



Zweiter Weltkrieg im DaF-Unterricht: Lage der Gegenwart

Inwieweit wird der Zweite Weltkrieg von DaF-Lehrkräften im niederländischen Unterricht thematisiert?

Rutten, J.A.G. (Jeroen)

S1010480

MA2 Educatie in de Taal- en Cultuurwetenschappen Duits

Erstbetreuerin: Dr. S. Jentges

Zweitgutachter: Prof. Dr. P.L.M. Sars

30.06.2022

Plagiatserklrung

Masteropleiding Educatie in de Taal- en Cultuurwetenschappen

Docent voor wie dit document is bestemd:

Dr. S. Jentges

Prof. Dr. P.L.M. Sars

Titel van het document:

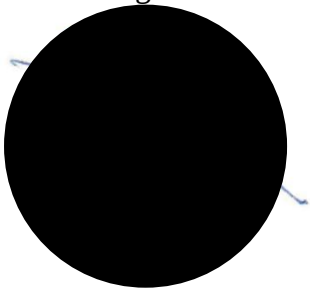
Zweiter Weltkrieg im DaF-Unterricht: Lage der Gegenwart

Datum van indiening:

30.06.2022

Het hier ingediende werk is de verantwoordelijkheid van ondergetekende. Ondergetekende verklaart hierbij geen plagiaat te hebben gepleegd en niet ongeoorloofd met anderen te hebben samengewerkt.

Handtekening:



Naam student:

Rutten, J.A.G. (Jeroen)

Studentnummer:

S1010480

Radboud Universiteit



Zusammenfassung

In dieser Studie wird untersucht, welche Rolle der Zweite Weltkrieg im Unterricht der DeutschlehrerInnen spielt. Das Ziel der Arbeit ist es, herauszufinden wie die DaF-LehrerInnen das Thema Zweiter Weltkrieg sehen und ob, wie und warum sie das Thema im Unterricht thematisieren. Die Forschungsfrage der vorliegenden Studie lautet also: Inwieweit wird der Zweite Weltkrieg von DaF-Lehrkräften im niederländischen Unterricht thematisiert? Um die Forschungsfrage zu beantworten, wurde eine quantitative Umfrage aufgestellt. Es wurden verschiedene Fragen aus der Umfrage von van Berkel aus dem Jahr 2021, womit er GeschichtslehrerInnen befragt hat, übernommen und angepasst. Verschiedene Fragen wurden dabei hinzugefügt, um mehr an die Zielgruppe anzuschließen.

Die Ergebnisse der Umfrage zeigen, dass LehrerInnen einschätzen, dass sie mehr Kenntnisse und Interesse für das Thema Zweiter Weltkrieg als ihre SchülerInnen haben. Das Thema Zweiter Weltkrieg kommt bei DaF-LehrerInnen im Unterricht in sehr unterschiedlichem Maße vor. Die meisten LehrerInnen geben an, dass der Zweite Weltkrieg selten oder manchmal im Unterricht thematisiert wird. Es gibt aber auch LehrerInnen, die das Thema nie im Unterricht verarbeiten und LehrerInnen, die das Thema oft oder sogar sehr oft im Unterricht verarbeiten. Das Thema wird bei den meisten DeutschlehrerInnen thematisiert, indem sie über den Zweiten Weltkrieg berichten oder mit den SchülerInnen darüber reden oder diskutieren. Auch Filme und Bücher werden relativ viel benutzt, wenn es um das Thema Zweiter Weltkrieg geht. Wenn DeutschlehrerInnen den Zweiten Weltkrieg behandeln, behandeln sie viele verschiedene Themen. Am meisten werden von den LehrerInnen Nationalsozialismus und Holocaust genannt. Auch bei den Lernzielen gibt es viele verschiedene Meinungen. Viele LehrerInnen finden es wichtig, den SchülerInnen historische Kenntnisse über Deutschland oder Kenntnisse über den Zweiten Weltkrieg und Holocaust beizubringen. Am wichtigsten finden die LehrerInnen aber, dass SchülerInnen einsehen, wie Rassismus, Stereotype und Vorurteile wirken. Dieses Lernziel passt auch zur heutigen Zeit und zeigt, dass es den LehrerInnen wichtig ist, wie SchülerInnen mit anderen Menschen und Kulturen umgehen. Die meisten LehrerInnen wollen das Thema Zweiter Weltkrieg nicht häufiger in ihrem Unterricht verarbeiten. Sie sind alle ziemlich zufrieden mit dem eigenen Angebot des Themas. Die Ergebnisse zeigen des Weiteren, dass LehrerInnen denken, dass SchülerInnen vom Zweiten Weltkrieg lernen können und dass LehrerInnen das Thema nicht zu lange her finden, um dem Aufmerksamkeit zu widmen. Sie interessieren sich auch ziemlich für den Zweiten Weltkrieg, denken nicht, dass dem Zweiten Weltkrieg schon zu viel Aufmerksamkeit in der Schule gewidmet wird und wollen denn auch, dass neben heutigen Themen Geschichte, Landeskunde und Kultur eine größere Rolle im Unterricht bekommt.

In zukünftigen Studien soll die Umfrage unter DeutschlehrerInnen weiter verbreitet sein. Auch wäre es sinnvoll, das Thema qualitativ zu erforschen und SchülerInnen einzubeziehen.

Samenvatting

In deze studie wordt onderzocht, in hoeverre de Tweede Wereldoorlog in het onderwijs van Duitsdocenten een rol speelt. Het doel van de studie is na te gaan hoe de DaF-docenten het onderwerp van de Tweede Wereldoorlog zien en of, hoe en waarom zij dat onderwerp in hun lessen verwerken. De onderzoeksvraag van deze studie luidt dan ook: In hoeverre wordt de Tweede Wereldoorlog in het Nederlandse Duitsonderwijs van DaF-docenten behandeld? Om de onderzoeksvraag te beantwoorden, werd een kwantitatieve enquête opgesteld. Verschillende vragen zijn uit de enquête van van Berkel uit 2021, waarmee hij geschiedenisdocenten heeft bevraagd, overgenomen en aangepast. Diverse vragen werden toegevoegd om meer bij de doelgroep aan te sluiten.

Uit de resultaten van de enquête blijkt dat de leraren van mening zijn dat zij meer kennis van en belangstelling voor het thema Tweede Wereldoorlog hebben dan hun leerlingen. Het Thema Tweede Wereldoorlog wordt door leraren Duits in zeer verschillende mate in hun onderwijs behandeld. De meeste leraren geven aan dat de Tweede Wereldoorlog zelden of soms in de klas wordt behandeld. Er zijn echter ook leraren die het onderwerp nooit in de les behandelen en leraren die het onderwerp vaak of zelfs zeer vaak in de les behandelen. Het thema wordt door de meeste leraren Duits aangesneden door erover te vertellen of er met de leerlingen over te praten of te discussiëren. Ook films en boeken worden relatief veel gebruikt als het gaat over de Tweede Wereldoorlog. Wanneer leraren Duits de Tweede Wereldoorlog behandelen, behandelen zij veel verschillende onderwerpen. De door de leraren meest genoemde onderwerpen zijn het nationaalsocialisme en de Holocaust. Ook over de leerdoelen lopen de meningen uiteen. Veel leraren vinden het belangrijk leerlingen historische kennis over Duitsland of kennis over de Tweede Wereldoorlog en de Holocaust bij te brengen. De leraren vinden vooral dat de leerlingen moeten begrijpen hoe racisme, stereotypen en vooroordelen werken. Deze leerdoelstelling is ook relevant voor de wereld van vandaag en toont aan dat Duitsdocenten belang hechten aan de manier waarop leerlingen omgaan met andere mensen en culturen. De meeste leraren willen het onderwerp van de Tweede Wereldoorlog niet vaker behandelen in hun lessen. Zij zijn allen redelijk tevreden met hun eigen aanbod van het thema. Uit de resultaten blijkt ook dat de leraren denken dat de leerlingen van de Tweede Wereldoorlog kunnen leren en dat de leraren het onderwerp niet te lang geleden vinden om er aandacht aan te besteden. Zij zijn ook vrij geïnteresseerd in de Tweede Wereldoorlog, vinden niet dat er op school te veel aandacht aan wordt besteed en willen dan ook dat geschiedenis, Landeskunde en cultuur naast hedendaagse thema's een grotere rol moeten spelen in het Duitsonderwijs.

In toekomstige studies moet de enquête onder Duitse leraren op grotere schaal worden verspreid. Het zou ook nuttig zijn het thema kwalitatief te onderzoeken en leerlingen erbij te betrekken.

Inhaltsverzeichnis

Plagiatserklärung.....	2
Zusammenfassung.....	3
Samenvatting.....	4
1. Einleitung.....	7
2. Theoretischer Rahmen	10
2.1. Begriffsdefinitionen	10
2.1.1. Landeskunde	10
2.1.2. Zweiter Weltkrieg	12
2.1.3. Das Schulfach Deutsch im niederländischen Schulsystem.....	12
2.1.4. Der Lehrplan für das Schulfach Deutsch	13
2.2. Forschungsstand	15
2.2.1. Unterricht zum Zweiten Weltkrieg in den Niederlanden.....	15
2.2.2. DaF-Unterricht zum Zweiten Weltkrieg	18
2.3. Material für den niederländischen DaF-Unterricht	19
2.3.1. Webseiten.....	20
2.3.2. Arbeitsbücher, Arbeitshefte und Arbeitsblätter	21
3. Methode	28
3.1. Die Umfrage	28
3.1.1. Persönliche Daten	28
3.1.2. Kenntnisse und Interesse zum Thema Zweiter Weltkrieg	29
3.1.3. Zweiter Weltkrieg im Deutschunterricht	29
3.1.4. Aussagen zum Thema Zweiter Weltkrieg.....	30
3.2. Die Befragten	31
3.3. Datenauswertung.....	36
4. Ergebnisse	37
4.1. Kenntnisse und Interesse über das Thema Zweiter Weltkrieg.....	37
4.2. Zweiter Weltkrieg im Deutschunterricht.....	40
4.3. Aussagen zum Thema Zweiter Weltkrieg.....	47
5. Diskussion.....	50
6. Fazit.....	53

Literaturverzeichnis	54
Anlagen	59
Anlage 1 – die vollständige Umfrage	59
Anlage 2 – die Ergebnisse der Umfrage	66

1. Einleitung

„Der Zweite Weltkrieg ist vermutlich das wichtigste Ereignis [des letzten] Jahrhunderts, weil sein Ausgang darüber entschieden hat, wie die Welt sich entwickelt, ob sie überhaupt das 21. Jahrhundert erreicht“ – Steven Spielberg (Spielberg, 1998, zitiert nach Weingarten & Follath, 1998)

Vor mehr als 75 Jahren wurde der Zweite Weltkrieg beendet. Insgesamt sind mehr als 60 Millionen Menschen gestorben. Viele SoldatInnen sind an der Front gefallen. Jüdinnen, Juden, Sinti, Roma und andere Menschen, die für die NationalsozialistInnen nicht in der Gesellschaft erwünscht waren, wurden in Konzentrationslager verschleppt. In Konzentrationslagern wurden die Menschen eingesperrt, sollten sie arbeiten und/oder wurden sie umgebracht. Weiterhin sind viele unschuldige BürgerInnen in Bombennächten verbrannt oder während des Krieges an Hunger, Kälte und Gewalt gestorben. Am 8. Mai 1945 war das alles vorbei. Der VE-Day (Victory in Europe Day) war das Ende des Zweiten Weltkriegs in Europa.

Immer noch ist das Thema Zweiter Weltkrieg aktuell und populär. Nicht nur die LehrerInnen im Fach Geschichte in den Niederlanden, sondern auch die niederländischen SchülerInnen finden den Zweiten Weltkrieg interessant (vgl. SLO, 2015, 7). Der englische Historiker Rob Lowe sagt sogar, dass wir in Europa von dem Zweiten Weltkrieg besessen seien (vgl. Lowe, 2014, 0:55). Er verweist dabei unter anderem auf die große Menge von Büchern, Museen, Filmen und Serien, die sich mit dem Zweiten Weltkrieg beschäftigen (vgl. ebd., 1:00). Dabei gibt es auch viele Studien in Bezug auf den Zweiten Weltkrieg.

Auch meine Masterarbeit beschäftigt sich mit dem Thema Zweiter Weltkrieg. Erstens, weil das Thema mich schon immer interessiert hat. In der Grundschule habe ich zum ersten Mal Informationen zum Zweiten Weltkrieg bekommen. Damals habe ich meinen Großvater und meine Großmutter gefragt, was sie über das Thema wussten und ob sie noch Sachen aus dieser Zeit hatten. Die Geschichten über das sich verändernde Alltagsleben und die Befreiung und die ‚Persoonsbewijzen‘ von ihren Eltern haben mich beeindruckt. Das machte die Geschichte für mich lebendig. Das Interesse für das Thema hat sich dann bei mir vergrößert und mittels Museumsbesuchen, Filmen und Büchern sind meine Kenntnisse bezüglich des Themas erweitert worden. Auch auf der Schule beim Fach Geschichte, Englisch und Niederländisch wurde das Thema manchmal angesprochen. Beim Schulfach Deutsch wurde das Thema Zweiter Weltkrieg aber nie angesprochen. Ein zweiter Grund für das Thema Zweiter Weltkrieg hat mit meiner Bachelorarbeit zu tun. In meiner Bachelorarbeit habe ich das Deutschlandbild von niederländischen SchülerInnen untersucht. Aus der Studie geht hervor, dass viele SchülerInnen ‚Deutschland‘ und ‚die Deutschen‘ schnell mit dem Zweiten Weltkrieg verbinden (vgl. Rutten, 2020, 25f). Was machen DaF-LehrerInnen mit diesen Assoziationen mit der NS-Zeit? Wie sorgen sie dafür, dass die Assoziationen, Stereotypen und Vorurteilen abgebaut werden? In

meinem Unterricht sehe ich, dass viele SchülerInnen beabsichtigt oder unbeabsichtigt das Schulfach Deutsch mit dem Zweiten Weltkrieg verbinden, vor allem wenn sie das Schulfach zum ersten Mal haben. Verschiedene SchülerInnen machen zum Beispiel Witze über den Holocaust, andere SchülerInnen nennen Adolf Hitler als bekannteste deutsche Person. Das kommt auch teilweise dadurch, dass sie keine andere deutsche Personen kennen oder nennen können (vgl. Duitsland Instituut Amsterdam, 2017, 23). Wie könnten DeutschlehrerInnen damit und mit anderen Stereotypen und Vorurteilen umgehen? Sie könnten zum Beispiel sagen, dass das nicht in Ordnung ist, die ignorieren oder mit den SchülerInnen über das Thema sprechen.

Zielsetzung

Das Ziel der Arbeit ist es, herauszufinden wie die DaF-LehrerInnen das Thema Zweiter Weltkrieg sehen und ob, wie und warum sie das Thema im Unterricht thematisieren. Daher lautet meine Forschungsfrage: Inwieweit wird der Zweite Weltkrieg von DaF-Lehrkräften im niederländischen Unterricht thematisiert?

Um die Forschungsfrage zu beantworten, wird eine Umfrage unter DaF-LehrerInnen durchgeführt. Die Umfrage enthält verschiedene Fragen aus der Studie von van Berkel aus dem Jahr 2021. Er untersucht nämlich, wie GeschichtslehrerInnen das Thema Zweiter Weltkrieg im Unterricht thematisieren. Deshalb sind die Fragen und Ergebnisse dieser Studie auch für die vorliegende Studie relevant. Manche Fragen werden an die Zielgruppe angepasst. Die Forschungsergebnisse der vorliegenden Studie werden ausführlich besprochen.

Wissenschaftliche und gesellschaftliche Relevanz

Es gibt zahlreiche Studien mit Bezug auf den Zweiten Weltkrieg. Viele Studien sind historisch orientiert und die Studien haben seltener mit Didaktik zu tun. So beschäftigen die historischen Studien sich beispielsweise mit dem Entstehen des Krieges oder dem Kriegsverlauf. Die hier vorliegende Studie ist stärker didaktisch orientiert, wie die aktuelle Studie von van Berkel. 2021 untersuchte van Berkel für das Fach Geschichte, welche Rolle der Zweite Weltkrieg im Unterricht spielt und wie LehrerInnen den Zweiten Weltkrieg im Unterricht thematisieren. Die vorliegende Studie verfolgt dasselbe Ziel, aber dann nicht für das Fach Geschichte, sondern für das Fach Deutsch. Es liegen bisher keine fremdsprachdidaktischen Studien für den Kontext des Deutschunterrichts in den Niederlanden zum Thema Zweiter Weltkrieg vor. Daher versucht diese Studie mit der Verbindung zwischen der niederländischen Fremdsprachendidaktik und Zweitem Weltkrieg einen Beitrag zur schon bestehenden Literatur und Theorie zum Thema Zweiter Weltkrieg zu liefern. Dabei liefern die Forschungsergebnisse neue Einsichten bezüglich des DaF-Unterrichts und der Verarbeitung des Themas Zweiter Weltkrieg im DaF-Unterricht. Die Studie geht nämlich der Frage nach, ob, wie und warum die DaF-LehrerInnen das Thema Zweiter Weltkrieg im Unterricht thematisieren.

Aufbau der Arbeit

Zuerst werden im theoretischen Rahmen die wichtigsten Begriffe erklärt. Entsprechend wird auf die Begriffe Landeskunde, Zweiter Weltkrieg und das Schulfach Deutsch eingegangen. Anschließend wird im Forschungsstand der niederländische Unterricht zum Thema Zweiter Weltkrieg und DaF-Unterricht zum Thema Zweiter Weltkrieg im Allgemeinen besprochen. Auch werden im theoretischen Rahmen verschiedene Materialien vorgestellt und besprochen, die im DaF-Unterricht eingesetzt werden können. Hier werden exemplarisch Beispiele genannt, aber verschiedene Webseiten und Arbeitsblätter werden detaillierter wiedergegeben. Im nächsten Teil wird die Forschungsmethodologie, nämlich die Konzeption und Durchführung der Umfrage besprochen. Dabei wird auf die Teile der Umfrage, nämlich das Interesse und die Kenntnisse der LehrerInnen und SchülerInnen für den Zweiten Weltkrieg, das Thema Zweiter Weltkrieg im Unterricht und Aussagen zum Zweiten Weltkrieg eingegangen. In diesem Kapitel wird auch auf die DaF-LehrerInnen, die die Umfrage beantwortet haben, eingegangen. Die Ergebnisse der Umfrage werden im darauffolgenden Kapitel analysiert. Dabei werden die Daten mittels Grafiken vorgestellt und wird mit Hilfe von statistischen Tests geschaut, ob es zwischen den Untergruppen noch auffällige und/oder signifikante Unterschiede gibt. Anschließend werden in der Diskussion die Ergebnisse der Umfrage interpretiert. In diesem Kapitel werden auch die Einschränkungen der vorliegenden Studie genannt und gibt es Empfehlungen für zukünftige Studien zu diesem Thema. Im Fazit werden dann die prägnantesten Ergebnisse der Studie dargestellt und wird die Forschungsfrage der Studie beantwortet.

2. Theoretischer Rahmen

2.1. Begriffsdefinitionen

Damit die in der vorliegenden Studie zentral gebrauchten Begriffe im Sinne ihrer Verwendung im vorliegenden Kontext angemessen eingeordnet werden können, werden diese Begriffe hier zunächst besprochen und definiert. Es geht in der Studie um die Begriffe Landeskunde, zweiter Weltkrieg, das Schulfach Deutsch im niederländischen Schulsystem und der Lehrplan für das Schulfach Deutsch.

2.1.1. Landeskunde

Landeskundliche und kulturelle Inhalte sind im heutigen DaF-Unterricht gängig. In niederländischen Lehrwerken sind Landeskunde und Kultur ein fester Teil der Inhalte, wobei jedes Lehrwerk seine eigene Schwerpunkte setzt (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek, Jentges & Tammenga-Helmantel, 2020, 106f). Doch was sind genau landeskundliche und kulturelle Inhalte? Landeskunde ist ein schwer definierbarer Begriff. Viele ForscherInnen streiten sich über die Bedeutung und die Inhalte der Landeskunde, was es für DaF-LehrerInnen schwierig macht, landeskundliche Inhalte im Unterricht einzusetzen. Deshalb werden zunächst verschiedene Definitionsversuche vom Begriff Landeskunde dargestellt.

Buttjes sagt, dass Landeskunde „alle Bezüge auf die Gesellschaften, deren Sprache im Fremdsprachenunterricht gelernt wird“ beinhaltet (Buttjes, 1995, 142). In den ABCD-Thesen wird Landeskunde als Prinzip gesehen, „das sich durch die Kombination von Sprachvermittlung und kultureller Information konkretisiert“ (ABCD-Thesen, 1990, 15). Laut diesen ABCD-Thesen findet Landeskunde vor allem bei besonderen Aktivitäten, wie einem Austausch statt (vgl. ebd., 15). Pauldrach hat im Jahr 1992 zwischen drei didaktischen Ansätzen der Landeskunde unterschieden, statt eine Definition vom Begriff herzustellen. Erstens der kognitive Ansatz, wobei es um das Faktenwissen über das Zielsprachenland geht (vgl. Pauldrach, 1992, 6). Zweitens der kommunikative Ansatz, wobei die Sprache als Medium betrachtet wird (vgl. ebd., 7). Drittens der interkulturelle Ansatz, wobei der Umgang mit der eigenen und mit anderen Kulturen im Vordergrund steht (vgl. ebd., 8). Altmayer bezeichnet Landeskunde als Kulturwissenschaft (vgl. Altmayer, 2007, 7). Ihm entsprechend geht es um „die inhaltlichen, ‚kulturellen‘ oder bedeutungsbezogenen Aspekte von Sprache“. (vgl. ebd., 8). Das Ziel der Landeskunde oder Kulturwissenschaft ist es laut Altmayer, den SchülerInnen zu helfen, deutsche Texte und Diskurse zu verstehen (vgl. ebd., 10). Laut Erdmenger gibt es sogar verschiedene Bezeichnungen von Landeskunde, nämlich „Kulturkunde, Kulturanthropologie, Kulturstudien, interkulturelle Studien, Landeswissenschaft oder Kulturwissenschaft“ (Erdmenger, 1996, 12).

Wie in der Studie von Erdmenger wird in dieser Studie der Begriff Landeskunde verwendet. Erdmenger bezeichnet Landeskunde im Fremdsprachenunterricht dabei in Abgrenzung zur Geographie als „Die Wissenschaft von der Erforschung und Vermittlung der Verhaltensweisen einer Sprachgemeinschaft und den Bedingungen der Lebensgrundlage dieser Gemeinschaft, die dem Kommunikationsprozess zugrunde liegen, ihn ermöglichen und fördern“ (Erdmenger, 1996, 32). Dabei stehe das Wissen über das Zielland stets im Vordergrund (vgl. ebd., 21). Für diese Studie wird eine stärker an der Unterrichtspraxis orientierte Begriffsdefinition von Risager verwendet, und zwar „das Lehren von Sprachkultur (Kultur in der Sprache), Literatur, Alltagsleben, Gesellschaftsverhältnissen und Geschichte“ (Risager, 2010, 1514).

Zur Landeskunde gehören auch historische Themen, wie der Zweite Weltkrieg. In den ABCD-Thesen wird formuliert, dass Landeskunde Geschichte im Gegenwärtigen ist (vgl. ABCD-Thesen, 1990, 17). Dafür sei es notwendig, auch historische Themen und historische Texte im DaF-Unterricht zu behandeln (vgl. ebd., 17). Phänomene aus der Gegenwart lassen sich nämlich in vielen Fällen nur durch die Geschichte erklären (vgl. Koreik, 2010, 1479). Auch passt der Zweite Weltkrieg zu den landeskundlichen Gegenständen, die in der Begriffsdefinition von Risager genannt werden, da er unter anderem über „das Lehren von [...] Geschichte“ spricht (Risager, 2010, 1514). In DaF-Lehrwerken werden geschichtliche Themen vor allem mit Hilfe von kurzen Sachtexten, statistischen Angaben und biographischen Informationen vorgestellt (vgl. Koreik, 2010, 1480).

In den letzten Jahren sind für Landeskunde in Verbindung mit Geschichte im DaF-Unterricht neue didaktische Konzepte entstanden. So seien nicht nur Fakten und Zahlen für das Verständnis von Geschichte wichtig (vgl. Roche, Röhling & Koreik, 2014, 3). Es gehe um „die kontinuierliche Konstruktion und Rekonstruktion von Personen, Orten und Ereignissen, die als Teil des kollektiven Gedächtnisses einer Nation hervorgehen und einen Bezugsrahmen für die nationale Identität bilden“ (ebd., 3). Die Konzepte kollektives Gedächtnis, Erinnerungsorte und Erinnerungskultur spielen deshalb heutzutage eine größere Rolle im DaF-Unterricht als Inhalte von Landeskunde und Geschichte. Der in den 1920ern von Maurice Halbwachs eingeführte Begriff kollektives Gedächtnis sorgt für viel Missverständnisse, da immer noch über die genaue Bedeutung gestritten wird. Laut Assmann geht es um geteiltes Wissen in der gemeinsamen Kultur (vgl. Assmann, 1988, 9f). Erll macht noch einen Versuch mit folgender Begriffsdefinition: Das kollektive Gedächtnis ist „ein Oberbegriff für alle jene Vorgänge biologischer, psychologischer, medialer und sozialer Art, denen Bedeutung bei der wechselseitigen Beeinflussung von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft in kulturellen Kontexten zukommt“ (Erll, 2017, 5). Auch für den Begriff Erinnerungskultur ist es wegen der vielen Bedeutungen und Gebrauchsweisen schwierig eine Definition zu formulieren. Assmann hat teilweise wegen dieser Bedeutungsunterschiede das Buch *Das neue Unbehagen an der Erinnerungskultur* geschrieben (vgl. Assmann, 2013, 30). Obwohl die Begriffe

Erinnerungskultur und kollektives Gedächtnis in Alltagssprache und wissenschaftlichen Studien oft durcheinander verwendet werden, gibt es doch einen kleinen Unterschied zwischen den beiden Begriffen: „Kollektives Gedächtnis ist der Fokus kulturwissenschaftlichen Neugier, Erinnerungskulturen sind ihr Untersuchungsgegenstand“ (Erl, 2017, 6). Der Ursprung des Begriffs Erinnerungsort findet sich in den Werken *Les lieux de mémoire* von Pierre Nora aus den 80er und 90er Jahren, in dem er Orte untersucht hat, die sich besonders mit dem Gedächtnis von Frankreich kristallisiert hätten. Nora versteht den Begriff Ort nicht auf die traditionelle Weise. Er verbindet den Begriff nämlich nicht mit der Geographie, sondern mit der symbolischen Bedeutung (vgl. Nora, o.D., zitiert nach François & Schulze, 2001, 17f). Erinnerungsorte sind laut ihm „langlebige, Generationen überdauernde Kristallisationspunkte kollektiver Erinnerung und Identität, die in gesellschaftliche, kulturelle und politische Üblichkeiten eingebunden sind“ (ebd., 17f). Erinnerungsorte können also nicht nur Gedenkstätten, sondern auch Symbole, Embleme, Gebäude und große Texte mit symbolischer Bedeutung sein.

2.1.2. Zweiter Weltkrieg

In dieser Studie geht es um den Zweiten Weltkrieg. Der Zweite Weltkrieg ist ein historisches Thema und gehört damit zu Landeskunde (siehe 2.1.1. Landeskunde). Der Zweite Weltkrieg spielt in vielen Erinnerungskulturen eine große Rolle und es finden sich in vielen Ländern viele Erinnerungsorte, die mit dem Zweiten Weltkrieg zu tun haben. Obwohl es sich um einen Weltkrieg handelt, wird in dieser Studie der Zweite Weltkrieg mit Deutschland verbunden, da es sich um den Deutschunterricht handelt. Verschiedene Themen, die in dieser Studie zum Begriff passen und auch in der Umfrage verarbeitet sind, sind Entstehung des Zweiten Weltkriegs, Nationalsozialismus, Propaganda, Krieg weltweit, Kriegsverlauf, Alltag im Zweiten Weltkrieg, Widerstand, Kollaboration, Ausschließung und Verfolgung bestimmter Bevölkerungsgruppen, Holocaust, Befreiung, Ende des Zweiten Weltkriegs, Erinnerungskultur. Diese Themen sind mittels der Studie von van Berkel und dem Reclam Sachbuch über den Zweiten Weltkrieg ausgewählt worden (vgl. van Berkel, 2021; Fröhlich, 2015).

2.1.3. Das Schulfach Deutsch im niederländischen Schulsystem

Es gibt in den Niederlanden im Anschluss an die Grundschule, wobei die SchülerInnen grundsätzlich im Alter von 4 bis 12 Jahre alt sind, folgende Bildungsniveaus auf die weiterführende Schule, wobei die SchülerInnen grundsätzlich im Alter von 12 bis 18 Jahre alt sind: vmbo, havo und vwo. Meine Umfrage wurde von DaF-Lehrkräften beantwortet, die vmbo-k, vmbo-t/mavo, havo und vwo unterrichten. Alle SchülerInnen haben im niederländischen Schulsystem die Möglichkeit Deutsch als Schulfach zu wählen. Im vmbo müssen alle

SchülerInnen in der Unterstufe neben Englisch eine zweite Fremdsprache wählen (vgl. SLO, 2020). Da können sie sich für Deutsch entscheiden, müssen sie aber nicht (vgl. ebd.). Später müssen sie mit der Profilwahl noch einmal wählen, ob sie Deutsch behalten wollen oder nicht (vgl. ebd.). Im havo und vwo haben in aller Regel alle SchülerInnen Deutsch in der Unterstufe (vgl. ebd.). In der Oberstufe des havo und vwo ist Deutsch ebenfalls kein Pflichtfach mehr und müssen die SchülerInnen eine zweite Fremdsprache wählen (vgl. ebd.). Das kann Deutsch sein, aber sie können sich auch für Spanisch, Französisch oder eine andere von der Schule angebotene Sprache entscheiden.

2.1.4. Der Lehrplan für das Schulfach Deutsch

Ein Lehrplan ist was im Unterricht gelehrt und somit gelernt werden soll. Das Bildungsministerium ist dafür verantwortlich, dass die Inhalte des Lehrplans an die heutige Zeit anschließen. Viele Schulfächer in den Niederlanden haben einen eigenen Lehrplan. Die Lehrpläne sind pro Bildungsniveau unterschiedlich, so gibt es einen Lehrplan für vmbo und für havo/vwo. Alle Lehrpläne sind über Examenblad online verfügbar.

Im Lehrplan der Fremdsprachen stehen die vier Fertigkeiten Lesen, Hören, Sprechen und Schreiben im Fokus. In den Lehrplänen wird pro Fertigkeit erläutert, was die SchülerInnen können und beherrschen müssen. Am Ende haben die SchülerInnen ein bestimmtes Niveau in der Fremdsprache erreicht. Mithilfe des GER (auf Niederländisch ERK) sind auch Abschlussziele aufgestellt worden. Die Abschlussziele vom Schulfach Deutsch sind Zielmarken, die die SchülerInnen am Ende der Schulkarriere erreicht haben sollen. In der nachfolgenden Tabelle wird pro Schulniveau angegeben, welche Zielmarke es je nach Fertigkeit gibt.

Tabelle 1: Die Abschlusszielmarke pro Niveau pro Fertigkeit beim Schulfach Deutsch (SLO, 2021a; SLO, 2021b)

	vmbo-k	vmbo-t / mavo	havo	vwo
<i>Lesefertigkeit</i>	B1	B1	B2	C1
<i>Hörfertigkeit</i>	A2	A2/B1	B1	B2
<i>Gesprächsfertigkeit</i>	A2	A2	B1+	B2
<i>Schreibfertigkeit</i>	A1/A2	A2/B1	B1	B1

Im Lehrplan für das Schulfach Deutsch wird nicht spezifisch über den Zweiten Weltkrieg berichtet. Das Thema Zweiter Weltkrieg gehört aber zum Bereich Landeskunde und Kultur (siehe 2.1.1. Zweiter Weltkrieg). Im Lehrplan von vmbo-k wird Landeskunde und Kultur angesprochen: „kennis van land en samenleving toepassen bij het herkennen van cultuuruitingen“ (CvTE, o.D., 4)). Bei vmbo-t / mavo heißt es „De kandidaat kan kennis van land en samenleving rond bepaalde onderwerpen toepassen bij het herkennen en interpreteren van

cultuuruitingen die specifiek zijn voor het taalgebied of daarmee in directe relatie staan“ (ebd., 5). Demgegenüber wird im Lehrplan von havo und vwo nicht spezifisch von Landeskunde und Kultur gesprochen. Neben den vier Fertigkeiten geht es im Lehrplan von havo und vwo um Literatur und Orientierung auf Beruf und Studium (vgl. CvTE, 2007, 6).

Landeskunde und Kultur spielen im Lehrplan also eine sehr kleine Rolle. Im Jahr 2010 sagten viele SchülerInnen in der Umfrage im Rahmen der Belevingsonderzoek vom Duitsland Instituut Amsterdam, dass sie mehr über Deutschland und die deutsche Kultur wissen wollten (vgl. Duitsland Instituut Amsterdam, 2010, 29). In den Empfehlungen aus dem Jahr 2017 wird vom Duitsland Instituut Amsterdam nochmals empfohlen Kultur im PTA (Prüfungsprogramm) und im Unterricht zu verarbeiten (vgl. Duitsland Instituut Amsterdam, 2017, 48). Das Meesterschapsteam, das aus FachdidaktikerInnen und ForscherInnen besteht, forderte im Jahr 2018, dass die Fremdsprachen mehr Inhalte im Unterricht brauchen, da Spracherwerb ohne Fachinhalt nicht möglich sei (vgl. Meesterschapsteam, 2018, 2). Die Inhalte könnten dabei zum Beispiel auf Interkulturalität, Spracherwerb und Sprachstrukturen eingehen (vgl. ebd., 2). Es wird auch deutlich, dass viele LehrerInnen, die eine Fremdsprache unterrichten, Kultur und Literatur sehr wichtig finden und aus eigener Initiative im (Literatur-)Unterricht verarbeiten (vgl. Schat, de Graaff & van der Knaap, 2018, 22f). Landeskundliche und kulturellen Inhalte kommen aber auch in den niederländischen Lehrwerken vor, wobei vor allem auf den Alltag fokussiert wird (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek, Jentges & Tammenga-Helmantel, 2020, 106). Allerdings ist - wahrscheinlich wegen des fehlenden Lehrplans - kein strukturierter Aufbau in den Inhalten zu finden (vgl. ebd., 106f). Im Rahmen der vom niederländischen Bildungsministerium initiierten Initiative Curriculum.nu sind 2019 von LehrerInnen und SchulleiterInnen unter der Leitung von SLO Vorschläge für einen neuen Lehrplan aller Schulfächer entwickelt worden, so auch für die modernen Schulfremdsprachen. In diesen Vorschlägen von Curriculum.nu erhält Kultur dann auch eine zentrale Rolle. Beim dort beschriebenen Element interkulturelle kommunikative Kompetenz geht es um das Lernen über verschiedene Kulturen, die Übereinstimmungen und Unterschiede zwischen anderen Kulturen und der eigenen Kultur und das Entwickeln einer offenen Haltung anderen Kulturen gegenüber (vgl. Curriculum.nu, 2019, 6). Dies soll dazu beitragen, dass SchülerInnen auf angemessene Weise mit anderen Kulturen kommunizieren können (vgl. ebd., 6). Inzwischen wird das Konzept des interkulturellen Lernens zusehends umstritten diskutiert. Ein Vergleich zwischen zwei Kulturen greift nämlich zu kurz und regt entsprechend nicht zu Reflexion an. Wegen der Ablehnung der Begriffe Eigen- und Fremdkultur und eines heterogenes Kulturverständnis wird eher vom kulturellen Lernen gesprochen (vgl. Hoch, 2016, 6; Immers, 2020, 21).

2.2. Forschungsstand

Im Folgenden werden einige, für die vorliegende Arbeit relevante Studien besprochen. Da es bisher keine vergleichbare Studien für den niederländischen Kontext gibt, wird der Forschungsstand in zwei Teile aufgeteilt. Im ersten Teil wird besprochen, wie der Zweite Weltkrieg ab 1945 in den Niederlanden unterrichtet wurde. Dabei geht es um den Schulunterricht im Allgemeinen und beim Schulfach Geschichte, und nicht spezifisch um das Schulfach Deutsch. Im zweiten Teil wird besprochen wie der Zweite Weltkrieg oder Themen, die mit dem Zweiten Weltkrieg zu tun haben, im DaF-Unterricht besprochen werden können. Dabei geht es also um DaF-Unterricht im Allgemeinen und nicht spezifisch um den niederländischen DaF-Unterricht.

2.2.1. Unterricht zum Zweiten Weltkrieg in den Niederlanden

Für eine Übersicht über den Unterricht zum Zweiten Weltkrieg in den Niederlanden wird das Buch *Oorlogslessen* von Dienke Hondius verwendet. Es ist das erste Buch über die Entwicklung der niederländischen Erinnerungskultur im Bildungskontext in Bezug auf das Thema Zweiter Weltkrieg. Zusammen mit internationalen ForscherInnen wurde viel Quellenmaterial gesammelt, um diese Publikation realisieren zu können.

Ab dem Kriegsende fängt der Unterricht über den Zweiten Weltkrieg an. Zu diesem Zeitpunkt sind alle Menschen ZeitzeugInnen, auch die LehrerInnen und deren SchülerInnen. Es wird dafür gesorgt, dass die Jugend innerhalb und außerhalb der Schule viel Kontakt mit der Kriegsgeneration hat (vgl. Hondius, 2010, 49). In den Jahren nach dem Krieg geht es vor allem um nationalen Stolz und Einheit in den Niederlanden, da der Nachdruck in der Schule auf Freiheit, Wahrheit, Verbundenheit und Heimatliebe gelegt wird (vgl. ebd., 49). In der Nachkriegszeit wird wegen individueller Erinnerungen an den Zweiten Weltkrieg und Geschehnisse, die überall in den Niederlanden unterschiedlich sind, in jeder Region der Niederlande auf eine andere Weise Kriegsunterricht gegeben (vgl. ebd., 54). Mit den ersten Geschichtsbüchern über den Zweiten Weltkrieg, die im Jahr 1946 erscheinen und dem Bedürfnis nach weiterem Unterrichtsmaterial über den Zweiten Weltkrieg wird die Suche nach nationaler Einheit deutlich (vgl. ebd., 79;83). In den 60er Jahren bekommt die Judenverfolgung mehr Aufmerksamkeit (vgl. ebd., 102). Auch geht es in dieser Periode vor allem um Frieden und dafür zu sorgen, dass nie mehr ein Krieg geschehen soll (vgl. ebd., 96). Trotzdem werden in den 60er Jahren die Niederländer in den Schulbüchern als ‚gut‘ und die Deutschen als ‚böse‘ bezeichnet (vgl. ebd., 122). Ab 1970 ist der Zweite Weltkrieg zusammen mit dem kalten Krieg beim Schulfach Geschichte offiziell Teil des nationalen Lehrplans und Teil des Abiturs (vgl. ebd., 127;129). In den 70er Jahren kommt es zu neuen Kontakten zwischen der Jugend und der

Kriegsgeneration, zum Beispiel sprechen ZeitzeugInnen auf Schulen über ihre Erfahrungen aus dem Zweiten Weltkrieg (vgl. ebd., 133). Auch wird noch mehr über die Judenverfolgung und den Holocaust gesprochen, dies mit dem Ziel SchülerInnen zu zeigen, was im Zweiten Weltkrieg passiert ist (vgl. ebd., 145f). In den 80er Jahren suchen immer mehr GeschichtslehrerInnen Möglichkeiten das Thema Zweiter Weltkrieg zu behandeln. So erscheint im Jahr 1989 das Handbuch *De Tweede Wereldoorlog. Toen en Nu. Handboek voor docenten geschiedenis en maatschappijleer*, in dem Geschichts- und SozialkundelehrerInnen Möglichkeiten geboten werden, wie sie im Unterricht mit dem Thema Zweiter Weltkrieg umgehen können (vgl. ebd., 191). Das scheint auch nötig zu sein, denn es finden in der Suche nach Kreativität in Bezug auf den Zweiten Weltkrieg in der Klasse im Jahr 1985 verschiedene merkwürdige Initiative im Klassenzimmer statt: So lässt ein Lehrer in Buren seine SchülerInnen Blumenzwiebel essen, weil viele Menschen sie wegen des kleinen Lebensmittelvorrats in der Kriegszeit auch aßen (vgl. ebd., 207). Wenige Jahre später, nach dem Fall der Mauer im Jahr 1989 wird es für Schulen einfacher, ehemalige Konzentrationslager in Ostdeutschland und Polen zu besuchen (vgl. ebd., 195). Mit diesen Besuchen und Geschichten der ZeitzeugInnen wird angestrebt, die SchülerInnen selber die Geschichte erleben zu lassen und diese für sie lebendig zu machen (vgl. ebd., 195). Nach dem Mordanschlag in Solingen 1993 schreiben 1,1 Millionen Niederländer der deutschen Regierung einen Brief mit ‚Ich bin wütend‘, was laut Hondius immer noch die anti-deutsche Haltung der NiederländerInnen zeigt, die seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs nie verschwunden ist (vgl. ebd., 199). Um diese negative Haltung gegenüber Deutschland zu verändern, werden verschiedene deutsch-niederländische Aktivitäten initiiert (vgl. ebd., 199). Nach der Jahrhundertwende bleibt das Erzählen von individuellen Geschichten durch ZeitzeugInnen beliebt auf Schulen (vgl. ebd., 255). Diskriminierung spielt eine immer größere Rolle, wenn es sich um das Thema Zweiter Weltkrieg handelt, dabei gilt der Mordanschlag in Solingen als wichtiges Ereignis (vgl. ebd., 257). In einer Studie von van Praag aus dem Jahr 2003 wird herausgearbeitet, dass niederländische Schulbücher bei den Themen Krieg und Judenverfolgung in Bezug auf die Terminologie falsche Entscheidungen treffen, und Formulierungen und Darstellungen wählen, die in wissenschaftlichen Arbeiten längst nicht mehr vorkommen (vgl. ebd., 262). Es geht hier vor allem um die Art und Weise, wie auf verschiedene ethnische Gruppen verwiesen wird, so wird der Unterschied zwischen ‚Jüdinnen und Juden‘ und ‚normale Menschen‘ als Beispiel angeführt (vgl. ebd., 262). Trotzdem ist das Thema Zweiter Weltkrieg laut einer Studie von van Praag und Homan aus dem Jahr 2006 im Allgemeinen immer noch populär bei den LehrerInnen und SchülerInnen (vgl. ebd., 263). In den Lehrwerken für das Schulfach Geschichte in Bezug auf das Thema Zweiter Weltkrieg zwischen 2005 und 2009 sind eine Vielzahl an Themen, wie zum Beispiele Propaganda, Nationalsozialismus, Hitler, Mussolini, Stalin, Churchill, Anne Frank, Hitlerjugend, Faschismus, Appeasement, Blitzkrieg, D-Day, usw. berücksichtigt (vgl. ebd., 264). In diesen Jahren entsteht auch langsam eine interkulturelle Erinnerungskultur, da auch gefallenen Soldaten aus anderen Ländern, zum Beispiel marokkanischen, surinamischen und algerischen Soldaten gedacht wird (vgl. ebd., 270f;272f). Hondius warnt aber noch für Emotionen im Unterricht zum Zweiten Weltkrieg.

Emotionen im Unterricht zum Thema Zweiter Weltkrieg sorgen laut Hondius dafür, dass internationale Verhältnisse weniger Aufmerksamkeit erhalten, da es dann eher um persönliche Geschichten geht (vgl. Duitslandweb, 2010). Dadurch könnten die SchülerInnen die Übersicht über die internationale und diplomatische Geschichte des Zweiten Weltkriegs verlieren. Hondius ist deshalb der Meinung, dass es besser wäre, mehr Fakten zu vermitteln (vgl. ebd.).

Die Vermittlung von Fakten scheint auch nötig zu sein, denn viele Begriffe, die mit dem Zweiten Weltkrieg verbunden sind, wie zum Beispiel Widerstand, Kollaboration und Nationalsozialismus, sind bei der Mehrheit der SchülerInnen nicht bekannt (vgl. van Berkel, 2018, 7). Das geht aus der Studie von van Berkel aus dem Jahr 2018 hervor. Mittels einer Umfrage wird in der Studie von van Berkel untersucht, wie viele Kenntnisse die SchülerInnen über den Zweiten Weltkrieg haben, welche Quellen sie verwenden, um mehr über den Zweiten Weltkrieg zu lernen und welche Einstellung sie dem Thema gegenüber haben. Insgesamt haben 1519 SchülerInnen die Umfrage von van Berkel ausgefüllt. Die Erhebung der Kenntnisse der SchülerInnen über den Zweiten Weltkrieg werden in dieser Studie durchschnittlich als gerade genügend beurteilt (vgl. ebd., 6). Das heißt, dass fast die Hälfte der wichtigen Begriffe, Orte und Personen bezüglich des Zweiten Weltkriegs bei den SchülerInnen nicht bekannt oder deutlich sind. Dabei fällt auf, dass die SchülerInnen mehr über die Judenverfolgung als über andere Aspekte des Zweiten Weltkriegs wissen (vgl. ebd., 6). Weiterhin haben vmbo-SchülerInnen durchschnittlich weniger Kenntnisse über den Zweiten Weltkrieg als havo- und vwo-SchülerInnen (vgl. ebd., 6). Auch fällt auf, dass Jungen deutlich mehr Kenntnisse über den Zweiten Weltkrieg als Mädchen haben (vgl. ebd., 6). Trotz der geringen Kenntnisse der SchülerInnen sind sie sehr wohl an dem Thema interessiert und wollen gerne darüber lernen (vgl. ebd., 6). Auch die GeschichtslehrerInnen bezeichnen das Thema als interessant und die Relevanz des Themas ist ihnen deutlich (vgl. van Berkel, 2021, 6). Das ist auf die Studie von van Berkel aus dem Jahr 2021 zurückzuführen, in der er untersucht, wie GeschichtslehrerInnen im Unterricht mit dem Thema Zweiter Weltkrieg und Holocaust umgehen. Um das zu untersuchen, wurden insgesamt 54 GeschichtslehrerInnen mittels einer Umfrage und alle mittels eines Interviews befragt (vgl. ebd., 13). Die GeschichtslehrerInnen beurteilen den Holocaust und damit die Aspekte Antisemitismus, Rassismus, Diskriminierung und Stereotypisierung als wichtigste Teil ihres Unterrichts bezüglich des Zweiten Weltkriegs (vgl. ebd., 6). Für den niederländischen Geschichtsunterricht spricht van Berkel dann auch von Lernen vom Holocaust statt Lernen über den Holocaust (vgl. ebd., 6). Weiterhin ergibt sich aus der Studie von van Berkel, dass GeschichtslehrerInnen viele Filme und Dokumentationen bei diesem Thema verwenden, da die Geschichte ihrer Meinung nach so greifbarer und authentischer für die SchülerInnen sein soll (vgl. ebd., 40). Auch besuchen, vor allem mit dem Ziel der Authentizität, viele GeschichtslehrerInnen mit ihren Klassen ein Kriegsmuseum (vgl. ebd., 48f). Auf die Frage, warum GeschichtslehrerInnen das Thema Zweiter Weltkrieg und Holocaust behandeln, werden sehr diverse und unterschiedliche Antworten gegeben, zum Beispiel die Vermittlung von

Kenntnissen bezüglich des Zweiten Weltkriegs oder die Vermittlung von Kenntnissen bezüglich Deutschlands (vgl. ebd., 63f).

2.2.2. DaF-Unterricht zum Zweiten Weltkrieg

Als Basis für die Behandlung des Themas Zweiter Weltkrieg im DaF-Unterricht weltweit können zumindest aus theoretischer Perspektive im deutschsprachigen Raum die Aussagen der ABCD-Thesen, dass historische Themen und Texte behandelt werden müssen, da Landeskunde Geschichte im Gegenwärtigen ist, gesehen werden (siehe 2.1.1. Landeskunde) (vgl. ABCD-Thesen, 1990, 17). Die Kenntnisse über den Zweiten Weltkrieg sollten also zum Verstehen der heutigen Zeit beitragen. Laut Koreik ist es wichtig, dass DaF-Lehrkräfte dies im Auge behalten und nicht nur faktisches Geschichtswissen vermitteln, sondern ein Bezug zum Gegenwart herstellen (vgl. Koreik, 2010, 1478). Der Gegenwartsbezug ist also ein wichtiger Aspekt in der Vermittlung historischer Themen. Im Beitrag von Sars, Jentges und Cerri werden neben dem Gegenwartsbezug noch zwei zentrale Aspekte genannt. So geht es auch darum, dass faktisches Geschichtswissen nicht angehäuft wird, sondern dass die SchülerInnen Zusammenhängen sehen (vgl. Sars, Jentges & Cerri, 2020, 69). Im letzten Aspekt geht es darum, dass SchülerInnen von der eigenen Sichtweise bewusst werden, diese relativieren und andere Perspektive wahrnehmen (vgl. ebd., 68f). Damit kann außerdem das kulturreflexive Lernen initiiert werden (vgl. ebd., 69).

In den letzten Jahren sind im deutschsprachigen Raum mehrere Bände erschienen, die sich dem Thema Geschichte im DaF und Zweiter Weltkrieg im DaF widmen. Unten werden Inhalte aus zwei Bänden dargestellt. Diese Bände sind geförderte Publikationen oder Zeitschriften, die weltweit verbreitet und entsprechend tonangebend sind. In *Historische Quellen im DaF-Unterricht* geht es um historische Quellen und wie die im DaF-Unterricht verarbeitet werden könnten. Goetz bezeichnet historische Quellen „im weitesten Sinn [als] alle Zeugnisse (Überlieferungen), die über geschichtliche (= vergangene) Abläufe, Zustände, Denk- und Verhaltensweisen informieren, d.h. letztlich über alles, was sich in der Vergangenheit ereignet hat, diese kennzeichnet, von Menschen gedacht, geschrieben oder geformt wurde“ (Goetz, 2006, 62f). Historische Quellen können laut Hieronimus sowohl als Einleitung, als Illustration, als auch als Gegenstand einer Unterrichtsstunde für das Thema Zweiter Weltkrieg sein (vgl. Hieronimus, 2012, 4). Die vielfache Einsetzbarkeit der historischen Quellen ergibt sich daraus, dass sie auch für die Themen Wortschatz, Grammatik oder Sprechfertigkeit eingesetzt werden können (vgl. ebd., 4). Historische Quellen haben laut ihm wegen der Vermittlung von Kultur und der Anknüpfung an landeskundliche und medienwissenschaftliche Themen tatsächlich einen Mehrwert (vgl. ebd., 5). Im Sammelband werden historische Quellen, wie Internetquellen, Fotos, Filme und Literatur besprochen. Diese sind natürlich auch mit dem Thema Zweiter Weltkrieg zu verbinden.

Informationen Deutsch als Fremdsprache 47(1) hat das Schwerpunktthema ‚Holocaust im DaF-Unterricht‘. Der Holocaust fand im Kontext des Zweiten Weltkriegs statt. Das Thema gehört dann auch in vielen Germanistikstudien regulär zum Curriculum (vgl. Fornoff, Ghobeyshi & Schmenk, 2020, 3). In ‚westlichen‘ Regionen, wozu auch die Niederlande gehört, sind Lehrveranstaltungen zum Holocaust populärer als andere Lehrveranstaltungen zu Landeskunde, Literatur und Spracherwerb (vgl. ebd., 3). Das zeigt, dass viele Menschen zunehmend bzw. weiterhin am Thema Holocaust interessiert sind (vgl. ebd., 7). Auch entsteht eine wachsende Einsicht in die politische und gesellschaftliche Relevanz des Themas für den Bereich DaF (vgl. ebd., 7). Dies resultiert laut den HerausgeberInnen dieses Bandes unter anderem daraus, dass immer mehr Menschen erkennen, dass rechtsextreme und andere Formen des Antisemitismus nicht besiegt sind und immer noch eine Gefahr für die Gesellschaft darstellen (vgl. ebd., 4f). Wegen des hohen Interesses und der steigenden Einsicht in die Relevanz des Themas ist es aus Perspektive der HerausgeberInnen wichtig dem Thema Holocaust im DaF-Unterricht mehr Aufmerksamkeit zu widmen (vgl. ebd., 6). Deshalb werden im Heft Beiträge zu Möglichkeiten, das Thema Holocaust im DaF-Unterricht zu behandeln, besprochen. So handelt es sich im Beitrag von Wendland und Lay um KZ-Häftlingskunst im DaF-Unterricht, im Beitrag von Sars, Jentges und Cerri um die Drillingsberichte, eine Briefsammlung eines jüdischen Arztes nach der Flucht in die Niederlande (siehe 2.3.2. Arbeitsbücher, Arbeitshefte, Arbeitsblätter) und im Beitrag von Pülm um eine von Studierenden erstellte Ausstellung zu den Themen Nationalsozialismus und Holocaust an einer thailändischen Universität.

2.3. Material für den niederländischen DaF-Unterricht

In diesem Kapitel werden verschiedene Materialien vorgestellt, die verwendet werden können, wenn das Thema Zweiter Weltkrieg im DaF-Unterricht bearbeitet wird. Es ist keine vollständige Übersicht mit allen möglichen verfügbaren Materialien, sondern eine Auswahl von Materialien, die in Studien genannt wurden oder mir in den letzten Jahren von DaF-Lehrkräften empfohlen wurden, da es keine zentrale Stelle gibt, an der Material in Bezug auf den Zweiten Weltkrieg, gesammelt wird.

Es fällt auf, dass es im Allgemeinen sehr wenig Materialien für den DaF-Unterricht gibt. Es gibt zwar Webseiten, Bücher und Filme, die sich mit dem Thema Zweiter Weltkrieg befassen, allerdings sind die nicht speziell für den niederländischen DaF-Unterricht entwickelt und didaktisiert worden. Für Bücher und Filme können die Romane *Der Vorleser*, *Er ist wieder da* und *Alles umsonst* und die Filme *Der Untergang* und *Die Welle* exemplarisch als Beispiele dienen. Unten werden verschiedene Webseiten, Arbeitshefte und Arbeitsblätter vorgestellt, die

im DaF-Unterricht eingesetzt werden können. Die vorgestellten Materialien sind alle kostenlos verfügbar und sind alle für den schulischen DaF-Unterricht geeignet. Deshalb sind sie selektiert wurden. Die meisten Aufgaben, die dabei gezeigt werden, vermitteln Fakten über das Zielsprachenland und verfolgen folglich einen kognitiven Landeskunde-Ansatz.

2.3.1. Webseiten

Lebendiges Museum Online ist eine deutsche Webseite, wobei die Stiftung Deutsches Historisches Museum, die Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland und das Bundesarchiv zusammenarbeiten. Die Webseite ist ein Online-Portal zur deutschen Geschichte. Die ganze Geschichte Deutschlands wird dargestellt. Auf der Webseite wird auf das NS-Regime (1933-1939), den 2. Weltkrieg (1939-1945) und die Nachkriegsjahre (1945-1949) eingegangen (vgl. Lebendiges Museum Online, o.D.). Es gibt viele Informationen zu diesen Zeiten und es gibt viele ZeitzeugInnen-Beiträge. LeMO-Lernen unterstützt dabei, um das Angebot von der Webseite mit dem Unterricht zu verbinden (vgl. ebd.). LeMO-Lernen bietet nämlich didaktische Materialien, wie zum Beispiel Lesetexte, Filme und ZeitzeugInnen-Aussagen, die in der Schule genutzt werden können. Lebendiges Museum Online ist nicht speziell für den Fremdsprachenunterricht entwickelt worden, sondern richtet sich an eine breite Zielgruppe, auch an SchülerInnen (vgl. ebd.). Wegen der vielen Informationen auf der Webseite wird diese virtuelle Ausstellung der Geschichte auch im Band *historische Quellen im Internet* von Roth erwähnt (vgl. Roth, 2012, 33). Er beschreibt die Webseite trotz der etwas unübersichtlichen Informationsarchitektur als zentrales Arbeitsmittel für die Geschichtsvermittlung (vgl. ebd., 33). Deshalb wird diese Webseite vorgestellt.

Auf der Webseite von der Anne Frank Stiftung und dem Anne Frank Haus gibt es Bildungsprodukte für Jugendliche. Man kann verschiedene Bücher bestellen, zum Beispiel *Het achterhuis* (das Tagebuch von Anne Frank) und *die Suche* (ein Comic über den Holocaust). Es gibt auf der Webseite aber auch eine digitale Unterrichtseinheit zu Anne Frank und eine digitale Unterrichtseinheit zum Hinterhaus. Diese sind auf Niederländisch, Deutsch, Englisch und Spanisch verfügbar und das digitale Material kann im DaF-Unterricht also auch auf Deutsch benutzt werden. In dieser digitalen Unterrichtseinheit für Tablet oder Digiboard werden verschiedene Videos und Fotos gezeigt und können die SchülerInnen Aufgaben dazu machen. Abbildung 1 ist ein Beispiel einer Aufgabe dieser Unterrichtseinheiten. In der gezeigten Aufgabe sollen SchülerInnen nach dem Ansehen eines Kurzfilms die Bilder mit Informationen, die erscheinen, wenn man diese anklickt, in die richtige zeitliche Reihenfolge bringen (vgl. Anne Frank House, o.D.). In der Handreichung werden auch die anderen Aufgaben der Unterrichtseinheit gezeigt und erläutert. Die Lernziele dieser Aufgabe sind:

„- Die Schülerinnen und Schüler lernen Ereignisse in eine chronologische Reihenfolge zu bringen

- Die Schülerinnen und Schüler lernen den Umgang mit einem interaktiven Whiteboard
- Die Schülerinnen und Schüler lernen, warum sich Anne Frank mit ihrer Familie verstecken musste und diskutieren dies“ (Anne Frank Stichting, 2011, 2)

Abbildung 1: Aufgabe der digitalen Unterrichtseinheit zu Anne Frank (Anne Frank House, o.D.)

Aufgabe

Bringe die Fotos in die richtige zeitliche Reihenfolge. Fertig? Drücke auf den roten Knopf, der von selbst erscheint, und überprüfe das Ergebnis. Fasse zusammen: Warum mussten Anne Frank und ihre Familie untertauchen?



Kurzfilm

2.3.2. Arbeitsbücher, Arbeitshefte und Arbeitsblätter

Im DaF-Arbeitsbuch *Erinnerungsorte* werden verschiedene Erinnerungsorte in Deutschland vorgestellt. In diesem Arbeitsbuch haben die AutorInnen sich für sichtbare und materielle Erinnerungsorte entschieden, da den SchülerInnen so ein konkreter Anknüpfungspunkt angeboten wird (vgl. Schmidt & Schmidt, 6). Die SchülerInnen können so den Ort auch besuchen und werden möglich abstrakte geschichtliche Themen anfassbar. Die Materialsammlung aus diesem Arbeitsbuch wurde entwickelt, weil es kaum geeignete Materialien für den Landeskunde- und Geschichtsunterricht im Bereich DaF gab (vgl. ebd., 5). Es gibt bei allen Themen, hier beim Thema ‚Dresden‘, verschiedene Arten von Aufgaben (siehe Abbildung 2 und 3). So wird in der dritten Aufgabe eine Diskussion geführt (siehe Abbildung 3). SchülerInnen sollen sich in dieser Aufgabe eine eigene Meinung in Bezug auf die Bombardierung Dresdens bilden und sprechen dann mit anderen SchülerInnen darüber. Das passt

im Gegensatz zu den meisten Aufgaben nicht zum kognitiven Ansatz, sondern eher zum kommunikativen und interkulturellen Ansatz. Sprache wird in der Diskussion nämlich als Medium zur Kommunikation verwendet (vgl. Pauldrach, 1992, 7). Die Aufgabe passt aber nicht völlig zum kommunikativen Ansatz, da keine Redemittel angeboten werden und keine alltägliche Situationen besprochen werden (vgl. Nicolaescu, 2021, 248). Entsprechend passt die Aufgabe besser zum interkulturellen Ansatz, da die Perspektive der Lernenden miteinbezogen wird (vgl. ebd., 248). Es geht also um die eigenen Erfahrungen, und somit auch um eine Perspektive auf die eigene Umgebung und damit auf die eigene Kultur (vgl. ebd., 248). In Bezug auf das Thema Zweiter Weltkrieg werden im Arbeitsbuch weiterhin noch die Erinnerungsorte Dresden, Buchenwald, der Führerbunker und das Denkmal für die ermordeten Juden Europas besprochen.

Abbildung 2: Aufgabe aus dem Buch *Erinnerungsorte zur Bombardierung Dresdens* (Otto, 2007, 26)

1. Teil: Dresden, wie es einmal war

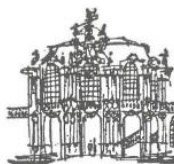
1. Vor dem Hören AB 1/1

Besuchen Sie zur Vorbereitung auf diese Aufgabe die Website der Stadt Dresden (www.dresden.de) und suchen Sie dort Bilder der wichtigsten historischen Bauwerke der Stadt. Schreiben Sie dann die passenden Namen unter die folgenden Bilder von fünf Dresdner Sehenswürdigkeiten.

die Frauenkirche – die Corradini-Vase – die Hofkirche – der Zwinger – das Coselpalais



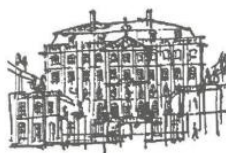
1



3



2



4



5

| 26 | Dresden

Abbildung 3: Aufgabe aus dem Buch *Erinnerungsorte zur Bombardierung Dresdens* (Otto, 2007, 27)

2. AB 1/2+1/3 14

Ja, Dresden war eine wunderbare Stadt. Ihr könnt es mir glauben. Und ihr müßt es mir glauben! Keiner von euch, und wenn sein Vater noch so reich wäre, kann mit der Eisenbahn hinfahren, um nachzusehen, ob ich rechthabe. Denn die Stadt Dresden gibt es nicht mehr. Sie ist, bis auf einige Reste, vom Erdboden verschwunden. Der Zweite Weltkrieg hat sie, in einer einzigen Nacht und mit einer winzigen Handbewegung, weggewischt. Jahrhunderte hatten ihre unvergleichliche Schönheit geschaffen. Ein paar Stunden genügte, um sie vom Erdboden fortzuheben. Das geschah am 13. Februar 1945. Achthundert Flugzeuge warfen Spreng- und Brandbomben. Und was übrigblieb, war eine Wüste. Mit ein paar riesigen Trümmern, die aussahen wie gekenterte Ozeandampfer.



aus: Erich Kästner: Als ich ein kleiner Junge war, 1957

- Welche Informationen gibt Kästner seinen jugendlichen Lesern über die Bombardierung und ihre Folgen?
- Welche sprachlichen Besonderheiten haben Sie bemerkt?
- Wie bewerten Sie Kästners Darstellung der Bombardierung Dresdens im Februar 1945?



3. Diskussion

Können Sie sich vorstellen, dass es gute, d. h. legitime Gründe für eine Kriegspartei gibt, eine ganze Stadt zu zerstören und ihre Einwohner zu töten? Kennen Sie aus der bisherigen Geschichte solche Begründungen?



| 27 | Dresden

Auf der Webseite vom Klett Verlag gibt es verschiedene Arbeitsblätter, die mit dem Zweiten Weltkrieg zu tun haben. Zwei Beispiele werden unten gezeigt. In Abbildung 4 geht es um ein Arbeitsblatt, auf dem verschiedene Ereignisse gezeigt werden, die für den Führerstaat gesorgt haben. Die Situationen sollen von den SchülerInnen erklärt und in die richtige zeitliche Reihenfolge gebracht werden. In Abbildung 5 wird ein Teil des zweiten Arbeitsblatts, das sich mit Kindern und Jugendlichen in der NS-Zeit befasst, gezeigt. Es geht dabei vor allem um die verschiedenen Jugendorganisationen im Nationalsozialismus, wie die Hitlerjugend und der Bund deutscher Mädel. Mithilfe des Textes beantworten die SchülerInnen die Fragen. Beide Arbeitsblätter passen zum kognitiven Ansatz, da es um Fakten aus der Geschichte des Zielsprachenlands geht (vgl. Pauldrach, 1992, 6).

Abbildung 4: Arbeitsblatt von Klett Verlag (Ernst Klett Verlag GmbH, 2010)

Auf dem Weg in den Führerstaat

Zwischen 1933 und 1934 baute die NSDAP konsequent ihre Machtbasis aus. Ordne die Stationen auf dem Weg in den Führerstaat richtig in den Zeitstrahl ein. Schreibe die Zahl des Ereignisses in den passenden Datumskreis. Erkläre anschließend stichwortartig das Ereignis, bzw. das Gesetz.

1. Ermächtigungsgesetz
2. Gesetz gegen die Neubildung von Parteien:
3. Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums:
4. Hitler wird Reichskanzler:
5. Hitler ernannt sich selbst zum „Führer und Reichskanzler“:
6. „Reichstagsbrandverordnung“:
7. SA wird entmachtet:
8. Zerschlagung der Gewerkschaften:

Abbildung 5: Arbeitsblatt von Klett Verlag (Ernst Klett Verlag GmbH, 2010)

Q1 Werbung für die Mitgliedschaft in der Hitlerjugend
Die Nationalsozialisten wollten möglichst alle Jugendlichen in ihren Organisationen beeinflussen. Wer nicht freiwillig beitrug, der konnte sich ein „Werbeschild“ (Abschrift) zugestellt bekommen:

Hitlerjugend Wiesbaden, den 3. Mai 1934
Bann 80 Wiesbaden

Zum letztenmal wird zum Appell geblasen!
Die Hitlerjugend tritt heute mit der Frage an Dich heran: Warum stehst Du noch außerhalb der Reihen der Hitlerjugend? Wir nehmen doch an, dass Du Dich zu unserem Führer Adolf Hitler bekennst. Dies kannst Du jedoch nur, wenn Du Dich gleichzeitig zu der von ihm geschaffenen Hitlerjugend bekennst. Es ist nun an Dich eine Vertrauensfrage: Bist Du für den Führer und somit für die Hitlerjugend, dann unterschreibe die anliegende Aufnahmeerklärung. Bist Du aber nicht gewillt, der HJ beizutreten, dann schreibe uns dies auf der anliegenden Erklärung ... Wir richten heute einen letzten Appell an Dich. Tue als junger Deutscher Deine Pflicht und reihe Dich bis zum 31. Mai d.J. ein bei der jungen Garde des Führers.

Heil Hitler!
Der Führer des Bann 80.

Erklärung
[Der] Unterzeichner erklärt hierdurch, dass er nicht gewillt ist in die Hitlerjugend (Staatjugend) einzutreten und zwar aus folgenden Gründen:

Unterschrift des Vaters:..... Unterschrift des Jungen:.....
Beruf:..... Beruf:.....
Beschäftigt bei:..... Beschäftigt bei:.....

Aus: Arno Klönne, Jugend im Dritten Reich, Köln 2003, S. 25.

1. Welches Ziel verfolgte die HJ mit solchen „Werbeaktionen“?
2. Nenne die Mittel, mit denen die Jugendlichen zum Eintritt in die HJ bewegt werden sollten.
3. Erörtere, inwieweit solche „Werbeaktionen“ wohl erfolgreich waren.

Auf der Webseite vom Duitsland Instituut Amsterdam gibt es verschiedene Materialien, die mit dem Zweiten Weltkrieg zu tun haben. In einem der Frühstückseier, in denen jede Woche auf verschiedene Aktualitäten eingegangen wird, geht es um den heutigen Umgang mit dem Holocaust (siehe Abbildung 6). Auch gibt es auf der Webseite Unterrichtsmaterial zum Film *Der Untergang* (Abbildung 7). Hier gibt es Fragen zu spezifischen Fragmenten des Films. Beide Arbeitsblätter passen zum kognitiven Ansatz, da es um Fakten aus der Geschichte des Zielsprachenlands geht (vgl. Pauldrach, 1992, 6).

Abbildung 6: Arbeitsblatt zum Umgang mit dem Holocaust (Duitsland Instituut Amsterdam, 2017b)

Duitsland Instituut

Frühstücksei Woche 4: Holocaust-Gedenktag

Frühstücksei - 24 januari 2017 - Auteur: Onderwijsafdeling

Vor 72 Jahren wurde am 27. Januar 1945 das Konzentrations- und Vernichtungslager Auschwitz-Birkenau durch die Rote Armee befreit. Seit 1996 gilt dieser Tag in Deutschland als offizieller Tag des Gedenkens an die Opfer des Holocausts. Im Jahr 2005 wurde der 27. Januar als internationaler Gedenktag des Holocausts von den Vereinten Nationen ausgerufen.

1. Auschwitz-Birkenau

Auschwitz ist nach dem Zweiten Weltkrieg zum Synonym der Massenvernichtung unter dem nationalsozialistischen Regime geworden.

- Was wisst ihr über das Konzentrations- und Vernichtungslager Auschwitz-Birkenau?
- Habt ihr schon mal ein Konzentrationslager aus dem Zweiten Weltkrieg besucht? Wie fandet ihr das?

2. Holocaust-Mahnmal

Am 10. Mai 2005 wurde das *Denkmal der ermordeten Juden Europas*, auch Holocaust-Mahnmal genannt, in Berlin eröffnet. Dieses Denkmal besteht aus insgesamt 2711 Stelen unterschiedlicher Höhe, wobei manche Stelen bis zu 4,7 Meter hoch sind. Seht euch folgendes Video zu diesem Denkmal an und beantwortet die folgenden Fragen:

- Was haben die Touristen empfunden, als sie durch das Denkmal gelaufen sind?
- „Es gibt auch nichts Vergleichbares in der Welt“ – Worauf zielt die Initiatorin Lea Rosh hin?
- Was ist laut Historiker Michael Cullen das Wichtigste an diesem Denkmal und warum?
- Viele Touristen setzen sich auf die Stelen – was meint ihr: Sollte das verboten werden, ja oder nein? Erklärt eure Antworten

Abbildung 7: Arbeitsheft zu Fragmenten des Films *Der Untergang* (Duitsland Instituut Amsterdam, 2015)

DUITSLAND
INSTITUUT
DIA

Fragment 1: De mens Hitler

Minuten: 01:15 – 06:15 (5 minuten)



Stil uit de film, minuut 3:28

01:15 – 04:15 minuten

- November 1942: Traudi Junge solliciteert bij Hitler als persoonlijke secretaresse
- Secretarissen: Inleiding over Hitlers omgeving
- Hitler begroet de meisjes, en geeft ieder meisje persoonlijke aandacht

04:15 – 06:15 minuten

- De menselijke kant van Hitler
- Menselijk, vriendelijk, hulpvaardig en dierenvriend. Geeft fout bij zijn dictaat toe.
- Dictateerscène Traudi en Hitler
- Secretaresse maakt foutje. Hitler: "das probieren wir gleich nochmal"

Für das Interregprojekt Nachbarsprache & buurcultuur werden unterschiedliche Unterrichtseinheiten für den deutsch-niederländischen Austausch entworfen. Ein Beispiel dieser Materialien, das mit dem Thema Zweiter Weltkrieg zusammenhängt, sind die Drillingsberichte. In der Unterrichtseinheit zu diesen Drillingsberichten geht es um die Geschichte der deutsch-niederländischen Familie Oestreicher. Die Unterrichtseinheit richtet sich an Jugendliche mit dem Niveau A2-B1. Insgesamt gibt es 4 Arbeitshefte. Eins wurde auf Niederländisch geschrieben, die anderen drei wurden auf Deutsch geschrieben, wobei auf verschiedene Themen eingegangen wird. Die drei verschiedenen Themenschwerpunkte der Hefte sind *Die Familie und die Berichte*, *Integration und die Drillingsberichte* und *Leben als Flüchtlinge / die Flucht*. Auch gibt es auf der Webseite noch eine PowerPoint-Präsentation zum Arbeitsheft. Bei der Erstellung des Materials wurde ein Ansatz des integrierten Sprachenlernens (CLIL) verfolgt, wobei Sprache mittels Inhalte bezüglich der Zielsprache und des Zielsprachenlandes gelernt wird (vgl. Sars & Jentges, 2020, 6). Weiterhin ist fachübergreifender und fächerverbindender Unterricht mit dem Material möglich (vgl. ebd., 6). In den Unterrichtseinheiten fällt auf, dass verschiedene Arten von Fragen gestellt werden, wobei auch verschiedene Fertigkeiten berücksichtigt werden, wie Vorkenntnissen, Seh- und Hörfertigkeit, Sprech- und Schreibfertigkeit, Diskussion und Reflexion (vgl. ebd., 7). Die meisten Aufgaben aus der Unterrichtseinheit vermitteln Fakten und gehören deshalb zum kognitiven Ansatz. Manche Aufgaben passen wegen der eigenen Perspektive, die eingenommen werden soll zum kommunikativen und interkulturellen Ansatz. In Abbildung 8 sieht man die Vorderseite von einem Arbeitsheft der Unterrichtseinheit und in Abbildung 9 bekommt man einen Einblick in das Material. In Abbildung 9 geht es um Vorwissen und gibt es auch eine Aufgabe dazu.

Abbildung 8: Vorderseite von einem Arbeitsheft der Unterrichtseinheit (Stoever-Blahak, Cerri, Jentges & Sars, 2018)



Abbildung 9: Erste Seite desselben Arbeitshefts der Unterrichtseinheit (Stoever-Blahak, Cerri, Jentges & Sars, 2018)



Auf der Webseite Celan.nl geht es um das Gedicht *Todesfuge* von Paul Celan. Nach einer Idee von Paul Sars und Joke Ketel wurde ein Arbeitsheft zum Gedicht entwickelt. Im Arbeitsheft wird das Gedicht analysiert und werden viele Hintergrundinformationen zu dieser Zeit, der Judenverfolgung, dem Zweiten Weltkrieg und dem Autor gegeben. SchülerInnen sollen im Arbeitsheft viel selber nachdenken und es gibt verschiedene Aufgaben, bei denen die SchülerInnen miteinander diskutieren sollen, zum Beispiel über die Art und Weise, wie wir in den Niederlanden gedenken. In den Diskussionen werden vor allem die Themen kollektives Gedächtnis und persönliche Erfahrungen angesprochen (vgl. Sars, 2020, 7). Auf der Webseite Celan.nl gibt es noch weiter Hintergrundinformationen und eine Handreichung für LehrerInnen. Auch in diesem Arbeitsheft werden meistens Fakten vermittelt und geht es um den kognitiven Ansatz. Vor allem in den Diskussionen geht es manchmal um den interkulturellen Ansatz. In Abbildung 10 sieht man die Vorderseite des Arbeitshefts. In Abbildung 11 bekommt man einen Einblick in das Material. Da sind auch verschiedene Hintergrundinformationen und eine Aufgabe sichtbar.

Abbildung 10: Vorderseite des Arbeitshefts *Todesfuge* (Sars & Ketel, 2020)



Abbildung 11: Einblick in das Arbeitsheft (Sars & Ketel, 2020)



In diesem Teil wurden verschiedene Materialien vorgestellt, die DaF-LehrerInnen benutzen können, wenn sie das Thema Zweiter Weltkrieg im Unterricht verarbeiten.

3. Methode

3.1. Die Umfrage

Um herauszufinden inwieweit DaF-Lehrkräfte das Thema Zweiter Weltkrieg im Unterricht behandeln, müssen ausreichend Daten erhoben werden, die statistisch ausgewertet werden können. Deshalb wurde im Rahmen dieser Arbeit eine quantitative Umfrage durchgeführt.

Um Verständnisprobleme zu vermeiden, wurde die Umfrage auf Niederländisch verfasst. Die Umfrage wurde mit dem Programm Qualtrics erstellt. Nach der Erstellung wurde LehrerInnen und StudentInnen, die in Ausbildung zum LehrerIn sind, gebeten den Fragebogen auszufüllen. Insgesamt haben 35 DaF-LehrerInnen die Umfrage vollständig ausgefüllt. Die Umfrage enthält insgesamt 16 Fragen. Diese Fragen sind in vier Teilen aufgeteilt. Die Teile werden unten besprochen. Dabei werden nicht alle Fragen ausführlich besprochen (für die vollständige Umfrage, siehe Anhang 1). Es wurde erwartet, dass die LehrerInnen ungefähr 6 bis 12 Minuten brauchen würden, um die ganze Umfrage auszufüllen. Durchschnittlich haben die LehrerInnen ungefähr 8 Minuten gebraucht, um die Umfrage auszufüllen. Eine Person wurde dabei ausgelassen, da sie mehr als 4 Tage benötigte, die Umfrage auszufüllen.

Die Umfrage fängt mit einer Einleitung an. In dieser Einleitung wird erklärt, was in der Umfrage und Studie untersucht wird. Dabei sollten entsprechend der AVG (die niederländische DSGVO) und der Vorgaben der Radboud Universität die Befragten Zustimmung zur anonymen Teilnahme und Verarbeitung der Daten geben. Außerdem bedanke ich mich bei den Befragten für das Ausfüllen der Umfrage.

3.1.1. Persönliche Daten

Im ersten Teil der Umfrage werden verschiedene personenbezogene Daten abgefragt. Es gibt insgesamt sieben Fragen. In den ersten Fragen geht es um das Geschlecht, das Alter und den Geburtsort der Befragten. Dann wird nach dem Standort der Schule gefragt. Auch werden die Befragten nach ihrer Lehrberechtigung gefragt, also, ob sie LehrerIn ersten Grades oder zweiten Grades sind. LehrerInnen des zweiten Grades unterrichten nur an Vmbo oder in der Unterstufe des Havo und Vwo. LehrerInnen des ersten Grades dürfen auch Havo und Vwo in der Oberstufe unterrichten. Dann geht es schließlich noch um die Klassen, in denen die Befragten unterrichten. Hier geht es spezifisch um das Niveau und das Lehrjahr der Klassen. Obwohl verschiedene persönliche Daten abgefragt werden, ist der Fragebogen anonym, da keine spezifischen Namen abgefragt werden.

3.1.2. Kenntnisse und Interesse zum Thema Zweiter Weltkrieg

Im zweiten Teil der Umfrage geht es um die Kenntnisse vom und das Interesse am Thema Zweiter Weltkrieg. Insgesamt gibt es zwei Fragen. In der ersten Frage sollen die LehrerInnen einschätzen, wie umfangreiche Kenntnisse sie und ihre SchülerInnen zum Thema haben. In der zweiten Frage sollen sie angeben, wie groß ihr Interesse für das Thema ist und ebenso, wie groß das Interesse ihrer SchülerInnen für das Thema ist. Diese beiden Faktoren könnten beeinflussen, wie häufig die LehrerInnen das Thema in der Klasse ansprechen und besprechen. Die Fragen sind von van Berkel übernommen worden. Bei der Frage bezüglich der Kenntnisse der LehrerInnen gab es bei van Berkel drei Antwortmöglichkeiten, nämlich ‚schlecht/mittelmäßig‘, ‚genügend/gut‘ und ‚sehr gut‘ (vgl. van Berkel, 2021, 27). Die Frage über die Kenntnisse der SchülerInnen wurde bei van Berkel anders gestellt und ist nicht gut mit der Frage der Kenntnisse der LehrerInnen vergleichbar (vgl. ebd., 32). Das heißt, dass die Antwortmöglichkeiten bei beiden Fragen anders waren. Bei der Frage nach dem Interesse bei den SchülerInnen gab es bei van Berkel die Antwortmöglichkeiten ‚viel Interesse‘, ‚durchschnittliche Interesse‘ und ‚wenig Interesse‘ (vgl. ebd., 35). Bei der Frage nach dem Interesse der LehrerInnen wird erfragt, ob sie das Thema Zweiter Weltkrieg nicht interessant finden (vgl. ebd., 25). Dabei gibt es die Antwortmöglichkeiten ‚stimme überhaupt nicht zu‘, ‚stimme nicht zu‘, ‚stimme zu‘ und ‚stimme voll und ganz zu‘ (vgl. ebd., 25). In der vorliegenden Studie wird bei dieser Frage für mehr Kohärenz zwischen den Fragen gesorgt, so werden die Fragen bei diesem Teil mittels einer fünfstufigen Likert-Skala gleich aufgebaut. Auch die Frage werden gleich aufgebaut und gibt es keine mögliche doppelte Verneinung. Auf diese Weise wird versucht die Übersichtlichkeit der Umfrage zu vergrößern.

3.1.3. Zweiter Weltkrieg im Deutschunterricht

Im dritten Teil geht es darum, ob, wie oft und wie die LehrerInnen das Thema Zweiter Weltkrieg im Unterricht verarbeiten. Die erste Frage dieses Teils ist: Widmen Sie dem Thema Zweiter Weltkrieg im Unterricht Aufmerksamkeit? Dabei sollen die LehrerInnen – wie bei den Fragen aus dem zweiten Teil – mithilfe einer fünfstufigen Likert-Skala antworten. Sie sollen dann auch angeben, warum sie dem Thema so viel oder wenig Aufmerksamkeit schenken. Wenn die Befragten ‚Nie‘ ankreuzen, überschlagen sie vier Fragen, die Bezug darauf nehmen, wie das Thema im Unterricht zurückkommt. Diese Frage wurde neu entwickelt und ist sehr bedeutsam für die Beantwortung der Forschungsfrage, denn wie viel Zeit die LehrerInnen für das Thema aufwenden, hängt damit zusammen, welche Rolle das Thema in ihrem Unterricht spielt. In der zweiten Frage dieses Teils geht es darum, wie die LehrerInnen das Thema im Unterricht behandeln. Es werden verschiedene Möglichkeiten vorgegeben, zum Beispiel darüber berichten, Filme anschauen oder mit den GeschichtslehrerInnen zusammenarbeiten. Die LehrerInnen können dabei also aus mehreren vorgegebenen Antworten auswählen. Es gibt aber auch die Möglichkeit für die LehrerInnen, selbst aufzuschreiben, wie sie das Thema behandeln. In der

Studie von van Berkel wurden viele der Antwortmöglichkeiten einzeln abgefragt, es gab zum Beispiel die Fragen: „Besuchen Sie mit ihren SchülerInnen ein Kriegsmuseum?“ oder „Benutzen Sie manchmal Comics?“ (ebd., 44;48). Weil der Zweite Weltkrieg im DaF-Unterricht als Thema nicht so üblich wie im Geschichtsunterricht ist, wurde entschieden, die Art der Thematisierung in einer Frage zusammenzufassen. Auch diese Frage spielt eine große Rolle bei der Beantwortung der Forschungsfrage, denn die Art der Thematisierung hängt damit zusammen, welche Rolle das Thema im Unterricht spielt. In der dritten Frage werden verschiedene Begriffe, die mit dem Zweiten Weltkrieg zusammenhängen, gezeigt. Die LehrerInnen sollen ankreuzen, welche Begriffe sie im Unterricht besprechen. Sie können auch bei dieser Frage zusätzliche Begriffe ergänzen. In der Studie von van Berkel wurde auf verschiedene Namen eingegangen, wie zum Beispiel Adolf Hitler, Operation Market Garden, SS, Westerbork und D-Day (vgl. ebd., 75f). Die Begriffe, wie zum Beispiel Nationalsozialismus, Holocaust, Untertauchen/Flucht und Kriegsende, die auf Basis gelesener Literatur von van Berkel (2021) und Fröhlich (2015) ausgewählt worden sind, sind für die Studie interessanter, da diese Begriffe übergreifend sind und die Namen den Themen zuzuordnen sind. Dann geht es bei der vierten Frage darum, warum die LehrerInnen das Thema Zweiter Weltkrieg behandeln. Es werden verschiedene Lernziele genannt, warum das Thema im Unterricht besprochen werden könnte. Die LehrerInnen sollen sie in die für sie passende Reihenfolge bringen. Es gibt auch hier die Möglichkeit, selber ein Lernziel zu nennen, das von den anderen Lernzielen abweicht. Auch diese Frage wurde aus der Studie von van Berkel übernommen, allerdings wurden verschiedene Lernziele angepasst, so dass sie besser zum Schulfach Deutsch passten (vgl. ebd., 80f). Auch wurde das Lernziel „Um historische Kenntnisse über Deutschland zu vermitteln“ hinzugefügt, sodass Deutschland in den Lernzielen eine größere Rolle bekommt. Möglicherweise finden verschiedene LehrerInnen das nämlich wichtig und interessant. Schließlich wird die Frage gestellt, ob die LehrerInnen dem Thema mehr Aufmerksamkeit im Unterricht widmen wollen. Diese Frage wird wieder von allen Befragten beantwortet, auch von denen, die angegeben haben, das Thema nie zu behandeln. Bei dieser Frage gibt es nochmals eine fünfstufige Likert-Skala. Diese Frage wurde neu entwickelt.

3.1.4. Aussagen zum Thema Zweiter Weltkrieg

Im letzten Teil der Umfrage gibt es eine Frage. Hier sollen die Befragten mithilfe einer fünfstufigen Likert-Skala Aussagen zum Thema Zweiter Weltkrieg bewerten. Verschiedene Aussagen überlappen teilweise mit Fragen aus anderen Teilen. Sie sind zur Überprüfung ausgewählt worden, und haben großen Wert für die Studie. So wird das Thema Zweiter Weltkrieg mit anderen Themen verglichen und geht es um die Rolle des Zweiten Weltkriegs in der Schule. Verschiedene der Aussagen wurden aus der Studie von van Berkel übernommen (vgl. ebd., 79f). In den Fällen, wo sich die Aussagen bei van Berkel speziell auf den Geschichtsunterricht beziehen, wurde für die vorliegende Studie der Fokus dann auf den Deutschunterricht gelegt. So wurde die Aussage aus van Berkel „Im Geschichtsunterricht sollten

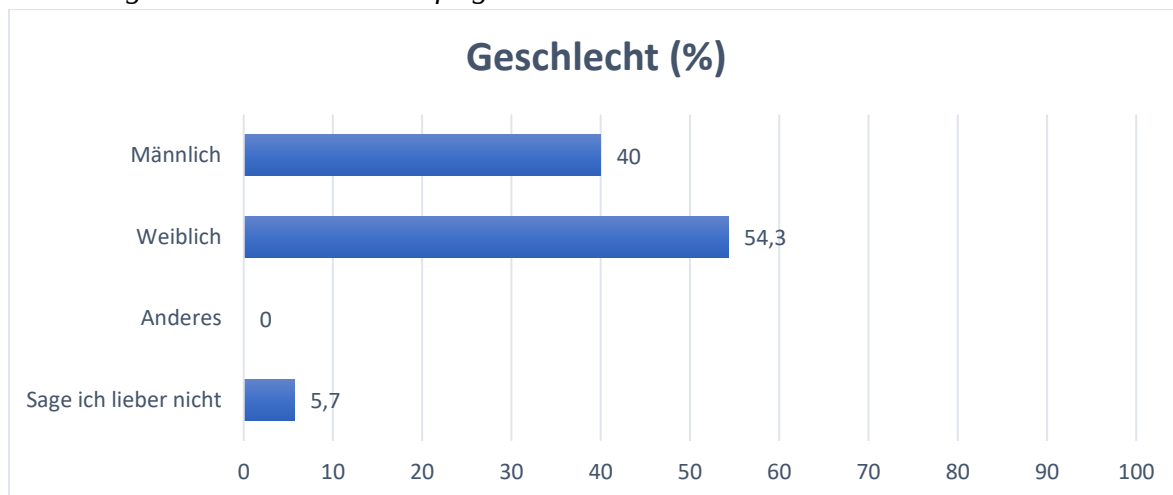
wir anderen Themen (wie zum Beispiel Terrorismus oder heutige Kriege) mehr Aufmerksamkeit widmen als dem Zweiten Weltkrieg“ durch „Im Deutschunterricht sollten wir heutigen Themen (wie zum Beispiel der neue Bundeskanzler Scholz) mehr Aufmerksamkeit widmen als dem Zweiten Weltkrieg“ ersetzt (ebd., 80).

3.2. Die Befragten

Die Befragten haben im ersten Teil der Umfrage persönliche Daten ausgefüllt. Nachfolgend werden die Ergebnisse dieses Teils vorgestellt, so dass ein deutlicheres Bild der Befragten entsteht.

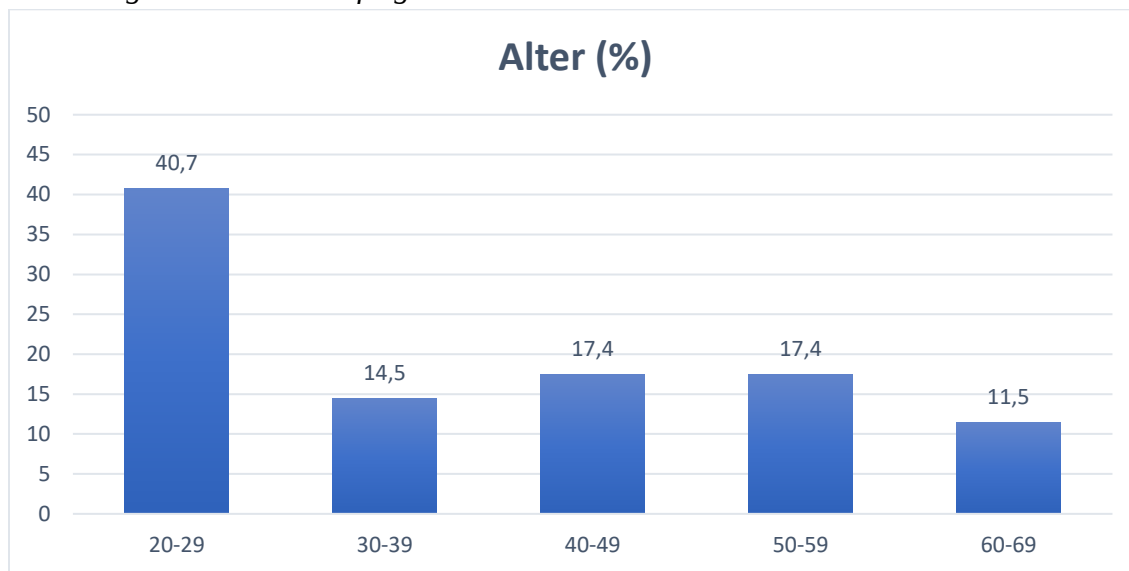
Aus der ersten Frage bezüglich des Geschlechts ergibt sich, dass mehr als die Hälfte der Befragten Frauen sind (siehe Abbildung 12). 40 Prozent der Befragten sind Männer. 5,7 Prozent der LehrerInnen sagen lieber nichts zu ihrem Geschlecht.

Abbildung 12: Geschlecht der Befragten



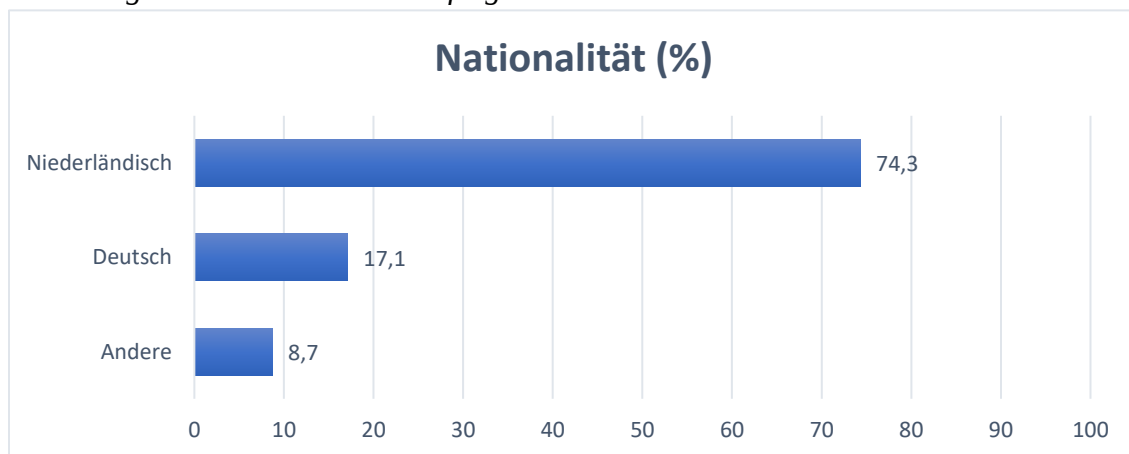
In der zweiten Frage geht es um das Alter der Befragten. Durchschnittlich sind die Befragten 38,2 Jahre alt (SD = 14,76). Die jüngste Befragte ist 20 Jahre alt und die ältesten Befragten sind 63 Jahre alt. In der Grafik fällt auf, dass ein großes Teil (40,7 Prozent) der Befragten sich in der Altersgruppe 20-29 befinden (siehe Abbildung 13). Möglicherweise kommt das durch persönliche Kontakte mit LehrerInnen aus dieser Altersgruppe. Weiterhin sind die Befragten relativ gut über die Altersgruppen verteilt.

Abbildung 13: Alter der Befragten



In der dritten Frage geht es um die Nationalität der Befragten. Die große Mehrheit der Befragten hat die niederländische Nationalität (siehe Abbildung 14). 17,1 Prozent der Befragten haben die deutsche Nationalität. 8,7 Prozent der Befragten haben eine andere Nationalität. Dabei werden die Türkei, England und Schweden genannt.

Abbildung 14: Nationalität der Befragten



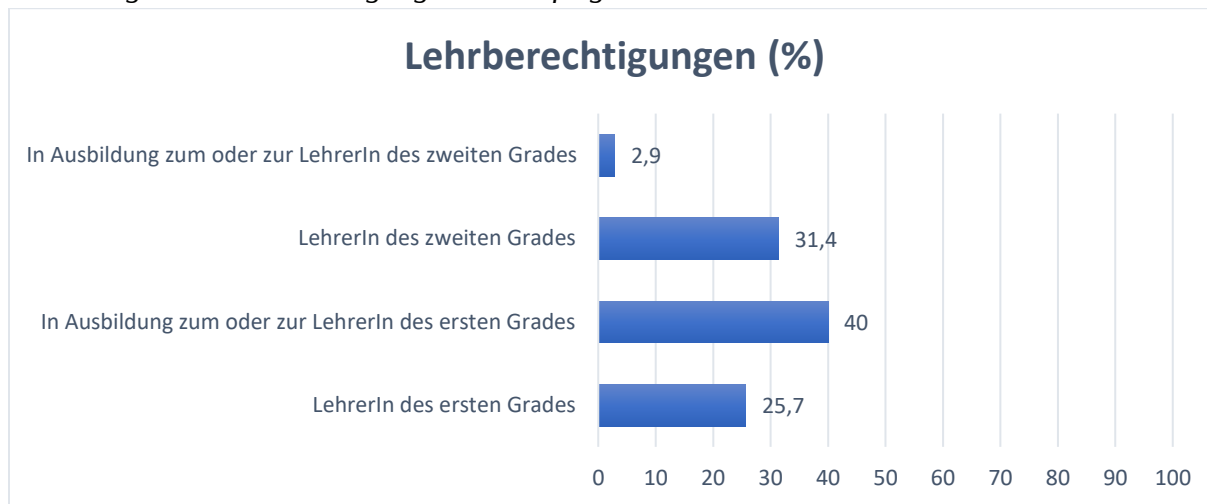
In der vierten Frage wird erhoben, wo die LehrerInnen arbeiten. Auf der abgebildeten Karte zeigt sich, dass die befragten LehrerInnen in relativ verschiedenen Regionen arbeiten (siehe Abbildung 15). Dabei ist zu beachten, dass 25,8 Prozent der Befragten in der Stadt Arnheim arbeiten. Möglicherweise kommt das durch viele persönliche Kontakte mit LehrerInnen aus Arnheim. Auch ist wichtig zu erwähnen, dass es bei manchen Städten, wie zum Beispiel Utrecht und Rotterdam, nur um den Schulort von einen Lehrer bzw. einer Lehrerin handelt.

Abbildung 15: Standorte der Schulen der Befragten



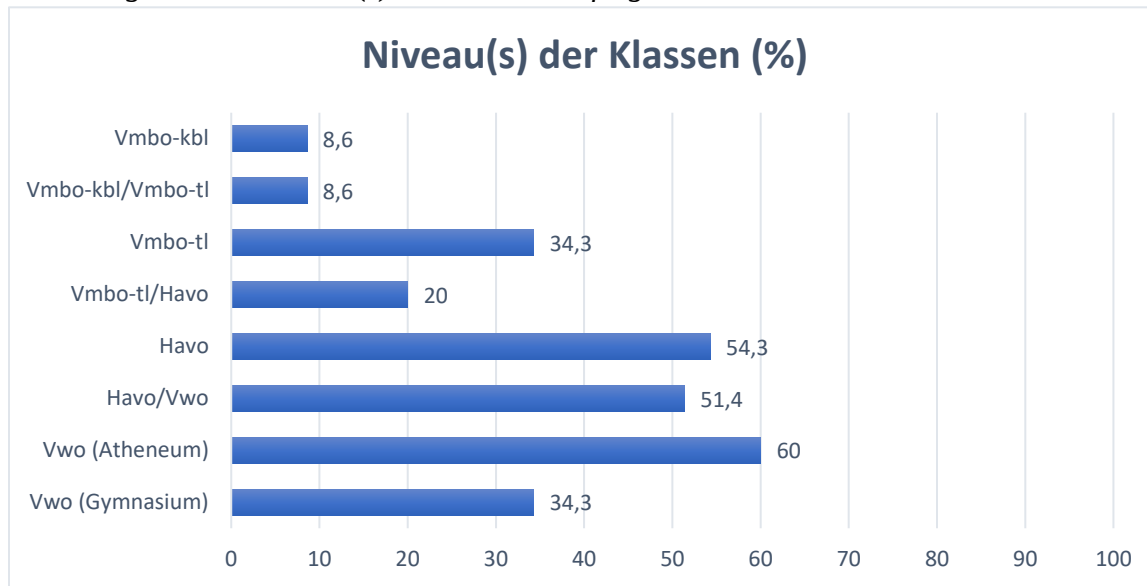
Bei der fünften Frage geht es um die Lehrberechtigung der Befragten. Es gibt außer der Gruppe „In Ausbildung zum oder zur LehrerIn des zweiten Grades“, in der es nur einen Lehrer bzw. eine Lehrerin gibt, keine sehr große Unterschiede zwischen den Gruppen (siehe Abbildung 16). Die LehrerInnen, die in Ausbildung zum ersten Grades stellen aber mit 40 Prozent die Mehrheit der Befragten dar. Darauf folgen die LehrerInnen des zweiten Grades mit 31,4 Prozent. 25,7 Prozent der Befragten sind LehrerInnen des ersten Grades.

Abbildung 16: Lehrberechtigungen der Befragten



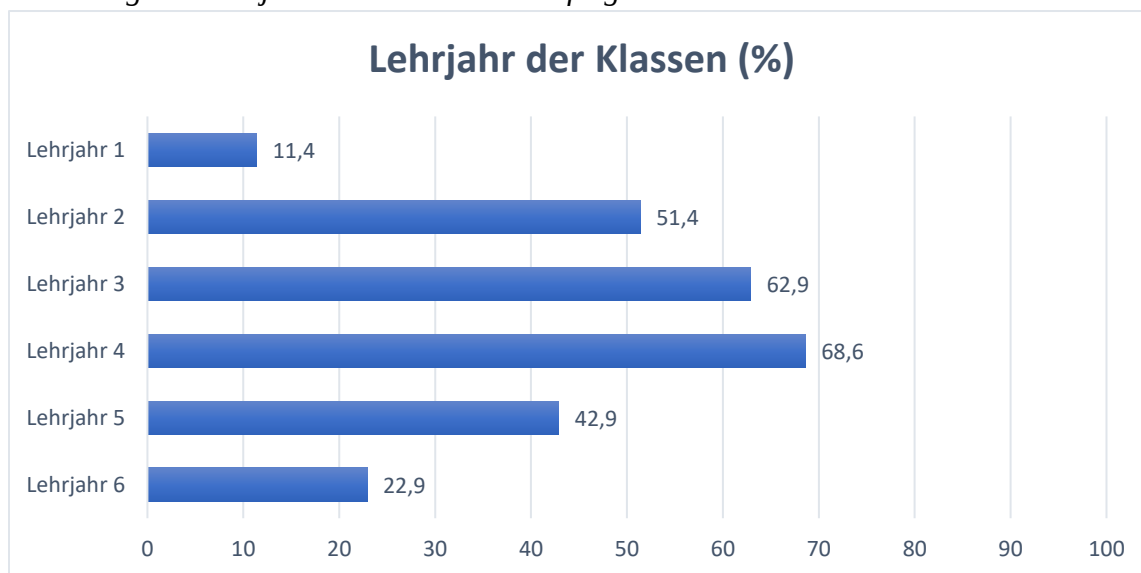
Bei dem Niveau des jeweiligen Schultyps der unterrichteten Klassen gibt es Unterschiede (siehe Abbildung 17). Zunächst gibt es LehrerInnen die verschiedene Niveaus unterrichten. Deshalb ist die Gesamtzahl der erhaltenen Antworten größer als 100 Prozent der beteiligten LehrerInnen. Auch fällt auf, dass nur wenig LehrerInnen, die Vmbo-kbl und Vmbo-kbl/Vmbo-tl unterrichten, die Umfrage ausgefüllt haben. Havo, Havo/Vwo und Vwo (Atheneum) sind alle mit mehr als 50 Prozent der LehrerInnen, die diese Niveaus unterrichten, die größten Gruppen. Darüber hinaus unterrichten 34,3 Prozent der Befragten Vmbo-tl. Genau so viele Befragte unterrichten Vwo (Gymnasium).

Abbildung 17: Schulniveau(s) der von den Befragten unterrichteten Klassen



Auch beim Lehrjahr der Klassen gibt es Unterschiede (siehe Abbildung 18). So gibt es eine relativ kleine Gruppe, die Lehrjahr 1 unterrichtet. Das kommt dadurch, dass Deutsch an den meisten niederländischen Schulen in diesem Lehrjahr nicht angeboten wird. Auch die Gruppe, die Lehrjahr 6 unterrichtet ist vergleichsweise kleiner als die anderen Gruppen. Das ist auch logisch, denn nur Vwo hat ein sechstes Lehrjahr. Mehr als die Hälfte der Befragten unterrichtet Lehrjahr 2, 3 und 4. 42,9 Prozent der Befragten unterrichten Lehrjahr 5.

Abbildung 18: Lehrjahr der Klassen der Befragten



3.3. Datenauswertung

Die Daten aus der Umfrage wurden mit Hilfe von SPSS analysiert und sie werden mittels deskriptiver Statistik beschrieben. Mithilfe der deskriptiven Statistik können die Ergebnisse der Stichprobe auf eine einfache Weise organisiert, beschrieben und wiedergegeben werden (vgl. Fischer & Marshall, 2008, 93). Bei vielen Fragen, auch bei denen mit einer Likert-Skala zu beantwortenden Fragen wird pro Antwort angegeben, welche Prozentzahl der Befragten diese Antwort gewählt hat. Dabei werden die Daten benannt und in Balken- bzw. Säulendiagrammen visualisiert. Wenn möglich und sinnvoll werden die Mittelwerte (M) angegeben, ebenso wie die Standardabweichung (SD).

Hieran anschließend wird für jede Frage mittels eines t-Tests für unabhängige Stichproben oder einer einfachen ANOVA untersucht, ob es zwischen verschiedenen Untergruppen signifikante Unterschiede gibt. Dabei werden Geschlecht, Alter, Nationalität und Lehrberechtigung berücksichtigt. Die Schulniveaus und Lehrjahre der Klassen der Befragten werden nicht berücksichtigt, da die Analyse wegen der vielen verschiedenen Antworten kaum zu eindeutigen Ergebnissen führen könnte, denn es gab viele LehrerInnen, die alle oder sehr unterschiedliche Niveaus und Lehrjahre unterrichten. In der Analyse werden die Likert-Skalen als intervallskaliert betrachtet, da die Likert-Skalen symmetrisch formuliert sind und die Abstände zwischen den Ausprägungen somit als gleich betrachtet werden können. Deshalb können sie auch mit Hilfe von parametrischen Tests analysiert werden.

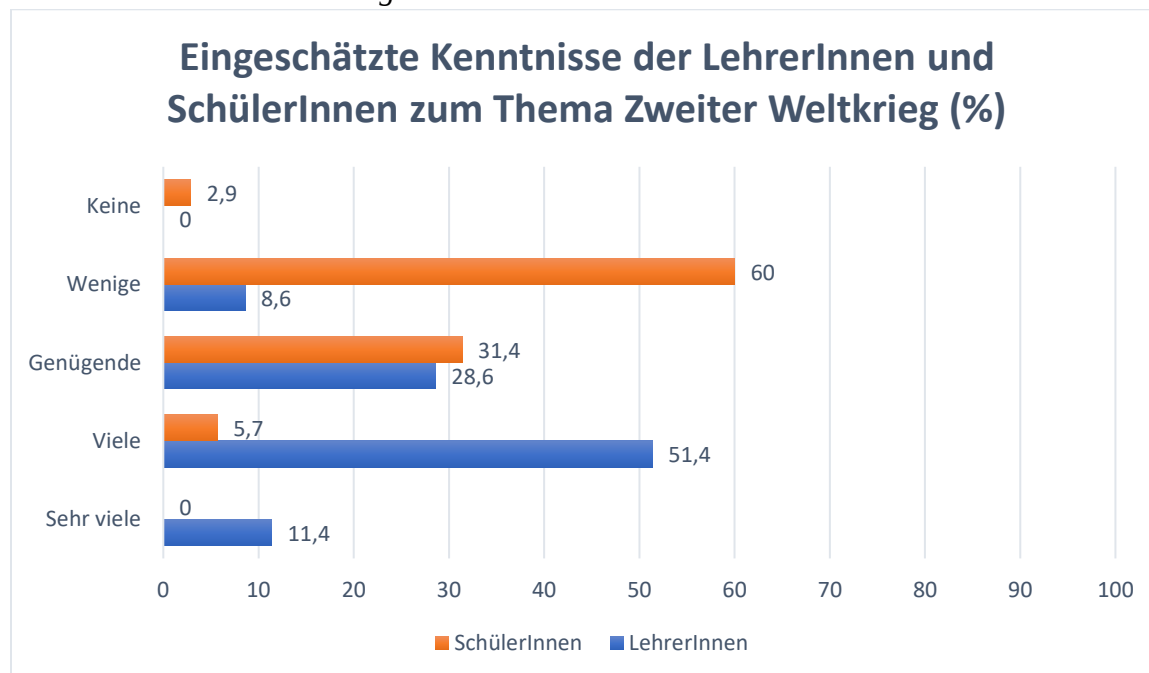
4. Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die Daten aus der Umfrage mit Hilfe von SPSS analysiert. Zugunsten der Übersichtlichkeit der Darstellung werden hier die Teile der Umfrage, entsprechend der in der Methode präsentierten Reihenfolge besprochen (siehe 3.1. die Umfrage). Alle Ergebnisse sind im Detail in Anlage 2 zu finden.

4.1. Kenntnisse und Interesse über das Thema Zweiter Weltkrieg

In Abbildung 19 wird gezeigt, wie die LehrerInnen ihre eigene Kenntnisse zum Thema Zweiter Weltkrieg beurteilen. 8,6 Prozent der Befragten sagen, dass sie wenig Kenntnisse zum Thema haben. 28,6 Prozent der Befragten beurteilen ihre Kenntnisse als genügend. 62,8 Prozent der Befragten geben aber an, viele oder sogar sehr viele Kenntnisse zum Zweiten Weltkrieg zu haben. Im Gegensatz zu ihren eigenen Kenntnissen beurteilen die Befragten die Kenntnisse ihrer SchülerInnen als deutlich weniger gut. So schätzen sie ein, dass 60 Prozent der SchülerInnen wenige Kenntnisse zum Thema Zweiter Weltkrieg haben. 31,4 Prozent beurteilen diese Kenntnisse der SchülerInnen als genügend. Nur 5,7 Prozent der Befragten sagen, dass die SchülerInnen viele oder sehr viele Kenntnisse zum Thema haben. Die überwiegende Mehrheit (60 Prozent) behauptet aber, dass die SchülerInnen wenig Kenntnisse zum Zweiten Weltkrieg haben.

Abbildung 19: Von den Befragten eingeschätzte Kenntnisse der LehrerInnen und SchülerInnen zum Thema Zweiter Weltkrieg



Bei der Frage fällt der Unterschied zwischen den deutschen und niederländischen LehrerInnen auf. Die deutschen LehrerInnen ($M = 4,00$, $SD = 0,63$) beurteilen ihre eigene Kenntnisse besser als die niederländischen LehrerInnen ($M = 3,54$, $SD = 0,81$). Dieser Unterschied ist trotzdem nicht signifikant ($t(30) = -1,30$, $p > 0,05$). Allerdings gibt es bei den LehrerInnen mit verschiedenen Lehrberechtigungen einen signifikanten Unterschied ($F(2,31) = 3,67$, $p < 0,05$). Zwischen den eingeschätzten Kenntnissen der LehrerInnen des zweiten Grades ($M = 3,36$, $SD = 0,92$) und der LehrerInnen in Ausbildung zum ersten Grad ($M = 3,50$, $SD = 0,65$) besteht nur einen kleinen, zu vernachlässigen Unterschied (siehe Abbildung 20). Die LehrerInnen des ersten Grades beurteilen ihre Kenntnisse zum Zweiten Weltkrieg aber viel besser als die anderen Gruppen ($M = 4,22$, $SD = 0,67$). Der Unterschied zwischen den LehrerInnen des zweiten Grades und den LehrerInnen des ersten Grades ist dabei signifikant ($p = 0,05$).

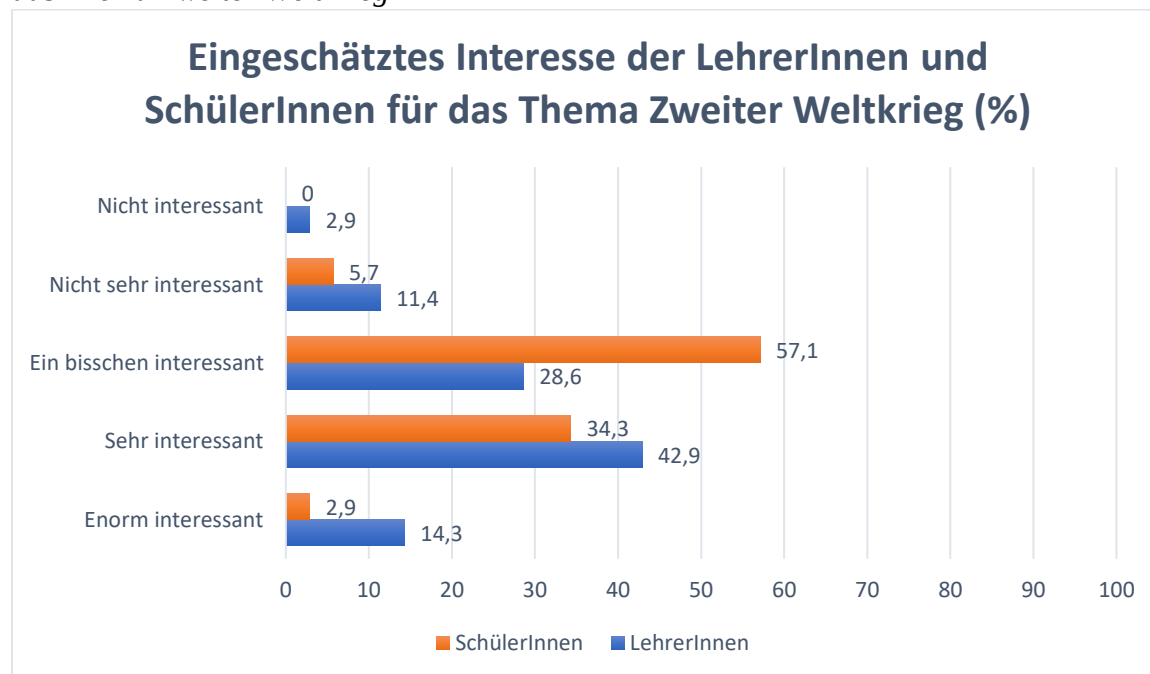
Abbildung 20: Von den Befragten eingeschätzte Kenntnisse der LehrerInnen mit unterschiedlichen Lehrberechtigungen zum Thema Zweiter Weltkrieg



Außerdem schätzen die deutschen LehrerInnen ($M = 2,83$, $SD = 0,75$) die Kenntnisse der SchülerInnen zum Thema Zweiter Weltkrieg besser als die niederländischen LehrerInnen ein ($M = 2,27$, $SD = 0,53$). So bezeichnen die deutschen LehrerInnen die Kenntnisse der SchülerInnen häufiger als genügend und die niederländischen LehrerInnen öfter als wenig. Dieser Unterschied ist signifikant ($t(30) = -2,16$, $p < 0,05$).

In Abbildung 21 geht es um das Interesse der LehrerInnen und SchülerInnen für das Thema Zweiter Weltkrieg. Die Unterschiede sind im Vergleich zu den für die Kenntnisse beschriebenen weniger groß. Es gibt in der Selbsteinschätzung LehrerInnen, die das Thema für sich als nicht interessant oder nicht sehr interessant bezeichnen, nämlich 14,3 Prozent der LehrerInnen, demgegenüber schätzen nur 5,7 Prozent der LehrerInnen das Thema als nicht (sehr) interessant für SchülerInnen ein. Gleichzeitig schätzen auch viele LehrerInnen ein, dass die Mehrheit der SchülerInnen (57,1 Prozent) das Thema als ein bisschen interessant bezeichnen würde, wobei nur 28,6 Prozent der LehrerInnen das macht. Das heißt dann auch, dass aus LehrerInnensicht mehr LehrerInnen (57,2 Prozent) als SchülerInnen (37,2 Prozent) das Thema als sehr oder sogar enorm interessant bezeichnen. Insgesamt zeigt sich also bei der Selbsteinschätzung der LehrerInnen ein differenzierteres Bild als bei deren Einschätzung bezüglich des Interesses der SchülerInnen.

Abbildung 21: Von den Befragten eingeschätztes Interesse der LehrerInnen und SchülerInnen für das Thema Zweiter Weltkrieg

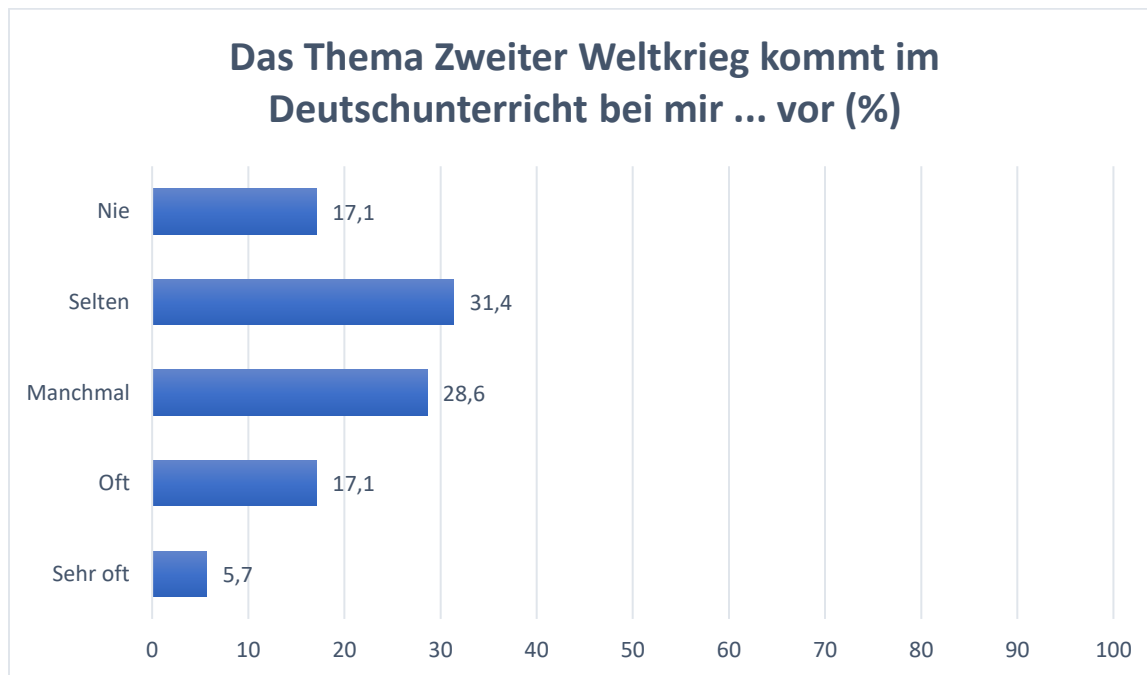


Es gibt einen Unterschied im Interesse zwischen deutschen und niederländischen LehrerInnen. Aus den Daten geht hervor, dass die niederländischen LehrerInnen ($M = 3,62$, $SD = 0,85$) das Thema Zweiter Weltkrieg interessanter finden als die deutschen LehrerInnen ($M = 3,00$, $SD = 1,55$). Dieser Unterschied ist jedoch nicht signifikant ($t(5,7) = -0,94$, $p > 0,05$). Je höher die Lehrberechtigung, desto interessanter finden die LehrerInnen das Thema Zweiter Weltkrieg und gleichzeitig schätzen sie dann das Interesse der SchülerInnen für den Zweiten Weltkrieg höher ein. Diese Unterschiede, sowohl hinsichtlich des Interesses der LehrerInnen ($F(2,31) = 0,65$, $p > 0,05$) als auch des von ihnen eingeschätzten Interesses der SchülerInnen ($F(2,31) = 1,49$, $p > 0,05$) sind jedoch nicht signifikant.

4.2. Zweiter Weltkrieg im Deutschunterricht

In Abbildung 22 geht es darum, wie oft das Thema Zweiter Weltkrieg im Deutschunterricht der befragten LehrerInnen vorkommt. Die Befragten sollten ihre Wahl auch begründen. Die Begründungen finden sich in Anlage 2. Es zeigt sich, dass 17,1 Prozent der Befragten das Thema Zweiter Weltkrieg nie im Unterricht behandeln. Gründe dafür sind unter anderem, dass LehrerInnen angeben, andere Themen wichtiger oder interessanter zu finden oder keine Zeit für die Behandlung des Themas Zweiter Weltkrieg zu haben. Demgegenüber geben 22,8 Prozent der Befragten an, das Thema oft oder sehr oft im Unterricht zu behandeln. Diesbezüglich wird von den LehrerInnen erläutert, dass das Thema Zweiter Weltkrieg bei Literatur, Kultur, Landeskunde und Geschichte im Deutschunterricht wichtig ist oder wichtige Kontexte für andere Themen bietet. Bei den meisten LehrerInnen kommt das Thema aber selten (31,4 Prozent) oder nur manchmal vor (28,6 Prozent). Dabei wird als Grund, das Thema nicht oft zu besprechen, genannt, dass schon Vieles über das Thema gesagt worden ist. Deshalb sei es nicht interessant noch mehr darüber zu sprechen.

Abbildung 22: Die Antworten der Befragten auf die Frage, wie oft das Thema Zweiter Weltkrieg in ihrem Deutschunterricht vorkommt

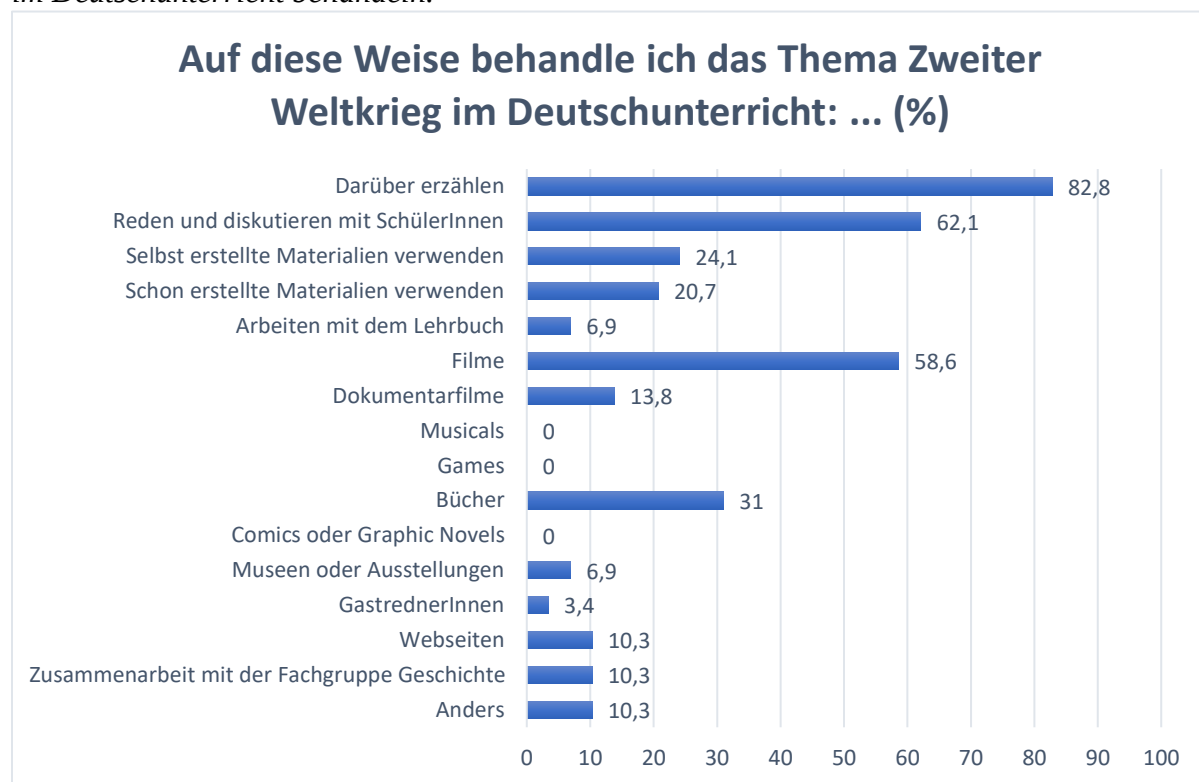


Zwischen den LehrerInnen mit verschiedenen Lehrberechtigungen gibt es einen Unterschied, und zwar zwischen den LehrerInnen des zweiten Grades ($M = 2,36$, $SD = 1,43$) und denen in Ausbildung zum ersten Grad ($M = 2,50$, $SD = 0,86$) sowie den LehrerInnen des ersten Grades ($M = 3,11$, $SD = 1,17$). Dieser Unterschied ist jedoch nicht signifikant ($F(2,31) = 1,17$, $p > 0,05$).

Weiterhin gibt es bezüglich dieser Frage keine auffallenden oder signifikanten Unterschiede zwischen den Untergruppen.

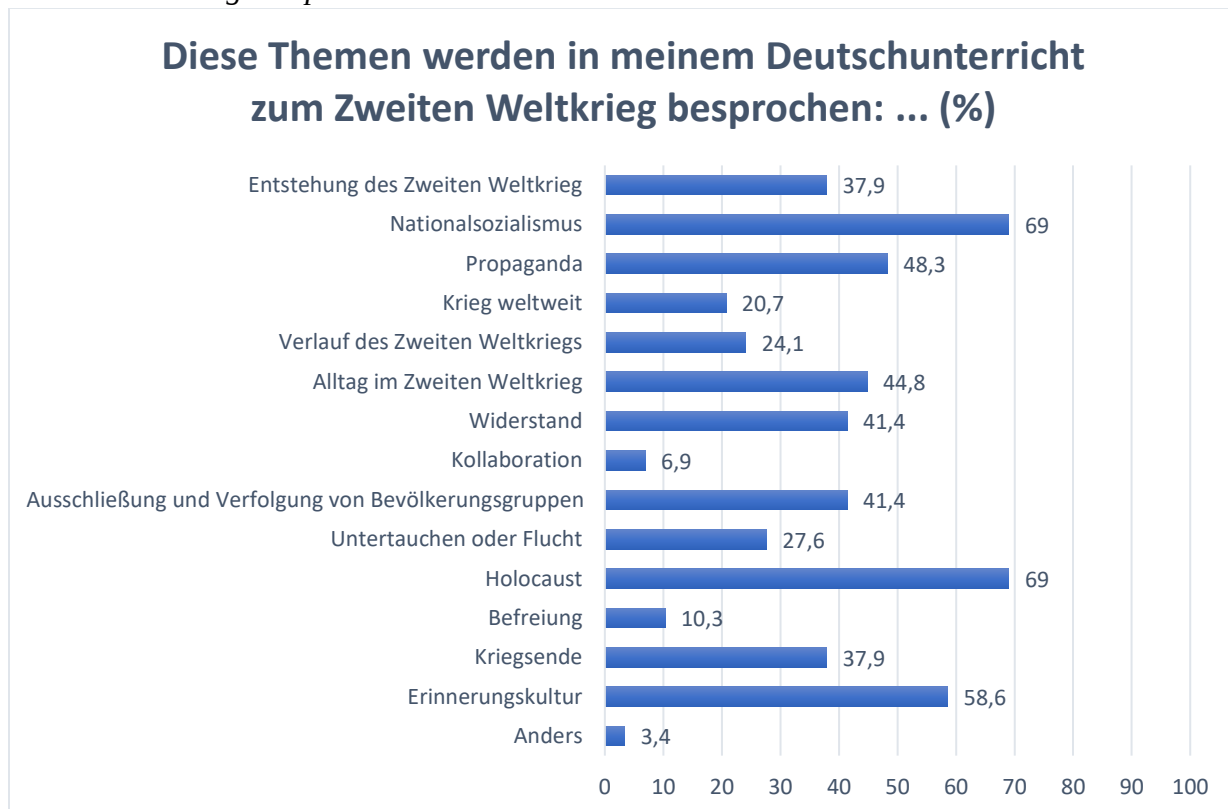
Nachdem die LehrerInnen angegeben haben, ob sie dem Thema Zweiter Weltkrieg im Unterricht Aufmerksamkeit widmen, wird die Frage gestellt, wie sie das machen. In Abbildung 23 wird dies vorgestellt. Es ist wichtig zu beachten, dass die LehrerInnen, die dem Thema keine Aufmerksamkeit widmen, diese Frage nicht ausgefüllt haben und deshalb auch nicht in der Analyse aufgenommen worden sind. Aus dieser Frage ergibt sich, dass die meisten LehrerInnen behandeln, indem sie über diesen berichten (82,8 Prozent) und mit den SchülerInnen darüber zu sprechen und diskutieren (62,1 Prozent). Viele LehrerInnen benutzen aber auch Filme (58,6 Prozent) oder Bücher (31 Prozent). Bei Filmen werden *Die Welle*, Material aus der Mediathek der ARD oder des ZDF, Filme auf YouTube, *Unsere Mütter, unsere Väter* und *Die weiße Rose* genannt. Bei den Büchern wird *Er ist wieder da* und *Jugend ohne Gott* genannt. Relativ viele LehrerInnen benutzen des Weiteren selbst entwickelte (24,1 Prozent) oder schon von anderen entwickelte (20,7 Prozent) Materialien. Andere Arten, wie LehrerInnen das Thema behandeln, sind Lesetexten und Prüfungen. Zwischen den Untergruppen der befragten LehrerInnen zeigen sich keine auffallenden oder signifikante Unterschiede.

Abbildung 23: Die Antworten der Befragten auf die Frage, wie sie das Thema Zweiter Weltkrieg im Deutschunterricht behandeln.



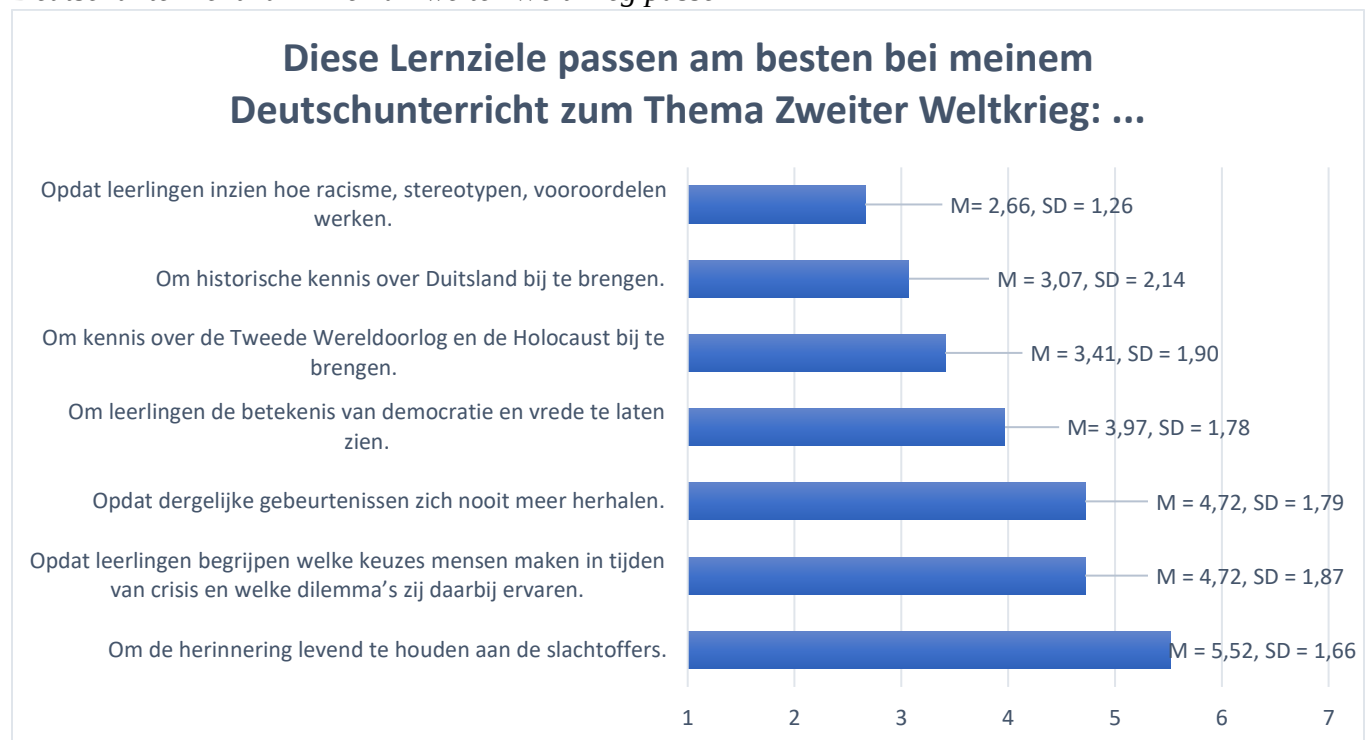
In Abbildung 24 wird dargestellt, welche Themen die LehrerInnen bezüglich des Zweiten Weltkriegs die LehrerInnen in ihrem Deutschunterricht besprechen. Auch in dieser Frage sind die LehrerInnen, die das Thema Zweiter Weltkrieg nie im Deutschunterricht besprechen aus der Analyse ausgelassen. Den Themen Nationalsozialismus und Holocaust wird die meiste Aufmerksamkeit gewidmet (jeweils 69 Prozent). 58,6 Prozent der Befragten gehen auf die Erinnerungskultur ein. Darauf folgend werden die Themen Propaganda (48,3 Prozent), Alltag im Zweiten Weltkrieg (44,8 Prozent) und Widerstand und Ausschließung und Verfolgung bestimmter Bevölkerungsgruppen (beide 41,4 Prozent) genannt. Kollaboration und Befreiung bekommen nicht so viel Aufmerksamkeit. Bei den genannten Themen bestehen keine auffallenden oder signifikanten Unterschiede zwischen den Untergruppen.

Abbildung 24: Die Antworten der Befragten auf die Frage, welche Themen sie bezüglich des Zweiten Weltkriegs besprechen



In Abbildung 25 wird gezeigt, warum die LehrerInnen das Thema Zweiter Weltkrieg im Deutschunterricht behandeln. In der Grafik bedeutet eine Eins, dass dieses Ziel am besten zum Deutschunterricht der LehrerInnen passt. Wenn LehrerInnen eine Sieben ausfüllen, dann passt dieses Lernziel am wenigsten zu ihrem Deutschunterricht. Aus der Grafik geht hervor, dass es den LehrerInnen am wichtigsten ist, dass SchülerInnen einsehen, wie Rassismus, Stereotype und Vorurteile funktionieren ($M = 2,66$, $SD = 1,26$). Darauffolgend finden sie es wichtig, historische Kenntnisse über Deutschland zu vermitteln ($M = 3,07$, $SD = 2,14$). Dieses Lernziel hat auch die höchste Standardabweichung, was heißt, dass die Streuung der Meinungen der LehrerInnen bezüglich der Wichtigkeit dieses Lernziel hier am höchsten ist und viele LehrerInnen bei diesem Lernziel sehr unterschiedlich bewerten. Dann folgt die Vermittlung der Kenntnisse bezüglich des Zweiten Weltkriegs und Holocausts ($M = 3,41$, $SD = 1,90$). Darauffolgend geht es um die Bedeutung von Demokratie und Frieden ($M = 3,97$, $SD = 1,78$). Dass solche Ereignisse sich nie wiederholen ($M = 4,72$, $SD = 1,79$) und dass SchülerInnen einsehen, welche Wahlen Menschen treffen in Krisenzeiten und welche Dilemmas sie dabei erfahren ($M = 4,72$, $SD = 1,87$) werden von den LehrerInnen durchschnittlich als genauso wichtig erfahren. Das lebendig Halten der Erinnerung an die Opfer des Zweiten Weltkriegs ist für die befragten LehrerInnen für den Deutschunterricht der LehrerInnen am wenigsten wichtig ($M = 5,52$, $SD = 1,66$).

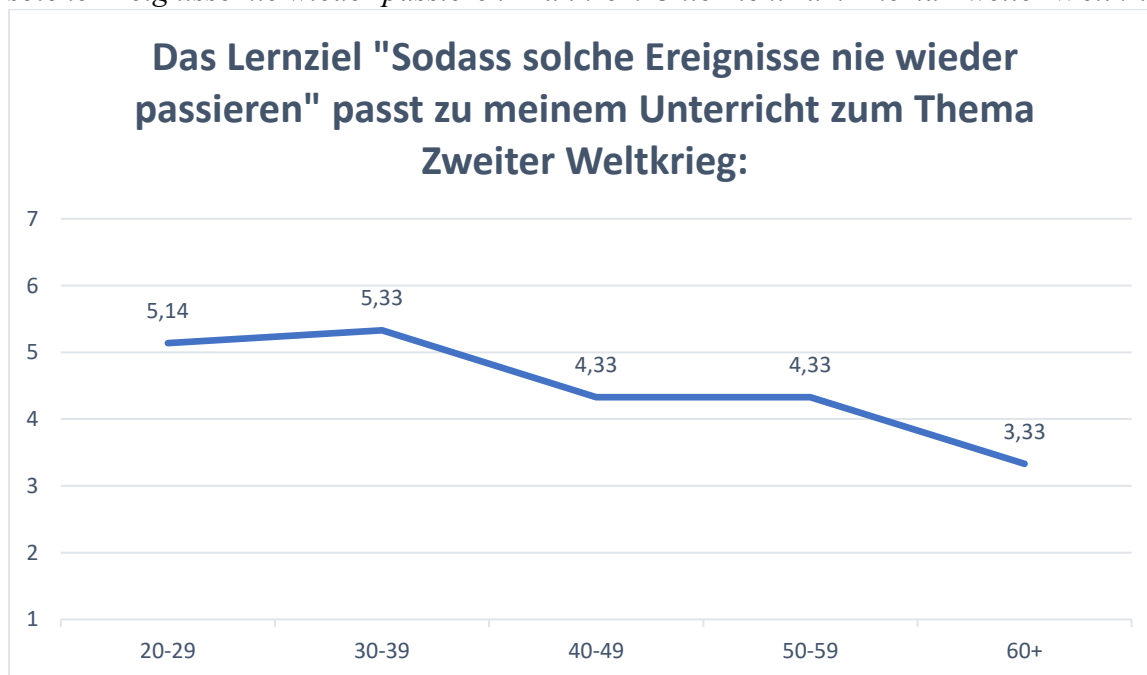
Abbildung 25: Die Antworten der Befragten auf die Frage, welche Lernziele am besten zu ihrem Deutschunterricht zum Thema Zweiter Weltkrieg passen



Beim Lernziel, das um die Vermittlung von historischen Kenntnissen über Deutschland geht, gibt es einen großen Unterschied zwischen Männern ($M = 2,33$, $SD = 1,56$) und Frauen ($M = 3,63$, $SD = 2,45$). Das heißt, dass Männer diese historischen Kenntnisse über Deutschland wichtiger finden, wenn es um das Thema Zweiter Weltkrieg im Deutschunterricht geht, allerdings ist dieser Unterschied nicht signifikant ($F(2,26) = 1,28$, $p > 0,05$). Es gibt jedoch einen signifikanten Unterschied bei den Lernzielen in Bezug auf das Geschlecht, und zwar beim Lernziel „Um SchülerInnen die Bedeutung von Demokratie und Frieden zeigen zu lassen“ ($F(2,26) = 4,09$, $p < 0,05$). Frauen ($M = 3,50$, $SD = 1,90$) finden dieses Lernziel nämlich wichtiger als Männer ($M = 4,83$, $SD = 1,12$).

In Bezug auf das Alter gibt es einen Unterschied beim Lernziel „Sodass solche Ereignisse nie wieder passieren“ (siehe Abbildung 26). Die Altersgruppen der 20-29-Jährigen ($M = 5,14$, $SD = 1,56$) und der 30-39-Jährigen ($M = 5,33$, $SD = 1,16$) geben an, dass dieses Lernziel am wenigsten zu ihrem Unterricht passt. Die Altersgruppen der 40-49-Jährigen ($SD = 2,34$) und der 50-59-Jährigen ($SD = 2,08$) halten dieses Lernziel mit einem Durchschnitt von 4,33 für nicht sehr wichtig. Die Altersgruppe 60+ hält dieses Lernziel für am besten zu ihrem Unterricht passend ($M = 3,33$, $SD = 2,08$). Jedoch sind die Unterschiede zwischen den Altersgruppen nicht signifikant ($F(4,24) = 0,82$, $p > 0,05$).

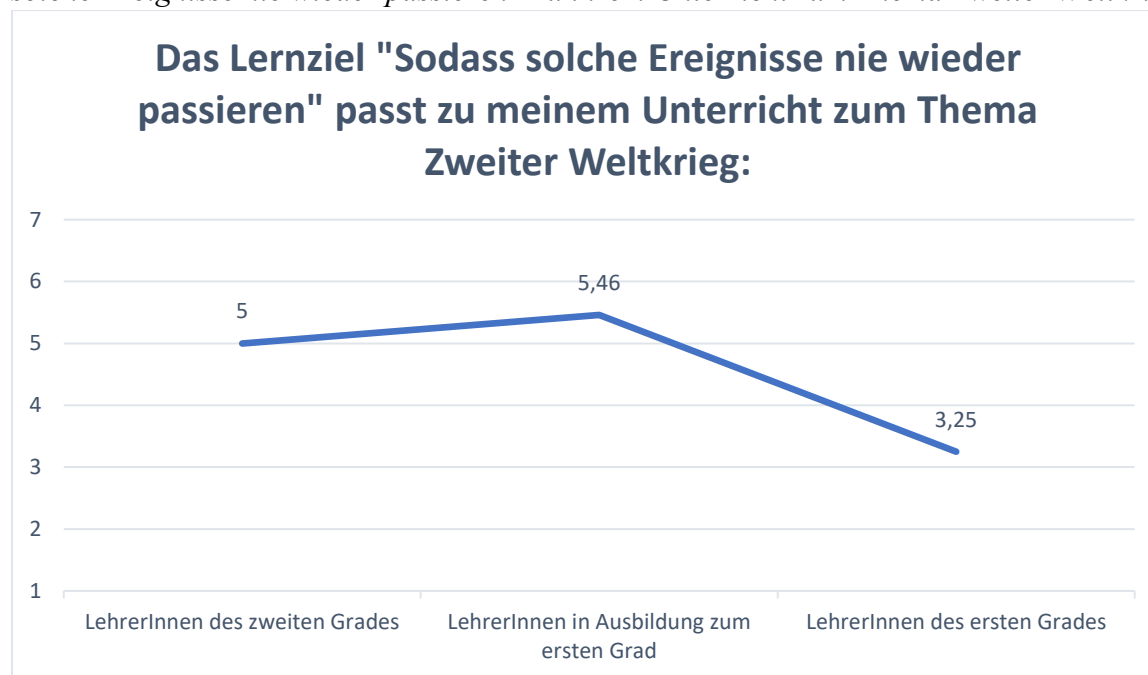
Abbildung 26: Die Antworten der Befragten auf die Frage, inwieweit das Lernziel „Sodass solche Ereignisse nie wieder passieren“ zu ihrem Unterricht zum Thema Zweiter Weltkrieg passt



Bei den Lernzielen, bei denen es um die Vermittlung von Kenntnissen geht, gibt es Unterschiede bezüglich der Herkunft. Die deutschen LehrerInnen finden sowohl die Vermittlung von Information bezüglich des Zweiten Weltkriegs und des Holocausts ($M = 4,50$, $SD = 1,92$), als auch die Vermittlung von historischen Kenntnissen über Deutschland ($M = 4,50$, $SD = 3,00$) weniger wichtig als die niederländischen LehrerInnen ($M = 3,27$, $SD = 1,98$; $M = 2,77$, $SD = 1,92$). Diese Unterschiede sind jedoch nicht signifikant ($t(24) = -1,15$, $p > 0,05$; $t(24) = -1,58$, $p > 0,05$).

Es gibt auch Unterschiede zwischen LehrerInnen mit verschiedenen Lehrberechtigungen. Wenn es um das Verstehen von Rassismus, Stereotypen und Vorurteilen geht, fällt auf, dass die LehrerInnen des zweiten Grades ($M = 1,86$, $SD = 1,07$) das für ihren Unterricht wichtiger finden als die LehrerInnen in Ausbildung zum ersten Grad ($M = 2,77$, $SD = 1,09$) und die LehrerInnen des ersten Grades ($M = 3,13$, $SD = 1,55$). Der Unterschied ist aber nicht signifikant ($F(2,25) = 2,10$, $p > 0,05$). Es gibt jedoch einen signifikanten Unterschied in Bezug auf das Lernziel „Sodass solche Ereignisse nie wieder passieren“ ($F(2,25) = 4,83$, $p < 0,05$), der in Abbildung 27 dargestellt wird. LehrerInnen, die in Ausbildung zum ersten Grad sind, sagen, dass das Lernziel im Vergleich zu den anderen Lernzielen nicht zu ihrem Unterricht zum Zweiten Weltkrieg passt ($M = 5,46$, $SD = 1,05$). Die LehrerInnen des zweiten Grades finden das Lernziel mit einem Durchschnitt von 5,00 ($SD = 1,83$) auch nicht besonders relevant für ihren Unterricht. Die LehrerInnen des ersten Grades sehen das mit einem Durchschnitt von 3,25 ($SD = 2,12$) anders. Der Unterschied zwischen den LehrerInnen des ersten Grades und LehrerInnen in Ausbildung zum ersten Grad ist dabei signifikant ($p < 0,05$).

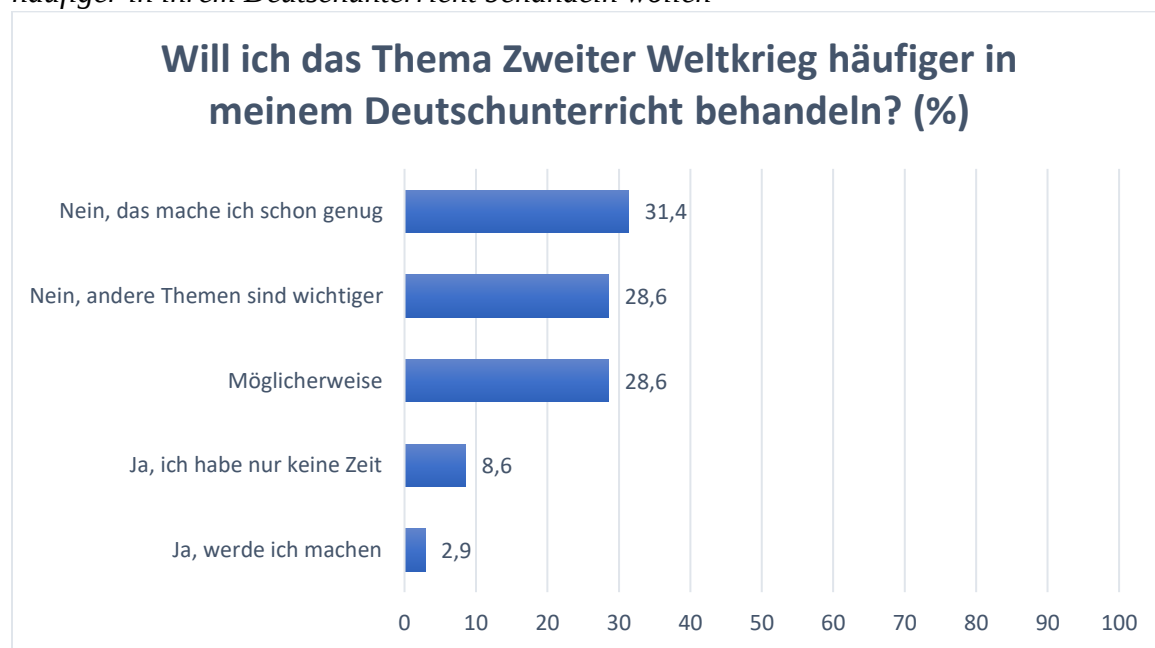
Abbildung 27: Die Antworten der Befragten auf die Frage, inwieweit das Lernziel „Sodass solche Ereignisse nie wieder passieren“ zu ihrem Unterricht zum Thema Zweiter Weltkrieg passt



24,1 Prozent der Befragten ergänzen, dass sie noch ein anderes Lernziel bei der Behandlung des Zweiten Weltkriegs im Unterricht haben. Einige LehrerInnen möchten den SchülerInnen zeigen, dass Deutschland und Krieg keine Synonyme sind. Andere LehrerInnen finden es wichtig, dass SchülerInnen Einsicht in das Alltagsleben im Zweiten Weltkrieg bekommen. Einige LehrerInnen behandeln das Thema Zweiter Weltkrieg, um das Allgemeinwissen der SchülerInnen zu vergrößern. Auch wird als Lernziel genannt, dass SchülerInnen eine neutrale Haltung und Respekt anderen Kulturen gegenüber entwickeln.

In der nächsten Frage geht es darum, ob die LehrerInnen das Thema Zweiter Weltkrieg häufiger im Deutschunterricht behandeln wollten. 60 Prozent der Befragten wollen das nicht (siehe Abbildung 28). Einige Befragten wollen dies nicht in größerem Umfang machen, da sie das Thema schon im Deutschunterricht verarbeiten. Andere Befragten wollen das nicht machen, da sie andere Themen wichtiger finden. Dabei werden andere geschichtliche Themen, wie Mauerfall, BRD und DDR und Kalter Krieg, als auch sprachliche Themen, wie Wortschatz und Schreibfertigkeit, genannt. 8,6 Prozent der Befragten sagen, dass sie das Thema öfter behandeln wollen, aber im Rahmen der Abschlussziele und des Lehrplans keine Zeit dafür haben. Dann gibt es noch einen Teil der Befragten (28,6 Prozent), der das Thema möglicherweise häufiger im Deutschunterricht behandeln will. Es wird dabei angegeben, dass LehrerInnen das Thema zwar im größerem Maße besprechen könnten, aber das man das Thema nicht vermisst, wenn man es nicht bespricht. Nur 2,9 Prozent geben an nach dieser Umfrage das Thema Zweiter Weltkrieg häufiger im Deutschunterricht zu behandeln.

Abbildung 28: Die Antworten der Befragten auf die Frage, ob sie das Thema Zweiter Weltkrieg häufiger in ihrem Deutschunterricht behandeln wollen



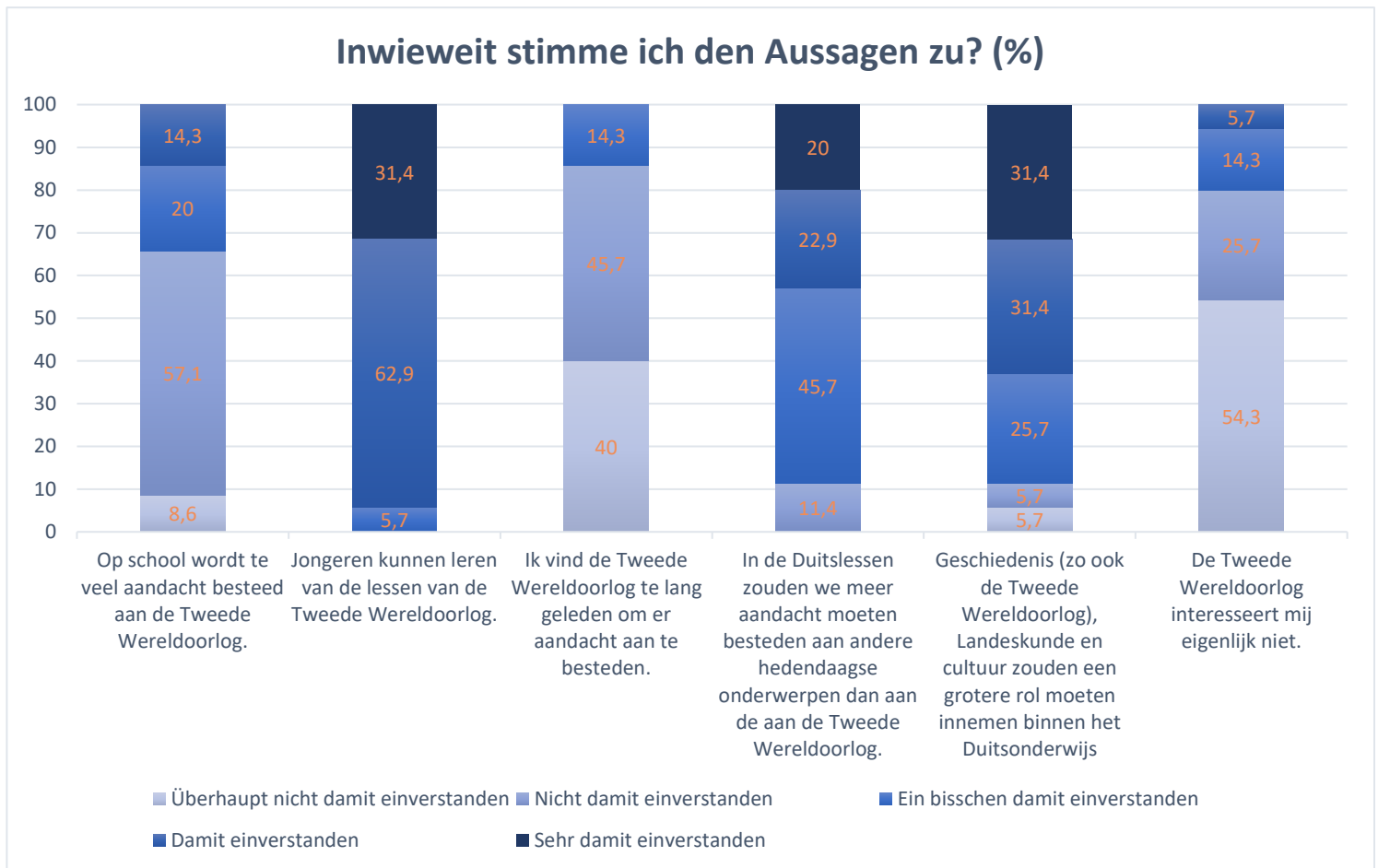
Es gibt bei diesen Aussagen einen signifikanten Unterschied zwischen LehrerInnen des ersten Grades und LehrerInnen, die in Ausbildung zum ersten Grad sind ($F(2,31) = 3,65, p < 0,05$). LehrerInnen des ersten Grades wollen das Thema nicht häufiger behandeln als sie es schon machen, da sie dies bereits in ausreichendem Umfang machen oder andere Themen wichtiger finden ($M = 1,56, SD = 0,88$). Viele LehrerInnen, die in Ausbildung zum ersten Grad sind, wollen das Thema dagegen möglicherweise öfter im Unterricht behandeln ($M = 2,71, SD = 0,91$). Weiterhin gibt es keine auffallenden oder signifikanten Unterschiede zwischen den Untergruppen.

4.3. Aussagen zum Thema Zweiter Weltkrieg

In Abbildung 29 wird gezeigt, inwieweit die LehrerInnen unterschiedlichen Aussagen zum Thema Zweiter Weltkrieg zustimmen. Aus der Grafik geht hervor, dass eine Minderheit (14,3 Prozent) findet, dass auf der Schule dem Zweiten Weltkrieg zu viel Aufmerksamkeit gewidmet wird. Ein großes Teil (65,7 Prozent) ist nicht oder überhaupt nicht damit einverstanden, dass das Thema zu viel in der Schule besprochen wird. 62,9 Prozent der Befragten sind damit einverstanden, dass SchülerInnen vom Thema Zweiter Weltkrieg lernen können. 31,4 Prozent der Befragten sind sogar sehr damit einverstanden. Es gibt keine Befragten die nicht oder überhaupt nicht damit einverstanden sind, dass SchülerInnen vom Thema Zweiter Weltkrieg lernen können. Weiterhin sind 85,7 Prozent der Befragten nicht oder überhaupt nicht damit einverstanden, dass der Zweite Weltkrieg zu lange her ist, um diesem im Unterricht Aufmerksamkeit zu widmen.

Ein großer Teil der Befragten (42,9 Prozent) ist (sehr) damit einverstanden, dass heutige Themen im Deutschunterricht wichtiger als der Zweite Weltkrieg sind. 45,7 Prozent der Befragten sind ein bisschen damit einverstanden. Die Mehrheit der Befragten (62,8 Prozent) stimmt der Aussage zu, dass Geschichte, Kultur und Landeskunde eine größere Rolle im Deutschunterricht spielen müssten. Nur 11,4 Prozent stimmen dieser Aussage aber nicht oder überhaupt nicht zu. 80 Prozent der Befragten stimmen der Aussage nicht zu, dass der Zweite Weltkrieg für sie persönlich nicht interessant ist. Nur 5,7 Prozent ist mit dieser Aussage einverstanden.

Abbildung 29: Die Antworten der Befragten auf die Frage, inwieweit sie den Aussagen zustimmen

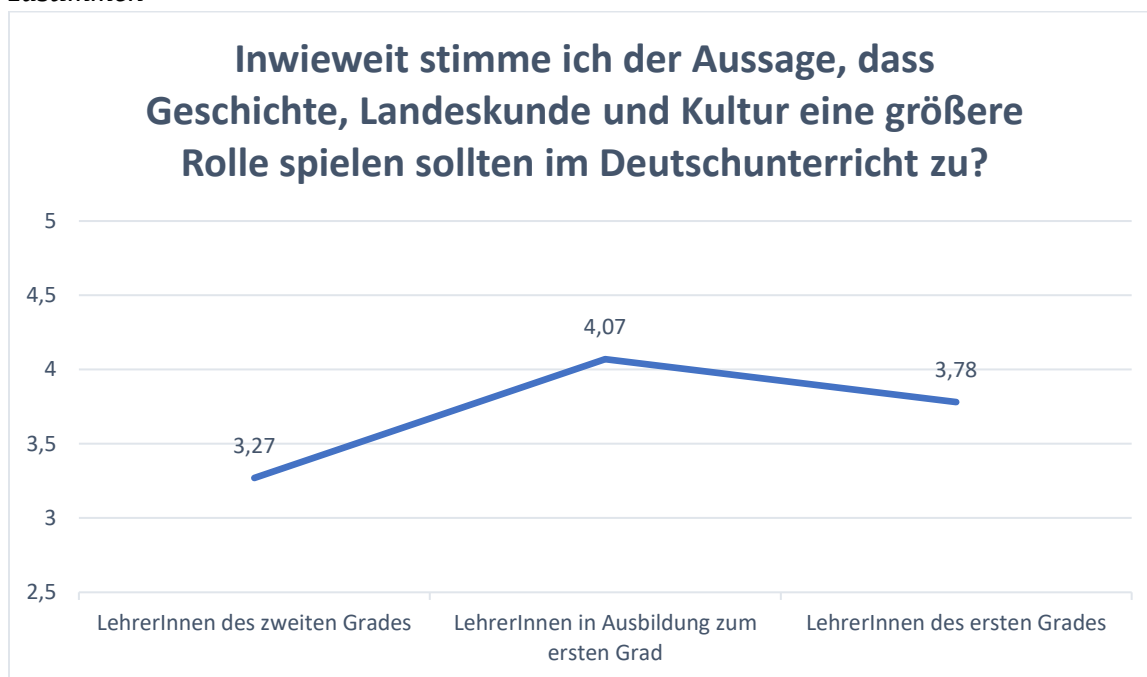


Der Aussage, dass Jugendliche aus den Ereignissen des Zweiten Weltkriegs Lehren ziehen können, stimmen die niederländischen LehrerInnen ($M = 4,35$, $SD = 0,56$) häufiger zu als die deutschen LehrerInnen ($M = 3,83$, $SD = 0,41$). Dieser Unterschied ist signifikant ($t(9,94) = 2,57$, $p < 0,05$).

Es finden sich auch Unterschiede in den Untergruppen bei der Aussage, dass Geschichte (so auch der Zweite Weltkrieg), Landeskunde und Kultur eine größere Rolle im Deutschunterricht spielen sollten. Die Altersgruppen 20-29 ($M = 4,00$, $SD = 1,18$), 30-39 ($M = 4,20$, $SD = 0,84$) und 40-49 ($M = 4,17$, $SD = 0,75$) stimmen dieser Aussage durchschnittlich zu. Durchschnittlich sind die Altersgruppen 50-59 ($M = 2,83$, $SD = 1,33$) und 60+ ($M = 3,25$, $SD = 0,96$) nur teilweise damit einverstanden bzw. teilweise nicht damit einverstanden. Dieser Unterschied ist aber nicht signifikant ($F(4,30) = 1,91$, $p > 0,05$).

Auch gibt es bei dieser Aussage Unterschiede bei den LehrerInnen mit verschiedenen Lehrberechtigungen (siehe Abbildung 30). LehrerInnen des zweiten Grades sind durchschnittlich teilweise mit der Aussage einverstanden ($M = 3,27$, $SD = 1,19$). Die LehrerInnen des ersten Grades stimmen dieser Aussage durchschnittlich eher zu ($M = 3,78$, $SD = 0,97$). Die LehrerInnen, die in Ausbildung zum ersten Grad sind, stimmen der Aussage aber am häufigsten zu ($M = 4,07$, $SD = 1,14$). Der Unterschied ist jedoch nicht signifikant ($F(2,31) = 1,58$, $p > 0,05$).

Abbildung 30: Die Antworten der Befragten auf die Frage, inwieweit sie die Aussage, dass Geschichte, Landeskunde und Kultur eine größere Rolle im Deutschunterricht spielen sollten, zustimmen



Weiterhin gibt es bei den verschiedenen Aussagen keine weitere auffallenden oder signifikanten Unterschiede zwischen den Untergruppen.

5. Diskussion

In der Diskussion werden die Ergebnisse der vorliegenden Studie besprochen und interpretiert. Anschließend werden auch die Einschränkungen der vorliegenden Studie genannt. Dann wird der weitere Forschungsbedarf benannt und werden die möglichen Anknüpfungspunkte für weiterführende Forschung genannt.

Um zu untersuchen, ob, wie und warum DaF-LehrerInnen aus den Niederlanden das Thema Zweiter Weltkrieg in ihrem Unterricht thematisieren, wurden die Daten aus der Umfrage analysiert. Die Ergebnisse der Umfrage haben gezeigt, dass LehrerInnen einschätzen, dass sie mehr Kenntnisse zum und Interesse für das Thema Zweiter Weltkrieg als ihre SchülerInnen haben. Das kommt wahrscheinlich dadurch, dass die LehrerInnen nicht denken und erwarten, dass es SchülerInnen gibt die mehr wissen oder sich mehr interessieren für den Zweiten Weltkrieg als sie. Bei der Frage bezüglich der Kenntnisse fällt auf, dass die deutschen LehrerInnen ihre Kenntnisse als größer einschätzen als die niederländischen LehrerInnen. Auch die LehrerInnen des ersten Grades schätzen ihre Kenntnisse höher ein als die LehrerInnen des zweiten Grades. Möglicherweise kommt das dadurch, dass sie in ihrem Studium mehr darüber gelernt haben.

Die Ergebnisse zeigen des Weiteren, dass das Thema Zweiter Weltkrieg bei DaF-LehrerInnen im Unterricht in sehr unterschiedlichem Maße vorkommt. Die meisten LehrerInnen geben an, dass der Zweite Weltkrieg selten oder manchmal im Unterricht thematisiert wird. Das kommt möglicherweise durch den Lehrplan oder dadurch, dass LehrerInnen keine Zeit haben. Das Thema Zweiter Weltkrieg wird von den meisten LehrerInnen anhand Gespräche thematisiert. Das heißt, dass sie über den Weltkrieg berichten oder mit den SchülerInnen darüber reden oder diskutieren. Auch Filme und Bücher werden relativ viel benutzt, wenn es um das Thema Zweiter Weltkrieg geht. Sie behandeln das Thema wahrscheinlich auf diese Weise, um die Geschichte für die SchülerInnen lebendiger zu machen. Wenn LehrerInnen den Zweiten Weltkrieg behandeln, behandeln sie viele verschiedene Themen. Am meisten werden Nationalsozialismus und Holocaust genannt. Das ist auch ziemlich logisch, denn es ist schwierig, zu erklären, was der Zweite Weltkrieg ist, ohne die Ideologie der Nazis und den Massenmord an den Juden zu erläutern. Bei den Lernzielen beim Thema Zweiter Weltkrieg gibt es wieder viel Uneinigkeit. Viele LehrerInnen finden es wichtig, den SchülerInnen historische Kenntnisse über Deutschland oder Kenntnisse über den Zweiten Weltkrieg und Holocaust beizubringen. Am wichtigsten finden die LehrerInnen aber, dass SchülerInnen einsehen, wie Rassismus, Stereotype und Vorurteile wirken. Dieses Lernziel passt auch zur heutigen Zeit und zeigt, dass es den LehrerInnen wichtig ist, wie SchülerInnen mit anderen Menschen und Kulturen umgehen. Den LehrerInnen des ersten Grades geben viel mehr als LehrerInnen des zweiten Grades und LehrerInnen in Ausbildung zum ersten Grad an, dass es wichtig ist, dass in ihrem Unterricht nach vorne kommt, dass solche Ereignisse nie wieder passieren. Das könnte auch etwas mit dem

Alter zu tun haben, denn die LehrerInnen des ersten Grades sind durchschnittlich älter als die anderen Gruppen. Je älter die LehrerInnen sind, desto zeitnäher sind sie dem Zweiten Weltkrieg und desto größer die Chance, dass sie Familienmitglieder kannten, die den Zweiten Weltkrieg miterlebt haben. Möglicherweise ist das Thema für sie so lebendiger als für die jüngeren LehrerInnen. Die meisten LehrerInnen wollen das Thema Zweiter Weltkrieg nicht häufiger in ihrem Unterricht verarbeiten. Das kommt dadurch, dass die LehrerInnen, die das oft machen damit zufrieden sind und die LehrerInnen, die das nie oder selten machen auch damit zufrieden sind. LehrerInnen, die in Ausbildung sind, wählen öfter, dass sie das Thema möglicherweise im Unterricht verarbeiten wollen. Das zeigt, dass sie mehr bereit sind über das Verarbeiten von anderen Themen nachzudenken und/oder noch nicht ganz wissen, was sie wichtig finden.

Die Ergebnisse zeigen weiterhin, dass LehrerInnen denken, dass SchülerInnen vom Zweiten Weltkrieg lernen können und dass LehrerInnen das Thema nicht zu lange her finden, um dem Aufmerksamkeit zu widmen. Sie interessieren sich auch ziemlich für den Zweiten Weltkrieg, denken nicht, dass dem Zweiten Weltkrieg schon zu viel Aufmerksamkeit in der Schule gewidmet wird und wollen denn auch, dass neben heutigen Themen Geschichte, Landeskunde und Kultur eine größere Rolle im Unterricht bekommt. Insgesamt finden die LehrerInnen es also gut, dass dem Zweiten Weltkrieg im Unterricht Aufmerksamkeit gewidmet wird. Viele LehrerInnen sind dabei zufrieden mit dem heutigen Angebot des Themas.

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie sind nicht repräsentativ für alle DeutschlehrerInnen, denn dafür gibt es zu wenig Befragten. Vor allem die Untergruppen sind zu klein. Deshalb gibt es sehr wenig signifikante Unterschiede zwischen diesen Untergruppen. Um dafür zu sorgen, dass es mehr signifikante Unterschiede gibt, sollten mehr DeutschlehrerInnen die Umfrage ausfüllen. In einer zukünftigen Studie sollte die Umfrage deshalb weiter verbreitet werden. So wären auch die Ergebnisse mehr valide.

Für die Umfrage wurde ein teilweise standardisierter Fragebogen gewählt. So sind die meisten Fragen und Antwortmöglichkeiten klar definiert und wird die Analyse relativ unkompliziert. Auf diese Weise sind die Ergebnisse mehr valide. Teilweise wurden Fragen und Antwortmöglichkeiten von der Umfrage von van Berkel aus dem Jahr 2021 übernommen. Er hat aber keine Aussagen zur Validität gemacht, deshalb ist nicht klar, welche Fragen nicht valide sind. Durch die Anpassungen und Hinzufügungen in der Umfrage gibt es mehr Einheit in der Umfrage. Dies könnte für eine höhere Validität sorgen.

Vieles ist noch nicht deutlich in Bezug auf das Thema Zweiter Weltkrieg im Deutschunterricht. Deshalb ist es für den DaF-Unterricht wichtig weiter zu erforschen, wie die Situation aussieht. So sollte, wie schon erwähnt, die Studie weiter verbreitet werden, sodass ein deutlicheres Bild von der Situation in den Niederlanden entsteht, wobei auch mehr signifikante Unterschiede

zwischen Untergruppen entstehen. Auch wäre es dabei interessant, um die DeutschlehrerInnen mittels eines Interviews zu befragen. Mit Hilfe von diesen qualitativen Daten entsteht ein detaillierteres Bild vom Deutschunterricht über den Zweiten Weltkrieg. Auch könnte dabei die Meinungen der SchülerInnen interessant sein. Sie könnten also auch mittels eines Interviews oder einer Umfrage befragt werden.

6. Fazit

Ziel der vorliegenden Arbeit war aufzuzeigen, inwieweit der Zweite Weltkrieg von DaF-Lehrkräften im niederländischen Unterricht thematisiert wird. Es gibt nicht viele Studien, die der Zweite Weltkrieg mit Didaktik verbinden. So gibt es auch sehr wenig Materialien, die für den DaF-Unterricht entwickelt worden sind. Um die Forschungsfrage zu beantworten, wurde eine quantitative Forschungsmethode in Form einer Umfrage entwickelt. Dabei wurde der Fragebogen von van Berkel (2021), der von GeschichtslehrerInnen ausgefüllt wurde, teilweise übernommen und angepasst.

Aus dem Fragebogen geht hervor, dass LehrerInnen sehr unterschiedlich mit dem Thema Zweiter Weltkrieg umgehen. Es fällt auf, dass einige LehrerInnen das Thema nie im Unterricht verarbeiten. Andere LehrerInnen machen das dagegen oft oder sogar sehr oft. Die größte Gruppe verarbeitet das Thema aber selten oder manchmal im Unterricht. Die LehrerInnen behandeln das Thema vor allem, indem sie über das Thema berichten oder mit den SchülerInnen darüber reden oder diskutieren. Auch Filme und Literatur werden viel im Unterricht benutzt, wenn es um den Zweiten Weltkrieg geht. Dabei werden verschiedene Themen besprochen. Durchschnittlich geht es am meisten um den Holocaust und Nationalsozialismus. Die Gründe, die genannt werden um den Zweite Weltkrieg im Unterricht zu verarbeiten, unterscheiden sich viel. Am wichtigsten finden die LehrerInnen durchschnittlich, dass SchülerInnen einsehen, wie Rassismus, Stereotype und Vorurteile wirken. Die Ergebnisse zeigen weiterhin, dass LehrerInnen denken, dass SchülerInnen vom Zweiten Weltkrieg lernen können und dass LehrerInnen das Thema nicht zu lange her finden, um dem Aufmerksamkeit zu widmen. Sie finden den Zweiten Weltkrieg ziemlich interessant und wollen, dass Geschichte, Landeskunde und Kultur eine größere Rolle im Unterricht bekommt.

Literaturverzeichnis

- ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht. 1990. In *IDV-Rundbrief* 45: 15-18. Online: <https://www.idvnetz.org/publikationen/rundbrief/rb45.pdf>
- Altmayer, C. 2007. „Von der Landeskunde zur Kulturwissenschaft – Innovation oder Modetrend?“ In *Germanistische Mitteilungen. Zeitschrift des Belgischen Germanisten- und Deutschlehrerverbands* 65: 7-21. http://www.bgdv.be/wordpress/wp-content/uploads/2017/04/gm65_altmayer.pdf
- Anne Frank House. o.D. „Anne Franks Geschichte.“ Zuletzt geändert 2011 <http://edu.annefrank.org/annefranksgeschichte/> (27.04.2022)
- Anne Frank Stichting. 2011. *Handreiching Anne Franks Geschichte*. Online: <http://edu.annefrank.org/annefranksgeschichte/AFH%20Handreichung%20Anne%20Franks%20Geschichte.pdf>
- Assmann, A. 2013. *Das neue Unbehagen an der Erinnerungskultur. Eine Intervention*. München: Verlag C.H.Beck oHG
- Assmann, J. 1988. „Kollektives Gedächtnis und kulturelle Identität.“ In *Kultur und Gedächtnis*, herausgegeben von J. Assmann, 9-19. Online: https://archiv.ub.uni-heidelberg.de/propylaeumdok/1895/1/Assmann_Kollektives_Gedaechtnis_1988.pdf
- Buttjes, D. 1995. *Landeskunde-Didaktik und landeskundliches Curriculum*. In *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, herausgegeben von K. Bausch, H. Christ und H. Krumm, 142-148. 3e Auflage. Tübingen/Basel: A. Francke Verlag.
- Ciepielewska-Kaczmarek, L., Jentges, S., Tammenga-Helmantel, M. 2020. *Landeskunde im Kontext. Die Umsetzung von theoretischen Landeskundeansätzen in DaF-Lehrwerken*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG
- College voor Toetsen en Examens. 2007. *Examenprogramma moderne vreemde talen en literatuur havo/vwo*. Online: https://www.examenblad.nl/examenstof/moderne-vreemde-talen-havo/2022/f=/mvt_havovwo.pdf
- College voor Toetsen en Examens. o.D. *Examenprogramma Duitse taal*. Online: <https://www.examenblad.nl/examenstof/duits-vmbo/2022/f=/duits.pdf>

- Curriculum.nu. 2019. *Leergebied Engels / MVT*. Online:
<https://www.curriculum.nu/download/voorstellen-engels-moderne-vreemde-talen/>
- Duitsland Instituut Amsterdam. 2010. *Rapport belevingsonderzoek Duits 2010*. Online:
https://duitslandinstituut.nl/assets/upload/Onderwijs/Belevingsonderzoek/Rapport_Beleavingsonderzoek_2010_3.pdf
- Duitsland Instituut Amsterdam. 2015. *Der Untergang. Lesmateriaal bij fragmenten uit de film*. Online:
<https://duitslandinstituut.nl/assets/upload/Onderwijs/Lesmateriaal/Onderwijsmateriaal%20-%20Der%20Untergang.pdf>
- Duitsland Instituut Amsterdam. 2017a. *Belevingsonderzoek Duits 2017*. Online:
<https://duitslandinstituut.nl/assets/upload/Belevingsonderzoek%202017.pdf>
- Duitsland Instituut Amsterdam. 2017b. „Frühstücksei Woche 4: Holocaust-Gedenktage.“ Zuletzt geändert 2017. <https://duitslandinstituut.nl/artikel/19847/fruehstuecksei-woche-4-holocaust-gedenktage> (27.04.2022)
- Duitslandweb. 2010. „Onderwijs over oorlog te emotioneel.“ Zuletzt geändert am 23.11.2010. <https://duitslandinstituut.nl/artikel/625/onderwijs-over-oorlog-te-emotioneel>. (01.05.2022)
- Erdmenger, M. 1996. *Landeskunde im Fremdsprachenunterricht*. Ismaning: Max Hueber Verlag.
- Erll, A. 2017. *Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen. Eine Einführung*. 3e Auflage. Stuttgart: Springer-Verlag GmbH
- Ernst Klett Verlag GmbH. 2010. *Auf dem Weg in den Führerstaat*. Online:
https://www2.klett.de/sixcms/media.php/229/443030_0402_fuehrerstaat.pdf
- Ernst Klett Verlag GmbH. 2010. *Kinder und Jugendliche in der Zeit des Nationalsozialismus*. Online:
https://www2.klett.de/sixcms/media.php/229/443030_0404_ns.pdf
- Fischer, M., Marshall, A. 2008. „Understanding descriptive statistics.“ *Australian Critical Care* 22, Heft 2: 93-97.
- Fornoff, R., Ghobeyshi, S., Schmenk, B. 2020. „Das Thema Holocaust im DaF- und DaZ-Unterricht.“ *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 47, Heft 1: 3-10.

- François, E., Schulze, H. 2001. *Deutsche Erinnerungsorte*. Bd.1. München: C.H.Beck.
- Fröhlich, E. 2015. *Der Zweite Weltkrieg*. Reclam Sachbuch. Stuttgart: Philipp Reclam jun. GmbH & Co. KG
- Goetz, H.-W. 2006. *Proseminar Geschichte: Mittelalter*. 3e Auflage. Stuttgart: Verlag Eugen Ulmer Stuttgart
- Hieronimus, M. 2012. „Einleitung.“ In *Historische Quellen im DaF-Unterricht*, herausgegeben von M. Hieronimus. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen.
- Hoch, B. 2016. *Kulturreflexives Lernen im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht: Eine Analyse deutscher, französischer und niederländischer DaF-Lehrwerke für Jugendliche*. [Masterarbeit]. Online: https://madoc.bib.uni-mannheim.de/40683/1/Hoch%20%282016%29_Kulturreflexives%20Lernen%20im%20DaF-Unterricht.pdf
- Hondius, D. 2010. *Oorlogslessen. Onderwijs over de oorlog sinds 1945*. Amsterdam: Uitgeverij Bert Bakker
- Immers, S. 2020. *Kulturreflexes Lernen im Schüleraustausch. Die Möglichkeiten von kulturreflexivem Lernen im Schüleraustausch durch den Einsatz von Portfolios am Beispiel des Projekts „Nachbarsprache & buurcultuur“ und des „eMMA-Portfolios“*. [Masterarbeit]. Online: <https://www.universiteitleiden.nl/binaries/content/assets/customsites/expertisecentrum-moderne-vreemde-talen/scriptieprijs/2020/kulturreflexives-lernen-im-schuleraustausch.pdf>
- Koreik, U. 2010. „Landeskundliche Gegenstände: Geschichte.“ In *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*, herausgegeben von H. Krumm, C. Fandrych, B. Hufeisen und C. Riemer, 1478-1483. Berlin/New York: De Gruyter.
- Lebendiges Museum Online. o.D. „Projekt.“ <https://www.dhm.de/lemo/projekt> (27.04.2022)
- Lowe, K. 2014. „Why we need to stop obsessing over World War II.“ TEDxAthens. [Video]. https://www.ted.com/talks/keith_lowe_why_we_need_to_stop_obsessing_over_world_war_ii (10.04.2022)

- Meesterschapteam Moderne Vreemde Talen. 2018. *Visie op de toekomst van het curriculum. Moderne Vreemde Talen*. Online: <https://modernevreemdetalen.vakdidactiekgw.nl/wp-content/uploads/sites/6/2018/03/Aanbevelingstekst-MT-MVT.pdf>
- Nicolaescu, A. 2021. „Landeskunde im DaF-Unterricht: kognitiv, kommunikativ, interkulturell oder diskursiv?“ *Germanistische Beiträge* 47, Heft 1: 245-259.
- Otto, D. 2007. „Dresden.“ In *Erinnerungsorte. Deutsche Geschichte im DaF-Unterricht*, herausgegeben von S. Schmidt und H. Schmidt, 25-30. Berlin: Cornelsen Verlag.
- Pauldrach, A. 1992. „Eine unendliche Geschichte. Anmerkungen zur Situation der Landeskunde in den 90er Jahren.“ *Fremdsprache Deutsch* 6: 4-15.
- Risager, K. 2010. „Landeskunde in der Germanistik im nichtdeutschsprachigen Europa.“ In *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*, herausgegeben von H. Krumm, C. Fandrych, B. Hufeisen und C. Riemer, 1511-1520. Berlin/New York: De Gruyter.
- Roche, J., Röhling, J., Koreik, U. 2014. „Erinnerungsorte und Erinnerungskulturen als Themen der Sprach und Kulturvermittlung.“ In *Erinnerungsorte und Erinnerungskulturen. Konzepte und Perspektiven für die Sprach- und Kulturvermittlung*, herausgegeben von J. Roche und J. Röhling, 3-8. Online: https://epub.ub.uni-muenchen.de/68429/1/Roche_Roehling_Erinnerungsorte_und_Erinnerungskulturen.pdf
- Roth, T. 2012. „Historische Quellen im Internet.“ In *Historische Quellen im DaF-Unterricht*, herausgegeben von M. Hieronimus, 15-57. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen.
- Sars, P. 2020. „Todesfuge‘: Een gedicht om niet te vergeten.” *Levende Talen Magazine* 107, Heft 7: 42-43.
- Sars, P., Jentges, S. 2020. „Geschiedenis dichterbij gehaald in de les Duits: Drillingsberichte van Felix Oestreicher.” *Levende Talen Magazine* 107, Heft 4: 4-9.
- Sars, P., Jentges, S., Cerri, C. 2020. „Drillingsberichte: Geschichte aktuell begegnen.“ *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 47, Heft 1: 63-89.
- Sars, P., Kotel, J. 2020. *Todesfuge. Een gedicht om niet te vergeten*. Online: <https://celan.nl/werkschrift-todesfuge/>

- Schat, E., de Graaff, R., van der Knaap, E. 2018. „Intercultureel en taalgericht literatuuronderwijs bij de moderne vreemde talen. Een enquête onder docenten Duits, Frans en Spaans in Nederland.” *Levende Talen Tijdschrift* 19, Heft 3: 13-25.
- Schmidt, S. & Schmidt, H. 2007. *Erinnerungsorte. Deutsche Geschichte im DaF-Unterricht*. Berlin: Cornelsen Verlag
- Stichting Leerplan Ontwikkeling. 2015. *Oorlog en dekolonisatie. Heroriëntatie op de Tweede Wereldoorlog en de dekolonisatie van Nederlands-Indië*. Online: <https://www.slo.nl/@4291/oorlog-dekolonisatie/>
- Stichting Leerplan Ontwikkeling. 2020. „De positie van Duits in het curriculum.” Zuletzt geändert am 10.09.2020. <https://www.slo.nl/vakportalen/mvt/duits-achtergrond/positie-duits-curriculum/> (28.04.2022)
- Stichting Leerplan Ontwikkeling. 2021a. „Niveaus vmbo En Du Fa Sp.“ Zuletzt geändert am 17.12.2021. <https://www.slo.nl/thema/vakspecifieke-thema/mvt/erk/leraar-vo/niveaus-vo/niveaus-vmbo-du-fa-sp/> (28.04.2022)
- Stichting Leerplan Ontwikkeling. 2021b. „Niveaus havo/vwo En Du Fa Sp.” Zuletzt geändert am 17.12.2021. <https://www.slo.nl/thema/vakspecifieke-thema/mvt/erk/leraar-vo/niveaus-vo/niveaus-havo-vwo-du-fa-sp/> (28.04.2022)
- Stoever-Blahak, A., Cerri, C., Jentges, S., Sars, P. 2018. *Einführung in die Drillingsberichte. Die Familie und die Berichte*. Online: https://www.ru.nl/publish/pages/1041788/arbeitsheft_drillingsberichte_thema_1.pdf
- Van Berkel, M. 2018. *Wat weten Nederlandse jongeren over de Tweede Wereldoorlog? Een onderzoek naar kennis, kennisbronnen en attitudes van Nederlandse scholieren in het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs*. Online: https://www.annefrank.org/nl/downloads/filer_public/d1/8c/d18c160e-360e-41ad-bd58-1c9baca50515/kennis_jongeren_woii_2018.pdf
- Van Berkel, M. 2021. *De oorlog in de klas. Lesgeven over de Tweede Wereldoorlog en de holocaust in het voortgezet onderwijs*. Arnhem/Nijmegen: Hogeschool van Arnhem en Nijmegen.
- Weingarten, S. & Follath, F. 1998. „Jeder Krieg ist obszön. Steven Spielberg über „Der Soldat James Ryan“, Patriotismus und sein Bild von den Deutschen.“ *Der Spiegel* 1998, Heft 40

Anlagen

Anlage 1 – die vollständige Umfrage

Introductie

Beste docent(e) Duits, u wordt uitgenodigd om mee te doen aan een onderzoek naar het thema Tweede Wereldoorlog in de lessen Duits. Dit onderzoek wordt uitgevoerd door Jeroen Rutten, masterstudent aan de Radboud Universiteit.

Als u ervoor kiest mee te doen aan het onderzoek, gaat u een online vragenlijst invullen. De vragen zullen betrekking hebben op de Tweede Wereldoorlog in uw Duitsonderwijs. Het invullen van de vragenlijst kost ongeveer 10 minuten.

U doet vrijwillig mee aan dit onderzoek. Daarom kunt u op elk moment tijdens het onderzoek uw deelname stopzetten en hoeft u niet aan te geven waarom u stopt. Omdat de data meteen geanonimiseerd worden, is het na het voltooien van het onderzoek niet mogelijk om uw onderzoeksgegevens te laten verwijderen.

De onderzoeksgegevens die ik in dit onderzoek verzamel, zullen gebruikt worden voor mijn masterscriptie. Ik bewaar alle onderzoeksgegevens op beveiligde wijze volgens de richtlijnen van de Radboud Universiteit. Als u meer informatie over het onderzoek wilt hebben of klachten heeft over het onderzoek, dan kunt u contact opnemen met Jeroen Rutten (jeroen.rutten@ru.nl).

Door te klikken op de knop 'Akkoord' geeft u aan dat u bovenstaande informatie hebt gelezen en instemt met deelname aan het onderzoek. Als u niet mee wilt doen aan het onderzoek, dan kunt u op de knop 'Niet akkoord' klikken en vervolgens de enquête sluiten.

- Akkoord
- Niet akkoord

Algemene gegevens

1. Wat is uw geslacht?
 - Man
 - Vrouw
 - Anders
 - Zeg ik liever niet

2. Wat is uw leeftijd?

3. Waar komt u vandaan?

- ☐ Nederland
- ☐ Anders, namelijk

4. In welk(e) stad of dorp ligt uw school?

5. Welke bevoegdheid heeft u? U kunt meerdere antwoorden kiezen.

- ☐ Geen bevoegdheid
- ☐ In opleiding tot tweedegraads bevoegdheid
- ☐ Tweedegraads bevoegdheid
- ☐ In opleiding tot eerstegraads bevoegdheid
- ☐ Eerstegraads bevoegdheid

6. Aan welk niveau geeft u les? U kunt meerdere antwoorden kiezen.

- ☐ VMBO-kbl
- ☐ VMBO-kbl / VMBO-tl
- ☐ VMBO-tl / HAVO
- ☐ HAVO
- ☐ HAVO / VWO
- ☐ VWO (atheneum)
- ☐ VWO (gymnasium)

7. Aan welke leerjaren geeft u les? U kunt meerdere antwoorden kiezen.

- ☐ Leerjaar 1
- ☐ Leerjaar 2
- ☐ Leerjaar 3
- ☐ Leerjaar 4
- ☐ Leerjaar 5
- ☐ Leerjaar 6

Kennis en interesse met betrekking tot het thema Tweede Wereldoorlog

8. Hoeveel kennis over de Tweede Wereldoorlog heeft / hebben ... (ingeschat)

	Geen	Weinig	Voldoende	Veel	Heel veel
Uzelf					
Uw leerlingen					

9. Hoe interessant is het thema Tweede Wereldoorlog volgens ... (ingeschat)

	Niet interessant	Niet heel interessant	Een beetje interessant	Heel interessant	Enorm interessant
Uzelf					
Uw leerlingen					

De Tweede Wereldoorlog tijdens de lessen Duits

10. Besteedt u tijdens de lessen Duits aandacht aan de Tweede Wereldoorlog? Leg kort uit waarom u daarvoor kiest.

☐ Nooit

--

☐ Zelden

--

☐ Soms

--

☐ Vaak

--

☐ Heel vaak

--

11. Hoe besteedt u tijdens de lessen Duits aandacht aan het thema Tweede Wereldoorlog? U kunt meerdere antwoorden kiezen. U kunt uw antwoord specificeren, bijvoorbeeld bij films / bewegende beelden kunt de specifieke film(s) noteren (dit is niet verplicht, het wordt wel gewaardeerd). Zou u verder eigen materiaal of reeds ontworpen materiaal met mij willen delen, dat wordt enorm op prijs gesteld (jeroen.rutten@ru.nl)

- Erover vertellen

- Erover praten en/of discussiëren met leerlingen

- Zelf ontworpen materiaal gebruiken

- Reeds ontworpen materiaal gebruiken

- Werken uit de lesmethode ...

- Films / bewegende beelden bekijken

- Documentaires bekijken

- Musicalvoorstellingen bekijken

- Games bekijken

- Boeken lezen

- Stripverhalen / Graphic novels lezen

- Tentoonstelling en/of museum bezoeken

- Gast sprekers uitnodigen

- Internetsites gebruiken

- Samenwerking met de sectie geschiedenis

- Anders, namelijk

12. Hieronder ziet u een lijst met thema's staan die te maken hebben met het thema Tweede Wereldoorlog. Vink de antwoorden aan die een belangrijke rol spelen in uw onderwijs over de Tweede Wereldoorlog.

- ☐ Ontstaan van de Tweede Wereldoorlog
- ☐ Nationaalsocialisme
- ☐ Propaganda
- ☐ Oorlog wereldwijd
- ☐ Verloop van de Tweede Wereldoorlog
- ☐ Dagelijks leven in de Tweede Wereldoorlog
- ☐ Verzet
- ☐ Collaboratie
- ☐ Uitsluiting en vervolging van bepaalde bevolkingsgroepen
- ☐ Onderduiken en/of vluchten
- ☐ Holocaust
- ☐ Bevrijding
- ☐ Einde van de Tweede Wereldoorlog
- ☐ Herinneringscultuur
- ☐ Anders, namelijk

13. Wat zijn de voornaamste leerdoelen binnen uw onderwijs over de Tweede Wereldoorlog? Zet onderstaande beweringen in volgorde van belangrijkheid (eerst het belangrijkste).

- I. Opdat leerlingen inzien hoe racisme, stereotypen, vooroordelen werken.
- II. Opdat dergelijke gebeurtenissen zich nooit meer herhalen.
- III. Om de herinnering levend te houden aan de slachtoffers.
- IV. Om kennis over de Tweede Wereldoorlog en de Holocaust bij te brengen.
- V. Om historische kennis over Duitsland bij te brengen.
- VI. Om leerlingen de betekenis van democratie en vrede te laten zien
- VII. Opdat leerlingen begrijpen welke keuzes mensen maken in tijden van crisis en welke dilemma's zij daarbij ervaren

14. Heeft u een of meerdere leerdoelen binnen uw onderwijs over de Tweede Wereldoorlog die afwijken van bovenstaande leerdoelen?

- ☐ Ja, namelijk

- ☐ Nee

15. Zou u tijdens de lessen Duits meer aandacht willen besteden aan het thema Tweede Wereldoorlog? Geef een korte toelichting.

- Nee, ik doe het al genoeg.

- Nee, ik vind andere thema's belangrijker en/of interessanter.

- Mogelijkerwijze.

- Ja, ik heb alleen geen tijd om dit te doen.

- Ja, ik ga erop letten dat ik het thema een of meerdere keren laat terugkomen.

- Anders, namelijk

Beweringen over de Tweede Wereldoorlog

16. In hoeverre bent u het met onderstaande stellingen over de Tweede Wereldoorlog eens?

	Zeer mee oneens	Mee oneens	Een beetje mee eens, een beetje mee oneens	Mee eens	Zeer mee eens
Op school wordt te veel aandacht besteed aan de Tweede Wereldoorlog.					
Jongeren kunnen leren van de lessen van de Tweede Wereldoorlog.					
Ik vind de Tweede Wereldoorlog te lang geleden om er aandacht aan te besteden.					

In de Duitslessen zouden we meer aandacht moeten besteden aan andere hedendaagse onderwerpen (bijvoorbeeld de nieuwe Bundeskanzler Scholz) dan aan de aan de Tweede Wereldoorlog.					
Geschiedenis (zo ook de Tweede Wereldoorlog), Landeskunde en cultuur zouden een grotere rol moeten innemen binnen het Duitsonderwijs.					
De Tweede Wereldoorlog interesseert mij eigenlijk niet.					

Einde van de enquête

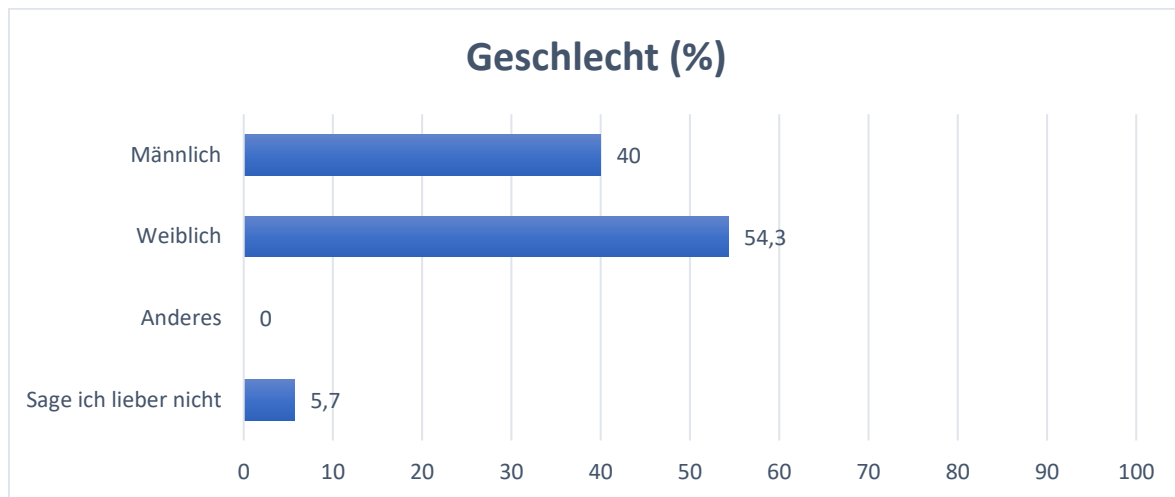
Dank voor uw deelname aan de enquête. Ik waardeer het zeer dat u mij heeft geholpen bij mijn onderzoek. Bij eventuele vragen of opmerkingen kunt u mij bereiken via jeroen.rutten@ru.nl.

Nogmaals dank voor uw deelname!

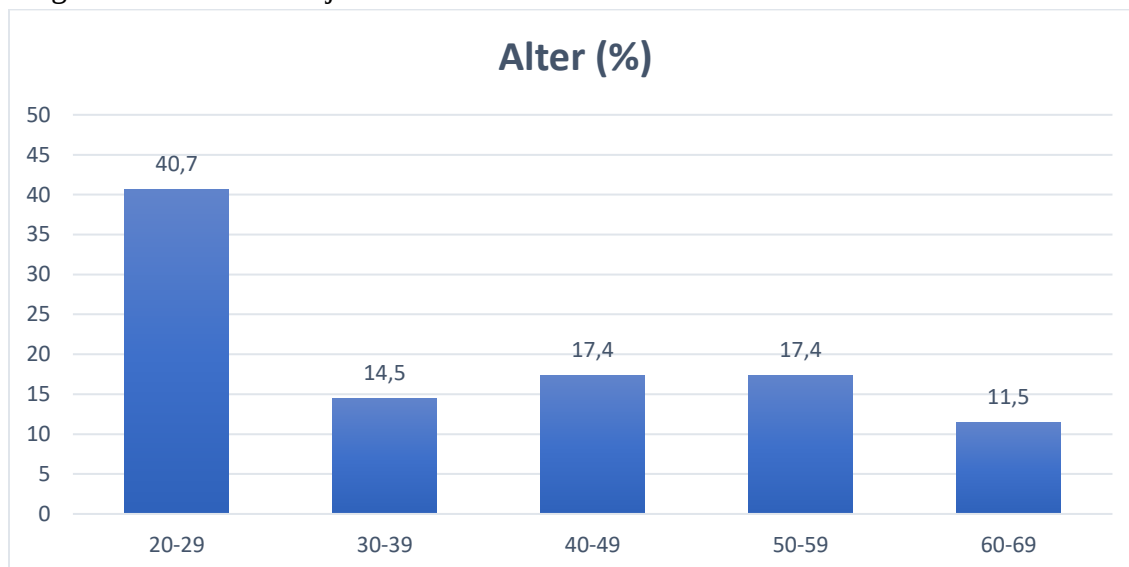
Jeroen Rutten

Anlage 2 – die Ergebnisse der Umfrage

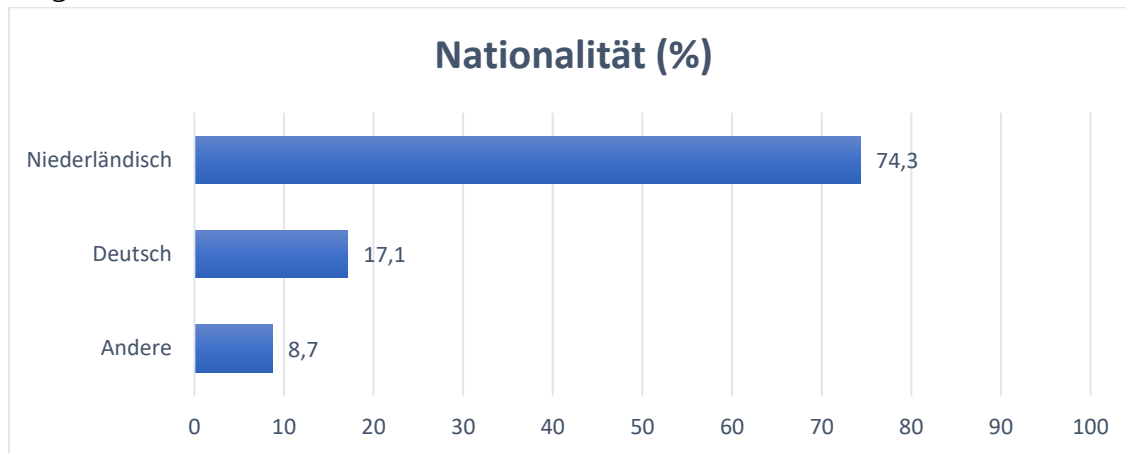
Frage 1: Wat is uw geslacht?



Frage 2: Wat is uw leeftijd?



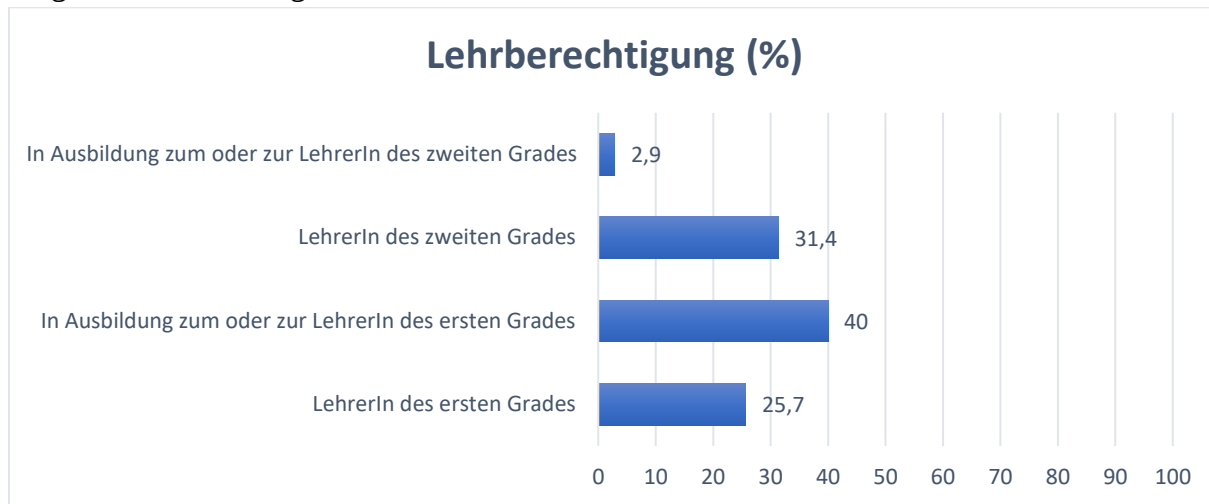
Frage 3: Waar komt u vandaan?



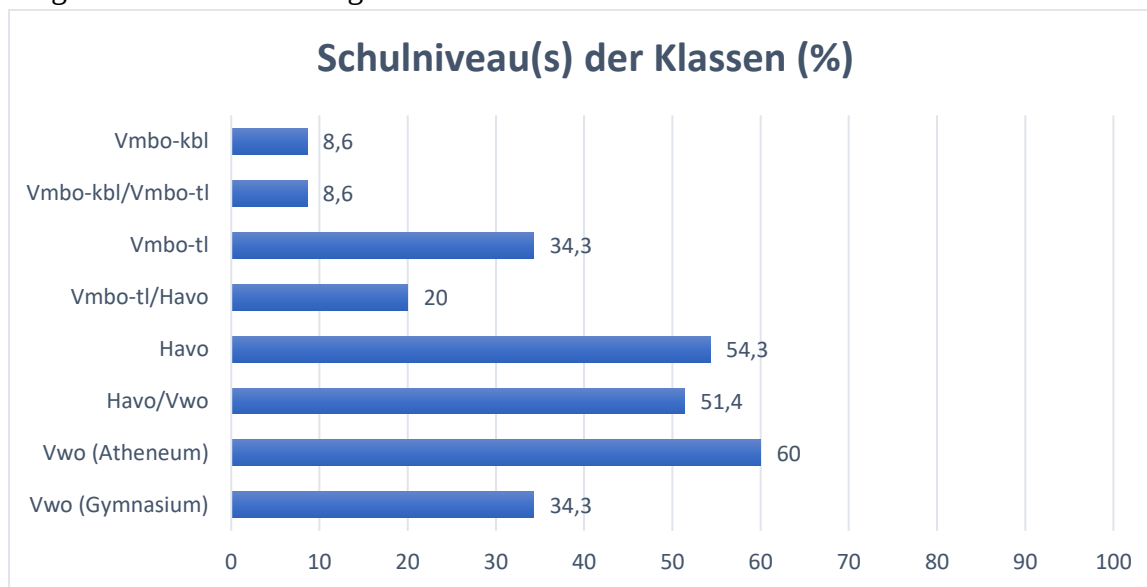
Frage 4: In welk(e) stad of dorp ligt uw school?



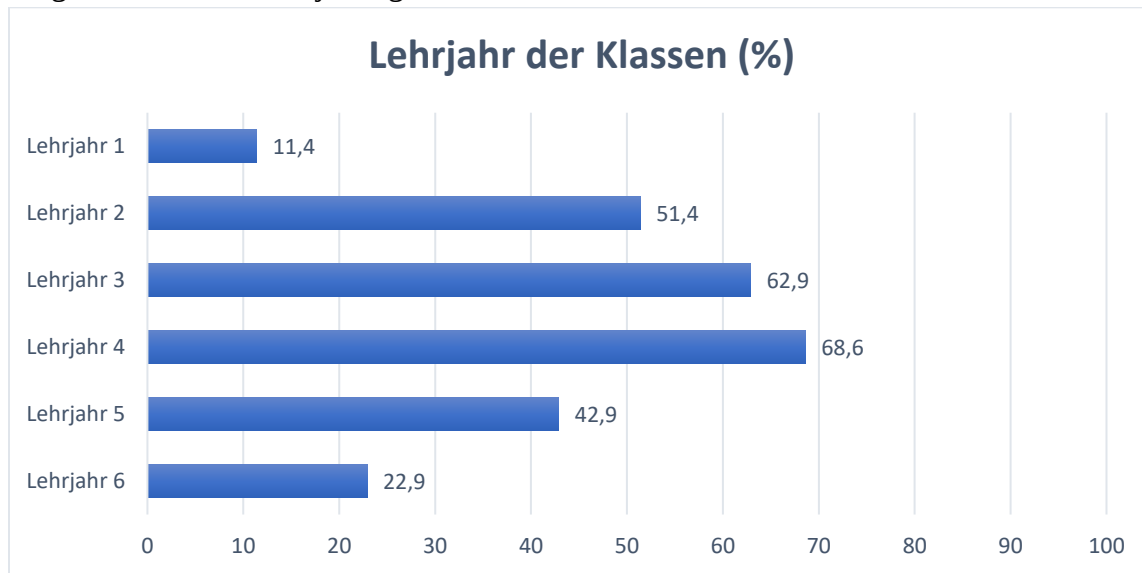
Frage 5: Welke bevoegdheid heeft u? U kunt meerdere antwoorden kiezen.



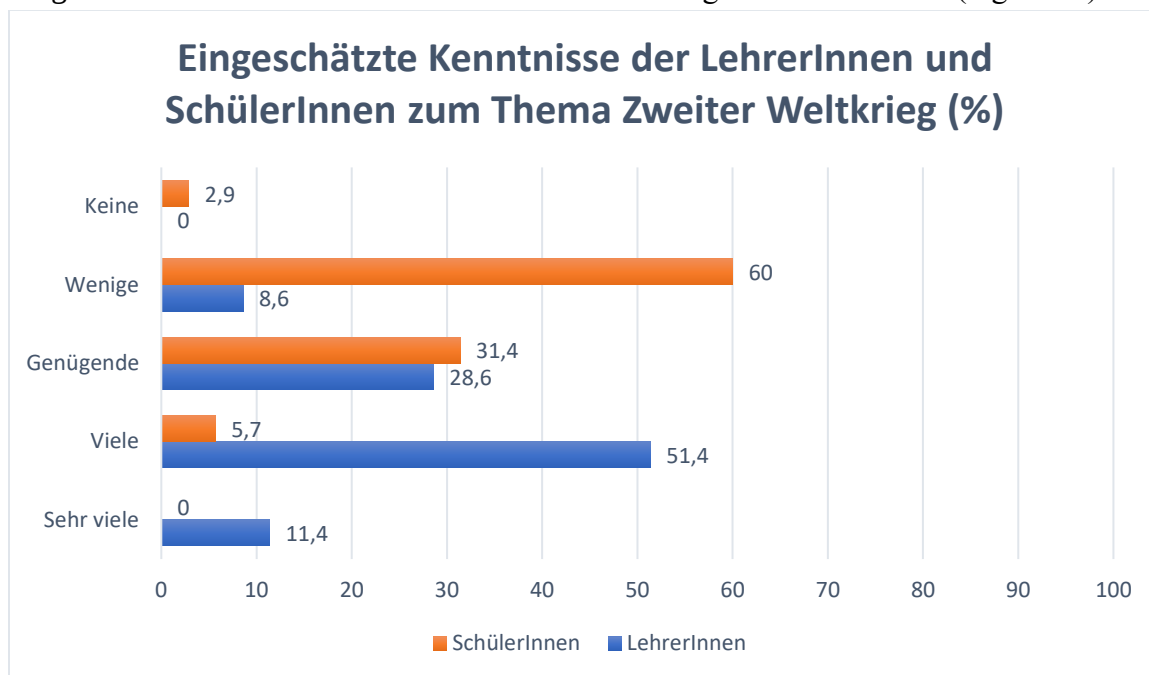
Frage 6: Aan welk niveau geeft u les? U kunt meerdere antwoorden kiezen.



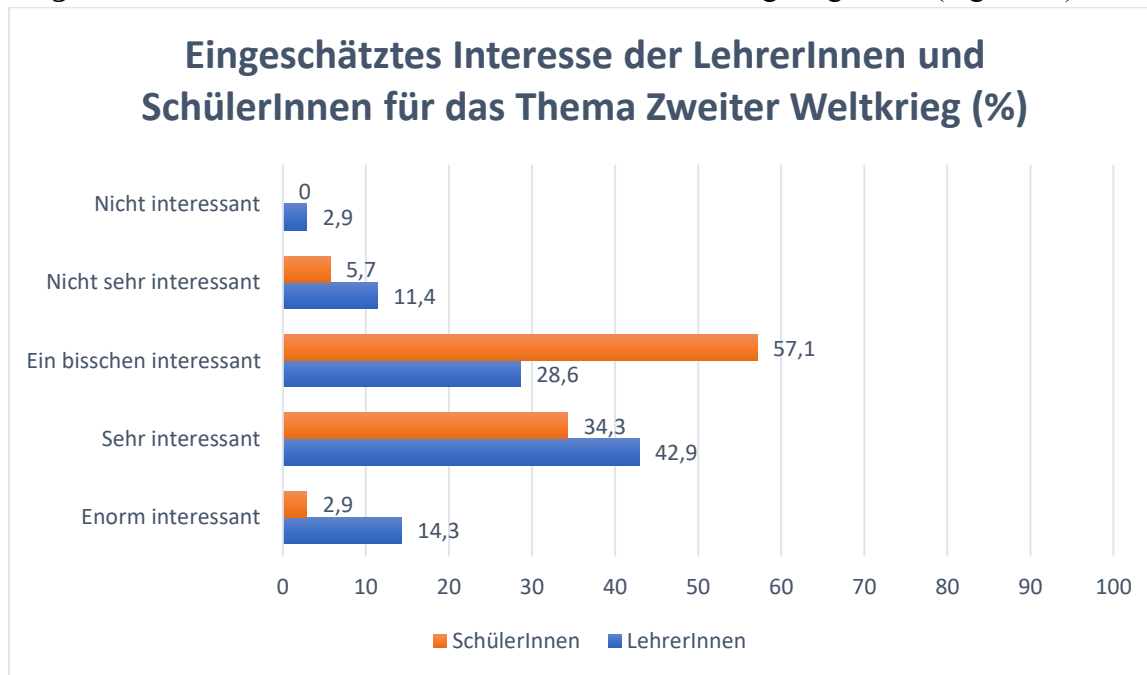
Frage 7: Aan welke leerjaren geeft u les? U kunt meerdere antwoorden kiezen.



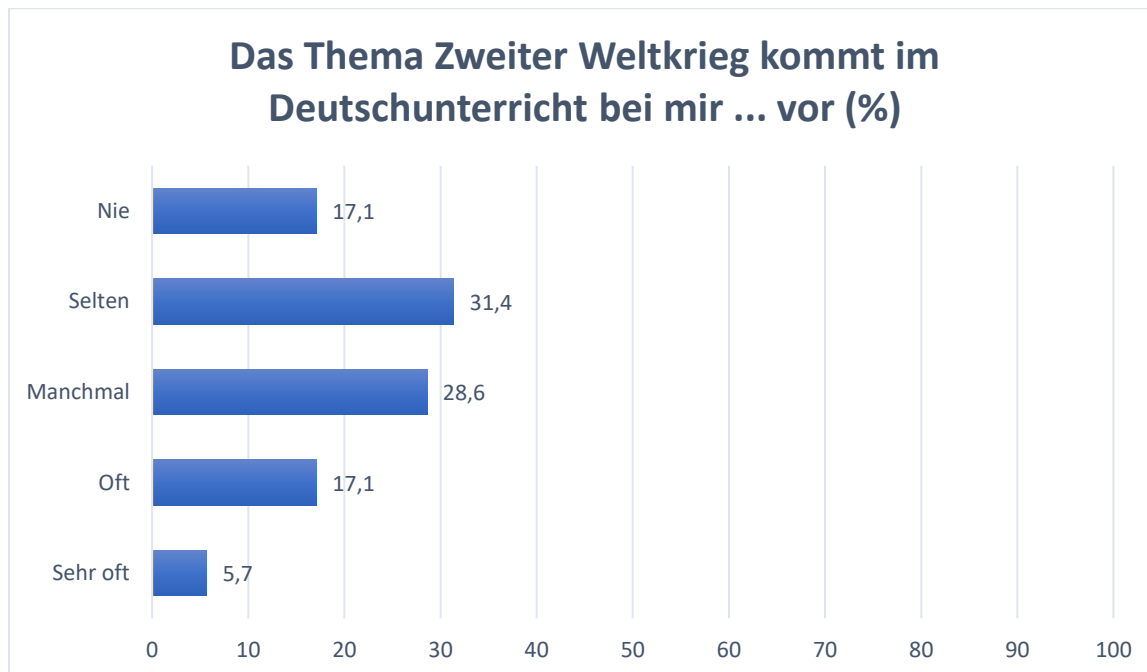
Frage 8: Hoeveel kennis over de Tweede Wereldoorlog heeft / hebben ... (ingeschat)



Frage 9: Hoe interessant is het thema Tweede Wereldoorlog volgens ... (ingeschat)



Frage 10: Besteedt u tijdens de lessen Duits aandacht aan de Tweede Wereldoorlog? Leg kort uit waarom u daarvoor kiest.



Gründe für ‚Nie‘

Kategorie	N
Andere Themen sind wichtiger	3
Keine Zeit	2
Nicht wichtig	1
Ist schon genügend darüber erzählt worden	1
Ohne Grund	1

Gründe für ‚Selten‘

Kategorie	N
Andere Themen sind wichtiger	3
Ist schon genügend darüber erzählt worden	2
Einmal ist interessant, mehrmals ist nicht interessant	2
Ohne Grund	2
Assoziation mit dem Zweiten Weltkrieg loswerden	1
Nicht aktuell	1
Keine persönliche Verbindung	1
Keine Fachübergreifende Projekte	1
Keine Zeit	1
Manchmal wichtiger Kontext für andere Themen	1

Gründe für ‚Manchmal‘

Kategorie	N
Wichtig bei Kultur/Landeskunde	3
Ohne Grund	2
Verbindung mit der Aktualität	1
Keine Zeit	1
Andere Themen sind wichtiger	1
Teil von Projekten	1
Teil des Curriculums	1
Wenn SchülerInnen das Thema besprechen wollen	1
Passt zu anderen Themen	1

Gründe für ‚Oft‘

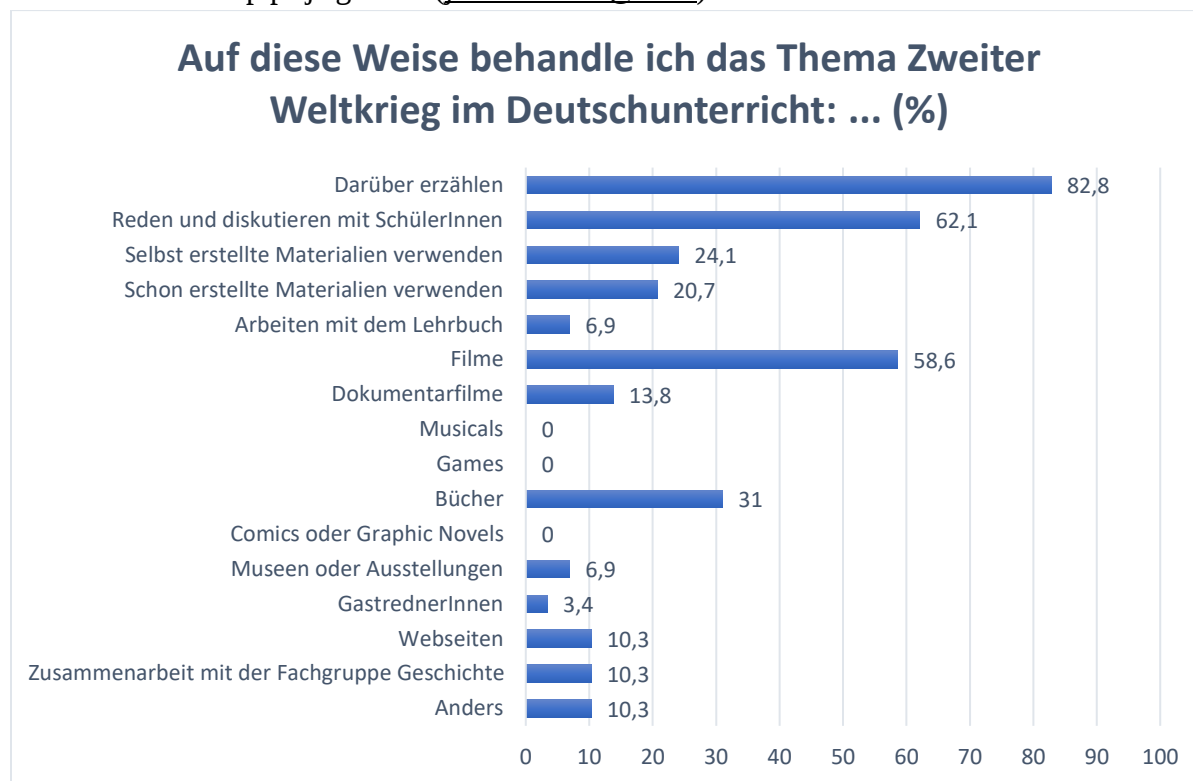
Kategorie	N
Wichtig bei Kultur/Landeskunde/Geschichte	4
Wichtig bei Literatur	1

Demokratie und Freiheit sind nicht selbstverständlich	1
---	---

Gründe für ‚Sehr oft‘

Kategorie	N
Erinnerungen aus der Familie	1
Verarbeiten von Informationen aus verschiedenen Studien	1

Frage 11: Hoe besteedt u tijdens de lessen Duits aandacht aan het thema Tweede Wereldoorlog? U kunt meerdere antwoorden kiezen. U kunt uw antwoord specificeren, bijvoorbeeld bij films / bewegende beelden kunt de specifieke film(s) noteren (dit is niet verplicht, het wordt wel gewaardeerd). Zou u verder eigen materiaal of reeds ontworpen materiaal met mij willen delen, dat wordt enorm op prijs gesteld (jeroen.rutten@ru.nl)



Beispiele von Filmen

Kategorie	N
Die Welle	1
Material Mediathek ARD/ZDF	1
YouTube	1
Unsere Mütter unsere Väter	1
Die weiße Rose	1

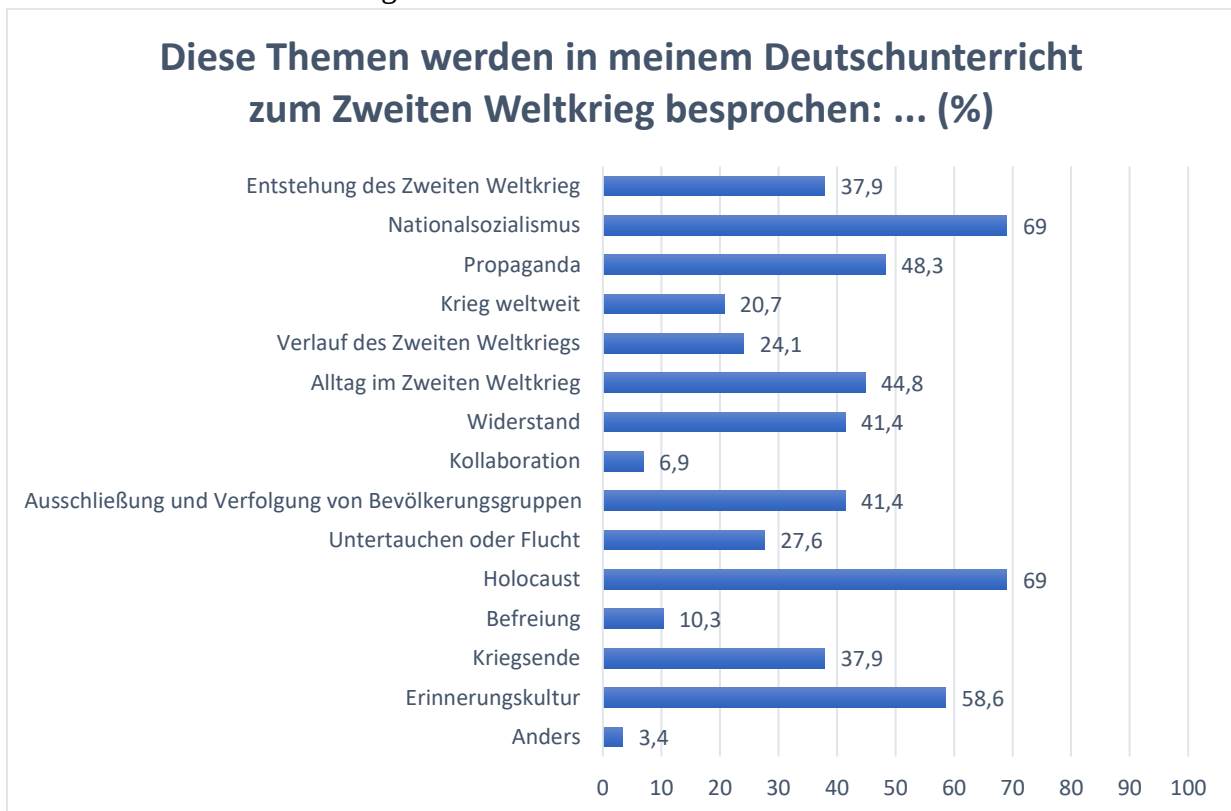
Beispiele von Büchern

Kategorie	N
Er ist wieder da	1
Jugend ohne Gott	1

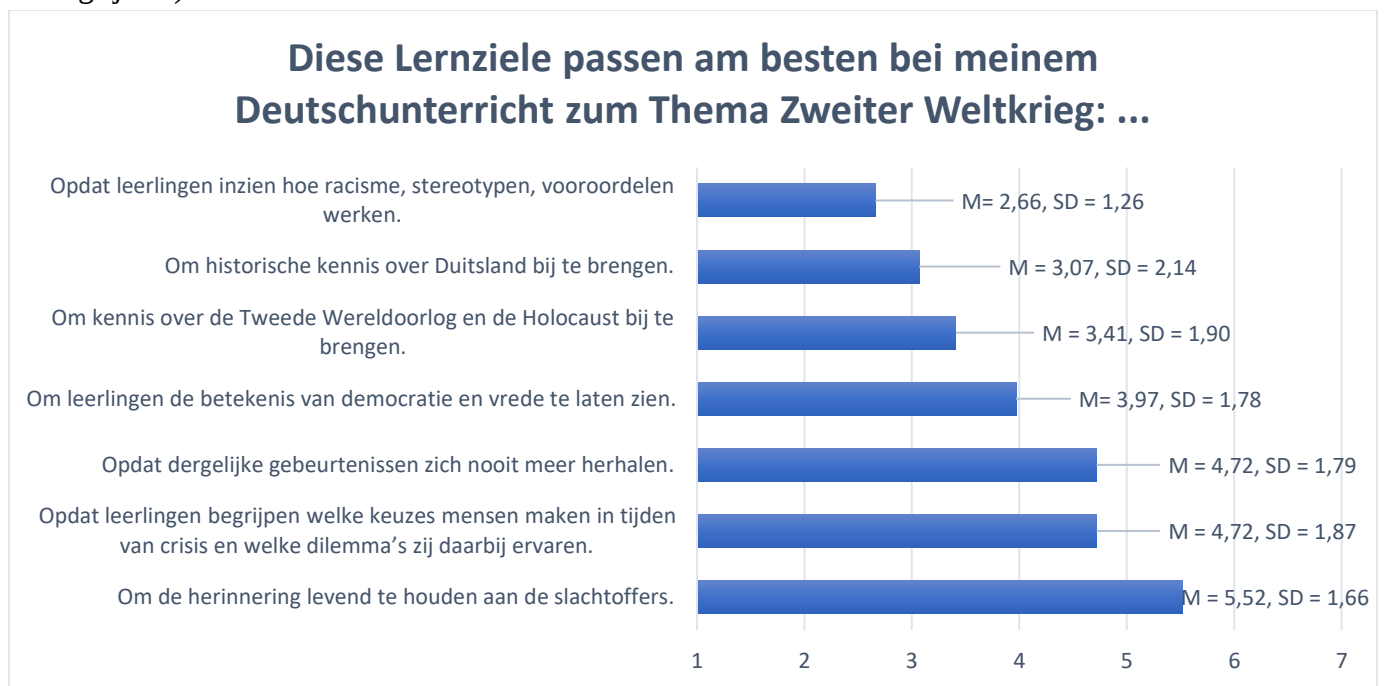
Beispiele von anders

Kategorie	N
Lesetexten	1
Prüfungen	1

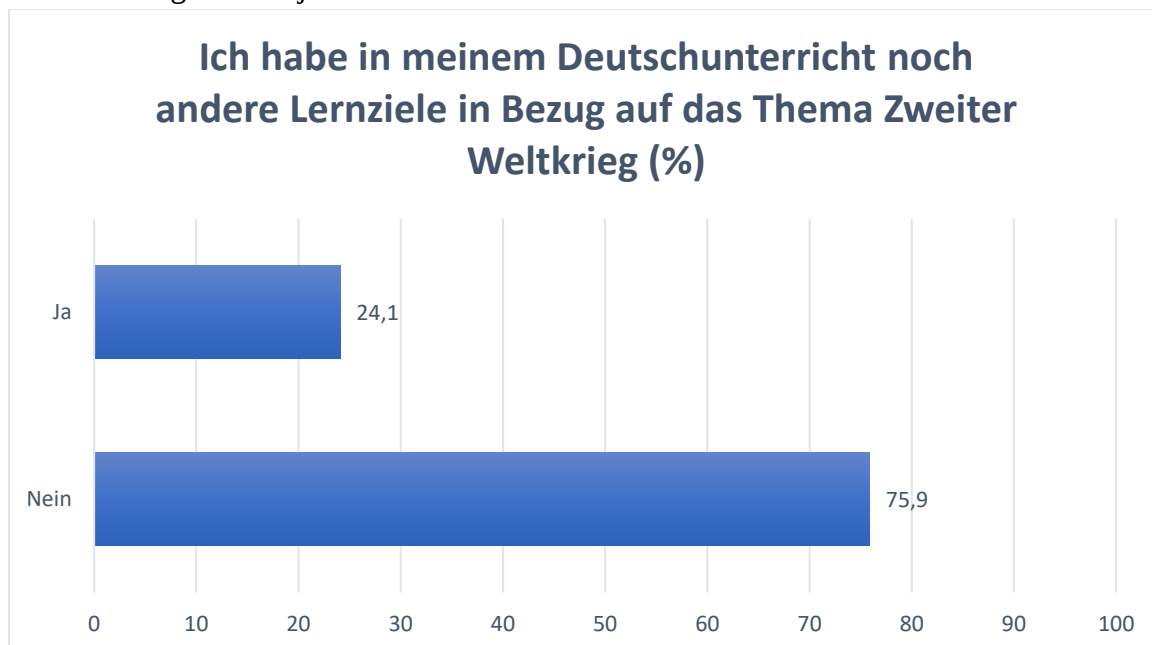
Frage 12: Hieronder ziet u een lijst met thema's staan die te maken hebben met het thema Tweede Wereldoorlog. Vink de antwoorden aan die een belangrijke rol spelen in uw onderwijs over de Tweede Wereldoorlog.



Frage 13: Wat zijn de voornaamste leerdoelen binnen uw onderwijs over de Tweede Wereldoorlog? Zet onderstaande beweringen in volgorde van belangrijkheid (eerst het belangrijkste).



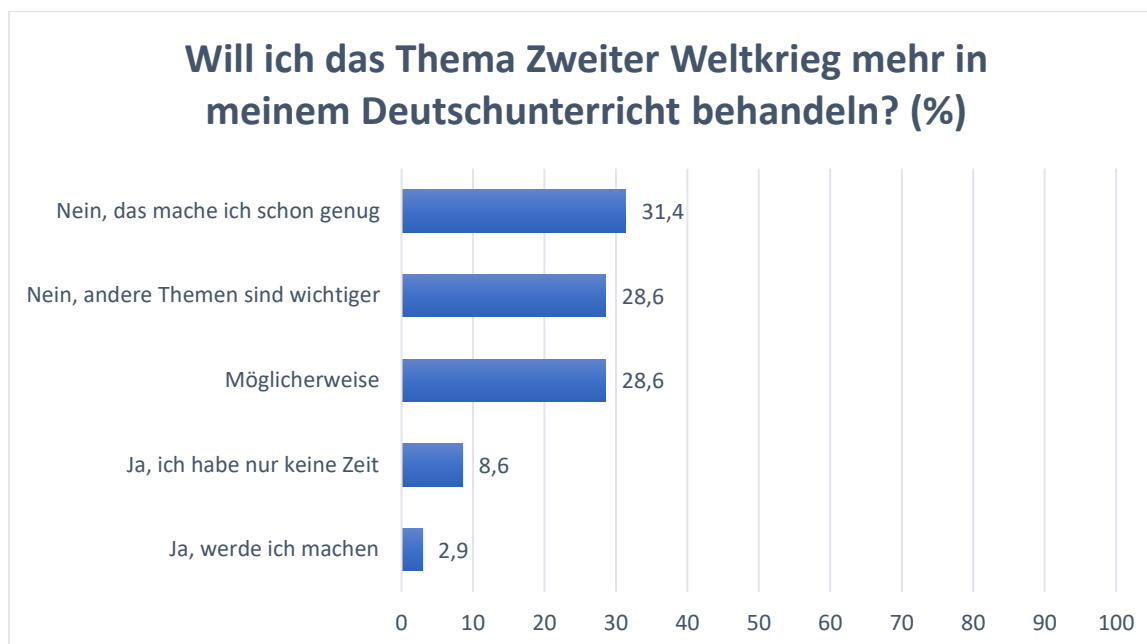
Frage 14: Heeft u een of meerdere leerdoelen binnen uw onderwijs over de Tweede Wereldoorlog die afwijken van bovenstaande leerdoelen?



Andere Lernziele

Kategorie	N
Zeigen, dass Deutschland kein Synonym vom Krieg oder vom Bösen ist	2
Einsicht in das Alltagsleben im Zweiten Weltkrieg	2
Neutrale Haltung und Respekt anderen Kulturen gegenüber entwickeln	2
Gute allgemeine Kenntnisse	2
Einsicht in den Begriff ‚Vergangenheitsbewältigung‘	1

Frage 15: Zou u tijdens de lessen Duits meer aandacht willen besteden aan het thema Tweede Wereldoorlog? Geef een korte toelichting.



Nein, das mache ich schon genug

Kategorie	N
Ich mache es schon viel	3
Deutschland hat mehr zu bieten	2
Darüber erzählen ist genug	1
Zu viel ist nicht gut	1

Nein, andere Themen sind wichtiger

Kategorie	N
Mauerfall, Kalter Krieg, Osten versus Westen ist interessanter	3
Viele Themen sind interessanter	2
Wortschatz und Schreibfertigkeit sind wichtiger	1
Passt nicht zum Curriculum und GER	1
Nicht zu viel mit dem Geschichtsunterricht überlappen	1
Nicht mehr so relevant für die heutige Zeit	1

Möglicherweise

Kategorie	N
Das Thema ist interessant	2
Man vermisst das Thema nicht, wenn man es nicht behandelt	2
Kein Platz im Curriculum	1
Es gibt viele Themen, die mehr behandelt werden müssten	1
Ich vergesse das Thema manchmal	1

Ja, ich habe nur keine Zeit

Kategorie	N
Man muss die Abschlussziele erreichen	1

Frage 16: In hoeverre bent u het met onderstaande stellingen over de Tweede Wereldoorlog eens?

