

ABLAUFPLAN

Arbeit mit Arbeitsblättern, Videos, Audios, visuellen Impulsen und Quellen, Textquellen, Zitaten, Sachtexten und der Mentimeter-Anwendung.

Abkürzungen:

EA = Einzelarbeit
 PA = Partner*innenarbeit
 GA = Gruppenarbeit
 LV = Lehrer*invortrag
 SA = Schüler*innenaktivität
 SÄ = Schüler*innenäußerungen
 SP = Schüler*innenpräsentation
 UG = Unterrichtsgespräch

1. STUNDE: DAS PHÄNOMEN DER MIGRATIONEN IST SO ALT WIE DIE WELT

Lernziele:

- Die Schüler*innen (S*S) entwickeln ein Gefühl dafür, dass Migration etwas Normales in Geschichte und Gegenwart ist.
- Sie beleuchten Migration aus der Sicht der Migrant*innen und der Aufnahmegesellschaften.

Vorbereitung

- Die Lehrkraft entscheidet sich, ob sie diese Stunde unterrichten oder überspringen möchte. Es geht vor allem darum, die S*S für ganz unterschiedliche Gründe für Migration und Voraussetzungen zu sensibilisieren.
- Die technischen Voraussetzungen zur Präsentation des Videos in Material 1 sowie Arbeitsplätze mit Internetzugang sind sichergestellt.
- Die Lehrkraft überlegt sich, ob die Ergebnisse der Partner*innenarbeit zunächst einzeln erfasst und mit Hilfe von Moderationskarten zusammengetragen werden sollen oder virtuell mit Hilfe eines Mentimeters (<https://www.mentimeter.com/de-DE>).
- Ggf. liegen Moderationskarten, Stifte und Befestigungsmaterialien (zum Aufhängen der Karten) bereit.

Phase	Inhalt	Sozialform	Medien, Material
Einführung (7 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> • Die Lehrkraft fragt die S*S nach ihren Erfahrungen mit Migration und fordert sie auf, Beispiele (aus ihrem eigenen Leben oder aus dem Leben anderer) für einen Wohnortwechsel zu nennen. • <i>Hinweis:</i> Die Lehrkraft achtet darauf, dass die S*S solche Informationen freiwillig weitergeben. Sie ermutigt dazu, Beispiele zu nennen, 	UG	

und sorgt gleichzeitig dafür, dass sich die S*S sicher fühlen und niemand gezielt aufgefordert wird, über eigene Erfahrungen zu sprechen.

- Die Lehrkraft stellt den Begriff der Migration vor. Sie erklärt, dass das Phänomen der Migration und der Bewegung von Menschen (Mobilität) sehr alt ist und die Menschheit schon seit langer Zeit begleitet. LV

- Die Lehrkraft stellt nun eine Frage nach den Gründen für Migration und schreibt die Vorschläge der S*S an die Tafel oder das Whiteboard, vorerst ohne sie zu organisieren. UG

Erste
Arbeitsphase
(15 Min.)

- Wenn die Vorschläge ausgeschöpft sind, leitet die Lehrkraft zur Präsentation des Videos (Material 1) über. Sie bittet die S*S darum, sich das Video aufmerksam anzuschauen und die bereits genannten Gründe für Migration durch weitere zu ergänzen. M1
Video

- *Hinweis:*
Das Video ist auf Englisch, Untertitel können eingestellt werden.

- Im Anschluss ergänzen die S*S gemeinsam die Gründe für Migration an der Tafel oder dem Whiteboard. Mögliche neue Informationen darüber, warum Menschen migrieren, werden diskutiert. UG

- Die Lehrkraft achtet in der Diskussion darauf, ob Flucht als Migrationsform von anderen abgegrenzt wird.

- *Erwartungshorizont:*
*Durch die Auseinandersetzung mit den vielfältigen Gründen, aus denen Menschen ihr Herkunftsland verlassen, entwickeln die S*S ein differenziertes Verständnis für Migration als ein vielschichtiges Phänomen. Das Wissen über komplexe Ursachen von Migration ermöglicht es ihnen, die globalen und lokalen Zusammenhänge*

nachzuvollziehen. Gleichzeitig werden sie befähigt, gesellschaftliche Diskurse über Migration kritisch zu reflektieren und einzuordnen.

Zweite Arbeitsphase (10 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> Die Lehrkraft erklärt, dass das Phänomen der Migration von Sorgen, Hoffnungen, Ängsten und anderen Emotionen begleitet wird, die von den Migrant*innen und den Aufnahmegesellschaften geteilt werden. Die S*S finden sich in Paaren zusammen. Die Hälfte der Gruppen macht sich Gedanken über die Hoffnungen und Sorgen der Migrant*innen. Die andere Hälfte notiert die Hoffnungen und Sorgen der Aufnahmegesellschaften. Die Lehrkraft bittet die S*S entweder, ihre Überlegungen dazu auf Moderationskarten aufzuschreiben oder leitet sie an, sich in die Mentimeter Website/App (https://www.mentimeter.com/de-DE) einzuloggen, um dort die Ergebnisse schon während der Gruppenarbeit gemeinsam zusammenzutragen. In letzterem Fall kann die Arbeitsphase um etwa 3 Minuten verlängert und die Ergebnispräsentation verkürzt werden, da sich die S*S ja schon während der Partner*innenarbeit mit den Ergebnissen der anderen Paare auseinandersetzen. 	PA, SP	Ggf. Mentimeter-App
Ergebnispräsentation (8 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> Die Ergebnisse werden im Plenum besprochen. Sofern die Paare ihre Ergebnisse auf Moderationskarten erfasst haben, bittet die Lehrkraft zunächst ein Paar, ihre Ergebnisse zur Perspektive der Migrant*innen aufzuhängen und die anderen Paare, die dazu gearbeitet haben, können diese ergänzen. Anschließend erfolgt die Präsentation der Perspektive der Aufnahmegesellschaft im gleichen Stil. Wenn die Ergebnisse im Mentimeter erfasst wurden, geht die Lehrkraft diese 	SP, UG	UG

gemeinsam mit der Klasse durch und stellt Rückfragen zu unklaren Punkt bzw. gibt den S*S die Gelegenheit, sich zu einzelnen Aspekten zu äußern.

Zusammenfassung
(5 Min.)

- In der letzten Phase erinnert die Lehrkraft noch einmal an die Erfahrungen mit Migration, die zu Beginn der Stunde geäußert wurden.
- Sofern es in dem Gespräch auch um Ängste und Unsicherheit ging, regt die Lehrkraft an, über die Ursachen zu reflektieren. Darüber hinaus bittet sie die S*S, Beispiele berühmter Persönlichkeiten zu nennen, die Migrationserfahrungen haben: z.B. Sportler*innen – Robert Lewandowski, İlkay Gündoğan, Wissenschaftler*innen – Albert Einstein, Marie Curie-Skłodowska.
- *Hinweis:*
*Die Lehrkraft achtet darauf, dass bezüglich der Diskussion der Ängste und Unsicherheiten die einzelnen Beiträge ernst genommen werden und die S*S ausreden können.*
- *Erwartungshorizont:*
*Bei der Auseinandersetzung mit Migration sollen die S*S vor allem ein Gefühl für die individuelle Ebene bekommen, sich in die Situation hineinversetzen und verstehen, dass Beweggründe und auch die mit Migration verbundenen Sorgen menschlich sind.*
Die Frage nach berühmten Persönlichkeiten soll dazu beitragen, die negative Konnotation, die Migration häufig zugeschrieben wird, zu beseitigen und aufzuzeigen, dass Migration beispielsweise in einigen Bereichen des Spitzensports mittlerweile vollkommen normal ist.
- Die Lehrkraft erinnert daran, dass sie zu Beginn nicht nur nach Migration, sondern nach einem Wohnortwechsel gefragt hat und bittet die S*S laut zu überlegen, warum.

UG

-
- *Erwartungshorizont:
Der Begriff Migration wird gedanklich
häufig auf externe Migration enggeführt.
Um ein Gefühl für die Normalität von
Migration zu bekommen, fördert das
Nachdenken über Wohnortswechsel als
Erfahrung, die nahezu jeder Mensch an
irgendeinem Punkt im eigenen Leben
macht, den Ansatz bei interner Migration
und geht dann zu externer über.*
-

2. STUNDE: DIE DEUTSCHEN MIGRIERTEN NACH OSTEN

Lernziele:

- Die S*S lernen historische Beispiele der Migration von Deutschen in die polnischen Gebiete im Mittelalter kennen und bewerten historische Prozesse.

Vorbereitung

- Die technischen Voraussetzungen für die Projektion eines Videos (Material 3) sind gegeben.
- Die Lehrkraft fertigt eine ausreichende Anzahl von Kopien von Material 2 und 3 an und hält Flipchartpapier oder Poster zur Entwicklung der Mindmaps in der Gruppenarbeit bereit.
- Sie sucht im Internet spannende Beispiele für Worte polnischen Ursprungs, die im Deutschen verwendet werden: z.B. über das deutsch-polnische Geschichtsschulbuch „Europa – Unsere Geschichte“, Band 1, Wiesbaden: Eduversum-Verlag 2016, S. 232 oder die Babbel-Website <https://de.babbel.com/de/magazine/polnische-woerter-im-deutschen>. Der Begriff „Grenze“ sollte auf jeden Fall dazu gehören.

Phase	Inhalt	Sozialform	Medien, Material
Einführung (10 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> • Die Lehrkraft fragt die Jugendlichen nach Beispielen für Wörter, die im Deutschen verwendet werden, ursprünglich aber aus dem Polnischen kommen. Sie bittet S*S mit polnischen Sprachkenntnissen, sich zunächst zurückzuhalten. Sie können später als Expert*innen zu Rate gezogen werden – sofern sie dies möchten. • Die durch die S*S genannten Beispiele, können durch Beispiele ergänzt werden, die sich die Lehrkraft zuvor herausgesucht hat und durch den Begriff „Grenze“. • Die Lehrkraft regt eine Diskussion über Lehnworte an. • Impuls: > Welche Umstände begünstigen eurer Meinung nach sprachliche Entlehnungen? 	UG	

> Was passiert mit der Sprache, wenn Einzelpersonen oder Familien migrieren?

> Was passiert mit den Gegenständen, die durch Lehnworte benannt werden, bevor die Begriffe in eine neue Sprache eingeführt werden?

- *Erwartungshorizont:*
In der Diskussion sollte herausgearbeitet werden, dass Lehnworte auf kulturelle Verflechtungen verweisen (können). Begriffe werden in der Regel dann übernommen, wenn in der Ausgangssprache kein Wort für das Bezeichnete besteht was auch bedeutet, dass das Gegenstand selbst vorher nicht so bekannt oder verbreitet war, dass man einen Begriff dafür benötigte. Häufig wandeln sich die Worte etwas, genau wie die Gegenstände, die sie bezeichnen. Anhand des Beispiels des sprachlichen Wandels können die S*S bereits ein Gefühl dafür entwickeln, dass Migration nicht einseitig ist, sondern ein Geben, Nehmen und Verschmelzen.

Arbeitsphase (20 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> • Die Lehrkraft teilt die Klasse in Gruppen von 3 bis 4 S*S ein und verteilt die Quellsammlung (Material 2) sowie das Arbeitsblatt (Material 3). • Die Gruppen machen sich mit den Materialien vertraut, indem sie die Quellen zunächst in Stillarbeit ansehen und anschließend in der Gruppe die Arbeitsaufträge erledigen. Die Ergebnisse fügen die Gruppen zu Mindmaps zusammen. • <i>Erwartungshorizont:</i> Im Laufe der Bearbeitung der Auseinandersetzung mit dem historischen Kontext und den Quellen (Material 2) mit Hilfe des Arbeitsblattes (Material 3) befassen sich die S*S mit 1) den Ursachen der Migration im Mittelalter, 2) den Bedingungen der Ansiedlung und 3) den Folgen. 	GA	M2 Quellen- sammlung M3 Arbeitsblatt
---------------------------	---	----	--

Zusammenfassung
(15 Min.)

- Die Gruppen stellen die Ergebnisse ihrer Arbeit anhand ihrer Mindmaps vor. Im Anschluss hebt die Lehrkraft die Folgen des Siedlungsphänomens hervor, die bis heute sichtbar sind (Einführung rechtlicher und organisatorischer Strukturen von Städten und Dörfern, neue landwirtschaftliche Methoden (und Werkzeuge), die zu höheren Erträgen und gestiegenem Handel führten, Sprachveränderungen und Ausbreitung der deutschen Sprache). Zudem kann die Lehrkraft noch einmal die sprachlichen Einflüsse in Erinnerung rufen, die am Anfang der Stunde diskutiert wurden.

SP

3. STUNDE: DEUTSCHE, POLEN, ... AUF DER SUCHE NACH BROT...

Lernziele:

- Die S*S lernen Beispiele für Migration von Deutschen in Gebiete, die heute zu Polen zählen, sowie von polnischsprachiger Bevölkerung in das Ruhrgebiet im 19. Jahrhundert kennen und bewerten historische Prozesse.
- Hierbei nehmen sie die Integrationsprozesse von Einwandererfamilien über mehrere Generationen wahr und reflektieren diese.
- Sie erkennen die langfristigen Auswirkungen des Handelns von Menschen in der Vergangenheit.

Vorbereitung

- Die Lehrkraft sieht sich die in Material 4 angegebene Website an und überlegt, ob sie zusätzlich zu dem vorgeschlagenen Video noch ein weiteres für die Gruppenarbeit bereitstellen möchte.
- Es stehen ausreichende Geräte (und Kopfhörer) zur Verfügung, damit die S*S das Video (Material 4) und das Audio (Material 5) individuell oder zumindest in Kleingruppen ansehen bzw. anhören können. Auf diese Weise können den S*S ihr eigenes Lerntempo wählen und ggf. einzelne Passagen noch einmal nachhören. Sowohl Video als auch Audio sind mit Untertiteln versehen, sodass S*S mit beeinträchtigtem Hörvermögen die Inhalte lesen können.
- Die Lehrkraft bereitet ausreichende Kopien von Materialien 4-6 für die Gruppenarbeit und Material 7 für alle S*S vor.
- Die Lehrkraft überlegt, wie die Ergebnisse der Gruppenarbeit präsentiert werden sollen und hält entsprechende Materialien dafür bereit.

Phase	Inhalt	Sozialform	Medien, Material
Einführung (3 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> Die Lehrkraft fragt nach bekannten Beispielen für die Migrationsbewegungen zwischen Deutschland und Polen im 19. Jahrhundert. 	UG	
Arbeitsphase I (30 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> Die Lehrkraft bittet die S*S, sich in Kleingruppen zusammenzufinden. Die Gruppen können sich aussuchen, ob sie sich mit Migration nach Deutschland oder nach Polen befassen will. Bei einer sehr ungleichen Verteilung versucht die Lehrkraft einzelne Gruppen dazu zu motivieren, ggf. 	GA	M4 Video M5 Audio M6 Sachtext

	<p>doch die andere Migrationsbewegung anzusehen. Die Sprache kann als Auswahlkriterium dienen, denn das Video in Material 4 ist auf Polnisch (mit deutschen Untertiteln) während das Audio in Material 5 auf Deutsch ist. Bei großem Interesse an den polnischsprachigen Migrationsgeschichten kann die Lehrkraft auch eine weitere Geschichte von der in Material 4 angegebenen Website vergeben.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Lehrkraft verteilt die Materialien 4 an die Gruppen, die sich mit Migration von Deutschland nach Polen befassen wollen. Die anderen Gruppen erhalten Materialien 5 und 6. Außerdem händigt die Lehrkraft jede*r Schüler*in ein Exemplar des Arbeitsblattes (Material 7) aus. • <i>Hinweis:</i> <i>In der in Material 6 dargestellten Geschichte wird ersichtlich, dass es sich zu jener Zeit um Migration innerhalb von Preußen handelte (dort steht etwas von der westpreußischen Region Polen), also hier keine Ländergrenzen überquert wurden. Sofern das den S*S, die das Material bearbeiten, auffällt, kann es zum Gegenstand einer Diskussion werden – beispielsweise zu der Frage, warum es trotzdem als deutsch-polnische Migration thematisiert wird. Wenn es keiner*m Schüler*in auffällt, dann weist die Lehrkraft zunächst auch nicht darauf hin, sondern geht erst im Zusammenhang mit der Geschichte von Athanasius Raczyński darauf ein.</i> 	<p>M7 Arbeitsblatt</p>
<p>Ergebnissicherung (12 Min.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Die Lehrkraft bittet jeweils eine Gruppe pro Migrationsbewegung die Ergebnisse zu präsentieren. Die Gruppen, die das gleiche Material bearbeitet haben, ergänzen. • Im Anschluss vergleicht die Klasse die beiden Migrationsprozesse, die die S*S kennengelernt haben, und sieht sich Unterschiede und Gemeinsamkeiten an. 	<p>UG</p>

- Wenn noch Zeit ist, kann die Lehrkraft fragen, ob den S*S, die das Audio (Material 5) angehört haben, aufgefallen ist, dass dort am Ende der Begriff „assimiliert“ verwendet wird und fragt die S*S, ob sie wissen, was das bedeutet.
- *Erwartungshorizont:*
In beiden Migrationsbewegungen geht es den Menschen vor allem um die Hoffnung auf bessere Arbeitsmöglichkeit und damit auf ein besseres Leben. Auch werden verschiedene Aspekte beleuchtet, die im Integrationsprozess eine Rolle spielen, bei denen es auch viel um die Bewusstsein für die eigene Herkunft oder die Herkunft der Vorfahren geht sowie Zugehörigkeitsgefühle.
Die Diskussion des Begriffes „Assimilierung“ kann sich auf unterschiedliche Erwartungen an Integration zuspitzen.
*Während vor allem in Aufnahmegesellschaften oft die Überzeugung verbreitet ist, Migrant*innen müssten sich voll und ganz anpassen und seien vorrangig selbst dafür zuständig, verweist die Migrationsforschung auf Wandlungsprozesse hin, sowohl in den Aufnahmegesellschaften wie auch bei den Migrant*innen selbst, die für beide Seite bereichernd sein und im Idealfall dazu führen können, dass Migrant*innen in die Gesellschaft inkludiert werden und sich so als Teil dieser fühlen können, ohne dass sie ihre Migrationsgeschichte als etwas störendes empfinden.*

4. STUNDE: „BAMBER“ – DAS KLINGT STOLZ! TEIL 1

Lernziele:

- Die S*S kennen den Einfluss der Bamberger*innen auf die Entwicklung der Agrarkultur in Großpolen.
- Sie sind in der Lage, die Gründe für die Integration der zugewanderten Personengruppe in das neue soziale Umfeld zu nennen.
- Sie können die Tracht der Bamberger beschreiben.
- Die S*S sind sich bewusst, dass es sowohl in Deutschland als auch in Polen (negative) Stereotype über Migrant*innen aus dem Nachbarland gibt und lernen diese zu hinterfragen.

Vorbereitung

- Die Lehrkraft hält eine Karte von Polen und Deutschland bereit, auf der die Lerngruppe gemeinsam Orte suchen soll.
- Die technischen Voraussetzungen zur Projektion des Fotos in Material 8 sind sichergestellt.
- Die Lehrkraft fertigt eine ausreichende Anzahl von Kopien der Materialien 9-13 an.

Phase	Inhalt	Sozialform	Medien, Material
Einführung (7 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> • Die Lehrkraft projiziert die Abbildung (Material 8), bittet die S*S zu beschreiben, was sie sehen und anschließend zu überlegen, was die Abbildung bedeutet. • <i>Hinweis:</i> Auf der Abbildung ist ein Monument zu sehen, das einen Brunnen vor einem Restaurant in der polnischen Stadt Poznań ziert. „Bamberka“ (weibliche Bezeichnung) geht auf das Wort „Bamber“ zurück. Im Plural bezeichnet „Bambrzy“¹ (oder „Bambry“) deutsche Siedler*innen, die im 18. Jahrhundert nach Poznań kamen. Heutzutage wird das Wort in Großpolen (und Schlesien) als Bezeichnung für einen wohlhabenden Bauern verwendet und hat oft eine abwertende Bedeutung. 	UG	M8 Impuls

¹ Singular: männlich [ˈbamber], weiblich [bamˈberka], Plural: [ˈbambʒi]

	<ul style="list-style-type: none"> Die Lehrkraft nimmt Bezug auf die vorangegangenen Stunden und bittet die S*S, sich daran zu erinnern, zu welchem Zweck deutsche Siedler*innen im 18. und 19. Jahrhundert nach Polen kamen. <i>Erwartungshorizont:</i> Im 18. und 19. Jahrhundert kamen Beamte, Handwerker, Lehrer, Polizisten und Militärs nach Großpolen, um im preußischen Staat zu arbeiten. Die Lehrkraft gibt das Thema der Stunde bekannt und bittet die S*S, Poznań und Bamberg auf der Karte zu finden. 		Karte von Polen
Arbeitsphase (35 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> Die Lehrkraft teilt die Klasse in 5 Gruppen ein, gibt jeder Gruppe eine Kopie eines der Materialien 9-13 und erklärt ihnen die Arbeit mit der Jigsaw-Methode (Gruppenpuzzle). <i>Hinweis:</i> Bei der Jigsaw-Methode, auch Gruppenpuzzle genannt, werden Stammgruppen gebildet, die jeweils eine Informationsquelle (in diesem Fall eines der Materialien 9-13) gemeinsam erarbeiten. In der zweiten Arbeitsphase bilden sich neue Gruppen, die sogenannten Expert*innengruppen, in denen jeweils ein*e Teilnehmer*in von jeder Stammgruppe ist. Sie tauschen sich über die Ergebnisse ihrer Arbeit aus und gehen im Anschluss wieder in ihre Stammgruppen zurück, um die Ergebnisse des Austauschs mit den Stammgruppenmitgliedern zu teilen. Die Arbeitszeit in den Stammgruppen beträgt insgesamt 35 Minuten. Somit stehen etwa 15 Minuten für die Erarbeitung und jeweils 10 Minuten für den Austausch zur Verfügung. 	GA	M9-13 Arbeitsblätter
Zusammenfassung (3 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> Die Lehrkraft stellt während der Zusammenfassung sicher, dass die S*S vor allem die Rolle der „Bambrzy“, ihren Einfluss auf die landwirtschaftliche Kultur 	UG	

und Arbeitsweise in der Region um Poznań und das Phänomen der friedlichen Koexistenz verstehen und nachvollziehen können. Wenn nicht bereits in den vorangegangenen Diskussionen hervorgehoben, dann weist die Lehrkraft darauf hin, wie dieses Beispiel für Integration die Stereotype der Pol*innen über Deutsche und der Deutschen über Pol*innen aufbricht. In diesem Zusammenhang ist auch ein kurzer Austausch über die Stereotype möglich, es ist aber auf jeden Fall sicherzustellen, dass diese dadurch nicht verfestigt und dieses Beispiel als Ausnahme wahrgenommen wird.

Hausaufgabe
(optional)

- Die Lehrkraft gibt den S*S die Hausaufgabe, eine Einladung zu formulieren, die die Posener Stadtverwaltung an die Einwohner*innen von Bamberg und Umgebung hätte richten können, um sie zum Kommen zu bewegen.

5. STUNDE: „BAMBER“ – DAS KLINGT STOLZ! TEIL 2

Lernziele:

- Die S*S sind in der Lage, die Gründe für das friedliche Zusammenleben einer zugewanderten Bevölkerungsgruppe mit ihrer neuen Umgebung zu nennen.
- Sie sind in der Lage, Informationen aus verschiedenen Quellen miteinander zu verbinden.
- Die S*S beobachten den Prozess der gesellschaftlichen Integration am Beispiel von Einzelschicksalen.
- Sie bewerten das Leben und Funktionieren einer Bamberger Familie im Kontext von sozialem Aufstieg und Migration.
- Die S*S reflektieren Migration im Kontext ihrer Umgebung.

Vorbereitung

- Die technischen Voraussetzungen für die Projektion von Bildern (Material 14) und Landkarten sind sichergestellt.
- Die Lehrkraft bereitet ausreichende Anzahl von Kopien der Materialien 15 vor.
- Sie bereitet eine Europakarte des 19. und 20. Jahrhunderts bzw. für die S*S, die sich mit Boleslaw Leitgeber befassen, eine Weltkarte aus jener Zeit und eine Karte, die Deutschland und Polen zeigt, vor und fertigt ausreichende Kopien davon an. Zudem bereitet die Lehrkraft die Projektion der Karten vor, damit die Klasse sie bei der Diskussion der Ergebnisse ihrer Partner*innearbeit gemeinsam ansehen kann.

Phase	Inhalt	Sozialform	Medien, Material
Einführung (5 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> Die Lehrkraft projiziert die Abbildungen aus Material 14 an das Whiteboard oder eine weiße Wand. Sie erzählt über die materiellen Spuren der Bamberger*innen in Poznań. Hinweis: <i>Die Villa Bajerlein ist im Stil des Historismus gebaut. Ihre Fassade ist üppiger ausgestattet, als die anderer Häuser. Dies ist darauf zurückzuführen, dass die Bamberger*innen wohlhabender waren, als andere bäuerliche Familien. In der Abbildung ist kein spezifisch „bambergisches“ Muster zu erkennen, aber im Vergleich zu den umstehenden Häusern ist die aufwändiger gestaltete Fassade erkennbar. Fest verbaut ist auch eine kleine Kapelle,</i> 	UG	M14 Impuls

Kommentiert [K1]: Liebe Imke, entschuldige bitte, aber meine Ausführungen waren wahrscheinlich etwas missverständlich – sie bezogen sich allgemein auf die (meisten) Bamberger Häuser bzw. Kapellen. Dieses Haus hier ist etwas anders gestaltet, daher die Änderungen.

für die Verehrung des Erzengels Michael, des Schutzpatronen des Stifters. Die Stiftung von Kapellen war nicht nur unter Bamberger*innen, sondern auch anderen Bürger*innen aus Poznańs Dörfern verbreitet. Die Häuser der Bamberger*innen zeigen dieses Element häufig auf, entweder fest verbaut oder (meistens) alleinstehend vor dem Haus.

Der bamberger Bauernhof ist noch aus damaliger Zeit erhalten, mit der gleichen Anordnung der Häuser. Fachwerkhäuser an sich sind nicht typisch fränkisch, der Baustil scheint aber unter den Bamberger*innen in Poznań verbreitet gewesen zu sein, wie es die Fassade des Bauernhauses im Bamberger-Museum in Poznań (<https://www.poznan.pl/mim/wortals/turystyka/-,p,4791,4833.html>) zeigt.

- Die Zeugnisse der Bamberger*innen, die in der Architektur von Poznań sichtbar sind, können in eine Diskussion über Zeugnisse kulturellen Erbes in unserer Umgebung übergehen. Die Lehrkraft kann die S*S nach Beispielen für Spuren in ihrer Stadt oder Region fragen, die von Migration in der Vergangenheit zeugen. Dabei kann es sich um Denkmäler, Friedhöfe, Häuser, Straßennamen usw. handeln.

Arbeitsphase
(20 Min.)

- Die S*S arbeiten in Zweiergruppen. Ziel ist es, Material über die Bamberger Familie Leitgeber aufzubereiten und Beispiele für deren Migration und Engagement zu finden. Auf einer Europa- bzw. Weltkarte des 19. und 20. Jahrhunderts sowie einer Karte, die Deutschland und Polen fokussiert, markieren die Jugendlichen die Orte, an denen die Leitgebers studiert und gearbeitet haben. Um die Arbeit zu erleichtern, können die Zweiergruppen sich jeweils auf eine*n Vertreter*in der Familie konzentrieren.
- *Hinweis:*
Wenn den S*S an irgendeiner Stelle der Bearbeitung auffällt, dass hier nur die

PA

M15
Arbeitsblatt
Europa- bzw.
Weltkarte
und Karte
von
Deutschland
und Polen

*Geschichten von männlichen Familienmitgliedern erzählt werden, kann die Lehrkraft dies in einer Diskussion aufgreifen und mit den S*S über die Rolle und Stellung von Frauen in der Geschichte sprechen und warum sie tendenziell wenig in der Geschichtsschreibung vorkommen.*

Präsentation und Diskussion (10 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> • Die Lehrkraft spricht mit den S*S über das Wirken der Familie Leitgeber in der Posener und polnischen Gesellschaft sowie über die Migrationsgeschichten innerhalb der Familie. • <i>Erwartungshorizont:</i> <i>In der Diskussion wird herausgearbeitet, dass einige Familienmitglieder aufgrund von historischen Ereignissen auswanderten und andere aus persönlichen bzw. beruflichen Gründen. Sie engagierten sich u.a. als Unternehmer und Diplomaten und waren darüber hinaus auch sozial und ehrenamtlich aktiv. Während der preußischen Herrschaft setzten sie sich sowohl für die wirtschaftliche und soziale Entwicklung und Stärkung der Region, als auch für die Unabhängigkeit Polens, was ihre Identifikation als Pol*innen deutlich macht. Als solche unterlagen sie – wie viele andere Pol*innen – im Zweiten Weltkrieg Repressionen.</i> 	SP, UG
Zusammenfassung (10 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> • Die Lehrkraft stellt sicher, dass die S*S die Ergebnisse der Partner*innenarbeit in Bezug auf die inhaltlichen Aspekte, die Beispiele für Aufstieg, Integration, Aktivismus und Rückschläge der Bamberger*innen, z. B. Verlust von Eigentum usw., als zentrale Inhalte aus der Stunde mitnehmen. 	UG

6. STUNDE: ATHANASIVS RACZYŃSKI

Lernziele:

- Die S*S lernen Athanasius Raczyński (auf Polnisch Atanazy Raczyński) kennen, können die Lebensentscheidungen, die er getroffen hat, reflektieren.
- Sie lernen verschiedene Formen des Urteilens über eine (kontroverse) Person im Kontext des sozialen und politischen Wandels kennen.
- Sie werden dafür sensibilisiert, dass Migration immer im Kontext ihrer Geschichte interpretiert und beurteilt werden muss.

Vorbereitung

- Die technischen Voraussetzungen für die Projektion von Bildern (Material 18) und für das individuelle Anhören des Audios durch die S*S (Material 17) sind sichergestellt.
- Die Lehrkraft bereitet eine ausreichende Anzahl von Kopien der Materialien 16-21 für die Gruppenarbeit vor.
- Poster, Stifte und Materialien, die zur Präsentation der Ergebnisse der Gruppenarbeit benötigt werden, liegen bereit.

Phase	Inhalt	Sozialform	Medien, Material
Einführung (2 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> • Die Lehrkraft projiziert die erste Abbildung aus Material 18 auf das Whiteboard oder eine weiße Wand. • Sie fragt die S*S, ob sie die Stadt erkennen, die im Hintergrund abgebildet ist, ob ihnen das Gebäude bekannt ist und welches Gebäude sich heute an dieser Stelle befindet. Zur Klärung kann die Lehrkraft die zweite Abbildung neben der ersten platzieren, damit die S*S beide vergleichen können. Anschließend bereitet die Lehrkraft die S*S darauf vor, sich in dieser Stunde mit einer neuen Migrationsgeschichte auseinanderzusetzen. • Wenn notwendig, erläutert die Lehrkraft kurz den historischen Hintergrund des 19. Jahrhunderts, insbesondere die drei Teilungen Polens. In Folge der zweiten Teilung im Jahr 1793 geriet die Region um 	UG	M18 Visuelle Quellen

Poznań unter die Herrschaft des preußischen Königreichs.			
Arbeitsphase (23 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> Die S*S bilden Kleingruppen. Die Lehrkraft verteilt die Materialien 16-21 und die Kleingruppen bearbeiten das Arbeitsblatt auf der Grundlage der verschiedenen Informationsquellen. Bei Bedarf teilen die S*S die Materialien in den Kleingruppen zunächst untereinander auf und machen sich mit dem Inhalt vertraut. Danach bearbeiten sie gemeinsam das Arbeitsblatt und tauschen sich mit Informationen aus den einzelnen Materialien aus. 	GA	M16 Sachtext M17 Audio M18, 19 Visuelle Quellen M20 Zitate M21 Arbeitsblatt
Ergebnispräsentation und Diskussion (15 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> Die Kleingruppen präsentieren ihre Ergebnisse mit Hilfe der Poster und diskutieren sie mit den Mitschüler*innen. Die Lehrkraft achtet während der Diskussion darauf, dass die S*S die Ansichten und Handlungen von Athanasius Raczyński aus verschiedenen Perspektiven betrachten: Aus der Sicht des preußischen Königs, der polnischen Nationalbewegungen seiner Zeit sowie aus seiner persönlichen Perspektive und konservativem Denken. 	SP, UG	
Abschluss (5 Min.)	<ul style="list-style-type: none"> Abschließend bittet die Lehrkraft die S*S, die beiden Migrationsgeschichten (der Bamberger*innen und von Athanasius Raczyński) miteinander zu vergleichen. Nun bittet sie die S*S das Geburtsjahr von Athanasius zu betrachten und dann das Jahr, in dem er nach Berlin zog. Im Anschluss bittet sie sie, die Migration noch einmal zu beurteilen. <i>Erwartungshorizont:</i> Die Neubewertung der Migration kann zunächst in die Richtung führen, dass er somit nicht migriert ist (weil keine Ländergrenzen überschritten wurden). Bei intensiverem Nachdenken wird aber deutlich, 	UG	

*dass auch eine Binnenmigration Migration bedeutet. Gleiches könnte auch auf die Familien einiger Schüler*innen zutreffen, die im Zuge von Kriegen und Grenzverschiebungen aus Gebieten geflohen sind, die heute zu anderen Ländern gehören. Insgesamt sollte die Irritation dazu führen, dass die S*S verinnerlichen, Migration einerseits als etwas in Geschichte und Gegenwart ganz Normales zu begreifen, das jede*n betreffen und ganz unterschiedliche Gründe haben kann. Außerdem sollten sie dafür sensibilisiert worden sein, in ihren Urteilen immer die historischen Kontexte im Blick zu haben.*
