

EntwurfEntwurf eines curricularen Lehrplans für den Kurs 12/2- Leistungs- und Grundkurs -
=====**Thema:** Ideen - ihre Wirksamkeit und Begrenzung als geschichtliche
Faktoren
=====

Den Entwurf haben erstellt:

STD Winfried Contier

STR Alfred Metz

STD Horst Müller

OSTR Arnold Rauber

STD Albert Stolz

OSTR J.Georg Vollmar

RG Völklingen

Warndtgymn. Geislautern

KRG Saarbrücken

RG Saarlouis

RG St. Ingbert

RG Dillingen

Dr. Peter Burg, assoz. Mitglied

Univ. Saarbrücken

Herrn Prof. Dr. K.G. Faber, Historisches Institut der Universität
des Saarlandes, dankt die Kommission für wertvolle Anregungen und
Hilfe.

Völklingen, im Januar 1976

SAARLAND
Der Minister
für Kultus, Bildung und
Sport

Zug.-Nr. G 1187/78

Z-V SL
H-G (1976)
12,2

THE UNIVERSITY OF CHICAGO

PHYSICS DEPARTMENT

5720 S. UNIVERSITY AVE.

CHICAGO, ILL. 60637

RECEIVED

DATE

BY

NAME

ADDRESS

CITY

STATE

COUNTRY

TELEPHONE

FACSIMILE

TELETYPE

POSTAL CODE

UNIVERSITY OF CHICAGO

PHYSICS DEPARTMENT

5720 S. UNIVERSITY AVE.

CHICAGO, ILL. 60637

U.S.A.

U.S.A.

U.S.A.

U.S.A.

U.S.A.

U.S.A.

U.S.A.

U.S.A.

U.S.A.

U.S.A.

U.S.A.

U.S.A.

U.S.A.

U.S.A.

U.S.A.

U.S.A.

U.S.A.

U.S.A.

U.S.A.

U.S.A.

U.S.A.

U.S.A.

U.S.A.

U.S.A.

Entwurf eines curricularen Lehrplans für den Kurs 12/2
- Leistungskurs und Grundkurs -

Ideen - ihre Wirksamkeit und Begrenzung als geschichtliche
Faktoren

Das Curriculum 12/2 will zeigen, daß historisches Geschehen nicht nur durch sozio-ökonomische Bedingungen und politisch-rechtliche Strukturen, sondern auch durch Ideen bestimmt wird. Bei einer Betrachtung der Themen der vorausgegangenen Teilcurricula für 11/2 und 12/1 könnte der Eindruck entstehen, daß die Geschichte lediglich von Wirtschaft und Politik her bestimmt werde. Um nun die Offenheit und Multikausalität historischen Geschehens zu verdeutlichen, ist das Curriculum 12/2, "Ideen - ihre Wirksamkeit und Begrenzung in der Geschichte", ein wichtiger Baustein innerhalb des Gesamtcurriculums. In 12/2 sollen die Schüler einerseits die geschichtliche und gesellschaftliche Problemlage erkennen, aus der heraus die einzelnen Denksysteme entstanden, andererseits sollen sie die umgestaltende Kraft religiöser, wirtschaftlicher und politischer Ideologien kennenlernen. Das Spannungsverhältnis zwischen politischer Theorie und historischer Realität, das sich in besonders starkem Maße bei den großen politischen Ideologien des 19. und 20. Jahrhunderts feststellen läßt, soll dabei nicht aus dem Auge verloren werden. Es soll deutlich werden, daß Menschen stets in den Kategorien ihrer eigenen Zeit denken und handeln, daß das äußere historische Ereignis erst durch die Kenntnis des jeweiligen Welt- und Selbstverständnisses erschlossen werden kann. Andererseits darf man das Kursthema nicht ausschließlich im Sinne Hegels als "Auslegung des Geistes in der Zeit", als autonome Bewegung von Ideen verstehen, sondern es muß immer wieder auf das Wechselverhältnis ideeller und materieller Faktoren hingewiesen werden, so daß die Schüler vor einer monokausalen, ideologischen Geschichtsbetrachtung bewahrt werden.

Ein Hauptziel dieses Kurses ist es somit, vor einer Verabsolutierung einzelner Wertbezüge zu warnen und auf die Fragwürdigkeit einer Totalerklärung von Geschichte und Gesellschaft hinzuweisen, wie dies bei den behandelten Ideologien zum Teil der Fall ist.

Aus diesem Grund beginnt das Curriculum auch mit einer Unterrichtseinheit, in der es um die Klärung des Ideologiebegriffs und die Bestimmung des eigenen ideologischen Standortes geht. Die hierin anschließenden Unterrichtssequenzen sollen einen Einblick in das menschliche Denken von der Antike bis zur Gegenwart vermitteln. Im Vordergrund stehen dabei die politischen Ideen, besonders die Vorstellungen des Liberalismus, Nationalismus, Konservatismus und Sozialismus, von denen das politische Leben unserer Gegenwart noch maßgeblich beeinflusst wird.

Der Umfang und die Schwierigkeit des Stoffes machen es notwendig, die Behandlung der einzelnen Ideen auf ihre grundlegenden Gedanken und auf ihre wichtigsten historischen Auswirkungen zu beschränken. Doch auch hierbei wird es in der unterrichtlichen Praxis Schwierigkeiten geben, zumal auf dem Schulbuchmarkt weder ein Lehr- noch ein Quellenbuch vorhanden ist, das alle angesprochenen Themen abdeckt. Diese Schwierigkeiten wurden auch der FDK bei der Erarbeitung ihrer Operationalisierungsvorschläge für die einzelnen Unterrichtsreihen deutlich.

Aufgrund der Bedeutung des vorliegenden Kursthemas für die Gesamtkonzeption des Curriculums war die FDK jedoch der Ansicht, auf diesen Längsschnitt vornehmlich aus der politischen Ideengeschichte nicht verzichten zu können. Die Erprobungsphase wird den Nachweis zu erbringen haben, ob Belastbarkeit und Abstraktionsvermögen der Schüler der reformierten Oberstufe nicht überfordert werden. Hierbei möchte die Kommission nochmals ausdrücklich darauf hinweisen, daß alle sachlichen Verbesserungsvorschläge aufgegriffen werden und somit zum Gelingen des Curriculums beitragen.

Die didaktische und methodische Gesamtkonzeption will die FDK jedoch beibehalten. Der Geschichtsunterricht der reformierten Oberstufe bedeutet eine Abkehr von der bisher im Vordergrund stehenden politisch-diplomatischen Ereignisgeschichte. In historischen Längsschnitten sollen die Herrschafts-, Wirtschafts- und Denkstrukturen in ihrer Interdependenz zu den gesellschaftlichen Strukturen dargestellt werden. Dabei wurde immer wieder versucht - soweit das vorliegende Lehr- und Lernmaterial dies erlaubte - die historisch-genetische Betrachtungsweise der Geschichtswissenschaft mit den quantifizierenden, strukturierenden und funktionalen Methoden von Politologie und Soziologie zu vereinen und so auch für das Fach Geschichte den Anschluß an den Methodenpluralismus der modernen Sozialwissenschaften zu finden.

Manche Kritik, die die FDK aus den Erprobungsschulen zu hören bekam, ist auf ein falsches methodisches Verständnis der vorliegenden Teilcurricula zurückzuführen. Die politisch-diplomatische Ereignisgeschichte wird noch zu stark betont, und durch die Überbewertung historischen Detailwissens werden die Lernziele, die im Vordergrund der unterrichtlichen Behandlung stehen sollten, zurückgedrängt.

Die Ziele des Faches Geschichte in der reformierten Oberstufe haben sich gewandelt. Nicht mehr in erster Linie die "res gestae" im Sinne von Ranke "wie es gewesen ist", sondern die "res geraendae", die Befähigung zur Bewältigung von Gegenwart und Zukunft, sind das vorrangige Richtlernziel des Geschichtsunterrichts.

Allgemeine Vorbemerkung:

Die Rahmenthemen gelten für Leistungs- und Grundkurs (Vgl. Allg. Vorbemerkungen zu 11/2).

Alternativ für LK und GK sind die Themenkreise 2 und 3.

Aus dem Themenkreis 5 sind die Sequenzen 5.1 + 5.3 oder 5.2 nur für den GK alternativ. Wird 5.2 behandelt, sollen jedoch Liberalismus und Konservatismus, werden 5.1 + 5.3 behandelt, sollte die nationale Idee mit einbezogen werden.

Aus der Sequenz 5.4 gelten die Themen "Philosophische Einflüsse auf Marx..." und "Die Philosophie des Karl Marx" nur für den LK.

Aus der gleichen Sequenz 5.4 ist das Thema "Die Verwirklichung der marxistischen Ideologie im Sowjetkommunismus" nur für den GK, da der LK dieses Thema bereits in 11/2 - "Die Ära des Stalinismus" - behandelt hat. Das Thema "Die Verwirklichung des Marxismus-Leninismus in China" gilt nur für den LK.

Für den LK werden in dem Entwurf für 12/2 ca. 55 Stunden, für den GK entsprechend weniger Stunden mit verbindlichen Lernzielen und -inhalten vorgelegt, so daß in 12/2 ausreichend Zeit für Wiederholung, Vertiefung, Aktualisierung etc. gegeben sein dürfte.

Die in den Spalten 3 und 4 vorgeschlagenen U-Verfahren und Lernzielkontrollen sind ebenso wie dort genannte Materialien lediglich Empfehlungen.

Auf die Ausarbeitung von Handreichungen hat die FDK aus den schon in 12/1 genannten Gründen verzichtet.

Die vorgeschlagenen Materialien sind fast ausschließlich leicht zugänglichen Lehrbüchern, Handbüchern und Quellensammlungen entnommen, so daß sich ein eigener Materialenteil erübrigt. Lediglich schwer zu beschaffende Texte sind im vollen Wortlaut der jeweiligen U-Sequenz mitgegeben.

Die FDK betont ausdrücklich, daß auch der jetzt vorgelagte CuLP für 12/2 erst erprobt werden muß. Die bereitwillige Mitarbeit der Kollegen, sachliche Kritik und Revisionsvorschläge ermöglichen erst eine Realisierung.

Themenkreise für den Kurs 12/2:

Kursthema: Ideen - ihre Wirksamkeit und Begrenzung als geschichtliche Faktoren

Themenkreis 1: Die Bedeutung politischer Ideen, Ideologien und Utopien

2: Vom Mythos zum Logos

3: Augustin und die Auswirkung seiner Gedanken auf das christliche Mittelalter

4: Das wissenschaftliche Weltbild der frühen Neuzeit

5: Politische Ideen im 19. und 20. Jahrhundert

5.1 Der Liberalismus

2 Die nationale Bewegung

3 Der Konservatismus

4 Der Sozialismus

6: Ideologie in der gegenwärtigen Gesellschaft

Ideen - ihre Wirksamkeit und Begrenzung als geschichtliche Faktoren

Allgemeine Lernziele :

Kenntnis und vergleichende Bewertung von Ideen und deren Wirksamkeit in der Geschichte

Erkennen, daß historisches Geschehen nicht nur durch sozio-ökonomische Bedingungen, sondern auch durch Ideen bestimmt wird

Erkennen, daß politische Ideen nicht nur in der theoretischen Diskussion über Politik, sondern auch in der geistigen Auseinandersetzung mit der jeweiligen historischen Situation entstehen

Erkennen der geschichtlichen und gesellschaftlichen Problemlage, aus der heraus die einzelnen Denksysteme gestaltet werden

Erfahren des Spannungsverhältnisses zwischen politischer Theorie und historischer Realität

Erkennen, daß politische Theorien sich wesentlich durch das jeweils im Mittelpunkt stehende Ziel (etwa Freiheit, Gerechtigkeit, sozialer Ausgleich, konfliktfreie Gesellschaft ...) unterscheiden

Erkennen, daß wertende Begründungen politischen Handelns immer in der Gefahr schweben, von einzelnen oder Gruppen bewußt oder unbewußt zur Propagierung und Durchsetzung partieller Interessen benutzt zu werden (partielle Ideologie)

Erkennen, daß es darüber hinaus Verabsolutierungen einzelner Wertbezüge zu einer Totalerklärung von Geschichte und Gesellschaft gibt und damit die Rechtfertigung der jeweiligen Politik als Vollzug der "Wahrheit" angestrebt wird (totale Ideologie)

Fähigkeit und Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit Grundtypen und -richtungen philosophisch-politischen Denkens und seinen Auswirkungen in Geschichte und Gegenwart

Fähigkeit und Bereitschaft zur Verbindung von Denken in Alternativen mit begründeter eigener Entscheidung

Fähigkeit und Bereitschaft zur Beschäftigung mit philosophisch-politischen Texten in Anwendung der Methoden der:

Texterschließung : Erkennen und Überwinden von Informationsmängeln
Erkennen und Formulierung der Thematik, des Hauptgedankens, der Gliederung, der Gedankenführung

Textinterpretation: Erklären von Aussagen aus dem geschichtlich-gesellschaftlichen Zusammenhang, aus der Problemlage, aus Selbstverständnis und Interesse des Autors, einer Gruppe oder einer Zeit

Textkritik: Fragen nach der Möglichkeit einer Überprüfung getroffener Aussagen
Unterscheidung von Seins- und Sollensaussagen
Stellungnahmen zu Aussagen unter kritischer Überprüfung der eigenen Wertungskategorien

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
Kenntnis der wichtigsten Lernziele und Lerninhalte aus Kurs 12/2	Bekanntgabe der allgemeinen Lernziele und Lerninhalte des Curr. 12/2 1. und 2. Std.	<u>Textauswertung:</u> Hegel, Rechtsphilosophie, §§ 341-360, in: K. Löwith, M. Riedel (Hrsg.), Hegel. Studienausgabe Bd. 2, Fischer Bücherei, Hamburg 1968, S. 315-318.	Darstellung der wichtigsten Gedanken einer idealistischen bzw. einer materialistischen Geschichtsphilosophie
Kenntnis der wichtigsten Gedanken der Hegelschen Geschichtsphilosophie	<u>Das Verhältnis von Idee und geschichtlicher Wirklichkeit</u>	J. Hirschberger, Gesch. der Philosophie, Bd. 2, S. 431 f.	
Erkennen, daß Hegel Geschichte als Verwirklichung des Geistes in der Zeit verstand	Hegels Geschichtsphilosophie		
Erkennen, daß sich nach Hegel der Weltgeist auf seinem Weg zum Ziel einer allgemeinen Freiheit der einzelnen "Völkergeister" bedient			
Erkennen, daß Hegel die großen Persönlichkeiten der Geschichte als die Geschäftsführer des Weltgeistes betrachtet			
Erkennen, daß nach Hegels Ansicht die Gegensätze die Weltgeschichte im dialektischen Dreischritt weiterführen			
Kenntnis grundlegender Begriffe der Geschichtsphilosophie von Marx	Der historische Materialismus	Das Kommunistische Manifest	
Erkennen, daß nach Marx die Geschichte durch die Entwicklung der sozio-ökonomischen Produktivkräfte bestimmt wird			

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
Erkennen, daß historische Ereignisse aus unterschiedlichen geistigen Grundhaltungen heraus gedeutet werden können	Idealistische bzw. materialistische Deutung eines historischen Ereignisses (z.B. Ursachen der Frz. Rev. aus idealistischer bzw. materialistischer Sicht)	<u>Unterrichtsgespräch :</u>	Ein historisches Ereignis aus idealistischer bzw. materialistischer Sicht darstellen können
Kennen und Vergleichen verschiedener Ideologiebegriffe	3./4. Std. <u>Ideologiebegriff und Ideologiekritik</u>	<u>Unterrichtsgespräch:</u>	Erläuterung unterschiedl. Ideologiebegriffe
Fähigkeit zur Bewertung verschiedener Ideologiedefinitionen durch Reflexion über ihre jeweiligen Bedingungen	Ideologie als abwertender Begriff	Vergleich von Ideologiedefinitionen in Lexika und Wörterbüchern (z.B. Herder, Staatslex.; Brockhaus; Marxismus im Systemvergleich)	Erläuterung unterschiedl. Ideologiebegriffe
Erkennen, daß Ideologien nicht in ihrer Ganzheit auf wiss. Erkenntnissen beruhen und dennoch einen Wahrheitsanspruch erheben	Ideologie als Gegenpol zum Pragmatismus	Alternative: Analyse der Verwendung des Ideologiebegriffs in der Tagespresse (siehe Materialien)	Erläuterung unterschiedl. Ideologiebegriffe
Fähigkeit zur Anwendung (Verifizierung bzw. Falsifizierung) des Basis - Überbauschemas auf verschiedene historische Situationen	Ideologie als Lebenshilfe	<u>Unterrichtsgespräch</u>	Nachweis des Ideologiecharakters einer modernen Gesellschaftslehre
Fähigkeit und Bereitschaft, Ideologien, auch eigene Ideologien oder Ansätze zur Ideologisierung, kritisch zu analysieren und an den Maßstäben rationaler Welterfahrung zu messen	Ideologie als gesellschaftl. Rechtfertigungslehre	<u>Unterrichtsgespräch</u>	Nachweis des Ideologiecharakters einer modernen Gesellschaftslehre
Fähigkeit und Bereitschaft, den eigenen notwendigen ideologischen Ansatz zu erkennen und zu vertreten	Ideologien als Gesamtdeutung der Welt	<u>Unterrichtsgespräch</u>	Nachweis des Ideologiecharakters einer modernen Gesellschaftslehre
	Histor. Überprüfung der marxist Basis-Überbauideologie z.B.: Kreuzzüge, Bauernkrieg, Religionssoziologie (Max Webers Puritanismusthese)		
	Der Ideologiebegriff des krit. Rationalismus		

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<p>Kenntnis verschiedener Utopie-begriffe</p> <p>Erkennen, daß vom ideologischen Denken die Utopie als modell-hafte Konstruktion einer besseren Zukunft unterschieden werden kann</p>	<p>5./6.Std. <u>Der Utopiebegriff</u></p> <p>-die abstrakte Utopie -die konkrete Utopie (E. Bloch)</p>	<p>Vergleich von Utopiedefinitionen in verschiedenen Lexika und Wörterbüchern (Herder, Staatslexikon; Brockhaus; Marxismus im Systemvergleich)</p>	<p>Erläuterung des abstrakten bzw. des konkreten Utopie-begriffs nach der Definition von E. Bloch</p>
<p>Kenntnis verschiedener Sozial-utopien</p> <p>Kritische Reflexion über den Wert utopischer Ideen</p> <p>Einsicht, daß jede Utopie in erster Linie von ihrem anthropologischen Denkansatz her zu beurteilen ist</p>	<p><u>Konträre Sozialutopien</u> z.B. Platon, Th. Morus, Fourier</p>	<p><u>Texte aus:</u> E. Bloch, Freiheit und Ordnung (Abriß von Sozialutopien mit Quellentexten) rde, Hamburg 1969</p> <p><u>Alternative:</u> H. Swoboda, Der Traum vom besten Staat (Auszüge aus Sozialutopien) Dtv, Wiss. Reihe, München 1975</p>	<p>Kritische Analyse einer behandelten Sozialutopie in Bezug auf ihren anthropologischen Denkansatz</p>
<p>Erkennen, daß Utopien zumeist ein doppeltes Ziel haben:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Konstruktion einer idealen Gesellschaftsverfassung - Kritik an der bestehenden mangelhaften Staats- und Gesellschaftsverfassung <p>Einsicht in die revolutionäre Wirksamkeit von Utopien</p>	<p>Die Wirksamkeit utopischer Gedanken in historischen Situationen</p>	<p><u>Unterrichtsgespräch:</u> Platon in Syrakus</p> <p>Einfluß der utopischen Sozialisten auf Marx und Engels</p>	<p>Die politische Wirksamkeit von Utopien darlegen können</p>

Literaturverzeichnis

1. Literatur und Quellentexte:

Barion, Jakob, Was ist Ideologie? Studie zu Begriff und Problematik, Bonn 1964.

Beyme, Klaus von, Die politischen Theorien der Gegenwart. Eine Einführung (=Piper Sozialwiss.), Bd.12, München 1974

Bloch, Ernst, Freiheit und Ordnung, Abriß der Sozialutopien mit Quellentexten, rde, Bd. 318/19, Hamburg 1969.

George, Siegfried, Ideologiekritik im politischen Unterricht, in: Politische Didaktik, H 1, S.53ff, Stuttgart 1975.

Harres, Nigel, Die Ideologien in der Gesellschaft, München 1970.

Hegel, G.W.F., Studienausgabe Bd.2, Rechtsphilosophie, ed. K. Löwith, Frankfurt a.M. 1968.

Hirschberger, Johannes, Geschichte der Philosophie, Bd.2, Neuzeit und Gegenwart, Freiburg 1965.

Lenk, Kurt, Ideologie, Ideologiekritik und Wissenssoziologie, Neuwied 1961.

Swoboda, Helmut, Der Traum vom besten Staat. Texte aus Utopien von Platon bis Morris, dtv, WR, 4117, München² 1975.

2. Lexika:

Handlexikon zur Politikwissenschaft, ed. A. Gorlitz, 2 Bde, rororo TB, Hamburg 1973.

Marxismus im Systemvergleich, ed. C.D. Kernig, Freiburg 1973.

Materialien zu 12/11 - Die Bedeutung, politischer Ideen, Ideologien
und Utopien

3./4. Stunde: Ideologiebegriff und Ideologiekritik

1. Analyse der Verwendung des Ideologiebegriffs in der Tagespresse

Ideologie und damit Ideologiekritik sind keine eindeutigen Begriffe. Ihre Verwendung hängt von dem dahinterstehenden theoretischen Ideologiekonzept ab. Bei der Durchsicht der Tagespresse läßt sich sein Gebrauch auf mehrere Konzepte zurückführen:

- 1.1. Ideologie als abwertender Begriff wird vor allem zur Herabsetzung des politischen Gegners (sowohl links- als auch rechtsorientiert) in der Bedeutung von unwissenschaftlich, unrealistisch, unmoralisch, radikal, irrational u.s.w. gebraucht.
- 1.2. Ideologie als Gegenpol zum Pragmatismus betont den Vorrang der Sachzwänge vor intellektuellen Überlegungen. Er ist damit eine Umkehrung des klassischen Ideologiebegriffes, der Pragmatismus, Leistungsfähigkeit u.s.w. als Ideologien kennzeichnen würde.
- 1.3. Ideologie als Lebenshilfe rechtfertigt eine Vermischung von wissenschaftlichen- und unwissenschaftlichen Aussagen aus der Überzeugung heraus, daß der Mensch von wissenschaftlichen Überlegungen allein nicht leben kann. Dieser Begriffsgebrauch ist in der Presse sehr selten.
- 1.4. Ideologie als gesellschaftliche Rechtfertigungslehre taucht in der westlichen Presse ebenfalls nur vereinzelt auf. Ideologie in diesem Sinne meint Idealisierung des Bestehenden.
- 1.5. Ideologie als Gesamtdeutung der Welt deutet alle Erscheinungen der Welt (gesellschaftlich, geübtig u.s.w.) ausschließlich von einer Idee. Gemäß dieser Vorstellung haben alle Menschen eine Ideologie. Die jeweils vertretene Ideologie wird für die einzig richtige erachtet.

Beispiele:

"Ist es ideologisches Diktat, keine, aber auch schon gar keine Überprivilegiertheit zu dulden?" (FAZ 10.8.74).

CDU-Generalsekretär Biedenkopf spricht von einem "ideologisch gebrochenen Verhältnis" der Bundesregierung zur staatlichen Autorität (FAZ 29.3.74).

"Mit Abscheu und Empörung haben Vertreter von Kirche und Politik am Freitag auf die Schändung der katholischen Rosenkranzkirche im Fuldaer Stadtteil Edelszell reagiert. Bisher unbekannte Täter hatten das Gotteshaus in der Nacht zum Freitag mit Kot verunreinigt und die Orgel in Brand gesteckt. Fuldas Weihbischof Schick erklärte, die Umstände deuteten darauf hin, daß es sich um 'ideologieverseuchte Absicht', nicht aber um Rowdytum handele" (Gießener Anzeiger 19.10.74).

"Die bayrischen Saubermänner vermehren nun sichtbaren Erfolg... Junglehrer Offergeld muß seinen Dienst quittieren. Das Beispiel ist bisher einmalig. In mühseliger Kleinarbeit sammelten Ministerialbeamte Steinchen um Steinchen gegen den Religionspädagogen. Sie lasen die Reden des Vorsitzenden mit der ideologischen Lupe, als handele es sich um hochbrisante Staatsaffären" (Frankfurter Rundschau 17.4.74).

"Keine ideologischen Klippen. Bei allen Schwierigkeiten im Detail kommt der deutschen Industrie der problemlose Umgang mit den Grundregeln des kapitalistischen Systems entgegen. Wie beschwerlich Geschäfte sein können, bei denen nicht nur kaufmännische Differenzen, sondern auch noch ideologische Klippen zu überwinden sind, haben in der Vergangenheit zahllose Firmen erlebt, die etwa mit Polen oder Russen über eine Beteiligung an einer gemeinsam errichteten Gesellschaft verhandelten" (Die Zeit 26.7.74).

Franz Josef Strauß über Helmut Schmidt:

"Er hält mich offensichtlich für intelligent, und ich ihn auch. Das schafft eine Basis der Gesprächsmöglichkeiten zwischen zwei Politikern, die mehr pragmatisch geprägt als ideologisch vorbeeinflusst sind" (Der Spiegel Nr45/1974)

Eugen Lemberg spricht von einer "nicht mehr für möglich gehaltenen Reideologisierung" und erläutert: "Diese Umfunktionierung eines kritischen, anti-ideologischen Rationalismus zum Instrumentarium eines quasireligiösen Glaubens verrät den Sachverhalt, der dahintersteckt. Sie zeigt, daß der Mensch von der wissenschaftlichen Erkenntnis allein nicht leben kann. Er braucht darüberhinaus ein System von Vorstellungen, Werten und Normen, das ihm die Welt erklärt, ihm eine Rolle darin anweist, sein Handeln motiviert und sein Verhalten steuert, mit anderen Worten: eine Ideologie; besser gesagt: ein ideologisches System, wie es die Weltanschauungen und Religionen darstellen, ebenso aber die Nationalismen verschiedener Art und nicht zuletzt der Marxismus." (FAZ 25.3.74).

Aus Buchrezensionen:

"Die westliche Gesellschaft habe kein Ideal, keine Utopie - und deshalb auch keine Zukunft. Statt der Utopie habe sie eine Ideologie, die das Bestehende idealisiert und so die Kraft zum Wandel schwächt" (FAZ 29.3.74).

Über die Faszination des Fußballspiels:

"Verkörpert der Fußballsport für die Zuschauer die Ideologie eines repressiven Systems mit dem Ziel, die Beherrschten abzulenken?" (FAZ 30.3.74).

Honecker zum Besucherverkehr:

"...Der SED-Chef ging in seinem Bericht auch auf gewisse Schwierigkeiten in der DDR im Zusammenhang mit dem verstärkten Besucherverkehr ein. Die DDR habe ihre Grenzen für Besucher aus dem Westen weit geöffnet. Es sei offensichtlich, daß dies hohe Anforderungen an die politisch-ideologische Arbeit der Partei und der Massenorganisation stelle. Die Massenmedien der DDR müßten 'ihre großen politisch-ideologischen Aufgaben bei der Propagierung unserer Republik und in der gesamten sozialistischen Gemeinschaft sowie im Kampf gegen die bürgerliche Ideologie immer besser wahrnehmen' sagte Honecker. Seitens der Bundesrepublik und Westberlins werde 'die bürgerliche Ideologie täglich, ja stündlich sozusagen frei Haus in die DDR geliefert'" (Gießener Anzeiger 14.12.74).

1.6. Im Ideologiekonzept des kritischen Rationalismus wird unter Ideologie jede Form von Dogmatismus im kognitiven wie affektiven Bereich verstanden.

"Das dogmatische Modell der Rationalität, das in einer dementsprechenden Interpretation der wissenschaftlichen Methode zum Ausdruck kommt, ist eo ipso das Muster des ideologischen Denkens" (Hans Albert, Traktat über kritische Vernunft, Tübingen 1968, S. 87).

Ideologie heute "ist primär kein Problem kritischer Auseinandersetzung, sondern die Ideologie ist im Lebensprozeß enthalten...Es geht nicht nur um die richtige oder falsche Erkenntnis über gesellschaftliche Zusammenhänge, sondern um die Frage, inwieweit Einstellungen, Verhaltensweisen, die Lebensweise der Menschen vom Produktions- und Verteilungsprozeß eingefangen sind und deshalb so etwas wie kritische Distanz überhaupt nicht mehr aufkommen kann."

"Ideologie ist eine Bezeichnung für politisch-gesellschaftliches Bewußtsein (+ Konsequenzen für das Handeln): Die Menschen haben Vorstellungen über ihr eigenes Leben und das Zusammenleben und handeln danach. Ideologiekritik ist demnach Kritik an diesen Vorstellungen und Verhaltensweisen..." (Siegfried George, Ideologiekritik im politischen Unterricht, in: Politische Didaktik, ed. K.G. Fischer u.a., Stuttgart 1975, S. 60f).

2. Definitionen aus Lexikas

Ideologie ursprünglich: ..."eine philosophische Grunddisziplin, die Ursprung und Ausbildung von Ideen naturwissenschaftlich exakt beobachten und beschreiben sollte."

Marx entwickelt "seinen Ideologiebegriff in kritischer Konfrontation mit der Hegelschen Geschichtsphilosophie, der Feuerbachschen Anthropologie wie der englischen klassischen Nationalökonomie. Das erklärt teilweise die recht unterschiedlichen Definitionen des Marxschen Ideologiebegriffes... Ideologien sind für den frühen Marx gesellschaftlich notwendiger Schein und Resultat der materiellen Produktionsverhältnisse..... Ideologisch ist dann für Marx jenes Bewußtsein, das diesen Zusammenhang der Entfremdung und Verdinglichung des Bewußtseins und der sie bedingenden materiellen Produktionsverhältnisse nicht zu durchschauen vermag.....

In der späteren Marxschen materialistischen Geschichtsphilosophie wird dieser weite Ideologiebegriff zu einem Instrument eines herrschaftssichernden Überbaus verkürzt, Geschichte wird als Abfolge von Klassenkämpfen begriffen.....

Gegen diese einseitige Interpretation der Abhängigkeit des geistigen Überbaus von dem ökonomischen Unterbau wandte sich Max Weber....

Weber zeigte auch, daß die rationale Wirtschaftsgesinnung, die Rationalisierung der Lebensführung, das rationale Wirtschaftsethos sich durchaus nicht zuerst bei den über die Produktionsmittel verfügenden sozialen Schichten ausprägten, sondern eher bei den aufsteigenden wirtschaftlichen Gruppen zu finden und von ihnen besonders vorangetrieben werden war."

"Karl Mannheim unterscheidet einen partikularen und einen totalen Ideologiebegriff. Beim partikularen Ideologiebegriff handelt es sich nur darum, das Denken des Gegners ideologiekritisch zu untersuchen, während dem eigenen Denken die Möglichkeit nicht-ideologischen Bewußtseins zugestanden wird. Das Bewußtsein, überhaupt ideologisch zu denken, wird erst durch den Hinweis des Gegners auf die soziale Gebundenheit des eigenen Denkens vermittelt..... Der totale Ideologiebegriff zeigt dagegen die soziale Gebundenheit von Ideensystemen aller sozialen Teilgruppen."

Theodor Geiger bezeichnet solche Aussagen als ideologisch "die Werthaltungen und Handlungsziele als wissenschaftliche Tatsachenaussagen ausgegeben". (Handlexikon zur Politikwissenschaft, Bd 1, ed. Axel Görlitz, Hamburg 1973.)

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren und Lernzielkontrolle
<p>wissen, dass in frühen Kulturen die Menschen sich und ihre Umwelt mythisch verstanden haben.</p> <p>Erkenntnis, dass Mythos und Logos zwei Stufen von Welt-auffassung und menschlichen Verhaltens bezeichnen;</p> <p>dass beide aber nicht streng voneinander getrennt werden können;</p> <p>dass der Übergang von einem zum andern sich langsam und allmählich vollzieht in einem Prozess, der vielleicht nie zu einem wirklichen Abschluss kommt;</p> <p>dass der Mythos eine Form des Spekulierens über die Urgründe des Seins darstellt;</p> <p>dass der Mythos ursprünglich als Realität erlebt wird, die in der Kulthandlung gleichnishaft nachvollzogen wird;</p> <p>dass mythisches Denken eng zusammengehört mit Denken in Bildern und Gleichnissen;</p> <p>dass mythische Gestalten sich unmittelbar als sinnvoll und bedeutend darstellen, (nicht erst durch kritische Analyse o.ä. erschlossen werden müssen);</p> <p>dass auf religiösem Gebiet der Mythos zu naiv-anthropomorphen Göttervorstellungen führt;</p> <p>dass hier vor allem Ansatzpunkte kritischen Denkens, aber auch anspruchsvollerer Religiosität zu finden sind;</p> <p>dass es zum Zusammenstoß zwischen Mythos und empirisch nachprüfbarem Erfahrungswissen kommt;</p> <p>dass im Mythos die den Menschen umgebende Wirklichkeit als etwas Übermächtiges empfunden wurde, das von aussermenschlichen Kräften, den "Göttern" beherrscht wird;</p> <p>dass der Mensch im Mythos noch nicht zum Bewusstsein seiner Eigenpersönlichkeit und zur Erkenntnis der Macht des logischen Bewusstseins gelangt war.</p>	<p>1. Stunde:</p> <p><u>In der Befangenheit des Mythos.</u></p> <p>Mythos und Logos</p> <p>Mythisches Denken</p> <ul style="list-style-type: none"> - kultisch-religiös - vom kritisch-rationalen Denkansatz her <p><u>Begriffe:</u></p> <p>Mythos Logos Orakel Dämonen Gleichnis Metapher Personifikation Materialisierung Spiritualisierung Kausalität</p>	<p><u>Häusl.Vorber.:</u></p> <p>Erstinformation (Lexika oder andere Nachschlagewerke) über die Begriffe Mythos und Logos.</p> <p><u>U.-Verlauf:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lektüre und Diskussion eines Sekundärtextes (Vorschlag: Nestle a.a.O. S. 1 - 2, siehe Mat.!) 2. Analyse von Quellen in Gruppenarbeit: <ol style="list-style-type: none"> 1. Grabschrift Dareios I. (Lautemann, S. 108) 2. Strabon: Das Delphische Orakel (Lautemann, S. 127) 3. Xenophanes: Gegen den Volksglauben, Zweifel und Glaube (Lautemann, S. 136 oder Grundzüge, S. 47) 3. Zusammenfassung der Ergebnisse. <p><u>Lernzielkontrolle:</u></p> <p>Aufzeigen mythischer Elemente aus einem Text, etwa eine Auszug aus Homer oder einer klassischen griechischen Tragödie.</p>

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren und Lernzielkontrolle
<p>Erkenntnis, dass der Prozess der Entmythisierung den Übergang kennzeichnet zu einer aufgeklärten Kulturepoche;</p> <ul style="list-style-type: none"> - dass dieser Prozess in der Regel getragen wird von einer hervorragenden Einzelpersönlichkeit oder einer geistigen Elite, während die Masse weiterhin der alten Überlieferung anhängt; - dass die Ausweitung des Blickfeldes durch Kolonisierung und Entdeckungsfahrten Anstöße gab zur kritischen Betrachtung der in den Heroensagen (Mythos) überlieferten Anfänge der griechischen Geschichte; - dass die Loslösung vom Althergebrachten sich erfahrungsgemäss in Kolonien rascher vollzieht als im Mutterland, weil sie weniger unter der Macht der Überlieferung stehen; - dass der Weg vom Mythos zum Logos ein Weg ist aus der Unmündigkeit zur Mündigkeit des Geistes; - dass hier der Grund gelegt wurde zum Aufbau eines neuen philosophischen und wissenschaftlichen Weltbildes; - dass es Ziel der griechischen Aufklärung war, die autoritative Überlieferung in Frage zu stellen und der Autoritätsgläubigkeit die Skepsis entgegenzustellen; - dass die Sophisten in erster Linie Fragen interessieren, die das Wesen des Menschen und seine Schöpfungen, die Kultur, betreffen; - dass das Höchste nun der Mensch als erkennendes und vor allem urteilendes Wesen ist; - dass - nach Kritias - die Götter lediglich eine Erfindung sind, die dazu dient, den Gesetzen Geltung zu verschaffen und damit dem Leben der Menschen eine Ordnung zu geben; - dass diese Lehre von der Religion im Dienste der Politik einen fast grenzenlosen Relativismus darstellt; 	<p>2. u. 3. Stunde: <u>Die Befreiung durch den Logos.</u></p> <p>2. Stunde: <u>Die griechische Aufklärung</u> <u>Die Sophistik.</u></p> <p>Entmythisierung</p> <p>Die Anfänge der Philosophie</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zielsetzung - Methoden <p>Die Sophistik</p> <p>Grundprinzipien:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Skepsis - Relativismus - Subjektivismus - Individualismus 	<p><u>Häusl.Vorber.:</u></p> <p>Analyse zweier Quellen nach Leitfragen:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Aristoteles: Metaphysik, 2. Hippokrates: Von der Heiligen Krankheit (Lautemann, S.134 bzw. 202) <p><u>U.-Verlauf:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Vortrag und Diskussion der Ergebnisse der häuslichen Arbeit im fortführenden Unterrichtsgespräch. 2. Lektüre und Besprechung zweier Quellen: <ol style="list-style-type: none"> 1. "Kallikles": Das Recht des Stärkeren, 2. Kritias: Gottesfurcht - die Erfindung eines schlaunen Staatsmannes (Lautemann, S.206 bzw. 208) <p>Als weitere Belegstellen bieten sich Zitate von Protagoras an (Lautemann, S. 204).</p> 3. Unterrichtsgespräch und Lehrervortrag.

Erkenntnis, dass von diesem kritischen Ansatz her nichts Überliefertes und Gewohnheitsmässiges als solches schon einen Anspruch auf Fortbestand erheben kann;

- dass als Kehrseite eine Geringschätzung alles geschichtlich Gewordenen, aller religiösen, staatlichen und künstlerischen Formen zugunsten der Selbstherrlichkeit des Individuums und auf Kosten der Gemeinschaft propagiert wird;
- dass sich die Sophisten in erster Linie als Lehrer und Erzieher verstanden;
- dass die Demokratie mit ihren Volksversammlungen, Gerichtsverhandlungen und Repräsentationspflichten neue Anforderungen an die Bürger stellte;
- dass die Sophisten ihre Schüler vornehmlich zu Menschen heranbilden wollten, die in der Lage waren, den neuen Anforderungen zu entsprechen;
- dass der moralische Relativismus Ausdruck der fortschreitenden Auflösung der sozialen Bindungen und ethischen Normen im damaligen Griechenland ist;
- dass die Sophistik die geistige Seite und Spiegelung einer geschichtlichen Gesamtlage ist, in der alle Massstäbe ins Wanken geraten, weil der Mensch sie als Zwang erfährt, dem er sich widersetzt.

Erkenntnis, dass der erste wirkliche Geschichtsschreiber der Griechen, Herodot, an der Grenze zweier Zeitalter steht;

- dass sein Bestreben, aus sagenhafter und anekdotenhafter Überlieferung die Wahrheit hersuzuschälen und die Ursachen zu ergründen, ihn als Wissenschaftler ausweisen;

Zielsetzung:

Erziehung zum "Leben", besonders unter den veränderten Bedingungen staatlichen Lebens.

Interdependenz mit der gesellschaftlichen und staatlichen Entwicklung.

Begriffe:

Aufklärung
Sophistik
Entmythisierung
Rationalisierung
Säkularisierung
Autoritätsgläubigkeit
Mündigkeit
Skepsis
Relativismus
Subjektivismus
Individualismus
Philosophie
Metaphysik

Lernzielkontrolle:

Aufzeigen der Ziele der Sophisten

Aufzeigen, inwiefern die Lehre der Sophisten aus der damaligen Situation erwuchs bzw. sie ihrerseits (mit)bestimmte.

3. Stunde:

Die neue Art der Geschichtsschreibung.

(Von Herodot zu Thukydides)

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren und Lernzielkontrolle
<p>Erkenntnis, dass Herodot von der Länder- und Völkerkunde zur Geschichte kommt;</p> <p>- dass sich Herodot bei der Ermittlung der Tatsachen und bei der Darstellung um Unparteilichkeit und Wahrheit bemühte;</p> <p>- dass bei ihm die Frage nach der besten Staatsform zum erstenmal in der Literatur erscheint;</p> <p>- dass Thukydides keineswegs bloss der Fortsetzer des Herodot ist, sondern der Schöpfer einer neuen Art von Geschichtsschreibung;</p> <p>- dass Thukydides von der Politik und vom Erleben der Gegenwart zur Geschichte kommt;</p> <p>- dass ihn bei der Betrachtung der Dinge eine durchaus rationale Haltung bestimmt;</p> <p>- dass er im Gegensatz zu den ausschmückenden Berichten der Dichter nur die reine, unparteiische Wahrheit geben will;</p> <p>- dass er aber mit der sachlichen Darstellung eine Deutung des inneren Zusammenhangs verbindet;</p> <p>- dass er über das einmalige Geschehen hinaus zur Erkenntnis des in ihm zu erfassenden allgemeinen und bleibenden Gesetzes vorzustossen versucht;</p> <p>- dass Thukydides zum Schöpfer der politischen Geschichtsschreibung wird;</p> <p>- dass für ihn die Geschichte als Erfahrungswissenschaft zur grossen Lehrmeisterin der Politik wird und er an geschichtlichen Beispielen seine Auffassung vom Wesen der Politik darlegt;</p> <p>- dass das Problem der Macht bei ihm im Vordergrund steht</p> <p>- dass für ihn das Wesen der Politik Macht ist und dass daher in politischen Auseinandersetzungen das Recht nur denn zum Zuge kommt, wenn es mit der Macht verbündet ist;</p>	<p>Herodot:</p> <p>Haltung</p> <p>Themen</p> <p>Thukydides - der Geschichtsschreiber</p> <p>Ziele</p> <p>Anspruch</p> <p>Methode</p> <p>Thukydides - der politische Schriftsteller</p> <p>Ziele, Absicht</p> <p>Methode</p> <p>Aussage</p> <p>mögliche Folgen</p>	<p><u>Häusl. Vorber.:</u></p> <p>Analyse von Quellen nach Leitfragen:</p> <p>Thukydides: Vorwort zum Geschichtswerk, und: Ursachen und Grund des Krieges (Auszüge), (Lautemann, S. 213)</p> <p><u>U.-Verlauf:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lehrervortrag unter Zuhilfenahme kurzer Quellenauszüge als Belegstellen - Vorgesprochen werden: Herodot: Vorwort zu den Historien, S. 174; Der Turm von Babel S. 101; Griechen in Aegypten, S. 131; Die griechischen Städte und Stämme vor Beginn des Xerxeszuges, S. 167; (alle bei Lautemann) und Herodot: Über Homer und Hesiod (Grundzüge, S. 37) 2. Lektüre von Auszügen aus: Herodot: Gespräch über die beste Staatsform (Grundzüge, S. 57 oder Lautemann S. 201) 3. Vortrag und Diskussion der Ergebnisse der häuslichen Arbeit. 4. Quellenanalyse in Gruppenarbeit: Thukydides: Macht und Recht - Der Melierdialog (Lautemann, S. 244 ff oder Möbus, S. 103 ff)

Erkenntnis, dass es nach Thukydides kein absolutes Recht gibt, sondern nur ein durch Vereinbarung zustande gekommenes;

- dass deshalb die Geschichte nicht urteilt über Gut und Böse, sondern nur über Erfolg und Missgeschick.

Einsicht in die möglichen Folgen der Sophistik auf das politische Leben in Griechenland.

Erkenntnis, dass als Folge der Sophistik sich Männer zusammenfanden, für die persönlicher Ehrgeiz und die Durchsetzung des eigenen Ich die alleinigen Leitsterne ihres Handelns wurden;

- dass der neue Typus von Mensch nichts mehr über sich anerkannte und in der eigenen Machtvollkommenheit das höchste Ziel sah;
- dass es sich dabei im Grunde um dasselbe Streben nach Autarkie handelt, dem wir seit der Sophistik im gesamte griechischen Geistesleben begegnen;
- dass nach Thukydides der Besitz der richtigen Einsicht und eines ehrenhaften Charakters (Nikias) für eine Führerstellung noch nicht ausreicht;
- dass Alkibiades weit mehr Führerqualität besitzt, weil er fähig ist, "das Volk in der Hand zu halten";
- dass sich Alkibiades skrupellos über Sitte, Recht und Religion der Heimat hinwegsetzte;
- dass er Recht und Freiheit des "grossen Menschen" gegenüber dem "demokratischen Unsinn" (Thukydides VI,89) verteidigte;
- dass er sich nicht nur in seiner privaten Lebensführung sondern auch in seinen politischen Plänen über alles

Begriffe:

Erfahrungswissenschaft
Deutung
politische Geschichtsschreibung
Macht und Recht
Monarchie
Oligarchie
Aristokratie
Demokratie

4. Stunde:

Der Fall Alkibiades.

Geistige Situation in Griechenland zu Beginn des Peloponnesischen Krieges.

Alkibiades:

- Persönlichkeit
- Ziele
- "Erfolge"

Lernzielkontrolle:

Unterscheidung von sachlicher Darstellung und Deutung in einem Text von Thukydides

Aufzeigen von Fällen aus Texten, wo die Geschichte zur "Lehrmeisterin für politisches Verhalten" werden könnte oder gar sollte.

Häusl. Vorber.:

Analyse von Quellen nach Leitfragen:

Thukydides: Die Nachfolger des Perikles, und: Entartung im politischen Leben (Lautemann, S. 229 ff.)

U.-Verlauf:

1. Vortrag und Diskussion der Ergebnisse der häuslichen Arbeit.
2. Quellenarbeit (Gruppen):
Thukydides: Alkibiades' Pläne und die Begeisterung des Volkes, und: Der Hermenfrevler;
Plutarch: Alkibiades in Sparta (Lautemann, S. 251)
3. Lehrervortrag (Schülerreferat) über das weitere Schicksal des Alkibiades (nur informativ); dazu als Quellenbeleg vor

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren und Lernzielkontrolle
<p>Mass hinwegsetzte (Hybris);</p> <p>Erkenntnis, dass sich das demokratisch gesinnte Kleinbürgertum sowohl gegen den Machtanspruch eines Einzelnen als auch gegen die religiöse Aufklärung auflehnte, die sich im - tatsächlichen oder angeblichen - Religionsfrevl äusserte;</p> <p>Insicht in die Ambivalenz des neuen Denkens in seinen Folgewirkungen auf die politische Situation und das Verhalten der Menschen in ihr.</p>	<p>Alkibiades und der Demos von Athen.</p> <p><u>Begriffe:</u></p> <p>Mysterien Religionsfrevl</p>	<p>4. Diskussion.</p> <p><u>Lernzielkontrolle:</u></p> <p>Aufzeigen, inwiefern sowohl Alkibiades als auch der Demos von Athen während des Peloponnesischen Krieges als Kinder der griechischen Aufklärung betrachtet werden können.</p>

12.2 / 2

Vom Mythos zum Logos

Literaturverzeichnis

1. Quellen und Arbeitsgrundlagen:

Guggenbühl/Weiss: Quellen zur allgemeinen Geschichte.

Bd.I. Quellen zur Geschichte des Altertums.

Schulthess Verlag, Zürich 1953

Grütte, W. u.a.: Zeiten und Menschen.

Bd.1: Der geschichtliche Weg unserer Welt bis 1776 (G 1).

Ferdinand Schöningh, Paderborn 1969

Krieger, Herbert (Hrsg.): Handbuch des Geschichtsunterrichts.

Bd.I. Aufgabe und Gestaltung des Geschichtsunterrichts.

Diesterweg, Frankfurt 1969

Krieger/Kleinknecht (Hrsg.): Handbuch des Geschichtsunterrichts.

Bd.II. Das Altertum. Frankfurt 1967

Lautemann/Schlenke (Hrsg.): Geschichte in Quellen.

Bd.I. Altertum. Bayrischer Schulbuchverlag, München 1965

Möbus, Gerhard: Politische Ideen.

Bd.I. Die politischen Ideen, von der Antike bis zur Renaissance.

Westdeutscher Verlag, Köln 1964

Weirich, Rudolf u.a.: Grundzüge der Geschichte.

Quellenband I. Von der Urzeit bis zum Zeitalter des Absolutismus.

Diesterweg, Frankfurt 1972.

2. Darstellungen:

Jaeger, Werner: Paideia. Die Formung des griechischen Menschen.

De Gruyter, Berlin 1959

Lenk, Kurt (Hrsg.): Ideologie. Ideologiekritik und Wissenssoziologie.

Luchterhand, Neuwied 1971

Meyer, Hans: Abendländische Weltanschauung.

Bd.I. Die Weltanschauung des Altertums. Schöningh, Paderborn 1953

Nestle, Wilhelm: Vom Mythos zum Logos. Die Selbstentfaltung des

griechischen Geistes von Homer bis auf die Sophistik und So-

krates. Kröner, Stuttgart 1942

Pohlenz, Max: Griechische Freiheit. Wesen und Werden eines Lebens-

ideals. Quelle und Meyer, Heidelberg 1955

Russell, Bertrand: Philosophie des Abendlandes. Ihr Zusammenhang

mit der politischen und sozialen Entwicklung.

Holle-Verlag, Frankfurt 1950

Snell, Bruno: Die Entdeckung des Geistes.

Studien zur Entstehung des europäischen Geistes bei den Griechen.

Classen, Hamburg 1955

Stanka, Rudolf: Geschichte der politischen Philosophie.

Bd.I. Die politische Philosophie des Altertums. Sendl, Wien 1951

Theimer, Walter: Geschichte der politischen Ideen. Francke, Bern 1955

Topitsch, Ernst: Vom Ursprung und Ende der Metaphysik.

(dtv - WR 4105), München 1972

Vorländer/Metzke: Geschichte der Philosophie.

Bd.I. Altertum und Mittelalter. Meiner-Verlag, Hamburg 1949

Zippelius, Reinhold: Geschichte der Staatsideen.

Beck'sche Schwarze Reihe, Bd. 72, München 1971

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<p>Übersicht über die politische und kulturelle Situation, aus der heraus Augustinus schrieb.</p> <p>Kenntnis der Einstellung des römischen Staates den Christen gegenüber;</p> <ul style="list-style-type: none"> - der Gründe für diese Einstellung; - der prinzipiellen Schwierigkeiten für ein Neben- oder gar Miteinander von Christen und röm. Staat. <p>Wissen, dass daraus eine lange währende geistige Auseinandersetzung entstand (Apologetik);</p> <ul style="list-style-type: none"> - dass Augustins Werk seiner tieferen Problematik nach (noch) dieser Auseinandersetzung angehört; - dass Augustins Werk aber auch aus einem unmittelbaren historischen Anlass heraus entstand; - dass der "Gottesstaat" jedenfalls nicht als programmatische Schrift für ein späteres Zeitalter konzipiert wurde. 	<p>1. Stunde:</p> <p><u>Augustinus - Repräsentant der christlichen Spätantike.</u></p> <p>Kaiserkult - Opferzwang - Christenverfolgungen.</p> <p>Anspruch der Christen: Gott mehr gehorchen als den Menschen (Kaiser).</p> <p>Antiker Etatismus in Religionsfragen auch über Konstantin und Theodosius hinaus: Jetzt Verfolgung der Heiden und Ketzler.</p> <p>Christliche Apologetik (Tertullian), der "Gottesstaat als bedeutendste und zugleich letzte Apologie.</p> <p>Die Plünderung Roms durch die Goten 410 als unmittelbarer Anlass.</p> <p><u>Begriffe:</u></p> <p>Kaiserkult Etatismus Apologetik Toleranzedikt Religionsfreiheit Staatsreligion</p>	<p><u>Häusl. Vorber.:</u></p> <p>1. Vorbereitung anhand eines Lehrbuches (Vorschlag: Grundzüge, Quellenband I. S. 130 f)</p> <p>2. Lektüre von Auszügen aus Tertullian: Apologeticum (Möbus I.S. 173 ff) und/oder Toleranzedikt von Mailand (Po. Wk. I. 1, S. 65 oder Grundzüge, S. 138)</p> <p><u>U.-Verlauf:</u></p> <p>Lehrervortrag und Unterrichtsgespräch unter Verwendung der angegebenen Quellenauszüge</p>	<p>Darstellung des Verhältnisses von Christentum und (spät)römischem Staat.</p> <p>Darstellung der geschichtlichen Situation, aus der heraus Augustins Werk entstand, und Aufzeigen der Bedingtheit seines Schaffens durch diese Situation</p>

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<p>Wissen, dass Augustinus nach dem Zusammenbruch des Römischen Reiches die Vorstellung eines Dualismus der civitas Dei und der civitas terrena entwickelt.</p> <p>Fähigkeit, seine Aussagen aus seiner Zeit heraus zu deuten, aber auch ihre Offenheit für spätere Deutungen zu erkennen.</p> <p>Erkenntnis, dass der "Gottesstaat" nicht in erster Linie als programmatisches Werk für einen christlichen Staat konzipiert wurde;</p> <p>- dass aber aus ihm sehr wohl weitere, für das christliche Mittelalter richtungweisende Gedanken herausgelesen werden konnten;</p> <p>- dass der irdische Staat nie als Selbstzweck angesehen wird, sondern stets sub specie aeternitatis;</p> <p>- dass daraus leicht eine Rangfolge im künftigen Streit zwischen geistlicher und weltlicher Gewalt abgeleitet werden konnte.</p>	<p>2. Stunde:</p> <p><u>Augustinus - seine politische Lehre.</u></p> <p>"De Civitate Dei contra Paganos"</p> <p>Civitas Dei = Kirche? Civitas terrena = Staat?</p> <p>Religiöse und sittliche Verpflichtungen des Staates.</p> <p>Pflege des Kultes des wahren Gottes - Unterdrückung (Verbot) anderer Kulte.</p> <p>Wahrung von Gerechtigkeit und Frieden als Hauptaufgaben des Staates.</p> <p>Der Gedanke des ordo naturalis.</p> <p>Der Staat im Dienste der Religion (der Kirche).</p> <p>Idealbild des christlichen Kaisers.</p> <p><u>Begriffe:</u></p> <p>Dualismus Ordo-Gedanke Friede Gerechtigkeit Recht Gottesstaat</p>	<p><u>Häusl.Vorber.:</u></p> <p>1. Analyse von Texten nach Leitfragen (arbeitsteilig)</p> <p>1. Aus De Civitate Dei (Dualismus) Grundzüge, S. 151 oder Fitzeck, S. 64)</p> <p>2. Dto (Idealkaiser) (Grundzüge, S. 143 f.)</p> <p>3. Dto (Friede - Ordo) (Fitzeck, S. 64 ff oder Möbus S. 179 ff)</p> <p>2. Lektüre einer Sekundärquelle als Grundlage für eine Problematisierung des Stoffes (etwa Fr. Heer: Augustins Staatlehre im Mittelalter (Grundzüge, S. 152 f.))</p> <p><u>U.-Verlauf:</u></p> <p>1. Vortrag und Diskussion der Ergebnisse der häuslichen Arbeit. Festhalten der Ergebnisse im Tafelanschrieb.</p> <p>2. Problematisierung (und Vorschau) der aufgezeigten Gedanken anhand des Textes von Fr. Heer im Unterrichtsgespräch.</p>	<p>Darlegung wesentlicher Gedanken Augustins, etwa über:</p> <p>a) Dualismus, b) Ordo-Gedanke, c) Christlicher Herrscher</p>

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<p>Wissen, dass der auf Augustin zurückgehende Dualismus zwischen geistlicher und weltlicher Gewalt schon im frühen Mittelalter nachzuweisen ist.</p> <p>Erkenntnis, dass die Päpste verschiedentlich versuchen, über eine klare Abgrenzung hinaus ihre Autorität auch auf den staatlichen Sektor auszudehnen;</p> <p>- dass die Zweigewaltenlehre auch in der Zeit Karls des Grossen lebendig war;</p> <p>dass Karl aber schon vor der Kaiserkrönung seine Position gegenüber dem Papste deutlich verstärken konnte;</p> <p>- dass das mittelalterliche Königtum durch die Salbung (und Krönung) auch mit religiös-sakraler Hoheit ausgestattet wurde;</p> <p>- dass durch die Kaiserkrönung vom Jahre 800 das Einander-Entgegenwachsen der beiden Gewalten im Bereich des Abendlandes einen vorläufigen symbolischen Abschluss fand.</p>	<p>3. Stunde:</p> <p><u>Der Dualismus zwischen geistlicher und weltlicher Gewalt im frühen Mittelalter.</u></p> <p>Der Streit des Papstes Gelasius I. mit dem Kaiser Anastasius.</p> <p>Die "Konstantinische Schenkung".</p> <p>Der Führungsanspruch Karls des Grossen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Frankenkönig - (Schirm) herr der Kirche; - Bischof von Rom - Schutzbefehlener des Kaisers; - Salbung der Karolinger und Kaiserkrönung Karls; - Karl - der "Priesterkönig" David. <p><u>Begriffe:</u></p> <p>Zweischwertertheorie Konstantinische Schenkung Rex et Sacerdos</p>	<p><u>Häusl.Vorber.:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Durcharbeitung des betreffenden Lehrbuchkapitels oder der Einführungsabschnitte in Po.Wk.I,2, S.75 bzw. 79. 2. Analyse von Quellen nach Leitfragen: <ol style="list-style-type: none"> 1. Brief des Papstes Gelasius an Kaiser Anastasius (Krieger I.S. 248 oder G1,S.211) 2. Konstantinische Schenkung (Po.Wk.I,2, S.78 oder G1 S. 211). <p><u>U.-Verlauf:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Vortrag und Diskussion der Ergebnisse der häuslichen Arbeit. 2. Weiterführung im entwickelten Unterrichtsgespräch unter Zuhilfenahme von kurzen Quellenauszügen. Es werden empfohlen: <ol style="list-style-type: none"> 1. Kaiser Karls Brief an Papst Leo III. 796 (Krieger III, S.83 oder Po.Wk.I,2, S.82) 2. Zwei kurze Aussagen Alkuins 774 und 799 (Po.Wk. I,2, S. 82) <p>Zur (weiteren) Problematisierung Sekundärtexte im Quellenteil von G1, S. 212 f. und bei Nitzschke, S. 22 ff)</p>	<p>Einordnung der Konstantinische Schenkung in die weltpolitische Konstellation des 8. Jahrhunderts.</p> <p>Aufzeigen, inwiefern Karls Königtum-Kaisertum über die rein weltliche Sphäre hinaus- und in die geistliche hineinreichte und inwiefern sein Königtum sakralen Charakter hatte.</p>

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<p>Kenntnis der wesentlichen Ziele der Kirchenreformer des 11. Jahrhunderts und der historischen Situation, aus der heraus diese Ziele erwachsen.</p> <p>Erkenntnis, dass die Verwirklichung dieser Ziele zu heftigen Konflikten zwischen Kaiser und Papst führen musste;</p> <p>- dass Heinrich III. mit Leo IX. selber das Reformpapsttum in den Sattel gehoben hatte;</p> <p>- dass das Pappstwahldekret einen wesentlichen Schritt markierte auf dem Weg der Emanzipation des Papsttums von der weltlichen Macht;</p> <p>- dass die Härte des Zusammenpralls mitbestimmt war durch die Besonderheit der Persönlichkeiten Gregors VII. und Heinrichs IV.;</p> <p>- dass Gregor VII, bestimmt war von der Vorstellung eines Papstkaisertums - im Gegensatz zu den Vorstellungen Karls des Grossen;</p> <p>- dass er für sich ein Universalregiment in Anspruch nimmt, das eine oberste Richterstellung des Papstes und eine Lehensoberherrlichkeit über den Kaiser miteinschliesst;</p>	<p>4. Stunde:</p> <p><u>Canossa - der Zusammenprall der beiden Gewalten im hohen Mittelalter.</u></p> <p>Die Ziele der Cluniazenser.</p> <p>Der Aufstieg und die Konsolidierung des Reformpapsttums.</p> <p>Gregor VII. und seine (Welt)herrschaftsvorstellungen.</p>	<p><u>Häusl.Vorber.:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Durcharbeitung der entsprechenden Kapitel im eingeführten Lehrbuch oder der Einleitungskapitel in Po. Wk. I, 2, S. 85, 88 und 91. und/oder: Schülerreferat über die Ziele der Cluniazenser. 2. Einlesen in Teile der unten aufgeführten Quellen nach Leitfragen (arbeits- teilig): <ol style="list-style-type: none"> 1. Papstwahldekret 1059 (Grundzüge, S. 162 oder Po. Wk. I, 2, S. 90) 2. Dictatus Papae 1075 (Grundzüge, S. 163 oder Leuschner, S. 18) 3. Bannung Heinrichs IV. durch Gregor VII. 1076 (Grundzüge, S. 165 oder Po. Wk. I, 2, S. 94) 4. Absetzungsbrief(e) Heinrichs IV. an Gregor VII (Grundzüge, S. 164 oder Po. Wk. I, 2, S. 93 f.) 5. Rundschreiben Heinrichs IV. 1075 (Po. Wk. I, 2, S. 95). 	

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<p>Wissen, dass in der theologischen Streitschriftenliteratur des 11. Jahrhunderts der sakramentale Charakter der Königsweihe zunehmend in Frage gestellt wird.</p> <p>Erkenntnis, dass Heinrich IV. im Kampf mit Gregor VII. ideengeschichtlich stets in der Defensive stand;</p> <p>- dass Canossa ideengeschichtlich betrachtet doch eine Niederlage des Königs war;</p> <p>- dass an die Stelle der harmonischen Einheit (noch Damiani!) von regnum und sacerdotium die bewusst gewordene Spannung getreten war, ihr Antagonismus;</p> <p>- dass bei Auseinandersetzungen zwischen zwei Autoritäten oft eine Minderung des Ansehens <u>beider</u> Seiten eintritt.</p>	<p>Heinrich IV. und Canossa.</p> <p>Heinrichs IV. politische und moralische Haltung.</p> <p><u>Begriffe:</u></p> <p>Investitur Simonie Zölibat Kardinal Metropolit Bann Acht</p> <p>5. Stunde:</p> <p><u>Das Wormser Konkordat - Der Versuch eines Vergleichs</u></p>	<p><u>U.-Verlauf:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Vortrag und Diskussion des Referates. 2. Fortführung im entwickelten Unterrichtsgespräch unter Verwendung der vorbereiteten Quellentexte. 3. Problematisierung (Diskussion): Dabei können Texte aus Nitzschke als Einstieg hilfreich sein. <p><u>Häusl. Vorber.:</u></p>	<p>Darstellung der Positionen der beiden Gewalten vor und nach Canossa.</p> <p>Kritische Analyse eines Sekundärtextes über den behandelten Problemkreis (Nitzschke, S. 61 ff, oder Po.Wk.I,2, S. 96)</p>
<p>Erkenntnis, dass aus der Streitmüdigkeit der Gegner heraus der Ruf nach einem Vergleich immer lauter wurde</p> <p>- dass dieser Ausgleich leichter möglich schien, weil in der Person Paschalis II. eine recht unpolitische Gestalt auf dem päpstlichen Stuhle sass;</p>	<p>Heinrich V. auf dem Wege zu einem Vergleich.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analyse von Quellen im arbeitsteiligen Verfahren: 1. Darstellung der Ereignisse nach dem Register Paschalis II. und Erklärung über die Nichtanerkennung der Verträge durch die Kirche (Lautemann, S. 347 ff.) 	

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverlauf	Lernzielkontrolle
<p>dass dieser Papst um der Idee der Freiheit der Kirche willen bereit war, ein grosses Opfer zu bringen (und damit, der Geschichte um Jahrhunderte voraus, die Kirche allein auf das Geistige und Moralische beschränkt hätte!)</p> <p>dass aber diese grosse Idee des Papstes an der politischen Wirklichkeit ihre Grenzen fand;</p> <p>dass nach diesem Scheitern Heinrich V. unter Zugzwang blieb, wollte er sich nicht dem Vorwurf aussetzen, die Einheit der Christenheit zu gefährden;</p> <p>dass das Wormser Konkordat einen Kompromiss darstellt;</p> <p>dass sich aber der König damit zufrieden geben musste, wichtige staatsrechtliche Befugnisse nur als persönliche Konzessionen des Papstes entgegnzunehmen;</p> <p>dass der Papst, der einst vom Kaiser (Heinrich III.) abhängig war, nunmehr mit dem Kaiser zumindest auf einer Stufe stand;</p> <p>dass beide Parteien mit dem Kompromiss nicht zufrieden waren und dieser deshalb zum Anfang neuer Auseinandersetzungen wurde.</p>	<p>Die Verträge von Sutri und von Ponte Mammoeo.</p> <p>Das Wormser Konkordat</p> <p><u>Begriffe:</u></p> <p>Spiritualien Regalien Investitur mit Ring und Stab</p>	<p>2. Darstellung der Ereignisse in dem Rundschreiben Heinrichs V. (Lautemann, S. 346 ff.)</p> <p><u>U.-Verlauf:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Information über den Romzug Heinrichs V. und die Vorgeschichte des Vertrages von Sutri im Lehrervortrag (Hinweis auf die Instruktionen an die Vertreter des Königs bei den Verhandlungen mit der Kirche (Lautemann, S. 341). 2. Vortrag, Diskussion und Vergleich der Ergebnisse der häuslichen Arbeit. 3. Auswertung der Ergebnisse 4. Erschliessung der beiden Urkunden des Wormser Konkordats (G1, S. 222 oder Grundzüge, S. 166) in Gruppenarbeit. 5. Zusammenfassung der Ergebnisse (Tafelanschrieb). 	<p>Darstellung der Gründe für das Scheitern einer strikten Trennung von geistlichem und weltlichem Bereich schon im 12. Jahrhundert.</p> <p>Darstellung der Kompromisshaftigkeit des Wormser Konkordats oder Darstellung des Konkordats unter Abwägung der beiderseitigen Gewinne bzw. Verluste.</p>

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<p>Wissen, dass der Kampf zwischen regnum und sacerdotium in der Zeit der Staufer erneut aufflammt;</p> <p>- dass dabei das Papsttum unter dem Pontifikat Innozenz III. den absoluten Höhepunkt seiner äusseren Macht erreicht;</p> <p>- dass Innozenz III. an der Zweigewaltenlehre festhält, doch mit dem für ihn selbstverständlichen Anspruch auf Vorrang der geistlichen vor der weltlichen Gewalt.</p> <p>Erkenntnis, dass nach dem Untergang des staufischen Imperiums in Gestalt des französischen Königtums dem Papsttum ein neuer Gegner erwächst;</p> <p>- dass Bonifaz VIII. in der Bulle "Unam Sanctam" weit aus höhere Ansprüche erhebt als je ein Papst zuvor;</p> <p>- dass nach seiner Vorstellung nur ein Oberhaupt hinter beiden Gewalten steht, die Amtsbefugnis der weltlichen Gewalt von der geistlichen abgeleitet und nur nach deren Weisung zu handhaben ist;</p>	<p>6. Stunde:</p> <p><u>Der Ausklang des Kampfes.</u></p> <p>Die Auseinandersetzungen Friedrichs I. mit den Päpsten (sancta ecclesia - sacrum imperium)</p> <p>Höhepunkt päpstlicher (Welt)herrschaft unter Innozenz III.</p> <p><u>Der Streit zwischen Philipp IV. und Bonifaz VIII.</u></p> <p>- Der ideologische Kampf.</p> <p>- Die machtpolitische Entscheidung.</p>	<p><u>Häusl.Vorber.:</u></p> <p>1.Vorinformation anhand eines Lehrbuches oder des Einleitungskapitels in Po.Wk.I,2 S. 96 ff.</p> <p>2.Analyse von Quellen nach Leitfragen:</p> <p>1.Bonifaz VIII.: Bulle "Unam Sanctam" 1302 (Grundzüge, S.169 oder Leuschner, S.32)</p> <p>2.Johannes von Paris: Über königliche und päpstliche Gewalt (Po.Wk.I,2, S.102 oder Lautemann, S. 787)</p> <p><u>U.-Verlauf:</u></p> <p>1.Unterrichtsgespräch, dabei kurze Quellenbelege möglich, etwa aus:</p> <p>-Bericht Friedrichs I. über die Vorgänge auf dem Reichstag zu Besancon 1157 (Grundzüge, S.167 oder G1, S.223)</p> <p>-Innozenz III. an die Gesandten König Philipps (Lautemann, S. 481)</p> <p>-Innozenz III. über den deutschen Thronstreit (Leuschner, S. 20)</p> <p>-Bonifaz VIII.: Bulle "Audita fili 1302 (Po.Wk.I,2 S. 101)</p> <p>2.Vortrag und Diskussion der Ergebnisse der häuslichen Quellenanalyse.</p>	<p>Darstellung und Wertung wichtiger Etappen im Kampf zwischen regnum und sacerdotium in der Zeit zwischen dem Wormser Konkordat und dem Konflikt Bonifaz' VIII. mit Philipp IV.</p> <p>Darstellung der wesentlichen Unterschiede zwischen den Forderungen Gelasius' I Gregors VII. und Bonifaz VIII.</p>

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<p>Erkenntnis, dass der päpstliche Universalanspruch aber seine Grenzen findet in der Macht eines in sich geschlossenen Staates;</p> <p>- dass die Übersteigerung päpstlicher Machtansprüche schliesslich zum tiefen Sturz in die Avignonesische Gefangenschaft führt;</p> <p>- dass (mit Marsilius von Padua) etwa gleichzeitig auch schon ein gänzlich neuer Weg besritten wird zur Begründung von Herrschaft ohne Rückgriff auf biblisch-theologische Grundmuster.</p>	<p>Ausblick: Marsilius von Padua.</p> <p><u>Begriffe:</u></p> <p>Privilegien Bulle Kurie Avignonesische Gefangenschaft Naturrecht</p>	<p>3. Fortführung im kurzen Lehrervortrag über die Festnahme Bonifaz VIII. (Quellenbeleg bei Lautemann, S. 787 ff.)</p> <p>4. Kritische Quellenlektüre: Marsilius von Padua: Defensor Pacis 1324 (Po.Wk. I,2, S. 103 f. oder Lautemann, S. 790 ff.)</p>	

12.2 / 3

Augustinus und die Auswirkungen seiner Gedanken auf das christliche Mittelalter.

Literaturverzeichnis

1. Quellen und Arbeitsgrundlagen:

- Fitzeck, Alfons: Staatsanschauungen im Wandel der Jahrhunderte.
Heft 1: Von Demokrit bis Thomas Morus.
Schöninghs Geschichtliche Quellen. Paderborn 3 1965
- Forster, Hans u.a.: Politische Weltkunde.
Heft I,2: Herrschaft und Staat im Mittelalter. Imperium und Sacerdotium. Kletts Themen zur Geschichte. Stuttgart 1972
- Grütte, W. u.a.: Zeiten und Menschen.
Bd. 1: Der geschichtliche Weg unserer Welt bis 1776 (G 1).
Ferdinand Schöningh, Paderborn 1969
- Krieger, Herbert (Hrsg.): Handbuch des Geschichtsunterrichts.
Bd. I. Aufgabe und Gestaltung des Geschichtsunterrichts.
Diesterweg, Frankfurt 5 1969
- Krieger/Kleinkecht: Handbuch des Geschichtsunterrichts.
Bd. III. Das Mittelalter. Diesterweg, Frankfurt 3 1967.
- Lautemann/Schlenke: Geschichte in Quellen.
Bd. II. Das Mittelalter. Bayrischer Schulbuchverlag, München 1965
- Leuschner, Joachim: Die Kirche des Mittelalters.
Kletts Quellen- und Arbeitshefte zur Geschichte und Politik.
Stuttgart 1975
- Möbus, Gerhard: Politische Ideen.
Bd. I.: Die politischen Ideen von der Antike bis zur Renaissance.
Westdeutscher Verlag, Köln 2 1964
- Nitzschke, Heinz: Umstrittene Probleme der mittelalterlichen Geschichte.
Schöninghs Geschichtliche Quellen. Paderborn 1963
- Rohlfes, Joachim und Rumpf, Hans: Politische Weltkunde.
Heft I,1: Die Griechische Polis. Der Römische Staat.
Kletts Themen zur Geschichte. Stuttgart 1970
- Weirich, Rudolf u.a.: Grundzüge der Geschichte.
Quellenband I. Von der Urzeit bis zum Zeitalter des Absolutismus.
Diesterweg, Frankfurt 5 1972

2. Darstellungen:

- Bernheim, Ernst: Mittelalterliche Zeitanschauungen - in ihrem Einfluss auf Politik und Geschichtsschreibung. Scientia, Aalen 1964
- Dempf, Alois: Sacrum Imperium. Geschichts- und Staatsphilosophie des Mittelalters und der politischen Renaissance.
Oldenbourg, München 3 1962
- Kämpf, H. (Hrsg.): Canossa als Wende.
Wege der Forschung XII. Darmstadt 1963
- Lammers, W. (Hrsg.): Geschichtsdanken und Geschichtsbild im MA.
Wege der Forschung XXI. Darmstadt 1961

Augustinus und die Auswirkungen seiner Gedanken auf das christliche Mittelalter.

Literaturverzeichnis (Fortsetzung)

- Meyer, Hans: Abendländische Weltanschauung.
 Bd.II. Vom Urchristentum bis zu Augustin. Schönigh, Paderborn ²1953
 Bd.III. Die Weltanschauung des Mittelalters.
 Schönigh, Paderborn ²1952
- Russell, Bertrand: Philosophie des Abendlandes. Ihr Zusammenhang mit der politischen und sozialen Entwicklung.
 Holle-Verlag, Frankfurt 1950
- Stanka, Rudolf: Geschichte der politischen Philosophie.
 Bd.I. Die politische Philosophie des Altertums. Sxsl, Wien 1951
 Bd.II. Die politische Philosophie des Mittelalters. Wien 1957
- Tellenbach, Gerd: Libertas. Kirche und Weltordnung im Zeitalter des Investiturstreites. Stuttgart 1936
- Theimer, Walter: Geschichte der politischen Ideen. Francke, Bern 1955
- Troeltsch, Ernst: Augustin, die christliche Antike und das Mittelalter - Im Anschluss an die Schrift "De Civitate Dei".
 Oldenbourg, München 1915
- Vorländer/Metzke: Geschichte der Philosophie.
 Bd.I. Altertum und Mittelalter. Meiner-Verlag, Hamburg ⁹1949
- Zippelius, Reinhold: Geschichte der Staatsideen.
 Beck'sche Schwarze Reihe, Bd. 72, München 1971

Vom Mythos zum Logos

Materialien

Nestle, Wilhelm: Vom Mythos zum Logos. Die Selbstentfaltung des griechischen Geistes von Homer bis auf die Sophistik und Sokrates.

S. 1 - 2 :

Mythos und Logos - damit bezeichnen wir zwei Pole, zwischen denen das menschliche Geistesleben schwingt. Mythisches Vorstellen und logisches Denken sind Gegensätze. Jenes ist - unwillkürlich und aus dem Unbewussten schaffend und gestaltend - bildhaft, dieses - absichtlich und bewusst zergliedernd und verbindend - begrifflich. Ursprünglich ist die mythische Vorstellungsbildung die einzige Form, in der der Mensch seine äussere und innere Welt sich verständlich zu machen versucht. Alle Vorgänge auf beiden Gebieten, der Auf- und Untergang der Gestirne, die atmosphärischen Erscheinungen, das Wachstum der Pflanzen, die Äusserungen des Tierlebens, Gesundheit und Krankheit, Geburt und Tod, so gut wie Liebe und Hass, Tapferkeit und Feigheit, Klugheit und Verblendung, Traum und Ver-zückung, Begeisterung und Wahnsinn werden mit Hilfe der Personifikation und bildhaften Phantasie auf dämonische Wesen zurückgeführt. Wie die Erdoberfläche ursprünglich ganz mit Wasser bedeckt war, das erst allmählich zurückwich und Inseln und Kontinente hervortreten liess, so war auch dem primitiven Menschen die ihn umgebende Welt und sein eigenes Wesen von einer mystischen Vorstellungsschicht überdeckt, die erst in langen Zeiträumen allmählich soweit zurücktrat, dass immer grössere Gebiete vom denkenden Verstand blossgelegt und erhellt wurden.....

.....Genauer charakterisiert sich das mythische Denken durch den völligen Mangel einer Prüfung seiner Vorstellungen an der Wirklichkeit, also einer Abgrenzung von Schein und Sein, durch das Suchen nach einer guten oder schlimmen Absicht dämonischer Wesen, durch die Spiritualisierung der Naturkräfte und die Materialisierung geistiger Inhalte und durch den Glauben an die magische Wirkung kultischer Handlungen. Damit ist schon gesagt, dass auch das mythische Denken der Kausalität nicht ganz entraten kann; aber es wendet den Begriff der Ursache noch rein willkürlich und unkritisch an. Er erscheint hier erst keimhaft, noch umhüllt von einer dichten Schale abergläubischer Vorstellungen, die er erst nach langer Erfahrung sprengt und abwirft, Trotzdem ist dieses den mythischen Vorstellungen innewohnende kausale Element, das das mythische Denken mit dem logischen verbindet. Wenn man die Religion als Ausdruck des aus blosser Furcht in Ehrfurcht verwandelten Verhältnisses des Menschen zum Göttlichen betrachtet, so können alle mythischen Vorstellungen als Symbole des Göttlichen Anspruch auf Achtung und Heilighaltung erheben. Man darf aber nicht vergessen, dass diese Erkenntnis des symbolischen Charakters des Mythos erst die Frucht einer hohen Stufe des Denkens ist. Ehe diese erreicht ist, gelten die mythischen Wesen und ihre Wirkungsweisen als Realitäten, für deren Vorhandensein die Religion stillschweigend oder ausgesprochen die Anerkennung als Wahrheit verlangt. Dies ist der entscheidende Punkt. Sobald einmal die Wahrheitsfrage gestellt ist, die schon als solche einen Zweifel in sich schliesst, dann beginnt die Auseinandersetzung von Mythos und Logos, dann schickt sich der Logos an, die Gebilde der Phantasie auf ihren Wirklichkeitswert zu prüfen.....

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<p>Erkenntnis, daß auch im politischen Bereich die Epoche von Unruhe und Krisen gekennzeichnet ist,</p> <p>- daß sich in manchen Städten des Reiches nach z.T. heftigen Auseinandersetzungen vielfach neue Verfassungen herausbildeten, die den Zünften Teilhabe am Stadtrecht sicherten</p> <p>- daß hieraus auf wachsendes Selbstbewußtsein des Handwerkerstandes geschlossen werden darf,</p> <p>- daß man z.B. mit Recht vom Beginn einer „bürgerlichen Kultur“ sprechen kann</p> <p>Wissen, daß das Rittertum seine Bedeutung in Staat und Gesellschaft verlor</p> <p>Erkennen, daß Fürsten und das wohlhabende Bürgertum ihre politische und wirtschaftliche Macht ausbauten</p> <p>Einblick in die innere Situation des Reiches um 1450</p> <p>Erkennen, daß die Reichsidee nicht mehr die bindende Kraft besaß, die das Reich zusammenhalten konnte,</p> <p>- daß stattdessen die Territorialstaaten die politische Macht darstellten</p> <p>Kenntnis der Reichskrise und Versuche ihrer Behebung</p> <p>- fehlende Reichsexekutive</p> <p>- Fehdewesen</p> <p>- Rechtsunsicherheit (z.B.)</p> <p>Erkennen, daß sowohl die Reformgedanken des N.v.Kues als auch die Max. I. Ausdruck des Ringens um eine neue staatliche Ordnung darstellten</p> <p>Wissen, daß diese Versuche am Widerstand der Fürsten scheiterten</p>	<p>2. Std.: Krise im politischen Bereich</p> <p>- Städte</p> <p>- Niedergang des Rittertums</p> <p>- die Krise des Reiches, Reformversuche</p>	<p>Schülerreferate mit Diskussion und Auswertung:</p> <p>1. Städte: Quelle in Geschichtl. Weltkd. 1, S. 164f. oder in: de Buhr a.a.O. S. 21, T 19 b oder: Lütge in G1, S. 269</p> <p>2. Ritter: U.v. Hutten über die Lage der Rotten in: Krieger IV, S. 26</p> <p>3. Reich: Das Reich um 1450 (Lehrbuch)</p> <p>2. Lektüre und Diskussion: Versuche einer Reichsreform:</p> <p>1. Nik.v. Kues, in: Geschichtl. Quellenhefte 4, S. 30 f. oder in Quellenbd. I, S. 194</p> <p>2. Reichsreform 1495, in Quellenhefte 4, S. 32 oder in Quellenbd. I, S. 195</p>	<p>mdl.: Kennzeichen der polit. Krise im 14./15. Jh.</p>

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<p>Fähigkeit, aus zeitgenössischen Quellen Formen und Inhalte eines neuen Selbstverständnisses zu erk.</p> <p>Erkennen, daß das Selbstverständnis von der Idee der Autonomie des Menschen bestimmt ist</p> <p>Einsicht, daß dieses neue Selbstverständnis eine stärkere Hinwendung zum Diesseits bewirkte</p> <p>Erkenntnis des Gegensatzes zwischen Jenseitsorientiertheit und Bewußtsein persönlicher Sündhaftigkeit im MA und der Betonung von Größe und Würde des Menschen als schaffendem Wesen in der NZ</p> <p>Erkennen, daß das neue Bewußtsein eine emanzipatorische Wirkung hatte und zu einer Neugestaltung vieler Bereiche der Welt führte</p> <p>Erkennen, daß vor allem in Kunst und Wissenschaft der neue Geist sich erprobte</p> <p>Erkennen, daß persönlicher Erfolg, Anerkennung und Ruhm dem schaffenden Menschen zum Ansporn wurden</p>	<p>3. Std.: Grundlegung eines neuen Menschenbildes</p> <hr/> <p>- mittelalterl. und neuzeitl. Menschenbild</p> <p>- Autonomie des Menschen</p> <p>- Säkularisierung in verschiedenen Bereichen</p> <p>- Kritik an den neuen Lebensformen</p>	<p><u>Häusl. Vorbereitung:</u></p> <p>1. Auszug aus: "Ackermann v. Böhmen" in: Quellenhefte 4, S. 5</p> <p>Bernh. von Clairvaux, in: Wittmütz S. 6 (ausführl. in Guggenbühl II, S. 126 ff.)</p> <p>2. Pico d. Mirandola, in Quellenhefte 4, S. 5 f.</p> <p>U.v. Hutten ebd. S. 12</p> <p><u>Unterrichtsverf.:</u></p> <p>1. Auswert. im U-Gespr.</p> <p>2. <u>Lektüre und Sammeln</u> der Ergebnisse: Leonardo da Vinci, in Wittmütz, S. 6, Petrarca, in Quellenh. 4, S. 6 (möglich auch Bildvergl.)</p>	
<p>Erkennen, daß das neue Lebensgefühl nicht unumstritten blieb</p>		<p>3. <u>Schülerreferat mit Diskussion:</u> Savonarola in G 1, S. 281 (ausführlicher in Guggenbühl III, S. 40)</p>	<p><u>mdl. Überprfg.:</u> Darstellg. des neuen Menschenbildes</p>

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<p>Wissen, daß um die Wende vom MA zur NZ zahlreiche neue Erkenntnisse in Naturwissenschaft und Technik gewonnen wurden</p> <p>Erkennen, daß der einzelne Mensch mit Hilfe seiner intellektuellen Fähigkeiten begann, vorgegebene Traditionen zu hinterfragen</p> <p>Erkennen, daß nicht mehr auf überkommene Autoritäten, sondern nur noch auf die eigene Erkenntnis vertraut wurde</p> <p>Erkennen, daß das wissenschaftliche und das künstlerische Bemühen des Menschen getragen war vom Streben nach Erfahrung, dem Suchen nach Gesetzmäßigkeiten, dem Vergnügen am Experiment</p> <p>Wissen, daß die Verfechter neuer Lehren und Methoden in Konflikt mit der Obrigkeit geraten konnten</p>	<p>4. Std.: Entstehen der wissenschaftl. Methode</p> <p>1. Verstand und Experiment als alleinige Grundlage der wissenschaftlichen Erkenntnis</p> <p>2. Konflikte mit der Obrigkeit</p>	<p><u>Häusl. Vorber.:</u> G. Bruno, in Quellenh. 4, S. 14 B. Galilei, ebd. S. 14 N. v. Kues, ebd. S. 9 Kopernikus in G1, S. 275 u. in Wittmütz S. 10 f. (Widmungsschreiben an Paul III.)</p> <p><u>U-Verlauf:</u> 1. Auswerten der vorber. Texte</p> <p>2. Schülerreferat: Lebensabriß einzelner Wissenschaftler; nach einem Lehrbuch oder Lexikon (oder eine Szene aus Brechts Galilei)</p>	<p>mdl. Überprfg.: Die wissenschaftl. Methode darlegen lassen</p>
<p>Wissen, daß Kopernikus bei antiken Schriftstellern schon Ansichten fand, welche das ptolemäisch-geozentrische Weltbild infragestellten und stattdessen die Sonne als den Fixpunkt des Weltsystems ansahen</p> <p>Kenntnis der heliozentrischen Theorie des Kopern.</p> <p>Fähigkeit und Bereitschaft, die Erkenntnisse des Kop. (und anderer) als Bruch mit der Tradition zu begreifen u. sie als revolutionäre Wende zu verstehen</p> <p>Wissen, daß auch in anderen Bereichen neue Erkenntnisse sich durchzusetzen begannen</p> <p>Erkenntnis, daß der Mensch mit Hilfe des neuen Wissens u. der neuen Methoden alle Bereiche des menschlichen Lebens u. d. menschl. Umwelt erforschte</p>	<p>5. Std.: Die Anwendung neuer Methoden in verschiedenen Bereichen</p> <p>- in der Astronomie (heliozentr. Weltb.)</p> <p>- in anderen Bereichen (Medizin, Baukunst, Physik...)</p>	<p><u>Häusliche Vorbereitung:</u> Kopernikus über die heliozentrische Theorie, in: Quellenh. 4, S. 12 f.; auch in Guggenb. III, a. an anderen Orten G. Bruno, in Quellenh. 4, S. 7f. Felix Platter (über Medizin), in Wittmütz, S. 12f. Vesalius (Kritik an ma. Med.), in G 1, 278 Rheticus in Wittmütz, S. 11 Trithemius über Buchdruck, in Quellenhefte 4, S. 30</p>	<p>Auffinden wesentlicher Neuerungen anhand v. Lehrbuch od. Lexikon</p>

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<p>Erkenntnis, daß viele Zeitgenossen die Leistungen des menschlichen Geistes als geradezu "göttlich" bewunderten</p> <p>Wissen, daß der Buchdruck eine wesentliche Voraussetzung für die Verbreitung der neuen Ideen darstellt</p>	<p>- in der Technik (Buchdruck)</p>	<p><u>U-Verlauf:</u> Sammeln der Ergebnisse und zeitl. Gliederung im Tafelanschrieb (Vertiefende Inform. in Fi 12, S. 177ff)</p>	
<p>Kenntnis der mittelalterlichen Erdkenntnis</p> <p>Fähigkeit, die bedeutendsten Reisen im 15. u. 16. Jhd. zusammenzustellen</p> <p>Einsicht, daß diese Reisen durch neue nautisch-technische Errungenschaften, aber auch durch geistige Grundlagen möglich waren, die erst durch die neuen Ideen und Lehren geschaffen worden waren</p> <p>Erkennen, daß das Vertrauen des Menschen in seine eigene Kraft und Fähigkeiten wesentlicher Antrieb waren, diese Reisen zu wagen</p> <p>Einsicht, daß durch die Entdeckung Amerikas eine entscheidende Revolution der bisherigen Erdkenntnis eintrat, die von weltgeschichtlicher Bedeutung war</p> <p>Fähigkeit, aus vorgelegten Texten ^{auf} Motive der Reisen zu schließen (pol. Inbesitznahme, wirtschaftl. Gewinn, Idee der Missionierung)</p> <p>Einblick in das Verhalten der Europäer gegenüber den Eingeborenen</p>	<p><u>6. Std.:</u> Die Erweiterung des geogr. Weltbildes durch Reisen und Entdeckungen</p> <p>- mittelalterl. Erdkenntn.</p> <p>- Entdeckungen und Reisen erweitern die Erdkenntnis</p> <p>- Erdkenntnis des Col.</p> <p>- geogr. Anschauungen seiner Zeitgenossen</p> <p>- Die Entdeckung Amerikas</p> <p>- Motive politische Inbesitznahme wirtschaftl. Gewinn Idee der Missionierung</p>	<p><u>Häusl. Vorber.</u> in Gruppen:</p> <p>- Las Casas Francisco, über die Erdkenntnis des Columbus, in Wittmütz, S. 15f.</p> <p>- Toscanelli an Martinz, ebd. S. 16f.</p> <p>- Col. am spanischen Hof, ebd. S. 17</p> <p>- Entdeckung und Inbesitznahme Amerikas, ebd. S. 19, - oder: PWK I, 3, S. 8 f.</p> <p><u>U-Verlauf:</u> <u>Lehrervortrag:</u> Die Erdkenntnis des Mittelalters (Nach Krieger IV, S. 9ff) oder: mittelalterl. Karte mit Erl. im U.-Gespräch</p> <p>+ <u>Lektüre mit Interpretation:</u></p> <p>1. Bulle Alex. VI. (1. und letzter Abschnitt in PWK I, 3 S. 9</p> <p>2. Tagebuch des COL. ebd. S. 8 (oder Wittmütz, S. 19</p> <p>3. Kgl. Verordnung über Auswanderung, Wittmütz S. 20</p> <p>+ Auswertung der häusl. Vorber.</p>	<p>mdl.: mittelalterl. und neuztl. Erdkenntnis darstellen</p>

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<p>Kenntnis wichtiger Auffassungen Machiavellis vom Staat</p> <p>Fähigkeit, die Überlegungen Machiavellis als radikale Konsequenz des neuen menschlichen Selbstverständnisses zu begreifen</p> <p>Erkennen, daß sich auch im politischen Bereich der Mensch an der Wirklichkeit dieser Welt orientierte eigene Normen setzt</p> <p>Erkennen, daß die Staatsidee Machiavellis von seinem pessimistischen Menschenbild bestimmt ist</p> <p>Erkennen, daß diese Idee nicht religiös oder metaphysisch begründet ist, sondern daß sein Staat einen Machtapparat darstellt, dessen sich der Fürst ohne Skrupel bedienen soll zum Nutzen des Ganzen</p> <p>Einsicht in die Bedeutung Machiavellis für die italienische Staatenwelt des 16. Jhdts.</p> <p>Fähigkeit, anhand vorgelegter Textauszüge sich mit einzelnen Gedanken Machiavellis kritisch auseinandersetzen zu können,</p> <p>-über das Verhältnis von Politik und Moral diskutieren zu können</p>	<p>7. Std.: Staatsauffassungen der frühen Neuzeit (Machiavelli)</p> <p>1. Die Auffassungen Machiavellis</p> <p>2. Machiavelli-Kritik</p>	<p><u>Häusliche Vorber.:</u></p> <p>Machiavelli-Texte in: Fitzek I, S.84 ff. oder: Wittmütz, S. 7 f. oder Denker über Staat und Politik S. 24 ff.</p> <p><u>U-Verfahren:</u> Diskussion mit Sammeln der Ergebnisse</p> <p><u>Lektüre von</u> Texten in Wittmütz S. 9 f. oder in Nitzschke S. 21 ff (in Auswahl)</p>	<p><u>mdl. Überprfg.:</u> die wesentlichsten Gedanken Machiavellis wiedergeben und evtl. mit anderen Auffassungen vergleichen lassen</p>

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
Wissen, daß die Begriffe "Humanismus" und "Renaissance" Epochenbegriffe sind	B. Std.: Humanismus und Renaissance als Epochenbegriffe	<u>Häusl. Vorber.:</u> Begriffsbestimmung nach einem Lexikon	
Fähigkeit, die Begriffe mit Hilfe eines Lexikons zu erklären, und Bereitschaft, diese Erklärung als vorläufig zu begreifen	- Begriffserläuterung nach Lexika		
Einsicht, daß auch in der Wissenschaft die Beschreibung der Begriffe unterschiedlich ist	- Problematisierung anhand wissenschaftl. Texte	Kurzreferate nach Texten in Nitzschke S. 12-20 u. 27-19 (Auswahl)- oder in G 1, S. 273 ff	
Erkennen, daß beide Begriffe ineinander übergehende Geistesbewegungen benennen, die nicht in eine starre Zeitbegrenzung einzuordnen sind			
Erkennen, daß diese Bewegungen langsam und unmerklich gewachsen sind und vornehmlich auf den Gebieten der Geisteswissenschaften, der Dichtung und der bildenden Kunst überragende Leistungen hervorgebracht haben	- Versuch einer Differenzierung	Rückgriff auf Std. 3 und 4 (als Wdh)	
Einsicht, daß 'Renaissance' der Übergreifende, die gesamte Epoche des Spätmittelalters und der frühen Neuzeit beschreibende Begriff ist, während 'Humanismus' nur einen Teilaspekt der Epoche umfaßt			
Erkennen, daß typische Vertreter dieser Epoche die eigene Zeit als Blütezeit der Künste und Wissenschaft verstanden, während sie das MA als "dumpfe, finstere, unerleuchtete" Zeit ansahen (Rabelais)			
Erkennen, daß das Ideal des allseitig gebildeten Menschen - uomo universale - angestrebt wurde	Betrachtung einer Renaissancepersönlichkeit (z.B. Max. I oder Lorenzo oder Leonardo oder ...)	<u>Lektüre</u> von Texten: etwa: Quellenhefte 4, S. 10 u. Guggenbühl III, S. 30 ff (Maximilian I.) oder Guggenbühl II, S. 289 ff. (Lorenzo "il Magnifico")	mdl. Überprfg.: aus wissenschaftl. Texten über die Renaiss. gegensätzl. oder abweichende Auffassungen herausstellen

Literaturverzeichnis zum Themenkreis 41 Quellensammlungen und Lehrbücher

- 1 Bilder aus der Weltgeschichte, Heft 6/7, Diesterweg Nr 7206
- 2 de Buhr (Hsg.) Sozialgefüge und Wirtschaft des MA am Beispiel der Stadt, Hirschgraben, 1973 (s. auch Beiheft)
- 3 Dickmann (Hsg) Geschichte in Quellen, Bd. 3, München 1966
- 4 Fragen an die Geschichte, Bd. 2, Hirschgraben o.J. (1975?)
- 5 Fitzek Staatsanschauungen im Wandel der Jahrhunderte, I, Schöningh 1966
- 6 Geschichtl. Weltkunde, Bd. 1 und 2, Diesterweg 1974, 1975
- 7 Geschichtl. Quellenhefte, 4, Renaiss. und Humanismus, Diesterweg 1966
- 8 Grundzüge der Geschichte, Quellenband I, Diesterweg
- 9 Guggenbühl (Hsg.) Quellen zur allgemeinen Geschichte II und III, Zürich 1954
- 10 Krieger (Hsg.) Handbuch des Geschichtsunterrichts, Bd. III u. IV, Diesterweg 1972
- 11 Pol. Weltkunde I, 3, Klett 1973 (s. auch Lehrerheft)
- 12 Nitzschke Umstrittene Probleme der neueren Geschichte, Schöningh, 1967
- 13 Schwarz u.a. (Hsg) Denken über Staat und Politik, Hirschgraben, 1971
- 14 Wittmütz Politische und soziale Wandlungen am Beginn der Neuzeit, Hirschgraben, Nr. 5914 (s. a. Beiheft)
- 15 Zeiten und Menschen, G 1, Schöningh, 1970 (s.a. Lehrerhandbuch dazu)

2 Darstellungen

- 1 Andreas W. Deutschland vor der Reformation, Berlin 1972
- 2 Burckhardt J. Die Kultur der Renaissance in Italien, Kröner Tb 53, Stuttgart 1958
- 3 Burdach K. Vom Mittelalter zur Reformation
- 4 Fischer Weltgeschichte 12, Die Grundlagen der modernen Welt, Ffm, 1967
- 5 Freyer Hans Weltgeschichte Europas, Wiesbaden, 1948
- 6 Huizinga J. Herbst des Mittelalters, Stuttg. 1969
- 7 Schieder Th. Handbuch der europäischen Geschichte, Bd. 3, Stuttg. 1971

Allgemeine Lernziele :

- Erkenntnis, daß mit der Frz. Revolution verstärkt ideologische Konzeptionen Einfluß auf die Politik gewinnen.
- Erkenntnis, daß der geistige Impuls hierzu sich aus der Emanzipation des Individuums in der Aufklärung ergibt.
- Erkenntnis, daß die ideologischen Konzeptionen durch Politisierung u. Dynamisierung breiterer Volksschichten zu geschichtsbildenden Faktoren werden.
- Erkenntnis, daß die Geschichte der 1. Hälfte des 19. Jhdts geprägt ist durch das dialektische Wechselverhältnis von Versuchen der Durchsetzung revolutionärer Ideologie u. reaktiven Abwehrmaßnahmen.
- Erkenntnis, daß sich hierbei 2 bis heute nachwirkende Ordnungskonzeptionen ausbilden: Liberalismus u. Konservatismus
- Erkenntnis, daß die Geschichte von Liberalismus u. Konservatismus nicht identisch ist mit der Geschichte ihrer damals entstehenden Parteien.
- Erkenntnis, daß die Parteien schon bald aus Weltanschauungsparteien zu Vertreterinnen von Gruppeninteressen werden u. z. T. ihre ideologische Akzentuierung ändern.
- Erkenntnis, daß Liberalismus u. Konservatismus als ideologische Ordnungsvorstellungen, als Haltungen u. Verhaltensweisen zu verstehen sind.
- Erkenntnis, daß zu ihrer Erfassung auch eine Analyse der kulturellen u. publizistischen Äußerungen sowie der Strukturdaten der Gesellschaft der Zeit erforderlich ist.
- Erkenntnis, daß zu der ideologischen u. parteigeschichtlichen Betrachtungsweise eine Betrachtung von Liberalismus u. Konservatismus als sozialen Prozesses treten muß.
- Erkenntnis, daß die Entwicklung des Verhältnisses von Liberalismus u. Konservatismus im 19. Jhd. von grundlegender Bedeutung für die Geschichte des 20. Jhdts ist.
- Erkenntnis, daß aus der Defizienz von Liberalismus u. Konservatismus die Bewegung des Sozialismus erwuchs.
- Erkenntnis der politischen Wirksamkeit von Ideologien u. ihrer sozio-politischen Bedingtheit u. Begrenztheit.
- Fähigkeit, die Relativität von Ideologien zu erkennen.

Themenkreis 5.1 : Der Liberalismus

LERNZIELE	LERNINHALTE	UNTERRICHTSVERFAHREN	LERNZIELKONTROLLEN
<p>Erkenntnis des Liberalis. als einer umfassenden menschl. Verhaltens- u. Ordnungskonzeption</p> <p>Wissen, daß d. Lib. d. 19. Jhdts seinen Ursprung nimmt in den Emanzipationsbewegungen von Renaissance u. Aufklärung.</p> <p>Erkennen, daß diese in der Vernunft den Kern des Menschen sahen.</p> <p>Erkenntnis, daß in dem rationalist. Menschenbild die Aufforderung zu rationalen Verhalten mitgesetzt ist, dh. zu Kritik u. Eigenaktivität des Individuums</p> <p>Erkenntnis, daß sich diese Forderung auf alle Bereiche des menschl. Lebens erstreckt.</p> <p>Erkenntnis, daß sie im geistig-kulturellen Bereich indiv. Freiheit u. Toleranz fordert, im sozio-ökonomischen Bereich zum Wirtschaftsliberalismus führt.</p> <p>Erkenntnis, daß sich aus dem Ansatz der Vernünftigkeit des Menschen Optimismus u. Fortschrittsglauben ergeben.</p> <p>Erkenntnis, daß mit dem rationalen Ansatz alle irrationalen religiösen, traditionalistischen Ordnungsbegründungen abgelehnt werden.</p> <p>Erkenntnis, daß aus der Vernünftigkeit des Menschen Freiheit und Gleichheit gefolgert werden.</p>	<p><u>Die theoretische Konzeption des Liberalismus (2 Stdn)</u></p> <p><u>Das Menschenbild der Aufklärung</u></p> <p><u>Die Forderungen der Aufklärung im geistig-kulturellen, wirtschaftlichen, gesellschaftlichen Bereich</u></p> <p><u>Die Staatsauffassung der Aufklärung</u></p>	<p><u>Häusliche Vorbereitung:</u> Wiederholung: Locke JS-Unabhängigkeitserklärung, Wirtschaftsliberalismus (vgl. CuLp 11/2, 12/1)</p> <p><u>Textvorbereitung:</u> Kant: Was ist A.?(in fast allen Lesebüchern zB. Bender 7,91) Humboldt (Fitzek III, 23)</p> <p><u>Unterrichtsverlauf:</u> Textauswertung Systematisierung in fragend entwickelnder Methode Tafelanschrift</p> <p>wiederholendes Unterrichtsgespräch</p>	

LERNZIELE	LERNINHALTE	UNTERRICHTSVERFAHREN	LERNZIELKONTROLLEN
<p>Erkenntnis, daß die staatliche Ordnung gegründet wird auf Volkssouveränität u. Staatsvertrag (mit Widerstandsrecht)</p> <p>Erkenntnis, daß der Staatszweck rational ausgerichtet wird auf Garantie u. Schutz der Rechte des einzelnen.</p> <p>Erkenntnis, daß das Wohl des einzelnen als abhängig von Privateigentum gesehen wird.</p> <p>Erkenntnis, daß zum Schutz des einzelnen staatliche Macht begrenzt und kontrolliert werden muß.</p> <p>Wissen, daß hierzu das Organisationsprinzip Gewaltenteilung dienen soll.</p>			<p>Mündliche Darstellung der Staatsauffassung der Aufklärung</p>
<p>Einsicht in die konstitutiven Ideen des Liberalismus:</p> <ul style="list-style-type: none"> die Idee der Menschenrechte die Idee des Rechts die Idee der verantwortlichen Regierung die Idee der demokratischen Mitbestimmung <p>Erkenntnis der politischen Hauptwerte des Liberalismus: Freiheit Eigentum Mitbestimmung</p> <p>Einsicht in das Spannungsverhältnis von Freiheit u. demokratischer Gleichheit</p> <p>Kenntnis der konkreten politischen Einzelforderungen des Liberalismus</p> <p>Erkenntnis, daß die Leitideen des Liberalismus in modifizierter Form zur selbstverständlichen Grundlage gegenwärtiger demokratischer Staatlichkeit geworden sind</p>	<p>2) <u>Die politischen Leitideen des Liberalismus</u></p> <p>(vgl. Pol. i. 20. Jhdt)</p> <ul style="list-style-type: none"> Idee der Menschenrechte Idee des Rechts Idee der verantwortlichen Regierung Idee der demokratischen Mitbestimmung 	<p><u>Häusliche Vorbereitung:</u> Vorbereitung von Texten in arbeitsteiligem Verfahren: Pfizer: d. Lib. (Wgesch i. A. II. 198; G2, 220; Pol u. Ges. I, 52) Rotteck (Fitzek III, 33; Pol u. Ges. I, 52; Wgesch i. A. II, 197) Dahlmann (Fitzek III, 37)</p> <p><u>Unterrichtsverlauf:</u> Straffes Unterrichtsgespräch unter Verwendung knapper Textauszüge</p>	<p>Mündliche Darstellung der politischen Leitideen des Liberalismus</p>

LERNZIELE	LERNINHALTE	UNTERRICHTSVERFAHREN	LERNZIELKONTROLLEN
<p>Kenntnis der Versuche, die revolutionären liberalen Forderungen gegen das Restaurationssystem durchzusetzen, Kenntnis konkreter Forderungen des Liberalismus: pers. Freiheit, Pressfreiheit, Versammlungsfreiheit, Öffentlichkeit der Gerichte, Verfassungen, Parlamentswahlen, Volksbewaffnung....</p>	<p><u>Der Liberalismus als politische Kraft (3 Stdn):</u> 3) <u>Versuche der Durchsetzung der liberalen Forderungen 1815-1848:</u> zB.: Wartburgfest Hambacher Fest Göttinger Sieben</p>	<p><u>Häusliche Vorbereitung:</u> Informierung anhand des dtv-Atlas bzw. Lehrbuch Lektüre von Texten in arbeitsteiligem Verfahren: a) Burschenschaftsstatut (Diesterw. Gesch. Quh. 8 Nr. 6) b) Siebenpfeifer-Rede (Krieger IV, 266; Grdr. II, 67) c) Gött. Protest (=M2) <u>Unterrichtsverlauf:</u> Zusammenstellen der Ergebnisse in fragend-entwickelnder Methode unter Verwendung von Textauszügen</p>	<p>Mündl. Darstellung der Kampf um die Durchsetzung liberaler Forderungen</p>
<p>Erkenntnis der 48er Revolution als Höhe-u. Wendepunkt des liberalen Kampfes. Erkenntnis, daß die liberalen Freiheitsforderungen verbunden waren mit der Forderung nach nationaler Einheit. Kenntnis der liberalen Leistungen der Paulskirche.</p>	<p>4) die 48er Revolution</p>	<p><u>Häusliche Vorbereitung:</u> Informierung anhand dtv-Atlas bzw. Lehrbuch Textlektüre: zB.: Grundrechte (Pol. u. Ges. I, 64) Wahlrecht (Wgesch. i. A II, 199) <u>Unterrichtsverlauf:</u> Zusammenstellen der Ergebnisse</p>	<p>Mündl. Darstellung der 48er Rev. als Höhepkts lib. Kampfes</p>
<p>Kenntnis des Scheiterns des freiheitlichen Liberalismus der Paulsk. Erkenntnis der Gründe für dieses Scheitern: die Machtlosigkeit gegenüber den alten Mächten, die</p>	<p>5) <u>Der Umschlag des freiheitlichen Liberalismus in einen resignativen Machtrealismus:</u> zB.: d. 48er Revolution</p>	<p><u>Häusliche Vorbereitung:</u> Lektüre von Texten: Malmö (Bildr a. d. Wgesch. 11, 80) Ende d. Paulsk.: Körner (aaO, 84) Feuerbach (=M3)</p>	<p></p>

LERNZIELE	LERNINHALTE	UNTERRICHTSVERFAHREN	LERNZIELKONTROLLEN
<p>Erkenntnis der Gründe für die Entfaltung des Liberalismus:</p> <ul style="list-style-type: none"> -soz.:der Aufstieg des Bürgertums seit dem Spätmittelalter -wirtsch.:die Entstehung der modernen kapitalistischen Wirtschaft -polit:die Ausbildung des modernen Staates im Absolutismus mit seiner Gesellschaftsnivellierung -geistig:die allgemeine Säkularisierung des Lebens seit dem Spätmittelalter -situativ:die Vorbilder England, USA,Frz.Revolution. <p>Erkenntnis,daß dem Liberalismus durch die Kopplung mit dem Problem der nationalen Einigung seine Ohnmacht gegenüber den europäischen Großmächten u.den autoritären, reaktiven Mächten bewußt wurde.</p> <p>Erkenntnis,daß der Liberalismus sich infolgedessen der Notwendigkeit, einer Machtpolitik unterwerfen zu müssen,glaubte.</p> <p>Erkenntnis,daß das liberale Bürgertum aus Sorge um seine Freiheit u.seinen Besitz in der revolutionären Massenbewegung der Arbeiter eine Gefahr sah.</p> <p>Erkenntnis,daß es sich aus Angst vor der Pöbelherrschaft den reaktionären Machthabern anschloß.</p>	<p><u>Die Problematik des Liberalismus(2 Stdn):</u></p> <p><u>6)Gründe für Aufstieg und Scheitern des Liberalismus</u></p>	<p>Freies Unterrichtsgespräch</p>	<p>Mündl.Darstellung der Gründe für Aufstieg und Scheitern des Liberalismus</p>

LERNZIELE	LERNINHALTE	UNTERRICHTSVERFAHREN	LERNZIELKONTI
<p>Erkenntnis, daß durch den Liberalismus der einzelne vielfältig aktiviert wurde.</p> <p>Erkenntnis des gewaltigen Aufschwungs, den der Liberalismus u.a. in der Wirtschaft bewirkte.</p> <p>Erkenntnis, daß durch die publizistische Tätigkeit der Liberalen eine stärkere Politisierung der Öffentlichkeit bewirkt wurde.</p> <p>Erkenntnis, daß die liberalen Forderungen auch von den reaktionären Regierungen z.T. aufgenommen werden mußten u. eine langsame Demokratisierung von Staat u. Gesellschaft herbeiführten.</p> <p>Erkenntnis, daß dieser Prozeß bis heute nicht abgeschlossen ist.</p> <p>Einsicht in die Problematik von bloßem Rationalismus u. Optimismus.</p> <p>Einsicht in die Problematik eines überbetonten Individualismus.</p> <p>Einsicht in die Problematik des Privateigentums.</p> <p>Einsicht in die Problematik der Ausbalancierung gesellschaftlicher Interessengegensätze.</p>	<p>7) <u>Leistungen und Problematik des Liberalismus</u></p>	<p><u>Häusliche Vorbereitung:</u> <u>Vorbereitung von Texten:</u> Pfitzer (aa0, s. 2. Std) Marx (Thomas: Marxismus I Nr. 53; = Kletts Quhft Nr. 4265) Kühnl u. Kofler (in Pietzcker Nr. 5+6)</p> <p><u>Unterrichtsverlauf:</u> Systematisierende Diskussion</p>	<p>Mündl. Darstg von Leistung Problematik Liberalismus</p>

46
Literaturverzeichnis zu den Themenkreisen 5.1 und 5.3

(Zeitausfertigung)

Allgemeines:

Lexika:

- L1 Fuchs/Raab: dtv-Wörterbuch zur Geschichte, München 1972
- L2 Görlitz A.: Handlexikon zur Politikwissenschaft I, Hamburg 1973
- L3 Grundbegriffe der Geschichte (herausgegeben vom Europarat...) Gütersloh 1964
- L4 Kernig C.D.: Marxismus im Systemvergleich, Geschichte Band 2 und 3 Freiburg im Breisgau 1974
- L5 Kleines politisches Wörterbuch, Berlin (Ost) 1973

Lehrbücher:

- L6 Geschichte 7 und 8, Berlin (Ost) 1971
- L7 Geschichtliche Weltkunde II, Diesterweg 3312, Frankfurt am Main 1975
- L8 Grundriß der Geschichte, zweibändige Ausgabe, Band II, Klett 4122 Stuttgart, dritte Auflage 1971
- L9 Politik im 20. Jahrhundert, Westermann 15 0994, Braunschweig, vierte Auflage 1974
- L10 Politik und Gesellschaft, Band I, Hirschgraben 591, Frankfurt am Main vierte Auflage 1974
- L11 (Schultes): Geschichte, = Fischerkolleg 10, Frankfurt 1963
- L12 Zeiten und Menschen G2, Schöningh 34 822 Paderborn 1970

Quellen:

- L13 Bilder aus der Weltgeschichte:
 - Heft 11: Die nationale und die Industrielle Revolution Diesterweg 7211, Frankfurt am Main, dritte Auflage 1966
 - Heft 12: Nationalstaaten und Weltmächte Diesterweg 7212, Frankfurt am Main, dritte Auflage 1966
- L14 Deutsche Sozialgeschichte
 - Band I: 1815-1870 (Pöls), München 1973
 - Band II: 1870-1914 (Ritter/Kocka), München 1974
- L15 Diesterwegs geschichtliche Quellenhefte
 - Heft 8: Das Zeitalter der Restauration und des Liberalismus Nr. 7348, Frankfurt am Main, dritte Auflage 1963
 - Heft 9: Nationalismus und Demokratie im Werden Nr. 7349, Frankfurt am Main, fünfte Auflage 1965
- L16 Fitzek, A.: Staatsanschauungen im Wandel der Zeiten, III Schöningh 3632, Paderborn, dritte Auflage 1965
- L17 Gablentz, O.v.: Die politischen Theorien, III, Köln, dritte Auflage 1967
- L18 Grundzüge der Geschichte, Oberstufe, Quellenband II, Diesterweg 7377 Frankfurt am Main, vierte Auflage 1970
- L19 Hohorst/Kocka/Ritter: Sozialgeschichtliches Arbeitsbuch, München 1975
- L20 Klein T.: 1848, der Vorkampf deutscher Einheit, Leipzig 1914
- L21 Kleinknecht/Krieger: Handbuch des Geschichtsunterrichts, Band IV und V, Diesterweg 7333/4, Frankfurt am Main, zweite Auflage 1963 und 1965
- L22 Obermann K.: Flugblätter der Revolution 1848/9, München 1972
- L23 Pietzcker F.: Deutsches Bürgertum im 19. Jahrhundert, Diesterweg Materialien zur Gemeinschaftskunde 7549, Frankfurt 1973
- L24 Pross H.: Dokumente zur deutschen Politik 1806-1870, Frankfurt 1963 Die Zerstörung der deutschen Politik 1871-1933, Frankfurt am Main 1959
- L25 Ritter G.A.: Das deutsche Kaiserreich 1871-1914, ein historisches Lesebuch, Göttingen 1975
- L26 Schlunbohm J.: Der Verfassungskonflikt in Preußen 1862-66 Göttingen 1970
- L27 Schwartz...: Denker über Staat und Politik, Hirschgraben 595 Frankfurt am Main 1966
- L28 Seifert H.: Die deutsche Frage 1848/9, Klett's Quellenhefte 4201 Stuttgart ohne Jahr!

- L29 Siebert F.: Von Frankfurt nach Bonn, 100 Jahre deutsche Verfassungen
Diesterweg 7361, Frankfurt am Main, achte Auflage 1966
- L30 Weltgeschichte im Aufriß, Neuausgabe Band II, Diesterweg 7379,
Frankfurt am Main 1974

Literatur:

- L31 Böhme H.: Deutschlands Weg zur Großmacht, Köln, dritte Auflage 1974
- L32 Böhme H.: Probleme der Reichsgründungszeit, Köln 1968
- L33 Fischer Weltgeschichte
26: Bergeron...: das Zeitalter der europäischen Revolutionen
Frankfurt am Main 1969
27: Palmade : das bürgerliche Zeitalter, Frankfurt 1974
- L34 Gebhardt J.: Die Revolution des Geistes, München 1968
- L35 Habermas J.: Strukturwandel der Öffentlichkeit, Neuwied, fünfte
Auflage 1971
- L36 Lamann/Hermand: Epochen deutscher Kultur, Band I: Gründerzeit
München, zweite Auflage 1974
- L37 Huber E.R.: Deutsche Verfassungsgeschichte seit 1789, Stuttgart 1957
mit den dazugehörigen "Dokumente(n) zur deutschen Ver-
fassungsgeschichte"
- L38 Kress/Senghaas: Politikwissenschaft, Frankfurt am Main 1972
- L39 Menschenwürdige Gesellschaft, Ordnungsvorstellungen der Sozialisten,
Liberalen und Christlichen Demokraten, München 1969
- L40 Neumann Fr.: Politische Theorien und Ideologien, Baden-Baden 1975
- L41 Olzog G.: Die politischen Parteien, München, sechste Auflage 1970
- L42 Plessner H.: Die verspätete Nation, Frankfurt am Main 1974
- L43 Rosenberg A.: Demokratie und Sozialismus, 1937
- L44 Schieder Th.: Handbuch der europäischen Geschichte, Band VI, Stuttgart
1968
- L45 Schnabel Fr.: Deutsche Geschichte im 19. Jahrhundert, Band II,
Freiburg im Breisgau, zweite Auflage 1949
- L46 Schoeps H.J.: Zeitgeist im Wandel, Band I: Das wilhelminische Zeitalter
Stuttgart 1967
- L47 Stadelmann R.: Soziale und politische Geschichte der Revolution von
1848, Darmstadt, zweite Auflage 1962
- L48 Stein L.v.: Geschichte der sozialen Bewegung in Frankreich...
Reprint Darmstadt 1959
- L49 Tormin W.: Geschichte der deutschen Parteien seit 1848, Stuttgart
zweite Auflage 1967
- L50 Vossler O.: Die Revolution von 1848 in Deutschland Frankfurt am Main
zweite Auflage 1969
- L51 Wehler H.U.: Das deutsche Kaiserreich 1871-1914, Göttingen 1973

Zum Liberalismus:

Quellen:

- L52 Freund M.: Der Liberalismus, Stuttgart 1965

Literatur:

- L53 Flach K.H.: Noch eine Chance für den Liberalismus?, Frankfurt am Main
1971
- L54 Geschichte des deutschen Liberalismus (Fr. Naumann-Stiftung), Köln 1966
- L55 Marcuse H.: Der Kampf gegen den Liberalismus in der totalitären
Staatsauffassung (in: Edition Suhrkamp 101) Frankfurt am
Main, sechste Auflage 1968
- L56 Meinecke Fr.: Weltbürgertum und Nationalstaat, München, sechste Auflage
1922
- L57 Ruggiero G.: Geschichte des Liberalismus in Europa, Reprint Aalen 1964
- L58 Schur R.: Zur Geschichte der Erklärung der Menschenrechte,
Darmstadt 1964
- L59 Strzelewicz W.: Der Kampf um die Menschenrechte, Frankfurt am Main
dritte Auflage 1971
- L60 Was heißt "liberal"?, Basel 1969
- L61 Wolf R.P.: Das Elend des Liberalismus, Frankfurt am Main 1969

Fortsetzung siehe "Konzeptionen" (S.3)!

46,2

Fries beim
Wartburg-
fest
(aus H. Pross:
Dokumente
zur deutschen
Politik
1806-1870
S. 107)
Frankfurt
1963

Wie gilt's uns nun diesen Dienst? Lasset Euch sagen:
M1 Deutsche Jünglinge! Ihr stehet auf dem freiesten Boden der Deutschen!
Dasselbe Fürstenhaus, welches Luthern einst auf der Wartburg schützte, als er Deutsche deutsch die heilige Wahrheit lehrte, schützte uns Fürstentreue, deutsches Fürstenwort. Kehret wieder zu den Eurigen und sagt: Ihr waret im Lande deutscher Volksfreiheit, deutscher Gedankenfreiheit!
Hier wirken entfesselnd Volks- und Fürstenwille!
Hier ist die Rede frei über jede öffentliche Angelegenheit!
Hier erkennen Fürst und Volk Volkssache und Regierungssache als öffentliche Angelegenheit an!
Hier sorgen Fürst und Volk, daß deutsches Gesetz und Recht besser geordnet werde!
Hier lasten keine stehenden Truppen!
Ein kleines Land zeigt Euch die Ziele!
Aber alle deutschen Fürsten haben dasselbe Wort gegeben.
Ihr Jünglinge! Ihr stehet am Scheideweg, wählet zum Guten! Jünglingsleben ist dem lautersten Dienst des Geistes der Wahrheit geweiht; von da aus soll er ausgegossen werden über die Zukunft unseres Volkes! Jünglinge! Was des Jünglings Herz erkor, dem wird treu bleiben der Mann! Jünglinge! Was des Jünglings Mund beschwor, dem soll treu bleiben der Mann!

Nr. 60. Protest-Schreiben der Göttinger Sieben
an das Universitäts-Kuratorium

vom 18. November 1837

(Dahlmann, Zur Verständigung, 1838)

Die unterthänigst Unterzeichneten fühlen sich in ihrem Gewissen gedrungen, über den Inhalt des Königl. Patents vom 1. d. M. ihre ehrerbietige Erklärung vor dem hohen Universitäts-Curatorium niederzulegen.

Die Unterzeichneten können sich bei aller schuldigen Ehrfurcht vor dem Königlichen Wort in ihrem Gewissen nicht davon überzeugen, daß das Staatsgrundgesetz um deßhalb rechtswidrig errichtet, mithin ungültig sei, weil der Höchstselige König nicht den ganzen Inhalt desselben auf Vertrag gegründet, sondern bei seiner Verkündigung einige Anträge der allgemeinen Ständeversammlung ungenehmigt gelassen und einige Abänderungen hinzugefügt hat, ohne daß diese zuvor den allgemeinen Ständen mitgetheilt und von ihnen genehmigt wären. Denn dieser Vorwurf der Ungültigkeit würde nach der anerkannten Rechtsregel, daß das Gültige nicht durch das Ungültige vernichtet wird, denn doch immer nur diese einzelnen Punkte, die nach ihrem Inhalte durchaus nicht das Ganze bedingen, treffen, keineswegs das ganze Staatsgrundgesetz. Derselbe Fall aber würde eintreten, wenn im Staatsgrundgesetze Rechte der Agnaten verletzt wären; denn der Grundsatz, daß eine jede Veränderung in der Staatsverfassung der agnatischen Einwilligung unterworfen sei, würde nicht ohne die größte Gefährdung der Königlichen Rechte aufgestellt werden können. Was endlich die dem Staatsgrundgesetze zur Last gelegte Verletzung wesentlicher Königlicher Rechte angeht, so bleibt den unterthänigst Unterzeichneten in Bezug auf diese schwerste, aber gänzlich unentwickelt gebliebene Anklage nichts anders übrig, als daran zu erinnern, daß das Königliche Publikationspatent vom 26. September 1833 sich gerade die Sicherstellung der landesherrlichen Rechte ausdrücklich zum Ziele nimmt, daß die deutsche Bundesversammlung, welche gleichzeitig mit den ständischen Verhandlungen über das Staatsgrundgesetz eine Commission gerade zu demselben Ziele aufstellte, keine Rüge der Art jemals ausgesprochen hat, daß vielmehr das Staatsgrundgesetz dieses Königreichs in ganz Deutschland das Lob weiser Mäßigung und Umsicht gefunden hat. Wenn daher die unterthänigst Unterzeichneten sich nach ernster Erwägung der Wichtigkeit des Falles nicht anders überzeugen können, als daß das Staatsgrundgesetz seiner Errichtung und seinem Inhalte nach gültig sei, so können sie auch, ohne ihr Gewissen zu verletzen, es nicht stillschweigend geschehen lassen, daß dasselbe ohne weitere Untersuchung und Vertheidigung von Seiten der Berechtigten, allein auf dem Wege der Macht zu Grunde gehe. Ihre unabweisliche Pflicht vielmehr bleibt, wie sie hiemit thun, offen zu erklären, daß sie sich durch ihren auf das Staatsgrundgesetz geleisteten Eid fortwährend verpflichtet halten müssen, und daher weder an der Wahl eines Deputirten zu einer auf andern Grundlagen als denen des Staatsgrundgesetzes berufenen allgemeinen Ständeversammlung Theil nehmen, noch die Wahl annehmen, noch endlich eine Ständeversammlung, die im Widerspruche mit den Bestimmungen des Staatsgrundgesetzes zusammentritt, als rechtmäßig bestehend anerkennen dürfen.

Wenn die ehrerbietigst unterzeichneten Mitglieder der Landesuniversität hier als Einzelne auftreten, so geschieht es nicht, weil sie an der Gleichmäßigkeit der Ueberzeugung ihrer Collegen zweifeln, sondern weil sie so früh als möglich sich vor den Conflicten sicher zu stellen wünschen, welche jede nächste Stunde bringen kann. Sie sind sich bewußt, bei treuer Wahrung ihres amtlichen Berufs die studierende Jugend stets vor politischen Extremen gewarnt, und, so viel an ihnen lag, in der Anhänglichkeit an ihre Landesregierung befestigt zu haben. Allein das ganze Gelingen ihrer Wirksamkeit beruht nicht sicherer auf dem wissenschaftlichen Werthe ihrer Lehren, als auf ihrer persönlichen Unbescholtenheit. Sobald sie vor der studierenden Jugend als Männer erscheinen, die mit ihren Eiden ein leichtfertiges Spiel treiben, eben sobald ist der Segen ihrer Wirksamkeit dahin. Und was würde Sr. Majestät dem Könige der Eid unserer Treue und Huldigung bedeuten, wenn er von Solchen ausginge, die eben erst ihre eidliche Versicherung freventlich verletzt haben?

Göttingen, den 18. November 1837.

F. C. Dahlmann, E. Albrecht, Jakob Grimm, Wilhelm Grimm.

(aus E. R. Heber: Dok.

GE - 122 - 0276 - S. A.

Henriette Feuerbach an Sophie Heydenreich.
Freiburg, Sonntag (Juli) 1849.

M3 Die Preußen sind eingerückt, Gott weiß es, in diesem Moment ein Rettungengel. Es ist soweit gekommen, daß ich fast vor Freuden weinen mußte, als wir die ersten Vorposten passierten. Sie betragen sich sehr human und zeigen großes Mitleid gegen unser armes Volkshier, das so planlos und unverantwortlich ins Feuer geführt, doch so brav sei.

Wie es hier in der letzten Zeit zugeht, läßt sich mit so wenig Worten, als ein Brief enthalten kann, nicht beschreiben, auch gibt es keine Worte, um diese Zustände auszudrücken. — Die eigentliche Retirade sah ich nicht, was man davon erzählt, grenzt ans Fabelhafte. — Das Elend, die Verzweiflung der armen Schlachtopfer, die zwischen ihren eignen Henkern und dem Feind standen, war grenzenlos, sie wälzten sich buchstäblich auf den Straßen aus völliger Trost- und Hilflosigkeit, halb verhungert, in Lumpen, mit halben Kleidern, auf dem Schlachtfeld erbeutet, drangen sie in die Häuser, die alle Tag und Nacht offen stehen mußten. — Die Fremdenlegion war das schrecklichste Schauspiel. Man hat sie gekleidet, mit Wäsche und Kleidungs- mitteln versehen, was jedes einzelne Haus nur vermochte, um die Plünderung zu verhüten. — Jetzt sind sie im Gebirg zerstreut, und einzelne Raubzüge verkünden ihre Spur. — Die barbarische Roheit und der Terrorismus, welche unter unserer provisorischen Regierung herrschen, läßt nichts zu hoffen und zu wünschen übrig. — Der preußische Belagerungszustand, in dem wir jetzt leben, hat uns eine so übergroße Freiheit zurückgegeben, daß wir gar nicht wissen, wie uns dabei benehmen. Man braucht nun nicht mehr zu zittern vor Gewalttätigkeit an Leben und Eigentum. Die Personen, die man verhaften will, werden nicht mehr mit Stricken ins Gefängnis geschleppt, und achtzehnjährige schwächliche Kinder dürfen zu Hause sitzen und brauchen nicht mehr, unter dem 36 Pfund schweren Gewehr einherzuschwanken.

(aus: Tim Keeser: 1848, der Vorkampf..., Leipzig 1914, 447)

M4

Recht geht vor Macht

In der Sitzung des preußischen Abgeordnetenhauses am 12. Juni 1865
Abgeordneter Dr. Jacoby (vom Platz):

„Ich hege vielmehr die Überzeugung — und das ist gerade das Kriterium, das unsere, die demokratische Partei von der Partei der Herren mir gegenüber prinzipiell scheidet —, die Überzeugung nämlich, daß Fragen des Rechts im Privatleben wie im Staatsleben — nun und nimmermehr durch Waffengewalt entschieden werden können, auch niemals, so lange die Weltgeschichte besteht, durch Waffengewalt entschieden worden sind. — Meine Herren! Wenn ich die Verwerfung des ganzen Budgets beantrage, so befinde ich mich vollkommen auf dem Boden des Rechts; denn es steht jedem Abgeordneten das Recht zu, den Etat zu bewilligen oder zu verwerfen. Ebenso sind die Bürger, die einer budgetlosen Regierung Steuern verweigern, in ihrem Rechte — der Regierung gegenüber. In dem einen wie in dem andern Falle handelt es sich also um ein Rechtsverhältnis, um eine Rechtsfrage. Der rechtlosen Macht habe ich nie das Wort geredet. Mögen andere die Verfassungsfrage für eine bloße Machtfrage halten und behaupten: Gewalt gehe vor Recht —, ich habe niemals in ähnlicher Weise mich ausgesprochen. Ich teile vielmehr die Ansicht des größten Politikers des Altertums, welcher der rechtlosen Gewalt ein für allemal ihr Urteil gesprochen. »Das furchtbarste der Übels, sagt er, »ist Ungerechtigkeit, die über Waffen gebietet.«

(aus H. Pross: Dokumente zur deutschen Politik 1806-1870, Frankfurt 1963, 277)

M5 Die politische Mattigkeit der Gebildeten (1904)

... Das, was wir heute überlegen, ist der Verlust, den alle Parteien und insbesondere die liberalen Parteien dadurch haben, daß die Bildung in den letzten Jahrzehnten sich von der aktiven Politik immer mehr zurückgezogen hat. Vor vierzig Jahren bestand eine Art geistiger Verband zwischen Bildung und Liberalismus. Der ist verloren worden, als Bismarcks Größe den Liberalismus zerdrückte. Die Mehrzahl der Gebildeten wurden Partei Bismarck, wenn man von einem unformulierbaren Verhältnis das Wort Partei brauchen kann. Sie glaubten an die Größe und Kraft des einen großen Mannes und verloren damit allen Sinn für eigene politische Einzelarbeit. Die Verachtung, mit der Bismarck gelegentlich die Berufspolitiker behandelte, wurde übernommen, als sei sie ein ewiges und allgemeingültiges Werturteil. Und als nun Bismarck außer Dienst gestellt wurde und als er dann starb, da übertrug sich das Verhältnis zu ihm nicht einfach auf Wilhelm II., sondern es blieb eine leere Stelle im Gedankenschatz des gebildeten Deutschen. Er hatte sich abgewöhnt, selber ein Herrschafts-

faktor sein zu wollen, und fand den Rückweg nicht zum politischen Wollen.

Was den Rückweg zur früheren politischen Mitwirkung besonders erschwerte, war gerade das Erbe der letzten Epoche Bismarckscher Wirksamkeit. Zölle und Sozialistengesetz schufen eine Lage, in der es dem Bildungsvertreter blutsauer wurde, sich in die Reihe der politischen Kämpfer zu stellen, denn durch die Zölle wurde der Streit um materielle Tagesvorteile sehr verschärft und durch das Sozialistengesetz wurde die Masse der Arbeiter für mindestens ein Menschenalter aller deutschen Staatsbürgerlichkeit entfremdet. Der politische Kampf wurde massiver und schwerer als er früher gewesen war. Wie idyllisch kommt uns das Parteileben im Anfang des Deutschen Reiches vor, damals wo das Agitieren noch nicht zur Berufstechnik geworden war! Es war damals ästhetisch leichter, politisch eifrig zu sein. Und da das ästhetische Empfinden einen bedeutenden Teil der höheren Bildungskultur ausmacht, so zogen sich die feiner Organisierten zurück und bewunderten zwar Bismarcks Größe, lernten aber nichts von ihm als Politiker. Sie fielen zurück in die Unpolitik des Zeitalters von Goethe.

Wohin aber führt diese Entwicklung? Man stelle sich eine Zeit vor, in der einmal auch unser jetziger Kaiser nicht mehr da ist. Wer repräsentiert dann den Willen des Deutschtums? Dann wird man nach politischen Energien suchen und sie vielleicht nicht finden, weil dann die Bildungsschicht politisch zu sehr erschläft ist, um große persönliche Opfer für den Staat zu bringen...

(aus: Friedrich Naumann, Süddeutsche Monatshefte, 1904, S. 977 ff. (aus H. Pross: Die Zerstörung des deutschen Politikers, Frankfurt 1959, 274)

M6

c) Titelsucht im wilhelminischen Reich: In alter Zeit blieb jeder bei seinem Namen, nur der Beamte hatte den dem Amte genau entsprechenden Abzeichen trug nur der Büttel, der Richter, der Fürst bei feierlichen Gelegenheiten, der Ordensritter usw. Heute ist anders. Man schafft sie sich zum selbst. Der Bäcker, Metzger usw., der sich zur Ruhe gesetzt hat, wird „Ferner“, „Privatier“, dieser Titel, „Hausbesitzer“, „Gutsbesitzer“ ziert die Kleinsten bei allen Familienanzeigen in den öffentlichen Blättern. Wer einen Vorgesetzten leitet, wird „Direktor“ oder „Präsident“, der Leiter des Geschäfts einer Fabrik oder Aktiengesellschaft wird „Generaldirektor“. Alle diese Titel werden in etwa bloß im Geschäftsverkehr, sondern stets gebraucht, für den Mann die Frau, sie sind soziale Auszeichnungen. Mit großer Sorgfalt muß man hüten, einen solchen Titel zu vergessen. Das hat zu einer Unsitte geführt, welche in Deutschland allein herrscht, zu den prunkenden Adressen auf Briefumschlägen und zu den Anreden in Briefen, Eingaben u. dergl. Hat es einen Sinn, auf Briefumschlägen Wohlgeboren, Hochwohlgeboren, Hochgebeten u. dergl. oder gar Ritter des und des Ordens zu schreiben? Der Empfänger kennt seinen Titel, der Briefträger sieht nur auf den Namen und die Wohnadresse, diese anzugeben genügt...

(Schulte, Lebenssinne, III 31908/09
in: G.A. Ritter, J. Kocka: Deutsche Sozialgeschichte Bd II, München 1981, Seite 84)

MM
 Die wichtigsten Träger der teilweisen sozialen Militarisierung Deutschlands waren jedoch die 1914 ca. 120 000 Reserveoffiziere. Sie wurden aus den Kreisen der sogenannten Einjährig-Freiwilligen rekrutiert. Dabei handelte es sich um Militärpflichtige, die nach der erfolgreichen Absolvierung von mindestens sechs Klassen einer höheren oder mittleren Schule (bzw. der Ablegung der Steuermannsprüfung für Seeleute) oder nach einer Prüfung vor der „Prüfungskommission für Einjährige“ die Vergünstigung erhielten, nur ein Jahr (statt, wie für die Masse der Wehrpflichtigen üblich, drei, ab 1893 zwei Jahre) zu dienen, wenn sie sich selbst ausrüsten, kleiden und verpflegen konnten. Sie wohnten nach der Grundausbildung nicht in der Kaserne, sondern in Privatquartieren und erhielten spätestens vom 4. Monat an eine Sonderausbildung. Bei militärischer Befähigung nach etwa neun Monaten zum Unteroffizier befördert, konnten nach Meinung ihrer Vorgesetzten geeignete Einjährige kurz vor Beendigung ihre aktiven Dienstzeit sich einer Offiziersprüfung unterziehen. Die schließliche Ernennung zum Reserveoffizier hing von der Absolvierung von Übungen und von der Wahl durch das Offizierkorps eines Landwehrbezirks ab.

Der auf der Visitenkarte stolz vermerkte Rang eines Reserveoffiziers war der Schlüssel zur besseren Gesellschaft, der Juden und aktiven Sozialdemokraten zumindest in Preußen vor dem Ersten Weltkrieg verweigert wurde. Neben den bereits erwähnten, die Masse der Bevölkerung ohnehin ausschließenden Besitz- und Bildungsqualifikationen wurde, z. T. bereits bei der Gewährung des Einjährigen-Privilegs, vor allem aber bei der Auswahl der Reserveoffiziers-Aspiranten und der Wahl der Offiziere darauf geachtet, daß diese bestimmten sozialen Kreisen angehörten – was z. B. Söhne von hinter der Theke stehenden Ladenbesitzern ausschloß – und sich zur Politik der „staatstragenden“ Parteien bekannten. Wie die auch das bürgerliche Leben erfassenden Verhaltensregeln für Reserveoffiziere in einer vielgelesenen zeitgenössischen Schrift (Nr. 4) zeigen, wurde dabei zunehmend deren aktives politisches Engagement für die königstreuen Parteien gewünscht und eine Mitgliedschaft in einer anderen Partei – wie auch bei inaktiven Offizieren – nach einem ehrengerichtlichen Verfahren gegebenenfalls mit dem Verlust der Offizierswürde geahndet.

Der Reserveoffizier war eben auch im Zivilleben nicht nur ein Bürger, der seinem Beruf nachging, sondern Teil der Armee und stand als solcher in einem besonderen Treueverhältnis zum Monarchen. Als Vorbild der Reserveoffiziere galt das aktive Offizierskorps und dessen spezifische Vorstellungen von den mit der Offizierswürde verbundenen Standespflichten und Gesinnungen. Die Bedeutung des Reserveoffiziers für den „ideologischen Ausgleich zwischen Bürgertum und Militärmonarchie“ (Kehr) und für das Hineintragen spezifisch militärischer und feudaler Verhaltensformen und Denkweisen in den zivilen bürgerlichen Bereich kann kaum überschätzt werden.

Deutsche Sozialgeschichte Bd II, München 1974, § 224f) (Ritter/Kocka)

1914 führte der sozialdemokratische Abgeordnete Wendel im Reichstag aus:

M10
 Die geschichtliche Entwicklung Deutschlands hat es mit sich gebracht, daß die bürgerliche Klasse feudalisiert und militarisiert worden ist. (Sehr gut! bei den Sozialdemokraten.) Nicht der ehrenwerte Bürger ist das vielfach gangbare Lebensideal für die Mittelklasse des deutschen Volkes, sondern der schneidige Herr „von“ mit dem aufgedrehten Schnurrbart. (Heiterkeit.) Ein junger Kaufmann will bei uns nicht aussehen wie ein junger Kaufmann, sondern womöglich wie ein Leutnant in Zivil. (Heiterkeit.) Und ein Jüngling allerbürgerlichster Herkunft schafft sich, wenn er Ehrgeiz hat, zunächst ein Monokel an und dann diesen imponierenden königlich preußischen Schnurrton. (Heiterkeit.) Da ist es gar kein Wunder, daß die bürgerliche Klasse dem Duell keinen energischen Widerstand entsetzt, sondern daß sie bei ihrem krankhaften zurückgebliebenen Klassen-selbstbewußtsein sich der Unsitte anbequemt, eben weil sie feudal ist

aus:
 Ritter/Kocka: Deutsche Sozialgeschichte Bd II, München 1974, S. 77

M7
 11. Die Nobilitierungsgesuche stapeln sich – der reiche „Jungadel“ verdrängt den alten Landadel

Zwei Bestandteile der alten Berliner Gesellschaft wurden von der Umwälzung [im November 1918] am wenigsten berührt: die Hochfinanz und die Diplomatie. Zur Hofgesellschaft rechnete man die Hochfinanz allerdings nur insofern, als sie des Adels teilhaftig geworden war. „Inländische“ Damen, die ohne Adelsprädikat die Hoffähigkeit besaßen, waren lediglich die Frauen und Töchter von Ministern. Kaiser Wilhelm II. hat der Hochfinanz die Türen zum Weißen Saale im alten Schlosse an der Spree weiter geöffnet als seine Vorgänger auf dem Throne. Und ohne den Sturz der Monarchie würde sich die Zahl der von ihm nobilitierten Bank- und Industriemagnaten noch alljährlich vergrößert haben. Die Nobilitierungsgesuche, auch von Generalen und Beamten ... hatten sich im Heroldsamt, einer Abteilung des Ministeriums des königlichen Hauses, zu Haufen gestapelt. Der verstorbene Chef des Heroldsamtes, von Borwitz, sagte mir gelegentlich, man hätte sich zu einer Art von „Kontingentierung“ entschließen müssen, indem in jedem Jahr nur eine bestimmte Anzahl von Nobilitierungen bewilligt wurde. Es dauerte mitunter jahrelang, ehe ein Gesuch an die Reihe kam. (Wittke: AN-Berlin, Frühling 1930)

aus:
 Ritter/Kocka: Deutsche Sozialgeschichte Bd II, München 1974, S. 373

M8
 Der preußische Reserveoffizier

... Der Kasinobetrieb ist sehr dazu angetan, alles auszuschließen, was die konservativen Ideenkreise und Vorurteile stören könnte, vor allem liberale Zeitungen. Das Deutsche Adelsblatt bietet ja auch vollkommen Ersatz dafür, zumal wenn die Kreuzzeitung hinzukommt. In diese Atmosphäre kommt nun der Reserveoffizier hinein. Hat der junge Mann schon als Einjähriger und Reserveunteroffizier die Armee als Leibgarde des Monarchen betrachten gelernt und sich als Untertanen und Musketier Seiner Majestät, so kommt der Reserveoffizier gelegentlich seiner Übungen in ein noch feudales, noch weit mehr in vergangenen Jahrhunderten wurzelndes soziales Milieu hinein.

46.5
Im Kasino sieht er, welche Unmenge preußischen Kleinadels es noch gibt, und welche Rolle die Titel spielen, die keine Demokratie in Preußen bis jetzt hat beseitigen können.

Im Kasino lernt der junge Reserveoffizier die Verehrung hoher militärischer Kreise für den angesessenen Adel des Landes kennen, Gutsbesitzerkreise, die sonst im Leben der Nation, was den Kulturfortschritt angeht, seit langem nur als Bremse eine Rolle spielen. Es versteht sich von selbst, daß durch diese Kasinoeindrücke manche Anschauungen des Zivilisten nach der aristokratischen Seite hin revidiert werden. Er erfährt dort, daß ein »anständiger Mensch« in Preußen konservativ ist, denn alle kasinofähigen Herrschaften sind mehr oder minder konservativ.

Auch für den liberal erzogenen jungen Mann ist diese Entdeckung nicht ohne Wirkung, zumal wenn sich, wie das vielfach geschieht, infolge des Kasinolebens zwischen dem Reserveoffizier und den aktiven Offizieren und ihren ständigen Kasinogästen dauernde Beziehungen entwickeln. Wiederholte Übungen verstärken den Eindruck. Dazu tritt die dem Reserveoffizier heutzutage geradezu aufgedrängte Mitgliedschaft des Kriegervereins, in dem sich allerorten die konservativsten Elemente zu sammeln pflegen. Sind doch die Kriegervereine nicht nur militärisch, sondern auch amtlich organisiert, von Polizei und Landräten hinsichtlich des Patriotismus und der Ausschließung aller Elemente, die zur Sozialdemokratie auch nur in wirtschaftlichen Beziehungen stehen, beaufsichtigt. So wird der Offizier des Beurlaubtenstandes geradezu gedrängt, politisch Partei zu nehmen, und diese Parteistellung soll im reaktionären Sinne sein.

Wenn man nach alledem sagen wollte, daß unser Heer in allen seinen Teilen ein Hort der Reaktion wäre, so würde man zu weit gehen. Im Gegenteil findet sich unter den Mannschaften ein gut Teil liberaler fortschrittlicher und sogar sozialistischer Gesinnung...

Aus: »Die Reaktion in der inneren Verwaltung Preußens«. 1908. 1.-3. Tausend. S. 28/29. Von Bürgermeister X. Y. in Z.

(aus: Harry Pros: die Festsetzung des deutsch. Politik, Frankfurt 1959, Seite 33 f.)

Die Ideologie des Offizierkorps

M9

Das Standesbewußtsein der Offiziere, die Tendenz zur Feudalisierung des Bürgertums durch das Heer und die Funktion des Offizierkorps als Stütze des Gottesgnadentums des Monarchen verdeutlicht eine anonym erscheinende Artikelserie des Militär-Wochenblatts vom Juli/August 1889. (in: G.A. Ritter: Das deutsche Kaiserreich, Göttingen 1925, Seite 92 f.)

Der Stolz jedes Deutschen ist die Armee, die Blüte des Volkes. Deutschlands Heer — Deutschlands Ehr! Der ausgezeichnetste Theil aber, die Elite des Heeres, ist das Offizierkorps.

»Der Geist des Heeres sitzt in seinen Offizieren«, sagt General v. Rüchel mit Recht. Sie sind die untrüglichen Werthmesser für die Brauchbarkeit und Tüchtigkeit der Armee; die Träger des moralischen Elements und all' jener idealen, ethischen Güter, die allein einen dauernden kriegerischen Erfolg verbürgen, und ohne welche ein Heer seinen hohen Beruf als Schützer des Thrones und des Vaterlandes in schwerer Zeit nicht erfüllen kann.

Von der größten Wichtigkeit ist daher der Zustand des Offizierkorps; er ist entscheidend für den Werth des ganzen Heeres. Es wiederholt sich hier, was im Leben allgemeine Erfahrung ist: die unteren Schichten sind stets das, was die oberen aus ihnen machen. So lange die höheren, führenden Klassen, die oberen Zehntausend, sittliche Tüchtigkeit und moralische Gesundheit bewahren, bleibt auch das Volk stark und lebenskräftig; während die sittliche Fäulniß der herrschenden Schichten den Verfall und den Niedergang der ganzen Nation unaufhaltsam nach sich zieht. [...] In keinem anderen Lande der Welt steht der Offizierstand auf einer so hohen Stufe, nimmt er auf der Skala der menschlichen Gesellschaft einen so hohen Rang, eine so angesehene und geachtete Stellung ein als in Deutschland. [...]

Wenn der Offiziersberuf jetzt nicht mehr wie früher das Monopol des Adels ist, so dürfen doch nur Ebenbürtige, nur Ritter vom Geiste und Kavaliers von Erziehung und Gesinnung Mitglieder und Genossen dieses bevorzugten Standes sein.

Der Waffenadel muß dem Geburtsadel gleich stehen. Adelige Ehre und Offizierlehre fällt in allen Punkten zusammen; diese ist unzweifelhaft aus jener hervorgegangen.

Aus dem Rittersinn, der, auf das Christenthum begründet, Rechtsschaffenheit, treues Wort, Ehrerbietung gegen die Frauen, Mannestreue in sich faßte, hat sich die Offizierlehre gebildet; durch die Aufnahme in diesen Stand der Ehre erhält jeder Einzelne gleichsam den persönlichen Ritterschlag.

In dieser ehrenvollen, bevorzugten Stellung und in dem Ansehen, das den Deutschen Offizier in den Augen des Volkes zum Edelmann macht, liegt gleichsam die geistige Zulage zu seinem kärglichen Solde. Das ist der ideale Zug im Offizierstande inmitten unserer materiellen, realistischen Zeit, der für ein so geringes Leben und Gesundheit für Königstreue und Vaterlandsliebe opfert und sein Alles freudig setzt an seine Ehre. [...]

Beide, der bürgerliche sowohl wie der adlige Offizier, vertreten das gleiche Prinzip, die aristokratische Weltanschauung gegen die demokratische.

Der junge Offizier aus bürgerlicher Familie bekundet durch Wahl des Offizierberufes, daß er nach Erziehung und Anschauung sich zur Aristokratie des Geistes und der Gesinnung rechnet, welche den Offizier beseelen muß; daß er der modernen Ritterschaft angehören will, die Se. Majestät von Seinen Offizieren verlangt. [...]

Die hohe Stellung des Offiziers als erster und vornehmster Stand im Staate legt zugleich die höchsten Pflichten auf; denn erhöhte Rechte beruhen allein auf erhöhten Verpflichtungen. Noblesse oblige!

Wer den Offizierstand zu dem seinigen macht, übernimmt damit auch die Pflichten desselben; macht die Anschauungen zu den seinen, die dem Stande innewohnen, die aus seiner Grundidee entspringen.

Wer dieselben nicht theilen kann, wer anderen Grundsätzen huldigt, muß einen anderen Beruf wählen, wenn er kein Heuchler sein will. Die dem Urgedanken des Offizierstandes entstammenden Gesinnungen sind: dynastischer Sinn, unbedingte Treue gegen die Person des Monarchen, erhöhter Patriotismus, Erhaltung des Bestehenden, Vertheidigung der seinem Stande anvertrauten Rechte seines Königs und Bekämpfung vaterlandsloser, königsfeindlicher Gesinnung etc. Die erste Pflicht, die schönste Tugend im Strahlenkranz des Offiziers, zugleich die Grundbedingung seiner Existenz, ist die Treue.

»Es ist eines Edlen schönstes Glück,

Einem Fürsten, den er ehrt, zu dienen.«

Der Ruhm und Stolz des Deutschen Offizierkorps beruht auf seiner unbezweifelten Loyalität.

Ratio regis suprema lex!**

Das vaterländische Heer ist der Felsengrund des Staates, der Schild des Königs, der Hort der Monarchie. [...]

Vor allen Anderen ist der Offizier berufen, die Fahne des Königthums von Gottes Gnaden voran zu tragen und hoch flattern zu lassen, die geheiligten Ordnungen Gottes auf Erden vor den finsternen Mächten der Anarchie zu schützen. Und nie war sein Beruf so wichtig, als in unseren Tagen. Das Offizierkorps, und damit die Armee, soll der Fels im tosenden Meer der tief aufgeregten Leidenschaften sein, der rocher de bronze,* an welchem vereint mit der Kirche, die Anarchie, will's Gott, zerschellen wird.

Festgefügt wie eine eiserne Mauer der Treue steht das Deutsche Offizierkorps an den Thronestufen seiner Königshäuser, die Ehrenwache haltend an den höchsten Kleinodien des Vaterlandes.

»In Treue fest, im Sturme treu!« [...]

Die Stellung als Offizier erfordert gebieterisch eine Mißbilligung all jener politischen Richtungen, welche das Königthum von Gottes Gnaden bekämpfen oder seine ihm zustehenden Rechte verkürzen möchten; aller der Tendenzen, welche in ihren Konsequenzen zur Leugnung aller göttlichen und menschlichen Autorität zur Auflösung aller bestehenden Ordnungen, zur Untergrabung des Rechtes führen.

Ohne irgendwie Politiker zu sein, muß er doch instinktiv alle diejenigen Prinzipien vertreten, die man in der Politik mit dem Ausdruck »königstreu« bezeichnet.

Das Alles umfaßt die Stellung als Offizier, fordert der seinem Könige abgelegte Eid, entspricht dem Geiste und den Traditionen des Preußisch-Deutschen Offizierkorps, verlangt die Treue, die ja so unendlich viel mehr ist, als bloßer Gehorsam. [...]

Es ist ferner von der größten Wichtigkeit, daß auch die, in ihrer Civilstellung einen so außerordentlichen Einfluß auf das Volk ausübenden Offiziere der Reserve und Landwehr bei ihrer Einberufung an dem leuchtenden Vorbilde ihrer aktiven Kameraden immer aufs Neue ihre eigenen Gesinnungen erwärmen und befestigen. Denn auch im Frieden fällt den Offizieren des Beurlaubtenstandes eine wichtige Aufgabe zu. Sie stehen mit einem Fuß im Heerwesen, mit dem andern im Volke. Sie sind daher am ehesten befähigt, in weiten Kreisen Lust und Liebe zu des Königs Dienst zu verbreiten und wach zu erhalten. Sie können die thatkräftigsten Vertreter für alle Interessen des vaterländischen Heeres sein.

Möchten doch die Herren Kameraden vom Beurlaubtenstande immer die Traditionen und Anschauungen des Offizierstandes auch in ihren bürgerlichen Verhältnissen als ihre Richtschnur betrachten, und ihrem Könige nicht nur den Gehorsam, sondern unter allen Umständen auch die Treue bewahren! Auch außer Dienst zählt Seine Majestät auf ihre Dienste! [30]

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontrolle
<p>Kenntnis verschiedener Bedeutungen des Begriffs Nation vor der Franz.Revolution</p> <ul style="list-style-type: none"> - ursprünglich: Gruppe von Menschen, etwa gleichbedeutend mit Stamm, Volk - Fachterminus bei der Unterteilung mittelalterl. Universitäten - Staatstragende Schicht der Gesellschaft (im 17.Jh.) - Gruppe von Menschen innerhalb bestimmter Grenzen, die der gleichen Regierung Gehorsam schulden (18.Jh., z.B. Encyclop.) <p>Erkennen, daß in der Franz.Revolution die Nation</p> <ul style="list-style-type: none"> - weitgehend mit dem 3.Stand identisch ist - zum Ursprung jeder Hoheitsgewalt wird (Volkssouveränität) - eine Verbindung von Individuen darstellt, die zu einer Übereinstimmung hinsichtl. der Verfassung ihrer Regierung gekommen sind (Staatsnation) - nicht nur (wie im Absolutismus) in einer einheitl. Staatsorganisation vereint ist, sondern sich bewußt mit dieser identifiziert <p>Erkennen, daß der moderne franz.Nationalismus</p> <ul style="list-style-type: none"> - die Herausbildung des mod. Zentralstaates - den Aufstieg des 3.Standes - die Idee der Volkssouveränität zur Voraussetzung hat <p>Erkennen, daß der Kampf gegen innere und äußere Feinde ein starkes nationales Zusammengehörigkeitsgefühl entstehen ließ</p>	<p><u>Die Entstehung des modernen Nationalismus in der Französischen Revolution</u> (1.St)</p> <p>Bedeut. des Begriffs "Nation" bis zur Franz.Revolution</p> <p>Das Erwachen der Nation in der Fr.Rev.</p> <p>Träger der Souveränität</p> <p>das zum pol.Bewußtsein gelangte Volk</p>	<p><u>Häusl.Vorbereitung</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Vorbereitung anhand eines Lehrbuchs 2. Lektüre von Textauszügen <p><u>Textvorschläge</u></p> <p>zu:<u>Emanzipation des 3.Standes</u> des Sieyès, Was ist der 3.Stand? in: Quellenbd. II, S.17, Diesterweg; Quellenheft, Die Franz.Rev. Klett; u.a.</p> <p>zu:<u>Nation als Inhaber der Souveränität</u> <u>Erklärung der Menschenrechte, bes.Art.3</u> Sieyès, Über die Nation, in: Pol.u.Gesellsch., S.22</p> <p>Verfassungen von 1791, 1793</p> <p>zu:<u>Patriotische Begeisterung u. nation.Sendungsbewußtsein</u> <u>Die Marseillaise</u></p> <p><u>Unterrichtsverlauf</u></p> <p>Unterrichtsgespräch unter Verwendung von Quellenauszügen</p>	<p>Darstellung: Die Entstehung der Staatsnation in der Franz.Rev.</p>

Zug.-Nr. G 1190 78

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontr.
<p>Erk., daß die nationale Solidarität z.T. eine Folge der neuartigen Erfahrung der staatsbürgerl. Gleichheit war</p> <p>Erk., daß der nationale Verteidigungskrieg eine bis dahin unbekannte patriotische Begeisterung unter der Masse der Franzosen hervorrief</p> <p>Erk., daß diese nationale Begeisterung durch einen wirkungsvoll aufgezogenen Vaterlandskult (Feiern, Feste, Treueschwüre, Altäre u.a.) ideologisch überhöht u. propagandistisch ausgewertet wurde:</p> <p>Erk., daß in der Franz. Rev. das franz. Nationalbewußtsein alle Stufen von patriotischer Opferbereitschaft in der Stunde der Bedrängnis über das Hochgefühl, eine nationale Mission zu erfüllen, bis zum Genuß nationaler Macht u. Überlegenheit durchlief (Info.z. pol. Bild. 163)</p>	<p>Nationale Solidarität als Folge staatsbürgerl. Gleichheit</p> <p>Patriotische Begeisterung Nationaler Verteidigungskrieg</p> <p>Vaterlandskult</p> <p>Weltbürgerl. Ideen u. nationales Sendungsbewußtsein</p>		
<p>Erk., daß sich in Deutschland ein Nationsbegriff entwickelt, der sich von der Idee der Staatsnation wesentlich unterscheidet</p> <p>Erk., daß hier die Nation als eine organische Wesenheit verstanden wird, der Gott einen besonderen, nur ihr eigenen Charakter verliehen hat</p> <p>Erk., daß diese Eigenart (Volkstum) anhand "objektiver" Kriterien erkennbar ist (gemeinsame Sprache, Abstammung, Geschichte, Kultur)</p> <p>Erk., daß die Sprache das äußere sichtbare Zeichen all jener Wesensmerkmale ist, die eine Nation von der anderen unterscheiden</p>	<p><u>Das Erwachen des deutschen Nationalgedankens</u> (2. St.)</p> <p>Eine neue Idee der Nation</p> <p>Nation als organ. Wesenheit mit bes. Eigenart</p> <p>Kriterien der Eigenart einer Nation</p> <p>Bedeutung der Sprache</p>	<p><u>Häusl. Vorbereit.</u></p> <p>Analyse von Texten nach Leitfragen</p> <p><u>Textvorschläge</u></p> <p>Herder, Volk u. Nation, in: Pol. u. Gesellsch. S. 47</p> <p>Herder, Briefe zur Beförderung der Humanität, in: H. Vogt, Nationalismus gestern u. heute, S. 83-87</p> <p>Fichte, Die irdische Ewigkeit des Vaterlandes, in: Pol. u. Gesellsch. S. 47</p>	<p>Vergleich der Begriffe Staatsnation u. Kultur nation</p>

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontr.
<p>Erk., daß zunehmend nationaler Egoismus die Politik bei allen europäischen Völkern zu beherrschen begann</p> <p>Erk., daß diese Entwicklung schließlich dahin führte, daß die Nation zum höchsten Wert erhoben wurde, durch den das Leben des einzelnen über die eigene Person hinausreichenden Sinn erhielt</p> <p>Erk., daß alles, was im Dienste der Nation getan wurde, als moralisch galt</p>	<p>Übersteigerung des Wertes der Nation</p> <p>Untersch. zwischen öffentl. u. privater Moral</p>	<p>oder: Bismarck, Erklärung vor der Budgetkommission des preuß. Abgeordnetenhauses 1862 zu: <u>Erhebung der Nation zum absoluten Wert</u></p> <p>R.A. Schröder, Deutscher Schwur, in: H. Vogt, S. 158/59 (Gedicht) oder: Maurras, aus La patrie ou l'humanité, H. Vogt, S. 150/51</p>	
<p>Wissen, daß durch den Wiener Kongreß italienische Territorialstaaten - meist unter ausländischen Dynastien - wiederhergestellt wurden</p> <p>Wissen, daß eine nationale Freiheitsbewegung (Risorgimento) entstand, die jedoch erfolglos blieb, weil sie keine Unterstützung in der Bevölkerung u. bei ausländischen Mächten fand</p> <p>Wissen, daß auch die Bemühungen Mazzinis, die Volksmassen durch Propagierung eines republikanischen italienischen Nationalstaates zu aktivieren, erfolglos blieben</p>	<p><u>Die Entstehung des Königreichs Italien</u> (5. St.) Italien nach dem Wiener Kongreß Das ital. Risorgimento</p>	<p><u>Häusl. Vorbereitung</u> Vorbereitung des Stoffes anhand eines Lehrbuchs <u>Vorschläge für zusätzliche Texte</u> Auszug aus Mazzini, Das junge Italien, in: Krieger, a.a.O., Bd. V, S. 52/53 Auszug aus Cavour, Brief an Viktor Emanuel, in: Krieger, a.a.O., S. 55</p>	<p>Darstellung der Entstehung des Königreichs Italien</p>
<p>Erk., daß der Versuch, 1848/49 einen italienischen Nationalstaat zu schaffen, scheiterte, weil sowohl die Kraft der nat. Volksbewegung als auch die Macht des unter einem italienischen Herrscherhaus stehenden Staates Sardinien-Piemont nicht ausreichten, sich gegen die Großmacht Österreich durchzusetzen</p>	<p>1848/49 - der gescheiterte Versuch der Schaffung eines ital. Nationalstaates</p>	<p><u>Unterrichtsverlauf</u> Unterrichtsgespräch - evtl. unter Verwendung der oben genannten Quellenauszüge</p>	

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontr.
<p>Erk., daß die Führung des ital. Risorgimentos danach auf die etablierte Macht Königreich Sardinien-Piemont u. seinen leitenden Minister Cavour überging</p> <p>Erk., daß Cavour zu der realistischen Überzeugung kam, daß nur durch Anlehnung an eine europ. Großmacht der ital. Nationalstaat zu schaffen sei</p> <p>Erk. der Motive, die Napoleon III veranlaßten, die Italiener im Krieg gegen Österreich zu unterstützen</p> <p>Einsicht, daß der ital. Nationalstaat seine Entstehung sowohl der Machtstaatspolitik Cavour's als auch der national-demokratischen Volksbewegung verdankte</p> <p>Erk., daß die Vollendung des ital. Nationalstaates 1866 bzw. 1870 durch die Gewinnung Venetiens u. Roms wiederum in Anlehnung an europ. Großmächte erfolgte</p>	<p>Die Entstehung des Königreichs Italien als Werk etablierter Mächte u. national-revolutionärer Volksbewegungen</p> <p>Die Vollendung des ital. Nationalstaates</p>		
<p>Wissen, daß nach seiner Ernennung zum preuß. Ministerpräsidenten Bismarck -gestützt auf Preußens Wirtschaftskraft u. Armee- die Initiative in der deutschen Frage ergriff</p> <p>Erk., daß er dabei das Ziel verfolgte, Österreich auszuschalten u. die Hegemonie Preußens in Deutschland zu errichten</p>	<p><u>Die Schaffung des deutschen Nationalstaates durch Bismarck</u> (6.St.)</p> <p>Bismarcks Initiative in der deutschen Frage</p>	<p><u>Häusl. Vorbereitung</u></p> <p>Vorbereitung des Stoffes anhand eines Lehrbuchs (1866 - 1871)</p>	<p>Darstellung der Schaffung des Deutschen Reiches durch Bismarck</p>
<p>Erk., daß der Krieg gegen Österreich ein reiner Kabinettskrieg war, der dem deutschen Nationalgedanken zuwiderlief</p> <p>Erk., daß Bismarck den militärischen Sieg Preußens zur Ausschaltung Österreichs aus der dt. Politik u. zur Auflösung des Dt. Bundes nutzte u. damit die Voraussetzung für die Schaffung eines kleindeutschen Nationalstaates schuf</p>	<p>Die Ausschaltung Österreichs u. die Be-seitigung des Dt. Bundes</p>	<p><u>Vorschläge für zusätzliche Texte</u></p> <p>Bismarck, Gedanken u. Erinnerungen, in: Krieger, a.a.O. S. 69/71</p> <p>Bismarck, Gedanken u. Erinnerungen, in: Info. z. pol. Bild. 163, S. 20</p>	

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontr.
<p>Erk., daß der Norddeutsche Bund mit dem Ziel der Erweiterung zu einem dt. Nationalstaat angelegt wurde</p> <p>Erk., daß die Liberalen in ihrer Mehrzahl - durch den Sieg Preußens von der größeren Wirksamkeit der Machtpolitik Bismarcks überzeugt wurden</p> <p>- mit dem erfolgreichen Obrigkeitsstaat Frieden schlossen</p> <p>- fortan ihre liberalen Ideen den Z^wecken der nationalen Macht unterordneten</p> <p>Erk., daß seit 1866/67 in Deutschland die liberal-demokratische u. die nationale Bewegung sich trennten</p> <p>Erk., daß die durch die preußische Erfolgspolitik ausgelöste nationale Begeisterung die süddeutschen Staaten im Krieg gegen Frankreich an die Seite Preußens führte</p> <p>Erk., daß der Krieg dadurch zu einem nationalen Krieg wurde, der die deutsche Einigung vollendete</p> <p>Erk., daß dabei machtstaatliches Denken auf der Woge des Nationalismus realisiert wurde</p>	<p>Die Aufspaltung der liberal-demokratischen u. nationalen Bewegung</p> <p>Die Vollendung des dt. Nationalstaates im Krieg gegen Frankreich</p>	<p>H. Baumgarten, Der deutsche Liberalismus, in: Info. z. pol. Bild. 163, S. 20</p> <p><u>Unterrichtsverlauf</u></p> <p>Unterrichtsgespräch</p> <p>- evtl. unter Heranziehung der oben genannten Texte</p>	
<p>Erk., daß sich im letzten Drittel des 19. Jh. ein Nationalismus entwickelte, der in dem Streben nach Macht das Hauptziel der Nation sah</p> <p>Erk., daß nationale Geltung im Rahmen des europäischen Staatensystems den Nationen nicht mehr genügte, sondern daß sie danach trachteten, ihre Machtshäre über ihre nationalstaatl. Grenzen auszuweiten, sei es in Form kolonialer Gebiets Herrschaft oder durch Wirtschaftseinfluß</p>	<p><u>Nationalismus und Imperialismus</u> (7. St.)</p> <p>Ausweitung der Macht- sphäre über die nationalstaatl. Grenzen</p>	<p><u>Häusl. Vorbereitung</u></p> <p>Analyse von Texten nach Leitfragen</p>	<p>Charakterisierung des Nationalismus in den letzten Jahrzehnten vor dem 1. Weltkrieg</p>

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontr.
<p>Erk., daß die Aneignung überseeischer Territorien vor allem in der Absicht erfolgte, Weltmachtstatus zu erlangen</p> <p>Erk. der Absicht, die wirtschaftl. Möglichkeiten, die strategischen Vorteile u. das "Menschenmaterial" der Kolonien zur Steigerung der eigenen nationalen Machtstellung zu nutzen</p> <p>Erk., daß die europäischen Nationalstaaten durch diese Politik in zunehmende nationale Rivalität u. wirtschaftl. Konkurrenz gerieten</p> <p>Erk., daß die Nation sich als Schicksals- u. Kampfgemeinschaft verstand, die bei dem Ringen "um einen Platz an der Sonne" ihre nationale Überlegenheit unter Beweis zu stellen hatte</p> <p>Wissen, daß die Unterschiede zwischen den Völkern u. Kulturen auf biologisch-rassische Wesensunterschiede zurückgeführt wurden</p>	<p>Streben nach Weltmachtstatus</p> <p>Nationale Rivalität u. wirtschaftliche Konkurrenz</p> <p>Sozialdarwinismus</p>	<p><u>Textvorschläge</u></p> <p>W.J. Mommsen, Das Zeitalter des Imperialismus, I: Weltgesch. im Aufriß 2, S. 326/27 (Darstellung)</p> <p>Gründungsaufruf des Alldeutschen Verbandes, in: a.a.O. S. 343</p> <p>Bekennnisse Kaiser Wilhelms II zur Weltpolitik in: a.a.O. S. 343-45</p> <p>Fr. Paulsen, Über die Gefahren des Nationalismus, in: Gesch. Quellenheft 10, Diesterweg, S. 22</p> <p><u>Unterrichtsverlauf</u></p> <p>Im Unterrichtsgespräch: Zusammentragen u. Fixieren der Ergebnisse Diskussion</p>	
<p>Einsicht, daß der gesteigerte Nationalismus nach 1918 Ausdruck des Ringens um Wiederherstellung des durch den verlorenen Krieg bedrohten Nationalbewußtseins ist</p> <p>Erk., daß ein großer Teil des dt. Volkes, der sich mit der militärischen Niederlage nicht abfinden vermochte, die Novemberrevolution als die Ursache der Niederlage betrachtete (Dolchstoßlegende)</p>	<p><u>Nationalismus in Deutschland nach dem 1. Weltkrieg</u> (8. St.)</p> <p>Ringens um Wiederherstellung des bedrohten Nationalbewußtseins</p> <p>Dolchstoßlegende</p>	<p><u>Häusliche Vorbereitung</u></p> <p>Analyse von Texten nach Leitfragen (arbeitsteil. Verfahren)</p> <p><u>Textvorschläge</u></p> <p>zu <u>Dolchstoßlegende</u> Wahlplakat der dt. nat. Partei, in: Zeiten u. Menschen, G 2, S. 104</p>	<p>Darstellung</p> <ul style="list-style-type: none"> - der Gründe für den gesteigerten Nationalismus in der Weimarer Republik - der Hauptmerkmale des neuen Nationalismus

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontr.
<p>Erk., daß weite Kreise der Bevölkerung überzeugt waren, daß nur "durch eine straffe Führung das durch Parteienhader zerissene Volk wieder zu Einheit u. Größe geführt" werden könne</p>	<p>Sehnsucht nach Wiederherstellung von Einheit u. Größe Deutschlands</p>	<p>zu: <u>Gegnerschaft zum Weimarer Parteienstaat</u> Hugenberg, Rede 1928, in: G 2, S.328/29 Goebbels, 1928, in: G 2, S.329</p>	
<p>Erk., daß neben den alten Nationalismus, der restaurativ die Monarchie wieder errichten möchte, ein neuer Nationalismus trat, der den als "westlich" diffamierten "Weimarer Parteienstaat" durch einen "deutschen Volksstaat" ersetzen wollte</p>	<p>Volksgemeinschaft statt Weimarer Parteienstaat</p>	<p>Hitler, BSV, Bd.V, S.290/91 zu: <u>Antisemitismus</u> Entwurf einer dt. Judenordnung 1918, in: Klett, Quellenheft 4259, S.54/55</p>	
<p>Erk., daß Überfremdung dafür verantwortlich gemacht wurde, daß die Nation ihre Eigenart u. Macht nicht entfalten konnte</p>	<p>Antisemitismus</p>	<p><u>Unterrichtsverlauf</u> Zusammentragen und Fixieren der Ergebnisse Diskussion</p>	
<p>Erk., daß aus dieser Überzeugung ein gesteigerter Antisemitismus erwuchs</p>	<p><u>Übersteigerung und Zerstörung des Nationalbegriffs im Nationalsozialismus</u> (9:St.)</p>	<p><u>Häusl. Vorbereitung</u></p>	
<p>Erk., daß der Nationalsozialismus dem nach 1918 vorhandenen Wunsch großer Teile des dt. Volkes nach Wiederherstellung des schwer getroffenen nat. Selbstbewußtseins u. nach Erneuerung u. Reintegration der vom Verfall bedrohten Nation entgegenzukommen schien</p>	<p>Ausnutzung der nationalistischen Strömungen durch den Nationalsozialismus</p>	<p>Analyse von Texten nach Leitfragen (arbeitsteil. Verfahren) zu: <u>Ausnutzung u. Übersteigerung des Nationalismus</u></p>	<p>In wiefern hat der N.S. den bürgerlichen Nationalismus</p>
<p>Erk., daß der Nationalsozialismus nach innen den absoluten Vorrang der Nation vor dem Individuum betont ("Du bist nichts, dein Volk ist alles") nach außen - den Zusammenschluß aller Deutschen in einem großdeutschen Reich - die Herrschaft über die Völker Osteuropas - die Hegemoniestellung Deutschlands im übrigen Europa anstrebte</p>	<p>Übersteigerung des Nationalismus</p>	<p>Hitler, Der völkische Staat, in: G 2, S.342 Programm der NSDAP, in: Pol.u. Gesellsch., S.130</p>	<p>- übersteigert, - zerstört?</p>

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontr.
<p>Erk., daß der Versuch, die einzelnen Nationalitäten durch klare Grenzziehungen in eigenen Staaten zusammenzufassen, infolge der sich überschneidenden Siedlungsgebiete der einzelnen Völker undurchführbar war</p> <p>Erk., daß die Revisionswünsche der anderssprachigen Minderheiten u. das Bestreben der Mehrheitsvölker, ihre Erwerbungen zu sichern u. die Minderheiten einzuschmelzen, zu ständigen Konflikten u. wachsendem Nationalismus führten</p> <p>Erk., daß dadurch die Staaten Osteuropas sowohl innenpolitisch als auch von außen gefährdet waren</p> <p>Erk., daß bes. die Staaten gefährdet waren, in denen Deutsche, Russen u. Italiener lebten, deren Ansprüche durch Großmächte vertreten werden konnten</p> <p>Wissen, daß fast alle Staaten Osteuropas ihre Minderheitenprobleme mit Hilfe autoritärer Herrschaftsformen u. Militärdiktaturen zu bewältigen versuchten</p> <p>Erk., daß die Großmächte auf den Friedenskonferenzen in Paris an dem Nationalstaatsprinzip festhielten, obwohl sie wußten, daß es nicht durchführbar war</p> <p>Erk., daß die von den Großmächten in Osteuropa geschaffenen Staaten einerseits als Schutzzone gegen das bolschewistische Rußland betrachtet wurden, andererseits- bes. für Frankreich- Bundesgenossen gegen ein wiedererstarktes Deutschland sein sollten</p>	<p>(10. St. Forts.)</p> <p>Schwierigkeit der Schaffung von Nationalstaaten wegen der Gemengelage der nationalen Volksgruppen</p> <p>Wachsender Nationalismus</p> <p>Gefährdung der neuen Staaten</p> <p>Die Haltung der Großmächte</p>	<p>J. Seliger, Dokumente zur Sudetendeutschen Frage, in: Telekolleg II, Gesch., S. 164</p> <p>Auszüge aus dem Versailler Vertrag (Art. 80, 81, 87)</p> <p><u>Unterrichtsverlauf</u></p> <p>Schülerreferat : Ost- u. Südosteuropa nach dem 1. Weltkrieg</p> <p>Besprechung der vorbereiteten Texte</p> <p>Diskussion</p>	

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontr.
<p>Einsicht, daß solche Forderungen dem Bedürfnis nach Kompensation der durch den Zusammenbruch heraufbeschworenen Minderwertigkeitskomplexe entsprochen</p> <p>Erk., daß auch die nationalsozialistische Rassenlehre die Möglichkeit bot, sich eine Überlegenheit über andere Nationen anzumaßen</p> <p>Erk., daß mit der nationalsoz. Rassenlehre neben den traditionellen Volksbegriff die Vorstellung von der überlegenen nordischen Rasse trat, die neben dem dt. Volk auch Teile nichtdeutscher Völker umfaßte</p> <p>Einsicht, daß der Nationalsozialismus - als Erfüllung des bürgerl. Nationalismus mißverstanden - in Wirklichkeit eine Aufhebung, ja Zerstörung des bürgerl. Nationsbegriffs bedeutete</p>	<p>Die nationalsoz. Rassenvorstellung</p> <p>- als Kompensation von Minderwertigkeitskomplexen</p> <p>- als Ersatz für den herkömml. Nationsbegriff</p>	<p>zu: <u>Nationalsoz. Rassenvorstellung</u></p> <p>Hitler, Die Rassenlehre des NS, in: BSV, Bd. V, S. 286/87</p> <p>Rosenberg, Über den mystischen Charakter der Rassen, BSV, Bd. V, S. 285</p> <p>Himmler, Rede in: G 2, S. 373/74</p> <p>Hitler, Ariertum u. Höherzüchtung, in: Pol. u. Gesellschaft, S. 132</p> <p><u>Unterrichtsverlauf</u></p> <p>Zusammentragen der Ergebnisse</p> <p>Diskussion</p>	
<p>Einsicht, daß mit dem Aufsteigen des Nationalismus im 19. Jh. die alten dynastisch begründeten Vielvölkerreiche kaum noch Aussicht hatten zu überleben</p> <p>Wissen, daß die nationale Bewegung der Balkanvölker unter türkischer Oberhoheit im 19. Jh. zur Entstehung der Nationalstaaten Griechenland, Bulgarien, Rumänien, Serbien u.a. führte</p> <p>Kenntnis der territorialen Neuordnung Ost- u. Südosteuropas durch die Pariser Vorortverträge</p> <p>Erk., daß diese Neuordnung mit dem Prinzip des Selbstbestimmungsrechtes der Völker begründet wurde</p>	<p><u>Die nationale Frage in Ost- u. Südosteuropa nach dem 1. Weltkrieg</u></p> <p>Aufkommen (10. Std.) des Nationalismus in Ost- u. Südosteuropa im 19. Jh.</p> <p>Das Ende der übernat. Konzeption</p> <p>Staatsgründungen unter Berufung auf das Selbstbestimmungsrecht der Völker</p>	<p><u>Häusl. Vorbereitung</u></p> <p>Vorbereitung des Stoffes anhand eines Lehrbuchs durch einen Schüler</p> <p>Lektüre von Texten</p> <p><u>Textvorschläge</u></p> <p>Die 14 Punkte Wilsons (Art. 10 u. 13)</p> <p>Benš, Memoire III, 1919, in: Telekolleg II, Gesch., S. 163/64</p>	<p>Darstellung Osteuropa nach 1918</p> <p>- Prinzipien</p> <p>- Schwierigkeiten</p> <p>- Haltung der Großmächte</p>

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverfahren	Lernzielkontr.
<p>Erk., daß das Nationalstaatsprinzip im Osten weitgehend nur deshalb zur Anwendung kam, weil es in Einklang mit den Interessen der Großmächte stand</p> <p>Erkennen der Diskrepanz zwischen Anspruch u. Wirklichkeit (Selbstbestimmungsrecht-Unterdrückung der Minderheiten; parlamentarische Demokratie- autoritäre Herrschaftsformen)</p> <p>Wissen, daß nach dem 2. Weltkrieg durch die Vertreibung der Deutschen das Nationalitätenproblem auf gewaltsame Weise eine Teil"lösung" erfahren hat</p>			
<p>Fähigkeit, zu den ausgesprochenen Urteilen Stellung zu nehmen</p>	<p><u>Für und Wider die Nation u. den Nationalismus</u> (11.St.)</p>	<p>Analyse von Texten in Gruppenarbeit Fixierung der Ergebnisse Diskussion</p>	<p>Angabe von Argumenten für und wider die Nation u. den Nationalismus</p>
<p>Fähigkeit, sich eine eigene Meinung zum Problem des Nationalismus zu bilden</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Fürsprecher - Kritiker - Die Ambivalenz des Nationalismus 	<p><u>Textvorschläge</u></p> <p><u>Fürsprecher</u> E.Herrmann, Erziehung zu Volk u. Vaterland, 1965 E.Gerstenmaier, Die Deutschen u. ihr Vaterland, 1967</p>	<p>Aufzeigen der Ambivalenz des Nationalismus</p>
	<p>Die nebenstehenden Texte (mit Leitfragen) sind enthalten in: Telekolleg II, Geschichte, TR-Verlagsunion</p> <p>Alle aus Telekolleg II übernommenen Texte werden im Materialenteil mitgeliefert</p>	<p><u>Kritiker</u> H.M.Enzensberger, Deutschland, Deutschland unter anderem, 1967 U.u.R.Schmiederer, Der Nationalismus als autoritäre Ideologie, 1970</p> <p><u>zu: Ambivalenz des Nationalismus</u> Die sowjetmarxist. Auffassung des Nationalismus, 1962 K.D.Bracher, Zum Verhältnis von Nationalbewußtsein u. Demokratie, 1970</p>	

JOHANN GOTTFRIED HERDER (1744-1803)

Der Beitrag Herders zu unserem Thema ist sehr mannigfaltig. Seine Auffassungen von der Konstitution einer Nation durch Sprache und Kultur, durch den Volksgeist, haben nicht nur die eigene Nation beeinflusst, sondern insbesondere in den slawischen Völkern das Nationalbewusstsein erweckt. Wir haben uns auf eine knappe Auswahl aus den „Briefen zur Beförderung der Humanität“ beschränkt, die von 1793 bis 1797 erschienen, weil in ihnen das Thema der Versöhnung nationaler mit universal-humanen Idealen im Mittelpunkt steht.

Brief 27

... Zum Besten der gesamten Menschheit kann niemand beitragen, der nicht aus sich selbst macht, was aus ihm werden kann und soll; jeder also muß den Garten der Humanität zuerst auf dem Beet, wo er als Baum grünet oder als Blume blühet, pflegen und warten. Wir tragen alle ein Ideal in und mit uns, was wir sein sollten und nicht sind; die Schlacken, die wir ablegen, die Form, die wir erlangen sollen, kennen wir alle. Und da, was wir werden sollen, wir nicht anders als durch uns und andre, von ihnen erlangend, auf sie wirkend, werden können: so wird notwendig unsere Humanität mit der Humanität anderer eins, und unser ganzes Leben eine Schule, ein Übungsplatz derselben...

Brief 57 „Haben wir noch das Vaterland der Alten?“

Ein müßig-besessener, von unseren Vorfahren träge-ererbter Ruhm macht uns bald eitel und unserer Vorfahren unwert. Wer sich einbildet, von Hause aus tapfer, edel, bieder zu sein, kann leicht vergessen, sich als einen solchen zu zeigen. Er versäumt, nach einem Kranz zu ringen, den er von seinen Urahnen an schon zu besitzen glaubt... Nicht was das Vaterland einst war, sondern was es jetzt ist, können wir an ihm achten und lieben.

Dies also kann, außer unsern Kindern, Verwandten und Freunden, nur seine Einrichtung, die gute Verfassung sein, in welcher wir mit dem, was uns das Liebste ist, gern und am liebsten leben mögen. Physisch preisen wir die Lage eines Orts, der bei einer gesunden Luft unserm Körper und Gemüt wohltut; moralisch schätzen wir uns in einem Staat glücklich, in dem wir bei einer gesetzmäßigen Freiheit

LITERATURHINWEISE

Darstellungen

- E.Kedourie, Nationalismus, List- Taschenbücher Bd.1553
H.Kohn, Von Machiavelli zu Nehru. Zur Problemgesch. des Nationalismus,
Herder- Bücherei Bd.185
H.Kohn, Die Idee des Nationalismus, Fiescher Verlag
Ch.Graf v.Krockow, Nationalismus als deutsches Problem, Serie Piper, Bd.4
E.Lemberg, Nationalismus I, II rde - Bde 197/198/199 (z.Zt.vergriffen)
K.R.Minoque, Nationalismus, Nymphenburger Verlagshandlung, München

Informationen zur pol.Bildung 163

Geschichte, Abitur-Wissen, Fischerkolleg 10

Quellensammlungen

- J.Hohlfeld (Hrsg.), Dokumente der Deutschen Politik und Geschichte
Bde. 1-3, Dokumenten-Verlag Wendler, Berlin
H.Krieger (Hrsg.) Materialien für den Geschichtsunterricht, Bde.IV u.V
H.Pross, Dokumente zur deutschen Politik 1806-1870, Fischer Bücherei, Bd.415
H.Vogt, Nationalismus gestern und heute, Texte u.Dokumente, Leske Verlag,
Opladen
Geschichte in Quellen, Bd.V, Bayrischer Schulbuchverlag, München
Geschichtliche Quellenhefte Nr. 7 - 10, Diesterweg
Quellen-u.Arbeitshefte für den Geschichtsunterricht Nr. 4219 u.4227, Klett

Außerdem Quellen in folgenden Lehrbüchern

- Grundzüge der Geschichte, Quellenbd.II, Diesterweg 7377
Weltgeschichte im Aufriß 2, Diesterweg 7379
G2, Zeiten u. Menschen, Schöningh 34822

und Sicherheit vor uns selbst nicht erröten, unsre Mühe nicht verschwenden, uns und die Unsrigen nicht verlassen sehen, sondern als würdige, tätige Söhne des Vaterlandes jede unsrer Pflichten ausüben und solche vom Blicke der Mutter belohnt sehen dürfen . . .

Sei Deutschland tapfer und ehrlich; tapfer und ehrlich ließ es sich einst nach Spanien und Afrika, nach Gallien und England, nach Italien, Sizilien, Kreta, Griechenland, Palästina führen; unsre tapfern und ehrlichen Vorfahren bluteten da – und sind begraben. Tapfer und ehrlich ließen die Deutschen innerhalb und außerhalb ihrem Vaterlande sich, wie die Geschichte zeigt, dingen gegeneinander; der Freund stritt gegen den Freund, der Bruder gegen den Bruder; das Vaterland ward zerrüttet und blieb verwaist. Sollte also außer der Tapfer- und Ehrlichkeit unserm Vaterlande nicht noch etwas anders not sein? Licht, Aufklärung, Gemeinsinn; edler Stolz, sich nicht von andern einrichten zu lassen, sondern sich selbst einzurichten, wie andre Nationen es von jeher taten; Deutsche zu sein auf eignem wohlbesetzten Grund und Boden.

Der Ruhm eines Vaterlandes kann zu unsrer Zeit schwerlich mehr jener wilde Eroberungsgeist sein, der die Geschichte Roms und der Barbaren, ja mancher stolzen Monarchien wie ein böser Dämon durchstürmte. Was wäre es für eine Mutter, die (eine zweite, ärgere Medea) ihre Kinder aufopferte, um fremde Kinder als Sklaven zu erbeuten, die ihren eignen Kindern über kurz oder lang zur Last werden? Unglücklich wäre das Kind des Vaterlandes, das, dahingegeben oder verkauft, ins Schwert laufen, verwüsten, morden müßte, um eine Eitelkeit zu befriedigen, die niemandem Vorteil gebietet. Der Ruhm eines Vaterlandes kann zu unsrer Zeit und für die noch schärfer richtende Nachwelt kein anderer sein, als daß diese edle Mutter ihren Kindern Sicherheit, Tätigkeit, Anlaß zu jeder freien, wohltätigen Übung, kurz die Erziehung verschaffe, die ihr selbst Schutz und Nutz, Würde und Ruhm ist. Alle Völker Europas (andre Weltteile nicht ausgeschlossen), sind jetzt im Wettstreit, nicht der körperlichen, sondern der Geistes- und Kunstkräfte miteinander. . .

Müßte ein Vaterland notwendig gegen ein andres, ja gegen jedes andre Vaterland aufstehn, das ja auch mit denselben Banden seine Glieder verknüpft? Hat die Erde nicht für uns alle Raum? Liegt ein Land nicht ruhig neben dem andern? Kabinette mögen einander betrügen; politische Maschinen mögen gegeneinander gerückt werden, bis eine die andere zersprengt. Nicht so rücken Vaterländer gegeneinander; sie liegen ruhig nebeneinander, und stehen sich als Familien bei. Vaterländer

gegen Vaterländer im Blutkampf ist der ärgste Barbarismus der menschlichen Sprache.

Brief 101

So übel steht's nicht mit der Deutschen Muse, wie Sie fürchten. Es ist vielleicht der Hauptfehler unserer Nation, daß sie aus zu großer Gefälligkeit gegen Fremde sich selbst nicht kennt und achtet. Wahr ist's, wir kamen spät; desto jünger aber sind wir. Wir haben noch viel zu tun, indes andre ruhn, weil sie das ihrige geleistet haben.

Und waren wir in jenen Zeiten müßig? Nichts weniger; durch andre, vielleicht wichtigere Geschäfte wurden wir von einer Bahn zurückgehalten, die uns immer noch blieb. Für ganz Europa standen wir damals vor dem Reiß, sowohl gegen Roms Despotie, als gegen eindringende Hunnen und Tataren. Daß Europa nicht zum Kalmückenlande oder zur Türkei ward, haben Deutsche verhindert; Raum zu dem friedlichen Garten, den die Musen lieben, haben sie mit ihrem Blut erfochten.

Brief 102

Und wäre es denn wahr, daß die Deutschen so ganz charakterlos nachahmen? Das mindeste Gefühl des Genius unsrer Sprache und unsrer Schriften zeigt etwas von den urältesten Zeiten her. Leset Otfried, leset das alte Siegslied unter Ludwig; der gutmütige und biedre Charakter der Nation ist schon durchaus erkennbar . . . Vergleichen unsre deutschen Minnesänger mit den Provenzalen. Nicht nur von seiten der Sitte gewinnen die unsren, sondern oft auch in Rücksicht der innigen Empfindung. Im Süden, wenn ihr wollt, ist mehr Lustigkeit und Frechheit; hier mehr Liebe und Ehre, Bescheidenheit und Tugend, Verstand und Herz. Rechtliche Ehrlichkeit also, Richtigkeit in Gedanken, Stärke in Willen und Ausdruck, dabei Gutmütigkeit, Bereitschaft zu helfen und zu dienen; dies ist die Gemütsart unseres Volks, die es auch im Nachahmen, selbst im ungeschickten Nachahmen des Fremden nie verleugnen konnte. Denn woher fiel das Nachahmen der Deutschen oft so ungeschickt aus? Weil sie es allenthalben zu ehrlich meinten, so wurden sie oft getäuscht und betrogen. Die ganze Nachahmungssucht der Deutschen rührt von ihrer Gutmütigkeit her. Sie dachten zu bescheiden von sich, und wollten immer lernen, auch wo sie allenfalls lehren konnten . . .

Brief 107

Wodurch soll sich unser Geschmack, unsre Schreibart bilden? Wodurch unsre Sprache bestimmen und regeln, als durch die besten Schriftsteller unsrer Nation? Ja, wodurch sollen wir Patriotismus und Liebe zu unserm Vaterlande erlangen, als durch seine Sprache, durch die vortrefflichsten Gedanken und Empfindungen, die in ihr ausgedrückt, die wie ein Schatz in sie gelegt sind. Gewiß irrten wir nicht nach einem Jahrtausend, in dem unsre Sprache geschrieben ist, in manchen Wortfügungen noch jetzt zweifelnd umher, wenn wir von Jugend auf unsre besten Schriftsteller kannten und sie uns zu Führern wählten.

Indessen soll keine Liebe zu unsrer Nation uns hindern, *allenthalben* das Gute zu erkennen, das nur im *großen Gange der Zeiten und Völker fortschreitend* bewirkt werden konnte. Jener Sultan freute sich über die vielen Religionen, die in seinem Reich, jede auf ihre Weise Gott verehrten; es kam ihm wie eine schöne, bunte Aue vor, auf der mancherlei Blumen blühten. So ist's mit der Poesie der Völker und Zeiten auf unserm Erdrunde; in jeder Zeit und Sprache war sie der Inbegriff der Fehler und Vollkommenheiten einer Nation, ein Spiegel ihrer Gesinnungen, der Ausdruck des Höchsten, nach welchem sie strebte (*oratio sensitiva animi perfecta*). Diese Gemälde (minder und mehr vollkommene, wahre und falsche Ideale) gegeneinanderzustellen, gibt ein lehrreiches Vergnügen. In dieser Galerie verschiedener Denkart, Anstrengungen und Wünsche lernen wir Zeiten und Nationen gewiß tiefer kennen als auf dem täuschenden trostlosen Wege ihrer politischen und Kriegsgeschichte. In dieser sehen wir selten mehr von einem Volke, als wie es sich regieren und töten ließ; in jener lernen wir, wie es dachte, was es wünschte und wollte, wie es sich erfreute, und von seinen Lehrern oder von seinen Neigungen geführt ward.

Brief 119

Jede Nation muß es allgemach unangenehm empfinden, wenn eine andre Nation beschimpft und beleidigt wird; es muß allmählich ein gemeines Gefühl erwachen, daß jede sich an die Stelle jeder andern fühle. Hassen wird man den frechen Übertreter fremder Rechte, den Zerstörer fremder Wohlfahrt, den kecken Beleidiger fremder Sitten und Meinungen, den prahlenden Aufdringer seiner eignen Vorzüge an Völker, die diese nicht begehren... Wächst dies Gefühl, so wird unvermerkt eine Allianz aller gebildeten Nationen gegen jede einzelne anmaßende

Macht. Auf diesen stillen Bund ist gewiß früher zu rechnen als..auf ein förmliches Einverständnis der Kabinette und Höfe. Von diesen darf man keine **Vorschritte** erwarten; aber auch sie müssen endlich ohne Wissen und wider Willen der Stimme der Nationen folgen.

80-122-6176 - 13
E.M. Arndt, Über die Böhmenfrage (1848) :

"Wir müssen an dem Prinzip festhalten, daß das, was über 1000 Jahre zu uns gehörte, bei uns bleiben muß. Wir müssen diese Deutschen schützen, selbst wenn die Tschechen viel zahlreicher sind; und die Abgeordneten aus Böhmen, wie wenige es auch immer sein mögen, müssen das Recht haben, das Land in jeder Hinsicht zu vertreten."

CHARLES MAURRAS (1868-1952)

Maurras, der Mitgründer und führende Kopf der Action Française, der monarchistisch-faschistischen französischen Rechten, wirkte, da Taubheit ihn von anderen Wirkungsmöglichkeiten ausschloß, vor allem durch das geschriebene Wort. Aus seinen über 130 Werken den für unsere Zwecke am besten passenden Text zu suchen, wäre ein mühsames Unterfangen. Doch dürfte ein Artikel „La Patrie ou l'Humanité“ vom Januar 1902, von Maurras selbst in eine Sammlung „Quand les Français ne s'aimaient pas“ aufgenommen, nicht ungeeignet sein, seine Denkweise zu beleuchten. Diese Sammlung erschien in Paris 1916, also mitten im Krieg und richtete sich insonderheit gegen alle deutschfreundlichen Kräfte in Frankreich. Mehr als einmal empfiehlt Maurras darin den Franzosen, die 1895 zum erstenmal ins Französische übersetzten Reden an die deutsche Nation von Jean Gottlieb Fichte zu studieren.

Maurras knüpft seine Gedanken an ein Buch von Georges Goyau an, das er empfiehlt, in dem er aber eine Lücke aufweisen will:

Während er (M. Goyau) seine Zeit damit verliert, die Republikaner und Demokraten in gute und schlechte, in Patrioten und Antipatrioten einzuteilen, während er dem Willen und dem Gefühl seiner Personen ... einen Wert beimißt, der in keinem Verhältnis steht zu dem Einfluß, den sie auf sie ausüben, entgeht ihm die wahrhaftig große einzig neue Tatsache, die Tatsache der Herabsetzung oder Heraufsetzung, wie sie ... durch einen Satz von M. Arthur Ranc gekennzeichnet ist: „Frankreich ja, aber ...“ „Es lebe Frankreich, aber das Frankreich der Revolution!“ „Es lebe Frankreich, aber das Frankreich der Gerechtigkeit“

„Es lebe Frankreich, aber das Frankreich des internationalen Rechts.“ Was von allen politischen Ideen den ersten Rang innehatte (das Vaterland), ist in den zweiten verwiesen worden. Und was den zweiten Rang innehatte (die persönlichen Ansichten über die Zukunft des Menschengeschlechts) ist in den ersten gerückt. Was muß man an die erste Stelle setzen? Das ist die Frage ...

M. beschäftigt sich dann mit einigen Zeitgenossen, die alle für sich in Anspruch nehmen, Patrioten zu sein und zitiert ein Wort von Anatole France: „Ich möchte Sie beglückwünschen zu dem Gedanken, daß der Patriotismus sich wohl verträgt mit dem Geist der Gerechtigkeit und des Friedens, mit der Achtung vor dem Recht und der Liebe zur Menschheit.“ M. fährt fort:

Ausgezeichnete Worte, ein ausgezeichnetes rednerisches Motiv. Daß der Patriotismus sich vertragen konnte mit dem Geist der Gerechtigkeit, mit dem Geist des Friedens, mit dem rechtlichen und humanitären Denken, das hat nie jemand bestritten. So ist es häufig und normalerweise der Fall; aber der interessante Fall, der Fall, über den man streitet, bei dem man zögert, über den man sich entzweit, ist von ganz anderer Art. Dieser Fall, dieser bevorzugte Fall ist der der Uneinigkeit, des Konflikts zwischen dem nationalen Interesse und dem rechtlichen Interesse, zwischen den Anforderungen des Vaterlandes oder des Staates und denen der Menschheit. Wir werden bei Gott sagen: Das Vaterland und die Menschheit. Aber wenn die Ereignisse sagen: Das Vaterland oder die Menschheit, was muß man in dem Falle tun?

Diejenigen, die sagen: Frankreich über alles, sind Patrioten. Diejenigen, die sagen „Frankreich, aber ...“, sind die Humanitären.

5

RUDOLF ALEXANDER SCHRÖDER (*1878)

Das Gedicht „Heilig Vaterland“ entstand 1914 und darf als ein deutsches Beispiel für das hohle Pathos des „dulce et decorum est“ hier neben Peguy gestellt werden.

Deutscher Schwur

Heilig Vaterland
In Gefahren,
Deine Söhne stehn,
Dich zu wahren.
Von Gefahr umringt,
Heilig Vaterland,
Schau, von Waffen blinkt
Jede Hand.

Ob sie dir ins Herz
Grimmig zielen,
Ob dein Erbe sie
Dreist beschielen,
Schwören wir bei Gott
Vor dem Weltgericht:
Deiner Feinde Spott
Wird zunicht.

Nord und Süd entbrennt,
Ost und Westen;
Dennoch wanken nicht
Deine Festen.

Heilig Herz, getrost,
Ob Verrat und Mord
Dräue West und Ost,
Süd und Nord.

Bei den Sternen steht,
Was wir schwören;
Der die Sterne lenkt,
Wird uns hören:
Eh der Fremde dir
Deine Kronen raubt,

Deutschland, fallen wir
Haupt bei Haupt

Heilig Vaterland,
Heb zur Stunde
Kühn dein Angesicht
In die Runde.

Sieh uns all entbrannt,
Sohn bei Söhnen stehn:
Du sollst bleihen, Land!
Wir vergehn.

Themenkreis 5.2

Se-422-0176-05

Die "14 Punkte" aus der Botschaft von Präsident Wilson vom 8.1.1918

10. Den Völkern Österreich-Ungarns, deren Platz wir im Kreis der Nationen gefestigt und gesichert sehen wollen, ist die Möglichkeit zu unbehinderter autonomer Entwicklung einzuräumen.

13. Ein unabhängiger polnischer Staat ist zu errichten, der die von unstreitig polnischer Bevölkerung bewohnten Gebiete umfassen soll; ein unbehinderter und gesicherter Zugang zum Meer, seine politische und wirtschaftliche Unabhängigkeit und die Unantastbarkeit seines Gebietes sind durch internationale Verträge zu gewährleisten.

Aus dem Memoire III von E. Beněs im Januar 1919 in Paris

Die tschechoslowakische Republik wird ein absolut demokratischer Staat sein; alle Wahlen werden nach dem allgemeinen, direkten und gleichen Wahlrecht vor sich gehen, alle Ämter werden allen Staatsbürgern zugänglich sein; die Sprache der Minderheiten wird überall zugelassen sein; das Recht, ihre eigenen Schulen, ihre Richter und ihre Gerichtshöfe zu haben, wird niemals irgendeiner Minderheit bestritten werden. Um zusammenzufassen: Die Deutschen würden in Böhmen dieselben Rechte haben wie die Tschechoslowaken. Die deutsche Sprache würde die zweite Landessprache sein, und man würde sich niemals irgendeiner Unterdrückungsmaßnahme gegen den deutschen Bevölkerungsteil bedienen. Das Regime würde ähnlich dem der Schweiz sein.

Der sudetendeutsche Sozialdemokrat Josef Seliger 1919

Wir verwahren uns dagegen, daß man uns von der Gewährung dieser Rechte spricht. Das sind Rechte, mit denen wir ausgestattet waren, als wir in diese Republik gezwungen wurden, und deren Wegnahme ein Raub wäre... Worum es sich handelt, das ist nicht, wie es die tschechischen Staatsmänner zu sagen beliebten, das gleiche Recht der Bürger, sondern dieses Problem ist das gleiche Recht der Völker, das gleiche Recht der Nationen.

Aus dem Versailler Vertrag, 28.6.1919

Art. 80: Deutschland erkennt die Unabhängigkeit Österreichs innerhalb der durch Vertrag zwischen diesem Staate und den alliierten und assoziierten Hauptmächten festzusetzenden Grenzen an und verpflichtet sich, sie unbedingt zu achten; es erkennt an, daß diese Unabhängigkeit unabänderlich ist, es sei denn, daß der Rat des Völkerbundes einer Abänderung zustimmt.

Art. 81: Deutschland erkennt, wie die alliierten und assoziierten Mächte es bereits getan haben, die völlige Unabhängigkeit Polens an...

Für und wider die Nation und den Nationalismus

Fürsprecher

8 Erich Hermann: Erziehung zu Volk und Vaterland, 1965

Auch unabhängig vom Gesichtspunkt des Politischen ist Volk und Vaterland ein aufbauender objektiver Sinn im Leben des einzelnen zuzuerkennen. Der Mensch, namentlich der junge Mensch, braucht einen seelisch-geistigen Horizont leibhaftiger, unmittelbar ‚einleuchtender‘ *Sinnsbezüge*, von dem her ihm das Tun und Lassen in seinem Daseinsraum immer wieder verständlich wird, auf den hin er sein eigenes Tun und Lassen immer wieder ausloten, bewerten und neu bestimmen kann. Volk und Vaterland sind ein solcher konkreter Horizont. Bevor Wille und Geist an eine relativ eigenständige Steuerung der Person gelangen, greifen Instinkt und Gefühl nach dem Sinnennahen, nach dem Sinnlichen, ... ‚Wahrheit‘, ‚Recht‘, ‚Gerechtigkeit‘, ‚Freiheit‘, ‚Demokratie‘, ‚Staat‘ – das sind solche zwar hochbedeutsame, aber doch für Heranwachsende blutleere Gedankendinge, die in der Seele nur schwer so verankert werden können, daß sie dann jederzeit von dort mit der rechten Fracht an Liebe und Nachhaltigkeit zur Begründung unseres Urteilens und Handelns auslaufen. Nicht unser Kopf mit noch so dichten sprachlichen Formeln speist unsere Existenzbereit-

schaft und Existenzfreude. Das bringen nur die im Gemütsgrund fest verankerten Bilder und Vorbilder zuwege.

(Nach: G. Möbus (Hrsg.): Über das Vaterland. Boppard: Boldt 1965, S. 131 f.)

Kann man nachweisen, daß Volk und Vaterland leibhaftiger und einleuchtender sind als Gerechtigkeit, Freiheit, Demokratie? Sind Volk und Vaterland für einen heutigen Menschen als Realitäten erfahrbar. Ist es richtig, daß Instinkt und Gefühl dem Bereich des Nationalen besonders nahe stehen?

9 Eugen Gerstenmaier: Die Deutschen und ihr Vaterland, 1967

Vaterland meint, daß der auf Gemeinschaft angelegte Mensch aus freien Stücken ja sagen kann zu den Ordnungen, die seinem Leben Stil und Rang, Form und Schönheit geben. Dazu gehören Familie und Volk, Land und Helmat. In der Unendlichkeit der Welt bedarf der Mensch einer Stätte, an der er zu Hause ist. Keine noch so weltoffene Politik, kein noch so weltbürgerliches Bewußtsein kann dieses Bedürfnis nach innerer und äußerer Behausung auf längere Zeit ignorieren, ohne daß sich daraus auch politische Schwierigkeiten ergeben. Es ist nicht wahr, daß solche Reaktionen von vornherein suspekt sein müssen. Es ist auch nicht wahr, daß in diesem Bedürfnis nach Behausung, nach Heimat und Vaterland eine reaktionäre Absage an die gegenseitige Abhängigkeit in der einen Welt von heute liege. Ein solches Bedürfnis braucht auch nicht zur nationalen Sonderbündelei zu führen. Es ist aus sich selber unmenschlich, wahrhaft human.

(Nach: Aus Politik und Zeitgeschichte. B 38/67. S. 9.)

1. Kennen Sie neben Volk und Vaterland andere Vergesellschaftungsformen, die das ‚Bedürfnis nach innerer und äußerer Behausung‘ befriedigen können? – 2. Wo sehen Sie gemeinsame, wo unterscheidende Merkmale von Heimat und Vaterland? Gibt es eine Zusammengehörigkeit von Familie und Volk?

Kritiker**10 Hans Magnus Enzensberger: Deutschland, Deutschland unter anderem, 1967**

Wir haben es sehr spät zu einer nationalstaatlichen Identität gebracht, und wir haben uns ihrer nie sehr sicher gefühlt. Daher mag der hysterische Überschwang rühren, mit dem in unserem Land seit 1870 der sogenannte ‚nationale Gedanke‘ – der, streng genommen, nie ein Gedanke war – affiziert worden ist. Im Jahre 1945 ist uns diese Identität abhandengekommen, und zwar so gründlich, daß man sich fragen muß, ob von einer deutschen Nation überhaupt noch die Rede sein kann. Für einen Bürger von Frankfurt am Main liegt New York vor der Tür, dagegen ist die Reise nach Frankfurt an der Oder psychologisch, politisch und geographisch zur Expedition geworden. Der Fall beweist, daß sich Nationen rein administrativ und von außen, von einem Jahr aufs andere, zunichte machen lassen; er beweist damit die **Hinfälligkeit des Prinzips der Nationalität**. ... Obwohl der Idee der Nation nichts Handfestes mehr entspricht, lebt sie subjektiv, als Illusion, äußerst zäh weiter. Illusionen von solchen Ausmaßen sind aber ernst zu nehmen. Sie sind ihrerseits Realitäten, und zwar psychologische Realitäten von explosiver Kraft. ... Das Phantom der Nation stellt jedermann ein präfabriziertes seelisches Meublement zur Verfügung, in dem er sich preiswert einrichten kann.

(Nach: Deutschland, Deutschland unter anderem, Frankfurt: Suhrkamp 1967, S. 58.)

1. Mit welchem Recht kann Enzensberger dem ‚nationalen Gedanken‘ das theoretisch-gedankliche Fundament bestreiten? – 2. Teilen Sie die Ansicht des Autors, nationale Identität sei ohne die politische Einheit der Nation nicht möglich? (Greifen Sie nach Möglichkeit auf geschichtliche Beispiele zurück!)

11 Ursula und Rolf Schmiederer: Der Nationalismus als autoritäre Ideologie, 1970

Eine der wesentlichen Funktionen **nationalistischer Ideologie** ist die **Verschleierung von Klassenkonflikten**, die **Neutralisierung des Klassenkampfes** und die **Befrie-**

digung der Arbeiterklasse durch die **Ablenkung von innergesellschaftlichen Interessenkonflikten** unter **Berufung auf die notwendige ‚Geschlossenheit‘** der Nation nach außen. Für den deutschen Nationalismus spezifisch sind dabei die ‚eigentümlich negativen‘ Inhalte, die ‚substantielle Dürftigkeit‘, die sich ‚in der Feindkonstruktion, im Anti‘ (Hirschfeld) verbirgt. Die beschworene äußere Bedrohung, die **Kreation äußerer Feinde** war ein wirksames Element nationalistischer Ideologien bei der Aufgabe, die gesellschaftliche Einheit ideologisch herzustellen. Das war für die nationale Wirtschaft nötig, um den Kampf um neue Märkte und um Kolonien als ‚nationale‘ Aufgabe zu deklarieren, und nötig für den Staat, um den Schutz und die Unterstützung der ökonomischen Expansion als Ausdruck der **Allgemeinheit gesellschaftlicher Interessen** ausgeben zu können.

(Nach: Der neue Nationalismus in der Politischen Bildung, Frankfurt: EVA 1970, S. 42 f.)

1. Ist die geschlossene Frontstellung gegen einen äußeren Feind für den Nationalismus charakteristisch, oder kennen Sie verwandte Erscheinungen auch in anderen politischen Systemen? – 2. Kennen Sie Fälle von nichtexpansivem, defensivem Nationalismus? – 3. Sind Arbeiter- und Nationalbewegung jederzeit und notwendig Gegensätze gewesen?

Die Ambivalenz des Nationalismus**12 Die sowjetmarxistische Auffassung des Nationalismus, 1962**

Der Marxismus-Leninismus geht an den Nationalismus, wie an alle Erscheinungen des gesellschaftlichen Lebens, konkret-historisch, vom **Standpunkt des gesellschaftlichen Fortschrittes** heran. Lenin warnte des öfteren davor, aus dem Nationalismus ein abstraktes Problem zu machen und den Nationalismus einer Unterdrückernation mit dem Nationalismus einer unterdrückten Nation zu verwechseln. In den imperialistischen Staaten, wie den USA, England, Frankreich usw., ist der bürgerliche Nationalismus zum Banner der nationa-

len Überheblichkeit, des Rassendünkels, des militanten Chauvinismus geworden. Anders verhält es sich mit dem Nationalismus bei den Völkern der kolonialen und abhängigen Länder. Dieser Nationalismus spiegelt in der Regel den gesunden Demokratismus der nationalen Befreiungsbewegungen wider, den Protest der Massen gegen das imperialistische Joch, das Streben nach nationaler Unabhängigkeit und gesellschaftlichen Veränderungen. Das eben meinte Lenin, als er schrieb: Jeder bürgerliche Nationalismus einer unterdrückten Nation hat einen allgemein demokratischen Inhalt, der sich gegen die Unterdrückung richtet, und diesen Inhalt unterstützen wir unbedingt.'

(Nach: Grundlagen des Marxismus-Leninismus. Nach der 2., überarbeiteten und ergänzten russischen Ausgabe. Berlin (Ost): Dietz 1963, S. 481.)

1. Erkennt der Text die Nationen als politische Gebilde an? – 2. Wodurch unterscheiden sich die abstrakte und die konkret-historische Betrachtung des Nationalismus? – 3. Wie mag der Marxismus-Leninismus die nationale Bewegung des 19. Jahrhunderts beurteilen?

18 Karl Dietrich Bracher: Zum Verhältnis von Nationalbewußtsein und Demokratie, 1970

Die Ambivalenz des modernen Nationalismus, seine mögliche Übersteigerung und Pervertierung, liegt von Anfang an darin begründet, daß er zwar wie die Demokratie die politische Einbeziehung der Bevölkerung

voraussetzt und insofern eine modernisierende Kraft ist, als er gemeinhin politisches Bewußtsein weckt und Beteiligung am politischen Leben fördert; anders als für die verfassungspolitische Emanzipationsbewegung stehen aber die Werte der nationalen Einheit und Macht im Vordergrund, treten die bürgerlichen Freiheiten und Grundrechte zurück hinter diesen Zielen, ist das Nationalbewußtsein eine Form des kollektiven Egoismus. Daraus folgt sehr rasch, schon in den weiteren Etappen der Französischen Revolution, die Erfahrung von der Manipulierbarkeit und Übersteigerung des Nationalismus im Dienste imperialistischer, autoritär-antidemokratischer, diktatorischer Machtentfaltung.

(Nach: Das deutsche Dilemma. München: Piper 1971, S. 377.)

1. Worin liegt nach Bracher die relative Unverträglichkeit des nationalen und demokratischen Gedankens? Gibt es Beispiele aus der Geschichte, in denen dieses Dilemma bewältigt wurde? – 2. Inwiefern wirkte sich die Nationalbewegung als historisch modernisierende Kraft aus?

Themenkreis 5.3 : Der Konservatismus

LERNZIELE	LERNINHALTE	UNTERRICHTSVERFAHREN	LERNZIELKONTROLLEN
<p>Erkenntnis, daß der Konservatismus als eine Reaktions- u. Defensivbewegung gegen die Angriffe von Aufklärung u. Frz. Rev. auf die feudalistische Staats- u. Gesellschaftsordnung zu verstehen ist.</p> <p>Wissen, daß der politische Konservatismus grundgelegt wurde durch E. Burkes "Reflections on the Revolution in France" 1790.</p> <p>Erkenntnis, daß Burke statt revolutionärer Totalveränderung die Bewahrung des Bestehenden, der bewährten Werte u. Strukturen der Vergangenheit forderte.</p> <p>Erkenntnis, daß der Staat zu seiner Erhaltung behutsame Veränderungen unter Wahrung der Kontinuität durchführen muß.</p> <p>Erkenntnis, daß diese Auffassungen Burkes aus seiner Skepsis gegenüber der individuellen Vernunft u. seinem Glauben an eine göttliche Weltordnung und die Vernunft der Tradition beruhen.</p> <p>Erkenntnis der Auffassungen Burkes als eine für Reformen offenen, schöpferischen Konservatismus.</p>	<p><u>Die ideologische Konzeption des Konservatismus (2 Stän)</u></p> <p>1) <u>Die Grundlegung des Konservatismus durch Ed. Burke als Reaktion auf die Frz. Revolution</u></p>	<p><u>Häusl. Vorbereitung:</u> <u>Textlektüre:</u> Burke (Pol. u. Ges. I, 31; Schwarz 51; Grdzge Qu II, 53)</p> <p><u>Unterrichtsverlauf:</u> <u>Textauswertung</u> Zusammenfassung der Ergebnisse</p>	<p>Mündl. Darstellung der Auffassungen Burkes</p>
<p>Wissen, daß der Konservatismus in einer Vielzahl differierender Richtungen ausformuliert wurde</p>	<p>2) <u>Formulierungen des deutschen Konservatismus als einer antirevolutionären Gegenideologie</u></p> <p><u>Wichtige Richtungen der 1. Hälfte des 19. Jhdts:</u></p>	<p><u>Häusl. Vorbereitung von Texten in arbeitsteiligem Verfahren:</u> A. Müller (Wgesch. i. A. II, 195; Grdzge Qu II, 54)</p>	

LERNZIELE	LERNINHALTE	UNTERRICHTSVERFAHREN	LERNZIELKONTROLLEN
<p>Wissen, daß der romantische Konservatismus mit A. Müller (Elemente der Staatskunst 1808/09) in einer Rückwendung zur vorabsolutistischen Ordnung den Staat als gottgesetzte organische Totalität mit hierarchischer Ständegliederung umschrieb.</p>	<p>-der romantische Kons.</p>	<p>K. L. Haller (Fitzek III, 44; W. Gesch. i. A. II, 196; Grd. z. Qu. II, 65)</p> <p>F. J. Stahl (Fitzek III, 46; G. 2, 228; Grd. z. Qu. II, 67)</p>	
<p>Wissen, daß der patrimoniale Kons. K. L. Hallers (d. Restauration der Staatswiss. 1816-25) den Staat rationalistisch privat- u. eigentumsrechtlich aus dem herrscherlichen Obereigentum am Territorium ableitet u. als Summe übereinander geordneter, durch Privatverträge geregelter Eigentums- u. Herrschaftsverhältnisse umschrieb.</p>	<p>-der patrimoniale Kons.</p>	<p>G. F. W. Hegel (Fitzek III, 58; Pol. u. Ges. I, 49)</p> <p><u>Unterrichtsverlauf:</u> Zusammenfassung der Ergebnisse in fragend entwickelnder Methode</p>	
<p>Wissen, daß F. J. Stahl (d. monarch. Prinzip 1845) den Staat als Anstalt Gottes mit gottverordneter Autorität umschrieb, zugleich aber auch eine Berücksichtigung der Repräsentation des Volkes anstrebte in Form einer konstitutionellen Monarchie gemäß dem monarchischen Prinzip.</p>			
<p>Wissen, daß der Staatskonservatismus mit G. F. W. Hegel (u. a. Ph. d. Rechts 1821) den Staat, in Institutionen verfaßt, als Selbstverwirklichung des Geistes umschrieb.</p>	<p>-der Staatskonservatismus</p>		
<p>Erkenntnis, daß der Konservatismus im Deutschland der 1. Hälfte des 19. Jhdts im Unterschied zum schöpferischen Konservatismus Burkes (vgl. Stein!) weitgehend nur starrer, reaktionärer, restaurat. Konservatismus war.</p>			

LERNZIELE	LERNINHALTE	UNTERRICHTSVERFAHREN	LERNZIELKONTROLLEN
<p>Kenntnis der Hauptforderungen des Konservatismus: Ordnung, Stabilität, Autorität, Legitimität, Tradition, Kontinuität, Evolution, pragmatische Konkretheit.</p> <p>Erkenntnis der Ordnung als Zentralwert des Konservatismus.</p> <p>Erkenntnis, daß diese Ordnung auf abgestufter Freiheit, Eigentum u. Familie aufbaut.</p> <p>Erkenntnis, daß diese Ordnung nicht durch rationalistische Argumente, sondern auf das Vertrauen in natürliche u. z.T. auch göttliches Recht sowie die Kraft der Tradition gegründet wird u. hieraus ihre Legitimierung herleitet.</p> <p>Erkenntnis, daß dieser Ordnung durch eine starke Staatsautorität Stabilität verliehen werden soll.</p> <p>Erkenntnis, daß diese bewährte Ordnung durch traditionsbewußte, evolutionäre Anpassungsveränderungen an neue Zeiterfordernisse bewahrt werden soll.</p> <p>Erkenntnis, daß der Konservatismus hierbei pragmatisch, auf den konkreten Einzelfall bezogen handelt.</p>	<p><u>Die Hauptforderungen des Konservatismus</u></p>	<p>Zusammenfassendes, wiederholendes Unterrichtsgespräch</p>	<p>Mündl. Darstellung der Hauptforderungen des Konserv.</p>
<p>Erkenntnis, daß unter Leitung Metternichs ein internationaler Abwehrkampf gegen liberale u. nationale Bewegungen organisiert wird.</p> <p>Erkenntnis, daß sowohl mit den Mitteln rigoröser Unterdrückung als auch mit flexibler Nachgiebigkeit die bestehende Ordnung stabilisiert</p>	<p>3) <u>Der Konservatismus als politische Kraft:</u> <u>Die internationale Defensivpolitik der europ. Dynasten gegen die rev. Bewegungen</u></p> <p>- der Sicherheitszusammenschluß der Hl. Allianz</p>	<p><u>Häusliche Vorbereitung:</u> Informierung anhand dtv bzw Lehrbuch Lektüre von Texten in arbeitsteiligem Verfahren: - Metternich (Grdztg. Qu. II, 69; Fitzek III, 66; Diesterweg gesch. Quh. 8, Nr. 9)</p>	

LERNZIELE	LERNINHALTE	UNTERRICHTSVERFAHREN	LERNZIELKONTROLLE
<p>werden konnte. kenntnis, daß sich hierin pragmatisches Verhalten u. traditionsbewußter Evolutionismus zeigen. wissen, daß diese Politik an den Interessengegensätzen Österreichs, Rußlands u. Englands u. der Übermacht der rev Zeittendenzen scheiterte.</p> <p>kenntnis, daß sich der Konservatismus nach 1848 unter dem Einfluß der expansiven Machtpolitik Bismarcks wandelte: neue Vertreter: das Bürgertum neuer Akzent : der Nationalismus, wissen, daß der Konservatismus einmal von den kons. Parteien des alten Feudaladels getragen wurde. kenntnis des beherrschenden Einflusses dieser Parteien über die Behauptung der Herrschaftspositionen in Militär, Geistlichkeit, Bürokratie u. der direktem Beziehung zum König.</p> <p>kenntnis des konservativen Wandels des Bürgertums über eine Feudalisierung des Besitz-u, eine Militarisierung des Bildungsbürgertums.</p> <p>kenntnis der konservativen Struktur der Reichsverfassung als Rahmen einer entliberalisierten, autoritär verfaßten Gesellschaft.</p>	<p>-die polizeistaatlichen Maßnahmen: Karlsbader Beschlüsse Interventionspolitik -flexible Abbiegung liberaler Forderungen: der Konstitutionalismus</p> <p><u>Der expansive, bürgerliche, nationale Konservatismus in Preußen-Deutschland in der 2. Hälfte des 19. Jhdts</u></p>	<p>-Hl. Allianz (aaO, Nr. 4; Grdz, Qu. II, 63) -Karlsb. Beschl (Diest. Gesch Quh. 8, Nr. 8; Grdz. Qu. II, 68) -Troppauer Zirkularnote (=M1) -BA Art. 13 (Diest. Quh 8, N2) WSA Art. 57 (" , Nr. 10) (vgl. Liberalismus, Texte zum Bürgertum) -Stumm (CuLp 121-3.1.2.3 Mat. z. Soz. Frage) -Kons. Partei (=M2) -Verf, 1871 (dtv-Atlas)</p> <p><u>Unterrichtsverlauf:</u> Knappe Zusammenstellung der Ergebnisse in straffem Unterrichtsgespräch mit ergänzendem Lehrervortrag</p>	<p>Mündliche Darstellung: der aristokrat., internationale Defensivkonservatismus der bürgerl Nationalkonservatismus</p>

LERNZIELE	LERNINHALTE	UNTERRICHTSVERFAHREN	LERNZIELKONTROLLE
<p>kenntnis, daß der Konservatismus den Versuch macht, durch Wahrung einer seismäßig begründeten Ordnung den Rahmen für eine sichere u. evolutionäre Entfaltung von Gesellschaft u. Individuum zu geben. kenntnis des Wertes des Konservatismus als eines notwendigen Korrektivs gegenüber überstürztem Reformdogmatismus..</p> <p>kenntnis, daß der Konservatismus aufgrund seiner Ausrichtung auf Erfahrung u. pragmatische Konkretheit statt utopischer Experimente u. rationalist. Progressismus die angemessenen Weiterentwicklung des bewährten Bestehenden anstrebt.</p> <p>kenntnis, daß konservative theoretische Formulierungen reaktiv (nicht reaktionär!) bedingt sind.</p> <p>kenntnis, daß der Kons. aufgrund seiner reaktiven u. pragmatischen Grundhaltung keine allgemeinverbindliche theoretische Gesamtkonzeption entwickelt hat.</p> <p>kenntnis der Unmöglichkeit einer eindeutigen Fixierung des Begriffes "Konservatismus".</p> <p>kenntnis, daß eine zukunftsorientierte gesellschafts-politische Gesamtkonzeption fehlt.</p> <p>kenntnis, daß der Konservatismus in der Praxis häufig bloß reaktionärer Versuch der Behauptung eigener</p> <p><i>kenntnis, daß positive ist</i></p>	<p>4) <u>Die Problematik des Konservatismus</u></p> <p>-die positiven Aspekte</p> <p>-seine Problematik:</p> <p>-reaktive Struktur</p> <p>-Theoriedefizit</p>	<p><u>Häusliche Vorbereitung:</u> Wiederholung der bisherigen Unterrichtsergebnisse</p> <p><u>Unterrichtsverlauf:</u> Freie Diskussion evtl anhand von Tagestexten (vgl. L66 !)</p>	<p>Mündl. Darstellung der Problematik des Konservatismus</p>

13.2.
M1: Troppauer Zirkularnote vom 8.12.1820

Die Umwälzung der Dinge in Spanien, Portugal u. Neapel mußte notwendig die Mächte, welche die Revolution bekämpft hatten, mit Sorge u. Unruhe erfüllen. Es mußte in ihnen das Bedürfnis rege werden, dem neuen Unheil, welches Europa bedroht, Einhalt zu tun... Unstreitig steht den Mächten das Recht zu, gemeinschaftliche Maßregeln der Vorsicht gegen Staaten zu nehmen, deren Umformung durch Aufruhr erzeugt (ist)... demzufolge haben die... vereinigten Monarchen die erforderlichen Maßnahmen verabredet u. den Höfen von London u. Paris ihre Ansichten mitgeteilt, wie teils durch Vermittlung, teils durch Gewalt der gewünschte Zweck erreicht werden kann...

Das System hat nur den Zweck, den Bund der Mächte zu befestigen; es zielt weder auf Eroberung noch soll der Unabhängigkeit anderer Mächte zu nahe getreten werden. Weise u. freiwillige administrative Verbesserungen sollen nicht verhindert werden; nur die Ruhe wollen sie erhalten, nur Europa vor der Heißel neuer Revolutionen schützen. (in: H. Rönnefarth: Konferenzen und Verträge Teil II, 3. Bd., Seite 274
Würzburg 1958)

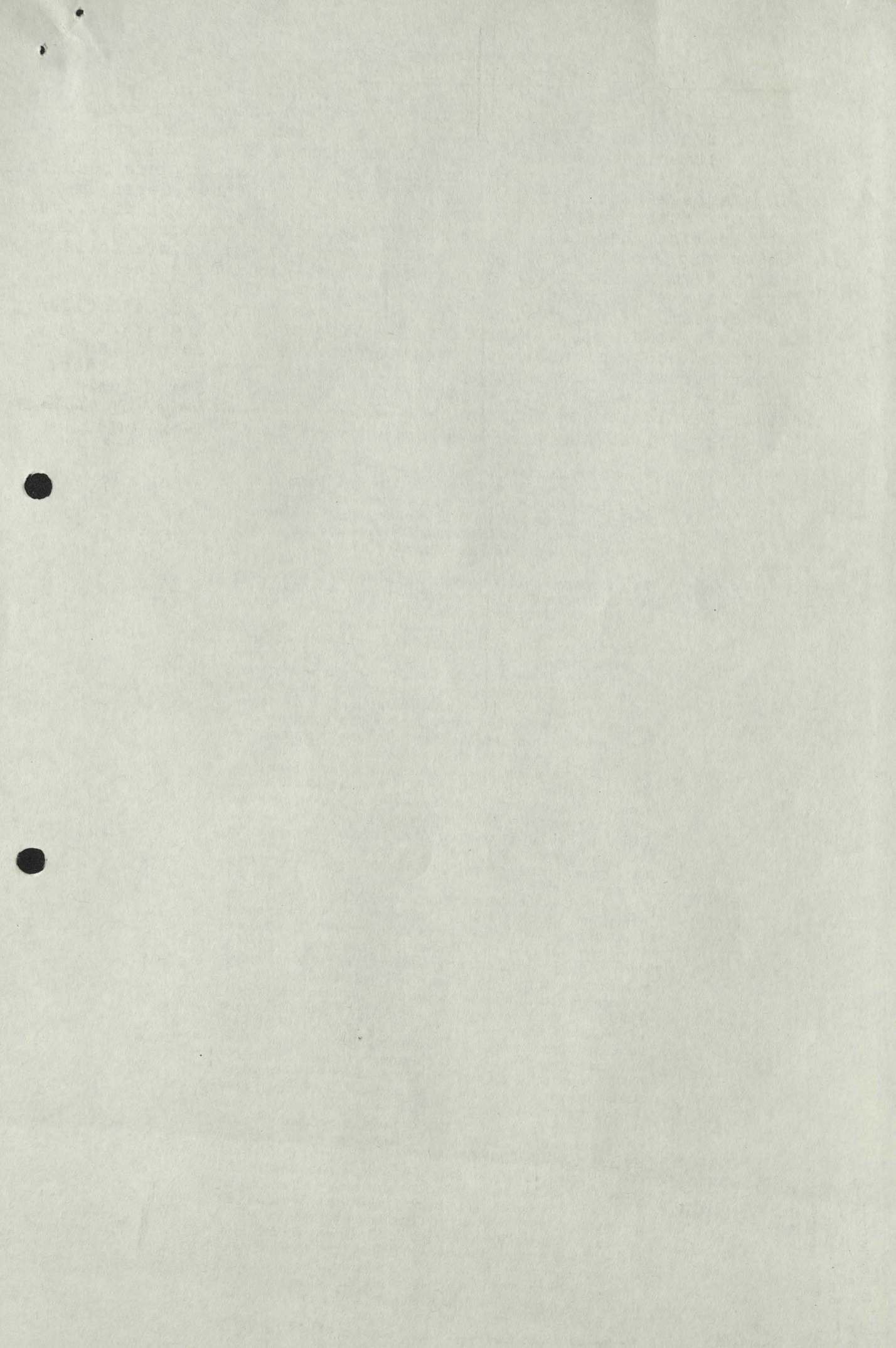
M2 Die Macht der Konservativen Partei in Preußen

Der von konservativen Grundanschauungen bestimmte Staatssekretär des Innern und Vizepräsident des preußischen Staatsministeriums, Clemens von Delbrück, in einem aus seinem Nachlaß (1924) herausgegebenen Buch über die Macht der Konservativen in Parlament und Verwaltung Preußens und den Wandel der Partei unter dem Einfluß des Bundes der Landwirte.

Die wichtigsten Ressorts kamen in die Hände von konservativen Vertrauensleuten, die alles vermieden, was einen Konflikt mit der Rechten herbeiführen konnte. Die Macht des Parlaments war daher in Preußen außerordentlich groß. Man konnte dort wohl der Sache nach von einem parlamentarischen Regime sprechen, da die Regierung in starker Abhängigkeit von der im Landtag dominierenden konservativen Partei die Geschäfte nach deren Wünschen führte. Beschwerden darüber wurden freilich von den Konservativen nie erhoben, obwohl sie nicht laut genug über die Abhängigkeit der Reichsregierung vom Parlament klagen konnten [...]. Die Konservativen blieben die Träger des Autoritätsprinzips im Staatsleben und sicherten sich damit von neuem die Bürokratie, die vielleicht nie so gleichmäßig konservativ und so abhängig von der konservativen Partei gewesen ist, wie in den letzten dreißig Jahren. Die Konservativen stellten weiterhin die Minister und verfügten über den Verwaltungsapparat bei den Wahlen. Das Gefühl der Solidarität zwischen Verwaltung und Konservativen wurde neu befestigt und unter den Nachfolgern des Fürsten Bismarck gelegentlich stärker, als die Autorität des leitenden Staatsmannes. [...]

Es ist eine Legende, wenn man behauptet, daß die Preußischen Könige und ihre Regierung in kritischen Zeiten sich stets der Unterstützung der Konservativen zu erfreuen gehabt hätten. Wohl aber hat diese mit Preußen groß gewordene Partei die Mehrzahl der Staatsmänner hervorgebracht, die Preußens Könige in entscheidenden Momenten berieten. Häufig ist diesen Staatsmännern ein Kampf mit ihren politischen Freunden nicht erspart geblieben, in vielen Fällen war die Einsicht der Führer stärker, als die radikalen Elemente der Fraktion, an denen es nie gefehlt hat. Der Einfluß der aus der Partei hervorgegangenen Staatsmänner war auch außerordentlich stark, nicht nur kraft ihrer Persönlichkeit, sondern auch, weil die Mitglieder der Fraktion so lange ein großes Maß von Unabhängigkeit besaßen, als sie, durch das Vertrauen einzelner weniger Standesgenossen zu Kandidaten nominiert, nicht mit den extravaganten Wünschen einer durch lebhaft Agitation fanatisierten Wählerschaft zu rechnen hatten. Mit dem Eindringen des Bundes der Landwirte in die Partei war das anders geworden. Nicht mehr die Einsicht der Führer, sondern die Schlagworte bezahlter Agitatoren beherrschten die Fraktion im Reiche wie in Preußen. War das aber so, so war es nicht mehr gerechtfertigt, der konservativen Partei einen besonderen Einfluß auf die politischen Entschlüsse der Regierung einzuräumen, und es ist ein Irrtum, anzunehmen, daß es irgendeinem Staatsmann gelingen sollte, durch höfliche Rücksichtnahme die Unterstützung der Konservativen für eine gemäßigt konservative Politik zu gewinnen, wie sie die Regierung Bethmann ebenso wie Fürst Bülow zu führen bestrebt gewesen ist.

(aus G.A. Liew: Das deutsche Kaiserreich, Göttingen 1975, Seite 128 f.)



LERNZIELE	LERNINHALT	UNTERRICHTSVERFAHREN	LERNZIELKONTROLLE
<ul style="list-style-type: none"> - Kenntnis wesentlicher Inhalte der Hegelschen Geschichtsphilosophie und Dialektik - Wissen, daß Feuerbach in seiner Religionskritik eine radikale Wendung vom theozentrischen zum anthropozentrischen Menschenbild vollzog ("Homo homini Deus est") - Wissen, daß Feuerbach in der Natur die Grundlage des Menschen und seines Denkens sah und so den Hegelschen Idealismus umkehrte - Wissen, daß Marx - im Gegensatz zu Feuerbach - das "menschliche Wesen" nicht mehr so vornehmlich als Individuum ansah, sondern als "Ensemble der gesellschaftlichen Verhältnisse" - Wissen, daß Marx gesellsch. Leben als praktisches kritisches Tätigsein definierte - Wissen, daß es Marx weniger um philosoph. Spekulation, sondern vielmehr um revolutionäre Praxis (Veränderung der Welt) ging - Wissen, daß Marx seine Philosophie als Synthese von herkömmlichem Materialismus und Hegelschem Idealismus verstand 	<p><u>1. Philosophiegeschichtl. Einflüsse auf Marx und sein spezifischer Denkansatz (Nur für Leistungskurs!)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Hegels Geschichtsphilosophie und Dialektik (Whg 12/2; 1.) -Feuerbachs naturalist. Anthropologie -Marx' Denkansatz: "Die wirklich tätigen Menschen" 	<p><u>Häusl. Vorbereitung:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Wiederholung der Hegelschen Geschichtsphilosophie und Dialektik 2) Vorbereitung von Texten nach Leitfragen aus R. Thomas, Marxismus u. Sowjetkommunismus I: <p>A: Feuerbach: S. 8 - 11 B: Die Umkehrung Hegels: Texte Nr. 2 u. 10; C: Der Einfluß Feuerbachs: Texte Nr. 4 u. 5.</p> <p><u>Unterrichtsverlauf:</u></p> <p>Erarbeitung der Grundgedanken der vorbereiteten Texte im Unterrichtsgespräch</p>	<p><u>Darstellung:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -wesentl. Inhalte der Philosophien von Hegel, Feuerbach und Marx -des Marxschen Denkansatzes als Synthese von Idealismus und Materialismus

LERNZIELE	LERNINHALT	UNTERRICHTSVERFAHREN	LERNZIELKONTROLLE
<ul style="list-style-type: none"> - Wissen, daß der gesellschaftl. Mensch als aktives Subjekt auf 2 Ebenen tätig wird: <ul style="list-style-type: none"> .praktisch - gegenständlich im materiellen Arbeitsprozeß (Ebene des Seins) .theoretisch - erkennend (Ebene des Bewußtseins) 	<p><u>2. Die Philosophie von Karl Marx (nur für Leistungskurs!)</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lehrervortrag mit Tafelanschrieb 	<p><u>Mündliche Darstellung</u></p>
<ul style="list-style-type: none"> - Wissen, daß menschl. Tätigkeit sich auf das Objekt Natur ("äußere Natur" und "angeeignete Natur") bezieht 	<ul style="list-style-type: none"> -die Beziehungen von Subjekt u. Objekt 	<ul style="list-style-type: none"> - Diskussion des entwickelten Strukturbildes (Vgl. Jünger, Arbeitstransparent, Nr. 6 104, Jünger-Verlag, Frankfurt a. M.) 	<p>der dialekt. Beziehungen zwischen Subjekt und Objekt, Sein und Bewußtsein im marxistischen System an Hand des Tafelbildes</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Einsicht, daß durch die aktive Beziehung des Subjekts (Mensch) zum Objekt (Natur) die Natur und der Mensch selbst (d. h. seine gesellschaftl. Erkenntnisse, Fähigkeiten und Erfahrungen) verändert werden 	<ul style="list-style-type: none"> -das Verhältnis von Sein und Bewußtsein 		
<ul style="list-style-type: none"> - Wissen, daß Marx unter dem gesellschaftl. Sein des Menschen das Verhältnis der Menschen untereinander und zur "angeeigneten" Natur" verstand 			
<ul style="list-style-type: none"> - Wissen, daß die gesellschaftl. Bedürfnisse und Ziele sich aus der gesellschaftl. Praxis ergeben und im gesellschaftl. Bewußtsein antizipiert werden 			
<ul style="list-style-type: none"> - Wissen, daß (nach Marx) das gesellschaftl. Sein das Bewußtsein bestimmt und den Erkenntnisprozeß antreibt 			
<ul style="list-style-type: none"> - Einsicht, daß durch zweckgerichtete materielle Einwirkung auf die äußere Natur diese "angeeignet" u. damit das menschliche Sein u. davon abhängig auch das gesellschaftl. Bewußtsein erweitert werden 	<ul style="list-style-type: none"> -die praktische Aneignung der Natur 		
<ul style="list-style-type: none"> - Einsicht, daß das dialektische Verhältnis von Subjekt u. Objekt die historische Veränderung von Objekt und Subjekt und damit der gesamten Welt bewirkt 			

LERNZIELE	LERNINHALT	UNTERRICHTSVERFAHREN	LERNZIELKONTROLLE
<ul style="list-style-type: none"> -Kenntnis der Basis - Überbau - Theorie -Kenntnis der ökonomisch bedingten Gesellschaftsformationen nach der marxist. Periodisierung -Kenntnis von Formen der Entfremdung des Menschen in der kapitalis. Gesellschaft -Wissen, daß - nach Marx - das Privateigentum die Ursache der Selbstentfremdung ist -Wissen, daß der Staat der ökonomisch herrschenden Klasse zur Ausbeutung der unterdrückten Klasse dient, dagegen in der klassenlosen Gesellschaft überflüssig wird -Kenntnis des marxist. Freiheitsbegriffs -Einsicht, daß nach der marxist. Lehre allein die ökonom. Gesetze, nicht große Persönlichkeiten die histor. Entwicklung bestimmen -Wissen, daß der Marxismus den Anspruch erhebt, eine wissenschaftl. Weltanschauung zu sein -Fähigkeit und Bereitschaft, die marxist. Geschichtsauffassung kritisch zu hinterfragen 	<p><u>3. Grundgedanken der materialist. Geschichtsauffassung (für Grund- und Leistungskurs!)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Basis - Überbau - Theorie -histor. Gesellschaftsformationen -Formen der Entfremdung des Menschen in der kapitalist. Gesellschaft u. Aufhebung der Entfremdung im Kommunismus -Funktion des Staates in der Klassengesellschaft u. in der kommunist. Gesellschaft -Freiheit, Notwendigkeit u. die Rolle der Persönlichkeit in der Geschichte -Anspruch des Marxismus, wissenschaftl. Weltanschauung zu sein 	<p><u>Häusliche Vorbereitung</u></p> <p>1) Wiederholung</p> <ul style="list-style-type: none"> - der Basis - Überbau - Theorie (Vgl. 12/1 - 3.2 u. 12/2 - 1.) - der histor. Gesellschaftsformationen (Vgl. 11/1 - 3.1) - der Formen der Entfremdung (Vgl. 12/1 - 3.1. 2.3.) <p>2) Vorbereitung von Texten nach Leitfragen im arbeitsteiligen Verfahren; Quellenheft: R. Thomas, Marxismus u. Sowjetkommunismus I.</p> <p>A: Funktion des Staates: Nr. 20 u. 21</p> <p>B: Freiheit und Notwendigkeit: Nr. 24 u. 25</p> <p>C: S. 29 u. 36</p> <p><u>Unterrichtsverlauf:</u></p> <p>1) Wiederholung</p> <p>2) Erarbeitung der Grundgedanken und Problematisierung</p>	<p>Mündl. Wiedergabe:</p> <p>Wesentliche Züge der materialist. Geschichtsauffassung nennen und kritisch hinterfragen</p>

LERNZIELE	LERNINHALT	UNTERRICHTSVERFAHREN	LERNZIELKONTROLLE
<ul style="list-style-type: none"> - Wissen, daß Marx seine ökonomische Theorie aufgrund einer Analyse der kapitalist. Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung entwickelte - Wissen, daß die polit. Ökonomie als Wissenschaft den gesetzlichen Ablauf von Produktion und Austausch des materiellen Lebensunterhaltes einer bestimmten historischen Gesellschaftsformation zum Gegenstand hat - Wissen, daß nach Marx allein die ökonom. Verhältnisse (= Produktion und Austausch) die Gesellschaftsordnung bestimmten - Wissen, daß jede Ware einen Gebrauchswert und einen Tauschwert besitzt - Einblick in die ökonomischen Abläufe "Austauschprozeß" und "Warenzirkulation" - Einsicht, daß im Arbeitsprozeß der Arbeitsgegenstand zweckgerichtet verändert wird und daß die aufgewandte Arbeit in dem neugeschaffenen Produkt enthalten ist - Kenntnis der Begriffe "Mehrwert" und "Profit" 	<p><u>4. Ökonomische Theorie und sozioökonomische Entwicklung (2 Std. für Grundkurs und Leistungskurs!)</u></p> <p><u>4.1 Grundfragen der ökonom. Theorie</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Ansatzpunkt: Kritik der Ökonomie des Kapitalismus -Gegenstand der polit. Ökonomie und ihr Basis-Charakter -Gebrauchs- u. Tauschwert -ökonomische Prozesse: Austauschprozeß, Arbeitsprozeß, Verwertungsprozeß -Mehrwert und Profit 	<p><u>Häusl. Vorbereitung von:</u></p> <p>Texten nach Leitfragen in arbeitsteiligem Verfahren aus: R. Thomas, Marxismus u. Sowjetkommunismus I,</p> <p>A: Nr. 53 - 55 B: Nr. 56, 58, 59 C: Nr. 60 - 63</p> <p><u>Unterrichtsverlauf:</u></p> <p>Unterrichtsgespräch und Tafelanschrieb</p>	<p>Mündliche Erläuterung wichtiger ökonomischer Begriffe, Prozesse und Gesetzmäßigkeiten.</p>

LERNZIELE	LERNINHALT	UNTERRICHTSVERFAHREN	LERNZIELKONTROLLE
<ul style="list-style-type: none"> - Kenntnis der Marx'schen Akkumulations- und der Verelendungstheorie - Einsicht, daß die ständige Ausdehnung der kapitalistischen Produktion Überproduktionskrisen erzeugt - Einsicht, daß - nach Marx - die Konzentration des Kapitals (mit dem Ergebnis des Monopolkapitalismus) notwendig einen Zusammenbruch des Kapitalismus zur Folge hat - Wissen um die sozioökonom. Zielvorstellungen des Marxismus - Einsicht in ihre Problematik 	<p><u>4.2 Die sozioökonomische Entwicklung vom Kapitalismus zum Kommunismus</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Kapitalakkumulation u. Verelendung des Proletariats - Krisentheorie - Monopolkapitalismus und proletarische Revolution - die nachrevolutionäre sozioökonomische Situation 	<p><u>Häusl. Vorbereitung von Texten nach Leitfragen in arbeitsteiligem Verfahren aus: R. Thomas, Marxismus I.</u></p> <p>A: Nr. 64 B: Nr. 65 und 66 C: Nr. 67, 69, 70</p> <p><u>Unterrichtsverlauf:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Erarbeitung im Unterrichtsgespräch. 2. Problematisierung: die histor. Entwicklung mit Marx'schen Zielvorstellungen vergleichen 	<p>Mündl. Darstellung:</p> <p>Der sozioökonomische Prozeß vom Kapitalismus zum Kommunismus nach Karl Marx</p>

LERNZIELE	LERNINHALT	UNTERRICHTSVERFAHREN	LERNZIELKONTROLLE
<ul style="list-style-type: none"> - Kenntnis der Begriffe: industrielle, bürgerliche und proletarische (soziale) Revolution - Wissen, daß Marx und Engels die Revolution als totalen Umsturz der gesellschaftl. Verhältnisse begriffen - Einsicht in die dialektische Beziehung von revolutionärer Theorie und revolutionärer Praxis - Wissen, daß nach Marx Grundbedingung für eine proletarische Revolution eine hochentwickelte kapitalistische Gesellschaft mit einem klassenbewußten Industrieproletariat ist - Wissen, daß Marx die Pariser Kommune von 1871 als Muster für eine proletarische Revolution ansah 	<p><u>5. Die marxistische Revolutionstheorie</u> (Grund- u. Leistungskurs!)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Revolutionbegriffe -die marxistische Revolutionstheorie: .Verhältnis von Theorie und Praxis .sozioökonomische Voraussetzungen .Führer und Träger der revolüt. Aktion .die Pariser Kommune als Beispiel einer revolutionären Aktion 	<p><u>Häusl. Vorbereitung</u> von Texten nach Leitfragen in arbeitsteiligem Verfahren aus: R. Thomas, a. a. O. I,</p> <p>A: Nr. 29 - 33 B: Nr. 50 und 51</p> <p><u>Unterrichtsverlauf:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Erläuterung durch den Lehrer: Verschiedene Revolutionbegriffe (Literaturhinweis: J. Geiss, Bürgerl. u. proletar. Revolution, B. 42/75) 2. Unterrichtsgespräch 3. Problematisierung: Vergleich der marxistischen Voraussagen mit der histor. Entwicklung 	<p>Erläuterung</p> <ul style="list-style-type: none"> - der genannten Revolutionbegriffe - der Vorstellungen von Marx u. Engels zur proletar. Revolution

LERNZIELE	LERNINHALT	UNTERRICHTSVERFAHREN	LERNZIELKONTROLLE
<ul style="list-style-type: none"> - Wissen, daß Rußland das erste Land war, in dem sich der Marxismus durchsetzte - Einsicht in die Notwendigkeit der Weiterentwicklung der marxist. Revolutionstheorie aufgrund der besonderen ökonomischen und sozialen Verhältnisse im zaristischen Rußland - Wissen, daß Lenin zur Führung der proletar. Arbeiter eine strafforganisierte Kaderpartei aus Berufsrevolutionären forderte - Einsicht, daß mit der Schaffung dieser Elitepartei der Führungsanspruch der Partei innerhalb des Proletariats durchgesetzt wird - Kenntnis der Staatstheorie Lenins - Wissen, daß Lenin den Schritt von der revolutionären Theorie zur revolutionären Praxis tat 	<p><u>6. Die Verwirklichung der marxist. Ideologie im Sowjetkommunismus (4 Std.) (nur für Grundkurs!)</u></p> <p><u>6.1 Die Weiterentwicklung der marxist. Ideologie durch Lenin</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Rußland als erstes kommunistisches Land -Abweichung von der Marxschen Revolutionstheorie u. ihre Begründung -Lenins Parteitheorie -Der Sowjetstaat als Diktatur des Proletariats 	<p><u>Häusl. Vorbereitung von Texten in arbeitsteiligem Verfahren nach Leitfragen; aus: R. Thomas, a. a. O. II,</u></p> <p>A: Nr. 5, 16, 49 B: Nr. 7 - 9 C: Nr. 25, 27, 30 D: Nr. 33</p> <p><u>Unterrichtsverlauf:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Unterrichtsgespräch aufgrund der erarbeiteten Textinhalte 2. Problematisierung: Freiheit in der sozialist. Demokratie (Text Nr. 33 von Rosa Luxemburg) 	<p>Mündl. Darstellung:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Die Veränderung der Marxschen Revolutionstheorie aufgrund der sozioökonomischen Grundlagen des zarist. Rußlands -Vorstellungen Lenins über Struktur und Organisation einer revolutionären Partei

LERNZIELE	LERNINHALT	UNTERRICHTSVERFAHREN	LERNZIELKONTROLLE
<ul style="list-style-type: none"> - Kenntnis wichtiger revolüt. Ereignisse des Jahres 1917 - Erkenntnis, daß die Oktoberrevolution kein spontaner Volksaufstand war, sondern das Werk der straff organisierten bolschewistischen Partei unter der Führung Lenins - Kenntnis der wichtigsten Etappen und Methoden bei der Machtübernahme durch die Bolschewisten - Kenntnis der Gründe für den Sieg der "Roten Armee" im Bürgerkrieg; .der wichtigsten Maßnahmen unter dem Zeichen des Kriegskommunismus .der wesentl. Bestimmungen der NEP - Fähigkeit, die NEP als eine Übergangsphase von der kapitalist. zur sozialist. Wirtschaftsform zu begreifen - Wissen, daß die UdSSR 1922 sich nominell zu einem durch Staatsvertrag gebildeten und von einer Verfassung sanktionierten <u>Bundesstaat</u> zusammenschloß, der aber in Wirklichkeit ein zentralistisch von der Partei regierter Einheitsstaat war 	<p><u>6.2 Die Durchsetzung der marxist-lenist. Ideologie im Sowjetstaat</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Oktoberrevolution -Bürgerkrieg und Kriegskommunismus -NEP -Die Gründung der UdSSR: Bundesstaat oder zentralistischer Einheitsstaat? 	<p><u>Häusl. Vorbereitung:</u> Lektüre von 3 Texten aus: R. Thomas, a. a. O. II, Nr. 24, 29, 45</p> <p><u>Unterrichtsverlauf:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lehrervortrag mit Tafelanschrieb 2. Diskussion der vorgetragenen Inhalte auf der Grundlage der vorbereiteten Texte 	<p>Mündl. Darstellung der Oktoberrevolution und der Durchsetzung des Sowjetkommunismus</p>

LERNZIELE	LERNINHALT	UNTERRICHTSVERFAHREN	LERNZIELKONTROLLE
<ul style="list-style-type: none"> - Wissen, daß Stalin von einer aktiven Rolle des Überbaus in der sozialist. Übergangsperiode ausgehend die Staatsmacht maximal gestärkt wissen wollte und so eine "Revolution von oben" vertrat - Wissen, daß Stalin Trotzky's These von der "permanenten Revolution" die Lehre vom "Sozialismus in einem Land" entgegengesetzte - Wissen, daß Stalin seinen schärfsten Konkurrenten Trotzky gestützt auf den Parteiapparat in einem skrupellosen Machtkampf ausschaltete - Kenntnis der Motive, der Mittel und der Erfolge Stalins bei der Beschleunigung der Industrialisierung in der Sowjetunion - Einsicht, daß Kollektivierung und Mechanisierung der Landwirtschaft einander bedingten - Wissen, daß etwa 5 Mill. Kulaken Opfer der Zwangskollektivierung wurden - Wissen, daß in der "Säuberungswelle" der Jahre 1935 - 37 etwa die Hälfte des Offizierskorps u. der größte Teil des Zentralkomitees von 1934 liquidiert wurden - Einsicht, daß Stalin die "Säuberungen" zur Sicherung seiner Herrschaft durchführte 	<p>6.3. Die Stalin-Ära</p> <p><u>6.3.1 Die "Revolution von oben"</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Stalins Herrschafts-ideologie -sein Aufstieg zur Alleinherrschaft <ul style="list-style-type: none"> -Industrialisierung u. Kollektivierung der Landwirtschaft <ul style="list-style-type: none"> - "Säuberung" der Partei und des Offizierskorps 	<p><u>Häusl. Vorbereitung</u></p> <p>von Texten nach Leitfragen in arbeitsteiligem Verfahren;</p> <p>aus: R. Thomas a. a. O. II,</p> <p>A: Nr. 58, 62, 63 B: Nr. 18, 69, 65, 66 C: Nr. 63, 70, 73 D: Nr. 93</p> <p><u>Unterrichtsverlauf:</u></p> <p>Erarbeitung der wesentlichen Inhalte und Tafelanschrieb</p>	<p>Die Herrschafts-ideologie und die Innenpolitik des Stalinismus</p>

LERNZIELE	LERNINHALT	UNTERRICHTSVERFAHREN	LERNZIELKONTROLLE
<ul style="list-style-type: none"> - Kenntnis der wichtigsten Phasen der sowjetischen Außenpolitik - Wissen, daß Stalin die Sowjetunion als "Vaterland aller Werktätigen" und "Basis der revolutionären Bewegung der ganzen Welt" bezeichnete, dennoch bis 1939 eine defensive Außenpolitik betrieb - Wissen, daß Stalin über die Komintern bestimmenden Einfluß auf die kommunist. Parteien des Auslands ausübte - Wissen, daß Stalin dem Bränd-Kellog-Pakt (1928) beitrug, mit ostmitteleurop. Staaten Nichtangriffspakte schloß und 1933 in den Völkerbund eintrat - Wissen, daß die SU und Deutschland in den 30er Jahren rege Handelsbeziehungen pflegte, die selbst mit dem nationalsozialist. Deutschland fortgesetzt wurden - Wissen, daß Stalin seit 1935 von der Feindschaft gegenüber den Sozialdemokraten abrückte u. eine Einheits- und Volksfrontpolitik proklamierte - Kenntnis der im Hitler-Stalin-Pakt festgelegten Aufteilung Ostmitteleuropas - Wissen, daß Stalin nach dem Zweiten Weltkrieg den Machtbereich der SU bis zur Elbe ausdehnte 	<p data-bbox="897 168 1306 254"><u>6.3.2. Die sowjetische Außenpolitik unter Stalin</u></p> <p data-bbox="897 275 1306 368">-stalinistische Ideologie und nationale Defensivpolitik</p> <p data-bbox="897 982 1306 1068">-Außenpolitik im Zeichen des Hitler-Stalin-Paktes</p> <p data-bbox="897 1089 1306 1150">-Sowjetimperialismus in Osteuropa</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lehrervortrag mit Tafelanschrieb 2. Diskussion 	<p data-bbox="1843 168 2164 382">Die wichtigsten Phasen der sowjetischen Außenpolitik in der Stalinära nennen und erläutern</p>

LERNZIELE

- Wissen, daß China um die Mitte des 19. Jhs ein Agrarstaat war, in dem die Klasse der steuerfreien Großgrundbesitzer die wirtsch. und polit. Macht besaß, während die Mehrzahl der steuerpflichtigen unteren Bevölkerungsschichten polit. abhängig und wirtschaftl. häufig am Rande des Existenzminimums lebte
- Einsicht, daß durch das Eindringen des westl. Imperialismus in China ein Nationalismus geweckt wurde, der schließlich den Sturz des "imperialistenfreundl." Kaisers und die Einführung der Republik unter Sun Yat-sen (1911) zur Folge hatte
- Wissen, daß im 2. Jahrzehnt des 20. Jhs eine nationale, kulturelle u. gesellschaftliche Erneuerungsbewegung vor allem die chines. Intelligenz ergriff
- Wissen, daß aus dieser "Bewegung des 4. Mai" (1919) die Chinesisch-Nationale Volkspartei (Kuomintang = KMT) unter ihrem Führer Sun Yat-sen ("Vater der chines. Revolution") als beherrschende polit. Gruppe hervorging
- Wissen, daß die zahlenmäßig zunächst unbedeutende KPCH von 1923 bis 1927 mit der KMT eng zusammenarbeitete, bis die ideolog. Spannungen zum Bruch führten u. die KPCH in den Untergrund gedrängt wurde
- Wissen, daß Chiang Kai-shek, der Nachfolger Sun Yat-sens in der Führung der KMT, von 1927 bis 1937 China trotz japanischer Angriffe u. trotz kommunist. organisierter Aufstände beherrschte
- Einsicht, daß der japanische Krieg gegen China (1937-1945) die Herrschaft der KMT schwächte u. zerrüttete
- Erkenntnis, daß das Unvermögen Chiang Kai-sheks, die notwendigen Agrarreformen durchzuführen, die Voraussetzung für den späteren Sieg der Kommunisten schuf

LERNINHALT

6. Die Verwirklichung des Marxismus-Leninismus in China
(nur für Leistungskurs!)

6.1 Wirtschaftl., soziale u. polit. Voraussetzungen der chines. Revolution

- Sozial- u. Wirtschaftsordnung Chinas um die Mitte des 19. Jhs
- Einbruch des westl. Imperialismus u. gesellschaftliche u. polit. Entwicklung bis 1911
- die "Bewegung vom 4. Mai" 1919
- Sun Yat-sen, die KMT und die KPCH

UNTERRICHTSVERFAHREN
UND LERNZIELKONTROLLE

Unterrichtsverlauf

1. Schülerreferat
(Materialien: z. B. Politik u. Gesellschaft 2, S. 303 ff; und Informationen zur polit. Bild. Nr. 96 und 99, 1961/62)
2. Diskussion

LERNZIELKONTROLLE:

Darstellung der wichtigsten Etappen der polit. Entwicklung Chinas zwischen 1840 und 1937

LERNZIELE

- Kenntnis der revolutionären Theorie Maos
- Einsicht, daß Mao die marxistisch-leninistische Theorie den sozioökonom. Verhältnissen Chinas anpaßte
- Wissen,
 - daß Mao die verachtete Klasse der armen Bauern und Landarbeiter zu Trägern der Revolution machte,
 - daß er die bäuerlichen Unterschichten im schwer zugänglichen Kiangsi-Gebiet zu Bauernkommunen und Bauernrepubliken ("Sowjets") zusammenschloß;
 - daß der so entstandene "Sowjetstaat" auch der verfolgten KPCH-Führung Zuflucht bot;
 - daß dieser "Staat im Staate" sich zunächst im Partisanenkrieg bis 1934 gegen die Armee Chiang Kai-sheks verteidigen konnte;
 - daß die Rebellenarmee sich schließlich nach dem legendären "Langen Marsch" im Bergland von Nord-Shensi (1936) ein neues kommunist. Machtzentrum aufbaute
- Wissen,
 - daß Maos Theorie in diesem neuen kommunist. Staat in die Praxis umgesetzt wurde;
 - daß Mao in der Yen-an-Periode (1935-45) Strategie u. Taktik der zukünftigen chines. Revolution entwickelte
- Kenntnis wesentl. Züge der maoist. Strategie und Taktik des Partisanenkrieges
- Wissen, daß die KPCH 1937 in eine militär. Einheitsfront mit der KMT gegen Japan eintrat.
- Einsicht, daß Maos Strategie des Partisanenkrieges den Kommunisten nach 1945 die bessere Ausgangsposition im Kampf gegen die KMT-Regierung Chiang Kai-sheks bot
- Wissen, daß die Kommunisten nach 1945 in einem offenen Bürgerkrieg China von Norden her einnahmen, die Kuomintang-Regierung Chiang Kai-sheks auf Formosa abdrängten und unter Mao 1949 die "Chinesische Volksrepublik" gründeten.

LERNINHALT

- 6.2 Die Entstehung der Volksrepublik China
- Maos persönl. Entwicklung u. seine revolutionäre Theorie
 - Agrarrevolution und Partisanenstrategie
 - der "Lange Marsch"
 - die Yen-an-Periode (1935 - 1945)
 - Bürgerkrieg und Ausrufung der "Chinesischen Volksrepublik"

UNTERRICHTSVERFAHREN UND LERNZIELKONTROLLE

- Häusl. Vorbereitung des Textes Mao Tse-tung:
 "Bericht über eine Untersuchung der "Bauernbewegung in Hunan" (1927); in: Politik u. Gesellschaft 2, S. 309.
- Unterrichtsverlauf:
1. Unterrichtsgespräch über Maos Theorie der Agrarrevolution
 2. Schülerreferat: Die Entstehung der Volksrepublik China (Materialien: z. B. Politik u. Gesellschaft 2, S. 307 - 312; u. Informationen zur polit. Bildung Nr. 96 u. 99; 1961/62)

LERNZIELKONTROLLE

Darstellung der wichtigsten Phasen auf dem Weg zur kommunistischen Machtübernahme in China

LERNZIELE

- Kenntnis der wichtigsten Phasen der sozioökonomischen Entwicklung in China nach 1949
- Einsicht, daß nach dem Bürgerkrieg der Wiederaufbau und eine grundlegende Umstrukturierung der wirtschaftl. Verhältnisse einsetzten
- Wissen, daß die revolutionären Bauern die "gentry" liquidierten und den Grundbesitz neu verteilten
- Wissen, daß China mit der Ausführung des 1. Fünfjahresplans (1953) die Kollektivierung der Landwirtschaft u. den Aufbau der Schwerindustrie verstärkt in Angriff nahm
- Wissen, daß die KPCH die tradierte Familienstruktur durch gesetzl. Maßnahmen beseitigte und so einen sozialen Wandel an der Basis durchsetzte
- Erkenntnis, daß mit den Volkskommunen neue Grundeinheiten der Gesellschaft entwickelt wurden, die alle Produktions-, Militär- u. Dienstleistungsaufgaben für etwa je 2000 Haushalte unabhängig regeln sollten
- Einsicht, daß diese weitgehend selbständigen Gemeinschaften komplizierte wirtsch. Verfahren (Stahlproduktion; Maschinenbau) nicht sinnvoll durchführen konnten, so daß die Parteiführung dieses Experiment korrigieren mußte
- Einsicht, daß China aufgrund dieses teilweise mißglückten sozioökonomischen Experiments anstatt den "großen Sprung nach vorwärts" zu tun, wirtschaftlich um Jahre zurückgeworfen wurde.

LERNINHALT

6.3 Das kommunistische China unter Maos Herrschaft6.3.1 Soziale u. wirtschaftl. Entwicklung der Volksrepublik China nach 1949

- Phasen der sozioökonom. Entwicklung
- wirtschaftl. Veränderungen:
 - .Bodenreform
 - .Kollektivierung der Landwirtschaft
 - .Aufbau einer Schwerindustrie
- sozialer Wandel:
 - .Veränderung der Familienstruktur
 - .Emanzipation der Frau
 - .Liquidierung der "gentry"
- das sozialökonom. Experiment der Volkskommunen

UNTERRICHTSVERFAHREN
UND LERNZIELKONTROLLEHäusliche Vorbereitung des Textes:

"Maos innenpolit. Kurs in den 60er Jahren - Resolution des ZKS vom 29.8.1958; in: Weltgesch. im Aufriß, Bd III, S. 283 f

Unterrichtsverlauf:

1. Schülerreferat
2. Unterrichtsgespräch über die Volkskommunen aufgrund des vorbereiteten Textes

LERNZIELKONTROLLE

Darstellung der sozioökonomischen Entwicklung Chinas nach 1949

LERNZIELELERNINHALTUNTERRICHTSVERFAHREN U. LERNZIELKONTR.

- Wissen, daß in der VRCH die KPCH alle Entscheidungsgewalt besitzt
- Wissen, daß die Schriften Mao Tse-tungs an Stelle eines Parteiprogramms die ideolog. Basis der KPCH bilden
- Kenntnis wichtiger Grundsätze der Lehre Maos (Theorie der revolutionären Guerilla; Lehre von den Widersprüchen; These von der Einheit von Wissen und Handeln; Glaubenssatz von der Schöpferkraft des Volkes; polit. Aktivität als emanzipator. Lern- und Selbsterziehungsprozeß der Massen; permanente Revolution)
- Einsicht, daß gleichgeschaltete millionenstarke Massenorganisationen die wichtigsten Kommunikationsträger zwischen Partei und Volk sind
- Wissen, daß Massenbewegungen von Mao u. der Partei gezielt zur Herrschaftssicherung und zur Bewußtseinsbildung eingesetzt werden
(1956: "Laßt hundert Blumen blühen!"; 1966-68: "Kulturrevolution").
- Einblick in die Auswirkungen der "Kulturrevolution"

6.3.2 Partei und Gesellschaft in der VRCH

- **faktische** Herrschaft der KPCH und Maos in der VRCH
- die "Große Lehre Mao Tse-tungs" als ideolog. Basis der Partei
- die Rolle der Massenorganisationen (Gewerkschaften, Verbände, Bünde)
- Funktionen der Massenbewegungen
- die "Große Proletarische Kulturrevolution" (1966 - 68)

Häusl. Vorbereitung von Texten nach Leitfragen:

- 1) Die unfertige Revolution, in: Polit. und Gesellschaft 2, S. 321
- 2) Die Kulturrevolution in China - Programm der Pekinger "Roten Garde" vom 23.8.1966; in: Weltgesch. im Aufriß; III, S. 284
- 3) Spontaneität der Massen
Texte Nr. 68 und 70,
in: Polit. Weltkunde II, Indien und China, S. 127 f

Unterrichtsverlauf:

- 1) Lehrervortrag u. Tafelanschrieb
- 2) Diskussion der erarbeiteten Texte

LERNZIELKONTROLLEDarstellung

- wichtiger Grundsätze der Lehre Maos;
- des Verhältnisses von Partei und Gesellschaft in der VRCH

LERNZIELE	LERNINHALT	UNTERRICHTSVERFAHREN	LERNZIELKONTROLLE
<ul style="list-style-type: none"> - Wissen, welche Staaten der Welt kommunistisch regiert werden - Wissen, wann und unter welchen histor. Bedingungen Staaten die sozialist. Herrschaftsform annehmen (Typisierung!) - Erkenntnis, daß in den Jahrzehnten nach dem 2. Weltkrieg der Kommunismus sich beschleunigt in der Welt ausbreitete - Wissen, daß sich innerhalb des Weltkommunismus ein Pluralismus ("kommunistische Einheit in der Vielfalt") abzeichnet, der auf dem Moskauer Weltkongreß der kommunist. Parteien (1969) offiziell anerkannt werden mußte - Erkenntnis, daß durch die ideologischen Konflikte u. die machtpolit. Spannungen zwischen China und der Sowjetunion die Verwirklichung der Einheit des Weltkommunismus in Frage gestellt wurde - Einblick in aktuelle Entwicklungen 	<p><u>7. Die Expansion des Kommunismus nach 1945 (Grund- u. Leistungskurs!)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -die kommunist. regierten Staaten der Welt -Zeitpunkt der histor. Bedingungen der Machtübernahme des Kommunismus in verschiedenen Ländern -Pluralismus im Weltkommunismus -Polarisierung des kommunistischen Lagers: Sowjetkommunismus und Maoismus 	<p><u>Häusl. Vorbereitung von Texten in arbeitsteiligem Verfahren:</u></p> <p>A: 1) Moskau u. die kommunistische Welt (Polit. u. Gesellschaft 2, S. 84 f)</p> <p>2) Ausländ. Delegationen auf dem 24. Parteitag (Ebda, S. 86)</p> <p>B: Der Gegensatz Peking - Moskau (1969); G₂, S. 419 f</p> <p><u>Unterrichtsverlauf:</u></p> <p>Unterrichtsgespräch: Erarbeitung der vorbereiteten Textinhalte</p>	<p>Mündl. Darstellung:</p> <ul style="list-style-type: none"> -kommunistisch regierte Staaten; -der Pluralismus im kommunist. Lager; -Spaltung des Weltkommunismus

12/2 - 5.4 MARXISMUS UND KOMMUNISMUSL I T E R A T U R V E R Z E I C H N I S1. Quellen und Arbeitsgrundlagen

(Anmerkung: Das Unterrichtsverfahren, das als unverbindlicher Vorschlag gilt, beschränkt sich auf die Hefte und Bücher, bei denen der Name des Autors unterstrichen ist.)

- 1.1 O. Anweiler, Die Russische Revolution 1905 - 1921 (= Quellen- und Arbeitshefte zur Geschichte und Gemeinschaftskunde, Nr. 4223), Stuttgart ³1968
- 1.2 W. Bauer, China. Vom Kaiserstaat zum Kommunismus (= Quellen- und Arbeitshefte, Nr. 4247), Stuttgart o. J.
- 1.3 H. Hoffacker / K. Hildebrandt, Theorien des Sozialismus. Philosophie, Ökonomie, Politik (= Schriften und Materialien zur Gemeinschaftskunde, Diesterweg Nr. 7530), Frankfurt a. M. ²1975
- 1.4 Informationen zur politischen Bildung: China.
Teil I: Geschichtl. Überblick, Nr. 96, 1961;
Teil II: Land und Wirtschaft, Nr. 99, 1962.
- 1.5 Lautermann / Schlenke (Hg), Geschichte in Quellen, Bd V: Weltkriege und Revolutionen 1914 - 1945, München ²1970
- 1.6 Das Mao Tse-tung Brevier. Der Katalismus der 700 Millionen, Würzburg 1967
- 1.7 K. Marx, Thesen über Feuerbach (1845), in: MEGA I, 5, S. 533 - 535
- 1.8 Marx/Engels, Manifest der Kommunist. Partei (1848) und Grundsätze des Kommunismus (Reclam Nr. 8323), Stuttgart 1970
- 1.9 K. Marx, Das Kapital (1867), Ullstein Buch Nr. 4025 - 4028; Frankfurt a. M. 1969
- 1.10 Meyer/Langenbeck, Weltgeschichte im Aufriß, Arbeits- und Quellenbuch Bd III, Diesterweg-Verlag Nr. 7373, Frankfurt a. M. (16. Aufl.) o. J.
- 1.11 Mickel / Kamphausen / Wiegand, Politik und Gesellschaft 2, Hirschgraben-Verlag, Frankfurt a. M. ⁴1973
- 1.12 G. v. Rauch, Machtkämpfe und soziale Wandlungen in der Sowjetunion 1923 - 1961 (= Quellen- u. Arbeitshefte zur Geschichte und Gemeinschaftskunde, Nr. 4261), Stuttgart o. J.
- 1.13 E. Schwalm, Indien und China, Zwei Länder der Dritten Welt (= Politische Weltkunde II, Nr. 4073), Stuttgart 1973

- 1.14 Tenbrock / Kluxen / Stier, Zeiten und Menschen, G 2,
Verlag Schöningh - Schroedel, Paderborn 1970
- 1.15 R. Thomas, Marxismus und Sowjetkommunismus,
Teil I: Grundzüge des Marxismus;
Teil II: Sowjetkommunismus; (Quellen- und Arbeitshefte zur
Geschichte und Politik Nr. 4265 und Nr. 4266)
Stuttgart ²1975

2. Darstellungen

- 2.1 P. Barth, Die Geschichtsphilosophie Hegels und der Hegelianer
bis auf Marx und Hartmann, Leipzig 1890; Nachdruck: Darmstadt
1967
- 2.2 W. Blumenberg, Karl Marx in Selbstzeugnissen und Bilddokumenten,
rm, Hamburg 1962
- 2.3 J. Y. Calvez, Karl Marx. Darstellung und Kritik seines Denkens,
Freiburg 1964
- 2.4 K.-G. Faber, Nova Marxiana, HZ 211/2, Oktober 1970, S. 354 - 377
- 2.5 I. Fetscher, Von Marx zur Sowjetideologie, Tübingen 1956
- 2.6 H. Fleischer, Marxismus und Geschichte (ed. suhrkamp 323),
Frankfurt a. M. 1969
- 2.7 I. Geiss, Bürgerliche und proletarische Revolution, Beilage
zur Wochenzeitung "Das Parlament", B 42 / 1975
- 2.8 T. Grimm, Mao Tse-tung in Selbstzeugnissen und Bilddokumenten,
rm 141, Hamburg 1968
- 2.9 G. Kraiker, Theorie der bürgerl. Gesellschaft bei Karl Marx
und Friedrich Engels; in: F. Neumann (Hg), Polit. Theorien und
Ideologien, Baden-Baden 1974/75, S. 227 - 264
- 2.10 P. Kuntze, China, die konkrete Utopie, Hamburg 1975
- 2.11 G. Lichtheim, Kurze Geschichte des Sozialismus, (= dtv,
Wissenschaftl. Reihe 4165), München 1975
- 2.12 G. Lichtheim, Ursprünge des Sozialismus, Gütersloh 1969
- 2.13 Marxismus im Systemvergleich, 23 Bd, Freiburg 1973 ff
- 2.14 H. Mielcke, Die Behandlung des histor. u. dialekt. Materialis-
mus im Oberstufenunterricht, in: Polit. Bildung in der Höheren
Schule, Heft 57, Bonn 1961, S. 105 ff
- 2.15 I. Neander, Grundzüge der russischen Geschichte, Darmstadt 1970
- 2.16 C. Petrovic, Philosophie und Revolution, Modelle für eine
Marx-Interpretation mit Quellentexten, Hamburg 1971
- 2.17 H. v. Rimscha, Geschichte Rußlands, Darmstadt ³1972

- 2.18 A. Rosenberg, Demokratie und Sozialismus, Frankfurt 1962
- 2.19 H. Schack, Marx - Mao - Neomarxismus,
Wandlungen einer Ideologie, Frankfurt 1969
- 2.20 H. Seiffert, Marxismus und bürgerl. Wissenschaft,
(Becksche Schwarze Reihe, Bd 75), Erlangen 1971.

Lernziele	Lerninhalte	Unterrichtsverf.	LZ-Kontrolle
Erkennen, daß in den beiden ersten Jahrzehnten nach dem zweiten Weltkrieg in Europa keine neuen revolutionären politischen Ideen wirksam wurden	Polit. Ideen nach 1945	Freies Unterrichtsgespräch und Lehrerinformation	
Erkennen, daß die Ideologieskepsis in Westeuropa wohl auf die Enttäuschung über die Verwirklichung der vorausgegangenen Revolutionstheorien (Bolschewismus - Faschismus) zurückzuführen ist			
Erkennen, daß die Politik nach 1945 weitgehend an die polit. Ideen aus dem 19. Jhd. anknüpfte	Der Nationalismus nach 1945		
Erkennen, daß die Geschichte des 3. Reiches und die Greuel des 2. Weltkrieges den Völkern Europas die Gefahren übersteigter nationalistischer Politik deutlich gemacht hatten	(Fischer-Kolleg 10 Gesch, S.102f)		
Erkennen, daß die Europabewegung seit 1948 den staatl. Nationalismus durch einen Zusammenschluß der Staaten Europas zu überwinden versucht			
Erkennen, daß der Nationalismus in Frankreich (bes. unter Ch. de Gaulle 1958-69) sich zeitweise einer europäischen Integration widersetzte			Aufzeigen der Wirksamkeit
Wissen, daß das nationalistische Denken in Europa zwar noch nicht überwunden ist, daß es aber keine Gefahr für den Frieden mehr bedeutet (z.B. Lösung der Saarfrage, Südtirolkonflikt 1961-69)			polit. Ideen in der heutigen Gesellschaft
Wissen, daß dagegen der junge Nationalismus der Staaten der 3. Welt deutlich militante Züge zeigt (Indien, Uganda)			
Wissen, daß der Konservatismus durch sein Bündnis mit dem Nationalsozialismus im Nachkriegsdeutschland zunächst diskreditiert war			
Wissen, daß mit der Errichtung der DDR der Konservatismus ein wichtiges Wählerreservoir verloren hatte (Ostelbien - Junkertum)	Der Konservatismus nach 1945		
Wissen, daß trotz der schwierigen Ausgangslage konservative Kräfte am Wiederaufbau Westdeutschlands in der Nachkriegszeit beteiligt waren	(ebda, S.141 f)		
Wissen, daß trotz sozialreformerischer Programme in fast allen Parteien die neue Gesellschaft in der BRD deutlich liberal-kapitalistische Züge trägt			
Erkennen, daß die Tendenz zur "Technokratie" konservative Denkhaltungen begünstigt			
Wissen, daß durch angeblich sachlogische Zwänge der demokratische Willensbildungsprozeß überflüssig gemacht werden soll, da der Technokrat als Fachmann von sich aus das Notwendige tue			

Lernziele	Lerninhalte	U-Verfahren	LZ-Kontrolle
<p>wissen, daß durch diese Tendenz ein neues Autoritätsdenken gefördert wird, was zu einer Hierarchisierung der Gesellschaftsordnung (Fachmann-Laie) und zu einer Entpolitisierung des Bürgers führt</p>			
<p>wissen, daß das Grundgesetz wesentliche Forderungen des politischen Liberalismus erfüllt:</p> <ul style="list-style-type: none"> · rechtlich fest verankerte Grundrechte · Gewaltenteilung · Konzentration der Macht bei einer dem Bundestag verantwortl. Regierung · Klassisch-liberale Definition der Stellung der Abgeordneten (Art.38) 	<p>Der Liberalismus in Dtl. nach 1945</p> <p>(ebda, S.120f)</p>		
<p>Wissen, daß das GG wichtige Bereiche der Gesellschaftspolitik im Gegensatz zum alten Liberalismus der Regelung durch den Staat unterstellt:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fam. und Erziehung (Art.6u.7) - Eigentumsordnung (Art. 14/15) - Sozialpolitik (Art. 20u.28) - weitgehende Maßnahmen gegen aktive Gegner der "freiheitlich - demokratischen Grundordnung" (Art. 18 u.21) 			
<p>Wissen, daß der heutige Liberalismus staatliche Sozialpolitik als notwendig anerkennt</p>			
<p>Wissen, daß die Liberalen großen Nachdruck auf das Privateigentum an Produktionsmitteln legen, da sie hierin eine unveräußerliche Grundlage der persönl. Freiheit erblicken</p>			
<p>Wissen, daß die liberale Partei(ca. 10% der Wählerstimmen) seit 1949 im polit. Leben der BRD die Rolle des Züngleins an der Waage spielt</p>			
<p>Wissen, daß in Ludwig Erhards Politik der "Sozialen Marktwirtschaft" liberale Prinzipien in neuer Fassung ihr heute größtes Gewicht erlangt haben</p>			
<p>Wissen, daß der wirtschaftl. Neoliberalismus das Privateigentum an Produktionsmitteln beibehalten, gleichzeitig aber durch staatl. Steuerungsmaßnahmen die negativen Folgen des Kapitalismus vermeiden will</p>			
<p>Wissen, daß durch die Politik der Bildung von "Eigentum in Arbeit^{nehmer}erhand" das Ziel eines "Volkskapitalismus" angestrebt wird</p>			
<p>Kenntnis des liberalen Gedankens von der Tarifautonomie der Sozialpartner</p>			
<p>Wissen, daß diese Vorstellungen als freiheitl. Alternative zur sozial. Planwirtschaft gelten sollen</p>			

Wissen, daß der polit. Liberalismus konservative und sozialist. Elemente übernommen hat, daß aber andererseits liberales Gedankengut in die Programme konservativer sozialistischer Parteien eingegangen ist

Wissen, daß sich unter dem Einfluß des Ost-West-Konflikts die Spaltung zwischen dem Kommunismus und der Sozialdemokratie vertiefte

Wissen, daß sich die dt. Sozialdemokratie auf dem Godesberger Parteitag (1959) auch theoretisch vom Marxismus abwandte und die "soziale Marktwirtschaft akzeptierte

Wissen, daß die kommunistischen Parteien infolge des 2. Weltkrieges in Osteuropa und in Ostdtl. an die Macht kamen

Wissen, daß in vielen Staaten des westl. Europas sozialdemokratische Parteien die Regierungsgewalt innehaben

Wissen, daß die kommunistischen Parteien in Westeuropa bis in die Gegenwart eine Neuordnung der politischen Verhältnisse nach sowjet. Vorbild anstrebten

Wissen, daß sich im westeurop. Kommunismus (Italien, Frankreich) Wandlungen im Hinblick auf Anerkennung demokrat. Grundsätze abzuzeichnen beginnen

Wissen, daß mit den Termini Rechtsradikalismus, Neofaschismus, Neonazismus ein Komplex antidemokratischer Einstellungen und Verhaltensweisen beschrieben wird

Wissen, daß der Rechtsradikalismus in der BRD bis zur Wirtschaftskrise 1966/67 politisch bedeutungslos blieb

Wissen, daß die 1964 gegründete NPD zum Sammelbecken des organisierten Rechtsradikalismus wurde

Kenntnis programmatischer Thesen der NDP:

- Revision der Ergebnisse des 2. Weltkrieges
- Schaffung eines "starken Staates über Gruppeninteressen" als "wahrer des Volksganzen
- Wiedererlangung der "nat- Würde" u. "Generalamnestie" für alle NS-Verbr.
- Disziplinierung aller Bereiche des öffentlichen Lebens
- "Überwindung des Klassenkampfes und Bildung einer Leistungsgemeinschaft aller Schaffenden" in der Gewerkschaften u. Unternehmerverbände kooperieren
- Förderung der allgem. Wehr- und Dienstpflicht als "ein wertvolles Mittel der Erz. zum Staatsbürger" - Erhaltung u. Stärkg. des selbst. Mittelstandes

Der Sozialism.
in Dtl. nach
1945

(ebda, S.164)

Radikale polit.
Ideen nach
1945

-Rechtsradikalis-
mus

(Görlitz, Hand-
lex. zur Politik-
wiss., rororo
6169-70)

Erkennen, daß das Programm der NPD nationalsozialistische Forderungen wiederaufgreift

Erkennen, daß die Wahlerfolge der NPD bei den Landtagswahlen der Jahre 1967 u. 1968 auf einen noch vorhandenen latenten Faschismus schließen lassen

Wissen, daß infolge der allgemeinen Konjunkturbelebung und innerparteilicher Streitigkeiten die NPD wieder in polit. Bedeutungslosigkeit zurückfiel

Wissen, daß der Linksradikalismus in den beiden ersten Nachkriegsjahrzehnten in den westl. Industrienationen über keine nennenswerte Anhängerschaft verfügte

Wissen, daß die sozialpolit. Erfolge der westeurop. "Wohlfahrtsstaaten" und das abschreckende Beispiel der terroristisch-bürokr. Regierungen in den osteurop. Satellitenstaaten den Trend zur "Entradikalisierung" und "Entideologisierung" in West- und Mitteleuropa förderte

Wissen, daß seit Anfang der 60iger Jahre der Linksradikalismus in Form der "Neuen Linken" in den USA und später im freien Europa in Erscheinung trat

Kenntnis der Ansatzpunkte der linksradikalen Kritik an der westl. Gesellschaftsordnung:

- privater Reichtum einerseits, Vernachlässigung öffentl. Aufgaben andererseits
- Unbehagen an den Individualität, Spontaneität und Lusterfüllung hemmenden Forderungen der Leistungsgesellschaft
- formaldemokr. Charakter der repräsentativen westl. Demokratien, in denen die Massen des Volkes zwar das Wahlrecht besäßen, ihnen aber eine inhaltl. Bestimmung der Politik vorenthalten bleibe
- Manipulation der Volksmassen im Bereich von Erz., Wirtschaft und Politik durch die soziale Oberschicht mit Hilfe der modernen Massenkommunikationsmittel
- Entpolitisierung der Massen durch die künstl. Erweckung und Befriedung von Konsumwünschen

Der Linksradikalismus nach 1945

(Görlitz, Handlex. zur Politikwiss.)

Lernziele	Lerninhalte	U- Verfahren	LZ-Kontrolle
<p>Wissen, daß die "Neue Linke" eine kleine radikale Minderheit von Intellektuellen darstellt, die noch keine feste politische Organisationsform gefunden hat</p> <p>Wissen, daß die "Neue Linke" davon überzeugt ist, daß das manipulierte Volk an der Einsicht in das objektive Gemeinwohl gehindert ist und erst durch eine elitäre Minderheit zur Erkenntnis seiner wahren Interessen geführt werden muß</p> <p>Wissen, daß die "Neue Linke" der Ansicht ist, jeden gesellschaftl. Prozeß wissenschaftl. exakt berechnen zu können</p> <p>Wissen, daß die Konsequenz dieses Denkens ein autoritär-doktrinäres Staatsgebilde ist, das keine Alternative zu dem als wahr erkannten Volkswillen zuläßt</p> <p>Erkennen des antidemokratischen und totalitären Charakters dieser neomarxistischen Ideologien</p> <p>Erkennen der Gründe, die einen Erfolg radikaler polit. Ideen in der BRD bisher verhinderten</p>			

