

Rechtfertigungsversuche im Frankfurter Auschwitzprozess untersuchen



1. Einordnung in den Fachlehrplan Gymnasium

Schuljahrgang: 12 (3. Kurshalbjahr)
KSP: Die Entgrenzung von Gewalt im Zweiten Weltkrieg beurteilen
Kompetenz: ideologische Grundlagen, Ziele, Mittel und Ergebnisse deutscher Eroberungs- und Vernichtungspolitik analysieren (Interpretationskompetenz)
Grundlegender Wissensbestand: zeitgenössische Rechtfertigungen für verschiedenartige Handlungsweisen im Krieg (z. B. Schuld, „Befehlsnotstand“, Zivilcourage, Widerstand)
Beitrag zur Entwicklung von Schlüsselkompetenzen: Die Schüler kommunizieren selbstständig norm-, sach-, situations- und adressatengerecht in mündlicher und schriftlicher Form (Sprachkompetenz).

2. Anregungen und Hinweise zum unterrichtlichen Einsatz

a. Unterrichtlichen Voraussetzungen

- Merkmale und ideologische Grundlagen der NS-Herrschaft sind bereits bekannt
- Völkermord an der jüdischen Bevölkerung in Deutschland und Europa bereits thematisiert
- Aufgabenstruktur
- digitalisierte Tonbandmitschnitte und zugehörige Transkripten als besonderes Quellenmaterial
- Präsentation der Interpretationsergebnisse in mini-Features
- Feature-Bestandteile: erzählende Passage, eingebundene Zitate, Musik, Geräuscheffekte und atmosphärische Geräusche
- strukturelle Orientierung am Aufgabenformat der Abiturprüfung im Fach Geschichte (übergeordneter Arbeitsauftrag und Teilaufgaben als Arbeitsschritte)
- Ablauf der Bearbeitung bereits im Moodle-Kurs angelegt
- Untersuchung der Quellen arbeitsteilig: 1 Zeuge/angeklagter pro Schüler
- situative Durchführungshinweise zum Projekt im Moodle-Kurs gegeben (als Textfelder vor den Lernenden verborgen, nur vom Moodle-Trainer einsehbar)
- Lernprozesse selbstgesteuert mit Moodle-Aktivität „Boards“ (Kanban)¹ organisieren
- Hinweise der Lehrkraft zum Zeitmanagement ggf. nötig

¹ Kanban-Board: Form des visuellen Projektmanagements. Es hilft Gruppen, ihr Arbeitspensum aufzuteilen und Arbeitsabläufe zu visualisieren. Ein Kanban-Board ist eine nach Spalten organisierte Projekttafel, auf der die Arbeit repräsentiert wird. Jede Spalte steht dabei für eine Arbeitsphase. Das für dieses Projekt gewählte einfachsten Kanban-Boards hat drei Spalten: To-do, In Bearbeitung und Erledigt. Einzelne Aufgaben werden auf dem Board mit Kanban-Karten dargestellt und bewegen sich von einer Spalte in die nächste, bis sie erledigt sind. Vgl. Martins, Julia: Was ist Kanban? Und was ist ein Kanban-Board? Der Leitfaden für Anfänger. <https://asana.com/de/resources/what-is-kanban>.

b. Bewertungsmöglichkeiten

- Interpretation auditiver Quellen (Interpretationskompetenz)
- thematisch angemessene Produktion des mini-Features (geschichtskulturelle Kompetenz)

c. Inhaltliche Beschreibung des Gegenstands

- Frankfurter Auschwitzprozess dauerte 20 Monate (Dezember 1963 – August 1965)
- 22 Angeklagte vor Gericht (Mitwirkung am Völkermord an den europäischen Juden)
- sechs der Angeklagten zu lebenslangem Zuchthaus verurteilt, elf Angeklagte erhielten Freiheitsstrafen, drei Angeklagte freigesprochen²
- Aussagen der Angeklagten zeigen Rechtfertigungsansätze (Befehlsnotstand, Selbstcharakterisierung als unbedeutender Befehlsempfänger, Person, die in schrecklicher Situation Gutes wollte)
- Staatsanwaltschaft entkräftete Rechtfertigungen mithilfe von Zeugenaussagen (Holocaustüberlebender) und Historikern als Experten
- Aussagen der Angeklagten werden in Aufgabe mit jenen von Zeugen konfrontiert
- einprägsamste Entkräftung der Argumente durch Zeugen Glück:

„Jetzt muß ich noch etwas sagen, bitte sehr. Ich habe gelesen hier in Zeitungen bei uns, daß die Herren hier sagen, daß sie nicht gewußt haben, was eigentlich in Auschwitz war. Ich muß Ihnen erklären, daß ich am zweiten Tag, als ich dort war, schon alles gewußt habe. Aber nicht nur ich. Dieser kleine Bursche, bitte, der war 16 Jahre alt. Der heißt Andreas Rapaport. Er war in der 11. Baracke. Er hat mit Blut geschrieben, ungarisch: – ‚Rapapor, André, élt tizenhat évet. – Andreas Rapaport, gelebt 16 Jahre.‘

Das habe ich selbst gesehen. Nach zwei Tagen, als die von dort weggeschleppt [wurden], bin ich gestanden in der Baracke Nummer 14. Er hat mir zugeschrien: ‚Onkel, ich weiß, daß ich sterben muß. Sage meiner Mutter, daß ich bis zum letzten Moment an sie gedacht habe.‘ Aber ich konnte es ihr nicht sagen, die Mutter ist auch gestorben. Bitte, dieser kleine Bub, der hat gewußt, was dort ist. Und die Herren nicht. [Pause]“³

2. Variations- und Differenzierungsmöglichkeiten**a. Variation des zeitlichen Umfangs**

- Maximalvariante: Arbeitszeit 270 Minuten und eine vorbereitende Hausaufgabe (ca. 30 Minuten)
- Variation 1: Ausschließlich die Interpretationskompetenz wird geschult, Fokus auf rezeptives Arbeiten mit auditiven Quellen
- Variation 2: Arbeit am Projekt endet mit der Erstellung der Skripte (neben der Interpretationskompetenz wird in eingeschränktem Maße auch die geschichtskulturelle Kompetenz geschult)

² Fritz Bauer Institut (2019): (https://www.auschwitz-prozess.de/materialien/M_01_Urteil/).

³ Ebd.: <https://www.auschwitz-prozess.de/zeugenaussagen/Glueck-Josef/>.

b. Differenzierung

- quantitative Differenzierung: leistungsstärkere Lernende untersuchen weitere Tonbandmitschnitte im Archiv
- qualitative Differenzierung:
 - leistungsschwächere Lernende untersuchen die Aussage des Zeugen Glück oder die Urteilsverkündung, leistungsstärkere Lernende die Aussagen der Angeklagten (Kaduk, Mulka, Schlage)
 - Auszug aus der Publikation *Experten der Vernichtung*⁴ (D1) durch Exzert aus einem Interview mit dem Historiker Felix Römer⁵ ersetzen (kürzer, leichter zugänglich)
 - ergänzender Auszug aus Brownings „*Ganz normale Männer*“⁶

3. Mögliche Probleme der Umsetzung

- Computerraum bzw. ein Klassensatz Laptops oder Tablets für bis zu 8 Stunden nötig (Konzeption, Recherche, Skript verfassen, Aufnahme)
- durchgängig Internetzugang während der Recherche nötig
- alternative Skripte offline in einem Texteditor verfassen (statt im Moodle)
- Aufnahme im Programm Audacity⁷ offline möglich (Soundeffekte, Musik und atmosphärische Geräusche müssen zuvor von der Website freesound.org heruntergeladen werden)
- Kopfhörer für alle Lernenden nötig (Klassensatz oder BYOD⁸)
- je Gruppe sollte ein Mikrofon nötig (integrierte Laptopmikrofone funktionieren trotz schlechterer Aufnahmequalität auch)
- Raumkapazität für Aufnahme: idealerweise sollte jede Gruppe in einem eigenen Raum aufnehmen (kleine Räume wie Abstellräume etc. bieten ideale Akustik, kein Internetzugang nötig, da Audacity offline funktioniert)
- Oncoo-Abfrage nur ein Beispiel (muss gegen eine eigene Oncoo-Umfrage ausgetauscht werden)
- aktuelles, gelungenes Feature unter <https://www.hoerspielundfeature.de> aussuchen (Lernende entwickeln Qualitätskriterien)
- Moodle-Kurs vom Moodle-Admin an der jeweiligen Schule **mit Nutzerdaten** einspielen lassen (Andernfalls fehlen vorbereitete Kanban-Karten, vorstrukturierte Tabellen zur Quelleninterpretation und angelegte Skripte)

⁴ Berger, Sara (2014): Experten der Vernichtung.

⁵ Deutsche Welle (2012): Hitlers Wehrmacht - unpolitisch, aber willig.
<https://www.dw.com/de/hitlers-wehrmacht-unpolitisch-aber-willig/a-16298070>.

⁶ Browning, Christopher R (1994): Ganz normale Männer.

⁷ Das Programm Audacity sollte vom IT-Admin auf mindestens einem Rechner je Gruppe installiert werden. Audacity (2012).

⁸ Bring Your Own Device (Arbeit mit Geräten im Besitz der Lernenden)

4. Lösungserwartungen

a. Produktspezifische Erwartungen

- inhaltlich korrektes und den Genrekonventionen entsprechendes Radiofeature (in erzählenden Bestandteilen kohärent, transparente Einbindung von in Umfang und Auswahl passenden nachgesprochenen Zitaten)
- Feature mit stimmiger Musikauswahl, Geräuschen und Effekten aufgewertet

b. Nachgewiesene Kompetenzen

Die jeweiligen Ausprägungsgrade der Kompetenzen können mithilfe der Performanzraster im Anhang verortet werden. (Vgl. S.10ff.)

Die Lernenden zeigen ihre **Interpretationskompetenz**, indem sie Erkenntnisse aus der kritischen Interpretation der Tonbandmitschnitte selbstständig in den selbst konstruierten historischen Kontext ihres Features überführen und dabei die ihre eigene Standortgebundenheit und die der Autoren berücksichtigen.

Die Lernenden zeigen ihre **geschichtskulturelle Kompetenz**, indem sie historisch fundiert, medien-spezifisch und ästhetisch die Sensibilität des Gegenstands berücksichtigend selbst eine Feature erstellen und ihre Werte-Prämissen und Sachurteile im Feature begründen.

c. Zu erarbeitendes Wissen

- Tonbandmitschnitte (drei von Angeklagten, eine Zeugenaussage und die Urteilsbegründung) werden auf Relevanz zur Beantwortung der Leitfrage untersucht
- Verteidigungsstrategien werden thematisiert (Untere Dienstgrade berufen sich implizit auf Befehlsnotstand, höhere Dienstgrade bedienen sich selektiver Amnesie)
- Beispiele untere Dienstgrade (Schlage und Kaduk):

„Als ich dann später feststellte, was das Umerziehungslager Auschwitz in Wirklichkeit war, nämlich ein Vernichtungslager, reichte ich ein Versetzungsgesuch ein, um dort hinzukommen, wofür ich ausgebildet war, nämlich zur Front. Dieses Gesuch wurde mit der Bemerkung abgetan: ‚Schlage, das ist doch nicht Ihr Ernst.‘ Das Gesuch wurde zerrissen und in den Papierkorb geworfen. Nach einiger Zeit reichte ich ein zweites Gesuch ein. Diesmal wurde ich zur Kommandantur befohlen. Dort sagte mir der Spieß Nebbe, ich hätte da meinen Dienst zu machen, wo ich vom Führer hingestellt werde. Sollte ich es ein drittes Mal versuchen, so kann ich über mein weiteres Schicksal hinter dem Stacheldraht nachdenken, wenn mir noch dazu Zeit bliebe.“⁹

„Wir waren alle unter Druck gewesen. Wir haben nur die Befehle von unseren Vorgesetzten ausgeführt. Und ich meine, wer die Diktatur kannte, wissen Sie ganz genau, Herr Staatsanwalt, wie es war. Wir konnten nicht verweigern.“¹⁰

- Ausführungen im Widerspruch zum heutigen Forschungsstand (komplexes Verhältnis von Zwang, Gehorsam und Freiwilligkeit, aber Berufung auf Befehlsnotstand aufgrund zahlreicher

⁹ Fritz Bauer Institut (2019):

https://www.auschwitz-prozess.de/zeugenaussagen/Schlussworte_der_Angeklagten/.

¹⁰ Ebd.: https://www.auschwitz-prozess.de/zeugenaussagen/Befragung_der_Angeklagten/.

Quelle: Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt (LISA) (<http://www.bildung-lsa.de>) | Lizenz: (CC BY-SA 4.0)

Beispiele von Möglichkeiten sich der Beteiligung am Auftragsmord zu entziehen, nicht plausibel)¹¹

- Beispiel höhere Dienstgrade (Mulka):

„So wie ich mich auch in der letzten Verhandlung bereits eingelassen habe: Daß ich durchaus den ein oder anderen Tag auch mal wieder Dienst gemacht habe, das ist durchaus möglich.“¹²

- Aussagen Mulkas lassen sich mithilfe der Aussage des Zeugen Josef Glück widerlegen¹³
- Mulkas Strategie war erfolgreich (mildes Urteil, 14 Jahren Zuchthaus, Anrechnung der Untersuchungshaft, Strafe wurde aus gesundheitlichen Gründen nie angetreten)
- Gegensatz: Kaduk (lebenslange Haft)¹⁴
- Fazit: Berufung auf Befehlsnotstand und selektive Amnesie als Verteidigungsstrategien

5. Weiterführende Hinweise

Was ist das Fritz Bauer Institut?

- unabhängige, zeitgeschichtlich ausgerichtete, interdisziplinär orientierte Forschungs- und Bildungseinrichtung
- untersucht und dokumentiert die Geschichte der nationalsozialistischen Massenverbrechen – insbesondere des Holocaust – und deren Wirkung bis in die Gegenwart
- benannt nach Fritz Bauer (1903–1968), jüdischer Remigrant, hessischer Generalstaatsanwalt, setzte sich für die strafrechtliche Verfolgung von NS-Verbrechern ein
- 1995 vom Land Hessen, der Stadt Frankfurt am Main und dem [Förderverein Fritz Bauer Institut e. V.](#) als Stiftung bürgerlichen Rechts gegründet¹⁵

6. Literatur- und Quellenverzeichnis

a. Tonbandmitschnitte als digitale Archivalien

Digitales Archiv des Fritz-Bauer-Instituts zum Frankfurter Auschwitzprozess: Einlassungen der Angeklagten Dylewski, Kaduk, Lucas, Mulka, Schlage.

https://www.auschwitz-prozess.de/zeugenaussagen/Befragung_der_Angeklagten/ (15.05.2022).

- - -: Einlassung des Angeklagten Mulka.

https://www.auschwitz-prozess.de/zeugenaussagen/Befragung_der_Angeklagten/ (15.05.2022).

- - -: Mündliche Urteilsbegründung des Vorsitzenden Richters.

https://www.auschwitz-prozess.de/zeugenaussagen/Urteilsbegruendung_1/ (15.05.2022).

- - -: Schlusswort des Angeklagten Schlage.

https://www.auschwitz-prozess.de/zeugenaussagen/Schlussworte_der_Angeklagten/ (15.05.2022).

¹¹ Berger, Sara (2014): Experten der Vernichtung, S. 311.

¹² Fritz Bauer Institut (2019): https://www.auschwitz-prozess.de/zeugenaussagen/Befragung_der_Angeklagten/ (22.05.2023).

¹³ Ebd.: <https://www.auschwitz-prozess.de/zeugenaussagen/Glueck-Josef/>.

¹⁴ Ebd.: https://www.auschwitz-prozess.de/materialien/M_01_Urteil/.

¹⁵ Fritz-Bauer-Institut (2019): <https://www.fritz-bauer-institut.de/profil>.

--: Urteil des Schwurgerichts bei dem Landgericht Frankfurt am Main vom 19./20.8.1965 in der Strafsache gegen Mulka u.a. (4 Ks 2/63) (Urteilstenor).

https://www.auschwitz-prozess.de/materialien/M_01_Urteil/ (15.05.2022).

--: Vernehmung des Zeugen Josef Glück.

<https://www.auschwitz-prozess.de/zeugenaussagen/Glueck-Josef/> (15.05.2022).

b. Schriftliche Quellen

Naumann, Bernd (2020): Der Auschwitz-Prozess: Bericht über die Strafsache gegen Mulka u. a. vor dem Schwurgericht Frankfurt am Main 1963-1965. Aktualisierte Neuauflage mit einem Vorwort von Werner Renz. Hamburg.

c. Historische Darstellungen

Deutsche Welle (2012): Hitlers Wehrmacht - unpolitisch, aber willig.

<https://www.dw.com/de/hitlers-wehrmacht-unpolitisch-aber-willig/a-16298070> (03.11.2021).

Berger, Sara (2014): Experten der Vernichtung: Das T4-Reinhardt-Netzwerk in den Lagern Belzec, Sobibor und Treblinka. Hamburg: Hamburger Edition.

Browning, Christopher R. (1994): Ganz normale Männer das Reserve-Polizeibataillon 101 und die „Endlösung“ in Polen. übers. von. Jürgen Peter Krause. Hamburg.

d. Weitere Literatur

Fritz-Bauer-Institut (2019): Geschichte und Wirkung des Holocaust.

<https://www.fritz-bauer-institut.de/profil> (18.07.2022).

Pandel, Hans-Jürgen, Renate Teepe und Friedrich Huneke (Hrsg.) (2021): Methodentraining für den Geschichtsunterricht. Frankfurt: Wochenschau.

Martins, Julia (2022): Was ist Kanban? Und was ist ein Kanban-Board? Der Leitfaden für Anfänger.

<https://asana.com/de/resources/what-is-kanban> (12.05.2022).

Pandel, Hans-Jürgen (2006): Quelleninterpretation. Schwalbach: Wochenschau.

Türkyilmaz, Ceylan und Christian Stol (2021): Audio produzieren mit Audacity.

<https://www.youtube.com/watch?v=7ur-YWR4uy0> (15.05.2022).

Zankel, Sönke (2018): Projektarbeit und Forschendes Lernen Ein Leitfaden für die Fächer Politik, Wirtschaft und Geschichte. Frankfurt: Wochenschau Verlag.

7. Hinweise zu Lizenzrechten von digitalen Werkzeugen

Name Herausgeber	Bezeichnung	Link	Lizenzform
Freie Entwicklercommunity	Audacity	http://audacity.sourceforge.net/ (18.07.2022)	Die Audacity-Software ist unter den Bedingungen der (GNU General Public License, Version 3)
Freie Entwicklercommunity	Moodle - Open-source learning platform.	https://moodle.org/ (18.07.2022).	frei verfügbare Open Source Software (GNU Public License).
Rohde, Tomas & Olaf Müller	online kooperieren	http://oncoo.de (09.06.2022).	

8. Anhang

a. M 11: Hitlers Wehrmacht - unpolitisch, aber willig

In einem Interview befragt die Website der Deutschen Welle den Historiker Felix Römer: Römer wertete mit seinem Team Abhörprotokolle von ca. 3000 Wehrmachtssoldaten aus, die in Washington interniert waren. Römers Erkenntnisse beziehen sich zwar nicht auf die die SS-truppen der Vernichtungslager, liefern aber mentalitätshistorische Erkenntnisse, da sich die Internierten bei ihren Gesprächen unbeobachtet wähnten:

Interviewer: Immer wieder haben sich nach dem Krieg Wehrmachtsangehörige auf den so genannten "Befehlsnotstand" berufen: Ist das ein Argument, das sie in den Protokollen auch wieder gefunden haben?

Römer: Nein, der Befehlsnotstand kommt sehr selten in unseren Quellen vor. Andere Dinge waren für die Soldaten viel wichtiger: Das soziale Umfeld, die Gruppe, die Kameraden, die Vorgesetzten. Vor denen wollte man bestehen, sich bewähren. Hinzu kommt das militärische Wertesystem, das kriegerische Ethos der Wehrmacht. Die Soldaten wollten gute Soldaten sein, ihre Arbeit gut machen, 10 Orden gewinnen, ihre Pflicht erfüllen. Das sind Motive, die man sehr viel häufiger hört, die nichts mit bloßem Zwang zu tun haben, sondern mit dem Rollenverständnis der Wehrmachtssoldaten. Aber die Identifikation mit diesen militärischen Werten war sehr individuell, das gehört zu den zentralen Themen meiner Studie.

Deutsche Welle (Hrsg.)(2012): Hitlers Wehrmacht - unpolitisch, aber willig.

<https://www.dw.com/de/hitlers-wehrmacht-unpolitisch-aber-willig/a-16298070> (03.11.2021)

b. M 12: Ganz normale Männer

Der Historiker Christopher Browning äußert sich zum so genannten Befehlsnotstand:

Warum entwickelten sich die meisten Männer des Reserve- Polizeibataillons 101 zu Mördern, während das nur bei einer Minderheit von vielleicht zehn oder allerhöchstens zwanzig Prozent nicht der Fall war? Für die Herausbildung eines solchen Verhaltens sind in der Vergangenheit schon eine Reihe von Erklärungen angeboten worden: Brutalisierung in Kriegszeiten, Rassismus, arbeitsteiliges Vorgehen verbunden mit wachsender Routine, besondere Selektion der Täter, Karrierismus, blinder Gehorsam und Autoritätsgläubigkeit, ideologische Indoktrinierung und Anpassung. Alle diese Faktoren spielen eine Rolle - allerdings in unterschiedlichem Maße und keineswegs uneingeschränkt. [...]

Am häufigsten erklären die Täter ihr Verhalten natürlich wie üblich damit, daß sie lediglich Befehle ausgeführt haben. Die autoritäre politische Kultur der nationalsozialistischen Diktatur, die keinerlei offenen Dissens tolerierte, habe zusammen mit der Notwendigkeit militärischen Gehorsams und der erbarmungslosen Aufrechterhaltung der militärischen Disziplin zu einer Situation geführt, in der dem einzelnen keine Wahl blieb. Befehl sei nun einmal Befehl, und in einem solchen politischen Klima hätte man von niemandem erwarten können, sich Befehlen zu widersetzen. Eine Befehlsverweigerung hätte mit Sicherheit die Einweisung ins Konzentrationslager nach sich gezogen, wenn nicht sogar die augenblickliche Exekution, und dies möglicherweise auch für die nächsten Angehörigen des Betroffenen. Die Täter hätten sich in einer unerträglichen Zwangslage befunden und könnten daher nicht für ihre Taten verantwortlich gemacht werden. So wurde nach dem Kriege immer wieder von Angeklagten in deutschen Gerichtsprozessen argumentiert.

Bei dieser Argumentationsweise existiert allerdings ein generelles Problem. In den vergangenen fünfundvierzig Jahren ist in Hunderten von Gerichtsverfahren schlicht und einfach noch kein Angeklagter oder Verteidiger in der Lage gewesen, auch nur in einem einzigen Fall zu belegen, daß auf die Weigerung, unbewaffnete Zivilisten zu töten, jene gnadenlose Bestrafung gefolgt wäre, die angeblich zwangsläufig damit verbunden war. Die Strafe oder der Verweis, zu dem ein solcher Akt des Ungehorsams gelegentlich führte, war niemals mit der Schwere der Verbrechen zu vergleichen, die von den Männern verlangt wurden.

Eine Variante des Arguments von der Unmöglichkeit der Befehlsverweigerung ist die Berufung auf eine «vermeintliche Zwangslage»: Selbst wenn die Folgen einer Gehorsamsverweigerung in Wirklichkeit gar nicht so schrecklich gewesen seien, hätten das die Männer zum damaligen Zeitpunkt nicht wissen können. Wer gehorsam den Tötungsbefehl befolgte, habe in der ehrlichen Überzeugung gehandelt, keine andere Wahl zu haben. Zweifellos war es in vielen Einheiten so, daß dienst-eifrige Offiziere ihre Leute mit ominösen Drohungen unter Druck setzten. Bestimmte Offiziere und Unteroffiziere [...] versuchten im Reserve-Polizeibataillon 101 zunächst einmal, alle Untergebenen zur Beteiligung an den Erschießungen zu bewegen, selbst wenn sie später jene, die nicht mehr

35 weitermachen konnten, von der Aufgabe freistellten. Und andere Offiziere und Unteroffiziere, beispielsweise Höppner und Ostmann, suchten sich gerade die Männer heraus, die bekanntermaßen nicht schießen wollten, und setzten sie, zuweilen mit Erfolg, unter Druck.

Doch so allgemein trifft auch das Argument von der «vermeintlichen Zwangslage» für das Reserve-Polizeibataillon 101 nicht zu. Seit Major Trapp in Józefów mit tränenerstickter Stimme seinen Männern angeboten hatte, sie von ihrer Aufgabe zu entbinden, wenn sie sich ihr «nicht gewachsen fühlten», und seit er den ersten, der von diesem Angebot Gebrauch machte, gegen Hauptmann Hoffmann in Schutz genommen hatte, konnte es für das Bataillon keine vermeintliche Zwangslage geben. Und daß Trapp anschließend Leutnant Buchmann nicht nur von der Teilnahme an den «Judenaktionen» freistellte, sondern offen einen Mann in Schutz nahm, der solche Einsätze unverhohlen
45 mißbilligte, machte die Sache nur noch klarer.

Browning, Christopher R. (1994): Ganz normale Männer das Reserve-Polizeibataillon 101 und die „Endlösung“ in Polen. übers. von Jürgen Peter Krause. Hamburg.

c. Performanzraster Interpretationskompetenz¹⁶

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Zielniveau
Fragestellung (Inhalt)	SuS können Quellen auf eine vorgegebene Frage hin untersuchen	SuS können auf Grundlage der vorgegebenen Frage aus einer Quellensammlung auswählen und auf die Frage hin untersuchen	SuS können unter Anleitung eine Frage entwickeln, passende Quellen finden und untersuchen	SuS stellen selbst Fragen an vorliegende und eigens recherchierte Quellen und beantworten sie
Sinnentnahme	SuS können die für die Beantwortung der Frage relevante Bereiche der Quelle identifizieren	SuS können die für die Beantwortung der Frage identifizierten Kernaussagen in eigenen Worten zusammenfassen	SuS können die aus den Quellen gewonnenen Erkenntnisse selbstständig in einen gegebenen historischen Kontext überführen	SuS können die aus den Quellen gewonnenen Erkenntnisse selbstständig in einen selbst konstruierten historischen Kontext überführen
Gattungsspezifisch	SuS sind anhand vorgegebener Kriterien (Gattungsmerkmale) in der Lage, Quellen voneinander und von Darstellungen zu unterscheiden sowie diesen vorgegebene Merkmale zuzuordnen	SuS können zunehmend selbstständig Quellen voneinander und von Darstellungstexten unterscheiden, und ihnen Gattungsspezifika zuordnen	SuS leiten selbstständig aus der Gattung der jeweiligen Quelle die für sie typischen Merkmale ab und richten ihr quellenkritisches Arbeiten Methoden-abhängig auf die Quellengattungen hin aus	SuS reflektieren den eigenen Zugangs bzw. der Zuordnung von bestimmten Merkmalen zu bestimmten Quellen kritisch SuS stellen im quellenkritischen Arbeiten verstärkt ungewohnte Gattungsspezifika heraus
Kontextualisierung	SuS kennen die Bedeutung des Unterschieds zwischen Ereigniszeit und Entstehungszeit einer Quelle	SuS erkennen den Einfluss unterschiedlicher Entstehungs- und Ereigniszeiten von Quellen	SuS reflektieren unterschiedliche Entstehungs- und Ereigniszeiten von Quellen und verknüpfen diese mit vorgegebenen historischen Kontextwissen	SuS reflektieren unterschiedlichen Entstehungs- und Ereigniszeiten von Quellen und verknüpfen diese mit selbst konstruiertem historischem Kontextwissen
Perspektivität	SuS können aus einer Auswahl von Perspektiven die Perspektivität von Quellen aufzeigen, Quellen werden als Werk eines Autors mit jeweils eigenen Absichten und Zielen erkannt	SuS können mit der Perspektivität von Quellen umgehen, sie erkennen Zugehörigkeit bzw. Identifikation des Autors mit kontextabhängigen Gruppen, Bewegungen oder Denkrichtungen	SuS erkennen selbstständig die Standortgebundenheit des Autors bzw. dessen Zugehörigkeit zu Gruppen, Bewegungen oder Denkrichtungen und weisen dies anhand von (Begriffen, Symbolen und Redewendungen nach.	SuS stellen Überlegungen an, was der Autor eventuell verhüllt, verschweigt, übergeht SuS reflektieren ihre eigene Standortgebundenheit, aus welcher heraus sie die Intentionen des Autors beurteilen

¹⁶ Alle Performanzraster entwickelt im Rahmen des Fachseminars Geschichte (Halle).

Alterität/ Erfahrungshorizont	SuS erkennen die Spezifik vergangener und veränderter Bedeutungen von vorgegebenen Begriffen, Symbolen und Konzepten und beschreiben begriffliche Veränderungen	SuS erkennen die Alterität der Bedeutungen von Begriffen, Symbolen, Konzepten und Prozessen, kontextualisieren diese und vergleichen mit der aktuellen Lebenswelt	SuS identifizieren die Alterität der Bedeutung von Begriffen, Symbolen, Konzepten und Prozessen selbstständig SuS berücksichtigen hierbei eigene und historische Kontexte	SuS identifizieren die Alterität der Bedeutung von Begriffen, Symbolen, Konzepten und Prozessen selbstständig und reflektieren diese kritisch
Ideologiekritisches Interpretieren Intentionalität	SuS können Verbindungen zwischen einfachen Kernaussagen von Quellen mit damaligen Weltbildern, religiösen Vorstellungen und Werteorientierungen herstellen	SuS können kriteriengestützt die Inhalte von Quellen in Beziehung zu damaligen Weltbildern, religiösen Vorstellungen, Werteorientierungen und Mentalitätsstrukturen setzen. SuS können unter Anleitung Intertextualität in vorliegenden Quellen identifizieren	SuS setzen selbstständig die Inhalte von Quellen in Beziehung zu damaligen Weltbildern, religiösen Vorstellungen, Werteorientierungen und Mentalitätsstrukturen und ziehen hierzu gegenwärtigen Darstellungen zu Rate SuS können zunehmend selbstständig Intertextualität in der vorliegenden Quelle identifizieren	SuS setzen selbstständig die Inhalte von Quellen mithilfe wissenschaftspropädeutischer Methoden theoriegeleitet und ideologiekritisch in Beziehung zu damaligen Weltbildern, religiösen Vorstellungen, Werteorientierungen und Mentalitätsstrukturen und gegenwärtigen Darstellungen SuS reflektieren das eigene Arbeiten ideologiekritisch SuS können selbstständig Intertextualität in der vorliegenden Quelle identifizieren und Übernahmeabsichten deuten
Aussagekraft der Quelle einschätzen	SuS schätzen die Aussagekraft von Quelle anhand vorgegebener Kriterien ein	SuS wenden Parametern zur Einschätzung der Aussagekraft der Quelle an und ziehen Kontextwissen hinzu	SuS schätzen leitfragenbezogen die Aussagekraft einer Quelle ein SuS ziehen für die Beurteilung zunehmend Beispiele aus anderen Quellen heran	SuS schätzen und leitfragenbezogen die Aussagekraft einer Quelle auf Grundlage selbstdefinierter Kriterien ein SuS ziehen für die Beurteilung Beispiele aus anderen Quellen heran und reflektieren Faktoren der eigenen Einschätzung der Quelle kritisch
Quellenvergleich	SuS vergleichen Quellen anhand vorgegebener Kriterien	SuS vergleichen Quellen und wählen hierfür passende Kriterien aus einer Auswahl	SuS interpretieren vergleichend Quellen und ziehen hierfür Wissensbeständen heran SuS bestimmen relevanten Vergleichskategorien	SuS entwickeln relevante Fragestellungen für den Vergleich SuS ziehen zusätzliches Kontextwissen aus weiteren Quellen und

				Darstellungen im vergleichenden Interpretieren heran SuS reflektieren die eigenen Vergleichskategorien
Ergebnispräsentation	SuS präsentieren ihre Ergebnisse in einer vorgegebenem Schrittfolge	SuS sind selbstständig in der Lage, gelernte Anwendungsmuster für die mündliche und schriftliche Präsentation ihrer Ergebnisse zu nutzen	SuS strukturieren selbstständig ihre Arbeitsergebnisse sinnvoll und - der Situation entsprechend - variierend im mündlichen bzw. schriftlichen Textformat "Interpretation"	SuS sind in der Lage den Aufbau ihrer mündlichen oder schriftlichen Ergebnispräsentation kritisch zu hinterfragen, sie weichen begründet von Vorgaben ab bzw. erweitern diese hinsichtlich des Kontextes der Präsentation

d. Performanzraster geschichtskulturelle Kompetenz

Teilkompetenz	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Geschichtskulturelle Partizipation
Historischer Kontext	SuS können einen vorgehenden historischen Kontext auf eine Objektivierung der Geschichtskultur anwenden	SuS können unter Zuhilfenahme von Eckdaten den historischen Kontext einer Objektivierung konstruieren SuS benennen zentraler Gruppen/ Akteur_innen	SuS informieren sich selbstständig und umfassend zum historischen Kontext sowie zu zentralen Gruppen und Akteure unter durchgängigem Einbezug von Materialien	SuS ziehen den historischen Kontexts und zentraler Gruppen/ Akteur*innen bei der Erstellung eigener Objektivierungen der Geschichtskultur kritisch in Betracht
Gestaltung und Performanz	SuS erkennen und beschreiben gestalterischer Mittel und beschreiben ihre Wirkung	SuS analysieren die gestalterischen Mittel und ihrer Wirkung kriteriengeleitet anhand selbst gewählter Kriterien	SuS analysieren die gestalterischen Mittel umfassend in ihrer Wirkung anhand selbstgewählte Kriterien SuS erschließen sich selbstständig Kenntnisse über gestalterische Mittel	SuS erstellen kriteriengeleitet, historisch fundiert, medienspezifisch selbst Objektivierungen der Geschichtskultur (Gedenktagsveranstaltungen, Denkmalentwürfe, Videoclips) SuS entwickeln Alternativvorschläge und begründen die gewählte Darstellungsweise historisch
Faktizität	SuS erkennen Formen der Faktizität und Fiktionalität	SuS weisen Formen von Faktizität, Fiktionalität und Fiktivität exemplarisch am Material nach	SuS weisen Formen von Faktizität, Fiktionalität und Fiktivität am Material nach und beurteilen Sie auf ihre Angemessenheit vor dem Hintergrund des historischen Kontextes	SuS erzeugen selbst Fiktionalität selbst reichern Erzählungen fiktiv an und reflektieren diesen Prozess (weiterdenken, auf Fakten basierend)
Kontrafaktizität	SuS erkennen kontrafaktische Aussagen	SuS schreiben kontrafaktische Aussagen Interessengruppen zu	SuS schreiben kontrafaktische Aussagen Interessengruppen zu und bewerten diese kritisch (Aspekt der Sinnhaftigkeit wird einbezogen)	SuS stellen selbst kontrafaktische Überlegungen an (z.B. zur Isolation von Kausalverknüpfungen, Was wäre, wenn das Attentat auf Hitler am 20. Juli 1944 erfolgreich gewesen wäre?)

Diskursivität	SuS benennen geschichtskulturelle Objektivierungen und kontroverse Diskussionen als Produkte des Geschichtsbewusstseins der Autor*innen	SuS arbeiten geschichtskulturelle Perspektive(n) in Objektivierungen der Geschichtskultur und kontroversen Diskussionen als Produkte des Geschichtsbewusstseins der Autor*innen materialgeleitet heraus	SuS hinterfragen Objektivierungen der Geschichtskultur und kontroverse Diskussionen auf Urteils- und Werte-Prämissen hin und bewerten diese (auch) moralisch bewertet	SuS begründen Werte-Prämissen und Sachurteile hinter eigenen geschichtskulturellen Objektivierungen (als Produkte des eigenen Geschichtsbewusstseins) SuS erfassen Werte oder Diskurse selbst (z.B. eigene Fragebögen erstellen und Befragungen durchführen)
Grundlegende Fertigkeiten	<ul style="list-style-type: none"> • Verbinden der Aussagen zu einem durchgehend kohärenten, sinnvoll strukturierten Ganzen, das sich auf die übergeordnete Aufgabe bezieht • Angabe von Quellennachweisen • Argumente sinnvoll, überzeugend und nachvollziehbar ausgeführt (roter Faden) • kennen die unterschiedlichen Zielsetzungen der Geschichtskultur, Erinnerungskultur und Geschichtspolitik 			<p>SuS entwickeln eigene begründeten Problemstellungen (zu einem selbstgewählten Thema) und formulieren Aussagen zur Problemstellung in einem kohärenten, strukturierten Ganzen</p> <p>SuS geben Quellennachweise an</p> <p>SuS führen ihre Argumente sinnvoll, überzeugend und nachvollziehbar aus (roter Faden)</p> <p>SuS nehmen an geschichtskulturellen Events reflektiert teil</p>