



## **Freie Hansestadt Bremen**

Der Senator für Bildung

# Lehrplanentwurf

Gesellschaft / Politik

## Sekundarstufe 1

- Hauptschule
- Realschule
- Gymnasium

**Geschichte** Realschule Klasse 9

Georg-Eckert-Institut  
für internationale  
Schulbuchforschung  
Braunschweig  
Schulbuchbibliothek

861 3210

Bremen, April 1981

Z-V HB  
H-4 (1981) 9

Georg-Eckert-Institut BS78



1 167 889 5

Zur Konzeption

vgl. Lehrplanentwurf Kl. 8, März 1980

Themenübersicht Geschichte

Realschule Klasse 9

A: Verbindliche epochenspezifische Schwerpunktthemen

1. Industrielle Revolution und die soziale Frage
2. Deutschland und die Welt im Zeitalter des Imperialismus
3. Die Russische Revolution und die Entstehung der Sowjetunion

B: Längsschnitthemen

- Vom Kolonialismus bis zur Dekolonisierung in der Gegenwart
- Soziale Probleme und Auseinandersetzungen seit der industriellen Revolution

C: Zusatzthemen/Vorschläge

- Die Revolution von 1848
- Vorgeschichte und Ausbruch des 1. Weltkrieges
- Die Räterepublik in Bremen

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich                                 | Thema | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs |  |
|--------------------|---|-------|------------|---------------------------------|---------------|--|
| Geschichte         | Industrielle Revolution und die soziale Frage |       |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             |  |

| LERNZIELBEREICH   |            |   |                         | LERNORGANISATION   |  |
|---|------------|---|-------------------------|--------------------|--|
| Richtung der Behandlung   | Kenntnisse | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen | Begriffe<br>Fachsprache | Literatur / Medien | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren |
| <p style="text-align: center;">Intention der UE</p> <p>Die Schüler sollen die Industrielle Revolution als ein Ereignis kennenlernen und einschätzen lernen, daß die ökonomische, soziale und politische Entwicklung des 19. Jh. und des 20. Jh. ganz entscheidend bestimmt hat und weiterhin bestimmt.</p> <p>Als "Industrielle Revolution" ist hier eine Entwicklung im 18. und 19. Jahrhundert zu verstehen, die durch das Zusammenwirken von ökonomischen, sozialen und politischen Veränderungen sowie die immer raschere Weiterentwicklung von Natur, Wissenschaften und Technik charakterisiert wird. Da England den übrigen Ländern vorangeht, werden zunächst wichtige Grundzüge der Entwicklung am englischen Beispiel dargestellt. Für das Verständnis der eigenen deutschen Geschichte ist es notwendig, den Verlauf der Industrialisierung auch in Deutschland aufzuzeigen.</p> <p>In der Darstellungsform der Unterrichtseinheit werden die die Industrielle Revolution bedingenden Momente im einzelnen vorgestellt. Im Unterricht muß deutlich werden, daß es sich hierbei um ein Bedingungsgefüge handelt, in dem sich die einzelnen Faktoren gegenseitig verstärken.</p> |            |   |                         |                    |  |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich                                 | Thema | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs |
|--------------------|---|-------|------------|---------------------------------|---------------|
| Geschichte         | Industrielle Revolution und die soziale Frage |       |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             |

| LERNZIELBEREICH         |   |   |                         | LERNORGANISATION   |  |
|-------------------------|---|---|-------------------------|--|--|
| Richtung der Behandlung | Kenntnisse  | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen | Begriffe<br>Fachsprache | Literatur / Medien   | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren |
|                         | <p><u>Lehrer:</u><br/>           R. <u>Bendix</u>, Herrschaft u. Industriearbeit, Ffm. 1960, S. 78-79<br/>           Louis <u>Bergeron</u>, Die industrielle Revolution in England am Ende .....</p> <p>Hellmut <u>Böhme</u>, Prolegomena zu einer Sozial- u. Wirtschaftsgeschichte Deutschlands im 19. u. 20. Jh. Ffm. 1968</p> <p>C. <u>Cipolla</u>, The Economic History of World Population, London 1974, S. 114</p> <p>Phyllis <u>Deane</u>, Die Baumwollindustrie, in: Industrielle Revolution, hg. v. R. Braun u. a., Köln 1972, S. 343-355</p> <p>Maurice <u>Dobb</u>, Entwicklung des Kapitalismus, Köln 1972, S. 269</p> <p>Wolfgang <u>Emmerich</u>, Proletarische Lebensläufe. Autobiographische Dokumente zur Entstehung der zweiten Kultur in Deutschland, Anfänge bis 1914, Ffm. 1975</p> <p>Erich J. <u>Hobsbaum</u>, Industrie und Empire Ffm. 1969, S. 98-107, S. 54-55</p> <p>K. <u>Hauser</u>, R. Rürup (Hg) Moderne Technikgeschichte, Köln 1975</p> <p>R. <u>Hoppe</u>, Dokumente zur Geschichte der Lage der arbeitenden Kinder in Deutschland v. 1700 bis zur Gegenwart, Berlin 1969</p> <p>W. <u>Köllmann</u>, Die Ind. Rev., Stuttgart 1975</p> <p>J. <u>Kuczynski</u>, Die Geschichte der Lage der Arbeiter unter dem Kapitalismus, Berlin 1965</p> <p>B. <u>Moore</u>, Soziale Ursprünge von Diktatur und Demokratie, Ffm. 1969, S. 49-51</p> |   |                         | <p>Ernst <u>Michel</u>, Sozialgeschichte der Industriel- len Arbeitswelt, Ffm. 1948, S. 70-88</p> <p>Hans <u>Mottek</u>, Wirtschaftsgeschichte Deutsch- lands, Ein Grundriß, Bd. II, Berlin 1974</p> <p>Josef <u>Kulischer</u>, Allg. Wirtschaftsgeschichte des Mittelalters u. d. Neuzeit Bd. II, München 1965</p> <p>Simon <u>Kutznets</u>, Die wirtschaftlichen Vorbedin- gungen der Industrialisierung, in: Industrielle Revolution, hg. v. R. Braun u. a., Köln 1972</p> <p>Jürgen <u>Thorwald</u>, Das Jahrhundert der Chirur- gen, I. Semmelweis bekämpft das Kindbettfieber S. 267-283</p> <p>Richard <u>Tilly</u>, Zur Frühindustrialisierung, in: Geschichte und Gesellschaft, Zeitschrift für Historische Sozialwissenschaft Heft 2, 5. ? S. 173 ff.</p> <p>Wilhelm <u>Treue</u>, Wirtschaftsgeschichte der Neu- zeit, Stuttgart 1966, S. 1-88</p> <p>G. M. <u>Trevelyan</u>, Kultur u. Sozialgeschichte Englands, HH 1948, S. 360-383</p> <p>Gerhard <u>Wurzbacker</u>, Begriff und Wirklichkeit, GWU 9, 1958, S. 526</p> <p>Greßmann, Zeitaufnahme, Heft 2, Westermann V.</p> |  |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich                                 | Thema                                   | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs |
|--------------------|---|---|------------|---------------------------------|---------------|
| Geschichte         | Industrielle Revolution und die soziale Frage | Handelskapitalismus und Agrarrevolution |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             |

| LERNZIELBEREICH   |  |   |  | LERNORGANISATION                          |   |
|---|--|---|--|---|---|
| Richtung der Behandlung   | Kenntnisse   | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen   | Begriffe<br>Fachsprache                              | Literatur / Medien                        | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren                              |
| Die Ansammlung großer Handelskapitalien einmal durch den Überseehandel sowie durch den atlantischen Dreiecks- handel war eine wichtige Vorbedingung der ind. Revolution.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Durch den Sklavenhandel wurden riesige Gewinne erzielt</li> <li>- um den Handel intensivieren zu können, wurden Handelskompanien gegründet</li> <li>- Das Großbürgertum erweiterte seine wirtschaftlichen Interessen und wendet sich neuen Geschäftszweigen (Bankwesen) zu.</li> <li>- Entstehung von Aktiengesellschaften</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Auswerten und interpretieren von Karten</li> <li>- Schriftliche Quellen nach Fragestellung interpretieren und auswerten</li> </ul>   | Merchant<br>Adventures<br>Armada<br>Handelskompanien | Hug Bd. 2<br>Schmid Bd. 3<br>Schmid Bd. 3 | Hug Bd. 2, S. 82<br>Schmid Bd. 3, S. 87 + 91 (Karten)<br>Schmid Bd. 3, S. 90 T 14 |
| Die Agrarrevolution war eine Voraussetzung der industriellen Revolution<br>Die Überwindung des Feudalsystems auf dem Lande war die Voraussetzung für eine leistungssteigernde Entwicklung in der Landwirtschaft und die Voraussetzung für eine Arbeitsreserve für die gewerbliche Wirtschaft. | <p style="text-align: center;">2.2. Die Agrarrevolution in Preußen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Aufgabe der traditionellen Landwirtschaft war Folge der Nachfrage der gewerblichen Wirtschaft nach industriellen Rohstoffen (hier Wolle).</li> <li>- Das alte landbesitzende Bauern- tum wurde vernichtet und wanderte als Lohnarbeiter in die Städte (Manufakturen u. Fabriken) sowie in die Seefahrt.</li> <li>- Der grundbesitzende Adel wurde zum</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Schriftl. und bildliche Quellen nach Fragestellungen interpretieren und auswerten</li> <li>- Auswertung von historischen Karten</li> <li>- Zusammenstellung der Daten der Bauernbefreiung in Europa mit Hilfe des Geschichtsbuches</li> <li>- Am Beispiel der preußischen Reformen die Produktionssteigerung aufzeigen</li> <li>- Am Beispiel von wissenschaftl. technischen Maßnahmen die Produktivitätssteigerung anzeig.</li> </ul> | Einhegungen  |   |   |
|   | Unternehmer in<br>Industrie (Bergbau,  |   |  |   |   |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich                                 | Thema | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs |
|--------------------|---|-------|------------|---------------------------------|---------------|
| Geschichte         | Industrielle Revolution und die soziale Frage |       |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             |

| LERNZIELBEREICH         |   |   |  | LERNORGANISATION   |  |
|-------------------------|---|---|--|--|--|
| Richtung der Behandlung | Kenntnisse  | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen | Begriffe<br>Fachsprache  | Literatur / Medien   | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren   |
|                         | <p>in Preußen (Deutschland)</p> <p>Die wirtschaftliche Entwicklung in Preußen war gekennzeichnet durch:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- landwirtschaftliche Großbetriebe</li> <li>- Anwendung von Lohnarbeit</li> <li>- freie Bauernwirtschaften</li> <li>- Abwanderung überschüssiger Arbeitskräfte</li> <li>- Bewirtschaftung der Güter durch bürgerliche Eigentümer</li> </ul> <p>Die Anwendung der wissenschaftlichen Tätigkeit wurde deutlich in:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Durch Einführung des künstl. Düngers</li> <li>Durch Einführung von Arbeits- und Kraftmaschinen auf dem Lande</li> <li>Durch die wichtigsten ertragssteigernden Entdeckungen des 19. Jh.</li> </ul> |   | <p>Hardenbergsches Regulierungs- edikt</p> <p>Aufhebung der Leibeigenschaft</p> <p>Bodenreform</p> <p>Gutsbesitzer</p> <p>Agrarunternehmer</p><br><p>Agrikultur- chemie</p> <p>Mähmaschine 1834</p> <p>Agrarstaat</p><br><p>Gregor Mendel</p> <p>Albrecht Thaer</p> <p>Justus Liebig</p> | <p>20/22 0177 Bauernbefrei- ung - Ein Gespräch im Jahre 1811</p> <p>10 0293 Justus Liebig</p> <p>Hug Bd. 2</p> <p>Schmid Bd. 2</p> | <p>Hug Bd. 2, S. 146 f.</p> <p>Ebeling Bd. 3, S. 179 ff.</p> <p>Schmid Bd. 3 S. 160 f.</p><br><p><u>Tafelbild I</u></p> <p><u>Steigerung der landwirtschaftlichen Erträge durch:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fruchtwechselwirtschaft     Albrecht Thaer</li> <li>- künstliche Düngung             Justus Liebig</li> <li>- Entdeckung der Vererbungsgesetze     Gregor Mendel</li> </ul><br><p><u>Tafelbild II</u></p> <p>positive und negative Folgen des Hardenbergsches Regulierungsediktes</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rentabilität     landwirtschaftliche Großbetriebe</li> <li>- Landflucht     konkurrenzgeschädigte Kleinbauern</li> <li>- Weiteres Auseinanderklaffen der sozialen Unterschiede auf dem Lande</li> </ul> |

# Themenliste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich                                 | Thema                     | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs |
|--------------------|---|---------------------------|------------|---------------------------------|---------------|
| Geschichte         | Industrielle Revolution und die soziale Frage | Die technische Revolution |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             |

| LERNZIELBEREICH  |   |   |  | LERNORGANISATION   |   |
|--|---|---|--|--|---|
| Richtung der Behandlung  | Kenntnisse  | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen   | Begriffe<br>Fachsprache  | Literatur / Medien   | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren  |
| Die technische Revolution als weitere Bedingung der Industriellen Revolution war das Ergebnis der verstärkten Nachfrage nach industriellen Produkten, die durch die traditionelle Produktionsweise nicht befriedigt werden konnte. | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Industrialisierung setzte in England ein (take-off Phase) und wurde vor allem von neuen, den Aufschwung tragenden Industriezweigen (leading-industries), besonders der Textilindustrie getragen.</li> <li>- Erfindungen wirken und wirkten Nachfrage erzeugend.</li> <li>- Die Entwicklung von Arbeits- und Kraftmaschinen war die Initialzündung für das Entstehen völlig neuer Industrien (Maschinenbau). Diese neuen Industrien waren die Ursache für die verstärkte Nachfrage nach Rohstoffen und Transportmitteln.</li> <li>- England wurde "Werkstatt der Welt"</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Auswerten von Filmen und Tonbändern nach Leitfragen</li> <li>- Bilder und Texte miteinander in Beziehung setzen und die industrielle Entwicklung darstellen</li> <li>- Anfertigen von Referaten über einzelne Erfinder</li> <li>- Auswertung von Karten und Vergleich des Eisenbahnnetzes in England und Deutschland 1850/1870/1900 Vergleich mit USA und UdSSR</li> </ul> | <p>1769<br/>J. Hargreaves<br/>Spinning Jenny</p> <p>1769<br/>R. Arkwright<br/>Wasserkraft treibt eine Spinnmaschine</p> <p>1769 Watt<br/>Dampfmaschinen</p> <p>1775 Crompton<br/>Mull-Jenny</p> <p>1782<br/>Dampfmaschine<br/>Übersetzung der Kolbenbewegung in Drehbewegung</p> | <p>Hug, Bd. 2<br/>Schmid, Bd. 3</p> <p>Dia + 8 mm Film<br/>36 0963 Handspinnrad und Spinning Jenny</p> <p>20/22 2612 Industrielle Revolution in England. In einer Baumwollspinnerei bei Nottingham, 1820.<br/>In einer Arbeiterwohnung in Manchester, 1844</p> | <p><u>möglicher Einstieg</u></p> <p>A) an Hand von Dias oder Bildern den Bruch zwischen der jahrhundertalten Spinn- u. Webweise und der rasanten Entwicklung im 19. Jh. darstellen</p> <p>B) exemplarisch die kettenreaktionsmäßig ablaufenden technischen Weiterentwicklungen im Tafelbild darstellen.</p> <p><u>Tafelbild I</u></p> <p><u>Kettenreaktion der Erfindungen</u></p> <pre>     graph TD       A[1767 Spinnrad<br/>(Handbetrieb)] --&gt; B[1769-75 Spinnmaschine<br/>(Arkwright)]       C[1753 Fliegendes<br/>Weberschiffchen<br/>(John Kay)] --&gt; B       B --&gt; D[1785 mechanischer<br/>Webstuhl]       E[Dampfmaschine<br/>v. James Watt<br/>1764-1784] --&gt; D       F[1769-75 Spinnmaschine<br/>(Arkwright)] --&gt; G[1785 mechanischer<br/>Webstuhl]       H[1769-75 Spinnmaschine<br/>(Arkwright)] --&gt; I[1785 mechanischer<br/>Webstuhl]       J[1769-75 Spinnmaschine<br/>(Arkwright)] --&gt; K[1785 mechanischer<br/>Webstuhl]       </pre> <p>Schmid, Bd. 23, S. 176-177 und QZ, S. 178 (Sombart)</p> <p>Hug, Bd. 2, S. 171 f<br/>Schmid, Bd. 3, S. 164 ff</p> |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich  | Thema | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs |
|--------------------|--|-------|------------|---------------------------------|---------------|
| Geschichte         | Industrielle Revolution und die soziale Frage<br>Bevölkerungsanstieg und Verstädterung |       |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             |

| LERNZIELBEREICH  |   |   |   | LERNORGANISATION  |  |
|--|---|---|---|---|--|
| Richtung der Behandlung  | Kenntnisse  | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen   | Begriffe<br>Fachsprache   | Literatur / Medien  | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren   |
| <p>Der Bevölkerungsanstieg war Bedingung und Folge der Industriellen Revolution. Er wurde verursacht durch ein Zusammenwirken von Entwicklungen im Bereich der Gesellschaft, der Naturwissenschaften und der Medien. Durch besondere wirtschaftliche und politische Entwicklungen hat England bis ins 19. Jh. vor den übrigen Ländern einen Vorsprung bei der Bevölkerungsentwicklung</p> <p>Der Verstädterungsprozeß war Folge des technisch-ökonomisch und sozialen Wandels.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Eine entscheidende Tatsache für den Durchbruch der Industriellen Revolution war um 1750 die Bevölkerungsexplosion (Veränderung der Geburtenrate - und Sterberate und Lebenserwartung)</li> <li>- Es entstanden neue Bevölkerungsgruppen und -schichten: Arbeiter und Fabrikanten</li> <li>- Trennung von Wohn- und Arbeitsbereich, veränderten Lebens- und Arbeitsbedingungen.</li> <li>- In Deutschland entstanden Ballungsräume, wie das Ruhrgebiet und Schlesien</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Auswerten von Statistiken (Entwicklung der Städte in England, Wohnverhältnisse, Herkunft der Einwohner in den Industriegebieten)</li> <li>- Auswerten und Vergleich von Karten nach Leitfragen</li> <li>- Graphische Umsetzung von Statistiken</li> <li>- Anfertigen von Kurzreferaten, z. B. Beschreiben einer Industriestadt im 19. Jh. Aufzeigen der Ursachen der Landflucht und die daraus folgende Wandlung der vorindustriellen zur industriellen Stadtregion</li> <li>- Aktualisierung der sozialen Probleme: Wohnungsnot, Umweltverschmutzung</li> </ul> | <p>Landflucht</p> <p>Verstädterung</p> <p>Binnenwanderung</p><br><p>Industriearbeiter</p> <p>Fabrikant</p><br><p>Ballungsräume in Deutschland:</p> <p>Ruhrgebiet</p> <p>Oberschlesien</p> | <p>10 0336 Robert Koch</p> <p>20/22 0090 Robert Koch<br/>Arzt und Forscher</p><br><p>Hug, Bd. 2</p> <p>Hug, Bd. 2</p><br><p>Schmid, Bd. 3</p> | <p><u>Bevölkerungsexplosion</u></p> <p>Einstieg - Zeichnet alle 3 Sekunden fünf Striche auf ein Stück Papier. Wieviele Striche pro Minute? 100 Striche pro Minute = Wachstum der Weltbevölkerung, 6000 Geburten pro Stunde, 14400 jeden Tag.</p> <p>I. Arbeitsphase: Schüler vergleichen Spiegel-Text in Hilligen S. 290 mit vom Lehrer vorgetragenen Malthus Text (Köllmann, S. 3)</p> <p>II. Arbeitsphase: Malthus Bevölkerungsgesetz vergleichen Wachstumskurven bei Hilligen S. 289, Diskussion über Brauchbarkeit der Malthus-Formel</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Gründe für das plötzliche Bevölkerungswachstum - welche Schwierigkeiten ergeben sich aus der Bevölkerungsexplosion und wie kann man sie zu überwinden suchen?</li> </ul> <p>Tafelbild Untersuchung der These:<br/>Das Bevölkerungsgesetz von Robert Malthus 1798</p> <p>Wachstum der Bevölkerung<br/>2-4-8-16<br/>Geometrische Reihe</p> <p>Wachstum der Nahrungsmittelproduktion<br/>2-3-4-5<br/>Arithmetische Reihe</p> <p><u>Verstädterung</u></p> <p>Einstieg: Kartenvergleich Schmid S. 170, S. 189<br/>Hug, Bd. 2, S. 164 ff und 172 ff</p> |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich                                 | Thema | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs |
|--------------------|---|-------|------------|---------------------------------|---------------|
| Geschichte         | Industrielle Revolution und die soziale Frage |       |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             |

| LERNZIELBEREICH            |                     |   |                         | LERNORGANISATION   |  |                            |                 |                       |                     |                   |                 |                          |               |                        |                   |
|----------------------------|---------------------|---|-------------------------|--|--|----------------------------|-----------------|-----------------------|---------------------|-------------------|-----------------|--------------------------|---------------|------------------------|-------------------|
| Richtung der Behandlung    | Kenntnisse          | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen | Begriffe<br>Fachsprache | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren   |  |                            |                 |                       |                     |                   |                 |                          |               |                        |                   |
|                            |                     |   |                         | <p>(Schmid, S. 177)</p> <p><u>Medizinische Entdeckungen im 19. Jahrhundert</u></p> <table border="0"> <tr> <td>1796 - Pockenschutzimpfung</td> <td>- Edward Jenner</td> </tr> <tr> <td>1861 - Kindbettfieber</td> <td>- Ignatz Semmelweis</td> </tr> <tr> <td>1867 - Wundfieber</td> <td>- Joseph Lister</td> </tr> <tr> <td>1882 - Tuberkelheuzillus</td> <td>- Robert Koch</td> </tr> <tr> <td>1893 - Diphtherieserum</td> <td>- Emil v. Behring</td> </tr> </table> <hr/> <p>Schmid, S. 170 ff., Diesterweg, S. 161 f.<br/>(Zahlreiche Arbeitsaufträge)</p> <p>Tafelbild } Bevölkerungsexplosion und Agrarrevolution</p> <div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="margin-right: 20px;"> <p>Anstieg der Geburten<br/>Absinken der Sterblichkeit</p> <p>2</p> <p>-bessere Hygiene<br/>-med. Fortschritt<br/>-Aufhebung der Heiratsbestimmungen<br/>-besseres Essen</p> <p>6</p> <p>3</p> </div> <div style="margin-right: 20px;"> <p>Bevölkerungs-<br/>explosion</p> <p>1</p> <p>Agrarrevolution</p> <p>5</p> <p>Industrielle<br/>Revolution</p> <p>4</p> </div> <div style="margin-left: 20px;"> <p>Verstädterung</p> <p>soziale Frage</p> <p>Auswanderung</p> </div> </div> <p>1 = erfordert Nahrungsmittel<br/>2 = mehr Nahrungsmittel<br/>3 = liefert Maschinen<br/>4 = setzt Arbeitskräfte frei<br/>5 = mehr Arbeitskraft<br/>6 = mehr Konsumgüter</p> <p style="text-align: right;">Diesterweg, S. 162</p> |  | 1796 - Pockenschutzimpfung | - Edward Jenner | 1861 - Kindbettfieber | - Ignatz Semmelweis | 1867 - Wundfieber | - Joseph Lister | 1882 - Tuberkelheuzillus | - Robert Koch | 1893 - Diphtherieserum | - Emil v. Behring |
| 1796 - Pockenschutzimpfung | - Edward Jenner     |   |                         |  |  |                            |                 |                       |                     |                   |                 |                          |               |                        |                   |
| 1861 - Kindbettfieber      | - Ignatz Semmelweis |   |                         |  |  |                            |                 |                       |                     |                   |                 |                          |               |                        |                   |
| 1867 - Wundfieber          | - Joseph Lister     |   |                         |  |  |                            |                 |                       |                     |                   |                 |                          |               |                        |                   |
| 1882 - Tuberkelheuzillus   | - Robert Koch       |   |                         |  |  |                            |                 |                       |                     |                   |                 |                          |               |                        |                   |
| 1893 - Diphtherieserum     | - Emil v. Behring   |   |                         |  |  |                            |                 |                       |                     |                   |                 |                          |               |                        |                   |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich                                 | Thema                                       | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs |
|--------------------|---|---|------------|---------------------------------|---------------|
| Geschichte         | Industrielle Revolution und die soziale Frage | Soziale Probleme und Frühindustrialisierung |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             |

| LERNZIELBEREICH   |   |   |   | LERNORGANISATION   |  |
|---|---|---|---|--|--|
| Richtung der Behandlung   | Kenntnisse  | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen   | Begriffe<br>Fachsprache   | Literatur / Medien   | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren   |
| <p>Die Fabrik unterschied sich in ihrer Produktionsweise und Organisationsform völlig vom Handwerksbetrieb</p> <p>Die Auswirkungen der Fabrikarbeit auf die soziale Lage der Arbeiter.<br/>Die Fabrikarbeit führte zur verstärkten Ausbeutung menschlicher Arbeitskraft. Die frühkapitalistische Wirtschaftsweise führte zu einer Verelendung der Arbeiter.</p> | <p>-Die Veränderungen der Lebens- und Arbeitsbedingungen durch die Industrialisierung führten zur Auflösung der tradierten sozialen Bindungen, zur Entfremdung durch Lohnarbeit.</p> <p>-Die Merkmale industrieller Produktion waren: Massenproduktion, Arbeitsteilung, Arbeitszerlegung, Trennung des Arbeiters vom Ergebnis seiner Arbeit.</p> <p>-Merkmale der neuen Arbeitsverhältnisse waren: Lohnarbeit, menschliche Arbeitskraft als Ware.</p> <p>-Die sozialen Beziehungen änderten sich durch industrielle Produktionsweise (Kleinfamilie).</p> <p>-die industrielle Revolution verschärfte die sozialen Spannungen und schaffte einen neuen Klassengegensatz.</p> <p>-Die industrielle Produktionsweise war mit Anpassungsschwierigkeiten und mit neuen unbekanntem Zwängen für die Menschen verbunden:</p> | <p>Beschreiben von sozialkritischen Bildern</p> <p>Protokolle anfertigen</p> <p>ausgewählte Texte interpretieren</p> <p>Anfertigen von Referaten</p> <p>z.B. Lebensbilder von Unternehmern (Thyssen, Krupp, Horckort, Borsig) und Arbeitern</p> | <p>Kapitalismus</p> <p>Kinderarbeit</p> <p>Klorsen: Bourgeoisie Proletariat</p> <p>Massenproduktion</p> <p>Arbeitsteilung</p> <p>Arbeitszerlegung</p> | <p>Tonbänder</p> <p>22/22 2612 Industrielle Revolution in England</p> <p>20/22 0272 Stundenlohn 11 Pfennig</p> <p>20/22 0105 Anfänge der Gewerkschaftsbewegung</p> <p>20/22 0111 Aus der Geschichte der Gewerkschaftsbewegung</p> <p>Hug, Bd. 2</p> <p>Schmid, Bd. 3</p> | <p><u>Mögl. Einstieg</u></p> <p>Wiederholungsfrage:<br/>Durch welche Faktoren wurde die industrielle Revolution im wesentlichen ausgelöst?</p> <p>Weiterführende Frage:<br/>Welche Folgen hatte die industrielle Revolution möglicherweise für die unmittelbar betroffene Bevölkerung?</p> <p>Über Auswertung Tonband 20/22 2612 über die katastrophalen Arbeitsbedingungen</p> <p>Hug, Bd. 2, S. 173 (soziale Lage der Arbeiter)</p> <p>Schmid, Bd. 3, S. 171-175 und 188 ff.</p> |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich                                 | Thema                                       | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs |
|--------------------|---|---|------------|---------------------------------|---------------|
| Geschichte         | Industrielle Revolution und die soziale Frage | Soziale Probleme und Frühindustrialisierung |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             |

| LERNZIELBEREICH   |   |   |   | LERNORGANISATION                       |  |
|---|---|---|---|--|--|
| Richtung der Behandlung   | Kenntnisse  | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen | Begriffe<br>Fachsprache   | Literatur / Medien                     | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren       |
|   | <p>Zunehmende soziale Not und Mißstände (Kinderarbeit, Frauenarbeit, zu lange Arbeitszeiten, Arbeitslosigkeit, niedrige Löhne, Wohnungsprobleme)</p> <p>-Probleme der Arbeitszeit und Arbeitsdisziplin bei der Einführung der Industriearbeit in Deutschland.</p> |   |   | <p>Hug, Bd. 2</p> <p>Schmid, Bd. 3</p> |  |
| Die ersten Reaktionen auf die schlechte Lage der Arbeiter waren moralisch begründet.                    | -Das soziale Problem wurde zu lösen versucht: Aus christlicher Sicht und durch pragmatische Maßnahmen.  |   | <p>2.6 Lösungsvorschläge zur sozialen Frage<br/>=====</p>   |  | Owen<br>Abbé<br>Ketteler<br>Kolping<br>Lassalle<br>Wichern |
| Neue Organisationsformen der Betroffenen. Gewerkschaften entstanden als Kampf- und Hilfsorganisationen. | -Die Arbeitsbereiche der Gewerkschaften waren: Kampf für bessere Löhne und Arbeitsbedingungen, allgemeines und freies Wahlrecht als Mittel der politischen Mitbestimmung, und Erlangung größerer sozialer Sicherheit.   |   | <p>- Politische Programme und Erklärungen interpretieren können</p> <p>- Schriftliche und bildliche Quellen nach Leitfragen interpretieren und auswerten</p> <p>- Sammeln von Briefmarken mit Abbildungen von Sozialreformern</p> <p>- Untersuchen der Aufgaben und Ziele der Kolpinghäuser heute</p> <p>- Zusammenstellen von sozialen Organisationen heute</p> <p>- Erarbeiten der Rolle der Gewerkschaften heute</p> |  | Gewerkschaften<br>Gesellenvereine                          |



# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema        | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs |
|--------------------|---|--------------|------------|---------------------------------|---------------|
| Geschichte         | Deutschland und die Welt im Zeitalter des Imperialismus | Vorbemerkung |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             |

| LERNZIELBEREICH         |   |   |                         | LERNORGANISATION   |  |
|-------------------------|---|---|-------------------------|--------------------|--|
| Richtung der Behandlung | Kenntnisse  | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen | Begriffe<br>Fachsprache | Literatur / Medien | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren |
|                         | <p>Mit dem Imperialismus beginnt eine Phase der Geschichte, die heute noch nicht abgeschlossen ist. Am Beginn der Phase moderner imperialistischer Politik war Deutschland aktiv an dieser Politik beteiligt mit bis heute noch nachwirkenden Folgen. Vornehmlich wird diese UE den deutschen Anteil an der imperialistischen Politik vorstellen, wobei aber deutlich werden muß, daß Deutschland nur eine unter mehreren imperialistischen Mächten war. Als Einstieg in die Thematik wird der Abschnitt "Industriealisierung und Hochkapitalismus ..." vorgeschlagen, weil hier eine Anknüpfung an die vorige UE "Industriealisierung ..." leicht möglich ist. An dem Beispiel der Aufteilung Afrikas soll gezeigt werden, daß mit England und Frankreich andere Mächte eine sehr erfolgreiche imperialistische Politik betrieben haben. Den Kollegen steht es zusätzlich offen, in weiteren Unterrichtsabschnitten auf den russischen, japanischen und US-amerikanischen Imperialismus hinzuweisen. Danach steht die Beschäftigung mit dem deutschen Anteil an der imperialistischen Politik und der Beginn des 1. Weltkrieges im Vordergrund. Hierbei wird es notwendig für das Verständnis des besonderen Charakters der deutschen Politik sein, einen kurzen Abriss über die als verspätet gekommen empfundene nationalstaatliche Einigung Deutschlands zu geben. Die deutsche Kolonialpolitik wird in einem Anhang an diese UE noch besonders berücksichtigt.</p> <p>In der Vorstellungsweise der UE's überwiegen entsprechend der grob beschriebenen Zielsetzung strukturgeschichtliche Abschnitte vor den eher ereignisgeschichtlichen.</p> |   |                         |                    |  |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema            | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs |
|--------------------|---|------------------|------------|---------------------------------|---------------|
| Geschichte         | Deutschland und die Welt im Zeitalter des Imperialismus | Literatur/Medien |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             |

| LERNZIELBEREICH  |   | LERNORGANISATION          |   |
|------------------|---|---------------------------|---|
| LITERATUR/MEDIEN |   | WEITERE LITERATURHINWEISE |   |
| Schüler (S)      |   | Lehrer (L)                |   |
| W. Hug           | Geschichtliche Weltkunde, Bd. 2, 3, Frankfurt, 1975 (Hug, Bd. 2, 3) | Parter                    | Der Imperialismus, Klett 42191 (alter)  |
|                  |   | L. Helbig                 | Imperialismus - das deutsche Beispiel (Diesterweg 7548) (Helbig)  |
|                  |   | J. Hoffmann               | Der Imperialismus und der 1. Weltkrieg (Diesterweg 7213) (Hoffmann)   |
| H.D.Schmid       | Fragen an die Geschichte, Bd. 3, Frankfurt (Schmid, Bd. 3)          | H. Pross                  | Die Zerstörung der deutschen Politik Dokumente 1871 - 1933 Frankfurt, 1959 (Fischer) (Pross)                    |
| Diercke          | Weltatlas Braunschweig, 1974 ff (Diercke neu)                       | S. Rost                   | Nationalstaaten und Weltmächte (Diesterweg 7212) (Rost)   |
| Diercke          | Weltatlas Braunschweig, 1970 (Diercke alt)                          | W. Trog                   | Die nationale und industrielle Revolution (Diesterweg 7211)   |
| Filme:           |   | W. Wulf                   | Das Zeitalter des Imperialismus (Diesterweg 7350) (Wulf)  |
| LG 50            | Kampf den Fürsten   |                           | Unterrichtseinheit "Der Imperialismus", hrsg. v. GSO Bremen   |
| LG 51            | Die Revolution 1948/49  |                           | Unterrichtseinheit "Imperialismus", hrsg. vom WIS, Bremerhaven  |
| LG 53            | Gegen Demokratie helfen nur Soldaten                                |                           |   |
| LG 54            | Das Militär. Mit Gott für König und Vaterland                       |                           |   |
| LG 56            | Nationalismus, Imperialismus, Krieg                                 |                           |   |
| FST 216          | Von Bebel bis Brandt  |                           |   |
| FST 24           | 100 Jahre SPD   |                           |   |
|                  |   | R.v. Albertini            | Moderne Kolonialgeschichte, Köln, Berlin, 1971  |
|                  |   | W. Baumgart               | Deutschland im Zeitalter des Imperialismus, Ullstein Tb 3844  |
|                  |   | W.R. Berghahn             | Der Imperialismus. Idee und Wirklichkeit der englischen und französischen Kolonialexpansive, Wiesbaden, 1975    |
|                  |   | H. Bley                   | Zu den Zielen des deutschen Flottenbaues unter Wilhelm II in: HZ 210, 1970                                      |
|                  |   | J. Geiss                  | Kolonialherrschaft und Sozialstruktur in Deutsch-Südwestafrika 1894 - 1914, Hamburg, 1967                       |
|                  |   | F. Fischer                | Julikrise und Kriesausbruch 1914, Braunschweig, 1963/65   |
|                  |   | G.W. Hullgarten           | Griff nach der Weltmacht. Die Kriegszielpolitik des kaiserlichen Deutschlands, Düsseldorf, 1974                 |
|                  |   | H. Herzfeld               | Imperialismus vor 1914, München, 1963   |
|                  |   | W.J. Mommsen              | Der 1. Weltkrieg, München, 1970 (dtv-Weltgeschichte, Bd. 1)   |
|                  |   | G. v. Paezensky           | Das Zeitalter des Imperialismus, Frankfurt, 1969  |
|                  |   | E. Schraepfer             | Die Weißen kommen, Hamburg, 1970  |
|                  |   | H. U. Wehler              | Die Forschung über den Ausbruch des 1. Weltkrieges im Wandel des Geschichtsbildes 1919 - 1969, in: GWU 23, 1971 |
|                  |   |                           | Imperialismus, Köln/Berlin, 1970  |
|                  |   |                           | Moderne deutsche Sozialgeschichte, Köln/Berlin, 1966  |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema  | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs | 2         |
|--------------------|---|--|------------|---------------------------------|---------------|-----------|
| Geschichte         | Deutschland und die Welt im Zeitalter des Imperialismus | Industrialisierung und Hochkapitalismus - der Übergang zur imperialistischen Politik |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             | 1<br>S. 1 |

| LERNZIELBEREICH   |   |  |  | LERNORGANISATION  |   |
|---|---|--|--|---|---|
| Richtung der Behandlung   | Kenntnisse  | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen  | Begriffe<br>Fachsprache  | Literatur / Medien  | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren  |
| <p>Die Industrialisierung in den modernen kapitalistischen Staaten führte zu deren raschen wirtschaftlichen Wachstum. Es entstand ein schroffes Gefälle zu den wirtschaftlich nicht entwickelten Regionen. Wirtschaftskrisen in den kapitalistischen Staaten führten zu strukturellen Veränderungen der Wirtschaft und zu einer Politik der Erweiterung des für zu eng empfundenen Wirtschaftsraumes.</p> <p>Der moderne Kolonialismus (direkte Beherrschung von Gebieten) war in der Zeit vor 1914 die bedeutendste Form der Durchsetzung imperialistischer Politik.</p> | <p>Infolge immer neuer Erfindungen wuchs die industrielle Produktion seit der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts sehr stark an.</p> <p>In Krisenphasen (Überproduktion) der kapitalistischen Länder konzentrierte sich in bedeutenden Bereichen der Wirtschaft das Kapital.</p> <p>Neu gegründete Kolonien in Übersee sollten als neue Märkte auftretende Absatzkrisen abschwächen und als rentable Anlage überschüssigen Kapitals dienen. Die Kolonien erfüllten diese Erwartungen nicht immer in der Realität.</p> <p>Viele Kolonien dienten der Sicherung billiger Rohstoffzufuhr für die Industriestaaten.</p> <p>Rassendünkel, Sendungsbewußtsein und übersteigter Nationalismus waren ideologischer Hintergrund der Eroberung von Kolonien (siehe auch UE 9.2.5).</p> | <p>Informationen aus Tabellen und Statistiken entnehmen.</p> <p>Aus Karten die Phasen der Eroberung / Gründung von Kolonien entnehmen.</p> <p>Bewußtmachen evtl. noch heute vorhandener Überlegenheitsgeföhls gegenüber anderen Völkern/Nationen. Den Rechtfertigungscharakter von (rassistischen) Ideologien diskutieren.</p> | <p>Kapitalexport<br/>Kolonie<br/>Kolonialismus<br/>Imperialismus<br/>Überproduktionskrise</p> <p>Monopole<br/>Rassismus<br/>Sendungsbewußtsein</p> | <p>S.: Hug, Bd. 3<br/>Schmid, Bd. 3<br/>dtv-Atlas</p> <p>L.: Helbig</p> | <p>Dieser Abschnitt soll einen Überblick über Grundzüge des modernen Imperialismus geben. Je nach Vorgehensweise kann dieser Unterrichtsabschnitt als ein führender Überblick oder als abschließende Zusammenfassung (nach 9.2.5) eingesetzt werden. Aspekte dieses Abschnittes finden sich in den folgenden Unterrichtsteilen vertieft wieder:</p> <p><u>Einstiege, alternativ</u></p> <p>a) wenn realisierbar: aktuelles Beispiel von (imperialistischer) Großmacht politik oder</p> <p>b) <u>Technische Erfindungen des 19. Jahrhunderts</u><br/>Aufzählen durch Schüler ergänzen durch Lehrbuch (Hug 3, S. 4,5; Schmid 3, S. 176 f, S. 173, 174 Bildauswahl, S. 186, ( 23, B 25, B 26).</p> <p><u>Die wirtschaftliche Entwicklung in der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts</u></p> <p>Auswertung von Texten, Tabellen und Karten (Hug 3, S. 2 f; Schmid 3, S. 170, Kl. 7; S. 179, T 2 - T 11; Helbig Q 1 - 18 (Auswahl)).</p> <p><u>Die Konzentration des Kapitals. Der Export von Waren und Kapital</u><br/>Auswertung von Quellen, Texten und Tabellen (Schmid 3, S. 184, T 18 - 20, Q 21, Hug 3, S. 3 - 6; Helbig, Q 21 - 28 (Auswahl))<br/>Zur Ausweitung des Welthandels (Hug 3, S. 7)).</p> <p><u>Der Erwerb von Kolonien</u><br/>Kartenarbeit: "Mutterland-Kolonien" (Hug 3, S. 14, 23, dtv, S. 96, 98)<br/>Text- u. Quellenauswertung (Hug 3, S. 8, 10)<br/>Kolonien als Rohstoffquelle (Schmid 3, S. 248, T 2, 3, B 2,3, K 6)</p> |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema  | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs | 2         |
|--------------------|---|--|------------|---------------------------------|---------------|-----------|
| Geschichte         | Deutschland und die Welt im Zeitalter des Imperialismus | Industrialisierung und Hochkapitalismus - der Übergang zur imperialistischen Politik |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             | 1<br>S. 2 |

| LERNZIELBEREICH         |            |   |                         | LERNORGANISATION   |   |        |  |  |                  |        |        |          |    |    |
|-------------------------|------------|---|-------------------------|--------------------|---|--------|--|--|------------------|--------|--------|----------|----|----|
| Richtung der Behandlung | Kenntnisse | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen | Begriffe<br>Fachsprache | Literatur / Medien | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren  |        |  |  |                  |        |        |          |    |    |
|                         |            |   |                         |                    | <p><u>Grenzen der Kolonialpolitik</u><br/>(Schmid 3, S. 263, B 12, B 13; S. 268, B 3, Q 40; Helbig, ; 56)</p> <p>Hierzu Tabelle Handel des Einfuhr Ausfuhr<br/>(entnommen aus Deutschen (in Mio. DM)<br/>der UE "Der Imperialismus"<br/>mit<br/>der GSO Bremen)</p> <table border="1"> <tr> <td>Europa</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Außen-<br/>europa</td> <td>10.717</td> <td>10.039</td> </tr> <tr> <td>Kolonien</td> <td>53</td> <td>57</td> </tr> </table> <p><u>Ideologische Antriebskräfte imperialistischer Politik</u></p> <p>Kipling-Text (Hug 3, S.10; Schmid 3, S.263, Q 45).</p> <p>Rassismus (Schmid 3, S.264, Q 46; S. 268, Q 5; Hug 3, S. 16; Helbig Q77,81)</p> <p><u>Ergänzend:</u><br/>Vorgeschichte und Verlauf der "Hunnenrede" in Bremerhaven (Schmid 3, S. 258, Q 27, Hug 3 S. 20).</p> <p>Übersteigertes Sendungsbewusstsein und Rassismus, die bis zum Völkermord führen auch beim Herero-Aufstand (siehe hierzu Zusatz zur UE und Materialhinweisen).</p> <p>Die Aspekte dieses Abschnittes erscheinen auch im U-Abschnitt "Die Weltpolitik des Deutschen Reiches".</p> | Europa |  |  | Außen-<br>europa | 10.717 | 10.039 | Kolonien | 53 | 57 |
| Europa                  |            |   |                         |                    |   |        |  |  |                  |        |        |          |    |    |
| Außen-<br>europa        | 10.717     | 10.039                                    |                         |                    |   |        |  |  |                  |        |        |          |    |    |
| Kolonien                | 53         | 57  |                         |                    |   |        |  |  |                  |        |        |          |    |    |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema   | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs | 2 |
|--------------------|---|---|------------|---------------------------------|---------------|---|
| Geschichte         | Deutschland und die Welt im Zeitalter des Imperialismus | Die Aufteilung Afrikas durch England und Frankreich |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             | 2 |

| LERNZIELBEREICH  |   |   |  | LERNORGANISATION  |  |
|--|---|---|--|---|--|
| Richtung der Behandlung  | Kenntnisse  | Fertigkeiten / Verhaltensdispositionen  | Begriffe Fachsprache   | Literatur / Medien  | Ergänzende Arbeitshinweise / Unterrichtsverfahren  |
| <p>Für europäische Staaten war in der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts Afrika wegen seiner politischen Schwäche ein Objekt ihrer imperialen Machtansprüche. England und Frankreich sicherten sich die größten Anteile des Kontinents.</p> <p>Antrieb für diese Kolonialpolitik waren im wesentlichen wirtschaftliche und machtpolitische Gründe.</p> | <p>Vor 1880 gab es im wesentlichen nur an den Küsten Afrikas Stützpunkte europäischer Staaten. Nach 1880 teilten sich in der Hauptsache England und Frankreich Afrika auf.</p> <p>Die politische, wirtschaftliche und militärische Schwäche der Afrikaner machte die Eroberung von Kolonien relativ leicht für die Europäer.</p> <p>Das Hauptinteresse an den Kolonien bestand in wirtschaftlichen (Bodenschätze, industrielle Rohstoffe) und machtpolitischen (strategischen) Überlegungen.</p> <p>Sendungsbewußtsein aufgrund kultureller Überlegenheit gab die ideologische Rechtfertigung dieser Politik (s. 9.2.1)</p> <p>Die Herrschaftssicherung in den europäischen Kolonien erfolgte oft durch eine Kolonialverwaltung (mit einschneidenden Folgen für die unterworfenen Völker) oder durch Abhängigmachen eines bestehenden Verwaltungsapparates von europäischen "Beratern".</p> | <p>Durch Auswerten von Karten das besondere Tempo der Kolonisierung Afrikas ermitteln.</p> <p>- Die Funktion Afrikas als wirtschaftlichen (Bodenschätze, Rohstofflieferant für die Industriestaaten durch Kartenauswertung erkennen.</p> <p>- Aus Karten die strategische Bedeutung einer Region (Suezkanal, Ägypten) erkennen.</p> <p>- Aus bildlichen Darstellungen und Quellen Rückschlüsse auf Formen kolonialer Herrschaft ziehen.</p> | <p>Rhodos</p> <p>Suezkanal</p> <p>Lesseps</p> <p>Faschoden</p> <p>Fortsetzung Ergänzende Arbeitshinweise/ Unterrichtsverfahren</p> <p>Formen europäischer Fremdherrschaft (s. auch UE Kolonialismus)</p> | <p>S.: Schmid, Bd. 3<br/>Hug, Bd. 3<br/>dtv-Atlas<br/>Diercke (alt)<br/>Diercke (neu)</p> <p>L.: Hoffmann</p> | <p><u>Einstiege:</u><br/>Mehrere Möglichkeiten, z.B.<br/>a) Kartenarbeit: Afrika noch heute Produzent von Bodenschätzen, Industrierohstoffen und Genüßmitteln für fremden Bedarf.<br/>b) Kartenarbeit: Vorbereitung der Weltsprachen Französisch und Englisch (Diercke, Weltatlas (alt), S. 163, in Verbindung mit Schmid 3, S. 245, Q 1).</p> <p><u>Die Aufteilung Afrikas</u><br/>- Kartenarbeit nach Hug 3, S. 14. Schmid 3, S. 247 K 4, dtv S. 96, 108; Diercke (neu), S. 103, K III, IV.<br/>- Kartenarbeit zur wirtschaftlichen Bedeutung Afrikas nach Diercke (neu), S. 104 f, 108 K I; Schmid 3, S. 249 K 6.<br/>Hierzu auch Schmid 3, S. 249, B 2, 3.<br/>- Historischer Hintergrund der Inbesitznahme Afrikas nach Hug 3, S. 14 f.</p> <p><u>Die Eroberung Ägyptens durch England</u><br/>- Hintergrund und Verlauf nach Schmid 3, S. 251 f.<br/>Ergänzen durch Hoffmann, S. 2-6, (LV) evtl.: Hinweis auf aktuelle Intervention von Großmächten in ihren "Interessengebieten".<br/>- Wirtschaftliche und strategische Bedeutung Ägyptens nach Diercke (neu), S. 104, K II, V; Hoffmann, S. 2, 7.</p> |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema   | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs | 2 |
|--------------------|---|---|------------|---------------------------------|---------------|---|
| Geschichte         | Deutschland und die Welt im Zeitalter des Imperialismus | Staat und Gesellschaft in Deutschland vor dem 1. Weltkrieg<br>Vorkurs: Der Weg zur deutschen Einigung |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             | 3 |

| LERNZIELBEREICH  |   |   |  | LERNORGANISATION  |  |
|--|---|---|--|---|--|
| Richtung der Behandlung  | Kenntnisse  | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen   | Begriffe<br>Fachsprache  | Literatur / Medien  | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren   |
| <p>1848/49 erwies sich das Bürgertum in Deutschland als zu schwach, seine freiheitlich-nationalen Interessen durchzusetzen.</p> <p>Im Bündnis Preußen-Nationaldenkendes Bürgertum wurde der weit verbreitete Einheitswunsch erfüllt, wobei sich im Bürgertum machtstaatliche Vorstellungen durchsetzten.</p> <p><u>Forts. Kenntnisse</u></p> <p>-Mit dem Sieg über Frankreich und der Gründung des (kleindeutschen) Reiches entstand eine anhaltende nationale Begeisterung.</p> | <p>-Im Unterschied zu den Nationalstaaten in Westeuropa war Deutschland nach 1815 weiterhin in souveräne Einzelstaaten zerteilt.</p> <p>-Die Forderungen der Revolution von 1848 waren: Garantie bürgerlicher Freiheiten und ein deutscher Nationalstaat.</p> <p>-Das Bürgerhaus scheiterte mit seinen Forderungen 1848/49 an seiner Schwäche, aber auch an der Größe der Aufgabe, die Einheit der deutschen Nation zu erringen (Gegensatz der deutschen Vormächte, Widerstand des Auslandes).</p> <p>-Mit der kleindeutschen Einigungspolitik gelang es Bismarck, die Interessen eines Teils des Bürgertums (nationale und wirtschaftliche Einheit) mit dem machtstaatlichen Interessen Preußens zu vereinen.</p> <p>-Weite Kreise im Bürgertum identifizierten sich mit der erfolgreichen preußischen Politik und sahen darin einen Beweis für die Richtigkeit machtstaatlichen Handelns.</p> | <p>Aus Quellen (Deutschlandlied) Aspekte des Nationalismus erarbeiten</p> <p>Erkennen der Zeitgebundenheit bestimmter Äußerungen</p> <p>V.:<br/>Im Vergleich von "Erbfeindschaft" damals mit dem Stand der Beziehungen zu Frankreich heute das Problem der Zuneigung/Abneigung gegenüber anderen Völkern diskutieren.</p> | <p>Nationalismus</p> <p>Restauration</p> <p>Nation</p> <p>Volk</p> <p>Deutscher Bund</p> <p>Nationalversammlung</p> <p>Realpolitik</p> <p>Bismarck</p> | <p>S.: Schmid, Bd. 3<br/>Hug, Bd. 2</p> <p>L.: Troog<br/>Rost</p> <p>Filme: LG 50<br/>LG 51<br/>LG 53</p> | <p><u>Mitteleuropa nach 1815</u><br/>Kartenarbeit: Vergleich 1815 mit 1789<br/>Grundzüge der Neuordnung nach Schmid 3, S.165<br/>T 3. Hug 2, S. 183-185</p> <p><u>Die Revolution von 1848/49</u><br/>Einstieg mit Deutschlandlied/Schmid 3, S.210,<br/>Q 12. Troog, S. 77<br/>Entstehung, Interpretation.</p> <p>Überblick nach Hug 2, S. 189. Schmid 3, S.208,<br/>T 8.<br/>Zur Veranschaulichung Ereignisse in Berlin (Troog S. 73-75)<br/>Nationalversammlung (Troog, S. 75 ff)<br/>Probleme der Deutschen Einheit nach Schmid 3, S. 206, Q 5 - 7, T 7. Hug 2, S. 192 f, Karte S. 185.<br/>Gründe des Scheiterns: Einzelbilder nach Troog, S. 81 f, 84 f. Schmid 3, S. 205 f, T 5, 6.</p> <p><u>Die Reichsgründung unter Preußens Führung</u><br/>Annäherung Preußens an die Nationalbewegung (Hug 2, S. 196, 199 ("Blut und Eisen", "Realpolitik"). Schmid 3, S. 212, Q 20, S. 217, Q 31).</p> <p>✓ Bismarck-Porträt (Hug 2, S. 197. Schmid 3, S. 213, T 10.<br/>Überblick über Ereignisse vor 1870 (Schmid 3, S. 214 f, K 4 - 6. Hug 2, S. 197 f)<br/>Nationale Begeisterung 1870 (Schmid 3, S.218, Q 35. Rost, S. 65)</p> <p>V.: Verweis auf ehemalige nationale Vorurteile (zu Frankreich)<br/>Problematik des Bestehens aktueller Vorurteile gegenüber anderen Nationen.</p> |

Handelns.

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema  | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs | 2             |
|--------------------|---|--|------------|---------------------------------|---------------|---------------|
| Geschichte         | Deutschland und die Welt im Zeitalter des Imperialismus | Staat und Gesellschaft in Deutschland vor dem 1. Weltkrieg |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             | 4<br><br>S. 1 |

| LERNZIELBEREICH  |  |   |  | LERNORGANISATION  |   |
|--|--|---|--|---|---|
| Richtung der Behandlung  | Kenntnisse   | Fertigkeiten / Verhaltensdispositionen  | Begriffe Fachsprache   | Literatur / Medien  | Ergänzende Arbeitshinweise / Unterrichtsverfahren   |
| <p>Während der 2.Hälfte des 19.Jahrhunderts erfuhr die Wirtschaft im Deutschen Reich einen großen Aufschwung. Zusammen mit dem Adel bildete das Großbürgertum die Führungsschicht, wobei dem Adel gesellschaftlich der Vorrang überlassen wurde.</p> <p>Die immer stärker werdende Arbeiterbewegung wurde von den Herrschenden bekämpft.</p> <p>Die materiellen Bedingungen der Arbeiter verbesserten sich durch die Kampfaktionen der Arbeiterbewegung.</p> <p>In der Praxis der in der Theorie revolutionären Arbeiterbewegung setzten sich deshalb Reformtendenzen durch.</p> | <p>-Nach dem Kriege 1870/71 begann eine schnelle wirtschaftliche Entwicklung in Deutschland (Gründerjahre).</p> <p>-Zyklische Wirtschaftskrisen beschleunigten die Entstehung von Monopolen (Oligopolen) im Bereich der Wirtschaft (siehe 9.2.1).</p> <p>- Im Bereich von Staat und Gesellschaft kam es zum Bündnis von "Hochofen" und "Rittergut", wobei der Adel noch immer tonangebend blieb, das Großbürgertum seine Interessen ökonomisch aber durchsetzte.</p> <p>-Kaiser Wilhelm II verkörperte als Person und in seinen politischen Äußerungen die herrschenden politischen Vorstellungen (<b>Revisiochismus</b> Feindschaft gegenüber Sozialisten, vordemokratisch-obrigkeitsstaatliche Vorstellungen).</p> <p>-Die Verfassung des Reiches (Stellung Preußens dominierend, starke Regierung, schwacher Reichstag, 3-Klassenwahl in Preußen) sicherte die Herrschaft</p> | <p>Aus historischen Einzelbildern Folgerungen auf bestehende Herrschaftsverhältnisse ziehen.</p> <p>V:Den politischen Gehalt eines zeitgenössischen Herrscherporträts ermitteln.</p> <p>Auswerten von Schaubildern zur Verfassungsgeschichte.</p> | <p>Gründerjahre</p> <p>Deutsches Reich Reichstag</p> <p>3-Klassenwahlrecht</p> <p>Junker</p> <p>Militarismus</p> <p>Gesellschaftsschichtklasse</p> <p>Sozialistengesetz</p> <p>Sozialgesetzgebung</p> <p>Revisionismus</p> | <p>S.: Hug, Bd. 2<br/>Hug, Bd. 3<br/>Schmidt, Bd. 3</p> <p>L.: Hoffmann<br/>Helbig</p> <p>Filme:<br/>LG 54<br/>FST 216<br/>FST 24</p> | <p>Dem Ziel des U-Abschnittes entsprechend steht das strukturgeschichtliche Vorgehen im Vordergrund.</p> <p><u>Die wirtschaftliche Entwicklung in Deutschland in der 2.Hälfte des 19.Jahrhunderts</u><br/>Auswertung von Texten u. Tabellen nach Hug 3, S. 2-7 (Auswahl), Hg 2, S. 206-208.<br/>Schmid 3, S.176f, 1979, 180 T 12, 13, 184 T18-20, Q 21.<br/>Helbig, Q21-28 (Auswahl).</p> <p><u>Gesellschaft und Staat nach 1870 in Deutschland</u><br/>Als Einführung LV möglich über Auftreten Kaiser Wilhelm II (Hoffmann, S. 18-20- auch Bild!). Schmid 3, S.221, B12)<br/>-Zur Verfassung des Reiches (Schmid 3, S.228-231, Hug 2, S.201)<br/>-Zum Bündnis von "Hochofen" und "Rittergut": Schmid 3, S.185 Q 22; S.243 Q107, 108; S.244, Q111, 112; S. 225 Q50. Hug 2, S.208. Hug 3, S. 3. Helbig, Q40.<br/>-Zur Rolle des Militärs: Hoffmann, S.20, Bild. Schmid 3, S.224, Q45-47, B17, T16.<br/>-Zur Lage der Arbeiter/Landarbeiter: Hug 2, S.208-211. Hug 3, S.2. Schmid 3, S.198, T42, Q35, evtl. LV nach Hoffmann, S.22ff.</p> <p><u>Die Arbeiterbewegung im wilhelminischen Deutschland</u><br/>Einstieg: Kaiserrede zur Rekrutenvereidigung (Schmid 3, S.241, Q99)<br/>-Zur gesellschaftlichen Stellung der Arbeiter (Schmid 3, S.255, Q51; S.239, Q87, 88. Hug 2, S. 203.<br/>-Die politische Verfolgung der Arbeiterbewegung (Schmid 3, S.241, Q99, 100; S.242, Q104. Hug 2, S.203. Schmid 3, S.235 f (Sozialistengesetz)).<br/>-Zur Verbesserung der sozialen Lage der Arbeiter (Hug 2, S.211. Hug 3, S.2f. Schmid 3, S.236 T27, Q81-83. Helbig Q18-20. Schmid 3, S.198, T</p> |

von Adel und Großbürgertum mit ab.

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema  | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs | 2         |
|--------------------|---|--|------------|---------------------------------|---------------|-----------|
| Geschichte         | Deutschland und die Welt im Zeitalter des Imperialismus | Staat und Gesellschaft in Deutschland vor dem 1. Weltkrieg |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             | 4<br>S. 2 |

| LERNZIELBEREICH         |   |   |                         | LERNORGANISATION   |  |
|-------------------------|---|---|-------------------------|--------------------|--|
| Richtung der Behandlung | Kenntnisse  | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen   | Begriffe<br>Fachsprache | Literatur / Medien | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren   |
|                         | <p>-Die Arbeiterbewegung, die an Stärke rasch zunahm, wurde auf breiter Ebene verfolgt (Sozialistengesetz), innerhalb der Gesellschaftsordnung blieb die Arbeiterschaft isoliert.</p> <p>-Mit Kampfaktionen erreichte die Arbeiterbewegung Verbesserungen der Lage der Arbeiter (Steigen der Reallöhne, Sozialgesetzgebung).</p> <p>-Damit wurden zugleich Reformtendenzen in der Arbeiterbewegung verstärkt (Revisionismus) bei formellem Weiterbestehen ihrer revolutionären Theorie.</p> | <p>Erkennen des Zusammenhangs von ökonomischer Lage und politischem Bewußtsein.</p> |                         |                    | <p>-Die Entwicklung von Gewerkschaften und Sozialdemokratie (Schmid 3, S. 197; S. 193, 229, 30; S. 194f; S. 230, B20).</p> |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema                                 | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs | 2         |
|--------------------|---|---------------------------------------|------------|---------------------------------|---------------|-----------|
| Geschichte         | Deutschland und die Welt im Zeitalter des Imperialismus | Die Weltpolitik des Deutschen Reiches |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             | 5<br>S. 1 |

| LERNZIELBEREICH   |   |  |   | LERNORGANISATION  |   |
|---|---|--|---|---|---|
| Richtung der Behandlung   | Kenntnisse  | Fertigkeiten / Verhaltensdispositionen                                     | Begriffe Fachsprache  | Literatur / Medien  | Ergänzende Arbeitshinweise / Unterrichtsverfahren   |
| <p>Unter dem Hintergrund der raschen wirtschaftlichen Entwicklung nahmen in Deutschland expansionistische Tendenzen immer mehr zu.</p> <p>Dabei nahm die politische Führung eine zunehmende ungünstige auBerpolitische Lage Deutschlands in Kauf (Gegnerschaft England, Bündnis England - Frankreich.</p> | <p>-Seit ca.1900 war Deutschland zur zweitgrößten Wirtschaftsmacht der Welt aufgestiegen.</p> <p>-Die Führungsgruppen in Deutschland "griffen" im Bewußtsein eigener wirtschaftlicher Macht und der Ansicht "zu kurz gekommen" zu sein, "nach der Weltmacht" (Beherrschung internationaler Märkte, England als Hauptkonkurrent).</p> <p>-Die an der imperialistischen Politik interessierten Kreise beeinflussten durch Verbände Regierung und öffentliche Meinung.</p> <p>-In der ideologischen Begründung imperialistischer Politik mischten sich Nationalismus, Rassismus, Tarismus.</p> <p>-Beispiel für den Wirtschaftsimperialismus war die Errichtung der Bagdadbahn (direkter wirtschaftlicher Einfluß im Mittleren Osten).</p> | <p>Ideologische Positionen auf ihre Interessengebundenheit überprüfen.</p> | <p>Weltpolitik<br/>"Griff nach der Weltmacht"<br/>Bagdadbahn<br/>Flottenpolitik<br/>Flottenverein<br/>Alldeutsche</p> | <p>S.: Hug, Bd. 3<br/>Schmid, Bd. 3</p> <p>L.: Alter<br/>Pross<br/>Helbig<br/>Wulf</p> <p>Besuch des Schiffahrtsmuseum in Bremerhaven</p> <p>LG 54<br/>LG 56<br/>FST 24<br/>FST 216</p> | <p><u>Einstiegsmöglichkeiten</u><br/>a) Bülow-Rede (Ein Platz an der Sonne) (Schmid 3, S.269 Q6) in Verbindung mit Treitschke-Rede ("Zu kurz gekommen") (Alter, Nr.20)<br/>Überprüfung der wirtschaftlichen Position Deutschlands (Hug 3, S.7. Alter, Nr.1-3, Helbig, Q10-17)</p> <p>b) Stimmungsbild beim Stapellauf eines Kriegsschiffes<br/>LV nach Hoffmann, S.27-29</p> <p><u>Die deutsche Weltpolitik</u><br/>-Flottenpolitik nach Schmid 3, S.269, Q7-10. Helbig, Q100-103. Hug 3, S.26, 28f. Zusätzlich: Besuch des Schiffahrtsmuseums in Bremerhaven. (Hier aber zusätzliche kritische Hinweise notwendig!) Zur "Flottenbegeisterung" auch Hoffmann, S.42f.</p> <p>-Hinweise bei Hug 3, S. 26. Schmid 3, S.268, Q5, B4a, b.</p> <p>-Bagdadbahnbau nach Hug 3, S. 27. Hoffmann, S.27. Schmid 3, S. 270, T5, Q14, 15.</p> <p>-Marokkokrisen (als Beispiel deutscher Prestigepolitik) nach Schmid 3, S.270, T4, Q11-13. Hoffmann, S.38-41. Wulf, Q25.</p> <p><u>Arbeiterbewegung und imperialistische Politik</u><br/>Positionen der Sozialdemokratie in: Schmid 3, S.268, Q4. Hoffmann, S.61. Helbig, Q69-72.<br/>"Inwieweit ist die Arbeiterbewegung dem Gebot internationaler Solidarität damals gefolgt?"</p> |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema                                 | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs | 2         |
|--------------------|---|---------------------------------------|------------|---------------------------------|---------------|-----------|
| Geschichte         | Deutschland und die Welt im Zeitalter des Imperialismus | Die Weltpolitik des Deutschen Reiches |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             | 5<br>S. 2 |

| LERNZIELBEREICH         |   |  |                         | LERNORGANISATION   |  |
|-------------------------|---|--|-------------------------|--------------------|--|
| Richtung der Behandlung | Kenntnisse  | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen  | Begriffe<br>Fachsprache | Literatur / Medien | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren |
|                         | <p>-Die Flottenpolitik entsprach der außenpolitischen Zielsetzung einer "Weltpolitik".</p> <p>-Zugleich bedeutete sie für die Industrie einen wirtschaftlichen Aufschwung (Rüstungsaufträge, gesellsch. Komponente der Rüstungspolitik).</p> <p>-Die deutsche Außenpolitik bedeutete Konfrontation mit den übrigen imperialistischen Mächten. Die Verschärfung der internationalen Lage wurde in Kauf genommen.</p> <p>-Die deutsche Arbeiterbewegung stand dieser Politik lange ablehnend gegenüber. Beim revisionistischen Flügel (auch Gewerkschaften) wuchs aber die Bereitschaft, "nationale Interessen" zu berücksichtigen.</p> | <p>Aus historischen Einzelbildern Rückschlüsse auf das politische Selbstverständnis einer Epoche ziehen.</p> |                         |                    |  |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema                         | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs | 2         |
|--------------------|---|-------------------------------|------------|---------------------------------|---------------|-----------|
| Geschichte         | Deutschland und die Welt im Zeitalter des Imperialismus | Der Beginn des 1. Weltkrieges |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             | 6<br>S. 1 |

| LERNZIELBEREICH  |  |   |  | LERNORGANISATION   |   |
|--|--|---|--|--|---|
| Richtung der Behandlung  | Kenntnisse   | Fertigkeiten / Verhaltensdispositionen  | Begriffe Fachsprache   | Literatur / Medien   | Ergänzende Arbeitshinweise / Unterrichtsverfahren   |
| <p>Vor dem 1. Weltkrieg standen sich in Europa Mittelmächte und die Entente gegenüber.</p> <p>Im Juli 1914 kalkulierte nach dem Attentat von Sarajewo die deutsche Führung von vornherein die Möglichkeit eines Weltkrieges ein.</p> <p>Obwohl die strategische Ausgangslage ungünstig war, strebte die deutsche Führung einen "Siegfrieden" an (wirtschaftliche und politische Vorherrschaft in Europa)</p> | <p>-Deutschland fühlte sich durch die Ententemächte eingekreist.</p> <p>-Die politische Führung glaubte 1914 den Krieg trotz Unterlegenheit an Menschen und Material gewinnen zu können und hielt einen Kriegsbeginn zum gegebenen Zeitpunkt für die beste Lösung.</p> <p>-Der Mechanismus der beiden Bündnisse begrenzte zusätzliche politische Alternativen.</p> <p>-Die Kriegsziele Deutschlands beinhalteten direkte Annexionen (französische, belgische Gebiete), politische Neuordnungen, (Belgien als Vosallenstadt) und Schaffen eines von Deutschland beherrschten Wirtschaftsraumes (mitteleuropäischer Wirtschaftsverband)</p> <p>-In weiten Kreisen des deutschen Volkes herrschte eine große Kriegsbegeisterung als Folge der ideologischen Kriegsvorbereitung.</p> | <p>Am Beispiel des 1. Weltkrieges zwischen Anlaß und Ursache eines Krieges unterscheiden</p> <p>Diskussion über das Problem des Einsatzes militärischer Mittel zur Durchsetzung politischer Ziele damals und heute.</p> | <p>Sarajewo</p> <p>Kriegsziele</p> <p>Kriegsschuldfrage</p> <p>Präventivkrieg</p> <p>Entente</p> <p>Mittelmächte</p> <p>Durchsetzung</p> | <p>S.: Schmid, Bd. 3</p> <p>Hug, Bd. 3</p> <p>L.: Hoffmann</p> <p>Helbig</p> <p>Filme:<br/>LG 56</p> | <p><u>Einstieg</u><br/>Zeitgenössische Zeugnisse von Kriegsbegeisterung bei Ausbruch des 1. Weltkrieges (Schmid 3, S.274, B5. Hug 3, S.33. Hoffmann, S.65)<br/>LI: "Wenn eine Regierung heute einen Krieg begänne, würdet ihr das begeistert sein?"</p> <p><u>Die Juli-Krise 1914</u><br/>Anlaß (Sarajewo) nach Hoffmann, S.46-48 (IV) Diplomatie im Juli 1914 (Hoffmann, S.49-58. Schmid 3, S.272 f, T9, Q17-19. Hug 3, S.30-33)</p> <p>Fragen, ob man in den Krieg "schlitterte" (Bündnismechanismus) oder ob er zu diesem Zeitpunkt gewollt wurde.</p> <p><u>Ursachen des 1. Weltkrieges</u><br/>Rückgriff auf vorige Unterrichtsabschnitte Kriegsziele nach Hug 3, S.33, 36. Helbig, Q116, 117. Hoffmann, S.77 f.</p> <p>Zur politisch-militärischen Ausgangslage (Wettrüsten):<br/>Hug 3, S. 26, 30, 32. Schmid 3, S.266 f, B1, 2 Q1, 2, S.272, K7, S. 274, T11, 12.</p> <p>"Entsprach das Gefühl der Einkreisung der Wirklichkeit?"<br/>"Worin liegen die Ursachen dieser "Einkreisung"?"</p> <p><u>Die Stimmung im Volke</u><br/>Anknüpfen an Einstieg.<br/>Ursachen: Hinweis auf Erziehung in den Schulen.<br/>Viele Angehörige der Alldeutschen waren Professoren und Lehrer.</p> <p>Zur Haltung der Arbeiterbewegung: Hoffmann, S.58-62. Hug, S.33. Schmid 3, S.273, Q20.<br/>(Hinweise auch in: Lehrbuch für die 8.Klasse, Berlin (Ost), Kap. 9.1.3, 9.2.1, 9.2.3)</p> |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema                         | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs | 2         |
|--------------------|---|-------------------------------|------------|---------------------------------|---------------|-----------|
| Geschichte         | Deutschland und die Welt im Zeitalter des Imperialismus | Der Beginn des 1. Weltkrieges |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             | 6<br>S. 2 |

| LERNZIELBEREICH         |   |   |                         | LERNORGANISATION   |  |
|-------------------------|---|---|-------------------------|--------------------|--|
| Richtung der Behandlung | Kenntnisse  | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen   | Begriffe<br>Fachsprache | Literatur / Medien | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren   |
|                         | <p>-Aktionen gegen den Krieg gab es nur von Teilen der Arbeiterbewegung. Die SPD-Reichstagsfraktion stimmte für die Kriegskredite.</p> <p>-Die Frage der Kriegsschuld Deutschlands wird kontrovers diskutiert (Kontinuität deutscher Kriegsschuld?)</p> | <p>Aus Filmdokumenten Aussagen über die politische Grundstimmung eines Zeitabschnittes entnehmen.</p> |                         |                    | <p>V:<br/><u>Kriegsschuldfrage</u></p> <p>Thesen nach Schmid 3, S.272, Q16, S. 276, Q23, 24. Hug 3, S.32.</p> <p>Brisanz der Frage erarbeiten:</p> <p>War Deutschland an <u>beiden</u> Weltkriegen schuld?</p> |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema                 | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs | 2 |
|--------------------|---|-----------------------|------------|---------------------------------|---------------|---|
| Geschichte         | Deutschland und die Welt im Zeitalter des Imperialismus | Imperialismustheorien |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             | 7 |

| LERNZIELBEREICH   |  |   |  | LERNORGANISATION  |  |
|---|--|---|--|---|--|
| Richtung der Behandlung   | Kenntnisse   | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen   | Begriffe<br>Fachsprache                                | Literatur / Medien  | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren   |
| <p>V:<br/>Theoriebildungen über den Imperialismus haben durchaus aktuelle Bezüge, da sie auch noch auf bestehende Gegenwartsphänomene angewendet werden können (besonders Lenin).</p> | <p>V:<br/>-Nach Lenin ist der Imperialismus eine unvermeidliche Phase in der Entwicklung des Kapitalismus, d. h. er besteht bei Bestätigung dieser Theorie noch heute im kapitalistischen Wirtschaftssystem fort.</p> <p>-Andere Theorien (Sozialimperialismus) nehmen ökonomischen Voraussetzungen in ihre Überlegungen auf, verweisen aber darauf, daß dieses Phänomen nicht auf eine Ursache zurückgeführt werden kann.</p> | <p>V:<br/>Diskussion über das Verhältnis der Industrieländer zur "3. Welt" (Anknüpfung an Längsschnit-UE "Kolonialismus")</p> | <p>Sozialimperialismus</p> <p>3. Welt</p> <p>Lenin</p> | <p>S.: Schmid, Bd. 3<br/>Hug, Bd. 3</p> <p>L.: Helbig</p> | <p>V:<br/>Dieser Abschnitt kann nur als Zusatzangebot verstanden werden, da seine Durchführung nur bei bestimmten Lernvoraussetzungen sinnvoll ist.</p> <p>Leitgedanke ist es hier, daß Erklärungsmodelle historisch-gesellschaftlicher Fragen auch auf heutige Probleme angewendet werden können.</p> <p><u>Imperialismustheorien</u></p> <p>Schmid 3, S.265. Hug 3, S.22-25. Helbig Q121</p> |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema  | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf | Klasse / Kurs |
|--------------------|---|--|------------|---------------------------|---------------|
| Geschichte         | Zusatz zur UE "Deutschland und die Welt im Zeitalter des Imperialismus" | A.Lüderitz als Wegbereiter der deutschen Kolonialherrschaft in Namibia. Traditionspflege d.deutschen Kolonialismus in Bremen |            |                           |               |

| LERNZIELBEREICH   |   |  |  | LERNORGANISATION  |   |
|---|---|--|--|---|---|
| Richtung der Behandlung   | Kenntnisse  | Fertigkeiten / Verhaltensdispositionen | Begriffe Fachsprache   | Literatur / Medien  | Ergänzende Arbeitshinweise / Unterrichtsverfahren   |
| Der Bremer Kaufmann A.Lüderitz ist ein typischer Wegbereiter d. dt.Kolonialismus. Am Beispiel seines Wirkens werden die Ursachen für die Suche nach Kolonien, die wirtschaftlichen, politischen Ziele und die Mittel der Beherrschung von Kolonien exemplarisch aufgezeigt. Die Tradition des Kolonialismus wurde in Bremen bis in die 70er Jahre gepflegt. Das ist heute umstritten. | Aufgrund wirtschaftlicher Krisen und internationaler Konkurrenz versucht A.L. seine Geschäftsschwierigkeiten durch neue Absatzmärkte, Erschließung von Rohstoffen und Siedlungsland im SW Afrikas zu lösen. Wegen unterschiedlicher Auffassungen bezüglich d.Verfügung über Land zwischen Afrikanern u.Europäern und durch betrügerische Maßnahmen gelingt es A.L. vertraglich Besitz von Land in SWAf zu erwerben. Die Afrikaner wurden als billige Arbeitskräfte von ihren eigenen wirtschaftl.gesellschaftl. u.polit. Traditionen und kulturellen Werten entfremdet und für europäische Bedürfnisse ausgenutzt. Das deutsche Reich sicherte den Besitz von A.L. als Kolonie durch diplomatische, milit. u.wirtschaftl. |  | Lüderitz<br>Herero<br><br>Apartheid<br>Deu-SW<br>Namibia<br>Schutzvertrag<br>Tradition | H.G. Hudrich, H.Melber: Namibia - Geschichte u. Gegenwart. Zur Frage d.Dekolonisation einer Siedlerkolonie Bonn 1977<br>H. Melber: Namibia Kolonialismus und Widerstand, Bonn 1981<br>A. Lüderik : Adolf Lüderik, Bremen 1945 (A.Lüderitz)<br><br>FF Müller: Kolonien unter der Peitsche Berlin, 1962<br><br>H. Stoecker: Drang nach Afrika, Berlin 1977<br>H.E. Leussen: Chronik von Deutsch-Westafrika 1883-1915, Windhoek 1972<br><br>M. Selber: Hendrik Witbooi, Freiheitskampf in Südwestafrika, Hamburg 1979<br><br>Archivbestand: Das Tagebuch des Hottentottenkapitäns Hendrik Witbooi in Deutsch-Südwestafrika 1884-1894, Bundesarchiv Koblenz (Witbooi 1884-89)<br>E. Tiemann: Der deutsche Kolonialismus in Afrika, Schriftenreihe der Pädag.Arbeitsstelle Dortmund (pad), Dortmund 1980 | Diese UE ist als ein Ergänzungsangebot innerhalb der UE "Deutschland und die Welt..." zu verstehen. Das vorliegende Angebot vertieft die Inhalte dieser UE und auch die der Längsschnittunterrichtseinheit über den Kolonialismus. Es geht in seinem 2. Teil aber mit seinem Bezug auf aktuelle Fragen kolonialer Traditionspflege über die Unterrichtseinheit hinaus und kann u.U.zusätzlich motivieren, weil hier aktuelle Fragen aufgegriffen werden.<br><br>1. Einstieg alternativ - Diskussion um Ehrenmal - Anknüpfung an UE Imperialismus<br>2. Zur Motivation AL's und zu seinem Vorgehen in Afrika's. Materialien, Blatt I<br>3. Zur vertraglichen Regelung mit den Afrikanern s. Materialien Blatt II, Halbj. Q 99<br>4. Zum Rassismus den Afrikanern gegenüber s. Materialien Blatt III<br>5. Zum Hererokrieg Blatt IV; Halbj, Q 85, 87,88,90,92-94<br>6. Zur Bremischen Traditionspflege s.Blatt V<br>7. Zur Diskussion um die Traditionspflege Platt VI-VIII |

(Maßnahmen --

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema  | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf | Klasse / Kurs |
|--------------------|---|--|------------|---------------------------|---------------|
| Geschichte         | Zusatz zur UE "Deutschland und die Welt im Zeitalter des Imperialismus" | A.Lüderitz als Wegbereiter der deutschen Kolonialherrschaft in Namibia. Traditionspflege des deutschen Kolonialismus in Bremen |            |                           |               |

| LERNZIELBEREICH   |   |  |                      | LERNORGANISATION   |   |
|---|---|--|----------------------|--------------------|---|
| Richtung der Behandlung   | Kenntnisse  | Fertigkeiten / Verhaltensdispositionen   | Begriffe Fachsprache | Literatur / Medien | Ergänzende Arbeitshinweise / Unterrichtsverfahren |
|   | <p>Bei der militärischen Unterwerfung der gegen ihre existentielle Bedrohung Widerstand leistenden Afrikaner wurden Praktiken des Völkermordes angewandt. Eine rassistische Herrenmenschenideologie rechtfertigte diese Ausbeutung u. schuf Grundlagen für eine spätere Apartheitspolitik. Unabhängig vom wechselvollen geschichtlichen Verlauf wird in Bremen koloniale Tradition gepflegt durch Maßnahmen des Senats (z.B. Denkmäler, Lüderitzmuseum, Lüderitzplatz - Erhalten von Denkmälern, die an d. kol. Vergangenheit erinnern (Straßenamen</p> | <p>Anhand eines Beispiels kolonialer Traditionspflege erkennen, daß in der Pflege von historischen Traditionen ein bestimmtes politisches u. gesellschaftliches Selbstverständnis deutlich wird.</p> |                      |                    |   |
| <p>über eine Straßenenennung (nach AL) ein Wandel bezüglich der Traditionspflege d. dt. Kolonialismus in Bremen und bezüglich der im südl. Afrika praktizierten Apartheitspolitik an.</p> | <p>A.L. wird dabei als Symbolfigur "hanseatischen Pioniergeistes" u. d. dt. Kolonialismus in den Mittelpunkt der Traditionspflege gestellt. In den letzten Jahren deutet sich durch die Diskussion</p>  |  |                      |                    |   |

Anhang

1.

Lebenslauf des Franz Adolf Eduard Lüderitz: <sup>1)</sup>

Adolf Lüderitz, 1834 - 1886, Bremer Kaufmann.  
Sein Vater besaß ein Tabakengrosengeschäft in der Langenstraße.  
A. Lüderitz besuchte das Realgymnasium, war Lehrling im väterlichen Geschäft und lernte 1854 Tabakmärkte in Kentucky und Virginia kennen.

In Mexiko scheiterte der Versuch einer eigenen Pferde- und Maultierzucht an den dortigen Revolutionen.

Bismarcks Schutzpolitik schrieb das Tabakmonopol vor (Tabak sollte nur auf deutschem Boden hergestellt werden), weshalb deutsche Tabakhändler Qualitäts- und Geschäftseinbußen hinnehmen mußten. Lüderitz versuchte daher - vergeblich - eine deutsche Faktorei in Lagos zu betreiben (1880/81).

1882 schickte Lüderitz seinen Prokuristen Vogelsang nach Absprache mit der englischen Kolonialvertretung in Südafrika über die Bucht Angra Pequena (heute Lüderitzbucht) in den Südwesten Afrikas, um Land zu finden, das "niemandem gehört". 1883 wurde der erste Kaufvertrag über Land an der Küste mit dem afrikanischen Häuptling Joseph Fredericks abgeschlossen. 1884 wurden diese Landwerbungen unter den Schutz des Deutschen Reiches gestellt.

Veil seine Hoffnung auf schnelles Finden von Rohstoffen nicht erfüllt wurde, verlor Lüderitz durch die hohen Kostenbelastungen sein Unternehmen. Bismarck ließ die "Deutsche Kolonialgesellschaft für Südwestafrika", getragen von Großindustriellen und Banken, gründen, wovon die Familie Lüderitz Anteile erhielt.

Lüderitz bereiste mehrere Male das Land. Bei einer Expedition - auf der Suche nach gutem Siedlungsland und Kupfer - blieb er 1886 verschollen.

<sup>1)</sup> siehe hierzu: A. Lüderitz, a.a.O.

2.

Eingabe von A. Lüderitz an das Auswärtige Amt, 23. Nov. 1882: <sup>2)</sup>

"...Hinter diesem Hügel beginnt fruchtbares Land. Die Eigentümer desselben sind Namaquas, von deren Häuptling ich das Besitzrecht erwerben werde...

Wenn die Boers (Buren) und die Eingeborenen erst wissen, daß sie, ohne den hohen englischen Importzoll bezahlen zu müssen, von meiner Faktorei gute Waren beziehen können, so werden sie bald dorthin kommen und ihre Waren umtauschen...

Mein Bestreben geht dahin, deutsche Waren, unter deutschem Etikett von meiner Faktorei aus einzuführen.

Wollte ich diese nun in einem, von den Engländern bereits besetzten Hafen..., landen, so hätte ich an Importzöllen zu bezahlen:

|                          |                |
|--------------------------|----------------|
| für Gewehre per Lauf     | 1 L            |
| " Revolver p Stück       | 10 sh          |
| " Spirituosen, Bier usw. | 9 " per Gallon |
| " Zigarren p Pfd.        | 3 " 6 d        |
| " Tabak " "              | 1 " 6 d        |
| " Pulver " "             | 2 " 6 d        |
| " Manufakturwaren        | 5 % vom Werte  |

und 10 % Aufschlag darauf...

Daß ich daher vorziehe mir den eigenen Hafen in freiem Lande auszusuchen, wo ich ohne englische Importzölle und Erlaubnisscheine meine Waren verkaufen kann, ist wohl erklärlich...

Wie ich ferner höre, sollen die im Namaqua-Land liegenden Berge teilweise reich an Kupfer und Silber sein...

Sollte sich dann ergeben, daß es der Mühe lohnte, auch auf Gewinn von Erzen zu arbeiten, so würde ich bei dem guten Klima schon Arbeiter aus Deutschland heranzuziehen wissen, um Minen anzulegen und auszubeuten..."

2) A. Lüderitz, S. 14-16

## 1.) Das Vorgehen des Adolf Lüderitz beim Landerwerb

Als Adolf Lüderitz 1883 seinen Prokuristen Vogelsang zu den ersten Landerwerbungen aussandte, hatte er sich bei der Rheinischen Mission bereits genau nach den Sitten und Verhältnissen im Land erkundigt.

- Jeder im Land wußte, daß Joseph Fredericks, der Häuptling der Nama von Bethanien, Alkoholiker war. Als Fredericks am 1. Mai 1883 den Landabtretungsvertrag unterzeichnete, litt er unter Entzugserscheinungen, weil die Missionare ihm vorübergehend den Alkohol entzogen hatten. <sup>1)</sup>
- Lüderitz gab Vogelsang Anweisungen, wie er bei den Landerwerbungen vorzugehen hatte:  
"Da in unserem Kaufkontrakte steht = 20 geographische Meilen Inland, so wollen wir diese auch beanspruchen. Lassen Sie sie aber vorläufig in dem Glauben, daß es 20 englische Meilen sind. Ebenso kaufen Sie s.Z. die übrige Küste mit 20 geographischen Meilen Inland." <sup>2)</sup>  
Den Begriff "geographische Meile" gab es gar nicht. Lüderitz umging damit den Ausdruck "deutsche Meile", die er in Wirklichkeit in Anspruch nahm. Im Süden Afrikas war nur die englische Meile bekannt.  
Die englische Meile beträgt 1,6 Kilometer,  
die deutsche Meile beträgt 7,4 Kilometer.
- Gegen 200 Gewehre und 100 englische Pfund, die nachher vertragswidrig in Waren ausbezahlt wurden, hatte Joseph Fredericks den größten Teil seines Stammesgebietes einschließlich der Wasserstellen verkauft.

In weniger als zwei Jahren befand sich Adolf Lüderitz im Besitz des gesamten Küstenstreifens Namibias, in einer Breite von fast 150 Kilometern. Die Landnahme wurde ab 1885 von der "Deutschen Kolonialgesellschaft für Südwestafrika" fortgesetzt. <sup>3)</sup>

1) Vortrag H. Melber, 23. 10. 89, Übersee-Museum Bremen

2) A. Lüderitz, 1945, S. 87

3) Melber, Melber, S. 18f

## 2.) Die Bedeutung des Landerwerbs für die Afrikaner

Zum Landerwerb durch die Deutschen äußerte sich der Nama-Kapitän (Häuptling) Hendrik Witbooi in einem Brief vom 27. Juni 1882 an Joseph Fredericks: <sup>1)</sup>

"Afrika ist das Land der roten Kapitäne (Anm.: er meint damit das Land der Nama, die sich auch "das Rote Volk" nennen);... Wenn Leute eines Kapitaines mit Menschen eines anderen Kapitaines auf demselben Platze wohnen, so halten sie Frieden, und die Kapitäne haben nichts dagegen. Sie stellen keine Gesetze mit Bezug auf Wasser, Weide, Wege auf, um Geld daraus zu schlagen. Für jeden Reisenden, der durch unser Land kommt, halten wir diese Dinge frei zur Verfügung - sei er von roter, weißer oder schwarzer Farbe...

Die Deutschen lassen sich im Gebiet der Kapitäne nieder, ohne erst um Erlaubnis zu bitten, drängen den Menschen, denen die Gebiete gehören, ihre Gesetze auf, verbieten das freie Herumlaufen auf den Wegen, verbieten ihnen freie Verfügung über ihr eigenes Wasser und über die Weide; sie verbieten den Landeseingeborenen die Jagd auf ihr eigenes Wild; verbieten den Menschen mit Gewehr auf irgendeinem Platze zu erscheinen; geben den Menschen bestimmte Uhrzeit und Tage als Termine an und halten die Menschen außerhalb der Wohnplätze an. So hart, unerträglich, unmöglich und schädlich ist das deutsche Gesetz..."

1) Witbooi 1884-84, S. 118-120

Rolle der Afrikaner im kolonisierten Land

In einem Bericht an die Deutsche Kolonialgesellschaft für Südwestafrika beschreibt Lüderitz die Afrikaner:

"Was die Eingeborenen anbetrifft, so sind es harmlose Menschen, die hauptsächlich von Viehzucht und Jagd leben. Wie alle Nomaden sind die Leute aber faul zum Arbeiten..."

Die Damaras sind gute Arbeiter für Minenbetrieb etc. und wenn dieser in Betrieb gesetzt wird, so genügt es, für vielleicht je 6 Eingeborene (Hottentotten, Bastards, Damara etc.) EINEN Weißen anzustellen, unter dessen Leitung sie zu stehen kommen. Ich habe s.Z. in Aus mit ca. 30 Hottentotten und Buschleuten sieben Dämme durch den Kleinfontein gelegt, und arbeiteten die Leute gut und willig für das ESSEN, und für einen Schnaps nebst 1 Kautabak, den sie abends bei Feierabend von mir bekamen. Während der 8 Tage, die ich dort war, passierte auch NICHT EINE AUSSCHERZITUNG." 1)

Lüderitz läßt die Afrikaner als Lastenträger, Erbauer der ersten Lagerhäuser, zur Löschung der Handelsschiffe und als landeskundige Führer einsetzen:

"Es arbeiten jetzt im ganzen 7 Hottentotten regelmäßig;... gegen freie Kost und einer nach kurzer Probezeit zu bestimmenden Geldvergütung... dieselben erhalten früh warmen dünnen Kaffee oder Tee, zum Frühstück Biscuits mit einem Schnaps, mittags Salzfleisch mit Biscuits oder Reis, abends einen Schnaps und Biscuits." 2)

1) C. A. Lüderitz 1945, S. 110 - 111

2) a.a.O. S. 28

Unter deutscher Kolonialherrschaft wurden in Südwestafrika folgende Maßnahmen getroffen:

- Afrikaner wurden in für jede Volksgruppe festgelegte, meist unfruchtbare Gebiete umgesiedelt (Reservate, "Homelands"). Sie durften diese Gebiete nur mit Genehmigung von Weißen verlassen.
- Mischehen zwischen Weißen und Schwarzen wurden verboten.
- Den besiegten Afrikanern wurden Land und Vieh genommen (Enteignung).
- Alle Afrikaner mußten stets einen Paß bei sich tragen, der eine Aufenthaltsgenehmigung ausweisen mußte, wenn sie sich in "weißem" Gebiet (= Polizeizone) befanden.
- Wenn Afrikaner aus Reservaten Arbeit suchten, mußten sie sich an eine behördliche Arbeitsvermittlung wenden. Dort erhielten sie einen Vertrag zur Arbeit im Gebiet der Weißen, der Dauer, Ort, Art der Beschäftigung und sogar den Arbeitgeber vorschrieb (= Kontrakt- oder Wanderarbeit).

1908 wurden Diamanten und Kupfer in großen Mengen gefunden. Karakulschafe lieferten Persianerpelze. 1912 besaß Südwestafrika das größte Eisenbahn-Schienenetz von allen deutschen Kolonien.

Der Außenhandel von "Deutsch-Südwestafrika"

| Jahr: | Import: | Export: | (in Mio. Reichsmark) |
|-------|---------|---------|----------------------|
| 1898  | 5,87    | 0,92    |                      |
| 1903  | 7,93    | 5,44    |                      |
| 1908  | 33,18   | 7,80    |                      |
| 1913  | 45,32   | 70,30   |                      |

1956 stellte der inzwischen hochbetagte deutsche Missionar und Afrikaforscher Heinrich Vedder in einer Rede vor dem südafrikanischen Senat fest:

"In Südwestafrika wurde die Basis der Apartheid vor fünfzig Jahren gelegt...die deutsche Regierung begann hiermit...Das Nebeneinanderwohnen von Europäern und Nichteuropäern war seit 1908 durch Gesetz verboten...Die Europäer leben getrennt in den Städten...Südwestafrika ist das einzige Land in der Welt, wo Apartheid in steigendem Maße seit fünfzig Jahren besteht."

1) Hubrich, Melber 1977, S. 54 - 58

Übersicht

Problem der Gewalt

| <u>Jahr</u> | <u>Ereignis in Südwestafrika</u>   | <u>Bestand der "Schutztruppe"</u> |
|-------------|--|-----------------------------------|
| 1888        | Die Herero kündigen ihren "Schutzvertrag" +) mit dem Deutschen Reich.  | 21 Mann                           |
| 1890        | Der "Schutzvertrag" mit den Herero wird erneuert.  | 41 Mann                           |
| 1894        | Die Witboois, der wichtigste Stamm der Nama, werden militärisch zum "Schutzvertrag" gezwungen.   | 700 Mann                          |
| Aug. 1904   | Fast das gesamte Herero-Volk, Männer, Frauen und Kinder, zieht sich am Waterberg zusammen und kämpft.<br>Die deutsche Truppe vertreibt die Herero in die Omaheke-Wüste und besetzt die Wasserlöcher. 9.770 Mann<br>Von 80.000 Herero überleben nur 16.000 den Krieg. |                                   |
| Mitte 1905  | Die Nama haben sich, im Bund mit dem Rest der Herero, ebenfalls erhoben.<br>Nach der Entscheidungsschlacht im Oktober werden die Überlebenden in Lager zusammengetrieben, die für viele den Tod bedeuten.<br>Von 20.000 Nama überleben nur 10.000 den Krieg.         | 14.500 Mann                       |

- +) Durch den "Schutzvertrag" wurden afrikanische Volksgruppen dem "Schutz" des Deutschen Reiches unterstellt. Deutsche Verordnungen regelten verbindlich
- Vergabe von Land- und Mineenrechten an Weiße
  - Umsiedlung ganzer Volksgruppen in zugewiesene Gebiete (Reservate).
- Bei Nichtbefolgung der deutschen Verfügungen drohte Bestrafung
- der ganzen Volksgruppe (z. B. Niederschlagung von Aufständen durch die "Schutztruppe") oder
  - von Einzelpersonen (z. B. mit Zwangsarbeit, Prügel-, Todesstrafe, Enteignung).

Bis 1894 hatte sich der Nama-Stamm der Witboois dem Abschluß eines Schutzvertrages widersetzt. Um die Witboois dazu zu zwingen, nahm die Kaiserliche Schutztruppe Hornkranz, ihren Hauptwohnsitz, unter Beschuß. Die Witbooi-Krieger zogen sich ins Naukluft-Gebirge zurück und verschanzten sich dort. Auf ihrem Wege hatten sie von einem deutschen Farmer namens Hermann im Swakoptal Verpflegung erbeutet.

Witbooi erfuhr, daß die deutschen Truppen inzwischen in Hornkranz ein Blutbad angerichtet hatten. Er beklagte sich darüber beim deutschen Oberbefehlshaber Leutwein (Brief vom 23. Aug. 1894):

"Sie behaupten, ich habe wehrlose Menschen im Swakoptale getötet. Sie sprechen von wehrlosen und unschuldigen Menschen.

Was sagen und denken Sie von den vielen unschuldigen Seelen, und dem Blut der einfältigen und unschuldigen Menschen, die auf Hornkranz liegen? - Blut im Schlafe liegender Menschen, Frauen, an der Mutterbrust liegender Säuglinge?

Ich sage Ihnen, das Blut Ihrer Leute, von dem Sie sprechen, und das Blut meiner Leute, von dem ich spreche, das kommt auf Ihre Verantwortung; denn Sie haben mich ohne Grund angegriffen...

Als Sie mich angriffen, habe ich erkannt, daß Sie mein ganzes Geschlecht ausrotten wollen, daß Sie mein ganzes Volk für schuldbeladen halten und es in diesen Krieg hineinziehen. Daraus habe ich für mich das Recht abgeleitet, auch den Besitz des Hermann angreifen zu können. Ich weiß außerdem, daß er mit seiner Person an diesem Krieg beteiligt ist...

Lassen Sie den Punkt Unterwerfung zur Seite, darum bitte ich Sie nochmals von Herzen; nehmen Sie den guten Frieden an; greifen Sie mich nicht an, sondern lassen Sie mich in Frieden und gehen Sie zurück, damit nach Abschluß dieses guten Friedens nicht wieder Blutvergießen durch Sie veranlaßt wird..." 1)

1) E. Witbooi 1884 - 94, S. 195 - 94

1) Hubrich, Melber 1977, S. 49 - 54; Zahlen der "Schutztruppe" zusammengestellt nach: Lenssen 1972

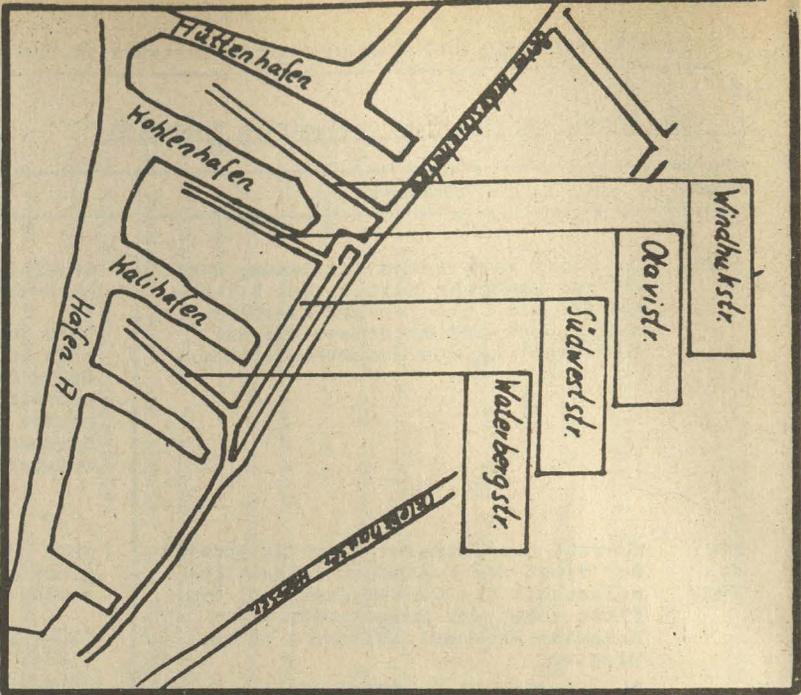
Der Bremer SENAT in der kolonialen Tradition

| Jahr          | Maßnahme   | Quellentext zur Erläuterung   |
|---------------|--|---|
| 1904          | Der Senat gibt seine Zustimmung dazu, daß das Deutsche Kaiserreich Kriegsschiffe mit Soldaten und Ausrüstung nach Südwestafrika entsendet: zur Niederwerfung des Herero-Aufstands. 1)  | General von Trotha, Oberbefehlshaber am Waterberg, schreibt kurz nach der Schlacht, am 5. Nov. 1904, an Leutwein:<br><br>"Ich kenne genügend Stämme in Afrika. Sie gleichen sich alle in dem Gedankengang, daß sie nur der Gewalt weichen. Diese Gewalt mit krasssem Terrorismus und selbst mit Grausamkeit auszuüben, war und ist meine Politik. Ich vernichte die aufständischen Stämme mit Strömen von Blut und Strömen von Geld. Nur auf dieser Aussaat kann etwas Neues entstehen, was Bestand hat." 5)  |
| 1926 und 1932 | Während der Weimarer Republik erteilt der Senat der Deutschen Kolonialgesellschaft die Genehmigung, auf dem Platz neben der Bürgerweide ein Kolonial-Ehrenmal (Elefant) zu errichten.<br><br>An der feierlichen Einweihung nehmen auch viele Schulklassen teil. In Reden und auf zwei Plaketten am Ehrenmal werden Lüderitz und Lettow-Vorbeck (General in Deutsch-Ostafrika) besonders gewürdigt.<br><br>Gegen die feierliche Einweihung demonstrieren viele Bremer Bürger (v.a. SPD und KPD). 2) | 1927 schickt der Präsident des Bremer Senats ein Grußtelegramm an die in Königsberg tagende Deutsche Kolonialgesellschaft:<br><br>"Deutschland braucht für seine Entwicklung eigene Produktions- und Absatzgebiete. Tausende von Auswanderern gehen jährlich dem deutschen Volke verloren, die in deutschen Kolonien Arbeit und Wohlstand fänden und dem Deutschland erhalten blieben.<br>Die Hansestädte und besonders Bremen sind immer Träger des kolonialen Gedankens gewesen. Es war ein bremischer Kaufmann, Lüderitz, der die deutsche Fahne an der nach ihm benannten Lüderitzbucht aufpflanzte und damit den Grundstein für unsere Kolonie Deutsch-Südwestafrika legte. Bremen hat nicht vergessen, daß Kolonien für Deutschland eine nationale und wirtschaftliche Notwendigkeit sind. Der Tagung der kolonialen Arbeitsgemeinschaft wünsche ich vollen Erfolg." 6) |

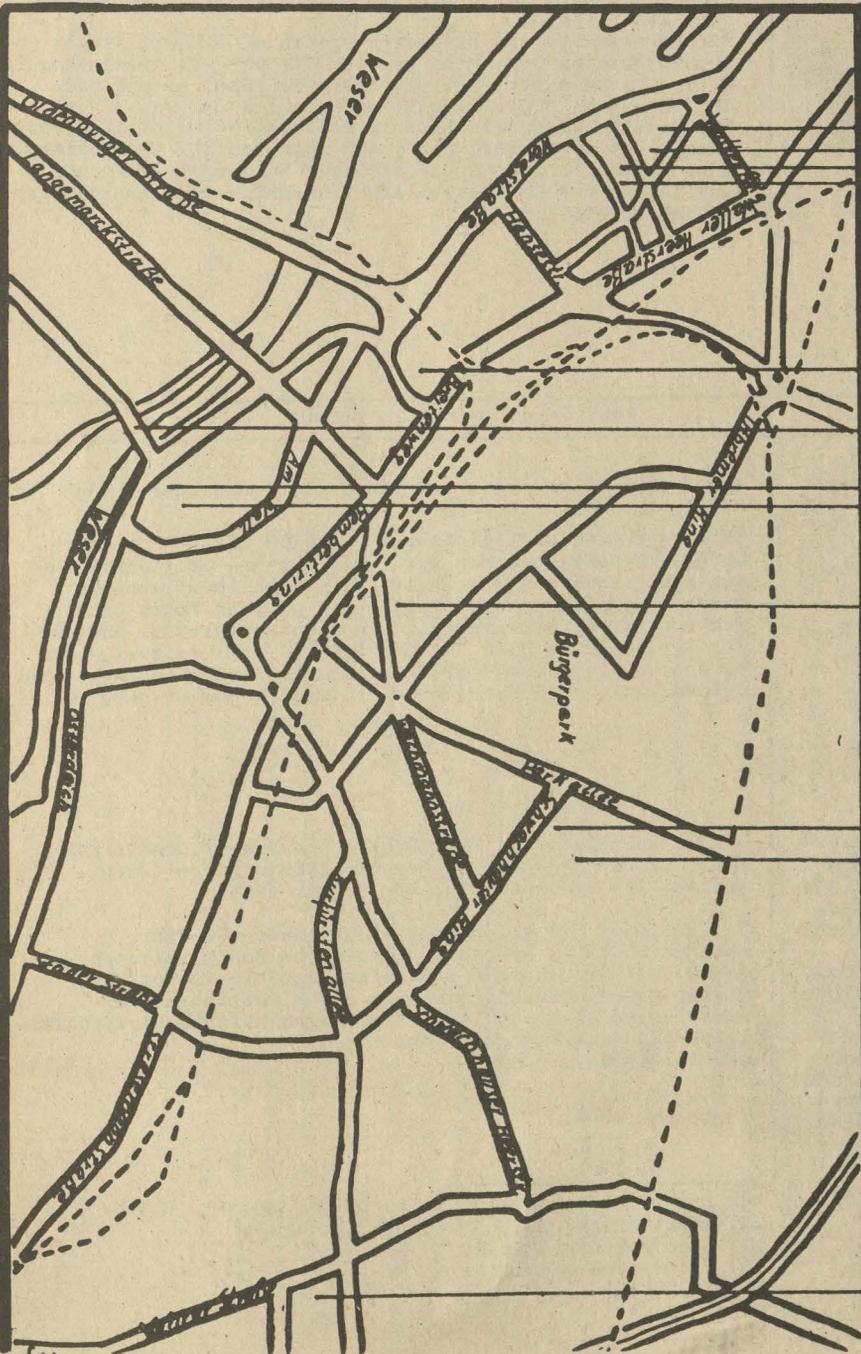
| Jahr          | Maßnahme  | Quellentext zur Erläuterung   |
|---------------|---|---|
| 1933 bis 1942 | In der Zeit des Faschismus genehmigt der Senat die Einrichtung des Lüderitzmuseums in der Böttcherstraße (Seine Bestände wurden während des Krieges ausgelagert; das Museum wurde nicht wieder eingerichtet).<br><br>1934, während eines Besuches des Bremer Bürgermeisters bei Hitler, begrüßt dieser die Einrichtung des Museums.<br><br>1940 wird das Museum eröffnet. 3)  | Am 6. 1. 1934 schreibt der Bremer Bürgermeister an den Reichsstatthalter v. Epp:<br><br>"Bremen dürfte vielleicht auch deshalb für den Sitz des Lüderitzhauses geeignet sein, weil Bremen seit Jahrzehnten ein Brennpunkt der deutschen Kolonialbestrebungen gewesen ist (Lüderitz ist Bremer), weil es heute nicht nur handelspolitisches, sondern auch kulturelles Ausfalltor Deutschlands nach Übersee ist und weil es seit über 50 Jahren die Pflege der Verbindung zwischen Deutschen in der Heimat und in Übersee in die Hand genommen hat." 7) |
| 1953          | Der Senat stiftet der Stadt Lüderitzbucht eine Plakette mit dem Bildnis Lüderitz'. Die Plakette wird an einem Gedenkstein angebracht, der auf der Haifischinsel bei Lüderitzbucht steht (Auf diese Insel waren nach 1905 Tausende von Nama verschleppt worden, von denen viele an Auszehrung starben).<br><br>Kinder der deutschen Schule in Lüderitzbucht nahmen an der feierlichen Einweihung des Lüderitz-Gedenksteines teil, und ebenso Vertreter des deutschen Konsulats und des Bremer Senats. 4) | Begleitschreiben des Präsidenten des Bremer Senats zur Übergabe der Plakette an den südafrikanischen Administrator für Südwestafrika vom 2. 10. 1953:<br><br>"...ich darf aus Anlaß dieses Jubiläums (70 Jahre, nachdem Lüderitz erstmals namibischen Boden betreten hatte) mit dem Wunsche schließen, daß die in der Würdigung zum Ausdruck gekommenen geschichtlichen Überlieferungen sich auch für unser gegenwärtiges Wirtschaftsleben als dauerhaft erweisen mögen und verbleibe..." 8)  |

1) Staatsarchiv Akte 3 - R.1.g. No. 12 /5/  
 2) Staatsarchiv Akte "Kolonial-Ehrenmal"  
 3) Staatsarchiv Akte N. 5. No. 201  
 4) Staatsarchiv Akte A. 8. No. 831

5) Nelber in: ISSA 4/80 S. 14 (Akten IKA Nr. 2089)  
 6) Staatsarchiv Akte 3 - V. 2 No. 548 /9/  
 7) Staatsarchiv Akte N. 5. No. 201  
 8) Staatsarchiv Akte A. 8. No. 831



Koloniale Denkmäler in Bremen



- Leitweinplatz
- Leitweinstr.
- Machtigalstr.
- Karl-Peters-Str.
- Vietorstr.
- Lüdenbrüchle  
1939-47
- Lüdenlammerwa  
1940-45
- Lüdenzschule  
1938-45
- Kolonialehnen-  
mal
- Lüdenstr.
- Vogelsangstr.
- Letlow-Vorwerk-  
Kaserne

VI

Eine Initiative zur Umbenennung der Lüderitzstraße

Seit 1913 gibt es im Bremer Stadtteil Schwachhausen die Lüderitzstraße.

Im Okt. 1979 errichtet die Bremer Gruppe der Anti-Apartheid-Bewegung in der Lüderitzstraße Informationsstände zu Adolf Lüderitz. Sie wirbt bei den Straßenanwohnern um Unterstützung für einen offiziellen Antrag, die Lüderitzstraße umzubenennen und ihr den Namen eines Widerstandskämpfers gegen die Apartheid zu geben. Auf der dafür ausgelegten Unterschriftenliste tragen sich nur wenige Anwohner ein.

Im Dez. 1979 reicht die Anti-Apartheid-Bewegung zusammen mit den Christen für den Sozialismus den Antrag auf Umbenennung der Lüderitzstraße beim dafür zuständigen Senator für das Bauwesen ein. Der Bausenator darf dem Senat Straßenumbenennungen "nur aus übergeordneten Gesichtspunkten" vorschlagen. Er bittet daher den Stadtteilbeirat Schwachhausen um eine Stellungnahme.

Im März 1980 sammeln Anwohner der Lüderitzstraße bei ihren Nachbarn Unterschriften gegen die beantragte Umbenennung.

Im April 1980 findet im Stadtteilbeirat Schwachhausen eine öffentliche Diskussion zur Frage der Umbenennung der Lüderitzstraße statt. Vertreter der Anti-Apartheid-Bewegung, Anwohner der Lüderitzstraße und Vertreter der Parteien legen ihre Standpunkte dar.

Der Beirat kommt zu dem Ergebnis, daß ganz allgemein das Thema Kolonialismus in Bremen noch weiter diskutiert werden müsse. Er stimmt mehrheitlich dagegen, dem Bausenator die Umbenennung der Lüderitzstraße zu empfehlen; die SPD-Fraktion beantragt stattdessen eine amtliche Untersuchung aller Namen im Stadtteil Schwachhausen mit kolonialer Bedeutung und empfiehlt eine breit angelegte öffentliche Aufklärungsarbeit über den deutschen Kolonialismus und seine Verbindungen mit Bremen.

Die CDU-Mitglieder des Schwachhauser Beirates verteilten auf der öffentlichen Sitzung am 28. April 1980 ein Flugblatt "Zur Sache":

"Die CDU-Mitglieder des Stadtteilbeirats Schwachhausen...setzen sich dafür ein, daß die Lüderitzstraße auch in Zukunft Lüderitzstraße heißt.

Und das sind unsere Gründe:...

1. Die Namensgebung einer Straße ist immer im Zusammenhang mit der Zeit zu sehen, aus der heraus der Namensvorschlag gemacht wurde. Daß der Vorschlag um 1900 gut war, sieht man daran, daß er verwirklicht wurde...
2. Straßen- und Ortsnamen haben etwas Beständiges an sich, Umbenennungen führen ins Haltlose und ufern sofort aus, wenn z. B. alle Straßen, die mit einem Komplex namentlich verbunden sind, umbenannt werden. Jede Zeit muß sich zu ihren Politikern, Helden, geistigen Führern usw. bekennen; spätere Generationen können dann sehen, wie wir uns mit der Zeitgeschichte auseinandergesetzt haben. Für neue Politiker, Helden, Idole usw. gibt es neue Straßen! Rückt man davon ab, wird es bald nur noch Straßen mit Baum- und Tiernamen geben.
3. Kann das Argument ziehen, man wolle mit der Umbenennung demonstrieren und das Bewußtsein schärfen und die Vergangenheit bewältigen? Es ist doch so, daß die Vergangenheit geradezu verdrängt wird, wenn wir die wunden Punkte, die sich in Straßennamen niederschlagen, ausmerzen." 1)

1) Flugblatt "Zur Sache: Forderung nach Umbenennung der Lüderitzstraße"

## Stellungnahme der SPD:

Verschiedene Vertreter der SPD äußerten sich auf der Beirats-sitzung vom 28. 4. 1980 sinngemäß wie folgt:

Der Straßename bedeutet eine Ehrung für Lüderitz, obwohl es keinen Grund für diese Ehrung gibt. Lüderitz ist vielmehr "die Symbolfigur für einen Kolonialismus schlimmster Art".

Der Beirat ist eigentlich in der Frage der Umbenennung der Lüderitzstraße überfordert. Die Entscheidung darüber geht weit über das Kommunalpolitische hinaus.

Zum jetzigen Zeitpunkt gibt es keine Notwendigkeit, Lüderitz nach fast hundert Jahren einer "Entnazifizierung oder besser: Entkolonialisierung" zu unterziehen, zumal es noch andere Namen in Bremen gibt, die den Kolonialismus widerspiegeln. Lüderitz ist keinesfalls der schlimmste Kolonialvertreter gewesen; er hat nicht vorhersehen können, welches Ausmaß seine Kolonialtätigkeit annehmen würde. Für den Kolonialismus insgesamt ist aber festzustellen, "daß er die Wurzel des Nationalsozialismus war".

Der Antrag auf Umbenennung der Lüderitzstraße eilt der Zeit voraus: Eine Straßenumbenennung muß nicht am Anfang der Vergangenheitsbewältigung stehen, sondern ein Ergebnis dieses Prozesses sein.

Kommunalpolitik darf nicht am Bürger vorbeigehen, und deshalb darf auch über den Antrag vorläufig nicht abgestimmt werden. Die SPD wird deshalb beim Senator für Wissenschaft und Kunst den Antrag stellen, zur Aufklärung der Bevölkerung eine Broschüre über den Kolonialismus und über koloniale Namen in Schwachhausen herauszugeben. Außerdem soll fürs Erste eine erklärende Tafel an der Lüderitzstraße angebracht werden. 1)

---

1) vgl. Materialien Beiratssitzung vom 28. 4. 80

## Ein Vertreter des namibischen Volkes zur Bremer Diskussion:

Timothy H. Hishongwah, der für Nordeuropa zuständige Vertreter der SWAPO (South West Africa People's Organization), hatte im Oktober 1979 an der Informationsveranstaltung in der Lüderitzstraße teilgenommen und den Anwohnern erklärt, wie wichtig für das Volk von Namibia die Auseinandersetzung mit der kolonialen Vergangenheit ist. Er hörte oft das Argument, die Anwohner hätten hohe Kosten durch die Adressenänderung, und sie seien daher die Betroffenen bei einer Umbenennung. Dazu äußerte sich Hishongwah in einem Gespräch:

"Gegen die Umbenennung der Lüderitzstraße wird immer wieder ein Argument vorgebracht, das nicht stichhaltig ist. Es wird gesagt, die Umbenennung sei eine Sache der Anwohner, denn sie seien die Betroffenen.

Dieses Argument ist nicht stichhaltig, weil es hier um einen übergeordneten Sachverhalt geht. Es geht um die Verbindung zur kolonialen Vergangenheit, und diese betrifft alle: die Anwohner der Lüderitzstraße genau so wie die gesamte Einwohnerschaft Bremens, aber auch die Menschen in Afrika und speziell Namibia."

---

1) T. H. Hishongwah in einem Rundgespräch für einen Beitrag in der Zeitschrift DISKURS, Heft Nr. 5, Hrsg. Universität Bremen, Bremen 1981

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich | Thema                    | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs |
|--------------------|---------------|--------------------------|------------|---------------------------------|---------------|
| Geschichte         |               | Die Russische Revolution |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             |

## LERNZIELBEREICH

## LERNORGANISATION

### LITERATUR/MEDIEN

#### Schüler:

- W. Hug u. a. Geschichtliche Weltkunde, Bd. 3, 1976
- H. D. Schmid Fragen an die Geschichte, Bd. 3, <sup>2</sup>1977, u. Bd. 4, <sup>1</sup>1978
- W. W. Mickel Politik und Gesellschaft, Bd. 2, <sup>7</sup>1976
- dtv-Atlas zur Weltgeschichte, Bd. 2, 1966
- Großer historischer Weltatlas, hsg. v. Bayerischen Schulbuchverlag, Teil Neuzeit, 1957 u. 8.
- Zeitschrift "Geschichte mit Pfiff" 10/1980: Rußlands Weg nach Europa

#### Lehrer (in der Regel Taschenbücher und Lehrerhandbücher):

- O. Anweiler Die Russische Revolution 1905-1921, <sup>3</sup>1977 (Klett: Quellen- und Arbeitshefte zur Geschichte u. Politik)
- Autorenkollektiv Geschichte, Lehrbuch für Kl. 8, Berlin-Ost 1977
- I. Fetscher (Hsg.) W. I. Lenin: Theorie-Ökonomie-Politik, 1974 (Kröners TA 455)
- L. Fischer Das Leben Lenins, 2 Bde., dt. <sup>1</sup>1970 (dtv Wissenschaftliche Reihe 4045/4046)
- D. Geyer (Hsg.) Wirtschaft und Gesellschaft im vorrevolutionären Rußland, 1975 (NWB 71)
- ders. Die Russische Revolution, <sup>2</sup>1977 (Kleine Vandenhoeck-Reihe 1433)
- W. Haseloff u. a. Die UdSSR, <sup>6</sup>1977 (Diesterweg: Materialien zur Gemeinschaftskunde, Reihe A)
- M. Hellmann (Hsg.) Die Russische Revolution, 1964 (dtv-Dokumente 227/228, mit Einleitungen)
- ders. u. a. Rußland, <sup>1</sup>1972 (FWG 31)
- R. Lorenz Sozialgeschichte der Sowjetunion, Bd. 1, <sup>1</sup>1976 (es 654)
- P. Scheibert Die russischen politischen Parteien. Dokumentation, 1972 (Wissenschaftliche Buchgesellschaft Darmstadt)
- P. Sethe Kleine Geschichte Rußlands, <sup>3</sup>1957

#### Medien:

- Aufhebung der Leibeigenschaft (in Europa), Westermann-Aufbau folie 356434
- Film "Zur Geschichte der UdSSR" in zwei Teilen:  
Der Untergang des Zarenreiches (1900-1917)  
32 2080 21 min.
- Rußland unter Lenin und Trotzki (1917-1924.)  
32 2081 22 min.

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema                                      | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs |             |
|--------------------|---|--|------------|---------------------------------|---------------|-------------|
| Geschichte         | Die Russische Revolution und die Entstehung der Sowjetunion | Wirtschaftliche Struktur Rußlands vor 1914 |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             | 3.1<br>S. 1 |

| LERNZIELBEREICH   |  |   |   | LERNORGANISATION  |  |
|---|--|---|---|---|--|
| Richtung der Behandlung   | Kenntnisse   | Fertigkeiten / Verhaltensdispositionen  | Begriffe Fachsprache  | Literatur / Medien  | Ergänzende Arbeitshinweise / Unterrichtsverfahren  |
| Während die Landwirtschaft in ihrer Hauptmasse bis zur Revolution fast auf dem Niveau des 17. Jahrhunderts verblieb, stand Rußlands Industrie hinsichtlich Technik und kapitalistischer Struktur auf der Stufe der fortgeschrittenen Länder ("nachholende Industrialisierung"). Die strukturelle Dauerkrise der Landwirtschaft bestand auch nach 1861 weiter. | <p>- "Bauernbefreiung" von 1861: Durch Bevölkerungswachstum und Krim-Krieg ausgelöst, ermöglichte sie nach europäischem Vorbild Aufhebung der Leibeigenschaft und Freikauf der abhängigen Bauern. Die schon Wohlhabenden kauften sich zuerst frei; die Reform bewirkte also größere Differenzierung unter den Bauern; halbfeudale Abhängigkeiten bestanden weiter; ineffektive Anbaumethoden; Ansätze zur Landreform unter Stolypin 1906-11.</p> <p>- Sehr langsamer Übergang Rußlands von agrarisch bestimmter Wirtschaft zu industrieller: verstärkter Einsatz der Industrialisierung seit den 1880er Jahren; noch 1913 Arbeitskräfteanteile in Landwirtschaft bzw. Industrie 72 : 18 %.</p> <p>- Hemmende Faktoren für die Industrialisierung: ungünstige Verkehrssituation, Mangel an ausgebildeten Arbeitskräften (Analfabetismus), mangelnde Kaufkraft des Binnenmarktes.</p> <p>- Der russische Reichtum an Bodenschätzen zog ausländische Kapitalien an, z.B. seit 1860 französische</p> | <p>Überblick durch Stichworte nach Referat oder LV zusammenstellen</p> <p>Wirtschaftskarten unter Leitfragen auswerten</p> <p><u>Fortsetzung Kenntnisse:</u></p> <p>Industrieinvestitionen und Staatskredite; ausländischer Anteil am Gesamtinvestivkapital russischer Firmen Anfang 1914: 48 %.</p> <p>Fazit: Zarenreich = "Halbkolonie" des internationalen Finanzkapitals.</p> <p>- Finanz- und Wirtschaftsminister Witte (1892-1905) förderte den Ausbau weniger Industrien (Montanbereich, Erdöl).</p> | <p>Strukturelle Krise der Landwirtschaft</p> <p>nachholende Industrialisierung (Minister Witte)</p> <p>Auslandsinvestitionen</p> <p>"Halbkolonie"</p> | <p>Schmid, Bd. 3 und 4<br/>Hug, Bd. 2<br/>Großer histor. Weltatlas, hsg. v. Bayerischen Schulbuchverlag, Teil Neuzeit (= GHW)</p> <p>Westermann-Aufbau folie Nr. 35 64 34<br/>"Geschichte mit Pfiif" 10/1980:<br/>Rußlands Weg nach Europa</p> <p>Michel, Bd. 2<br/>FWG 31 "Rußland"</p> <p>R. Lorenz:<br/>Sozialgeschichte der SU, Bd. 1</p> <p>W. Haseloff u.a.:<br/>Die UdSSR</p> <p>D. Geyer (Hsg.):<br/>Wirtschaft und Gesellschaft im vorrevolutionären Rußland</p> | <p><u>Einstiegsmöglichkeiten:</u></p> <p>- Information über das vorrevolutionäre Rußland (durch Gruppenarbeit oder LV):<br/>Russische Gesellschaftsordnung/Rußland wird europäische Großmacht/"Öffnung Rußlands nach Westen" (s. Schmid 3, S. 58-70, insbes. Überblick S. 65; Hug 2, S. 86-92; "Geschichte mit Pfiif" 10/1980).</p> <p>- Kartenarbeit (in Gruppen) unter der Leitfrage: Was hat Rußland mit den europäischen Industrieländern gemeinsam/was ist anders?<br/>- Arten der bäuerlichen Abhängigkeit (s. GHW S. 159); Bevölkerung 1870/1914 und industrielle Revolution (s. GHW S. 164 f.).</p> <p><u>"Bauernbefreiung" 1861 im europäischen Kontext</u><br/>LV und Diskussion:<br/>s. Schmid 3, S. 70-73; Michel 2, S. 16f.; FWG 31, S. 234-240; Westermann-Folie "Aufhebung der Leibeigenschaft" - Anknüpfung an Französische Revolution möglich.</p> <p><u>Nachholende Industrialisierung und Abhängigkeit vom Auslandskapital</u> (LV und gemeinsame Erarbeitung eines Schemas "Hemmende/fördernde Faktoren der Industrialisierung in Rußland") nach Bonwetsch und Nötzold in: Geyer, Wirtschaft, Zusammenfassungen S. 424 f. und 248 f.; vergl. Lorenz, S. 14-46, u. Haseloff, S. 21-28</p> |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema   | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs |            |
|--------------------|---|---|------------|---------------------------------|---------------|------------|
| Geschichte         | Die Russische Revolution und die Entstehung der Sowjetunion | Gesellschaftliche und politische Struktur Rußlands vor 1914 |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             | 3.2<br>3.1 |

| LERNZIELBEREICH   |   |  |   | LERNORGANISATION  |  |
|---|---|--|---|---|--|
| Richtung der Behandlung   | Kenntnisse  | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen  | Begriffe<br>Fachsprache   | Literatur / Medien  | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren   |
| <p>In der Gesellschaft des alten Rußlands gab es nur zwei Klassen von Bedeutung, Grundbesitzer und Bauern, während die bürgerlichen Berufe zahlenmäßig unbedeutend blieben. Die kleine Gruppe der "kritischen Intelligenz" ("Intelligentsia") übernahm z. T. die Funktionen des revolutionär gestimmten Bürgertums in Westeuropa, blieb aber weitgehend von den Bauern isoliert.</p> <p>Um 1900 gab es ca. 100 Mio. Bauern, dagegen waren - trotz der forcierten Industrialisierung - nur 3 Mio. Arbeiter in weniger Zentren des Landes konzentriert.</p> | <p>-Bauernfrage: Die Förderung der "Sozialrevolutionären Partei" (gegr. 1901) nach Verstaatlichung und Aufteilung des Großgrundbesitzes unter die Masse der Bauern wurde 1905 von der "Russischen Sozialdemokratischen Arbeiterpartei" (gegr. 1898) übernommen. Die Bauern hatten keine eigenen politischen Führer.</p> <p>-Arbeiterfrage: Seit den 1880er Jahren entstanden Kleingruppen von Arbeitern, die marxistische Schriften lasen und sich an sozialdemokratischen bzw. gewerkschaftlichen Verhaltensmustern orientierten: sie forderten 8-Stunden-Tag, soziale Sicherheit, demokratische Freiheiten und demokratische Republik. Während die Bewegung der Narodniki ("Ins-Volk-Gehende", seit den 1870er Jahren) die russische Eigen- und Rückständigkeit idealisierten, sahen die Liberalen ("Kadetten", gegr. 1905) ihre Ideale in der konstitutionellen Monarchie und im großbürgerlichen Kapitalismus. Lenin setzte sich kritisch mit beiden Richtungen auseinander und konzipierte die "Partei neuen Typs": mit ihrer zentralisierten Organisation von Berufs-</p> | <p>Übersichtsschema zusammenstellen:<br/>Positionen der russischen Parteien zu Bauern-, Arbeiterfrage und Parlamentarisierung</p>                              | <p>Intelligentsia<br/>RSDAP<br/>Narodniki ("Ins-Volk-Gehende")<br/>Kadetten (konstitutionelle Demokraten)<br/>Lenin</p> | <p>Schmid, Bd. 4<br/>"Geschichte" 8 (DDR-Lehrbuch)<br/>dtv-Atlas zur Weltgeschichte</p> <p>Michel, Bd. 2<br/>FWG 31 "Rußland"<br/>D. Geyer:<br/>Die Russische Revolution</p> <p>P. Scheibert (Hsg.):<br/>Die russischen politischen Parteien.<br/>Dokumentation</p> <p>J. Fetscher (Hsg.):<br/>W.J. Lenin,<br/>Theorie - Ökonomie - Politik</p> <p>L. Fischer:<br/>Das Leben Lenins,<br/>2 Bde.</p> | <p><u>Stellung der russischen Parteien zu Bauern-, Arbeiterfrage und Parlamentarisierung</u><br/>(LV oder arbeitsteilige Gruppenarbeit):<br/>1. Michel 02, S. 14-25; Geyer: Russ. Revolution, S. 21-43; ausführlicher P. Scheibert: Die russ. politischen Parteien, Zusammenfassung S. 15-20; Fetscher: Lenin-Schriften, Zusammenfassung S. 15-30.</p> |
|   |   | <p><u>Fortsetzung Kenntnisse:</u><br/>revolutionären als Kern trug er der Verelendung und der zahlenmäßigen Schwäche des russischen Proletariats Rechnung.</p> |   |   |  |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs |     |
|--------------------|---|-------|------------|---------------------------------|---------------|-----|
| Geschichte         | Die Russische Revolution und die Entstehung der Sowjetunion |       |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             | 3.3 |

| LERNZIELBEREICH   |  |   |   | LERNORGANISATION   |  |
|---|--|---|---|--------------------|--|
| Richtung der Behandlung   | Kenntnisse   | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen   | Begriffe<br>Fachsprache   | Literatur / Medien | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren   |
| <p>Durch Massenstreik, spontan gebildete Arbeitervertretungen ("Sowjets") und bewaffneten Aufstand kämpften die Arbeiter 1905 die Legalisierung von gewerkschaftlichen Verbänden und Arbeiterzeitungen, Versammlungs- und Vereinigungsrecht und vorübergehend eine sozialdemokratische Fraktion im neuen Parlament ("Duma").</p> <p>Das autokratische Zarenregime konnte nur auf Kosten der Unterentwicklung des politischen Parteiwesens und mit Hilfe der polizeistaatlichen Bürokratie seine Macht bis 1917 relativ stabil erhalten.</p> <p>Fortsetzung Kenntnisse über die "Schei-<br/>verfassung" von 1905).<br/>Die Unternehmerverbände verkehrten ohnehin direkt mit der Bürokratie.</p> | <p>(Schrift "Was tun?" 1902) 1903 spaltete sich die RSDAP in Menschewiki ("Minderheitler") und Bolschewiki ("Mehrheitler").</p> <p>-Die "Generalprobe" von 1905:<br/>Die Kritik am herrschenden System führte Gruppen mit verschiedenartigen Zielsetzungen zusammen: bürgerliche und adlige Liberale aus den lokalen Selbstverwaltungen ("Semstros"), Bauern und Sozialrevolutionäre, die Arbeiterbewegung und nationale Autonomiebewegungen und entlud sich anlässlich der russischen Niederlage im russisch-japanischen Krieg in revolutionären Aktionen, die brutal niedergeschlagen wurden. Danach resümierte Lenin, daß nicht die Bauern oder die Liberalen, sondern nur die revolutionären Arbeiter selbst ihre Lebensbedingungen verändern könnten.</p> <p>-Parlamentarisierung: Nach der Revolution von 1905 wurden die Kadetten die wichtigste Oppositionspartei und bestimmten die erste Phase der Duma, sie ließen sich aber von der zaristischen Regierung</p> | <p>Ablauf der Ereignisse 1905 nach verschiedenen Materialien in Stichworten zusammenfassen.</p> <p>Verfassungsschema 1906 nach Ostfrage interpretieren.</p> | <p>Sowjets (Räte)<br/>Bolschewiki ("Mehrheitler")<br/>Menschewiki ("Minderheitler")</p> |                    | <p><u>Vorgeschichte, Verlauf und Ergebnis der Revolution von 1905</u></p> <p>(Gruppenreferat oder -arbeit):<br/>s. dtv-Atlas 2, S.112 (mit Bauernerhebungen, eutereien, Streiks 1905); Schmid 3, S.118-120. Michel 2, S.25-29; vergl. mit "Geschichte" 8 (DDR), S. 154-159 (mit Karte), auch: FWG 31, S.246 - 261.</p> <p><u>Verfassung von 1905</u></p> <p>(Diskussion mit den Leitfragen:<br/>Inwiefern "Scheinverfassung"? Inwiefern anderen konstitutionellen Monarchien ähnlich?<br/>Schema für Rußland 1905: s. Schmid 4, S.117;<br/>Schema z. B. der preußischen Verfassung von 1850: s. Schmid 3, S.207.</p> |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema                      | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs |     |
|--------------------|---|----------------------------|------------|---------------------------------|---------------|-----|
| Geschichte         | Die Russische Revolution und die Entstehung der Sowjetunion | Die Februarrevolution 1917 |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             | 3.4 |

| LERNZIELBEREICH   |  |   |   | LERNORGANISATION   |  |
|---|--|---|---|--|--|
| Richtung der Behandlung   | Kenntnisse   | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen | Begriffe<br>Fachsprache   | Literatur / Medien   | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren   |
| Der Verlauf der Februarrevolution 1917 brachte vorübergehend Alternativen zur proletarischen Machtübernahme: konstitutionelle Monarchie, liberale und soziale parlamentarische Demokratie. Diese scheiterten, weil sie gegen den Willen der Massen den Krieg fortsetzten. | <p>Ursachen der Februarrevolution:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Kriegsmüdigkeit der Massen.</li> <li>-Versorgungskrise und Hungersnot</li> <li>-Korruption und Unfähigkeit des Zarenregimes zur Bewältigung der Kriegslasten</li> <li>-Freiheitsbewegungen unterdrückter Völker im Russischen Reich.</li> </ul> <p>Verlauf und Ergebnis der Februarrevolution:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Abdankung des Zaren</li> <li>-Provisorische Regierungen unter Lwow und Kerenski garantierten zwar bürgerliche Freiheiten, setzten aber den imperialistischen Krieg fort. Die Herrschaft der Gutsbesitzer und Bourgeoisie blieb unangetastet.</li> <li>-Der Petrograder Stadtsowjet übernahm in der Hauptstadt die Macht und forderte radikale Demokratie und Frieden.</li> <li>-Lenin in seinen Aprilthesen: "Alle Macht den Sowjets"</li> <li>-Die Machtverhältnisse blieben ungeklärt. Man sprach von "Doppelherrschaft".</li> </ul> |   | <p>Februarrevolution</p> <p>Korruption</p> <p>provisorische Regierung</p> <p>Kerenski</p> <p>Doppelherrschaft</p> | <p>Film: "Geschichte Rußlands 1900-1917" (FT 2080)</p> <p>Schmid, Bd. 4</p> <p>Hug, Bd. 3</p> <p>O. Anweiler:<br/>Die Russische Revolution 1905 - 1921. Stuttgart, Klett, 1975</p> | <p>Vorgeschichte und Verlauf der Februarrevolution</p> <p>-Auswertung des Dokumentarfilms "Geschichte Rußlands 1900-1917" anhand von Leitfragen. z.B.: -Wie wirkte sich der imperialistische Expansionsdrang auf die Innenpolitik des zaristischen Rußlands aus?</p> <p>-Welche Ereignisse stellt der Film als entscheidend für die Februarrevolution dar? Ergeben sich Unterschiede zur Darstellung in Deinem Lehrbuch? Welche? (vergl. z.B. Schmid, S. 122, Hug, S. 47)</p> <p>Zur "Doppelherrschaft":</p> <p>-Der zwiespältige Charakter der Februarrevolution kann anhand einer Gegenüberstellung der Ziele von Provisorischer Regierung, des Petrograder Sowjets und der Lenins mit Hilfe von Quellen und Bildmaterial erarbeitet werden (z.B. in Partner- und Gruppenarbeit). Materialien bei Schmid, 120-125; Vertiefung bei Anweiler, S. 23-42, besonders Quellen Nr. 25, 26, 38.</p> <p>-Die "Doppelherrschaft" bietet Möglichkeiten zu weiterführenden Fragen: Woran ist erkennbar, wer die Macht in einem Land besitzt? (Konkretes Beispiel: Rußland zwischen Februar und Oktober 1917)</p> |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema                      | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs |     |
|--------------------|---|----------------------------|------------|---------------------------------|---------------|-----|
| Geschichte         | Die Russische Revolution und die Entstehung der Sowjetunion | Die Oktoberrevolution 1971 |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             | 3.5 |

| LERNZIELBEREICH  |   |   |   | LERNORGANISATION  |  |
|--|---|---|---|---|--|
| Richtung der Behandlung  | Kenntnisse  | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen   | Begriffe<br>Fachsprache   | Literatur / Medien  | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren   |
| <p>In der Oktoberrevolution 1917 kam die Partei der Bolschewiki, die in der Minderheit war, aufgrund ihrer entschiedenen Vertretung von Maximalforderungen - Frieden, Land, ausreichende Versorgung, Autonomie - an die Spitze der revolutionären Bewegung und an die Macht. Sie verteidigte ihre Herrschaft in den folgenden Jahren mit z. T. undemokratischen und brutalen Mitteln.</p> <p>Fortsetzung Kenntnisse</p> <p>revolutionäre Truppen auf. Nach einen dreijährigen Bürgerkrieg siegte schließlich die "Rote Armee" unter Trotzki. Dieser Bürgerkrieg war für das russische Volk eine Zeit großen Leides (Hungersnot - ca. fünf Millionen Tote).</p> | <p>-Nachdem die letzte Offensive der russischen Armee gegen die Mittelmächte gescheitert war, erhoben sich die Massen gegen die Provisorische Regierung.</p> <p>-In der Nacht vom 24./25. 10. 1917 (6./7.11. neuer Zeitrechnung) besetzten Matrosen und Rotgardisten das Petersburger Winterpalais. Die Bolschewiki übernahmen die Macht.</p> <p>-Sofort danach wurde der "Rat der Volkskommission" unter Lenins Vorsitz gebildet. Dieser erließ die "Umsturzdekrete" (Frieden, Boden, Nationalitäten).</p> <p>-Die Bolschewiki sicherten in den folgenden Monaten mit z.T. brutalen Methoden ("Tscheka") ihre Macht; errichteten die "Diktatur des Proletariats" und versuchten ihre Ziele im "Kriegskommunismus" zu verwirklichen, der 1921 beendet wurde.</p> <p>-Gegen die neuen Machthaber stellten "weißrussische" Offiziere mit ausländischer Unterstützung (Frankreich, England, Japan) konter-</p> | <p>Zwischen Anlaß und Ursache beim Ausbruch von Revolutionen unterscheiden können</p> <p>Gesetze/Dekrete einordnen und beurteilen können.</p> <p>Anhand von Karten den Verlauf des Bürgerkriegs rekonstruieren.</p> | <p>Oktoberrevolution</p> <p>Rat der Volkskommissare</p> <p>Dekret</p> <p>Diktatur des Proletariats</p> <p>Kriegskommunismus</p> <p>Weißrussen</p> <p>Rote Armee</p> <p>Bürgerkrieg</p> <p>Trotzki</p> | <p>Schmid, Bd. 4</p> <p>Hug, Bd. 3</p> <p>Anweiler</p> <p>Wolfgang Hug u.a.: Lernimpulse 3, Belegheft, Frankfurt/M., Diesterweg 313</p> | <p><u>Oktoberrevolution 1917:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ereignisse entweder als Lehrererzählung, Lehrbucharbeit (Hug, 47-51; Schmid, 124-125), evtl. auch als Gruppenarbeit, wozu noch anderes Material, entweder Anweiler (S. 43-51), herangezogen werden könnte.</li> <li>- Inhalt und Bedeutung der ersten Dekrete der neuen Sowjetregierung können nach Leitfragen erarbeitet werden, z. B.: Welche Rolle spielten sie bei der Sicherung der Macht für die Bolschewiki? (Hug, S. 50 f., Anweiler, S. 46-48).</li> </ul> <p><u>Zum Bürgerkrieg 1918 - 1921:</u></p> <p>Hierbei sollten die Motive für das Eingreifen Englands und Frankreichs (Kapitalinteressen) und Japans (Territorialinteressen) besprochen werden. Aktualisierung: Welche Interessen standen damals dahinter? Gibt es Parallelen in der Gegenwart? (vergl. Hug, Lernimpulse 3, S. 16)</p> |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema                       | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs |     |
|--------------------|---|-----------------------------|------------|---------------------------------|---------------|-----|
| Geschichte         | Die Russische Revolution und die Entstehung der Sowjetunion | Bürgerkrieg und Stalinismus |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             | 3.6 |

| LERNZIELBEREICH  |   |  |   | LERNORGANISATION  |   |
|--|---|--|---|---|---|
| Richtung der Behandlung  | Kenntnisse  | Fertigkeiten / Verhaltensdispositionen   | Begriffe Fachsprache  | Literatur / Medien  | Ergänzende Arbeitshinweise / Unterrichtsverfahren   |
| <p>Die wirtschaftliche Notsituation, der Bürgerkrieg, die ausländische Intervention und das Ausbleiben der Weltrevolution bedrohten die Herrschaft der Bolschewiki und veranlaßten sie, politische Zugeständnisse zu machen.</p> <p>Nach dem Tod Lenins 1924 ging dessen Nachfolger Stalin zur endgültigen Festigung seiner persönlichen Macht mit großer Brutalität gegen seine Gegner vor.</p> <p><u>Fortsetzung Kenntnisse</u><br/>Kollektivierung der Landwirtschaft.<br/>Um seine Herrschaft zu sichern, "säuberte" Stalin die Führung und Massenhinrichtungen und ließ sich selbst im "Personenkult" huldigen.</p> | <p>-Auch der Aufstand der Kronstädter Matrosen, die freiheitlich-demokratische Forderungen stellten, wurde von bolschewistischen Truppen niedergeschlagen.</p> <p>-Im Frieden von Brest-Litowsk (März 1918) verzichtete die neue Führung Rußlands auf große Teile ihres Territoriums und ihrer Industrie, weil sie ihr neues Regime nicht gefährden wollte.</p> <p>-Aufgrund der katastrophalen wirtschaftlichen Lage machte die Sowjetführung den Bauern "kapitalistische" Zugeständnisse und verfügte die Neue Ökonomische Politik (NEP). Die Wirtschaft erlebte daraufhin einen ersten Aufschwung.</p> <p>-Nach dem Tode Lenins 1924 setzte sich J.W. Stalin gegen Trotzki und Bucharin durch. Stalin proklamierte eine neue Wirtschaftspolitik, indem er den ersten Fünfjahresplan 1928 und den "Aufbau des Sozialismus in einem Land" verkündete. Ziel war der verstärkte Ausbau der Schwerindustrie und die</p> | <p>Den Kronstädter Aufstand mit anderen Arbeiter- und Bauernaufständen gegen sozialistische Regierungen vergleichen.</p> <p>Die wirtschaftliche und politische Entwicklung aufgrund von Schaubildern und Statistiken interpretieren.</p> <p>Über die Berechtigung von Zwangswirtschaft und Terror zur Durchsetzung politischer und wirtschaftlicher Ziele diskutieren.</p> | <p>Kronstadt</p> <p>Friede von Brest-Litowsk</p> <p>Neue Ökonomische Politik (NEP)</p> <p>Stalin - Stalinismus</p> <p>Fünfjahresplan</p> <p>Kollektivierung</p> <p>Kolchosa, Sonchosa "Säuberung"</p> | <p>dtv-Atlas, Bd. 2</p> <p>Hug, Bd. 3</p> <p>Anweiler</p> <p>Schmid, Bd. 4</p> <p>Wolfgang Haseloff u.a.</p> <p>Die Union der Sozialistischen Sowjetrepubliken; Schriften und Materialien zur Gemeinschaftskunde, Diesterweg 7559</p> <p>Fortsetzung Ergänzende Arbeitshinweise/Unterrichtsverfahren</p> <p>-Materialien zum "Personenkult" besonders bei Schmid, S.135 f. (Sozialbiographien sowjetischer Politiker)</p> | <p><u>Zum Frieden von Brest-Litowsk:</u><br/>Gebietsverluste Rußlands lassen sich am besten durch Kartenarbeit verdeutlichen: dtv-Atlas, Bd. 2, S. 130, 142-143; Hug, S. 54, 56. Die Erörterung der Ursachen muß folgen.</p> <p><u>Zur NEP-Politik:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Anhand einer Schautafel (Hug, S.55) und statistischen Materialien (z.B. bei Anweiler, S.60) sollen die Schüler herausarbeiten, wie die Sowjetführung "kapitalistische" Zugeständnisse in der Wirtschaft machte, um die Versorgung der Bevölkerung zu verbessern.</li> <li>- Lenins Begründung; z.B. bei Haseloff u. a., S. 46 - 49.<br/>Leitfrage: Welche Ursachen gab es für die Einführung der NEP?</li> </ul> <p><u>Partner- oder Gruppenarbeit:</u><br/>Arbeitsauftrag: Arbeite die ideologischen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Lenin, Trotzki und Stalin heraus! (Hug, S. 56 f., 89- 91; Schmid, S.135-136)</p> |

Personenkraft

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema                        | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf       | Klasse / Kurs |     |
|--------------------|---|------------------------------|------------|---------------------------------|---------------|-----|
| Geschichte         | Die Russische Revolution und die Entstehung der Sowjetunion | Folgen der Oktoberrevolution |            | Sekundarbereich I<br>Realschule | 9             | 3.7 |

| LERNZIELBEREICH  |  |  |  | LERNORGANISATION   |  |
|--|--|--|--|--|--|
| Richtung der Behandlung  | Kenntnisse   | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen  | Begriffe<br>Fachsprache  | Literatur / Medien   | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren   |
| Die erfolgreiche "proletarische Revolution" in Sowjetrußland und die Machtübernahme der Bolschewiki eröffneten in der Ideologie und in ihrer praktischen Umsetzung ein neues Zeitalter und Wirken in den Weltgegensätzen und Blockbildungen der Gegenwart fort | <p>-Die erfolgreiche Revolution in Rußland beeinflusste die Arbeiterbewegungen in vielen anderen europäischen Staaten und wurde von den kapitalistischen Ländern als Bedrohung aufgefaßt.</p> <p>-In den folgenden Jahrzehnten verschärften sich die ideologischen und wirtschaftlichen Gegensätze zwischen der Sowjetunion und den kapitalistischen Ländern.</p> <p>-Mit der "Entspannungspolitik" Mitte der 60er Jahre setzte eine Auflockerung der ideologischen Fronten ein.</p> <p>-Die Oktoberrevolution und ihre Folgen werden je nach politischem Standort unterschiedlich dargestellt und beurteilt.</p> <p>-V.: Durch Vergleich der Russischen mit der Französischen Revolution von 1789 lassen sich strukturelle Merkmale revolutionärer Entwicklungen und Bewegungen der Neuzeit erarbeiten, aber auch ihre Unterschiede und Abhängigkeiten von den historischen Gegebenheiten der jeweiligen Länder und Staaten erkennen.</p> | <p>Unterschiede in den Darstellungen historischer Ereignisse erkennen und diskutieren.</p> | <p>Sowjetunion</p> <p>Antikommunismus</p> <p>Ideologie</p> <p>Blockbildung</p> <p>revolutionäre Bewegung</p> <p>Kalter Krieg - Entspannungspolitik</p> | <p>Schmid, Bd. 4</p> <p>Anweiler<br/>Paul Sethe:<br/>Kleine Geschichte Rußlands, Frankfurt/M.<br/>Scheffler, 3.Aufl.1957</p> <p>Geschichte Lehrbuch für Klasse 9<br/>Berlin (Volk und Wissen) 1970</p> | <p><u>Vergleich von Darstellungen über die Russische Revolution</u></p> <p>nach Leitfragen, z.B.:<br/>Welche Akzente werden in den jeweiligen Darstellungen gesetzt? Was wird weggelassen? Woran können wir den politischen Standort der Verfasser erkennen?</p> <p>Für diese Aufgabe bietet sich <u>arbeits- teilige Gruppenarbeit</u> an, wobei besonders darauf geachtet werden sollte, daß in den Lehrbüchern und Darstellungen möglichst kontroverse Einschätzungen vorgenommen werden (Schmid, S. 124-125, Anweiler, S. 43-53, Sethe, S. 126-133, Geschichte - Lehrbuch für Klasse 9 (Berlin - Ost), (S. 43 - 45).</p> |

Fach: Geschichte  
 Themenbereich: Längsschnittthema  
 Thema: Vom Kolonialismus bis zur Dekolonisierung  
 in der Gegenwart  
 Schulart/-stufe: Sekundarstufe I, Realschule (Klasse 9)

Literatur/Medien

| <u>Schüler (S):</u>   |   | <u>Lehrer (L):</u> |  |                                   | <u>Medien</u>  |
|---|---|--------------------|--|-----------------------------------|--|
| Grotelüschchen, W.  | Dreimal um die Erde, Bd. 2, Schroedel Berlin 1975, Nr. 52022                        | Albertini, v.R.    | Europäische Kolonialherrschaft 1880-1940, Atlantis, Zürich 1976                                    | Geiss, I.                         | Nigeria, Beilage: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 8/1967<br>-Kolonialzeit in Nigeria<br>102429 17 Dias   |
| Hug, W.   | Geschichtliche Weltkunde, Bd. 2 und 3, Frankfurt 1975, Diesterweg Nr. 3312 und 3313 | Ansprenger, F.     | Afrika, Colloquium, Berlin 1972  | Geiss, I.                         | Panafricanismus, Europäische Verlagsanstalt, Frankfurt 1968<br>-Afrika wird selbständig<br>320675 17 min.  |
| Kinder, H.  | dtv-Atlas zur Weltgeschichte, Bd. 2, München 1966                                   | Ansprenger, F.     | Kolonisierung und Entkolonisierung in Afrika, Quellen- und Arbeitshefte, Klett, Stuttgart 1976 (Q) | Hug, W.                           | Die Dritte Welt, Das Beispiel Nigeria, aus: Unterrichtspraktisches Handbuch zur politischen Bildung, Ehrenwirth, München 1973<br>-Entdeckungsreisen europäischer Seefahrer<br>320901 18 min. |
| Pauels, H.  | CVK Atlas zur Geschichte, Velhagen, Berlin 1975                                     | Bertaux, P.        | Afrika, Fischer Weltgeschichte, Bd. 32, Frankfurt 1966   | Kaufmann, H.                      | Nigeria, Hermes Bonn<br>-Einwanderer in Ketten<br>322517 9 min.  |
| Putzger   | Historischer Weltatlas, Velhagen, Berlin 1979                                       | Büttner, T.        | Geschichte Afrikas, Teil I, Akademie-Verlag, Berlin 1976   | Loth, H.                          | Afrika, Pahl-Rugenstein Verlag, Köln 1979<br>-Nigeria<br>322860 16 min.  |
| Schmid, H.D.  | Fragen an die Geschichte, Bd. 3 und 4, Hirschgraben, Frankfurt                      | Davidson, B.       | Urzeit und Geschichte Afrikas, Rowohlt 1961  | Matthies, V.                      | Schwarzafrika, Analysen, Leske Verlag, Opladen 1971 (Q)<br>-siehe auch:<br>AV-Medien 1980<br>FWU - Katalog   |
| Quellenmaterial ist unter Lehrerliteratur mit "Q" gekennzeichnet. |   |                    |  |                                   |  |
|   |   | Davidson, B.       | Vom Sklavenhandel zur Kolonisierung, Rowohlt 1966  | Ollawa, P.                        | Militärherrschaft und politische Stabilität: Der Fall Nigeria, Beilage: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 22/76  |
|   |   | Gaigl, K.          | Die Entwicklung des neuen Afrikas, Schöningh, Paderborn 1970 (Q)                                   | Paczensky, v.G.                   | Die Weißen kommen, Hoffmann und Campe, Hamburg 1970  |
|   |   | Gaigl, K.          | Triebkräfte und Probleme des Kolonialismus, Schöningh, Paderborn 1970 (Q)                          | Renesse, v.E.                     | Revolte und Revolution, Bertelsmann, Bielefeld 1969  |
|   |   | Geiss, I.          | Ghana, Beilage: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 3/1969   | Statistisches Bundesamt Wiesbaden | Nigeria, Länderbericht, Kohlhammer, Mainz 1977, Nr. 5200000-77004 (Q)  |

## Vorbemerkungen

Die Intention dieser UE ist es, als Ergänzung zum Themenbereich "Kolonialismus/Imperialismus", in einem Längsschnitt einen vertiefenden Einblick in den Prozeß der Besitzergreifung, Eroberung, Unterwerfung und Befreiung ehemaliger Kolonialvölker - gleichsam durch Perspektivwechsel - aus der Sicht der Betroffenen zu erfahren.

Die Schüler sollen, in Abwendung einer von Europa aus gesehenen Perspektive, die Gegenwarts-situation der in der UE beschriebenen Völker zumindest ansatzweise verstehen können. Es soll dabei deutlich werden, daß aufgrund der vielen geschichtlichen Berührungspunkte und der offenkundigen Gegenwarts- und Zukunftsperspektiven, die Probleme der sogenannten Dritten Welt ganz existentiell auch uns betreffen.

Die zeitliche, räumliche und sachliche Dimension des Themas ist so groß, daß sich das exemplarische Verfahren geradezu aufdrängt. Dabei kann entweder für die gesamte UE die Geschichte eines bestimmten Raumes oder Landes exemplarisch herangezogen (z.B. wie hier aufgrund des Materials der Lehrbücher und der repräsentativen Rolle Nigeria oder Ghana) oder für die verschiedenen Arbeitsthemen verschiedene Beispiele ausgewählt werden.

Um die verschiedenen Aspekte (politisch, geographisch, geschichtlich usw.) dieses Themas einerseits differenzierter und ergiebiger zu erarbeiten, andererseits vor wiederholter Behandlung einzelner Phänomene zu sichern, wird auf nachfolgende Themenbereiche im Lehrplan hingewiesen:

### Geschichte

- Frühe Neuzeit: Entdeckungen und Eroberungen (Klasse 8)
- Europa und die Welt um 1900 - Imperialismus und Nationalismus (Klasse 9)

### Gemeinschaftskunde

- Themenbereich: Spannungsfelder, Friedenssicherung (Klasse 9/10)

### Erdkunde

- Entwicklungsprobleme - Entwicklungshilfe (Klasse 8)

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema   | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf     | Klasse / Kurs | 4 |
|--------------------|---|---|------------|-------------------------------|---------------|---|
| Geschichte         | Längsschnittthema<br>Vom Kolonialismus bis zur Dekolonisierung in der Gegenwart | Der Aufbau der europäischen Kolonialherrschaft von den Anfängen bis zum Imperialismus |            | Sekundarstufe I<br>Realschule | 9             | 1 |

| LERNZIELBEREICH   |   |   |   | LERNORGANISATION  |   |
|---|---|---|---|---|---|
| Richtung der Behandlung   | Kenntnisse  | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen   | Begriffe<br>Fachsprache                                       | Literatur / Medien  | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren  |
| <p>Europäische Großmächte nahmen von Afrika, Amerika und Südostasien Besitz. Der Prozeß der kolonialen Unterwerfung, Erschließung und Verwaltung durch die rivalisierenden europäischen Kolonialmächte geschah ohne Rücksicht auf bestehende ethnische, politische und wirtschaftliche Strukturen.</p> <p>Für die betroffenen Länder führte der unmenschliche Sklavenhandel und die einseitige wirtschaftliche Orientierung an den Bedürfnissen des "Mutterlandes" zur Zerrüttung und Deformierung einst funktionierender sozialer Systeme.</p> | <p>-Mit den geographischen Entdeckungen im 15./16. Jahrhundert begann die Ausbreitung der europäischen Herrschaft über die Weltmeere und den Welthandel.</p> <p>-Es entstanden erste Kolonien (Süd- und Nordamerika, Südostasien), die Bodenschätze und Naturprodukte nach Europa zu liefern hatten (s. Lehrplan Klasse 8).</p> <p>-In Afrika entstanden entlang der Küste befestigte Stützpunkte. Sie waren Lande-, Stapel- und Handelsplätze, vor allem Sklavenmärkte für den Sklavenhandel mit Amerika.</p> <p>-Für die außereuropäische Welt wirkte der Einbruch der europäischen Völker zerstörend (z.B. Niedergang der Kulturen in Amerika und Afrika, Sklaventum):<br/>Einheimische kulturelle, soziale und politische Strukturen wurden durch die technisch-militärische und später wirtschaftliche</p> | <p>-Erfassen der zeitlichen und räumlichen Dimension eines geschichtlichen Prozesses.</p> <p>-Der Frage nachgehen, in welcher Form und mit welchen Auswirkungen Kolonien bzw. Handelsstützpunkte gegründet wurden.</p> <p>-Erkennen, daß Gewinnsucht und militärische Überlegenheit häufig Anlaß zur Menschenverachtung und zur Versuchung führen, andere auszubeuten, zu versklaven oder auszurotten.<br/>Vorurteile gegenüber Angehörigen anderer</p> | <p>Kolonialismus<br/>Kolonie<br/>Sklavenhandel<br/>Sklave</p> | <p>Hug, Die Dritte Welt (L)</p> <p>Film: 320901</p> <p>Diareihe: 102429<br/>Schmid, Bd. 3(S)<br/>Schmid, Bd. 4(S)<br/>Bertaux<br/>Davidson, Urzeit....<br/>Büttner<br/>Kaufmann<br/>Ansprenger, Afrika.<br/>Dreimal um die Erde(S)<br/>Geiss, Nigeria<br/>Albertini<br/>Paczensky</p> | <p><u>Vorschlag zur Realisation</u><br/>(siehe auch Unterrichtsbeispiel: Entwicklungsländer - Das Beispiel Nigeria - aus: Unterrichtspraktisches Handbuch, Nachweis unter Literatur Hug, Wolfgang, Die Dritte Welt)</p> <p><u>Einstiegsmöglichkeiten</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Film: Entdeckungsreisen europäischer Seefahrer (Wiederholung des Stoffes aus Klasse 8)</li> <li>- Arbeitspapier: Grunddaten Nigerias (z.B. geogr. Lage, Fläche, Einwohnerzahl u.a.)</li> <li>- Gespräch über Äußerungen zu Aussehen, Fähigkeiten und Eigenschaften von Afrikanern (Urteile - Vorurteile)</li> <li>- Planungsgespräch (Beteiligung der Schüler an der Gestaltung des Unterrichts - Arbeitsform, Materialbeschaffung, Arbeitsaufträge, Kooperation mit anderen Fachbereichen usw.)</li> </ul> <p>Möglichkeit einer projektartigen Behandlung des Themas.</p> <p><u>Die prä-koloniale Epoche an der westafrikanischen Küste</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ist Afrika geschichtslos? (Alte Reiche und Kulturen, Beispiele afrikanischer Kunst und Literatur)<br/>(Einzeldias; Ansprenger, S. 9, Geiss, S. 3; Davidson, S. 120; Paczensky, S. 423, Büttner)</li> <li>- Ethnische, soziale und politische Strukturen Schmid, Bd. 3, S. 250, Bd. 4, 239; Geiss, S. 5; Dreimal um die Erde, Bd. 2, S. 40; Büttner.</li> <li>- Die punktuelle bzw. flächenhafte Besitzergreifung (Wie ist Nigeria in den Machtbereich Europas gekommen und nach welchen Prinzipien wurde die Einflußnahme ausgeübt) (Bertaux; Geiss, S. 4; Kaufmann; Albertini, S. 242; Ansprenger, S. 13; Büttner; Paczensky)</li> </ul> |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema   | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf     | Klasse / Kurs | 4 |
|--------------------|---|---|------------|-------------------------------|---------------|---|
| Geschichte         | Längsschnittthema<br>Vom Kolonialismus bis zur Dekolonisierung in der Gegenwart | Der Aufbau der europäischen Kolonialherrschaft von den Anfängen bis zum Imperialismus |            | Sekundarstufe I<br>Realschule | 9             | 2 |

| LERNZIELBEREICH         |   |  |  | LERNORGANISATION   |   |
|-------------------------|---|--|--|--|---|
| Richtung der Behandlung | Kenntnisse  | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen  | Begriffe<br>Fachsprache  | Literatur / Medien   | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren  |
|                         | <p>Überlegenheit der expandierenden europäischen Staaten überlagert oder vernichtet. Andere, in den Ländern selbst zu suchende Gründe (ökonomische Stagnation, pol. Zersplitterung, Rivalität u.a.), begünstigten diese Entwicklung.</p> <p>-In der Phase des Imperialismus plünderten die europäischen Handelsgesellschaften die Kolonien in großem Stil aus:<br/>Bodenschätze, Kolonialwaren und industrielle Rohstoffe aus Plantagen.</p> <p>-Mit der Errichtung von Monokulturen zerstörten die Europäer die Grundlage einheimischer Wirtschaft und verstärkten die</p> | <p>Hautfarbe durch Kenntnis von Sitte und Kultur abbauen und sie in ihrer Andersartigkeit anerkennen.</p> <p>-Nichteuropäische soziale und politische Strukturen auf ihre Funktionsfähigkeit untersuchen.</p> <p>-Die Auswirkungen der Ausbeutung auf die wirtschaftlichen und sozialen Strukturen erkennen.</p> | <p>Expansion<br/>Plantage<br/>Handelsgesellschaft<br/>Monokultur</p> | <p>Film: 322517<br/>Büttner<br/>Davidson, Vom Sklavenhandel<br/>Bertaux<br/>Geiss, Panafrikanismus<br/>Paczensky<br/>Ansprenger, Afrika<br/>Hug, GWK, Bd. 2(S)<br/>Dreimal um die Erde(S)</p> <p>Albertini<br/>Loth<br/>Bertaux<br/>Geiss, Nigeria<br/>Matthies<br/>Kaufmann</p> | <p><u>Der Sklavenhandel im System des atlantischen Dreieckshandel</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Film: Einwanderer in Ketten</li> <li>- Berichte über die Unmenschlichkeit des Sklavenhandels</li> <li>- Auswirkungen: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Zerstörung afrikanischer Kulturen</li> <li>- Dezimierung afrikanischer Stämme</li> <li>- Demoralisierung der Westafrikaner</li> <li>- Gewinne der Händler und Zwischenhändler</li> <li>- Arbeitspotential auf den Plantagen</li> <li>- Kräfteverschiebung zugunsten der Küstentämme</li> </ul> </li> </ul> <p>(Paczensky, S. 176; Bertaux, S. 147; Geiss, S. 20; Hug, GWK, Bd. 2, S. 26; Dreimal um die Erde, S. 42; Ansprenger, S. 13; Davidson, S. 33, 202; Büttner S. 169)</p> <p><u>Die Errichtung der Kolonialherrschaft in Nigeria</u></p> <p>Die Errichtung der Kolonialherrschaft führte zu Veränderungen der sozialen und politischen Ordnung.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Das koloniale System der indirekt Rule Behandlung von Einzelaspekten je nach Materiallage (z.B. Verstärkung der ethnisch-kulturellen Differenzen, Einführung von Steuern und neuen Strafen, Erhaltung der Privilegien der führenden Schicht, Verstärkung des Stammesdenken usw.)</li> </ul> <p>(Albertini, S. 246; Geiss, S. 3f; Matthies, S. 37; Kaufmann; Bertaux, S. 231; Loth, S. 164)</p> |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema   | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf     | Klasse / Kurs | 4 |
|--------------------|---|---|------------|-------------------------------|---------------|---|
| Geschichte         | Längsschnittthema<br>Vom Kolonialismus bis<br>zur Dekolonisierung<br>in der Gegenwart | Der Aufbau der europäischen Kolonialherrschaft<br>von den Anfängen bis zum<br>Imperialismus |            | Sekundarstufe I<br>Realschule | 9             | 3 |

| LERNZIELBEREICH         |   |   |   | LERNORGANISATION   |  |
|-------------------------|---|---|---|--|--|
| Richtung der Behandlung | Kenntnisse  | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen   | Begriffe<br>Fachsprache                           | Literatur / Medien   | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren   |
|                         | <p>Abhängigkeit der Kolonien vom "Mutterland".</p> <p>-Mit den Investitionen verfolgten die Kolonialmächte ausschließlich eigene Wirtschaftsinteressen. Die zur Ausbeutung notwendigen Techniken (z.B. Eisenbahn) wurden in Kolonien eingeführt.</p> <p>-Das Bildungswesen hatte die Aufgabe der ideologischen Herrschaftssicherung der Kolonialmächte und das Vermitteln von Grundfertigkeiten. Gleichzeitig wurde dadurch einem Teil der Bevölkerung der Zugang zur Bildung ermöglicht.</p> <p>-Europ. Missionen trugen neben der Verbreitung christlicher Traditionen auch zur teilweisen Einführung europ. zivilisatorischer Errungenschaften bei (z.B. ärztl. Versorgung).</p> | <p>-Durch Auswerten von Quellen die technischen und kulturellen Maßnahmen der Kolonialmächte in den Kolonien beurteilen und auf ihre Fortwirkungen hin untersuchen.</p> | <p>"Mutterland"<br/>Mission<br/>Infrastruktur</p> | <p>Albertini<br/>Ansprenger, Afrika<br/>Loth<br/>Kaufmann<br/>Paczensky<br/>Schmid, Bd. 3(S)<br/>Dreimal um die Erde(S)</p> <p>Geiss, Panafrikanismus<br/>Geiss, Nigeria<br/>Schmid, Bd. 3<br/>Schmid, Bd. 4</p> | <p><u>Die wirtschaftliche Ausbeutung durch die Kolonialherren</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Monokultur - am Beispiel Kakaoanbau oder Erdnußanbau. Die einseitige Ausrichtung der Landwirtschaft auf ein Exportprodukt und die Folgen (z.B. Raubwirtschaft, Landraub, Bodenerosion, Rückgang der Waldgebiete, Hungersnöte, Entzug der Ernährungsbasis, Krisenanfälligkeit, Abhängigkeit vom Weltmarkt).</li> <li>- Übergang der Subsistenzwirtschaft zur Geld- und Marktwirtschaft (Zwangsarbeit, Steuersystem usw.).</li> <li>- Einseitige Ausrichtung der Infrastruktur am Beispiel des Eisenbahnbaus. (Albertini, S. 255f; Kaufmann, S. 33f; Loth, S. 71; Schmid, Bd. 3, S. 248; Dreimal um die Erde, S. 39; Paczensky; Loth, S. 97; Ansprenger)</li> </ul> <p><u>Die christlichen Missionen und die Entstehung einer neuen Elite</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Das Wirken der Missionen bei der Verbreitung des christlichen Glaubens und der europäischen Bildungstraditionen. (Geiss, Panafrikanismus, S. 40f; Schmid, Bd. 3, S. 249, Bd. 4, S. 239; Geiss, Nigeria, S. 9f)</li> <li>- Lebenslauf und Wirken des ersten Staatspräsidenten von Nigeria, Dr. Azikiwe (Schmid, Bd. 4, S. 240) oder Beispiel Ghana: Das Leben des Kwame Nkrumah (Schmid, Bd. 3, S. 250).</li> </ul> |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema  | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf     | Klasse / Kurs |   |
|--------------------|---|--|------------|-------------------------------|---------------|---|
| Geschichte         | Längsschnittthema<br>Vom Kolonialismus bis<br>zur Dekolonisierung<br>in der Gegenwart | Die Entstehung von<br>Unabhängigkeitsbewegungen<br>nach dem 1. Weltkrieg |            | Sekundarstufe I<br>Realschule | 9             | 4 |

| LERNZIELBEREICH   |  |  |  | LERNORGANISATION  |  |
|---|--|--|--|---|--|
| Richtung der Behandlung   | Kenntnisse   | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen  | Begriffe<br>Fachsprache  | Literatur / Medien  | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren   |
| Soziale, wirtschaftliche und politische Veränderungen nach dem 1. Weltkrieg verstärkten in den Kolonien die Bestrebungen nach Unabhängigkeit. | <p>-Das geistige und politische Erwachen der unterdrückten Völker entwickelte sich in Ansätzen im Bereich des Militärischen, des Bildungswesens und der Verwaltungen.</p> <p>-Vertreter aus diesen Bereichen waren zuerst in der Lage, die Situation ihrer Länder zu erkennen. Sie übten Kritik und leisteten Widerstand gegen das System der kolonialen Fremdherrschaft.</p> <p>-Die Kolonialmächte waren den Freiheitsbewegungen der unterdrückten Völker auf Dauer nicht gewachsen. Ursache hierfür war der Verlust der strategischen und politischen Vormachtstellung Europas durch die Folgen der beiden Weltkriege.</p> <p>-Parallel zu dieser Entwicklung gewannen die Widerstandsbewegungen in den Kolonien an Einfluß (ideologische Beeinflussung breiter Schichten, Nationalismus, wachsender militärischer Widerstand).</p> | <p>-Aus Quellen und Darstellungen wichtige Informationen entnehmen und wiedergeben können (Partner- oder Gruppenarbeit).</p> | <p>Fremdherrschaft<br/>Dekolonisierung<br/>Panafrikanismus<br/>Nationalismus</p> | <p>Geiss, Nigeria<br/>Geiss, Ghana<br/>Geiss, Panafrikanismus<br/>Loth<br/>Ansprenger, Afrika<br/>Schmid, Bd. 4<br/>Kaufmann<br/>Matthies</p> | <p><u>Motive und Grundlinien des Dekolonisierungsprozesses</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Entfaltung des Nationalismus<br/>-Gründung einer unabhängigen afrikanischen Kirche<br/>-Führungsanspruch durch neue Eliten (Geiss, Nigeria, S. 12, Ghana, S. 12, Panafrikanismus, S. 54f, Loth, S. 170f, Geiss, Panafrikanismus, S. 125)</li> <li>- Die Entstehung überregionaler Bündnisse (Schmid, Bd. 4, S. 241; Ansprenger, S. 29; Geiss, Panafrikanismus)</li> <li>- Verfassungsreform und Neugliederung Nigerias nach dem 2. Weltkrieg<br/>-Tribalismus und Parteien<br/>-Regionalismus und Föderalismus (Geiss, Nigeria, S. 14f; Schmid, Bd. 4, S. 239; Kaufmann; Matthies, S. 37)</li> </ul> <p>Die Erarbeitung dieses Unterrichtsabschnittes ist durch Gruppenarbeit oder Schülerreferate möglich. Das Material sollte dabei jedoch vom Lehrer bereitgestellt werden.</p> |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema                                | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf     | Klasse / Kurs | 4 |
|--------------------|---|--------------------------------------|------------|-------------------------------|---------------|---|
| Geschichte         | Längsschnittthema<br>Vom Kolonialismus bis<br>zur Dekolonisierung<br>in der Gegenwart | Probleme der<br>"Dritten Welt" heute |            | Sekundarstufe I<br>Realschule | 9             | 5 |

| LERNZIELBEREICH   |   |   |                                      | LERNORGANISATION   |  |
|---|---|---|--------------------------------------|--|--|
| Richtung der Behandlung   | Kenntnisse  | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen   | Begriffe<br>Fachsprache              | Literatur / Medien   | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren   |
| <p>In der Zeit nach dem 2. Weltkrieg wurden die meisten Kolonien unabhängig Staaten.</p> <p>Mit der politischen Unabhängigkeit wurden alte innere Gegensätze (z.B. Stammesfehden) neu belebt und führten zu oft schweren inneren Auseinandersetzungen.</p> <p>Die formale Erlangung der Souveränität bedeutete nicht die wirtschaftliche Abhängigkeit von den Industrieländern.</p> | <p>-Am Ende der Unabhängigkeitsbestrebungen stand in der Regel die formale Entlassung der Kolonien in die Unabhängigkeit (z.B. 1960 in Afrika 17 Staaten).</p> <p>-Mit der formalen Erlangung der politischen Souveränität blieben weitgehend die alten wirtschaftlichen Abhängigkeiten bestehen oder wurden durch neue abgelöst.</p> <p>-Die Hinterlassenschaften der europ. Kolonialmächte (z.B. -willkürliche Grenzziehung<br/>-heterogene Sozialstruktur<br/>-Analphabetentum<br/>-einseitige und schwachentwickelte Infrastruktur<br/>-techn.- industrielle Rückständigkeit) sind Ursache von inneren und äußeren Konflikten. Hierdurch werden die jungen Staaten in ihrer wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklung zusätzlich behindert.</p> | <p>-Durch Auswerten von Film oder Karte den zeitlichen Ablauf der Dekolonisierung erkennen.</p> <p>-Aus Karten oder Statistiken wirtschaftliche Abhängigkeiten zwischen den Industrieländern und früheren Kolonialgebieten aufzeigen.</p> <p>-Aktuelle Konflikte auf ihre historischen Ursachen zurückführen.</p> | <p>Souveränität<br/>Analphabeten</p> | <p>Film: 320675<br/>Schmid, Bd. 3(S)<br/>Putzger(S)<br/>Hug, GWK, Bd. 3(S)</p> <p>Schmid, Bd. 4(S)<br/>Matthies<br/>Geiss, Nigeria<br/>Ansprenger, Afrika</p> <p>Matthies<br/>Ansprenger, Kolonisation<br/>Renesse<br/>Schmid, Bd. 4(S)<br/>Dreimal um die Erde(S)</p> | <p><u>Einstiegsmöglichkeit</u></p> <p>- Evtl. Gespräch über aktuelle Beispiele der Dekolonisierung (Medienauswertung)</p> <p><u>Afrika - Dekolonisierung seit 1945</u></p> <p>- Film: 320675<br/>- Kartenarbeit (Schmid, Bd. 3, S. 247; Putzger, S. 145; Hug, S. 247)</p> <p><u>Das Scheitern des Föderalismus in Nigeria</u></p> <p>Während auf dem Wege zur Unabhängigkeit die verschiedenartigen Gegensätze noch überbrückt werden konnten, brechen sie nach der Unabhängigkeit erneut auf.</p> <p>- Wodurch werden Spannungen zwischen verschiedenen Völkern, Religionen und Zivilisationen verschärft?</p> <p>- Wie lassen sich diese Spannungen ausgleichen?<br/>(Schmid, Bd. 4, S. 242; Matthies, S. 37, S. 44; Geiss S. 16; Ansprenger, S. 37)</p> <p><u>Das politische Schicksal Nigerias am Beispiel des Biafra - Krieges</u></p> <p>- Ursachen und Verlauf</p> <p>- Weiterführende Fragen: War der Krieg unvermeidlich? Woher kamen die Waffen? Hatten die Ibos kein Recht auf Unabhängigkeit? Welchen Einfluß hatten die britischen Ölkonzerne und Fluggesellschaften? Welche Haltung hatte die Regierung in Bonn?</p> <p>- Die wirtschaftlichen Schwierigkeiten - damals und heute<br/>(Matthies, S. 81; Ansprenger, S. 66; Renesse, S. 33 Schmid, Bd. 4, S. 240; Dreimal um die Erde, S. 44)</p> |

# Themenleiste

| Fach / Lernbereich | Themenbereich   | Thema                          | Zeitbedarf | Schulart / -stufe / Beruf     | Klasse / Kurs |        |
|--------------------|---|--------------------------------|------------|-------------------------------|---------------|--------|
| Geschichte         | Längsschnittthema<br>Vom Kolonialismus bis<br>zur Dekolonisierung<br>in der Gegenwart | Zusammenfassung<br>und Wertung |            | Sekundarstufe I<br>Realschule | 9             | 4<br>6 |

| LERNZIELBEREICH   |   |   |  | LERNORGANISATION  |  |
|---|---|---|--|---|--|
| Richtung der Behandlung   | Kenntnisse  | Fertigkeiten /<br>Verhaltensdispositionen   | Begriffe,<br>Fachsprache                               | Literatur / Medien  | Ergänzende Arbeitshinweise /<br>Unterrichtsverfahren   |
| Gegenwärtige neokoloniale Abhängigkeiten können nur durch eine gleichberechtigte Zusammenarbeit aller Völker überwunden werden. | -Die weltpolitische Situation der Gegenwart macht eine gleichberechtigte Zusammenarbeit der "Entwicklungsländer" mit den Industrienationen erforderlich.<br>Diese Zusammenarbeit kann nur effektiv sein, wenn historische, geographische, ethnische und soziale Gegebenheiten aller beteiligten Länder berücksichtigt werden. | -Thesen zur Entwicklungspolitik analysieren und bewerten.<br><br>-Aufgrund der erarbeiteten Ergebnisse über Perspektiven von Entwicklungspolitik diskutieren. | "Entwicklungsländer"<br>"Dritte Welt"<br>"Vierte Welt" | Ansprenger, Afrika(L)<br>Hug, Die Dritte Welt(L)<br>Schmid, Bd.4(S) | <u>Zusammenfassung und Wertung</u><br><br>- Ursachen der Widersprüche im politischen und sozialen System von Nigeria.<br><br>- Wie muß bzw. kann die politische und sozio-ökonomische Entwicklung aussehen, um sich aus Abhängigkeit und Unterentwicklung zu befreien.<br>(Lösungskonzepte allgemein auf die "Dritte Welt" bezogen.)<br>(Hug, Die Dritte Welt, S.334f.; Schmid, Bd.4, S.244f.; Ansprenger, S.88) |

## Grundfertigkeiten und Verhaltenspositionen, die geübt werden müssen

### Orientierung in Zeit und Raum durch

- Veranschaulichung von Zeitabständen (Zeitstrahl, Fries)
- sachgerechte Benutzung von Karten

### Umgang mit facheigenen Informationsträgern (sammeln, ordnen, bewerten) durch Arbeit mit

- schriftlichen Quellen
- bildlichen Quellen
- gegenständlichen Quellen
- Statistiken, graphischen Darstellungen
- Texten (Lehrbuch, Lexikon, Sekundärliteratur)

### Stichworte während eines Vortrages fertigen

### Einüben und Anwenden facheigener Begriffe

### Einübung in geschichtliches Problemlösen

- nach Ursachen und Anlässen fragen
- Abläufe skizzieren
- nach Fortwirkungen suchen
- durch Anwenden hist. Probleme erschließende Fragen (Macht und Herrschaft, Ideologien, pol.-ges. Bedingungen, Rechtsvorstellungen, Veränderungsbedingungen)

### Diskussionen zu historischen Problemen (Diskussionstechniken, eigene Standpunkte formulieren)

### Erarbeiten eines Sachverhaltes, Problems

- in selbständiger Einzelarbeit
- mit dem Partner
- in der Gruppe

### Darstellen von hist. Sachverhalten (mündlich, schriftlich)

- anhand von Leitfragen
- durch Zusammenfassen eines Textes, einer Information, einer Diskussion (Stichworte, Protokolle)
- Referate über ein historisches Thema
- Anfertigen von Graphiken (bes. in Sozial- und Verfassungsgeschichte)
- Sachgemäßes Anlegen und Führen eines Unterrichtshefters

### Ausführen schriftlicher Arbeiten

- in einer überschaubaren und gegliederten äußeren Form
- in einem gut lesbaren Schriftbild
- möglichst fehlerfrei (Rechtschreibung)

