

Übersicht der Praxisbeiträge in diesem Heft

Autorin/ Autor	Beitrag	Klassen- stufe	Intention	Fachspezifischer Kompetenzerwerb
Viola Schrader/ Katharina Peters	Hölle, Paradies, ewiges Leben? Vergleich der Glaubensvorstellungen im Alten Ägypten mit denen anderer Religionen	Sek. I, Klasse 5/6	Profunde, auch sprachensible Sachanalyse des Bildes „Totengericht Hunefer“; Befähigung der Lernenden zur kritischen Überprüfung von Feststellungsurteilen	Sachurteils- und Wahrnehmungskompetenz
Gerrit Peters	Griechenland – Wiege der Demokratie? Ein Vorschlag zur historischen Urteilsbildung in Inklusionsklassen	Sek. I, Klasse 5/6	Ausgehend von einem Demokratieproblem der aktuellen Lebenswelt wenden sich die Lernenden einem Urteil über den Charakter der Demokratie in Athen zu.	Sachurteils- und Analysekompetenz
Christian Winklhöfer	Die Republik wiederhergestellt? Augustus' Tatenbericht und die Bedeutung der Quellenkritik für die historische Urteilsbildung	Sek. I, Klasse 5/6	Im Zentrum steht ein Textauszug aus den Res Gestae des Augustus, der in angeleiteter Schrittfolge analysiert wird. Die Ergebnisse der Analyse fungieren als Grundlage einer Sachurteilsbildung.	Sachurteils- und Analysekompetenz
Oliver Held	Kolumbus in Amerika – Entdeckung oder „in Deckung“? Ein unterrichtspraktisches Beispiel zum Einsatz <i>Kialos</i>	Sek. I, Klasse 7/8	Digitale Möglichkeiten der Urteilsbildung mithilfe des Online-Tools <i>Kialo</i> am Beispiel der spanischen Expansion im 16. Jahrhundert	Sach- und Werturteilskompetenz
Stefanie Neidhardt	Einen Taugenichts heiraten? Eine Urteilsanbahnung am Beispiel eines Nürnberger Heiratsantrags	Sek. I, Klasse 7/8	Anhand eines in mittelalterlichen Dokumenten belegten Falls fällen die Lernenden ein begründetes Sachurteil zu der Frage, ob ein Kandidat ein geeigneter Ehemann ist.	Sach- und Werturteilskompetenz
Rebecca Quick	(K)einer hat's geahnt? Zeitgenössische Einschätzungen zu Hitler und dem Aufstieg der NSDAP zwischen 1932 und 1933 im Kontext der Reichstagswahlen	Sek. I/II	Analyse von Karikaturen und schriftlichen Quellen, die vor der Machtübernahme entstanden sind. Die Lernenden gehen der Frage nach, welche Rolle Warnungen vor dem NS in der Wahrnehmung der Zeitgenossen spielten	Sachurteils- und Analysekompetenz
Michael Bohle	Eine Briefmarke für Rosa Luxemburg? Urteilen mithilfe des Kommunikationsquadrats am Beispiel der Publikationsgeschichte einer Briefmarke	Sek. I/II	Mithilfe eines aus dem Deutschunterricht bekannten Kommunikationsmodells zur Urteilsbildung wird die Grundlage gelegt, zu einem differenzierten Sach- und Werturteil zu gelangen.	Sach- und Werturteilskompetenz, Analysekompetenz
Peter Dempf	Der Fall Benin-Bronzen – Raubgut oder ethnografische Sammlung? Urteilsbildung: Zur Rückgabe kolonialer Erwerbungen aus deutschen Museen	Sek. I/II	Am Beispiel der Benin-Sammlungen wird diskutiert, ob diese an die Herkunftsländer zurückgegeben werden sollen. Ziel ist es, ein auf einem differenzierten Sachurteil basierendes Werturteil zu formulieren.	Sach- und Werturteilskompetenz, Analysekompetenz

Handro, Saskia: Historische Erkenntnisverfahren, in: Günther-Arndt, Hilke (Hg.): *Geschichts-Methodik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II*, Berlin 2007, S. 25 – 45.

Jeismann, Karl-Ernst: Didaktik der Geschichte: Des spezifische Bedingungs-feld des Geschichtsunterrichts, in: Behrmann, Günter C./Jeismann, Karl-Ernst/Süssmuth, Hans: *Geschichte und Politik. Didaktische Grundlegung eines kooperativen Unterrichts*. Paderborn 1978, S. 50 – 107.

John, Anke: Historische Urteilsbildung. Wertewandel und historische Darstellungsfragen, in: Dickel, Mirka u.a. (Hg.): *Urteilspraxis und Wertmaßstäbe im Unterricht. Ethik, Englisch, Geographie, Geschichte, politische Bildung, Religion*, Frankfurt/M. 2020, S. 100 – 124.

Kaiser, Jörg/Hagemann, Ulrich: *Urteilsbildung im Geschichts- und Politikunterricht*, Bonn 2005.

Kehnel, Annette: *Wir konnten auch anders. Eine kurze Geschichte der Nachhaltigkeit*, München 2021.

Köster, Manuel: *Historisches Textverstehen. Rezeption und Identifikation in der multiethnischen Gesellschaft*, Berlin 2013.

Kultusministerkonferenz (Hg.): *Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Geschichte. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.12.1989 i. d. F. vom 10.02.2005*. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1989/1989_12_01-EPA-Geschichte.pdf

Kultusministerkonferenz (Hg.): *Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009 i. d. F. vom 11.10.2018*. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Beschluss_Demokratieerziehung.pdf

Landwehr, Achim: *Diesseits der Geschichte. Für eine andere Historiographie*, Göttingen 2020.

Langbehn, Hans-Joachim: „Geschichte ohne Zeitgerüst“? Die Fachanforderungen Geschichte in Schleswig-Holstein 2016, in: *GWU* 68/2017 11/12, S. 663-682.

Müller, Hans-Joachim: Urteilen im Geschichtsunterricht. Bestandsaufnahme einer schwierigen Operation und Ansätze einer pragmatischen Umgangsweise, in: *GWU* 71/2020 H. 1/2, S. 48 – 63.

Rüsen, Jörn: *Geschichtskultur*, in: Bergmann, Klaus u.a. (Hg.): *Handbuch der Geschichtsdidaktik*, Seelze 1997, S. 38–41.

Rüsen, Jörn: *Historik. Theorie der Geschichtswissenschaft*, Köln u.a. 2013.

Pyta, Wolfram/Orth, Rainer: Nicht alternativlos. Wie ein Reichskanzler Hitler hätte verhindert werden können, in: *Historische Zeitschrift* 312/2021 H. 2, S. 400 – 444.

Schönemann, Bernd/Thünemann, Holger/Zülsdorf-Kersting, Meik: *Was können Abiturienten? Zugleich ein Beitrag über Kompetenzen und Standards im Fach Geschichte*, Münster 2010.

Thünemann, Holger: *Historische Werturteile. Positionen, Befunde, Perspektiven*, in *GWU* 71/2020 H. 1/2, S. 5 – 18.

Wehler, Hans-Ulrich: *Deutsche Gesellschaftsgeschichte. Bd. 2: Von der Reformära bis zur industriellen und politischen „Deutschen Doppelrevolution 1815 – 1845/49*, München 1987.

Weymar, Ernst: *Werturteile im Geschichtsunterricht*, in: Süssmuth, Hans (Hg.): *Geschichtsunterricht ohne Zukunft? Zum Diskussionsstand der Geschichtsdidaktik in der Bundesrepublik Deutschland*, Stuttgart 1972, S. 326 – 350, hier S. 327 (zuerst in: *GWU* 21 (1970), S. 198 – 215).

Winklhöfer, Christian: *Urteilsbildung im Geschichtsunterricht*, Frankfurt/M. 2021.

Griechenland – Wiege der Demokratie?

Ein Vorschlag zur historischen Urteilsbildung in Inklusionsklassen

Dieser Beitrag konzentriert sich zunächst auf die Verortung im Fach Gesellschaftslehre, da dies durch den Fokus auf inklusive Lerngruppen, die häufig an Gesamtschulen vorhanden sind, sinnig erscheint. Er kann jedoch ohne Weiteres auch im Fach Geschichte an Gymnasien genutzt werden. Im Fach Gesellschaftslehre findet sich die Beurteilung der attischen Demokratie oftmals in Zusammenhang mit den Themengebieten Teilhabe und Demokratie wieder. (In NRW bspw. das Inhaltsfeld „Herrschaft, Partizipation und Demokratie“, *KLP GL NRW*, S. 25.) Das Vorhaben ist in den Klassen 5 und 6 verortet und betont die Verknüpfung mit aktuellen Partizipationsformen. Daraus ergibt sich die Konsequenz, Herrschaftsverhältnisse zum Beurteilungsgegenstand der Reihe zu machen. Mit der Anknüpfung an innerschulische Demokratie wird auch dem fächerübergreifenden Auftrag des Faches Rechenschaft getragen und wird durch die Einbindung geografischer Kompetenzen komplettiert.

Zu dem Zeitpunkt, an dem die vorliegende Stundenkonzeption einsetzt, sollte bereits eine Leitfrage erarbeitet worden sein. Die titelgebende Frage „Wiege der Demokratie?“ bietet in ihrer Wiegenmetapher einen guten Ankerpunkt, um die Historizität der Beurteilung zu betonen, also dass es sich um eine werdende und daher notwendigerweise

unvollkommene Demokratie handelt und ein simples ‚Nein‘ keine Beurteilung sein kann.

Des Weiteren muss ein erstes Verständnis für die Prinzipien der Demokratie erarbeitet worden sein. Eine Anregung dazu und zur Erarbeitung von Kriterien bieten **AB 1 (M 1)** und lässt sich bspw. gut mit der Klassensprecherwahl verknüpfen. Darüber hinaus sollte ein erster Überblick über die griechische Staatenwelt und ein Überblick über die gesellschaftliche Struktur des antiken Athens vorhanden sein. In der konkreten Anbahnung der Stunde sollte außerdem bereits eine Heuristik erfolgt sein. Im vorliegenden Fall wurden verschiedene Orte anhand von Rekonstruktionszeichnungen betrachtet und in der Klasse diskutiert, wo politische Diskussionen stattfinden, um die Suche nach einer geeigneten Quelle einfach und plastisch darzustellen. Das konkrete Ergebnis der Heuristik müsste also in etwa lauten: „Eine politische Rede stellt eine sinnvolle Möglichkeit dar, um herauszufinden, ob Athen eine Demokratie war.“

Sachanalyse

Aus fachwissenschaftlicher Perspektive steht für die Unterrichtsdramaturgie insbesondere die Kontroverse um den Grad der Demokratisierung Athens im Vordergrund. In der Diskussion spielen einerseits die vergleichsweise großen Partizipationsmöglichkeiten für die Vollbürger Athens eine Rolle, die im historischen Kontext betrachtet als progressiv zu bewerten sind. Dem steht jedoch gleichzeitig der Ausschluss der überwiegenden Mehrheit der in Athen wohnenden Menschen gegenüber, also Unfreie, Zugewanderte und Frauen,

die allesamt von Ämtern und Mitbestimmungen ausgeschlossen waren. In der Geschichtswissenschaft besteht die vorherrschende Meinung, dass die Partizipationsmöglichkeiten zwar ein beeindruckendes Wachstum in Athen erfuhren, aber selbstverständlich nicht mit den heutigen Maßstäben für Demokratien zu vergleichen sind (*Funke 2007*, S. 131–136, 166–171).

Daraus wiederum ergibt sich die Frage, welche aktuellen Maßstäbe für Demokratien anzusetzen sind. Der vorliegende Beitrag beschränkt sich, auch im Sinne der Zugänglichkeit für Lernende, auf die fundamentalen Kriterien für eine Demokratie. *The Economist Intelligence Unit's index of democracy* schlägt für diese das Vorhandensein von 1. Mehrheitsentscheiden, 2. Freien und gleichen Wahlen und 3. Dem Schutz von Minderheiten vor (*Democracy Index*, S. 1). Natürlich ließen sich auch wichtige, aber dennoch komplexe Aspekte wie Pressefreiheit oder Gewaltenteilungen anführen, auf die jedoch ob der didaktischen Reduktion und der Historizität des Gegenstandes nicht weiter eingegangen wird.

Didaktische Überlegungen

In didaktischer Hinsicht sind zwei Schlagworte von entscheidender Bedeutung: Demokratieerziehung und Urteilsbildung. Beide fallen insofern zusammen, als dass erst durch eine Urteilsbildung eine kritische Auseinandersetzung mit der attischen Demokratie oder auch Demokratien im Allgemeinen möglich ist.

Um diese kritische Auseinandersetzung zu gewährleisten, ist es notwendig, dass die Lernenden die entsprechenden Kriterien selbst erarbeiten

ZIELGRUPPE: Klasse 5/6, insbesondere an Gesamtschulen

METHODE: Urteilswippe

KOMPETENZEN: Sachurteilskompetenz, Analysekompetenz

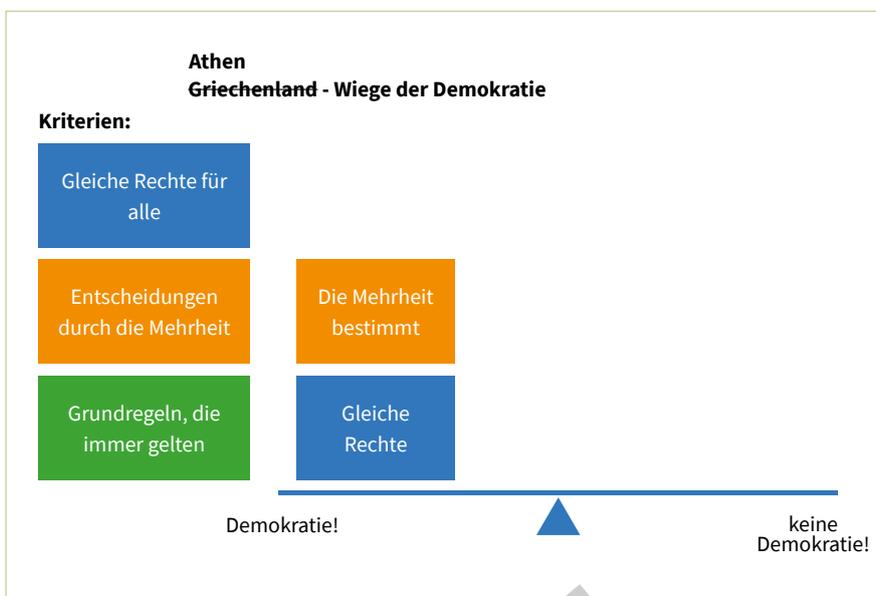
ZEITBEDARF: 1–2 Unterrichtsstunden



AB 1–2, Hilfestellung zu AB2

Da das Konzept ‚Demokratie‘ der Gruppe womöglich noch nicht explizit bekannt ist, kann die Erarbeitung von Kriterien für Demokratie anhand von fiktiven Schulgeschichten gestaltet werden, in denen die Lernenden intuitiv ‚Fehler‘ identifizieren sollten (z. B. die Missachtung von Grundregeln oder das Ignorieren von Mehrheitsentscheidungen). Durch diese Anknüpfung an schulische Demokratiestrukturen wird eine Kontingenzerfahrung (Winklhöfer 2021, S. 29) ermöglicht, die zudem die Herstellung von Gegenwartsbezüge erlaubt und somit die Relevanz des Themas für die Lernenden verdeutlicht (M1). Dadurch kann ein Kriterienkatalog erstellt werden, der immer wieder herangezogen werden kann. Möglichkeiten der Nutzung dieses Katalogs in einem längerfristigen Reihengefüge, können dem Informationskasten Skizze der Reihenplanung entnommen werden. In pädagogischer Hinsicht verfolgt die Reihe außerdem das Ziel, die Lernenden durch die Auseinandersetzung mit der Frage nach Kriterien für eine Demokratie im Sinne des Lehrplanes und der entsprechenden Forschung zu mündigen Teilhabenden einer pluralen und politischen Gesellschaft zu machen (Ammerer et al. 2020, S. 19 ff., 95).

Bei der Auseinandersetzung mit Q1 geht es vor allem darum, die systematische Analyse schriftlicher Quellen zu festigen, aber auch als Stütze von Urteilsbildung zu nutzen. Daher wurde das entsprechende Material so konzipiert, dass es passende Hilfestellungen (AB im DL-Material) besitzt, die Arbeitsschritte vorstrukturiert, aber auch sofort zu einer Gewichtung der Aussagen führt. Als mögliche weitere Differenzierung könnten die passenden Aussagen bspw. bereits als Klebezettel vorbereitet werden, sodass diese nur noch in den richtigen Teil der Tabelle geklebt werden müssen. Da Urteilsbildungen für die Gruppe im Rahmen der Klassenstufe in der Regel noch neu sind, wurde zudem die Visualisierungsmethode der Urteilswippe nach dem Vorbild von Winkler gewählt, um die Ergebnisse der Quellenanalyse zu visualisieren. Diese Ergebnisse können auf Magnettafeln geschrieben und auf der Urteilswippe verortet werden (s. Abb.). Die größte Stärke der Urteilswippe ist darin zu sehen, dass sie die Gewichtung als Prozess sichtbar



Anhand der zuvor erarbeiteten Kriterien werden im Zusammenspiel mit AB 1 die Quellaussagen auf der Wippe verortet.



Nach der Bearbeitung von AB3 werden die erarbeiteten Argumente nach innen verschoben und damit als schwächer markiert, da sie nur für Vollbürger gelten und die erarbeiteten Kriterien nur teilweise erfüllen.

macht und darüber hinaus einen intuitiven Zugriff auf die Verteilung der Argumente bereitstellt (Winkler 2020, S. 29-35). Anders als bei Winkler wurde für eine bessere Visualisierung der Umgewichtung von Argumenten eine Magnettafel gewählt, auf der die Argumente tatsächlich verschoben werden können, sodass bspw. die Einbeziehung des Aussagewertes oder die Quellenreflexion sichtbar gemacht werden können. Gerade diese methodische Variation scheint in unteren Jahrgangsstufen von großer Bedeutung, um eine angemessene Gewichtung durchzuführen

und ist wie beschrieben bereits auf AB2 (Aufgabe 3) angelegt.

Unterrichtsdramaturgie

Einstieg

Je nach vorhandener Zeit sollten die übergeordnete Leitfrage und die Heuristik bereits geklärt sein, also dass eine politische Rede aus der Zeit eine Möglichkeit wäre, den Grad der Demokratisierung Athens zu bestimmen. Beides sollte festgehalten werden, auch um einen Wiedererkennungspunkt zu schaffen.

ERWARTUNGSHORIZONT

Aufgabe 1:

- a) Es sollten die Begriffe „Perikles“, „Politiker“ und „Bürger der Stadt Athen“ markiert sein.
- b) Die Jahreszahl 430 v. Chr. sollte korrekt im Text/auf dem Zeitstrahl markiert sein.
- Aufgabe 2: a-c: Individuelle Lösungen

In der Tabelle sollte Folgendes notiert sein:

1. Jeder hat die gleichen Rechte. Z. 2-3.
 2. Die Regeln werden von der Mehrheit bestimmt. Z. 1-2.
 3. Der Text gibt keine Informationen.
- Aufgabe 3: Bürger/Vollbürger/männliche Vollbürger.

SKIZZE DER REIHENPLANUNG

Thema des Unterrichtsvorhabens: Wiege der Demokratie? – Beurteilung der attischen Demokratie im Spannungsfeld von Partizipation und Determination unter besonderer Berücksichtigung der historischen Wandelbarkeit politischer Termini
Themen der Sequenzen:

- Griechenland als Vorbild für Klassensprecherwahlen? – Schulische Partizipation als Anlass zur Erarbeitung von Minimal Kriterien für Demokratie
- Ganz Hellas? Die Verbreitung des griechischen Kulturraums zur Beurteilung Griechenlands im Spannungsfeld von Heterogenität und Homogenität unter beson-

derer Berücksichtigung einer Reflexion der Leitfrage

- „Jeder hat [...] vor dem Gesetz die gleichen Rechte“? – Perikles Aussagen zur Verfasstheit der attischen Demokratie als Anlass zur Beurteilung dieser im Spannungsfeld von Partizipation und Exklusion
- Grundrechte in Scherben? Das attische Scherbengericht als Anlass zur Beurteilung eines Fallbeispiels im Spannungsfeld von Mehrheitsentscheid und Grundrechten unter besonderer Berücksichtigung gegenwärtiger Forderungen nach Plebisziten

zu ermöglichen, etwa: „Erklärt, warum uns dieses Vorhaben bei unserer Frage weiterhilft.“ Die Schülerinnen und Schüler sollen so mit einem klassischen Wiedereinstieg mitgenommen werden. Die Überleitung zur Quelle kann bspw. erfolgen, indem die Heuristik als Anker genutzt wird, etwa: „Wir können den Menschen damals leider nicht mehr zuhören, aber viele der Reden, die damals gehalten wurden, wurden aufgeschrieben.“ Somit kann die Plastizität der heuristischen Erarbeitung zur überlieferten Quelle geführt werden.

Erarbeitung

In der Erarbeitungsphase wird unter Rückbezug auf die Kriterien (sollten an der Tafel fixiert sein) die Leitfrage auf Basis der Quelle beantwortet. Zunächst muss jedoch mit **Aufgabe 1 (AB2)** die äußere Quellenkritik erfolgen. Es wird in vielen Lerngruppen äußerst komplex sein, eine umfassende Quellenkritik durchzuführen, weshalb sie auf das Notwendigste beschränkt wurde und in Form von Markieren und dem Visualisieren auf einem Zeitstrahl festgehalten

wird. Dadurch können auch Lernende mit sprachlichen Schwierigkeiten mit einbezogen werden. Als Ergebnis kann gemeinsam bestätigt werden, dass Zeit und Quellengattung richtig sind, die Quelle also einen Beitrag zur Leitfrage leisten kann.

Dem schließt sich die Bearbeitung des eigentlichen Quellentextes an (**AB2 Aufgabe 2**). Hier sollten zunächst Begrifflichkeiten und der Zusammenhang mit Kriterien und Leitfrage geklärt werden. Wenn dies gewährleistet ist, können auch leistungsschwächere Lernende einen guten Zugriff zur Quelle finden und sich durch die anschließende Partnerarbeit rückversichern, damit sie in einer guten Position für die anschließende Sicherung sind.

Präsentation

Nachdem zunächst die entsprechenden Aussagen aus der Quelle erarbeitet und auf **AB2** gesichert wurden, müssen die Quellenaussagen im Sinne der Leitfrage gewichtet werden. Hier könnten bspw. mehrere Lernende ein Argument pro Karte verorten und dies anschließend begründen (**s. Abb.**).

Reflexion

Mittels **Aufgabe 3 (AB2)** erfolgt die Reflexion der Stunde. Durch diese werden die Aussagen der Quelle hinterfragt, da die beschriebenen Zustände nur für männliche Vollbürger gelten. Dadurch sind die Argumente weniger gewichtig und müssen neu verortet werden, was analog zur ersten Gewichtung passieren kann. Dadurch werden die Lernenden angeregt, die Aussagen der Quelle kritisch vor ihrem historischen Kontext zu überprüfen, und sind so den ersten Schritt zu einem Urteil gegangen. Dadurch kann auch der weitere Arbeitsprozess angeteasert werden: Die Situation der übrigen Bevölkerungsgruppen muss untersucht werden.

Ausblick

Diesbezüglich würde es sich bspw. anbieten, zunächst quantitativ zu arbeiten, also lediglich die Anzahl der Bürgerinnen und Bürger der verschiedenen Gruppen (Vollbürger, Unfreie, Zugezogene und Frauen) zu erarbeiten. Dabei würde sich insbesondere in inklusiven Lerngruppen eine visuelle Darstellung, z. B. mittels Balkendiagramm, besonders eignen, um einen visuellen Zugang zu schaffen und auch Lernende teilhaben zu lassen, die Schwierigkeiten mit abstrakten Mengendarstellungen haben. Es kann außerdem ein Rückbezug sein, wenn ein Vergleich mit bspw. der Polis Sparta vorgenommen wird. Dies bildet einen Ankerpunkt für eine erste historische Urteilsbildung, der zwischen modernen Kriterien und historischen Gegebenheiten differenziert.

Literatur

- Ammerer, Heinrich/Geelhaar, Margot/Palmstorfer, Rainer: Demokratie lernen in der Schule. Politische Bildung als Aufgabe aller Unterrichtsfächer, Münster 2020.
- Funke, Peter: Die griechische Staatenwelt in klassischer Zeit (500-336 v. Chr.), in: Gehrke, Hans-Joachim/Schneider, Helmuth (Hg.): Geschichte der Antike. Ein Studienbuch, Stuttgart 2006, S. 145-204.
- Kayser, Jörg/Hagemann, Ulrich: Urteilsbildung im Geschichts- und Politikunterricht, Berlin 2010.
- Kernlehrplan Gesellschaftslehre NRW, Sek I.
- Kohout, Frank/Mayerhofer, Bernd/Vierecke, Andreas: dtv-Atlas Politik, München 2010
- The Economist: Democracy Index 2007 (unter: https://www.economist.com/media/pdf/democracy_index_2007_v3.pdf, zuletzt aufgerufen am 25-05-2021).
- Winkler, Anja: Wie sichert man Urteile im Geschichtsunterricht?, in: Geschichte lernen 196/2020, S. 29 – 35.
- Winklhöfer, Christian: Urteilsbildung im Geschichtsunterricht, Frankfurt/M. 2021

GRIECHENLAND - WIEGE DER DEMOKRATIE?

M1 Kriterien für eine Demokratie – Demokratie in der Schule?

1. Lies die Texte aufmerksam durch und unterstreiche wichtige Stellen.
2. Entscheide, ob in den Klassen Dinge falsch laufen.
3. Begründe deine Entscheidung! Was läuft hier gut? Was läuft hier falsch? Schreibe deine Antwort unter die Texte.

Fall 1: Das Gymnasium in Berlin

In der 8c wird die Klassensprecherin von allen gewählt. Sie hat viele Aufgaben. Sie entscheidet z. B. darüber, wer den Ordnungsdienst übernehmen muss. In den Klassenregeln ist festgehalten, dass alle Schülerinnen und Schüler einmal im Monat fegen müssen. Die neue Klassensprecherin ist Selin. Sie mag Tom überhaupt nicht. Deswegen entscheidet sie, dass er jeden Tag den Ordnungsdienst machen muss.
Was läuft hier falsch?

Fall 2: Die Realschule in München

In der 5d steht die nächste Klassensprecherwahl an. Die Jungen in der Klasse benehmen sich jedoch immer schlecht und deswegen wird entschieden, dass nur die Mädchen wählen dürfen, wer Klassensprecher oder Klassensprecherin wird.
Was läuft hier falsch?

Fall 3: Die Gesamtschule in Bochum

Die 6a möchte einen Ausflug machen. 10 Leute wollen ins Schwimmbad. 20 Leute wollen in den Zoo. Die 10 Leute jammern aber solange rum, bis die Klasse doch in das Schwimmbad fährt.
Was läuft hier falsch?

GRIECHENLAND - WIEGE DER DEMOKRATIE?

Q1 Perikles' Rede

Der folgende Auszug stammt aus einer Rede, die Perikles ca. 430 v. Chr. gehalten hat. Perikles war ein wichtiger Politiker. Er war Bürger der Stadt Athen. Thukydides hat diese Rede aufgeschrieben.

- 1 Weil unsere Verfassung nicht auf einer Minderheit, sondern auf einer Mehrheit der Bürger beruht, trägt sie den
- 2 Namen „Demokratie“. Das ist so zu verstehen: Jeder hat [...] die gleichen Rechte.
- 3 [...] Man überträgt dem einzelnen also Aufgaben nicht aufgrund seiner Zugehörigkeit zu einer Gruppe, sondern
- 4 aufgrund seiner Tüchtigkeit.

aus: Thukydides: Geschichte des Peloponnesischen Krieges, übers. von Georg Peter Landmann, Zürich 1960, S. 34 f.

Aufgabe 1: (5 Minuten)

- a) **Markiere** den **Redner** und alle Informationen über ihn **grün**.
- b) **Markiere** auf dem Zeitstrahl den **Zeitpunkt** der Rede mit einem **grünen Kreuz**.
- c) **Kontrolliere** anschließend die Aufgaben mit **deiner Sitznachbarin/deinem Sitznachbarn**.



Aufgabe 2: (10 Minuten)

- a) **Markiere** alle Stellen im Text, in denen Perikles etwas **über unsere Kriterien** sagt.
- b) Verfasse nun in **eigenen Worten**, was Perikles über unsere Kriterien sagt, und notiere, in welcher **Zeile** du die Antwort gefunden hast. Nutze dazu die Tabelle.
- c) **Kontrolliere** anschließend die Aufgaben mit **deinem Sitznachbarn/deiner Sitznachbarin**.

Kriterien	Perikles sagt dazu:	Zeile
1. Haben alle die gleichen Rechte?		
2. Wird über Entscheidungen abgestimmt oder werden sie von der Mehrheit getroffen?		
3. Gibt es Grundregeln, die für alle gelten?		

Aufgabe 3:

Lies nochmals die Zeilen 1-3 und **notiere**, für welche Gruppe die Aussagen gelten:

(K)einer hat's geahnt?

Zeitgenössische Einschätzungen zu Hitler und dem Aufstieg der NSDAP zwischen 1932 und 1933 im Kontext der Reichstagswahlen

Hatte vor 1930 noch so manche Partei der NSDAP keine großen Zukunftschancen ausgerechnet und sie lediglich als „Inflationserscheinung“ gewertet, so änderte sich die Meinung mit jedem weiteren Stimmenzuwachs der Partei (vgl. *Belke 2011, S. 132*). „Warnung! Wer mit dem Faschismus spielt, der spielt mit Deutschlands Untergang“ titelte zum Beispiel der *Vorwärts* am 7. August 1932, eine Woche nach der Reichstagswahl.

Der vorliegende Unterrichtsvorschlag geht der Frage nach, ob politisch informierte Zeitgenossinnen und -genossen in der Weimarer Republik die Gefahren und Konsequenzen einer erstarkenden NSDAP erkannten oder prognostizierten. Worin sahen sie Erfolgsfaktoren der „Hitler-Bewegung“ und konnten sie bereits Ende der 1920er- beziehungsweise Anfang der 1930er-Jahre Symptome wahrnehmen, die auf eine neue Staatsordnung und einen erneuten Weltkrieg deuteten?

Anhand von drei Karikaturen, die einerseits klar auf die verheerenden Folgen einer „Machtergreifung“ durch Hitler und die NSDAP hinweisen, andererseits aber auch Hitler als „Führer“-Persönlichkeit unterschätzen, soll die Ambivalenz der Zeitgenossinnen und -genossen hinsichtlich des wahrgenommenen Gefahrenpotenzials Hitlers und der NSDAP im In- und Ausland exemplarisch verdeutlicht werden.

Zeitgenössische Veröffentlichungen ergänzen das Bild. Bewusst verzichtet wird auf Quellen, die, wie der eingangs erwähnte *Vorwärts*, nach dem Wahlerfolg 1932 der NSDAP die Ereignisse kommentieren, weil diese nicht mehr als Ahnung, sondern als Bestätigung gelesen werden könnten. Die Forschung hat zudem gezeigt, dass sich nach dem NS-Wahlerfolg nicht nur die Perspektive der Bewertung, sondern zum Teil auch der Darstellungsstil der Texte änderte (vgl. *Belke 2011, S. 116 f.*).

Die drei gewählten Karikaturen stammen aus den Jahren 1932 und 1933. Die amerikanische Karikatur „The Misfit“, (dt. Der Außenseiter) erschien kurz nach den Reichstagswahlen, am 23.5.1933 in der *New York Times* (Q3). Die Karikatur „Beim Hellseher“ aus *Der Wahre Jacob* (Q1), sowie die Karikatur auf der Titelseite der Zeitschrift *Roter Pfeffer* (Q2) erschienen am 11.2.1933 bzw. am 15.7.1932, stammen also aus der Zeit vor den Reichstagswahlen.

Während der *Rote Pfeffer* die Bedrohung durch die Nationalsozialisten klar erkennt, indem er Hitler als Schlächter darstellt, der das deutsche Volk, hier in Gestalt von „dummen Kälbern“, geradewegs ins „Dritte Reich“ zur Schlachtbank und damit in einen erneuten Weltkrieg führt, schätzt der Karikaturist aus dem *Wahren Jacob* Hitlers Chance, die Macht zu ergreifen, als illusorisch ein. Als „Außenseiter“ und Möchtegern-Diktator, der diesem ‚Amt‘ buchstäblich nicht gewachsen ist und nicht in seine Uniform passt („fit“), wird Hitler in der *New York Times* mit überdimensioniertem Helm und winziger Hakenkreuzflagge karikiert.

Drei Einschätzungen zeitgenössischer Publizisten belegen, dass die Gefahr eines erstarkenden NS als äußerst alarmierend gesehen und an der

Gewissen der demokratischen Kräfte appelliert wurde, dieser „Pest“ Einhalt zu gebieten. Kurt Tucholsky, unter seinem Pseudonym Theobald Tiger, veröffentlichte bereits 1930 ein Gedicht mit dem Aufruf „Deutschland erwache“, in dem er die Verbrechen der Nazis benannte und die Leser vor den Gefahren explizit warnte. Ernst Niekisch zog in „Ein deutsches Verhängnis“ einen Vergleich zwischen dem NS und der Religion, dessen „Messias“ Hitler als Verführer Deutschlands sei. Fritz Gerlich, der sich im christlichen Widerstand gegen den NS engagierte, sah im Nationalsozialismus nach allen wirtschaftlichen Notlagen nun eine „geistige Pest“.

Unterrichtsdramaturgie

Der Einstieg in die Stunde kann entweder retrospektiv im Kontext von Hitlers Ernennung zum Reichskanzler erfolgen, indem Ursachenforschung betrieben und der Frage nachgegangen wird, ob niemand die Gefahr durch die Nationalsozialisten geahnt hat oder die Gefahr unterschätzt wurde. Alternativ kann die Karikatur „Beim Hellseher“ aus *Der Wahre Jacob* analysiert werden, welche in die Stundenfrage münden könnte „Die Machtergreifung Hitlers – (k)eine Illusion?“ In jedem Fall soll ein Problembewusstsein dafür geschaffen werden, dass die demokratischen Strukturen der Weimarer Republik zwar angegriffen waren, aber gleichzeitig demokratische Kräfte daran glaubten, Hitler und die NSDAP in Schach halten zu können.

Im Anschluss daran arbeiten die Schülerinnen und Schüler in Einzelarbeit in einer Karikaturen-Rallye an den verbliebenen zwei oder drei (je nach Einsetzung) Karikaturen in jeweils

ZIELGRUPPE: ab 9. Jahrgang

METHODE: Karikaturen-Rallye, Quellenarbeit

KOMPETENZEN: Analyse- und Sachurteilskompetenz

ZEITBEDARF: 2 Unterrichtsstunden



Titelseite der Zeitschrift *Der gerade Weg* vom 3. Januar 1932. Herausgeber und Chefredakteur war Fritz Gerlich. In der Zeitschrift wurde wiederholt vor Hitler und den Nationalsozialisten gewarnt. Nach der Machtergreifung Hitlers 1933 wurde Gerlich verhaftet und *Der gerade Weg* verboten.

ERWARTUNGSHORIZONT

Mögliches Sachurteil zur Stundenfrage:

Sowohl aus deutscher als auch aus amerikanischer Sicht zeigt sich, dass es einerseits präzise Prognosen zur Gefahr einer erstarkenden NSDAP um Adolf Hitler gab, dass aber andererseits Hitler als Person und die Möglichkeit, tatsächlich Diktator von Deutschland in einem „Dritten Reich“ zu werden, als Illusion, Größenwahn oder als unwahrscheinlich falsch eingeschätzt wurden. Sowohl die Karikatur aus der *New York Times* als auch aus „Der wahre Jacob“ unterschätzten Hitlers Einfluss und Taktik und gingen offensichtlich davon aus, dass Hitler dem ‚Amt‘ des Diktators nicht gewachsen sei und durch demokratische Kräfte in Schach gehalten werden könne.

Gleichzeitig warnten Publizisten explizit vor den Folgen eines NS-Staates, wenn sie prognostizierten, dass Hitler das deutsche Volk zur Schlachtbank in einen neuen (Welt-)Krieg führt und in „deutsch“ und „nicht-deutsch“ aufgeteilt werde. Auch die Prognose vom Gesicht des NS-Staates, der Nicht-Deutsche ausgrenzt, entrechtet und das Deutschtum im Sinne der NS-Ideologie fördert, war bereits Anfang der 1930er-Jahre vorhanden. Mit mahnenden Worten appellierten die kritischen Zeitgenossen an die demokratischen Kräfte, durch ihre Wahlentscheidung und ihr Bekenntnis zur Weimarer Republik Deutschland vor dem Weg ins „Dritte Reich“ zu bewahren.

vier bis fünf Minuten pro Karikatur die Inhalte sowie die vermutlich intendierte Botschaft heraus (AB 1.1, 1.2). Die Ergebnisse werden anschließend im gemeinsamen Unterrichtsgespräch verglichen und gesichert.

In Partnerarbeit erschließen sich die Lernenden dann leitfragengestützt die drei Textquellen (AB 2.1). Ihre Ergebnisse halten sie tabellarisch (AB 2.2) fest. Die Karikaturen und die Textquelle sind unterschiedlich komplex, sodass für schwächere Lernende besonders die Karikatur aus *Roter Pfeffer* geeignet scheint, wohingegen die Karikaturen aus der *New York Times* aufgrund der Symbolik komplexer sind.

In der Präsentationsphase stellen die Schülerinnen und Schüler die zeitgenössischen Beurteilungen und

Einschätzungen zu Hitler und der NSDAP vor, sodass sichergestellt ist, dass die Quellen auch unter dem Gesichtspunkt ihrer Perspektivität und Wirkung verstanden wurden.

Urteilsbildung

Auf Basis des Quellenstudiums in der Sachanalyse wird die Grundlage für ein eigenes Sachurteil gelegt, das die problemorientierte Stundenfrage zu beantworten versucht. Der Lerngruppe sollte verdeutlicht werden, dass sie sich bei ihrem Sachurteil ausschließlich auf die Zeit bis zum 31. Juli 1932 konzentrieren soll und keine Ereignisse oder Fakten mit einbezieht, die zu diesem Zeitpunkt noch nicht gegeben

waren. Kategorien bei der Urteilsbildung könnten auf Ebene der Deutung zum Beispiel sein: Interessen der Verfasser, vermutlich intendierter Adressatenkreis, beigemessene Bedeutung der NSDAP/Hitlers, räumliche/persönliche Nähe oder Distanz, Einschätzung der politischen Lage.

Hinsichtlich normativer Triftigkeit lassen sich die Quellen beispielsweise mithilfe der Kategorien: Demokratie & Diktatur, Freiheit/Gewalt, Macht/Ohnmacht etc. perspektivisch beurteilen. Empirisch triftig ist das Sachurteil dann, wenn die Schülerinnen und Schüler ihre Ausführungen am Text durch Zitate oder Paraphrasen belegen und ebenso die Quellen auf ihre Glaubwürdigkeit prüfen. Dies kann durch entsprechende Ausdrücke wie „aus dem Artikel geht hervor...“ oder „während X zu dem Schluss kommt, dass ... geht Y davon aus, dass ...“ angezeigt werden.

Je nachdem, wie viel Zeit zur Verfügung steht, können die Ergebnisse im Plenum diskutiert und in ihrer Einschätzung miteinander verglichen werden oder alternativ ein Sachurteil als Hausaufgabe verschriftlicht und in der nächsten Stunde ausgewertet oder eingesammelt werden.

Links

Ausgaben *Der Wahre Jacob*: <https://digi.ub.uni-heidelberg.de/diglit/wj>

Literatur

Belke, Ingrid.: Publizisten warnen vor Hitler. Frühe Analysen des Nationalsozialismus, in: Horch, Hans Otto/Denkler, Horst (Hg.): Teil 3 von: Judentum, Antisemitismus und deutschsprachige Literatur vom Ersten Weltkrieg bis 1933/1938, Walter de Gruyter, 2011, S. 116–176.

Husband, Tony.: Hitler in Cartoons. Lampooning the Evil Madness of a Dictator, London 2016.
Kaestner, Max-Simon/Wehen, Britta: Historische Urteilsbildung (sprachlich) fördern. Eine Unterrichtseinheit zur Aneignung sprachlicher Werkzeuge für das Schreiben von Sachurteilen, in: GWU 71/2020 H. 1/2, S. 64–81.

King, Ian: Ein Mahner scheitert. Kurt Tucholsky analysiert und bekämpft den Faschismus. Online abrufbar unter: <https://www.muenzenbergforum.de/exponat/ein-mahner-scheitert-kurt-tucholsky-analysiert-und-bekampft-den-faschismus/> (Zugriff am 24.01.2022)

Schnakenberg, Ulrich: Die Karikatur im Geschichtsunterricht. Schwalbach/Ts. 2012.

(K)EINER HAT'S GEAHNT? ZEITGENÖSSISCHE EINSCHÄTZUNGEN ZU HITLER UND DEM AUFSTIEG DER NSDAP

Q1 Karikatur „Beim Hellseher“, 1933

Über den QR-Code und den Link gelangst du zu einer Karikatur, die am 11.2.1933 in der Zeitschrift „Der Wahre Jakob“ veröffentlicht wurde.



<https://digi.ub.uni-heidelberg.de/diglit/wj1933/0066>

Auswertungsraster zur Karikaturen-Rallye

Zeichner, Titel, Datum	Q1 Julius Potzernheim, „Beim Hellseher“, 1933	Q2 Rudolf Hermann, „Nur die allerdümmsten Kälber ...“, 15.07.1932	Q3 Edwin Marcus „The Misfit“, 26.03.1933
Beschreibung	Hitler (rechts im Bild) sitzt in Nazi-Uniform auf einem Stuhl und lässt sich von einem Handleser, der ihm gegenüber sitzt, die Zukunft voraussagen. An der Wand hängt je ein Bild mit Sternbildern und eines einer gezeichneten Hand und der Überschrift „Dein Schicksal“. Der Handleser fasst sich mit den Fingern der linken Hand konzentriert an seine Stirn. Die Bildunterschrift lautet: Beim Hellseher: „Und wann werde ich die Macht ergreifen?“ - „Ja – dafür ist der Illusionist zuständig.“	Hitler, dargestellt als Metzger mit blutbenetzter Schürze und Schlachtmesser in der linken Hand, steht auf einer hölzernen, mit einem bretterbeschlagenen Sichtschutz umgebenen Bühne. Er grüßt eine Kälberherde mit emporgehobenem rechtem Arm und dem Ausruf „Heil Hitler“. Hitlers Gruß wird durch die Kälber in der Mitte mit emporgerecktem rechten Vorderbein erwidert. Die Kälber, die links und rechts entlang der Bühne einem Schild mit der Aufschrift „Heil“ und einem Pfeil folgen, schauen mit leicht panischem Blick und ebenfalls emporgerecktem rechten Arm auf das blutverschmierte Messer, das die Kühe im Zentrum noch nicht sehen können. Die Bildunterschrift lautet „Nur die allerdümmsten Kälber wählen ihre Metzger selber.“	Hitler, zu erkennen an seinem Schnurrbart und der Aufschrift „Hitler“ auf der rechten Schulterklappe, trägt eine viel zu groß geratene Uniform. Der Helm ist ihm über die Augen gerutscht. Auf dem Helm sitzt ein zu klein geratener Adler mit einer winzigen Hakenkreuzflagge im Schnabel. Hitlers Stiefel erscheinen mehrere Nummern zu groß und er ist kaum in der Lage, den Säbel über seiner linken Schulter mit der Aufschrift „Dictatorship“ zu tragen. Im Hintergrund am rechten Bildrand ist ein Mann mit einem Globuskopf zu sehen, der herbeigeeilt kommt. Die Karikatur trägt den Titel „The Misfit“.
Thema	Machtergreifung als Illusion Hitlers	Mit „Heil“ zur Schlachtbank ins „Dritte Reich“	Hitler – der Mächtegern-Diktator
Aussage	Hitlers Wunsch, die Macht zu ergreifen, wird in der Karikatur als Illusion und reines Wunschdenken dargestellt. Die hier vorgenommene Einschätzung erweist sich als falsch.	Hitler führt die Kälber, die das deutsche Volk personifizieren, geradewegs ins Dritte Reich zum „Heil“, allerdings in ein Unheil, nämlich auf die Schlachtbank und in den nächsten (Welt-)Krieg. Der „Führer“ in Person des Metzgers erscheint als Verführer, der sein Volk täuscht und hinter seinem Rücken buchstäblich über die Klinge springen lässt.	Hitler wirkt lächerlich in der viel zu großen Uniform. Er scheint dem ‚Amt‘ des Diktators nicht gewachsen zu sein. Hermann Göring im Hintergrund erscheint als der wahre Staatsmann und als Retter Hitlers.
Schlüssel-/ Fachbegriffe	Machtergreifung, Zukunft, Illusion, Prognose	Dumme Kälber, Schlächter, Drittes Reich, Heil Hitler	Diktatur, Uniform, Missverhältnis, Göring
Erschließungsfragen	z. B.: Wo befindet sich Hitler? Wie ist die Einschätzung des Handlesers auf Hitlers Frage? Gibt es Symbole oder Texte?	Wofür stehen die Kälber? Wohin laufen sie bzw. wohin werden sie (von wem) geführt? Was zeigt ihr Blick?	Wieso ist Hitlers Rüstung so groß? Was könnte dies symbolisieren? Wer ist der Mann mit dem Globuskopf im Hintergrund?