

Kriegsalltag in Europa – wie übten die Besatzer ihre Herrschaft aus?

Eine Unterrichtseinheit zum Lehrwerk Europa – Unsere Geschichte, Band 4, Kapitel 3.2, „Kriegsalltag in Europa“, Seite 104 – 113.

Inhaltsverzeichnis

Kurzinformationen zur Unterrichtseinheit	Seite 2
Überblick	Seite 2
Einleitung	Seite 2
Ablauf der Unterrichtseinheit	Seite 3
Didaktisch-methodischer Kommentar	Seite 5
Kompetenzen	Seite 9
Arbeitsmaterialien	Seite 10
Erwartungshorizonte	Seite 19
Impressum	Seite 34

Kurzinformationen zur Unterrichtseinheit

Fach	Geschichte
Schulform	Gymnasium, Gesamtschule
Jahrgangsstufe(n)	Sekundarstufe I
Zeitraum	3 – 4 Unterrichtsstunden

Überblick

In dieser Unterrichtseinheit zum Thema „Kriegsalltag in Europa“ erarbeiten die Schülerinnen und Schüler wesentliche Intentionen, Merkmale und Strukturen der deutschen Besatzungsherrschaft im Zweiten Weltkrieg. Sie setzen sich dabei mit der Frage auseinander, wie die vom deutschen Besatzungsregime betroffenen Menschen ihre Situation empfanden und wie sie sich dazu verhielten. Die Auseinandersetzung mit dieser Thematik führt zu der Erkenntnis, dass die NS-Ideologie mit ihrem vom Rassismus geprägten Menschenbild die Haupttriebkraft des NS-Besatzungsregimes in Europa war.

Einleitung

Jeder Gedanke an Weltpolitik ist lächerlich, solange man den Kontinent nicht beherrscht. Sind wir die Herren in Europa, dann haben wir die dominierende Stellung in der Welt. Adolf Hitler am 27. Oktober 1941; zit. nach: Mark Mazower, Hitlers Imperium. Europa unter der Herrschaft des Nationalsozialismus. München (Beck) 2009, S. 16.

Adolf Hitler als Begründer eines Imperiums – wir denken gewöhnlich nicht so von ihm, aber das war sicherlich eines der Bilder, das er von sich selbst hatte. Die Nationalsozialisten sahen es als ihre Bestimmung, ein Reich zu errichten, das ihnen Weltmachtstatus verleihen würde ... Für sie war das Imperium ein Ideal – oder unverblümter gesagt, eine brutale Fantasie rassischer Beherrschung, die Machtdemonstration einer Kriegerelite, die zur Beherrschung Hunderte Millionen von Menschen erzogen war. Mark Mazower, s. o., S. 15.

Die hier zu behandelnde Thematik eignet sich aufgrund ihres strukturgeschichtlichen Charakters gut für eine Erarbeitung in schülerorientierten, kooperativ gestalteten Lernformen, wobei verschiedene Formen der Schüleraktivierung möglich erscheinen. Die in der Darstellung vorhandenen ereignisgeschichtlichen Elemente geben der Thematik einen hohen Anschaulichkeitsgrad, der – besonders in der Sekundarstufe I – das historische Lernen erleichtern und dem heute unverzichtbaren Anspruch auf Nachhaltigkeit gerecht werden kann. Das Kapitel legt dabei, gemäß der Konzeption des vorliegenden Lehrwerks, großen Wert auf die europäische Perspektive. Die Schülerinnen und Schüler können daher die Methoden der NS-Besatzungsherrschaft und die Frage, wie diese von den Bevölkerungen erlebt wurde, in Form eines Vergleichs analysieren und bewerten. Didaktische Postulate wie Problematisierung und Multiperspektivität lassen sich – auf der Täterebene – schwerlich in Form eines „Für und Wider-Schemas“ thematisieren. Dafür bietet das Kapitel neue Angebote für multiperspektivisches Arbeiten, indem es in Quellen und Materialien immer wieder Opferperspektiven eine Stimme verleiht und Handlungsoptionen der Bevölkerung in den besetzten Gebieten aufzeigt (z. B. S. 105 Q3/Q4, S.112 Q23/Q24).

Ethische Fragen, zum Beispiel nach Möglichkeiten und Grenzen des Widerstandshandelns, lassen sich hingegen im übernächsten Kapitel eher stellen (Kap. 3.4, S. 124 – 131). Dort wird das Thema Widerstand aus gesamteuropäischer Perspektive beleuchtet. Deshalb erscheint es angeraten, dieses Thema im Anschluss an die Besatzungsthematik zu behandeln – oder in Zusammenhang mit diesem.

Ablauf der Unterrichtseinheit

Phase	Inhalt	Sozial- / Aktionsform
<p>1./ 2. Stunde</p> <p>Einstieg in die Sequenz:</p> <p>Einführendes Unterrichtsgespräch zur Einordnung des Themas und Formulierung von Untersuchungsfragen/ Hinführung zum Thema</p> <p>(20 – 30 Min.)¹</p>	<p>a) Die Schülerinnen und Schüler tauschen sich über ihr Vorwissen zum Thema Zweiter Weltkrieg aus und fragen nach den Kriegszielen Hitlers (s. Tafelbild 1). [Dieser Schritt kann auch als Input organisiert oder nach entsprechender Einschätzung der Lehrperson weggelassen werden.]</p> <p>b) Die Schülerinnen und Schüler formulieren anschließend gemeinsam zentrale Fragestellungen zum übergeordneten Thema „NS-Besatzungspolitik“, die auf einer OHP-Folie oder an der Tafel gesammelt werden. Hierzu kann die evtl. gestellte Hausaufgabe (S.95f.) sinnvolle Anregungen und Anknüpfungspunkte bieten (s. Tafelbild 2).</p> <p>c) Die Lehrperson stellt die Frage: „Was bedeutet für euch Alltag?“ Die Schülerinnen und Schüler definieren den Begriff aus ihrer lebensweltlichen Erfahrung. Sodann stellt die Lehrkraft die Frage: „Was bedeutet Alltag für Menschen in einem besetzten Land?“ Die Lehrkraft teilt Zettel bzw. Kärtchen aus mit der Aufforderung, Vermutungen dazu zu notieren. Die Lehrkraft sammelt die Vorschläge an der Tafel und bildet evtl. begriffliche Cluster (bei mehr Zeiteinsatz kann man die Schülerinnen und Schüler hierzu auch Mindmaps anfertigen lassen, s. Tafelbild 3).</p> <p>Die Lehrperson gibt einen kurzen Überblick über die im Kapitel behandelten Themenblöcke, die im nachfolgenden Schritt bei</p>	<p>Fragen-entwickelndes Unterrichtsgespräch im Plenum</p> <p>Kurze, orientierende Einleitung der Erarbeitung durch die Lehrperson</p> <p>Brainstorming der Klasse</p>

¹ Da die Einteilung der Arbeitszeit bzw. die Zeitvorgaben für die Schülerinnen und Schüler an die individuellen Unterrichtsbedingungen angepasst werden sollten, wird im Verlaufsplan lediglich die Zeit angegeben, die die Erarbeitung durch die jeweilige Gruppe voraussichtlich in Anspruch nehmen wird. Eine Verkürzung ist durch die Verlegung einzelner Aufgabenteile in die Hausaufgabe oder die Reduzierung einzelner Aufgabenteile möglich.

	weitgehend identischer Fragestellung arbeitsteilig untersucht werden.	
Erarbeitung Inhaltliche arbeitsteilige Erschließung der Gruppenthemen (ca. 30 Min.)	Die Lehrperson teilt die Arbeitsblätter an die Schülerinnen und Schüler aus (vgl. Anhang Gruppe 1 – 4). Die Lernenden bearbeiten die ihrem Team zugewiesenen Arbeitsaufträge zu den vier arbeitsteiligen Themen; falls Gruppenarbeit: Die Lehrkraft fordert dazu auf, innerhalb der Gruppe arbeitsteilig vorzugehen.	Gruppenarbeit oder arbeitsteilige Partnerarbeit oder arbeitsteiliges, individuelles Arbeiten mit den vorgesehenen Arbeitsblättern mit anschließender Präsentation
Sicherung und gemeinsame Auswertung der Gruppenergebnisse (ca. 20 Min.)	Die Schülerinnen und Schüler präsentieren ihre Arbeitsergebnisse (z. B. auf Folie); sie stellen dabei Fragen zu den in ihrem Teilkapitel vorhandenen Abbildungen (dies evtl. auch als Impuls zu Beginn der jeweiligen Präsentation).	
Vergleichende Analyse: Formulierung eines Sachurteils (ca. 10 Min.)	Die Lehrkraft fordert die Klasse auf, die Ergebnisse zu vergleichen. Sie stellt dazu ggf. Impulsfragen; anschließend Diskussion der Ursachen für die Befunde der Schülerinnen und Schüler. Hausaufgabe: Der Kriegsalltag in den nicht-besetzten Ländern und Deutschland (S. 107 unten und S. 113).	
3. Stunde Vergleich (10 – 15 Min.)	Zunächst Zusammentragen der wichtigsten Aspekte aus der Hausaufgabe; Vergleich mit der Lage in den zuvor behandelten besetzten Ländern.	Unterrichtsgespräch
Vertiefung (am Fallbeispiel) (ca. 20 Min.)	Die Lehrkraft stellt Aufgabe zu S. 112: Schülerin bzw. Schüler A liest Autorentext S. 112, Schülerin bzw. Schüler B liest Q24, S. 112; danach Austausch im Zweierteam; anschließend Problematisierung und Diskussion im Plenum.	Stillarbeit (als Partnerarbeit)
Reflexion und Beurteilung (10 – 15 Min.)	Die Lehrkraft fordert die Klasse auf, das Verhalten der von der Zugehörigkeit zur deutschen Volksliste Betroffenen (wie auf S. 112 beschrieben) zu analysieren und zu bewerten. Die Lernenden reflektieren unterschiedliche Verhaltensweisen und formulieren Werturteile.	

Didaktisch-methodischer Kommentar

Das Thema „Kriegsalltag in Europa“ im Unterricht

Das Lehrwerk „Europa – Unsere Geschichte“ bietet die Möglichkeit, europäische Themen im Geschichtsunterricht aus unterschiedlichen Perspektiven zu behandeln. Dabei nehmen die polnische und deutsche Nationalgeschichte eine besondere Stellung ein. Für das Verhältnis beider Nationen zueinander war der Zweite Weltkrieg eine zutiefst erschütternde Erfahrung, die bis heute nachwirkt und besonders in der polnischen Erinnerungskultur immer noch eine große Rolle spielt. Die Auseinandersetzung mit dem NS-Besatzungsregime in Polen bildet daher einen Schwerpunkt im hier vorgeschlagenen Unterrichtsentwurf.

Das in diesem Modul vorgestellte Thema „Kriegsalltag in Europa“ gehört nicht zu den klassischen Themen des deutschen Geschichtsunterrichts. Dies liegt zum einen daran, dass die Behandlung der Kriegsgeschichte in den letzten Jahrzehnten generell an Bedeutung verloren hat: Wenn also der Verlauf des Zweiten Weltkriegs gar nicht oder nur kurz behandelt wird, was im heutigen Geschichtsunterricht die Regel sein dürfte, fehlen auch die Voraussetzungen für eine weitergehende Vertiefung der Thematik. Zum andern hat es sich eingebürgert, den verbrecherischen Charakter des NS-Regimes an der Ausgrenzung und Verfolgung seiner politischen Gegner, sozialer Randgruppen und anderer Minderheiten aufzuzeigen. Traditionell nimmt dabei der Holocaust, also die Genese und der Verlauf des Massenmords an den europäischen Juden, sowie seine justizielle und gesellschaftspolitische Aufarbeitung, großen Raum ein.

Betrachtet man die deutsche Herrschaftspraxis in den besetzten Staaten, so zeigt sich, dass die Besatzer variabel vorgingen. Sie ließen sich dabei sowohl von der NS-Ideologie wie auch von pragmatischen Erwägungen leiten. Die Frage nach den Ursachen für dieses verschiedenartige Vorgehen wird eine der Leitfragen in der hier vorgeschlagenen Unterrichtseinheit sein. Selbst wenn diese Motive nicht immer bis ins Letzte zu klären sind, erscheinen sie bei näherer Betrachtung in ihren Grundzügen doch klar und offenkundig. Besonders deutlich zeigen sich der menschenverachtende Charakter und die ideologische Ausrichtung des NS-Besatzungsregimes am Beispiel Polens. Hier war das Ziel, die Eliten des Landes zu vernichten, die Bevölkerung zu degradieren und auszubeuten und besonders den jüdischen Teil der Bevölkerung zu verfolgen und zu vernichten. Da es sich hier um eine inhaltlich und sprachlich hoch sensible Thematik handelt, empfiehlt es sich, neben den hauptsächlich von den Schülerinnen und Schülern getragenen Erarbeitungsphasen zusätzliche, von der Lehrkraft gelenkte Unterrichtsschritte einzuplanen.

Didaktische Analyse

Der Autorentext und die ergänzenden Materialien des Schulbuchkapitels 3.2 „Kriegsalltag in Europa“, die vielfältige Text- und Quellengattungen bedienen, bieten Anknüpfungspunkte für folgende erkenntnisleitende Fragestellungen der Einheit:

- Welche Herrschaftsmethoden setzten die deutschen Besatzer ein?
- Welche Ziele verfolgten sie damit?
- Wie veränderte sich das Leben der Menschen durch die deutsche Besatzung?
- Welche Erfahrungen, Sichtweisen und Handlungsspielräume gab es für die von der deutschen Besatzung betroffenen Menschen?
- Warum gingen die Besatzer in verschiedenen Ländern unterschiedlich vor?
- Wie erging es Menschen in Deutschland und in den nichtbesetzten Ländern, die ebenfalls vom Krieg betroffen waren?

Hinzu kommt eine methodisch orientierte Fragestellung, die sich besonders in diesem Kapitel aufgrund des vorhandenen, gut ausgewählten und arrangierten Bildmaterials anbietet:

- Welche Aspekte der deutschen Besatzungsherrschaft werden in den Fotografien des Kapitels sichtbar?

Es empfiehlt sich, diese Frage allen Arbeitsgruppen als Zusatzaufgabe zu stellen. Aussagekräftige und emotionalisierende Bilder, wie die hier vorhandenen, bieten hervorragende Sprechkanäle, die dazu beitragen können, das Monologhafte, das den meisten Schülerpräsentationen anhaftet, aufzubrechen und als Gruppe über die jeweilige Thematik mit dem Klassenplenum ins Gespräch zu kommen.

Methodische Analyse

Das im Schulbuch angebotene Material bietet gute Voraussetzungen für den Einsatz kooperativer Arbeitsformen. Diese reichen von der Partnerarbeit über die klassische Gruppenarbeit bis zum Gruppenpuzzle. Der hier gemachte Unterrichtsvorschlag möchte die Lehrperson jedoch nicht auf eine Arbeitsform festlegen, sondern ihr die Wahl der methodischen Umsetzung selbst überlassen. Der Grund dafür liegt darin, dass Unterrichtsmethoden variabel gehandhabt werden sollten, da sie sich an den realen Unterrichtsgegebenheiten zu orientieren haben, etwa der Größe der Lerngruppe und des Klassenraums, dem Leistungsniveau der jeweiligen Lerngruppe, ihrer Bereitschaft kooperativ zu arbeiten und nicht zuletzt den persönlichen Präferenzen der jeweiligen Lehrkraft. Deshalb wird für diese Kurzsequenz ein Methodenmix aus offenen und gelenkten Unterrichtsschritten empfohlen. Die hier gemachten Unterrichtsvorschläge sind so gestaltet, dass sie einen methodisch variablen Einsatz ermöglichen. Dabei soll auch der immer wichtiger werdende Aspekt der Binnendifferenzierung berücksichtigt werden. Darüber hinaus können einzelne Unterrichtsschritte gekürzt oder auch ganz weggelassen werden, sodass die Lehrperson das Unterrichtspensum auf die kognitiven Voraussetzungen der Lerngruppe und ihr Arbeitstempo abstimmen kann.

Begonnen werden sollte diese Einheit mit einer didaktischen Verortung des Themas, damit für die Schülerinnen und Schüler die nötige inhaltliche Transparenz hergestellt wird und der didaktische Rahmen für die darauffolgende Arbeitsphase abgesteckt werden kann. Auf diese Weise lässt sich auch die didaktisch wünschenswerte, aber im real existierenden Unterricht leider viel zu selten gestellte Frage „Warum behandeln wir das?“ beantworten und einordnen. Dies kann in einem offenen Unterrichtsgespräch, gewissermaßen in wiederholender Form, geschehen. Als Unterrichtseinstieg empfiehlt sich das hier auf S. 2 zu findende Hitlerzitat. Es leitet über zu weiterführenden Fragen wie: Warum führten Hitler und die Nationalsozialisten Krieg und welche Ziele verfolgten sie damit? [Dieser Unterrichtsschritt kann auch weggelassen werden oder zum Zwecke der Zeitersparnis von der Lehrkraft in einem kurzen Lehrervortrag präsentiert werden.] Davon ausgehend lassen sich von der Klasse Untersuchungsfragen an das zu behandelnde Thema stellen – als weiterer Beitrag zur Erhöhung der Unterrichtstransparenz, der die Schülerinnen und Schüler in das Unterrichtsgeschehen involviert und damit zu aktiven Teilhabenden desselben macht. Sodann sollte der Begriff „Alltag“ bzw. „Kriegsalltag“ thematisiert werden, wobei es sich empfiehlt, den lebensweltlichen Erfahrungskontext der Schülerinnen und Schüler zum Ausgangspunkt zu machen („Was bedeutet Alltag für euch?“). Danach kann der den meisten Schülerinnen und Schülern nicht vertraute Begriff des Kriegsalltags in Form von Vermutungslösungen einem Definitionsversuch unterzogen werden (Hypothesenbildung).

Eine sinnvolle und kohärente Aufteilung des vorliegenden Kapitels ist angesichts seiner inhaltlichen Heterogenität nicht ganz einfach. Die von den Schülerinnen und Schülern zu bearbeitenden Textmengen sollten dazu annähernd gleich groß und inhaltlich vergleichbar sein. Dies kann erreicht werden, indem man die Teilthemen unter identischen bzw. ähnlichen Aufgabenstellungen bearbeiten lässt.

Deshalb wird hier vorgeschlagen, diejenigen Textabschnitte zur Grundlage der Erarbeitung zu machen, die sich mit den besetzten Ländern und Territorien befassen. Das bedeutet, dass die Situation in Deutschland, Großbritannien und das besondere Schicksal Leningrads zunächst ausgeklammert werden. Die Verhältnisse in Polnisch-Oberschlesien und Pommerellen (S. 112) stellen einen Sonderfall dar, der sich auszeichnet für einen Perspektivwechsel und eine damit mögliche Problematisierung eignet. Dieses Thema kann daher gut in der Folgestunde aufgegriffen werden. Falls auch hier eine Doppelstunde möglich ist, kann die Thematik der NS-Besatzung zusätzlich mit der des Widerstands in den besetzten Gebieten verknüpft werden.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten danach die arbeitsteilig organisierten Aufgaben auf Arbeitsblättern. Dies kann in „echter“ Gruppenarbeit geschehen oder in themenverschiedener Einzel- bzw. Partnerarbeit. Da die einzelnen Themen – zumindest graduell – unterschiedliche Kompetenzstufen ansprechen, gibt dieser Vorschlag Empfehlungen für eine entsprechende, natürlich diskret zu handhabende Verteilung auf die verschiedenen Gruppen, deren Leistungsstärke und Präsentationskompetenz von der Lehrperson vermutlich gut eingeschätzt werden kann (daher die Kennzeichnung der Gruppenaufgaben mit Sternchen; ein Stern = einfach, drei Sterne = anspruchsvoll; die hier vorhandenen Sternchen sollten jedoch vorab beseitigt werden). Die Arbeitsblätter sind durchweg progressiv angelegt, d. h. die Aufgaben weisen einen ansteigenden Schwierigkeitsgrad auf. Die Lehrkraft sollte die Klasse darauf hinweisen, damit die Arbeitsgruppen dies in ihrer Aufgabenverteilung berücksichtigen können und es auch innerhalb der Gruppen zu einer (selbstorganisierten) Binnendifferenzierung kommen kann.

Falls die Schülerinnen und Schüler in Gruppen arbeiten, sollte die Lehrperson sie dazu auffordern, zu Beginn einen Plan zu erstellen, wie die Arbeit in der Gruppe verteilt ist. Jede Gruppe sollte dabei auch die Bildinhalte der Fotografien auf ihren Seiten thematisieren, indem die Schülerinnen und Schüler dazu eine Frage oder Aufgabe stellen, etwa am Anfang oder Ende ihrer Präsentation.

Zusätzlich sollte jede Gruppe ein weiteres Arbeitsblatt oder eine Folie erhalten, auf denen die Gruppen die wichtigsten Ergebnisse für ihre Präsentationen festhalten. Diese können, je nach Zeitbudget, während oder nach der Präsentation von den anderen Schülerinnen und Schülern ins Heft übertragen oder, was Zeit spart, von der Lehrperson für die Klasse kopiert werden. Zudem ist es angeraten – im Falle der klassischen Gruppenarbeit – von vornherein einzufordern, dass möglichst alle Gruppenmitglieder aktiv an der Vorstellung der Ergebnisse mitwirken. Dieses arbeitsteilige Vorgehen kann innerhalb der Gruppe von den Schülerinnen und Schülern selbst organisiert werden. Wichtig ist dabei, dass auch die in den Teilkapiteln auftauchenden Primärtexte (i. d. R. Quellen) charakterisiert und so gut wie möglich interpretiert werden. Falls möglich und gewünscht, kann die Lehrkraft einzelne Textquellen auch zum Zwecke der Vertiefung und Problematisierung nutzen. Vorschläge dazu finden sich in den Kurzkomentaren ab S. 31.

Für die Erarbeitungsphase empfiehlt es sich, dass die Lehrkraft Hilfe und Unterstützung anbietet, wo sich dies aus dem Unterrichtsverlauf ergibt oder aufgrund der Aufgabenstellung geboten erscheint. Dazu ein Beispiel: In diesem Kapitel taucht der Begriff „Eliten“ auf, wird aber nicht erklärt (s. S. 107). Es ist davon auszugehen, dass der Begriff den meisten Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I nicht vertraut ist. Da es dazu eine Aufgabe gibt (Gruppe 2, Aufgabe 4), sollte die Lehrkraft hier unterstützend zur Seite stehen, wie auch zu anderen Fragen, die sich während der Erarbeitung ergeben.

An die Präsentationen der Gruppen schließt sich ein Auswertungsgespräch an. Im Mittelpunkt sollte dabei die Frage nach dem Warum des unterschiedlichen Vorgehens der deutschen Besatzer in West- und Osteuropa stehen. Hat man zu Beginn die Kriegsziele Hitlers behandelt, lässt sich zu diesem Zweck gut darauf rekurren. Sollte dieser Unterrichtsschritt aufgrund des Zeitmanagements in dieser Stunde nicht mehr möglich sein, kann er in die nächste Unterrichtsstunde verschoben werden, als Wiederholung und zugleich Vertiefung.

Als Hausaufgabe empfiehlt sich die Lage in Deutschland (S. 113) zu betrachten. Wenn Wert auf Vollständigkeit gelegt wird, kann die Hausaufgabe auch arbeitsteilig gestellt werden. Der eine Teil der Klasse fasst dann das Schicksal der nichtbesetzten Länder zusammen (S. 107 unten), der andere den Kriegsalltag in Deutschland (s.o.).

Die dritte Stunde – hier als Einzelstunde konzipiert – kann mit der Auswertung der Hausaufgabe, also dem Zusammentragen der Schülerzusammenfassungen, beginnen. Die Frage nach dem Vergleich mit den Ergebnissen der vorangegangenen Doppelstunde ermöglicht eine implizite Wiederholung und dient damit der Festigung der Lernergebnisse. Danach kann man sich dem Thema Polnisch-Oberschlesien und Pommerellen (S. 112) zuwenden. Hier lässt sich mit den Schülerinnen und Schülern erarbeiten, dass die Germanisierungspolitik der Nationalsozialisten auch zu Loyalitätskonflikten führen konnte, dass es also zwischen völliger Ablehnung der deutschen Besatzung und einer weitgehenden Bejahung Abstufungen gab, was sich am Beispiel des Fußballspieler Wilimowski (Aufstiegschancen, Ruhm) und den in der Wehrmacht kämpfenden „Eingedeutschten“ (Beibehaltung nationaler Eigenheiten usw.) aufzeigen lässt. Dass es im Reich und in Polen Menschen gab, die sich einer klaren nationalen Zuordnung entzogen, blieb als Tatsache auch unter der NS-Herrschaft bestehen.

Dieses Thema eignet sich hervorragend als Brückenschlag zum Thema Widerstand, da sich anhand von Q 24, S. 122 die Frage diskutieren lässt, ob das Verhalten der jungen Männer als Widerstandshandlung eingestuft werden kann. Diese Fortsetzung ist inhaltlich plausibel und didaktisch sinnvoll, erfordert aber eine weitere (die vierte) Unterrichtsstunde. Dazu werden, anknüpfend an die vorausgegangene Doppelstunde, drei Beispiele vorgeschlagen: die Résistance in Frankreich (S. 126), der jüdische Widerstand in Osteuropa (S. 128) und der polnische Widerstand (S. 129). Sie zeigen unterschiedliche Motive, da man in Frankreich und Polen primär die Befreiung des eigenen Landes und die Wiederherstellung der nationalen Souveränität anstrebte, während es im jüdischen Widerstand zunächst um das nackte Überleben ging und darum, unabhängig von Erfolgsaussichten ein Zeichen zu setzen. Polen ist in dieser Hinsicht besonders interessant, da hier der Widerstand im Lauf der Kriegsjahre einen regelrechten Untergrundstaat aufgebaut hatte (s. S. 125). Er verfügte über ausreichende Ressourcen, die deutschen Besatzer sogar militärisch herauszufordern. Auch hier kann zu Beginn noch einmal auf die Ergebnisse der vergangenen Doppelstunde zurückgegriffen werden, da diese drei Themen dort als Schwerpunkte auftauchen. Zum Schluss kann über die sog. Vier-Ecken-Methode (https://www.methodenkartei.uni-oldenburg.de/uni_methode/vier-ecken-methode/) die grundsätzliche Frage diskutiert werden, welche Formen des Widerstands legitim sind und ob es moralische Grenzen für Widerstandshandlungen gibt. Die dazu vorgeschlagenen Thesen fordern die Schülerinnen und Schüler heraus, das eigene Gewissen zu befragen, sich moralisch zu positionieren und persönliche Werturteile abzugeben. Kontroverse Diskussionen sollen das Ergebnis sein.

Kompetenzen

Fachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- können die von den Deutschen im Zweiten Weltkrieg besetzten Länder und Territorien nennen.
- können die unterschiedlichen Methoden der nationalsozialistischen Besatzer beschreiben und erläutern.
- können die Begriffe Alltag und Kriegsalltag definieren und anwenden.
- können die deutsche Besatzungspolitik vor dem Hintergrund der NS-Ideologie analysieren und bewerten.

Methodenkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- stellen Fragen an ein Thema und strukturieren es auf diese Weise weitgehend eigenständig.
- organisieren selbstständig ihren Arbeitsprozess in Gruppen.
- üben sich im angemessenen Umgang mit verschiedenen Gattungen historischer Quellen und Darstellungen.
- üben sich im Umgang mit historischen Bildquellen und beurteilen diese im Hinblick auf ihren Erkenntniswert.
- trainieren ihre Präsentationskompetenz, vor allem im Hinblick auf Interaktionen mit ihren Mitschülerinnen und Mitschülern.

Urteilskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- gehen mit Perspektivität in historischen Quellen und Darstellungen kritisch um.
- üben sich in der Perspektivübernahme im Hinblick auf Opfererfahrungen.
- fällen reflektierte historische Sach- und Werturteile zu Problemstellungen.
- reflektieren die behandelten Inhalte kritisch und entwickeln eine eigene Orientierung.

Arbeitsmaterialien

Unterrichtseinstieg: Zitat Hitlers

Am 27. Oktober 1941 sagte Hitler:

„Jeder Gedanke an Weltpolitik ist lächerlich, solange man den Kontinent nicht beherrscht. Sind wir die Herren in Europa, dann haben wir die dominierende Stellung in der Welt.“

(Quellenangabe: Adolf Hitler am 27. Oktober 1941; zit. nach: Mark Mazower, Hitlers Imperium. Europa unter der Herrschaft des Nationalsozialismus. München (Beck) 2009, S. 16.)

Arbeitsauftrag:



1. Analysiert diese Äußerung im Hinblick auf die Ziele Hitlerdeutschlands im Zweiten Weltkrieg.

Erarbeitung: Materialien für die Gruppenarbeit

* **Gruppe 1: West- und Nordeuropa (S. 104/ 105)**



Arbeitsauftrag an alle:

Lest zunächst aufmerksam den Autorentext auf den Seiten 104 und 105 sowie die Quellentexte Q3 und Q4 und betrachtet die beiden Abbildungen Q1 und Q2. Tauscht euch danach darüber aus und klärt eventuelle Verständnisschwierigkeiten. Geht anschließend arbeitsteilig nach den folgenden Aufgaben vor:



1. Nennt das Land/die Länder, um die es bei eurem Thema geht.



2. Wählt eine der beiden Fotografien (Q1 oder Q2) und formuliert eine Frage an die Klasse dazu.



3. Beschreibt die Veränderungen, die sich dort durch die deutsche Besatzung ergaben. Geht dabei besonders auf die Absichten ein, die die Besatzer mit ihrem Vorgehen verfolgten.



4. Erläutert den Begriff „Kollaboration“. Fragt eure Mitschüler, welche Chancen und Gefahren sich aus einer solchen Zusammenarbeit ergeben könnten.

**** Gruppe 2: Östliches Europa und Polen (S. 106/ 107)**



Arbeitsauftrag an alle:

Lest zunächst aufmerksam den Autorentext auf den Seiten 106 bis 107 Mitte (endend bei „versteckt“) sowie den Text D7 und betrachtet die beiden Abbildungen Q5 und Q6. Tauscht euch danach darüber aus und klärt eventuelle Verständnisschwierigkeiten. Geht anschließend arbeitsteilig nach den folgenden Aufgaben vor:



1. Nennt das Land/die Länder oder Gebiete, um die es bei eurem Thema geht.



2. Wählt eine der beiden Fotografien (Q5 oder Q6) und formuliert eine Frage an die Klasse dazu.



3. Beschreibt die Veränderungen, die sich dort durch die deutsche Besatzung ergaben. Geht dabei besonders auf die Absichten ein, die die Besatzer mit ihrem Vorgehen verfolgten.



3. Erklärt den Begriff „Vernichtung durch Arbeit“.



4. Stellt mithilfe des Autorentexts und Q15 fest, welche Bedeutung der 27. Januar 1945 für die befreiten Häftlinge hatte. Formuliert auf dieser Basis eine Frage, die Ihr in der Klasse diskutiert.

**** Gruppe 4: Zwangsarbeit (S. 110/ 111)**



Arbeitsauftrag an alle:

Lest zunächst aufmerksam den Autorentext auf der Seite 110 sowie die Quellentexte D17, Q18 und Q19 und betrachtet die beiden Abbildungen Q16 und K20. Achtet dabei besonders auf die Aussagekraft von K20. Tauscht euch danach darüber aus und klärt eventuelle Verständnisschwierigkeiten. Geht anschließend arbeitsteilig nach den folgenden Aufgaben vor:



1. Formuliert zur Fotografie Q16 eine Aufgabe an die Klasse.



2. Gebt eine kurze Definition des Begriffs „Zwangsarbeit“.



3. Untersucht K20 und zieht Schlussfolgerungen daraus. Fordert bei der Präsentation die Klasse zunächst auf, K20 anzuschauen und eigene Gedanken dazu zu äußern, bevor ihr eure Befunde vortragt.



4. Diskutiert mit der Klasse darüber, welche Form von Entschädigung ihr für die ehemaligen Zwangsarbeiter und Häftlinge der Konzentrationslager für angemessen haltet.

[Zusatzaufgabe: Beauftragt ein oder zwei Mitglieder eurer Gruppe damit, bis zur nächsten Stunde zu recherchieren, in welcher Form und Höhe solche Entschädigungen nach dem Krieg stattgefunden haben.]

Erwartungshorizont zum Unterrichtseinstieg: Zitat Hitlers

Arbeitsauftrag:



1. Analysiert diese Äußerung im Hinblick auf die Ziele Hitlerdeutschlands im Zweiten Weltkrieg.

Mögliches Tafelbild 1:

[Hier ausführlich; auch weniger ist möglich, evtl. nur in Stichworten; die evtl. verzichtbaren Aspekte sind geklamert; das Ganze auch auf Folie mit OHP oder am PC über Beamer möglich, zum Zwecke der Zeitersparnis evtl. auch als Input durch die Lehrperson.]

Welche Kriegsziele verfolgte Hitler?

Politisch:

- Die Revision des Versailler Vertrags; konkret: Gebietsverluste von 1919 rückgängig machen
- Alle Deutschen sollen in einem gemeinsamen Reich leben („Großdeutschland“).
- Hegemonie über Kontinentaleuropa
- Deutschland soll Weltmacht werden.

Ideologisch:

- Die Durchsetzung des Herrschaftsanspruchs der „arischen Rasse“ gegenüber den anderen Völkern und „Rassen“, insbesondere im „Osten“
- „Lebensraum im Osten“ für deutsche Eroberer und Siedler
- [- Die Vernichtung des „jüdischen Bolschewismus“ und der Sowjetunion als Staat]
- Die „Endlösung“ der sogenannten „Judenfrage“

[Militärisch:

- Schnelle Siege durch überlegene Waffentechnik (Panzer, Flugzeuge) mit möglichst geringen Verlusten in sog. „Blitzkriegen“]

Wirtschaftlich:

- Ausbeutung und Ausraubung der besetzten Länder (v. a. Bodenschätze, Nahrungsmittel und Rohstoffe)
- [- Damit verbunden: Verhinderung von Kriegsmüdigkeit durch Sicherung der Versorgung an der „Heimatfront“]
- Gewinnung von Arbeitskräften (Zwangsarbeiter)
- [- Zusätzliche Rüstungskapazitäten durch Inanspruchnahme industrieller Produktionsanlagen in den besetzten Ländern (als Bestandteil der Strategie des „totalen Krieges“)]

Erwartungshorizont zu den Untersuchungsfragen

Mögliches Tafelbild 2:

[so oder mit ähnlichen Formulierungen]

Die NS-Besatzungspolitik in Europa: Untersuchungsfragen

- Welche Länder waren im Zweiten Weltkrieg von den Nationalsozialisten besetzt?
- Welche Mittel wandten die deutschen Besatzer an und welche Ziele verfolgten sie damit?
- Wie reagierte die jeweilige Bevölkerung darauf?
- Wie veränderte sich das Leben der Menschen während der Besatzungszeit?
- Welche Formen des Widerstands gab es in den besetzten Ländern? [Hinweis der Lehrkraft: ein Thema, das im Buch eigenständig behandelt wird – vgl. dort Kap. 3.4]
- Wie veränderte der Krieg das Leben im Deutschen Reich und den am Krieg teilnehmenden, aber nicht besetzten Ländern (bzw. nicht besetzten Territorien)?
- Evtl.: Wie erinnert man sich in den ehemals besetzten Ländern und Gebieten heute an den Krieg und die Besatzungszeit? [Hierzu müsste die Lehrkraft zusätzliches Material bereitstellen]

Erwartungshorizont zu (Kriegs-)Alltag

Mögliches Tafelbild 3:

[mögliche Schülerlösungen]

„Alltag“ im Zweiten Weltkrieg: Was bedeutete er für die Menschen in den besetzten Ländern?

- | | | | |
|------------------|--|---------------------|--|
| Angst vor | <ul style="list-style-type: none">- Verfolgung, Verhaftung, Tod- Verlust des Eigentums- Not, Hunger, Verlust der Arbeit- Trennung der Familie (Verlust des Vaters, Bruders)- Umsiedlung, Vertreibung | Hoffnung auf | <ul style="list-style-type: none">- Überleben- Zusammenbleiben der Familie- Ende der Besatzung- Befreiung des Landes |
| | Unsicherheiten | | <ul style="list-style-type: none">- Anpassung/ Stillhalten?- Zusammenarbeit mit den Besatzern (Kollaboration)?- Sich dem Widerstand anschließen? |

Erwartungshorizont zu den Materialien für die Gruppenarbeit

* **Gruppe 1: West und Nordeuropa (S. 104/ 105)**



Arbeitsauftrag an alle:

Lest zunächst aufmerksam den Autorentext auf den Seiten 104 und 105 sowie die Quellentexte Q3 und Q4 und betrachtet die beiden Abbildungen Q1 und Q2. Tauscht euch danach darüber aus und klärt eventuelle Verständnisschwierigkeiten. Geht anschließend arbeitsteilig nach den folgenden Aufgaben vor:



1. Nennt das Land/ die Länder, um die es bei eurem Thema geht.

Dänemark, Norwegen, Frankreich, in der Quelle Q3 auch Tschechoslowakei bzw. das „Protektorat Böhmen und Mähren“.



2. Wählt eine der beiden Fotografien (Q1 oder Q2) und formuliert eine Frage an die Klasse dazu.

Q1: Beschreibt die Abbildung Q1. Zieht daraus Schlussfolgerungen über die deutsche Besatzungspolitik in Dänemark.

Q2: Beschreibt die Abbildung Q2. Zieht daraus Schlussfolgerungen über das Verhältnis zwischen den deutschen Besatzungssoldaten und der französischen Bevölkerung.



3. Beschreibt die Veränderungen, die sich durch die deutsche Besatzung ergaben. Geht dabei besonders auf die Absichten ein, die die Besatzer mit ihrem Vorgehen verfolgten.

- In Westeuropa verlief die deutsche Besatzungspolitik zunächst gemäßigt: die Kinos und Theater spielten weiter und wurden von Einheimischen und Besatzern besucht; die Zeitungen erschienen weiter, wurden aber von den deutschen Behörden zensiert.
- Die deutschen Besatzer hofften dadurch Widerstand zu verhindern und möglichst viele Menschen zur Zusammenarbeit zu bewegen.
- In einigen Ländern, z. B. in Norwegen und im Süden Frankreichs, wurden vom deutschen Regime abhängige Regierungen eingesetzt.
- Langfristig hofften die deutschen Besatzer auf den dauerhaften Anschluss dieser Gebiete in einem „Großgermanischen Reich“.
- Im Laufe des Krieges verschlechterte sich die Lage der Zivilbevölkerung. Widerstandsaktionen nahmen zu, auch die Härte der Vergeltungsmaßnahmen.
- Besonders hart verfolgt wurden in diesen Ländern Juden, Sinti und Roma. Viele wurden in den Osten deportiert und dort ermordet.



4. Erläutert den Begriff „Kollaboration“. Fragt eure Mitschülerinnen und Mitschüler, welche Chancen und Gefahren sich aus einer solchen Zusammenarbeit ergeben konnten.

- Kollaboration bedeutet Zusammenarbeit bzw. Kooperation mit der Besatzungsmacht.
- Sie ist von den Besatzern in aller Regel erwünscht, da sie die Kontrolle über die besetzten Gebiete erleichtert.
- Sie kann von Privatpersonen und Regierungen praktiziert werden. Regierungen, die kollaborieren, können eine bessere Behandlung ihres Landes erreichen. Menschen, die kollaborieren, können sich dadurch persönliche Vorteile verschaffen, vor allem in materieller Hinsicht; sie machen sich damit aber auch Feinde unter den Gegnern der Besatzungsmacht.
- Die vom deutschen Besatzungsregime abhängigen Regierungen, z. B. unter Vidkun Quisling in Norwegen oder Philippe Pétain in Südfrankreich, arbeiteten bereitwillig mit den Besatzern zusammen. Sie halfen im Kampf gegen den Widerstand und bei den Deportationen. Pétains Ziel war, auf diese Weise eine Besetzung seines Landesteils zu verhindern.

**** Gruppe 2: Östliches Europa und Polen (S. 106/ 107)**



Arbeitsauftrag an alle:

Lest zunächst aufmerksam den Autorentext auf den Seiten 106 bis 107 Mitte (endend bei „versteckt“) sowie den Text D7 und betrachtet die beiden Abbildungen Q5 und Q6. Tauscht euch danach darüber aus und klärt eventuelle Verständnisschwierigkeiten. Geht anschließend arbeitsteilig nach den folgenden Aufgaben vor:



1. Nennt das Land/ die Länder oder Gebiete, um die es bei eurem Thema geht.

Polen und die vom deutschen Regime besetzten Gebiete der Sowjetunion.



2. Wählt eine der beiden Fotografien (Q5 oder Q6) und formuliert eine Frage an die Klasse dazu.

Beschreibt die Abbildung Q6. Zieht daraus Schlussfolgerungen über das Verhältnis zwischen den deutschen Besatzungssoldaten und der polnischen Bevölkerung.



3. Beschreibt die Veränderungen, die sich dort durch die deutsche Besatzung ergaben. Geht dabei besonders auf die Absichten ein, die die Besatzer mit ihrem Vorgehen verfolgten.

- Die Veränderungen waren einschneidend und dramatisch: Die deutschen Besatzer versetzten die einheimische Bevölkerung mit Terror und Zwangsumsiedlungen in Angst und Schrecken.
- Razzien, Hausdurchsuchungen und Verhaftungen waren an der Tagesordnung.
- Über 800 Dörfer wurden zerstört und ihre Bewohner ermordet oder in Konzentrationslager deportiert.
- Die massive Ausbeutung von Industrie und Landwirtschaft durch das deutsche Besatzungsregime führte zu Hunger und Versorgungsmängeln. Viele Menschen halfen sich durch Schmuggel.
- In Polen wurde die freie Presse abgeschafft und der Besitz von Rundfunkempfängern verboten.
- Weiterführende Schulen und Universitäten wurden aufgelöst, Museen und Bibliotheken geschlossen.
- Viele Menschen versuchten, die polnische Kultur im Untergrund am Leben zu erhalten.



4. Überlegt euch, warum gerade die polnischen Eliten und die polnische Kultur im Mittelpunkt der Verfolgung standen. Richtet diese Frage an die Klasse, bevor ihr eure eigenen Antworten präsentiert.

Mögliche Gründe:

- Die Eliten (Politiker, hohe Beamte, Offiziere, Professoren, Unternehmer, hohe Geistliche) verfügen über Macht und Einfluss. Sie sind auch prägende Kräfte für die Kultur eines Landes.
- Wer die Eliten eines Landes „ausschaltet“, kann leichter auf seine Institutionen und Ressourcen zugreifen (Verwaltung, Medien, Infrastruktur, Bildungswesen, Rohstoffe, Wirtschaft).
- In Polen kam die rassistische Weltanschauung der Nationalsozialisten hinzu: In ihr waren die osteuropäischen Völker lediglich „Untermenschen“; sie sollten nur noch ein Lebensrecht auf der untersten Kulturstufe haben und einfache Tätigkeiten verrichten.

*** Gruppe 3 Konzentrations- und Vernichtungslager (S. 108/ 109)



Arbeitsauftrag an alle:

Lest zunächst aufmerksam den Autorentext auf den Seiten 108 bis 109 sowie die Quellentexte Q12, Q14, Q15 und betrachtet die beiden Abbildungen Q10 und Q13. Tauscht euch danach darüber aus und klärt eventuelle Verständnisschwierigkeiten. Geht anschließend arbeitsteilig nach den folgenden Aufgaben vor:



1. Wählt eine der Fotografien (Q10 oder Q13) und formuliert eine Aufgabe an die Klasse dazu.

- Beschreibt die Abbildung Q13. Achtet dabei besonders auf die Emotionen, die sich in den Gesichtern der Frauen zeigen.



2. Gebt mithilfe des Autorentextes wieder, mit welchem Ziel Konzentrations- und Vernichtungslager errichtet wurden.

- Die Häftlinge mussten Zwangsarbeit für die deutsche Kriegswirtschaft leisten und litten unter extrem harten Lebensbedingungen: Hunger, Entkräftung, willkürliche Bestrafungen durch das Lagerpersonal.
- Ab Frühjahr 1941 begannen in den Konzentrationslagern im besetzten östlichen Europa die systematischen Ermordungen.
- Die meisten Opfer waren Inhaftierte aus Osteuropa, Juden, Sinti und Roma.
- In den Gaskammern von Birkenau wurden mehr als eine Million Menschen ermordet, die meisten davon waren Juden aus ganz Europa.



3. Erklärt den Begriff „Vernichtung durch Arbeit“.

- Der Begriff beschreibt das Schicksal, das den Häftlingen zgedacht war, die in den Lagern Zwangsarbeit verrichten mussten.
- Sie waren aufgrund der Schwere der Arbeit, des Hungers und der katastrophalen Lebensbedingungen bereits nach wenigen Monaten derart entkräftet, dass sie starben.
- Der Begriff zeigt, dass die Nationalsozialisten diejenigen Menschen, denen sie aufgrund ihrer rassistischen Ideologie kein Lebensrecht zugestanden, zum eigenen Nutzen bis ins Letzte ausbeuteten.



4. Stellt mithilfe des Autorentexts und Q15 fest, welche Bedeutung der 27. Januar 1945 für die befreiten Häftlinge hatte. Formuliert auf dieser Basis eine Frage, die Ihr in der Klasse diskutiert.

- Der Text sagt, dass der Verfasser und alle anderen die Befreiung von Auschwitz „total gleichgültig“, also in einem Zustand völliger emotionaler Leere, erlebt hätten, dass sie keinen Jubel und keine Begeisterung empfanden. Erst viel später hätten einige zu weinen begonnen. (Frage z. B.: Versucht dies zu erklären.)
- Mögliche Erklärungen sind: Die Häftlinge waren nach der langen und entmenschlichenden Lagerhaft völlig abgestumpft, unfähig auch nur irgendetwas zu empfinden. Auch ist nicht zu ersehen, in welchem zeitlichen Abstand (es ist keine wirkliche Quelle) diese Aussagen gemacht wurden. Es kann also sein, dass er es im Rückblick so sehen wollte.

**** Gruppe 4: Zwangsarbeit (S. 110/ 111)**



Arbeitsauftrag an alle:

Lest zunächst aufmerksam den Autorentext auf der Seite 110 sowie die Quellentexte D17, D18 und Q19 und betrachtet die beiden Abbildungen Q16 und K20. Achtet dabei besonders auf die Aussagekraft von K20. Tauscht euch danach darüber aus und klärt eventuelle Verständnisschwierigkeiten. Geht anschließend arbeitsteilig nach den folgenden Aufgaben vor:



1. Formuliert zur Fotografie Q16 eine Aufgabe an die Klasse.

Beschreibt die Abbildung Q16 und stellt Vermutungen darüber an, was die Frau in diesem Moment denkt.



2. Gebt eine kurze Definition des Begriffs „Zwangsarbeit“.

- Zwangsarbeiter/-innen sind Männer und Frauen, die eine Arbeit ausüben, zu der man sie gezwungen hat. Oft sind dies Tätigkeiten, für die sie keine Ausbildung haben und an Orten, die sie nicht selbst gewählt haben. Zwangsarbeit ist so alt wie die Menschheit: Schon in der Bibel wird von Sklaven berichtet.
- Im Zweiten Weltkrieg entstand auf deutscher Seite ein enormer Bedarf an Arbeitskräften, da Millionen Männer im Fronteinsatz waren.
- Die deutschen Besatzer zwangen Männer und Frauen aus den besetzten Gebieten zur Zwangsarbeit im Deutschen Reich; auch KZ-Häftlinge wurden häufig zur Zwangsarbeit herangezogen.
- Diese Menschen wurden hauptsächlich in der Landwirtschaft und Rüstungsindustrie eingesetzt.
- Die Arbeits- und Lebensbedingungen dieser Menschen waren oft erbärmlich, besonders die der Zwangsarbeiter aus dem Osten.
- Zwangsarbeit wurde auch als verbrecherisches Mittel eingesetzt, um Menschen zu vernichten, die als „nicht lebenswert“ galten.



3. Untersucht K20 und zieht Schlussfolgerungen daraus. Fordert bei der Präsentation die Klasse zunächst auf, K20 anzuschauen und eigene Gedanken dazu zu äußern, bevor ihr eure Befunde vorträgt.

- Die Karte zeigt Europa zur Zeit der größten Ausdehnung des nationalsozialistischen Machtbereichs und seiner Verbündeten.
- Thema der Karte ist die Zwangsarbeit im Deutschen Reich während des Zweiten Weltkriegs.
- Man sieht, dass Menschen aus fast allen Ländern Europas Zwangsarbeit leisten mussten, auch aus einigen mit dem Deutschen Reich verbündeten Staaten.
- Die wichtigsten Herkunftsländer waren die Sowjetunion, Frankreich, Polen und Italien.
- Insgesamt kamen in dieser Zeit 13,5 Millionen Zwangsarbeiter nach Deutschland.



4. Diskutiert mit der Klasse darüber, welche Form von Entschädigung ihr für die ehemaligen Zwangsarbeiter und Häftlinge der Konzentrationslager für angemessen haltet.

[Zusatzaufgabe: Beauftragt ein oder zwei Mitglieder eurer Gruppe damit, bis zur nächsten Stunde zu recherchieren, in welcher Form und Höhe solche Entschädigungen nach dem Krieg stattgefunden haben.]

Mögliche Aspekte und Argumente wären:

- Wie soll die Höhe der Entschädigungszahlungen bemessen werden? Nach Länge, Art und Schwere der Arbeit? Auch nach den eventuellen Folgeschäden, die betroffene Menschen davongetragen haben?
- Wie wird entschieden? Nach Selbstauskunft der Betroffenen, nach unabhängigen Gutachtern oder nur, wenn entsprechende Dokumente als Beweis vorgelegt werden?
- Sollen es Einmalzahlungen sein oder lebenslange Renten?
- Wer bezahlt es? Die Regierung aus Steuermitteln oder die Unternehmen, bei denen Zwangsarbeiter beschäftigt waren (falls sie heute noch existieren)?

Erwartungshorizont zur vergleichenden Analyse

Mögliches Tafelbild 4:

Das besetzte Europa 1939-1945: Ein Vergleich

West- und Nordeuropa:

→ Vorgehen:

- gemäßigt, Einschränkungen in bestimmten Bereichen (z. B. Zensur)
- teilweise „Marionettenregierungen“
- wirtschaftliche Ausbeutung
- Unterdrückung und Verfolgung bestimmter Gruppen (Juden, Sinti, Roma)

→ Ziele:

- Hoffnung auf Kooperation und Kollaboration
- Langfristig: Anschluss an ein „Großgermanisches Reich“

Polen und Osteuropa:

→ Vorgehen:

- Degradierung und Unterdrückung der gesamten Bevölkerung
- Beseitigung der Eliten
- Unterdrückung und Verfolgung bestimmter Gruppen (Juden, Sinti, Roma)
- Vernichtung der Kultur
- Terror, Zerstörungen
- Wirtschaftliche Ausbeutung

→ Ziele:

- Vernichtung der Kultur; völlige Degradierung der Menschen
- Vernichtung des europäischen Judentums

Woher kamen diese Unterschiede?

Hauptursache: der Rassismus der NS-Ideologie;
„Lebensraum im Osten“, „Minderwertigkeit“ der sogenannten „slawischen Völker“

Viereckendebatte zum Thema Widerstand: Formulierungsvorschlag für die Plakate

Position 1: Widerstand ist in keinem Fall gerechtfertigt, wenn ein Land einen Krieg verloren und offiziell kapituliert hat. Von diesem Zeitpunkt an gilt das Recht des Siegers, an das sich alle zu halten haben.

Position 2: Widerstand gegen eine fremde Besatzungsmacht ist legitim. Er darf aber nur passiv sein, d. h., dass die Menschen im besetzten Land Aufforderungen, Anweisungen und Befehle der Besatzer nicht befolgen oder zu umgehen versuchen.

Position 3: Widerstand gegen eine fremde Besatzungsmacht ist legitim und geboten, wenn von den Besatzern erkennbares Unrecht ausgeht. Dieser aktive Widerstand darf sich aber nur gegen die Mittel der Machtausübung wenden (z. B. Sabotage, Zerstörung von Anlagen, Ressourcen und Waffen des Besatzers). Menschenleben sollten dabei geschont werden, auch die von Soldaten und Polizeitruppen der Besatzer.

Position 4: Widerstand gegen eine fremde Besatzungsmacht darf sich aller verfügbaren Mittel bedienen, auch der Gewalt gegen Menschen. Widerstandskämpfer dürfen auch Angehörige der Streit- und Polizeikräfte des Gegners töten. Sie befinden sich in einem Zustand der Notwehr. Das Recht der eigenen Freiheit und das der freien Nation steht höher als das Recht auf Leben.

Kurz-Kommentar zu den in Kapitel 3.2 verwendeten Text- und Bildquellen

- **Q1, S. 104:** Der König zeigt sich in der Öffentlichkeit, die Menschen folgen ihm. Die Szene kann zugleich als Ausdruck einer Ablehnung der nationalsozialistischen Besatzung gewertet werden.

- **Q2, S. 105:** Das Bild zeigt, dass die nationalsozialistischen Besatzer intensiv am öffentlichen Leben in Frankreich teilnahmen und dabei, wie diese Soldaten, auch Kontakt zur (weiblichen) Bevölkerung suchten. Diese Kontaktmöglichkeiten schufen für die Einheimischen Möglichkeiten zur Kollaboration und damit zur Sicherung eigener Vorteile, konnte aber auch Ausdruck der bestehenden Macht- und Abhängigkeitsverhältnisse sein.

Q3, S. 105: Die Ansprache Háchas lässt zwischen den Zeilen die Verzweiflung und den Druck erkennen, unter dem viele abhängige Regierungen in dieser Zeit standen. Die Zuversicht, die er verbreiten will, wirkt gezwungen.

- **Q4, S. 105:** Die Aussagen Nansens erscheinen eindeutig, wobei seine Beurteilung der Haltungen in Norwegen („98:2 dagegen“) auch kritisch gesehen werden kann – man beachte den Adressaten. Eine derartige Sichtweise dient offensichtlich dem Zweck, Norwegen auf gar keinen Fall als Verbündeten der Nationalsozialisten und damit als Feind der Briten dastehen zu lassen.

Q5, S. 106: Der Anlass der Razzia ist nicht erkennbar. Die Menschen, meist gut gekleidet, darunter etliche Frauen, werden auf einem offenen LKW abtransportiert. Aus Sicht der Abtransportierten wirkte die Bewaffnung einschüchternd.

- **Q6, S. 106:** Das Bild zeigt, zusammen mit dem Kommentar, eindrucksvoll, dass für die nationalsozialistischen Besatzer – anders als in Q2, S. 105 – Kontakte mit der polnischen Bevölkerung nicht erwünscht waren und es nicht zu einer „Vermischung“ von Deutschen und Einheimischen kommen sollte.

- **D7, S. 106:** Dieser Text schildert die nationalsozialistischen Massaker in Polen aus der nachempfundenen Sicht eines Kindes, und tut dies in emotional aufwühlender Weise. Für diese Kinder ist der Untergang ihres Dorfes buchstäblich der Zusammenbruch einer Welt, ihrer Welt.

- **Q8, S. 107:** Das Foto zeigt das ganze Ausmaß der Hungerkatastrophe von Leningrad: Das tote Pferd wird von zwei alten Frauen ausgeschlachtet. Links sind Reste eines Fuhrwerks zu erkennen, im Hintergrund, unbeachtet, eine getötete Person, vielleicht der Halter des Fuhrwerks.

- **Q9, S. 107:** In diesem Text kommt ein anderes Extrem des Leidens während der Leningrader Hungerblockade zum Vorschein: Was uns Ekel bereiten würde (Harz), wird hier als Genuss bezeichnet.

- **Q10, S. 108:** Das Foto zeigt die Systematik und geometrische Strenge, mit der die deutschen Lager angelegt wurden, in diesem Fall auch ihre Größe. Auffallend ist der relativ große Abstand zwischen den Baracken und den Sicherungsanlagen (Elektrozäune, Wachtürme), offensichtlich eine Maßnahme, die die Flucht von Häftlingen erschweren sollte.

- **Q11, S. 108:** Diese Kennzeichnungen dienten angesichts der hohen Zahl von Häftlingen der besseren Identifizierbarkeit durch das Lagerpersonal. Zudem wollte die SS auf diese Weise eine Solidarisierung der Häftlinge gegen ihre Peiniger verhindern.
- **Q12, S. 108:** Dieser Text bezeugt auf drastische Weise, dass der Daseinszweck der nationalsozialistischen Lager in Polen einzig und allein die Vernichtung von Menschenleben war. Besonders schlechte Überlebenschancen hatten laut Paczyński Jüdinnen und Juden, aber auch katholische polnische Geistliche.
- **Q13, S. 109:** Das Foto zeigt die Beengtheit und Menschenunwürdigkeit der Verhältnisse in den Lagern. Zudem ist zu beachten, dass es sich um ein gestelltes Foto handelt, das nach der eigentlichen Befreiung aufgenommen wurde.
- **Q14, S. 109:** Dieser Bericht illustriert zum einen die Bedeutung des Begriffs „Vernichtung durch Arbeit“, doch dokumentiert er zum andern auch seine Widersprüchlichkeit, da aufgrund zunehmender Kriegszerstörungen immer mehr Arbeitskräfte benötigt wurden. Der Text eignet sich daher gut für eine problematisierende Vertiefung.
- **Q15, S. 109:** Dieser eindrückliche Bericht zeigt, dass viele KZ-Häftlinge angesichts dessen, was sie erlebt und erlitten hatten, abgestumpft und kaum mehr zu emotionalen Regungen fähig waren. Er bestätigt in gewisser Weise die Abb. Q13, sollte aber – wiederum im Vergleich mit Q13 – nicht als allgemeingültige Aussage aufgefasst werden.
- **Q16, S. 110:** Hier handelt es sich dem Anschein nach um ein gestelltes Foto, das möglicherweise zu Propagandazwecken angefertigt wurde. Der Gesichtsausdruck dieser jungen Frau ist jedoch keineswegs freudig, allenfalls indifferent. Die auffällige Markierung mit dem Aufnäher „OST“ sollte offenbar dazu dienen, deutsche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter davor zu warnen, sich mit diesen Menschen einzulassen. Ein Foto, das sich auch als Beispiel für den Alltagsrassismus im Dritten Reich deuten lässt.
- **D 17, S. 110:** Der Text von Scriba bestätigt die zu Q16 gemachte Aussage: In Übereinstimmung mit der allgemeinen NS-Rassenlehre standen die Zwangsarbeiterinnen und Zwangsarbeiter aus Ost- und Ostmitteleuropa in der Hierarchie weit unten. Sie wurden im Alltag härter behandelt und bei Vergehen schärfer bestraft. Scriba betont den Unterschied zwischen Stadt und Land: Die in der Landwirtschaft tätigen Zwangsarbeiter waren häufig in die Familien integriert und hatten in der Regel mehr Bewegungsfreiheit als ihre Leidensgenossen in den Städten.
- **Q18, S. 110:** Dieser Text bezieht seine emotionale Eindringlichkeit aus der Tatsache, dass die Betroffene ihre Erfahrungen als (rhetorische) Fragen formuliert.
- **Q19, S. 110:** Diese Quelle komplettiert den multiperspektivischen Dreiklang dieses Arrangements: die Stimme eines Opfers (Q18), die eines Täters (Q19) und die verallgemeinernde Sicht des Historikers (D17).
- **K20, S. 111:** Hier handelt es sich um eine komplexe Karte, die im Rahmen einer Gruppenarbeit allenfalls oberflächlich erfasst werden kann. Zu sehen sind hier das Deutsche Reich in der

Phase seiner größten Ausdehnung bzw. die Expansion der Achsenmächte 1942/43 (blaue Linien), die Verbündeten des Reiches, ihre Gegner und die besetzten Gebiete. Wichtige Aussagen der Karte sind:

- Die große Mehrheit der Zwangsarbeiterinnen und Zwangsarbeiter kam aus Ost- und Südosteuropa.
 - Gemessen an seiner Fläche stammte die größte Zahl von Zwangsarbeitern aus dem Generalgouvernement (= der heutige Südosten Polens).
- **Q23, S. 112:** Das Bild und die Bildunterschrift zu Ernst Wilimowski erklären beispielhaft die nationalsozialistische Zwangsmethode der „Deutschen Volksliste“.
- **Q24, S. 112:** Dieser Bericht zeigt, dass die auf deutscher Seite kämpfenden polnischsprachigen Soldaten aus Pommerellen (Westpreußen) nicht ohne Weiteres bereit waren, ihre kulturelle Identität und Heimatverbundenheit aufzugeben. Geradezu demonstrativ stimmen sie ihre Nationalhymne und polnische Kirchenlieder an. Der Text zeigt am Beispiel der aus dem nahe gelegenen Danzig stammenden Soldaten, dass sprachliche und kulturelle Trennungslinien, die vermutlich schon vorher existierten, sich in der Wehrmacht fortsetzten.
- **Q25, S. 113:** Diese Aufnahme gilt als „Ikone der Trümmerfotografie“. Es zeigt eine Figur auf dem Dresdner Rathausturm, die oft als Personifikation der Güte, manchmal auch als Engel gedeutet wird. Der Kontrast zwischen der Ruhe und Versöhnung ausstrahlenden Figur und der verwüsteten Stadt könnte größer kaum sein. Das Bild erzeugt eine Atmosphäre hoher emotionaler Intensität, bedrückend und Hoffnung gebend zugleich.

Impressum

Herausgeber: Georg-Eckert-Institut – Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung
in Zusammenarbeit mit der Eduversum GmbH

Autor: StD i. R. Herbert Kohl arbeitete als Gymnasiallehrer am Erasmus-Widmann-Gymnasium in Schwäbisch Hall, wo er die Fächer Englisch, Geschichte und Gemeinschaftskunde unterrichtete. Daneben war er als Fachleiter für Geschichte am Lehrerseminar in Heilbronn tätig sowie als Lehrbeauftragter für die Didaktik der Geschichte an der Ruprecht-Karls-Universität in Heidelberg.

Beratung: Christiane Brandau, Georg-Eckert-Institut – Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung

Redaktion: Florian Faderl, Peter Hart, Eduversum GmbH

Gefördert durch:



Auswärtiges Amt