

# Die Goethe-Universität im Nationalsozialismus

Leitfaden für Forschungspraktika im  
Masterstudiengang  
Erziehungswissenschaft

von Christiane Thompson und Susanne Thimm

Frankfurt am Main im September 2019

# Gliederung des Leitfadens

- I. *Einstieg*
- II. *Pädagogik des kritischen Erinnerns*
- III. *Goethe-Universität im NS*
- IV. *Historische und systematische Perspektiven auf die Archivarbeit*
- V. *Arbeiten im Archiv und mit Archivaldokumenten*
- VI. *Arbeitsschwerpunkte für das Praktikum*
- VII. *Nachwort und Dank*
- VIII. *Literatur*
- IX. *Anhang*



# I. Einstieg

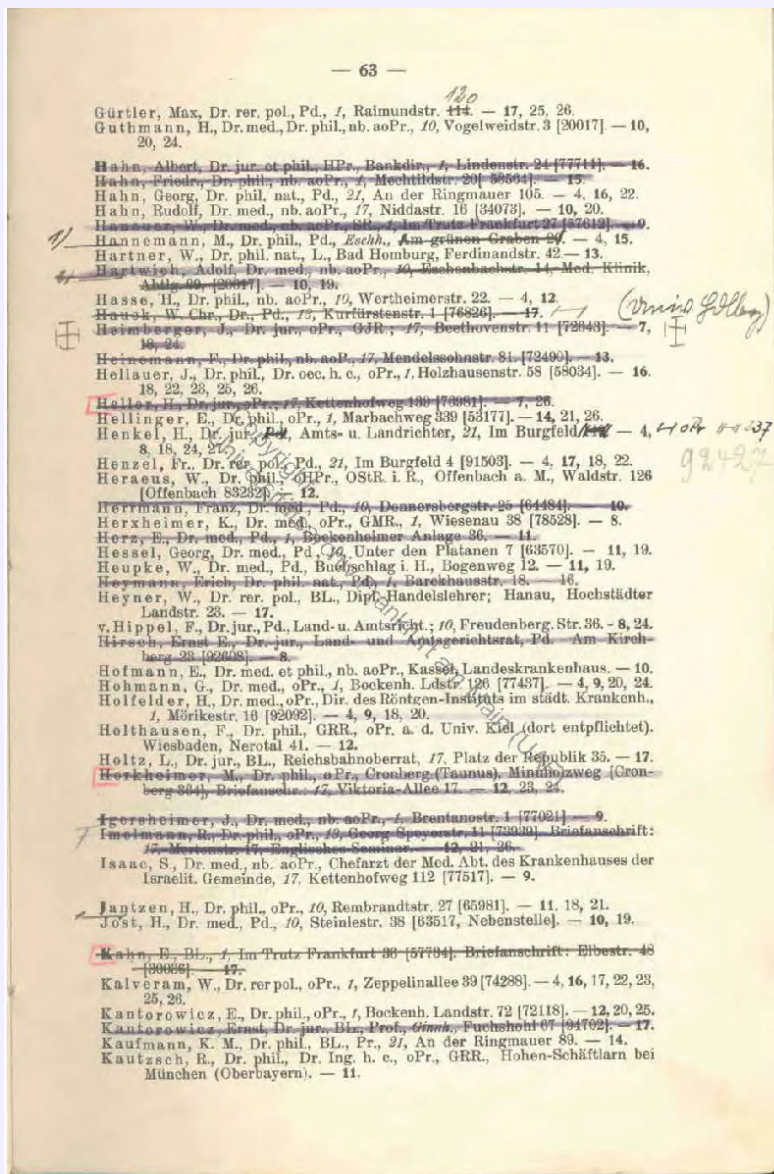


Abb. 1: Auszug aus dem Personenverzeichnis im Wintersemester 1933/34

Warum die Archivarbeit für die Erziehungswissenschaft an der Goethe-Universität überhaupt von Bedeutung ist, lässt sich wohl eingehend an der obigen Abbildung aufzeigen. Es handelt sich um einen Auszug aus dem Handexemplar des Rektors aus dem Vorlesungs- und Personenverzeichnis der Goethe-Universität im Wintersemester 1933/34. Sichtbar ist, dass darin handschriftliche Streichungen enthalten sind, die jene Dozenten der Goethe-Universität betreffen, denen aufgrund ihrer jüdischen Herkunft oder ihrer politischen Überzeugung mit der Machtübernahme der Entzug der Lehrbefugnis in Aussicht stand. Darunter befanden sich der Sozialphilosoph und kritische Theoretiker Max Horkheimer und der Mediävist Ernst Kantorowicz. An dem Dokument wird also deutlich, wie mit der nationalsozialistischen Machtübernahme im Januar 1933 umgehend

die ideologische und politische Kontrolle der Universitäten begann, auch der Goethe-Universität. Wie im Rahmen dieser inhaltlichen Einführung näher erläutert werden wird, hat es an der Frankfurter Universität starke nationalsozialistische Kräfte gegeben, welche eine zügige ideologische und totalitäre Beherrschung der Universität und ihrer Mitglieder ermöglichte.

Dass und wie die Archivale eine Spur darstellt, welche uns als Mitglieder der Goethe-Universität mit der nationalsozialistischen Vergangenheit verbindet, stellt einen wichtigen Einsatzpunkt für die Archivarbeit dar, die im Rahmen eines Forschungspraktikums im erziehungswissenschaftlichen Masterstudiengang am Fachbereich 04 ermöglicht werden soll. Zu einem solchen Forschungspraktikum stellt das vorliegende Dokument ein Leitfadens dar. Wie der Gedenkstättenpädagoge Matthias Heyl (2009: 190f.) ausgeführt hat, stellen Archivmaterialien Teile einer Überlieferung dar, welche die NS-Zeit nicht mehr abstrakt und entrückt erscheinen lässt. Es wird sichtbar, welche Folgen der nationalsozialistische Umbau der Universitäten für jüdische und politisch andersdenkende Mitglieder der Universität hatte. Zugleich kommt die Vermittlung der Geschichte in Dokumenten und als Dokument in den Blick. Es wird etwas sichtbar und zugänglich, was im Rahmen übergreifender Darstellungen und Beiträge häufig nicht in detail thematisiert werden kann (vgl. Seidel 2018: 16). Die Befassung mit den Dokumenten liefert damit eine Konkretion und gleichfalls die Möglichkeit einer genaueren Erforschung, welche sich wiederum in den Gesamtzusammenhang der NS-Geschichte und der NS-Verbrechen einstellen lässt (vgl. Heyl 1995: 37). So könnte man bezüglich des eingangs abgebildeten Dokuments fragen, wann dies erstellt wurde und wann genau die Streichungen erfolgten – und wie sich diese Daten zum Zeitpunkt des expliziten Berufsverbots im April 1933 verhalten.

Das Erkenntnisinteresse des Forschungspraktikums und damit auch dieses Leitfadens besteht auf einer ersten Ebene in der Ausdifferenzierung und Weiterentwicklung der Auseinandersetzung mit der nationalsozialistischen Vergangenheit der Goethe-Universität. Durch die Arbeit mit den Dokumenten und Quellen können lokale Zusammenhänge erschlossen werden und z.B. mit Entwicklungen an anderen Hochschulen verglichen werden. Die Aufarbeitung am eigenen Ort ist letztlich für die Goethe-Universität selbst von besonderer Bedeutung. An dieser Stelle ist auf eine Lücke in der bisherigen Behandlung des Themas „Die Goethe-Universität im Nationalsozialismus“ hinzuweisen.

Die erste umfangreichere Publikation und Forschung zur Universität Frankfurt in der NS-Zeit wurde als Abschlussarbeit im Jahr 1984 von der Studentin Gerda Stuchlik veröffentlicht (vgl. Stuchlik 1984). Zum 75. Jubiläum der Universität Frankfurt wurde vom Arbeitskreis „Uni Frankfurt im Faschismus“ eine Ausstellung mit dem Titel „Die Braune Machtergreifung“ konzipiert und eröffnet. Diese Ausstellung behandelte die Geschichte der Goethe-Universität von 1930-1945. Zu diesem Arbeitskreis, der ebenfalls stark von Studierenden getragen war, gehörten u.a. Gerda Stuchlik, Lutz Lemhöfer, Reiner Stock, Christoph Dorner und Frank Wenzel (vgl. Dorner et al. 1990). Obgleich im umfassenden Jubiläumswerk des Historikers Nottker Hammerstein zum 100. Geburtstag der Goethe-Universität das zweite Buch im Band I der Geschichte der Goethe-Universität während des NS gewidmet ist (Hammerstein 2012: 171-546), bleibt Vieles für die Aufarbeitung zu tun.

Auf einer zweiten Ebene ist die Archivarbeit von besonderer Bedeutung für eine erziehungswissenschaftliche Universitätsforschung. Dazu gehören die weiteren Lebens- und Bildungswege der Studierenden, welche mit dem Ausschluss von der Hochschule durcheinandergerieten und somit aus einer biographischen Perspektive von besonderem Interesse sind. Wie können die Wege dieser Studierenden nachvollzogen werden? Ist es ihnen, und wenn ja, wie ist es ihnen möglich gewesen, ihren Bildungsweg unter den Bedingungen von Verfolgung, Emigration etc. fortzusetzen? Auch die Frage, an welchen Vorstellungen von universitärer ‚Bildung‘ sich die Goethe-Universität im Nationalsozialismus orientierte, ist für die Erziehungswissenschaft historisch-kritisch relevant: Wie sich die Reduktion der wissenschaftlichen Gemeinschaft von Lehrenden und Studierenden auf einen völkischen Erneuerungskult vollzog, ist aus den organisationsbezogenen Vorgehensweisen und Regelungen zu rekonstruieren. Damit kann verdichtet die institutionelle Realität der Goethe-Universität zum Vorschein kommen. Das zentrale Erkenntnisinteresse der hier vorgeschlagenen Archivarbeit hat eine dritte Dimension, die besonders relevant ist: Die Auseinandersetzung mit den Archivdokumenten eröffnet Räume und Möglichkeiten eines kritischen Erinnerns und einer historisch-politischen Bildung. Für die längste Zeit wurde der Nationalsozialismus in Deutschland verdrängt. Eine öffentliche Auseinandersetzung in Deutschland begann erst in den 1960er Jahren: im Umkreis der so genannten „Auschwitz-Prozesse“, die der Oberstaatsanwalt Fritz Bauer nach Frankfurt holte. Im April 1966 sendete der Hessische Rundfunk Adornos bekannten Vortrag „Erziehung nach Auschwitz“, der bis heute zu einem der am meisten beachteten erziehungs- und gesellschaftstheoretischen Reflexionen gehört, was der Zivilisationsbruch von Auschwitz für die Pädagogik bedeutet (Adorno 1971; vgl. dazu Andresen et al. 2019). Die inneruniversitäre Auseinandersetzung mit dem NS kam in Frankfurt erst in den 1980er Jahren richtig in Gang – mit der bereits genannten Publikation von Gerda Stuchlik.

Im Anschluss an die Überlegungen Theodor W. Adornos wie auch neuere Beiträge aus der jüngeren Erziehungsphilosophie und Theorie politischer Bildung richtet sich ein kritisches Erinnern auf die Reflexion jener Strukturen, welche Auschwitz möglich machten und fortwährend ermöglichen (Adorno 1971: 88). Diese Reflexion schließt die eigene Positionierung zum Geschehenen ein, das bis heute auf die Vorstellung reduziert ist, man selbst habe an den Grauen der Vergangenheit keinen Anteil. Eine ‚kritische Erinnerung‘ setzt an, wo deutlich wird, dass weder eine vollständige Identifizierung mit den Verfolgten des NS-Regimes noch eine vollständige Distanzierung zu den NS- Verbrechen und den Verfolgten möglich ist (Heyl 1995, Seidel 2018, Messerschmidt 2015). Kritisches Erinnern ruft demnach die Frage auf, was es heißt, an einer Universität zu studieren, die Stätte des nationalsozialistischen Unrechts – von Hass, Ausschluss und Gewalt – geworden ist. Diese Frage ist immer wieder zu stellen. Die Antwort auf diese Frage ist nicht vorgegeben, sondern in einen Prozess des Nachdenkens und Forschens eingespannt: nach Verbindungen, Kontinuitäten, Bezügen zu damals, nach Verdecktem, Vergessenem, Verdrängtem, nach dem, was bis heute zu denken gibt.

Der letztgenannte Gedanke ist angesichts der aktuellen politischen Entwicklungen nicht hoch genug einzuschätzen. Wir erleben gegenwärtig wieder eine Bagatellisierung und Leugnung der NS-Verbrechen, das Aufleben und Wachsen rechtsextremistischer Ideologeme, darunter auch das Erstarken von Sprach- und Denkfiguren, welche den



wissenschaftlich-öffentlichen Diskursraum unterlaufen oder sogar zerstören. Hier sei beispielhaft an den Begriff der „Lügenpresse“ erinnert, der im Nationalsozialismus gleichermaßen in antikommunistischer und antisemitischer Absicht wie auch allgemein gegen eine liberale Presse eingesetzt worden ist. Im Kontext der Pegida- Demonstrationen<sup>1</sup> der letzten Jahre ist der Begriff vielfach verwendet worden. Mit der Verwendung verbunden ist eine gestiegene Aggressivität gegenüber Journalist\*innen wie überhaupt gegenüber öffentlichen Medien und öffentlicher Berichterstattung. Es ließen sich viele Beispiele nennen, welche auf die Veränderung der Sprache in der Gegenwart verweisen – und damit auf die Notwendigkeit, jene historischen Kontextualisierungen zu liefern, unter denen das Wiederaufgreifen von Begriffen, aber auch von Sprechpraktiken aus dem NS<sup>2</sup> zu befragen ist.

Astrid Messerschmidt hat diesen Aspekt folgendermaßen gefasst: „Kritische Erinnerungsbildung kann keine ungebrochenen Beziehungen zwischen den NS-Verbrechen und der Gegenwart herstellen, jedoch auf Verwandtschaften zu heutigen gesellschaftlichen Praktiken aufmerksam machen“ (Messerschmidt 2015: 45f.). Kritisches Erinnern vollzieht sich in einer situierten Gegenwart, auf deren Spur man durch die Auseinandersetzung mit der NS-Geschichte gelangt. Es gibt damit keine direkte Übersetzung der NS-Geschichte und der NS-Verbrechen unabhängig vom Heute. Erst die Auseinandersetzung kann dazu führen, den kritischen Blick aus der Gegenwart und auf die Gegenwart zu kultivieren.

Die ungebrochene Bedeutung des NS für die Gegenwart, welche durch Verweise, wie die „Vogelschiss“-Bemerkung eines AfD-Bundestagsabgeordneten im Jahr 2018 nur unterstrichen wird, belegt auch die Bedeutung für eine Professionalisierung von Pädagog\*innen, welche einer demokratisch-politischen Bildung verpflichtet sind. Siesehen sich, wie gegenwärtige Recherchen zeigen (Nittel et al. 2019), mit einem Rechtsruck in Deutschland konfrontiert. Dies zeigt sich paradigmatisch an den zuletzt eingerichteten AfD-Meldeplattformen gegen Lehrkräfte, welche nach Auffassung der Partei ihr Neutralitätsgebot verletzen würden. Auch hier liefert die Auseinandersetzung mit der NS-Zeit einen Reflexionsraum, der es erlaubt, die der Meldeplattform inhärenten Strategien der Einschüchterung sowie einer Konstituierung des Öffentlichen als Raum der Denunziation zu reflektieren.

Ein Aspekt, der im Kontext des kritischen Erinnerns besonders ins Gewicht fällt, ist die bereits angesprochene Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus an der eigenen Universität. Der Nationalsozialismus hat hier stattgefunden – an der Goethe-Universität. Er wurde von der Leitung, von den Lehrenden wie auch von den Studierenden der Universität getragen. Für die sog. Machtergreifung war es äußerst funktional, dass die Professorenschaft der deutschen Universitäten insgesamt kritisch gegenüber der Weimarer Republik eingestellt war und dass die nationalsozialistische Studentenorganisation, der Nationalsozialistische Deutsche Studentenbund (NSDStB), an

---

1 PEGIDA ist eine islam- und fremdenfeindliche Organisation, die im Jahr 2014 gegründet wurde. Der Begriff ist ein Akronym für „Patriotische Europäer gegen die Islamisierung des Abendlandes“. In die öffentliche Aufmerksamkeit kam PEGIDA durch Kundgebungen, die zwischenzeitlich eine Stärke von über 20.000 Teilnehmer\*innen hatten. Die völkisch-rassistische Ausrichtung der Organisation ist unbestritten.

2 Hier kann auf das Buch „LTI – Notizbuch eines Philologen (Lingua Tertii Imperii)“ von Victor Klemperer verwiesen werden. Klemperer hat bereits im Jahr 1947 eine Analyse der Sprache und ihrer Verwendung im NS angestellt.

vielen Universitäten bereits vor 1933 eine starke Kraft gewesen ist. Mit Ernst Kriek wird im April 1933 ein überzeugter Nationalsozialist Rektor der Goethe-Universität. Diese wie auch die universitäre Bildung richtete Kriek an einer völkisch-politischen Ideologie aus, was im Interesse der Neuordnung auch bedeutete, dass ein Opfer der Wissenschaftlichkeit bis zu einem gewissen Grad gefordert werden könne (so Kriek bereits 1925, zit. nach Hammerstein 2012: 176).

In den vergangenen Jahren haben sich die Studierenden besonders an der Aufarbeitung der nationalsozialistischen Vergangenheit der Universität engagiert:

- Der von der damaligen Studentin Gerda Stuchlik verfasste Band „Goethe im Braunhemd“ aus dem Jahr 1984; damit im Zusammenhang steht die von Studierenden konzipierte Ausstellung „Die Braune Machtergreifung“ aus dem Jahr 1989. Gerade die Abschlussarbeit von Gerda Stuchlik und die Ausstellung des Arbeitskreises zur Uni im Faschismus in den 1980er Jahren haben eine Befassung mit Geschichte in Gang gebracht, die lange vernachlässigt wurde.
- Es gab Exkursionen nach in die Gedenkstätte Auschwitz. Das Konzentrationslager Auschwitz II – Monowitz war Firmenstandort der „IG Farben“, deren monumentales Frankfurter Firmengebäude nun das Zentrum der Frankfurter Universität bildet (<https://www.uni-frankfurt.de/66996085/dauerausstellung>). Die IG Farben war ein entscheidendes Verbindungsstück zwischen Kriegsindustrie und nationalsozialistischem Massenmord. Der Firmenzusammenschluss beschäftigte nicht nur Zwangsarbeiter\*innen; eine der Firmen der IG-Farben- Firmengruppe lieferte das Giftgas für die Ermordung der Menschen in den Konzentrationslagern. Außerdem betrieb das Unternehmen ein eigenes Konzentrationslager, Auschwitz III-Monowitz. Die Initiative Studierender am IG Farben Campus (<https://initiativestudierenderamigfarbencampus.wordpress.com/>) hat sich mit dieser Verbindung beschäftigt, seitdem feststand, dass die Universität ins IG Farben-Gebäude umziehen wird.<sup>3</sup>
- Seit dem Umzug auf den Campus Westend wurde das hochschulpolitische Engagement der Studierenden an der Universität in Bezug auf den NS wiederholt deutlich. Es waren insbesondere eine studentische Initiative, die eine Umbenennung des Grüneburgplatzes in „Norbert-Wollheim-Platz“ forderte (siehe <https://wollheim.wordpress.com/>).
- Studierende arbeiteten gemeinsam mit einem Dozenten den Weg und die Verbrechen des KZ-Arztes Josef Mengele auf, der an der Universität Frankfurt seinen Doktorgrad erwarb. Die Gruppe erstellte ein Plakat, das im 4. Stock des PEG-Gebäudes ausgestellt ist (<https://www.uni-frankfurt.de/67655422/mengele>; vgl. Wittmeier 2019). Darüber hinaus gibt es seit 2018 eine aus 16 Plakaten zum Aufhängen bestehende Ausstellung zu Josef Mengele, die in Kooperation zwischen der Forschungsstelle NS-Pädagogik am Fachbereich 04 und dem AStA erstellt wurde. ([https://forschungsstelle.files.wordpress.com/2018/02/broschuere\\_mengele-ausstellung\\_2018\\_final.pdf](https://forschungsstelle.files.wordpress.com/2018/02/broschuere_mengele-ausstellung_2018_final.pdf))

---

<sup>3</sup> An dieser Stelle sei auf das Wollheim-Memorial verwiesen, welches stellvertretend an die inhaftierten, ermordeten und zur Zwangsarbeit gezwungenen Menschen der IG-Farben erinnern soll. Dazu gibt es Rundgänge und pädagogische Angebote (<http://www.wollheim-memorial.de/>).

- Eine Studierendengruppe begann 2016 im Anschluss an ein Seminar zur Befassung mit dem Thema „Der Holocaust als Mandat pädagogischer Handlung“ die Biographien jüdischer Studierender im Archiv der Goethe-Universität aufzuarbeiten. Zur Arbeit gehört es auch, diese in einen bildungstheoretischen Rahmen rückzubinden und zu reflektieren (Naraghi et al. 2019).

In den genannten Beispielen wird das große Spektrum<sup>4</sup> deutlich, in welchem sich eine Auseinandersetzung mit der NS-Geschichte der Goethe-Universität bewegen kann. Das studentische Engagement ist ein Beleg, dass Studierende zu dieser Arbeit viel beizutragen haben. Das Ziel besteht nicht zuletzt darin, eine Tradierung von Forschungsfragen und Forschungsarbeiten zu ermöglichen – und Letztere als Beiträge von Studierenden für die Universität sichtbar zu machen. Zwei an der Universität angesiedelte Institutionen sind für ein solches Vorhaben besonders hervorzuheben: Einmal die Forschungsstelle NS-Pädagogik (gegründet 2012; siehe <https://forschungsstelle.wordpress.com/>), die an den Fachbereich Erziehungswissenschaften angegliedert ist, andererseits das Fritz-Bauer-Institut (gegründet 1995; siehe <https://www.fritz-bauer-institut.de/>), das eng mit dem Historischen Seminar zusammenarbeitet. Diese beiden Einrichtungen stellen wichtige Ansprechpartner\*innen und eine wichtige Unterstützungsstruktur für Forschungspraktikant\*innen dar.

Zum Aufbau der inhaltlichen Einführung: Der Folgeabschnitt (II.) geht ausführlicher auf das kritische Erinnern ein, das die bildungstheoretische Grundlage des Praktikums bildet. Hier werden zentrale Beiträge um eine „Erziehung nach Auschwitz“ aufgegriffen. Es folgt dann im Abschnitt III eine knappe Darstellung zur Goethe-Universität im NS. Gerahmt von den Vorgängen rund um die „Machtübernahme“ soll die institutionelle wie ideologische Durchsetzung des NS an der Universität skizzenhaft verdeutlicht werden. Im folgenden Teil finden sich einige Überlegungen zur historischen und systematischen Dimension von Archivarbeit und zur Arbeit mit Archivadokumenten (IV. und V.), bevor abschließend auf mögliche Arbeitsschwerpunkte im Praktikum eingegangen wird (VI.). Hier sind auch Hinweise zu finden, wie eine geeignete Fragestellung ausformuliert werden kann. An dieser Stelle werden auch die Fragen der Dokumentation und Präsentation von Arbeitsergebnissen aufgegriffen. Im Anschluss an die Danksagung (VII.) findet sich eine Liste der verwendeten und empfohlenen Literatur zum Thema (VIII.) sowie ein Materialanhang (IX.).

---

<sup>4</sup> Die vorliegende Aufzählung ist auf studentische Initiativen begrenzt und erhebt nicht den Anspruch auf Vollständigkeit. Einen Überblick über die vielfältigen Aktivitäten kann man sich verschaffen, wenn man sich die Internetseiten der beteiligten und im folgenden genannten Institutionen und Gruppierungen anschaut, darunter insbesondere die des AStA, der Forschungsstelle NS-Pädagogik sowie die des Fritz- Bauer-Institut.



## II. Zur Pädagogik des kritischen Rememberns

Die Frage, die man sich vor Beginn eines solchen Praktikums womöglich stellt, lautet: „Welche Relevanz hat für mich und mein Studium das Thema Nationalsozialismus und NS-Verbrechen?“ Auf den vorausgehenden Seiten haben wir bereits einleitend die Aufgabe eines kritischen Rememberns vorgestellt. In diesem Abschnitt wollen wir darauf genauer eingehen – um zu zeigen, dass diese Eingangsfrage nach dem „Warum“ verschiedene wichtige Facetten hat.

Theodor W. Adorno hat seinen berühmten Radiovortrag „Erziehung nach Auschwitz“ (1966) mit der Forderung an Erziehung begonnen, dass Auschwitz nicht noch einmal sei. Entscheidend ist dabei Adornos Einschätzung, dass man sich bis zu diesem Zeitpunkt in der Öffentlichkeit überhaupt nicht mit Auschwitz und der eigenen Geschichte auseinandergesetzt habe (Adorno 1971: 88). Nach Adorno hat sich mit Auschwitz die europäische Geschichte der Aufklärung und der Moderne ins Gegenteil verkehrt. Es hat sich ein Traditionsbruch der Moderne und ihrem Versprechen einer freien und gleichen Gesellschaft vollzogen, der in seiner Tiefe bzw. Radikalität der Menschenverachtung nicht einmal erschlossen worden ist. Damit fehlt es nach Adorno an einer kritischen Auseinandersetzung mit der Gegenwart: Es wirken jene gesellschaftlichen Bedingungen fort, die Auschwitz ermöglicht haben. Sie haben weiterhin Einfluss auf das Leben in der Gesellschaft (vgl. auch Messerschmidt 2003).

Beispielhaft kann man sich diesen Aspekt an aktuellen Debatten um Flucht und Migration verdeutlichen. Diese sind stark um Begriffe, wie „Integration“ und „Einordnung“ in die Mehrheitsgesellschaft strukturiert. Die politische Kommunikation organisiert sich immer wieder und immer häufiger um eine völkisch-nationale Vorstellung – das „deutsche Wir“, wie Max Czollek (2018) aufgezeigt hat. Der Sichtung der Diskursfiguren stellt Czollek für Jüdinnen und Juden in der deutschen Erinnerungskultur nach 1945 kritisch die Forderung „Desintegriert Euch!“ entgegen; denn nur auf diese Weise lassen sich die (oft nicht bewussten) Kontinuitäten einer verleugneten Vergangenheit verdeutlichen. Von der unmittelbaren Rehabilitierung derer, die den Nationalsozialismus unterstützt haben, nach Ende des Krieges bis zur Urteilsverkündung des NSU-Prozesses wird die fehlende Auseinandersetzung mit den NS-Verbrechen und ihrer nationalkulturell codierten Denkweise offenbar.

Man kann die Forderung, sich mit dem Fortwirken des NS bis in die Gegenwart auseinanderzusetzen, als „historische Verantwortung“ bezeichnen. Gemeint ist damit nicht eine „Generationsschuld“ der Deutschen. Vielmehr bezeichnet dies ein Eintreten für die Aufgabe, die Entstehungsbedingungen von Auschwitz in der Gesellschaft im Bewusstsein zu halten. Es geht darum zu verstehen, wie die Gesellschaft, in der man lebt, zu der wurde, die sie heute ist. Auschwitz stellt dabei einen wesentlichen Bezugspunkt dar (vgl. Tillmanns 2012: 15), was sich gerade dort immer wieder zeigt, wo die Realität des Massenmords wie auch seine Verstrickung in industrielle und kapitalistische Strukturen abgeblendet werden.

Dennoch besteht die Gefahr, dass die Forderung des „Nie-wieder-Auschwitz“ zu einer belanglosen Formel wird (Peukert). Im Anschluss an Adornos Radiovortrag wurden Programme und Konzepte ausformuliert, die dazu neigen, zu einer traditionellen ‚Postulatepädagogik‘ (Gruschka) überzugehen. Mit dem allgemeinen Motto einer

„Bildung zur Demokratie“ beispielsweise wird kritischer Erinnerungsbildung der Stachel entfernt. So stellt sich die Frage, ob es angesichts dessen, was geschehen ist, reichen kann, das Nachdenken über Bildung an die Ausformulierung ‚demokratischer Werte‘ zu koppeln. Die Prägung von Leerformeln geht mit dem Eindruck einher, dass pädagogische Verhältnisse einfach bei Null beginnen könnten. So kann auch in einem positivierten Anschluss einer „Erziehung nach Auschwitz“ die Aufgabe der historischen Aufarbeitung verloren gehen. Eine substanzielle Reflexion einer „Erziehung nach Auschwitz“ kommt demnach nicht ohne den Blick auf die Vergangenheit und ihre Fortsetzungen bis in die Gegenwart aus.

In den vergangenen Jahren haben zahlreiche Erziehungswissenschaftler\*innen und Historiker\*innen sich damit befasst, was eine „Erziehung nach Auschwitz“ für die Theorie und Praxis der Erziehung bedeutet. Gefragt wurde nach den systematischen und moraltheoretischen Dimensionen von Erziehung, Bildung und Lernen nach Auschwitz. Volkhard Knigge (2015) hat vielfach auf die Engführungen hingewiesen, die in der Rede eines „Lernens aus der Geschichte“ liegen. Er kritisiert die Funktionalisierung des Geschichtlichen, aber auch die damit einhergehenden Schließungen des Vergangenen, von denen man nie weiß, ob sie nicht noch gegenwärtig sind. Ganz ähnlich hat sich Astrid Messerschmidt (z.B. 2003) gegen die Vorstellung eines ‚authentischen Erinnerens‘ gewandt. Erinnern sei unabschließbar und wandelbar; es müsse das widerständige Potenzial im Erinnern gegen eine Haltung in Stellung bringen, die meine, dass die Zuwendung zum NS aus einer ‚neutralen Sphäre‘ der Gegenwart erfolge. Wolfgang Meseth (2015) hat im Kontext eines Frankfurter Projektzusammenhangs die moralisch- politischen Paradoxien in der pädagogischen Behandlung des Nationalsozialismus herausgestellt. Hier zeige sich eine pädagogische Formierung der Erinnerung, welche vonallzu einfachen „politischen und pädagogischen Planungs- und Steuerungsideen“ bestimmt sei und in Relation zu Differenzierung und Kontingenz in modernen Gesellschaften unterkomplex bleibe (Meseth 2015: 18).

Die Rezeption von Adornos Radiobeitrag und dessen Behandlung in der pädagogischen Theorie und Praxis ist demnach selbst zu einem Forschungsanliegen und einer besonderen Reflexionsaufgabe geworden. Was diese Beiträge deutlich machen, ist, dass die erziehungstheoretische Reflexion eng mit Gesellschaftsanalyse verknüpft ist, wobei immer auch Fragen der Moral und der Normativität berührt werden. Von Gesellschaftsanalyse ist deshalb zu sprechen, da die NS-Verbrechen auf der gesellschaftlichen Vorstellung von völkischem Nationalismus fußen und sich gegen Jüdinnen und Juden, Sint\*ezza und Romn\*ja, politische Gegner\*innen, Homosexuelle und andere Personengruppen richteten, die nicht als Teil der deutschen Volksgemeinschaft definiert wurden. Im Lichte dieser Beiträge findet sich die Erziehungswissenschaft gleichermaßen in Positionen der Beobachtung und Sichtung, der Analyse und Kritik wie auch der moralischen Reflexion wieder. Erkennbar wird, dass die Erziehungswissenschaft als jene Disziplin, welche durch ihre Reflexion des Generationenverhältnisses das Bestehenbleiben alter Welten und das Hervorgehen neuer Weltbezüge mitbedingt (Arendt), eine herausragende Bedeutung für die gesellschaftliche Auseinandersetzung um Auschwitz besitzt. Dies schließt auch die Frage ein, wie aus den wissenschaftlichen Reihen der Pädagogik dem Nationalsozialismus eine ideologische Rechtfertigung geboten wurde.

Es dürfte deutlich geworden sein, dass die Form der Auseinandersetzung, welche im Rahmen einer „Erziehung nach Auschwitz“ erforderlich ist, sich weniger an einem Faktenideal orientiert, so als gelte es vor allem, etwas festzustellen. Ein solches Ideal erweckt den Eindruck, dass sich mit der Feststellung auch der Forschungsauftrag erschöpft. Im Sinne einer „universitären Bildung“ schließt die Beschäftigung mit der NS-Vergangenheit aber immer auch die Frage nach der Vergegenwärtigung des Vergangenen an. Das heißt: Welche eigene Positionierungen zum Vergangenen, zum Unrecht ergeben sich aus der Auseinandersetzung? Welche Schlussfolgerungen und Haltungen resultieren daraus? Die Auseinandersetzung und deren Reflexion wird demnach selbst zu einem zentralen Gesichtspunkt (vgl. Messerschmidt 2003: 121). Dies ist, was wir im Folgenden als eine „Pädagogik des kritischen Erinnerns“ beschreiben bzw. aufgreifen wollen.

Eine solche erinnerungskritische Arbeit ist im Rahmen der Archivarbeit zum Nationalsozialismus auf zwei Ebenen angesiedelt: einerseits auf der gesellschaftlich-strukturellen und andererseits der individuellen Ebene. Zum einen vollzieht sich die Arbeit im Horizont einer allgemeinen geschichtlichen Rekonstruktion. Die hier bestehenden allgemeinen Bezugspunkte sind die der rechtlichen, politischen, ökonomischen und kulturellen Verhältnisse von Ausschluss, Deportation und Vernichtung der jüdischen Bevölkerung und anderer Menschen, die als wertlos oder als Feinde des NS-Staates dargestellt wurden. Diese allgemeinen Bezugspunkte bilden den Rahmen der NS-Verbrechen, welche sich nie nur durch die Einzelhandlungen einholen lassen. Zum anderen bringt das Archiv die Forschenden mit einer konkreten historischen Situation, einem Umstand, einem Ereignis oder einer Biographie in Kontakt (vgl. Messerschmidt 2003: 32). Dieser Kontakt mit dem Konkreten eröffnet eine Aufarbeitung und Auseinandersetzung in einem Feld, das ansonsten stark von moralisch festgelegten Sprachformeln geprägt ist.

Im Rahmen einer solchen Konkretion kann – wie es der Matthias Heyl in seinen Schriften beschreibt – nach den Handlungsoptionen der Bevölkerung im NS gefragt werden. Es war möglich zu entscheiden, Täter\*in zu sein, Mitläufer\*in zu sein, Zuschauer\*in zu sein. Die überlieferten Dokumente zeigen, dass es Handlungsoptionen gab. Die einzigen, die kaum Handlungsoptionen – außer Flucht und Emigration – hatten, waren die Verfolgten; denn schließlich konnten sie sich nicht dagegen entscheiden, verfolgt zu werden. Wie nun lässt sich die konkrete geschichtliche Situation erfassen? Welche Identifizierungen bestehen? In der Gedenkstättenpädagogik werden eben diese Fragen aufgeworfen, um diskutieren zu können: Wie kann man sich in der Perspektive, bei der man sich den Verfolgten gegenüber sieht (man sich nicht mit ihnen identifizieren kann), die fortgesetzte Praxis des Verschweigens oder des Abwehrens von Verantwortung bewusst machen? Damit nähert man sich einem Verstehen der Bedingungen, welche die NS-Verbrechen überhaupt ermöglicht haben (vgl. Heyl 1995: 37). Zugleich werden die für die NS-Ideologie relevanten Unterscheidungen sichtbar gemacht. Es wird die konstruierte Andersheit durchbrochen, indem das menschliche Leben und Leiden der Betroffenen sichtbar wird. Das ist nicht als „Aneignung“ der Geschichte der Opfer zu verstehen – es geht vielmehr um die Wahrnehmbarkeit des Leids, das angetan wurde (vgl. ebd. und Adorno 1966: 99).

Das hier vorgestellte Konzept bzw. der Zugang zur NS-Geschichte lässt sich unter Rückbezug auf die geschichtsphilosophischen Thesen Walter Benjamins von Helmut

Peukert (1978), Micha Brumlik (1988) und Matthias Heyl (1995) mit dem Begriff der „anamnetischen Solidarität“ einholen. Ihr Dreh- und Angelpunkt ist die je einzelne und besondere Auseinandersetzung des Einzelnen mit der Geschichte (und damit die Überwindung eines generalisierten und zumeist nichtssagenden Sprechens). Im Auffinden des Vergangenen wird der Fragende bzw. Forschende in eine Zeugenschaft gerufen, mit der das begangene Unrecht anerkannt und in die Erinnerung gehoben wird. Es vollzieht sich eine Anteilnahme, welche die Differenz zu den Opfern nicht nivelliert und welche auch nicht die eigene Stellung zur Erinnerung neutralisiert.

Den Quellen nachzugehen, sich auf die Spur der Unrechtsverhältnisse in den je besonderen Lebenszusammenhängen von Einzelnen zu begeben, eröffnet den Raum des kritischen Erinnerens. Erst mit der Geschichtsschreibung der Verfolgten – so der Historiker Saul Friedländer (2007) – lässt sich eine angemessene Auseinandersetzung mit der NS-Geschichte eröffnen. Friedländer spricht von einer „integrierten Geschichte des Holocaust“ (Friedländer 2007: 7). Im vorliegenden Zusammenhang verbindet sich diese Geschichte des Holocaust mit der Vergangenheit der Goethe-Universität als Bildungsinstitution. Die Archivarbeit stellt demnach eine Verbindung her zu jener Institution, an der wir jetzt studieren und arbeiten. Sie ermöglicht eine „Spurensuche“, eine „Geschichte von unten“, die mittlerweile in der Fachdidaktik und der Schule<sup>5</sup> ihren Platz hat, die aber an der Universität bisher randständig geblieben ist, wie eine Studie aus dem Jahr 2018 von Verena Nägel und Lena Kahle belegt (Nägel u. Kahle 2018). Laut dieser Studie würden die universitären Veranstaltungen eher von allgemeinen Texten und Debatten bestimmt bleiben; die Verbrechen des NS würden, wenn überhaupt, in Exkursionen zu Gedenkstätten zum Thema gemacht.<sup>6</sup>

Gleichzeitig ist festzuhalten, dass viele Initiativen der kritischen Auseinandersetzung mit der NS-Geschichte an der Goethe-Universität von Studierenden ausgingen, was bereits in der Einleitung deutlich wurde. Erst im Jahr 2017 ist ein großformatiges Forschungsprojekt zur Goethe-Universität im NS aufgelegt worden. Dieses von den Historiker\*innen verantwortete Projekt ist im engen Zusammenhang der Einrichtung der Professur für „Geschichte und Wirkung des Holocaust“ an der Universität zu sehen. Ungeachtet dieser letztgenannten Entwicklungen stellt sich dennoch die Aufgabe der Fortsetzung der Aufarbeitung der Geschichte der Universität im NS – insbesondere aus der bereits angeführten erziehungswissenschaftlichen Perspektive. Dazu soll dieser Leitfaden dienen. Die Reflexion darauf, dass Auschwitz nicht einfach völlig begriffen, aufgearbeitet und beiseitegeschoben werden kann, wie es Heyl in einem Aufsatz mit der Frage nach dem Ende einer Erziehung nach Auschwitz skizziert, ist also ebenso notwendiger Teil dieser Auseinandersetzung wie das Erkennen, selbst einen Zugang zum Thema gefunden zu haben. Was also angehende Pädagog\*innen mit ihrem Wissen machen und wie sie mit einer solchen Erfahrung umgehen, ist in ein Verhältnis zu den Erwartungen und

---

<sup>5</sup> Als Beispiel hierfür dienen die Projekte der AG gegen Antisemitismus an der Holbeinschule in Frankfurt (Die NS-Zeit an den Schulen erforschen: die so genannte „Arisierung“ der Schulen in Frankfurt/M.) oder das Projekt zum Darmstädter Ludwigs-Georgs-Gymnasium 1933-1945 (vgl. Kosmala 1993).

<sup>6</sup> Diesbezüglich sei auf Ausnahmen zu diesem Ergebnis hingewiesen, darunter die Lehrveranstaltungen der Forschungsstelle NS-Pädagogik, die hier am Fachbereich Erziehungswissenschaften angesiedelt ist. So war die Gründung der Forschungsstelle ausdrücklich von dem Auftrag bestimmt, die Rolle der Pädagogik in der NS-Zeit als wesentlich für Indoktrination und der Vermittlung von NS-Ideologie herauszuarbeiten und die Vermittlung dieser Forschungsergebnisse in der universitären Lehre zu verankern.

Enttäuschungen zu setzen, die sich in den gesellschaftlichen Widersprüchen um Bildung heute abzeichnen. Um es nochmals zu betonen, geht es nicht um die generalisierte Leerformel, etwas aus der Geschichte gelernt zu haben, um sich damit dem Stachel der Erinnerung zu entledigen, sondern sich an die fortgesetzte Frage einer Erziehung nach Auschwitz zu binden (vgl. Adorno 1966: 88f.)

Insgesamt also ist die Konzeption dieses Forschungspraktikums darauf ausgerichtet, anhand von Archivarbeiten Antworten auf die selbst gestellten Fragen zu finden und gleichzeitig die Fähigkeit auszubilden, diese in den übergeordneten Rahmen gesellschaftlicher Erinnerungsprozesse nach 1945 einbetten und reflektieren zu können. Ein Resultat daraus könnte sein, dass sich noch mehr Fragen ergeben. Astrid Messerschmidt formuliert das folgendermaßen:

„Da Auschwitz alles affiziert, was nach ihm kommt, ist alles danach an dem zu messen, was war. Dies bezeichnet die historische Dimension des Bewusstseins. Auschwitz markiert einen innergeschichtlichen Bruch, der dazu zwingt, das Verhältnis zum Vergangenen neu zu fassen, der die Tradition in Frage stellt und ständig dazu herausfordert, das Gegenwärtige am Vergangenen zu erkennen und damit am Erinnern zu arbeiten. Es handelt sich um einen Bruch mit der Aufklärungsvorstellung eines kontinuierlichen menschlichen Fortschritts“ (Messerschmidt 2003: 129).

Das Forschungspraktikum steht im Horizont einer Problematisierung einfacher Fortschrittsvorstellungen, worin nicht zuletzt die Chance eines differenzierten pädagogischen Professionalisierungsprozesses liegt, z.B. im Hinblick auf pädagogische Modernisierung und Machbarkeit. Die Archivarbeit kann auch ein Einstieg in weitere Forschungstätigkeiten, z.B. im Rahmen einer Qualifikationsarbeit sein. Im Folgeabschnitt wollen wir zunächst einen kurzen Einblick in die Geschichte der Goethe-Universität zur Zeit des NS geben, bevor auf die Archivarbeit eingegangen wird.

### III. Die Goethe-Universität im Nationalsozialismus

Als Adolf Hitler am 30. Januar 1933 zum Reichskanzler ernannt wurde, hatte sich der Nationalsozialismus bereits fest an den Universitäten etabliert. Dafür muss man sich vor Augen führen, dass sich der Aufstieg der nationalsozialistischen Bewegung bereits in den 1920er Jahren vollzog – unter den ökonomischen Krisen, welche dazumal in Folge der hohen Reparationsleistungen nach dem Ersten Weltkrieg und einer insgesamt angespannten weltwirtschaftlichen Lage bestanden. Dies hatte insbesondere auch Auswirkungen auf die Studierenden an deutschen Universitäten, von denen viele in einer prekären finanziellen Lage waren: 1923 verdienten ca. die Hälfte aller deutschen Studierenden ihren Lebensunterhalt als Werksstudenten (Kater 1984). Bühnen und Schaarschmidt (2005) weisen darauf hin, dass die schlechte wirtschaftliche Lage – zusammen mit einem nun stärkeren Zulauf von Studierenden aus den unterprivilegierten Teilen der Bevölkerung – in den Universitäten das Bedürfnis der ‚Abgrenzung nach unten‘ hervorbrachte. Die Wendung gegen eine „Proletarisierung“ der Hochschule verschaffte den studentischen Verbindungen einen regen Zulauf (ebd.). Die Verbindungen waren zugleich Orte deutschnationaler Selbstverständigungen und Strömungen. Die Gründung des Nationalsozialistischen Deutschen Studentenbundes (NSDStB) erfolgte am 1. Februar 1926 (vgl. dazu und für die Entstehungskontexte Stuchlik 1984).

Auf der Folie dieser Entwicklung kann der Sachverhalt eingeordnet werden, dass der AStA der Universität Frankfurt bereits im Wintersemester 1924/5 beschloss, eine Statistik über die Anzahl jüdischer Studierender zu führen und sogar ein Zulassungsverbot für diese Studierende zu beantragen, dem das Rektorat nicht stattgab. In vielerlei Hinsicht ist dieses Ereignis exemplarisch für die gesellschaftspolitischen Entwicklungen der Zeit: für die schon genannte doppelte Prekarität der Studierenden, die zum einen mit der wirtschaftlichen Not und zum anderen mit der Angst vor einem Statusverlust zusammenhing. Deutlich wird aber auch der generationale Konflikt, der sich in der Weimarer Zeit vertiefte und verfestigte: Die junge Generation betrachtete die Generation ihrer Väter als für die gegenwärtige Lage in Deutschland verantwortlich (Kater 1984). In Verbindung mit den reformerischen Strömungen der Zeit verstand sich die junge Generation zunehmend als führende Kraft eines umwälzenden politischen Neuanfangs. Dieser Politisierungsprozess vollzog sich sukzessive auch an der Goethe-Universität: Mit Gerd Rühle übernahm 1927 in Frankfurt das erste Mal ein Mitglied des NSDStB den Vorsitz eines AStA an einer deutschen Universität. Wir können davon ausgehen, dass mit diesem Vorsitz die politischen Ziele des NSDStB eine größere Sichtbarkeit und wohl auch eine größere Wirkung innerhalb der Universität entfalten konnten.

Seit 1927 wuchs nicht nur die Mitgliederzahl des NSDStB (Hammerstein 2012). Den anfangs eher symbolisch gelagerten Kämpfen – sichtbar z.B. durch Parteiabzeichen und Uniformen ließen die nationalsozialistisch gesinnten Studierenden bald Taten folgen. Dafür lässt sich exemplarisch ein Vortrag im Juli 1929 anführen, der von kommunistischen und jüdischen Studierenden aus sozialistischer und pazifistischer Sicht organisiert worden war. Nationalsozialistische Studierende sprengten gewaltsam die Veranstaltung (Naraghi et al. 2019). In der Folge ließ das Rektorat das Verteilen von Handzetteln an der Universität verbieten (Stuchlik 1984: 71). Es ist erkennbar, dass die



Hochschulleitung sich bemühte, die Politisierungen und wachsenden Unruhen zu unterbinden – erfolglos. Dies zeigt sich eindrücklich am Umgang mit Ausschreitungen im Juni 1932: Nach einem Verbot von SA-Uniformen an der Universität wurden jüdische und linke Studierende von nationalsozialistischen Studierenden angegriffen, worauf die Hochschulleitung mit der eintägigen Schließung der Universität reagierte. Insgesamt kann also von lokalen und situationalen Einhebungsversuchen gesprochen werden, ohne dass es – und das gilt insgesamt für die Professorenschaft an deutschen Universitäten zu dieser Zeit – ein Einstehen für die junge Weimarer Demokratie gegeben hätte (Hammerstein 2012).

Zur Zeit der Machtübernahme von Hitler war an den Universitäten und insbesondere auch an der Goethe-Universität längst der Boden bereitet für das, was folgte. Schon bevor am 07.04.1933 das sogenannte „Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums“<sup>7</sup> in Kraft trat, hatte der NSDStB auf nationaler Ebene eine Aktion in Gang gesetzt, welche darauf gerichtet war, jüdische Studierende und jüdisches Personal von der Hochschule auszuschließen (für dies und das Folgende vgl. ebd.: 270f.). Zu Beginn des Sommersemesters, also am 1. April 1933 besetzten eine SA-Gruppe von ungefähr 80 Mann und NS-Studierende das Universitätsgebäude.<sup>8</sup> Studierende wurden daran gehindert, die Vorlesungen von jüdischen und marxistischen Professoren zu besuchen. Zugleich wurden die Studierenden am Eingang der Universitäten überprüft. Ein Studierender, der sich weigerte, seinen Ausweis vorzuzeigen, wurde geschlagen. Den jüdischen Studierenden wurde der Studentenausweis entzogen. Es gab komplementär zu dieser „Aktion“ Festnahmen sowie Inspektionen weiterer Universitätsinstitute durch die Nationalsozialisten. Festzuhalten ist, dass der massive Eingriff in die Öffentlichkeit der Universität und dem Zugang zu ihr aus der organisierten Studierendenschaft des NSDStB erfolgte.

Dass die Studierenden der Frankfurter Universität nicht nur „prompt und planmäßig“ (Hammerstein 2012: 271) den Aufrufen folgten, gegen die jüdischen und marxistischen Universitätsmitglieder vorzugehen, sondern selbst treibende Kraft von Verfolgung und Ausschluss an der Universität waren, zeigt sich an ihrer Rolle bei der Bücherverbrennung auf dem Römerberg gut einen Monat später – am 10. Mai 1933. Es waren in der Tat Studierende, die im Rahmen der „Aktion wider den undeutschen Geist“ zur Bücherverbrennung aufriefen. Die Veranstaltung wurde rituell und feierlich inszeniert: Eine studentische ‚Prozession‘ zog mit einer Kapelle von der Universität zum Römerberg. Nach der Rede des Hochschulpfarrers mit der Forderung eines „Bekennnis[s] zum deutschen Wesen“ (vgl. ebd.: 276) wurden die Bücher und Zeitschriften unter der namentlichen Nennung ihrer Urheber vernichtet.

Die sogenannte „Gleichschaltung“ – also die Abwicklung sämtlicher demokratischer Strukturen und Ausrichtung auf ein hierarchisches Führerprinzip wie auch die Implementation menschenverachtender und antisemitischer Regelungen – realisierte sich an der Goethe-Universität in wenigen Monaten. Ende April war bereits das so genannte

---

7 Das „Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums“ dient als Grundlage für Berufsverbote für jüdische und dem NS kritisch gegenüberstehende Beamte. An der Universität betrifft das vor allem jüdische und marxistische Lehrende. Jüdische Personen, die am Ersten Weltkrieg teilgenommen haben, waren von den Regelungen dieses Gesetzes zunächst nicht betroffen.

8 Dieser „Tag des organisierten Boykotts“ richtete sich darüber hinaus auf Geschäfte, Rechtsanwälte und Ärzte von jüdischen Bürger\*innen.

„Gesetz gegen die Überfüllung der Schulen und Hochschulen“ in Kraft getreten. Mit diesem Gesetz wurde insbesondere eine Quote für den Anteil nicht-arischer Studierenden eingeführt. Das Reichsgesetz über die Bildung von Studentenschaften an wissenschaftlichen Hochschulen vom 22. April 1933 verordnete die Zwangsmitgliedschaft aller Studierenden in Studentenschaften und den Ausschluss jüdischer Studierender aus der Universität. Mit diesen beiden gesetzlichen Verordnungen wurde die Neuaufnahme von jüdischen Studierenden begrenzt und die Möglichkeit einer politischen Repräsentation innerhalb der Hochschule konsequent unterbunden. Der nun gesetzlich sanktionierte Ausschluss muss allerdings immer im Zusammenhang mit den zunehmend gewalttätigen und brutalen Handlungen und Aktionen an den Hochschulen gesehen werden, so auch in Frankfurt.<sup>9</sup>

Ende April 1933 wurde Ernst Kriek als einer der ersten Nationalsozialisten zum Rektor einer deutschen Universität gewählt. Er war nur kurz zuvor zum Professor für Pädagogik und Philosophie ernannt worden. Die Person Ernst Kriecks ist von besonderem Interesse, weil hier ein Vertreter des pädagogischen Fachs die Leitung der Goethe-Universität im „nationalsozialistischen Geist“ übernimmt. Kriek schickte sich an, den unbedingten autoritativen Leitungsanspruch von Pädagogik und Politik miteinander zu verknüpfen, wie sich an den folgenden Äußerungen zu Amtsbeginn zeigt: „Wir anerkennen künftig keinen Geist, keine Kultur und keine Bildung, die nicht im Dienste der Selbstvervollkommnung des deutschen Volkes stünde und von da aus ihren Sinn empfinde“ (Kriek 1933: 8, zit. nach Stuchlik 1984: 89). Methode und Ziel der Wissenschaft waren damit einer völkischen Leitkultur unterworfen – ein Widerspruch gegenüber der von Humboldt klassisch geforderten Unreglementiertheit und Freiheit von Bildung und Wissenschaft.

Es gab in Wissenschaft und Gesellschaft andere Entwicklungen, welche diese disziplinäre Umstülpung des Humanismus in den völkischen Nationalismus befördert haben. Wissenschafts- und wissenschaftsgeschichtlich lässt sich eine Linie von der politischen Romantik (z.B. Fichtes „Reden an die deutsche Nation“) über die lebensreformerischen Ansätze zu den Abwertungen demokratischer Lebensform in der Weimarer Zeit ziehen: Hier spinnen sich Kontinuitäten in der Vorstellung einer deutsch-nationalen völkischen Gemeinschaft, die pädagogisch-politisch einzurichten wäre (vgl. Magyar-Haas/Oelkers 2019). Mit Kriek gelangte eine Figur an die Spitze der Frankfurter Universität, welche im genannten Sinn die Universität zu einem „Organ des Ganzen“ (Kriek 1932: 173) machen wollte.

Eine weitere Person soll an dieser Stelle noch genannt werden, die zwar weniger mit der Goethe-Universität in Verbindung gebracht wird, die aber wichtige Etappen ihrer ‚wissenschaftlichen Karriere‘ an der Frankfurter Universität verfolgt hat: Josef Mengele, der später ‚Arzt‘ im Konzentrations- und Vernichtungslager Auschwitz wurde, war in den 1930er Jahren am Institut für Erbbiologie und Rassenhygiene tätig und promovierte 1938 im Fach Medizin an der Goethe-Universität. Als Mitglied der NSDAP, der SS und der Waffen-SS kam er 1943 nach Auschwitz, während er noch zeitgleich an der Goethe-Universität tätig war (vgl. Ortmeier 2014 u. Mengele-Projekt 2015). Mengele war vielfach an der Vernichtung und Ermordung von Menschen in Auschwitz beteiligt, auch

---

<sup>9</sup> Der NSDStB setzte Gewalt ein, um jüdischen Studierenden die Studentenausweise zu entziehen. Anfang Mai erlässt der zuständige Reichsminister Rust eine Anordnung, in der die Studierendenschaft aufgefordert wird, die Umordnung des Hochschulwesens dem Staat zu überlassen (vgl. Hammerstein 2012: 272).

im Rahmen systematisch durchgeführter menschenverachtender medizinischer Experimente.

Das Beispiel von Mengele zeigt die ideologischen Verkehrungen und Instrumentalisierungen von Universität und Wissenschaft. Es lässt sich aber auch als Hinweis nehmen, wie mit dem Ende des Nationalsozialismus die Verbrechen des Systems und seine Verankerung in Wissenschaft und Gesellschaft konsequent verdrängt wurden. Mengele lebte mehr oder minder unbehelligt in Südamerika, bis er 1979 bei einem Badeunfall starb. Der Entzug seines Frankfurter Dokortitels (und eines weiteren von der Universität München vergebenen) erfolgte erst im Jahr 1964. Wie bereits angeführt, kam es erst in den 1960er Jahren zu einer intensiveren Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus, befördert durch die vom Hessischen Generalstaatsanwalt Fritz Bauer in Gang gebrachten Frankfurter Auschwitz-Prozesse<sup>10</sup> und den schon genannten Radiovortrag von Theodor W. Adorno.

Für die Universität nach dem Ende des Nationalsozialismus galt das gleiche wie für andere gesellschaftliche Teilbereiche (Justiz, Politik, Wirtschaft etc.): Jene, die sich mit dem Nationalsozialismus identifizierten und in seinem Sinn gesellschaftliche Aufgaben wahrnahmen, konnten in beachtlichem Umfang in ihren Stellungen verbleiben oder in diese zurückkehren. Die Universität war nach Regimeende vor allem daran interessiert, zeitnah wieder den Lehrbetrieb aufzunehmen. Es drohte ihr die (endgültige) Schließung. Hier war es durchaus funktional, Personen, die 1933 aus dem Amt entfernt worden waren, im Sinne einer Wiedergutmachung wieder für die Universität zu gewinnen (Hammerstein 2012: 590ff.). Auch wenn mit Max Horkheimer ein wichtiger und namhafter Intellektueller – aus dem amerikanischen Exil zurückkehrend – im Jahr 1951 zum Rektor der Goethe-Universität gewählt wurde, so sollte dies nicht über das Verschweigen und Verdrängen der eigenen Vergangenheit hinwegtäuschen.

Wurde mit der Studentenbewegung der 1960er Jahre die öffentliche Aufmerksamkeit auf die nationalsozialistische Vergangenheit gerichtet, so dauerte es dennoch bis in die 1980er Jahre, bis eine Aufarbeitung innerhalb der Universität in Gang kam. Hier ist der studentische „Arbeitskreis „Uni Frankfurt im Faschismus“ anzuführen. Die Mitglieder des AK stellten zum ersten Mal systematische Recherchen zur NS-Geschichte der Goethe-Universität an, unter besonderer Berücksichtigung der Rolle der Studierenden und des NSDStB. Der Arbeitskreis konzipierte dazu eine Ausstellung, die heute noch auf dem Campus Bockenheim zu sehen ist (vgl. AK Uni im Faschismus 2000). Der AK arbeitete unter schwierigen Bedingungen, da in den späten 1980er Jahren die Archive noch viel weniger zugänglich waren als heute. So formulierte dies beispielsweise Gerda Stuchlik – auch Mitglied des AK – in ihrer publizierten Abschlussarbeit „Goethe im Braunhemd“ (vgl. Stuchlik 1984: 18).

Diese Situation hat sich seitdem verändert. Im ersten Teil des Leitfadens haben wir auf eine Reihe von Initiativen und Projekten verwiesen, welche die nationalsozialistische Vergangenheit der Goethe-Universität zum Thema machen. Das Konzept für das vorliegende Forschungspraktikum geht auf eine solche Initiative zurück. Im Anschluss an ein Seminar bei Dr. N. Meyer formierte sich eine studentische AG, welche die Biographien jüdischer Studierender während der NS-Zeit recherchierte und aufarbeitete (vgl. Naraghi et al 2019). Diese Arbeit soll mit dem Forschungspraktikum eine institutionalisierte Verankerung finden.

---

<sup>10</sup> Vgl. die Dokumentation auf den Seiten des Fritz-Bauer-Instituts: <http://www.auschwitz-prozess.de/>

#### IV. Historische und systematische Perspektiven auf die Archivarbeit

Um auf die historische und systematische Bedeutung der Archivarbeit zu sprechen zu kommen, wollen wir uns kurz jenem berühmten Roman von George Orwell zuwenden, der unter dem Titel „1984“ bekannt geworden ist. Der Roman erzählt von einer zukünftigen Gesellschaft, in der ein undurchdringlicher Herrschaftsapparat durch totale Überwachung und Vereinzelung regiert. Die Kontrolle dessen, was die Menschen denken, wird vor allem durch eine Institution besorgt, welche permanent die Vergangenheit umschreibt: das Wahrheitsministerium. Die Dokumentation vergangener Ereignisse wird immer wieder verändert und zwar so, dass es den gegenwärtigen Herrschaftsinteressen entspricht. Auf der Grundlage einer solchen umfassenden Geschichtsfälschung ist es der Bevölkerung nicht möglich, sich zu den Entscheidungen des Systems kritisch in ein Verhältnis zu setzen. Mehr noch: Mit der Zerstörung eines überprüfbareren Wissens wird überhaupt ein unabhängiges Denken unmöglich, zuletzt auch für jene, welche Herrschaft und Führung innehaben.

Das fiktive Szenario, das Orwell in seinem Roman aus dem Jahr 1948 entwirft, mag uns angesichts der vielfältigen Manipulationen und Falschnachrichten, die täglich durch das Internet strömen, beunruhigen. Verwiesen ist auf die zentrale Bedeutung von Geschichte und Geschichtlichkeit in Kultur und Gesellschaft. Diese erlauben uns, die Gegenwart als Anschluss und Folge vorausgehender Entwicklungen zu betrachten, so dass sich daraus Möglichkeiten ergeben, die gegenwärtige Situation besser zu verstehen. Das Geschichtliche führt auch die Veränderlichkeit von Ideen vor, darunter die Vorstellungen von Erziehung und Bildung. Genauer gesagt erlauben ideen-, sozial- und kulturgeschichtliche Betrachtungen zu analysieren, wie Bildungs- und Erziehungsvorstellungen in geschichtliche Wissensordnungen eingespannt sind, wie sich beispielsweise (reform-)pädagogische Betrachtungen an der Wende zum 20. Jahrhundert eng mit eugenischen und biologistischen Vorstellungen verbunden haben (für Montessori vgl. z.B. Fuchs 2003). Aus solchen Analysen ergeben sich Kritikperspektiven auf unsere Vergangenheit und Gegenwart. Aus geschichtlichen Betrachtungen ergibt sich zwar nicht, was nun als ‚richtiges Verständnis‘ von Erziehung und Bildung zu gelten hätte. Historisch-systematisches und kritisches Wissen eröffnet uns aber einen anderen Einblick: Es ermöglicht Vergleiche und differenzierende Analysen sowie Reflexionsräume, die Engführungen im vergangenen wie gegenwärtigen Denken sichtbar werden lassen.

In Deutschland wurde die Aufarbeitung des Nationalsozialismus lange verdrängt. Eine Auseinandersetzung mit der Vergangenheit, aber auch mit der Frage, inwiefern die Gegenwart immer noch durch diese Vergangenheit bestimmt wird, wurde vielfach abgewehrt. Dies gilt, wie in III. gezeigt wurde, insbesondere auch für die Universitäten. Dieser Sachverhalt verstärkt die Aufforderung, dass sich Mitglieder von Universitäten mit ihrer Vergangenheit auseinandersetzen. An vielen Standorten, so auch im Archiv der Goethe-Universität, lagern zahlreiche Unterlagen und Dokumente aus der NS-Zeit. Die Akten rund um die Immatrikulation sowie die Fragebögen zur so genannten „arischen Abkunft“ beispielsweise geben Aufschluss darüber, welche Studierenden nach der Machtübergabe wegen ihrer ‚jüdischen Abstammung‘ exmatrikuliert wurden.

Das Arbeiten mit historischen Archivmaterialien erfordert eine wissenschaftliche Forschungshaltung. Dadurch, dass sie in einer Epoche bzw. Zeit entstanden sind, die von

ihrem kulturellen Rahmen und historischen wie politischen Gegebenheiten sich von der heutigen Situation unterscheiden, müssen sie als Quellen für die historische Forschung betrachtet werden. Den Quellen<sup>11</sup> und Texten ist mit der Haltung gegenüberzutreten, dass ihre Wahrheit nicht schon gegeben ist, sondern dass diese durch wissenschaftliche und methodische Verfahren hervorgebracht und zugänglich wird. Diese Offenheit der Untersuchung, welche für das wissenschaftliche Arbeiten grundsätzlich ist, hat für die historische Forschung einen spezifischen Reflexionsprozess zur Folge: Die Fragestellung, die an das historische Material gerichtet wird, muss beständig abgeglichen werden hinsichtlich dessen, wie Quellen Auskunft zu der jeweiligen Fragestellung geben können. Einzelne Immatrikulationsbescheinigungen können uns keine Auskunft darüber geben, wie in den Gremien der Universität der Verbleib der jüdischen Studierenden diskutiert wurde. Eine Gesamtübersicht über die Exmatrikulationswellen kann allerdings Hinweise auf zeitliche Verläufe und Verfahren geben, die in einem weiteren Schritt erschlossen werden können. Mit dieser Arbeitsweise wird nun auch klar, dass Quellen in sehr unterschiedlicher Weise die Vergangenheit überliefern. Welche Inhalte nun aus der jeweiligen Quelle hervorgehen, ist also maßgeblich davon abhängig, welche Frage an das Material gerichtet wird. Die folgende Abbildung stellt den Zusammenhang von (übergeordneter) Fragestellung sowie der Arbeit mit Literatur, Quellen und Zeitzeugenberichten dar.

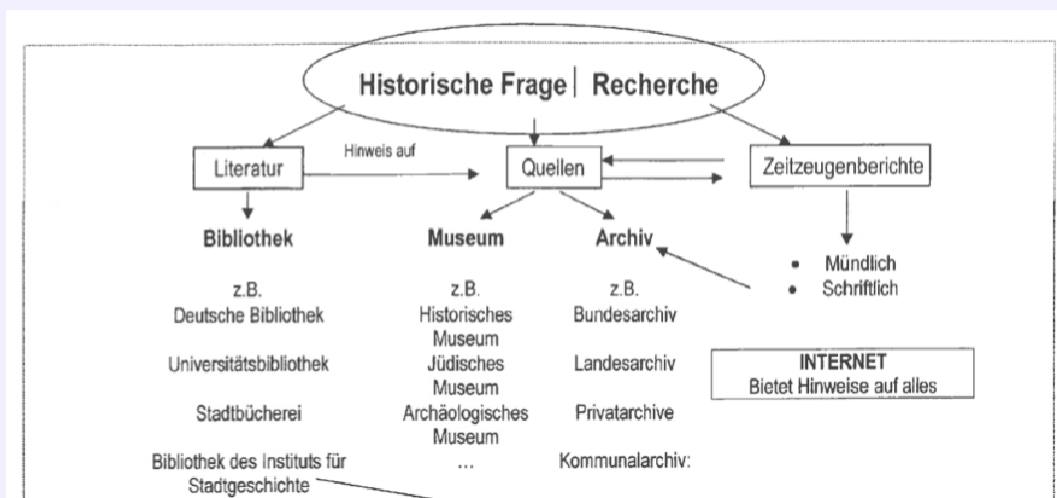


Abb. 2 ISG Ffm: Checkliste Archivbesuch für Studierende (Murrmann 2015)

Um eine für die Archivarbeit in der Goethe-Universität sinnvolle Fragestellung zu erarbeiten, ist es zuerst nötig, sich einen ersten Überblick über die Geschichte der Universität im NS zu verschaffen. Diese Literatur ist in verschiedenen Frankfurter Bibliotheken zugänglich. Dem Leitfaden liegt ein Literaturverzeichnis mit einer wichtigen Auswahl von Publikationen bei; zu finden ist auch eine Zeitleiste, die von

<sup>11</sup> Quellen sind „Texte, Gegenstände oder Tatsachen, aus denen Kenntnis der Vergangenheit gewonnen werden kann“ (Brandt 1992: 48), die zur historischen Forschung verwendet werden können. Konkret können das beispielsweise Archivmaterialien, Dokumente aller Art und Zeugnisse, also auch so genannte „Ego-Dokumente“ sein (vgl. Brandt 1992: 48 u. Glaser 2013: 367).

Arwin Naraghi erstellt wurde. Aus einem ersten Überblick lassen sich historische Ausgangsfragen generieren, welche z.B. die folgende Ausrichtung haben: „Wie hat sich die Umsetzung des ‚Gesetzes gegen Überfüllung deutscher Schulen und Hochschulen‘ (1933) tatsächlich vollzogen?“ Die Frage nach ‚tatsächlichen Vollzügen‘ impliziert hier, dass zwischen der Gesetzgebung und ihrer praktischen Umsetzung immer „Zwischenschritte“ liegen. Gesetzestexte müssen gelesen und interpretiert werden. Sie finden Eingang in universitätsbezogene Protokolle und Leitlinien, welche wiederum die Grundlage für administrative Stellen bilden. Dass gesetzliche Regelungen nicht von selbst gelten, sondern diese praktisch in Geltung gebracht und umgesetzt werden müssen, kann den Einsatzpunkt für eine historische Forschungsfrage sein. Wenn sich dann Quellen finden lassen, die im Kontext dieser Umsetzung eine Rolle spielen, dann eröffnet die Befassung mit diesen Quellen Perspektiven, in welcher Weise diese zu dem fraglichen Prozess Auskunft geben können: Ein Flugblatt des nationalsozialistischen Studentenbundes könnte Auskunft über nationalsozialistische Ideologeme geben, während ein administratives Protokoll wohl eher Auskunft darüber gibt, welche Verfahrensweisen gewählt wurden.

Wie in der Abbildung 2 deutlich wird, spielt neben diesem wechselseitigen Reflexionsverhältnis, das die Justierung der Fragestellung zwischen Literatur, Quellendokumenten (und Zeitzeugenberichten) ermöglicht, für das historische Arbeiten die Mitführung von Vergleichsperspektiven und der Kontextgeschichte eine wichtige Rolle. Nur auf diese Weise lässt sich das Erforschte in seiner historischen Bedeutung angemessen einschätzen. Um die nationalsozialistische Durchdringung der Studierendenschaft an einer Universität einschätzen zu können, bedarf es der Vergleiche zu anderen Institutionen oder zu vorausgehenden Zahlen oder Situationen. Die leitende Frage ist, wie die vorliegenden Quellen im Hinblick auf die Situation der Zeit einzuschätzen sind. Die Notwendigkeit einer vergleichenden Einordnung bezieht sich gleichermaßen auf die Repräsentativität, die Häufigkeit und Verbreitung von Ideen, Sachverhalten, Prozeduren, Regeln etc. Dass der Status eines historischen Gegenstands nicht einfach vorauszusetzen ist, sondern in seiner Bedeutung und Reichweite durch systematische bzw. systematisierende Vergleiche abzusichern ist, macht die historische Arbeit mit Quellen besonders anspruchsvoll. Die historisch-systematische Archivarbeit macht erforderlich, sich die Quellen für die eigene Forschung zugänglich zu machen. Dies erfolgt über Transkriptionen und Abschriften, aber auch Einzelquellen übergreifende Beschreibungen und Rekonstruktionen. Da dieser Schritt meist sehr aufwändig ist, sollte unbedingt überlegt werden, wie sich Aufwand und die Gesamtheit der zur Verfügung stehenden Zeit zueinander verhalten. Beim historischen Arbeiten ist es also sehr wichtig, immer mit zu verfolgen, wie viel Zeit für bestimmte Arbeitsschritte eingesetzt werden muss, um sicherzugehen, dass der selbst gesetzte Forschungsauftrag erfüllt werden kann. Die entscheidenden Leitfragen lauten: Welche Quellen benötige ich für meine Fragestellung? Wie viel Aufwand muss erfolgen, um eine hinreichende Darstellung und Rekonstruktion vorzunehmen? Wie viel Zeit benötige ich für die Notizenerstellung im Lichte meiner Fragestellung? Wie lang benötige ich zur Verfassung eines Abschlussberichts oder anderweitiger Ergebnisse? Auf diese Fragen wird zu einem späteren Zeitpunkt nochmals – im Kontext der Zeit- und Arbeitsplanung – eingegangen werden.



Für die Arbeit mit Quellen ist die systematische Arbeit mit Notizen unerlässlich. Bei der Durchsicht von historischen Quellen passiert es schnell, dass man vollständig in die Dokumente hineingesogen wird und damit die eigene reflexive Forschungsperspektive fallen lässt. Die Notizen sind also entscheidend für die Materialisierung des Erkenntnisprozesses: Sie halten nicht nur wichtige Fundstellen fest, sondern unterstützen die Entwicklung systematischer Fragestellungen und damit eine reflexive Quellenforschung. Über die Notizen bildet sich demnach der historisch-rekonstruktive Arbeitsprozess ab, der entscheidend dafür ist, dass ein kohärentes Archivprojekt verfolgt wird.

Dieser reflexive Umgang mit Quellen wird sowohl in der historischen als auch der bildungshistorischen Forschung „Quellenkritik“ genannt (vgl. Glaser 2013; Brandt 1992; Mayring 2016 und Jah 2018). Gemäß der Darstellung vom Vorgehen derselben sind dabei mehrere Schritte von Relevanz, bei denen die vorher genannten Kriterien und Prämissen zum Tragen kommen:

- Im ersten Schritt wird die Quelle erschlossen. Es ist also die Provenienz der Quelle zu klären. Dabei ist es wichtig abzubilden, welche Informationen die jeweilige Quelle enthält, in welcher Art sie erhalten ist und wie sie einem zugänglich gemacht wurde.
- Im zweiten Schritt, der eigentlichen „Quellenkritik“, werden der Kontext und die Bedeutung der Quelle herausgestellt. Die Intendiertheit des Dokuments, d.h. die Frage, ob aus dem Dokument direkte oder indirekte Informationen entsprechend der Fragestellung hervorgehen und ob in diesem Sinne ein „Überrest“ oder eine „Tradition“ vorliegt, ist in diesem Schritt zu klären.
- Daraufhin folgt drittens die Interpretation der Quelle, d.h. die Rolle der Quelle wird im Kontext der Forschungsfrage im Forschungsprozess verortet. Das heißt konkret: darzustellen, welchen Zugang das Dokument in der Erforschung der jeweiligen Fragestellung bietet und welche möglichen Leerstellen bestehen.

Für die Gesamtanlage des Forschungspraktikums kann methodologisch auf die sog. Dokumentenanalyse zurückgegriffen werden, für die Philipp Mayring vier Arbeitsschritte vorschlägt:

- Der erste ist die „klare Formulierung einer Fragestellung“ (Mayring 2016: 48) mit der die forschende Person an das Material herantritt.
- Daraufhin folgt zweitens das Festlegen, „was als Dokument gelten soll“ (ebd.; Herv. i. O.).
- Im dritten Schritt kommt die bereits genannte dargestellte Quellenkritik zum Tragen.
- Und im vierten Schritt folgt die „Interpretation der Dokumente im Sinne der Fragestellungen“ (ebd.: 49).

In diesem Sinne ergeben sich für das von uns vorgeschlagene Forschungspraktikum verschiedene Arbeitsperspektiven, die von Studierenden im Rahmen ihres Forschungspraktikums verfolgt werden können und auf die wir im Abschnitt VI weiter eingehen werden.

## V. Arbeiten im Archiv und mit Archivadokumenten

An den vorausgehenden Ausführungen wurde deutlich, dass die Eingrenzung einer Fragestellung und die zielgerichtete Archivarbeit entscheidend ist: Für welchen Bereich im Kontext der NS-Geschichte interessiere ich mich? Anhand der Archiv-Liste im Anhang können Sie prüfen, welches Archiv für Ihre Fragestellung auf den ersten Blick als das geeignetste erscheint oder auch lokal für das Gebiet zuständig ist. Wenn es um die Goethe-Universität im NS geht, was in vielen Fällen diesen Leitfaden betreffend zumindest annähernd der Fall sein wird, ist der erste Anlaufpunkt beispielsweise das Universitätsarchiv. Ausgehend davon kann es sinnvoll sein, noch andere regionale und überregionale Archive aufzusuchen. Wichtig ist aber, vom Gegenstand ausgehend zu klären: In welchem Archiv ist es sinnvoll zu beginnen? Wie komme ich an für mich interessante Archivalien? Woher weiß ich, was das Archiv überhaupt in seinem Bestand hat? Dazu kann es sinnvoll sein, sich mit dem jeweiligen Archiv in Verbindung zu setzen, denn die verschiedenen Archive haben verschiedene Systeme, um ihre Bestände zu ordnen. Lange und Lux formulieren dazu: „Das eigentliche Geheimnis eines Archivs ist nicht sein Inhalt, sondern sein Index, also System und Methode, mit denen der Inhalt erschlossen und zugänglich gemacht wird“ (Lange & Lux 2004: 13). Diesem Geheimnis kommt man jedoch mit ein wenig Geduld und Verständnis für die heutige Archivlandschaft auf die Spur. Die meisten Archive und deren Bestände sind nämlich nach dem sogenannten „Provenienzprinzip“ sortiert. Das heißt, dass die Archivalien in und nach ihrem Entstehungszusammenhang geordnet sind. Das ist für die Archivrecherche deshalb von Bedeutung, weil verschiedene Akten aus unterschiedlichen Archivbeständen eines Archives wichtige Informationen für die eigene Forschung beinhalten können und man nicht beispielsweise einfach eine Akte hat mit der Zuordnung „Nationalsozialismus in Frankfurt“. Das macht unter Umständen die Archivrecherche anstrengender; gleichzeitig hat es jedoch den Vorteil, dass die Entstehung der jeweiligen Archivalie nachvollziehbar bleibt und diese bei der Forschungsarbeit gleich mitreflektiert werden kann und nicht erst mühsam rekonstruiert werden muss.

Um das Geheimnis der Archive noch weiter zu lüften, soll im Folgenden die so genannte „Tektonik der Archive“, also die Hierarchien der Begrifflichkeiten in Archiven dargestellt werden (vgl. Burkhardt 2006: 61ff.).

- Archiv: Institution, die Archivalien bzw. Archivgut verwahrt, verwaltet und konserviert
- Bestand: Fest umgrenzte Menge von Archivalien aus einer bestimmten Zeit; von einer bestimmten Organisation, die von den Archivar\*innen festgelegt wird. Also Bestände zu/über öffentliche Ämter, Vereine usw., als Beispiel wären z.B. Gerichtsakten zu nennen.
- Akte: Eine Archivakte ist eine Untereinheit des Bestandes. Sie behandelt einen bestimmten Fall oder eine bestimmte Person. Dazu können als Beispiel Prozessakten aus Gerichtsprozessen gehören.
- Archivalie: Eine Archivalie ist ein einzelnes Schriftstück einer Akte. Das können u.a. offizielle Schreiben, aber auch Fotos, Karten usw. sein.

Welche Art von Archiv in Deutschland für welche Bestände im Detail zuständig ist, kann bei Bedarf bei Burkhardt (2006) in Kapitel 5 nachgelesen werden. Dort wird auch der Fokus nochmal auf den Forschungsgegenstand gelegt, also z.B. ob man Personen, Wirtschaftsunternehmen oder Lokal- und Regionalgeschichte untersucht.

*Woher weiß ich aber nun überhaupt, welche Bestände in dem jeweiligen Archiv zu finden sind?*

Bei kleineren, vor allem lokalen Archiven, die keine Online-Datenbanken haben, ist es tatsächlich das einfachste, über die auf der Website angegebenen Kontaktdaten eine Anfrage zu stellen, in der das eigene Forschungsvorhaben kurz skizziert wird, und weshalb man davon ausgeht, im angefragten Archiv dazu Material zu finden. Auch persönliche Daten, wie Name, Anschrift usw. gehören in eine solche Anfrage. Für die hier aufgeführten Archive trifft diese Art der Anfrage v.a. für das Uniarchiv Frankfurt, das Archiv und die Bibliothek des Fritz-Bauer-Instituts und das Jüdische Museum Frankfurt zu.

Viele Archive verfügen jedoch über sog. „Findbücher“. Findbücher sind dazu da, den Bestand eines Archives zu verzeichnen und mit Bemerkungen zu versehen, die relevant für die Suche sind. Ein Findbuch ist in analoger Form das, was mittlerweile auch in den Online-Datenbanken zu finden ist. Von daher verfügen die meisten der Archive der im Anhang befindlichen Liste sozusagen über ein „Online-Findbuch“.

Eine solche Online-Datenbank bedeutet, dass man vor dem eigentlichen Archivbesuch schauen kann, was der jeweilige Bestand so hergibt. In manchen Archiven, so bei allen hessischen Landesarchiven (bspw. in Darmstadt und in Wiesbaden), müssen über diese Online-Datenbank (hier Arcinsys) auch der Nutzungsantrag gestellt werden und wenn dieser bewilligt wurde, vor dem Archivbesuch über dieses Portal ebenfalls die Akten bestellt werden. Um möglichst viele Ergebnisse zu finden, ist es in jedem Fall ratsam sich bereits im Vorfeld an das jeweilige Archiv zu wenden und sich persönlich beraten zu lassen. Im Frankfurter Institut für Stadtgeschichte (ISG) gibt es ein ähnliches Verfahren, nur dass das ISG seine eigene Datenbank hat.

### *Archivbesuch*

Ein Archivbesuch braucht Zeit. Das liegt vor allem daran, dass man zumeist eine gewisse Zeit für die Anfahrt einrechnen muss und man das Material und dessen Fülle vorher nicht kennt. Dabei stellt sich auch die Frage: Welchen Bestand sichte ich wann und welche Prioritäten setze ich? Dazu gibt es kein Patentrezept. Sinnvoll ist jedoch sicherlich, im Vorfeld mehrere Akten zu bestellen, die für das Forschungsgebiet interessant sein könnten oder den Sachverhalt detaillierter betreffen. Es ist umständlich und ärgerlich, zu einem späteren Zeitpunkt wegen einer einzelnen Akte oder Archive den Weg noch einmal auf sich nehmen zu müssen. Trotzdem kann das passieren und sogar nötig sein.

### *Zugangsbedingungen*

Die jeweiligen Zugangsbedingungen, Öffnungszeiten usw. zu den Archiven sind auf den jeweiligen Webseiten zu finden. Für den Zugang zu manchen Archiven, wie z.B. dem Institut für Stadtgeschichte in Frankfurt, müssen vor Ort Nutzungsvereinbarungen ausgefüllt und unterschrieben werden. Eine solche findet sich als Beispiel im Anhang.

### *Weitere Hinweise zum Archivbesuch*

Ähnlich wie in der Universitätsbibliothek verfügen die allermeisten Archive über Lesesäle oder Leseplätze, und es gibt eine Ausgabestelle für die Akten und Archivalien. Genau wie in der Bibliothek müssen Jacken, Rucksäcke, Taschen usw. in einem Spint verstaut werden, da sie nicht mit in den Lesesaal genommen werden dürfen. Essen und Trinken sind ebenfalls nicht erlaubt bzw. gibt es meistens gesonderte Räumlichkeiten, umeine Pause zu machen. Es dürfen Schreibsachen (Stifte und Notizbuch/Block/Merkzettel) und das Notebook mit in den Lesesaal genommen werden. Unter Umständen, vor allem dann, wenn Archivmaterialien vervielfältigt werden sollen, kann es sinnvoll sein, eine Kamera oder das Smartphone mit in den Lesesaal zu nehmen (hierzu bitte die bestehenden Regelungen beachten).

Zumeist muss bei der Abholung der Archivakten die Benutzungsordnung unterschrieben werden, und es findet eine Aufklärung über die Vervielfältigungsmöglichkeiten der einzelnen Archivalien statt. Dann werden die Akten ausgehändigt und man bringt sie zum Arbeitsplatz im Lesesaal.

Da es sich bei Archivalien um Unikate handelt, die besonders vorsichtig zu handhaben sind, gibt es auch im Umgang mit diesen Besonderheiten zu beachten: Es dürfen natürlich keinerlei Veränderungen an den Akten vorgenommen werden (Markierungen, Unterstreichungen, Klebezettel etc.) Es ist unbedingt darauf zu achten, dass die Archivalien nicht beschädigt werden. Wenn man sich eine bestimmte Archive merken möchte, kann man einen Zettel ohne Klebestreifen hineinlegen. Manchmal müssen sogar Handschuhe getragen werden (Hinweis der Archivmitarbeiter\*innen).

Aus dieser besonderen Situation heraus ergibt sich auch die Arbeitsweise im Archiv. Es können vor allem gut Exzerpte angefertigt werden, bei denen wie beim Schreiben wissenschaftlicher Texte die Quelle anzugeben ist. Die Quelle bei Archivalien besteht aus einem offiziellen Kürzel des Archives, der Signatur und dem Blatt innerhalb der jeweiligen Akte.

Bei besonders anschaulichen bzw. relevanten Archivalien kann man eine Reproduktion anfertigen oder anfertigen lassen, was u.U. mit Gebühren verbunden sein kann. Hier gibt es bestimmte Regelungen zu beachten, die im Abschnitt „Gesetze, Benutzungsordnungen und Sperrfristen“ nachgelesen oder direkt vor Ort in den Archiven erfragt werden können. Manche Archive erlauben es, dass Archivalien von den Nutzer\*innen selbst abfotografiert werden, andere wiederum nicht.

### *Gesetze, Benutzungsordnungen und Sperrfristen*

Öffentliche Archive, wie das Institut für Stadtgeschichte, die hessischen Staatsarchive, das Universitätsarchiv und auch das Bundesarchiv unterliegen Archivgesetzen, die auf Bundes- bzw. Landesebene geregelt sind. In diesen Gesetzen sind neben der Arbeit und den Aufgaben, die Archive zu erfüllen haben, auch die sogenannten Schutzfristen festgelegt. Laut hessischem Archivgesetz sind Archivalien und Akten, die als sogenannte „Sachakten“ gelten, 30 Jahre lang nach ihrer Entstehung gesperrt, damit nicht in laufende Geschäftsgänge eingegriffen werden kann. Diese Schutzfrist kann aber auf Antrag auch verkürzt werden. Möchte man Forschungs- bzw. Rechercheergebnisse veröffentlichen, die sich auf Personen beziehen, so sind im hessischen Archivgesetz ebenfalls Fristen zu wahren, die vor allem den Datenschutz der jeweiligen Person betreffen. Es gibt dabei drei

wichtige Zeiträume: 10 Jahre nach dem Todesdatum endet die Frist. Wenn dieses allerdings nicht nachvollziehbar ist, gelten 100 Jahre nach dem Geburtsdatum. Ist dieses ebenfalls nicht überprüfbar, gelten 60 Jahre nach Entstehung der Akte. Das ist gerade bei der Rekonstruktion von Biographien zu beachten, sollte aber das Themengebiet NS betreffend in der Regel keine Einschränkung darstellen. Bei Akten, bei denen das Bundesarchivgesetz greift, gibt es längere Schutzfristen, die bei der Benutzung direkt erfragt werden sollten.

Im Abschnitt zum Archivbesuch wurde bereits die Benutzungsordnung genannt. Sie stellen das entscheidende Regelwerk dar, das bei einem Archivbesuch einzuhalten ist. Dazu gehören die schon genannten Sperrfristen und Datenschutzregelungen. Aus diesem Grund ist bei jedem neuen Forschungsprojekt im jeweiligen Archiv ein Antrag auf Benutzung des Archives zum jeweiligen Zweck zu stellen und in Bezug darauf eine Selbstverpflichtung zu unterzeichnen, die Benutzungsordnung einzuhalten.

Auch die Möglichkeiten der Reproduktion und Vervielfältigung sowie zur Verwendung in einer Veröffentlichung sind in diesen Benutzungsordnungen geregelt (und am besten dort nachzulesen). Sicher jedoch ist, dass genau wie beim wissenschaftlichen Arbeiten die Quelle (also die Signatur der Archivakte) genau anzugeben ist. Im Falle einer Veröffentlichung ist im jeweiligen Archiv, aus dessen Bestand die zitierte Archivale ist, ein Belegexemplar abzugeben.

#### *Archivmitarbeiter\*innen*

Archivmitarbeiter\*innen sind verantwortlich für die Akten und Materialien, die Ihnen zur Verfügung gestellt werden. Sie sind außerdem am besten über den Bestand des Archivs informiert und können wichtige Hinweise geben. Es ist also sinnvoll, genau hinzuhören, was der oder die Mitarbeiter\*in Ihnen noch für Zusatzangebote macht. Gerade bei größeren Archiven wie den hessischen Staatsarchiven oder dem Bundesarchiv kann es auch sinnvoll sein, bereits im Vorfeld Kontakt mit den Mitarbeiter\*innen aufzunehmen. Diese können Hilfestellungen z.B. zur Bestellung von Akten geben, die im Internet nicht zu finden sind. Ein freundlicher und netter Umgang mit den Archivmitarbeiter\*innen ist also nicht nur für ein gutes Miteinander, sondern auch für die Forschungsarbeit förderlich.

## VI. Arbeitsschwerpunkte im Praktikum

Die Frage nach dem Schwerpunkt im Forschungspraktikum sollte vor dem Hintergrund individueller Interessen beantwortet werden und sich an der Kernfrage orientieren, was Anlass und Anliegen der eigenen Beschäftigung mit dem NS ist. Durch Lektüre, aber auch über einen Austausch mit anderen Studierenden und Lehrenden kann dieses Anliegen thematisch verdichtet werden, so dass sich eine Forschungsperspektive eröffnet. Diese wiederum ermöglicht erst, danach zu fragen, über welche Materialien sich das Forschungsanliegen bearbeiten lässt. Dann beginnt die Suche nach Standorten und Archiven, die entsprechendes Material beherbergen (vgl. Abb 3). Als Materialien und Dokumente eignen sich selbstverständlich auch publizierte Texte, wie z.B. Briefwechsel, Autobiographien etc.

Forschungsperspektive	Materialien/Dokumente (Bsp.)	Relevante Archive
(Studentische) Biographien	Personenakten (z.B. Studierendenakten oder Personalakten) Immatrikulationsbuch Polizeiliche Akten	Universitätsarchiv Goethe Universität Arolsen Archives Institut für Stadtgeschichte FFM Yad Vashem Hessisches Hauptstaatsarchiv (Wiesbaden)
Universitätsinstitutionen im NS (Senat, AStA)	Sitzungsprotokolle Korrespondenzen	Universitätsarchiv Ggf. Institut für Stadtgeschichte FFM
Hochschulöffentlichkeit im NS	Flugblätter und Aushänge Vorlesungsverzeichnisse Zeitungen	Universitätsarchiv Institut für Stadtgeschichte FFM
Verfahren an Fakultäten, z.B. Promotionen	Promotionsbüche rGutachten	Universitätsarchiv
Einzelpersonen	Briefwechsel Autobiographien	Bereits publiziert Universitätsarchiv
Entnazifizierung	Spruchkammerakten (sog. Entnazifizierungsakten)	Hessisches Hauptstaatsarchiv (Wiesbaden)

Abb. 3: Beispiele zu Forschungsperspektiven und Materialbezügen

Im Folgenden soll beispielhaft an dem Personenverzeichnis, das in der Einleitung abgebildet war (Abb. 1), aufgezeigt werden, wie ausgehend von einem solchen Dokument Zugang zur NS-Geschichte der Goethe Universität geschaffen werden kann



und wie viele Aspekte und Forschungsmöglichkeiten damit verbunden sind. Dabei wird sich auch zeigen, wie relevant eine Eingrenzung der Forschungsfrage ist, damit eine qualitativ hochwertige und zielgerichtete Forschungsarbeit gewährleistet ist.

In der quellenkritischen Herangehensweise an Dokumente ist es wichtig, zunächst die Herkunft einer Quelle bzw. eines Dokumentes, heißt die Provenienz, zu klären. Dabei sind Fragen danach, wie und mit welchem Zweck das Dokument erstellt wurde, aber auch nach der Zugänglichkeit des Dokuments in der eigenen Forschung, relevant.

Bei dem vorliegenden Dokument handelt es sich um ein offizielles Dokument der Universität, das heute im Bestand des Universitätsarchivs zu finden ist. Es ist ein Auszug aus dem Vorlesungsverzeichnis der Goethe-Universität aus dem Wintersemester 1933/34, genauer eine Liste mit der Überschrift „Wohnungen der Dozenten, die die Namen und Adressen sowie die akademischen Titeln, und Seitenzahlen, welche auf ihr Veranstaltungsangebot verweisen, beinhaltet. Die Besonderheit dieses Dokuments ist dabei jedoch, dass es sich um das „Handexemplar des Rektors“ handelt und handschriftliche Streichungen sowie Kommentare erkennbar sind. Nach einer kurzen, anschließenden Recherche wird deutlich, dass die vorgenommenen Streichungen sich auf Dozent\*innen jüdischer Herkunft oder solchen, die als politische Gegner des NS- Regimes verstanden wurden, beziehen. Die gestrichenen Personen stehen an anderer Stelle im Vorlesungsverzeichnis mit dem Zusatz „z.Z. beurlaubt“ (beispielsweise beim Eintrag des Sozialphilosophen Max Horkheimer vgl. UAF MF 10320a:12). So ist davon auszugehen, dass sich in diesem Dokument bereits der Einzug der Politik des nationalsozialistischen Regimes in die Universität deutlich zeigt<sup>12</sup>.

Nachdem die Herkunft der Quelle geklärt wurde, ist die Bedeutung und der Kontext der Quelle herauszuarbeiten. Dabei geht es um die Intention des Dokumentes und welche Informationen bezüglich der Fragestellung von ihm ausgehen. Nimmt man exemplarisch die Frage auf, inwiefern sich die NS-Geschichte der Goethe Universität im vorliegenden Dokument zeigt, so wäre zu thematisieren, welche Bedeutung diese handschriftlichen Streichungen im „Handexemplar“ des Rektors haben. Auch die Frage, welche Person mit welcher Intention und Politik zu dieser Zeit Universitätsrektor war, wer also die Streichungen konkret vorgenommen hat, ist dabei zu stellen. Aus den historischen Beschreibungen ist davon auszugehen, dass es sich dabei um Ernst Kriek handelt, was in einem nächsten Schritt jedoch konkret an der Dokumentenlage zu prüfen wäre, da Kriek bereits am 01.04.1934 an die Universität Heidelberg wechselte und uns das Datum der Entstehung des Dokuments sowie der Zeitpunkt der Streichungen im Dokument erst einmal nicht bekannt ist. Es wäre zu sehen, ob sie in anderen Materialien weitere Anhaltspunkte dazu finden lassen.

Ausgehend von dem Personenverzeichnis und der Arbeit mit diesem lassen sich weitere Fragen zum Komplex der NS-Geschichte an der Goethe-Universität entwickeln: So könnten ausgehend der Entlassungen jüdischer Lehrender weiterführende Forschungsfragen hinsichtlich der Rolle universitärer Gremien wie beispielsweise dem Senat formuliert werden. Auch die Frage nach Erfahrungsberichten der

---

12

Das deckt sich mit der Einschätzung Benjamin Ortmeiers, dass bei den Entlassungen von jüdischem Lehrpersonal an der Goethe-Universität häufig anhand der Methode der Beurlaubung vorgegangen wurde (vgl. Ortmeier 2016: 22).

durchgestrichenen Lehrpersonen könnte interessant sein zu verfolgen. Es gibt also vielfältige Forschungsmöglichkeiten.

#### Zum Zeit- und Arbeitsplan im Praktikum

Das Praktikum im Masterstudiengang hat einen Umfang von insgesamt 360 Stunden, also neun volle Arbeitswochen. In diesem Zeitumfang ist der 20-seitige Praktikumsbericht (mit 2 CP, also 60 Arbeitsstunden) noch nicht einberechnet. Im Falle des hier vorgeschlagenen Praktikums ist es sinnvoll, das Praktikum in einem Zeitraum durchzuführen. Eine Durchführung in zwei Teilen kann sinnvoll sein, wenn sich die Bestellung, Genehmigung und Bereitstellung von Archivunterlagen verzögert.

Mit dem Einstieg in das Praktikum erfolgt eine Einarbeitung in das Themengebiet des Praktikums. Zeitgleich sollte mit der Vorbereitung der Archivbesuche und der Erstellung eines Zeitplans begonnen werden. Auch wenn sich ein Zeit- und Arbeitsplan kaum verallgemeinern lässt, finden sich in der folgenden Übersicht einige Angaben zur Orientierung:

Tentativer Zeit- und Arbeitsplan				
Phase der Einarbeitung	Vorbereitung des Archivbesuchs	Archivstudien	Ergebnisphase	Verschriftlichung
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lektüre relevanter Literatur</li> <li>• Formulierung einer Forschungsperspektive</li> <li>• Identifizierung möglicher Materialsorten</li> <li>• Ausformulierung einer Fragestellung für das Forschungspraktikum</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Archivsuche</li> <li>• Archivanfrage</li> <li>• Erarbeitung und Dokumentation wichtiger Kontexte der zu recherchierenden Materialien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einführung durch Archivmitarbeiter*innen</li> <li>• Sichtung von Akten</li> <li>• Dokumentation und Abschriften</li> <li>• Verzahnung mit vorausgehenden Erarbeitungen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quellenkritische Auswertung der eigenen Archivarbeit</li> <li>• Verdichtung der Ergebnisse und Kontextualisierung</li> <li>• Reflexion der Geltungreichweite der Ergebnisse</li> <li>• Reflexion angemessener Darstellungs- und Präsentationsformen der Ergebnisse</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erstellung des Praktikumsberichts</li> <li>• Erstellung weiterer Dokumentationsformen</li> </ul>
100 Stunden	20 Stunden	120 Stunden	100 Stunden	80 Stunden

Abb. 4: Zeit- und Arbeitsplan zur ersten Orientierung

#### Sicherung und Präsentation der Ergebnisse

Die Dokumentation der Ergebnisse erfolgt zum einen im Rahmen des im Modul geforderten Praktikumsberichts. Dabei geht es neben der Abbildung der Ergebnisse und der Darstellung dessen, welcher Themenbereich der NS-Geschichte der Goethe-Universität wie erforscht wurde, auch um eine Reflexion der eigenen Forschung im Kontext der erziehungswissenschaftlichen Auseinandersetzung mit den NS-Verbrechen, die an anderer Stelle in diesem Leitfaden unter dem Begriff „Erziehung nach Auschwitz“ dargestellt wurde. Für einen solchen Bericht empfiehlt sich eine Aufteilung in drei Teile:

- 1) Darstellung der (Forschungs-)Ergebnisse: Welchen Aspekt der NS-Geschichte der Goethe-Universität habe ich be-/erforscht? Was war meine Forschungsfrage? Was habe ich dazu herausgefunden?
- 2) Darstellung der (operativen) Vorgehensweise: Wie habe ich meine Forschungsergebnisse generiert? Welche (methodischen) Verfahren habe ich eingesetzt?
- 3) Reflexion des Praktikums/Rückbindung an den Gegenstand kritischen Erinnerns: Was fiel mir während des Forschungspraktikums leicht, was schwer? Wie bin ich zu meinen Arbeitsweisen gekommen? Was hat das mit mir zu tun und warum beschäftige ich mich mit dem Thema NS (an der Goethe Uni)? Wie lassen sich meine Ergebnisse und meine Vorgehensweise in erziehungswissenschaftliche Debatten um „Erziehung nach Auschwitz“ und kritisches erinnern einordnen und rückbinden? Wie wäre in diesem Sinne meine ursprüngliche Forschungsfrage zu beantworten?

Da dieses Format darauf ausgerichtet ist, im begrenzten Rahmen die Erfahrung mit der Forschungsarbeit zu reflektieren, ist es wünschenswert, dass die Studierenden im Rahmen des Forschungspraktikums geeignete Formen der Darstellung und Präsentation ihrer Ergebnisse bestimmen bzw. entwickeln. Die Dokumentation der Forschungspraktika ist auch deswegen erwünscht, um die Möglichkeit studentischen Austauschs über verschiedene Praktika hinweg zu ermöglichen. Auch hier könnte das Anliegen sein, die eigenen Forschungsergebnisse, d.h. den Bericht – aber auch mögliche darüber hinausgehende Ergebnisse, anderen Forschungspraktikant\*innen zugänglich zu machen. Damit könnten Ihre Ergebnisse auch als Inspirationsquelle für andere Studierende dienen.<sup>13</sup> In der Aufzählung der verschiedenen studentischen Initiativen im Einstieg dieses Leitfadens wurde bereits deutlich, welche vielfältigen Projekte aus Forschungsarbeiten entstehen können. Deren Ergebnisse können im Kontext des hiesigen Forschungspraktikums auch als Inspiration für andere Darstellungsformen dienen. Aus dem eigenen Forschungspraktikum können auch besondere Formate, wie z.B. Ausstellungen, Workshops, autonome Tutorien, Webseiten etc. resultieren.

Um eine geeignete und angemessene Form der Darstellung des eigenen Projektes zu finden, kann es hilfreich sein, nochmal Rücksprache zu halten. Dafür können sowohl die Mitarbeiter\*innen der Forschungsstelle NS-Pädagogik als auch Prof. Dr. Christiane Thompson als Ansprechpartner\*innen dienen.

---

<sup>13</sup> Natürlich ist dabei die Einhaltung des Datenschutzes von besonderer Relevanz. In diesem Zusammenhang wurde eine Einverständniserklärung erstellt, die Sie im Anhang dieses Leitfadens finden. Ihr Einverständnis vorausgesetzt müssten Sie diese unterzeichnen und Ihren Arbeitsergebnissen beifügen.

## VII. Danksagung

Dieser Leitfaden ist mit Mitteln des Förderfonds Lehre und des Instituts für Allgemeine Erziehungswissenschaft entstanden, wofür wir an dieser Stelle herzlich danken.

Bei der Erstellung wurden wir in vielfältiger Weise unterstützt. Hannah Lindner und Nikolett Trenka haben sich rund um den Forschungsauftrag des Praktikums mit Ideen und Hilfestellungen eingebracht. Die Mitglieder der AG „Biographien jüdischer Studierender an der Goethe-Universität im Nationalsozialismus“ haben uns mit ihren parallel stattfindenden Archivrecherchen und Reflexionen über die eigene Arbeit besonders unterstützt und kritische Impulse geliefert. Kritische Impulse und Reflexionsmöglichkeiten haben wir ebenso vom Frankfurter Kolloquium des Arbeitsbereichs „Theorie und Geschichte von Erziehung und Bildung“ sowie den Mitarbeiter\*innen der Forschungsstelle NS-Pädagogik erhalten. Diese Rückmeldungen ermöglichten uns, den Leitfaden weiterzuentwickeln. Unser Dank gebührt auch Astrid Messerschmidt für ihre gezielten kritischen Kommentare zum Leitfaden. Weitere hilfreiche Rückmeldungen haben wir von Daniel Günther, Johannes Bretting und der Initiative kritisches Gedenken erhalten.

Die uns übermittelten Rückmeldungen verweisen auf ein Spannungsverhältnis, das in diesem Forschungspraktikum angelegt ist: die Forderung der eigenständigen Durchführung von Archivforschung auf der einen Seite und die Bereitstellung von personellen Ressourcen zur Unterstützung dieser Forschungspraktika auf der anderen Seite. Dem steht ein weiteres Spannungsverhältnis zur Seite: die studentische Initiative einer eigenen Auseinandersetzung mit der Geschichte der Goethe-Universität im NS einerseits und die Institutionalisierung dieses Forschungspraktikums im Masterstudiengang auf der anderen Seite. Beide Spannungsverhältnisse lassen sich nicht einfach auflösen. Nach unserer Auffassung kann das Forschungspraktikum selbst ein Medium sein, welches eine Auseinandersetzung über bestehende Ansprüche, Erwartungen, Anlässe und kritische Einwände bezüglich Erinnerung an die NS-Zeit ermöglicht, gleichzeitig die Arbeit anderer (studentischer) Initiativen jedoch nicht in Frage stellt. In diesem Sinn sind wir für Impulse dankbar, wie der Rahmen eines solchen Forschungspraktikums weiterentwickelt und verbessert werden könnte. Bitte senden Sie Ihre Vorschläge und Hinweise an

[ArchivarbeitGUimNS@dlst.uni-frankfurt.de](mailto:ArchivarbeitGUimNS@dlst.uni-frankfurt.de)

## VIII. Literatur

- Adorno; Theodor W. (1971): Erziehung nach Auschwitz. In: ders., Erziehung zur Mündigkeit, Frankfurt/M.: Suhrkamp, 88-104.
- Andresen, Sabine (2019): Was Aufarbeitung von Unrecht bedeutet. Ein Beitrag zur Klärung. In: Andresen, Sabine/Nittel, Dieter/Thompson, Christiane. (Hrsg.) (2019): „Erziehung nach Auschwitz“. Aufklärungsanspruch und Gesellschaftsanalyse. Frankfurt/Main: FBE, 23-44.
- Andresen, Sabine/Nittel, Dieter/Thompson, Christiane. (Hrsg.) (2019): „Erziehung nach Auschwitz“. Aufklärungsanspruch und Gesellschaftsanalyse. Frankfurt/Main: FBE.
- Brandt, Ahasver v. (1992): Werkzeug des Historikers. 13. Auflage, Stuttgart: Kohlhammer.
- Brumlik, Micha (1988): Trauer und Solidarität. Zu einer Theorie öffentlichen Gedenkens. In: Brumlik, Micha u. Kunik, Petra (Hrsg.): Reichspogromnacht. Vergangenheitsbewältigung aus jüdischer Sicht. Frankfurt/Main: Brandes & Apsel, 111-119.
- Brumlik, Micha (1990): Nationalistische Identifikation und anamnetische Solidarität? Zu einer neuen Auseinandersetzung um den 20. Juli 1944. In: Assmann, Jan u. Harth, Dietrich (Hrsg.): Kultur und Konflikt. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 304-321.
- Bühnen, Matthias/ Schaarschmidt, Rebecca (2005): Studierende als Täter und Opfer bei der NS-Machtübernahme an der Berliner Universität. In: Jahr, Christoph (Hrsg.): Die Berliner Universität in der NS-Zeit. Band 1: Strukturen und Personen. Stuttgart: Steiner, 143-157.
- Burkhardt, Martin (2006): Arbeiten im Archiv. Praktischer Leitfaden für Historiker und andere Nutzer. Paderborn: Schöningh.
- Czollek, Max (2018): Desintegriert Euch! 3. Auflage, München: Carl Hanser Verlag.
- Dorner, Christoph/Lemhöfer, Lutz/ Stock, Reiner/Stuchlik, Gerda/Wenzel, Frank (1990): Die Braune Machtergreifung. Universität Frankfurt 1930-1945, Frankfurt/Main.
- Friedländer, Saul (2007): Den Holocaust beschreiben. Auf dem Weg zur einer integrierten Geschichte. Göttingen: Wallstein.
- Fuchs, Birgitta (2003): Montessori – ein pädagogisches Porträt. Weinheim: Beltz
- Glaser, Edith (2013): Dokumentenanalyse und Quellenkritik. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prenzel, Annedore : Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 4. Durchgesehene Auflage, Weinheim: Beltz, 365-375.
- Hammerstein, Notker (1989): Die Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main. Bd.I, Von der Stiftungsuniversität zur staatlichen Hochschule 1914 – 1950, Neuwied/Frankfurt am Main: Metzner.
- Heyl, Matthias (1995): Jews are no metaphors, oder: Die Kontextualisierung des Holocaust in Deutschland. In: Schreier, Helmut/Heyl, Matthias (Hrsg.): „Daß Auschwitz nicht noch einmal sei...“ – Zur Erziehung nach Auschwitz, Hamburg: Krämer, 27-62.
- Heyl, Matthias (2009): „Forensische Bildung“ am historischen Tat- und Bildungsort – ein Plädoyer gegen das Erspüren von Geschichte. In: Geißler, Christian/Overwien,

- Bernd (Hrsg.): Elemente einer zeitgemäßen politischen Bildung. Festschrift für Prof. Hanns-Fred Rathenow zum 65. Geburtstag, Münster, Westf. : Lit, 189-202.
- Hilberg, Raul (2001): Quellen des Holocaust. Frankfurt/Main: S. Fischer.
- Jah, Akim (2018): Archivpädagogische Arbeit mit historischen Dokumenten aus dem ITSIn: Lernen aus der Geschichte Magazin (LaG-Magazin) vom 27.06.2018, 20-23.
- Kater, Michael (1984): Die Studenten auf dem Weg in den Nationalsozialismus. Träger. Jörg (Hrsg.): Hochschule und Wissenschaft im Dritten Reich. Frankfurt/M., 26- 37.
- Klemperer, Victor (1947): LTI – Notizbuch eines Philologen Lingua Tertii Imperii. Knigge, Volkhard (2015): Zur Zukunft der Erinnerung. Online abgerufen unter: <http://www.bpb.de/geschichte/zeitgeschichte/geschichte-und-erinnerung/39870/zukunft-der-erinnerung?p=all>, am 16.04.2019.
- Kosmala, Beate (1993): Auch die eigene Schule hat eine Geschichte – Ein Projekt über jüdische Schüler. In: Lange, Thomas (Hrsg.): Geschichte selbst erforschen. Schülerarbeit im Archiv. Weinheim und Basel: Beltz, 71-82.
- Kößler, Gottfried (1997): Friedhof oder Lernort – Chancen und Grenzen der Gedenkstättenpädagogik. In: betrifft widerstand Nr. 33, Juli 1997, 4-9.
- Kößler, Gottfried/Steffens, Guido, Stillemunke, Christoph (1998): Spurensuche. EinReader zur Erforschung der Schulgeschichte während der NS-Zeit. Frankfurt/M.: Fritz-Bauer-Institut.
- Kriek, Ernst (1932): Nationalpolitische Erziehung. Leipzig: Armanen-Verlag.
- Lange, Thomas u. Lux, Thomas (2004): Historisches Lernen im Archiv. Schwalbach/Ts: Wochenschau-Verlag.
- Mayring, Philipp (2016): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 6. Auflage. Weinheim/Basel: Beltz.
- Magyar-Haas, Veronika/ Oelkers, Jürgen (2019): (Reform-)Pädagogische Gemeinschaftsvorstellungen in der Weimarer Republik. Kritik im Anschluss an Helmuth Plessners Sozialtheorie. In: Schäfer, Alfred/Thompson, Christiane (Hrsg.): Gemeinschaft. Paderborn: Schöningh, 65-94.
- Mengele-Projekt (2015): Auschwitz-Mahntafel: Josef Mengele. Online abgerufen unter: <https://www.uni-frankfurt.de/63736518/Mengele-Projekt>, am 16.04.2019.
- Meseth, Wolfgang (2015): Erziehung nach Auschwitz 2.0. Erziehungswissenschaftliche Beobachtungen, empirische Befunde und bildungstheoretische Implikationen. In: Widmaier, Benedikt/ Steffens, Gerd (Hrsg.): Politische Bildung nach Auschwitz: Erinnerungsarbeit und Erinnerungskultur heute, Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag, 15-26.
- Messerschmidt, Astrid (2003): Bildung als Kritik der Erinnerung. Lernprozesse in Geschlechterdiskursen zum Holocaust-Gedächtnis. Frankfurt/Main: Brandes & Apsel.
- Messerschmidt, Astrid (2015): Erinnern als Kritik. Politische Bildung in Gegenwartsbeziehungen zum Nationalsozialismus. In: Widmaier, Benedikt/Steffens, Gerd (Hrsg.): Politische Bildung nach Auschwitz. Erinnerungsarbeit und Erinnerungskultur heute, Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag, 38-48.
- Müller-Henning, Markus (1993): Workshop Archiv „Bildungsalltag imNationalsozialismus“. Ein Abrufangebot für Lehrerfortbildung. In: Lange,



- Thomas (Hrsg.): Geschichte selbst erforschen. Schülerarbeit im Archiv. Weinheim und Basel: Beltz, 55-70.
- Murmann, Manuela (2015): Recherchehinweise für Studierende, Institut für Stadtgeschichte.
- Nägel, Verena u. Kahle, Lena (2018): Die universitäre Lehre über den Holocaust in Deutschland. Berlin.
- Naraghi, Arwin (2018): Zeitleiste. Ms.
- Naraghi, Arwin/Bach, Johanna/Widmaier, Paola/Thimm, Susanne/Voßberg, Timo (2019): Erinnerung konkret werden lassen Ein Versuch anamnetischer Solidarität durch die Erforschung von Biographien jüdischer Studierender an der Goethe-Universität. In: Andresen, Sabine/Nittel, Dieter/Thompson, Christiane. (Hrsg.)(2019): „Erziehung nach Auschwitz“. Aufklärungsanspruch und Gesellschaftsanalyse. Frankfurt/Main: FBE, 61-80.
- Nittel, Dieter et al. (2019): ‚Erziehung nach Auschwitz‘ in der Medienöffentlichkeit. Reflexionsanlässe im pädagogisch organisierten System des lebenslangen Lernens. In: Andresen, Sabine/Nittel, Dieter/Thompson, Christiane. (Hrsg.) (2019): „Erziehung nach Auschwitz“. Aufklärungsanspruch und Gesellschaftsanalyse. Frankfurt/Main: FBE, 103-124.
- Ortmeyer, Benjamin (2016): Rassismus und Judenfeindschaft in der Zeitschrift „Volk im Werden“ 1933-1944 (Ernst Krieck). NS-Ideologie im Wissenschaftsjargon, Teil II. Frankfurt/Main: Protagoras Academicus.
- Seidel, Ingolf (2018): Lernen mit Biografien. Ziele, Möglichkeiten und Grenzen der pädagogischen Arbeit mit Lebensgeschichten und biografischen Fragmenten von ehemaligen NS-Verfolgten. In: Lernen aus der Geschichte Magazin (LaG- Magazin) vom 27.06.2018, 15-19.
- Stuchlik, Gerda (1894): Goethe im Braunhemd. Universität Frankfurt 1933-1945, Frankfurt/Main: Röderberg-Verlag.
- Tillmanns, Jenny (2012): Was heißt historische Verantwortung? Historisches Unrecht und seine Folgen für die Gegenwart. Bielefeld: transcript.

## IX. Anhang

- Liste mit Archiven zur Erforschung der NS-Geschichte
- Vordrucke Archive (Benutzer\*innenordnung//Antrag auf Archivnutzung)
- Liste der Initiativen die zur NS-Geschichte der Goethe Universität forschen und arbeiten
- Literatur zur Goethe Universität Frankfurt im NS