

## Wie lässt sich Demokratie schützen und erneuern? Historische Beispiele und aktuelle Entwicklungen

### Einleitung

Das Kapitel behandelt verschiedene Stationen der deutschen Geschichte vom Ende der Weimarer Republik bis zum Jahr 1945. Doch nicht nur vergangene Ereignisse werden thematisiert, sondern auch gegenwärtige demokratische Staaten und aktuelle Probleme.

Im ersten Schritt setzen sich die S+S mit dem NS-Staat auseinander. So wird unter anderem die Entstehung, der Aufbau, das Leben aber auch die Verfolgung verschiedener Personengruppen thematisiert und kritisch bewertet. Im zweiten Schritt wird die wehrhafte Demokratie in Deutschland und ihre Gefährder betrachtet und diskutiert, wie demokratische Staaten geschützt werden können. Hierbei wird der Rahmen ebenso auf andere Staaten der EU erweitert.

### Erkenntnisleitende Fragen

- Wie ging es nach dem Ersten Weltkrieg in Europa weiter?
- Warum scheiterte die Weimarer Republik?
- Wie errichtete die NSDAP eine Diktatur?
- Wie wurden „Führerstaat“ und „Führerkult“ inszeniert?
- Wie war das Leben im Nationalsozialismus?
- Welche Personengruppen wurden verfolgt? Warum?
- Wer leistete Widerstand gegen den NS-Staat?
- Wie wird an die Vergangenheit erinnert?
- Was ist eine wehrhafte Demokratie und ist diese in Gefahr?
- Wie wirken sich zivilgesellschaftliches Engagement und Zivilcourage auf einen Staat aus?

### Mögliche Unterrichtsreihe

Die S+S beschäftigen sich sowohl mit der Vergangenheit als auch mit der Gegenwart. Eine Unterrichtsreihe könnte demnach wie folgt aussehen:

1. Der Sturz der Monarchen – wie ging es weiter?, S. 124/125 – Beschreibung der Entwicklung Europas nach dem Ersten Weltkrieg
2. Das Scheitern der Weimarer Republik, S. 126–131 – Beschreibung des Verfassungsschemas als Methode, Erläuterung und Beurteilung der Gründe weshalb die Weimarer Republik scheiterte
3. Die Errichtung einer Diktatur, S. 132–137 – Beschreibung wie die Diktatur errichtet wurde, Erläuterung „Führerstaat“ und „Führerkult“
4. Das Leben im Nationalsozialismus S. 138–141 – Schülergruppen erarbeiten arbeitsteilig verschiedene Bereiche rund um das Leben im NS-Staat, Präsentation an der Tafel
5. Wie wurden Jüdinnen und Juden diskriminiert, ausgegrenzt und deportiert?, S. 142–145 – Beschreibung der Verfolgung und Deportation sowie Stellungnahme zur Gefährlichkeit von Antisemitismus
6. Inwiefern war der Zweite Weltkrieg „verbrecherisch“?, S. 146/147 – Stellungnahme, was den Zweiten Weltkrieg so verbrecherisch machte
7. Wie hingen Krieg und Holocaust zusammen?, S. 148–151 – Erläuterung des Zusammenhangs Krieg – Holocaust, Auseinandersetzung mit einem konkreten Beispiel
8. Was konnte man wissen?, S. 152/153 – Diskussion, ob und wie viel die Bevölkerung von den NS-Verbrechen wissen konnte
9. Wie wurden Minderheiten verfolgt?, S. 154/155 – Erläuterung der Verbindungen Tötungen – Ideologie
10. Wie standen Muslime zum NS-Staat?, S. 156/157 – Herausarbeitung, wie sich Muslime verhielten
11. Wer leistete Widerstand?, S. 158/159 – Herausarbeitung von Gründen und Zielen des Widerstands, Diskussion, ob Gewalt eingesetzt werden darf
12. Wie wird an die NS-Vergangenheit erinnert?, S. 160/161 – Erläuterung, warum dies wichtig ist
13. Demokratie, S. 162–167 – Arbeitsteilige Bearbeitung in Dreiergruppen: Was ist eine wehrhafte Demokratie? Welche Gefahren für die Demokratie gibt es? Sind alle Länder in der EU Demokratien?
14. Diskriminierung und Zivilcourage, S. 168–171 – Wiedergabe von Formen der Diskriminierung und Erläuterung der Bedeutung von Zivilcourage
15. Wiederholen und Anwenden, S. 172 – Lernkontrolle

## Der Sturz der Monarchien – wie ging es weiter? (Schulbuch S. 124/125)

### Stundenskizze

<b>Einstieg</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lesen des Vorspanns und Thematisierung des Stundenthemas im UG</li> </ul>	
<b>Erarbeitung 1: Lage im Nachkriegseuropa</b>	
<b>A</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S setzen sich anhand der Aufgaben A/B1 und A2 mit der politischen, wirtschaftlichen und sozialen Lage im Nachkriegseuropa auseinander.</li> </ul>	<b>B</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S setzen sich anhand der Aufgaben A/B1 und B2 mit der politischen, wirtschaftlichen und sozialen Lage im Nachkriegseuropa auseinander.</li> </ul>
<b>Ergebnissicherung 1</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Ergebnisse werden im Tafelbild festgehalten.</li> </ul>	
<b>Erarbeitung 2: Politische Ideen im Nachkriegseuropa</b>	
<b>A</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S befassen sich mit der politischen Entwicklung Europas in der Zwischenkriegszeit, indem sie sich mit den politischen Ideen im Nachkriegseuropa (A3) und der Spaltung Europas in zwei Lager (A4) in PA auseinandersetzen.</li> </ul>	<b>B</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S befassen sich mit der politischen Entwicklung Europas in der Zwischenkriegszeit, indem sie sich mit den politischen Ideen im Nachkriegseuropa (B3) und der Spaltung Europas in zwei Lager (B4) in PA auseinandersetzen.</li> </ul>
<b>Ergebnissicherung 2</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auswertung im UG</li> </ul>	
<b>Vertiefung</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S bewerten um UG anhand von Aufgabe A/B5 die Lage der jungen Demokratien im Nachkriegseuropa.</li> </ul>	
<b>Hausaufgabe</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S listen wichtige Daten und Ereignisse aus der Geschichte der Sowjetunion auf (A/B6).</li> </ul>	

### Lösungen der Aufgaben

**A/B1** s. Tafelbild

**A2** Remarque meint, dass die aus dem Krieg zurückkehrenden Soldaten sich aufgrund ihrer Erlebnisse nicht mehr im „normalen“ Leben zurechtfinden werden.

**B2** In dem vorliegenden Romanausschnitt drückt Remarque die Befindlichkeit jener Generation von Kriegsheimkehrern aus, die um ihre Jugend betrogen, im Krieg seelisch zugrunde gerichtet und damit um ihre Zukunft gebracht wurde.

**A3** Neben dem demokratischen Zukunftsentwurf existierte noch der sozialistische Zukunftsentwurf nach dem Vorbild Russlands sowie der faschistische.

**B3 a) s. A3**

b) Liberalismus: Freiheit des Einzelnen, Demokratie (Gewaltenteilung, Wahlen), Pluralismus, Marktwirtschaft, Privateigentum

Sozialismus/Kommunismus: Aufhebung der Klassen, Diktatur des Proletariats, soziale Gleichheit, Planwirtschaft, kein Privateigentum

Faschismus: nationale und ethnische Einheit, Führerdiktatur, hierarchisch gegliederte „Volksgemeinschaft“, Protektionismus

**A4** demokratisch: Irland, Vereinigtes Königreich, Frankreich, Schweiz, Norwegen, Schweden, Finnland, Dänemark, Niederlande, Belgien, Luxemburg, Tschechoslowakei, tws. Spanien

nicht mehr demokratisch: Türkei, Deutschland, Italien, Portugal, tws. Spanien, Polen, Rumänien, Österreich, Ungarn, Albanien, Jugoslawien, Griechenland, Estland, Lettland, Litauen, Bulgarien

**B4** Bis 1938 zerfiel Europa in zwei Lager: Während die Demokratien im Westen und Norden zum Teil weiter bestanden, wurden v. a. in Deutschland und im südlichen und östlichen Europa (mit Ausnahme der Tschechoslowakei) Diktaturen bzw. autoritäre Regime errichtet.

**A/B5** Die Aussage ist richtig, denn viele der jungen Demokratien wurden gleich aus zwei Richtungen bedroht: Die Idee des Sozialismus faszinierte viele Menschen, andere vermissten in der Demokratie Sicherheit und Geborgenheit und hingen der faschistischen Idee mit dem Versprechen einer starken Führung an.

**A/B6**

- 1922: Gründung der Sowjetunion durch Lenin – erster kommunistischer Staat in der Geschichte
- 1924–1953: Stalinismus in der Sowjetunion kostete Millionen Menschen das Leben
- 1945: Sieg der Sowjetunion über NS-Deutschland im Zweiten Weltkrieg
- ab 1945: Ost-West-Konfrontation, Führung des kommunistischen Lagers durch die Sowjetunion
- 1991: Auflösung der Sowjetunion

**Sachinformation**

**Q2** Erich Maria Remarques „Im Westen nichts Neues“ ist ein bedeutender Roman, der die Schrecken und die Sinnlosigkeit des Krieges aus der Perspektive eines deutschen Soldaten im Ersten Weltkrieg darstellt. Der Roman basiert auf Remarques eigenen Erfahrungen als Soldat im Ersten Weltkrieg. Es ist eine der bekanntesten literarischen Auseinandersetzungen mit diesem Konflikt. Der Roman wurde erstmals 1928/1929 veröffentlicht und fand schnell internationale Beachtung. In Deutschland wurde er von den Nationalsozialisten verboten und verbrannt, weil er nicht mit ihrer militaristischen Propaganda vereinbar war. Das Buch hatte großen Einfluss auf die Wahrnehmung des Ersten Weltkriegs und trug wesentlich zur internationalen Antikriegsbewegung bei.

Im „Westen nichts Neues“ wurde mehrfach verfilmt, wobei die bekannteste Version aus dem Jahr 1930 stammt. Eine neuere Adaption erschien 2022.

**Tafelbild**

(als editierbare PPTX-Datei auf dem Digitalen Unterrichtsassistenten in der Rubrik Tafelbilder)



## Werkstatt: Wie lässt sich ein Verfassungsschema deuten? (Schulbuch S. 126/127)

### Stundenskizze

<b>Einstieg</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S sammeln kurz Erkenntnisse, die aus der Deutung eines Verfassungsschemas gewonnen werden können (s. auch Vorspann) und nähern sich anschließend D1 mithilfe des Arbeitsauftrags A3.</li> </ul>
<b>Erarbeitung</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S interpretieren das Verfassungsschema D1 mithilfe der methodischen Arbeitsschritte (Aufgaben 1, A2, B3 und 5). Leistungsstarke S+S können im Anschluss daran die Aufgaben B2 b), A4 sowie B4 bearbeiten.</li> <li>Die Ergebnisse werden im Plenum vorgestellt.</li> </ul>
<b>Vertiefung</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S diskutieren Gründe sowie mögliche Nachteile der außergewöhnlichen Machtfülle des Reichspräsidenten (Aufgabe A/B6).</li> <li>Die Ergebnisse werden im Tafelbild festgehalten.</li> </ul>

### Lösungen der Aufgaben

**A/B1** Arbeitsschritt 1: Es handelt sich um Deutschland zur Zeit der Weimarer Republik.

Arbeitsschritt 2: Die Verfassung ist das Ergebnis einer Revolution am Ende des Ersten Weltkriegs.

**A2** Arbeitsschritt 3: Die Parlamente sind in oranger Farbe eingefärbt, die Regierungen (Exekutive) bzw. der Reichspräsident (der ebenfalls exekutive Fähigkeiten hatte) in blauer Farbe. Das Reichsgericht (Judikative) ist in grüner Farbe eingefärbt. Ferner spielte die Reichswehr (gelbe Farbe) eine wichtige Rolle. Die Bürgerinnen und Bürger wählen die Länderparlamente (links) sowie den Reichstag (rechts).

Arbeitsschritt 4: Die Linien mit den Pfeilen zeigen an, welche Verbindungen zwischen den einzelnen Organen der Verfassung bestehen.

**B2 a)** s. A2

b) Art. 1: Volkssouveränität;

Art. 25 und 48: Rechte des Reichspräsidenten;

Art. 54: Reichsregierung und Parlament;

Art. 109: Rechtliche Stellung von Mann und Frau

**A3** Staatsoberhaupt: Reichspräsident; Chef der Regierung: Reichskanzler; für vier Jahre vom Volk gewählt: Abgeordnete des Reichstags

**B3** Arbeitsschritt 5: Die Weimarer Verfassung sah für alle Deutschen die Menschenrechte als Grundrechte vor. Das Verhältniswahlrecht war maßgebend, das heißt entsprechend des durch die Stimmenabgabe erreichten Verhältnisses entsandten die Parteien ihre Vertreter ins Parlament, den Reichstag. Alle sieben Jahre wurde der Reichspräsident direkt vom Volk gewählt. Es war ihm in Krisenzeiten möglich, Notverordnungen zu erlassen und so ohne den Reichstag zu regieren. Der Reichskanzler wurde vom Reichspräsidenten ernannt und entlassen, benötigte jedoch das Vertrauen des Reichstages.

**A4** Das Verhältniswahlrecht bestimmt, wie viele Sitze eine Partei im Parlament bekommt, abhängig von der Anzahl der Stimmen, die sie bei der Wahl bekommen hat.

**B4** Fünfprozentklausel: Bestimmung, nach der nur solchen Parteien Parlamentssitze zustehen, die mindestens 5% der abgegebenen gültigen Stimmen erhalten haben.

**A/B5** Arbeitsschritte 6 bis 8: Die Verfassung führte verschiedene Strukturelemente zusammen: die repräsentative Demokratie mit einer dem Parlament verantwortlichen Regierung, die plebiszitäre Demokratie mit Volksabstimmungen und die Präsidialdemokratie mit einem starken, vom Volk auf sieben Jahre direkt gewählten Reichspräsidenten. Die Machtfülle des Reichspräsidenten hatte die Stabilität der demokratischen Regierung (und somit die Stellung des Reichskanzlers) jedoch untergraben. Dieser konnte den Reichstag auflösen (Art. 25) und hatte den Oberbefehl über die Streitkräfte (Art. 47). Nach Art. 48 entschied er über den „Ausnahmestand“.

**A/B6** Der Reichspräsident als „Ersatzkaiser“ war ein Zugeständnis an die Anhänger des Kaiserreichs. Zu den Nachteilen s. Aufgabe 5.

### Tafelbild

(als editierbare PPTX-Datei auf dem Digitalen Unterrichtsassistenten in der Rubrik Tafelbilder)

Tafelbild | Folie 1 von 3

## Der Reichspräsident als Ersatzkaiser

- kann den Reichstag gem. Art. 25 auflösen.
- hat gem. Art. 47 den Oberbefehl über die Reichswehr.
- entscheidet gem. Art. 48 über den Ausnahmestand/erlässt Notverordnungen.

↓

Die Machtfülle des Reichspräsidenten war ein (gefährliches) Zugeständnis an die Anhänger des Kaiserreichs.

weiter 

© Ernst Klett Verlag GmbH, Stuttgart 2024 | www.klett.de



## Wie wurde die Demokratie zerstört? (Schulbuch S. 128/129)

### Stundenskizze

Einstieg	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Lehrkraft lenkt die Aufmerksamkeit der S+S auf die Überschrift des Kapitels und den Vorspann: „Wie schafften es die Feinde der Republik schließlich, die Demokratie zu zerstören?“</li> </ul>	
Erarbeitung 1: Missbrauch der Weimarer Verfassung	
<b>A</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S setzen sich anhand der Aufgaben A/B1, A2 und A3 mit dem System der Präsidentialregierungen sowie den Folgen des Missbrauchs der Weimarer Verfassung auseinander.</li> </ul>	<b>B</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S setzen sich anhand der Aufgaben A/B1, B2 und B3 mit dem System der Präsidentialregierungen sowie den Folgen des Missbrauchs der Weimarer Verfassung auseinander.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Ergebnisse werden im Tafelbild (linke Seite) festgehalten.</li> </ul>	
Erarbeitung 2: Politische Radikalisierung	
<b>A</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Anhand der Aufgaben A4 und A5 vollziehen die S+S die politische Radikalisierung am Ende der Weimarer Republik und ihre Folgen für die Demokratie nach.</li> </ul>	<b>B</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Anhand der Aufgaben B4 und B5 vollziehen die S+S die politische Radikalisierung am Ende der Weimarer Republik und ihre Folgen für die Demokratie nach.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Ergebnisse werden im Tafelbild (rechte Seite) festgehalten.</li> </ul>	
Bewertung	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Anhand von Aufgabe A/B6 beurteilen die S+S, inwiefern die Präsidentialregierungen zur Zerstörung der parlamentarischen Demokratie beitrugen und stellen einen Gegenwartsbezug her, indem sie die Weimarer Verfassung und das Grundgesetz der Bundesrepublik miteinander vergleichen.</li> </ul>	

### Lösungen der Aufgaben

**A/B1** Paul von Hindenburg war General im Ersten Weltkrieg und ein Mann des Kaiserreichs. Er verabscheute die Demokratie und war Miturheber der „Dolchstoßlüge“. Nun bekleidete der Antidemokrat das höchste Staatsamt in der Republik.

**A2** Die Reichsregierung bringt eine umstrittene Gesetzesvorlage im Reichstag ein, die dieser ablehnt. Daraufhin erlässt der Reichspräsident auf Wunsch der Regierung die Gesetzesvorlage im Wege der Notverordnung nach Art. 48. Der Reichstag verlangt nunmehr gemäß Art. 48 die Aufhebung dieser Notverordnung. Der Reichspräsident löst nach Art. 25 den Reichstag auf und setzt die Notverordnung wieder in Kraft. Die Reichsregierung kann jetzt bis zur Neuwahl ohne Parlamentskontrolle mit Notverordnungen regieren.

**B2** Die Präsidentialregierungen beruhten auf der letztlich verfassungswidrigen Kombination der Art. 25 und 48 der Weimarer Verfassung. Durch die missbräuchlich kombinierte Anwendung beider Artikel wurde das Parlament als Entscheidungszentrum ausgeschaltet, die Regierungsmacht verlagerte sich vom Reichstag auf den Reichspräsidenten.

**A3** Präsidentialregierungen waren Regierungen, die nicht durch eine Mehrheit im Parlament gewählt, sondern vom Reichspräsidenten ernannt wurden. Sie wurden ab 1930 gebildet, da keine Regierung im Parlament mehr eine Mehrheit zustande brachte.

**B3** Die Präsidialregierungen hohlten das parlamentarische System aus: Durch Kombination der Artikel 25 und 48 der Weimarer Verfassung wurde das Parlament regelmäßig ausgeschaltet.

**A4** Beide Parteien agieren mit Versprechungen und Gewalt: Die KPD versprach das Ende aller Not, sobald der Kapitalismus vernichtet sei. Die NSDAP versprach, Deutschland zu neuer Macht und Größe zu führen. Gezielte Machtdemonstrationen sollten die Bevölkerung beeindrucken und gleichzeitig die Furcht vor einem Bürgerkrieg schüren. In Straßen- und Saalschlachten sollte der politische Gegner demoralisiert werden.

**B4** Hindenburg ernannte Hitler zum Reichskanzler. Die Karikatur bringt zum Ausdruck, dass er mit dieser Ernennung das Ende der Weimarer Republik und den Beginn des „Dritten Reiches“ und somit der Alleinherrschaft der NSDAP unter dem „Führer“ Hitler herbeigeführt hat.

**A5** Jugendlicher A: „Meine Güte, so etwas habe ich noch nicht erlebt.“

Jugendlicher B: „Man muss ja Angst davor haben, überhaupt noch auf die Straße zu gehen. Hast du gesehen, wie ...?“

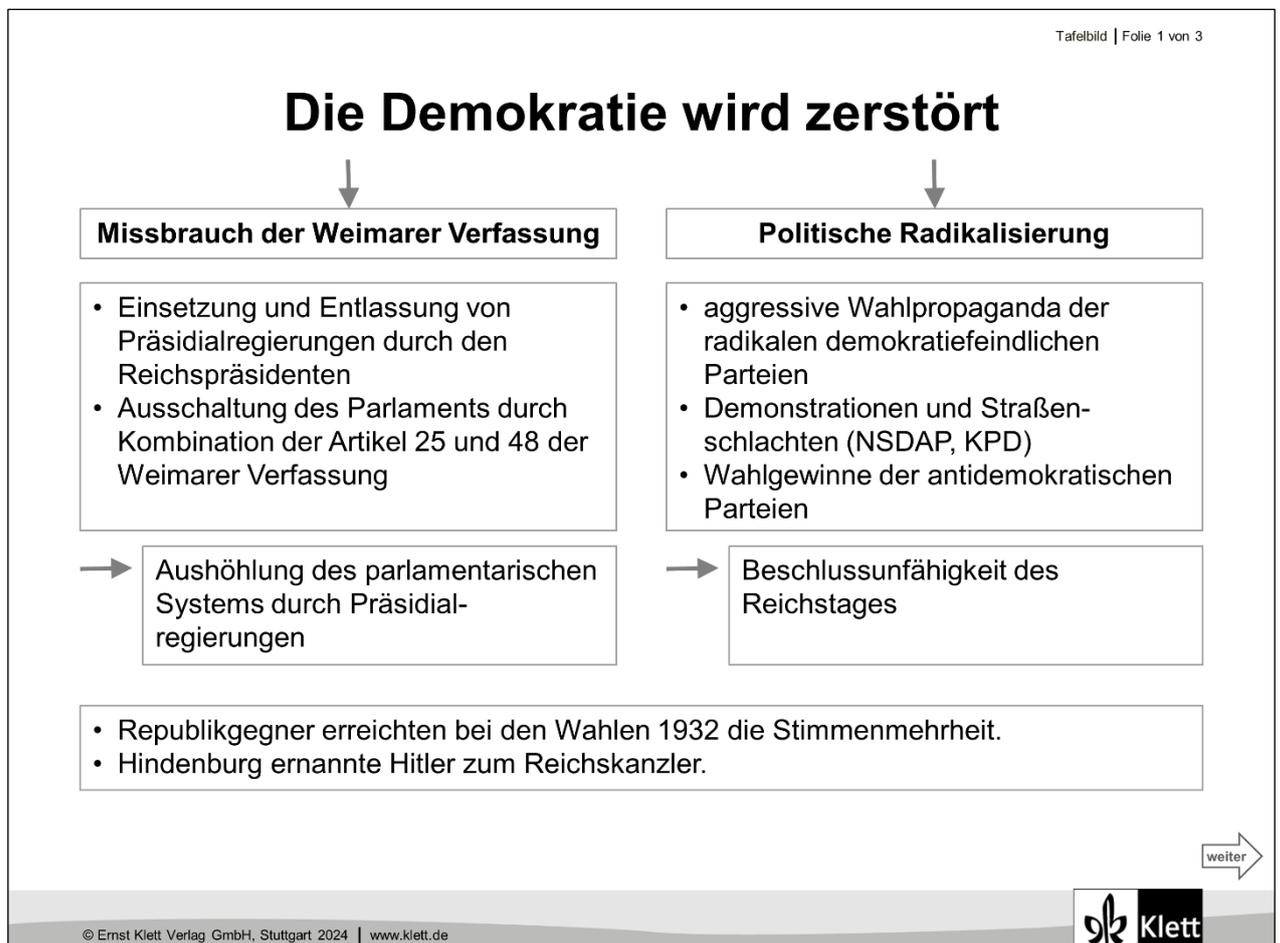
**B5** Die Eskalation der Gewalt könnte dazu führen, dass die Bevölkerung das Vertrauen in das Weimarer System endgültig verliert und antidemokratische Parteien wählt, die eine neue Ordnung und damit das Ende der Gewalt versprechen.

**A/B6 a)** s. Tafelbild

b) Ja, deshalb ist im Grundgesetz der Bundesrepublik die Macht des Bundespräsidenten eingeschränkt und die des Kanzlers erweitert worden. Damit ist die größte Schwäche der Weimarer Reichsverfassung beseitigt worden.

### Tafelbild

(als editierbare PPTX-Datei auf dem Digitalen Unterrichtsassistenten in der Rubrik Tafelbilder)



## Warum scheiterte Weimar? (Schulbuch S. 130/131)

### Stundenskizze

Einstieg		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Annäherung an die Frage „Warum scheiterte Weimar?“ über den Vorspann und den Verfassertext (Aufgabe A/B1).</li> </ul>		
Erarbeitung: Zeitgenössische und heutige Sichtweisen		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Zwei zeitgenössische Darstellungen und Ansichten heutiger Historiker werden arbeitsteilig bearbeitet:</li> </ul>		
	Material	Aufgaben
Gruppe 1	Q1	A2/B2+A3/B3
Gruppe 2	Q2	A4/B4
Gruppe 3	D1	A/B5
Ergebnissicherung		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S präsentieren ihre Ergebnisse, die im Tafelbild festgehalten werden.</li> </ul>		
Vertiefung		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Herstellung eines Gegenwartsbezugs anhand von Aufgabe A/B6</li> </ul>		

### Lösungen der Aufgaben

**A/B1** Zeit des Aufbruchs: Fortschritte auf den Gebieten der Kunst (Filme, Theater, Literatur) und der Technik (Automobil- und Motorradbau, Flugzeugbau, Architektur, Rundfunk- und Filmtechnik ...), Frauenemanzipation, weltoffenes Großstadtleben ...

Zeit der Instabilität: Anzahl der Regierungen: 20, Durchschnittsdauer der Regierungen: acht Monate (davon vier weniger als 100 Tage), 12 Reichskanzler, 8 Koalitionen

**A2** Von vorn nach hinten: Justiz, Presse, Parlament, Kirche, Militär.

**B2** In George Grosz' sozialkritischem Bild verkörpern die einzelnen Figuren soziale Gruppen und gesellschaftliche Verhaltensweisen: Vorn rechts steht ein aggressiv wirkender Mann, auf dessen Krawatte sich ein Hakenkreuz befindet. Aus der geöffneten Schädeldecke springt ein reitender Soldat heraus, zudem sind vereinzelt Gesetzesparagrafen zu erkennen. Der Säbel, die Narben in seinem Gesicht und das Kriegsszenario in seinem Kopf symbolisieren Machtdrang, Eroberungsgier und Gewaltbereitschaft des mutmaßlichen Juristen. Schräg links hinter ihm steht ein Journalist, worauf die Zeitungen unter dem Arm und der Bleistift in seiner Hand hindeuten. Der blutbesudelte Palmenzweig weist darauf hin, dass die Presse mit ihren Hetzartikeln für den Tod zahlreicher „Weimarer Erfüllungspolitiker“ verantwortlich ist. Rechts hinter dem Juristen befindet sich ein untersetzter Mann, der in seinen Händen eine Fahne in den Farben des alten Kaiserreiches und ein Schild mit der Aufschrift „Sozialismus ist Arbeit“ trägt. Aus seiner geöffneten Schädeldecke quillt ein dampfender Kothaufen. Links hinter dem Parlamentarier steht ein Geistlicher. Er beißt sich auf die Zunge und verschließt die Augen vor den lodernden Flammen. Tatenlos wohnt er dem Untergang des Hauses (= der Republik) bei. Auch die Soldaten stören sich nicht an dem Flächenbrand, können sie doch so ihre Mord- und Plünderungsaktionen ungestört fortsetzen.

**A3** s. B2

**B3** Damit ist gemeint, dass breite Teile der Bevölkerung die Republik ablehnten.

**A4** Für Daniel Fitzpatrick ist der Versailler Vertrag die Quelle („The source“) des nationalsozialistischen Erfolges. Im Wahlkampf hatte Hitler immer wieder auf den „Schandvertrag von Versailles“ geschimpft – und auf die Politiker von Weimar, die ihn unterzeichnet hatten.

**B4 a)** s. A4

b) Richtig ist, dass die meisten Deutschen den Vertrag ablehnten. Man macht es sich jedoch zu einfach, wenn man – wie Daniel Fitzpatrick – Hitlers Wahlerfolg ausschließlich mit dem Versailler Vertrag erklären will.

**A/B5** eigene Stellungnahme auch unter möglichem Rückgriff auf das Tafelbild

**A/B6** mögliche Gemeinsamkeiten: die politischen Ränder werden gestärkt, die Volksparteien werden kleiner, Gesellschaft driftet auseinander, Verrohung der politischen Sprache, zunehmender Antisemitismus und Rassismus ...

mögliche Unterschiede: damals waren die Eliten alle antidemokratisch eingestellt, heute nicht; historische Erfahrungen; politisches System anders/stabiler; politische Eliten mehrheitlich für politische Stabilität ...

### Tafelbild

(als editierbare PPTX-Datei auf dem Digitalen Unterrichtsassistenten in der Rubrik Tafelbilder)

Tafelbild | Folie 1 von 3

## Warum scheiterte Weimar?

zeitgenössische Ansichten	Ansichten heutiger Historiker
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Daniel Fitzpatrick (Q1): Die Entstehung der NSDAP wird als unmittelbares Ergebnis des Versailler Vertrages dargestellt.</li> <li>• George Grosz (Q2): Breite Teile der Bevölkerung lehnten die Republik ab.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Härte des Versailles Vertrages ist nur eine Ursache für den Untergang von Weimar.</li> <li>• Die Demokratie wurde stets nur von einer Minderheit der Bevölkerung akzeptiert.</li> <li>• Dem deutschen Volk fehlte die Erfahrung im Umgang mit der Demokratie.</li> <li>• Starke antidemokratische Kräfte haben die Republik kontinuierlich bekämpft.</li> <li>• Die Krise der Wirtschaft zog eine Krise der Demokratie nach sich.</li> <li>• Durch die missbräuchliche Anwendung des Paragraphen 48 der Verfassung konnte das Parlament als Herzstück der Demokratie ausgeschaltet werden.</li> <li>• Die alten Eliten des Kaiserreiches glaubten irrtümlich, dass sie die NSDAP für ihre Ziele benutzen könnten.</li> </ul>

© Ernst Klett Verlag GmbH, Stuttgart 2024 | www.klett.de

## Wie errichtet die NSDAP eine Diktatur? (Schulbuch S. 132/133)

### Stundenskizze

<b>Einstieg</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S beschreiben Q1. Mögliche Einstiegsfragen: Warum war der 30. Januar 1933 ein Tag zum Jubel für die Personen in Q1? Wer wird an dem Tag nicht gejubelt haben?</li> </ul>	
<b>Erarbeitung: Errichtung und Festigung der Diktatur</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Bearbeitung der Aufgabe A/B1</li> </ul>	
<b>A</b>	<b>B</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S bearbeiten die Aufgaben A2 bis A4.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S bearbeiten die Aufgaben B2 und B3 in EA sowie B4 in PA.</li> </ul>
<b>Ergebnissicherung</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Vorstellung der Ergebnisse im Plenum und Sicherung durch Tafelbild</li> <li>S+S, die B4 bearbeitet haben, stellen ihre Ergebnisse vor.</li> <li>Lösen A/B5 im UG</li> </ul>	
<b>Abschluss</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Diskussion der Aufgabe A/B6 im Plenum</li> </ul>	

### Lösungen der Aufgaben

**A/B1** Hitler strebte 1933 Neuwahlen an, weil er glaubte, dass er mit seiner NSDAP die absolute Mehrheit der Mandate erzielen und dann auf keine Koalitionspartner mehr angewiesen sein würde. Die NSDAP konnte bei der Wahl am 5. März mit knapp 44 Prozent keine absolute Mehrheit erzielen.

**A2** Die NSDAP nutzte den Reichstagsbrand zur Propaganda gegen die Kommunisten, die sie für den Brand verantwortlich machte. Mit der „Reichstagsbrandverordnung“ wurden der Ausnahmezustand ausgerufen und die Grundrechte außer Kraft gesetzt: Politische Gegner wurden verhaftet, Zeitungen verboten, die Meinungs- und Versammlungsfreiheit stark eingeschränkt. Der Errichtung einer Diktatur stand nun nichts mehr im Wege.

**B2** Die „Reichstagsbrandverordnung“ wurde als neues „Grundgesetz“ des Nationalsozialismus bezeichnet, weil sie die Verfassung außer Kraft setzte und einen dauerhaften Ausnahmezustand begründete. NS-Gesetze, die fortan in Kraft traten und der Weimarer Verfassung widersprachen, legitimierten die Nationalsozialisten mit der „Reichstagsbrandverordnung“.

**A3** Die NSDAP ging nicht legal vor, da bereits die „Reichstagsbrandverordnung“ die Grundrechte dauerhaft außer Kraft setzte: Die Wahlen am 5. März 1933 fanden nicht unter rechtsstaatlichen Bedingungen statt, da die Meinungsfreiheit schon eingeschränkt war. Das Zustandekommen der Mehrheiten für das „Ermächtigungsgesetz“ im Parlament am 23. März 1933 wurde durch die Verhaftung und massive Einschüchterung politischer Gegner aus der SPD und KPD erreicht. „Unentschuldig“ fehlende Abgeordnete wurden als „anwesend“ gezählt. Das Parlament war damit abgeschafft.

**B3** Goebbels stellte klar, dass die Nationalsozialisten keine Demokraten waren, aber die Diktatur mit demokratischen (richtiger wäre: mit scheinbar demokratischen) Mitteln errichten wollten. Das „Ermächtigungsgesetz“ – die Festigung der Diktatur durch einen durch massive Einschüchterung erreichten Parlamentsbeschluss – war Teil dieser Strategie.

**A4** Durch das „Ermächtigungsgesetz“ konnte die Regierung Gesetze ohne die Zustimmung des Parlaments beschließen. Damit wurde das Parlament als demokratische Institution ausgeschaltet und die Gewaltenteilung – Grundlage jedes demokratischen Rechtsstaats – aufgehoben. Die Voraussetzungen für die nationalsozialistische Diktatur waren somit geschaffen.

**B4** mögliche Lösung:

Journalist (J): Herr Wels, Sie haben sich vor der Abstimmung gegen das sogenannte „Ermächtigungsgesetz“ ausgesprochen. Wie empfinden Sie das Ergebnis der Abstimmung?

Wels (W): Als absolute Katastrophe. Dass außer der SPD alle Parteien für das Gesetz gestimmt haben, macht mich fassungslos.

J: Wie schätzen Sie die Folgen ein? Was wird aus Deutschland?

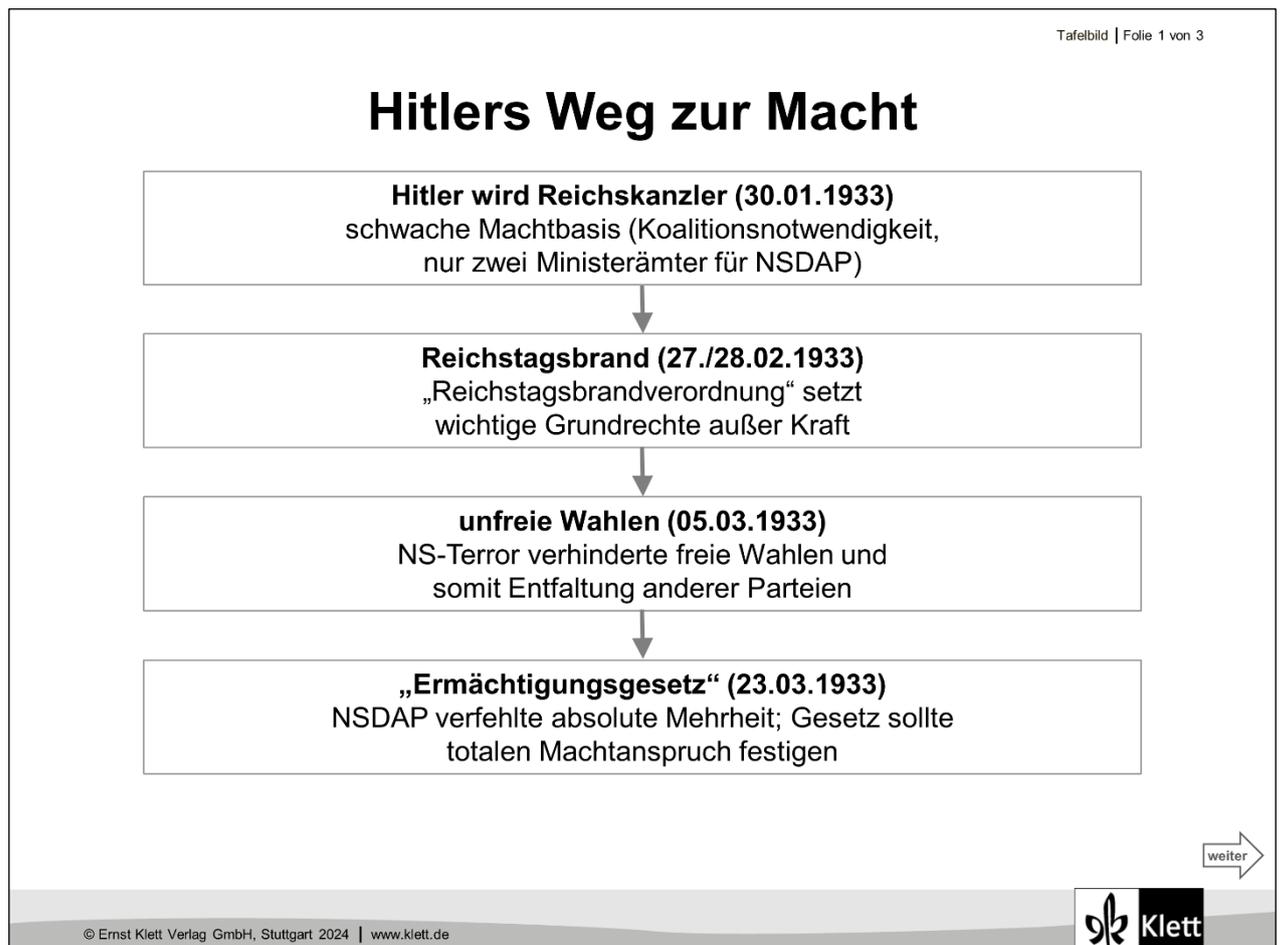
W: Das ist das Ende der Demokratie! Meinungsfreiheit wird es nun nicht mehr geben, Andersdenkende werden verfolgt und Parteien verboten werden. Dafür wird die NSDAP sorgen und keiner wird sie kontrollieren, da das Parlament keine Entscheidungsgewalt mehr hat.

**A/B5** Das Parlament beschloss im März 1933 mit dem „Ermächtigungsgesetz“, dass in Zukunft Gesetze ohne Beteiligung des Parlaments in Kraft gesetzt werden konnten. Die Parlamentarier, die gegen ihren Willen zustimmten, verhielten sich sicherlich nicht sehr mutig. Allerdings wurden sie auch eingeschüchtert. Die Aussage, dass sich das Parlament selbst abschaffte, ist deshalb als überspitzt zu bewerten.

**A/B6** Überlege, wer sich besonders für die Demokratie stark gemacht hat.

### Tafelbild

(als editierbare PPTX-Datei auf dem Digitalen Unterrichtsassistenten in der Rubrik Tafelbilder)



## Der NS-Staat – ein „Führerstaat“? (Schulbuch S. 134/135)

### Stundenskizze

Einstieg	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lektüre des Vorspanns mit Goebbels' Notiz: „Abgestimmt wird nicht mehr. Der Führer entscheidet.“</li> <li>• S+S äußern sich zu der Aussage und klären, was mit „öffentliches Leben“ gemeint ist: Nennung verschiedener Bereiche, Überleitung zu Aufgabe A/B1, die im Plenum bearbeitet wird</li> </ul>	
Erarbeitung 1: Gleichschaltung und/oder -Selbstgleichschaltung?	
<b>A</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S bearbeiten Aufgabe A2 in EA oder PA.</li> </ul>	<b>B</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S bearbeiten Aufgabe B2 in EA oder PA.</li> </ul>
Ergebnissicherung 1	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Abgleich, Korrektur und Ergänzung der Aufzeichnungen zu den Aufgaben A2 und B2</li> </ul>	
Erarbeitung 2: Eintritt in die NSDAP?	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S bearbeiten Aufgabe A/B3 in PA.</li> </ul>	
Ergebnissicherung 2	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Präsentation der Szenen aus Aufgabe A/B3 im Plenum</li> </ul>	
Erarbeitung 3: Der „Führerstaat“	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S bearbeiten Aufgabe A/B5 in EA oder PA.</li> </ul>	
Ergebnissicherung 3	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• durch UG und Tafelbild</li> </ul>	
Abschluss	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diskussion der Aufgabe A/B4 im Plenum</li> </ul>	

### Lösungen der Aufgaben

**A/B1** Beispiele: Parteien (Auflösung, Beitritt zur NSDAP, Verbot); Beamte und Angestellte im öffentlichen Dienst (Entlassungen aus politischen oder „rassischen“ Gründen); Länderregierungen (Verlust der Eigenständigkeit); freie Gewerkschaften (Auflösung); Jugendverbände (Auflösung, Ersetzung durch NS-Jugendverbände)

**A2** „Selbstgleichschaltung“ bezeichnet die freiwillige Anpassung vieler Menschen an das nationalsozialistische System. Dazu gehört auch der selbstständige Eintritt vieler Deutscher in die NSDAP und andere nationalsozialistische Organisationen. Dieses Verhalten kann auch als „vorausseilender Gehorsam“ gedeutet werden.

**B2** „Gleichschaltung“: Vereinheitlichung des gesamten gesellschaftlichen und politischen Lebens durch erzwungene Umwandlung von Vereinen, Verbänden und Parteien in NS-Organisationen, Ausschluss von Andersdenkenden

„Selbstgleichschaltung“: s. A2

**A/B3** für den Eintritt könnte sprechen: Gruppendruck, Anpassung, Einverständnis mit Teilen des Programms, Karrieregründe

gegen den Eintritt könnte sprechen: Überzeugung (Ablehnung des Programms, Ablehnung von Gewalt), ggf. Verbindungen zum Widerstand, Inkaufnahme beruflicher Nachteile

**A/B4** Angst vor beruflichen Nachteilen (eine Mitgliedschaft in der SPD konnte zur Entlassung aus dem öffentlichen Dienst führen), Angst vor Denunziation durch Freunde oder Kollegen, Gruppendruck durch Kollegen, Opportunismus, berufliche Vorteile (leitende Funktionen wurden oft mit Parteigenossen besetzt), Überzeugung

**A/B5** dafür: Hitler war „Führer und Reichskanzler“ (also Staatsoberhaupt, Regierungschef und Parteiführer in einer Person) und besaß die alleinige Macht über Staat, Militär, Recht und Gesellschaft. Die Gewaltenteilung war damit aufgehoben, die Opposition war abgeschafft.

dagegen: Viele untergeordnete Stellen ergriffen selbst die Initiative und führten eigenständig radikale Maßnahmen durch. Damit trugen sie selbst aktiv und „von unten nach oben“ zur nationalsozialistischen Diktatur bei.

### Tafelbild

(als editierbare PPTX-Datei auf dem Digitalen Unterrichtsassistenten in der Rubrik Tafelbilder)



## Wie inszenierte die NSDAP den „Führerkult“? (Schulbuch S. 136/137)

### Stundenskizze

<b>Einstieg</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Gemeinsame Lektüre des Vorspanns, danach UG über die Frage: Welche Formen von Kult/Verehrung gibt es in der heutigen Gesellschaft?</li> </ul>	
<b>Erarbeitung 1: Propaganda</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S erarbeiten Aufgabe A/B1 in PA.</li> </ul>	
<b>A</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S bearbeiten die Aufgaben A/B1, A2 und A/B3 in EA oder PA.</li> </ul>	<b>B</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S bearbeiten die Aufgaben B2 und A/B3 in EA oder PA.</li> </ul>
<b>Ergebnissicherung 1</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Abgleich, Korrektur und Ergänzung der Aufzeichnungen zu den Aufgaben A/B1, A2 und A/B3 sowie B2 und A/B3</li> <li>gemeinsame Erarbeitung des Tafelbildes</li> </ul>	
<b>Erarbeitung 2: Führerkult</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>gemeinsame Erarbeitung der Aufgaben A4 und B4 im UG</li> </ul>	
<b>Ergebnissicherung 2</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Diskussion der Ergebnisse des UG aus Erarbeitung 2</li> </ul>	
<b>Abschluss</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Diskussion der Aufgabe A/B6 im Plenum</li> </ul>	
<b>Hausaufgabe</b>	
<b>A</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S bearbeiten Aufgabe A5.</li> </ul>	<b>B</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S bearbeiten Aufgabe B5.</li> </ul>

### Lösungen der Aufgaben

**A/B1** Hitler gab sich volksnah. Er war ein guter Redner, der beim Volk ankam. Er versprach, was viele Menschen hören wollten: Senkung der Arbeitslosigkeit, Wiederherstellung des Deutschen Reiches als Großmacht, Bekämpfung des Einflusses der Juden.

**A2** Plakate, Fotos, Filme, Radio, Zeitungen, Reden, Aufmärsche, Musik, Massenkundgebungen, Flugzeug (Landung des „Führers“ als Inszenierung)

**B2** Hitler schuf ein Propagandaministerium, um seine Auftritte zu inszenieren und die Wirkung seines Handelns zu beeinflussen. Er bestimmte Joseph Goebbels, einen talentierten Redner, zum Leiter des Ministeriums. Goebbels nutzte damals moderne Medien wie das Radio, um die Massen zu erreichen. Die gesamte Berichterstattung in den Medien wurde vom Propagandaministerium gelenkt.

**A/B3** mögliche Adjektive: dynamisch, visionär, aggressiv, beschwörend, zupackend

**A4** Ähnlichkeiten: Massenveranstaltungen, unkritische Verehrung, Überhöhung, auch Popstars werden mit modernen Mitteln der Manipulation (z. B. durch eine PR-Maschinerie, die sich der Medien bedient) in Szene gesetzt; Unterschiede: In der Popkultur geht es zumeist um harmlose Inhalte.

**B4 a)** s. A4

b) Wer nur einige Zeilen aus der Biografie Hitlers zitiert, kann sich kaum vorstellen, dass ein gescheiterter Schüler und unbegabter Künstler zum Vorbild einer ganzen Nation wurde.

**A5** Chaplin wollte Hitler mit seinem Film durch Satire bekämpfen. Die Zuschauer sollten Hitler als größtenwahnsinnigen Schwächling wahrnehmen.

**B5** Chaplins Film leistete einen Beitrag zur inneramerikanischen Debatte um den Kriegseintritt der USA.

**A/B6** mögliche Argumente: Der Personenkult um Hitler hat zu seinem Aufstieg und zum Funktionieren seiner Diktatur beigetragen. Viele Menschen teilen heute die Ansicht, dass es keinen Personenkult um Politiker mehr geben sollte, um erneute diktatorische Tendenzen zu verhindern. Zudem gibt es im Vergleich zur NS-Zeit heute eine pluralistische, kritische Presse, die einer Überhöhung von Politikern entgegenwirkt.

### Tafelbild

(als editierbare PPTX-Datei auf dem Digitalen Unterrichtsassistenten in der Rubrik Tafelbilder)



## Waren in der „Volksgemeinschaft“ alle gleich? (Schulbuch S. 138/139)

### Stundenskizze

Einstieg	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Diskussion des Satzes „Du bist nichts – dein Volk ist alles!“; Sammlung von Kommentaren der S+S an der Tafel</li> </ul>	
Erarbeitung 1: Grundideen der NSDAP	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S erarbeiten Aufgabe A/B1 in arbeitsteiliger GA (jeweils drei S+S).</li> </ul>	
Ergebnissicherung 1	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Abgleich, Korrektur und Ergänzung der Aufzeichnungen zu Aufgabe A/B1 im Plenum</li> </ul>	
Erarbeitung 2: Menschenbild und „Volksgemeinschaft“	
<b>A</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S bearbeiten die Aufgaben A2, A/B3 und A4.</li> </ul>	<b>B</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S bearbeiten die Aufgaben B2, A/B3 und B4.</li> </ul>
Ergebnissicherung 2	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Abgleich, Korrektur und Ergänzung der Aufzeichnungen zu den Aufgaben A2 und A4, 3 sowie B2 und B4</li> </ul>	
Abschluss	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Diskussion der Aufgabe A/B5 im Plenum mit Rückbezug zu Kommentaren der S+S aus Einstiegsdiskussion</li> </ul>	
Hausaufgabe	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S bearbeiten Aufgabe A/B6.</li> </ul>	

### Lösungen der Aufgaben

**A/B1** „Rassenlehre“: Der NS-Anschauung zufolge war die Geschichte der Menschheit ein Kampf unterschiedlicher „Rassen“. Die „arische Rasse“ („Arier“) galt als die wertvollste, die sich gegen „rassisch minderwertige“ Menschen (u. a. Jüdinnen und Juden, Menschen mit Behinderungen, Homosexuelle, Sinti und Roma) durchsetzen müsse.

„Lebensraum“: Die Nationalsozialisten waren der Auffassung, dass zwischen den „Rassen“ ein ständiger Kampf um „Lebensraum“ stattfände. Dabei hätten die „Arier“ als „Herrenrasse“ das Recht, über andere Völker zu herrschen und entsprechend viel „Lebensraum“ für sich zu beanspruchen.

„Volksgemeinschaft“: Das Volk als „Rasse- und Weltanschauungsgemeinschaft“ sollte sich geschlossen hinter seinem Führer versammeln. Dabei sollten soziale Unterscheide keine Rolle spielen. Das Wohl aller sollte über das Wohl des Einzelnen gestellt werden.

**A2** Laut Hitler sind Menschen nicht in der Lage, selbstständig zu denken, und sind von den Regierenden abhängig. Sie sind nur dazu da, Befehle auszuführen. In seinen Augen ist der Mensch „von Geburt an schlecht“. Er sei „nur mit Gewalt“ sowie Lügen, Verrat und Mord zu bändigen.

**B2** Dem Einzelnen wurde der eigene Wert, eine eigene Menschenwürde abgesprochen. Eigene Bedürfnisse sollten zugunsten des Gemeinwohls zurückgestellt werden. Dafür müssten Opfer in Kauf genommen werden.

**A/B3** Möglichkeiten für den Text in den Denkblasen:

Mann: „Das hat sie davon!“, „Wer sich mit Polen einlässt, hat in unserer Mitte nichts mehr zu suchen.“

Frau: „Wer hat mich bloß verraten?“, „Was ist denn so schlimm daran, einen polnischen Mann zu lieben?“, „Was werden sie noch mit mir anstellen?“, „Warum hilft mir keiner?“

Zuschauer: „Richtig so!“, „Wer so etwas macht, muss mit den Konsequenzen leben.“, „Die arme Frau.“

Fotograf: „Die Fotos müssen in die Zeitung. Dann sehen die Leser, was passiert, wenn man sich mit Polen einlässt.“

**A4** In der „Volksgemeinschaft“ waren nicht alle Menschen gleich. Stattdessen blieben die Klassengegensätze bestehen. Vor allem aber trug die nationalsozialistische Rassenideologie zu sozialer Ungleichheit bei, indem sie zwischen „hochwertigen“ und „minderwertigen Rassen“ unterschied (s. Lösung zu Aufgabe 1).

**B4** Mögliche Argumente: Die Ziele der Nationalsozialisten sollten nicht dem Wohle des gesamten Volkes dienen, sondern nur Teilen des Volkes. Zudem liefen alle Überlegungen letztlich auf einen Krieg hinaus – unter dem die Bevölkerung immer am meisten leidet.

**A/B5** Der Satz „Du bist nichts, dein Volk ist alles“ ist nicht mit dem deutschen Grundgesetz vereinbar. Dies lässt sich durch mehrere grundlegende Prinzipien des Grundgesetzes begründen:

1. Würde des Menschen (Art. 1 Abs. 1 GG): Das Grundgesetz stellt die Würde des Menschen als unantastbar dar und verpflichtet den Staat, diese zu achten und zu schützen. Der zitierte Satz reduziert den individuellen Wert einer Person auf Null und stellt das Kollektiv (das „Volk“) über das Individuum. Dies steht im direkten Widerspruch zu der im Grundgesetz verankerten Idee, dass jede einzelne Person einen unveräußerlichen Wert besitzt.
2. Recht auf freie Entfaltung der Persönlichkeit (Art. 2 Abs. 1 GG): Jeder Mensch hat das Recht auf freie Entfaltung seiner Persönlichkeit, solange er nicht die Rechte anderer verletzt. Der Satz „Du bist nichts, dein Volk ist alles“ negiert dieses Recht, indem er die individuelle Freiheit und Identität dem Kollektiv unterordnet.
3. Demokratieprinzip und Gleichheitsgrundsatz (Art. 20 und Art. 3 GG): Das Grundgesetz basiert auf demokratischen Prinzipien, die individuelle Rechte und die Gleichheit aller Menschen betonen. Die Überhöhung eines Kollektivs (hier „das Volk“) und die Abwertung des Individuums widersprechen diesen demokratischen Grundsätzen.

**A/B6** Die NS-Organisation „Kraft durch Freude“ (KdF) bot den deutschen Arbeitern während der Zeit des Nationalsozialismus verschiedene Freizeitangebote und Urlaubsmöglichkeiten an. Dazu gehörten organisierte Reisen, Kulturveranstaltungen, Sportaktivitäten und Erholungsaufenthalte. Das Ziel lag darin, die arbeitende Bevölkerung zu binden und zu beeinflussen sowie das Image des NS-Regimes zu verbessern. Die bekannteste Aktion von „Kraft durch Freude“ war die Vergabe von günstigen Urlaubsreisen, insbesondere mit dem berühmten Kreuzfahrtschiff „Robert Ley“.

### Sachinformation

**Q3** Beamte der Gestapo hatten Martha V. am 7. Februar 1941 aus dem Gefängnis in Weimar nach Altenburg gebracht. Hier wurde sie auf den Marktplatz geführt und für alle sichtbar kahl geschoren. Zu Beginn ihrer öffentlichen Demütigung ertönte es über Lautsprecher: „Während ihr Mann und unsere Kameraden heldenmütig die Feinde niederzwangen, ließ sie sich leichtmütig mit einem dreckigen Polen ein, vergaß also, dass fast 70 000 brave deutsche Volksgenossen von diesen Bestien meuchlings ermordet wurden. Möge manchem dieses Volksurteil hart erscheinen, – es entspricht aber voll und ganz dem deutschen Volksempfinden.“ Die „Altenburger Zeitung für Stadt und Land“ berichtete noch am selben Tag von der Aktion und bezeichnete Martha V. als „Verbrecherin“. Die Redaktion des Klett-Verlags hat sich bewusst dafür entschieden, das Foto nicht größer abzdrukken, da es einen Menschen in einer entwürdigenden Situation zeigt.

## Wie wirkte das NS-Regime auf Jugendliche ein? (Schulbuch S. 140/141)

### Stundenskizze

Einstieg	
<ul style="list-style-type: none"> <li>gemeinsame Lektüre des Vorspanns; Diskussion des Grundsatzes: „Wer die Jugend besitzt, hat die Zukunft.“</li> <li>Sammlung von Kommentaren der S+S an der Tafel</li> </ul>	
Erarbeitung 1: Die Hitlerjugend	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S bearbeiten Aufgabe A/B1 in EA.</li> </ul>	
<b>A</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S bearbeiten die Aufgaben A2 und A4.</li> </ul>	<b>B</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S bearbeiten die Aufgaben B2 und B4.</li> </ul>
Ergebnissicherung 1	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Abgleich, Korrektur und Ergänzung der Aufzeichnungen zu den Aufgaben A/B1, A2 und A4 sowie B2 und B4.</li> <li>Sicherung der Ergebnisse durch Tafelbild</li> </ul>	
Erarbeitung 2: Eintritt in die Hitlerjugend?	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S bearbeiten Aufgabe A/B3 in PA.</li> </ul>	
Ergebnissicherung 2	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Einzelne S+S präsentieren ihre Ergebnisse aus Aufgabe A/B3.</li> </ul>	
Abschluss	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Diskussion der Aufgabe A/B5 im Plenum mit Rückbezug zu Kommentaren der S+S aus Einstiegsdiskussion</li> </ul>	

### Lösungen der Aufgaben

**A/B1** Die Mitgliederzahl erhöhte sich durch die „Gleichschaltung“ und weil ab Dezember 1936 alle Mädchen und Jungen zum Eintritt in die HJ bzw. in den BDM verpflichtet wurden.

**A2** s. Tafelbild; Die NSDAP wollte Mädchen und Jungen erziehen, die dem Staat treu dienten. Sie sollten auf den Krieg vorbereitet werden.

**B2** Mögliche Vorgaben könnten sein: lachende Kinder, blonde Haare, „arisches“ Aussehen, Dienen/Ausbildung zum Soldaten soll verherrlicht werden, „Wir brauchen Plakate, die Jungen und Mädchen spezifisch ansprechen“, das Plakat soll altersgerecht sein ...

**A/B3** mögliche Argumente:

pro: gemeinschaftliche Aktivitäten und Abwechslung vom Alltag (Zeltlager, Geländespiele, Lagerfeuer, Ausflüge, Gruppenabende); sportliche Aktivitäten; Tragen von Uniformen; Umgang mit moderner Technik; Überlegenheitsgefühl gegenüber Älteren, Außenseitern und Minderheiten; Angst vor Strafen im Falle der Eintrittsverweigerung

kontra: Gruppenzwang; harte Strafen im Fall einer Weigerung zum Eintritt in die HJ; Einschränkung der persönlichen Freiheit; Mangel an Individualität; ideologische/politische Überzeugung; militärischer Drill; Gesinnung; Abneigung gegen Sport

**A4** Die Nationalsozialisten begannen bereits im Kindesalter mit der ideologischen Erziehung. Die Menschen wurden ab der Kindheit für den Rest ihres Lebens durch „gleichgeschaltete“ NS-Organisationen begleitet – das Regime konnte durch diese fortwährend auf sie einwirken und so gab es keine Möglichkeit für ideologische Freiräume.

**B4** Hitler meinte mit diesem Satz, dass die Jugend so tief und nachhaltig im Sinne der nationalsozialistischen Ideologie geprägt werden sollte, dass sie ihr ganzes Leben lang nicht in der Lage wäre, sich davon zu befreien. Es war ein Ausdruck des totalitären Anspruchs des NS-Regimes auf die vollständige Kontrolle über Denken und Handeln der Menschen in Deutschland.

**A/B5** Erwartet wird eine ablehnende Stellungnahme. Im Mittelpunkt heutiger Erziehung steht die individuelle Förderung jedes einzelnen Kindes auf Grundlage seiner Interessen und Stärken. Im NS-System hingegen galten individuelle Interessen nichts, der Einzelne wurde nur im Hinblick auf die vermeintlichen Interessen der Gemeinschaft hin gefördert. Zwang, Gewalt und Kollektiv standen im Vordergrund – all das wird heute abgelehnt.

### Tafelbild

(als editierbare PPTX-Datei auf dem Digitalen Unterrichtsassistenten in der Rubrik Tafelbilder)

Tafelbild | Folie 1 von 3

## Erziehungsziele des NS-Staates

- Kontrolle
- Funktionieren im Kollektiv
- körperliche Ausbildung  
→ Jugend kriegsfähig machen
- militärische Ausbildung
- Gehorsam
- ideologische Schulung



© Ernst Klett Verlag GmbH, Stuttgart 2024 | [www.klett.de](http://www.klett.de)



## Wie wurden Jüdinnen und Juden diskriminiert und ausgegrenzt? (Schulbuch S. 142/143)

### Stundenskizze

Einstieg	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S betrachten und beschreiben Q1. Mögliche Einstiegsfragen: Welche Aufgabe hatte der SA-Mann? Wie ist der Inhalt der Plakate zu bewerten? Was sollte die Wortwahl und Sprache (Deutsch/Englisch) bewirken?</li> </ul>	
Erarbeitung: Maßnahmen der Ausgrenzung	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Einordnung von Q1 in den historischen Zusammenhang, dazu Lektüre von Verfassertext</li> <li>Die S+S bearbeiten Aufgabe A/B1 in EA.</li> </ul>	
<b>A</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S bearbeiten die Aufgaben A3 und A4.</li> </ul>	<b>B</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S bearbeiten die Aufgaben B3 und B4.</li> </ul>
Ergebnissicherung	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Abgleich, Korrektur und Ergänzung der Aufzeichnungen zu den Aufgaben A/B1, A3 und A4 sowie B3 und B4</li> <li>Sicherung der Ergebnisse durch Tafelbild, dabei entscheiden die S+S gemeinsam über Zuordnung der Maßnahmen zu den Begriffen Ausgrenzung, Entrechtung und Gewalt (Aufgabe A/B2)</li> </ul>	
Abschluss	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Diskussion der Aufgabe A/B5 im Plenum</li> </ul>	
Hausaufgabe	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S bearbeiten Aufgabe A/B6.</li> </ul>	

### Lösungen der Aufgaben

**A/B1 / A/B2** s. Tafelbild

**A3** Beispiele wie das Verhalten der Mülheimer Stadtverwaltung zeigen, dass viele Institutionen in „vorausseilendem Gehorsam“ und ohne eine Anordnung der NS-Regierung oder gesetzliche Grundlage handelten.

**B3** Verfolgung „von unten“ meint die diskriminierenden Maßnahmen vieler Behörden und Institutionen ohne Befehl „von oben“, also die Schikane von Jüdinnen und Juden aus eigenem Antrieb. Das Handeln der Mülheimer Stadtverwaltung ist ein Beispiel hierfür (s. A3).

**A4** Das NS-Regime deutete das Attentat des 17-jährigen Juden Herschel Grünschan – eine Verzweiflungstat, weil seine Eltern deportiert worden waren – zu einer „Tat des Judentums gegen das deutsche Volk“ um. Die NSDAP organisierte überall im Reich Pogrome, die Reichspropagandaminister Goebbels im Nachhinein als „spontanen Volkszorn“ umdeutete.

**B4** Die Aktionen gegen die Juden waren von der NSDAP vorbereitet und angestoßen worden – deshalb waren die Pogrome 1938 keine spontanen Aktionen.

**A/B5** Antisemitismus ist in unserer heutigen Gesellschaft noch immer sehr präsent. Dies zeigt auch die Vielzahl an antisemitischen Straftaten innerhalb der letzten Jahre. Die Gefahr, die vom heutigen Antisemitismus ausgeht, ist also als hoch einzuschätzen.

**A/B6** Mit den „Nürnberger Rassegesetzen“ wurde massiv gegen die Menschenrechte verstoßen, die heute z. B. in Artikel 3 (Gleichheit, Diskriminierungsverbot), Artikel 4 (Glaubensfreiheit), Artikel 11 (Freizügigkeit) und Artikel 12 (Berufsfreiheit) des Grundgesetzes verankert sind.

### Tafelbild

(als editierbare PPTX-Datei auf dem Digitalen Unterrichtsassistenten in der Rubrik Tafelbilder)

Tafelbild | Folie 1 von 3

## Wie wurden Jüdinnen und Juden diskriminiert und ausgegrenzt?

Ausgrenzung	Entrechtung	Gewalt
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Boykott jüdischer Läden, Praxen und Kanzleien</li> <li>• beschmierte Schaufenster</li> <li>• Zutrittsverweigerung zu öffentlichen Einrichtungen und Veranstaltungen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Berufsbeamtengesetz“: Berufsverbot für Juden im Staatsdienst</li> <li>• „Nürnberger Rassegesetze“: Entzug des Wahlrechts, Verbot der Übernahme eines öffentlichen Amtes, Ehe- und Kontaktverbot mit Nichtjuden</li> <li>• Verbot der Nutzung öffentlicher Einrichtungen und Dienste</li> <li>• Berufsverbot</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gewalttaten im Zuge des „Judenboykotts“ am 01.04.1933</li> <li>• Pogromnacht am 09.11.1938: gewaltsame Übergriffe auf Juden, Zerstörung und Plünderung von Synagogen und jüdischen Geschäften</li> </ul>

© Ernst Klett Verlag GmbH, Stuttgart 2024 | www.klett.de

## Wie wurden Jüdinnen und Juden deportiert? (Schulbuch S. 144/145)

### Stundenskizze

<b>Einstieg</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S lesen den Vorspann und beschreiben Q1.</li> </ul>	
<b>Erarbeitung 1: Jüdischer Alltag nach 1938</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Einordnung von Q1 in den historischen Zusammenhang, dazu Lektüre von Verfasserstext</li> <li>Die S+S bearbeiten Aufgabe A/B1 in EA.</li> </ul>	
<b>A</b>	<b>B</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S bearbeiten die Aufgaben A2 und A3.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S bearbeiten die Aufgaben B2 und B3.</li> </ul>
<b>Ergebnissicherung 1</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Abgleich, Korrektur und Ergänzung der Aufzeichnungen zur Aufgabe 1, A2 und A3 sowie B2 und B3</li> <li>Sicherung durch Tafelbild zu den Etappen der Judenverfolgung</li> </ul>	
<b>Erarbeitung 2: Bleiben oder gehen?</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S bearbeiten Aufgabe A/B4.</li> </ul>	
<b>Ergebnissicherung 2 und Abschluss</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Einzelne Gruppen präsentieren ihr Ergebnis aus Aufgabe A/B4 im Plenum.</li> </ul>	
<b>Erarbeitung 2: Bleiben oder gehen?</b>	
<b>A</b>	<b>B</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S bearbeiten Aufgabe A5.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S bearbeiten Aufgabe B5.</li> </ul>

### Lösungen der Aufgaben

**A/B1** Jüdinnen und Juden konnten nicht mehr am gesellschaftlichen, beruflichen und politischen Leben teilnehmen. Es gab kaum noch einen Lebensbereich für Jüdinnen und Juden, in dem es keine Verbote gab. Der Alltag war geprägt von Ausgrenzung, Diskriminierung, Gewalt und der ständigen Angst vor der drohenden Deportation. Durch den „Judenstern“ (Q4, ab 1941) waren sie für jeden sofort erkennbar.

**A2** Als Vorstufe zu den Deportationen wurden die jüdischen Einwohner isoliert in eigenen „Judenhäusern“ oder Baracken untergebracht. Ab dem Herbst 1941 wurden Jüdinnen und Juden deportiert: Die Nationalsozialisten pferchten sie in Güterwagons und brachten sie in Gettos, Konzentrations- oder Vernichtungslager (s. Tafelbild).

**B2/A3** s. Tafelbild

**B3** Jüdinnen und Juden wurden vom Rest der Bevölkerung isoliert, sodass die Maßnahmen gegen sie zunehmend in abgeschotteten Bezirken erfolgten (Gettos). Dennoch dürften sie den Nachbarn nicht entgangen sein: Die Deportation von Juden begann inmitten der Städte und Gemeinden. Oft mussten sich die Juden an einem zentralen Ort sammeln und wurden am helllichten Tag und in aller Öffentlichkeit mitsamt Gepäck durch die Stadt geführt.

**A/B4** mögliche Argumente für die Auswanderung: Ausgrenzung; Diskriminierung; Entrechtung; Enteignung; Gefühl, Menschen „zweiter Klasse zu sein“; Gewalt; Verfolgung; Angst vor Deportation und Ermordung; besseres Leben und möglicher Neuanfang im Zielland  
 mögliche Argumente gegen die Auswanderung: kein Geld; Haus und Eigentum müssten zurückgelassen werden; Kontaktabbruch zu Freunden; Angst vor Herausforderungen und Gefahren, die mit der Auswanderung verbunden sind; Mangel an möglichen Zielen für die Auswanderung

#### A5 individuelle Lösung

**B5** individuelle Lösung; Hinweis: In Warschau lebte damals die größte jüdische Gemeinde Europas. Die deutschen Besatzer pferchten die Jüdinnen und Juden in Warschau ab November 1940 wegen angeblicher Seuchengefahr hinter einer 18 Kilometer langen und drei Meter hohen Mauer zusammen. Weil auch Juden aus der Umgebung in das Warschauer Getto gebracht wurden, lebten dort bis zu 445 000 Menschen. Ihren Lebensunterhalt mussten sie selbst bestreiten. Innerhalb eines Jahres starben 50 000 von ihnen an Hunger und Krankheiten. Die Lebensbedingungen im Getto waren durch beengte Wohn- und schlechte Hygieneverhältnisse sowie durch mangelhafte Versorgung mit Lebensmitteln und Medikamenten katastrophal. Insbesondere Kinder und alte Menschen starben an Hunger, Krankheiten und Epidemien.

#### Sachinformation

**Q1** In Baden-Baden wurden am 10. November 1938 mehr als 60 jüdische Männer, darunter auch Kurgäste, festgenommen. Sie mussten sich in Reih und Glied aufstellen und wurden danach – von SS-Männern eskortiert – durch die Stadt zur Synagoge getrieben. Dabei wurde offenbar das abgebildete Foto gemacht. In der Synagoge musste einer der jüdischen Einwohner aus Hitlers „Mein Kampf“ vorlesen, danach wurde mit den Juden ein NS-Lied geübt. Schließlich steckten die Nationalsozialisten die Synagoge in Brand. 40 jüdische Männer verbrachten sie in das KZ Dachau.

#### Tafelbild

(als editierbare PPTX-Datei auf dem Digitalen Unterrichtsassistenten in der Rubrik Tafelbilder)

Tafelbild | Folie 1 von 3

## Wie wurden Jüdinnen und Juden deportiert?

<b>1933</b> Boycott jüdischer Geschäfte	→	SA-Männer verhindern das Betreten jüdischer Läden.
<b>1935</b> „Nürnberger Rassengesetze“	→	Ehen zwischen Juden und Nichtjuden werden verboten.
<b>9./10.11. 1938</b> Pogromnacht	→	SA zündet Synagogen an, plündert jüdische Geschäfte und Wohnungen.
<b>1941</b> Deportation	→	Ab Herbst werden die Juden aus den Sammelunterkünften deportiert.
<b>1942</b> Wannsee-Konferenz	→	Organisation der sogenannten „Endlösung der Judenfrage“
<b>1941–1945</b> Holocaust	→	Systematische Ermordung aller Juden in den von Deutschen besetzten Ländern

© Ernst Klett Verlag GmbH, Stuttgart 2024 | www.klett.de

## Inwiefern war der Zweite Weltkrieg „verbrecherisch“? (Schulbuch S. 146/147)

### Stundenskizze

Einstieg		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Lehrkraft knüpft mit ihrem kurzen Vortrag an die vergangene Stunde an: „Am 1. September 1939 griffen deutsche Soldaten ohne Kriegserklärung Polen an. Hitler hatte bis zum letzten Augenblick gezweifelt, dass Frankreich und das Vereinigte Königreich an der Garantieerklärung für Polen festhielten. Aber diesmal hatte er sich schwer getäuscht. Am 3. September 1939 erklärten das Vereinigte Königreich und Frankreich den Krieg gegen Deutschland. Jedoch verhielten sich die Westmächte am Anfang abwartend, da sie eigentlich noch nicht für den Krieg vorbereitet waren.“</li> </ul>		
Erarbeitung 1: Die deutschen „Blitzkriege“		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Bearbeitung der Aufgabe A/B1</li> <li>Auswertung von T1: Aufstellung der Kriegshandlungen in einer Tabelle:</li> </ul>		
Zeitpunkt	Angreifer	Angegriffener
September 1939	Deutsches Reich	Polen
Erarbeitung 2: Vernichtungskrieg im Osten		
<b>A</b>	<b>B</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Lösung der Aufgaben A2, A3, A/B4</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lösung der Aufgaben B2, B3, A/B4</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>gemeinsame Besprechung der Aufgabe A/B5</li> <li>Die S+S lesen in PA jeweils eine der beiden Quellen Q3 und Q4 und erläutern sich gegenseitig ihre Urteile.</li> </ul>		
Ergebnissicherung		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Erstellen des Tafelbildes</li> </ul>		
Hausaufgabe		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Aufgabe A/B6</li> </ul>		

### Lösungen der Aufgaben

**A/B1** Das Deutsche Reich überfiel am 1. September 1939 Polen. Frankreich und das Vereinigte Königreich erklärten daraufhin Deutschland den Krieg, blieben aber passiv. Ohne Unterstützung wurde Polen innerhalb weniger Wochen besiegt, zumal es auch noch von der Sowjetunion angegriffen wurde. Das Deutsche Reich und die Sowjetunion teilten Polen unter sich auf.

Deutschland griff ab Mai 1940 die Niederlande, Belgien und Frankreich an und unterwarf sie ebenfalls binnen Wochen. Im Mittelmeerraum kämpften Deutsche und Italiener gemeinsam. Bis 1941 besetzte das Deutsche Reich weite Teile Europas.

**A2** Im Westen ging es um Eroberung und Beherrschung. Der Krieg im Osten war – im Gegensatz zum Krieg im Westen – ein rassenideologisch motivierter Vernichtungskrieg (s. auch Tafelbild): Kriegsverbrechen gegenüber sowjetischen Soldaten wurden auf deutscher Seite nicht verfolgt, kommunistische Funktionäre sollten sofort erschossen werden, eine Behandlung nach internationalen Standards wurde sowjetischen Kriegsgefangenen verwehrt, unter dem Deckmantel der Partisanenbekämpfung wurden Zivilisten ermordet.

**B2** Die Nationalsozialisten führten diesen Krieg, um die Sowjetunion auszubeuten und die Bevölkerung zu vernichten. Der Osten sollte den Deutschen als „Lebensraum“ dienen.

**A3** Die „Einsatzgruppen“ vernichteten die polnische Elite und verfolgten und ermordeten die jüdische Bevölkerung im Osten. Die Wehrmacht ließ russische Kriegsgefangene verhungern, ermordete die Politoffiziere (Kommissare) und Partisanen und nahm Rache an Zivilisten.

**B3** Man erkennt diese Absicht am Kriegsgerichtsbarkeitserlass, am „Kommissarbefehl“, an den Anordnungen für die Behandlung sowjetischer Kriegsgefangener und am Befehl zur Bekämpfung von Partisanen, die alle gegen völkerrechtliche Abkommen verstießen (s. auch die Lösung zu A3).

**A/B4** Im Kriegsgerichtsbarkeitserlass hieß es, dass Kriegsverbrechen nicht verfolgt werden müssten. Das war für die Vorgesetzten die Aufforderung, nicht so genau hinzuschauen, wenn Untergebene Kriegsverbrechen verübten. Für die Truppe konnte der Erlass als „Freibrief zum Mord“ verstanden werden – nach dem Motto: „Macht mit den Russen, was ihr wollt – bestraft werdet ihr dafür nicht“. Deutschland verstieß mit diesen Befehlen gegen völkerrechtliche Abkommen (z. B. die Genfer Konvention), die es mit unterschrieben hatte.

**A/B5** Erik F. hat beobachtet, dass Wehrmachtsanhörige freiwillig an Erschießungen teilgenommen haben (vgl. Q3, ab Z. 5). Karl K. hat sich ohne weitere Folgen von den Erschießungen entbinden lassen (Q4). Man kann also davon ausgehen, dass es keinen Zwang gab, an Erschießungen von Juden teilzunehmen. Es handelt sich um eine Schutzbehauptung der Täter.

**A/B6** Es ist sehr schwer, im Internet an gesicherte Zahlen zu kommen – zumal es zu diesem Thema auch dubiose Internetseiten gibt. Hier bieten sich die Seiten von Wikipedia an. Ergebnis der Recherche sollte sein: Die mit Abstand meisten Opfer in Europa hatte die Sowjetunion zu verzeichnen. Ins Auge fallen auch die hohen Opferzahlen der Chinesen (im Krieg gegen Deutschlands Verbündeten Japan).

### Tafelbild

(als editierbare PPTX-Datei auf dem Digitalen Unterrichtsassistenten in der Rubrik Tafelbilder)



## Wie hingen Krieg und Holocaust zusammen? (Schulbuch S. 148/149)

### Stundenskizze

Einstieg	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hinweis der Lehrperson: Es geht in den nächsten beiden Stunden um die Ermordung der europäischen Jüdinnen und Juden.</li> <li>• Die S+S lesen gemeinsam die Überschrift und die Einleitung und formulieren Fragen dazu.</li> </ul>	
Erarbeitung 1	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S lesen T1–T3, Q4 sowie „Schon gewusst?“.</li> <li>• Sie bearbeiten die Aufgaben A/B1, A2 und A/B3, indem sie sich Notizen machen.</li> </ul>	
Ergebnissicherung 1	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S entwickeln im UG ein Tafelbild (s. u.) zur Radikalisierung der Judenvernichtung.</li> <li>• Diskussion zu Aufgabe A/B5</li> </ul>	
Erarbeitung 2	
<b>A</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lösung der Aufgabe A4</li> </ul>	<b>B</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lösung der Aufgaben B2, B4</li> </ul>
Ergebnissicherung 2	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• UG zur Frage: „Wie hingen Krieg und Holocaust zusammen?“</li> </ul>	
Hausaufgabe	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A/B6</li> </ul>	

### Lösungen der Aufgaben

**A/B1** SS-Männer, Gestapo-Beamte, Polizisten; T2: Wehrmachtssoldaten, einheimische Freiwillige; Q1: Polizei; Q4: Einsatzgruppe, Wehrmacht; „Schon gewusst?“: Helferinnen der SS

**A2** s. Tafelbild

**B2** Die Täter entwickelten ein systematisches System zur Ermordung der Jüdinnen und Juden mit Gas, weil ihnen die Erschießungen „zu belastend“ erschienen.

**A/B3** a) Babi Jar ist eine Schlucht bei Kiew, in der eine deutsche „Einsatzgruppe“ mit Unterstützung der Wehrmacht am 29./30. September 1941 ein Massaker an der jüdischen Bevölkerung Kiews beging. Die Deutschen ermordeten in kürzester Zeit 33 771 Kinder, Frauen und Männer durch Erschießen.

b) Der Bericht Q2 stammt von einer Frau, die das Massaker überlebt hat, indem sie sich auf die Ermordeten warf und sich tot stellte. Damit war sie eine der wenigen Überlebenden, die die Mordaktion unmittelbar erlebt hatten und davon berichten konnten.

**A4** Die „Einsatzgruppen“ folgten der Wehrmacht bei ihren Eroberungen, um in den besetzten Gebieten politisch und „rassisch unerwünschte“ Personen zu beseitigen. Der Krieg erlaubte den Deutschen, ihre Mordaktionen zu „tarnen“ und sie ideologisch als Kampf gegen Partisanen, Plünderer und Spione zu rechtfertigen.

**B4** Mögliche Begründungen: Der Krieg erlaubte den Nationalsozialisten, die Vernichtung der Juden als „Vergeltung“ für Spionage, Plünderungen und Partisanenangriffe hinzustellen. Der rassistische Vernichtungskrieg im Osten wurde mit großer Brutalität geführt und erhöhte die Gewaltbereitschaft der Täter.

**A/B5** Der Spruch mag zutreffen für Menschen, die im NS-Sinne der „Volksgemeinschaft“ angehörten. Kein „Freund und Helfer“ war die Polizei für die verfolgten Minderheiten. Im Gegenteil: An ihnen beging sie Verbrechen.

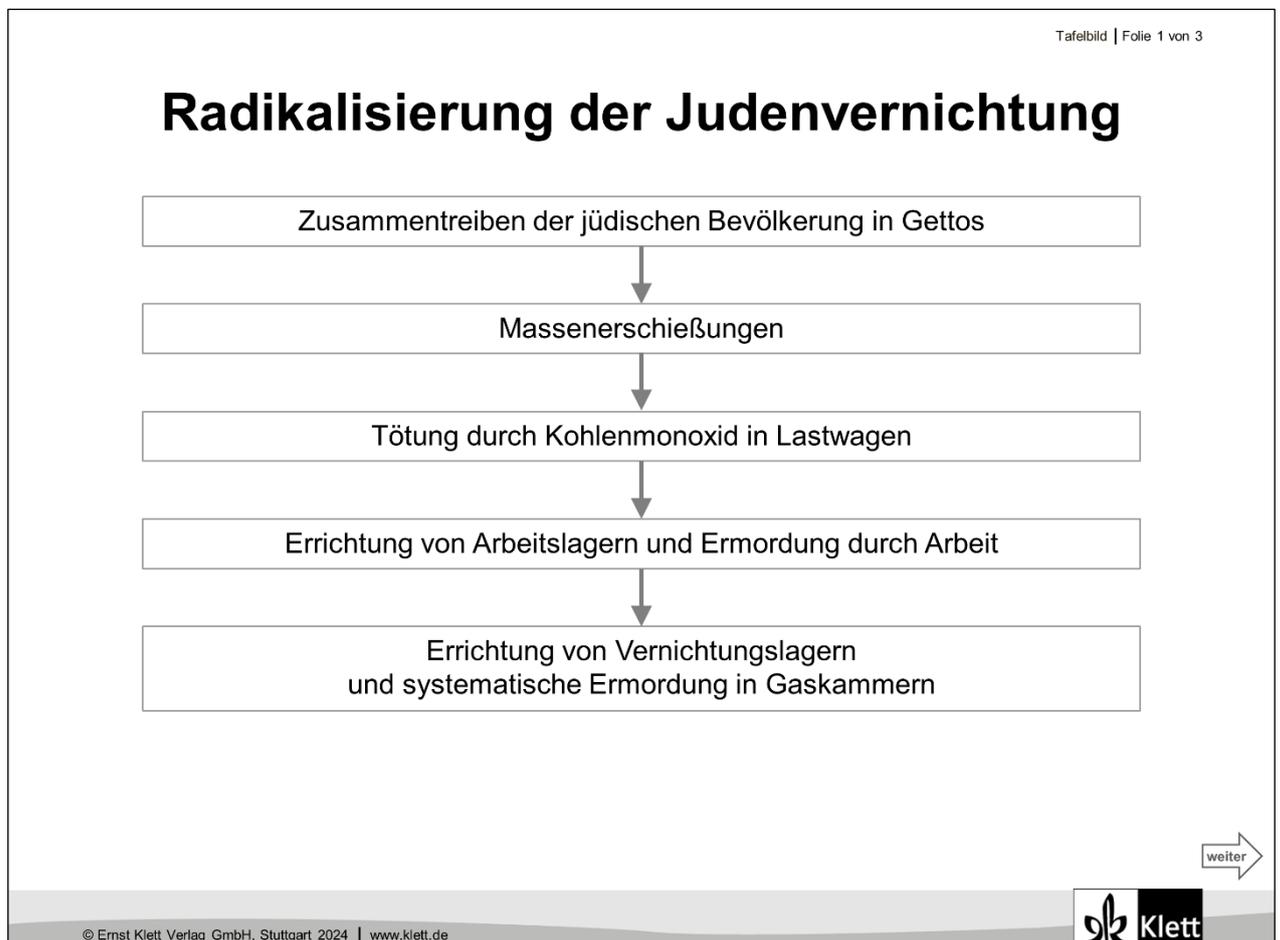
**A/B6** Es gab im Deutschen Reich, in den besetzten Gebieten und sogar in Gettos und Vernichtungslagern Widerstand von Jüdinnen und Juden. Im Manifest des jüdischen Widerstands (Q3) wird deutlich, was dieser Widerstand für Jüdinnen und Juden damals und heute bedeutet: Sie ließen sich nicht „wie Schafe zur Schlachtbank“ führen (Z. 3), gaben eine „ehrenvolle Antwort“ (Z. 10/11) und starben „als freie Kämpfer“ (Z. 12/13).

### Sachinformationen

**Q1** Das Foto stammt aus einem Film vom September 1941, der im Nachlass des Leiters der Einsatzgruppe B und Chefs des Berliner Reichskriminalpolizeiamtes, Arthur Nebe (1894–1945), gefunden wurde und als Beweismaterial in den Kriegsverbrecherprozessen von Nürnberg diente. Der Film zeigt eine „Probevergasung“ in Mogilew (Belarus). Dabei testete Nebe zusammen mit dem Chemiker Albert Widmann, der schon Kohlenmonoxid-Gas als Tötungsmethode für Menschen mit Behinderung empfohlen hatte, neue Mordmethoden für die Judenvernichtung. Damit sollten ausdrücklich die bei den Massenerschießungen eingesetzten Täter psychisch „entlastet“ werden. Nebe und Widmann ließen dazu in der Psychiatrieanstalt in Mogilew einen Raum als provisorische „Gaskammer“ abdichten. Anschließend zwangen sie Patientinnen und Patienten in den Raum und leiteten dann die Auspuffgase von Nebes Dienstwagen mit Schläuchen ein. Die Abgase des Pkw reichten zur Tötung jedoch nicht aus. Erst als ergänzend ein Lkw hinzugezogen wurde, war das Experiment für die SS „erfolgreich“. Genau diese Wirkungsweise wurde Monate später in den Vernichtungslagern Belzec, Sobibor und Treblinka angewendet. Da die Einsatzgruppen jedoch mobile Tötungseinrichtungen benötigten, entwickelten die Täter noch spezielle Kastenaufbauten für Fahrzeuge, in deren Innern sie Menschen mit den Autoabgasen töteten.

### Tafelbild

(als editierbare PPTX-Datei auf dem Digitalen Unterrichtsassistenten in der Rubrik Tafelbilder)



## Holocaust in Auschwitz-Birkenau (Schulbuch S. 150/151)

### Stundenskizze

<b>Einstieg (1. Stunde)</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• kurzer Verweis der Lehrkraft auf die vorherige Stunde und den Beginn des Holocaust mit dem Vernichtungskrieg im Osten</li> <li>• Hinweis, dass es in der heutigen Stunde um das Vernichtungslager Auschwitz-Birkenau gehen soll, das eine zentrale Rolle für den weiteren Verlauf des Holocaust spielte</li> <li>• gemeinsame Lektüre des Berichts von Josef Sackar (Q1)</li> <li>• ggf. Aussprache über den Text</li> </ul>	
<b>Erarbeitung 1</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lektüre von T1 und T2</li> <li>• Bearbeitung der Aufgabe A/B1</li> </ul>	
<b>Einstieg (2. Stunde)</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Betrachtung von Q2 und Bearbeitung von Aufgabe A/B3 in PA</li> <li>• kurze, wiederholende Einordnung von Q2 in den historischen Zusammenhang</li> </ul>	
<b>Alternativer Einstieg: Weg in die Katastrophe</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• s. Tafelbild</li> </ul>	
<b>Erarbeitung 2</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Betrachtung der Karte D1 unter folgendem Schwerpunkt:             <ul style="list-style-type: none"> <li>– UG: Welche Konzentrationslager lagen in der Nähe des Wohnortes der S+S?</li> </ul> </li> </ul>	
<b>A</b>	<b>B</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lösung der Aufgaben A2, A4 in PA</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lösung der Aufgaben B2, B4 in PA</li> </ul>
<b>Ergebnissicherung und Diskussion</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auswertung der Lösungen im UG</li> <li>• Die S+S diskutieren im Plenum:             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Warum gibt es heute immer noch Menschen, die den Holocaust leugnen? (Aufgabe A/B5)</li> <li>– Was kann man ihnen entgegenhalten?</li> </ul> </li> </ul>	

### Lösungen der Aufgaben

**A/B1** a) Die Menschen wurden nach ihrer Ankunft zunächst „selektiert“: Nichtarbeitsfähige, Kranke, Alte, Frauen und Kinder wurden in die Gaskammern geschickt und gleich ermordet, die anderen mussten zunächst arbeiten – doch auch fast alle von ihnen starben an Hunger, Erschöpfung oder Misshandlungen. Die Leichen wurden verbrannt.

b) Mit dem Vormarsch der Alliierten begann die SS die Konzentrations- und Vernichtungslager (Auschwitz 1945) aufzulösen und die Häftlinge in Güterwaggons und auf langen Märschen ins Reich zu verschleppen. Die Begleitmannschaften erschossen jeden, der nicht mehr konnte oder fliehen wollte. In den überfüllten Auffanglagern starben die Menschen an Hunger und Krankheiten.

**A2** Die Vernichtungslager befanden sich alle in den besetzten Gebieten östlich der Reichsgrenzen von 1937 bzw. im sogenannten Generalgouvernement.

**B2** Lage: s. A2. Die Nationalsozialisten ermordeten die Juden in ihrem neuen Herrschaftsbereich, abseits der Blicke der deutschen Bevölkerung. Geheim blieb der Völkermord im Deutschen Reich dennoch nicht.

**A/B3** vorher: Deportation, Transport in Güterwaggons bis in die Vernichtungslager, nachher: Aufteilung („Selektion“), Arbeitseinsatz und/oder Tod

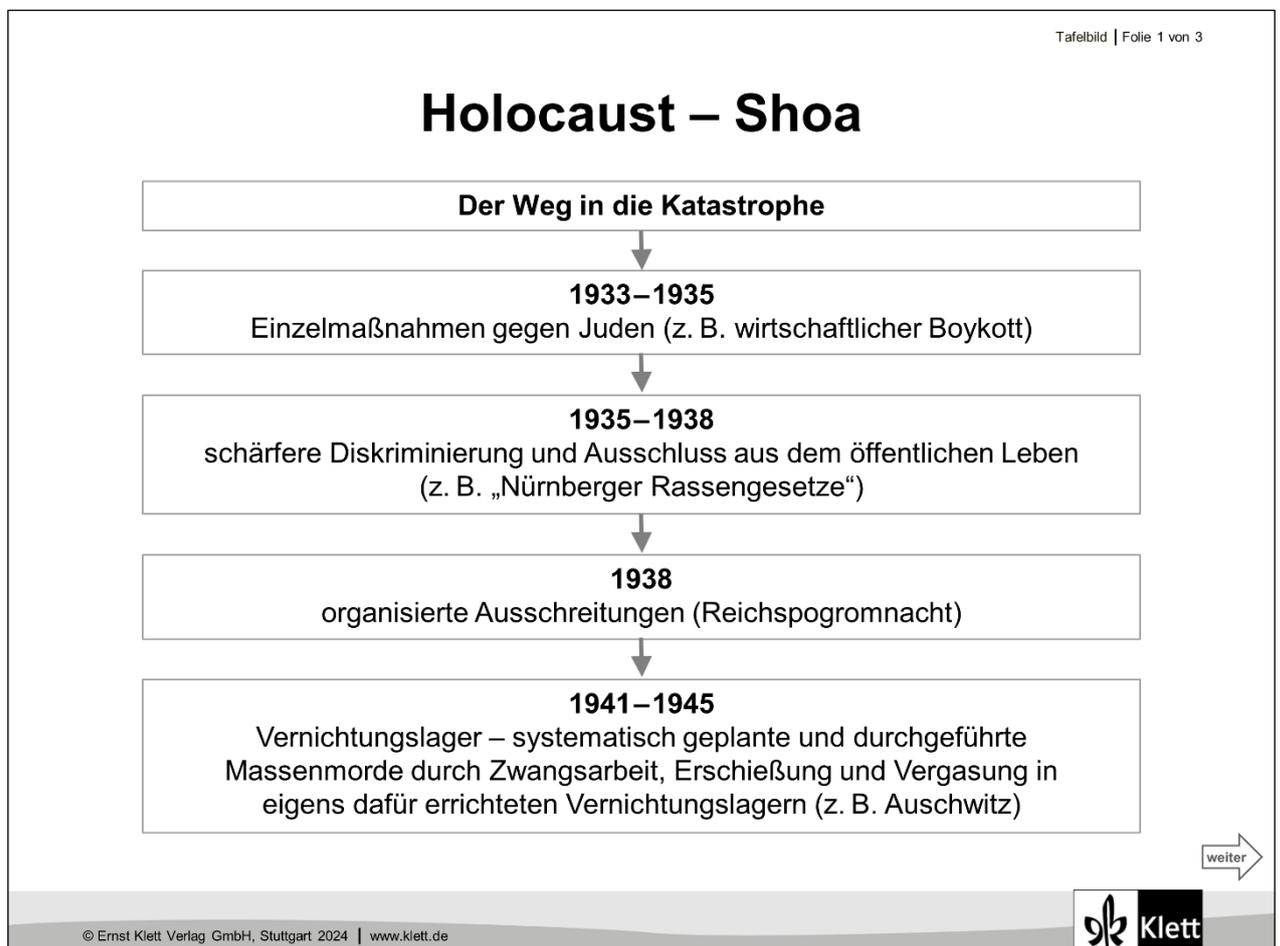
**A4** Die Aufgabe eines „Sonderkommandos“ war es, die „selektierten“ Juden in die Entkleidungshalle neben den Gaskammern zu führen – unter dem Vorwand, sie zum Duschen zu bringen. Juden zu zwingen, bei der Vergasung von Juden zu helfen, war besonders perfide. Das deutsche Kalkül: Zum einen mussten sie selbst diese seelisch belastende Arbeit nicht erledigen, zum anderen schöpften die Opfer weniger Verdacht, wenn Juden sie begleiteten.

**B4** Als Mitglied des Sonderkommandos beobachtete Josef Sackar die Ermordung in den Gaskammern und das Verbrennen der Leichen. Später konnte er diese Ereignisse nicht mehr vergessen. Er hat oft geweint, aber ohne Tränen.

**A/B5** Ihr könnt auf die Verdrängung der Schuld hinweisen, aber auch auf das Erstarren von rechtspopulistischen und rechtsextremistischen Bewegungen.

### Tafelbild

(als editierbare PPTX-Datei auf dem Digitalen Unterrichtsassistenten in der Rubrik Tafelbilder)



## Was konnte man wissen? (Schulbuch S. 152/153)

### Stundenskizze

Einstieg	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Davon haben wir nichts gewusst.“ Lehrvortrag darüber, dass dieser Satz in der frühen Bundesrepublik vorherrschend war (Vorspann, T1)</li> <li>• Diskussion dieser Behauptung (Aufgabe A/B4)</li> <li>• ggf. erste Übertragung in linke Spalte des Tafelbildes</li> </ul>	
Erarbeitung	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bearbeitung der Aufgabe A/B1 mit T2, Q1 und Q3</li> </ul>	
<b>A</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S bearbeiten die Aufgaben A2 und A/B3 arbeitsteilig in PA.</li> </ul>	<b>B</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S bearbeiten B2 und A/B3 arbeitsteilig in PA.</li> </ul>
Leitfrage: Was sagen die Fotos über die Kapitelüberschrift aus? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zusammentragen im Plenum</li> <li>• Diskussion der Frage in Aufgabe A/B5</li> </ul>	
Ergebnissicherung	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anfertigung der rechten Spalte des Tafelbildes</li> <li>• Komplettierung der linken Spalte des Tafelbildes</li> </ul>	
Hausaufgabe	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aufgabe A/B6</li> </ul>	

### Lösungen der Aufgaben

**A/B1** Passanten; Wachpersonal; Eisenbahnpersonal; Beamte in Stadtverwaltungen, Finanzämtern, Ernährungsbehörden; Menschen, die von „Arisierungen“ profitierten; Soldaten, die Zeugen von Erschießungen wurden

**A2 Q1:** Mögliche Antworten der Zuschauer: „Recht geschieht es ihnen. Die Juden sind Deutschlands Unglück.“, „Die armen Menschen! Aber sagen tue ich lieber nichts, nachher gibt es noch Scherereien.“, „Da ist doch unser früherer Friseur, Herr ..., dabei! Was werden sie mit ihm machen?“

**Q3:** Mögliche Antworten: „Ich habe gehört, dass es hier günstig Waren von Juden zu ersteigern gibt.“, „Woher die Sachen kommen, ist mir egal.“, „Nun sind die Juden ja eh weg, ihre Sachen kann man ja noch gut gebrauchen.“, „Ich gehe wieder. Ich kann das nicht. Ich will nicht Möbel von Menschen erwerben, denen Unrecht geschehen ist.“

#### Hinweis an die Lehrkraft:

Die S+S nehmen teilweise die Täterperspektive ein. Wichtig ist, dass diese Perspektive im Unterricht reflektiert wird.

**B2 a)** s. A2

b) Beispiele

Lokführer: „Es waren so viele Menschen in den Waggons eingepfercht. Das hat mich belastet.“

Angestellte im Ernährungsamt: „Die Menschen nehmen uns keine Lebensmittel mehr weg, die wir in Kriegszeiten selbst brauchen. Sie werden in den Lagern versorgt.“

**A/B3** Er konnte beobachten, wie Juden aus seiner Nachbarschaft abtransportiert, in der Stadt gesammelt wurden oder wie ihr Eigentum versteigert wurde.

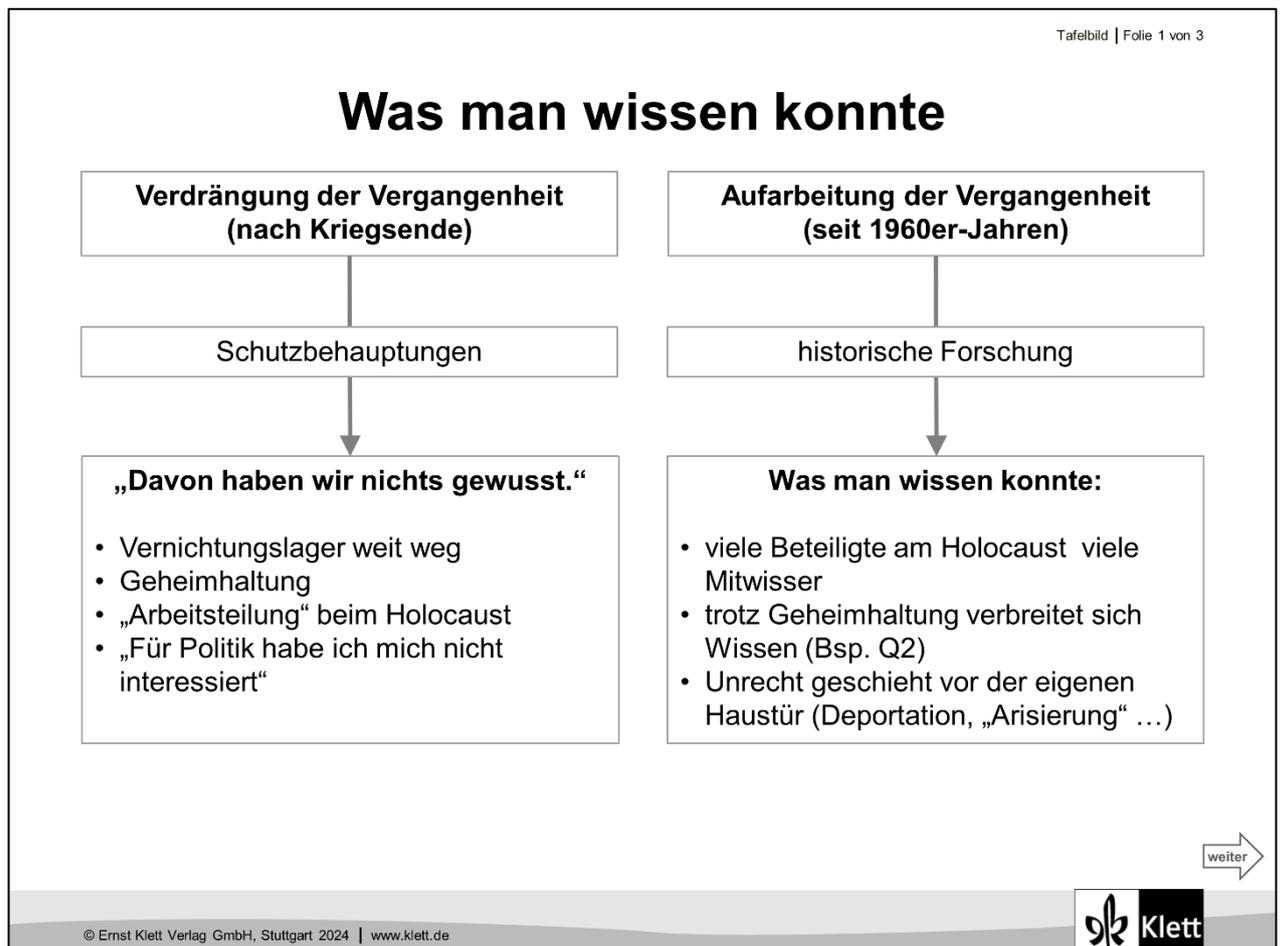
**A/B4** Ihr könnt auf die Verdrängung der Schuld hinweisen, aber auch auf das Erstarren von rechtspopulistischen und rechtsextremistischen Bewegungen.

**A/B5** Deutlich wird, dass das Nichthandeln einer Zustimmung zu denjenigen, die handelten, gleichkam.

**A/B6** Erster Zuschauer: „Man muss doch etwas für die Juden tun und ...“  
Zweiter Zuschauer: „Hast du mal über die Konsequenzen nachgedacht: ...“

### Tafelbild

(als editierbare PPTX-Datei auf dem Digitalen Unterrichtsassistenten in der Rubrik Tafelbilder)



## Wie wurden Minderheiten verfolgt? (Schulbuch S. 154/155)

### Stundenskizze

Einstieg	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S lesen den Vorspann. Herausarbeitung der Leitfrage: „Warum wurden Menschen mit Behinderung sowie Sinti und Roma in Deutschland verfolgt und ermordet?“</li> </ul>	
Erarbeitung	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Arbeitsteilige GA:</li> </ul>	
<b>A</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S lesen T1–T3 und bearbeiten die Aufgaben A/B1, A3 und A4. Die Ergebnisse werden vorgetragen und im Tafelbild festgehalten.</li> </ul>	<b>B</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S lesen T1–3 und bearbeiten die Aufgaben A/B1, A/B2 und B4.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Schnelle S+S können darüber hinaus stichwortartig Q2 unter dem Gesichtspunkt „Verschleierung“ beschreiben. Die Ergebnisse werden vorgetragen und im Tafelbild festgehalten.</li> </ul>	
Vertiefung	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Abschließend sollte herausgearbeitet und diskutiert werden, warum bis heute wenig über die Verfolgung von Sinti und Roma in der NS-Zeit bekannt ist (Aufgabe B3).</li> </ul>	
Hausaufgabe	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Aufgaben A/B5 oder A/B6</li> </ul>	

### Lösungen der Aufgaben

**A/B1** Überwachung, Diskriminierung und Unterdrückung durch NS-„Rassengesetze“, Verbote: z. B. keine Aufenthaltsgenehmigung, Stärkung von Vorurteilen gegen Minderheiten, Zwangssterilisierungen, Einweisungen, Ermordungen

**A/B2** Nach der NS-„Rassenlehre“ galten psychisch Kranke und Menschen mit Behinderung als „unwertes Leben“ und Sinti und Roma als „minderwertige Rasse“, die aus der „Volksgemeinschaft“ ausgeschlossen werden, sich nicht fortpflanzen und letztlich vernichtet werden sollten.

**A3** Schon vor 1933 bestanden Vorurteile gegen Sinti und Roma in Deutschland. Sie wurden seit der Einwanderung im Mittelalter diskriminiert. Die Nationalsozialisten verstärkten diese Vorurteile durch ihre rassistische Propaganda gegen die „Zigeuner“. Deshalb war Widerstand gegen die Verfolgung kaum vorhanden.

**B3** Die Vorurteile gegen Sinti und Roma bestehen bis heute. Als kleine Minderheit konnten sie sich nicht genug Gehör verschaffen. Die gegenüber den Juden geringere Opferzahl bedeutete eine geringere Aufmerksamkeit.

**A4** Im NS-Staat wurde die Diskriminierung sowohl von Menschen mit Behinderung als auch von Sinti und Roma „rassenpolitisch“ begründet. Die NS-Politik forcierte den gesellschaftlichen Ausschluss dieser Menschen, forderte letztlich ihre Vernichtung, um die „Volksgemeinschaft“ zu erhalten.

**B4** Die Nationalsozialisten bereiteten mithilfe ihrer „Rassenlehre“ den Ausschluss, die Sterilisation und die Tötung der gesellschaftlichen Gruppen vor, die sie als „minderwertig“ oder als „lebensunwert“ bezeichneten: Sinti und Roma, psychisch Kranke, Menschen mit Behinderungen. Nach ihrer Ideologie sollte das deutsche Volk „rassisch“ rein gehalten werden.

**A/B5** möglicher Beginn des Protestartikels: „Du sollst nicht töten. So lautet das fünfte Gebot ...“

**A/B6 a)** Kurzreferat zu Johann Trollmann

b) Grafeneck war eine der zentralen Stätten der nationalsozialistischen „Euthanasie“-Verbrechen im Rahmen der „Aktion T4“, bei der zwischen 1939 und 1941 systematisch Menschen mit Behinderungen und psychischen Erkrankungen ermordet wurden. Hier sind einige wichtige Informationen zu Grafeneck:

Hintergrund und Lage

- Ort: Grafeneck liegt in der Schwäbischen Alb, im heutigen Bundesland Baden-Württemberg, Deutschland.
- Schloss Grafeneck: Ursprünglich ein Schloss und später eine Pflegeeinrichtung für Menschen mit Behinderungen und psychischen Erkrankungen.

„Aktion T4“

- Zeitpunkt: Die Tötungen fanden hauptsächlich im Jahr 1940 statt.
- Verantwortliche Organisation: „Aktion T4“ war eine zentral organisierte, von den Nationalsozialisten durchgeführte Aktion, die sich gegen Menschen mit Behinderungen und psychischen Erkrankungen richtete.
- Ziel: Die „Euthanasie“-Aktionen zielten darauf ab, Menschen zu ermorden, die nach nationalsozialistischer Ideologie als „lebensunwert“ galten.

Ablauf der Tötungen

- Transport: Die Opfer wurden in speziell eingerichteten Bussen aus Pflegeanstalten und Heimen nach Grafeneck gebracht.
- Tötungsmethode: In Grafeneck wurden die Opfer in Gaskammern ermordet. Man schätzt, dass etwa 10 654 Menschen dort getötet wurden.
- Verschleierung: Die Tötungen wurden geheim gehalten und die Todesursachen in den offiziellen Dokumenten oft gefälscht, um die Angehörigen zu täuschen.

Gedenken und Aufarbeitung

- Gedenkstätte Grafeneck: Heute befindet sich in Grafeneck eine Gedenkstätte, die an die Opfer der „Euthanasie“-Verbrechen erinnert. Sie dient der Aufklärung und dem Gedenken an die schrecklichen Ereignisse.
- Erinnerungskultur: Die Aufarbeitung und Erinnerung an die Verbrechen von Grafeneck ist ein wichtiger Teil der deutschen Auseinandersetzung mit der Zeit des Nationalsozialismus und den Verbrechen gegen die Menschlichkeit.

### Sachinformation

**Q2** Vielfach hatten Sinti und Roma keine Arbeit und durch den Staat keinen Unterhalt. Die Erfassung durch die staatlichen Stellen der Polizei wurde ab 1936 systematisch durchgeführt. Grundlage war die Empfehlung des Reichsinnenministers, gezielte Razzien gegen „Zigeuner“ durchzuführen. Daher wurden sogenannte „Landesfahndungstage“ eingeführt. Bereits 1936 wurden die ersten Häftlinge in das KZ Dachau eingeliefert. Der NS-Staat hatte die Bevölkerung durch seine „Rassengesetze“ und der damit vorhandenen Propaganda auf die Verfolgung und Ermordung von Minderheiten „eingeschworen“. Vorurteile gegen „Nichtarier“ wurden geschürt, zumal das Klischee „Zigeuner sind faul und Gauner“ in den Köpfen vieler Deutscher vorhanden war.

**Tafelbild**

(als editierbare PPTX-Datei auf dem Digitalen Unterrichtsassistenten in der Rubrik Tafelbilder)

Tafelbild | Folie 1 von 3

## Verfolgung und Ermordung von Minderheiten

**Sinti und Roma**

- systematische Überwachung durch die Polizei
- Anwendung der „Rassengesetze“ (Berufsverbot, Heiratsverbot, Sterilisierungen)
- Deportation und Ermordung – keine Proteste aus der Bevölkerung

**Menschen mit Behinderung**

- Ideologie und Propaganda im NS-Staat: „Behinderte belasten den Staat“
- Unterbringung in Heilanstalten oder „Fachabteilungen“
- „Aktion T4“, danach inoffiziell: Menschen mit Behinderung wurden systematisch ermordet
- Proteste von Kirchenvertretern gegen die Ermordung von Menschen mit Behinderung



© Ernst Klett Verlag GmbH, Stuttgart 2024 | www.klett.de



## Wie standen Muslime zu NS-Deutschland? (Schulbuch S. 156/157)

### Stundenskizze

Einstieg	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Lehrkraft zeigt eine Karte mit den Gebieten, in die die deutsche Wehrmacht ab 1941 einmarschiert ist. Die S+S nennen die Länder und Gebiete und überlegen, wo dort muslimische Bevölkerungsgruppen gelebt haben und betroffen gewesen sein könnten.</li> </ul>	
Erarbeitung: Muslime im Zweiten Weltkrieg	
<b>A</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S bearbeiten die Aufgaben A2, A3 und A4 in EA oder PA.</li> </ul>	<b>B</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S bearbeiten die Aufgaben B2, B3 und B4 in EA oder PA.</li> </ul>
Ergebnissicherung	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Tafelbild</li> <li>Diskussion der Frage: „Inwieweit haben Muslime im Zweiten Weltkrieg mit den Nationalsozialisten oder mit den Alliierten zusammengearbeitet?“</li> </ul>	
Hausaufgabe	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Aufgabe A/B5 oder A/B6</li> </ul>	

### Lösungen der Aufgaben

**A/B1** Balkan (Slowenien, Kroatien, Serbien, Bosnien-Herzegowina, Kosovo, Mazedonien, Montenegro); Krim (Ukraine); Nordafrika (Afrikafeldzug in Libyen); Kaukasus (Georgien, Aserbaidschan, Armenien)

**A2** Die Nationalsozialisten wollten die muslimischen Bevölkerungsgruppen als Verbündete gewinnen. Die Wehrmacht brauchte Nachschub an Soldaten.

**B2** Die NS-Führung behauptete, dass der Islam Gemeinsamkeiten mit dem Nationalsozialismus hätte: Er sei kriegerisch, für eine autoritäre Ordnung und bekämpfe das Judentum. Außerdem habe man gemeinsame Feinde: Die arabischen Völker seien vom Vereinigten Königreich und Frankreich unterdrückt worden und die islamische Religion in der Sowjetunion. Man habe die gleiche Vorstellung von der Zukunft: Die Befreiung der muslimischen Völker.

**A3** Der Großmufti von Jerusalem war ein Feind der Juden und der Briten. Die Nationalsozialisten hofften, über ihn Einfluss auf Muslime nehmen zu können und sie an die Seite Deutschlands zu bringen.

**B3 a)** s. A3

b) Beispiel:

Der Großmufti von Jerusalem – ein Verräter! Gestern vertrat er die Interessen seiner Landsleute, heute dient er der NS-Propaganda.

**A4** Die Mehrheit der Muslime kämpfte im Zweiten Weltkrieg auf der Seite der Alliierten: in den Armeen des Vereinigten Königreichs, Frankreichs und der Sowjetunion sowie als Partisanen.

**B4 a)** s. A4

b) mögliche Gründe: Loyalität gegenüber ihren Herrschern, freiheitlich-demokratische Gesinnung, rassistische deutsche Besatzungspolitik

**A/B5** Q3 behauptet, das Ziel deutscher Politik sei eine bessere Zukunft der arabischen Völker. Es gibt keine Hinweise, dass das tatsächlich ein Ziel der NS-Außenpolitik gewesen ist. Die Behauptung, Juden, Amerikaner und Briten seien Feinde der Muslime, stimmt nicht. Viele Muslime haben aufseiten der Briten gekämpft. Muslime haben sich für Juden eingesetzt.

**A/B6** Retter: Albaner versteckten und versorgten geflüchtete und einheimische Jüdinnen und Juden. Opfer: Kriegsgefangene in deutschen Konzentrationslagern wie Zejnil Šejto

### Sachinformationen

**T1** Balkanfeldzug: Die deutsche Wehrmacht griff am 6. April 1941 mit Unterstützung Italiens, Bulgariens und Ungarns die Königreiche Jugoslawien und Griechenland an und besetzte beide Länder. Albanien war 1939 zunächst von italienischen Truppen besetzt worden, nach dem Sturz des Diktators Mussolini 1943 marschierte die deutsche Wehrmacht ein.

### Tafelbild

(als editierbare PPTX-Datei auf dem Digitalen Unterrichtsassistenten in der Rubrik Tafelbilder)

Tafelbild | Folie 1 von 3

## Muslime im Zweiten Weltkrieg

für das Deutsche Reich	für die Alliierten	als Verfolgte
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wehrmacht (Ostlegionen)</li> <li>• SS (Hilfstruppen)</li> <li>• Großmufti von Jerusalem</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• indische Kolonialsoldaten kämpften für das Vereinigte Königreich</li> <li>• arabische Soldaten kämpften in der „Freien Französischen Armee“</li> <li>• Soldaten aus Sowjetrepubliken mit muslimischen Bevölkerungsteilen kämpften für die „Rote Armee“</li> <li>• Partisanen aus Bosnien bekämpften deutsche Besatzer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kriegsgefangene und wegen Widerstands Inhaftierte</li> <li>• aus „rassischen“ Gründen Verfolgte</li> </ul>

© Ernst Klett Verlag GmbH, Stuttgart 2024 | www.klett.de

weiter

## Wer leistete Widerstand gegen den NS-Staat? (Schulbuch S. 158/159)

### Stundenskizze

Einstieg	
<ul style="list-style-type: none"> <li>kurzes Gespräch über die vorangegangene Stunde und erneute Bezugnahme auf den Begriff „Widerstand“</li> </ul>	
Erarbeitung	
<b>A</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bearbeitung der Aufgaben A/B1 und A2 in arbeitsteiliger GA, Lektüre von T1–6; Folgende Leitfragen sollen mit den genannten Materialien bearbeitet werden:             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Welche Gruppen leisteten Widerstand?</li> <li>– Welche Ziele wurden verfolgt?</li> <li>– Auf welche Weise leisteten sie Widerstand?</li> </ul> </li> </ul>	<b>B</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bearbeitung der Aufgaben A/B1 und B2 in arbeitsteiliger GA, Lektüre von T1–6; Folgende Leitfragen sollen mit den genannten Materialien bearbeitet werden:             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Welche Gruppen leisteten Widerstand?</li> <li>– Welche Ziele wurden verfolgt?</li> <li>– Auf welche Weise leisteten sie Widerstand?</li> </ul> </li> </ul>
Ergebnissicherung	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Ergebnisse werden im Plenum vorgestellt und im Tafelbild festgehalten.</li> </ul>	
Diskussion	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Diskussion der Frage in Aufgabe A/B4</li> </ul>	
Vertiefung	
<ul style="list-style-type: none"> <li>A/B3</li> </ul>	

### Lösungen der Aufgaben

**A/B1** s. Tafelbild; Viele Informationen finden sich auf der Webseite der Gedenkstätte Deutscher Widerstand in Berlin.

**A2** 1. Widerstand gegen einzelne staatliche Maßnahmen: christlicher Widerstand, Einzelpersonen; 2. gegen die Judenvernichtung: christlicher Widerstand (Dietrich Bonhoeffer), Teile des jüdischen Widerstandes (Pionierkreis); 3. gegen die Kriegführung: militärischer Widerstand (Oberst Claus Graf Schenk von Stauffenberg), Georg Elser; 4. gegen den NS-Staat insgesamt: politischer Widerstand, „Weiße Rose“, Edelweißpiraten, Teile des jüdischen Widerstandes (Baum-Gruppe); 5. Widerstand in den besetzten Ländern Europas (national, mit unterschiedlichen politischen Zielen)

**B2** Der christliche und jüdische Widerstand gegen die Judenvernichtung hatte keine Erfolgchancen. Das gilt auch für den politischen Widerstand, der den NS-Staat insgesamt beseitigen wollte. Dagegen konnte Protest gegen einzelne Maßnahmen des NS-Staates wie im Falle der Euthanasie-Morde zumindest zeitweise erfolgreich sein. Die größte Erfolgchance hatte wahrscheinlich der militärische Widerstand, weil den beteiligten Offizieren möglicherweise Soldaten beim Putsch gefolgt wären. Der Widerstand in den besetzten Ländern war langfristig erfolgreich; er konnte sich auf die Mehrheiten in der Bevölkerung stützen.

**A/B3** Berücksichtigt die Definition: Widerstand ist eine Gegenwehr gegen eine Herrschaftsordnung, die die Menschenrechte nicht achtet.

**A/B4** In Baden-Württemberg gibt es zahlreiche Straßen, Plätze und Denkmäler, die an den Widerstand gegen den Nationalsozialismus erinnern. Diese Orte sind von historischer Bedeutung und dienen der Erinnerung und dem Gedenken an die Menschen, die sich gegen das NS-Regime stellten. Hier sind einige bedeutende Beispiele:

**Straßen und Plätze**

1. Geschwister-Scholl-Straße (verschiedene Städte):

- Benannt nach Hans und Sophie Scholl, Mitglieder der Widerstandsgruppe „Weiße Rose“, die in mehreren Städten Baden-Württembergs existiert, darunter Stuttgart und Mannheim.

2. Stauffenbergstraße (Stuttgart):

- Benannt nach Claus Schenk Graf von Stauffenberg, einem der bekanntesten Widerstandskämpfer, der das Attentat auf Hitler am 20. Juli 1944 plante und ausführte.

3. Eugen-Bolz-Platz (Rottenburg am Neckar):

- Benannt nach Eugen Bolz, einem Politiker und Widerstandskämpfer, der als Ministerpräsident von Württemberg 1933 von den Nazis abgesetzt und später hingerichtet wurde.

**Denkmäler und Gedenkstätten**

1. Denkmal für die Weiße Rose (Stuttgart):

- Eine Gedenktafel in der Geschwister-Scholl-Straße erinnert an die Mitglieder der „Weißen Rose“.

2. Stauffenberg-Erinnerungsstätte (Stuttgart):

- Im Alten Schloss in Stuttgart befindet sich eine Gedenkstätte für Claus Schenk Graf von Stauffenberg und den Widerstand vom 20. Juli 1944.

3. Eugen-Bolz-Denkmal (Rottenburg am Neckar):

- Eine Statue zu Ehren von Eugen Bolz befindet sich in seiner Heimatstadt.

**Tafelbild**

(als editierbare PPTX-Datei auf dem Digitalen Unterrichtsassistenten in der Rubrik Tafelbilder)

Tafelbild | Folie 1 von 3

## Widerstand gegen den Nationalsozialismus

Widerstandsgruppe	Widerstandsmotiv	Widerstandsform
Sozialisten, Kommunisten, Gewerkschafter	politischer Kampf gegen die NS-Bewegung	Sabotage in Kriegsbetrieben, Flugblattaktionen
Vertreter der katholischen und evangelischen Kirche	staatlicher Eingriff in Kirchenangelegenheiten; Euthanasiamorde	Predigten, Schriften, Seminare
bürgerlich-militärische Kreise	außenpolitischer Kriegskurs; zunehmender innenpolitischer Terror	mehrere Attentatsversuche mit den Zielen: Kriegsende, neue Regierung
Einzelkämpfer	Protest und Widerstand aus vielfältigen persönlichen und politischen Gründen	Attentatsversuche
jüdischer Widerstand	Gegenwehr gegen die Judenvernichtung und Rettung von Juden, auch politischer Kampf gegen das NS-Regime	Flugblattaktionen, Partisanenkampf
Widerstand in besetzten Ländern	Gegenwehr gegen Besatzer; nationale Selbstbestimmung	Streiks, Spionage, Sabotage, Partisanenkampf

weiter

© Ernst Klett Verlag GmbH, Stuttgart 2024 | www.klett.de

## Wie wird an die NS-Vergangenheit erinnert? (Schulbuch S. 160/161)

### Stundenskizze

<b>Einstieg</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S sammeln Beispiele, wie heute an die NS-Vergangenheit gedacht wird, an der Tafel. Sie nutzen dazu auch die Unterrichtseinheit zum Nationalsozialismus im Schulbuch. Frage der Lehrkraft: „Gehört das Schulbuch auch zur Erinnerungskultur?“</li> </ul>	
<b>Erarbeitung 1</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S lösen im UG Aufgabe A/B1 und ergänzen das Tafelbild.</li> </ul>	
<b>A</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S nennen Beispiele, wie in Deutschland an die NS-Diktatur gedacht wird (Aufgabe A2).</li> </ul>	<b>B</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S beantworten die Frage, ob die Erinnerung an die NS-Diktatur wichtig ist, um den Rechtsextremismus zu bekämpfen (Aufgabe B2).</li> </ul>
<b>Ergebnissicherung 1</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S diskutieren die Fragen in Aufgabe A/B3 und A/B5 in der Klasse.</li> </ul>	
<b>Erarbeitung 2</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die S+S bearbeiten Aufgabe A/B4 a) und b) in EA.</li> </ul>	
<b>Ergebnissicherung 2</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Einige S+S stellen ihre Statements in der Klasse vor und diskutieren sie mit den anderen.</li> </ul>	

### Lösungen der Aufgaben

**A/B1** s. Tafelbild

**A2** s. Tafelbild

**B2** Die Erinnerung ist wichtig, weil es Rechtsextremisten gibt, die der nationalsozialistischen Ideologie nahestehen, die den Holocaust leugnen oder verharmlosen und Rassismus und Antisemitismus verbreiten.

**A/B3** Der Geschichtsunterricht leistet einen wichtigen Beitrag zur Erinnerungskultur, indem er Wissen vermittelt, historisches Bewusstsein und kritisches Denken fördert. Durch eine aktive Auseinandersetzung mit der Geschichte trägt er dazu bei, dass die Erinnerungen an die Opfer und die Lehren aus der Vergangenheit lebendig bleiben.

**A/B4 a)** Ordne beim Lesen die Meinungsäußerungen den Aussagen „Die Erinnerungskultur ist wichtig“ – „Die Erinnerungskultur ist weniger wichtig“ zu.

b) Orientiere dich bei Form und Länge des Statements an den Stimmen in D1.

c) Ihr könnt die Meinungsäußerungen zunächst in Fragen für die Diskussion umformulieren, z. B. „Sollte der Besuch einer KZ-Gedenkstätte für alle Schulklassen Pflicht sein?“, „Ist Erinnerungskultur nur Teil offizieller Politik?“

**A/B5** Überlegt, wo uns die Erinnerung an die NS-Vergangenheit hilft, heutige Probleme zu erkennen und zu lösen.

## Tafelbild

(als editierbare PPTX-Datei auf dem Digitalen Unterrichtsassistenten in der Rubrik Tafelbilder)

Tafelbild | Folie 1 von 3

# Erinnerung an die NS-Vergangenheit

<b>Gedenkformen</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Filme, Ehrungen (Preise), Dokumentations- und Lernort, Stolpersteine, Briefmarken, Denkmal Georg Elser, Holocaust Mahnmal</li></ul>
<b>Gedenktage</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• 27. Januar 1945: Befreiung des KZ und Vernichtungslagers Auschwitz: Tag des Gedenkens an die NS-Opfer</li><li>• 9. November 1938: Reichspogromnacht</li><li>• 8. Mai 1945: Tag der Befreiung</li></ul>

 weiter

© Ernst Klett Verlag GmbH, Stuttgart 2024 | [www.klett.de](http://www.klett.de) 

## Wie wird eine Demokratie wehrhaft? (Schulbuch S. 162/163)

### Stundenskizze

<b>Einstieg</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lesen des Vorspanns und Betrachtung von Q1</li> </ul>	
<b>Erarbeitung 1: Schutzmechanismen der „wehrhaften Demokratie“</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• GA: Die S+S beschreiben jeweils einen der drei Schutzmechanismen der „wehrhaften Demokratie“ (Aufgabe A/B1). Sie begründen, warum die Autorinnen und Autoren des GG die bundesdeutsche Demokratie wehrhaft machen wollten (Aufgabe A/B2).</li> </ul>	
<b>Ergebnissicherung 1</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auswertung im UG</li> <li>• gemeinsame Besprechung und Lösung der Aufgabe A/B3 im UG</li> </ul>	
<b>Erarbeitung 2: Parteienverbot</b>	
<b>A</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analyse der Karikatur Q2 in PA (Aufgabe A4)</li> </ul>	<b>B</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bewertung der Hürden eines Parteiverbotsverfahrens in PA (Aufgabe B4)</li> </ul>
<b>Ergebnissicherung 2</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auswertung im UG</li> </ul>	
<b>Hausaufgabe</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aufgabe A/B5 (in der Folgestunde Auswertung und ggf. gemeinsame Lösung der Aufgabe A/B6)</li> </ul>	

### Lösungen der Aufgaben

**A/B1 Wertegebundenheit:** Sie spiegelt sich in den zentralen Prinzipien und Normen wider, die die Grundlage des Staates und des gesellschaftlichen Zusammenlebens bilden. Dazu gehören u. a. die Unantastbarkeit der Menschenwürde, die Grundrechte, Rechtsstaatlichkeit sowie die Demokratie. Diese Werte bieten eine stabile Grundlage für die politische und soziale Ordnung Deutschlands.

**Abwehrbereitschaft:** Sie umfasst eine Reihe rechtlicher und institutioneller Maßnahmen, die darauf abzielen, die freiheitlich-demokratische Grundordnung vor extremistischen und verfassungsfeindlichen Bestrebungen zu schützen. Diese Maßnahmen stellen sicher, dass die demokratischen Grundwerte und -prinzipien gegen Angriffe und Missbrauch verteidigt werden können. Eine der zentralen Instrumente ist das Parteienverbot und die Kontrolle durch das Bundesverfassungsgericht. Diese Maßnahme gewährleistet, dass die Demokratie in Deutschland nicht nur frei, sondern auch wehrhaft ist.

**Vorverlagerung:** Sie umfasst eine Vielzahl von präventiven Maßnahmen, die darauf abzielen, extremistische Bedrohungen frühzeitig zu erkennen und zu bekämpfen. Dazu gehören u. a. die Überwachung und Analyse von Bedrohungen, Informationssammlung, Aufklärung und Sensibilisierung der Bevölkerung. Diese Maßnahmen sind darauf ausgerichtet, die freiheitlich-demokratische Grundordnung zu schützen und zu erhalten, bevor konkrete Gefahren entstehen oder eskalieren.

**A/B2** Die Entscheidung, die bundesdeutsche Demokratie wehrhaft zu gestalten, war eine direkte Reaktion auf die Erfahrungen mit der nationalsozialistischen Diktatur. Die Autorinnen und Autoren des GG wollten sicherstellen, dass die neue demokratische Ordnung stark genug ist, um extremistische Angriffe abzuwehren und die freiheitlich-demokratische Grundordnung zu schützen.

**A/B3** Beispiel: Die Artikel 1 und 3 des Grundgesetzes sprechen mich besonders an, weil sie die fundamentalen Werte der Menschenwürde und Gleichheit hervorheben. Diese Prinzipien sind entscheidend für eine gerechte und friedliche Gesellschaft, in der alle Menschen respektiert und gleich behandelt werden. Sie bieten ein starkes moralisches und rechtliches Fundament, auf dem alle anderen Grundrechte aufbauen können, und stellen sicher, dass die Würde und Gleichberechtigung jedes Einzelnen geschützt werden.

**A4** Die Karikatur „Kein Problem, wir sägen ihn um“ von Horst Haitzinger nutzt die Metapher eines wurzelnden Baumes, der die NPD symbolisiert, und zeigt den ehemaligen Bundesinnenminister Otto Schily sowie einen Richter des Bundesverfassungsgerichts, die entschlossen sind, diesen Baum zu fällen. Die Karikatur thematisiert die politische Debatte und die Bemühungen, die NPD zu verbieten, und hinterfragt die Einfachheit dieser Lösung und die Tiefe der zugrunde liegenden Probleme. Die Karikatur spiegelt sowohl die Entschlossenheit der Politik als auch die Komplexität der Herausforderung wider, extremistische Ideologien nachhaltig zu bekämpfen.

**B4** Das Verbot politischer Parteien in Deutschland ist durch das Grundgesetz streng geregelt und nur unter sehr speziellen und gravierenden Voraussetzungen möglich. Die hohen Hürden und das aufwendige Verfahren vor dem Bundesverfassungsgericht stellen sicher, dass nur in extremen Fällen, in denen die Partei eine echte Bedrohung für die freiheitlich-demokratische Grundordnung darstellt, ein Verbot ausgesprochen wird. Dies dient dem Schutz der politischen Vielfalt und der Meinungsfreiheit, die wesentliche Bestandteile der demokratischen Grundordnung sind.

**A/B5** Edgar Wolfrum hebt hervor, dass Verfassungen eine fundamentale, aber nicht allumfassende Rolle im politischen System spielen. Sie bieten den rechtlichen und normativen Rahmen, der die Politik leitet und begrenzt, und sichern grundlegende Prinzipien und Rechte. Gleichzeitig bleibt die konkrete politische Gestaltung und Bewältigung alltäglicher Herausforderungen eine Aufgabe der politischen Praxis und Dynamik, die innerhalb dieses Rahmens stattfindet. Wolfrum betont damit die Balance zwischen der Bedeutung der Verfassung und der Eigenständigkeit der politischen Prozesse und Entscheidungen.

**A/B6** Das gesellschaftliche Einverständnis zum Grundgesetz ist für Edgar Wolfrum von zentraler Bedeutung für die Stabilität, Legitimität und Funktionsfähigkeit der demokratischen Bundesrepublik. Es schafft eine gemeinsame Grundlage für das politische Zusammenleben und fördert die Teilhabe der Bürgerinnen und Bürger an den demokratischen Prozessen. Eine kontinuierliche Diskussion und Förderung dieses Einverständnisses sind daher entscheidend, um die demokratische Ordnung zu stärken und zu schützen.

## Ist unsere Demokratie in Gefahr?

### Stundenskizze

Einstieg	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lesen des Vorspanns und Betrachtung von Q1</li> <li>• Impuls zum Vorwissen der S+S: „Was wisst ihr bereits zum Thema ‚Reichsbürger‘?“</li> </ul>	
Erarbeitung 1: Extremistische Akteure	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S nennen drei Gefährder der Demokratie und ihre Merkmale im UG (Aufgabe A/B1).</li> <li>• Sie vergleichen zudem die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der genannten Gruppierungen (Aufgabe A/B2).</li> </ul>	
Erarbeitung 2: Extremistische Straftaten	
<b>A</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S werten in PA die Statistik D2 zu extremistischen Straftaten aus (Aufgabe A3).</li> </ul>	<b>B</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S stellen in PA den Daten aus D2 die Aussage des Verfassungsschutzes aus T2 gegenüber (Aufgabe B3).</li> </ul>
Ergebnissicherung	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auswertung im UG</li> </ul>	
Vertiefung: Demokratie unter Druck	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S setzen sich im UG mit der Frage auseinander, ob unsere Demokratie in Gefahr ist (Aufgabe A/B4).</li> </ul>	

### Lösungen der Aufgaben

**A/B1** Rechtsextremisten: rassistisch, antisemitisch, homophob, queergefeindlich, menschenfeindlich, antidemokratisch

Linksextremisten: teilweise anarchistisch und totalitär, antikapitalistisch

Islamisten: intolerant, autoritär, frauenfeindlich, ausgrenzend gegen Nichtmuslime, antisemitisch

**A/B2** Während Rechtsextreme, Linksextreme und Islamisten ideologisch und in ihren Zielen überwiegend voneinander abweichen, teilen sie die Ablehnung der bestehenden demokratischen Ordnung und die Bereitschaft, Gewalt anzuwenden, um ihre Ziele zu erreichen. Ihre Feindbilder, Organisationsstrukturen und spezifischen Ziele unterscheiden sich jedoch deutlich, was ihre jeweiligen Beweggründe und Methoden geprägt von ihrer ideologischen Ausrichtung verdeutlichen.

**A3** Rechtsextremistische Straftaten kamen zwischen 2018 und 2022 mit Abstand am meisten vor – zwischen 19 409 Straftaten (2018) und 20 967 Straftaten (2022). Im Jahr 2020 gab es mit 22 357 Straftaten den Höhepunkt.

Linksextremistische Straftaten sind in den Jahren 2018 bis 2022 die in der Gesamtschau zweithäufigsten Straftaten – allerdings weit hinter rechtsextremistischen Straftaten und seit 2020 von 6 632 Fällen auf in 2022 3 847 Fällen stagnierend.

Überdies gab es 2022 mit 8 246 nichtzuordenbaren extremistische Straftaten eine Gruppe von Fällen, die seit 2018 (1 244) stetig wächst.

Politisch motivierte Ausländerkriminalität kommt in der Gesamtschau der Kriminalstatistik am seltensten vor – ist aber mit 2 392 Fällen im Jahr 2022 dennoch auf einem bedenklich hohem Niveau.

**B3** Die Angaben des Verfassungsschutzes zum Rechtsextremismus, wonach hier die größte Gefährdung für die Demokratie ausgeht, trifft zu. Ebenso kann die Erwähnung des Linksextremismus sowie des religiösen Islamismus als bedeutende Gefährdung der deutschen Demokratie bestätigt werden. Eine uneinheitliche Gruppe von Extremisten, die nicht genau zuzuordnen ist, wird ebenfalls in der Statistik D2 aufgeführt.

**A/B4** Der Extremismus hat in den letzten Jahren zugenommen. Insofern ist die Demokratie einer größeren Bedrohung ausgesetzt. Folgende Aspekte könnten aufgegriffen werden:

- Untergrabung des Vertrauens in demokratische Institutionen,
- Spaltung der Gesellschaft,
- Gefahr der Aushöhlung des Rechtsstaates,
- Radikalisierung breiter Bevölkerungsgruppen durch Fake News und extremistische Propaganda,
- Gefährdung der öffentlichen Sicherheit,
- ...

Mögliche Maßnahmen dagegen: politische Aufklärung und Bildungsarbeit, konsequente strafrechtliche Verfolgung von extremistischen und verfassungsfeindlichen Handlungen (Stichwort wehrhafte Demokratie), politische Bekämpfung von Hass, Intoleranz, Rassismus, Antisemitismus ...

## Sind alle Länder in der EU Demokratien? (Schulbuch S. 166/167)

### Stundenskizze

<b>Einstieg</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lesen des Vorspanns</li> <li>• Kurzanalyse D1, T1 und Lösung Aufgabe A/B1 im UG (Gemeinsamkeiten von GG und Vertrag über der die EU)</li> </ul>	
<b>Erarbeitung 1: Autoritarismus am Beispiel Ungarns</b>	
<b>A</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S charakterisieren in PA autoritäre Regierungen (Aufgabe A2).</li> <li>• Sie vergleichen die Ziele der EU mit den Entwicklungen in Ungarn und beantworten die Frage, warum sich hier Konflikte ergeben (Aufgabe A/B3).</li> </ul>	<b>B</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S erörtern in PA, ob das Ungarn der Jahre 2010 bis 2024 von einer autoritären Regierung geführt wird (Aufgabe B2).</li> <li>• Sie vergleichen die Ziele der EU mit den Entwicklungen in Ungarn und beantworten die Frage, warum sich hier Konflikte ergeben (Aufgabe A/B3).</li> </ul>
<b>Ergebnissicherung 1</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auswertung im UG</li> </ul>	
<b>Erarbeitung 2: Möglichkeiten der EU gegen autoritäre Regierungen</b>	
<b>A</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S beschreiben in EA Möglichkeiten der EU, autoritären Entwicklungen in Mitgliedsstaaten entgegenzuwirken (Aufgabe A/B4).</li> <li>• Sie analysieren die Karikatur Q2 (Aufgaben A5).</li> </ul>	<b>B</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S beschreiben in EA Möglichkeiten der EU, autoritären Entwicklungen in Mitgliedsstaaten entgegenzuwirken (Aufgabe A/B4).</li> <li>• Sie ermitteln, wofür das Foulspiel an der Figur des Rechtsstaates steht (Aufgabe B5).</li> </ul>
<b>Ergebnissicherung 2</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auswertung im UG</li> </ul>	
<b>Hausaufgabe</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aufgabe A/B6 – Recherche autoritäre Regierungen in der EU</li> </ul>	

### Lösungen der Aufgaben

**A/B1** Der Vertrag über die Europäische Union und das Grundgesetz teilen viele grundlegende Werte und Prinzipien:

- Rechtsstaatlichkeit
- Demokratie
- Grundrechte wie Achtung der Menschenwürde
- Frieden und Sicherheit
- Gleichheit
- Föderalismus

**A2** Autoritäre Regierungen:

- Vielfältigkeit der Gesellschaft soll verringert werden
- Unterstützung von Gruppen und Menschen, die die Politik der Regierung unterstützen
- Opposition wird unter Druck gesetzt, Einschränkung politischer Freiheiten
- Förderung von Patriotismus und Nationalismus
- Kontrolle über möglichst alle gesellschaftlichen Bereiche
- kritische Medien werden unter Druck gesetzt

**B2** Während Ungarn offiziell weiterhin eine Demokratie ist, zeigt der Vergleich von T2 und T3 deutliche Merkmale einer autoritären Regierungsführung. Es gibt einen ausgeprägten Nationalismus, gesellschaftliche Vielfalt ist nicht erwünscht, die Medienvielfalt wird eingeschränkt, demokratische Institutionen werden geschwächt und politische Freiheiten und Bürgerrechte zunehmend eingeschränkt.

**A/B3** Die Ziele der EU – Förderung der Demokratie, Rechtsstaatlichkeit, Schutz der Grundrechte, Freiheit und Pluralismus, Frieden und Sicherheit – stehen im starken Kontrast zu vielen der politischen Entwicklungen in Ungarn. Diese Entwicklungen umfassen die Machtkonzentration, Einschränkung der Presse- und Meinungsfreiheit, Diskriminierung von Minderheiten und eine restriktive Flüchtlingspolitik. Diese Unterschiede führen zu erheblichen Konflikten zwischen Ungarn und der EU, da Ungarns innenpolitische Maßnahmen oft als Verletzung der grundlegenden Prinzipien und Werte der Union betrachtet werden.

**A/B4** Die EU kann autoritär regierte Staaten vor dem Europäischen Gerichtshof verklagen oder Geldzahlungen an das Land zurückhalten. Damit soll erreicht werden, dass der Staat wieder zu demokratischen Grundlagen zurückkehrt.

**A5** Die Karikatur zeigt eine Fußballmannschaft, die die EU darstellen soll. Einer der Spieler dieser Mannschaft (Ungarn) hat augenscheinlich den Schiedsrichter (Rechtsstaat) gefoult. Die restlichen Mitglieder der Fußballmannschaft (EU-Mitgliedsstaaten) zeigen dem Foulenden (Ungarn) daraufhin die rote Karte, er wird damit vom Spiel ausgeschlossen.

Die Karikatur greift die in den vorangehenden Aufgaben beschriebenen Probleme der EU mit Ungarn auf. Die autoritären Entwicklungen in Ungarn widersprechen den Prinzipien der europäischen Werte- und Rechtsgemeinschaft.

**B5** s. A5; Das Foulspiel an der Figur des Rechtsstaates steht für den Konflikt zwischen der EU und der Regierung in Budapest. Während die EU die Bedeutung der Rechtsstaatlichkeit betont, einschließlich der Unabhängigkeit der Justiz und der Gleichheit vor dem Gesetz, wurde in Ungarn die Unabhängigkeit der Justiz twls. untergraben und damit die Rechtsstaatlichkeit gefährdet. Die Macht in Ungarn wurde zunehmend bei der Regierung konzentriert und somit demokratische Prozesse und Institutionen geschwächt.

**A/B6** Die Recherche wird ergeben, dass es im Moment (Stand August 2024) keine Staaten innerhalb der Europäischen Union gibt, die vollständig autoritär regiert werden. Allerdings gibt es mehrere EU-Länder (Ungarn, Polen Stand 2024), in denen demokratische Prinzipien und Rechtsstaatlichkeit erheblich unter Druck geraten sind. Diese Staaten zeigen Merkmale, die in Richtung autoritärer Tendenzen gehen, auch wenn sie formal noch demokratische Strukturen aufweisen. Ferner sind populistische Parteien in ganz Europa auf dem Vormarsch und stellen eine erhebliche Gefahr für die Demokratie und Freiheit in Europa dar.

## Diskriminierung und Abwertung von Menschen (Schulbuch S. 168/169)

### Stundenskizze

<b>Einstieg</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Impuls „Was ist Diskriminierung?“</li> <li>• Lesen des Vorspanns und T1 sowie T4 in EA</li> <li>• Die S+S fassen im UG zusammen, warum jede Form der Diskriminierung dem demokratischen Grundverständnis widerspricht (Aufgabe A/B1) und geben wieder, was mehrdimensionale Diskriminierung ist (Aufgabe A/B2).</li> </ul>
<b>Erarbeitung: Rassismus und Antisemitismus</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S widerlegen in EA das Konzept des Rassismus vor dem Hintergrund der Grundrechte des Grundgesetzes (Aufgabe A/B3). Sie setzen sich mit der Aussage der ehemaligen Bundeskanzlerin Angela Merkel auseinander, dass für sie „die Sicherheit Israels (...) niemals verhandelbar“ sei (Aufgabe A/B4).</li> </ul>
<b>Ergebnissicherung</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auswertung im UG</li> </ul>
<b>Hausaufgabe</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plakat gegen Diskriminierung im Auftrag der Antidiskriminierungsstelle des Bundes (Aufgabe A/B5)</li> </ul>

### Lösungen der Aufgaben

**A/B1** Menschen, die andere Menschen anhand tatsächlicher oder erfundener Merkmale diskriminieren, werten diese ab und sich auf. Dies widerspricht dem demokratischen Grundverständnis, weil alle Menschen gleich viel Wert sind.

**A/B2** Eine mehrdimensionale Diskriminierung findet auf mehreren Ebenen aufgrund tatsächlicher oder erfundener Merkmale gegen eine Person statt.

**A/B3** Rassismus steht im klaren Widerspruch zu den Grundrechten des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland. Diese Grundrechte garantieren die Menschenwürde, Gleichheit vor dem Gesetz, persönliche Freiheitsrechte, Glaubens- und Gewissensfreiheit sowie Meinungsfreiheit. Jede Form von Rassismus, die Menschen aufgrund ihrer Hautfarbe, ethnischen Herkunft oder Religion diskriminiert oder benachteiligt, verstößt gegen diese verfassungsmäßig geschützten Rechte der Bundesrepublik Deutschland. Überdies widersprechen rassistische Ideen wissenschaftlichen Erkenntnisse: Es gibt keine menschlichen „Rassen“. Menschen haben Eigenschaften, die sie annehmen oder ablegen können.

**A/B4** Die Aussage, dass „die Sicherheit Israels (...) niemals verhandelbar“ sei, unterstreicht die unverrückbare Verpflichtung, die Sicherheit und Existenz Israels zu schützen. Diese Position ist tief in historischen, moralischen und politischen Zusammenhängen verwurzelt und beschreibt die besondere Verantwortung, die insbesondere Deutschland, aber auch viele andere Länder, gegenüber Israel haben. Die Nicht-Verhandelbarkeit dieser Sicherheit ist ein Ausdruck der Solidarität und der Verpflichtung zur Wahrung von Frieden und Stabilität in einer oft konfliktbeladenen Region.

**A/B5** Beispiel für ein Plakat:

Überschrift: „Gleichheit für alle – Diskriminierung hat keinen Platz in unserer Gesellschaft!“

Bild: Ein farbenfrohes Bild von Menschen unterschiedlicher Herkunft, Altersgruppen, Geschlechter und Fähigkeiten, die zusammen lächeln und sich gegenseitig unterstützen.

Text:

- „Rassismus, Sexismus, Altersdiskriminierung – Diskriminierung hat viele Gesichter. Wir sagen: Nein!“
- „Jeder Mensch hat das Recht auf Würde und Respekt. Gemäß dem Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz (AGG) ist Diskriminierung verboten.“
- „Erheben Sie Ihre Stimme gegen Ungerechtigkeit! Melden Sie Diskriminierung und unterstützen Sie Betroffene.“

Kontaktinformationen:

- „Antidiskriminierungsstelle des Bundes: [www.antidiskriminierungsstelle.de](http://www.antidiskriminierungsstelle.de) | Hotline: 0800-1234567“

Slogan: „Respekt kennt keine Unterschiede“

Aufruf zur Aktion: „Seien Sie ein Vorbild – Zeigen Sie Solidarität und handeln Sie gegen Diskriminierung!“

## Wie wirken sich zivilgesellschaftliches Engagement und Zivilcourage auf einen Staat aus? (Schulbuch S. 170/171)

### Stundenskizze

<b>Einstieg</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vorwissen zu zivilgesellschaftlichem Engagement abfragen</li> <li>• Lesen des Vorspanns und des T3 in EA</li> <li>• Merkmale zivilgesellschaftlichen Engagements gemäß Aufgabe A/B1 im UG nennen</li> </ul>	
<b>Erarbeitung 1: Zusammenbruch der DDR</b>	
<b>A</b>	<b>B</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S nennen einen Grund, warum die DDR zusammenbrach (Aufgabe A2).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S analysieren Q1 mithilfe von T2 (Aufgabe B2).</li> </ul>
<b>Ergebnissicherung 1</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auswertung im UG</li> </ul>	
<b>Erarbeitung 2: Demokratien = Bürgergesellschaften</b>	
<b>A</b>	<b>B</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S erklären „Bürgergesellschaften“ (Aufgabe A/B3). Sie stellen einen Verein vor (Aufgabe A4).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S erklären „Bürgergesellschaften“ (Aufgabe A/B3). Sie begründen, in welchem Verein sie sich wohlfühlen könnten (Aufgabe B4).</li> </ul>
<b>Vertiefung: Zivilcourage</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die S+S schildern eine Situation, in der sie oder eine andere Person Zivilcourage bewiesen hat. Die Situation kann selbst erlebt oder von jemandem berichtet worden sein oder aus den Medien stammen (Aufgabe A/B5).</li> </ul>	
<b>Hausaufgabe</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aufgabe A/B6</li> </ul>	

### Lösungen der Aufgaben

#### A/B1 Merkmale zivilgesellschaftlichen Engagements

- gemweihwohlorientierte Aktivitäten von Bürgerinnen und Bürgern zur Information und Sensibilisierung der Öffentlichkeit über wichtige gesellschaftliche Themen
- Freiwilligkeit
- Vereinsarbeit – Engagement kann sich auf soziale Gerechtigkeit, Umweltschutz, Menschenrechte, Bildung, Gesundheit, Kultur, Sport und viele andere Bereiche beziehen.

**A2** Die DDR hörte 1990 auf zu existieren, weil ihr ausreichend viele Bürger fehlten, die positiv zu ihr standen und sich in dieser schwierigen Situation für sie einsetzten.

**B2** Der Karikaturist Joachim Kohlbrener veröffentlichte im September 1989 in „Die Tageszeitung“ die Karikatur „Abstimmung mit den Füßen“ und machte damit auf das Problem des Verlassens der DDR von unzähligen Bürgerinnen und Bürgern in Richtung Westen aufmerksam. In seiner Zeichnung bestehen die Buchstaben DDR, die den Staat symbolisieren, aus sehr vielen einzelnen Personen. Diese lösen sich aus dem ersten D und laufen dem Schild „WESTEN“ hinterher. Dadurch löst sich der Buchstabe von links nach rechts auf. Die „DDR“ beginnt zu bröckeln – wie der DDR-Staat, der ab Sommer 1989 stark infrage gestellt wurde, weil seine Bürgerinnen und Bürger ihn verließen. Abgestimmt wurde über die Lebensqualität, Menschenrechte, Bürgerrechte.

**A/B3** Demokratien werden als Bürgergesellschaften bezeichnet, weil diese nur funktionieren und Bestand haben können, wenn die Bürgerinnen und Bürger zu ihm stehen und sich an die Regeln dieses demokratischen Staates halten. Überdies ist es notwendig, dass sich die Bürgerinnen und Bürger engagieren – auch ohne Zutun des Staates. Der Staat muss durch seine Menschen engagiert mit Leben gefüllt werden.

**A4** s. Tafelbild

**B4** s. A4; Die Wahl des richtigen Vereins hängt von deinen persönlichen Interessen, Werten und Bedürfnissen ab. Es lohnt sich, verschiedene Vereine zu besuchen, um die Atmosphäre und die Gemeinschaft kennenzulernen. So findest du den Verein, in dem du dich wohlfühlst und dein Engagement sinnvoll einbringen kannst.

**A/B5** Ein bekanntes Beispiel für Zivilcourage ist das Verhalten von Tugce Albayrak, einer jungen Frau, die 2014 in Deutschland tragisch ums Leben kam, weil sie mutig eingriff, um zwei junge Mädchen vor Belästigung zu schützen.

Am Abend des 15. November 2014 befand sich Tugce Albayrak mit Freunden in einem Fast-Food-Restaurant in Offenbach, Hessen. Dort bemerkte sie, wie zwei junge Mädchen von einer Gruppe junger Männer in den Toilettenräumen belästigt wurden. Tugce zögerte nicht und griff ein, um den Mädchen zu helfen. Ihr Eingreifen führte dazu, dass die Männer von den Mädchen abließen und das Restaurant verließen.

Als Tugce später selbst das Restaurant verließ, kam es auf dem Parkplatz zu einer Auseinandersetzung mit einem der Männer, der die Mädchen zuvor belästigt hatte. Der Mann schlug Tugce so heftig, dass sie stürzte und mit dem Kopf auf den Boden aufschlug. Tugce fiel ins Koma und starb wenige Tage später, am 28. November 2014, an den Folgen ihrer Verletzungen.

Tugces Tod löste eine Welle der Betroffenheit und Bewunderung aus. Menschen in ganz Deutschland und darüber hinaus waren tief beeindruckt von ihrem Mut und ihrer Bereitschaft, für andere einzustehen. Es gab zahlreiche Mahnwachen, Gedenkveranstaltungen und eine Petition, die forderte, Tugce posthum mit dem Bundesverdienstkreuz auszuzeichnen.

Tugce Albayraks Beispiel zeigt eindrucksvoll, was Zivilcourage bedeutet: den Mut zu haben, in einer schwierigen und potenziell gefährlichen Situation einzugreifen, um anderen zu helfen. Ihr Handeln hat viele Menschen inspiriert und sensibilisiert für die Notwendigkeit, sich aktiv gegen Unrecht und Gewalt zu stellen, auch wenn dies persönliche Risiken mit sich bringt.

**A/B6** Q3 bestätigt die Forderung aus Q2: Hunderttausende Menschen marschierten Anfang des Jahres 2024 deutschlandweit für Demokratie und gegen Rechtsextremismus. Die breite Mehrheit muss sich gegen jedweden Extremismus wenden – das ist der sprichwörtliche Ausdruck einer „wehrhaften Demokratie“, die es versteht, sich selbst zu schützen.

### Sachinformation

**Q4/Q5** In Deutschland gibt es eine Vielzahl von Vereinen, die in verschiedenen Bereichen aktiv sind, wie Sport, Kultur, Soziales, Umwelt und vieles mehr. Laut den aktuellsten Statistiken des Deutschen Vereinsregisters und des Bundesamts für Justiz gibt es etwa 600 000 eingetragene Vereine in Deutschland. Knapp die Hälfte aller Deutschen ist mindestens in einem Verein organisiert.

### Tafelbild

(als editierbare PPTX-Datei auf dem Digitalen Unterrichtsassistenten in der Rubrik Tafelbilder)

Tafelbild | Folie 1 von 3

## Vorstellung eines Vereins

Vereinsname:	Gründungsjahr:
Mitgliederzahl:	Ziele und Mission:
Aktivitäten und Projekte:	Struktur und Organisation:
Mitgliedschaft:	Finanzierung:
Erfolge:	Kontaktdaten:



© Ernst Klett Verlag GmbH, Stuttgart 2024 | [www.klett.de](http://www.klett.de)



## Wiederholen und Anwenden (Schulbuch S. 172)

### Kapitelbezug zum Bildungsplan

Das vierte Kapitel nimmt Bezug auf die BPE 2.1, indem die Schülerinnen und Schüler im Rahmen ihrer Erarbeitungen Folgendes umgesetzt haben sollen:

- Sie skizzieren die Hauptstationen der deutschen Geschichte von der Endphase der Weimarer Republik bis 1945. Dabei analysieren sie insbesondere die Entstehung der nationalsozialistischen Diktatur und deren zerstörerische Gewalt (S. 124/125, 128–161).
- Zudem setzen sie sich mit aktuellen Herausforderungen in demokratischen Staaten, einschließlich der Bundesrepublik Deutschland, auseinander und diskutieren Möglichkeiten zum Schutz und Erhalt demokratischer Strukturen und Lebensweisen (S. 162–171).
- Anhand der Werkstatt-Seite (Wie lässt sich eine Verfassungsschema deuten?, S. 126/127) vertiefen die S+S die methodische Herangehensweise an historische Darstellungen.

### Zur zusammenfassenden Mindmap

Die Grafik auf Seite 172 gibt einen visuellen Überblick zu den übergreifenden Themen des Kapitels:

- Herausforderungen für die Demokratie in Europa,
- in der Bundesrepublik,
- im Übergang von der Weimarer Republik in den Nationalsozialismus

### Hinweise zum Projekttyp

Ein herausragendes Beispiel für demokratisches Engagement in der Bundesrepublik ist beispielsweise die „Fridays for Future“-Bewegung. Diese Jugendbewegung setzt sich weltweit für den Klimaschutz ein und fordert politische Maßnahmen gegen den Klimawandel. Sie zeigt, wie junge Menschen aktiv an der politischen Meinungsbildung teilnehmen und Einfluss auf demokratische Prozesse ausüben können. Im Rahmen eines Gallery Walks könnte man dieses Beispiel durch Bilder von Demonstrationen, Zitate von Aktivistinnen/Aktivisten und Statistiken über die Bewegung darstellen. Die Begründung könnte darauf abzielen, wie wichtig es ist, dass die Jugend in demokratische Prozesse eingebunden wird und wie diese Bewegung globale Aufmerksamkeit erzeugt hat.