

Vanesa Gasparevic¹ | Moritz Sacherer²

Erziehung und Bildung nach Auschwitz

80 Jahre nach der Befreiung und 60 Jahre nach Adornos Diktum

Erinnerung und Verantwortung

80 Jahre nach der Befreiung von Auschwitz

Am 27. Januar 1945 befreiten Soldat:innen der Sowjetischen Armee das größte deutsche Konzentrations- und Vernichtungslager Auschwitz-Birkenau. In Auschwitz wurden innerhalb von fünf Jahren etwa 1,2 Millionen Menschen ermordet. Die meisten davon, rund eine Million Menschen, waren Jüdinnen und Juden. Nur einige Tausend überlebten das Lager.

Der Befreiungstag wurde 1996 unter Bundespräsident Roman Herzog zum offiziellen deutschen Gedenktag für die Opfer des Nationalsozialismus. 2005 erklärten ihn auch die Vereinten Nationen zum *Internationalen Tag des Gedenkens an die Opfer des Holocaust*.³

Im Jahr 2025 jährt sich die Befreiung zum achtzigsten Mal. In dieser Zeit haben sich sowohl die Formen des Erinnerns als auch die kontextuellen Herausforderungen für Bildung, Erziehung und den Umgang mit den Geschehnissen der *Schoah* tiefgreifend gewandelt.

In der Theologie wurden die Schrecken der *Schoah* zum Anlass für radikale Veränderungen: Theologie sollte nicht mehr im abstrakten Raum betrieben werden, sondern kontextuell und situationsbezogen, politisch, in Geschichte und Gesellschaft stattfinden. Diese Ansprüche bestimmen die Begründung der sogenannten *Theologie nach Auschwitz*, wie sie seit etwa 60 Jahren in Deutschland formuliert und mittlerweile durch weitere Generationen von Theolog:innen aufgegriffen, modifiziert und erweitert wurde.⁴

Auschwitz gilt als Symbol für die *Schoah* und den durch die Nazis akribisch geplanten und durchgeführten Massenmord an Jüdinnen und Juden, Rom:nja und Sinti:zze und weiteren Verfolgten wie u. a. Menschen mit Behinderungen oder homosexuellen Menschen. Die Erinnerung an die Geschehnisse und die Befreiung ist sowohl Anstoß zum *Ge-denken* als auch zum *Nach-denken* über die Vergangenheit, der notwendigen Auseinandersetzung mit der NS-Zeit und dient der Orientierung für die Zukunft.

Dennoch ist auch acht Jahrzehnte nach der Befreiung in Deutschland gesellschaftlich ein erneutes Erstarken antisemitischer Einstellungen und Gewalttaten zu beobachten.⁵ Angesichts dieser besorgniserregenden Entwicklungen gewinnt die kritische Auseinandersetzung mit den dunkelsten Kapiteln unserer Geschichte erneut an Dringlichkeit und Relevanz.

Es stellt sich die Frage, wie den Auswirkungen von Intoleranz, wie sie sich in Völkerrass, Totalitarismus, Faschismus und Nationalsozialismus manifestieren, wirksam begegnet werden kann.

Der Holocaust-Überlebende Elie Wiesel, der sich das Wachhalten der Erinnerung an die *Schoah* zur Lebensaufgabe gemacht hat, schrieb:

»Wie kann man Intoleranz bekämpfen?

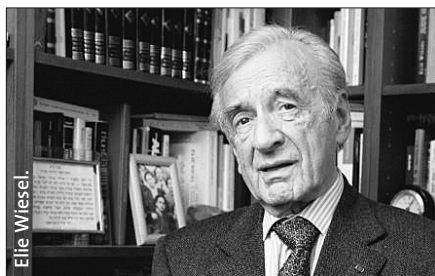
Lange Zeit glaubte ich, das Gegenteil von Liebe sei nicht Hass, sondern Gleichgültigkeit. Aber das gilt nicht für Hass. Das Gegenteil von Hass ist weder Liebe noch Gleichgültigkeit. Das Gegenteil von Hass bleibt Hass. Als mächtige und unüberwindbare Barriere widersetzt er sich jedem Einfluss von außen. Aus Hass kann nichts

¹ Vanesa Gasparevic, M.Ed., ist Promovendin an der Katholisch-Theologischen Fakultät, Abteilung für Religionspädagogik, an der Universität Tübingen, und langjährige Mitarbeiterin im Team der *ZfBeg*.

² Moritz Sacherer, M.Ed., ist wissenschaftlicher Mitarbeiter und Doktorand an der Forschungsstelle Elie Wiesel der Universität Tübingen.

³ Vgl. Landeszentrale für politische Bildung BW (2025): Befreiung von Auschwitz, online verfügbar unter: <https://www.lpb-bw.de/auschwitz-befreiung> [Zugriff: 05.11.2025].

⁴ Vgl. von Kellenbach, Katharina; Krondorfer, Björn; Reck, Norbert (2001): Vorwort, in: Von Kellenbach, Katharina; Krondorfer, Björn; Reck, Norbert [Hg.]: Von Gott reden im Land der Täter. Theologische Stimmen der dritten Generation seit der Shoah, Darmstadt, S. 9.



Gutes, nichts Großes entstehen. Hass erzeugt nur Hass. Deshalb müssen wir ihn zurückweisen, ihn bekämpfen, ihn entlarven, ihn besiegen, noch bevor wir auch nur den Schatten seines Schattens sehen. Wenn er auftaucht, ist es bereits zu spät. Intoleranz ist jedoch die erste Phase, die greifbarste Komponente des Hasses. Anstatt ihn zu bekämpfen, ist es wichtig, ihn zu verhindern.

Wie?

Verzeihen Sie mir, wenn ich mich mit einer gewissen Skepsis äußere. Ich gehöre nämlich einer traumatisierten Generation an. Für uns hat Traurigkeit eine Vergangenheit, die Freude nicht kennt. Wir haben eine fast unerträgliche Wahrheit verstanden: Kultur ist nicht immer ein Schutzschild gegen Brutalität und Hass.

Wo finden wir Heilmittel? Ich kenne nur eines: die Erinnerung. Erinnern wir die Männer, Frauen und Kinder von heute an das Leid und Unglück, das Intoleranz der Menschheit gestern zugefügt hat.

Nur dann wird die Hoffnung, die wir in das Wort setzen, gerechtfertigt sein.»⁶

Eine Erinnerungskultur – geprägt von der Erinnerung an die Opfer, einer aktiven Auseinandersetzung mit der Geschichte und einer Perspektivierung auf die Gegenwart und Zukunft – ist die Grundlage für eine Gesellschaft, in der Auschwitz *nie wieder* sei.

Adornos pädagogischer Imperativ und die Ethik des *Nie wieder*

Es liegen fast sechzig Jahre hinter jenem Satz, den Theodor W. Adorno 1966 in den Mittelpunkt seiner bildungstheoretischen Reflexion *Erziehung nach Auschwitz* stellte: »Die Forderung, daß Auschwitz nicht noch einmal sei, ist die allererste an Erziehung.«⁷ Mit diesem Plädoyer forderte er eine Erziehung, die mittels allgemeiner Aufklärung »ein geistiges, kulturelles und gesellschaftliches Klima«⁸ schafft, in dem Auschwitz nie wieder möglich sein würde und das »die Motive, die zu dem Grauen geführt haben, einigermaßen bewusst werden«⁹ lässt.

Dieses Diktum gilt bis heute als eine der prägnantesten Formulierungen eines pädagogischen Imperativs der Nachkriegszeit.

Adorno verstand eine *Erziehung nach Auschwitz* nicht als besonderes oder gesondertes Kapitel politischer Handlung, sondern als grundbestimmend für pädagogisches Handeln überhaupt. Er fordert eine neue Ethik: Die Ethik des *Nie wieder*, die mit Blick auf die *Schoah* nach einer humaneren Gesellschaft strebt, in der ein Ereignis wie Auschwitz sich nicht wiederholen könne.

Damit greift die Bedeutung eines Denkens nach Auschwitz für Adorno bis in die wichtigsten philosophischen Grundfragen hinein. In seiner *Negativen Dialektik* formuliert er in dem Kapitel *Nach Auschwitz*, dass das menschliche Subjekt und seine Moral nach Auschwitz neu bestimmt werden müssen. In diesem Sinne reformulierte er den kategorischen Imperativ wie folgt: »Hitler hat den Menschen im Stande ihrer Unfreiheit einen neuen

5 Siehe u. a. Bundesministerium des Inneren [Hg.] (2025): Verfassungsschutzbericht 2024, Berlin; Bundesverband der Recherche- und Informationsstellen Antisemitismus e.V. [Hg.] (2025): Antisemitische Vorfälle in Deutschland 2024. Jahresbericht, Berlin.

6 Wiesel, Elie (2001): *d' où viens-tu?*, Paris, S. 220 [Übers. aus dem Franz. unterstützt mit DeepL, 05.11.2025].

7 Adorno, Theodor W. (1970): *Erziehung nach Auschwitz*, in: Kadelbach, Gerd [Hg.]: *Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker. 1959–1969*, Frankfurt am Main, S. 92. Die Texte gehen auf Radiovorträge zurück, die Adorno im Jahr 1966 gehalten hatte.

8 Ebd. S. 95.

9 Ebd.

kategorischen Imperativ aufgezwungen: ihr Denken und Handeln so einzurichten, daß Auschwitz nicht sich wiederhole, nichts Ähnliches geschehe. Dieser Imperativ ist so widerspenstig gegen seine Begründung wie einst die Gegebenheit des Kantischen.«¹⁰

Solch bewusstseinsbildende Erziehung und Moral, die auf wissenschaftlichen Erkenntnissen über die NS-Zeit basieren, sollen dazu befähigen, gesellschaftlichen Entwicklungen, die auf gegenwärtige und zukünftige Verletzungen der Menschenrechte und Menschenwürde hindeuten, konsequent entgegenzuwirken. Nur eine Gesellschaft, die sich an die Vergangenheit erinnert und sie weitergibt, kann verhindern, dass sich solche Ereignisse *wiederholen*. Dabei darf der Staat sein Recht nicht über die Rechte seiner Bürger:innen stellen¹¹, und niemals wieder dürfen Menschen in gleiche und ungleiche Gruppen aufgeteilt werden, da sonst »das Grauen potentiell schon gesetzt«¹² sei.¹³

Adornos Forderung lässt sich heute in eine gesellschaftliche Kultur der Erinnerung übersetzen, die die Entstehungsbedingungen und Mechanismen des modernen Rassenantisemitismus bis hin zum Holocaust offenlegt und reflektiert, um dadurch das Bewusstsein für gegenwärtige Formen von Antisemitismus und Rassismus zu schärfen.¹⁴ Zugleich steht sie für demokratiefördernde Bildungsziele wie Zivilgesellschaft und Menschenwürde.

In seinem Artikel *Erziehung nach Auschwitz* schreibt Adorno weiter:

»... Sie geht so sehr jeglicher anderen voran, daß ich weder glaube, sie begründen zu müssen noch zu sollen. Ich kann nicht

verstehen, daß man mit ihr bis heute so wenig sich abgegeben hat. Sie zu begründen hätte etwas Ungeheuerliches angesichts des Ungeheuerlichen, das sich zutrug. Daß man aber die Forderung, und was sie an Fragen aufwirft, so wenig sich bewußt macht, zeigt, daß das Ungeheuerliche nicht in die Menschen eingedrungen ist, Symptom dessen, daß die Möglichkeit der Wiederholung, was den Bewußtseins- und Unbewußtseinsstand der Menschen anlangt, fortbesteht. Jede Debatte über Erziehungsideale ist nichtig und gleichgültig diesem einen gegenüber, daß Auschwitz nicht sich wiederhole. Es war die Barbarei, gegen die alle Erziehung geht. Man spricht vom drohenden Rückfall in die Barbarei. Aber er droht nicht, sondern Auschwitz war er; Barbarei besteht fort, solange die Bedingungen, die jenen Rückfall zeitigten, wesentlich fort dauern.«¹⁵

Erziehung und Bildung nach Auschwitz als bleibende Aufgabe in Gegenwart und Zukunft

Adornos Forderung hat viel Gehör gefunden, und dennoch lässt sich im Angesicht von Verletzungen der Menschenrechte und -würde, sowie Kriegszuständen, die sich weiterhin in der Gesellschaft folgenreich auswirken, nicht behaupten, dass sie ausreichend umgesetzt wurde.

Gleichzeitig stellt sich immer wieder neu die Frage, wie *Erziehung nach* und *Erinnerung an Auschwitz* im Anbetracht aktueller Herausforderungen und gesellschaftlicher Transformationspro-

¹⁰ Adorno, Theodor W. (1966): Negative Dialektik, Frankfurt am Main, S. 356.

¹¹ Vgl. Adorno, Theodor W. (1970): Erziehung nach Auschwitz, S. 109.

¹² Ebd.

¹³ Vgl. Wolf, Siegbert (2020): Geschichtsvermittlung und Erinnerungslernen nach der Schoah, in: Zeitschrift für christlich-jüdische Begegnung, Nr. 1-2: Erinnerungskultur im Wandel, S. 60–68, hier S. 60–61.

¹⁴ Vgl. Boschki, Reinhold (2020): Erinnerungskultur im Wandel. Kulturwissenschaftliche, theologische und gesellschaftspolitische Aspekte, in: Zeitschrift für christlich-jüdische Begegnung, Nr. 1-2: Erinnerungskultur im Wandel, S. 39–45, hier S. 44.

¹⁵ Adorno, Theodor W. (1970): Erziehung nach Auschwitz, S. 92.

zesse gedacht und praktiziert werden kann. Wie gehen wir damit um, wenn die:der letzte Zeitzeu:gin verstummt ist und neue Generationen heranwachsen, die Geschichte zunehmend über digitale Zugänge erfahren? Wie kann Erinnerung in einer pluralen, globalisierten, postmigrantischen Gesellschaft verankert werden, in der unterschiedliche Erfahrungshorizonte nebeneinanderstehen und in der Antisemitismus, Rassismus und Geschichtsrevisionismus in neuer Gestalt wiederkehren?¹⁶

Adorno selbst hinterfragt, wie wirkmächtig sein Imperativ überhaupt sein könne, und zeigt sich bewusst darüber, dass Erziehung nicht allmächtig sei. Dennoch bleibt eine Erziehung, die eine »kritischen Selbstreflexion«¹⁷ und »allgemeine Aufklärung«¹⁸ im Blick hat, selbst wenn sie nur »ein Weniges«¹⁹ erreichen kann, unerlässlich.

80 Jahre nach Auschwitz bedeutet Erziehung und Bildung noch immer, gegen das Vergessen zu arbeiten und die Bedingungen zu schaffen, unter denen Humanität gelernt, gelebt und verteidigt werden kann.

Die folgende Ausgabe der *Zeitschrift für christlich-jüdische Begegnung* nimmt sich zum Anlass, Adornos Diktum neu in das Zentrum des (inter-)religiösen Diskurses zu stellen und die bleibende Aktualität der Forderung für pädagogisches Denken und Handeln zu reflektieren. *Erziehung und Bildung nach Auschwitz* als dialogisches Projekt bedeutet für diese Ausgabe, Sichtbarkeit zu schaffen für unterschiedliche Perspektiven, die sich in religiösen, politischen und kulturellen Kontexten unterschiedlich ausprägen, jedoch in ihrem gemeinsamen Anliegen verbunden sind: dem Erinnern,

dem Lernen aus der Geschichte und der Wahrung der Menschenwürde.

So eröffnet *Jan-Hendrik Herbst* diese Ausgabe mit seinen Impulsen für die gegenwärtige Religionspädagogik, die sich vor allem aus dem aktuellen Aufstieg der extremen Rechten und der damit verbundenen Zunahme gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit ergeben. Herbst sieht in Adornos *Erziehung nach Auschwitz* einen »grundlegenden Orientierungspunkt« [...], der »im Licht der Gegenwart neu zu lesen ist.« Diese Forderung einer Neuorientierung gelte sowohl für Pädagogik und Bildung als auch konkret für die Erinnerungsarbeit und könne vor allem auf Grundlage der Autoritarismusforschung gelingen. Ziel von Bildungsarbeit sei es, gerade auch im Religionsunterricht, die »Unfähigkeit und Unwilligkeit [...], abstrakt zu denken und konkret zu fühlen« zu überwinden, indem unter anderem Machtverhältnisse und Konfliktlinien einer Gesellschaft analysiert, diskutiert und reflektiert werden sowie Emotionen pädagogisch und auf Grundlage psychoanalytischer Annahmen bearbeitet werden. Durch eine selbstreflexive Auseinandersetzung mit Emotionen müsse der Verdrängung von Angst stärker entgegen gewirkt werden.

Auch *Thomas Fornet-Ponse* geht auf die Wirkung von Emotionen wie Angst ein, verknüpft diese aber gemeinsam mit Abscheu, Ressentiment oder Nationalstolz vor allem mit dem Aufstieg des Populismus und dessen Einfluss auf Wähler:innen. Um dem entgegenzutreten, müsse eine *Erziehung nach Auschwitz* vor allem auf einem Dialog basieren, dessen Durchsetzungsfähigkeit stärker ist als jene Populismen. Der Dialog sei in diesem Zusammenhang nicht nur ein effektives Mit-

¹⁶ Siehe dazu u. a. Forschungsgruppe REMEMBER (2020): Erinnerung an den Holocaust im Religionsunterricht. Empirische Einblicke und didaktische Impulse, Stuttgart, Kapitel 1: »Erinnerung an den Holocaust im Religionsunterricht: Theoretische Ausgangspunkte, gesellschafts- und bildungspolitische Kontexte«, S. 19–30.

¹⁷ Adorno, Theodor W. (1970): *Erziehung nach Auschwitz*, S. 94.

¹⁸ Ebd., S. 95.

¹⁹ Ebd., S. 109.

²⁰ Vgl. Boschki, Reinhold (2020): *Erinnerungskultur im Wandel*, S. 41.

tel im Kampf gegen populistische Tendenzen, sondern – spätestens seit der *Schoah* und der daraus hervorgegangenen *Theologie nach Auschwitz* – eine unverzichtbare Aufgabe der christlichen Kirchen. Fornet-Ponse sieht den Dialog als eine »Lernerfahrung der Geschichte« an, weshalb er nicht nur detailliert auf verschiedene christliche und jüdische Dokumente eingeht, sondern sich auch der aktuellen Störungen der Beziehung bewusst ist. Dennoch hofft er, dass diese nicht zu einer nachträglichen Beeinträchtigung der Beziehung führen, »sondern gemeinsam gegen Rechtspopulismus, Antisemitismus und Antijudaismus gekämpft wird.«

Maïke Domsel geht in ihrem Beitrag, mit Bezug auf Johann Baptist Metz' »gefährliche Erinnerung«, die »die Gegenwart unterbricht« und daher »irritiert, konfrontiert, provoziert« und »zur Verantwortung« ruft, der Frage nach, »wie die Erinnerungsethische Herausforderung der *Schoah* in pluralen Gegenwartsgesellschaften theologisch verantwortet und ästhetisch gestaltet werden kann.« Dafür hebt sie den Begriff der *Compassion* für das Erinnerungslernen hervor, da sich dieser »nicht in äußerlicher Empathie erschöpft, sondern als affektive und leiblich vermittelte Responsivität verankert ist.« Aufbauend auf diesen theologischen Grundfiguren, die auch interreligiös anschlussfähig sind, arbeitet Domsel die Ikonografie und theologische Bedeutung des Kirchenfensters *To Keep on Remembering* heraus. Dieses könne sowohl als Ort theologischer Tiefenkommunikation, als auch als Form des Gedenkens gelesen werden, welches sich als »Ort der offenen und konfliktsensiblen Auseinandersetzung« versteht.

Einen weiteren Blick auf die ästhetische Gestaltung im Erinnerungslernen bietet *Julia Spichal*, jedoch legt sie den Schwerpunkt auf eine Gestaltung von Kinderbibeln, die sensibel für Antisemi-

tismus und Antijudaismus sind. Adorno betont, dass der »Prozess der Selbstreflexion, der die Wiederholung von Auschwitz verhindern kann, bereits bei kleinen Kindern zu beginnen habe.« Aus diesem Grund könne die Verwendung dieser Kinderbibeln laut Spichal zum »eigenen Nachdenken und Mitfühlen« anregen und »Kinder ganzheitlich auch auf psychodynamischer Ebene« erreichen, die »wesentlich ist, um Vorurteile zu entkräften.« Da Kinderbibeln häufig mit einer »Negativfolie« versehen seien und sie daher weder jüdischen Deutungsformen Raum geben noch antijüdischen Vorurteilen entgegenwirken, deckt Spichal diese Vorurteile und antijüdischen Verzerrungen auf und verweist ebenso auf positive Beispiele, die »reflektiert mit dem jahrhundertelangen Antijudaismus in der christlichen Theologie umgehen.«

Des Weiteren spricht *Tobias Balle* mit *Julia Wolrab*, der Leiterin des Dokumentationszentrums Nationalsozialismus der Museen Freiburg, über *Erziehung nach Auschwitz* im Kontext dieses Zentrums als Ort der Erinnerung, der Vermittlung und Erforschung des Nationalsozialismus. Das Zentrum könne neben Schule, Familie und Medien nur einen »Baustein unter vielen« darstellen und solle vor allem als Raum der Begegnung, des Austauschs und der Diskussion dienen. Wolrab spricht sich gegen die »verpflichtende Komponente« des Erziehungsbegriffs und für den Mehrwert von Freiwilligkeit, Alltagsbezügen und Multiperspektivität aus. Das Ziel von Bildung und Erziehung sei es, »konkrete Orte und konkrete Personen zu benennen«, um Geschichte lokal zu verankern. Dies bedeute für das Lernen aus der NS-Geschichte vor allem, die Gefährdung demokratischer Strukturen zu erkennen sowie Empathie, Solidarität und Mitmenschlichkeit zu fördern. Nur so könne Erinnerungskultur und -lernen zu einem offenen und dynamischen Prozess werden.

Im Anschluss betrachten *Jürgen Rausch* und *Wilhelm Schwendemann* die *Erziehung und Bildung nach Auschwitz* aus der Perspektive der Kritischen Theorie. Wichtig sei dabei vor allem das Verständnis von Bildung als gesellschaftlich bedingtem Prozess, der weder individuell noch neutral zu verstehen sei. Als »kritisches Projekt« müsse Bildung gesellschaftliche Prozesse analysieren und transformieren und vor allem der »kritischen Reflexion«, nicht aber als »soziale Währung« dienen. Die Autoren sprechen sich dafür aus, im Sinne Adornos gegen einen Verlust der Subjektivität anzukämpfen, was nur durch das Erlernen von Freiheit, Selbstreflexion und kritischem Denken möglich sei. Das wesentliche Ziel von Bildung müsse die Emanzipation und gesellschaftliche Transformation, nicht die bloße »Anpassung an gesellschaftliche und ökonomische Voraussetzungen« sein. So fassen Rausch und Schwendemann zusammen: »In einer Zeit, in der Bildung zunehmend durch ökonomische Verwertungslogik, Standardisierung und Output-Orientierung geprägt ist, mahnen Horkheimer und Adorno zu einer Rückbesinnung auf den normativen Kern von Bildung: Mündigkeit, Emanzipation und kritische Reflexion.«

Schließlich eröffnet *Hans-Ulrich Probst* eine Perspektive auf den rechtsradikalen Evangelikalismus, in dem »Israel« zu einem religiös-politischen Symbol avanciert. Als Ausdruck göttlicher Verheißung und Abgrenzung ist dieses Symbol in zahlreichen rechtsradikal-christlichen Strömungen, insbesondere in den USA, trotz einer nach außen getragenen Pro-Israel-Haltung durchsetzt von antisemitischen Klischees. Unter den Begriffen des »Evangelikalen Zionismus« und dem »Dispensationalismus« wird »Israel« sowohl als göttlich erwähltes Volk als auch als Endzeitsymbol gesehen, was vor allem durch soziale Medien verstärkt wird. Am Evangelikalen Zionismus in Deutsch-

land kritisiert Probst besonders eine entstandene Hierarchie, in der Christen als Vermittler göttlicher Pläne auftreten, während Juden als passive Teilnehmer und Europa als gefährdeter Raum konstruiert werden. »Damit entsteht ein scharf konturierter Gegensatz zwischen der Gemeinschaft der christlichen Gläubigen und den vermeintlich moralisch defizitären Anderen.« Um aufzeigen zu können, dass Israel mehr als Politik oder Religion ist und somit ein vielschichtiges Symbol darstellt, »welches zur Auseinandersetzung und zum Dialog einlädt«, betont Probst die Wichtigkeit von »echte[n] jüdisch-christliche[n] Begegnungen und kontinuierliche[n] Bildungsprozesse[n]«. Diese können zu einem »tieferen[n] Verständnis für die Vielfalt des Judentums hier vor Ort« beitragen.

Die verschiedenen Ansätze der Autor:innen machen deutlich, dass der Dialog zwischen Religionen, Wissenschaft und Pädagogik neu befragt werden muss: Erinnerung ist nicht statisch, sondern bleibt ein dynamisches Geschehen, das sich im Laufe geschichtlicher und gesellschaftlicher Veränderungen fortwährend verändert und immer wieder neu erzählt, gedeutet und ins Heute übersetzt werden muss.²⁰ Diese Ausgabe lädt auch die Leser:innen dazu ein, verschiedene Stimmen aus jüdischer und christlicher Theologie und Pädagogik miteinander ins Gespräch zu bringen und nach Wegen zu suchen, wie Erinnerungskultur unter heutigen Bedingungen gestaltet werden kann. *Erziehung und Bildung nach Auschwitz* ist damit kein abgeschlossenes Kapitel, sondern bleibt ein offener Prozess des Lernens und des gemeinsamen Ringens um Humanität. Sie ist weder reine Geschichtsvermittlung noch moralische Appellstruktur, sondern eine Haltung, die Sensibilität für Gewalt und Ausgrenzung schult, Ambivalenzen aushält und Selbstreflexion stärken will.