich nicht, wie viele überhaupt wissen, warum sie frei haben.“ (Interview 1)

Auch eine weitere Schulleitung äußert sich diesbezüglich unsicher, immerhin sei der jungen LehrerInnengeneration dieses Thema nicht mehr wichtig, sie hätte dazu keinen Bezug mehr. „Man geht neue Wege“ (Interview 8), die Frage sei, ob man sich dabei an den 10. Oktober erinnern werde.

Im Gegensatz dazu ist sich eine Gesprächspartnerin sicher:

„Es wird immer wichtiger werden, weil die Zeit ja immer weiter zurückliegt und es ja keine Zeitzeugen mehr gibt, die etwas sagen können. Wir müssen das – genau so wie das mit den Weltkriegen ist – den Kindern immer bewusst machen, dass Krieg etwas Schlimmes ist.“ (Interview 9)

Trotz der lauter werdenden kritischen Stimmen scheint dem Großteil der DirektorInnen die Bedeutung dieses Themas auch ein Anliegen für die Zukunft zu sein.

4.3 Zusammenfassung

Der Historiker Karl Stuhlpfarrer schrieb bereits 1981 über den Stellenwert des 10. Oktobers im historischen Bewusstsein der Kärntner Bevölkerung: Kaum ein anderes geschichtliches Ereignis könne hier zum Vergleich angeführt werden (vgl. Stuhlpfarrer 1981: 13).

Betrachtet man die Ergebnisse der durchgeführten Studie zur Gestaltung des Landesfeiertages an den Kärntner Volksschulen, so scheint diese These – umgemünzt auf den schulischen Bereich – mehr als 40 Jahre später – immer noch geltend zu sein: Kaum einem anderen geschichtlichen Ereignis wird an Kärntens Volksschulen so große Bedeutung zugesprochen.

Dass die Schulleitung einen gewissen Einfluss auf die Organisation und Gestaltungsform des Landesfeiertages am Standort hat, ist eine These, die aus der

Studie – vor allem aber aus den geführten qualitativen Interviews – abgeleitet werden kann. Der persönliche, außerschulische, familiäre Hintergrund der Leiterin bzw. des Leiters und das persönliche Interesse an der Thematik spiegeln sich in den Vorhaben rund um den Landesfeiertag am jeweiligen Standort wider.

„Erinnerung und Gedenken sind nie tatsächlich objektiv oder wertfrei“, schreibt Daniel Wutti im einleitenden Kapitel dieses Buches. Diese Aussage trifft auch auf das Gedenken und Thematisieren der Ereignisse rund um die Volksabstimmung in Kärnten/Koroška vor 100 Jahren zu, die – dargestellt durch die Ausführungen der Schulleitung – an den befragten Schulstandorten durchwegs unterschiedlich interpretiert und aufgefasst werden.

Auch wenn die Stimmen jener Befragten, die dem Landesfeiertag nach dem 100-Jahre-Jubiläum im heurigen Herbst die Relevanz als Thema umfangreicherer schulischer Thematisierung und/oder feierlicher Begehung abschreiben, in der Studie hörbar sind, so überwiegt die Tendenz und der Wunsch nach traditionellen Gestaltungsformen und die Stärkung des Heimatbewusstseins. Wie diese Werte etwa mit der allgemeinen Aufgabe der schulischen Erziehung, Kinder beim Heranwachsen zu offenen, selbstbestimmten und verantwortungsbewussten jungen Menschen in einer globalisierten Welt zu unterstützen, vereinbar sind bzw. sein können, wird wohl Hintergrund zukünftiger pädagogischer Überlegungen und Diskussionen sein. Einen ersten Schritt in diese Richtung könnten die Anregungen aus dem vorliegenden Sammelband bieten.

Infobox:

Zum 100-Jahre-Jubiläum der Volksabstimmung veranlasste das Land Kärnten die Realisierung des Veranstaltungskonzepts CarinthiJA 2020, an dem neben deutlich mehr Sekundarstufenschulen auch vier Volksschulen mitwirkten. Im Zuge der Forschungsarbeit „Erinnerungskulturen in der Primarstufe“ erfolgte auch eine eingehende Analyse dieser Volksschulprojekte, die aufgrund der Covid-19-Einschränkungen teils nicht mehr gänzlich ausgeführt werden konnten. Dabei lag das Forschungsinteresse unter anderem an den Erinnerungskulturen, die im Jahr 2020 im Rahmen der Volksschulprojekte in Kärnten/Koroška gelehrt beziehungsweise gelebt werden. Für die empirische Untersuchung wurde das ExpertInneninterview als Erhebungsinstrument herangezogen. Zur Datenerhebung wurde in den Monaten Dezember 2019 und Jänner 2020 an jeder Volksschule je ein ExpertInnenin-

terview durchgeführt. Die ermittelten Daten wurden anschließend anhand der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewertet. Die vier Projekte im Überblick:

Eine der vier Volksschulen, die mit ihrem Schulprojekt „Mein Weg – dein Weg – unser Weg/Moja pot – tvoja pot – naša pot“ zur Kärntner Landesausstellung beitrugen, ist die VS Bleiburg/LŠ Pliberk. Das Projekt erstreckte sich über das gesamte Schuljahr 2019/2020 und wurde von einigen KooperationspartnerInnen – wie zum Beispiel Großeltern, die als „lebende Bibliothek“ fungierten – begleitet. Die thematische Ausrichtung des Projekts orientierte sich am Leitgedanken „Mein Weg unterscheidet sich von deinem Weg. Ich sehe diesen Weg anders als du“. Laut der Schulleiterin geht es dabei „*um die Generationenfrage – um unsere Wege, die ja so ähnlich sind, sich aber doch so verschieden darstellen können*“. (Interview am 19. Dezember 2019) Die Ereignisse vom 10. Oktober 1920 wurden im Rahmen des Projekts thematisch nicht aufgegriffen, was nach den festgelegten Themenschwerpunkten zur Kärntner Landesausstellung auch nicht erforderlich war.

„Zwei Sprachen im Wandel der Zeit/Dva jezika v teku časov“ lautete das Projekt der VS Lind ob Velden/LŠ Lipa ob Vrbi, das sich vorwiegend dem Thema der Aussiedlung der Kärntner SlowenInnen im Zweiten Weltkrieg widmete. Dabei setzten sich die SchülerInnen unter anderem mit der slowenischen Sprache in der Schulumgebung auseinander, die in den letzten 15 Jahren so gut wie ausgestorben ist, betonte Volksschullehrer Mirko Lepuschitz, der grundsätzlich für die Projektplanung zuständig ist. Darüber hinaus wurde das aktuelle Thema „Flucht“ mit dem Thema Aussiedlung in Verbindung gesetzt. Als primäres Projektziel nannte Lepuschitz die Vermittlung der Wertschätzung aller Menschen, unabhängig von ihrer Herkunft und ihren Erstsprachen. Zudem sollen die SchülerInnen nachvollziehen können, warum sie die slowenische Sprache in der Schule lernen und welche Rolle diese in der Vergangenheit in der eigenen Umgebung hatte.

Einen weiteren Beitrag zur Kärntner Landesausstellung CarinthiJA 2020 leistete das Projekt der VS Völkermarkt-Stadt/LŠ Velikovec unter dem Titel „Völkermarkt 2020 – Quo vadis?“. Dabei wurde ein Straßenfest in der 10.-Oktober-Straße in Völkermarkt/Velikovec geplant, bei dem die SchülerInnen die Beiträge, die sie im Laufe des Schuljahres 2019/2020 vorbereiten, der Öffentlichkeit präsentieren. Dafür setzten sich die SchülerInnen im fächerübergreifenden Unterricht primär mit der Geschichte der Stadt Völkermarkt/Velikovec und der Volksabstimmung auseinander. Im Vordergrund stand dabei die nachhaltige Vermittlung von Freiheits- und Friedensgedanken, so Schulleiter Norbert Haimburger im Interview.

Weiters wirkte die VS Hörzendorf mit dem Projekt „GESTERN – HEUTE – MORGEN“ an der Kärntner Landesausstellung mit. Die SchülerInnen beschäftigten sich dabei mit verschiedenen Themen, die sich sowohl auf die Situation Kärntens in der Vergangenheit, der Gegenwart und der Zukunft beziehen. Die Thematik der Volksabstimmung war in allen Schulstufen ein Thema.

Anhand der Untersuchungsergebnisse zeigt sich, dass sowohl die Projektthemen wie auch die methodischen Zugänge der Volksschulprojekte sehr vielseitig sind. Die Vermittlung der Projektinhalte wird größtenteils durch Bild- und Videomaterial gestützt. Zudem werden in zwei Volksschulen ZeitzeugInnen eingeladen, wodurch die Inhalte greifbar und ergreifend vermittelt werden sollen. Die Ereignisse rund um den 10. Oktober 1920 sind thematisch nur in zwei der vier Volksschulprojekte präsent.

Zur Feststellung der Erinnerungskulturen, die im Jahr 2020 im Rahmen der Volksschulprojekte gelebt und gelehrt werden, wäre eine durchgehende Begleitung der Schulprojekte erforderlich. Dennoch lässt sich festhalten, dass die Ausrichtung der Projekte offenbar stark vom Hintergrundwissen und der persönlichen Einstellung der Lehrpersonen abhängt. Im Zuge der Datenanalyse konnte festgestellt werden, dass sich die projektausführenden Lehrpersonen ihr Hintergrundwissen privat aneignen. Ein entsprechendes Fort- und Weiterbildungsangebot für LehrerInnen könnte hier gezielt ansetzen, um zu multiperspektivischen Sichtweisen und vielseitigen Zugängen im Unterricht beizutragen.

Literaturverzeichnis

- Aichholzer, R. (2015): *Meine bunte Welt. Länderteil Kärnten*. Wien: Jugend und Volk.
- Bildungsdirektion Kärnten (2019): Das Minderheitenschulwesen. 1958/59–2018/19. Klagenfurt/Celovec: Hermagoras/Mohorjeva.
- Bildungsdirektion Kärnten (o. J.): Volks-, Neue Mittel-, Sonderschulen und Polytechnische Lehrgänge. Schuljahr 2018/19. Onlinequelle: <https://www.ktn.gv.at/DE/repos/files/ktn.gv.at/Abteilungen/Abt1/Dateien%283%29/PDF/Statistik/Bildung/Pflichtschulen.pdf?exp=317516&fps=14478b2ff6962b410a1c08fa229defc95cf85c2a> [12.05.2020]
- Danglmaier, N. & Koroschitz, W. (2020): *Nationalsozialismus in Kärnten. Opfer. Täter. Gegner*. Innsbruck: Studienverlag.
- Fräss-Ehrfeld, C. (2000): *Geschichte Kärntens. Kärnten 1918–1920. Abwehrkampf – Volksabstimmung. Identitätssuche*. Klagenfurt/Celovec: Verlag Johannes Heyn.
- Hartmann, E. & Wutti, D. (2019): Zweisprachig/dvojezično – Jetzt erst recht!? Zur Zweisprachigkeit Kärntens. Wien: *Haus der Geschichte Österreichs*. Onlinequelle: https://www.hdgoe.at/items/uploads/module_pdf/hdgoe_UM_Zur-Zweisprachigkeit-Kaerntens.pdf [29.03.2020]
- Holfelder, U. (2019): „Dort, wo Tirol an Salzburg grenzt ...“ – Die Kärntner Landeshymne und die Herstellung des Dispositivs Kärnten/Koroška. In: *Österreichische Zeitschrift für Volkskunde*. Heft 73/122, Heft 2, S. 215–239.
- Koch, W. & Kristoferitsch, I. (2015): *SCHATZKISTE. Kärnten Länderteil*. Wien: E. Dörner.
- Konrad, H. (2018): Identität(en) und Erinnerungskulturen in Kärnten. In: Amt der Kärntner Landesregierung. Abteilung 6 – Bildung Wissenschaft, Kultur und Sport. Unterabteilung Kunst und Kultur (Hg.), *Einführung – Überblick – Reflexionen zum neuen Landesausstellungsformat*. St. Stefan im Lavanttal: Christian Theiss GmbH, S. 79–89.
- Kuckartz, U. (Hg.) (2014): *Mixed Methods. Methodologie, Forschungsdesigns und Analyseverfahren*. Wiesbaden: Springer.
- Landesschulrat für Kärnten (1993): Schulfeiern anlässlich des 10. Oktober. In: *Rundschreiben Nr. 15/1993*. Zahl: 7721/93, 14.09.1993.
- Landesschulrat für Kärnten (2002): Gedenken an den 10. Oktober 1920. Schulfeiern 10. Oktober 2002. Zahl: allg-5845/2002, 17.09.2002.
- Landesschulrat für Kärnten (2003): Gedenken an den 10. Oktober 1920. Schulfeiern 10. Oktober 2003. Zahl: allg-6133/2003, 23.09.2003.
- Landesschulrat für Kärnten (2004): Gedenken an den 10. Oktober 1920. Schulfeiern 10. Oktober 2004. Zahl: allg-6486/2004, 28.09.2004.
- Pohl, H.-D. (2017): Zur Diskussion um die Kärntner „Landessprache(n)“. In: Anderwald, K., Filzmaier, P., & Hren, K. (Hg.), *Kärntner Jahrbuch für Politik 2017*. Klagenfurt/Celovec: Hermagoras/Mohorjeva, S. 93–115.

- Sematon, E. (2013): *Ideenbuch für den Sachunterricht 3. Länderteil Kärnten*. Wien: Jugend und Volk.
- Stessel-Hermanek, M. & Pölzl, A. (2014): *Quer durch Kärnten. Länderteil*. Wien: ÖBV.
- Stuhlpfarrer, K. (1981): Volksabstimmungsfeiern und Geschichtsbild. In: *Kärnten – Volksabstimmung 1920. Voraussetzungen, Verlauf, Folgen*. Wien/München/Kleinzersdorf: Löcker Verlag, S. 13–27.
- Valentin, H. (1993): *Abwehrkampf und Volksabstimmung in Kärnten 1918–1920. Mythen und Fakten*. Klagenfurt/Celovec: Kärntner Druckerei.
- Witzel, A. (1985): Das problemzentrierte Interview. In: Jüttemann, G. (Hg.), *Qualitative Forschung in der Psychologie. Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, S. 227–255.
- Wolf, W. (2014): *Lehrplan der Volksschule*. Graz: Leykam.
- Wutti, D. (2015): Gedächtnis, Kollektiv, Identität. Die Entstehung kollektiver Identitäten am Beispiel Kärntens/Koroška. *Ide. Informationen zur Deutschdidaktik*, 39, 9–17.

10. oktober na koroških ljudskih šolah

Tatjana Merva in Eva Hartmann

1. Zgodovinski podatki o deželnem prazniku

Konec prve svetovne vojne leta 1918 je privedel do nastajanja novih nacionalnih držav, povezan je bil tudi z vprašanjem meja. Vzrok za to so bile med drugim regije z večjezičnim prebivalstvom, ki so si jih želele prilastiti različne nacionalne države, kot se je to dogajalo na Koroškem in Štajerskem. Mnogo spornih meja so določile zavezniške sile. Preden se je rešilo vprašanje koroške deželne meje, so potekali hudi boji (prim. Fräss-Ehrfeld 2000: 13 in nasl.). Do izbruha teh konfliktov, ki so jih na avstrijskem Koroškem imenovali „obrambni boj“ („Abwehrkampf“), v Sloveniji pa „boj za severno mejo“, je prišlo zaradi delne zasedbe južne Koroške s strani jugoslovanskih oboroženih sil. Naposled so se na Koroškem oblikovale oborožene enote prostovoljcev, ki so se od decembra 1918 upirale jugoslovanskim enotam (prim. Danglmaier & Koroschitz 2020: 23 in nasl.). Večji del južne Koroške – poznejša plebiscitna cona A – je bil zaseden, učitelje in uradnike, ki niso bili za to, da ostane južna Koroška del Avstrije, so odpustili iz službe in so morali zapustiti domače kraje (prim. Valentin 1993: 14).

Od 16. januarja 1919 so v Gradcu potekala pogajanja o prekinitvi ognja, ki so bila, tako se je vsaj zdelo, kmalu uspešna. Udeležil se jih je tudi Sherman Miles, član ameriške študijske komisije in posrednik nevtralnih informacij o aktualni situaciji v Avstriji ameriški mirovni delegaciji v Parizu. 19. januarja je v Gradcu sporočil, da je pripravljen analizirati položaj na Koroškem in potegniti začasno demarkacijsko linijo, ki naj bi veljala do dokončnih sklepov pariške mirovne konference (prim. Fräss-Ehrfeld 2000: 91 in nasl.).

Milesova misija je konec januarja oz. na začetku februarja 1919 potovala po spornem območju Koroške in vzpostavila stike s tamkajšnjim prebivalstvom. Zaradi gospodarskih in geografskih razmer se je Milesova komisija opredelila za demarkacijsko linijo vzdolž Karavank (prim. Valentin 1993: 12).

Svet štirih zmagovalnih sil je 21. junija 1919 v Parizu sklenil, da bo o poteku južne meje odločal plebiscit, česar jugoslovanska delegacija ni odobraval.

Pred tem je namreč predlagala, da bi sporno območje razdelili na dve coni, pri tem pa naj bi južno območje z mešanim prebivalstvom Jugoslaviji pripadlo brez plebiscita. Za to so se bili pripravljeni odpovedati glavnemu mestu Celovcu (prim. Valentin 1993: 17).

V postopku, ki ga je določil ameriški predsednik Wilson, so priznavali razdelitev v cone, do plebiscita pa naj bi prišlo v vsakem primeru. Pogodba je predvidevala plebiscit v coni A, v primeru večinskega izida za Jugoslavijo pa bi izvedli še drugo glasovanje v coni B (prim. prav tam: 17). Južno cono je do plebiscita upravljal Jugoslavija, severno pa Avstrija (prim. Fräss-Ehrfeld 2000: 160 in nasl.). Mežiška dolina, občina Jezersko in območje okoli Dravograda so brez glasovanja prepustili državi SHS (prim. Danglmaier & Koroschitz 2015: 24).

Plebiscita 10. oktobra 1920 se je udeležilo okoli 95 odstotkov vseh glasovalnih upravičencev. Rezultate so že naslednji dan objavili v Celovcu: natančno 59,04 odstotka je glasovalo za Avstrijo (prim. Fräss-Ehrfeld 2000: 190). Delež slovenskega prebivalstva na območju glasovanja je leta 1910 znašal skoraj 70 odstotkov. To pomeni, da so skoraj polovico vseh glasov za Avstrijo oddali koroški Slovenci (prim. Pohl 2017: 97). Za Avstrijo so se večinoma odločili zaradi tukajšnjih boljših življenjskih razmer (prim. Fräss-Ehrfeld 2000: 193).

Kljub vidni podpori koroških Slovencev, ki so se nenadoma spremenili v manjšino, obljube o „ohranitvi in pospeševanju narodnih in jezikovnih posebnosti“ (Danglmaier & Koroschitz 2020: 26), ki so bile dane pred plebiscitom, niso bile izpolnjene. Namesto tega so podpirali dosledno germanizacijo dvojezičnih območij (prim. prav tam).

2. Zaznavanje 10. oktobra v koroški družbi

Deseti oktober ima na Koroškem v primerjavi z drugimi obletnicami velik pomen. To se med drugim odraža tudi v obsegu medijskega poročanja, kjer so v ospredju dogodki okoli plebiscita (prim. Kluger 2005: 24). Kluger situacijo takole opiše: „Časopisi so v vseh letih brez izjeme posredovali sliko velikega in uspešnega ljudskega praznika, katerega so se množice ljudi udeleževale z velikim notranjim navdušenjem“ (prav tam: 26). Ni drugega zgodovinskega dogodka, ki bi imel v zgodovinski zavesti koroškega prebivalstva tako velik pomen (prim. Stuhlpfarrer 1981: 13).

Deseti oktober so kot deželni praznik do leta 2010 obhajali izključno v nemškem jeziku. Šele pred dobrim desetletjem so začeli v praznovanja vsaj deloma vključevati tudi slovenščino (prim. Hartmann & Wutti 2019: 2).

V koroški družbi pa lahko glede zaznavanja obletnice opazamo določene

antagonizme. Tako na primer koroški Slovenci slovesnosti deloma ocenjujejo kot „nemškonacionalne in nazadnjaške“ (prim. Wutti 2015: 11).

Zgodovinar Helmut Konrad poudarja, da bi dejstvo, da so koroški Slovenci s svojimi glasovi prispevali odločilni delež k izidu plebiscita, pravzaprav lahko omogočilo Koroško oblikovati kot skupni kraj spominjanja. Do tega ni prišlo, ker je izid plebiscita v nemškonacionalni interpretaciji veljal za „zmago nemštva“ (prim. Konrad 2018: 85). Dokler je to hierarhično mišljenje še zasidrano v koroški deželni zavesti, ne moremo govoriti o skupnem praznovanju: „[...] če za to, da Slovincem na Koroškem pokažejo, kdo je gospodar v deželi, ne bodo več potrebne proslave, temveč bo jasno, da takšnih gospodarjev v demokratični družbi ni“ (Stuhlpfarrer 1981: 15), šele potem bi bilo skupno praznovanje in spominjanje na Koroškem mogoče (prim. prav tam).

3. Izhodišča v izobraževalnem sistemu

V jubilejnem letu se zdi zanimivo vprašanje, kako se na koroških ljudskih šolah spominjajo 10. oktobra 1920. Pomembno vlogo pri tem igrajo tako zakonski predpisi kot tudi učbeniki, ki jih učenke in učenci ter učiteljsko osebje vsako leto dobijo ob skupni nabavi učbenikov (Schulbuchaktion).

3.1 Zakonske določbe o izobraževanju iz zgodovine na primarni stopnji

Učni načrt za ljudske šole (iz leta 2014) je podlaga za načrtovanje pouka v celotni Avstriji. Iz tega razloga ne vsebuje konkretnih informacij o načinu obravnave plebiscita na koroških ljudskih šolah. Učna snov za obvezni predmet stvarni pouk predvideva, naj bi učenke in učenci osnovne stopnje II „spoznali in razumeli spremembe v ožjem in širšem okolju v teku časa,“ ter „pridobivali prve vpogled v spremembe s pomočjo strokovnih delovnih tehnik.“ Kot primere na tem mestu navajajo obiske muzejev in izlete v zgodovinsko pomembne kraje, pa tudi pogovore s pričami časa. Poleg tega naj bi učenke in učenci „s pomočjo izbranih slik in drugih virov zgodovine in kulture domovine pridobili prvi pregled o zgodovini“ (Wolf 2014: 104 in nasl.). Poleg tega pa naj bi se razvilo „razumevanje za raznolikost kultur“ (prav tam: 99). Glede učne snovi za osnovno stopnjo I za učno področje „čas“ opozarjajo le na to, naj učenke in učenci „s pomočjo doživetij in izkušenj pridejo do njihovi starosti primerne razumevanja zgodovine“ (prav tam: 95).

Ali se na koroških ljudskih šolah spominjajo 10. oktobra, je z današnjega stališča prepuščeno učiteljicam in učiteljem. Zakonski predpisi o obravnavi 10.

oktobra na šolah, ki so, tako Izobraževalna direkcija za Koroško, obstajali v preteklosti, danes ne veljajo več. Leta 1993 je na primer koroški deželni šolski svet v okrožnici št. 15/1993 okrajne šolske svetnike opozoril na to, da morajo „šole [...] praznovati zadnji šolski dan pred 10. oktobrom“ (Landesschulrat für Kärnten 1993). Med tem praznovanjem naj bi bilo v ospredju „spominjanje na koroški obrambni boj in plebiscit 10. oktobra 1920 za utrjevanje povezanosti z našo domovino Koroško in Republiko Avstrijo“ (prav tam). V pouk naj bi vpletli „pedagoške namige za mirno sožitje v medsebojnem spoštovanju in strpnosti v naši deželi v smislu zahtevanega medkulturnega učenja“ (prav tam). V nadaljevanju so opozorili, da so 10. oktobra zaželeni „ustrezne zastave na šolskih poslopih“ (prav tam). Okrožnici št. 15 iz leta 1993 so sledila še druga pisma šolam s podobno vsebino. Leta 2004 je koroški deželni šolski svet koroškim šolam posredoval zadnje pismo glede praznovanja 10. oktobra. V njem so opozarjali, naj bi „pri proslavi v šoli odražali [...] povezanost z našo domovino Koroško, Republiko Avstrijo in deželno himno – ‚Kärntner Heimatlied‘ – v dostojnem okviru“ (Landesschulrat für Kärnten 2004). V pismih iz let 2002 in 2003 so šole poleg tega pozivali, naj tako 9. kot tudi 10. oktobra na šolska poslopja izobesijo koroške zastave (prim. Landesschulrat für Kärnten 2002 & 2003).

3.2 Zgodovina 10. oktobra v učbenikih

V zvezi s skupno nabavo učbenikov Urad Zveznega kanclerja (sekcija V – družine in mladina) in Zvezno ministrstvo za izobraževanje in znanost vsako leto vsem šolam razpošljeta sezname knjig, s katerih si šole izberejo knjige, ki jih želijo naročiti za prihodnje šolsko leto. Seznam učbenikov za ljudske šole je leta 2019/2020 vseboval skupno štiri učbenike za stvarni pouk, ki se v tako imenovanem „deželnem delu“ nanašajo izključno na zvezno deželo Koroško. Ti učbeniki precej različno obravnavajo zgodovino plebiscita. Tako na primer učbenik „Quer durch Kärnten – Länderteil“ (prim. Stessel-Hermanek & Pölzl 2014) zgodovine plebiscita sploh ne omenja, v učbeniku „Ideenbuch für den Sachunterricht 3 – Länderteil Kärnten“ (prim. Sematon 2013: 42 in nasl.) pa sta ji posvečeni dve strani. Avtorji na teh dveh straneh pišejo o koroškem obrambnem boju, ureditvi dveh con in zgodovini koroške deželne himne. V opisu himne omenjajo tudi sporno četrto kitico. Učenke in učenci dobijo navodilo, naj zapišejo deželno himno in se o njej pogovarjajo s sošolkami in sošolci. Drugi učbenik z naslovom „Meine bunte Welt – Länderteil Kärnten“ (prim. Aichholzer 2015: 46) vsebuje informacijsko stran o 10. oktobru 1920, na kateri je na kratko povzeta zgodovina plebiscita. Poleg tega v učbeniku omenjajo, da je veliko število ljudi iz glasovalne cone A v preteklosti govorilo slovensko in

je to še danes tako. Delovno navodilo v tej zvezi poziva učenke in učence k ukvarjanju z dvojezičnimi krajevnimi napisi. Tudi četrti učbenik – „SCHATZ-KISTE – Kärnten Länderteil“ (prim. Koch & Kristoferitsch 2015: 37) – ki je namenjen stvarnemu pouku na Koroškem, tako kakor prva omenjena knjiga ne vsebuje skoraj nobenih informacij o plebiscitu. Tako na časovnem traku o zgodovini Koroške omenjajo le, da je Koroška po plebiscitu ostala „nedeljena“.

4. Deželni praznik na koroških šolah – empirična raziskava

V pričujočem poglavju predstavljamo rezultate kvantitativnega in kvalitativnega anketiranja koroških ljudskošolskih ravnateljic in ravnateljev. Anketiranje je bilo del projekta „Erinnerungskulturen im Grenzraum – Spominske kulture na obmejnem območju“ in smo ga izvajali med decembrom 2019 in majem 2020.

S pomočjo kvantitativnega anketiranja po spletu smo najprej pridobili in ustvarili splošno sliko o ciljni skupini – ljudskošolskih ravnateljstvih na Koroškem. Nato so sledili kvalitativni intervjuji, v katerih smo tematizirali še druge aspekte.

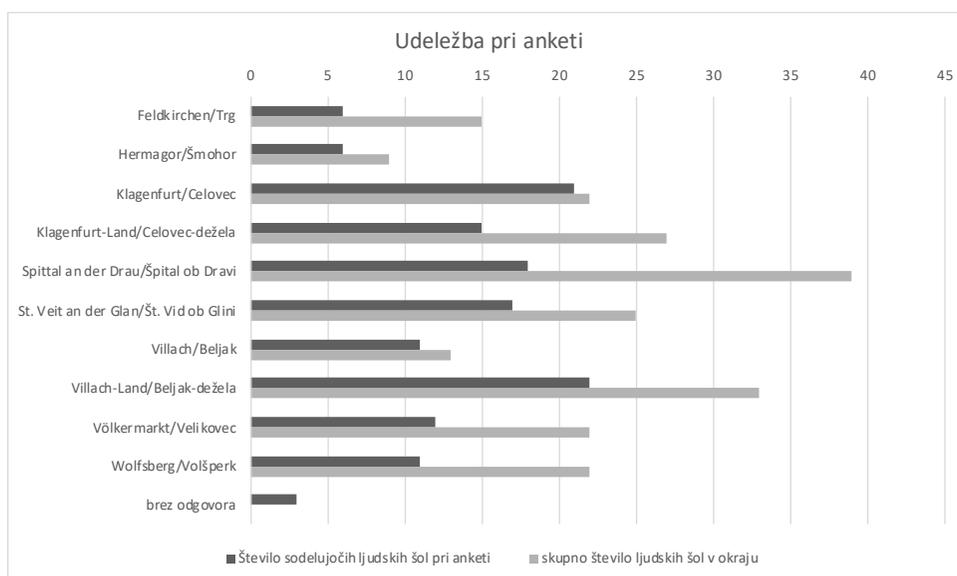
4.1 Kvantitativno anketiranje po spletu

S podporo Izobraževalne direkcije dežele Koroške smo ob koncu leta 2019 vsem ravnateljicam in ravnateljem koroških ljudskih šol razposlali povezave na spletni obrazec ankete. Glavni cilj je bil izvedeti več o tem, kako koroški deželni praznik (10. oktober) praznujejo na primarni stopnji. Povezavo na spletni obrazec, ki ga je bilo mogoče izpolniti do 17. 1. 2020, je Izobraževalna direkcija Koroške po službeni e-pošti 16. 12. 2019 razposlala ravnateljstvom koroških ljudskih šol. Devetega januarja 2020 je sledila še e-pošta, v kateri so ravnateljice in ravnatelje še enkrat spomnili na anketo. Po izteku roka smo zabeležili skupno 142 v celoti izpolnjenih in vrnjenih anket. Pri okoli 230 ljudskih šolah na Koroškem v letu 2018/19 (prim. Bildungsdirektion Kärnten, brez letnice) lahko izhajamo iz tega, da jih je okoli 60 odstotkov vrnilo izpolnjeni obrazec, kar je zelo zadovoljivo število. Zaradi tehnično-metodične pomanjkljivosti ne moremo izključiti, da je katera od šol anketo večkrat izpolnila.

a) Naključni preizkus vzorca za anketiranje

Z raziskavo smo predvsem želeli pridobiti vsebinske in organizacijske informacije o tem, kako so v preteklosti na ljudskih šolah praznovali koroški deželni praznik in kako bo praznovanje potekalo ob 100. obletnici jeseni 2020. 142 v celoti izpolnjenih prejetih spletnih anket so poslali iz šol v vseh desetih političnih okrajih – tako iz mest kot tudi s podeželja. Pri tem izstopa dejstvo, da je delež sodelujočih šol v obeh največjih mestih Koroške (Celovec in Beljak), v primerjavi s številom ljudskih šol v okraju (prim. Bildungsdirektion Kärnten, brez letnice), s 95 in 85 odstotki najvišji. Najmanj sodelujočih šol je iz okrajev Trg/Feldkirchen (40 odstotkov) in Špital ob Dravi/Spittal an der Drau (46 odstotkov).

Okraja Beljak-dežela (22 šol) in Celovec (21 šol) sta vsak s 15 odstotki pokrila največji delež udeležbe pri anketiranju. Okoli 23 odstotkov anketiranih šol se nahaja na veljavnostnem območju Zakona o manjšinskem šolstvu.¹ Od skupno 204 razredov v teh šolah je 130 dvo- ali večjezičnih (64 odstotkov).



Ilustracija 1: Udeležba v anketi

Primerjava števila sodelujočih šol in skupnega števila ljudskih šol v okrajih v absolutnih številkah

¹ Pri skupnem številu 60 ljudskih šol na veljavnostnem območju Zakona o manjšinskem šolstvu za Koroško (prim. Bildungsdirektion Kärnten 2019: 61) lahko izhajamo iz tega, da se je anketiranja udeležilo 55 odstotkov šol.

b) Obhajanje deželnega praznika v preteklosti

126 (89 odstotkov) vseh anketiranih ravnateljev in ravnateljic je povedalo, da so v njihovih šolah v zadnjih petih do desetih letih deželni praznik obeleževali. Samo šest šol (4 odstotki) je na to vprašanje odgovorilo z „ne“, deset (7 odstotkov) šol na vprašanje ni odgovorilo / ni vedelo odgovora.

Tako v šolah, ki so v anketi navedli, da se nahajajo na veljavnostnem območju Zakona o manjšinskem šolstvu za Koroško, kot tudi v šolah zunaj tega območja se zdi, da je bilo praznovanje deželnega praznika do sedaj stalnica v šolskem letnem koledarju: 90 odstotkov oziroma 91 odstotkov teh ustanov je v minulih petih do desetih letih obravnavalo oziroma praznovalo deželni praznik.

Če primerjamo rezultate ankete po regijah – torej po političnih okrajih – vidimo, da je pomen praznovanja deželnega praznika v okrajih Šmohor/Herzogmagor in Celovec/Klagenfurt s 67 oziroma z 71 odstotki najmanjši oziroma je za temo najmanj zanimanja. Vodilni pa so okraji Celovec-dežela, Šentvid in Velikovec, v katerih so vse ljudske šole, ki so se anketiranja udeležile (100 odstotkov), v minulih petih do desetih letih praznovale deželni praznik.

c) Deželni praznik v preteklosti

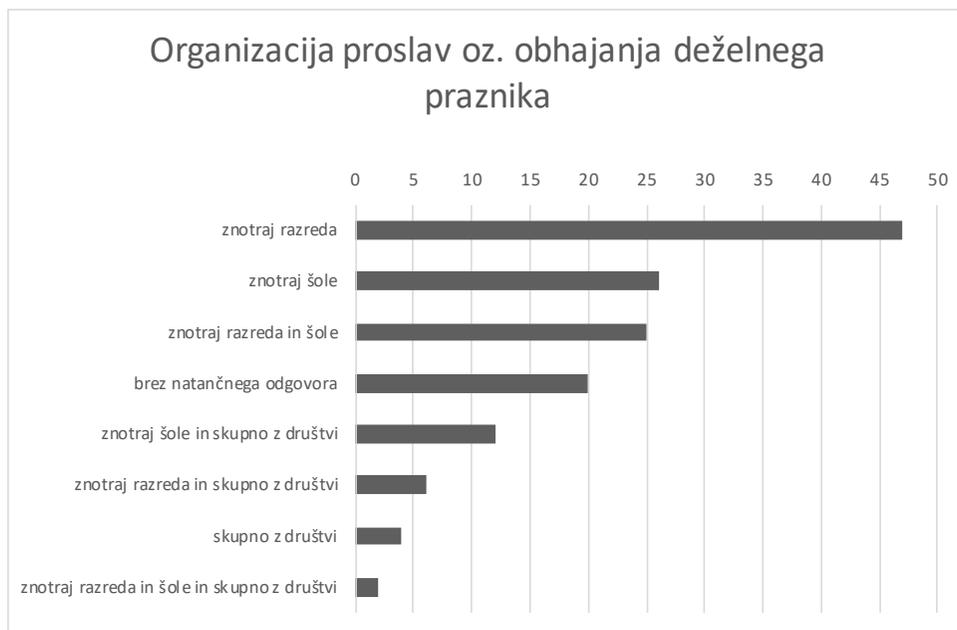
Eno izmed vprašanj je obravnavalo organizacijsko ozadje proslav oziroma praznovanja deželnega praznika na šolah. V ta namen smo udeleženke in udeležence prosili, naj opišejo dosednji potek (odprto, s pomočjo ključnih besed ali kratkih stavkov). Odgovore smo nato kodirali in kategorizirali (prim. Kucartz 2014: 106), tako da smo določili osem kategorij, po katerih smo odgovore razvrstili v skupine in jih povzeli (glej ilustracija 2).

Večina sodelujočih ljudskih šol (33 odstotkov) je navedla, da 10. oktober na svojih šolah obeležujejo ali obravnavajo v razredu med stvarnim poukom. V 26 ljudskih šolah (18 odstotkov) se zberejo na šolski proslavi, v 25 šolah pripravijo tako šolske proslave kot obravnavo v razredih.

27 od vseh 142 ljudskih šol (19 odstotkov) je v minulih petih do desetih letih ob deželnem prazniku sodelovalo s partnerskimi ustanovami ali društvi zunaj šole. To so bile na primer občine, kulturna društva, folklorna društva (skupnost žensk, skupine v narodnih nošah, skupina trabantov ipd.), tradicijska in domovinska društva (KHD, KAB, Kärntner Landsmannschaft, Kameradschaftsbund), fare, vaške skupnosti, šolski partnerji (glasbene šole, vrtci, varstva) ali gasilska društva.

Največ sodelovanj ob 10. oktobru je bilo z občinami (12), s tradicijskimi in z domovinskimi društvi (10), s kulturnimi in z glasbenimi društvi (7) in s folklornimi društvi (7). Rezultati po regijah, v katerih se nahajajo šole, kažejo, da je takih sodelovanj več na podeželju.

Iz odgovorov na vprašanje o organizaciji praznovanja 10. oktobra na šolskih lokacijah je razvidno, da dobra polovica šol (52 odstotkov) deželni praznik obeležuje v večjem, slavnostnem okviru – v obliki šolskih proslav in / ali praznovanj v sodelovanju z zunanjimi ustanovami.



*Ilustracija 2: Organizacija proslav oz. obhajanja deželnega praznika
Seznam različnih oblik organizacije na sodelujočih šolah v
absolutnih številkah*

d) Vsebine in teme 10. oktobra na ljudskih šolah v preteklosti

Poleg po organizacijskem ozadju obravnave deželnega praznika na ljudskih šolah na Koroškem smo spraševali tudi po vsebinah in temah, ki so bile v minulih petih do desetih letih v ospredju (odprto, s ključnimi besedami ali v kratkih stavkih).

Glede vsebine na šolah opazamo močno težnjo k zelo tradicionalnim oblikam praznovanja. 46 ravnateljstev je navedlo, da na šoli pojejo koroško deželno himno (domovinsko pesem) ali druge s temo povezane pesmi. Na eni šoli na primer posebej obdelujejo in se na pamet učijo 1. in sporno² 4. kitico

² Tako Ute Holfelder piše, da so koroško himno že vedno instrumentalizirali kot „nemčursko priznanje“ (Holfelder 2019: 225). Leta 1930 so koroški deželni himni dodali kitico učite-

deželne himne. Na 45 šolah se ukvarjajo s pesmicami in z besedili, jih recitirajo oziroma se jih učijo na pamet. 31 šol je navedlo, da ob deželnem prazniku (skupaj z učenkami in učenci) izobesijo koroško zastavo in/ali izdelujejo majhne zastavice. V 30 odgovorih so informacije o tem, da obdelujejo zgodovinska ozadja 10. oktobra.



*Ilustracija 3: Vsebinsko oblikovanje deželnega praznika v pouku
Seznam vsebin in oblik obhajanja oz. proslav okoli deželnega praznika
znotraj razreda ali šole ali v sodelovanju z društvi v absolutnih številkah*

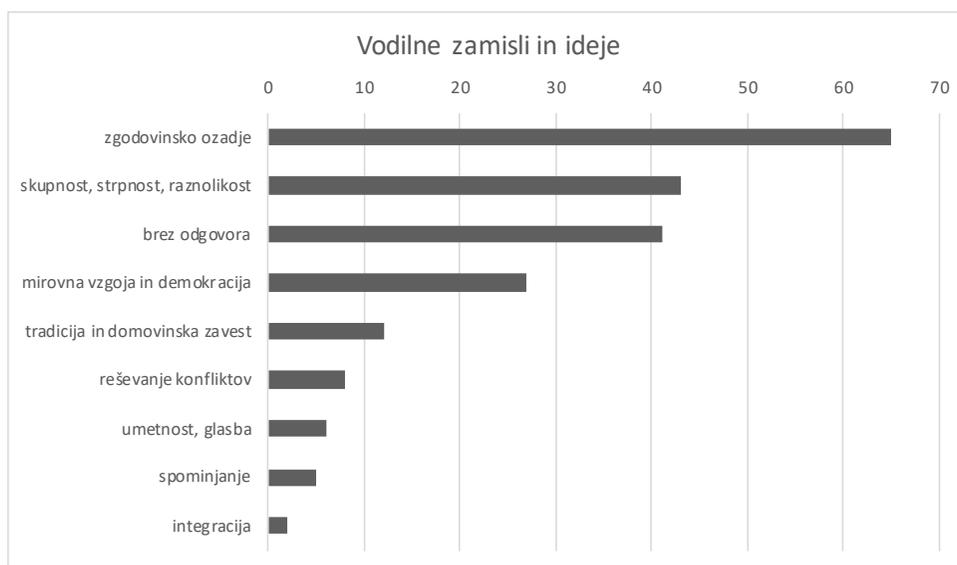
Poleg omenjenih tradicionalnih oblik praznovanja so posamično navajali tudi interaktivne metode poučevanja. Po dve ravnateljstvi sta navedli, da organizirata ekskurzije na glasovalno območje, predavanja ali pričevanja prič časa (te deloma posredujejo učiteljice in učitelji), predvajata filme (na primer produkcijo ORF „Ein Jahrhundert unter dem Mittagsgogel – Stoletje pod Jepo“ (ORF 2016) iz serije Universum History: Koroška) ali obdelujeta tematiko v obliki projektov ali projektnega pouka (pri tem niso navajali nobenih konkretnih vsebin projektov). V šestih primerih so kot metodo obravnave navedli igre vlog ali gledališke predstave.

¹ljice Agnes Millionig, ki vsebuje med drugim vrstice o „krvavi meji“ in se nanašajo na koroški obrambni boj. Millionig se je pozneje včlanila v NSDAP (prim. prav tam: 236). Koroška domovinska pesem je stalni del proslav ob 10. oktobru pa tudi ob drugih lokalnih in folklorističnih praznovanjih (prim. prav tam 227). Od leta 1966 velja za uradno deželno himno Koroške (prav tam: 235).

e) Vodilne zamisli in ideje

V naslednjem vprašanju smo želeli raziskati zamisli, ki so bile v ozadju praznovanj, ali teme, ki so prevladovale v posameznih primerih. Ravnateljstva so imela možnost s ključnimi besedami ali v kratkih stavkih (odprto) opisati ozadja svojih načrtov ob deželnem prazniku. Iz odgovorov smo oblikovali devet kategorij, pri čemer smo dopuščali več odgovorov, ki smo jih nato priključili različnim kategorijam.

Vodilna zamisel 65 ustanov v minulih petih do desetih letih je bila posredovanje zgodovinskih ozadij, 43-krat so kot vodilno zamisel navajali teme raznolikosti, skupnosti in strpnosti. Za 27 ravnateljstev sta pri obravnavanju deželnega praznika v šoli v ospredju ideji miru in demokracije, 12 šol je sledilo predvsem idejama tradiciji in domovinske zavesti.



Ilustracija 4: Vodilne zamisli in ideje

Grafični prikaz navedenih vodilnih zamisli in idej za praznovanje / obhajanje deželnega praznika v minulih petih do desetih letih v absolutnih številkah

Izsledki iz tega sklopa vprašanj so v nasprotju z rezultatom pri vprašanju o vsebinskih oblikah praznovanja (ilustr. 3): Čeprav je število šol, ki kot „vodilno zamisel“ (ilustr. 4) praznovanja navajajo posredovanje zgodovinskih ozadij, zelo visoko (65 ravnateljstev), se to ne zrcali v odgovorih na vprašanje o „vsebinskih oblikah obhajanja“. Tako so na primer folkloro in domovinsko zavest samo 12-krat navedli kot temo ali vodilno idejo praznovanja (ilustr. 4), čeprav večino navedenih oblik praznovanja sestavljajo vsebine, ki se nanašajo

na tradicijo ali domovino (izdelava zastav, izobešanje zastave na šoli, učenje tematskih pesmic in besedil, petje domovinske pesmi itd.) (ilustr. 3).

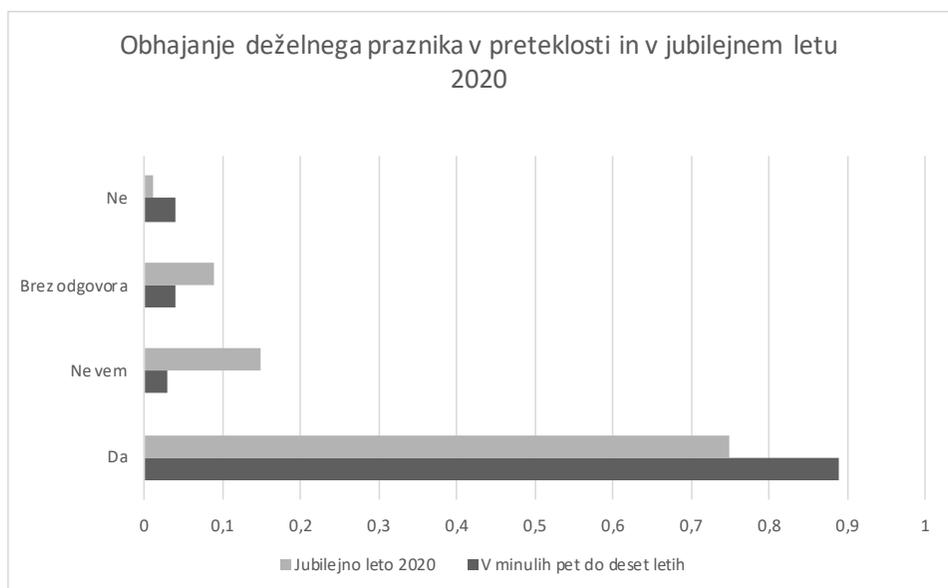
f) Koroški deželni praznik v jubilejnem letu 2020

Po zbiranju podatkov o nekdanjem praznovanju 10. oktobra smo se v naslednjem sklopu vprašanj spletne ankete osredotočili na bližajočo se 100. obletnico. Pri tem smo še enkrat postavili ista vprašanja, kar bi nam omogočilo spoznati morebitne razlike v praznovanjih.

Ko so ravnateljstva izpolnjevala anketo, večina med njimi še ni imela konkretnih načrtov za oblikovanje deželnega praznika v prihodnji jeseni oz. ob začetku novega šolskega leta. To je tudi razlog za nekoliko nižje število pozitivnih odgovorov na vprašanje o praznovanju 10. oktobra v jubilejnem letu: 75 odstotkov (106 šol) je navedlo, da bodo deželni praznik leta 2020 na njihovih šolah praznovali, 15 odstotkov (21 šol) tega še ni vedelo, 9 odstotkov (13 šol) na to vprašanje ni odgovorilo. Samo dve šoli sta na vprašanje odgovorili negativno. Če te podatke primerjamo s podatki o ravnanju v preteklosti, je število pozitivnih odgovorov nižje (upad z 89 na 75 odstotkov), s tem pa je število negotovih odgovorov povečalo (s 3 na 15 odstotkov). Število šol, ki je na vprašanje o praznovanju deželnega praznika v minulih petih do desetih letih odgovorilo negativno, je glede na jubilejno leto rahlo upadlo (s 4 na 1 odstotek).

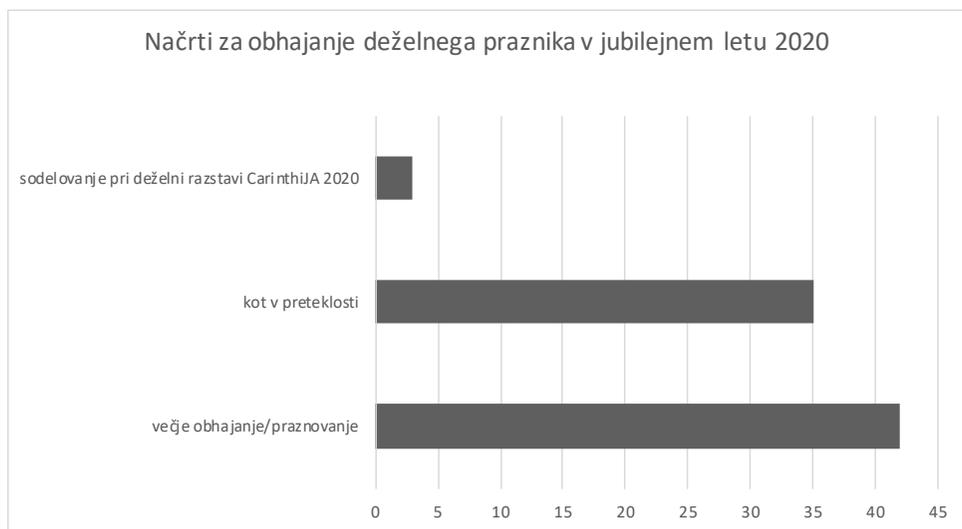
V spletnem obrazcu je bil sklop vprašanj posvečen tudi vsebinskemu oblikovanju deželnega praznika v jubilejnem letu 2020. Odgovori so bili zaradi časovne oddaljenosti praznika v oktobru bolj skopi: Nekaj manj kot polovica sodelujočih (44 odstotkov) je rekla, da o tem še ne more dati informacij, ker bodo dogodek načrtovali pozneje (23 ravnateljstev), ali pa na to vprašanje ni odgovorila (39 ravnateljstev).

Šole, ki so že razmišljale o praznovanju bližajoče se 100. obletnice koroškega plebiscita in se nanjo pripravljale, so to v spletni anketi tudi navedle (skupno 80 šol oz. 56 odstotkov vseh udeležencev ankete). Na 42 šolah (30 odstotkov) načrtujejo večje prireditve kot v minulih letih, na 35 šolah (25 odstotkov) bodo praznovali enako kot doslej. Tri šole v jubilejnem letu sodelujejo na deželni razstavi „Carinthia 2020“.



Ilustracija 5: Praznovanje deželnega praznika v preteklosti in v jubilejnem letu 2020

Vprašali smo, ali so deželni praznik obhajali v minulih pet do deset letih in ali ga bodo obhajali v jubilejnem letu 2020.



Ilustracija 6: Načrti za praznovanje deželnega praznika v jubilejnem letu 2020
Ilustracija odgovorov ljudskih šol, ki so o praznovanju bližajoče se 100. obletnice deželnega praznika že lahko odgovorile (56 % udeleženk in udeležencev ankete) v absolutnih številkah.

4.2 Kvalitativno anketiranje

Na poziv v spletnem obrazcu, v katerem smo prosili ravnateljstva, naj se oglasio na osebni pogovor, se je oglasilo 25 ravnateljstev iz devetih političnih okrajev Koroške (samo iz okraja Trg/Feldkirchen ni bilo nobenega). Ker zaradi premalo osebja nismo mogli obiskati vseh 25 ravnateljic in ravnateljev, smo po naključju izbrali po eno ravnateljstvo za vsak okraj in se z njimi povezali. Pogovarjali smo se med februarjem in majem 2020. Sedem pogovorov smo lahko izvedli osebno na šolah. Dva pogovora smo zaradi ukrepov za omejitev širjenja covid-19 morali izvesti v obliki video konference.

Intervjuji z ravnateljicami in ravnatelji so bile analize primerov, pri čemer smo kot metodo spraševanja uporabljali na problem fokusiran intervju po Witzelu (1985), pri katerem smo uporabljali tudi navodila. Za analizo intervjujev smo induktivno razvili skupno devet kategorij:

- Prihodnost deželnega praznika
- Spomini na lastni šolski čas
- Oblikovanje deželnega praznika na šoli
- Dvojezičnost dežele Koroške
- Učni cilji v ozadju načrtov za deželni praznik
- Migracija in deželni praznik
- Osebni viri informacij o 10. oktobru
- Posredovanje znanja o koroškem obrambnem boju in plebiscitu
- Načrti za 100. obletnico

a) Praznovanje deželnega praznika

Vsi ravnatelji in ravnateljice šol so v pogovoru potrdili, da na njihovih šolah praznujejo oz. obravnavajo deželni praznik. V osmih primerih se to slovesno dogaja v razredih ali šoli. Pri tem tri ravnateljstva omenjajo, da skupno praznovanje iz logističnih in organizacijskih razlogov ni mogoče, zato praznik obeležujejo v razredih ali pa po več razredov skupaj zadnji šolski dan pred 10. oktobrom.

Praznovanja potekajo tudi v sodelovanju z društvi in ustanovami zunaj šole (na štirih šolah), teh praznovanj pa ne organizirajo šole, temveč jih ustanove in društva povabijo k sebi; tovrstna sodelovanja so vsakoletna tradicija – tako rekoč stalnica v šolskem koledarju:

„To (nošenje bakelj) je za otroke častna naloga. [...] To je svečani akt. [...] To vejo vedno vsi, ki so v četrtem razredu, da bojo morali kar kmalu jeseni pripraviti pesmico za 10. oktober.“ (Intervju 6)

Omenjene prireditve večinoma ne potekajo med šolskim poukom, učite-

ljice in učitelji ter učenke in učenci se jih prostovoljno udeležujejo v prostem času in sooblikujejo program.

Eno ravnateljstvo razmišlja, da bi sodelovanje z domačim domovinskim in folklornim društvom prekinilo. Praznovanja da ne ustrezajo več sodobnemu času in so za otroke nepomembna. Večina tovrstnih sodelovanj obstaja že desetletja in jih ni tako enostavno odpovedati ali prekiniti, saj ne želijo nikogar „užaliti ali biti nevljudni“. (Intervju 1)

V nekaterih pogovorih so vedno znova opozarjali na to, da je ravnateljicam in ravnateljem šol praznovanje tega praznika še posebej pomembno. Za učiteljice in učitelje da ne velja „noben izgovor“ (intervju 8), zaradi katerega ne bi obravnavali deželnega praznika. Tudi starost učenk in učencev naj bi pri tem ne bila omejitev, saj, tako menijo, se tudi z najmlajšimi lahko na zelo enostaven način govori o temi.

Na eni šoli deželni praznik vsako leto obhajajo posebej slovesno: „Ne potrebujemo jubileja, mi vedno praznujemo!“ (intervju 9). Za otroke da je izobešanje koroške zastave vsako leto nekaj čisto posebnega, otroci da so „brez sape“ (intervju 9), ko učiteljice in učitelji pred šolskim poslopjem dvignejo zastavo. Menijo, da je še zlasti pomembno, da se otroci lahko „identificirajo“ (intervju 9) s koroško zastavo oz. z grbom in jo lahko razlikujejo od drugih zastav.

Podoben pomen kot deželni zastavi oz. grbu so ravnateljice in ravnatelji šol v pogovorih pripisovali tudi koroški deželni himni (domovinski pesmi). Sedem sogovornikov oz. sogovornic je povedalo, da ob deželnem prazniku z otroki obravnavajo in pojejo deželno himno. En/a sogovornik/ca je na primer pripovedoval/a, kako so v minulem šolskem letu deželno himno po zvočniku prenašali v vse razrede in pri tem otroke pozivali k temu, da med poslušanjem roko položijo na srce.

Z neke druge šole so pripovedovali o krajevnem praznovanju:

„Lani smo peli 1. in 4. kitico, bila so leta, ko smo peli samo 1. kitico, in nato so takoj zapeli evropsko himno. Tu si pač mislim: Opa, saj to je koroška stvar. Evropska himna je že v redu, ampak koroška himna, 1. in 4. kitica, to mora že tudi biti.“ (Intervju 9)

Tri ravnateljice oz. trije ravnatelji so rekli, da ob praznovanjih okoli 10. oktobra pojejo večjezične pesmi. Na eni izmed dvojezičnih šol to poteka takole:

„Pojemo v vseh štirih jezikih, večinoma seveda nemško in slovensko. [...] Pojemo koroške domovinske pesmi, pa tudi slovenske narodne. Tu ne razlikujemo.“ (Intervju 3) Tudi zunaj veljavnostnega območja dvojezičnega šolstva se „pogosto slišijo tudi kitice v slovenskem jeziku“ (intervju 5).

Glede praznovanja deželnega praznika je v primerjavi z drugimi ena šola

izstopala. Ob deželnem prazniku tam razmišljajo o pojmu „domovina“ v najširšem smislu. Z ekskurzijami in s čistilnimi akcijami v naravi želijo otrokom posredovati: „Moja domovina je lepa! [...] Pazim nanjo.“ (intervju 7)

Rezultati intervjujev močno sovpadajo z rezultati spletnega anketiranja. Petje deželne himne, izobešanje in izdelava koroških zastav, učenje in recitiranje tematsko povezanih pesmic in besedil so – tako se vsaj zdi – kot tradicionalne oblike in vsebine praznovanj na koroških ljudskih šolah še zlasti razširjene in zasidrane. Ali in do katere mere so okrožnice oz. priporočila nekdanjega deželnega šolskega sveta za Koroško (glej poglavje 3.1) vplivale na praznovanje na šolah, nam med intervjuvanjem ni uspelo izvedeti. V treh pogovorih so ta pisma ob robu omenili kot neke vrste navodila, ravnateljice in ravnatelji so jih razumeli kot podporo.

b) Učni cilji v zvezi z deželnim praznikom

V skoraj vseh pogovorih so teme, kot npr. spoštovanje, skupnost in strpnost, poudarjali kot vodilne ideje pri obravnavanju plebiscita. V ospredju naj bi bili skupnost in odprtost do drugih:

„Da lahko obstaja mirno sožitje in da je vsak jezik obogatitev, to mi je pomembno, da otroci gredo ven in na tem področju dokažejo svojo strpnost. Ne samo do slovenščine, ampak tudi do vseh drugih jezikov. Saj imamo tu otroke 24 različnih nacionalnosti in pomembno mi je, da je vsak jezik enakovreden.“ (Intervju 5)

Tudi mirovno idejo in demokratično zavest je eno vodstvo šole poudarilo kot temi, ki sta v ozadju obravnavanja deželnega praznika: volilna pravica in pravica do soodločanja – tudi za ženske – kot dragocen del demokratične družbe.

Temi, močno poudarjeni v devetih pogovorih, sta ideja domovine in zavedanje lastnih korenin: „Kam spadam, od kod prihajam“ (intervju 8) in „Koroška je zmagala!“ (intervju 9) sta na primer dve sporočili, ki jih želijo posredovati otrokom. Tako so razložili tudi, zakaj med praznovanji ob 10. oktobru ni treba peti pesmi „od zunaj“ (intervju 8), saj je za ta namen dovolj koroških pesmi. Deloma želijo tudi bolj podpirati nošnje narodnih noš, jubilejno leto pa je, kot pravijo, dobra priložnost za to.

Tematiko migracij so v pogovorih povezovali z mislijo o domovini: „Otroci z migracijskim ozadjem morajo vedeti, od kod prihajajo“ (intervju 8), ni jim treba pozabiti svojih korenin, pač pa jim je mogoče „posredovati občutek domovine“ (intervju 8). En/a sogovornik/ca je omenil/a, da je kljub temu da šolo obiskuje okoli 40 odstotkov otrok z migracijskim ozadjem, pomembno posredovati, naj bodo „ponosni, da so Korošci“ (intervju 3). Pri tem naj bi

bili učiteljice in učitelji zgled, niso „nujno nacionalistično usmerjeni, ampak seveda za Avstrijo“ (intervju 6).

Nekoliko drugačen pristop k temi ima šola, v kateri se jim zdi zlasti pomembno, da obe kulturi in državi, s katerima je otrok povezan, razumejo kot enako pomembni in enakovredni. „Eno ne nasprotuje drugemu“ (intervju 7), to je geslo, ki ga zasledujejo na to temo.

c) Posredovanje znanja o obrambnem boju in plebiscitu

V eni točki so vse sogovornice in sogovorniki enakega mnenja: plebiscita in obrambnega boja med izobraževanjem za ljudskošolske učitelje niso obravnavali. Vedenje, ki ga imajo pedagoginje in pedagogi o temi in ga posredujejo učenkam in učencem, temelji na samostojno pridobljenih informacijah, na zgodovinskih narativih iz družinskega okolja ali deloma na spominih na lastno šolanje.

Ena intervjuvanka je svoje (diferencirano) znanje o tematiki pridobila med študijem na celovški univerzi, ki ga je vpisala po izobraževanju za ljudskošolsko učiteljico. Sogovornice in sogovorniki poročajo, da so se o času po 1. svetovni vojni in plebiscitu s pričami časa pogovarjali v družini; te pripovedi posredujejo tudi otrokom v šoli. Menijo, da so ti pogovori in izkušnje močno vplivali na njihov osebni odnos do tematike in ga močno zaznamovali.

Tudi dejavnosti in interesi ravnateljev in ravnateljic zunaj šole – na primer kot član/ica kulturnega ali tradicijskega društva – se zrcalijo v praznovanju deželnega praznika na šolah. Na praznovanje torej najbolj vpliva osebni oz. subjektivni odnos do tematik.

d) Stota obletnica deželnega praznika – in kako naprej?

Ali bo pomen plebiscitnega dneva po letošnji 100. obletnici upadel ali ostal na isti ravni – to je vprašanje, pri katerem se mnenja intervjuvanih ravnateljic in ravnateljev močno razhajajo.

Posebej kritični glas je ob tem vprašanju menil:

„Mislim, da mogoče to 100. obletnico še nekako obhajamo, ampak potem v naslednjih letih – če bo sto let enkrat mimo, potem je to zame prav-zaprav urejeno. [...] Ne vem, ali je potrebno, da se to nekako umetno še stilizira. Je ja tudi vprašanje, kako dolgo bo ta praznik za učence in učence še šole prost dan. Si lahko predstavljam, da bodo to kmalu odpravili. Ker, če na cesti vprašaš učence, ne vem, koliko jih sploh ve, zakaj imajo prosto.“ (intervju 1)

Še en/a ravnatelj/ica ob tem vprašanju ni bil/a gotov/a, saj, tako pravi, mladim učiteljicam in učiteljem tema ni več pomembna, nimajo več odnosa do

nje. „Podajo se na nove poti“ (intervju 8), vprašanje je le, ali se bodo ob tem še spominjali 10. oktobra.

Po drugi strani pa je ena sogovornica povsem prepričana:

„Postalo bo vedno bolj pomembno, ker je vedno dalje od tega in ni več prič časa, ki bi še kaj pripovedovale o tem. Moramo to – enako kot pri svetovnih vojnah – otrokom vedno znova povedati, da je vojna nekaj hudega.“ (intervju 9)

Kljub temu da je vedno več kritičnih glasov, se zdi, da je ravnateljicam in ravnateljem tematika pomembna tudi za prihodnost.

4.3 Povzetek

Zgodovinar Karl Stuhlpfarrer je že leta 1981 o pomenu 10. oktobra v zgodovinski zavesti koroškega prebivalstva napisal: Skoraj ni drugega zgodovinskega dogodka, ki bi ga lahko primerjali z njim (prim. Stuhlpfarrer 1981: 13).

Če si ogledamo rezultate študije o praznovanju deželnega praznika na koroških ljudskih šolah, se zdi, da ta teza 40 let pozneje – preložena na področje šole – še vedno velja: Skoraj nobenemu drugemu zgodovinskemu dogodku na koroških ljudskih šolah ne pripisujejo tolikšnega pomena.

Iz raziskave, predvsem pa iz kvalitativnih intervjujev, lahko sklepamo, da imajo ravnateljice in ravnatelji šol določen vpliv na organizacijo in način praznovanja deželnega praznika. Osebno, zunajšolsko in družinsko ozadje ravnateljice oz. ravnatelja ter osebno zanimanje za tematiko se zrcali v načrtih za praznovanje deželnega praznika na šolah.

„Spominjanje in obeleževanje zgodovinskih dogodkov nikoli ni zares objektivno in brez ocenjevanja“, piše Daniel Wutti v uvodnem poglavju pričujoče knjige. Ta trditev velja prav tako za spominjanje in obravnavo dogodkov okoli plebiscita na Koroškem pred 100 leti. Kot so pokazala razmišljanja ravnateljic in ravnateljev v intervjujih, te na različnih lokacijah šol interpretirajo in obravnavajo precej različno.

Čeprav so slišijo glasovi tistih, ki deželnemu prazniku po 100. obletnici napovedujejo, da bo kot tema obširnega obravnavanja in / ali slavnostnega obhajanja na šolah izgubil svoj pomen, pa sta težnja in želja po tradicionalnih oblikah praznovanja in krepitvi domovinske zavesti močnejši. Kako so ali bi bile lahko te vrednote združljive s splošno nalogo šolske vzgoje, otroke med odraščanjem vzgajati v odprte, samostojne in odgovorne mlade ljudi v globaliziranem svetu, s tem se bodo verjetno v raziskavah in razpravah ukvarjali pedagogi. Prvi korak v to smer bi bile lahko ideje iz pričujočega zbornika.

Informacije:

Ob 100. obletnici plebiscita si je dežela Koroška v sklopu deželne razstave CarinthiJA 2020 zamislila sklop prireditev, pri katerih so poleg večjega števila šol sekundarne stopnje sodelovale tudi štiri ljudske šole. V raziskavi „Kulture spominjanja na primarni stopnji“ je bila narejena tudi podrobna analiza ljudskošolskih projektov, ki jih šole zaradi omejitev v zvezi s pandemijo covid-19 deloma niso mogle izpeljati do konca. Interes raziskovalk in raziskovalcev je bil med drugim namenjen spominskim kulturam, ki se jim leta 2020 na Koroškem posvečajo tudi ljudskošolski projekti. Empirično raziskavo smo izvedli s pomočjo intervjujev s strokovnjakinjami in strokovnjaki. Podatke smo prav tako pridobivali s pomočjo intervjujev, ki smo jih z njimi izvedli decembra 2019 in januarja 2020. Pridobljene podatke smo nato analizirali s pomočjo kvalitativne vsebinske analize po Mayringu.

Pregledali smo štiri projekte:

Ena izmed štirih ljudskih šol, ki je s svojim projektom „Mein Weg – dein Weg – unser Weg/Moja pot – tvoja pot – naša pot“ prispevala h koroški deželni razstavi, je LŠ Pliberk. Projekt je potekal celotno šolsko leto 2019/2020, spremljali pa so ga nekateri sodelujoči partnerji, med njimi stari starši, ki so delovali kot „živa knjižnica“. Tematsko je projekt sledil glavni misli „Moja pot se razlikuje od tvoje poti. To pot vidim drugače kot ti“. Po besedah ravnateljice gre pri tem „za generacijsko vprašanje – za naše poti, ki so si tako podobne, pa se le lahko tako močno razlikujejo“. (Intervju, 19. december 2019) Dogodkov ob 10. oktobru 1920 v okviru projekta sploh niso obravnavali, kar po določenih tematskih težiščih za koroško deželno razstavo tudi ni bilo treba.

V sklopu projekta „Zwei Sprachen im Wandel der Zeit/Dva jezika v teku časa“ se je LŠ Lipa ob Vrbi ukvarjala s temo pregnanstva koroških Slovencev med drugo svetovno vojno. Pri tem so se učenke in učenci ukvarjali tudi s slovenskim jezikom v šolskem okolju, kjer je slovenščina v preteklih 15 letih skoraj izumrla, kakor poudarja učitelj Mirko Lepuschitz, vodja projekta. Poleg tega so povezovali aktualno temo begunstva s temo pregnanstva. Kot glavni cilj projekta je Lepuschitz poudaril posredovanje spoštovanja do vseh ljudi, neodvisno od njihovega porekla ali maternega jezika. Poleg tega naj bi otroci pridobili razumevanje za to, zakaj se v šoli učijo slovensko in kakšno vlogo je ta jezik v njihovem okolju igral v preteklosti.

Naslednji prispevek h koroški deželni razstavi CarinthiJA 2020 je bil projekt LŠ Velikovec z naslovom „Völkermarkt 2020 – Quo vadis?“, v katerem so načrtovali ulični praznik na ulici 10. oktobra (10. Oktober-Straße) v Veli-

kovcu. Ob prazniku naj bi učenke in učenci javnosti predstavili prispevke, ki so jih pripravili med šolskim letom 2019/2020. V ta namen so pri medpredmetnem pouku obravnavali predvsem zgodovino mesta Velikovec in plebiscita. V ospredju je bilo trajnostno posredovanje idej svobode in miru, kot je v intervjuju povedal ravnatelj šole Norbert Haimburger.

Naslednja šola, ki je sodelovala pri koroški deželni razstavi, je bila LŠ Hörzendorf s projektom „GESTERN – HEUTE – MORGEN“ („VČERAJ – DANES – JUTRI“). Učenke in učenci so se v projektu ukvarjali z različnimi temami, ki se nanašajo na položaj Koroške v preteklosti, sedanjosti in prihodnosti. Temo plebiscita so obravnavali v vseh razredih.

Rezultati raziskave kažejo, da so tako teme ljudskošolskih projektov kot tudi metode njihovega obravnavanja zelo različne. Posredovanje projektnih vsebin je v glavnem potekalo s pomočjo slikovnega gradiva in video posnetkov. Poleg tega so v dve ljudski šoli povabili priče časa, kar je popestrilo pouk in olajšalo obravnavanje teme. Dogodke okoli 10. oktobra 1920 pa so neposredno obravnavali samo v dveh od štirih ljudskošolskih projektov.

Da bi lahko natančno ocenili ukvarjanje s spominsko kulturo, ki jo leta 2020 mladi posredujejo in živijo v okviru ljudskošolskih projektov, bi bilo potrebno njihovo neprekinjeno spremljanje. Kljub temu pa lahko ugotovimo, da je usmeritev projektov največ odvisna od védenja in osebnega mnenja učiteljic in učiteljev. Med analiziranjem podatkov smo izvedeli, da učiteljice in učitelji, ki vodijo projekte, znanje o temi pridobivajo sami. Ustrezna ponudba za nadaljnje izobraževanje učiteljev in učiteljic na to temo bi lahko prispevala k različnim mnenjem in različnim učnim metodam.

Viri in literatura

- Aichholzer, R. (2015): *Meine bunte Welt. Länderteil Kärnten*. Dunaj: Jugend und Volk.
- Bildungsdirektion Kärnten (2019): *Das Minderheitenschulwesen. 1958/59–2018/19*. Celovec/Klagenfurt: Mohorjeva/Hermagoras.
- Bildungsdirektion Kärnten (brez letnice): *Volks-, Neue Mittel-, Sonderschulen und Polytechnische Lehrgänge. Schuljahr 2018/19*. Spletni vir: <https://www.ktn.gv.at/DE/repos/files/ktn.gv.at/Abteilungen/Abt1/Dateien%283%29/PDF/Statistik/Bildung/Pflichtschulen.pdf?exp=317516&fps=14478b2ff6962b410a1c08fa229defc95cf85c2a> [12.05.2020]
- Danglmaier, N. & Koroschitz, W. (2020): *Nationalsozialismus in Kärnten. Opfer. Täter. Gegner*. Innsbruck: Studienverlag.
- Fräss-Ehrfeld, C. (2000): *Geschichte Kärntens. Kärnten 1918-1920. Abwehrkampf – Volksabstimmung. Identitätssuche*. Celovec/Klagenfurt: Johannes Heyn.
- Hartmann, E. & Wutti, D. (2019): *Zweisprachig/dvojezično – Jetzt erst recht!?* Zur Zweisprachigkeit Kärntens. Dunaj: *Haus der Geschichte Österreichs*. Spletni vir: https://www.hdgoe.at/items/uploads/module_pdf/hdgoe_UM_Zur-Zweisprachigkeit-Kaerntens.pdf [29.03.2020]
- Holfelder, U. (2019): „Dort, wo Tirol an Salzburg grenzt...“ – Die Kärntner Landeshymne und die Herstellung des Dispositivs Kärnten/Koroška. V: *Österreichische Zeitschrift für Volkskunde*. Zvezek 73/122, zvezek 2, str. 21 –239.
- Koch, W. & Kristoferitsch, I. (2015): *SCHATZKISTE. Kärnten Länderteil*. Dunaj: E. Dörner.
- Konrad, H. (2018): *Identität(en) und Erinnerungskulturen in Kärnten*. V: Amt der Kärntner Landesregierung. Abteilung 6 – Bildung Wissenschaft, Kultur und Sport. Unterabteilung Kunst und Kultur (ur.), *Einführung – Überblick – Reflexionen zum neuen Landesausstellungsformat*. St. Stefan im Lavanttal: Christian Theiss GmbH, str. 79–89.
- Kuckartz, U. (ur.) (2014): *Mixed Methods. Methodologie, Forschungsdesigns und Analyseverfahren*. Wiesbaden: Springer.
- Landesschulrat für Kärnten (1993): *Schulfeiern anlässlich des 10. Oktober*. V: Rundschreiben Nr. 15/1993. Številka: 7721/93, 14.09.1993.
- Landesschulrat für Kärnten (2002): *Gedenken an den 10. Oktober 1920. Schulfeiern 10. Oktober 2002*. Številka: allg-5845/2002, 17.09.2002.
- Landesschulrat für Kärnten (2003): *Gedenken an den 10. Oktober 1920. Schulfeiern 10. Oktober 2003*. Številka: allg-6133/2003, 23.09.2003.
- Landesschulrat für Kärnten (2004): *Gedenken an den 10. Oktober 1920 Schulfeiern 10. Oktober 2004*. Številka: allg-6486/2004, 28.09.2004.
- Pohl, H.-D. (2017): *Zur Diskussion um die Kärntner „Landessprache(n)“*. V: Anderwald, K., Filzmaier, P., & Hren, K. (ur.), *Kärntner Jahrbuch für Politik 2017*. Celovec/Klagenfurt: Mohorjeva/ Hermagoras, str. 93–115.

- Sematon, E. (2013): *Ideenbuch für den Sachunterricht 3. Länderteil Kärnten*. Dunaj: Jugend und Volk.
- Stessel-Hermanek, M. & Pölzl, A. (2014): *Quer durch Kärnten. Länderteil*. Dunaj: ÖBV.
- Stuhlpfarrer, K. (1981): Volksabstimmungsfeiern und Geschichtsbild. V: *Kärnten – Volksabstimmung 1920. Voraussetzungen, Verlauf, Folgen*. Dunaj/München/Kleinenzersdorf: Löcker Verlag, str. 13–27.
- Valentin, H. (1993): *Abwehrkampf und Volksabstimmung in Kärnten 1918 – 1920. Mythen und Fakten*. Celovec/Klagenfurt: Kärntner Druckerei.
- Witzel, A. (1985): Das problemzentrierte Interview. V: Jüttemann, G. (ur.), *Qualitative Forschung in der Psychologie. Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, str. 227–255.
- Wolf, W. (2014): *Lehrplan der Volksschule*. Gradec: Leykam.
- Wutti, D. (2015): Gedächtnis, Kollektiv, Identität. Die Entstehung kollektiver Identitäten am Beispiel Kärntens/Koroška. *Ide. Informationen zur Deutschdidaktik*, 39, str. 9–17.



Erinnerungskultur in Slowenien. Einige Beispiele

Florian Kelih

Das folgende Kapitel stellt einen kleinen Einblick in die Erinnerungskultur an Sloweniens Schulen dar. Es hat dabei keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern soll viel eher einige Blitzlichter und jüngste Besonderheiten aufscheinen lassen, insbesondere im Kontext von (möglicher) grenzüberschreitender und inklusiver Erinnerungskultur im slowenisch-österreichischen Grenzraum. Neben theoretischen Inhalten werden auch Beispiele aus der Praxis beschrieben und vorgestellt. Die folgenden Beispiele können unserer Meinung nach auch Ideen für zukünftige Schulprojekte auf der österreichischen Seite der Grenze darstellen.

1. Maja Haderlaps „Engel des Vergessens“ als Thema der Zentralmatura

Maja Haderlap, geboren am 8. März 1961 in Bad Eisenkappel/Železna Kapa in Südkärnten, wuchs in einer slowenischsprachigen Familie auf. Erst in der Volksschule Leppen/Lepena lernte sie Deutsch. Nach der Matura begab sie sich nach Wien, um Theaterwissenschaften und Deutsche Philologie zu studieren. Nachdem sie Berufserfahrungen als Dramaturgie- und Produktionsassistentin in Ljubljana und Trst sammelte, wirkte sie von 1992 bis 2007 am Klagenfurter Stadttheater als Chefdramaturgin (vgl. Schinnerl 2011). Im Jahr 2011 wurde sie mit dem Ingeborg-Bachmann-Preis ausgezeichnet (weitere Preise folgten), der ihr auch zum großen Durchbruch verhalf. In ihrem Roman „Engel des Vergessens“ widmet sie sich der Geschichte ihrer Familie und der eigenen Kindheit. Sie beschreibt das Leid der Kärntner SlowenInnen, die gegen den Nationalsozialismus Widerstand leisteten, verfolgt und vertrieben wurden. Durch ihren Roman machte sie die historischen Ereignisse der Kärntner SlowenInnen auch einem größeren Teil der österreichischen Bevölkerung zugänglich. Die Veröffentlichung des Buches in deutscher Sprache war zum damaligen Zeitpunkt ein Novum für die Autorin. Davor publizierte sie überwiegend Werke in slowenischer Sprache, bei diesem autobiographischen Roman benötigte sie jedoch eine gewisse Distanz, die sie durch das Verfas-

sen in deutscher Sprache bekam (vgl. Kurier 2012). Nach der Buchpublikation brachte sie den Inhalt auch auf die Bühne. Es folgten Theateraufführungen in Österreich (vgl. Ö1 2015) wie auch im Nachbarland Slowenien, wo ihr Roman am 14. 3. 2014 in Ljubljana auf Slowenisch uraufgeführt wurde (vgl. SNG Drama Ljubljana o. J.).

Das Buch „Engel des Vergessens“ wurde auch in Slowenien überaus bekannt. So berichtete etwa Igor Bratuž auf der Internetseite der Tageszeitung *Delo*, dass die Verleihung des Ingeborg-Bachmann-Preises an Maja Haderlap auch in Slowenien nicht unbemerkt blieb und LeserInnen sehr auf die slowenische Übersetzung gewartet hätten. Štefan Vevar übersetzte den Roman schlussendlich und verschaffte dem slowenischsprachigen Publikum Zugang zu Haderlaps Werk (vgl. Delo 2013). So kam es in Slowenien im Jahr 2019 dazu, dass ihr „Engel des Vergessens“ neben dem Roman „Das französische Testament“ von Andrei Makine inhaltlicher Bestandteil der Zentralmatura in Slowenien wurde. Unter dem Themengebiet „Not in der Familie und des Einzelnen an geschichtlichen Wendepunkten“ (Originaltitel im Slowenischen: „*Stiske družine in posameznika na zgodovinskih prelomnicah*“) und unter dem Leitsatz „Seltsam, seltsam, was den Menschen widerfahren kann“ („*Čudno, čudno, kaj lahko doleti ljudi*“) (Zupanc 2019), musste sich eine Vielzahl der MaturantInnen in Slowenien mit Maja Haderlaps Autobiographie auseinandersetzen. Die Aufgabenstellung beinhaltete eine schriftliche Erörterung im Ausmaß von mindestens 700 Wörtern in Bezug auf die – von Gewalt geprägte – Leidensgeschichte der Familie und der Verknüpfung zur gegenwärtigen Situation (vgl. Državni izpitni center o. J.).

Als klar wurde, dass der Roman „Engel des Vergessens“ Bestandteil der Zentralmatura in Slowenien sein wird, meldeten sich Schulverantwortliche aus der slowenischen Region Štajerska bei Zdravko Haderlap, dem Bruder der Autorin, der den im Buch beschriebenen Hof bewohnt. Sie äußerten den Wunsch, ihre Schülerinnen und Schüler direkt vor Ort, in Bad Eisenkappel/Železna Kapla, auf die Matura vorbereiten zu wollen. Zdravko Haderlap adaptierte dafür kurzerhand sein vorhandenes Konzept „A-Zone“, das er bereits in der Vergangenheit für österreichische Schulgruppen entwickelt hatte (vgl. Haderlap Z., persönliche Kommunikation, 26. März 2020). Sein Programm „A-Zone“ startete er 2006, um unter anderem jüngere Generationen geschichtlich und kulturell weiterzubilden. Haderlap bietet dabei „kulturhistorisch- und naturbezogene Umweltbildung“ in Form von Exkursionen an (vgl. Haderlap o. J.). Seit dem bekanntgewordenen Maturathema erfreut er sich am vermehrten Interesse aus Slowenien und meint, dass es vermutlich durch Mundpropaganda sozusagen zum Selbstläufer wurde. Zdravko Haderlap hebt hervor, dass es bei seinem Programm nicht nur um oberflächliche Auseinandersetzungen gehe, sondern er die TeilnehmerInnen sehr in die

inhaltliche Tiefe führe (vgl. Z. Haderlap, persönliche Kommunikation, 26. März 2020).

Medienberichten zufolge empfing Zdravko Haderlap im Zeitraum von Herbst 2018 bis zum Frühjahr 2019 rund 800 Schülerinnen und Schüler aus Slowenien im Rahmen seines besonderen Kulturprogramms auf den Spuren des Romans seiner Schwester Maja. Im Jahr 2019 besuchten demnach über 10 % aller MaturantInnen Sloweniens Haderlaps Vinkl-Hof in Leppen/Lepepena (vgl. ORF Kärnten 2019). Auch im Jahr 2020 bestehe Nachfrage aus Slowenien, was etwa der Slowenisch-Professor Gregor Kastelec beim Besuch von Haderlaps Kulturprogramm für die Sendung „Dober dan, Koroška“ bestätigte: „Der Roman *Engel des Vergessens* der Autorin Maja Haderlap ist meiner Meinung nach deswegen so wichtig, weil er dem jungen Leser, den Maturanten [...] viel Neues bringt, das heißt, es geht um eine geschichtliche Überlieferung. Zur gleichen Zeit geht es auch [...] darum, dass Kärnten vorgestellt wird.“ („*Roman Angel pozabe avtorice Maje Haderlap, je po mojem mnenju zelo pomemben zaradi tega, ker prinaša mlademu bralcu, maturantu [...] kar nekaj novega, se pravi: gre za prenos nekega zgodovinskega izročila. Hkrati pa gre [...] za to, da je predstavljena avstrijska Koroška.*“) Eine Maturantin, die mit ihrer Klasse an der Veranstaltung teilnahm, kommentierte ihrerseits, dass es anders sei, die beschriebenen Orte auch „live“ zu sehen, als nur im Buch darüber zu lesen (vgl. Dober dan, Koroška 2019).

Das Theater „Drama“ in Ljubljana wirbt auf seiner Internetseite mit Vorstellungen für Schülerinnen und Schüler der Mittelschule (in Slowenien: *Srednja šola*, 9.–12. Schulstufe¹). Es widmet sich auch der pädagogischen Arbeit und lädt Professoren und Professorinnen sowie Schülerinnen und Schüler ins Theater ein. Neben Klassikern wie „*Faust*“ von Goethe und „*Die Micka des Bürgermeisters*“ (Original: „*Županova Micka*“) von Anton Tomaž Linhart wird auch Maja Haderlaps „*Engel des Vergessens*“ aufgeführt. Mit diesem Programm weist das Theater laut eigenen Angaben Jugendliche auf Besonderheiten der Theaterstücke hin, wie z. B. „*Metaphern oder versteckte Bedeutungen*“. Es möchte auch eine Basis für Theatergespräche vor bzw. nach der Vorstellung oder in der Schule bieten (vgl. SNG Drama Ljubljana o. J.).

Das Beispiel von Schülerinnen und Schülern aus Slowenien, die sich direkt in Bad Eisenkappel/Železna Kapla, geführt vom Bruder der bekannten Autorin Maja Haderlap, auf ihre Matura vorbereiten, ist ein ausgezeichnetes

¹ Die slowenische „Osnovna šola“ ist durchgehend für SchülerInnen zwischen sechs und 15 Jahren, während die österreichische „Volksschule“ für SchülerInnen zwischen sechs und zehn Jahren eingerichtet ist. Im Vergleich zum österreichischen Bildungssystem kann die Osnovna šola daher mit einer gemeinsamen Primar- und Sekundarstufe I verglichen werden. Die slowenische „Srednja šola“, auf Deutsch „Mittelschule“, ist demnach mit der österreichischen Sekundarstufe II zu vergleichen und für SchülerInnen zwischen 15 und 20 Jahren eingerichtet.

Beispiel für grenzüberschreitende Kooperation. Nicht nur das, es ist auch ein ausgezeichnetes Beispiel dafür, wie sich die Geschichtserzählungen der Kärntner SlowenInnen – die zuvor nur einer deutlich kleineren Gruppe und insbesondere der Minderheit selbst zugänglich war – plötzlich erneut verstärkt im slowenischen Unterricht wiederfinden. Dies hat zugleich den Effekt, dass sich junge Schülerinnen und Schüler, sei es alleine mit ihren Familien im „Selbststudium“ oder im Rahmen von organisierten Schulgruppen, in den Grenzbe-
reich des Nachbarlandes aufmachen, um die dortigen Geschichtserzählungen kennenzulernen. Diese jungen Menschen setzen also das Narrativ der slowenischen Minderheit in Kärnten/Koroška in den Kontext der größeren Kärntner Geschichtserzählung und bringen schlussendlich beide in Verbindung mit Narrativen aus Slowenien. Die SchülerInnen erleben also Geschichte mehrdimensional, authentisch, plastisch und mit allen Sinnen (vgl. Stolz & Feiler 2018: 140).

2. Ein neuer Feiertag für General Maister

Wie der Autor Mihael Glavan im Sammelband zum hundertjährigen Jubiläum der Nordgrenze Sloweniens mithilfe des Familienstammbaums der Maisters beschreibt, waren Rudolf Maisters Vorfahren österreichischer Herkunft (vgl. Glavan 2018: 7). Rudolf Maister wurde am 29. März 1874 in Kamnik als dritter Sohn von Franc und Franja Maister geboren. Als einziger von drei Söhnen erreichte er ein hohes Alter. Die Familie musste aufgrund der väterlichen beruflichen Verpflichtungen als Finanzbeamter des Öfteren umziehen (vgl. Glavan 2018: 10 f.). Früh verlor er einige seiner engsten Familienmitglieder. Sein ältester Bruder Arthur starb im Alter von sieben Jahren an der Kinderkrankheit Diphtherie, sein Vater Franc starb im Alter von 61 Jahren und sein zweitältester Bruder Ernest erlag mit 37 Jahren auch einer Krankheit (Schwindsucht/Tuberkulose) (vgl. Penič 1988: 171). Seine Kindheit und schulische Laufbahn waren durch persönliche und familiäre Rückschläge gekennzeichnet. Er gehörte nie zu den besten SchülerInnen, entdeckte jedoch früh die Literatur für sich. So publizierte er schon um 1890 in der Unterstufe des Gymnasiums in Kranj und noch später in der Oberstufe in Ljubljana handgeschriebene (Zeitschriften-)Blätter wie „*Inter Nos*“ und „*Večernica*“ (vgl. Glavan 2018: 11 f.). Im Alter von 18 Jahren wurde er in der Landwehrkadettenschule Wien aufgenommen, die er nach zwei Jahren erfolgreich als Berufssoldat abschloss (vgl. Glavan 2018: 12).

In den darauffolgenden Jahren nach seinem Ausbildungsabschluss 1894 war er in Ljubljana, Klagenfurt/Celovec, Bruck, Przemyśl und Celje stationiert. 1917 (vgl. Glavan 2018: 26) wurde er nach Graz strafversetzt, weil er

nach Meinung der Marburger Deutschen zu viel Kontakt mit SlowenInnen hatte. Schlussendlich landete er wieder in Maribor, wo er zur Schlüsselfigur mutierte (vgl. Penič 1988: 171 f.). Rudolf Maister nahm an unzähligen militärischen Übungen an verschiedenen Orten dies- und jenseits der Grenzen teil, was ihm Einblicke in militärische Strukturen und territoriale Kenntnisse verschaffte. Diese konnte er im November 1918 für die Übernahme Maribors nutzen (vgl. Glavan 2018: 12).

1905 heiratete er Marija Stergar, mit der er zwei Kinder hatte, die er Hrvoj und Borut nannte. Die Auswahl der Namen war laut Lojze Penič „für einen österreichisch-ungarischen Leutnant/Offizier ungewöhnlich“, und er führt an, dass er damit „öffentlich seine nationale Ausrichtung“ bekräftigen wollte. (Penič 1988: 171)

2.1 Rudolf Maisters Rolle bei der Übernahme Maribors

Die einstige Südsteiermark stand 1918 in einem Bevölkerungsverhältnis von etwa 420.000 SlowenInnen zu 76.000 Deutschen, wobei Slowenischsprachige vorwiegend im ländlichen Raum angesiedelt waren. Nach dem Ende des Ersten Weltkriegs und dem Zerfall Österreich-Ungarns wollten sowohl dessen Nachfolgestaat, Deutschösterreich, als auch der neu gegründete SHS-Staat Teile der Südsteiermark für sich beanspruchen (vgl. Scharf o. J.). Am 1. November 1918 wurden die Kommandanten der Marburger Garnison durch Oberst Kommandant Holik einberufen. Auf Maister machte dies den Eindruck, als würde Holik Maribor Deutschösterreich zusichern wollen, was er verhindern wollte. Er verkündete Maribor daher als „Jugoslawischen Besitz“. Nur kurz zuvor war er vom Volksrat Maribor zum Stadtkommandanten und somit zum General ernannt worden, was ihm die Position verschaffte, auf Kommandanten, die sich ihm widersetzten, Druck ausüben zu können (vgl. Penič 1988: 177f.). Aus Sicht der deutschen Bevölkerung Maribors war Maisters Armee jedoch zu schwach, um sie zu schützen. Sie forderten daher die Errichtung einer eigenen Marburger Schutzwehr („*Zelena garda*“). Maister und der Volksrat („*Narodni svet*“) mussten den Forderungen der Deutschen in Maribor zustimmen. Während die Schutzwehr wohl mit dem Hintergedanken gegründet wurde, zu einem späteren Zeitpunkt mit der „slowenischen Armee abzurechnen“, dachte Maister schon bei ihrer Gründung an ihre spätere Entwaffnung (vgl. Penič 1988: 178 f.). Der 23. November schien dafür der richtige Zeitpunkt zu sein: Maister überwältigte mit seinen Soldaten die Schutzwehr und besetzte Maribor mitsamt Umgebung. So blieb die Südsteiermark in slowenischen Händen. Am 23. November 1918 gelang es Maisters Truppen unter

Leutnant Franjo Malgaj auch, Lavamünd und Völkermarkt/Velikovec zu besetzen (vgl. Glavan 2018: 49).

2.2 *Ein neuer Feiertag entsteht*

Der Nationalrat der Republik Slowenien beschloss am 24. Mai 2005, den 23. November als „Rudolf-Maister-Tag“ zur „Erinnerung an die Nachkriegszeit“ und die Konkretisierung der „nordöstlichen Grenze“ zu etablieren. Laut der Erklärung der Regierungsmitglieder sei der 23. November 1918 ein zentraler Wendepunkt in der slowenischen Geschichte, da sich Rudolf Maister mit seiner Armee an diesem Tag für die nordöstliche Grenze einsetzte und dafür sorgte, dass diese Grenze bis heute bestehen blieb. Der neue Feiertag solle zum nationalen Bewusstsein beitragen. Dies bekam auch Zuspruch von Seiten der slowenischen Bevölkerung: Nach Daten der Meinungsumfrage „Politbarometer 3/2005“ des slowenischen Zentrums für Meinungsforschung sprachen sich 70 % der slowenischen Bevölkerung für die Einführung dieses Feiertags aus. Somit begrüßte ein Großteil der SlowenInnen eine sichtbare Erinnerung an das „heimattreue“ Vorgehen General Maisters. Der Rudolf-Maister-Tag wird seit 2005 begangen. Für SlowenInnen ist es jedoch kein arbeitsfreier Tag (vgl. DZ-RS SI 2005).

2.3 *Schulische Auseinandersetzungen mit Rudolf Maister*

In Bezug auf die Auseinandersetzung mit der Person Rudolf Maister sticht die OŠ Borceva za severno mejo („*Grundschule der Kämpfer um die Nordgrenze*“) besonders hervor, was sich bereits an der geografischen Lage der Schule – sie liegt im Geburtsort Maisters, Kamnik – und dem Namen der Schule ablesen lässt. Aber auch außerhalb der slowenischen Steiermark, für die General Maister besondere Bedeutung hat, wird das Thema im Unterricht behandelt.

a) *Die Rudolf-Maister-Projektwoche*

Die OŠ Borceva za severno mejo befasste sich schon im Jahr 2008 mit Rudolf Maisters Historie. Unter dem Projektnamen „*General Maister, vojak in umetnik nekoč in danes*“ („*General Maister, Soldat und Künstler früher und heute*“) setzen sich SchülerInnen von der dritten bis zur neunten Schulstufe mit Maisters Leben auseinander, um mehr über die Ereignisse zu erfahren, nach denen ihre Schule benannt ist. Jährlich findet im November in den Fächern Slowenisch, Musik und Bildnerische Erziehung eine Projektwoche rund um Rudolf Maister statt (vgl. OŠ Borceva 2019). Das Programm wird in drei

Triaden gegliedert: In Triade eins erhalten die SchülerInnen der 3. Schulstufe beispielsweise Arbeitsaufträge, sich im Rahmen einer Gedenkstunde mit dem an der Schulfassade befindenden Relief, das an Maister und seine Armee erinnert, auseinanderzusetzen. Triade zwei beinhaltet Aufträge für die vierte, fünfte und sechste Schulstufe: Die SchülerInnen setzen sich zum Beispiel mit Maisters Literatur auseinander, lernen sein Leben kennen, illustrieren Bilder und besuchen seine Grabstätte. Die Ergebnisse der SchülerInnen werden in einem Bulletin gesammelt. Die sechste bis neunte Schulstufe erforscht in Triade drei bspw. Rudolf Maisters Lebensgeschichte, gestaltet Illustrationen zu seinen Gedichten oder lauscht externen Vortragenden, die über sein Leben sprechen. Die im Laufe einer Projektwoche gestalteten Werke und Ergebnisse der SchülerInnen werden (sofern dies möglich ist, jedes Jahr) am Tag des Rudolf Maister im Rahmen einer breiteren Kulturveranstaltung präsentiert (vgl. OŠ Borcevc 2008).

b) Das Projekt „Maistrovanje“

Das Projekt „Maistrovanje“ („Maistern“) ist eine relativ neue Initiative der Stadt Maribor, OŠ Borcevc za severno mejo und der Initiative „20za20 Maribor“, die 2018 beschlossen und unterzeichnet wurde. Wie aus der Absichtserklärung zu entnehmen ist, handelt es sich um ein langfristiges Projekt mit folgenden Absichten:

„Mit dem Projekt wünscht man sich, den Standard der musikalischen Ausbildung an Maribors Schulen und Ämtern zu heben, den Lehrern bessere Verhältnisse beim Musikunterricht zu bieten und die Möglichkeit zu schaffen, dass Jugendliche schon sehr früh moderne Instrumente kennenlernen, [...] und dass in ihnen heimatliches, geschichtliches und kulturelles Bewusstsein mit dem jährlichen Programm ‚Maistrovanje‘ geweckt wird.“ (MO Maribor, OŠ Borcevc, Zavod 20za20, 2018)

Jedes Jahr sollte sich eine andere Schule im September für ein Kulturprogramm vor dem Rudolf-Maister-Denkmal in Maribor verantwortlich zeigen. Die teilnehmenden Schulen verpflichten sich dabei, Rudolf Maisters Lieder einzustudieren und vorzuführen. Die Stadt Maribor verpflichtet sich zur jährlichen Erbringung der finanziellen Mittel für die Instrumente. Neben dem musikalischen Akt kann auch auf andere Formen der Kunst zurückgegriffen werden. Die Projektgruppe erhofft sich durch dieses Projekt, so viele Kinder wie möglich zu erreichen und gemeinsam die Geschichte auf eine „moderne und praktische Art“ aufzubereiten (vgl. MO Maribor, OŠ Borcevc, Zavod 20za20, 2018).

2.4 *Grenzüberschreitendes Potential*

Das Beispiel des 2005 neu beschlossenen Feiertages in Slowenien ist ein treffendes Beispiel dafür, wie Geschichte auch gegenwärtig ständig neu begründet und definiert wird. Während General Maister noch im kommunistischen Jugoslawien keine offizielle Beachtung geschenkt wurde – er war ideologisch gesehen zu wenig „vermarktbar“ –, wachsen ab dem Jahr 2005 junge Sloweninnen und Slowenen mit dem Bewusstsein um seine nationale Bedeutung auf. Dabei ist sehr gut zu beobachten, wie Erinnerung und Gedächtnis auch institutionalisiert betrieben und politisch intendiert werden. Feiertage liegen der Idee von nationalem Selbstbewusstsein zugrunde.

Der Rudolf-Maister-Tag als Feiertag eignet sich auch ausgezeichnet dazu, den Kärntner Feiertag der Volkabstimmung in einen breiteren und grenzüberschreitenden Kontext zu setzen – und umgekehrt erhält auch der Rudolf-Maister-Tag im Kontext der Feiern des 10. Oktobers in Kärnten neue Aspekte. In einer solchen grenzüberschreitenden Betrachtung beider Feiertage wird umso deutlicher, wie Feiertage, das Gedenken und öffentliches Erinnern zu nationalen oder auch regionalen Identifikationen beitragen – und dies zugleich auch andere ausschließt. „Unser Maister“ trug dazu bei, dass die slowenische Štajerska bei Slowenien blieb, während „unsere Volksabstimmung“ dazu beitrug, dass Kärnten bei Österreich verblieb – in solch grenzüberschreitendem Kontext werden kritische Reflexionen und ein breiteres Geschichtsverständnis auch jungen Menschen zugänglich. Vor dem Hintergrund einer gewollten grenzüberschreitenden, inklusiven Erinnerungskultur bleibt zu wünschen übrig, dass Feiertage wie der „Rudolf-Maister-Tag“ in der slowenischen Steiermark und der „10. Oktober“ im österreichischen Kärnten/Koroška auch vermehrt grenzüberschreitend und inklusiv begangen werden.

3. *(Weitere) Beispiele guter Praxis*

3.1 *Am Gymnasium Ptuj*

Das Gymnasium Ptuj organisiert jährlich eine begleitete Exkursion nach Auschwitz. Boštjan Šeruga, Direktor der Bildungsinstitution, initiierte so bspw. eine zweitägige Exkursion für SchülerInnen der vierten Klassen des Gymnasiums, die sich bereits im Vorfeld im Zuge des Geschichtsunterrichts historisch mit dem Holocaust auseinandersetzen. „Sehen und versuchen, sich in die Haut der Häftlinge einzuleben, kann viel zur persönlichen Entwicklung des Einzelnen beitragen“, so Šeruga über den Sinn der Exkursion. Die SchülerInnen bekommen einen dreiteiligen Arbeitsauftrag, den sie zu erfüllen haben.

Dieser setzt sich aus dem im Vorfeld angeeigneten Wissen, neuen Erkenntnissen während der Exkursion und einer ganzheitlichen und persönlichen Beschreibung der Eindrücke, unter Berücksichtigung zusammenhängender geschichtlicher und gegenwärtiger Probleme, zusammen. Die gesammelten Eindrücke werden auf der Schulhomepage präsentiert, und die SchülerInnen lassen Interessierte an ihren Erfahrungen teilhaben (vgl. Šeruga o. J.).

3.2 Mit einer Zeitzeugin durch ein ehemaliges Konzentrationslager

Ein weiteres Beispiel ist die Vereinigung von vier slowenischen Gymnasien, die sich gemeinsam auf den Weg nach Auschwitz und Krakau machten. Zusammen ging es auf eine dreitägige Exkursion mit der Zeitzeugin Sonja Vrščaj, einer Überlebenden des Konzentrationslagers Auschwitz, und Milena Žerič des Vereins Društvo ukradenih otrok („Verein der gestohlenen Kinder“). Die SchülerInnen besichtigten unter anderem die Konzentrationslager Auschwitz I und Auschwitz II und wurden dabei von Boris Hajdinjak, dem Direktor der Synagoge Maribor, geführt. Aus den schriftlich verfassten Eindrücken der Exkursion wird ersichtlich, dass es für die SchülerInnen bspw. „ein Privileg“ war, den Erzählungen der Überlebenden Sonja Vrščaj zuzuhören (vgl. Zavod sv. Stanislava 2019).

Die oben genannten Exkursionsbeispiele zeigen exemplarisch eine ausgezeichnete Verbindung zwischen Theorie und Praxis der Erinnerungskultur an den genannten Schulen. Den SchülerInnen wird ein tiefer und emotionaler Einblick gewährt. Jedoch wird es immer schwieriger, mit ZeitzeugInnen ein Konzentrationslager zu besichtigen, denn es wird mit den Jahren „weniger ZeitzeugInnen aus der Gruppe der Verfolgten und der Widerständigen“ geben, die ihre Erfahrungen an SchülerInnen weitergeben werden können (vgl. Dreier 2010: 33). Tillmanns beschreibt die jüngere Generation als ZeugInnen von Erzähltem und die ErzählerInnen als (unmittelbare geschichtliche) TeilnehmerInnen, die vieles mit eigenen Augen wahrgenommen haben und das Erlebte und Gesehene weitergeben. „Hier erschließt sich die fundamentale Bedeutung und Dimension der kulturellen Praxis des Erinnerns“, so Tillmanns ergänzend. Bei der geschichtlichen Vermittlung von ZeitzeugInnen kommt es nicht auf die „unmittelbaren leidvollen Erfahrungen“ an, aber sehr wohl auf „das Weiterreichen des Wissens um das historische Unrecht“ (Tillmanns 2012: 70). Niveauvoller Unterricht zu Themen der Erinnerungskultur ist jedenfalls auch ohne ZeitzeugInnen möglich.

3.3 Ana Frank Slovenija

„Ana Frank Slovenija“ gehört zu einem globalen Netzwerk der „Non-Profit-Organisation, die Anne Franks ehemaliges Versteck verwaltet und für das Publikum öffnet und Annes Lebensgeschichte weltweit in den Blickpunkt rückt.“ (Anne Frank House o. J.) Im Jahr 2014 wurde das Projekt erneut ins Leben gerufen. Die Projektgruppe rund um Monika Močnik gastiert mit Wanderausstellungen, die auf Anne Franks Tagebuch basiert und auch Menschenrechte in den Fokus nimmt, an Sloweniens Schulen. Neben den beiden genannten Themen werden die SchülerInnen auch mit „Plakaten und Bildmaterial über die Geschichte des eigenen Landes im Zweiten Weltkrieg aufgeklärt. Ein Alleinstellungsmerkmal dieser Wanderausstellung ist, dass SchülerInnen durch die Ausstellung führen, die in einem ähnlichen Alter sind, wie es Anne Frank während des Krieges war (vgl. Ana Frank Slovenija o. J.).

Literaturverzeichnis

- Ana Frank Slovenija (o. J.): Zgodba za sedanjost. Onlinequelle: <https://anafrankslo.eu/sl/> [20.04.2020]
- Ana Frank Slovenija (o. J.): Projekt v Sloveniji. Zgodovina. Onlinequelle: <https://anafrankslo.eu/sl/projekt-v-sloveniji/> [20.04.2020]
- Anne Frank House (o. J.): Weltweite Aktivitäten. Onlinequelle: <https://www.annefrank.org/de/uber-uns/was-wir-tun/weltweite-aktivitaten/> [20.04.2020]
- Bratuž, I. (2013): Maja Haderlap razpira veličasten zgodovinski prostor. In: Delo. Onlinequelle: <https://www.delo.si/kultura/knjizevni-listi/maja-haderlap-razpira-velicasten-zgodovinski-prostor.html> [06.04.2020]
- Dreier, W. (2010): _erinnern.at_, Historisch-politische Bildung über Nationalsozialismus und Holocaust. In: Dokumentationsarchiv des österreichischen Widerstandes (Hg.), *Jahrbuch 2010*. Onlinequelle: https://www.doew.at/cms/download/crjcl/jb_2010_web.pdf [24.03.2020]
- Državni izpitni center (o. J.): Za srednješolce. Onlinequelle: <https://www.ric.si/mma/M191-103-1-1/2019100912533454/> [05.01.2020]
- Državni zbor Republike Slovenije (2005): Zakon o spremembah in dopolnitvah zakona o praznikih in dela prostih dnevih v Republiki Sloveniji. Onlinequelle: https://www.dz-rs.si/wps/portal/Home/deloDZ/zakonodaja/izbranZakonAkt?uid=C12565D400354E68C125700E0043AB95&db=kon_zak&mandat=IV&tip=doc [24.03.2020]
- Glavan, M. (2018): Rod in dom. In: Malečkar, N., Berger, A., Puhar, A., Grdina, I., & Švigelj, B. (Hg.): *Rudolf Maister – sto let severne meje*. Ljubljana: Mladinska knjiga Založba. S. 7–83.

- Haderlap, Z. (o. J.): Vinkl-Hof. Onlinequelle: http://www.haderlap.at/vinklhof.php?DOC_INST=1 [24.03.2020]
- Kurier (2012): Engel des Vergessens von Maja Haderlap. Onlinequelle: <https://kurier.at/kultur/engel-des-vergessens-von-maja-haderlap/810.686> [24.03.2020]
- MO Maribor, OŠ Borceev, Zavod 20za20 (2018): Pismo o nameri. Onlinequelle: <http://os-borcev.splet.arnes.si/files/delightful-downloads/2018/09/Maistrovanje-pismo-o-nameri.pdf> [14.04.2020]
- ORF Kärnten (2019): Auf den Spuren der Kärntner Slowenen. Spletni vir: <https://kaernten.orf.at/v2/news/stories/2974790/> [14.04.2020]
- Osnovna šola Borceev za severno mejo (2008): Rudolf Maister – predstavitev projekta. Onlinequelle: <http://os-borcev.splet.arnes.si/files/2015/07/Maister-2013.pdf> [14.04.2020]
- Osnovna šola Borceev za severno mejo (2019): Projektni teden „Maister naš junak“. Onlinequelle: <https://www.os-borcev.si/projektni-teden-maister-nas-junak/> [14.04.2020]
- Ö1 (2015): Engel des Vergessens am Akademietheater. Onlinequelle: <https://oe1.orf.at/artikel/416986/Engel-des-Vergessens-am-Akademietheater> [24.03.2020]
- Penič, L. (1988): General Rudolf Maister-Vojanov. In: Švajncer, J. & Petermanec, Z. (Hg.), *Boj za Maribor 1918-1919: spominski zbornik ob sedemdesetletnici bojev za Maribor in severno mejo na Slovenskem in Štajerskem*. Maribor: Obzorja. S. 171–191.
- Radio Televizija Slovenija (2019): Dober dan, Koroška, ORF 2, 22. 4. 2019, um 13:30 Uhr, 24 Min. 49 Sek. Onlinequelle: <https://4d.rtv slo.si/arhiv/dober-dan-koroska/174610467> [25.03.2020]
- Scharf, M. (o. J.): Der Verlust der Südsteiermark. In: *Ein Land zieht seine Grenze*. Onlinequelle: <https://ww1.habsburger.net/de/themen/ein-land-zieht-seine-grenze> [24.03.2020]
- Schinnerl, I. (2011): Maja Haderlap. Onlinequelle: https://austriaforum.org/af/Biographien/Haderlap%2C_Maja [24.03.2020]
- Šeruga, B. (o. J.): Holokavst in Auschwitz. Gimnazija Ptuj. Onlinequelle: <https://www.gimptuj.si/images/AKTIVI/ZGODOVINA/auschwitz.pdf> [24.03.2020]
- SNG Drama Ljubljana (o. J.): Krstna uprizoritev gledališke priredbe romana Angel pozabe Maje Haderlap. Onlinequelle: <https://www.drama.si/repertoar/delo?id=1734> [24.03.2020]
- SNG Drama Ljubljana (o. J.) Za srednješolce. Onlinequelle: https://www.drama.si/odrami/mlada_drama/pedagosko_delo/za_srednjesolce [24.03.2020]
- Stolz, Ch. & Feiler, B. (2018): *Exkursionsdidaktik. Ein fächerübergreifender Praxisratgeber*. Regensburg: Graphischer Großbetrieb Friedrich Pustet.
- Tillmanns, J. (2012): *Was heißt historische Verantwortung? Historisches Unrecht und seine Folgen für die Gegenwart*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Zavod sv. Stanislava (2019): Ekskurzija v Auschwitz in Krakov. Onlinequelle: <https://www.stanislaw.si/skg/ekskurzija-v-auschwitz-in-v-krakov/> [24.03.2020]

Zupanc, D. (2019): kategorija: splošna matura. Onlinequelle: <https://www.ric.si/sporocila/2019042613454157/> [24.03.2020]

Nekaj primerov spominske kulture v Sloveniji

Florian Kelih

V pričujočem poglavju objavljamo kratek pregled obravnavanja spominske kulture na slovenskih šolah. Članek ne zajema vseh vidikov, temveč osvetljuje predvsem nekaj posebnosti zadnjih let, predvsem (morebitno) čezmejno in inkluzivno spominsko kulturo na obmejnem območju med Avstrijo in Slovenijo. Poleg teoretskih vsebin predstavlja tudi primere iz šolske prakse. Mislimo, da opisani primeri v prihodnje lahko prispevajo tudi ideje za šolske projekte na avstrijski strani meje.

1. „Angel pozabe“ Maje Haderlap kot del splošne mature v Sloveniji

Maja Haderlap se je rodila 8. marca 1961 v Železni Kapli na južnem Koroškem, kjer je odraščala v slovenski družini. Nemško se je naučila šele v ljudski šoli v Lepeni. Po maturi je šla na Dunaj, kjer je študirala gledališke vede in nemško filologijo. V Ljubljani in Trstu si je kot asistentka dramaturgije in produkcije pridobila delovne izkušnje za delo glavne dramaturginje v Mestnem gledališču Celovec, kjer je bila zaposlena med letoma 1992 in 2007 (prim. Schinnerl 2011). V širši javnosti je zaslovela leta 2011 ob prejemu nagrade Ingeborg Bachmann (sledile so še druge). V romanu „Angel pozabe“ obravnava zgodovino svoje družine in lastno otroštvo. Opisuje trpljenje koroških Slovencev, ki so se uprli nacizmu, bili zasledovani in preganjani. V romanu je z zgodovino koroških Slovencev seznanila tudi širše avstrijsko prebivalstvo. Objava knjige v nemščini je bila za avtorico nova izkušnja, do tedaj je svoja dela objavljala predvsem v slovenščini, za avtobiografski roman pa si je želela določeno distanco, ki jo je našla v tem, da ga je napisala v nemščini (prim. Kurier 2012). Po objavi knjige je vsebino priredila tudi za gledališče. Sledile so gledališke predstave v Avstriji (prim. Ö1 2015) in Sloveniji, kjer so njeno zgodbo krstno uprizorili 14. marca 2014 v Ljubljani (prim. SNG Drama Ljubljana, brez letnice).

Knjiga „Angel pozabe“ je zaslovela tudi v Sloveniji. Igor Bratuž je na spletni strani *Dela* poročal, da je podelitev nagrade Ingeborg Bachmann Maji Hader-

lap odmevala tudi v Sloveniji in naj bi tamkajšnji bralke in bralci že težko čakali prevod romana. Prevajalec Štefan Vevar je poskrbel, da je knjigo Maje Haderlap lahko bralo tudi slovensko občinstvo (prim. *Delo* 2013). Leta 2019 je bil „Angel pozabe“ poleg romana „Francoski testament“ Andreia Makina del splošne mature v Sloveniji. V razpravljalnem eseu na temo „*Stiske družine in posameznika na zgodovinskih prelomnicah*“ pod geslom „*Čudno, čudno, kaj lahko doleti ljudi*“ (Zupanc 2019) so maturantke in maturanti v Sloveniji razmišljali o avtobiografiji Maje Haderlap. V obsegu najmanj 700 besed so morali napisati esej o tem, kako je nasilje v obeh romanih zaznamovalo obravnavani družini in ga primerjati z današnjim doživljanjem nasilja v medijih (prim. Državni izpitni center, brez letnice).

Ko so izvedeli, da bo roman „Angel pozabe“ del splošne mature, so se odgovorni iz štajerskih šol oglasili pri bratu avtorice, Zdravku Haderlapu, ki živi na v knjigi opisani kmetiji. Izrazili so željo po pripravi na maturo na samem mestu dogajanja v Železni Kapli. Zdravko Haderlap je v ta namen prilagodil svoj že obstoječi program „A-Zone“, ki ga je razvil že za avstrijske šolske skupine (prim. Haderlap, Z., osebna komunikacija, 26. marec 2020). Program „A-Zone“ je začel izvajati leta 2006, med drugim z namenom kulturnega in zgodovinskega izobraževanja mlajših generacij. V ta namen Haderlap ponuja „kulturno-zgodovinsko izobraževanje“ z doživljajskimi pohodi (Haderlap, brez letnice). Po lanski maturi je zanimanje za tovrstno izobraževanje občutno naraslo tudi v Sloveniji, kar je, kot pravi, predvsem posledica ustne propagande. Zdravko Haderlap poudarja, da s svojim programom ne ponuja le površne obdelave teme, temveč udeležence popelje v globino tematike (prim. Haderlap, Z., osebna komunikacija, 26. marec 2020).

Po poročanju medijev je Zdravko Haderlap od jeseni 2018 do pomladi 2019 v kulturnem programu po sledeh romana svoje sestre vodil okoli 800 učenk in učencev iz Slovenije (prim. ORF Kärnten 2019). Leta 2019 je torej Haderlapovo, p. d. Vinklnovo kmetijo v Lepeni obiskalo več kot deset odstotkov vseh maturantov iz Slovenije (prim. Dober dan, Koroška, 2019). Haderlap je potrdil, da je povpraševanje slovenskih šol po vodenih ekskurzijah veliko tudi leta 2020. Profesor slovenščine Gregor Kastelec, ki so ga ob obisku Haderlapovega kulturnega programa intervjuvali za oddajo „Dober dan, Koroška“, meni: „*Roman Angel pozabe avtorice Maje Haderlap je po mojem mnenju zelo pomemben zaradi tega, ker prinaša mlademu bralcu, maturantu [...] kar nekaj novega, se pravi: gre za prenos nekega zgodovinskega izročila. Hkrati pa gre [...] za to, da je predstavljena avstrijska Koroška.*“ Maturantka, ki se je z razredom udeležila prireditve, je komentirala, da je nekaj drugega videti opisane kraje „v živo“, kot če o njih samo bereš (Dober dan, Koroška, 2019).

Slovensko narodno gledališče Drama v Ljubljani na svoji spletni strani ponuja predstave za učenke in učence od 9. do 12. šolske stopnje srednjih šol.¹ Obenem ponujajo tudi pedagoško delo, v gledališče vabijo tako profesorice in profesorje kot tudi učenke in učence. Poleg klasikov, kot so to Goethejev „Faust“ ali Linhartova „Županova Micka“, uprizarjajo tudi „Angela pozabe“. S tem programom želijo, tako beremo na spletni strani, najstnike opozarjati na posebnosti uprizoritev, „metafore in prikrite pomeni“. O teh temah ponujajo tudi možnost pogovorov, in to tako pred predstavo kot pozneje na posameznih šolah (prim. SNG Drama Ljubljana, brez letnice).

Primer učenk in učencev iz Slovenije, ki se v Železni Kapli z bratom avtorice Maje Haderlap pripravljajo na maturo, je odličen primer dobre prakse čezmejnega sodelovanja. In ne samo to, je tudi odličen primer za to, kako so se zgodovinske pripovedi koroških Slovencev, ki so bile prej dostopne samo manjši skupini ljudi, večinoma pa sploh samo narodni skupnosti na Koroškem, nenadoma spet v vedno večji meri pojavile tudi pri slovenskem pouku. Obenem pa je poskrbel tudi za to, da se mladi – ali z družinami ali pa v večjih šolskih skupinah – odpravljajo na obmejno območje sosednje dežele in tam spoznavajo njene zgodovinske pripovedi. Mladi torej narativ slovenske manjšine na Koroškem postavljajo v kontekst večje koroške zgodovinske pripovedi in ga povezujejo z narativi iz Slovenije. Tako lahko zgodovino z vsemi čuti doživljajo večdimenzionalno, pristno in plastično (prim. Stolz & Feiler 2018: 140).

2. *Nov praznik za generala Maistra*

Kot v zborniku ob stoletnici severne meje s pomočjo rodovnika Maistrovih dokazuje Mihael Glavan, so bili predniki Rudolfa Maistra nemško-avstrijskega porekla (prim. Glavan 2018: 7). Rudolf Maister se je 29. marca 1874 v Kamniku rodil kot tretji sin Franca in Franje Maister. Edini od treh sinov je doživel visoko starost. Zaradi očetovih poklicnih dolžnosti finančnega uradnika se je morala družina večkrat seliti (prim. Glavan 2018: 10 in nasl.). Že zgodaj je izgubil nekaj najožjih sorodnikov. Njegov najstarejši brat Arthur je pri sedmih letih umrl za difterijo, oče pri 61 letih, drugi starejši brat Ernest pa s 37 leti za tuberkulozo (prim. Penič 1988: 171). Maistrovo otroštvo in šolska leta so zaznamovali usodni osebni in družinski udarci. Nikoli ni bil med naj-

¹ Slovenska osnovna šola je šola za vse otroke med šestim in petnajstim letom starosti, medtem ko je avstrijska ljudska šola namenjena otrokom v starosti med šest in deset let. Če jo primerjamo z avstrijskim izobraževalnim sistemom, je osnovna šola nekakšna skupna primarna in sekundarna stopnja I. Slovenska srednja šola bi bila v Avstriji primerljiva s sekundarno stopnjo II za učenke in učence v starosti med 15. in 20. letom.

boljšimi dijaki, je pa že zgodaj odkril ljubezen do literature. Že leta 1890 je na nižji stopnji kranjske gimnazije in tudi pozneje, na višji stopnji v Ljubljani, objavjal rokopisne liste, kot na primer „Inter Nos“ in „Večernica“ (prim. Glavan 2018: 11 in nasl.). Z 18 leti je bil sprejet v domobransko kadetnico na Dunaju, ki jo je po dveh letih končal kot poklicni vojak (prim. Glavan 2018: 12).

Po končanem izobraževanju leta 1894 je več let živel v Ljubljani, Celovcu, Brucku, Przemyslu in Celju. Leta 1917 so ga kazensko premestili v Gradec, ker je imel po mnenju mariborskih Nemcev preveč stikov s Slovenci (prim. prav tam: 26). Po vrnitvi v Maribor se je razvil v ključno osebnost „boja za severno mejo“ (prim. Penič 1988: 171 in nasl.). Udeleževal se je številnih vojaških vaj v različnih krajih to- in onstran meje in s tem pridobil natančen vpogled v vojaške strukture ter dobro spoznal (obmejno) območje. To mu je bilo v veliko pomoč ob prevzemu oblasti v Mariboru leta 1918 (prim. Glavan 2018: 12).

Leta 1905 se je poročil z Marijo Stergar in imel z njo dva otroka, ki jima je dal „za častnika avstro-ogrske vojske nenavadni imeni: Hrvoj in Borut“ (Penič 1988: 171). S tem je, kot piše Penič, „javno pokazal svojo narodno usmerjenost“ (prav tam).

2.1 Vloga Rudolfa Maistra pri prevzemu oblasti v Mariboru

Na nekdanjem južnem Štajerskem je leta 1918 živel 420.000 Slovencev in 76.000 Nemcev; Slovenci so naseljevali predvsem podeželje. Po prvi svetovni vojni in razpadu Avstro-Ogrske sta njeni državi naslednici, Nemška Avstrija in novoustanovljena država SHS, želeli pridobiti dele južne Štajerske (prim. Scharf, brez letnice). Prvega novembra 1918 je podpolkovnik Anton Holik sklical sestanek višjih častnikov Mariborske garnizije, ker je nameraval Maribor zagotoviti Nemški Avstriji. Maister je to hotel preprečiti in je Maribor razglasil za „jugoslovansko posest“. Tik pred tem ga je mariborski narodni svet imenoval za mestnega poveljnika in s tem za generala, kar mu je omogočilo izvajati določen pritisk na poveljnike, ki so se mu postavili po robu (prim. Penič 1988: 177 in nasl.). Nemški prebivalci Maribora so menili, da je Maistrova vojska prešibka, da bi jih lahko ščitila, zato so zahtevali ustanovitev lastne mariborske varnostne straže (t. i. „zelena garda“). Maister in narodni svet sta bila prisiljena sprejeti zahteve mariborskih Nemcev. Medtem ko je bila varnostna straža verjetno ustanovljena z namenom poznejšega „obračuna s slovensko vojsko“, je Maister že ob ustanovitvi razmišljal o njeni poznejši razorožitvi (prim. Penič 1988: 178 in nasl.). Pravi trenutek za to je bil 23. november: Maister je s svojimi vojaki premagal varnostno stražo in zasedel Maribor s celotno okolico. Tako je južna Štajerska ostala v slovenskih rokah. Ta dan je

Maistrovi vojski pod poveljem nadporočnika Franja Malgaja uspelo zavzeti tudi Labot in Velikovec (prim. Glavan 2018: 49).

2.2 Razglasitev novega praznika

24. maja 2005 je Državni zbor Republike Slovenije 23. november v „spomin na čas po prvi svetovi vojni, ko je bila utemeljena slovenska severovzhodna državna meja“, razglasil za „dan Rudolfa Maistra“ (DZ-RS SI 2005). Po izjavi članov vlade je bil 23. november 1918 pomemben mejnik v zgodovini Slovenije, saj se je Rudolf Maister na ta dan boril za severovzhodno mejo in poskrbel za to, da ta meja obstaja do danes. Novi praznik naj bi prispeval k narodni zavesti. Ukrep je odobravalo tudi slovensko prebivalstvo: po podatkih raziskave „politbarometer 3/2005“, ki jo je izvedel Slovenski center za raziskovanje javnega mnenja, se je 70 odstotkov slovenskega prebivalstva strinjalo z uvedbo praznika. Večina Slovenk in Slovencev je torej odobrila vidno spominjanje na „domovini zvesto“ ravnanje generala Maistra. Dan Rudolfa Maistra se praznuje od leta 2005, ni pa dela prost dan (prim. DZ-RS SI 2005).

2.3 Obravnava Rudolfa Maistra v šolah

Pri šolski obravnavi osebnosti Rudolfa Maistra močno izstopa Osnovna šola Borcevi za severno mejo, na kar kažeta tako njena geografska lega v Maistrovem rojstnem kraju kot tudi ime šole. Tematiko obravnavajo tudi v šolah zunaj slovenske Štajerske, za katero ima general Maister poseben pomen.

a) Projektni teden o Rudolfu Maistru

Že od leta 2008 se OŠ Borcevi za severno mejo posveča obravnavi Rudolfa Maistra. V projektu „*General Maister, vojak in umetnik nekoč in danes*“ učenke in učenci od tretje do devete šolske stopnje obdelujejo Maistrovo življenje z namenom, da bi izvedeli več o dogodkih, po katerih se imenuje njihova šola. Vsako leto novembra pri pouku slovenščini, glasbe in likovne vzgoje izvajajo projektni teden na to temo (prim. OŠ Borcevi, 2019). Program je razdeljen v tri dele: v prvem delu učenke in učenci 3. šolske stopnje dobijo navodila za delo, da se v sklopu spominske ure ukvarjajo z reliefom na šolski fasadi, ki spominja na Maistra in njegovo vojsko. Drugi del vsebuje navodila za četrto, peto in šesto šolsko stopnjo: učenke in učenci proučujejo Maistrovo literaturo, njegovo življenje, rišejo slike in obišejo njegov grob. Izsledke učenk in učencev zbirajo v posebnem biltenu. V tretjem delu pa od šeste do devete šolske stopnje raziskujejo Maistrovo življenjsko zgodbo, ilustrirajo njegove pesmi ali poslušajo predavanja o njegovem življenju. Dela in rezul-

tate, ki so jih učenke in učenci pridobili v projektnem tednu (po možnosti vsako leto), predstavijo na večji kulturni prireditvi na dan Rudolfa Maistra (prim. OŠ Borceev, 2008).

b) Projekt „Maistrovanje“

Projekt „Maistrovanje“ je sorazmerno nova pobuda, ki so jo leta 2018 sklenili in podpisali Mesto Maribor, OŠ Borceev za severno mejo in iniciativa „20za20 Maribor“. Kot pišejo v pismu o nameri, je to dolgotrajni projekt z naslednjimi cilji:

„S projektom se želi dvigniti standard glasbenega izobraževanja na mariborskih šolah in zavodih, učiteljem ustvariti boljše pogoje za delo pri glasbenem pouku ter ustvariti možnost, da mladi že zelo zgodaj spoznajo moderna glasbila, [...] ter da se v njih prebudi domovinska, zgodovinska in kulturna zavest z ustvarjanjem vsakoletnega programa „Maistrovanje“.“ (MO Maribor, OŠ Borceev, Zavod 20za20, 2018)

Vsako leto septembra kulturni program pred spomenikom Rudolfa Maistra v Mariboru pripravi druga šola. Sodelujoče šole uglasbijo in predvajajo Maistrove pesmi. Za finančna sredstva in instrumente vsako leto poskrbi Mesto Maribor. Poleg glasbe šole lahko prispevajo tudi druge umetniške zvrsti. Projektna skupina namerava s projektom doseči čim večje število otrok in skupno obdelovati zgodovino na „moderen in praktičen način“ (prim. MO Maribor, OŠ Borceev, Zavod 20za20, 2018).

2.4 Čezmejni potencial

Praznik, ki so ga v Sloveniji na novo uvedli leta 2005, je odličen primer za to, kako se zgodovina še danes neprestano utemeljuje in definira. Medtem ko generalu Maistru v komunistični Jugoslaviji niso posvečali posebne pozornosti – ideološko ga je bilo težko „tržiti“ – od leta 2005 mlade Slovenke in Slovenci odraščajo z védenjem o njegovem nacionalnem pomenu. Iz tega je razvidno, kako se spomin in spominjanje institucionalizirata in kako se z njima zasledujejo politični cilji. Prazniki so temelji narodne samozavesti.

Dan Rudolfa Maistra kot praznik obenem omogoča, da koroški plebiscitni praznik razumemo v širšem čezmejnem kontekstu – in obratno, tudi na dan Rudolfa Maistra lahko v kontekstu z 10-oktoborskimi proslavami na Koroškem pogledamo z drugih vidikov.

Pri čezmejnem obravnavanju obeh praznikov se pokaže, kako prazniki, njihovo obeleževanje in javno spominjanje prispevajo k nacionalnim in regionalnim identifikacijam – obenem pa izključujejo druge. „Naš Maister“ je

prispeval k temu, da je slovenska Štajerska ostala v Sloveniji, „naš plebiscit“ pa k temu, da je Koroška ostala del Avstrije – v tem čezmejnem kontekstu so kritična razmišljanja in širše razumevanje zgodovine dostopni tudi mladim. Če želimo ustvariti čezmejno in inkluzivno spominsko kulturo, bi bilo dobro, če bi praznike, kot sta dan Rudolfa Maistra na slovenskem Štajerskem in 10. oktober na avstrijskem Koroškem, v večji meri praznovali tudi čezmejno in inkluzivno.

3. Drugi primeri dobre prakse

3.1 Gimnazija Ptuj

Gimnazija Ptuj vsako leto organizira ekskurzijo v Auschwitz. Ravnatelj šole Boštjan Šeruga si je zamislil dvodnevno potovanje učenk in učencev četrtega letnika. Pred potovanjem pri pouku zgodovine obravnavajo tematiko holokavsta. „Videti in poskusiti se vživeti v kožo taboriščnikov lahko veliko prispeva k osebnostnemu razvoju posameznika,“ meni Šeruga o smislu ekskurzije (Šeruga, brez letnice). Učenke in učenci morajo napisati poročilo v treh delih: znanje, ki so ga pridobili pred odhodom, nova spoznanja na ekskurziji ter osebno doživljanje Auschwitza in holokavsta. Vse to pa z upoštevanjem povezanosti zgodovinskih in sodobnih problemov. Zbrane vtise predstavijo na šolski spletni strani – z njimi učenke in učenci vabijo zainteresirano občinstvo, da spozna njihove vtise in izkušnje (prim. prav tam).

3.2 S pričo časa skozi nekdanje koncentracijsko taborišče

Kot primer lahko navedemo tudi druženje štirih slovenskih gimnazij, ki so se skupaj napotili v Auschwitz in Krakov. Na tridnevno ekskurzijo so šli skupaj s pričo časa Sonjo Vrščaj, ki je preživela koncentracijsko taborišče Auschwitz, in Mileno Žerič iz Društva ukradenih otrok. Učenke in učenci so si pod vodstvom direktorja mariborske sinagoge Borisa Hajdinjaka med drugim ogledali koncentracijski taborišči Auschwitz I in Auschwitz II. V vtisih, ki so jih dijaki in dijakinje pridobili med ekskurzijo in jih nato objavili v pisni obliki, med drugim lahko preberemo, da je bil „precejšen privilegij“ poslušati pričevanje Sonje Vrščaj (prim. Zavod sv. Stanislava 2019).

Navedene ekskurzije so odličen primer uspelega povezovanja teorije in prakse spominske kulture na omenjenih šolah. Učenke in učenci tako pridobijo globok in čustven vpogled v zgodovino. Priložnosti za ogled koncentracijskega taborišča s pričami časa je vedno manj, z leti bo „vedno manj prič časa iz skupine zasledovanih in upornikov“, ki bi lahko delili svoje izkušnje z učen-

kami in učenci (prim. Dreier 2010: 33). Tillmanns mlajšo generacijo opisuje kot „slušne priče“, pripovedovalce, ki posredujejo to, kar so doživeli in videli, pa kot „očividce“. „V tem ležita pomen in dimenzija kulturne prakse spominjanja“ (Tillmanns 2012: 70). Pri posredovanju zgodovine s pomočjo prič časa niso pomembne „neposredne izkušnje trpljenja“, pač pa „posredovanje védenja o zgodovinski krivici“ (prav tam). Pouk o temah spominske kulture na visoki ravni je na vsak način mogoč tudi brez prič časa.

3.3 Ana Frank Slovenija

„Ana Frank Slovenija“ je del globalne mreže „neprofitne organizacije, ki upravlja nekdanje skrivališče Anne Frank, ga odpira za javnost ter življenjsko zgodbo Anne Frank po celem svetu postavlja v središče pozornosti“ (Anne Frank House, brez letnice). Leta 2014 so projekt ponovno oživili. Projektna skupina Monike Močnik s potujočimi razstavami o dnevniku Anne Frank, ki se poleg tega osredotočajo na človekove pravice, gostuje na slovenskih šolah. Poleg obeh omenjenih tem učenke in učence s pomočjo plakatov in slikovnega gradiva poučujejo tudi o zgodovini lastne države med drugo svetovno vojno. Posebnost potujoče razstave je, da po njej vodijo učenke in učenci podobne starosti, kot je bila Anne Frank med vojno (prim. Ana Frank Slovenija, brez letnice).

Viri in literatura

- Ana Frank Slovenija (brez letnice): Projekt v Sloveniji. Zgodovina. Spletni vir: <https://anafrankslo.eu/sl/projekt-v-sloveniji/> [20.04.2020]
- Ana Frank Slovenija (brez letnice): Zgodba za sedanjost. Spletni vir: <https://anafrankslo.eu/sl/> [20.04.2020]
- Anne Frank House (brez letnice): Weltweite Aktivitäten. Spletni vir: <https://www.annefrank.org/de/uber-uns/was-wir-tun/weltweite-aktivitaten/> [20.04.2020]
- Bratuž, I. (2013): Maja Haderlap razpira veličasten zgodovinski prostor. V: Delo. Spletni vir: <https://www.delo.si/kultura/knjizevni-listi/maja-haderlap-razpira-velicasten-zgodovinski-prostor.html> [06.04.2020]
- Dreier, W. (2010): *_erinnern.at_*, Historisch-politische Bildung über Nationalsozialismus und Holocaust. V: Jahrbuch 2010. Dokumentationsarchiv des österreichischen Widerstandes. Spletni vir: https://www.doew.at/cms/download/crjcl/jb_2010_web.pdf [24.03.2020]
- Državni izpitni center (brez letnice): Za srednješolce. Spletni vir: <https://www.ric.si/mma/M191-103-1-1/2019100912533454/> [05.01.2020]
- Državni zbor Republike Slovenije (2005): Zakon o spremembah in dopolnitvah za-

- kona o praznikih in dela prostih dnevih v Republiki Sloveniji. Spletni vir: https://www.dz-rs.si/wps/portal/Home/deloDZ/zakonodaja/izbranZakonAkt?uid=C-12565D400354E68C125700E0043AB95&db=kon_zak&mandat=IV&tip=doc [24.03.2020]
- Glavan, M. (2018): Rod in dom. V: Malečkar, N., Berger, A., Puhar, A., Grdina, I., Švigelj, B. (ur.), *Rudolf Maister – sto let severne meje*. Ljubljana: Mladinska knjiga Založba. str. 7–83.
- Haderlap, Z. (brez letnice): Vinkl-Hof. Spletni vir: http://www.haderlap.at/vinklhof.php?DOC_INST=1 [24.03.2020]
- Kurier (2012): Engel des Vergessens von Maja Haderlap. Spletni vir: <https://kurier.at/kultur/engel-des-vergessens-von-maja-haderlap/810.686> [24.03.2020]
- MO Maribor, OŠ Borcevec, Zavod 20za20 (2018): Pismo o nameri. Spletni vir: <http://os-borcev.splet.arnes.si/files/delightful-downloads/2018/09/Maistrovanje-pismo-o-nameri.pdf> [14.04.2020]
- ORF Kärnten (2019): Auf den Spuren der Kärntner Slowenen. Spletni vir: <https://kaernten.orf.at/v2/news/stories/2974790/> [14.04.2020]
- Osnovna šola Borcevec za severno mejo (2008): Rudolf Maister – predstavitev projekta. Spletni vir: <http://os-borcev.splet.arnes.si/files/2015/07/Maister-2013.pdf> [14.04.2020]
- Osnovna šola Borcevec za severno mejo (2019): Projektni teden „Maister naš junak“. Spletni vir: <https://www.os-borcev.si/projektni-teden-maister-nas-junak/> [14.04.2020]
- Ö1 (2015): Engel des Vergessens am Akademietheater. Spletni vir: <https://oe1.orf.at/artikel/416986/Engel-des-Vergessens-am-Akademietheater> [24.03.2020]
- Penič, L. (1988): General Rudolf Maister-Vojanov. V: Švajncer, J. & Petermanec, Z. (ur.): *Boj za Maribor 1918-1919: spominski zbornik ob sedemdesetletnici bojev za Maribor in severno mejo na Slovenskem in Štajerskem*. Maribor: Obzorja. S. 171–191.
- Dober dan, Koroška (2019): Po sledih „Angela pozabe“. V: Radio Televizija Slovenija. Spletni vir: <https://4d.rtvsllo.si/arhiv/dober-dan-koroska/174610467> [25.03.2020]
- Scharf, M. (brez letnice): Der Verlust der Südsteiermark. V: *Ein Land zieht seine Grenze*. Spletni vir: <https://ww1.habsburger.net/de/themen/ein-land-zieht-seine-grenze> [24.03.2020]
- Schinnerl, I. (2011): Maja Haderlap. Spletni vir: https://austria-forum.org/af/Biographien/Haderlap%2C_Maja [24.03.2020]
- SNG Drama Ljubljana (brez letnice): Krstna uprizoritev gledališke priredbe romana Angel pozabe Maje Haderlap. Spletni vir: <https://www.drama.si/repertoar/delo?id=1734> [24.03.2020]
- SNG Drama Ljubljana (brez letnice): Za srednješolce. Spletni vir: https://www.drama.si/o-drami/mlada_drama/pedagosko_delo/za_srednesolce [24.03.2020]
- Stolz, Ch. & Feiler, B. (2018): *Exkursionsdidaktik. Ein fächerübergreifender Praxisratgeber*. Regensburg: Graphischer Großbetrieb Friedrich Pustet.

- Šeruga, B. (brez letnice): Holokavst in Auschwitz. Gimnazija Ptuj. Spletni vir: <https://www.gimptuj.si/images/AKTIVI/ZGODOVINA/auschwitz.pdf> [24.03.2020]
- Tillmanns, J. (2012): Was heißt historische Verantwortung? Historisches Unrecht und seine Folgen für die Gegenwart. Bielefeld: transcript Verlag.
- Zavod sv. Stanislava (2019): Ekskurzija v Auschwitz in Krakov. Spletni vir: <https://www.stanislav.si/skg/ekskurzija-v-auschwitz-in-v-krakov/> [24.03.2020]
- Zupanc, D. (2019): kategorija: splošna matura. Spletni vir: <https://www.ric.si/sporočila/2019042613454157/> [24.03.2020]

Good-Practice-Schulprojekte zur historisch-politischen Bildung in Kärnten

Madlin Peko

Im folgenden Kapitel werden mehrere Schulprojekte vorgestellt, die von LehrerInnen aus Kärntner Schulen von 2008 bis 2019 mit Jugendlichen realisiert wurden. Die Good-Practice-Projekte bieten einen Einblick in die Herangehensweise erfolgreicher Vermittlung der Geschichte des Nationalsozialismus in Verbindung mit politischer Bildung. Um den SchülerInnen die Relevanz der Thematik zu vermitteln, setzten die LehrerInnen unterschiedliche eindrucksvolle Methoden ein, die ein nachhaltiges Lernen ermöglichen und Jugendliche für Erinnerungskultur sensibilisieren.

Die vorgestellten Ansätze sind vielfältig: Lehrpersonen arbeiteten in den Projekten mit verschiedenen Herangehensweisen, wie zum Beispiel „Free Writing“, einer Methode, in der Gedanken und Emotionen in Briefen an Holocaust-Überlebende formuliert werden. Andere ließen die SchülerInnen in die Rolle von Guides schlüpfen, die selbstständig historische Spaziergänge anleiteten und Wissen an andere junge Menschen vermittelten.

Nicht nur die angewandten Methoden, sondern auch Ausgangspunkt und Anlass für die Projekte waren unterschiedlich: So nahm etwa ein Projekt vom Wunsch dreier Schülerinnen Ausgang, eine Diplomarbeit zur NS-Vergangenheit zu schreiben. In ihr Projekt wurde schließlich die ganze Klasse involviert. An einer anderen Schule diente das Bild des Nazi-Direktors im Stiegenhaus als Projektauslöser, denn mehrere LehrerInnen sahen die Zeit reif, dieses endgültig aus der Direktorengalerie zu entfernen und gegen ein Bild eines Opfers des Rassenwahns aus der eigenen Schule auszutauschen.

Die Good-Practice-Beispiele sollen interessierten LehrerInnen einen Einblick in bereits erprobte Herangehensweisen und Methoden geben und Ideen liefern, wie Auseinandersetzung mit Erinnerungskultur mit SchülerInnen erfolgen kann.

1. „Sucht euch nicht den leichteren Weg“

Ilse Geson-Gombos, Höhere Lehranstalt für Wirtschaft und Mode Klagenfurt, WI'MO

Im Februar 2019 besuchten zwei Klassen der WI'MO Klagenfurt im Rahmen einer Polen-Rundreise die KZ-Gedenkstätte Auschwitz-Birkenau. Bereits mehrere Monate davor begannen sich die SchülerInnen im Geschichtsunterricht auf diese Exkursion vorzubereiten. Sie recherchierten über den Nationalsozialismus und das Konzentrationslager Auschwitz, lasen Bücher und bearbeiteten ZeitzeugInnenberichte. Zur Vorbereitung wurde auch der Kärntner NS-Experte Peter Gstettner in den Unterricht eingeladen.

Auf der Exkursion wurden die SchülerInnen unter anderem von der Fachvorständin Heidi Cas-Brunner begleitet. Angeleitet von der professionellen Fotografin wurde die Reise fotografisch dokumentiert. Mittels Fotos sollten die gewonnenen Eindrücke auch an andere weitervermittelt werden. Die Kamera diente dabei als Hilfsmittel, um einen anderen Blick auf die Situation und dadurch eine andere Herangehensweise an die Geschichte zu bekommen.

Die Vermittlung des Erlebten geschah im Rahmen einer Ausstellung an der Schule in Klagenfurt, welche am 4. April 2019 unter Anwesenheit der Zeitzeuginnen Katja Sturm-Schnabl und Helga Pollak-Kinsky per Videoschaltung eröffnet wurde. Neben den ausgestellten Bildern, welche für die Ausstellung im verzerrten und überlappten Stil bearbeitet wurden, verschaffte die Veranstaltung einen kleinen Einblick in die jüdische Kultur durch die Verdeutlichung der Symbolik von Steinen. Zusätzlich wurden verzerrte Comics mit ProtagonistInnen der Weltpolitik ausgestellt. Die Ausstellung lud die TeilnehmerInnen ein, ihre „Linse schärfer zu stellen“. Die SchülerInnen der Projektklassen führten die zahlreichen Gäste durch die Ausstellung.

Die WI'MO Klagenfurt ist Botschafter-Schule des Europäischen Parlaments und setzt einen Schwerpunkt im Bereich der Erinnerungsarbeit. Der projektverantwortlichen Lehrerin ist der bildungspolitische Auftrag von schulischen Institutionen eine wichtige Angelegenheit: *„Und Sie wissen ja, die Geschichte straft jeden, der sich nicht mit ihr beschäftigt. [...] Und es ist einfach essenziell, dass sich die Jugendlichen mit dem Thema beschäftigen, um gewappnet zu sein, um unsere Demokratie zu verteidigen.“* (Interview mit Ilse Geson-Gombos am 27. Januar 2020). In Hinblick auf Exkursionen zu KZ-Gedenkstätten betont die projektleitende Lehrerin, es sei von großer Wichtigkeit, die SchülerInnen umfassend vorzubereiten und sie auch vor Ort und nach der Besichtigung emotional aufzufangen. Die Eindrücke erschütterten die SchülerInnen, und neben intensiven Gesprächen wurde die Methode des „Free Writings“ angewandt und von der Lehrerin als sehr positiv bewertet: Vor und nach der

Besichtigung der KZ-Gedenkstätte Auschwitz wurde Literatur von ZeitzeugInnen gelesen. Um die Eindrücke der Exkursion und die Gedanken, welche durch das Lesen der projektbegleitenden Literatur entstanden sind, verarbeiten zu können, verfassten die SchülerInnen Texte über ihre Gedanken. Diese waren an die bei der Ausstellungseröffnung über Videokonferenz anwesende Zeitzeugin Helga Pollak-Kinsky adressiert oder an Rutka Laskier, einem jüdischen Mädchen, welches in Auschwitz ums Leben kam. Ihr Tagebuch wurde im Rahmen des Projekts gelesen. Die selbst verfassten Texte wurden bei der Ausstellungseröffnung von den SchülerInnen vorgetragen. Neben verschiedenen Ehrengästen nahmen auch zahlreiche SchülerInnen anderer Schulen an der Veranstaltung teil.

2. „Jugend gegen das Vergessen – Mladina proti pozabi“

*Mirjam Zwitter-Šlemic, Zweisprachige Handelsakademie Klagenfurt/
Dvojezična zvezna trgovska akademija Celovec (HAK-TAK)*

Der projektverantwortlichen Lehrerin ist die Auseinandersetzung mit der Zeit des Nationalsozialismus ein großes Anliegen. Jedes Schuljahr motiviert sie SchülerInnen, an Gedenkveranstaltungen teilzunehmen – auch außerhalb der Unterrichtszeit. Ihr persönliches Ziel ist es, den Wert von Frieden und Demokratie zu vermitteln und die Jugendlichen in ihrer Entwicklung zu kritischen BürgerInnen zu fördern.

Die Projektklasse sah im Kino den Film „Zeichnen gegen das Vergessen“ von Manfred Bockelmann. Nachdem drei Schülerinnen ihre Diplomarbeit rund um das Thema des Films verfassen wollten, entstand spontan die Idee, daraus ein umfangreicheres Projekt für die ganze Klasse zu machen.

Also setzte sich die Maturaklasse intensiver mit der NS-Zeit in Klagenfurt/Celovec auseinander. Als nächster Schritt des Projekts wurde am 29. November 2016 ein „Gedenkmarsch – Spominska hoja“ durch Klagenfurt/Celovec veranstaltet. Die SchülerInnen der Projektklasse führten SchülerInnen aus anderen Klassen und anderen Schulen anhand mehrerer Stationen durch Klagenfurt/Celovec und informierten die TeilnehmerInnen über Ereignisse, die sich im Nationalsozialismus in Klagenfurt/Celovec ereignet haben. Eine Station stellte das Landesmuseum dar, da es als Projektpartner im Rahmen des Programms „p[ART] – Partnerschaften zwischen Schulen und Kultureinrichtungen“ fungierte, von welchem das Schulprojekt auch finanziert wurde. Die vorbereitenden Unterlagen, auf deren Basis die SchülerInnen die Informationen für den Stadtspaziergang ausarbeiteten, wurden von Nadja Danglmaier zur Verfügung gestellt.

Im zweiten Teil des Projekts wurde die Eröffnung der Ausstellung „Zeichnen gegen das Vergessen“ an der Schule gestaltet. Großformatige Kohleportraits von Kindern, die von den Nazis ermordet wurden, gezeichnet vom Kärntner Künstler Manfred Bockelmann, wurden in der Aula gezeigt. Bei der Vorbereitung dieser Ausstellungseröffnung entstand die Idee, Manfred Bockelmann könne das in einem KZ ermordete kärntnerslowenische Mädchen Verica Sturm zeichnen. Am 10. März 2017 wurde die Ausstellung feierlich eröffnet, und auf dem Podium diskutierten der Künstler Manfred Bockelmann und die Zeitzeugin Katja Sturm-Schnabl, Schwester der ermordeten Verica, über die traumatischen Erfahrungen im Nationalsozialismus. Zudem wurde ein Kurzfilm der SchülerInnen präsentiert, der ebenfalls im Rahmen des Projekts entstand und die Auseinandersetzung der Jugendlichen mit den historischen Ereignissen thematisiert. Im Rahmen dieser Veranstaltung übergab der Künstler das Portrait von Verica Sturm feierlich der Schule, wo es „gegen das Vergessen“ einen dauerhaften Ehrenplatz in der Aula erhielt.

3. „Jüdische SchülerInnen der HAK Klagenfurt“

Gernot Haupt, HAK 1 International Klagenfurt

2007 fand ein Lehrer der Schule einen Erlass, der jüdischen Kindern ab dem Schuljahr 1938/39 den Schulbesuch verbot. Dieses Dokument führte zur Idee zu recherchieren, ob diese Regelung auch SchülerInnen der eigenen Schule betroffen hat – 70 Jahre danach. Mit der Projektklasse wurde das Schularchiv nach Dokumenten durchsucht, die auf jüdische SchülerInnen der HAK und ihr Schicksal verweisen. Bald war klar, dass 50 jüdische SchülerInnen von 1895 bis 1938 die Schule besuchten. Um mehr über sie zu erfahren, recherchierte die Projektklasse nach weiteren Informationen am Meldeamt des Magistrats Klagenfurt/Celovec und im Kärntner Landesarchiv. Zur vertiefenden Auseinandersetzung mit dem Holocaust wurde im Vorfeld eine Informationsphase eingeleitet. Ein Vortrag über Israel und die Holocaust-Gedenkstätte Yad Vashem lieferte Informationen über die Nachwirkungen des Holocausts. Des Weiteren zeigte der Besuch des Theaterstücks „Ghetto“ von Joshua Sobol im Stadttheater Klagenfurt/Celovec eine Möglichkeit der Auseinandersetzung mit den historischen Ereignissen. In Vorträgen und Workshops mit schulexternen ExpertInnen wurde Detailwissen zum Nationalsozialismus in Kärnten erarbeitet. Eine Exkursion führte an Orte der jüdischen Geschichte in Klagenfurt/Celovec: zum Bethaus, dem Friedhof und den Wohnhäusern jüdischer Familien. Eine weitere Exkursion führte auf Spuren der jüdischen Geschichte durch Villach/Beljak. Dabei wurde unter anderem das Geburtshaus von David Glesinger besucht, in welchem sein Vater als Rechtsanwalt tätig war, ehe

die Familie 1938 nach Palästina flüchten musste, weil sie Juden waren. Später besuchte David Glesinger die SchülerInnen an der Schule und berichtete als Zeitzeuge von der Flucht seiner Eltern aus Villach/Beljak und dem ärmlichen Leben als Flüchtlingsfamilie in der neuen Heimat Israel.

Im April 2008 besuchte die Projektklasse die Israelitische Kultusgemeinde in Graz und besichtigte die Synagoge. Eine weitere Exkursion führte über das Programm „A Letter To The Stars“ nach Wien zur Gedenkfeier für die österreichischen Holocaust-Überlebenden am Heldenplatz. In einer öffentlichen Abschlussveranstaltung an der Schule wurden die Projektergebnisse präsentiert und eine Erinnerungsinstallation der Künstlerin Bella Ban in der Aula enthüllt. Diese erinnert nun dauerhaft an die ehemaligen jüdischen SchülerInnen der HAK 1 Klagenfurt/Celovec und ihr Schicksal im Nationalsozialismus.

Im Rahmen des Projekts lernten die SchülerInnen über Zeitgeschichte, aber auch über jüdische Religion und Kultur. Dem projektverantwortlichen Lehrer war vor allem selbstständiges und selbstverantwortetes Lernen wichtig durch eigenes Erforschen erfolgt nachhaltiges Lernen. Die SchülerInnen wurden ermuntert, die gewonnenen Erkenntnisse in die Gesellschaft einzubringen, sie publik zu machen und in die Öffentlichkeit zu tragen.

Partizipation und eigenständiges Wirken der SchülerInnen während des Projekts beeinflusste die LehrerInnen-SchülerInnen-Beziehung so positiv, dass für die weiteren Schuljahre ein hervorragendes Kooperationsverhältnis entstand, resümiert der Lehrer. Von großer Wichtigkeit sei es, dass sich ProjektlehrerInnen auf die SchülerInnen einlassen und ihnen die Möglichkeit geben, sich selbst und ihre Interessen einzubringen. Zudem sei es notwendig, flexibel zu agieren und selbst für das Thema zu brennen. Ähnliche Projekte wären sicher auch an anderen Schulen möglich, denn unbearbeitetes Material würde in vielen Schularchiven schlummern, vermutet der projektverantwortliche Lehrer.

4. „Weiße Flecken, Step 21: Der Ausschluss jüdischer Schüler“

Gernot Haupt, HAK 1 International Klagenfurt

Über die Initiative „Step 21“ arbeiteten SchülerInnen einer vierten Klasse an der Publikation „Weiße Flecken“ mit und verfassten einen Beitrag über Otto Zeichner. Im Rahmen des Projekts recherchierten sie über den von den Nazis ermordeten jüdischen Schüler ihrer Schule. Insgesamt 15 SchülerInnen-Redaktionsteams aus Deutschland, Tschechien, Polen und Österreich waren an dieser Initiative beteiligt und füllten mit ihren Beiträgen die Zeitung „Weiße Flecken“.

Aus der Projektklasse wurden vier SchülerInnen als Redaktionsteam ausgewählt; sie nahmen an internationalen, mehrtägigen Treffen teil. Bei ihrer ersten Reise ging es nach Hamburg, wo Coaches den 70 TeilnehmerInnen aus vier Ländern das essenzielle Wissen über die Zeitungsredaktion vermittelten. Der nächste Schritt des Projekts bestand aus Rechercharbeiten für den Artikel über Otto Zeichner. Es folgte eine Redaktionskonferenz in Polen. Die Klasse stellte Kontakt zur in Israel lebenden Schwester von Otto Zeichner, Esther Schuldmann († 2017), her. Sie stellte Fotos zur Verfügung und erzählte der Projektklasse mittels Briefen von ihrem Bruder. Im Februar trafen sich die Redaktionsteams erneut in einer Kleinstadt in Polen, wo mit JournalistInnen und HistorikerInnen an den Artikeln für die Zeitung gearbeitet wurde. Die Abschlusspräsentation erfolgte schließlich in Berlin, die ganze Klasse nahm an der Präsentation der frisch gedruckten Zeitung teil – sogar die deutsche Bundeskanzlerin Angela Merkel war anwesend.

Ziel des Projekts war das Ausfüllen „Weißer Flecken“, die durch den Nationalsozialismus entstanden waren. An der HAK Klagenfurt/Celovec konnte damit an das Vorgängerprojekt zu den jüdischen SchülerInnen der eigenen Schule angeknüpft und die Biografie eines Schülers im Detail recherchiert werden.

Die mit dem Projekt verbundene Reisetätigkeit erforderte viel Selbstständigkeit seitens der SchülerInnen. Eine weitere Herausforderung sei auch das Kommunizieren und Präsentieren in englischer Sprache bei den Projekttreffen gewesen, erinnert sich der Lehrer. Rückblickend hätte sich der organisatorische Aufwand absolut bezahlt gemacht, resümiert er: Insbesondere das Redaktionsteam hätte viel Selbstvertrauen und Mut durch das Projekt gewonnen und auch er selbst war gefordert, den SchülerInnen viel zuzutrauen. *„Schüler wachsen mit den Aufgaben, die man ihnen überträgt. Manchmal muss man sie dazu etwas überreden, dass sie sich das zutrauen. Weil wenn sie sich das trauen, haben sie ein unglaubliches Glücksgefühl. Das ist schön.“* (Interview mit Gernot Haupt am 29. Januar 2020).

5. „Otto Zeichner: Zeichnen gegen das Vergessen“

Gernot Haupt, HAK 1 International Klagenfurt

Die Recherche zur Biografie des jüdischen Schülers der Klagenfurter HAK 1 Otto Zeichner in zwei Projekten fand schließlich in einem dritten Projekt ihren Höhepunkt. Im Rahmen dieses wurde ihm zu Ehren eine Gedenkfeier gestaltet, in der das Portrait des Nazi-Direktors aus der Direktoren-Galerie im Stiegenaufgang entfernt und durch ein Portrait des ermordeten Schülers Otto Zeichner ersetzt wurde.

Zwei Jahre vor der Gedenkfeier besuchte der projektleitende Lehrer mit einer ersten Klasse die Ausstellung „Zeichnen gegen das Vergessen“ des Kärntner Künstlers Manfred Bockelmann. Dort besichtigten die SchülerInnen die ausgestellten Kohleportraits von Kindern, die im Nationalsozialismus ermordet wurden. Es entstanden meditative Bildbeschreibungen in Form von Tagebucheinträgen oder Briefen.

Im folgenden Schuljahr sah sich dieselbe Klasse im Deutschunterricht den Film zum Ausstellungsprojekt „Zeichnen gegen das Vergessen“ an. Die SchülerInnen bekamen die Aufgabe, Briefe zu verfassen und darin ihre Gedanken über den Film niederzuschreiben. Diese gingen direkt an Manfred Bockelmann, der sich durch den entstandenen Kontakt mit der Projektklasse bereit erklärte, auch Otto Zeichner zu portraituren – und zwar zwei Mal. Ein Bild sollte an der Schule bleiben, das andere Ottos in Israel lebender Schwester überreicht werden. Die Übergabe des Portraits von Otto Zeichner an seine Schwester Esther Schuldmann in Israel wurde von einem Filmteam des ORF begleitet. Neben einem Interview entstand eine emotionale Videobotschaft an die Klagenfurter SchülerInnen, die ein wesentlicher Bestandteil der Projektpräsentation an der HAK wurde.

Dieses Projekt wurde anlässlich des 120-jährigen Bestehens der Handelsakademie Klagenfurt/Celovec durchgeführt. Die Schule, der Erinnerungsarbeit ein zentrales Anliegen ist, wollte zu diesem Anlass ein besonderes Zeichen setzen. Bei einer Aufgabe wie dieser entstehe eine besondere Art von Eigenmotivation, erklärt der projektverantwortliche Lehrer. Mit dieser Verantwortung, als SchülerIn das Erarbeitete vor bekannten Personen, wie zum Beispiel VertreterInnen von Institutionen und einer Bürgermeisterin, zu präsentieren, steigere das Eigenengagement. Das Feedback der SchülerInnen sei sehr positiv gewesen, erinnert sich der Lehrer. *„Ideen, Anlässe und Möglichkeiten“* für Projekte dieser Art können überall gefunden werden. *„Die liegen auf der Straße, oder in der Schule, oder im eigenen Keller, wo auch immer.“* Es könne im Rahmen solcher Projekte noch vieles aufgearbeitet werden und LehrerInnen sollen *„sich darauf einlassen, es ausprobieren, keine Angst haben, dass es schlecht ankommt, [...] [oder] zu viel Arbeit ist.“* Ein Vorhaben wie dieses sei *„viel Arbeit, aber das ist es definitiv wert“* (Interview mit Gernot Haupt am 20. Januar 2020).

6. #denk_ART

Robert Poppermitsch, Neue Mittelschule Bleiburg/Pliberk

Im Schuljahr 2018/19 setzte sich die NMS Bleiburg/Pliberk im Rahmen des Projekts „#denk_ART“ intensiv mit Manfred Bockelmanns Portraitreihe im Holocaust ermordeter Kinder mit dem Titel „Zeichnen gegen das Vergessen“ auseinander. Dazu wurde in nahezu allen Unterrichtsfächern schwerpunktorientiert und inhaltlich multiperspektivisch zum Projekt unterrichtet. SchülerInnen mehrerer Klassen nahmen an Workshops teil und gingen auf Exkursion. Die Projektergebnisse wurden im Rahmen von Abendveranstaltungen präsentiert, bei denen sich die SchülerInnen mit ExpertInnen an einem runden Tisch austauschten.

Parallel zum projektorientierten Unterricht wurde die Ausstellung „Zeichnen gegen das Vergessen“ im Kulturni dom Bleiburg/Pliberk gezeigt. SchülerInnen waren in die Organisation involviert und fungierten als Ausstellungsguides. Anhand von Arbeitsmaterialien der Website erinnern.at bearbeiteten die Klassen im Schulunterricht das Schicksal von Edith Winkler, einem jüdischen Mädchen aus Wien, das von den Nazis ermordet wurde. Daraus entstand die Idee, Manfred Bockelmann zu bitten, auch dieses Kind zu zeichnen.

Die Projektklassen unternahmten auch Exkursionen an geschichtsträchtige Orte. Eine vierte Klasse besuchte das „Jüdische Wien“, zwei Klassen fuhren an die KZ-Gedenkstätte Mauthausen. Vorbereitend führten eine Trainerin und ein Trainer des Mauthausenkomitees einen Workshop zu Zivilcourage an der Schule durch. Eine weitere Exkursion führte zu den ehemaligen KZs am Loiblpass.

Die Abschlussveranstaltung des Projekts #denkt_ART fand mittels eines runden Tisches im Museum am Bach in Ruden/Ruda statt. Personen aus Kunst und Politik, GeschichtskennerInnen sowie der Künstler Manfred Bockelmann diskutierten mit den SchülerInnen. Auch das Publikum bekam Möglichkeit zur Beteiligung. Als Höhepunkt des Abends überreichte Manfred Bockelmann der Schule das von ihm gezeichnete Portrait von Edith Winkler, mit deren Ermordung sich die SchülerInnen im Detail befasst hatten. Im Zuge dessen entstand Kontakt mit ihrer in Israel lebenden Nichte Mira Hübner-Harel. Über einen regen Briefkontakt entstand die Idee, sie nach Bleiburg/Pliberk einzuladen.

Um dem Ehrengast aus Israel feierlich das Portrait ihrer als Kind ermordeten Tante zu überreichen, wurde eine weitere Abendveranstaltung geplant. Wieder versammelten sich zahlreiche Gäste mit SchülerInnen um den runden Tisch. Neben Mira Harel-Hübner nahm auch Felice Greussing-Preis aus Klagenfurt/Celovec als Ehrengast teil. Sie stammt aus einer Klagenfurter jü-

dischen Familie, mit deren Schicksal sich die SchülerInnen beschäftigten. Gemeinsam mit Frau Harel-Hübner und Frau Greussing-Preis unternahmen die Projektklassen auch einen Stadtspaziergang durch das jüdische Klagenfurt und wurden dort über die Entrechtung und Verfolgung der Kärntner Jüdinnen und Juden informiert.

Der projektverantwortliche Lehrer hatte sich vorgenommen, ein Projekt mit der ganzen Schule im Bereich der Erinnerungskultur durchzuführen und künstlerische Elemente einfließen zu lassen. Sein Ziel war es nicht, die SchülerInnen zu Geschichts-ExpertInnen zu machen, sondern ihnen die Grundzüge einer Demokratie zu verdeutlichen: *„Es geht nicht, ohne dass ihr mitdenkt“*, wollte er vermitteln und Interesse für Politik und Gedenkkultur wecken (Interview mit Robert Poppernitsch am 22. Januar 2020). Rückblickend resümiert der Lehrer, die SchülerInnen hätten durch das Projekt gelernt, vor Menschen zu sprechen, Dinge zu präsentieren und mit anderen zu diskutieren. Zudem sei ein Nachdenkprozess angestoßen und damit ein großes Ziel erreicht worden. Wiederholen würde der projektverantwortliche Lehrer dieses Projekt trotzdem nicht, der Rahmen sei zu groß gewesen und damit organisatorisch zu aufwendig. Zukünftig werde er alternativ in nur zwei bis drei Schulfächern ausgewählte Inhalte übergreifend erarbeiten. Ein zentraler Punkt sei es, als LehrerIn zu vermitteln, dass einem die Auseinandersetzung mit dem Thema ein persönliches Anliegen ist: *„Die Lehrer-Schüler-Beziehung muss passen, es muss eine Herzensangelegenheit sein und eine Vertrauensbasis da sein, sonst bitte nicht. Weil da scheitert man sicher.“* (Interview mit Robert Poppernitsch am 22. Januar 2020)

7. Resümee

Allen LehrerInnen, welche die oben angeführten Good-Practice-Projekte durchführten, ist eines gemeinsam: Sie formulieren als ihre Motivation, es sei ihnen ein großes Anliegen, den SchülerInnen durch die Beschäftigung mit Erinnerungskultur die Relevanz des Schutzes von Demokratie näherzubringen und ihre politische Urteilskraft zu schärfen.

Aus den Good-Practice-Projekten geht hervor, dass sich unterschiedliche Methoden für nachhaltiges Lernen zur historisch politischen Bildung anbieten und Ansätze und Ideen so vielfältig wie die SchülerInnen selbst sind. Um ein erweitertes Verständnis für die Thematik und Empathie mit den Entrechteten und Unterdrückten zu erlangen, wurden bei allen Best-Practice-Projekten externe ExpertInnen, KünstlerInnen und/oder ZeitzeugInnen miteinbezogen. Die Vermittlung passierte also nie ausschließlich durch die Lehrperson, sondern wurde immer durch schulexterne Personen ergänzt. Die befragten Lehr-

kräfte empfanden diese Zusammenarbeit sehr positiv und befruchtend. Zudem sei das Interesse der SchülerInnen bei Unterrichtseinheiten, die nicht von der Lehrperson geleitet werden, grundsätzlich größer, sie seien aufmerksamer und neugieriger. In den vorgestellten Projekten hat dies sicher nicht zuletzt damit zu tun, dass die eingeladenen externen Personen ein hervorragendes Verhältnis zu den SchülerInnen schufen und es ihnen gelang, auf sie einzugehen und sie dort, wo sie stehen, abzuholen. Auffallend ist auch, dass bei den genannten Projekten oft auf dieselben ExpertInnen und KünstlerInnen zurückgegriffen wurde. Das zeigt, dass erfolgreiche Projekte Kreise ziehen und sich herum-sprechen.

Alle befragten LehrerInnen beschreiben die Zusammenarbeit mit ZeitzeugInnen als unvergessliche, wertvolle Erfahrung für die SchülerInnen. Einblicke aus erster Hand in persönliche Erinnerungen von Menschen zu erhalten und mit ihnen auch in Austausch zu treten, erreicht die SchülerInnen und bleibt ihnen nachhaltig im Gedächtnis. Damit wird aber auch eine große Herausforderung für die unmittelbare Zukunft deutlich, wenn diese Form des Lernens über die Vergangenheit durch das Verschwinden der ZeitzeugInnen nicht mehr möglich sein wird. Wie kann Erinnerungskultur trotzdem „lebendig“ gestaltet werden und das Interesse junger Menschen wecken? Inwieweit Videos von ZeitzeugInnen und digitale Medien die persönlichen Treffen zu ersetzen vermögen, darüber können wir aktuell nur mutmaßen.

Das Resümee der projektverantwortlichen LehrerInnen hat eine Gemeinsamkeit: Sie alle berichteten über eine hohe Motivation der SchülerInnen bei der Projektarbeit. Diese kann wohl darauf zurückgeführt werden, dass in den Projekten auf forschendes, entdeckendes Lernen gesetzt wurde und Eigenaktivität der SchülerInnen im Vordergrund stand. Neben dem historischen Erkenntnisgewinn und der Sensibilisierung für historisch politische Bildung, sahen die LehrerInnen im Rückblick, dass sich die SchülerInnen im Projektverlauf auch in Hinblick auf Selbstvertrauen und Selbstständigkeit positiv entwickelten.

Primeri dobre prakse – šolski projekti na področju zgodovinskega in političnega izobraževanja na Koroškem

Madlin Peko

V pričujočem poglavju predstavljam nekaj šolskih projektov, ki so jih med letoma 2008 in 2009 z mladimi uresničili učitelji in učiteljice. Projekti dobre prakse omogočajo vpogled v različne načine uspešne obravnave zgodovine nacizma v povezavi s političnim izobraževanjem. Učiteljice in učitelji so želeli posredovati pomembnost tematike in so za to uporabili različne načine trajnostnega učenja ter senzibilizacije mladih za spominsko kulturo.

K temi so pristopali različno: Učiteljice in učitelji so v projektih uporabili različne metode, na primer tako imenovani „free writing“ („prosto pisanje“): učenke in učenci so napisali pisma preživelim holokavsta in v njih izrazili svoje misli in čustva. V drugih projektih so učenke in učenci prevzeli nalogo vodičev, ki na zgodovinskih sprehodih mlade samostojno vodijo po spominskih krajih in jim posredujejo svoje znanje.

Niso pa se razlikovali samo načini poučevanja, pač pa tudi izhodiščne točke projektov: tako je bilo na primer izhodišče enega od projektov želja treh učenk napisati diplomsko delo o nacistični preteklosti. V njihov projekt se je nato vključil cel razred. Na drugi šoli je projekt sprožila fotografija nacističnega ravnatelja na stopnišču; po mnenju učiteljic in učiteljev jo je bilo treba končno odstraniti iz galerije nekdanjih ravnateljev in jo zamenjati s sliko žrtve nacizma iz lastne šole.

Primeri dobre prakse naj bi zainteresiranim učiteljem in učiteljicam omogočali vpogled v že preizkušene metode in ideje, kako pri pouku obravnavati spominsko kulturo.

1. „Ne poiščite si najlažje poti“

Ilse Geson-Gombos, Höhere Lehranstalt für Wirtschaft und Mode Klagenfurt (Višja izobraževalna ustanova za gospodarstvo in modo) WI'MO

Februarja 2019 sta dva razreda šole WIMO v Celovcu med potovanjem po Poljskem obiskala tudi spominsko obeležje koncentracijskega taborišča Auschwitz-Birkenau. Na ekskurzijo so se že nekaj mesecev prej začeli pripravljati pri pouku zgodovine. Zbirali so informacije o nacizmu in koncentracijskem taborišču Auschwitz, brali knjige in poročila prič časa. K pouku so med drugim povabili tudi koroškega poznavalca nacizma, prof. Petra Gstettnerja.

Na ekskurzijo je učenke in učence med drugimi spremljala strokovna učiteljica in fotografinja Heidi Cas-Brunner. Pod njenim vodstvom so potovanja dokumentirali s fotografskimi posnetki. Z njihovo pomočjo so želeli svoje vtise deliti tudi z drugimi. Kamera jim je pomagala pridobiti drug pogled na situacijo in s tem drugačen odnos do zgodovine.

Učenke in učenci so razstavo fotografij v Celovcu odprli 4. aprila 2019 v navzočnosti prič časa, Katje Sturm-Schnabl in Helge Pollak-Kinsky, s katero so se povezali po videokonferenci. Poleg z razstavljenimi fotografijami, ki so bile obdelane tako, da so bile bolj ali manj popačene in so prekrivale druga drugo, so se obiskovalci seznanili tudi z judovsko kulturo, natančneje s simboliko kamnov. Na ogled so bili tudi stripi z osrednjimi osebnostmi svetovne politike. Po razstavi, ki je številne obiskovalce vabila, naj „izostrijo svoje leče“, so vodili učenke in učenci iz v projekt vključenih razredov.

WIMO Celovec je šola-ambasadorka Evropskega parlamenta s težiščem na spominskem delu. Učiteljica, vodja projekta, meni, da imajo šole pomembno nalogo pri posredovanju zgodovine in politike: „*Saj veste, zgodovina kaznuje vsakogar, ki se ne ukvarja z njo. [...]. Zares je bistvenega pomena, da se mladi ukvarjajo s tematiko, da so pripravljeni, da lahko ščitijo našo demokracijo.*“ (Intervju z Ilse Geson-Gombos, 27. januarja 2020). Ob ekskurzijah na obeležja koncentracijskih taborišč vodja projekta poudarja, da je zelo pomembna celovita priprava učenk in učencev na obisk, poleg tega pa je treba tako med samim ogledom kot po njem „ujeti“ njihova čustva, ogled je namreč učenke in učence močno pretresel. Ob intenzivnih pogovorih so uporabili tudi metodo „prostega pisanja“ („free writing“), ki jo učiteljica ocenjuje zelo pozitivno. Pred ogledom koncentracijskega taborišča Auschwitz in po njem so brali izpovedi prič časa. Da bi lažje predelali vtise z ekskurzije in razmišljanja ob branju literature so jih učenke in učenci vnesli v lastna besedila. Ta so bila namenjena ali priči časa Helgi Pollak-Kinsky, ki se je odprtja razstave udeležila po videokonferenci, ali pa judovski deklici Rutki Laskier, ki je umrla v Auschwitzu; brali

so tudi njen dnevnik. Svoja besedila so učenke in učenci prebrali na odprtju razstave. Poleg nekaterih častnih gostov se je prireditve udeležilo tudi veliko število učenk in učencev iz drugih šol.

2. „Mladina proti pozabi – Jugend gegen das Vergessen“

Mirjam Zwitter-Šlemic, Dvojezična zvezna trgovska akademija Celovec (HAK-TAK)

Za učiteljico in vodjo projekta je obravnavanje nacizma v šoli zelo pomembno. Vsako leto motivira učenke in učence, da se spominskih prireditev udeležujejo tudi v prostem času. Kot pravi, je njen osebni cilj posredovanje vrednot miru in demokracije ter podpora učenk in učencev pri njihovem razvoju v kritične državljane.

Projektne razred si je v kinu ogledal film „Zeichnen gegen das Vergessen“ („Risanje proti pozabi“) Manfreda Bockelmanna. Iz želje treh učenk, ki so hotele napisati diplomsko nalogo o tej filmski temi, je nastala ideja obsežnejšega projekta za cel razred.

Tako se je maturantski razred bolj intenzivno ukvarjal z obdobjem nacizma v Celovcu. Naslednji korak v projektu je bila „spominska hoja“ po Celovcu 29. novembra 2016. Učenke in učenci projektne razreda so vodili učenke in učence drugih razredov in drugih šol po različnih postajah v Celovcu in jih tako informirali o dogodkih med nacizmom. Med postajami je bil tudi deželni muzej, ki je bil projektne partner programa „p[ART] – Partnerschaften zwischen Schulen und Kultureinrichtungen“ (partnerstva med šolami in kulturnimi ustanovami) in ki je projekt tudi financiral. Podlage, ki so jih učenke in učenci uporabljali za pripravo sprehoda po mestu, jim je posredovala Nadja Danglmaier.

Drugi del projekta je bilo odprtje razstave „Zeichnen gegen das Vergessen“ (risanje proti pozabi). V šolski avli so razstavili velike formate portretov otrok, ki so jih umorili nacisti, umetnik Manfred Bockelmann pa jih je narisal z ogljem. Med pripravami na odprtje razstave je nastala zamisel, da Manfred Bockelmann nariše portret koroške Slovenke Verice Sturm, ki je bila kot majhna deklica umorjena v koncentracijskem taborišču. Razstavo so odprli 10. marca 2017. Na podiju sta umetnik Manfred Bockelmann in priča časa Katja Sturm-Schnabl, sestra umorjene Verice, razpravljala o travmatskih izkušnjah iz obdobja nacizma. Učenke in učenci so pokazali kratki film, ki je nastal med projektom in prikazuje, kako so mladi obravnavali zgodovinske dogodke. Med prireditvijo je umetnik portret Verice Sturm slavnostno predal šoli, kjer na častnem mestu v avli deluje „proti pozabi“.

3. „Judovske učenke in učenci Trgovske akademije (HAK) Celovec“

Gernot Haupt, HAK 1 International v Celovcu

Leta 2007 je učitelj šole našel odredbo, po kateri je bilo judovskim otrokom od šolskega leta 1938/39 prepovedano obiskovati šolo. Ta dokument je po 70 letih privedel do zamisli, da bi raziskali, ali je ta odredba prizadela tudi učenke in učence lastne šole. Projektni razred je v šolskem arhivu pregledal dokumente, iz katerih bi izvedel več o judovskih učenkah in učencih trgovske akademije in njihovih usodah. Kmalu se je izkazalo, da je med letoma 1895 in 1938 v šolo hodilo 50 judovskih učenk in učencev. Da bi izvedeli več o njih, so nadaljnje informacije iskali tudi na Uradu za evidenco občanov mesta Celovec in v Koroškem deželnem arhivu. Za poglobljeno splošno obravnavo holokavsta so se na začetku seznanili z najpomembnejšimi informacijami. V predavanju o Izraelu in tamkajšnjem spominskem obeležju Yad Vashem so se seznanili s posledicami holokavsta, v Mestnem gledališču v Celovcu pa so si ogledali gledališko predstavo „Ghetto“ Joshue Sobola. Na predavanjih in v delavnicah s strokovnjaki so pridobili podrobno znanje o nacizmu na Koroškem. Sprehod po mestu jih je vodil na kraje judovske zgodovine: k nekdanji molilnici, na pokopališče ter k stanovanjskim hišam judovskih družin. Na drugi ekskurziji so se sprehodili po judovskih sledovih v Beljaku. Med drugim so ob tej priložnosti obiskali rojstno hišo Davida Glesingerja, v kateri je njegov oče delal kot odvetnik, preden je moral družina leta 1938 zbežati v Palestino. Pozneje je David Glesinger obiskal šolo in kot priča časa poročal o begu svojih staršev iz Beljaka in o siromašnem življenju begunske družine v novi domovini Izraelu.

Aprila 2008 je projektni razred obiskal Izraelitsko skupnost v Gradcu in si ogledal sinagogo. V programu „A letter to the stars“ so se odpravili tudi na Dunaj, kjer je bila spominska proslava za preživele iz holokavsta na Heldenplatzu. Projekt so končali s šolsko prireditvijo, na kateri so predstavili rezultate projekta in v avli odkrili spominsko inštalacijo umetnice Belle Ban. Umetniško delo naj bi bil trajen spomin na nekdanje judovske učenke in učence HAK 1 in njihovo usodo med nacizmom.

V projektu so učenke in učenci veliko izvedeli tako o novejši zgodovini kot o judovski veri in kulturi. Za vodjo projekta je bilo pomembno predvsem samostojno in samoodgovorno učenje, saj le samostojno raziskovanje vodi do trajnostnega učenja. Učenke in učence so spodbujali, da spoznanja iz projekta delijo z drugimi, jih objavljajo in ponesejo v javnost.

Učitelj povzema, da sta participacija in samostojno delo učenk in učencev pozitivno vplivala na odnos med učitelji in učenci in da se je ob tem med njimi razvilo odlično sodelovanje, pomembno tudi za naslednja šolska leta.

Pomembno je, da se učitelji, ki vodijo projekt, z udeleženci intenzivno ukvarjajo in jim omogočijo dovolj prostora za njihove interese. Poleg tega naj bi bil vodja projekta fleksibilen in naj bi tudi njega zanimala obravnavana tematika. Podobne projekte bi bilo gotovo mogoče izpeljati tudi na drugih šolah, domneva učitelj, vodja projekta, saj je v številnih šolskih arhivih gotovo še dovolj neobdelanega gradiva.

4. „Bele lise, step 21: izključitev judovskih učencev“

Gernot Haupt, HAK 1 International v Celovcu

V sklopu iniciative „Step 21“ so učenke in učenci četrtega razreda sodelovali pri nastajanju publikacije „Weiße Flecken“ („Bele lise“), za katero so napisali prispevek o Ottu Zeichnerju, judovskem učence šole, ki so ga umorili nacisti. V publikaciji je svoje prispevke objavilo 15 redakcijskih ekip učenk in učencev iz Nemčije, Češke, Poljske in Avstrije, ki so sodelovale v projektu.

Iz projektnega razreda so izbrali štiri učenke in učence, ki so se kot redakcijska ekipa udeležili večdnevnih mednarodnih srečanj. Prvo potovanje jih je vodilo v Hamburg, kjer so profesionalni trenerji 70 udeležencem iz štirih držav posredovali temeljno znanje o časopisnem uredniškem delu. Naslednji korak je bilo raziskovalno delo za članek o Ottu Zeichnerju. Sledila je uredniška konferenca na Poljskem. Razred je v Izraelu vzpostavil kontakt s sestro Otta Zeichnerja, Esther Schuldmann (†2017). Na razpolago jim je dala fotografije in jim v pismih pripovedovala o bratu. Februarja so se uredniške ekipe ponovno srečale na Poljskem, kjer so skupno z novinarkami in novinarji ter zgodovinaricami in zgodovinarji pisali članke za časopis. Zaključne predstavitve sveže tiskanega časopisa v Berlinu se je udeležil celotni razred – navzoča je bila celo nemška kanclerka Angela Merkel.

Cilj projekta je bil zapolniti „bele lise“, ki so nastale v času nacizma. Na trgovski akademiji v Celovcu so se lahko navezali na prejšnji projekt o judovskih učenkah in učencih, ki so obiskovali njihovo šolo, in podrobno obdelali in raziskali življenjsko zgodbo enega učenca.

Potovanja v času projekta so od učenk in učencev zahtevala veliko mero samostojnosti. Učitelj se spominja, da so bile izziv tudi komunikacija in predstavitve v angleščini. Toda organizacijski trud se je res izplačal: predvsem uredniška ekipa je med projektom pridobila veliko samozavesti in poguma, in tudi on sam je moral učenkam in učencem zaupati: „Učenci rastejo z nalogami, ki jih dobijo. Včasih jih je treba pregovoriti k nečemu, da si sami zaupajo. Če pa to potem udeležijo, je to zanje neverjeten občutek sreče. To je lepo.“ (intervju z Gernotom Hauptom, 29. januarja 2020.)

5. „Otto Zeichner: Risanje proti pozabi“

Gernot Haupt, HAK 1 International v Celovcu

Raziskave biografije judovskega učenca celovške trgovske akademije HAK 1 Otta Zeichnerja so iz dveh prejšnjih projektov vodile v tretjega. V tretjem projektu so Zeichnerju v čast priredili spominsko proslavo, na kateri so iz galerije na stopnišču odstranili portret nacističnega ravnatelja šole in ga zamenjali s portretom umorjenega učenca.

Dve leti pred tem je vodja projekta s prvim razredom obiskal razstavo „Risanje proti pozabi“ koroškega umetnika Manfreda Bockelmanna. Tam so si učenke in učenci ogledali portrete otrok, ki so jih umorili med nacizmom. Po obisku so nastali meditativni opisi fotografij v obliki dnevniških zapisov ali pisem.

V naslednjem šolskem letu si je razred pri pouku nemščine ogledal film o razstavi „Risanje proti pozabi“. Učenke in učenci so dobili nalogo napisati pisma in v njih opisati svoja razmišljanja o filmu. Pisma so poslali Manfredu Bockelmannu, ki je bil pripravljen, da portretira tudi Otta Zeichnerja – in to kar dvakrat. Ena slika naj bi ostala na šoli, drugo pa so želeli predati Zeichnerjevi sestri v Izraelu. Izročitev portreta Otta Zeichnerja njegovi sestri Esther Schuldmann je v Izraelu spremljala filmska ekipa ORF-a. Med intervjujem je nastalo čustveno sporočilo celovškim učenkam in učencem, ki so ga uporabili kot bistveni sestavni del predstavitve projekta.

Projekt so izvedli ob 120. obletnici trgovske akademije v Celovcu. Šola, za katero je spominsko delo izredno pomembno, je želela ob tej priložnosti postaviti posebno obeležje. Ob takih nalogah so učenke in učenci posebno motivirani, pravi učitelj, ki je bil odgovoren za projekt. Odgovornost učenk in učencev, ki morajo obdelano snov predstaviti večji publiki, med drugim tudi zastopnikom različnih ustanov ali županji, učence izredno motivira. Učitelj se spominja, da so bili odzivi učenk in učencev zelo pozitivni. „*Ideje, priložnosti in možnosti*“ za tovrstne projekte se najdejo povsod. „*Ležijo na cesti ali v šoli ali v lastni kleti, kjer koli že.*“ V takih projektih je mogoče še veliko predelati, učitelji naj bi se „*spuščali v to, preizkušali, naj se ne bi bali negativnih odzivov [...] [ali] da je preveč dela.*“ S takimi zadevami je „*veliko dela, se pa definitivno izplača*“. (intervju z Gernotom Hauptom, 20. januarja 2020)

6. #denk_ART

Robert Poppermitsch, Nova srednja šola Pliberk

V šolskem letu 2018/2019 so v novi srednji šoli v Pliberku v projektu „#denk_ART“ intenzivno obravnavali portrete umorjenih otrok iz serije „Risanje proti pozabi“ Manfreda Bockelmanna. V ta namen so pri skoraj vseh učnih predmetih posredovali različna stališča o najpomembnejših obravnavanih vsebinah. Učenke in učenci več razredov so se udeleževali delavnic in se odpravljali na ekskurzije. Izsledke projekta so predstavili na večernih prireditvah, na katerih so se učenke in učenci s strokovnjaki pogovarjali na okrogli mizi.

Hkrati s projektnim poukom je bila v Kulturnem Domu v Pliberku na ogled razstava „Zeichnen gegen das Vergessen – Risanje proti pozabi“. Učenke in učenci so bili vključeni v organizacijo razstave in so po njej vodili obiskovalce. S pomočjo učnega materiala s spletne strani erinnern.at so razredi med poukom obravnavali usodo Edith Winkler, judovske deklice z Dunaja, ki so jo umorili nacisti. Iz tega je nastala zamisel, da bi lahko Manfreda Bockelmanna prosili, da nariše tudi njo.

Projektni razredi so na ekskurzijah obiskali zgodovinsko pomembne kraje. Četrty razred se je odpravil na „judovski Dunaj“, dva razreda pa na spominsko obeležje koncentracijskega taborišča Mauthausen. Kot pripravo sta sodelavca komiteja Mauthausen Avstrija na šoli izvedla delavnico na temo „državljanškega poguma“. Ogleдали so si tudi nekdanje koncentracijsko taborišče na Ljubelju.

Zaključna prireditev projekta #denk_ART je bila diskusija na okrogli mizi v muzeju „Museum am Bach“ v Rudi. Ob tej priložnosti so se z učenkami in učenci pogovarjale znane osebe iz sveta umetnosti in politike, zgodovinarke in zgodovinarji ter umetnik Manfred Bockelmann. Diskusije se je lahko udeležilo tudi občinstvo. Na koncu večera je Manfred Bockelmann šoli izročil portret umorjene deklice Edith Winkler, katere usodo so učenke in učenci podrobno obravnavali. Med projektom so vzpostavili stik z njeno nečakinjo Miro Hübner-Harel v Izraelu. Ob dopisovanju je nastala zamisel, da bi jo lahko povabili v Pliberk.

Za slavnostno izročitev portreta umorjene tete častni gostji iz Izraela je bila načrtovana še ena večerna prireditev. Gostje, učenke in učenci so se ponovno zbrali na okrogli mizi. Poleg Mire Harel-Hübner se je prireditve kot častna gostja udeležila tudi Felice Greussing-Preis iz Celovca, ki izhaja iz celovške judovske družine, z usodo katere so se ukvarjali med poukom. Skupaj z gospo Harel-Hübner in gospo Greussing-Preis so se projektni razredi sprehodili tudi po judovskem Celovcu, kjer so jim predavali o kršenju pravic in zasledovanju Judov na Koroškem.

Učitelj, ki je bil odgovoren za projekt, je želel izvesti projekt s področja spominske kulture s celo šolo in vanj vplesti umetniške elemente. S tem ni nameraval doseči, da bi učenke in učenci postali strokovnjaki za zgodovino, temveč jim je želel posredovati temelje demokracije: želel jim je posredovati, da „*brez samostojnega mišljenja ne gre*“, in tako vzbuditi zanimanje za politiko in spominsko kulturo (intervju z Robertom Poppernitschem, 22. januarja 2020). Če se ozre nazaj, meni, da so se učenke in učenci v projektu naučili govoriti pred občinstvom, predstaviti rezultate in diskutirati z drugimi. Visoko postavljeni cilj je dosegel s tem, da je pri njih sprožil proces razmišljanja. Kljub vsemu pa učitelj projekta zaradi njegove obsežnosti in zahtevne organizacije ne bi ponovil. V prihodnje namerava izbrane vsebine obravnavati le pri dveh ali treh šolskih predmetih. Bistveno je, kot pravi, da mora učitelj učenkam in učencem posredovati, kako pomembna je tema zanj: „*Odnos med učiteljem in učenci mora biti v redu, mora biti srčna zadeva, in obstajati mora osnovno zaupanje, drugače, prosim, ne. Drugače gotovo ne gre.*“ (intervju z Robertom Poppernitschem, 22. januar 2020)

7. Povzetek

Vsem učiteljicam in učiteljem, odgovornim za opisane primere dobre prakse, je skupno to, da so kot motivacijo poudarili osebno prizadevanje za to, da bi učenkam in učencem s pomočjo spominske kulture posredovali pomen zaščite demokracije in izostritve njihove sposobnosti politične presoje.

Primeri dobre prakse kažejo na obstoj različnih metod trajnostnega učenja pri zgodovinsko-političnem izobraževanju in da so ti načini tako različni kot učenke in učenci sami. Za pridobitev širšega pogleda na tematiko in empatije do žrtev in ponižanih so v vseh primerih vključili tudi strokovnjake, umetnice in umetnike ali priče časa. Posredovanje vsebin v nobenem primeru nista prevzela samo učiteljica ali učitelj, vanje so vedno vključili tudi druge osebe. Učiteljice in učitelji so to sodelovanje opisali kot zelo pozitivno in plodno. Menijo, da je v tem primeru zanimanje učenk in učencev načeloma večje, so bolj pozorni in radovedni. V predstavljenih projektih je to gotovo povezano tudi z dejstvom, da so povabljene osebe vzpostavile odlične odnose z učenkami in učenci in se jim je uspelo približati na čustveni ravni, točno tam, kjer so se s svojim znanjem v tistem trenutku nahajali. Zanimivo je tudi, da so pri navedenih projektih pogosto vključevali iste strokovnjake in umetnike. To kaže na to, da se učiteljice in učitelji različnih šol pogovarjajo o uspešnih projektih.

Vse učiteljice in vsi učitelji so sodelovanje s pričami časa opisali kot nepozabno in dragoceno izkušnjo za učenke in učence. Učenje s pomočjo osebnih spominov ljudi ter izmenjave z njimi je način učenja, s katerim lahko dosežeš

mlade in jim to ostane v trajnem spominu. Hkrati pa je to velik izziv za bližnjo prihodnost; zaradi visoke starosti prič časa teh srečanj kmalu ne bo več. Kako lahko spominsko kulturo kljub temu oblikujemo na „živ“ način in spodbujamo interes mladih? Ali bodo lahko pomagali videoposnetki prič časa in ali bodo digitalni mediji lahko nadomestili osebna srečanja, o tem trenutno lahko samo razmišljamo.

Povzetki vseh vodij projektov imajo nekaj skupnega: Vsi poročajo o visoki ravni motivacije učenk in učencev. To je verjetno posledica tega, da so se v projektih osredotočali na raziskovalno učenje in odkrivanje ter da je bila v ospredju osebna aktivnost učenk in učencev. Poleg učnih rezultatov s področja zgodovine in senzibilizacije za zgodovinsko-politično izobraževanje so učiteljice in učitelji ugotavljali tudi, da so učenke in učenci ob projektnem delu pridobili tudi na samozavesti in samostojnosti.



Erinnerung und Gedenken im Grenzraum – Ideen für den (Projekt-)Unterricht

Daniel Wutti, Nadja Danglmaier & Eva Hartmann

Bevor wir Überlegungen anstellen, wie die schulische Beschäftigung mit kritischen zeithistorischen Ereignissen erfolgen kann, müssen wir reflektieren, was eigentlich unter gutem Geschichtsunterricht zu verstehen ist. Misst man die Qualität an den Lernergebnissen (Wissen abprüfen) oder am Lernprozess (Einstellungsveränderung, Perspektivenwechsel, Erwerb historischer Kompetenz)? Wie lassen sich die beiden Aspekte sinnvoll miteinander verbinden? Peter Gautschi, Schweizer Geschichtsdidaktiker, nennt die folgenden Kriterien für guten Geschichtsunterricht (vgl. 2009: 100):

- SchülerInnen gewinnen historische Erkenntnisse, die für sie persönlich sowie auch gesellschaftlich relevant sind.
- SchülerInnen beschäftigen sich mit Themen, die in ihrem Sinne bedeutsam sind.
- Die Vermittlungs- und Untersuchungsprozesse, die im Unterricht stattfinden, sind für die SchülerInnen transparent und nachvollziehbar.
- Die SchülerInnen erwerben Kompetenzen historischen Arbeitens und Denkens.

Für die Beschäftigung mit Geschichtsnarrativen, also Erzählungen der Geschichte, ist vor allem die Deutungs- und Reflexionskompetenz zentral: SchülerInnen müssen den Konstruktcharakter von Geschichte erkennen und verstehen, dass Überlieferungen unterschiedlich ausgelegt werden können und „Geschichte“ erst aus der Überlieferung entsteht. Zudem müssen sie verschiedene Perspektiven in Quellen erkennen und analysieren und mit Darstellungen von Geschichte kritisch umgehen können. All das ist Teil des Lernprozesses und kann wohl nur zu einem kleinen Teil als Lernergebnis abgefragt werden. Außerdem muss berücksichtigt werden, dass SchülerInnen, bevor Themen im Schulunterricht behandelt werden, in vielen Fällen bereits vielfältige Kontakte damit hatten und keine historisch unbeschriebenen Blätter sind.

Jahrzehntlang stand negativ fokussierte „Holocaust-Erziehung“ im Vordergrund der erinnerungsbezogenen Schularbeit: Mit Schockwirkungen und der Thematisierung von absoluter Zerstörung und entgrenztem Hass wurde versucht, SchülerInnen emotional zu einem „nie wieder“ zu bewegen. Eine Fokussierung auf negative Ereignisse kann sich jedoch nicht positiv auf die Identitätsentwicklung junger Menschen auswirken. Inzwischen fordert etwa der deutsche Sozialpsychologe und Soziologe Harald Welzer ein radikales Neudenken der Erinnerungskultur: Im Zentrum stehen dabei Überlegungen, wie sich eine moderne Gesellschaft in kurzer Zeit in eine radikale Ausgrenzungsgesellschaft verwandeln kann, und zwar so, dass die Mehrheit der Menschen diesen Bruch nicht bewusst wahrnimmt und weiter im Glauben lebt, moralisch anständig zu sein. Die Beschäftigung mit der Umkodierung davon, was erwünscht und was verwerflich ist, bietet eine Lernchance (vgl. Welzer & Giesecke 2012: 38f.). Um Lernen zu ermöglichen, sollte sich der Blick auf die positiven Aspekte der historischen Ereignisse richten: auf widerständisches und abweichendes Verhalten und auf HelferInnen, die ihre Handlungsspielräume anders nutzten als die meisten Menschen. Zentral ist hierbei die Kategorie „Entscheidung“, denn sowohl TäterIn zu werden als auch sich widerständig oder helfend zu betätigen bedingt bewusste Entscheidungen. Die Bereitschaft für solch abweichendes Verhalten soll gestärkt werden – damit fokussiert historisch-politische Bildung ein Ziel, das unserem Bildungssystem in vielen Bereichen zuwiderläuft (vgl. ebd.: 54ff. und 87).

Geschichtsvermittlung in gegenwärtigen Gesellschaften muss Anknüpfungspunkte für alle SchülerInnen schaffen. LehrerInnen kommt in Projekten zur historisch-politischen Bildung oft eher die Rolle von Prozess- und LernbegleiterInnen und weniger die Rolle von WissensvermittlerInnen zu. Das folgende Kapitel bietet in 33 Übungsvorschlägen Anhaltspunkte zu zeitgemäßem, inklusivem und grenzüberschreitendem Unterricht zum Erinnerungsdiskurs. Wir beschränken uns dabei bewusst auf Andeutungen und Ideen und nehmen Abstand von zu detaillierten Beschreibungen möglicher Vorhaben. Die 33 Vorschläge wurden von uns zu einem Teil gemeinsam mit Lehrerinnen und Lehrern aus Kärnten und Slowenien beim zweisprachigen Projektworkshop in Tainach/Tinje im Frühling 2019 erarbeitet, zum anderen Teil erarbeiteten wir sie gemeinsam mit den verantwortlichen Lehrpersonen aus Schulprojekten, die nach diesem Workshop über den Zeitraum von einem Schuljahr ausgeführt wurden. Weitere der hier beschriebenen 33 Vorschläge identifizierten wir aus unseren Forschungen zu Good-practice-Schulprojekten in Kärnten/Koroška und Slowenien. Weiterführende Materialien für Projektunterricht sind auch dem Anhang des Kapitels zu entnehmen.

Themenblock: Historisches Wissen und Gedenktage

1) Erstellung eines Zeitstrahls

Alle Schulstufen

Um historische Prozesse und mit ihnen verbundene gesellschaftliche Veränderungen darzustellen, bietet sich an, Begriffskarten zu erstellen, auf denen Daten und mit ihnen verbundene Ereignisse notiert sind. Diese können auf unterschiedliche Art und Weise in den Unterricht eingebunden werden. So ergeben die Begriffskarten bspw. chronologisch geordnet einen Zeitstrahl (auch Zeitleiste oder Zeitlinie genannt), zu dem Zusatzinformationen recherchiert oder auch Teile von Biografien zugeordnet werden können (vgl. Lücke, Brüning 2013: 154f.).

Ziele:

- ✓ Wissen über historische Ereignisse erwerben
- ✓ Historische Ereignisse zeitlich einordnen
- ✓ SchülerInnen auf einen gemeinsamen Wissensstand bringen
- ✓ Basiswissen um spezifische Themen erweitern

2) Gedenktage, international

Alle Schulstufen

Die SchülerInnen werden aufgefordert zu recherchieren, welche Gedenktage es in der jeweiligen Region gibt, welche im Nachbarland. Informationen werden gesammelt, wann und warum diese Tage etabliert wurden, wie die Wahl auf ein bestimmtes Datum fiel und welche historischen Ereignisse hinter den Gedenktagen stehen. In einem zweiten Schritt kann der Frage nachgegangen werden, welche konkreten Aktivitäten anlässlich dieses Gedenktages gesetzt werden und wer (als zivilgesellschaftlicher Akteur, als Initiative, als PolitikerIn ...) hinter diesen steht. Als dritter Schritt besteht die Möglichkeit, mit den SchülerInnen eine Umfrage zur Bekanntheit des jeweiligen Gedenktages in der Bevölkerung zu machen und ihr Wissen zum historischen Hintergrund zu erfragen. Welche Gedenktage werden wie gewertet und welche vielleicht sogar übersehen oder vergessen?

Ziele:

- ✓ Verständnis für Formen kollektiven Erinnerns an historische Ereignisse erlangen
- ✓ Bewusstsein für lokale, regionale, nationale und internationale Zusammenhänge erlangen
- ✓ Verständnis von Zusammenhängen von Politik und Erinnerungskultur

3) *Widerstand*

Sekundarstufe

Um die unterschiedlichsten Facetten von Widerstandsaktivitäten zu verdeutlichen, werden die SchülerInnen aufgefordert, folgendes Gedicht zu lesen, zu diskutieren und durch weitere Zeilen zu ergänzen (vgl. Danglmaier, Gmeiner, Wirtitsch o. J.):

*Einen Laib Brot zu schmuggeln – war Widerstand
Im Geheimen zu unterrichten – war Widerstand
Warnungen auszusprechen und Illusionen zu zerstören – war Widerstand
Eine Thora-Rolle zu retten – war Widerstand
Ereignisse aufzuschreiben und Aufzeichnungen zu verstecken – war Widerstand
Mit den Eingeschlossenen in Verbindung zu treten – war Widerstand
Mit Waffen in Straßen, Bergen und Wäldern zu kämpfen – war Widerstand
In Todeslagern eine Rebellion vorzubereiten – war Widerstand
In Gettos sich unter einstürzenden Mauern bei einem äußerst hoffnungslosen Aufstand zu erheben – war Widerstand¹*

Ziele:

- ✓ Historisches Wissen erwerben
- ✓ Auswirkung historischer Ereignisse auf einzelne Personen verstehen
- ✓ Lernen über Widerstand und seine vielen Facetten
- ✓ Historische Zusammenhänge begreifen

¹ Szpilman, W. (1998): Das wunderbare Überleben. Warschauer Erinnerungen 1939–1945. Berlin: Econ Verlag

4) *SchülerInnen als ExpertInnen*

Sekundarstufe, in Grundzügen auch an der Primarstufe

Im Rahmen von etwas umfangreicherem und gegebenenfalls auch Schulfächer und -stufen übergreifendem Projektunterricht können SchülerInnen zu „ExpertInnen“ für ein bestimmtes Thema ausgebildet werden. In weiterer Folge leiten sie als „Guides“ beispielsweise durch eine Schulausstellung oder an einem externen (Gedenk-)Ort und informieren ihre MitschülerInnen, Eltern, LehrerInnen oder SchülerInnen anderer Schulen.

Ziele:

- ✓ SchülerInnen als VermittlerInnen von Wissen
- ✓ Lernen durch vertiefte Auseinandersetzung
- ✓ Lernen durch Wissenstransfer an die Peer-Gruppe bzw. Lernen mittels Wissensübernahme von der Peer-Gruppe
- ✓ Differenzierung und Begabtenförderung

5) *Graphic Novels*

Sekundarstufe

Die Arbeit mit so genannten „Graphic Novels“ bietet sich an, um SchülerInnen einen zeitgemäßen Einblick in historische Themen zu bieten. In den letzten Jahren erschienene Werke sind etwa „Mauthausen“ (Peidro 2016/2018), „Das Tagebuch der Anne Frank“ (Folman & Polonsky 2017) „Peršmanhof“ (Steinthaler & Loisel 2018), „Malgaj“ (Pušavec & Krajnc 2018) und „Naš Maister“ (Glavan 2020). „Graphic Novels“ bieten sich an, um mit SchülerInnen historische Themen zu bearbeiten, aber auch um diese spezielle Kunstform der Geschichtsvermittlung im Unterricht zu besprechen.

Ziele:

- ✓ Thematisierung historischer Themen
- ✓ „Zeitgemäße“ Form der Vermittlung von Wissen
- ✓ Kreative Beschäftigungsform

Themenblock: Individuelle Schicksale und Opfergruppen

6) Die Opfergruppen im Nationalsozialismus

Sekundarstufe

Die SchülerInnen werden dazu aufgefordert zu überlegen, welche Opfergruppen des Nationalsozialismus sie kennen. Die einzelnen Gruppen werden gesammelt und von der Lehrperson ergänzt. Gemeinsam wird besprochen, welche dieser Gruppen es auch in der jeweiligen Region gegeben hat (dabei wird oft klar, dass die meisten Opfergruppen überall präsent waren). Anschließend kann für jede Gruppe ein konkretes Beispiel (idealerweise mit Foto der Person) erzählt werden. Damit entsteht ein erster Überblick über konkrete Schicksale im Nationalsozialismus von Personen, die unterschiedlichen verfolgten Gruppen angehörten.

Ziele:

- ✓ Vorwissen der SchülerInnen erfragen
- ✓ Einen gemeinsamen Wissensstand erreichen
- ✓ Erste Informationen über Opfergruppen vermitteln
- ✓ Zusammenhänge des Themas Nationalsozialismus mit der eigenen Region verdeutlichen

7) Wissen über das Judentum

Sekundarstufe, in Grundzügen auch an der Primarstufe

Die SchülerInnen sammeln (einzeln oder in Kleingruppen) Schlagwörter, die ihnen rund um das Judentum einfallen, seien es Dinge, die sie schon im Unterricht gelernt, in den Medien aufgeschnappt oder anderswo gehört haben. Die unterschiedlichen Wörter werden daraufhin in der Gruppe besprochen und geklärt (z. B. Davidstern, koscheres Essen, Synagoge, Rabbi, Schabbat ...). Daraus ergeben sich vielfältige Informationen über jüdische Religion und Kultur in Geschichte und Gegenwart. Eine Möglichkeit ist es auch, einzelne Begriffe an einzelne SchülerInnen zu vergeben, die als Hausübung bis zur nächsten Unterrichtsstunde eine Begriffserklärung recherchieren und der Klasse vortragen müssen.

Ziele:

- ✓ Neues Wissen erwerben
- ✓ Informationen untereinander austauschen
- ✓ SchülerInnen auf einen gemeinsamen Wissensstand bringen
- ✓ Judentum als Religion und Kultur begreifen mit einer Geschichte vor und nach dem NS
- ✓ Juden nicht nur als Opfer der Nazis wahrnehmen

8) Wissen über Kärntner SlowenInnen

Sekundarstufe, in Grundzügen auch an der Primarstufe

Die SchülerInnen sammeln Informationen zur Geschichte der Kärntner SlowenInnen und erstellen dabei individuelle Skripten. Einzelne Punkte, zu denen sie recherchieren sollen, werden ihnen vorgegeben (z. B. Zeitpunkt der Besiedelung, utraquistische Schule, Grenzziehung nach dem Ersten Weltkrieg und Volksabstimmung, Königreich der Serben, Kroaten und Slowenen (SHS-Staat), Staatsvertrag von St.-Germain, Umgang mit SlowenInnen nach der Volksabstimmung, Funktion der slowenischen Kulturvereine, versprochene Förderung des slowenischen Kulturlebens, Kärntner SlowenInnen in der NS-Zeit, Staatsvertrag, Artikel 7, Ortstafelsturm, Ortstafeleinigung, ...). Unverständliche Wörter und Fremdwörter sollen nachgeschlagen und im Skriptum beschrieben werden.

Als zweiter Schritt können die SchülerInnen aufgefordert werden, die Konsequenzen der historischen Ereignisse zu beurteilen und aus unterschiedlicher Sicht zu beleuchten (z. B. die Konsequenzen des nationalen Konflikts im 19. Jahrhundert für das Zusammenleben der Kärntner SlowenInnen oder die Auswirkungen der utraquistischen Schule aus der Sicht eines slowenischsprachigen Kindes, etc.). Zudem können die SchülerInnen weitere Fragen zur schriftlichen Ausarbeitung im Skriptum erhalten (z. B. Gründe, warum sich Kärntner SlowenInnen 1920 für oder gegen den Verbleib bei Österreich entschieden oder die Bedeutung der zweisprachigen Ortstafeln für die Kärntner SlowenInnen etc.).

Ziele:

- ✓ Neues Wissen erwerben
- ✓ Informationen selbstständig sammeln, vergleichen und verschriftlichen
- ✓ Die Geschichte der Kärntner SlowenInnen vor, während und nach dem Nationalsozialismus verstehen
- ✓ Regionen als historisch mehrsprachig und multikulturell begreifen

9) Die Opfer symbolisch darstellen

Sekundarstufe, in Grundzügen auch an der Primarstufe

Im Rahmen von Projektunterricht können Opfer oder auch Opfergruppen symbolisch dargestellt werden, es werden temporäre oder permanente Gedenkorte geschaffen. SchülerInnen setzen sich dabei zunächst mit einzelnen Opfern auseinander, und je nach regionalen Besonderheiten und Möglichkeiten wird die Art der Symbolisierung und die Weise des Gedenkens gewählt. Das bleibende oder vorübergehende Erinnerungszeichen wird gemeinsam mit den SchülerInnen überlegt, geplant und ausgearbeitet. In die konkrete Umsetzung können etwa auch KünstlerInnen oder (andere) erinnerungspolitische AkteurInnen einbezogen werden. Im Rahmen einer Veranstaltung kann das Projekt schlussendlich einem breiteren Publikum vorgestellt werden.

Eine weitere Möglichkeit ist das thematische Bearbeiten bereits vorhandener Symbolisierungen. So stellen die in vielen europäischen Städten verlegten „Stolpersteine“ für Opfer des Nationalsozialismus des Bildhauers Gunter Demnig eine Möglichkeit dar, sich über Symbole, die für die Opfer gesetzt wurden, mit ihren Lebensgeschichten zu befassen und Exkursionen zu einzelnen Stolpersteinen zu veranstalten.

Ziele:

- ✓ In allen Schulstufen möglicher Projektunterricht
- ✓ Beschäftigung mit individuellen Biografien
- ✓ Auswirkungen historischer Ereignisse auf einzelne Menschen verstehen
- ✓ Temporäre oder permanente Erinnerung an unschuldige Opfer schaffen

→ **Ideenpaket:** Eine kreative Möglichkeit der Symbolisierung von Opfergruppen ist das „Crocus Project“, initiiert von der irischen NGO Holocaust Education TRI. Dabei wird eine symbolische Zahl an gelben Krokuszwiebeln im Gedenken an die 1,5 Millionen jüdischer Kinder, die dem NS-Regime zum Opfer fielen, gepflanzt. Die gelbe Farbe erinnert an die Farbe des Judensterns. Die Wahl der Pflanze auf den Krokus als Frühblüher ermöglicht inhaltliche Anknüpfungspunkte zum internationalen Tag des Gedenkens an die Opfer des Holocaust (27. Jänner).

Themenblock: „Nach den ZeitzeugInnen“

10) Historische Fotografien hinterfragen

Sekundarstufe

Historische Fotografien bieten Anlass für zahlreiche Überlegungen und Diskussionen: Was zeigen und was verschweigen historische Fotografien? Aus wessen Perspektive wird Geschichte erzählt? Welche Geschichte(n) befinden sich hinter den Fotos? Wer war der Fotograf und mit welcher Intention hat er das Foto gemacht? Was ist auf dem Foto nicht zu sehen, hat sich aber zeitgleich ereignet (vgl. Ammerer 2010: 62ff.).

Ziele:

- ✓ Kritischen Umgang mit historischen Quellen fördern
- ✓ Informationen reflektieren und in einen Kontext stellen
- ✓ Förderung einer kritischen Fragehaltung

11) Menschen auf Fotos

Alle Schulstufen

Die Lehrperson legt mehrere Fotos von Personen verteilt im Raum auf den Boden, neben jedes Foto ein leeres Blatt Papier. Die SchülerInnen werden aufgefordert, im Raum herumzugehen, die einzelnen Fotos anzuschauen und zu überlegen, ob uns das Foto Auskunft über die Person gibt. Wer könnte das sein? Welche Rolle könnte er/sie zur Zeit des Zweiten Weltkriegs eingenommen haben? Überlegungen können in kleinen Gruppen besprochen werden, danach notieren die SchülerInnen in Stichworten auf dem Papier ihre Gedanken zu der Person am Bild. Daraufhin ist eine Besprechung im Plenum möglich: Was wurde niedergeschrieben? Warum und wodurch entstanden gewisse Vermutungen/Überlegungen? Die Lehrperson klärt darüber auf, wer die Personen auf den Fotos tatsächlich sind/waren.

(Zu den Fotos: Bilder von Personen können zu einzelnen Themenschwerpunkten gewählt werden, z. B. Menschen, die die Volksabstimmung miterlebten, Menschen, die den Nationalsozialismus erlebten, ZeitzeugInnen des „Ortstafelsturms“, ...)

Ziele:

- ✓ Auseinandersetzung mit konkreten Personen und ihrer Geschichte
- ✓ Reflektieren, inwieweit Fotos Auskunft über Personen, ihre Zugehörigkeit zu einer Gruppe, ihre Rolle etc. geben oder nicht
- ✓ Überlegen, inwieweit uns eigene Vorannahmen/Vorurteile auf falsche Fährten locken
- ✓ Kennenlernen von Personen, die unterschiedliche Rollen einnahmen und unterschiedlichen Gruppen angehörten (freiwillig oder erzwungen)

12) Videosequenzen bearbeiten

Sekundarstufe, in Grundzügen auch an der Primarstufe

Die Auseinandersetzung mit Videosequenzen von ZeitzeugInnen bieten eine Möglichkeit, den Übergang zwischen kommunikativem und kulturellem Gedächtnis zu überbrücken und Primärerfahrungen in den Klassenraum zu holen. Insbesondere in den letzten Jahren ist die Anzahl an Internetdatenbanken, die ZeitzeugInnenvideos zur Verfügung stellen, stark gewachsen. Grundsätzlich sollten ZeitzeugInnenvideos mit der Lehrperson vor- und nachbesprochen werden. Es bietet sich auch an, ausgewählte Ausschnitte der Videos zu zeigen und mehr Raum für die persönliche Aufarbeitung bzw. für die Kontextualisierung in die Lebenswelt der SchülerInnen zu widmen (Flucht, Asyl & Migration heute, Vorurteile/Stereotypen, gesellschaftliche Gewalterfahrungen, ...). Für didaktisch aufbereitete ZeitzeugInneninterviews siehe auch den Anhang dieses Kapitels!

Ziele:

- ✓ Intensive Auseinandersetzung durch Beschäftigung mit individuellen Biografien
- ✓ Einlassen auf die Emotionen der ZeitzeugInnen
- ✓ Auswirkungen historischer Ereignisse auf einzelne Menschen verstehen
- ✓ Verknüpfungen in die Lebenswelten der SchülerInnen
- ✓ Kennenlernen von Personen, die unterschiedliche Rollen einnahmen und unterschiedlichen Gruppen angehörten (freiwillig oder erzwungen)
- ✓ Intensivierung durch Zusammenarbeit mit externen ExpertInnen oder persönlichen BerichterstatteInnen

→ **Ideenpaket:** Nachfahren von ZeitzeugInnen, die sich reflektiert mit der Lebensgeschichte ihrer Eltern oder Großeltern/Urgroßeltern beschäftigen, sind vielfach ausgezeichnete ExpertInnen, um im schulischen Bereich über ihre biographischen Erfahrungen des Aufwachsens und Lebens mit ZeitzeugInnen des Zweiten Weltkriegs zu berichten. Der persönliche Input von NachfahrInnen der ZeitzeugInnen kann um Videos, Fotos und Dokumente aus dem persönlichen Archiv ergänzt werden (auch Hinterlassenschaften der ZeitzeugInnen wie Manuskripte oder persönliche Filmaufnahmen). Dabei kann im Vordergrund stehen, wie die erzählende Person die jeweiligen ZeitzeugInnen und ihre Bewältigung dieser Zeit erlebt hat – der psychologische Einfühlungsversuch in die ZeitzeugInnen kann hier einen besonderen Lerneffekt bieten. Thematisch etwas entkoppelter, aber zugleich für die Primarstufe durch Anknüpfungen auf einschneidende Zeiten des vergangenen Jahrhunderts gut anwendbar, ist die Möglichkeit, eine ältere Person einzuladen, persönlich aus Erinnerungen an ihre Kindheitstage zu berichten. Mit welchem Spielzeug hat man „damals“ gespielt? Welche Lieder und Tänze sind von „damals“ bekannt? Wie war der Alltag „früher“ – zuhause in der Familie, aber auch im Lager in der NS-Zeit.

13) Familienbiografien

Sekundarstufe, in Grundzügen auch an der Primarstufe

Biografien einzelner Familien können mit unterschiedlich vielen Materialien (Dokumenten, Fotos, Briefen, Tagebucheinträgen) vorgestellt werden². Um entdeckendes Lernen anzuregen, können die gesammelten Materialien den SchülerInnen vorerst ohne weitere Erklärungen vorgelegt werden, mit dem Arbeitsauftrag, diese zu sichten. Die SchülerInnen sollen Informationen sammeln, die sich aus den Materialien ableiten lassen und auch überlegen, welche zentralen Informationen fehlen bzw. was offen bleibt. Diese Arbeit kann in Kleingruppen erfolgen, die danach ihre Ergebnisse im Plenum präsentieren. Im Anschluss daran kann die Lehrperson die Familiengeschichte komplettieren, chronologisch darüber erzählen und dabei auf die einzelnen Materialien eingehen. Von eigenem Interesse kann dabei die Einbeziehung der eigenen Familienbiographie im Kontext aktuellerer Kriege wie beispielsweise Jugoslawienkrieg und/oder Migration sein.

² Diese Übung erfordert eine detaillierte Vorbereitung durch die Lehrperson oder den Rückgriff auf professionelle Materialien, wie sie zum Beispiel erinnern.at anbietet. Siehe bspw. das [Erinnern.at](http://erinnern.at)-Arbeitsmaterial „Wer war schuld am Tod von Edith Winkler?“ und vgl. dazu auch den Anhang dieses Kapitels!

Ziele:

- ✓ Historisches Wissen erwerben
- ✓ Auswirkung historischer Ereignisse auf einzelne Personen verstehen
- ✓ Historische Zusammenhänge begreifen

14) Kann ich TäterIn sein?

Sekundarstufe

Die SchülerInnen werden aufgefordert, einen kurzen Textausschnitt von Max Frisch aus dem Jahr 1946 zu lesen. Anschließend sollen sie überlegen, wie sie den Inhalt des Textes in eigenen Worten wiedergeben würden und was Max Frisch damit aussagen wollte. Worüber machte er sich Gedanken?

„Wenn Menschen, die eine gleiche Erziehung genossen haben wie ich, die gleichen Worte sprechen wie ich und gleiche Bücher, gleiche Musik, gleiche Gemälde lieben wie ich – wenn diese Menschen keineswegs gesichert sind vor der Möglichkeit, Unmenschen zu werden und Dinge zu tun, die wir den Menschen unserer Zeit, ausgenommen die pathologischen Einzelfälle, vorher nicht hätten zutrauen können, woher nehme ich die Zuversicht, dass ich davor gesichert bin?“³

Ziele:

- ✓ Sich gedanklich in eine bestimmte Zeit und Situation zu versetzen
- ✓ Entscheidungs- und Handlungsmöglichkeiten zu erkennen
- ✓ Zu verstehen, dass Menschen in Situationen unterschiedliche Rollen einnehmen

³ Frisch, M. (1949): Tagebuch 1946–1949. Berlin: Suhrkamp

Themenblock: „Exkursionen und Lehrausgänge“

15) Exkursionen umfassend und sensibel vor- und nachbereiten

Sekundarstufe

Eine intensive Vor- und Nachbereitung ist bei Exkursionen an historisch relevante Orte sehr bedeutend. Diese findet idealerweise fächerübergreifend statt. Die SchülerInnen können Zugänge zum Thema über Literatur finden, zu Recherche im Internet angeregt werden, ZeitzeugInnenberichte lesen und vieles mehr. Auch ExpertInnen zu Workshops und Vorträgen in den Unterricht einzuladen kann sinnvoll sein. Um die Emotionen, die eventuell am historischen Ort entstehen, zu verarbeiten, kann die Methode des „Free writing“ eingesetzt werden. Hierbei verfassen die SchülerInnen Briefe oder andere Textdokumente, in denen sie ihre Gedanken bspw. an eine/n (noch lebende/n oder tote/n) ZeitzeugIn richten.

Ziele:

- ✓ Lernen über historisch bedeutsame Orte und mit ihnen verbundene Personen
- ✓ Historische Ereignisse konkreten Orten zuordnen können
- ✓ Implementierung von Erfahrungswissen mittels angeleiteter Reflexion
- ✓ Wissenstransfer: implizites Wissen, explizites Wissen

→ **Ideenpaket:** Besuche eines historisch belasteten Ortes wie etwa dem ehemaligen Vernichtungslager Auschwitz oder durchaus auch regionale Orte wie die ehemaligen KZ-Zwillingslager am Loibl/Ljubelj bedürfen in der Vor- und Nachbereitung besonderer Aufmerksamkeit. So gibt es beispielsweise verschiedene Möglichkeiten, sich vor und nach der Exkursion fächerübergreifend mit der Thematik auseinanderzusetzen:

- Im Geschichtsunterricht werden die SchülerInnen zunächst inhaltlich vorbereitet, zudem könnten auch im Deutschunterricht themenrelevante Literatur gelesen und im Religionsunterricht passende Filme angesehen und Gegenwartsbezüge diskutiert werden. Hierbei könnten die SchülerInnen zu eigenen Rechercharbeiten animiert werden, deren Ergebnisse sie im Plenum präsentieren.
- Als zusätzliche Vorbereitung auf die Exkursion wird ein externer Experte/eine externe Expertin als Auskunftsperson in den Unter-

richt eingeladen. Vorab formulieren SchülerInnen Themen oder Fragen, die sie gerne an den Vortragenden stellen würden, und bereiten sich so schon inhaltlich auf das Treffen vor.

- Bei der Exkursion selbst ist es möglich, dass SchülerInnen eigenständig Inhalte präsentieren, die sie im Vorfeld ausgearbeitet haben. So fungieren sie als Guides für ihre MitschülerInnen.
- Mittels bewussten Fotografierens (siehe Übung 17) wird eine künstlerische Auseinandersetzung mit dem historischen Ort gefördert. Auf diesem Weg kann auch der Kunstunterricht in das Projekt miteinbezogen werden.
- In einer Abschlussveranstaltung, zu der weitere Schulklassen, LehrerInnen und Eltern neben externen ExpertInnen, KünstlerInnen, ZeitzeugInnen oder deren Nachfahren eingeladen sind (eventuell per Videokonferenz), werden die Ergebnisse der Projektschritte präsentiert.

16) Exkursion unter Zusammenarbeit mit (regionalen) ExpertInnen

Alle Schulstufen

Exkursionen können unter anderem in Zusammenarbeit mit einschlägigen ExpertInnen oder NGOs bzw. Initiativen geplant und durchgeführt werden. Dabei ist durchaus zu betonen, dass thematisch tiefgehende Exkursionen und Schulausgänge durchaus an nahe liegende Orte führen können und die Zusammenarbeit mit regionalen ExpertInnen zielführend sein kann; insbesondere die Region im unmittelbaren Umfeld der Schule bzw. nahe an der Lebenswelt der SchülerInnen ist für junge Menschen interessant (Abing & Wutti 2017: 201). Die Exkursionen im regionalen Umfeld der Schule führen etwa an Denkmäler und historische Orte in der nahen Region und zeigen, dass auch in unmittelbarer Nähe geschichtsträchtige Ereignisse stattgefunden haben.

Ziele:

- ✓ Historische Ereignisse der konkreten Region zuordnen
- ✓ Wecken des Interesses der SchülerInnen durch Arbeit in der konkreten Region
- ✓ Zusammenarbeit mit regionalen PartnerInnen
- ✓ Wissenstransfer: implizites Wissen, explizites Wissen

17) *Bewusstes Fotografieren*

Alle Schulstufen

Über Fotografie können Exkursionen visuell dokumentiert werden und SchülerInnen eigene, künstlerische Zugänge zu historisch belasteten Orten finden. Diese können nachträglich auch bearbeitet oder eventuell für ein gemeinsames Erinnerungsalbum oder eine Ausstellung an der Schule genutzt werden. Angeleitet wird dabei das bewusste Fotografieren als künstlerisch-reflexive Methode. Künstlerische Elemente des Fotografierens (z. B. Unschärfe der Fotos oder Makro-Aufnahmen) können im Kunstunterricht gelehrt werden. Es bietet sich an, die Fotos im Rahmen einer Schulausstellung anschließend einem breiteren Publikum zugänglich zu machen, wobei Inhalte der Ausstellung von SchülerInnen gestaltet und geplant werden können. Bei der Ausstellung können neben den Fotos weitere Aspekte der Exkursion thematisiert werden.

Ziele:

- ✓ Historisch relevante Orte dokumentieren
- ✓ Einen künstlerischen Zugang zu historischen Ereignissen und zur Erinnerungskultur finden
- ✓ Historisch relevante Orte mit unterschiedlichen Sinnen wahrnehmen

18) *Regionale Spurensuche*

Alle Schulstufen

In Kleingruppen bereiten die SchülerInnen Informationen über die Geschichte einzelner Orte in ihrer Umgebung vor, die sie später bei einem Spaziergang den MitschülerInnen vermitteln. Die Auswahl der Orte erfolgt zu einem bestimmten Thema (z. B. Tatorte des Nationalsozialismus, Spuren jüdischen Lebens, Erinnerungsorte des Ersten Weltkriegs und des Grenzziehungsdiskurses danach etc.) und können von der Lehrperson bestimmt oder von den SchülerInnen frei gewählt werden. Die Erzählungen der SchülerInnen können durch historische Fotos, Dokumente und andere Materialien ergänzt werden. Zusätzlich können sie aufgefordert werden, zum von ihnen bearbeiteten Ort ein Handout für alle ZuhörerInnen anzufertigen. Schularchivsichtung/Archiv-sichtungen/andere Sichtung gemeinsam mit den SchülerInnen sind je nach Schulstufe und regionalen Optionen anzudenken.

Ziele:

- ✓ Auseinandersetzung mit der Historie der eigenen Lebenswelt
- ✓ Vertiefung durch persönliche (eigenverantwortliche) Beschäftigung
- ✓ Historische Zusammenhänge und Auswirkungen der Geschichte auf die Gegenwart erkennen

➔ **Ideenpaket:** MemoryWalk. Denkmäler und Gedenkstätten in der unmittelbaren Region der Schule werden genau unter die Lupe genommen, ihre Entstehungsgeschichte/Hintergründe werden in Gruppenarbeit recherchiert. Andere SchülerInnen/LehrerInnen/Eltern oder auch PassantInnen werden zu ihrem Wissen über die Denkmäler befragt: Haben Sie dieses Denkmal schon einmal bewusst wahrgenommen? Wissen sie, wieso es an diesem Ort steht? Kennen sie die Hintergründe zum Denkmal? Die Befragung könnte etwa bildlich (Video, Foto) oder akustisch (Tonaufnahme) festgehalten werden und zu kurzen Informationsvideos verarbeitet werden. Siehe dazu auch <https://anafrankslo.eu/sl/memorywalk/>

19) Aktuelle Ereignisse

Sekundarstufe, in Grundzügen auch an der Primarstufe

Beschäftigt man sich mit SchülerInnen mit historischen Ereignissen, so bietet sich oft die Möglichkeit, aktuelle Kunst- und Kulturveranstaltungen (Ausstellungen, Theater, Kino, ...) oder Gedenkveranstaltungen zu besuchen und die Inhalte in den Unterricht einzubauen. Jahrestage, Jubiläen oder Gedenktage bieten sich dabei an.

Ziele:

- ✓ Thematisierung aktueller Ereignisse und Vorkommen
- ✓ Thematisierung auch weniger bekannter Gedenktage oder Jubiläen
- ✓ Thematische Arbeit nah am Lebensumfeld der SchülerInnen

Themenblock: „Grenzen“

20) Gesellschaften im Vergleich

Sekundarstufe

Die SchülerInnen sollen zu einem Vergleich der Lebensbedingungen dies- und jenseits der Grenze, in Kärnten und Slowenien, zu unterschiedlichen Zeiten angeregt werden. Im Fokus stehen dabei nicht politische Systeme, sondern eine differenzierte Analyse menschlicher Denk- und Verhaltensweisen sowie Handlungs- und Entscheidungsspielräume, über die Menschen an bestimmten Orten zu bestimmten Zeiten verfügten. Recherche und Diskussion ist etwa zu folgenden Fragen möglich:

- Wie wurde mit sprachlicher Vielfalt umgegangen?
- Wie war der Blick auf Kindheit und Erziehung?
- Wie äußerte sich Widerstand gegen das bestehende System?
- Welche Konsequenzen gab es für Menschen, die nicht systemkonform waren?

Ziele:

- ✓ Lernen über unterschiedliche politische Systeme
- ✓ Historische Zusammenhänge erkennen
- ✓ Neues Wissen erwerben und vergleichen
- ✓ Kenntnis der gemeinsamen Vergangenheit im Alpen-Adria-Raum

21) Gedankenspiele

Sekundarstufe, in Grundzügen auch an der Primarstufe

➔ 10. Oktober/Plebiszit

Was wäre, wenn die Volksabstimmung in Kärnten/Koroška zugunsten Jugoslawiens ausgegangen wäre? Was wäre, wenn es Rudolf Maister nicht gelungen wäre, Maribor zu übernehmen? Mithilfe von Landkarten werden die SchülerInnen dazu angeleitet, Gedankenspiele über mögliche andere Verläufe der Geschichte anzustellen. So können insbesondere die historischen Verbindungen zwischen dem ehemaligen Jugoslawien (Slowenien) und Kärnten/Koroška verdeutlicht werden. Grenzüberschreitende Kontextualisierung ist von Vorteil: In den Regionen auf beiden Seiten der späteren Grenze war die slowenische Sprache in ländlicheren Regionen, die deutsche Sprache in städtischeren Regionen präsenter. Der tatsächliche Verlauf der Geschichte führte zu

unterschiedlichen Situationen bezogen auf Mehrsprachigkeit und gesellschaftliche Vielfalt – wie hätte es diesbezüglich noch ausgehen können?

Ziele:

- ✓ Kontextualisierung gemeinsamer (und trennender) Vergangenheit
- ✓ Fundierte Kenntnis der Geschichte der Grenzregion
- ✓ Kreative Thematisierung verschiedener Geschichtsnarrative
- ✓ Grenzen nicht als statisch begreifen

22) *Philosophieren mit Kindern zum Thema „Grenzen“*

Primarstufe

→ **10. Oktober/Plebiszit**

Rund um den 10. Oktober bietet es sich an, gemeinsam mit den Kindern zum Thema „Grenzen“ zu sprechen und zu philosophieren. Anhand einer Welt- oder Landkarte wird untersucht, wo sich Grenzen zwischen Ländern beziehungsweise Staaten befinden und welche Bedeutung sie für die Menschen haben. Gesprächs- und Handlungsanregungen dazu könnten sein:

- In welchem Land/Staat leben wir und wo befindet sich der nächste Grenzübergang in einen Nachbarstaat oder ein Nachbarland?
- Wann überquere ich die Grenze und wozu?
- Welchen Zweck haben Grenzen? Wie würde Österreich/Europa ohne Grenzen aussehen?
- Zum 10. Oktober: Warum wurde die Grenze entlang der Karawanken gezogen? Wo wäre die Grenze verlaufen, wenn die Volksabstimmung gegen den Verbleib bei Österreich ausgegangen wäre? Wer würde dann im heutigen Slowenien wohnen? Hierzu könnten die unterschiedlichen Situationen auf einer Landkarte eingezeichnet werden.
- Zur Zweisprachigkeit Kärntens: Warum ist Kärnten zweisprachig? Was bedeutet eine Landes- oder Staatsgrenze für eine Sprachgruppe im Grenzgebiet?
- Hierbei bietet sich die thematische Verknüpfung mit weiteren Volksgruppen in Österreich an: Wie hätte die Steiermark bzw. Österreich ausgesehen, wäre Rudolf Maister nicht erfolgreich gewesen?

Ziele:

- ✓ Grenzen nicht als statisch begreifen
- ✓ Über die Geschichte der Zweisprachigkeit Kärntens lernen
- ✓ Volksgruppen in Österreich kennenlernen

Themenblock: „Die Geschichte und ich“

23) Meine Familie

Primarstufe

Eine Möglichkeit, unmittelbar an der eigenen Familie anzuknüpfen, ist es, die Geburtsjahre der Eltern, Großeltern und Urgroßeltern zu recherchieren und zu benennen. Als weiterer Schritt kann überlegt werden, wer aus der Familie zur Zeit des Kärntner Abwehrkampfes, General Maisters oder des Zweiten Weltkrieges gelebt hat und wie alt er oder sie damals war. Dies kann Bezug zur Geschichte schaffen, egal wo die Menschen gelebt haben. Die historische Kontextualisierung kann um eine gegenwärtigere ergänzt werden, wobei auch bspw. der Jugoslawienkrieg oder der EU-Beitritt – und beispielsweise wer damals wie alt war – thematisiert werden. Die Recherchen können durch kürzere oder umfangreiche Befragungen in den Familien oder auch durch die Einladung eines Familienmitglieds (auch Videobeiträge) zu einem kurzen thematischen Vortrag im schulischen Rahmen ergänzt werden (vgl. Can et al. 2013: 289ff.)

Ziele:

- ✓ Persönlicherer Zugang zum Thema
- ✓ Kontextualisierung der „großen Zeitgeschichte“ mit der eigenen Familienbiographie
- ✓ Thematisierung unterschiedlicher Zeitabschnitte

24) „Redewettbewerb“

Sekundarstufe

Die SchülerInnen werden aufgefordert, eine Meinungsrede zu einem Thema vorzubereiten (zum Beispiel als Hausübung) und diese dann in der Klasse vorzutragen. Mögliche Themen wären etwa „Nie wieder Krieg“, „Warum sollen wir uns erinnern?“ oder auch „Flucht, Asyl und Migration damals und heute“. Insbesondere von Wert sind dabei Verknüpfungen zwischen der Vergangenheit und Gegenwart, die die SchülerInnen angeleitet, aber selbstständig herstellen sollen. Auch biographische Erfahrungen der SchülerInnen sollten dabei nicht zu kurz kommen.

Ziele:

- ✓ Vertiefte persönliche Beschäftigung mit der Thematik
- ✓ Sprachlich herausfordernderer halböffentlicher Auftritt
- ✓ Unkonventioneller Handlungscharakter der Übung

25) *Medienarbeit*

Alle Schulstufen

In Kooperationen mit mehr oder weniger öffentlichen Medien (je nach Verfügbarkeit regional, lokal, aber auch breiter) wird in einem schulischen Projekt ein Beitrag für eine SchülerInnenzeitung oder ein SchülerInnenradiobeitrag erstellt. Ein Redaktionsteam wird ausgewählt, wobei es nicht ausschließlich eine ganze Klasse sein muss, sondern auch klassen- oder schulübergreifend gearbeitet werden kann. Vorbereitendes Coaching über Wissen zur Zeitungs-/Radioredaktion in Zusammenarbeit mit ExpertInnen ist empfohlen und zusätzlich interessant für die Teilnehmenden. Dazu können (umfangreiche) Recherchen, Kontaktaufnahmen zu außerschulischen Institutionen und Organisationen angestellt werden. Eine (Schul-)Präsentation der frisch gedruckten Zeitung oder des Radiobeitrags rundet das Projekt ab.

Ziele:

- ✓ Vertieftes Engagement aufgrund eines außergewöhnlichen Settings
- ✓ Motivation durch sichtbares, (halb-)öffentliches eigenes Medienprodukt
- ✓ (Implizites) Lernen auf vielen Ebenen
- ✓ Eigenverantwortung und Grundzüge des Projektmanagements

26) *Medienanalyse*

Sekundarstufe

➔ *10. Oktober/Plebiszit*

Alternativ zur Gestaltung eines eigenen Medienbeitrages kann eine Medienanalyse zu einem bestimmten Thema und in ausgewählten Medien erfolgen. In Hinblick auf eine Auseinandersetzung mit der Entwicklung der Erinnerungskultur um den 10. Oktober bietet es sich an, gemeinsam mit den SchülerInnen zu recherchieren, wie dieser Feiertag von offizieller Seite im Laufe der Jahrzehnte begangen wurde. Was hat sich verändert? Wer waren die RednerInnen und aktiv Beteiligten? Wurde der slowenischen Sprache Platz eingeräumt und wenn ja wieviel und bei welchen Teilen? Wie wird die Feier an der Schule ge-

staltet? Woran will sich die eigene Schule anlässlich des 10. Oktobers erinnern und wie könnte man dieses Gedenken offen und inklusiv gestalten?

Ziele:

- ✓ Auseinandersetzung mit Erinnerungskultur, ihren einenden und trennenden Aspekten
- ✓ Vergleich unterschiedlicher Zeitabschnitte
- ✓ Kritische Analyse von Medienbeiträgen

Themenblock: „Dramatisierung und Handlung“

27) Die Volksabstimmung als Rollenspiel

Sekundarstufe und obere Primarstufe

→ 10. Oktober/Plebiszit

SchülerInnen werden zu einem Rollenspiel eingeladen. Die Rollen werden von der Lehrperson vorgegeben und umfassen eine breite Gesellschaft. Thematisch bietet sich insbesondere die Volksabstimmung an: Weshalb haben Personen welches Abstimmungsverhalten gezeigt? Quer durch die Familien wurde unterschiedlich abgestimmt: wirtschaftliche oder national-ethnische Interessen wurden zu großen Streitfragen. Wer von den SchülerInnen keine Rolle übernehmen möchte, nimmt eine Beobachterrolle ein, deren Rückmeldung zum Spielgeschehen aber auch bedeutend ist. Reflexion & Diskussion zur Einbettung sowie eine theoretische Vor- bzw. Nachbereitung runden das Rollenspiel ab.

Ziele:

- ✓ Erfahrungslernen durch Perspektivenwechsel
- ✓ Implizites Lernen durch Rollenübernahme
- ✓ Handlungserfahrungen implementieren

→ Ideenpaket: Anleitungen mitsamt möglichen Rollen für zwei konkrete Rollenspiele befinden sich im Anhang dieses Kapitels!

28) *Fiktive Dialoge*

Sekundarstufe

➔ *10. Oktober/Plebiszit*

Die SchülerInnen werden aufgefordert, fiktive Dialoge zu verschiedenen Themen zu verfassen. In diese sollen möglichst viele historische Tatsachen einfließen. Zum Beispiel bietet sich sehr gut an, einen Dialog in einer Kärntner slowenischen Familie zur Zeit der Volksabstimmung oder zur Zeit des Nationalsozialismus zu verfassen. Die SchülerInnen können aufgefordert werden, einen Streit zwischen GegnerInnen und BefürworterInnen als Dialog niederzuschreiben. Zentral ist es, unterschiedliche Blickwinkel einzunehmen und die Perspektive zu wechseln.

Ziele:

- ✓ Neues Wissen anwenden
- ✓ Verschiedene Perspektiven einnehmen können
- ✓ Argumentieren üben

29) *Einstudieren eines Theaterstücks*

Alle Schulstufen

In Zusammenarbeit mit (semi-)professionellen RegisseurInnen und in Zusammenarbeit mit NGOs bietet sich ausgezeichnet an, mit SchülerInnen ein historisches bzw. bereits bestehendes Theaterstück aufzuführen oder ein neues zu entwickeln. Die Themen können dabei breit gefächert sein und die Stücke können von der Bearbeitung von literarischen Texten von Kärntner slowenischen oder jüdischen DichterInnen bis hin zur kreativen Anwendung und Reinterpretation von zeitgemäßen Zeitungsausschnitten reichen oder auch historische Tagebüchereinträge oder Bildmaterial aus Privatarchiven umfassen. Je nach Belieben können SchülerInnen unterschiedlich weitreichend in die Planung und Erarbeitung des Stücks eingebunden werden. Die Aufführungen können auch abseits der Schule stattfinden, externe Finanzierung ist teils unumgänglich.

Ziele:

- ✓ Umfangreiche Vertiefung in die Thematik
- ✓ Kreatives Agieren und Handeln
- ✓ Implizites Handlungslernen

- ✓ Intensive Beschäftigung mit historischen Themen
- ✓ Sprachlich herausfordernd

Themenblock „Flucht und Migration“

30) Der Koffer

Primarstufe

Aktuelle Fluchtsituationen und Deportationen im Nationalsozialismus können auf der Primarstufe ausgezeichnet über die Thematik des Koffers integriert werden. Die Kinder werden dazu angehalten, zu überlegen, wann Koffer benötigt werden, was sie bisher in Koffer gepackt haben – und was sie in Koffer packen würden, wenn sie innerhalb kürzester Zeit ihr Haus verlassen müssten? Thematisch bietet sich an, auf die Deportation von SlowenInnen im Nationalsozialismus anzuknüpfen: Kärntner SlowenInnen mussten gehen, weil die Region ethnisch und sprachlich homogenisiert werden sollte. Wie ist es heute mit sprachlicher und kultureller Vielfalt in unseren Regionen? Die Kinder können nach den Überlegungen/Diskussionen dazu angeleitet werden, Koffer zu zeichnen/malen, die Zeichnungen können anschließend (auch in breiterem schulischen Rahmen) präsentiert werden. Diese Übung muss von der Lehrperson sensibel begleitet werden. Eine Verschränkung zum gegenwärtigen Migrationsdiskurs ist sehr gut möglich, indem thematisiert wird, wer heute innerhalb kürzester Zeit (wohin) gehen/fliehen muss?

Ziele:

- ✓ Sensible Thematisierung eines sensiblen Themas
- ✓ Verknüpfung der Zeitgeschichte mit der Gegenwart
- ✓ Verknüpfung mit Familienbiographien

31) Flucht damals und heute

Sekundarstufe

Es werden mehrere Kleingruppen gebildet und jede Gruppe erhält ein Plakat, auf dem groß „FLUCHT“ steht. Es wird der folgende Arbeitsauftrag vergeben: Was fällt einem zu diesem Thema ein? Was verbindet man mit diesem Begriff? Es folgt ein Brainstorming im Plenum, Stichwörter werden auf die Plakate geschrieben. Danach wird im Plenum abgeglichen, welche Ähnlichkeiten und Unterschiede sich bei den einzelnen Plakaten zeigen? Ist der Fokus gleich oder geht er in eine andere Richtung? Nach diesem Schritt erfolgt

eine Bearbeitung von Fluchtgeschichten aus der Zeit des Nationalsozialismus. Nach der Bearbeitung der historischen Dimension des Themas Flucht wird noch einmal jedes Plakat zur jeweiligen Kleingruppe gelegt. Die Kleingruppen erhalten den Arbeitsauftrag zu überlegen, welche der notierten Begriffe für „Flucht damals“ und „Flucht heute“ passen. Diese werden eigens gekennzeichnet, ebenso Begriffe, die nur eine der beiden Kategorien betreffen. Anschließend werden alle Plakate wieder ins Plenum gelegt und alle TeilnehmerInnen erhalten die Möglichkeit, die Plakate zu betrachten. Es folgt eine Diskussion: Welche Parallelen und Unterschiede fallen auf?

Ziele:

- ✓ Verknüpfung der Zeitgeschichte mit der Gegenwart
- ✓ Neues Wissen anwenden
- ✓ Verschiedene Perspektiven einnehmen können

→ **Ideenpaket:** Ein Eltern- oder Großelternanteil, der den Jugoslawienkrieg erlebt hat, kann eingeladen werden, auf sensible, altersgerechte Art und Weise von seinen Erlebnissen im Krieg zu berichten. Dieser Unterrichtsteil erfordert eine genaue Absprache zwischen dem Gast und der Lehrperson. In der Nachbearbeitung dieser Sequenz können Parallelen zum Zweiten Weltkrieg und zu gegenwärtigen Kriegen und konfliktreichen Auseinandersetzungen gezogen werden. Diese Unterrichtssequenz kann auch SchülerInnen mit gegenwärtigen Fluchterfahrungen dazu motivieren, aus ihren persönlichen Erfahrungen zu erzählen, ohne dass sie jedoch aktiv dazu aufgefordert werden.

Themenblock: Demokratisch handeln

32) Demokratische Handlungen durchführen

Primarstufe

→ 10. Oktober/Plebiszit

Im Anschluss an die historische Auseinandersetzung mit der Thematik des Plebiszits in Kärnten/Koroška kann als Beispiel für eine demokratische Handlung in der Klasse eine Wahl durchgeführt werden. Auf der Grundstufe II kann das etwa in Form von einer KlassensprecherInnenwahl passieren, auf der Grundstufe I bietet sich an, über ein gemeinsames Vorhaben im Klassenverband abzustimmen. Die Wahl bzw. Abstimmung als demokratische Handlung wird hierzu vorab thematisiert und ihre Grundsätze besprochen (geheim, freiwillig, die Mehrheit bestimmt etc.). An größeren Bildungseinrichtungen könnte aus den KlassensprecherInnen der Grundstufe II ein SchülerInnenparlament gegründet werden, das sich gemeinsam mit einigen LehrerInnen und der Direktion allgemeine Anliegen der Schule annimmt (z. B. Säuberung des Schulhofes nach der Pause, Verhaltensvereinbarungen beschließen, Dekoration des Schulhauses, Gestaltung und Organisation von Schulfesten, ...). Auch der Besuch des Gemeindeamtes oder ein Treffen mit einem/einer PolitikerIn könnte hierzu organisiert werden.

- ✓ Wahlen und Abstimmungen als Grundpfeiler der Demokratie begreifen
- ✓ Über Aufgaben von politischen VertreterInnen lernen
- ✓ Zum aktiven Mitgestalten des Schullebens animieren

33) Der Klassenrat

Primarstufe

→ 10. Oktober/Plebiszit

Eine weitere Form demokratischen Handelns – die etwa im Zuge der thematischen Auseinandersetzung mit dem 10. Oktober und dem damit verbundenen Plebiszit eingeführt werden könnte – ist der Klassenrat, der zugleich auch eine konfliktlösende Funktion mit sich bringt. Im Klassenrat werden Anliegen, Probleme, Konflikte und Wünsche der SchülerInnen einer Klasse in einem regelmäßigen Zusammenkommen besprochen, über Anliegen zur Verbesserung des Klassenlebens diskutiert und gemeinsam nach Lösungen für anfallende Probleme oder Konflikte im Klassenverband gesucht. Im Klassen-

rat als klar strukturierter, ritualisierter Prozess steht die Selbstorganisation der SchülerInnen im Vordergrund (vgl. Hensel & Hensel 2019).

Ziele:

- ✓ Demokratische Handlungen (Abstimmung, Vereinbarungen, ...) erproben
- ✓ Strategien zur Konfliktlösung finden
- ✓ Mitbestimmung und Mitgestaltung des Klassenlebens

Literaturverzeichnis

- Ammerer, H. (2010): *Historische Fotografien hinterfragen: Das „Auschwitz-Album“*. In: Forum Politische Bildung (Hg.): Informationen zur politischen Bildung 32, S. 62–67.
- Can, M., Georg, K., Hatlapa, R. (2013): *Überlegungen zur pädagogischen Auseinandersetzung mit der Shoah in der deutschen Migrationsgesellschaft*. In: Jikeli, G., Stoller, K. & Allouche-Benayoun, J. (Hg.): Umstrittene Geschichte. Ansichten zum Holocaust unter Muslimen im internationalen Vergleich. Frankfurt/Main: Campus Verlag, S. 289–310.
- Frisch, M. (1949): *Tagebuch 1946–1949*. Berlin: Suhrkamp Verlag.
- Gautschi, P. (2009): *Guter Geschichtsunterricht. Grundlagen, Erkenntnisse, Hinweise*. Hamburg: Wochenschau Verlag.
- Hensel, N. & Hensel S. (2019): *Klassenrat in der Grundschule. Ein praktischer Leitfaden mit Kopiervorlagen*. Hamburg: Persen
- Lücke, M. & Brüning, C. (2013): *Nationalsozialismus und Holocaust als Themen historischen Lernens in der Sekundarstufe 1. Produktive eigen-sinnige Aneignung*. In: Rathenow, H., Wenzel, B., Weber, N. (Hg): Handbuch Nationalsozialismus und Holocaust. Historisch-politisches Lernen in Schule, außerschulischer Bildung und Lehrerbildung. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag, S. 149–165.
- Szpilman, W. (1998): *Das wunderbare Überleben. Warschauer Erinnerungen 1939–1945*. Berlin: Econ.
- Danglmaier, N., Gmeiner, C. & Wirtitsch, M. (o. J.): *Anregungen für den Unterricht zu Fisch, Robert O.: Light from the yellow star. A lesson of love from the Holocaust*. Arbeitsmaterial für LehrerInnen von erinnern.at.
- Welzer, H. & Giesecke, D. (2012): *Das Menschenmögliche. Zur Renovierung der deutschen Erinnerungskultur*. Hamburg: Edition Körber Stiftung.

Spomin in spominjanje na obmejnem območju – ideje za (projektni) pouk

Daniel Wutti, Nadja Danglmaier & Eva Hartmann

Preden razmišljamo o tem, kakšna naj bo obravnava kritičnih zgodovinskih dogodkov v šoli, je treba reflektirati, kaj sploh pomeni „kakovostni pouk zgodovine“. Ali naj merimo kakovost po učnih rezultatih (sprashevanje znanja) ali po učnem procesu (sprememba pristopa, zamenjava zornega kota, doseganje zgodovinske kompetence)? Kako lahko ta dva vidika smiselno povežemo med seboj? Švicarski strokovnjak za didaktiko zgodovine Peter Gautschi navaja naslednje kriterije za dober pouk zgodovine (prim. 2009: 100):

- Učenke in učenci pridobivajo zgodovinska spoznanja, ki so pomembna tako zanje osebno kot tudi za družbo.
- Učenke in učenci se ukvarjajo s temami, ki so z njihovega zornega kota pomembne.
- Procesi posredovanja in raziskovanja učne snovi med poukom so za učenke in učence transparentni in razumljivi.
- Učenke in učenci pridobivajo zmožnosti za zgodovinsko delo in mišljenje.

Za obravnavo zgodovinskih narativov, torej pripovedi o zgodovini, je pomembna predvsem zmožnost interpretacije in refleksije: Učenke in učenci morajo spoznati konstruiranost zgodovine ter razumeti, da se različna izročila lahko razlagajo na različne načine in da se „zgodovina“ razvija šele iz izročila. Poleg tega morajo biti v stanju spoznati in analizirati različne zorne kote v virih in kritično ravnati z različnimi interpretacijami zgodovine. Vse to je del učnega procesa, ki ga le delno lahko preverimo kot učni rezultat s pomočjo sprashevanja. Poleg tega je treba upoštevati, da so učenke in učenci, preden teme obravnavamo pri šolskem pouku, pogosto že imeli različne kontakte s temo in niso „zgodovinsko nepopisani listi papirja“.

Desetletja dolgo je bila v ospredju spominskega dela na šolah negativna „vzgoja o holokavstu“: s šokiranjem in tematizacijo totalnega uničevanja ter brezmejnega sovraštva so skušali prepričati učenke in učence o tem, da „se

kaj takega nikoli ne sme ponoviti“. Osredotočanje na negativne dogodke pa ne vpliva pozitivno na razvoj identitete mladih. Danes na primer nemški sociálni psiholog in sociolog Harald Welzer zahteva radikalno preusmeritev spominske kulture: Pri tem so v središču razmišljanja o tem, kako se sodobna družba lahko hitro spremeni v družbo radikalnega izključevanja. Preobrat se zgodi tako, da večina ljudi tega zavestno niti ne opazi in vsak misli, da ravna moralno in pošteno. Ukvarjanje s prekodiranjem, kaj je zaželeno in kaj je obsojanja vredno, je velika priložnost za učenje (prim. Welzer & Giesecke 2012: 38 in nasl.). Da omogočamo učenje, je treba preusmeriti pogled na pozitivne aspekte zgodovinskega dogodka: na odporniško vedenje in drugačno zadržanje, na podporo oseb, ki so izbrali drugačno pot kot večina ljudi. Osrednjega pomena je kategorija „odločitve“, saj zahteva zavestno odločitev tako ravnanje storilk in storilcev kot tudi tistih, ki se upirajo ali pomagajo na drugačen način. Pripravljenost za odstopajoče vedenje naj bi se krepila – s tem se zgodovinsko politično izobraževanje osredotoča na cilj, ki v mnogih vidikih nasprotuje našemu izobraževalnemu sistemu (prim. prav tam, 54 in nasl., 87).

Posredovanje zgodovine v sodobnih družbah naj ustvarja točke, na katere se lahko navežejo vse učenke in vsi učenci. Učiteljice in učitelji imajo v projektih zgodovinsko-političnega izobraževanja pogosto vlogo spremljevalk in spremljevalcev procesa in učenja in le v manjši meri posredujejo znanje. Pričujoče poglavje s 33 predlogi za vaje nudi oporne točke za sodoben, inkluziven in čezmejni pouk o spominskem diskurzu. Pri tem zavestno ponujamo le namige in ideje in pristopov ne želimo preveč podrobno opisati. Omenjenih 33 predlogov smo izdelali v sodelovanju z učiteljicami in učitelji iz Koroške in Slovenije na dvojezični delavnici v sklopu našega projekta v Tinjah pomladi 2019. Izdelali smo jih tudi skupaj z odgovornimi učiteljicami in učitelji za šolske projekte, ki so jih po tej delavnici izvedli v enem šolskem letu. Nadaljnje izmed omenjenih 33 predlogov smo identificirali v sklopu našega raziskovanja primerov dobre prakse šolskih projektov na Koroškem in v Sloveniji. Dodatno gradivo za projektni pouk najdete tudi v zadnjem delu poglavja (v prilogi).



Workshop mit Nadja Danglmaier zur jüdischen Geschichte im Rahmen des Projekts „Jüdische SchülerInnen der HAK“ an der HAK 1 Klagenfurt/Celovec. / Delavnica z Nadjo Danglmaier o judovski zgodovini v okviru projekta „Judovske učenke in učenci Trgovske akademije (HAK) Celovec“ na HAK 1 v Celovcu. Foto/slika: Gernot Haupt



Manfred Bockelmann bei der „Gedenkfeier Otto Zeichner“ an der HAK 1 Klagenfurt/Celovec. / Manfred Bockelman na spominski prireditvi za Otta Zeichnerja na HAK 1 v Celovcu. Foto/slika: Gernot Haupt



Abschlussveranstaltung des Projekts „Jugend gegen das Vergessen – Mladina proti pozabi“ in der Aula der HAK TAK Klagenfurt/Celovec. / Zaključna prireditev projekta „Mladina proti pozabi“ v šolski avli TAK v Celovcu. Slika/Foto: HAK-TAK (slika je v lasti šole / Schuleigentum)



Ausstellung mit Eindrücken der Projektexkursion „Sucht euch nicht den leichteren Weg“, Die WI'MO Klagenfurt/Celovec. / Razstava o vtisih s projektne ekskurzije „Ne poiščite si najlažje poti“, WI'MO Celovec. Ausgestellte Bilder/ Razstavljene slike: Heidi Cas-Brunner. Foto/slika: Madlin Peko



Ausstellung mit Eindrücken der Projektexkursion „Sucht euch nicht den leichteren Weg“, Die WI'MO Klagenfurt/Celovec. / Razstava o vtisih s projektne ekurzije „Ne poiščite si najlažje poti“, WI'MO Celovec. Ausgestellte Bilder/ Razstavljene slike: Heidi Cas-Brunner. Foto/slika: Madlin Peko



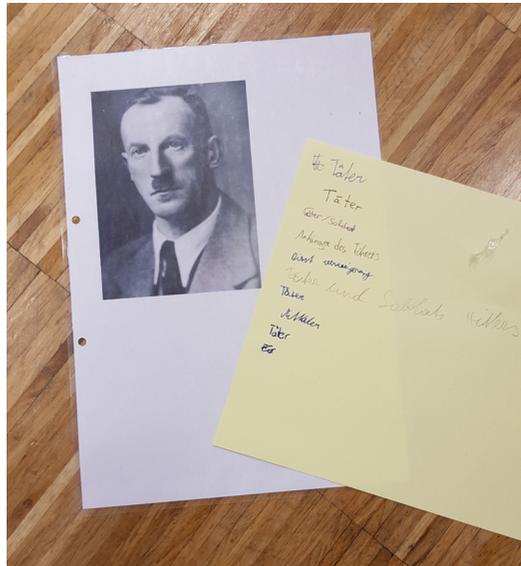
Vernissage von Manfred Bockelmann im Rahmen des Projekts „#denk_ART“ im Kulturni Dom in Bleiburg/Pliberk. NMS Bleiburg/Pliberk. / Razstava Manfreda Bockelmanna v okviru projekta „#denk_ART“ v Kulturnem Domu v Pliberku. Nova srednja šola Pliberk. Foto/slika: Anja Prikrznik



Abschlussveranstaltung des Projekts „#denk_ART“ im Kulturni Dom von der NMS Bleiburg/Pliberk. / Zaključna prireditev projekta „#denk_ART“ v Kulturnem Domu. Nova srednja šola Pliberk. Foto/slika: Madlin Peko



Workshop im Gymnasium Völkermarkt/Velikovec mit Nadja Danglmaier. / Delavnica z Nadjo Danglmaier v gimnaziji v Velikovecu. Fotos/sliki: Anita Čajčmann



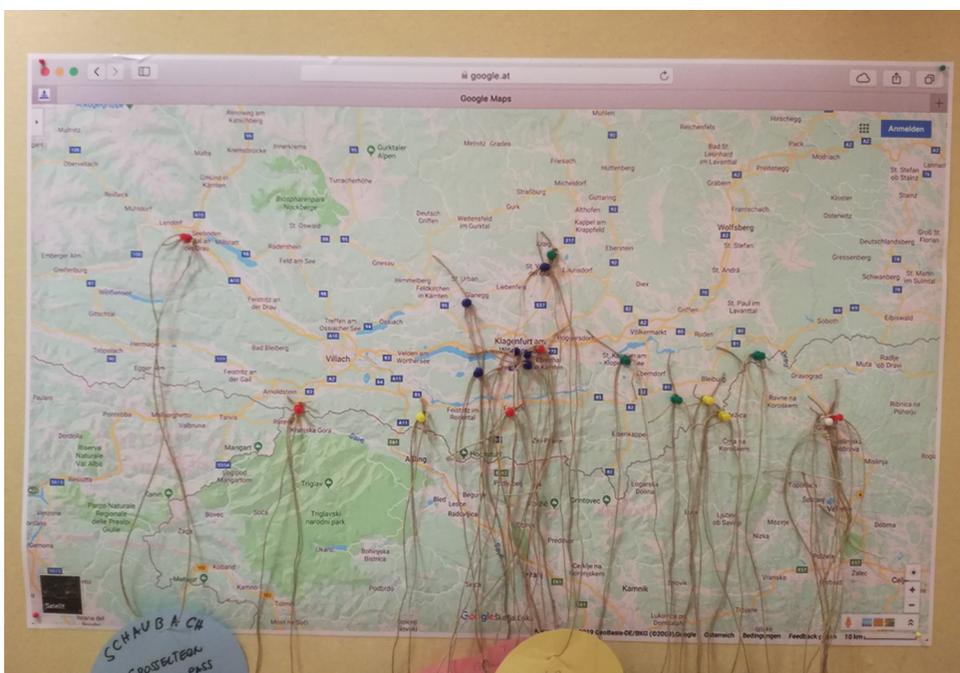
die Täter
Täter
Verursacher
Anhänger des Täters
Wortverwendung
Neben und Substantiv
Bosse
Schüler
Täter
er

8. 2. Prešernov dan N
 [21. 4. Velika noč] 22. 4. Velikonočni ponedeljek
27. 4. Dan upora proti okupatorju
1. 2. 5. Praznik dela
8. 6. Dan Primoža Trubarja * N
25. 6. Dan državnosti N 
15. 8. Marijino vnebovzetje N
17. 8. Združitev prekmurskih Slovencev
 z matičnim narodom N *
15. 9. Vrnitev Primorske k matični
 domovini N *
31. 10. Dan reformacije N
25. 10. Dan suverenosti * N
23. 11. Dan ^{1. 11. ~~pro~~} spomina na mrtve
 Rudolfa Maistra * N
 L dan boja za severno mejo
25. 12. Božič N
26. 12. Dan samostojnosti in enotnosti N
1. 2. 1. Novo leto

LehrerInnen-Workshop „Erinnerungskulturen im Grenzraum“ in Tainach/Tinje.
 / Delavnica za učiteljice in učitelje „Spominske kulture na obmejnem območju“ v
 Tinjah. Foto/slika: Kristijan Y. Miksche



LehrerInnen-Workshop „Erinnerungskulturen im Grenzraum“ mit Daniel Wutti und Nadja Danglmaier in Tainach/Tinje. / Delavnica za učiteljice in učitelje „Spominske kulture na obmejnem območju“ z Danielom Wuttijem in Nadjo Danglmaier v Tinjah. Fotos/sliki: Kristijan Y. Miksche





Projektunterricht zur Aussiedlung der Kärntner SlowenInnen im Zweiten Weltkrieg, VS Lind ob Velden/LŠ Lipa ob Vrbi. / Projektni pouk o izselitvi koroških Slovenk in Slovencev med drugo svetovno vojno, LŠ Lipa ob Vrbi. Foto/Slika: Mirko Lepuschitz



Zeichnung einer Schülerin zur Deportation der Kärntner SlowenInnen am 14. April 1942, VS Lind ob Velden/LŠ Lipa ob Vrbi. / Risba šolarke o deportaciji koroških Slovenk in Slovencev 14. aprila 1942, LŠ Lipa ob Vrbi.

Tematsko področje: zgodovinsko znanje in dnevi obeleževanja spomina

1) Izdelava časovnega traku

Vse šolske stopnje

Za prikaz zgodovinskih procesov in z njimi povezanih družbenih sprememb lahko izdelamo kartice, na katerih so zabeleženi datumi in z njimi povezani dogodki. Te kartice lahko na različne načine integriramo v pouk. Tako na primer kartice, če so kronološko urejene, gradijo časovni trak (imenujemo ga tudi časovna linija), h kateremu potem poiščemo dodatne informacije ali mu dodelimo dele biografij (prim. Lücke, Brüning 2013: 154 in nasl.).

Cilji:

- ✓ Pridobivanje znanja o zgodovinskih dogodkih
- ✓ Časovna uvrstitev zgodovinskih dogodkov
- ✓ Izenačenje znanja in vedenja učenk in učencev na skupno raven
- ✓ Razširjanje osnovnega znanja o specifičnih temah

2) Mednarodni dnevi obeleževanja spomina

Vse šolske stopnje

Učenke in učence naj raziskujejo, kateri spominski dnevi obstajajo v določeni regiji, kateri v sosednji državi. Zbirajo informacije o tem, kdaj in zakaj so bili ti dnevi osnovani, kako so izbrali določeni datum in kateri zgodovinski dogodki so v ozadju določenega spominskega dneva. V drugem koraku se lahko ukvarjajo z vprašanjem, katere konkretne dejavnosti se izvajajo na določen spominski dan in kdo (kateri civilnodružbeni akter, katera iniciativa, kateri politik ...) je pri tem v ozadju. V tretjem koraku učenke in učenci lahko izvedejo anketo o tem, kako znan je določen spominski dan med prebivalstvom, in sprašujejo ljudi o njihovem vedenju o zgodovinskem ozadju. Katere spominske dneve opazijo, katere pa mogoče celo spregledajo ali pozabijo?

Cilji:

- ✓ Razumevanje oblik kolektivnega spominjanja zgodovinskih dogodkov
- ✓ Ozaveščanje o lokalnih, regionalnih, nacionalnih in mednarodnih povezavah
- ✓ Razumevanje povezav med politiko in spominsko kulturo

3) *Odpor*

Sekundarna stopnja

Za ponazoritev različnih vrst odporniških dejavnosti naj učenke in učenci preberejo spodnjo pesem, o njej razpravljajo z drugimi in jo dopolnijo z lastnimi vrsticami (prim. Danglmaier, Gmeiner, Wirtitsch, brez letnice):

Tihotapljenje hleba kruha

– je bilo odpor

Poučevanje na skrivaj

– je bilo odpor

Svarila in uničevanje iluzij

– je bil odpor

Rešitev zvitka z besedilom Tore

– je bila odpor

Beleženje dogodkov in skrivanje zapiskov

– je bilo odpor

Vzpostavljanje stika z zaporniki

– je bilo odpor

Oboroženi boj na cestah, v gorah in gozdovih

– je bil odpor

Pripravljanje upora v smrtnih taboriščih

– je bilo odpor

Dvigniti se izpod porušenih zidov pri brezupni vstaji

– je bil odpor¹

Cilji:

- ✓ Pridobivanje zgodovinskega znanja
- ✓ Razumevanje posledic zgodovinskih dogodkov za posameznike
- ✓ Učenje o odporu v različnih odtenkih
- ✓ Razumevanje zgodovinskih povezav

¹ Szpilman, W. (1998): Das wunderbare Überleben. Warschauer Erinnerungen 1939-1945, Berlin: Econ, lastni prevod.

4) *Učenke in učenci kot strokovnjaki*

Sekundarna stopnja, deloma tudi na primarni stopnji

V okviru nekoliko obsežnejšega projektnega pouka, ki bi lahko potekal tudi pri različnih predmetih in razrednih stopnjah, se učenke in učenci izobražujejo v „strokovnjake in strokovnjakinje“ za določeno temo. Nato lahko na primer delajo kot „vodiči in vodičke“ na šolski razstavi ali na (spominskem) kraju zunaj šole in o njem podrobneje informirajo sošolke in sošolce, starše, učiteljice in učitelje ali učenke in učence drugih šol.

Cilji:

- ✓ Učenke in učenci kot posredniki znanja
- ✓ Učenje s pomočjo poglobljenega obravnavanja določene teme
- ✓ Učenje s pomočjo posredovanja znanja vrstnikom oz. učenje s pomočjo prevzemanja znanja od vrstnikov
- ✓ Diferenciacija in podpora posebno nadarjenih

5) *Grafična novela*

Sekundarna stopnja

Z delom s tako imenovanimi „grafičnimi novelami“ se učenkam in učencem ponudi sodoben vpogled v zgodovinske teme. Dela, ki so izšla v zadnjih letih, so na primer „Mauthausen“ (Peidro 2016/2018), „Das Tagebuch der Anne Frank“ (Folman & Polonsky 2017) „Peršmanhof“ (Steinthaler & Loisel 2018), „Malgaj“ (Pušavec & Krajnc 2018) in „Naš Maister“ (Glavan 2020). „Grafične novele“ so primerne za obravnavanje tako zgodovinskih tem kot tudi posebne umetniške oblike posredovanja zgodovine pri pouku.

Cilji:

- ✓ Tematizacija zgodovinskih tem
- ✓ „Sodobna“ oblika posredovanja znanja
- ✓ Kreativno delo

Tematsko področje: individualne usode in skupine žrtev

6) Skupine, ki so postale žrtve nacizma

Sekundarna stopnja

Učenke in učenci naj razmišljajo o tem, katere skupine, ki so postale žrtve nacizma, poznajo. Učiteljica oz. učitelj zbira odgovore in jih dopolnjuje. Sledi obravnava vprašanja, katere skupine so obstajale tudi v domači regiji (pri tem pogosto pride na dan, da je bila večina skupin žrtev prisotna povsod). Nato se lahko za vsako skupino navede konkretni primer (mogoče celo s fotografijo osebe). S tem ustvarimo prvi pregled o konkretnih usodah ljudi, ki so jih v času nacizma zaradi pripadnosti k različnim skupnostim zasledovali.

Cilji:

- ✓ Ugotovitev znanja, ki ga učenke in učenci že imajo
- ✓ Izenačenje znanja in védenja učenk in učencev na skupno raven
- ✓ Posredovanje prvih informacij o različnih skupinah žrtev
- ✓ Posredovanje povezanosti tematike o nacizmu z lastno domačo regijo

7) Znanje o judovstvu

Sekundarna stopnja, deloma tudi na primarni stopnji

Učenke in učenci (sami ali v manjših skupinah) zbirajo ključne besede, ki jim pridejo na misel na temo judovstva, na primer besede, ki so jih že slišali pri pouku, v medijih ali drugje. O besedah se potem pogovarjajo v skupini in učiteljica ali učitelj jih razloži (npr. Davidova zvezda, košer hrana, sinagoga, rabin, šabat ...). Iz tega pridobijo raznolike informacije o judovski veri in kulturi v preteklosti in danes. Druga možnost je, da posamezne učenke in učenci dobijo po en pojem, o katerem se morajo za domačo nalogo pozanimati in nato sošolkam in sošolcem predavati o tem, kar so izvedeli.

Cilji:

- ✓ Pridobivanje novega znanja
- ✓ Medsebojna izmenjava informacij
- ✓ Izenačenje znanja in védenja učenk in učencev na skupno raven
- ✓ Pojmovanje judovstva kot vere in kulture z bogato zgodovino tako pred nacizmom kot tudi po njem
- ✓ Zaznavanje Judov ne samo kot žrtev nacistov

8) Znanje o koroških Slovencih

Sekundarna stopnja, deloma tudi na primarni stopnji

Učenke in učenci zbirajo informacije o zgodovini koroških Slovenk in Slovencev in ob tem delajo individualne zapiske. Učiteljica oz. učitelj določi posamezne točke, ki naj jih raziščejo (npr. čas naselitve, utrakvistična šola, meja po prvi svetovni vojni in plebiscit, Kraljevina Srbov, Hrvatov in Slovencev (država SHS), senžermenska pogodba, ravnanje s koroškimi Slovenci po plebiscitu, funkcija slovenskih kulturnih društev, obljubljeni podpore slovenskemu kulturnemu življenju, koroški Slovenci v času nacizma, državna pogodba, člen 7, „Ortstafelsturm“, sporazum o krajevnih napisih ...). Besede, ki jih ne razumejo, in tuje besede naj učenke in učenci poiščejo in opišejo v svojih zapiskih.

V drugem koraku lahko učenke in učence pozovemo, da ocenijo posledice zgodovinskih dogodkov in jih obravnavajo z različnih vidikov (npr. posledice nacionalnega konflikta v 19. stoletju za sožitje koroških Slovenk in Slovencev z večinskim narodom, posledice utrakvistične šole z vidika slovenskega otroka itd.). Poleg tega se lahko učencem dodelijo dodatna vprašanja za pisno obravnavo v zapiskih (npr. vzroki, zakaj so koroške Slovenke in koroški Slovenci leta 1920 glasovali za Avstrijo ali proti njej, pomen dvojezičnih krajevnih napisov za koroške Slovenke in Slovence itd.).

Cilji:

- ✓ Pridobivanje novega znanja
- ✓ Samostojno zbiranje in primerjanje informacij ter njihova predstavitev v pisni obliki
- ✓ Razumevanje zgodovine koroških Slovenk in Slovencev pred in med nacizmom in po njem
- ✓ Sprejemanje regij kot večjezičnih in multikulturnih v teku zgodovine

9) Simbolično upodabljanje žrtev

Sekundarna stopnja, deloma tudi na primarni stopnji

V okviru projektnega pouka žrtve in tudi skupine žrtev lahko upodabljammo na simbolični ravni tako, da ustvarimočasne ali stalne kraje spominjanja. V ta namen se učenke in učenci najprej ukvarjajo s posameznimi žrtvami in si odvisno od regionalnih posebnosti in možnosti izberejo način simbolizacije in spominjanja. Učiteljica ali učitelj in učenke in učenci razmišljajo o stalnem ali začasnem znamenju spominjanja, ga načrtujejo in izdelajo. V konkretno realizacijo lahko vključimo tudi umetnice in umetnike ali (druge) akterje poli-

tike spominjanja. Nato projekt lahko predstavimo širšemu občinstvu v okviru večje prireditve.

Druga možnost je tematsko obravnavanje simbolizacij, ki že obstajajo. Tako so na primer tako imenovani „Stolpersteine“ („kamni spotikanja“), ki jih je kipar Gunther Demnig položil po cestah v številnih evropskih mestih za žrtve nacizma, dobra priložnost za obravnavanje njihovih življenjskih zgodb v okviru ekskurzije k posameznim kamnom.

Cilji:

- ✓ Projektni pouk za vse šolske stopnje
- ✓ Obravnavanje individualnih biografij
- ✓ Razumevanje posledic zgodovinskih dogodkov za posameznike
- ✓ Ustvarjanje začasnega ali trajnega spominjanja za nedolžne žrtve

→ Paket idej:

Kreativna možnost simbolizacije skupin žrtev je tako imenovani „Crocus Project“, ki ga je začela irska nevladna organizacija Holocaust Education TRI. Pri tem dogodku nasadijo simbolično število rumenih žafranovih čebulic v spomin na poldrugi milijon judovskih otrok, ki jih je umoril nacistični režim. Rumena barva naj spominja na barvo judovske zvezde. Z izbiro žafrana, ki cveti zgodaj, se lahko vsebinsko naveže na mednarodni dan spominjanja na žrtve holokavsta (27. januar).

Tematsko področje: „Po pričah časa“

10) Obravnavanje zgodovinskih fotografij

Sekundarna stopnja

Zgodovinske fotografije nudijo priložnost za raznovrstna razmišljanja in razprave: Kaj fotografije kažejo in kaj zatajijo? S čigavega vidika se na njih pripoveduje zgodovina? Katera(e) zgodba(e) stoji(jo) za fotografijami? Kdo je bil fotograf in s kakšnim namenom je naredil fotografijo? Česa se na fotografiji ne vidi, čeprav se je dogajalo istočasno (prim. Ammerer 2010: 62 in nasl.)?

Cilji:

- ✓ Pobuda za kritično uporabo zgodovinskih virov
- ✓ Refleksija informacij in njihova razporeditev v odgovarjajoči kontekst
- ✓ Utrjevanje kritične držbe

11) Ljudje na fotografijah

Vse šolske stopnje

Učiteljica ali učitelj položi fotografije različnih oseb po celem prostoru na tla, poleg vsake fotografije pa list papirja. Nato naj učenke in učenci hodijo po razredu, si ogledajo posamezne slike in pomislijo, ali s fotografij lahko sklepamo o osebi. Kdo bi lahko bil/a? Katero vlogo bi lahko imel/a v času druge svetovne vojne? Učenke in učenci lahko razpravljajo o svojih mislih v manjših skupinah, nato pa na kratko zabeležijo na papir, kaj si mislijo o osebi na sliki. Nato sledi razprava v plenumu: Kaj so zapisali? Zakaj so nastale določene ideje/domnevanja? Učiteljica oz. učitelj razloži, kdo so osebe na slikah dejansko (bile).

(Fotografije oseb lahko izberemo po določenih tematskih težiščih, npr. ljudje, ki so doživeli plebiscit, ljudje, ki so živeli v času nacizma, priče časa „Ortstafelsturma“ ...).

Cilji:

- ✓ Obravnavanje konkretnih oseb in njihove zgodovine
- ✓ Reflektiranje, ali je s fotografije razvidna informacija o ljudeh, njihovi pripadnosti k določeni skupini, njihovi vlogi itd., ali ne
- ✓ Razmišljanje o tem, kako nas lastni predsodki pogosto vodijo na napačno pot

- ✓ Spoznavanje oseb, ki so imele različne vloge in so pripadale različnim skupinam (prostovoljno ali prisilno)

12) Obdelava video posnetkov

Sekundarna stopnja, deloma tudi na primarni stopnji

Obravnavanje video posnetkov s pričami časa je dobra priložnost za prehod med komunikativnim in kulturnim spominom in pridobivanje primarnih izkušenj v razredu. V zadnjih letih je število spletnih podatkovnih baz, ki ponujajo video posnetke s pričami časa, močno naraslo. Načeloma naj učiteljica / učitelj učenke in učence pripravi na ogled video posnetkov s pričami časa in jih spremlja tudi po ogledu. Lahko se pokažejo tudi izbrani odlomki posnetkov, tako da ostane več časa za osebno obdelavo oz. za kontekstualizacijo z današnjim življenjem učenk in učencev (beg, azil & migracija danes, predsodki/stereotipi, izkušnje z nasiljem ...). Za didaktično pripravljene video posnetke s pričami časa glej tudi prilogo k pričujočemu poglavju!

Cilji:

- ✓ Intenzivno delo s pomočjo obravnavanja individualnih biografij
- ✓ Poglobljanje v čustva, ki jih kažejo priče časa
- ✓ Razumevanje posledic zgodovinskih dogodkov za posameznike
- ✓ Povezava z današnjim življenjem učenk in učencev
- ✓ Spoznavanje oseb, ki so imele različne vloge in pripadale različnim skupinam (prostovoljno ali prisilno)
- ✓ Poglobitev s pomočjo sodelovanja z zunanjimi strokovnjaki ali „osebnimi poročevalkami / poročevalci“

→ **Paket idej:** Potomke in potomci prič časa, ki se na reflektiran način ukvarjajo z življenjsko zgodbo svojih staršev ali starih staršev/prastaršev, so mnogokrat odlični strokovnjaki, ki lahko v šolah poročajo o svojih biografskih izkušnjah doraščanja in življenja s pričami časa druge svetovne vojne. Osebna poročila potomk in potomcev prič časa lahko še dopolnimo z video posnetki, fotografijami in dokumenti iz osebnih arhivov (npr. tudi zapuščine prič časa, manuskripti ali osebni filmski posnetki). Pri tem je lahko v ospredju vprašanje, kako je oseba doživljala določene priče časa in njihovo ravnanje z lastno zgodovino – poskus psihološkega zživljanja v priče časa pri tem lahko sproži poseben pedagoški učinek. Tematsko nekoliko bolj oddaljena, a za

primarno stopnjo vsekakor dobro izvedljiva ideja za navezovanje na pomembne faze minulega stoletja, je na primer obisk starejše osebe, ki v razredu pripoveduje o osebnih spominih na otroške dni. S kakšnimi igračami so se „takrat“ igrali? Katere pesmi in plesi iz „takratnega časa“ so še znani? Kakšen je bil „takrat“ vsakdanjik – doma z družino pa tudi v nacističnih taboriščih.

13) Družinske biografije

Sekundarna stopnja, deloma tudi na primarni stopnji

Biografije posameznih družin je mogoče predstaviti s pomočjo različnih gradiv (dokumenti, fotografije, pisma, dnevniški zapisi)². Za spodbujanje učenja z odkrivanjem učenkam in učencem gradivo lahko pokažemo najprej brez dodatnih pojasnil, z navodilom, da ga pregledajo. Učenke in učenci naj potem zbirajo informacije iz gradiv in razmišljajo, katere informacije manjkajo oz. kaj je še odprto. To delo lahko poteka v majhnih skupinah, ki nato predstavijo svoje rezultate celemu razredu. Nato lahko učiteljica ali učitelj dopolni družinsko zgodbo, kronološko pripoveduje o njej in podrobneje obravnava posamezno gradivo. Za posameznike je lahko zanimiva tudi vključitev lastne družinske biografije v kontekst današnjih vojn, npr. vojne v Jugoslaviji, in/ali migracij.

Cilji:

- ✓ Pridobivanje zgodovinskega znanja
- ✓ Razumevanje posledic zgodovinskih dogodkov za posameznike
- ✓ Razumevanje zgodovinskih povezav

14) *Bi lahko sam/a bil/a storilec/ka?*

Sekundarna stopnja

Učenke in učenci naj preberejo kratek odlomek besedila Maxa Frischa iz leta 1946. Nato naj razmišljajo, kako bi napisali vsebino besedila z lastnimi besedami in kaj je Max Frisch s tem hotel povedati. O čem je razmišljal?

„Če ljudje, ki so imeli enako vzgojo kot jaz, govorijo enake besede kot jaz in ljubijo enake knjige, enako glasbo, enako sliko kot jaz – če ti ljud-

² Ta vaja zahteva podrobno pripravo učiteljice oz. učitelja ali pa uporabo strokovnega gradiva, ki ga na primer ponuja spletna stran erinnern.at. Glej npr. delovno gradivo erinnern.at „Wer war schuld am Tod von Edith Winkler?“ in prim. tudi prilogo k pričujočemu poglavju!

*je nikakor niso varni pred tem, da lahko postanejo nečloveški in delajo stvari, ki bi jih ljudem našega časa, izvzemši patološke posameznike, prej ne bi prisodil, od kod jemljem vero v to, da sem jaz na varnem?*³

Cilji:

- ✓ Vživljanje v določen čas in določeno situacijo
- ✓ Spoznavanje izbire za odločanje in ravnanje
- ✓ Razumevanje za to, da ljudje v različnih situacijah prevzemajo različne vloge

Tematsko področje: „Ekskurzije in učni izleti“

15) Podrobna in čustvena priprava in nadaljnja obravnava ekskurzij

Sekundarna stopnja

Za ekskurzije na zgodovinsko pomembne kraje je zelo pomembno, da jih dobro pripravimo in jih tudi pri nadaljnjem pouku natančno obdelamo. Potekale naj bi v okviru medpredmetnega pouka. Učenke in učenci se o temi lahko seznanijo s pomočjo literature, lahko jo raziščejo na spletu, berejo poročila priči časa itd. Za izvedbo delavnic in predavanj je smiselno povabiti strokovnjakinje in strokovnjake. Za predelavo emocij, ki lahko nastanejo na zgodovinskem kraju, je primerna metoda „svobodnega pisanja“ („Free writing“). Pri tem učenke in učenci napišejo pisma ali druga besedila, v katerih na primer naslavljajo svoje misli priči časa (ki še živi ali tudi ne več).

Cilji:

- ✓ Učenje o zgodovinsko pomembnih krajih in z njimi povezanih osebah
- ✓ Sposobnost povezave zgodovinskih dogodkov s konkretnimi kraji
- ✓ Implementacija znanja iz izkušenj s pomočjo vodene refleksije
- ✓ Transfer znanja: implicitno in eksplicitno znanje

³ Frisch, M. (1949): Tagebuch 1946-1949. Berlin: Suhrkamp, lastni prevod.

→ **Paket idej:** Ekskurzije k zgodovinsko obremenjenim krajem, kot npr. v nekdanje koncentracijsko taborišče Auschwitz ali tudi v kraje v regiji, npr. nekdanje podružnično taborišče na Ljubelju, je treba tako pred odhodom kot tudi po vrnitvi zelo pozorno obdelati. Obstajajo različne možnosti medpredmetnega obravnavanja tematike pred ekskurzijo in po njej:

- Pri pouku zgodovine se učenke in učenci najprej vsebinsko pripravijo, poleg tega lahko tudi pri nemščini berejo literaturo na temo in si pri verouku ogledajo primerne filme in razpravljajo o povezavah z današnjim časom. Pri tem naj bi učenke in učence animirali k samostojnemu raziskovalnemu delu, ki ga nato lahko predstavijo v razredu.
- Kot dodatno pripravo na ekskurzijo k pouku kot predavatelje povabimo strokovnjakinjo ali strokovnjaka. Učenke in učenci že vnaprej formulirajo svoja vprašanja, ki bi jih radi naslovili na predavateljico / predavatelja in se tako vsebinsko pripravijo na srečanje.
- Tudi med ekskurzijo lahko učenke in učenci samostojno predstavijo vsebine, ki so jih izdelali vnaprej. Tako delujejo kot vodiči za sošolke in sošolce.
- S pomočjo zavestnega fotografiranja (glej vajo 17) lahko prispevamo k umetniški obdelavi zgodovinskega kraja. Na ta način se v projekt lahko vključi tudi pouk likovne umetnosti.
- Na zaključni prireditvi, h kateri so poleg drugih razredov, učiteljic in učiteljev ter staršev povabljeni tudi strokovnjakinje in strokovnjaki, umetnice in umetniki, priče časa ali njihovi potomci (npr. po videokonferenci), učenke in učenci predstavijo rezultate projekta.

16) Ekskurzija v sodelovanju z (regionalnimi) strokovnjaki

Vse šolske stopnje

Ekskurzije med drugim lahko načrtujemo in izvedemo tudi v sodelovanju s strokovnjaki ali nevladnimi organizacijami in iniciativami. Pri tem je treba poudariti, da se na vsebinsko poglobljene ekskurzije in izlete lahko odpravimo tudi v bližnje kraje in da je sodelovanje z regionalnimi strokovnjaki lahko zelo plodovito; predvsem regija v neposrednem okolju šole oz. blizu življenjskega okolja učenk in učencev je za mlade lahko izredno zanimiva (Abing & Wutti 2017: 201). Ekskurzije v okolici šole lahko potekajo ob spomenikih in na zgo-

dovinsko pomembnih krajih v bližnji regiji, ki tako dokazujejo, da so se tudi v neposredni bližini odvijali zgodovinsko pomembni dogodki.

Cilji:

- ✓ Uvrščanje zgodovinskih dogodkov v konkretno regijo
- ✓ Vzbujanje interesa učenk in učencev s pomočjo dela v konkretni regiji
- ✓ Sodelovanje z regionalnimi strokovnjakinjami/strokovnjaki
- ✓ Transfer znanja: implicitno in eksplicitno znanje

17) Zavestno fotografiranje

Vse šolske stopnje

S fotografiranjem lahko učenke in učenci vizualno dokumentirajo ekskurzije in poiščejo svoj lastni umetniški pristop k zgodovinsko obremenjenim krajem. Fotografije je mogoče tudi naknadno obdelati ali uporabiti za skupni spominski album ali razstavo na šoli. Pri tem naj bi zavestno fotografiranje delovalo kot umetniško-refleksivna metoda. Umetniški elementi fotografiranja (npr. fotografije, ki niso ostre, ali makro posnetki) se lahko obdelujejo pri pouku likovne vzgoje. Fotografije se lahko predstavijo širšemu občinstvu na šolski razstavi, pri čemer naj bi učenke in učenci oblikovali in načrtovali njeno vsebino. Na razstavi se poleg fotografij lahko tematizirajo tudi drugi aspekti ekskurzije.

Cilji:

- ✓ Dokumentiranje zgodovinsko pomembnih krajev
- ✓ Pridobitev umetniškega pristopa k zgodovinskim dogodkom in spominski kulturi
- ✓ Zaznavanje zgodovinsko pomembnih krajev z različnimi čuti

18) Regionalno iskanje sledov

Vse šolske stopnje

V manjših skupinah učenke in učenci pripravljajo informacije o zgodovini različnih krajev v okolici, ki jih nato na sprehodu posredujejo sošolkam in sošolcem. Kraji se izberejo po določeni temi (npr. kraji nacističnih zločinov, sledovi judovskega življenja, spominski kraji prve svetovne vojne in določitev meja po vojni itd.), lahko jih določi učiteljica ali učitelj ali pa jih izberejo učenke in učenci sami. Pripovedi učenk in učencev lahko dopolnijo zgodovinske foto-

grafije, dokumenti in drugi podatki. Poleg tega lahko dobijo nalogo, da za kraj, ki so ga obdelali, izdelajo tudi informacijski list za poslušalke in poslušalce. Odvisno od šolske stopnje in regionalnih možnosti lahko razmišljamo tudi o pregledu šolskega arhiva in drugih arhivov.

Cilji:

- ✓ Ukvarjanje z zgodovino lastne življenjske okolice
- ✓ Poglobitev s pomočjo osebnega (samoodgovornega) obravnavanja teme
- ✓ Spoznanje zgodovinskih povezav ter vpliva zgodovine na sedanost

→ **Paket idej:** Memory Walk. Natančno se raziskujejo spomeniki in spominska obeležja v neposredni regiji šole, v skupinskem delu raziskujejo njihov nastanek /ozadje. Učenke in učenci sprašujejo druge učenke in učence, učiteljice in učitelje, starše ali tudi mimoidoče, kaj vedo o spomeniku. Ali so spomenik že kdaj zavestno zaznali? Ali vedo, zakaj stoji na tem kraju? Ali poznajo ozadja spomenika? Vprašanja lahko posnamejo kot video, fotografijo ali pa akustično (zvočni posnetek) in jih predelajo v kratke informacijske video posnetke. Glej tudi <https://anafrankslo.eu/sl/memorywalk/>

19) Aktualni dogodki

Sekundarna stopnja, deloma tudi na primarni stopnji

Če z učenkami in učenci obravnavamo zgodovinske dogodke, se pogosto pojavi priložnost obiska aktualnih umetniških in kulturnih prireditev (razstave, gledališče, kino ...) ali spominskih prireditev, ki jih lahko vgradimo v pouk. Za to so primerni predvsem obletnice, jubileji in spominski dnevi.

Cilji:

- ✓ Tematizacija aktualnih dogodkov in pojavov
- ✓ Tematizacija manj znanih spominskih dni in jubilejev
- ✓ Tematsko delo, ki je blizu življenju učenk in učencev

Tematsko področje: „Meje“

20) Primerjava različnih družb

Sekundarna stopnja

Učenke in učenci naj primerjajo življenjske razmere to- in onstran meje, na Koroškem in v Sloveniji, v različnih časovnih obdobjih. Pri tem naj ne bodo v središču politični sistemi, temveč diferencirana analiza načinov mišljenja in vedenja ljudi ter možnosti ravnanja in odločanja, ki so jih ljudje imeli na določenih krajih v določenem času. Mogoče so na primer raziskave in razprave o naslednjih vprašanjih:

- Kako so ravnali z jezikovno raznolikostjo?
- Kakšen je bil pogled na otroštvo in vzgojo?
- Kako se je izražal odpor proti obstoječemu sistemu?
- Kakšne so bile posledice za ljudi, ki se niso prilagajali sistemu?

Cilji:

- ✓ Obravnavanje različnih političnih sistemov
- ✓ Razumevanje zgodovinskih povezav
- ✓ Pridobivanje in primerjanje novega znanja
- ✓ Poznavanje skupne preteklosti v prostoru Alpe-Jadran

21) Kaj, če?

Sekundarna stopnja, deloma tudi na primarni stopnji

➔ 10. oktober / plebiscit

Kaj, če bi se na plebiscitu na Koroškem odločili za Jugoslavijo? Kaj, če Rudolfu Maistru ne bi uspelo zavzeti Maribora? S pomočjo zemljevidov naj učenke in učenci razmišljajo o tem, kako bi lahko zgodovina potekala drugače. Na ta način se lahko zelo dobro ponazorijo zgodovinske povezave med nekdanjo Jugoslavijo (Slovenijo) in avstrijsko Koroško. Čezmejna kontekstualizacija je prednost: V regijah na obeh straneh poznejše meje je slovenščina prevladovala na podeželju, medtem ko je bila nemščina močnejša v mestih. Dejanski potek zgodovine je privedel do različnih situacij glede večjezičnosti in družbene raznolikosti – kako bi to lahko potekalo drugače?

Cilji:

- ✓ Kontekstualizacija skupne (in razdvajajoče) preteklosti
- ✓ Temeljno poznavanje zgodovine obmejne regije
- ✓ Kreativna tematizacija različnih zgodovinskih narativov
- ✓ Sprejemanje meja kot nekaj, kar ni statično

22) Filozofiranje o temi „meje“ z otroki

Primarna stopnja

➔ 10. oktober / plebiscit

Okoli 10. oktobra se lahko z otroki pogovarjamo in filozofiramo o temi „meje“. S pomočjo zemljevida pogledamo, kje potekajo meje med državami in kakšen pomen imajo za ljudi. Ideje za pogovore in delo so lahko:

- V kateri deželi/državi živimo in kje je naslednji mejni prehod v sosednjo državo ali deželo?
- Kdaj prečkam mejo in zakaj?
- Kakšen je namen meja? Kako bi izgledala Avstrija/Evropa brez meja?
- O 10. oktobru: Zakaj so mejo določili vzdolž Karavank? Kje bi potekala meja, če bi se pri plebiscitu odločili proti Avstriji? Kdo bi potem danes živel v Sloveniji? V ta namen se različne situacije lahko zabeležijo na zemljevidu.
- O dvojezičnosti Koroške: Zakaj je Koroška dvojezična? Kaj pomeni deželna ali državna meja za jezikovno skupino na obmejnem območju?
- Tukaj se lahko ustvari tematska povezava z drugimi narodnimi skupnostmi v Avstriji: Kako bi izgledala Štajerska oz. Avstrija, če Rudolf Maister ne bi bil uspešen?

Cilji:

- ✓ Sprejemanje meja kot nekaj, kar ni statično
- ✓ Učenje o zgodovini dvojezičnosti Koroške
- ✓ Spoznavanje narodnih skupnosti v Avstriji

Tematsko področje: „Zgodovina in jaz“

23) Moja družina

Primarna stopnja

Dobra priložnost neposredne povezave z lastno družino je iskanje in imevanje rojstnih letnic staršev, starih staršev in prastaršev. V drugem koraku lahko razmišljamo o tem, kdo iz družine je živel v času obrambnega boja, generala Maistra ali druge svetovne vojne, in kako star/a je bil/a takrat. Tako lahko ustvarimo odnos do zgodovine, ne glede na to, kje so ljudje živeli. Zgodovinsko kontekstualizacijo lahko dopolnujemo še z novjšimi dogodki, lahko na primer omenimo tudi vojno v Jugoslaviji ali pristop k EU, in kako star/a je kdo iz družine bil/a takrat. Raziskave lahko dopolnujemo še s krajšimi ali daljšimi intervjuji v družinah ali pa s povabilom družinskih članov (mogoči so tudi video posnetki) na krajše tematsko predavanje v razredu (prim. Can et al. 2013: 289 in nasl.).

Cilji:

- ✓ Bolj osebni pristop k temi
- ✓ Kontekstualizacija „velike sodobne zgodovine“ z biografijo lastne družine
- ✓ Tematizacija različnih časovnih obdobj

24) „Govorni natečaj“

Sekundarna stopnja

Učenke in učenci naj pripravijo govor o svojem osebnem mnenju o določeni temi (npr. kot domačo nalogo) in ga potem predstavijo razredu. Mogoče teme so na primer „Nikoli več vojne“, „Zakaj se naj spominjamo?“ ali „Beg, azil in migracija nekoč in danes“: Posebno dragocene so pri tem povezave med preteklostjo in sedanjostjo, ki jih učenke in učenci samostojno izpostavijo. Učenke in učenci naj v govor vključijo tudi biografske izkušnje.

Cilji:

- ✓ Poglobljeno osebno obravnavanje tematike
- ✓ Jezikovni izziv javnega nastopa
- ✓ Neobičajnost vaje

25) Delo z mediji

Vse šolske stopnje

V sodelovanju z bolj ali manj javnimi občili (odvisno od dostopnosti so lahko regionalni, lokalni, pa tudi širši) v sklopu šolskega projekta izdelamo prispevek za šolski časopis ali šolski radio. Določimo redakcijsko ekipo, ki ni nujno vezana na posamezni razred, sodelujejo lahko tudi učenke in učenci iz več razredov ali iz cele šole. Kot priprava je priporočljiv uvodni „coaching“ o delu časopisnih in radijskih redakcij v sodelovanju s strokovnjakinjami / strokovnjaki; to je zanimivo tudi za sodelujoče. Nato (obširno) raziščejo temo in vzpostavijo kontakte z ustanovami in organizacijami zunaj šole. (Šolska) prezentacija sveže natisnjene časopisa ali radijskega prispevka zaokroži celotni projekt.

Cilji:

- ✓ Poglobljeni angažma zaradi neobičajnih okoliščin dela
- ✓ Lastni medijski produkt, ki je (deloma) dostopen za javnost, motivira za delo
- ✓ (Implicitno) učenje na številnih ravneh
- ✓ Samoodgovornost in osnove projektnega menedžmenta

26) Analiza medijev

Sekundarna stopnja

➔ 10. oktober / plebiscit

Alternativa za oblikovanje lastnega medijskega prispevka je lahko analiza medijev na določeno temo. Glede obravnave razvoja spominske kulture okoli 10. oktobra skupno z učenkami in učenci lahko raziskujejo, kako so ta praznik v javnosti obhajali v preteklih desetletjih. Kaj se je spremenilo? Kdo so bili govorniki in aktivno vključeni? Ali je slovenščina imela svoje mesto, in če ja, v kolikšni meri in kje? Kako obhajamo praznik na šoli? Česa se želi lastna šola ob 10. oktobru spominjati in kako bi lahko to spominjanje oblikovali na odprt in vključujoč način?

Cilji:

- ✓ Obravnavanje spominske kulture, njenih povezujočih in razdvajajočih strani
- ✓ Primerjanje različnih časovnih odlomkov
- ✓ Kritična analiza medijskih prispevkov

Tematsko področje: „Dramatizacija in dejanje“

27) Plebiscit kot igra vlog

Sekundarna in višja primarna stopnja

→ 10. oktober / plebiscit

Učenke in učence povabimo k sodelovanju pri igri vlog. Učiteljica ali učitelj določi vloge, ki naj bi obsegale čim širše dele družbe. Tematsko je posebno zanimiv plebiscit: Zakaj so osebe tako glasovale? Različno so glasovali celo znotraj družin: ekonomski in narodno-etnični interesi so se razvili v sporna vprašanja. Kdor od učenk in učencev ne želi prevzeti vloge, lahko opazuje in se nato odzove na potek igre, kar je prav tako pomembno. Refleksija & diskusija pa tudi teoretska priprava in obravnava po igri zaokrožijo igro vlog.

Cilji:

- ✓ Učenje o izkušnjah s pomočjo zamenjave zornega kota
- ✓ Implicitno učenje s pomočjo prevzemanja vlog
- ✓ Implementacija izkušenj

→ Paket idej: Navodila za dve konkretni igri vlog so v prilogi k pričujočemu poglavju!

28) Izmišljeni dialogi

Sekundarna stopnja

→ 10. oktober / plebiscit

Učenke in učenci naj napišejo izmišljene dialoge na različne teme. Vanje naj vključijo čim več zgodovinskih dejstev. Na primer, lahko napišejo dialog v koroškoslovenski družini v času plebiscita ali nacizma. Učenke in učenci lahko dobijo navodilo, naj opišejo prepir med nasprotniki in zagovorniki določene teme v obliki dialoga. Pri tem sta izredno pomembna prevzemanje in menjava različnih zornih kotov.

Cilji:

- ✓ Uporaba novega znanja
- ✓ Sposobnost zavzemanja različnih zornih kotov
- ✓ Vaja argumentiranja

29) Priprava gledališke predstave

Vse šolske stopnje

V sodelovanju s (semi)profesionalnimi režiserkami in režiserji ter nevladnimi organizacijami se lahko z učenkami in učenci uprizori gledališka predstava (z besedilom, ki že obstaja ali ga na novo napišejo). Pri tem lahko obravnavajo najrazličnejše teme, lahko obdelujejo literarna besedila koroškoslovenskih ali judovskih pisateljev in pisateljic, lahko na kreativen način uporabljajo in na novo interpretirajo odlomke iz časopisov, stare zapise iz dnevnikov pa tudi slikovno gradivo iz zasebnih arhivov. Po želji se učenke in učenci lahko vključujejo v načrtovanje in izdelavo predstave. Uprizoritve lahko potekajo tudi zunaj šole, deloma pa je treba takšen projekt financirati s pomočjo zunanjih virov.

Cilji:

- ✓ Obširna poglobitev v tematiko
- ✓ Kreativno delovanje
- ✓ Implicitno učenje odločanja
- ✓ Intenzivna obravnava zgodovinskih tem
- ✓ Jezikovni izziv

Tematsko področje „Beg in migracija“

30) Kovček

Primarna stopnja

Aktualno situacijo beguncev pa tudi deportacije v času nacizma na primarni stopnji lahko zelo dobro integriramo s tematiko kovčka. Otroci naj razmisli-
ljajo, kdaj potrebujemo kovčke, kaj so do sedaj že spakirali v svoje kovčke – in
kaj bi spakirali, če bi v najkrajšem času morali zapustiti svoj dom? Tematsko
se tu ponuja navezava na deportacijo koroških Slovenk in Slovencev v času
nacizma. Koroške Slovenke in koroški Slovenci so morali oditi, ker so oblasti
želele regijo etnično in jezikovno poenotiti. Kako je danes z jezikovno in kul-
turno raznolikostjo v naših regijah? Po razmišljanju/razpravah otroci dobijo
nalogo, da narišejo ali naslikajo kovček, risbe pa se potem lahko razstavijo
(tudi v širšem šolskem okviru). To vajo naj bi učiteljica ali učitelj zelo skrbno
spremljal/a. Ponuja se povezava z današnjim diskurzom o migraciji, s tem da
se govori o tem, kdo mora danes v najkrajšem času oditi/pobegniti, in kam?

Cilji:

- ✓ Senzibilno obravnavanje senzibilne teme
- ✓ Povezava sodobne zgodovine s sedanjostjo
- ✓ Povezava z družinskimi biografijami

31) Beg nekoč in danes

Sekundarna stopnja

Učenke in učenci se razdelijo v majhne skupine, nato vsaka skupina dobi
plakat, na katerem je napisana beseda „BEG“. Učenke in učenci dobijo nas-
lednje delovno navodilo: Kaj vam pride na misel na to temo? Kaj povezujejo
s pojmom? Sledi zbiranje idej v razredu, ključne besede napišejo na plakate.
Nato v razredu primerjajo, katere podobnosti in razlike so na posameznih pla-
katih? Ali je poudarek enak ali gre v drugo smer? Po tem koraku sledi obrav-
nava zgodb o begu iz časa nacizma. Po tej obravnavi zgodovinskega vidika
teme „beg“ še enkrat položimo vsak plakat k skupini, ki ga je obdelala. Sku-
pine dobijo navodilo razmišljati o tem, kateri od napisanih pojmov sodijo k
„begu nekoč“ in „begu danes“. Ti se označijo z določeno barvo, prav tako kot
pojmi, ki sodijo samo k eni od obeh kategorij. Nato vse plakate zopet polo-
žimo v sredino razreda in vse udeleženske/vsi udeleženci si jih lahko ogledajo.
Sledi diskusija: Kakšne so podobnosti in razlike?

Cilji:

- ✓ Povezava med sodobno zgodovino in sedanostjo
- ✓ Uporaba novega znanja
- ✓ Sposobnost zavzemanja različnih stališč

→ **Paket idej:** V razred lahko povabimo koga od staršev ali starih staršev, ki je doživel/a vojno v Jugoslaviji, da na starosti otrok primeren način poroča o svojih doživetjih. Ta del pouka zahteva natančno koordinacijo med gostom in učiteljico oz. učiteljem. V obravnavi slišane se lahko obdelujejo podobnosti o drugi svetovni vojni ter o današnjih vojnah in konfliktih. Takšen način poučevanja lahko motivira tudi učenke in učence, ki so morali bežati, da pripovedujejo o svojih doživetjih, ne da bi jih k temu aktivno spodbujali.

Tematsko področje: kako ravnati demokratično

32) Demokratične dejavnosti

Primarna stopnja

→ *10. oktober / plebiscit*

Po zgodovinski obravnavi teme plebiscita na Koroškem kot primer demokratične dejavnosti lahko izvedemo volitve v razredu. Na osnovni stopnji II to lahko poteka v obliki volitev zastopnice/zastopnika razreda, na osnovni stopnji I pa bi lahko glasovali o skupno načrtovani aktivnosti z razredom. V ta namen najprej obravnavamo volitve oz. glasovanja kot demokratično dejanje in njihove osnovne temelje (tajnost, prostovoljnost, večina odloča itd.). Na večjih šolah lahko iz vrst zastopnikov razredov osnovne stopnje II izvolijo šolski parlament, ki se skupno z nekaterimi učiteljicami in učitelji ter ravnateljstvom zavzema za splošne potrebe šole (npr. čiščenje dvorišča po odmorih, odločanje o pravilih vedenja, dekoracija šolskega poslopja, organizacija in načrtovanje šolskih prireditev ...). Lahko organiziramo tudi obisk občinskega urada ali srečanje s političarko oz. politikom.

Cilji:

- ✓ Razumevanje tega, da so volitve in glasovanja temelji demokracije
- ✓ Učenje o nalogah političnih zastopnic in zastopnikov
- ✓ Spodbujanje k aktivnemu sooblikovanju šolskega življenja

33) Razredni svet

Primarna stopnja

→ 10. oktober / plebiscit

Druga oblika demokratičnega udejstvovanja, ki bi jo na primer lahko uvedli ob tematski obravnavi 10. oktobra in plebiscita, je razredni svet, ki ima obenem tudi funkcijo reševanja konfliktov v razredu. Razredni svet na rednih sestankih obravnava prizadevanja, probleme, konflikte in želje učenk in učencev posameznega razreda, diskutira o izboljšanju sožitja v razredu in išče rešitve za aktualne probleme in konflikte. Pri razrednem svetu kot strukturiranem in ritualiziranim procesu je v ospredju samoorganizacija učenk in učencev (prim. Hensel & Hensel 2019).

Cilji:

- ✓ Preizkušanje demokratičnih dejanj (glasovanje, sporazumi ...)
- ✓ Iskanje strategij za reševanje konfliktov
- ✓ Soodločanje in sooblikovanje življenja v razredu

Viri in literatura

- Ammerer, H. (2010): *Historische Fotografien hinterfragen: Das „Auschwitz-Album“*. V: Forum Politische Bildung (ur.): *Informationen zur politischen Bildung* 32, str. 62–67.
- Can, M., Georg, K. & Hatlapa, R. (2013): *Überlegungen zur pädagogischen Auseinandersetzung mit der Shoah in der deutschen Migrationsgesellschaft*. V: Jikeli, G., Stoller, K. & Allouche-Benayoun, J. (ur.): *Umstrittene Geschichte. Ansichten zum Holocaust unter Muslimen im internationalen Vergleich*. Frankfurt/Main: Campus, str. 289–310.
- Frisch, M. (1949): *Tagebuch 1946–1949*. Berlin: Suhrkamp.
- Gautschi, P. (2009): *Guter Geschichtsunterricht. Grundlagen, Erkenntnisse, Hinweise*. Hamburg: Wochenschau Verlag.
- Hensel, N. & Hensel S. (2019): *Klassenrat in der Grundschule. Ein praktischer Leitfaden mit Kopiervorlagen*. Hamburg: Persen.
- Lücke, M. & Brüning, C. (2013): *Nationalsozialismus und Holocaust als Themen historischen Lernens in der Sekundarstufe 1. Produktive eigen-sinnige Aneignung*. V: Rathenow, H., Wenzel, B. & Weber, N. (ur.): *Handbuch Nationalsozialismus und Holocaust. Historisch-politisches Lernen in Schule, außerschulischer Bildung und Lehrerbildung*. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag, str. 149–165.
- Szpilman, W. (1998): *Das wunderbare Überleben. Warschauer Erinnerungen 1939–1945*. Berlin: Econ.

Danglmaier, N., Gmeiner, C. & Wirtitsch, M. (brez letnice): *Anregungen für den Unterricht zu Fisch, Robert O.: Light from the yellow star. A lesson of love from the Holocaust.* Arbeitsmaterial für LehrerInnen von erinnern.at.

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



Anhang: Lernmaterialien und Info-Links in deutscher Sprache

Weitere Bücher der HerausgeberInnen zum Thema

- Danglmaier, Nadja & Koroschitz, Werner (2015): Nationalsozialismus in Kärnten. Opfer, Täter, Gegner. Innsbruck-Wien-Bozen: Studien Verlag.
- Wutti, Daniel (2013): Drei Familien, drei Generationen. Das Trauma des Nationalsozialismus im Leben dreier Generationen von Kärntner SlowenInnen. Klagenfurt/Celovec: Drava.
- Danglmaier, Nadja, Hudelist, Andreas; Wakounig, Samo & Wutti, Daniel (Hg.) (2017): Erinnerungsgemeinschaften in Kärnten. Eine empirische Studie über gegenwärtige Auseinandersetzungen mit dem Nationalsozialismus in Schule und Gesellschaft. Klagenfurt/Celovec: Mohorjeva/Hermagoras.
- Brousek, Jan, Grafenauer, Danijel, Wintersteiner, Werner & Wutti, Daniel (Hg.) (2020): Befreiendes Erinnern – Osvobajajoče spominjanje. Dialogische Aufarbeitung der Vergangenheit – Obravnavanje zgodovine. Klagenfurt/Celovec: Drava.

Filme

- Bockelmann, Manfred: Zeichnen gegen das Vergessen. 2015.
Der Film „Zeichnen gegen das Vergessen“ dokumentiert die Entstehung und die Hintergründe der Werkreihe des österreichischen Künstlers Manfred Bockelmann, der in seinen Werken Kinder portraitierte, die dem NS-Regime zum Opfer fielen. Der Film zeigt Bockelmanns Spurensuche nach diesen vergessenen Kindern, die ihn nach Auschwitz und bis in die USA führte.
- Mračnikar, Andrina: Der Kärntner spricht Deutsch. 2006. (zweisprachig)
Kärntner SlowenInnen erzählen aus der Zeit des Zweiten Weltkrieges: als WiderstandskämpferInnen, PartisanInnen, bei der Wehrmacht oder in Konzentrations- und Arbeitslagern, von Über- und Erlebtem, Erinnerungen und Ängsten.
- Duguay, Christian: Ein Sack voll Murmeln. 2017.
Der Film, basierend auf einem autobiografischen Roman, erzählt die Ge-

schichte zweier Brüder auf der Flucht – von Paris in die freie Zone – vor den Nazis.

- Zwitter-Grilc Sabina: Schatten der Scham. Sence sramote. 2013.
Der Dokumentationsfilm zeigt die Auseinandersetzung der jüngeren Generation mit dem Schicksal ihrer Vorfahren. Kärntner Sloweninnen, Romnija und Jüdinnen sprechen über Erlebtes aus der Zeit des Nazi-Regimes, ihre Wunden und Traumata, die davon geblieben sind.
- Hafner, Stefan: Frequently asked questions. 2004. (zweisprachig)
Der Film portraitiert auf humoristische Art die slowenische Volksgruppe in Kärnten/Koroška und versucht Antworten auf viele verschiedenen Fragen zu geben. Auf die Frage der Identität, Heimat, Zugehörigkeit, Grenzen, Miteinander und des Kärntner Konflikts.
- Mračnikar, Andrina. Andri 1924 – 1944. 2002.
Diese 20-minütige Dokumentation zeigt die Geschichte des Deserteurs Andri, der sich – gesucht von den Nazis – den PartisanInnen anschloss und schließlich sein Leben geben musste. Der Film setzt die übriggebliebenen und vorhandenen Puzzleteile seines Lebens zu einer Geschichte zusammen.
- Fritz Lehner. Das Dorf an der Grenze. ORF, 1982.
Dreiteiliger Fernsehspielfilm, der in den 80er-Jahren des vergangenen Jahrhunderts aufgrund der Darstellung der kärntner-slowenischen Sichtweise auf die Zeitgeschichte für gesellschaftliche Diskussionen sorgte. Inhaltlich auch heute sehr aktuell, umspannen die drei Filme die wichtigsten historischen Ereignisse des vergangenen Jahrhunderts in Kärnten/Koroška vom Ende des Zweiten Weltkriegs bis zur anhaltenden Assimilation der Minderheitenangehörigen in den 1990ern.

Internet-Links

Stolpersteine in Klagenfurt/Celovec

Die Biografien und Adressen zu den über 40 in Klagenfurt/Celovec verlegten Stolpersteinen findet man online auf der Website der Stadt Klagenfurt unter:
<https://www.klagenfurt.at/die-stadt/geschichte/erinnerungskultur/stolpersteine.html>

erinnern.at

erinnern.at ist das Institut für Holocaust Education des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung und fördert den Transfer von historischem und methodisch-didaktischem Wissen. *erinnern.at* bietet Tagungen und LehrerInnenfortbildungen zu den Themen Nationalsozialismus, Holocaust, Antisemitismus und Rassismus und entwickelt Unterrichtsmate-

rialien und Lernwebsites. *_erinnern.at_* ist als dezentrales Netzwerk in jedem österreichischen Bundesland tätig. Veranstaltungen, Informationen, Unterrichtsmaterialien etc. unter www.erinnern.at

Website der Gedenkstätte Auschwitz

Die Website selbst ist nicht gänzlich auf Deutsch verfügbar, verfügt aber über interessante deutschsprachige Unterlagen, die frei verfügbar sind.

<http://auschwitz.org/en/more/german/>

Website der israelischen Gedenkstätte Yad Vashem

Die zentrale israelische Holocaust-Gedenkstätte Yad Vashem in Jerusalem bietet zahlreiche Lernmaterialien, Unterrichtseinheiten und ZeitzeugInnenvideos in deutscher Sprache zum freien Download an.

<https://www.yadvashem.org/de/education/educational-materials/lesson-plans.html>

Online-Ausstellung des Demokratieentrums Wien zum österreichischen Minderheitenschulwesen

Die Ausstellung zielt auf die verstärkte Wahrnehmung der Minderheiten in der österreichischen Mehrheitsgesellschaft sowie die Erweiterung der Kenntnisse über Minderheitenpolitik und Minderheitenrechte ab. An über zehn Stationen erhalten SchülerInnen einen sehr guten Einblick in wichtigste diesbezügliche Themen, von Identität bis zur Mehrsprachigkeitsforschung.

<http://www.demokratiezentrum.org/ausstellungen.html>

Vereine, Initiativen und Exkursionsmöglichkeiten

- **Verein aegide, Oberes Drautal**; Denkmal für die Opfer des Nationalsozialismus im Oberen Drautal in Greifenburg, jährliche Gedenkveranstaltungen, Vermittlungsarbeit mit Familien und Schulen, Regionalgruppe des mkoe.at, Informationen und Kontakte: www.aegide.at
- Verein **„Erinnern Gailtal“**; Gedenkveranstaltungen, Stadtrundgänge in Hermagor/Šmohor, Publikationen, Regionalgruppe des mkoe.at. Informationen und Kontakt: www.erinnern-gailtal.at und www.gailtal-guide.at
- Verein **„Erinnern Rosegg, Rožek se spominja“**; Denkmal in Rosegg, Gedenkveranstaltungen. Kontakt: Elisabeth Prettner: prettnerelis@gmx.at
- Verein **„Erinnern Villach“**; Denkmal der Namen, jährliche Gedenkveranstaltungen, Regionalgruppe des mkoe.at. Informationen und Kontakt: www.erinnern-villach.at
- Verein **Mauthausen Komitee Kärnten/Koroška**; Loibl KZ Gedenkstätte, Lendorf KZ Gedenktafel, Internationale Gedenkveranstaltungen, Regionalgruppe des mkoe.at. Kontakt: mk-kaernten@mkoe.at

- Verein **Memorial Kärnten Koroska/Koroška**; jährliche Gedenkveranstaltungen; Denkmalprojekte: Annabichl, Landesgericht, Burg. Kontakt: www.memorial.at
- Verein **Österreichisch-Israelische Gesellschaft, ÖIG Landesgruppe Kärnten**; Gedenkveranstaltungen und Veranstaltungen zur österreichisch-israelischen Verständigung. Kontakt: www.oeig.at
- Verein/**Društvo Peršman**; Erinnerung an den Slowenischen Widerstand und an die slowenisch-kärntnerischen NS-Opfer, Museum und jährliche Gedenkveranstaltung. Informationen und Kontakt: www.persman.at
- Zveza koroških partizanov in prijateljev protifašističnega odpora/**Verband der Kärntner Partisanen und Freunde des antifaschistischen Widerstandes**. Entstand als direkte Nachfolgeorganisation der Kärntner PartisanInnen. 1948 gegründet, um die Traditionen des Widerstandskampfes weiterzugeben, ergänzte der Verband später seinen Namen um „die Freunde des antifaschistischen Widerstandes“. Der Verband betreibt am Peršmanhof über Bad Eisenkappel/Železna Kapla das Peršmanmuseum, welches auch eigene Programme für Schulen und Jugendliche anbietet. Informationen und Kontakt: www.partizani.at
- Erinnerungsinitiative **Hlipovčnik-Bunker bei Zell/Sele**; Denkmal bei der Kirche in Zell-Pfarre/Sele-Cerkev, jährliche Veranstaltungen. Kontakt: Pavel.Zablatnik@kath-kirche-kaernten.at
- Erinnerung an die ermordeten **Widerstandskämpfer unter der Arichwand**. Jährliche Gedenkwanderung zur Bunker-Rekonstruktion. Informationen und Kontakt: office@ssz.at
- Verband zwangsweise ausgesiedelter Slowenen/Zveza slovenskih pregnancev. Erinnerung an die **Deportation und Ermordung Kärntner slowenischer Familien**. Denkmal in Klagenfurt-Ebenthal/Celovec-Žrelec, Denkmal in Radsberg/Radiše, Gedenktafel in Neuhaus/Suha; Ausstellungen. Informationen und Kontakt: <https://www.pregnanci.at/>
- **Container25**. Aufarbeitung der kärntner-slowenischen Geschichte und des Nationalsozialismus im Lavanttal, Kärnten/Koroška und Österreich. Kontakt: <https://container25.at>
- **AK Bleiburg/Pliberk**. Ziel des 2016 gegründeten Arbeitskreises Bleiburg/Pliberk ist es, die Öffentlichkeit über das rechtsrevisionistische und rechts-extreme kroatische Treffen am Loibacher Feld/Libuško Polje aufzuklären, es in einem größeren Kontext zu beleuchten und seine Protagonist_innen offen zu benennen. Der AK betreibt eine Homepage, er veröffentlichte eine viersprachige Broschüre, sammelt Presseberichte und dokumentiert die jährlichen Treffen. Die Kritik dient dem Ziel, das Treffen in Zukunft unmöglich zu machen. Informationen und Kontakt: www.no-ustasa.at

- Das Kulturprogramm „**a-Zone**“ bietet unter anderem geführte Exkursionen zum von Maja Haderlap erwähnten Vinkl-Hof in Bad Eisenkappel/Železna kapla sowie Wanderungen in den zweisprachigen Gräben der Region. Die a-Zone erhält zum einen die gewachsene Kulturlandschaft in den Ostkarawanken, zum anderen fördert sie kulturelle Projekte, die sich mit dem ländlichen Raum, seiner Geschichte und Entwicklung auseinandersetzen. Informationen und Kontakt: <http://www.haderlap.at>
- **Verband slowenischer Frauen/Zveza slovenskih žena:** entwickelte sich aus der Antifaschistischen Frauenfront. Unter anderem Erinnerung an die Frauen im slowenischen Widerstand und die weiblichen NS-Opfer. Trägt zur Erinnerungskultur mit diversen Veranstaltungen, Seminaren und Erinnerungswanderungen bei. Kontakt: www.zsz.at und zenske@slo.at

Lernbehelfe/Unterrichtsmaterialien

Lernmaterial „Wer ist schuld am Tod von Edith Winkler?“ Völkermord als gesellschaftliche Verantwortung

Unterrichtseinheit für SchülerInnen ab der 8. Schulstufe, basierend auf biographischen Karten, die zur Auseinandersetzung mit Fragen der (Mit)-TäterInnenschaft anregen.

www.erinnern.at

Lern-App „Fliehen vor dem Holocaust“

Flucht ist ein bedrängendes gegenwärtiges und ein historisches Phänomen. Immer weniger der in den 1930er- und 1940er-Jahren geflohenen Menschen können von ihren Erfahrungen erzählen; und trotzdem bleibt die Erzählung von Betroffenen für Jugendliche die eindrucksvollste Quelle. Die App „Fliehen vor dem Holocaust. Meine Begegnung mit Geflüchteten“ erschließt Jugendlichen über das Medium Film einen Zugang zu diesen historischen Erfahrungen.

Die App kann im Google PlayStore und Apple AppStore downgeloadet werden.

Lernmaterial „Fluchtpunkte: Bewegte Lebensgeschichten zwischen Europa und Nahost“

Fluchtpunkte stellt sieben exemplarische Lebensgeschichten mit Flucht- und Migrationserfahrungen vor, welche die Verflechtungen der deutschen und österreichischen Geschichte mit der Geschichte des Nahen Ostens sichtbar und besprechbar machen. Die Biographien werden durch sechs Lernmodule didaktisch erschlossen. Die Lebensgeschichten ermöglichen die Dis-

kussion über strukturgeschichtliche und politische Prozesse, Identitätsbilder und unterschiedliche Narrative.
www.fluchtpunkte.net

Online ZeitzeugInnen-Interviewsammlung *weiter_erzählen*

weiter_erzählen präsentiert auf seiner Website sonst schwer zugängliche, nach kuratorischen Gesichtspunkten ausgewählte Video-Interviews mit 120 Verfolgten des Nationalsozialismus, die einen Bezug zu Österreich haben. Die Stimmen der ZeitzeugInnen wurden über Jahrzehnte zumeist in den Ländern des Exils in Videointerviews festgehalten und in verschiedenen Sammlungen aufbewahrt.

www.weitererzaehlen.at

Lernwebsite über_leben – ZeitzeugInnen erzählen in Video-Interviews ihre Geschichten

Sieben österreichische Zeitzeuginnen und Zeitzeugen sprechen auf der Lernwebsite über_leben von ihren Erfahrungen während der NS-Zeit und wie sie trotz widrigster Bedingungen überleben konnten: in Konzentrationslagern, im Versteck, in Wien, in der NS-Kindereuthanasieanstalt „Am Spiegelgrund“, im Fluchtland. Die Lernwebsite und die zahlreichen Lernmodule stehen Schulen und der interessierten Öffentlichkeit kostenlos zur Verfügung.

www.ueber-leben.at

Website und DVD „Neue Heimat Israel“

Dreizehn ZeitzeugInnen erzählen ihre Lebensgeschichte: Über Antisemitismus in Österreich, den Terror der Nationalsozialisten, die Flucht und das neue Leben in Israel. Zu den Video-Interviews, die für den Schulgebrauch geschnitten wurden, gibt es ausgearbeitete Module für den Unterricht. Die Module befassen sich etwa mit den Themen „Flucht und Vertreibung“ oder „Wege nach Palästina/Israel“.

www.neue-heimat-israel.at

DVD „Das Vermächtnis“ – Die ZeitzeugInnen

Die DVD „Das Vermächtnis“ enthält Erzählungen von Überlebenden des Holocaust, welche vom „USC Shoah Foundation Institute for Visual History and Education“ in Los Angeles gesammelt wurden. Eine Arbeitsgruppe aus FachhistorikerInnen, DidaktikerInnen und Videoexperten hat dreizehn Interviews ausgewählt und für die Verwendung im Schulunterricht aufbereitet.

bestellung@erinnern.at

Unterrichtsmaterial zum Genozid an den Roma und Sinti

Rund 500.000 Roma und Sinti wurden während des Holocaust ermordet. Die Überlebenden wurden jahrzehntelang nicht als Opfer nationalsozialistischer Verfolgung anerkannt. Die Homepage bietet grundlegende Informationen für SchülerInnen und LehrerInnen über den Völkermord an den europäischen Sinti und Roma.

www.romasintigenocide.eu

Lernhefte für die ganze Klasse – „Ein Mensch ist ein Mensch“

Rassismus und Antisemitismus haben mit Ausgrenzung zu tun. Menschen werden abqualifiziert und Feindbilder werden geschaffen. Es gibt zahlreiche Formen von Ausgrenzung und Abwertung, jeder Mensch macht im Leben Erfahrungen damit. Das Lernheft und die Onlinematerialien behandeln Themen und Fragen, die uns alle angehen.

bestellung@erinnern.at



Anhang: Rollenspiel

Die Kärntner Volksabstimmung¹

Auftretende Personen

- Bauer Joško
- Bauer France
- Vertreterin der Wahlkommission
- Kellnerin

Utensilien

- Wahlurne
- Wahlzettel, die auch unter den Schüler(Innen) verteilt werden
- Aufschrift auf der Tafel
- Schürze für die Kellnerin
- Tablett, Krug und zwei Gläser

Szene: *Auf dem Tisch steht die Wahlurne. Neben ihr sitzt die Vertreterin der Wahlkommission. Auf der Tafel steht geschrieben „Volksabstimmung – Wahlen, Datum 10. 10. 1920 und die Frage:*

Sind sie für den Beitritt Kärntens zu

- Österreich*
- Königreich der Serben, Kroaten und Slowenen?*

Entsprechend ankreuzen.

Der Kärntner Bauer Joško betritt das Wahllokal. Die Vertreterin der Wahlkommission händigt ihm den Stimmzettel aus. Joško nimmt ihn, geht in die Ecke des Zimmers, denkt kurz nach, stimmt ab und wirft den Stimmzettel in die Wahlurne. In diesem Moment betritt France das Wahllokal. Joško und France kennen sich und erfreuen sich einander.

Joško: „Oh, oh, schau, wen ich da sehe. Haben uns schon lange nicht mehr gesehen! Wie geht es euch?“

France: „Wird schon, wird schon. Bin gekommen um zu wählen, unseren Wil-

¹ Das Rollenspiel hat uns Frau Andreja Polanšek, OŠ Križe, zur Verfügung gestellt.

len. Warte auf mich, dass ich diesen Zettel abgebe, und dann gehen wir auf ein Glas Wein ins Gasthaus.“

Joško: „Gut, gehen wir.“

France nimmt sich bei der Vertreterin der Wahlkommission den Zettel, kreuzt schnell an, wirft den Zettel in die Urne und geht zu Jože. Gemeinsam gehen sie ins Gasthaus. Sie setzen sich an den Tisch, nehmen den Hut vom Kopf und legen ihn auf den Tisch.

Joško: „Kellnerin, bring uns doch einen Krug Wein und zwei Gläser. Na, Kamerad, sag, wie läuft es so bei euch?“

France: „Wird schon, wird schon. Frau und Kinder sind gesund, das Vieh auch. Die Ernte am Feld wird auch gut. Es wird viele Kartoffeln geben, Rüben auch, nur die Weizenernte ist heuer schlechter ausgefallen.“

Joško: „Ja, ja, auch bei uns sieht es schlecht aus. Heuer ist ein komisches Jahr. Wie das alles wohl enden wird.“

Die Kellnerin bringt den Wein und die Gläser, stellt alles am Tisch ab und geht.

France: „Ja, ja, diese Volksabstimmung. Diese Politiker haben in Versailles beschlossen, dass wir selbst entscheiden sollen, in welchem Staat wir leben wollen: In Österreich oder im Königreich der Serben, Kroaten und Slowenen.“

Joško: „Ja, das ist die Selbstbestimmung des Volkes. Wie heißt schon dieser eine, der dies vorschlug? Wilson, oder?“

France: „Ja, ja, Wilson. Was wissen schon die Amerikaner, wie es bei uns aussieht? Es ist schwer. Man weiß ja nicht, was man wählen soll. Weißt du, ich fürchte mich ein wenig vor dem neuen Königreich der Serben, Kroaten und Slowenen. Diese serbischen Soldaten, die jetzt zu uns gekommen sind, machen nur Stunk.“

Joško: „Versteh doch; sie waren unsere Gegner während des Ersten Weltkrieges, deswegen sind sie jetzt auch noch unfreundlich zu uns, obwohl wir einen gemeinsamen Staat haben werden.“

France: „Was weiß ich schon, was weiß ich schon. Hast du gehört, was sie erzählen? Dass im Königreich nur die Serben entscheiden und es keine Gleichberechtigung zwischen den Völkern gibt. Ja, sie erzählen auch, dass wir nach Mazedonien zu den Soldaten gehen müssen.“

Joško: „Du bist doch Slowene, wirst ja wohl für das Königreich stimmen, damit endlich alle Slowenen in einem Staat vereint sein werden.“

France: „Slowene rauf oder runter, wenn wir dann alle Serbisch sprechen müs-

sen. Und alle Steuern werden nach Belgrad fließen. Unter der Herrschaft der Österreicher oder der Deutschen waren wir schon tausend Jahre und wir wissen in etwa, wie es sein wird. (Pause) Wie es im Königreich sein wird, weiß nur Gott.“

Joško: „Auf den Plakaten steht geschrieben, dass Österreich die Wirtschaftskrise droht.“

France: „Das ist doch nur jugoslawische Propaganda. Aus dem wird nichts. Die wichtigere Frage ist, wie es mit diesen Serben, Bosniern und Makedoniern sein wird. Dort ist doch alles anders als bei uns!“

Joško: „Ob das so stimmt? Aber was weiß ich schon, ich habe einfach für Jugoslawien gestimmt. Bin doch Slowene.“

France: „Ich nicht und auch Nachbars Tone hat mir schon gesagt, dass er für Österreich gestimmt hat.“

Joško trinkt das Glas aus.

Joško: „Nichts, jetzt muss ich gehen.“

France: „Na, wohin so eilig? Trink doch noch ein Glas.“

Joško: „Muss noch das Vieh füttern. Es gibt immer irgendwas zu tun. France, sei begrüßt und danke für den Wein. Adieu.“

Joško geht. France trinkt auch aus und steht auf.



Priloga: igra vlog

Koroški plebiscit¹

Nastopajoči

- kmet Joško
- kmet France
- predstavnica volilne komisije
- natarcarica

Pripomočki

- volilna skrinjica
- volilni lističi, ki so razdeljeni tudi učencem
- napis na tabli
- 2 klobuka
- predpasnik za natarcarico
- pladenj, bokal in dva kozarca

Scena: Na mizi je volilna skrinjica. Ob njej sedi predstavnica volilne komisije. Na tabli je napisano: Plebiscit – volitve, datum 10. 10. 1920 in vprašanje:

Ali ste za to, da se Koroška pridruži

a) Avstriji

b) Kraljevini Srbov, Hrvatov in Slovencev?

Ustrezno obkrožite.

Na volišče pride koroški kmet Joško. Predstavnica volilne komisije mu izroči listek. Joško ga vzame, gre v kot sobe, malo premišljuje, nato pa obkroži in listek vrže v skrinjico. V tistem trenutku na volišče pride France. Joško in France se poznata in se razveselita drug drugega.

Joško: „O, o, pogledj koga vidim. Že dolgo se nisva videla? Kako ste kej?“

¹ Igro vlog nam je dala na razpolago gospa Andreja Polanšek, OŠ Križe.

France: „Bo, bo. Sem prišel tole volit, našo voljo. A me počakaš, da oddam ta listek, potem pa zavijva v gostilno na en glaž.“

Joško: „V redu, pa pejdva.“

France pri predstavnici volilne komisije vzame listek, hitro obkroži, vrže listek v skrinjico, potem pa odide do Joškota. Skupaj gresta v gostilno. Usedeta se za mizo, snameta klobuk z glave in ga odložita na mizo.

Joško: „Dej, kelnarca, prinesi no en bokal vina in dva glaža. No, kamerad, povej, kako ste kaj pri vas?“

France: „Bo, bo. Otroci pa žena so zdravi, pa živina je tudi zdrava. Letina na polju bo kar v redu. Krompirja bo veliko, pa tudi repe, samo pšenica je letos slaba.“

Joško: „Ja, ja tudi pri nas slabo kaže. Letos je eno čudno leto. Le kako se bo vse to končalo.“

Natakarica prinese vino in kozarce, postavi na mizo in odide.

France: „Ja, ja tale plebiscit. Tele politiki so se v Versaju odločili, naj kar sami odločimo, v kateri državi hočemo živeti: V Avstriji ali v Kraljevini Srbov, Hrvatov in Slovencev.“

Joško: „Ja to je samoodločba narodov. Kako je že ime tistemu, ki jo je predlagal. Wilson, a ne?“

France: „Ja, ja, Wilson. Kaj pa oni v Ameriki vedo, kako je nam. Težko je. Sej človek ne ve, zakaj bi volil. A veš, jaz se malo bojim tele nove države Kraljevine Srbov, Hrvatov in Slovencev. Tile srbski vojaki, ki so sedaj prišli k nam, delajo samo zgago.“

Joško: „Pa sej razumi. Oni so bili naši nasprotniki med prvo svetovno vojno, zato pa sedaj niso kaj dosti prijazni do nas, četudi bomo imeli skupno državo.“

France: „Kaj pa vem, kaj pa vem. Pa veš kaj pravijo. Da v Kraljevini vse odločajo Srbi in da ni enakopravnosti med narodi. Ja, pa pravijo, da bomo potem hodili v Makedonijo k vojakom.“

Joško: „Pa sej si Slovenec, boš pa ja za Kraljevino glasoval, da bomo končno vsi Slovenci združeno pod eno državo.“

France: „Slovenec dol ali gor, če bomo pa morali potem srbsko govoriti. Pa vsi davki bodo šli v Beograd. Pod Avstrijci al Nemci smo bili že tisoč let in vsej približno vemo, kako bo še naprej. (Premor) Kako bo pa v kraljevini Jugoslaviji, pa sam si ga bog vedi.“

Joško: „Pa piše na plakatih, da bo v Avstriji gospodarska kriza.“

France: „Pa to je samo jugoslovanska propaganda. Nič ne bo s tem. Večje vpra-

šanje je, kako bo, ko bomo skupaj s tistimi Srbi, pa Bosanci in Makedonci. Imajo vse stvari čisto drugačne.“
Joško: „Kej pa vem, jaz sem kar za Jugoslavijo glasoval. Saj sem Slovenec.“
France: „Jaz pa ne, pa tudi sosedov Tona mi je rekel, da je tudi za Avstrijo.“

Joško spije do dna.

Joško: „Nič, moram iti.“
France: „No, kam pa se ti mudi. Spij še en glaž.“
Joško: „Moram še zivino na futrat. Ja, skozi je eno delo. No, France, lepo pozdravljen pa bohlonaj za vino. Adijo.“

Joško odide. France pa tudi spije do dna in vstane.



Anhang: Rollenspiel

„Ati, kaj boš volil?“ – „Vati, was wirst' wählen?“ Volksabstimmung in Kärnten

Rollenspiel, Anleitung

Die angebotenen Rollen werden unter den SchülerInnen verteilt. Eine Rolle kann auch von zwei SchülerInnen übernommen werden. SchülerInnen, die keine aktiven Rollen übernehmen, bekommen die Rolle von (kritischen) BeobachterInnen. Die Lehrperson kann selbst die Rolle des Bürgermeisters/der Bürgermeisterin übernehmen, wenn sie die Moderationsrolle „von innen“ übernehmen möchte. Liegt es der Lehrperson nahe, von außen zu moderieren, muss auch dies offen klargelegt werden: Interventionen der Lehrpersonen sind wohl notwendig, um das Spiel aufrecht zu erhalten.

Die spielenden SchülerInnen setzen sich in einen Sesselkreis, die BeobachterInnen in einen Außenkreis. Die Lehrperson stellt die Situation vor, in der sich die Spielenden befinden:

„Ihr befindet euch im örtlichen Rathaus/in der Gemeindestube. Der Bürgermeister/Die Bürgermeisterin hat dazu eingeladen, um über die bald bevorstehende Volksabstimmung in Südkärnten zu diskutieren. Eigentlich sollte diese Veranstaltung nur zu Informationszwecken dienen. Es entbrennt aber eine emotionale Diskussion, wie man abstimmen sollte. Ihr seid/Sie sind nun in unterschiedliche Rollen geschlüpft, die auch ein sehr unterschiedliches Wahlverhalten haben und eigene Gründe, weshalb ihr/sie so wählen werdet/n.“

Das Spiel beginnt, nachdem die Spielenden im Innenkreis der Reihe ihre Rolle laut vorlesen. Der Bürgermeister/Die Bürgermeisterin spricht als erstes: Er/Sie begrüßt zunächst die Anwesenden in seiner/ihrer Gästestube im Rathaus und stellt sich danach vor.

Kurzbiografien

1. Slowenischer Pfarrer

Mein Name ist Janko. Ich wurde 1864 in der Nähe von Maribor/Marburg geboren. Bereits als Knabe wurde ich von meinen Eltern zu einer sloweni-

schen religiösen Bruderschaft gesendet. Von der Bruderschaft erhielt ich gute und religiöse Bildung in der slowenischen Sprache. Es ist mir ein aufrichtiges Anliegen, der slowenischen Sprache in Kärnten/Koroška zum Erblühen zu helfen. Dies kann ich insbesondere über meine Tätigkeit als Pfarrer. Ich befürchte innigst, dass es den slowenischen Kärntnern und Kärntnerinnen unter Deutschösterreich nicht gut ergehen wird: Meines Erachtens nach würden die Versprechungen bezogen auf die slowenische Sprache baldmöglichst nach dem Ausgang der Volksabstimmung ignoriert werden. Die slowenische Sprache und Südkärnten haben nur in Jugoslawien eine Zukunft. Die slowenische Nation darf nicht geteilt werden, alle SlowenInnen sollten gemeinsam im großen Königreich Jugoslawien ihre Heimat finden. Meine gläubigen Schäfchen sollten nicht gegen ihre Muttersprache stimmen und ihren Wahlzettel für Jugoslawien abgeben.

2. Pfarrköchin

Mein Name ist Rezka (sprich: Reska). Ich komme aus Ptuj und bin mit dem Pfarrer mit nach Kärnten/Koroška gekommen. Ich bin seine Pfarrköchin. Ich spreche noch nicht einmal gut deutsch. Unter Deutschösterreich befürchte ich, wie der Pfarrer sagen würde, eine große Germanisierung. Das heißt für die slowenische Sprache nichts Gutes. Alles würde rein deutsch werden, die SlowenInnen in Kärnten/Koroška zu einer diskriminierten Minderheit. Diese Deutschnationalen machen mir Angst. Ich möchte nur in Jugoslawien leben. Falls die Wahl für Deutschösterreich ausgeht, muss ich die Heimat, die ich hier gefunden habe, wohl verlassen. Aber wohin kann ich nur gehen? Ich weiß doch nicht mal mehr, wohin ich gehen könnte ...

3. Deutscher Lehrer

Ich bin der Oberlehrer der örtlichen Schule. Wilhelm mein Name. Seit meinen Jugendjahren bin ich im Schulverein Südmark tätig. Ich arbeite natürlich viel mit den Schulkindern, die noch gar nicht richtig deutsch sprechen können und auch zu Hause nur slowenisch reden. Dabei ist Deutsch doch die Sprache der Zukunft, des Aufstiegs! Aber das werde ich meinen Schützlingen schon noch beibringen. Aber manche der Eltern sind so richtige Nationalslowenen, die sollen mal lieber schon gleich jetzt über die Karawanken zurück nach Jugoslawien. Obwohl, ich bin schon dafür, dass das Slowenische in Kärnten erhalten bleibt, es sollte halt nur nicht zu öffentlich sein. Die Staatssprache ist die deutsche Sprache. Die Versprechungen, die gerade gemacht werden, sollte Südkärnten bei Deutschösterreich verbleiben, sind mir persönlich schon zu viel.

4. *Wirtshausgeber*

Ich bin der Franz. Ich habe eine Lehre begonnen, dann bin ich ein wenig herumgekommen, nun bin ich in diesem Ort gelandet. Meinen Tag verbringe ich am liebsten im Wirtshaus. Manchmal helfe ich den Leuten im Ort bei verschiedenen Tätigkeiten, ich bin ein Tagelöhner, hat mir gerade kürzlich jemand gesagt. Der Lehrer im Ort, der Oberlehrer, das ist ein guter Mensch. Hat mir immer wieder ein Getränk spendiert, hat auch immer wieder Aufgaben für mich. Unter König Peter in Jugoslawien müsste ich wohl einrücken, in die Armee. Darauf habe ich keine Lust. In Deutschösterreich sehe ich mehr Chancen auf gute Arbeit. Da ich auch von Haus aus slowenisch kann, besuche ich seit kurzem immer wieder die Messen des slowenischen Pfarrers. Danach berichte ich dem Lehrer, was dieser Nationalslowener dort wieder so von sich gegeben hat. Sollte ich wählen gehen, wähle ich für Deutschösterreich.

5. *Gastwirt*

Ich bin der Besitzer des einzigen Gasthauses im Ort. Jansche mein Name. Des besten Gasthauses im Ort. Mir geht es darum, dass der Ort auch in Zukunft lebendig bleibt und Aufschwung erfährt. Gerade in den letzten Jahren kamen immer mehr Touristen aus dem Norden, Deutsche natürlich. Das brachte mir so guten Profit, dass ich meine Gästestube sogar ausbauen konnte. Von den Jugoslawen erwarte ich mir da nichts. Ich kann zwar slowenisch, aber nur Dialekt, deswegen könnte ich mit jemandem aus dem Süden wohl gar nicht reden. Ich sehe meine Zukunft in Deutschösterreich, das ist auch gar kein Königreich mehr. Den Fortschritt soll man nicht aufhalten. Mein Schwiegersohn sieht das wohl anders, das ist ein recht verbissener Slowene. Aber das war mir zunächst gar nicht so klar, als ihn meine Tochter zum Mann nahm.

6. *Schwiegersohn des Gastwirts*

Ich bin selbstständiger Bauer, der Schwiegersohn des örtlichen Gastwirts. Ich heiße Mirko. Ich bin ein freier Mensch, stolz auf meine slowenische Muttersprache, die mir von Gott gegeben wurde. Die Muttersprache würde ich nie verraten. Seit einigen Jahren orientiere ich mich auch vermehrt nach Ljubljana/Laibach als Klagenfurt/Celovec. Von den Deutschnationalen befürchte ich nur Schlimmes. Ich befürchte, mein Schwiegervater sieht das anders und wird für Deutschösterreich stimmen. Das muss ich mit ihm noch ausdiskutieren. Mein Schwiegervater, dieser Deutschtümler!

7. *Frau des Bauern*

Ich bin die Frau des Bauern, Bäuerin, und jetzt 32 Jahre alt. Maria ist mein Name. Wir haben gemeinsam sieben Kinder. Ich fürchte mich vor der Zukunft: Egal, wie die Abstimmung ausgeht, es wird nichts Gutes kommen. Entweder ein Königreich und wirtschaftlicher Rückschritt oder Deutschnationalismus unter Deutschösterreich. Aber wir haben schon so einige Winter überstanden, das überstehen wir auch noch. Eigentlich bin ich ja unpolitisch. Wenn mein Mann und mein Vater diskutieren, mische ich mich aber dennoch ein.

8. *Bürgermeister*

Ich bin der Bürgermeister im Ort, seit 20 Jahren, und Harmonie im Ort ist mir wichtig. Nennen Sie mich Alfred. Ich sehe der Zukunft und den gegenwärtigen Herausforderungen mit Freude entgegen! Über mein Wahlverhalten halte ich mich bedeckt. Ich spreche deutsch und slowenisch und kann beiden Seiten Positives und Negatives abgewinnen. Hauptsache, ich bleibe Bürgermeister. Die Menschen sollten einsehen, dass das wichtiger ist, als unter welchem Staat wir leben. Wer kennt schon den Staat? Mit mir haben aber alle Kontakt. Und alle kommen auch zu mir und fragen nach Rat. Ich helfe gerne und habe immer gute Vorschläge oder Lösungen bereit. Daher bin ich auch der Bürgermeister.

9. *Slowenischer Student*

Ich heiße Domej und studiere jetzt das dritte Jahr in einer Großstadt. Eigentlich komme ich aus diesem kleinen Ort hier, aber ich genieße jetzt das Leben in der Großstadt. So viele unterschiedliche Sprachen und Kulturen! So ein Chaos, so ein Babylon! So schön ist es hier. Ich befürchte aber unter Deutschösterreich dennoch nichts Gutes. Wir Slowenen haben schon so viel erlitten unter den Deutschnationalen. Wir müssen auf der Hut sein. Es gibt jetzt so eine Bewegung, Panslawismus nennt sich die. In dieser Bewegung möchten wir alle Slawen in einem Staat vereinen. Jugoslawien ist da schon ein guter Anfang. Die Russen müssen wir noch dazu gewinnen, dann wären wir richtig stark! Persönlich habe ich besonders etwas gegen deutschnationale Lehrer, da ich selbst unter so einem gelitten habe als Schüler. Der wollte mir das Slowenische verbieten.

10. *Deutscher Dichter*

Ich bin Wilfried und Dichter. Volksdichter, um genau zu sein. Eigentlich komme ich aus dem Norden. Um aber auch diesem südlichen deutschen Volk

hier im Ort und der Region deutsches Kulturgut beizubringen, bin ich hierhergezogen. Sollen auch die örtlichen Menschen die wunderschöne deutsche Poesie beigebracht bekommen! Ich schreibe persönlich Lieder, über deutsche Volkshelden und wunderschöne deutsche Dirndl. Etwas Kultur kann jeder Mensch vertragen, insbesondere so weit im Süden! So nah am Slawen! Und dazu dieser deutsche Dialekt, den ich kaum verstehe ... Aber die Landschaft ist wirklich schön. Ich hoffe innigst, dass diese Richtungsentscheidung für Deutschösterreich ausgeht. Immerhin geht es um Sein oder Nichtsein, in diesem deutschen Lande!



Priloga: igra vlog

„Ati, kaj boš volil?“ – „Vati, was wirst' wählen?“ Koroški plebiscit

Igra vlog, navodilo

Vloge se razdelijo med šolarjami/šolarji. Eno vlogo lahko prevzameta tudi dva šolarja/dve šolarke. Šolarji/šolarke, ki nimajo aktivne vloge, prevzamejo vlogo (kritičnega/kritične) opazovalca oz. opazovalke. Učiteljica/učitelj lahko prevzame vlogo županje/župana, če želi prevzeti vlogo moderatorke/moderatorja „od znotraj“. Če učiteljica/učitelj raje od zunaj moderira, mora to biti jasno povedano: Za uspešno igro bodo potrebne intervencije s strani učiteljice/učitelja.

Šolarke/šolarji, ki igrajo aktivno vlogo, tvorijo s svojimi sedeži notranji krog, opazovalke/opazovalci pa zunanji. Učiteljica/učitelj predstavi situacijo, v kateri se igralci in igralke nahajajo:

„Nahajate se v občinski sejni sobi. Županja/Župan vabi na diskusijo o se bližajočem plebiscitu na Južnem Koroškem. Pravzaprav bi naj ta prireditev služila le pretoku informacij. Izbruhne pa čustveno obarvana in emocionalna diskusija o tem, kako naj bi ljudje volili. Zavzeli ste različne vloge z različnimi prepričanji, s katerimi se zavzimate za vaše volilno ravnanje.“

Igra se prične, ko osebe notranjega kroga na glas preberejo svojo vlogo. Županja/Župan govori kot prva/i: Najprej pozdravi vse navzoče v občinski sejni sobi in se predstavi.

Biografije

1. Slovenski župnik

Ime mi je Janko. Rojen sem bil 1864 v bližini Maribora. Kot dečka so me starši vpisali v slovensko cerkveno bratovščino. Pri bratovščini sem prejel dobro versko izobrazbo v slovenskem jeziku. Zelo si prizadevam za razcvet slovenskega jezika na Koroškem. Najbolje mi to uspe v funkciji župnika. Bojim se, da slovenskim Korošicam in Koroščem pod nemško-avstrijsko vlado ne

bo šlo dobro: menim, da obljube, ki se tičejo slovenskega jezika po plebiscitu, ne bodo uresničene. Slovenski jezik in Južna Koroška imata prihodnost samo v Jugoslaviji. Slovenski narod ne sme biti deljen, vsi Slovenci in Slovenke naj bi našli skupno domovino v veliki Kraljevini Jugoslaviji. Moje verne ovčke naj ne bi glasovale proti materinščini in torej oddale glasovnico za Jugoslavijo!

2. *Župnijska kuharica*

Moje ime je Rezka. Prihajam s Ptuja in prišla sem z župnikom na Koroško. Sem njegova kuharica. Niti ne govorim dobro nemško. Pod nemško-avstrijsko vlado ne slutim nič dobrega za slovenski jezik in domnevam germanizacijo, kot bi rekel župnik. Vse bi postalo čisto nemško, Slovenci in Slovenke na Koroškem pa diskriminirana manjšina. Bojim se teh nemških nacionalistov. Hočem živeti samo v Jugoslaviji. V primeru, da bo izid volitve v prid Nemške Avstrije, bom morala po vsej verjetnosti zapustiti tukaj najdeno domovino. Ampak kam naj grem? Še niti vem ne, kam bi lahko šla ...

3. *Nemški učitelj*

Sem učitelj krajevne šole. Wilhelm moje ime. Že od mladih let sem aktiven v „Schulverein Südmark“. Veliko delam s šolskimi otroki, ki še ne znajo pravilno govoriti nemško in doma govorijo samo slovensko. In to čeprav je nemščina jezik prihodnosti in povzdiga! Saj bom to svojim varovancem še dopovedal. Toda nekateri starši so pravi narodni Slovenci, ki bi že takoj morali čez Karavanke nazaj v Jugoslavijo. Sem že za to, da bi slovenščina na Koroškem ostala ohranjena, naj pa ne bo preveč prisotna v javnosti. Nemščina je državni jezik. Obljube, ki jih trenutno delajo, v primeru da Južna Koroška ostane pri Nemški Avstriji, so zame osebno že preveč.

4. *Človek, ki hodi po gostilnah*

Jaz sem Franc. Začel sem se izučevati, nato sem prišel malo naokrog in pristal na tem kraju. Dan najraje preživljam v gostilni. Včasih pomagam ljudem na vasi pri raznih dejavnostih. Dninar sem torej. Krajevni učitelj, „Oberlehrer“, kot mu pravimo, je dober človek. Mi je vedno spet plačal kakšno pijačo in ima vedno neko nalogo zame. Pod kraljem Petrom v Jugoslaviji bi bil po vsej verjetnosti vpoklican v vojsko. Nikakor se mi ne ljubi. V Nemški Avstriji vidim več možnosti, predvsem kar se dela tiče. Ker znam slovensko, vedno spet obiskujem tudi slovenske maše. Nato poročam „Oberlehrerju“, kaj je narodni Slovenec za oltarjem dajal od sebe. V primeru, da bi šel k volitvam, bi glasoval za Nemško Avstrijo.

5. *Gostilničar*

Sem lastnik edine gostilne v kraju. Seveda tudi najboljše gostilne. Janše moje ime. Želim si, da bi naš kraj v prihodnosti še bolj zaživel. Prav v preteklih letih je prišlo vedno več turistov iz severa, Nemci mislim. Z dobičkom sem lahko celo povečal gostilno. Od Jugoslovanov si nič ne pričakujem. Znam slovensko, ampak samo narečje. Z južnjakom se torej niti ne bi prav razumeli. Mojo prihodnost vidim v Nemški Avstriji, v demokraciji, ne pa v kraljevini. Napredek naj se ne ustavlja. Moj zet vidi to po vsej verjetnosti drugače, res je zagrizen Slovenec. Tega se najprej še niti zavedal nisem, ko ga je hčera vzela za moža.

6. *Gostilničarjev zet*

Sem samostojni kmet in gostilničarjev zet. Ime mi je Mirko. Sem svoboden človek in ponosen na svoj slovenski materni jezik, ki mi je bil podarjen od boga. Nikoli ne bi izdal maternega jezika. Že nekaj let se vedno bolj usmerjam proti Ljubljani, kakor proti Celovcu. Od nemških nacionalistov si ne pričakujem nič dobrega. Mislim, da ima moj tast drugo mnenje in bo glasoval za Nemško Avstrijo. O tem bova še diskutirala. Moj tast, ta nemčur!

7. *Kmetova žena*

Sem kmetova žena, kmetica, in stara sem 32 let. Maria mi je ime. Skupaj imava sedem otrok. Bojim se prihodnosti: Vseeno, kakšen bo izid glasovanja, nič dobrega nas ne čaka. Bodisi kraljestvo in gospodarsko nazadovanje ali pa nemški nacionalizem v novi Avstriji. Preživeli smo že nekaj zim, preživeli bomo še to. Politika me pravzaprav ne preveč zanima. Kadar pa moj mož Mirko in moj oče razpravljata, se pa vendarle rada vmešavam.

8. *Župan*

Sem vaški župan, že 20 let, lahko me kličete Alfred. Harmonija v kraju mi je nadvse pomembna. Veselim se prihodnosti in trenutnih izzivov! Ne izražam svojega mnenja o plebiscitu. Govorim nemško in slovensko in vidim na obeh straneh tako dobre kot tudi negativne stvari. Najvažnejše je, da bom še naprej predstavljal ta kraj kot župan. Ljudje naj bi se zavedali, da je to pomembnejše od vprašanja, v kateri državi živimo. Kdo pa že sploh pozna državo? Z mano pa so vsi v stiku, prosijo za nasvete in podporo. Z veseljem pomagam in vedno imam dobre predloge ali rešitve. Prav zaradi tega sem župan.

9. Slovenski študent

Ime mi je Domej in že tri leta študiram v velemestu. Pravzaprav prihajam iz te male vasi, zdaj pa uživam življenje v večjem mestu. Toliko različnih jezikov in kultur! Takšen nered, to je pravi Babilon! Čudovito. Pod vodstvom Nemške Avstrije pa vendarle ne pričakujem nič dobrega. Mi Slovenci smo morali že toliko utrpeti pod nemškimi nacionalisti. Paziti moramo nase. Oblikovalo se je novo gibanje, imenuje se panslavizem. V gibanju se zavzemamo za združitev vseh Slovanov v eni državi. Jugoslavija je že dober začetek. Ruse bi morali še pridobiti, potem bi bili zares močni! Osebno imam posebej nekaj proti nemško nacionalnim učiteljem, ker sem kot učenec sam trpel pod takim učiteljem. Hotel mi je prepovedati slovenščino.

10. Nemški pesnik

Ime mi je Wilfried in sem pesnik. Dejansko pa sem ljudski pesnik. Pravzaprav prihajam s severa. Semkaj sem se preselil, da bi nemško kulturno dobrino posredoval tudi južno nemškemu ljudstvu, ki živi v tej vasi in regiji. Naj se tudi ti ljudje naučijo čudovito lepe nemške poezije! Pišem pesmi o nemških ljudskih junakih in o čudovitem nemškem „dirndlu“. Nemškemu ljudstvu tukaj na jugu ne bi škodovalo malo naše severne kulture. Tako blizu Slovanu! Povrh pa še nemško narečje, komaj ga razumem... Toda pokrajina je zares lepa. Iskreno upam, da se bo ljudstvo odločilo za nemško Avstrijo. Biti ali ne biti je vendarle glavno vprašanje v tem nemškem kraju!

Resümee

Dieses Buch bietet als Abschluss des zweijährigen wissenschaftlich-praktischen Projekts „Erinnerungskulturen im Grenzraum. Spominske kulture na obmejnem območju“ zunächst aktuelle theoretische Einblicke in den Erinnerungsdiskurs sowie gegenwärtige Ansätze der diesbezüglichen Unterrichtsdidaktik. Erinnerung und Gedächtnis stehen im Kontext von Zeit und Raum, sie sind keinesfalls statisch und „natürlich“, sondern das Produkt von gesellschaftlichen (und etwa politischen) Dynamiken. Wir erinnern heute anders als noch vor Jahren oder Jahrzehnten und werden in Zukunft auch wieder anders erinnern. Dass dieses zukünftige Erinnern breiter, inklusiver, offener, vielschichtiger und grenzüberschreitender werden könnte, als es in der Vergangenheit war, möchte unser Buch vorsichtig anregen.

Im „Gedenkjahr 2020“ nimmt der 100. Jahrestag der Kärntner Volksabstimmung am 10. 10. 2020 eine besondere Rolle in diesem Buch ein. Unsere Studie zeigt, dass dieser an Schulen nach wie vor zentral ist: Kaum einem anderen geschichtlichen Ereignis wird an Kärntens Volksschulen so große Bedeutung zugesprochen. An den Volksschulen, an denen der 10. Oktober als historisch relevanter Tag thematisiert wird, überwog bisher die Tendenz zu traditionellen Gestaltungsformen, wobei insbesondere eine intendierte Stärkung des Heimatbewusstseins der Kinder angestrebt wird. Kärntner LehrerInnen und SchulleiterInnen, die diese erprobte Stärkung des Heimatbewusstseins um gewisse Aspekte ergänzen möchten und ihren SchülerInnen eine mehrperspektivische Sichtweise zumuten wollen – auf dass sich die SchülerInnen etwa zunehmend im gemeinsamen Alpen-Adria-Raum verorten – bieten wir in diesem Band einige Anknüpfungspunkte. In Slowenien tätige LehrerInnen erhalten Anregungen, Erinnerungskultur trotz Kontroversen dennoch zu thematisieren, dabei die österreichische Sichtweise in ihren Unterricht zu integrieren und zugleich die slowenische Erinnerungskultur kritisch zu reflektieren. Eine differenzierte Auseinandersetzung mit Erinnerungskultur im Unterricht lohnt sich. Kritisches, grenzüberschreitendes Denken fördert vernetztes Denken, inklusivere Ansichten tragen zu einer sozialen, demokratischen Gesellschaft bei.

Zwei Kapitel im Buch widmen sich ausführlich erfolgreichen Schulprojekten zur Erinnerungskultur in Kärnten/Koroška und Slowenien. Sie fügen sich gemeinsam mit 33 Ideen für den (Projekt-)Unterricht im letzten Kapitel dieses Buchs zu einem Gesamtpaket an Möglichkeiten und Vorschlägen zusammen,

die Lehrpersonen in der Grenzregion zum Durchführen eigener ähnlicher Projekte ermutigen und motivieren sollen – selbstverständlich nach eigenem Ermessen und bezogen auf die jeweilige eigene besondere Situation in Schule und Klasse und der jeweiligen Region angepasst. Auf dass das Erinnern an die Vergangenheit in unserer Grenzregion in Zukunft das Verbindende und Einschließende in den Vordergrund stelle, anstatt nationaler Ab- und Ausgrenzung zu dienen.

Povzetek

Pričujoča knjiga je rezultat dvoletnega znanstvenega projekta „Erinnerungskulturen im Grenzraum. Spominske kulture na obmejnem območju“. V prvem delu omogoča teoretski vpogled v diskurz o spominjanju ter predstavlja sodobne metode didaktike pouka. Spominjanje in spomin nastajata v kontekstu časa in prostora, nikakor nista statična in „naravna“, temveč vselej produkt družbenega (in političnega) razvoja. Danes se spominjamo drugače kot pred nekaj leti ali desetletji, v prihodnosti pa se bodo spominjali spet drugače. S knjigo želimo na senzibilen način prispevati k temu, da bo spominjanje v prihodnje lahko bolj široko, odprto, inkluzivno, večplastno in čezmejno, kot je bilo v preteklosti.

Ker je leto 2020 „spominsko leto“, zavzema 100. obletnica koroškega plebiscita 10. 10. 2020 v pričujoči publikaciji posebno vlogo. Naša raziskava na avstrijskem Koroškem je pokazala, da je ta praznik na šolah še vedno zelo pomemben: skoraj nobenemu drugemu zgodovinskemu dogodku na koroških ljudskih šolah ne pripisujejo toliko pozornosti. Na ljudskih šolah, na katerih 10. oktober obravnavajo kot zgodovinsko pomemben dan, so do zdaj prevladovala tradicionalne oblike praznovanja z namenom krepitve domovinske zavesti pri otrocih. Koroški učiteljice in učitelji ter ravnateljice in ravnatelji, ki želijo krepitev domovinske zavesti dopolniti z različnimi drugimi stališči ter hočejo učenkam in učencem ponuditi večperspektivno gledanje – npr. za bolj domače počutje učenk in učencev v skupnem alpsko-jadranskem prostoru – v zborniku najdejo kar nekaj točk, na katere se lahko navežejo pri svojem delu. Učiteljice in učitelji, ki poučujejo v Sloveniji, pa v njem najdejo ideje, kako lahko spominsko kulturo kljub spornim vprašanjem tematizirajo in pri tem hkrati obravnavajo avstrijski zorni kot, kritično pa reflektirajo tudi slovensko spominsko kulturo. Diferencirano obravnavanje spominske kulture se pri pouku vedno spleča. Kritično in čezmejno mišljenje utrjuje povezovalno mišljenje, bolj inkluzivne metode pa so pomemben del socialne in demokratične družbe.

V dveh poglavjih knjige obširno opisujemo uspešne šolske projekte na temo spominske kulture na avstrijskem Koroškem in v Sloveniji. S skupno 33 idejami za (projektne) pouk v zadnjem poglavju sestavljajo skupni paket možnosti in idej, ki naj učiteljsko osebje v obmejni regiji spodbujajo in motivirajo

za izvajanje podobnih projektov – seveda po lastni presoji in vedno z ozirom na situacijo v posamezni šoli, posameznem razredu in posamezni regiji.

Naj bo spominjanje na preteklost v naši obmejni regiji v bodočnosti takšno, da bodo v ospredju povezovalni in inkluzivni elementi, ne pa nacionalne omejitve in izključevanje.

Autorinnen und Autoren

MMag. Dr. Daniel Wutti, Hochschulprofessor am Institut für Mehrsprachigkeit und Transkulturelle Bildung an der Pädagogischen Hochschule Kärnten. Promovierter Sozialpsychologe, Medien- und Kommunikationswissenschaftler und Pädagoge.

Mag.^a Dr.ⁱⁿ Nadja Danglmaier, Post.doc. Ass.ⁱⁿ am Institut für Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, Leiterin des Kärntner Netzwerkes von erinnern.at, zahlreiche Forschungsprojekte und Publikationen zur historisch-politischen Bildung.

Eva Hartmann BEd, zweisprachige Primarstufenpädagogin, tätig in der Organisation der Aus-, Fort- und Weiterbildung für PädagogInnen im Bereich des Minderheitenschulwesens in Kärnten/Koroška am Institut für Mehrsprachigkeit und Transkulturelle Bildung der Pädagogischen Hochschule Kärnten.

Florian Kelih, Student des Lehramts Primarstufe mit Schwerpunkt Mehrsprachigkeit und Interkulturelle Bildung sowie des Hochschullehrgangs für zweisprachigen Unterricht an Volksschulen mit slowenischer und deutscher Unterrichtssprache an der PH Kärnten.

Tatjana Merva, Studentin des Lehramts Primarstufe mit Schwerpunkt Mehrsprachigkeit und Interkulturelle Bildung sowie des Hochschullehrgangs für zweisprachigen Unterricht an Volksschulen mit slowenischer und deutscher Unterrichtssprache an der PH Kärnten.

Madlin Peko, BA, Bachelor in Geschichte, Studentin der Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung und Medien, Kommunikation und Kultur an der AAU Klagenfurt. Forschungsinteresse: Zeitgeschichte, insb. Nationalsozialismus.

Avtorice in avtorji

MMag. Dr. Daniel Wutti, visokošolski profesor na Inštitutu za večjezičnost in transkulturno izobraževanje Pedagoške visoke šole na Koroškem. Promovirani socialni psiholog, strokovnjak za medijske in komunikacijske vede in pedagog.

Mag.^a Dr. Nadja Danglermaier, Post.doc. asistentka na inštitutu za vzgojne in izobraževalne vede Alpsko-Jadranske univerze v Celovcu, voditeljica koroškega oddelka *erinnern.at*, številni raziskovalni projekti in publikacije na temo zgodovinsko-političnega izobraževanja.

Eva Hartmann BEd, dvojezična pedagoginja za primarno stopnjo, sodeluje pri organizaciji izobraževanja za pedagoge in pedagoginje na področju dvojezičnega šolstva na Koroškem na Inštitutu za večjezičnost in transkulturno izobraževanje Pedagoške visoke šole na Koroškem.

Florian Kelih, študent pedagoške smeri za primarno stopnjo s težiščem na večjezičnosti in interkulturnem izobraževanju visokošolskega študija za dvojezični pouk na ljudskih šolah s slovenskim in nemškim učnim jezikom Pedagoške visoke šole na Koroškem.

Tatjana Merva, študentka pedagoške smeri za primarno stopnjo s težiščem na večjezičnosti in interkulturnem izobraževanju visokošolskega študija za dvojezični pouk na ljudskih šolah s slovenskim in nemškim učnim jezikom Pedagoške visoke šole na Koroškem.

Madlin Peko, BA, Bachelor zgodovine, študentka vzgojnih in izobraževalnih ved ter Medijev, komunikacije in kulture na Alpsko-Jadranski univerzi v Celovcu. Glavna težišča: sodobna zgodovina, posebno čas nacizma.



Ein Hundert-Jahr-Jubiläum bietet sich an, ein Thema vielschichtiger und aus neuen Perspektiven zu betrachten. Das vorliegende Buch widmet sich vor diesem Hintergrund der schulischen Auseinandersetzung mit der Volksabstimmung am 10. Oktober 1920, einem Thema, das auf beiden Seiten der Grenze sehr unterschiedlich aufgefasst wurde.

Stoletnica je priložnost, da na temo pogledamo bolj celovito in z novih zornih kotov. Pričujoča knjiga je namenjena šolski razpravi o plebiscitu 10. oktobra 1920 – temi, ki smo jo na obeh straneh meje povsem različno dojemali.

ISBN 978-3-7086-1134-1



9 783708 611341

www.mohorjeva.com



Mohorjeva
Hermagoras