

Justus-Liebig-Universität Gießen

Fachbereich 04: Geschichts- und Kulturwissenschaften

Didaktik der Geschichte

Unterrichtsvorschlag

Robert Blum und die Revolution von 1848 im Zeitstrahl

Unterrichtsprojekt für die Arbeit mit zeitgenössischer historischer
Jugendliteratur im Geschichtsunterricht der gymnasialen Sekundarstufe

Projektroman

Harald Parigger: „1848 – Robert
Blum und die Revolution der
vergessenen Demokraten“

Arena Verlag 2011

Unterrichtsprojekt ausgearbeitet von:

Philipp Köppen

philipp.koepen@lehramt.uni.giessen.de



Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	S.2
2. Didaktische Profilierung	
2.1 Historische Hintergrundnarration und ihr didaktisches Potential	S.3
2.2 Didaktisches Potential des Romans und historischer Lernprozess während der Lektüre	S.4
3. Methodische Umsetzung	S.6
Literatur- und Abbildungsverzeichnis	S.8
Anhang:	S.9
Vorschlag zum Ablauf des Projekts, Arbeitsblatt zum Abschluss	

1. Einleitung

Die Verwendung von historischen Jugendromanen als Unterrichtsmedium im Fach Geschichte ist bisher eine Seltenheit, jedoch weisen viele historischen Jugendromane ein großes didaktisches Potential auf, historische Lernprozesse zu initiieren. In Bezug auf das Demokratielernen können Romane, die an Jugendliche adressiert sind, durch Verbindungen mit den Inhaltsfeldern anderer Fächer, fächerübergreifenden Unterrichtsprojekte ermöglichen. In diesen können Lernende beispielsweise nicht nur zu einem historischen, sondern auch zu einem selbstbezogenen Lernprozess bewegt werden. Detaillierte fiktionale Teile von Erzählungen im historischen Kontext und fiktionale Einblicke in die Gedankenwelt von Akteuren können Lernende als Leser und Leserinnen dazu anregen, eigene Vorstellungen, Vermutungen, Fragen und Urteile im Raum zwischen erzählerischer Fiktion und historischer Sachlage zu formulieren¹. In Verbindung mit Aspekten der Demokratiegeschichte in den Romanen kann dies auch zu Demokratielernprozessen führen, wenn Leserinnen und Leser im Leseprozess zu eigenen Sach- und Werturteilen bezüglich dieser politischen Aspekte bewegt werden. Durch die Auseinandersetzung kann den Lernenden die Prozess- und Konzeptionalität von Demokratie und die Bedeutung verschiedener Aspekte von Demokratie für die Gegenwart und Zukunft bewusst werden. Für das im folgenden erörterte Projekt ist eine Auseinandersetzung mit dem Roman „1848 – Robert Blum und die Revolution der vergessenen Demokraten“² von Harald Parigger gewählt, da dieser Beweggründe, politische Positionen und Lebensumstände einer historischen Persönlichkeit für Lernende zugänglich darstellt, die eine bedeutende Rolle in der deutschen Demokratiegeschichte spielt. Der Roman überzeugt weiterhin durch passende literarische Qualität und jugendgerechte Sprache, eine spannende Erzählweise und aufbereitete Sachkapitel, die den Leserinnen und Lesern wichtiges historisches Hintergrundwissen vermittelt. Das erstellte Projekt soll im Folgenden didaktisch profiliert und die methodische Ausgestaltung dargestellt werden, sodass es mit einer 9. Klasse der gymnasialen Sekundarstufe durchführbar wäre.

¹ Siehe hierzu: Monika Rox-Helmer (2018). Der historische Jugendroman als geschichtskulturelle Gattung. Fiktionalisierung von Geschichte und ihr didaktisches Potential. Frankfurt am Main 2018. S.403-405.

² Harald Parigger (2011). 1848 – Robert Blum und die Revolution der vergessenen Demokraten. Würzburg 2011.

2. Didaktische Profilierung

2.1 Historische Hintergrundnarration und didaktisches Potenzial

Im Roman „1848 – Robert Blum und die Revolution der vergessenen Demokraten“ stellt Harald Parigger die Ereignisse im Leben des Schriftstellers und demokratischen Politikers Robert Blum (*10.11.1807 in Köln; † 09.11.1848 bei Wien) dar, die zu seiner Verurteilung vor einem Militärgericht und zur Hinrichtung durch österreichische Soldaten geführt haben. Durch die von Parigger erdachte Figur des Straßensjungen Friedrich Wilhelm (auch „Rex“ genannt) wird der Aspekt des *Pauperismus*³ und das Armutproblem der Bevölkerung in den Roman eingebaut. Zentral für den Roman sind die Entwicklungen einer nationalstaatlichen und liberalen Bewegung in Deutschland, die zuerst durch die Befreiung von der französischen Besatzung unter Napoleon Hoffnung auf einen Nationalstaat bekommen hatten und auch durch die auf dem Wiener Kongress 1814/15 gegebene Verfassung des Deutschen Bundes Zuspruch zu erhalten schien⁴. Die heterogene Bewegung hatte einen deutschen Nationalstaat und demokratische und liberale Zielsetzungen in verschiedenen Ausprägungen zum Ziel⁵. Gegen diese nationalstaatlichen und demokratischen Bestrebungen kam es zu Repressionen durch die Staatsgewalt⁶. Eine zentrale und wichtige Hintergrundnarration stellt die Entwicklung der demokratischen Bestrebungen in einerseits formellen politischen Abläufen in der Frankfurter Paulskirchenversammlung und andererseits in der Revolution in Wien, Berlin und anderen Städten im Jahr 1848 dar. Die erste Deutsche Nationalversammlung scheiterte an der Macht ihrer Gegenspieler, den alten Mächten Preußen und Österreich.⁷ Die Revolution von Wien wurde von der österreichischen Staatsmacht niedergeschlagen und scheiterte an ihrer Isoliertheit⁸.

In der unterrichtlichen Auseinandersetzung weist das Thema der staatlichen Repression gegen die demokratische Bewegung Potential zum Demokratielernen auf. Das zentrale Thema der „Meinungs- und Pressefreiheit“ als demokratisches Grundprinzip wird im Roman immer wieder durch Verfolgung und Gefahr deutlich und in der Analyse der Gründe für die

³ Armut in großen Teilen der Bevölkerung im frühen und mittleren 19. Jahrhundert im Zusammenhang mit Urbanisierung und Industrialisierung, siehe hierzu: Christopher Jütte (2015). Der Pauperismus. In: DHM LeMo online: <https://www.dhm.de/lemo/kapitel/vormaerz-und-revolution/alltagsleben/pauperismus.html> (abgerufen am 04.03.2021).

⁴ Vgl. Dieter Langewitsche (2007). Europa zwischen Restauration und Revolution 1815-1849. 5. Auflage. In: Oldenbourg Grundriss der Geschichte, Band 13. München 2007. S.60.

⁵ Vgl. ebd. S.39.

⁶ Vgl. ebd. S.60f.

⁷ Vgl. ebd. 94f.

⁸ Vgl. ebd. S.83f.

Hinrichtung Blums spielt diese ebenfalls eine Rolle. Robert Blum stellt mit seinen Überzeugungen und seinem Einsatz für die Demokratie ein Vorbild dar, sodass die Behandlung seiner Lebensgeschichte und seines politischen Wirkens eine Möglichkeit des Demokratielernens am Vorbild ermöglicht, wie es beispielsweise Michele Barricelli fordert⁹. Zwei uneindeutige Fragen, welche die Auseinandersetzung mit den Ereignissen erzeugen kann und die für die Beschäftigung mit den eigenen (demokratischen) Werten der Schülerinnen und Schüler besonders geeignet sind, wirft die Hinrichtung Blums auf; Zuerst die Frage der Legitimität seiner Verurteilung. Hier lässt sich einerseits argumentieren, dass auch in einem rechtsstaatlichen System die Anwendung von Gewalt (wenn auch zumeist nicht mit dem Tod) bestraft wird. Andererseits können die dahinterliegenden Gründe für seine Hinrichtung Lernenden bewusstwerden, die die Legitimität seiner Verurteilung in Frage stellen. Dies führt zu einer Kontroversität in der Behandlung der Fragen, da für die Beantwortung beide Seiten der Betrachtung erforderlich sind¹⁰. Dabei werden bei den Lernenden auch mehrere Ebenen des Geschichtsbewusstseins nach Pandel¹¹ angesprochen, gefördert und gefordert; die Lernenden erkennen, dass diese Fragen sich nicht aus den heutigen politischen Verhältnissen beantworten lassen und das diese „in einer anderen Zeit“ gedacht werden müssen (Temporalbewusstsein¹²), sie erkennen die Machtverhältnisse, die zur Verurteilung und Hinrichtung geführt haben (Politisches Bewusstsein¹³), sie stellen sich die Frage nach der moralischen Richtigkeit einerseits der Verurteilung und Hinrichtung, aber andererseits auch nach der moralischen Richtigkeit der Handlungen von Robert Blum (Moralisches Bewusstsein¹⁴).

2.2 Didaktisches Potential des Romans und historischer Lernprozess während der Lektüre

Das Voranstellen der Hinrichtung Robert Blums im Roman eröffnet für den Prozess des historischen Lernens die Chance, dass Lernende zu Beginn der Lektüre mit Fragen konfrontiert werden, die sie zum Weiterlesen anregen und zu einer intensiven Auseinandersetzung mit den historischen Sachverhalten führen. So könnten sich Schülerinnen und Schüler am Anfang des Leseprozesses folgende Fragen stellen: „Wer war dieser Mann, der da erschossen wurde und

⁹ Vgl. Michele Barricelli (2018) Demokratieggeschichte als Lerngeschichte. Zu einem Vernachlässigten Zweig der historisch-politischen Bildung. In: Demokratieggeschichte – Als Beitrag zur Demokratiestärkung. Berlin 2018 S.30

¹⁰ Siehe dazu: Monika Rox-Helmer (2006). Jugendbücher im Geschichtsunterricht. Schwalbach/Ts. 2006. S.35f.

¹¹ nach: Hans-Jürgen Pandel (2017). Geschichtsdidaktik: Eine Theorie für die Praxis. 2. Aufl. Schwalbach/Ts. 2017. S.137-150.

¹² Vgl. ebd.

¹³ Vgl. ebd.

¹⁴ Vgl. ebd.

was hat er getan, dass es so weit kam?“, „War Robert Blum kriminell?“ „Was meinte Robert Blum mit der Aussage, dass er für die Freiheit sterbe und das „Vaterland seiner eingedenkt sein“ soll?“. Diese Fragen gehen bei den Leserinnen und Leser vermutlich mit Vermutungen einher, die bestätigt oder widerlegt werden wollen. In Peter Gautschis Kompetenzmodell¹⁵ für historisches Lernen stehen Fragen dieser Art direkt nach dem Finden und Identifizieren einer Darstellung des historischen¹⁶, die im Falle des Romans einerseits bereits durch angegebene Jahreszahlen und andererseits durch angesprochene Aspekte der Lebenswelt im historischen Setting (Kutsche und Degen) geschehen sein könnte. Auf diesen Einstieg folgt in der Erzählfolge des Romans ein Sprung, der Spannung aufbaut und die angestellten Vermutungen und Fragen zuerst unbeantwortet lässt. Im Laufe der Lektüre erhalten die Leserinnen und Leser nach und nach Informationen, die einerseits eine Sachanalyse der Narration erzeugen und ein Bild von Robert Blum und der dargestellten Zeit vermitteln, andererseits aber auch nach und nach Beiträge zur Beantwortung von Fragen in Form von *Sachurteilen*¹⁷ und zum Bestätigen oder Widerlegen von Vermutungen leisten. Im Leseprozess entstehen weiter Fragen, die mit Sachurteilen beantwortet werden; die Leserinnen und Leser beurteilen die Handlungen der Charaktere im Roman anhand der historischen Gegebenheiten. Am Ende der Lektüre steht womöglich eine konkrete Antwort auf die zu Beginn und im Leseprozess gestellten Fragen, oder weiterführende Fragen, die der Roman nicht beantworten kann. Durch das Nachvollziehen der Handlungen und Handlungszusammenhänge im Leseprozess fällen die Leser und Leserinnen *Werturteile*¹⁸; sie denken über alternative Handlungen nach und beurteilen diese anhand des gewonnenen Wissens und ihrer eigenen Wertvorstellungen. In dieser Hinsicht enthalten auch die in den Roman eingefügten Sachkapitel Lernpotential, da sie den Leserinnen und Lesern konzentrierte Informationen über den historischen Sachverhalt und die Hintergrundnarration geben, die für die Beantwortung ihrer Fragen und der Bewertung der Geschehnisse zuträglich sind. Für das Demokratielernen sind die im Roman verschiedenen Ansichten bezüglich der demokratischen Idee wertvoll. Während Robert Blum mit seinen Ideen der „radikalen“ Demokratie sehr modern erscheint und gut in Verbindung mit der heutigen Demokratie in Deutschland gebracht werden kann, ist sein Freund und Mitstreiter Friese kompromissbereiter in Hinsicht auf die herrschenden Machtverhältnisse und liefert Anhaltspunkte, warum Robert Blums Ideale und Ideen für die historischen Zeitverhältnisse

¹⁵ Vgl. Peter Gautschi (2015). Guter Geschichtsunterricht. Grundlagen, Erkenntnisse, Hinweise. 3. Aufl. Schwalbach/Ts. 2015. Kapitel 2.2.4 Kompetenzmodell für den Geschichtsunterricht (e-Book).

¹⁶ Vgl. ebd.

¹⁷ Vgl. ebd.

¹⁸ Vgl. ebd.

Konfliktpotential bergen und seine demokratischen Überzeugungen nicht, wie heute, konsensfähig sind. Die im Roman ausgeführten demokratischen Vorstellungen von Robert Blum und Friese eröffnen auch fächerübergreifende Synergieeffekte mit dem Fach Politik und Wirtschaft, in welchem diese Vorstellungen mit der historischen und heutigen politischen Realität verglichen werden kann. Weiterhin sind verschiedene Aspekte des Romans wie die Presse- und Meinungsfreiheit und das Konzept der „politischen Freiheit“ gut geeignet, um vom Ausgangspunkt des Romans eine theoretische Auseinandersetzung zu ermöglichen. Der Roman enthält zwar keine für historische Jugendromane typische Identifikationsprotagonisten, die durch einen persönlichen Entwicklungsprozess begleitet werden¹⁹, jedoch kann dieses Fehlen durch die vorhandene Spannungskurve ausgeglichen werden. Besonders die zentral im Roman enthaltene politische Dimension eröffnet die Möglichkeit, sich in einem Unterrichtsprojekt diesen Dimensionen in der Erzählung auseinanderzusetzen. Hierfür bieten sich zwei Leitfragen an: 1. „Für welche „Freiheit“ starb Robert Blum?“ 2. „Welche Umstände haben dazu geführt, dass Robert Blum hingerichtet wurde?“.

3. Methodische Umsetzung

Für die Umsetzung des Projekts ist die Auseinandersetzung in Form einer Zeitleiste geplant, die in mehreren Schritten abwechselnd in Einzelarbeit und gemeinsam erarbeitet und zusammengeführt wird. Hierzu lesen die Lernenden jeweils mehrere Kapitel des Romans und notieren sich Inhalte, die ihnen für die zeitliche und kausale Abfolge der dargestellten Ereignisse relevant erschienen sind. Im Unterricht werden diese Punkte mit dem Fokus auf solche Gesichtspunkte besprochen, die für die darauffolgende Arbeit mit den Zeitleisten elementar sind. Diese Ereignisse und Zusammenhänge werden besprochen und im Unterricht in eine dreigliedrige Zeitleiste eingetragen; die zentrale Zeitleiste stellt dabei das Leben und Wirken von Robert Blum im Roman dar, zu welcher jeweils eine zur historischen Hintergrundnarration (Ereignisse der Revolution von 1848, Leben in Deutschland 1848) und eine zur fiktiven Person des Friedrich „Rex“ Wilhelm parallel verläuft. Eine Herausforderung stellt das richtige Maß an Reduktion dar, da eine überfüllte Zeitleiste den Zweck einer Überblicksdarstellung nicht erfüllt²⁰. Die Zeitleistenarbeit als Kern des Projekts soll als Überblick über Ereignis-zusammenhänge, Auslöser und Folgen geeignet sein und zur Beantwortung der Leitfragen und der Fragen der Lernenden beitragen. Hier haben die beiden

¹⁹ typisch in historischen Jugendromanen, dazu Monika Rox-Helmer (2006). Jugendbücher im Geschichtsunterricht. Schwalbach/Ts. 2006. S.30f.

²⁰ Vgl. Michael Sauer (2007). Die Zeitleiste. In: Hans-Jürgen Pandel; Gerhard Schnieder (Hrsg.). Handbuch Medien im Geschichtsunterricht. Schwalbach/Ts. 2007. S.204

Zeitstrahlen zu Robert Blum und zur Revolution von 1848 didaktisches Potential für Aspekte des historischen Lernens, während die Zeitleiste zu Friedrich „Rex“ Wilhelm zur Auseinandersetzung mit dem geschichtskulturellen Aspekt der Fiktionalisierung im Roman und Typenauthentizität von Fiktionalisierungen geeignet ist. Zu dieser Zeitleiste ist auch eine kreative Aufgabe geplant, in welcher Schülerinnen und Schüler sich eigene fiktive Charaktere und ihre Haltungen zur Revolution ausdenken und verschiedene im Roman angesprochenen oder im Unterricht behandelte Aspekte der Zeit in ihre Überlegungen einbeziehen sollen. Der Abschluss des Projekts fokussiert sich auf den Aspekt des Demokratielernens; nachdem die Schülerinnen und Schüler in Lektüre und Unterricht Robert Blums Vorstellungen zur Demokratie kennengelernt haben, sollen sie in einem Brief begründet bewerten, ob seine Vorstellungen heute verwirklicht sind und wie sie den Zustand der Demokratie sehen. Hierbei wird auch ein Synergieeffekt mit den Fach Politik und Wirtschaft und der politischen Bildung der Lernenden konkret, da die Lernenden einen Vergleich zwischen Robert Blums Ideen und unserer heutigen Demokratie und Gesellschaft ziehen sollen. Der Fokus der Aufgabenstellung ist dabei so gesetzt werden, dass die Schüler nicht nur die sachliche Form unserer Demokratie einbringen, sondern auch ihr eigenes Verständnis, warum diese funktioniert oder nicht funktioniert.

Im Anhang befindet sich ein skizzenhafter Ablaufplan des Projekts sowie ein Arbeitsblatt zum Abschluss des Projekts. Weitere Arbeitsmaterialien werden je nach Ausgestaltung der Zeitleisten in digitaler Form oder als große Wandfläche mit Plakaten benötigt.

Literatur- und Abbildungsverzeichnis

Abbildungen:

Abb. 1: Buchcover: *Harald Parigger* (2011). 1848 – Robert Blum und die Revolution der vergessenen Demokraten. Würzburg 2011. ISBN.de

(https://www.isbn.de/buch/9783401063997_1848-robert-blum-und-die-revolution-der-vergessenen-demokraten.htm)

Projektroman:

Harald Parigger (2011). 1848 – Robert Blum und die Revolution der vergessenen Demokraten. Würzburg 2011.

Literatur:

Michele Barricelli (2018) Demokratiegeschichte als Lerngeschichte. Zu einem Vernachlässigten Zweig der historisch-politischen Bildung. In: Demokratiegeschichte – Als Beitrag zur Demokratiestärkung. Berlin 2018. S.29-41.

Peter Gautschi (2015). Guter Geschichtsunterricht. Grundlagen, Erkenntnisse, Hinweise. 3. Aufl. Schwalbach/Ts. 2015. Kapitel 2.2.4 Kompetenzmodell für den Geschichtsunterricht (e-Book).

Dieter Langewitsche (2007). Europa zwischen Restauration und Revolution 1815-1849. 5. Auflage. In: Oldenbourg Grundriss der Geschichte, Band 13. München 2007.

Hans-Jürgen Pandel (2017). Geschichtsdidaktik: Eine Theorie für die Praxis. 2. Aufl. Schwalbach/Ts. 2017.

Monika Rox-Helmer (2006). Jugendbücher im Geschichtsunterricht. Schwalbach/Ts. 2006.

Monika Rox-Helmer (2018). Der historische Jugendroman als geschichtskulturelle Gattung. Fiktionalisierung von Geschichte und ihr didaktisches Potential. Frankfurt am Main 2018.

Michael Sauer (2007). Die Zeitleiste. In: Hans-Jürgen Pandel; Gerhard Schnieder (Hrsg.). Handbuch Medien im Geschichtsunterricht. Schwalbach/Ts. 2007. S.197-208.

Ablaufplan (Skizze) – 1848 – Robert Blum und die Revolution der vergessenen Demokraten

Phase - Titel	Aktivität	Didaktischer Schwerpunkt
Lesephase I	Die Lernenden lesen die ersten beiden Kapitel „Tod durch Pulver und Blei“ und „Das Gesetz der Straße“ sowie die Sachkapitel.	Die Lernenden erkennen den Zeitsprung in der Erzählung und stellen sich erste Fragen zum Gelesenen. Die Sachkapitel geben ihnen historische Hintergrundinformationen.
Unterrichtsstunde I „Einstieg“ Einzelstunde (45min)	Die Schülerinnen und Schüler dürfen erste Vermutungen und Eindrücke bezüglich des Romans äußern und diskutieren. Die Erarbeitung der Zeitstrahlen wird vorgestellt und definiert. Die Lernenden erhalten Arbeitsaufträge für den weiteren Leseprozess (eigene Zeitstrahleinträge).	Die Lernenden lernen die Methode des Zeitstrahls durch den Eintrag die ersten beiden Kapitel als Start- und Endpunkt kennen und erwarten, dass im Projekt der Zwischenraum gemeinsam erarbeitet wird. Die Arbeit mit dem Zeitstrahl wird als mögliche Erarbeitungsweise erkannt, historische Zusammenhänge in chronologischer Abfolge grafisch darzustellen und Zeitstrahlen durch den entstehenden Gesamtüberblick zur Beantwortung von historischen Fragestellungen zu nutzen.
Lesephase II	Die Lernenden lesen die Kapitel 3 und 4 sowie die Sachkapitel und erarbeiten ihre eigenen Zeitstrahleinträge zu diesen.	Die Lernenden ordnen die gelesenen Informationen aus Kapiteln und Sachkapiteln in die Zeitstrahlen ein und erkennen Verbindungen zwischen den Strahlen.
Unterrichtsstunde II „Fiktional aber authentisch“ Einzelstunde (45min)	Die Lernenden sollen erneut Vermutungen und Einschätzungen zum Roman und zu den Ereigniszusammenhängen äußern. Im Klassengespräch wird diskutiert, welche Ereignisse und Punkte auf den gemeinsamen Zeitstrahlen ergänzt werden. Im weiteren Fokus dieser Stunde liegt die Behandlung der Charaktere und der Fiktionalisierung des Romans, die im Klassengespräch und möglicherweise mit Steckbriefen behandelt wird. Darauf folgt ein Arbeitsauftrag, in welchem die Lernenden eigene (typenauthentische) Charaktere sowie deren Position und Rolle in den Ereignissen entwickeln und vorstellen sollen. Dabei erstellen sie Steckbriefe, die in der Nähe des Zeitstrahls von Friedrich „Rex“ Wilhelm aufgehängt werden.	Die Lernenden haben durch den weiteren Leseprozess ihre Vermutungen womöglich konkretisiert und können diese formulieren. Den Lernenden wird der Raum zwischen historischen Begebenheiten und Fiktionalisierung als zentrales Element bewusst und sie können sich in diesem orientieren (Können wir wissen, was eine historische Persönlichkeit gedacht hat? Nur möglich – wenn sie es selbst dokumentiert hat.) Die Lernenden können sich typenauthentische Charaktere (zeitgemäß der historischen Gegebenheiten aber fiktional) ausdenken und ihre Position zur Revolution und Robert Blums Ideen sachgerecht argumentieren.

Ablaufplan (Skizze) – 1848 – Robert Blum und die Revolution der vergessenen Demokraten

<p>Lesephase III</p>	<p>Die Lernenden lesen Kapitel 5,6, 7 und 8 sowie die Sachkapitel und ergänzen ihre Zeitstrahlen. Hierfür haben die Lernende 2 Wochen Zeit, bis nach der Unterrichtsstunde IV. Möglich wäre hier auch eine weiterführende Arbeit mit den eigenen Charakteren, was eine starke Symbiose mit dem Fach Deutsch (kreatives Schreiben) ermöglichen würde.</p>	<p>Die Lernenden ordnen die gelesenen Informationen aus Kapiteln und Sachkapiteln in die Zeitstrahlen ein und erkennen weitere Verbindungen zwischen den Strahlen und Erkenntniszusammenhänge.</p>
<p>Unterrichtsstunde III „Vorstellung“ Einzelstunde (45min)</p>	<p>Die Lernende stellen ihre fiktiven Charaktere vor.</p>	<p>Die Lernenden können argumentieren, was an ihren eigenen und an anderen Charakteren typenauthentisch ist.</p>
<p>Unterrichtsstunde IV Im Fach Politik und Wirtschaft „Robert Blum und die Revolution aus politischer Sicht“ Einzelstunde (45min)</p>	<p>Im PoWi-Unterricht werden die verschiedenen politischen Positionen im Roman behandelt und Beispiele für ihre heutige Relevanz behandelt. Weiterhin werden politische Grundbegriffe wie „wirtschaftliche Freiheit“, „Wahlrecht“ und demokratische Grundprinzipien wiederholt.</p>	<p>Die Lernenden setzen sich mit den politischen Vorstellungen und Ideen des Romans auseinander und erarbeiten die Bedeutung der politischen Ausrichtungen Robert Blums und seiner politischen Gegner mit einer modernen politischen Sichtweise.</p>
<p>Unterrichtsstunde V „Schluss“ Doppelstunde 90min</p>	<p>Die Inhalte der letzten Kapitel und Sachkapitel werden in die Zeitleiste eingetragen und diese wird damit fertiggestellt. Im Klassengespräch werden die Ereigniszusammenhänge diskutiert und bewertet (sowie die Leitfragen). Hierbei werden auch Fragen vom Anfang der Lektüre wieder aufgegriffen und beantwortet oder diskutiert. Im zweiten Teil der Stunde bearbeiten die Lernenden das Arbeitsblatt „Brief an Robert Blum“. Sinnvoll wäre es zum Abschluss, die Lektüre und das Projekt gemeinsam zu reflektieren.</p>	<p>Die Lernenden formulieren und argumentieren ihre Sichtweisen und Antworten auf die Leitfragen der Projektarbeit. Im abschließenden Arbeitsauftrag bringen die Lernenden die kennengelernten Sichtweisen Robert Blums mit ihrer eigenen Sichtweise auf unsere Demokratie in Verbindung.</p>
<p>(Unterrichtsstunde VI „Abschluss und Ergebnis“)</p>	<p>Eine mediale Gestaltung der Ergebnisse der Briefe oder das Vorlesen von Briefen sollten auch in Betracht gezogen werden.</p>	<p>Die Lernenden sollen ihre eigenen Ergebnisse entweder präsentieren oder zu einem gemeinsamen Arbeitsergebnis verarbeiten (beispielsweise durch Videos der vorgelesenen Briefe, die veröffentlicht oder vorgeführt werden können).</p>

Brief an Robert Blum

Arbeitsauftrag

Stell dir vor, du kannst mit Hilfe einer Zeitmaschine nach Wien im Jahr 1848 reisen, wo Robert Blum gerade im Gefängnis sitzt. Du willst Robert Blum von der Demokratie im Jahr 2021 berichten, kannst aber aufgrund seiner Haft leider nicht persönlich mit ihm sprechen. Jedoch kannst du ihm einen Brief schreiben.

Folgende Fragen könntest du beantworten! (Du musst nicht auf alle Fragen eingehen, aber dein Brief soll mindestens eine A4-Seite füllen)

Was ist heute anders als damals? Sind seine Ideen im Jahr 2021 verwirklicht? Leben wir in einer Demokratie nach Robert Blums Vorstellungen? Leben wir in einer Demokratie nach deinen Vorstellungen? Funktioniert unserer Demokratie? Woran liegt das und warum siehst du das so? Siehst du Probleme in der heutigen Demokratie?
