

Horst Leps

„Frieden und Sicherheit“

Rezension einer Unterrichtseinheit zum Bereich Internationale Politik

Hamburger Studientexte Didaktik der Sozialwissenschaften, Bd. 8

Universität Hamburg, Fakultät Erziehungswissenschaft

2017

Der Autor:

Dr. Horst Leps, geboren 1948, studierte Politikwissenschaften und evangelische Theologie in Göttingen, Freiburg und Berlin. Er war von 1975 bis 2012 Gymnasiallehrer in Hamburg. 2006 promovierte er mit einer Arbeit über „Lehrkunstdidaktik und Politikunterricht“ bei Hans Christoph Berg (Philipps-Universität Marburg) und Tilman Grammes (Universität Hamburg). Von 2000 bis 2016 war er Lehrbeauftragter für die Didaktik der Sozialwissenschaften an der Universität Hamburg. Er ist seit 1975 in der Friedensbewegung aktiv.

horstleps@gmx.de

Stand: 02.04.2017

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung	1
1. Einleitung	3
2. Zur Methode der Untersuchung	10
3. Die Module der Unterrichtseinheit	18
3.1 Der Aufbau der Unterrichtseinheit	18
3.2 Bedrohungen im 21. Jahrhundert	22
3.3 Bündnisse und Organisationen	49
3.4 Frieden und Sicherheit weltweit	72
4. Die Didaktik der Unterrichtseinheit	89
4.1 Zum Verhältnis von Gegenstand und Didaktik	89
4.2 Medien und Resilienz	95
4.3 Lehrpläne und fachdidaktischer Befund	99
5. Fazit	110
Literatur	112
Anhang	125

Zusammenfassung

Dieser Text beschäftigt sich mit der Unterrichtseinheit (UE) „Frieden und Sicherheit“, die als Schülermagazin 2015/2016 für die Sekundarstufe II mit einer Lehrerhandreichung 2015/2016 im Eduversum-Verlag erschienen ist. Sie wird daraufhin überprüft, ob sie fachdidaktischen Maßstäben für den Politikunterricht entspricht: dem Prinzip des Exemplarischen Lernens und dem Beutelsbacher Konsens. Im Durchgang durch fast jedes vorgeschlagene Modul und fast jede Materialzusammenstellung zeigt sich, dass diese UE einen fachlich viel zu schmalen Zugang zum Gegenstandsbereich hat und deshalb weder dem einen noch dem anderen fachdidaktischen Grundsatz gerecht werden kann. Die Gegenstände des Unterrichts werden den Schülerinnen und Schülern in der Regel in den inhaltlichen Grenzen des Weißbuches 2006 des Bundesverteidigungsministeriums gezeigt.

Zitierweise:

Texte von erkennbaren Autoren aus Büchern oder von pdf-Texten aus dem Internet, werden mit (Meyermüller 2013: 34) angesprochen. Aus dem Internet wird mit (Wikipedia: Unterricht) von html-Texten ohne Seitenangabe zitiert. Texte aus dem Schüler- und aus dem Lehrmaterial werden *kursiv* zitiert, zur Quellenangabe werden (SM: 1) und (LH: 1) verwendet. Die rezensierte Unterrichtseinheit wird im Text mit „UE“ angesprochen.

Alle Copyrights wurden so weit wie möglich geklärt, wenn etwas übersehen wurde, dann bittet der Autor um Kontaktaufnahme.

1. Einleitung

Die Friedensfrage gehört zu den prägenden Herausforderungen der Gegenwart. Das gilt sowohl unter politischen als auch unter pädagogischen Gesichtspunkten (Hilligen [1961] 1975: 62, Klafki 1996 43-81). Aufgabe der Schule ist es, die Schülerinnen und Schüler auf diese Herausforderung vorzubereiten. In der bildungstheoretischen Didaktik von Klafki steht sie im Zentrum einer zeitgemäßen Allgemeinbildung:

Meine Kernthese lautet: Allgemeinbildung bedeutet ... , ein geschichtlich vermitteltes Bewußtsein von zentralen Problemen der Gegenwart und - soweit voraussehbar - der Zukunft zu gewinnen, Einsicht in die Mitverantwortlichkeit aller angesichts solcher Probleme und Bereitschaft, an ihrer Bewältigung mitzuwirken. Abkürzend kann man von der Konzentration auf epochaltypische Schlüsselprobleme unserer Gegenwart und der vermutlichen Zukunft sprechen. ...

- Als erstes Schlüsselproblem nenne ich die Friedensfrage angesichts der ungeheuren Vernichtungspotentiale der ABC-Waffen. Hier sind nun bekanntlich gerade in den letzten Jahren weltpolitisch neue Möglichkeiten aufgebrochen, Chancen für den Einstieg in einen Abrüstungsprozeß in großem aufgedreht, Chancen für den Einstieg in einen Abrüstungsprozeß in großem Stile. Jedoch hat uns vor allem der Golfkrieg mit seinen furchtbaren Folgen erneut vor Augen geführt, wie weit wir nach wie vor von der Herstellung einer Weltfriedensordnung entfernt sind. *Friedenserziehung* wird also als kritische Bewußtseinsbildung und als Anbahnung entsprechender Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit eine langfristige pädagogische Aufgabe bleiben.

Hier sind für die Erörterung im Unterricht zwei Faktorenkomplexe und ihre Wechselwirkung entscheidend.

Der erste Faktorenkomplex enthält zwei Hauptelemente: Zum einen muß es im Unterricht darum gehen, an Beispielen *makrosoziologische und makropolitische Ursachen der Friedensgefährdung bzw. von Kriegen* erkennbar zu machen, also ökonomische Interessengegensätze zwischen Staaten oder Staatengruppen, nationalistisch oder rassistisch oder fundamentalistisch motivierte imperialistische Bestrebungen, gesellschaftlich-politische Ungleichheits- und Unrechtsverhältnisse, also auch all jene Faktoren, die der schwedische Friedensforscher Johan Galtung als Verhältnisse und Formen struktureller Gewalt bezeichnet hat. Zum anderen wird Friedenserziehung sich um die Aufklärung der durch solche makrosoziologischen und makropolitischen Bedingungen vermittelten gruppen- und massenpsychologischen Ursachen aktueller oder potentieller Fried-

losigkeit bemühen müssen, nicht zuletzt auch in der Reflexion der Lehrenden und Lernenden auf sich selbst: auf kollektive Aggressionen, Feindbilder, Stereotypen, Vorurteile. ...

Nun zum zweiten Faktorenkomplex, der in der Auseinandersetzung mit dem Schlüsselproblem „Krieg und Frieden“ zur Sprache kommen muß: Auf den vorher skizzierten Zusammenhang von makrosoziologischen und makropolitischen sowie gruppen- und massenpsychologischen Kriegsursachen bzw. Voraussetzungen von Kriegsbereitschaft oder - gegenläufig - von Friedensbereitschaft und Friedensengagement bezogen muß Friedenserziehung die Frage aufwerfen, ob es *moralische Rechtfertigungen für Kriege* gibt: als sogenannte ultima ratio in bestimmten Konfliktsituationen, als sogenannte „gerechte“ oder „heilige“ Kriege, als Kriege um der sogenannten nationalen Würde willen, als Bestrafungskriege usw. Diese Rechtfertigungsfrage aber muß reflektiert werden angesichts der historisch beispiellosen Vernichtungswirkung moderner Waffensysteme und der weitgehend unmöglichen Begrenzung dieser Wirkungen auf sogenannte „kriegswichtige Ziele“.

(Klafki 1996: 56ff)

Die Schule ist dem Frieden verpflichtet, weil der Frieden die Voraussetzung für die Lösung aller anderen Aufgaben ist, etwa die der Umwelt oder der interkulturellen Verständigung. Nach Klafki wäre es notwendig

1. in der Schule exemplarisch Situationen des Unfriedens zu analysieren, um mit den Schülerinnen und Schülern Schlussfolgerungen für eine Neugestaltung der internationalen und innergesellschaftlichen Beziehungen zu ziehen, und
2. mit Schülerinnen und Schülern über die psychologischen Voraussetzungen von Kriegsbereitschaft und über die überkommenen Vorstellungen von „gerechten Kriegen“ zu reden.

Das wäre ein an Allgemeinbildung und Aufklärung orientierter Politikunterricht. Leider gilt für den Politikunterricht aber auch: Er war schon immer ein Ort, den Interessenten okkupieren wollten. Kritische Analysen lassen erkennen, dass diese Versuche in den letzten Jahren zugenommen haben (Engartner 2016; Kamella 2016).

So ergab die PISA-Studie 2006, dass mehr als 87 Prozent der 15-Jährigen hierzulande eine Schule besuchen, an der Wirtschaft und Industrie Einfluss

auf die Lehrinhalte ausüben. Dies stellt selbst im OECD-Vergleich einen ‚Negativrekord‘ dar.

(Engartner 2016)

Die Bundeswehr jedenfalls will in den Schulen präsent sein:

Wir Jugendoffiziere der Bundeswehr sind Ihre kompetenten Referenten zum Thema Verteidigungs- und Sicherheitspolitik. Wir bieten dem interessierten Publikum ein breites Informationsangebot in Form von Vorträgen, Politiksimulationen, Podiumsdiskussionen sowie ein- und mehrtägigen Seminarfahrten. ...

Wir stellen die globalen Herausforderungen einer bündnisorientierten Sicherheitspolitik dar und vermitteln sie an Multiplikatoren, Schulen und in Fachkreisen. Wir bieten auf jede Zielgruppe zugeschnitten, fachlich fundierte Beiträge zur sicherheitspolitischen Bildung und Meinungsbildung.

(Jugendoffiziere 2016)

Die Jugendoffiziere sind umstritten (Lange 2014 und Lange/Haarmann 2015), viele Kolleginnen und Kollegen ignorieren sie und ihre Angebote. Manchmal beschließen die zuständigen Gremien in Schulen, Jugendoffiziere grundsätzlich nicht einzuladen. Aber das kann zu einem öffentlichen Streit führen, den weder die Schulen noch die Bundeswehr wollen (Osel 2011; Blog „Bildung ohne Bundeswehr“ 2015; Schmiedekampf 2013).

Vielleicht geht das Bundesverteidigungsministerium auch deshalb einen anderen Weg: Unterrichtsmaterialien werden unter einer Adresse publiziert, bei der Lehrerin und Lehrer schon genau ins Impressum schauen müssen, um die Herkunft aus dem Ministerium und der Bundeswehr zu erkennen.

Viel zu selten werden publizierte Unterrichtseinheiten besprochen. Die Auseinandersetzungen über den Politikunterricht in den 1970er Jahren scheinen noch nachzuwirken: Man exponiert sich nicht gerne. Ich habe meine erste Rezension einer Unterrichtseinheit (Leps 2015) aus Enttäuschung geschrieben: Der Unterricht verfehlte nicht nur den Gegenstand, sondern auch die Schülerinnen und Schüler, dennoch galt er den Rezensenten in den Fachzeitschriften als Meisterstück. Nach einer Kritik im Detail habe ich eine an der fachdidaktischen Tradition orientierte Alternative entworfen.

Die hier vorliegende UE ist „nur“ ein Entwurf, eine Materialzusammenstellung mit von den Autoren erläuterten didaktischen Absichten und kein Unterrichtsbericht. Eine politische Einrichtung hat sich diesen Entwurf viel Geld kosten lassen. Eine Analyse kann daher dazu dienen, die Intentionen und die Leistungsfähigkeit der UE, ihre „Qualität“ zu bestimmen. Weil eine weite Verbreitung dieser UE vermutet werden kann, liegt sie durchaus in der Verantwortung der Zunft der Politikdidaktiker: Akzeptiert sie diese UE, lässt sie sie gewähren oder lehnt sie diese UE ab?

Für die Fachdidaktik Politik geht es aber nicht nur um die Frage, wie sie zu ihrer eigenen, mit Mühe und Streit erarbeiteten Tradition steht. Die Diskussion einzelner Unterrichte und Unterrichtsentwürfe - bis hin zum Tafelanschrieb - ist ein notwendiger Beitrag zur Entwicklung von Unterricht. So lassen sich einerseits gelungene Unterrichte identifizieren und weiter entwickeln, andererseits kann auch ein klares „So bitte nicht!“ begründet werden. Die Fachdidaktik Politik könnte hier von der Lehrkustdidaktik lernen: Zur produktiven Entwicklung von Lehrstücken (und auch von Unterrichtseinheiten des Politikunterrichts!) gehört eine didaktische Kultur des Austausches mit Inszenierungsberichten, Unterrichtsrezensionen und Unterrichtswerkstätten (vgl. Schulze 1995: 411ff) auf der Grundlage einer Kunstlehre, die diesen Prozess inhaltlich strukturiert (Berg/Brünger 2009: 196ff. - Zum Verhältnis von Lehrkustdidaktik und Politikunterricht s. Grammes 2004).

Beispielgebende Lehrstücke zur internationalen Politik, zu den Fragen von Krieg und Frieden, an denen für einzelne Unterrichtsvorhaben in Zustimmung und Widerspruch Maß genommen werden kann, stehen für den Politikunterricht noch aus - ein angesichts der schon vor Jahrzehnten von Klafki und Hilligen zu Recht hervorgehobenen Bedeutung des Gegenstandes unverständlicher und bedauerlicher Zustand.

Diese Rezension untersucht das „Schülermagazin 2015/16 für die Sekundarstufe II „Frieden und Sicherheit““ und die dazu gehörende Lehrerhandreichung (Frieden und Sicherheit - Schülermagazin 2015/2016, Lehrerhandreichung 2015/2016). Die Unterrichtseinheit ist im Eduversum-Verlag von der „Stiftung Jugend und Bildung“ herausgegeben worden und im Internet zum freien Download zugänglich¹. Die Autoren sind - so das Impressum - eine Politologin und ein Politologe, beide

¹ Zu dem Konstrukt von „Stiftung Jugend und Bildung“, Eduversum-Verlag und anderen Unternehmungen im Umfeld von Ministerium und FDP s. Schulze von Glaßer 2010a und 2010b.

promoviert, zu den pädagogischen Beratern gehört ein leitender Mitarbeiter des Hessischen Kultusministeriums, die Redaktion liegt bei einer Politikdidakterin, die fachliche Beratung hatte das Bundesverteidigungsministerium (s. S. 125). Das könnte Vertrauen erwecken.

Jedoch, erste Feststellung: Die Angaben im Impressum entsprechen nicht ganz den Transparenzkriterien der Deutschen Vereinigung für politische Bildung:

1. In Schule und Unterricht verwendete Materialien Dritter müssen im Impressum nicht nur die Herausgeber, sondern auch die Finanzierungsquellen sowie die Herstellung und Vertrieb unterstützenden Organisationen angeben. ...
3. Wird eine Organisation wie z.B. ein Verein, eine Stiftung oder ein Institut als Förderer oder Finanzier angegeben, sind auch deren Geldgeber explizit, vollständig und leicht auffindbar zu nennen.
4. Die Autorinnen und Autoren des Materials sind ebenso zu nennen wie ggf. ihre Zugehörigkeit zu einer Organisation.
(DVPB 2014)

Wer für die Erstellung und Verbreitung der jetzt kostenlosen UE zahlt, ist dem Impressum nicht zu entnehmen. Schaut man im Internet nach, kann man erfahren, dass das Verteidigungsministerium mindestens zeitweilig das Geld gegeben hat (s. Bundestag 2008, ferner taz 2012). Solange die UE gedruckt an die Schulen ausgeliefert wurde, hat das Verteidigungsministerium sich die Angelegenheit jährlich rund 223.000 Euro kosten lassen.

Die Unterrichtseinheit - Schülermagazin und Lehrerhandreichung - können durch aktuelle Materialien im Internet-Portal „Frieden und Sicherheit“ ergänzt werden. Die Lehrerhandreichung enthält Aussagen zur Sachanalyse, zu den didaktisch-methodischen Bezügen und ergänzende Materialien für den Unterricht. In dieser Rezension werden Schülermagazin und Lehrerhandreichung für jedes einzelne Modul als Einheit gelesen: Erst das Schülermagazin, weil es als das Grundlegende gemeint ist, dann die Ergänzungen und Vertiefungen aus der Lehrerhandreichung, die je nach Lernsituation zusätzlich eingesetzt werden können.

Bei einer Unterrichtseinheit, die mit besonderer Unterstützung einer interessierten Einrichtung - hier dem Bundesministerium für Verteidigung - in die Schulen gebracht wird, besteht natürlich immer schon der Verdacht, dass der Unterricht in eine bestimmte Richtung gelenkt werden soll. Es würde reichen, die einzelnen

Materialien und ihre Zusammenstellung auf ihre politischen Implikationen zu prüfen. Interessanter ist es jedoch und auch ertragreicher, von der Annahme auszugehen, dass der Herausgeber der UE, ihre Autoren und Redakteure und Finanziere im Sinne etwa Klafkis, Hilligens oder der fachdidaktischen Tradition nichts anderes wollen, als den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu geben, selbstständig zu Kenntnissen, Erkenntnissen, Einsichten (Fischer 1971: 91-96) und Urteilen in Sachen Krieg und Frieden, Frieden und Sicherheit - oder wie immer man den Gegenstandsbereich näher bestimmt - zu kommen, und dann zu prüfen, ob mit dieser UE diese Ziele erreichbar sind. Wenn ja, dann ist diese UE eine Bereicherung, wenn das aber nicht gelingen kann, dann ist diese UE bestenfalls überflüssig.

Einige Bemerkungen zu mir, dem Autor, meiner Motivation und möglichen Problemen im Umgang mit dieser UE:

Seit meiner Studentenzeit habe ich mit der Friedensfrage beschäftigt. Bei meinem damaligen akademischen Lehrer, dem jüngst verstorbenen Friedens- und Konfliktforscher Prof. Dr. Ulrich Albrecht von der Freien Universität Berlin (OSI 2017), habe ich wie andere Kommilitoninnen und Kommilitonen gelernt, zur Analyse politischer Kontroversen amtliche und halbamtliche Äußerungen „gegen den Strich zu bürsten“, „solange zu schütteln, bis eine Erkenntnis gewonnen werden kann“, wie Albrecht im Seminar häufig formulierte. Wir lernten, mit etwas Misstrauen an ein beliebiges Dokument heranzugehen, nach seinem Kontext und darin nach seiner praktischen Bedeutung zu fragen. Dabei fallen Widersprüche und Ungereimtheiten auf, die möglicherweise zu Erkenntnissen und allgemeinen Aussagen über den Gegenstand führen. Albrechts Arbeits- und Darstellungsmethode im Seminar enthielt unausgesprochen eine Didaktik der politischen Bildung, die mich als Lehrer mehr geprägt hat als fachdidaktische Literatur im Studienseminar.

Später habe ich mich in der westdeutschen Friedensbewegung engagiert, zuerst in der Friedensbewegung der 1970er Jahre, als es um Frieden, Abrüstung und Zusammenarbeit zwischen West und Ost ging, und in den 1980er Jahren gegen die Stationierung qualitativ neuer Raketensysteme in Deutschland, aber auch nach 1993, als der Auftrag der Bundeswehr in Richtung auf eine Armee im Einsatz verändert wurde.

Kann jemand mit diesem politischen Hintergrund diese UE unvoreingenommen analysieren? Die Fachdidaktik Politik hat ihre eigenen Standards, mit denen Unter-

richt analysiert werden kann. Ich werde mich auf das Exemplarische Prinzip und den Beutelsbacher Konsens beziehen. Beide Grundsätze erfordern eine Unterrichtsplanung, die den Schülerinnen und Schülern vielfältige Materialien zugänglich macht, die unterschiedliche politische und/oder wissenschaftliche Sichtweisen auf den Gegenstand repräsentieren. Die Materialien und ihre Zusammenstellung sind deshalb sowohl nach ihrer didaktisch-methodischen als auch nach ihrer fachlichen Qualität zu prüfen.

Didaktische Prinzipien sollen den Lehrenden einerseits daran hindern, die Lernenden als Objekte einer eigenen politischen Mission zu sehen. Andererseits bleiben jedoch seine didaktischen Überlegungen von seiner Sicht auf die Gegenstände geprägt. Das beginnt bei den Entscheidungen darüber, welches denn das Exempel ist, an dem das Allgemeine erarbeitet werden soll, und welches die Kontroverse ist, die in den Mittelpunkt des Unterrichts gestellt wird. Letzte, unbestreitbare Begründungen werden für fachdidaktische Entscheidungen kaum möglich sein. Da hilft nur die offene Darlegung des eigenen Vorgehens.

Hier geht es um die Rekonstruktion dieser UE in politikdidaktischer Absicht. Dass sich dabei ein Ergebnis zeigen wird, das heutiger Friedensbewegung förderlicher ist als dem Sponsor dieser UE, muss nicht nur an einer unterschwellig wirkenden Absicht liegen, sondern könnte ganz einfach auch das Ergebnis fachdidaktisch korrekter Arbeit sein, die die unvermeidlichen Perspektiven-Fehler minimieren will.

Nach einer Darlegung der leitenden Gesichtspunkte bei der Analyse der Unterrichtseinheit (s. ab S. 10) werden die einzelnen Module und der Großteil der Materialien der UE untersucht (s. S. 18-88). Danach wird anhand der ausgewiesenen Kriterien ein fachdidaktisches Resümee gezogen (s. S. 89ff).

Im Anhang befindet sich ein Auszug aus einer Internetseite, die eine Anfrage von mir an das Bundesverteidigungsministerium zeigt, diese UE betreffend, und die Antwort aus dem Ministerium dazu. Damit wird dokumentiert, dass das Verteidigungsministerium auch tatsächlich an der UE beteiligt ist.

2. Zur Methode der Untersuchung

Das „Schülermagazin“ wird in dieser Untersuchung als eine Unterrichtseinheit angesehen, die im Unterricht von der ersten bis zur letzten Seite durchgenommen wird; ein anderes Vorgehen wird nirgends vorgeschlagen, obwohl es natürlich möglich ist. Es wird zusammen mit der Lehrerhandreichung analysiert. Der Standpunkt, von dem aus diese UE analysiert wird, soll von jenen fachdidaktischen Standards für den Politikunterricht geprägt sein, die im Sächsischen Lehrplan für den Politikunterricht (Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung/Wirtschaft) zusammengefasst sind:

Leitende didaktische Prinzipien des Unterrichts in Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung/Wirtschaft sind Problemorientierung, kategoriales Lernen, Kontroversität, Exemplarität, Fallprinzip, Schüler-, Handlungs-, Wissenschafts- und Zukunftsorientierung. Die Prinzipien geben dem Lehrer eine Hilfestellung bei der Auffindung und Aufbereitung geeigneter Unterrichtsinhalte.

Der Lern- und Lehrprozess ist grundsätzlich so zu organisieren, dass er problemlösendes Denken in den gesellschaftlichen, politischen, rechtlichen und wirtschaftlichen Dimensionen fördert sowie den Schülern selbsttätiges und eigenverantwortliches Lernen ermöglicht, um eigenständig Analyse und Urteilsaufgaben zu bewältigen.

Zur selbstständigen Analyse, Strukturierung und Reflexion brauchen die Schüler Kategorien. Macht, Herrschaft, Ideologie, Interesse, Konflikt, Konsens, Recht, Frieden, Staat, Institutionen, Verhandlung, Regelung, Problem sowie Bedürfnis, Knappheit, Nutzen, Risiko oder Wettbewerb sind zentrale politische Kategorien. Hieraus können Fragen des Unterrichts entwickelt werden, die mitunter nicht eindeutig zu beantworten sind. In einer zunehmenden Selbstständigkeit des Lernens verdichten sich diese Kategorien zu einer kognitiven Struktur.

Der Unterricht besitzt vielfach exemplarischen Charakter; notwendiges Ordnungswissen wird in einem angemessenen Verhältnis zum Exempel gehalten. Mit Hilfe der Kriterien Betroffenheit und Bedeutsamkeit können geeignete Unterrichtsinhalte ermittelt werden. Die konkrete und lebensweltliche Betroffenheit als Ausgangspunkt des Unterrichts soll überführt werden in die Einsicht der Bedeutsamkeit des Einzelfalls; somit wird durch Fall, Situation oder Problem die gesamtgesellschaftliche und zukünftige Relevanz verdeutlicht. Der Lernprozess vernetzt die Mikroebene sozialer Erfahrung mit der abstrakten Makroebene von Institution, Sozialstruktur, System oder Prozess.

Darüber hinaus orientiert sich der Unterricht an einer vom Lehrer zu entwickelnden didaktischen Perspektive, die unter Berücksichtigung der Besonderheiten der Lerngruppe das Aktualitätsprinzip beachtet und den Dimensionen der Politik und des Politikzyklus Rechnung trägt.

(Sächsisches Staatsministerium für Kultus 2013: 3f)

Wer allgemeindidaktische und fachdidaktische Tradition und Gegenwart kennt, sieht in diesem sehr gelungenen Text sofort Bezüge zu Wolfgang Klafki und zu den klassischen politikdidaktischen Autoren Kurt Gerhard Fischer, Hermann Giesecke, Wolfgang Hilligen und Bernhard Sutor aus der deutschen Gründungsphase der Fachdidaktik als akademischer Disziplin, aber auch zu späteren Autoren wie Peter Weinbrenner, Peter Massing und Andreas Petrik. Dieser Text benennt den „state of the art“, das „So-macht-man-das“, und wenn man das anders macht, dann muss man das schon begründen können. Er verlangt einen Unterricht nach dem Prinzip des „Exemplarischen Lernens“², der am - möglichst aktuellen - Fall die Analyse von Problemen und Kontroversen einübt, um den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit zu geben, ihre Analyse- und Urteilsfähigkeit zu entwickeln. Hier ist die Reihenfolge der Lehr-Lern-Schritte entscheidend: Erst der konkrete Gegenstand in all seiner Problemhaltigkeit und Kontroversität, dann die verallgemeinernden Überlegungen, die das Problem klären helfen, oft mit kontroverser Material. Diese Reihenfolge ist typisch für einen Politikunterricht, der die Autonomie und Selbständigkeit der Schülerinnen und Schüler im Blick hat. Er bereitet die Schülerinnen und Schüler darauf vor, als Staatsbürger Probleme erkennen und vertieft verstehen zu können, um möglicherweise einen Beitrag zur Lösung des Problems leisten zu können.

Damit schließt dieser Unterricht an traditionelle didaktische Standards wie den herbartianischen Artikulationsschemata aus dem 19. Jahrhundert an, als Didaktik und Methodik zur Professionswissenschaft der Schulpädagogen ausgestaltet wurden. Es handelt sich also nicht um eine zeitweilige Laune eines unwesentlichen Faches, sondern um eine fundamentale Struktur der Vermittlung.

Ein zweites fachdidaktisches Prinzip kommt hinzu: Der „Beutelsbacher Konsens“:

² Grundlegende Auskunft zum Exemplarischen Lernen im Politikunterricht bei Grammes 1997: 49ff.

Der Beutelsbacher Konsens im Wortlaut

I. Überwältigungsverbot.

Es ist nicht erlaubt, den Schüler - mit welchen Mitteln auch immer - im Sinne erwünschter Meinungen zu überrumpeln und damit an der „Gewinnung eines selbständigen Urteils“ zu hindern. Hier genau verläuft nämlich die Grenze zwischen Politischer Bildung und Indoktrination. Indoktrination aber ist unvereinbar mit der Rolle des Lehrers in einer demokratischen Gesellschaft und der - rundum akzeptierten - Zielvorstellung von der Mündigkeit des Schülers.

2. Was in Wissenschaft und Politik kontrovers ist, muss auch im Unterricht kontrovers erscheinen.

Diese Forderung ist mit der vorgenannten aufs engste verknüpft, denn wenn unterschiedliche Standpunkte unter den Tisch fallen, Optionen unterschlagen werden, Alternativen unerörtert bleiben, ist der Weg zur Indoktrination beschritten. Zu fragen ist, ob der Lehrer nicht sogar eine Korrekturfunktion haben sollte, d. h. ob er nicht solche Standpunkte und Alternativen besonders herausarbeiten muss, die den Schülern (und anderen Teilnehmern politischer Bildungsveranstaltungen) von ihrer jeweiligen politischen und sozialen Herkunft her fremd sind.

Bei der Konstatierung dieses zweiten Grundprinzips wird deutlich, warum der persönliche Standpunkt des Lehrers, seine wissenschaftstheoretische Herkunft und seine politische Meinung verhältnismäßig uninteressant werden. Um ein bereits genanntes Beispiel erneut aufzugreifen: Sein Demokratieverständnis stellt kein Problem dar, denn auch dem entgegenstehende andere Ansichten kommen ja zum Zuge.

3. Der Schüler muss in die Lage versetzt werden, eine politische Situation und seine eigene Interessenlage zu analysieren, sowie nach Mitteln und Wegen zu suchen, die vorgefundene politische Lage im Sinne seiner Interessen zu beeinflussen. Eine solche Zielsetzung schließt in sehr starkem Maße die Betonung operationaler Fähigkeiten ein, was eine logische Konsequenz aus den beiden vorgenannten Prinzipien ist. ...

Quelle: Hans-Georg Wehling in: Siegfried Schiele/Herbert Schneider (Hrsg.): Das Konsensproblem in der politischen Bildung. Stuttgart 1977, S.179/180

(Landeszentrale Baden-Württemberg 2016)

Siegfried Schiele, einer der Väter des Beutelsbacher Konsenses, schrieb kürzlich über diesen Text:

Das Wichtigste überhaupt: Der Konsens ist ein absoluter Schutz für junge Menschen, die ihren Standpunkt, ihre politische Interessenlage erst noch finden müssen. Sie sind das Subjekt der politischen Bildung und dürfen niemals zum Objekt degradiert werden.

Nichts anderes ist mit dem Überwältigungs- bzw. Indoktrinationsverbot gemeint. Dieser Grundsatz meint im Kern dasselbe wie Artikel 1 des Grundgesetzes: „Die Würde des Menschen ist unantastbar“. Wenn ich den Versuch mache, Schülerinnen und Schüler manipulativ zu einer bestimmten Meinung zu bringen, versündige ich mich an diesem Grundsatz. Wahrscheinlich gibt es wenige, die in der Theorie nicht gegen Indoktrination sind. Es gibt jedoch auch sublimen Formen von Überwältigung, die man ins Bewusstsein heben sollte.

(Schiele 2016: 71)

Die Entwicklungsbedürfnisse der Lernenden bestimmen also, was wie mit welcher Absicht zu unterrichten ist. Eine Regierung darf deshalb genauso wenig wie ein politisch engagierter Lehrer den Politikunterricht in den Rahmen der eigenen politischen Vorstellungen zwingen. In der Schule sind die Fragen für den Themenbereich „Frieden und Sicherheit“ vielmehr grundsätzlich zu stellen: Welchem Konzept folgt die deutsche Außen- und Sicherheitspolitik? Wie wird diese Politik begründet? Welche Alternativen werden dazu in Wissenschaft und Politik formuliert? Diese anderen Möglichkeiten müssen im Unterricht keineswegs in jedem Fall breiten Platz einnehmen, es kann ausreichen, dass sie bekannt sind. Das hängt vom Gegenstand und den didaktischen Entscheidungen der Lehrerin oder des Lehrers ab. Auf jeden Fall gilt aber ganz aristotelisch und alteuropäisch: Nur in der Durcharbeitung von Schwierigkeiten und unterschiedlichen Denkmöglichkeiten entwickelt sich das Subjekt zur Selbstständigkeit.³ Auch die Politik selbst gewinnt dabei, denn sie muss ihr Argumentationsniveau ständig erhöhen; die Wahrscheinlichkeit der Integration durch Konflikt wächst (Friedrichs 2016: 145).

Weder die Meinungen des jeweiligen Lehrers noch die der jeweiligen politischen Obrigkeit noch die Interessen von Lobbyisten dürfen den Politikunterricht in der konkreten Unterrichtsstunde und der konkreten Unterrichtseinheit bestimmen.

³ S. dazu Aristoteles: Nikomachische Ethik VII 1, 1145b2-7 = S. 202, Metaphysik III 995a24-35 = S. 58; Höffe 1999: 96; zur Bedeutung der Methode von Aristoteles für den Politikunterricht Leps 2006: 176ff, 435ff; Leps 2013: 95ff.

Maßstab ist vielmehr die Selbständigkeit, die der Unterricht den Schülerinnen und Schülern für die Urteilsbildung ermöglicht. Es gibt dabei keine Vorgaben. Implizite Voraussetzungen, die in das Fundament politischer Bildung gesetzt werden, sind in der pädagogischen Situation kaum zulässig (Grammes 2016: 160). Dazu sei an einen Klassiker der Didaktik der politischen Bildung erinnert:

Der Verschulung der Welt entspricht ein Selbstverständnis der Lehrer und Theoretiker der Didaktik politischer Bildung, das Horst Rumpf wie folgt charakterisiert: „Vielleicht, wahrscheinlich glauben wir, wir müßten in der Schule in unseren Fächern die Welt domestizieren. Potentielle geistige Unruheherde eliminieren wir recht gern mit der Begründung, die Schüler seien noch nicht reif. ... Gewöhnen wir nicht vielleicht den jungen Menschen auch das Nachdenken ab, wenn wir sie nur in wohlpräparierte Wissensbezirke führen?“

Die Denkungsart wohlmeinender und wohlwollender „Weltdomestizierung“ auf Vorrat ist ein Mißverständnis von „Pädagogik der Vorsorge“; hier wird das Präventive, das ipso facto zum pädagogischen Akt und Prozeß gehört, degeneriert.

(Fischer 1971: 101, dort die Verweise)

Jenen „Einsichten“, die nach K. G. Fischer den inhaltlichen Minimalkonsens der politischen Bildung ausmachen (Fischer, 1965: 29ff), stimmen die Schülerinnen und Schüler freiwillig als eben ihren Einsichten zu oder auch nicht. Das liegt in ihrer Freiheit. Es ist nicht erlaubt, diese Entscheidung absichtlich durch eine Inszenierung der Lernumgebung, die die Schülerinnen und Schüler nicht erkennen können, in eine bestimmte Richtung zu lenken.

Die Friedens- und Sicherheitspolitik Deutschlands ist kontrovers, sie wird auch immer kontrovers bleiben. Es wird vergeblich sein, sie in einen bundesdeutschen Gründungsmythos hineinzuziehen, der dann den Schülerinnen und Schülern zum unterrichtlichen Konsum vorgesetzt wird. Weder die Gründung der Bundeswehr noch die Integration in die NATO sind den führenden politischen Kräften ohne massive Auseinandersetzungen mit den Gegnern dieser Politik gelungen.

Konzepte der Politikwissenschaft zur Sicherheitspolitik bleiben ebenfalls kontrovers. Die Spanne reicht von affirmativen Konzeptionen (etwa Bierling 2014) bis hin zum Antimilitarismus (etwa Wagner 2017).

Eine konkrete deutsche Politik ist jedenfalls nicht schon dann jenseits der Kontroverse und innerhalb des nicht zu kritisierenden Konsenses, wenn eine Mehrheit im Bundestag diese Politik über eine längere Zeit befürwortet, sie gar zum Bestandteil von Staatsräson erklärt. Der Beutelsbacher Konsens wäre verkürzt, wenn nur das als kontrovers behandelt wird, was innerhalb eines schon gesetzten Konsensus über eine politische Praxis noch ungeklärt bleiben kann. Damit würde der Beutelsbacher Konsens um seine entscheidende pädagogische Dimension gebracht werden; politische Bildung zielt dann nicht mehr darauf, dem Lernenden die Bildung eines eigenen, von ihm selbst verantworteten Urteils zu ermöglichen, sondern zieht ihn in einen vorgegebenen Konsens hinein, ohne ihn zu fragen, ob er das überhaupt will. Das aber wäre nichts anderes als Überwältigung.

Man kann das bisher Gesagte mit Bernhard Sutor, dem Konservativen unter den Klassikern der politischen Bildung nach ihrer Neugründung, auch noch anders sagen. Für Sutor ist politische Rationalität das Leitziel des Politikunterrichts:

Setzt man politische Rationalität als Leitziel politischer Bildung, dann heißt das, politische Bildung solle dazu beitragen, das allgemein beobachtbare Meinen, Sprechen und Urteilen der Bürger über Politik rationaler zu machen, nämlich auf seine Gründe hin überprüfbarer sowohl für den Urteilenden selbst als auch für seine Mitmenschen. Vorausgesetzt ist mit dieser Zielsetzung, daß die Steigerung der Rationalität politischen Urteilens die Fähigkeiten zu politischer Beteiligung und die Qualität politischer Beteiligung steigert ...

(Sutor 1984: 46)

Rationalität als Begriff der Praxis meint ... die Fähigkeit menschlicher Vernunft, sich in einem situativen und geschichtlich-sozialen Kontext begründet zu verhalten, also zu handeln, das heißt im einzelnen, sich möglichst vielseitig zu orientieren über Faktoren von Situationen und Konstellationen, Handlungsalternativen abzuwägen, sich ein begründetes politisches Urteil zu bilden und sich zu entscheiden oder denkend das eigene Verhalten zu Entscheidungen anderer zu bestimmen nach begründeten, im Gespräch mitteilbaren und sozial verantwortbaren Wertmaßstäben.

(Sutor 1984: 50f)

Auch Unterrichtseinheiten zum Themenkreis Frieden, Sicherheit und Bundeswehr müssen den Schülerinnen und Schülern also ermöglichen, sich ein eigenständiges

Urteil zu bilden, indem sie ihnen die Gelegenheit geben, sich vielseitig zu informieren und Alternativen abzuwägen. Sollen sie sich auf der Grundlage von Schulunterricht ein Urteil bilden können, sollten sie andere Auffassungen als ihre eigenen, die der Regierung oder ihres Lehrers zumindest kennen. Auseinandersetzungen mit Vertretern anderer Auffassungen müssen möglich gemacht werden.

Es könnte naheliegen, die Untersuchung mit den sachanalytischen, den didaktischen und den methodischen Aussagen der Lehrerhandreichung zu beginnen. Lehrerinnen und Lehrer blättern nach meinen Erfahrungen jedoch zuerst in der für die Schülerinnen und Schüler bestimmten Materialsammlung und lesen die didaktischen Erläuterungen später, weil sie sich dann beim Lesen dieser übergreifenden Aussagen den geplanten Unterricht konkreter vorstellen können: Was soll mit welchen Zielen konkret auf welche Weise unterrichtet werden? Die Schülerinnen und Schüler lernen dagegen die didaktischen Erwägungen in der Regel gar nicht kennen, aber oft jene zusätzlichen Materialien aus der Lehrerhandreichung, die die Lehrer ergänzend auswählen. Deshalb ist es sinnvoll, die Rezension der Unterrichtseinheit nicht bei ihren didaktischen Aussagen, sondern bei den Materialien und ihrer Zusammenstellung zu beginnen: Ermöglicht diese Zusammenstellung von Materialien einen Politikunterricht, der an den fachdidaktischen Standards orientiert ist? Oder zielt sie auf einen Unterricht, der bestimmte Positionen aus dem Unterricht heraushalten möchte?

Die UE insgesamt und die Materialien werden in vielerlei Hinsicht geprüft:

1. Den Gegenstand betreffend: Für welchen realen politischen Gegenstand steht diese UE? Welches ist die innere Logik der UE? Von welchen Annahmen geht sie aus? Welche grundlegenden Annahmen macht sie explizit, welche setzt sie stillschweigend voraus? In welchem Verhältnis stehen diese Annahmen zu den politischen Vorstellungen aus dem Verteidigungsministerium? Werden alternative politische Positionen hinreichend berücksichtigt?
2. Die Materialien betreffend: Repräsentieren die Materialien innerhalb eines Abschnittes jene grundlegenden Fragen und Probleme, vor denen die Bundesrepublik Deutschland steht? Oder enthalten sie schon vorgegebene Antworten auf Fragen, mit denen die Schülerinnen und Schüler sich gar nicht erst auseinandersetzen sollen, weil das Resultat der Auseinandersetzung womöglich nicht gefallen könnte? Stehen die einzelnen Materialien für das, was an ihnen verdeutlicht werden soll? Stimmen sie in sachlicher Hinsicht? Sind sie sachlich

angemessen gekürzt oder wird das Material so aufbereitet, dass wesentliche Inhalte und Kontexte wegfallen?

3. Die Schüler und Schülerinnen betreffend: Können die Schülerinnen und Schüler sich mit den Materialien und den Arbeitsschritten der UE neue Kenntnisse, Erkenntnisse, Einsichten und Urteile möglichst selbstständig erarbeiten oder werden die Schülerinnen und Schüler durch das Setting der UE unzulässig beeinflusst?
4. Die Fachdidaktik betreffend, eine Querschnittfrage: Welches Verhältnis zeigt die UE zur fachdidaktischen Tradition, zum Verhältnis des Exemplarischen zum Allgemeinen und zum Beutelsbacher Konsens?

In dieser Untersuchung wird ausführlich zitiert, damit der Leser sich ein eigenes Urteil bilden kann. Und es wird an manchen Stellen auch ausführlich kommentiert, damit jene, denen die Ergebnisse nicht gefallen mögen, diese Rezension nicht als bloße „Meinung“ abtun können, die man halt auch ignorieren kann. Der Leser kann sich das Heft im Internetportal „Frieden und Sicherheit“ besorgen und selbst prüfen, ob hier mit der UE fair umgegangen worden ist.

3. Die Module der Unterrichtseinheit

3.1 Der Aufbau der Unterrichtseinheit

Das Schülermagazin (SM) ist folgendermaßen gegliedert:

Editorial

Herausforderungen für Frieden und Sicherheit

01 BEDROHUNGEN IM 21. JAHRHUNDERT

Staatszerfall

Aktuelle religiöse und ethnische Konflikte

Ressourcenknappheit und Energiesicherheit

Massenvernichtungswaffen

02 BÜNDNISSE UND ORGANISATIONEN

Deutsche Sicherheitspolitik

Die Vereinten Nationen

Die NATO

Sicherheit in Europa

Zivilgesellschaft und Nichtregierungsorganisationen

Entwicklungspolitik

03 FRIEDEN UND SICHERHEIT WELTWEIT

Armee im Wandel

Bundeswehr und Gesellschaft

Auslandseinsätze

Freiwilligendienste

(SM: 2)

Jeder der einzelnen Abschnitte wird mit einer Doppelseite dargestellt. Die UE scheint das Doppelseiten-Konzept aus dem vorzüglichen Schulbuch „Zukunft gestalten“ für Berufsschulen von Peter Weinbrenner⁴ und seinen unterrichtserfahrenen Mitautoren übernommen zu haben. Dort sind die Doppelseiten ein Mittel,

⁴ Peter Weinbrenner war Professor für die Didaktik der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften an der Universität Bielefeld.

das Konzentrat von Kontroversen den Lernenden zu geben, um ihnen mindestens ansatzweise eine eigene Auffassung zu ermöglichen (s. zum Thema Frieden bei Kaiser, Heinz / Weinbrenner, Peter u.a.: Zukunft gestalten 1999: 208-221, 2003: 206-221). Zu fragen ist deshalb, ob die UE von „Frieden und Sicherheit“ auch den Schwerpunkt bei der Darstellung von Kontroversen enthält, einleitend mit einem Fall oder einem Problem, um dann über weitere Materialien mit der Aufgabenstellung das eigene Urteil herauszufordern. Typischerweise folgen in dieser UE auf einen längeren einleitenden Autorentext eine oder mehrere Quellen, auf der zweiten Seite werden rechts oben den Schülerinnen und Schülern Internetquellen zur weiteren Arbeit gegeben, darunter finden sich dann Arbeitsanweisungen unter der Überschrift „Weiterdenken“.

Die Gliederung der UE wird den Schülerinnen und Schülern gegenüber so begründet:

Herausforderungen für Frieden und Sicherheit

Im Jahr 2014 sind seit dem Fall der Mauer in Deutschland und der Auflösung des Warschauer Pakts mehr als 20 Jahre vergangen. Jahre, in denen sich die Hoffnungen auf Frieden und ein gewaltfreies Zusammenleben der Völker nicht erfüllt haben – weder in Europa noch in vielen Teilen der Welt. Vor welchen Aufgaben steht die internationale Sicherheitspolitik im 21. Jahrhundert?

Alte und neue Konflikte

Umweltzerstörung und Klimaveränderungen, Kriege und Konflikte, Hunger, Armut und Epidemien bedrohen die Menschen weltweit. Die Konflikte im Nahen Osten, in Osteuropa, auf dem Balkan oder auf dem indischen Subkontinent sind noch immer ungelöst. Der Umbruch in der arabischen Welt hat die alten Regime destabilisiert, doch die Hoffnungen des Arabischen Frühlings auf mehr Freiheit und Demokratie haben sich kaum erfüllt. In vielen Ländern Nordafrikas sowie des Nahen und Mittleren Ostens gibt es keine stabilen Regierungsstrukturen. Nach der Revolution hat in Ägypten eine militärgestützte Übergangsregierung die Macht übernommen. Im letzten Irakkrieg und dem syrischen Bürgerkrieg gegen den Diktator Baschar al-Assad hat sich zudem ein Machtvakuum gebildet, das zunehmend von der Terrororganisation Islamischer Staat (IS) gefüllt wird. Die Staaten in dieser Region sind durch diese Kriege und Krisen gefährdet. Autonome

Kurdenregionen bilden sich im Irak und in Syrien. Womöglich entstehen dort somit ganz neue Staatsgebilde.

Doch auch weitere Konflikte bedrohen Frieden und Sicherheit in Europa und der Welt. Russland annektierte 2014 die Krim und bedroht seitdem die Souveränität der Ukraine. Durch die Bildung einer Eurasischen Freihandelszone und die Wiederbelebung eines „Neurusslands“ betreibt Russland eine Politik der Stärke. Dies beunruhigt viele Menschen und Nationen in Ostmitteleuropa, insbesondere in Polen und den Baltischen Staaten Estland, Lettland und Litauen, deren Länder an Russland grenzen. Die EU und die NATO stehen vor neuen Herausforderungen im Verhältnis zu Russland.

Große Herausforderungen liegen auch in der strukturellen Schwäche von Staaten. Denn instabile Staaten gehen einher mit einer Radikalisierung der Menschen, mit Bürgerkrieg und Migrationsbewegungen.

Internationale Zusammenarbeit und vernetzte Sicherheit

Die genannten Probleme enden nicht an Landesgrenzen. Ein einzelner Staat oder militärische Einsätze können Sicherheit und Stabilität in einem Land nicht dauerhaft garantieren. Internationale Zusammenschlüsse auf den Ebenen von Politik, Gesellschaft und Wissenschaft werden deshalb immer wichtiger, um diese Krisen zu bewältigen. Deshalb forschen Wissenschaftler, engagieren sich staatliche und nichtstaatliche Hilfsorganisationen und verhandeln Politiker global für mehr Frieden und Sicherheit.

Internationale Organisationen wie die Vereinten Nationen (VN), die Organisation für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa (OSZE) und die Afrikanische Union (AU) spielen dabei eine wichtige Rolle. Die Bundesrepublik Deutschland wirkt mit ihrem Konzept einer vernetzten Sicherheitspolitik an der Eindämmung von Konflikten und am Aufbau tragfähiger staatlicher Strukturen weltweit mit.

Das Schülermagazin gibt im ersten Teil einen Überblick über die weltweiten Konflikte und Bedrohungen für Frieden und Sicherheit. Im zweiten Teil werden die wichtigsten Organisationen und Bündnisse sowie ausgewählte politische Strategien vorgestellt. Im Mittelpunkt des dritten Teils stehen Auftrag und Aufgaben der Bundeswehr als Armee in der Demokratie, das Verhältnis von Bundeswehr und Gesellschaft sowie das Engagement in Freiwilligendiensten für Frieden und Sicherheit.

(SM: 3)

Die Logik, der die UE folgt, ist: In fremden und fernen Ländern können die Menschen und Staaten nicht friedlich miteinander umgehen und Russland ist aggressiv gegenüber seinen Nachbarn. Dort entstehen also Gefahren, auf die NATO und die

EU reagieren müssen. Die NATO und die EU und ihre Mitgliedsstaaten haben sonst keinerlei Anteil an den Vorgängen und ihren Ursachen. Die Bundesrepublik Deutschland hilft dagegen der UNO, der OSZE und der Afrikanischen Union, die Gefahren einzudämmen. Dem entspricht die Gliederung: Zuerst werden die Gefahren besprochen, dann die internationalen Organisationen und zum Schluss jene, die aus Deutschland helfend eingreifen können: Die Bundeswehr und Hilfsorganisationen.

Dieses Vorgehen macht schon stutzig, ist doch kaum ein Ereignis bekannt, das so verlaufen ist. Aber das muss noch nicht den fachdidaktischen Standards widersprechen, wenn im Verlauf des Unterrichts die einzelnen Module nach den Grundsätzen des Exemplarischen und des Kontroversen erarbeitet werden. Das wird der Durchgang durch die einzelnen Abschnitte zeigen.

3.2 Bedrohungen im 21. Jahrhundert

3.2.1 Staatszerfall

Unter einem Foto, das ein zerstörtes Gebäude in Mali zeigt, erläutert ein Autorentext die Merkmale von Staatszerfall am Beispiel der Republik Mali:

Staatszerfall

Erstmals hat sich Deutschland 2013 an einer europäischen Mission, der European Training Mission in Mali (EUTM Mali) beteiligt, um einen so genannten zerfallenen Staat (Englisch: failed state) stabilisieren zu helfen und für die Sicherheit der Bevölkerung zu sorgen. Der westafrikanische Staat Mali gehört zu den gefährdetsten Staaten der Welt. Zerfallene Staaten können eine Bedrohung sowohl regionaler als auch globaler Sicherheit darstellen. Was sind Merkmale von Staatszerfall - im Allgemeinen und in Bezug auf die Situation in Mali?

(SM: 4f)

Es scheint sich also um einen exemplarischen Fall zu handeln: Dort im fernen Land passiert etwas Bedrohliches, also muss überlegt werden, ob die Bundeswehr dort hingeschickt werden muss, wenn sich das Problem nur damit lösen lassen sollte.

Der Zerfall staatlicher Strukturen kann durch Probleme innerhalb (endogen) und außerhalb (exogen) eines Landes und einer Region verursacht werden. Oft bedingen exogene und endogene Faktoren einander und verstärken sich gegenseitig. Zu den endogenen Faktoren gehören bspw. eine schlechte politische Führung, unterschiedliche nationale und internationale Machtinteressen, als ungerecht empfundene Friedensregelungen nach einem Konflikt, Korruption, Ausbeutung und große soziale Ungleichheit. Exogene Faktoren wie die Auswirkungen des Kolonialismus und Imperialismus im 19. und 20. Jahrhundert belasten die Staaten Afrikas sowie große Teile der arabischen Welt. An den Landesgrenzen, die zum Teil ohne Rücksicht auf ethnische und religiöse Zugehörigkeiten nach dem Belieben der europäischen Kolonialmächte gezogen wurden, kam es oft zu Unruhen und Kriegen. Stammes- und Clanstrukturen dominierten viele Staaten, die auch nach dem Ende des Kolonialismus mit wirtschaftlichen Krisen zu kämpfen hatten.

(SM: 4)

Der Text nennt Faktoren, die allesamt nicht in der gegenwärtigen Verantwortung der westlichen Staaten liegen. Diese Staaten sind also weder für die überkommenen Konflikte zwischen verschiedenen Bevölkerungsgruppen der gefährdeten Staaten noch für ihre miserablen Eliten verantwortlich. Das scheint auf den ersten Blick nachvollziehbar, gibt es doch gegenwärtig keinen Kolonialismus mehr, jedenfalls keine offenkundigen Kolonialregimes.

Der Autorentext fährt in der UE fort:

Während des Kalten Krieges hielten die Großmächte, etwa die Sowjetunion oder die USA, ihre Dominanz in den wenig entwickelten Ländern Afrikas, Südamerikas oder Asiens aufrecht. Durch Stellvertreterkriege veränderten sie dort die Machtbalance.

(SM: 4)

Die antikolonialistischen Befreiungskriege mag man „Stellvertreterkriege“ nennen, nur verliert man damit das konkrete Verständnis der einzelnen Kriege: Die jeweiligen feindlichen Gruppierungen müssen dann nicht mehr für sich selbst analysiert werden, sind sie doch nur „Stellvertreter“ anderer.

Nach dem Ende des Kalten Krieges in den 1990er-Jahren zogen die Großmächte verstärkt aus den Entwicklungsländern ab. Sie hinterließen oft ein Machtvakuum, das die politische Situation in vielen Ländern bis in die Gegenwart prägt. Exogene Faktoren wie die Globalisierung, militärische Interventionen oder eine fehlerhafte Entwicklungspolitik tragen auch dazu bei, dass sich dort keine stabilen staatlichen Strukturen etablieren können.

(SM: 4)

„Exogene Faktoren“ des Scheiterns von Staaten werden in der UE jedoch nicht weiter aufgegriffen. Die UE rezipiert die Theorie vom Staatszerfall in der Dritten Welt nur in einer verengten Perspektive, der durchaus widersprochen werden kann:

Die zum Zerfall junger und noch instabiler Staaten führenden Kriege unserer Tage unterliegen ... ständigen politischen Einflussnahmen von außen, und vor allem sind sie in wirtschaftliche Austauschsysteme eingebunden, die eine *politisch kontrollierte* Entwicklung ihrer nationalen Ökonomien unmöglich machen. ... So ist die Mehrzahl der *failed states* unserer Tage keineswegs nur am Tribalismus sozial wie kulturell unzureichend integ-

rierter Gesellschaften gescheitert, sondern ebenso am Sog einer wirtschaftlichen Globalisierung, die vor allem dort ihre destruktiven Wirkungen entfaltet hat, wo sie nicht auf eine robuste Staatlichkeit traf.

(Münkler 2002: 18f)

Die Frage, ob die failed states zuerst an sich selbst gescheitert sind und danach Opfer globaler, auch interventionistischer Entwicklungen wurden, oder ob umgekehrt Globalisierung und Interventionismus diese Staaten haben scheitern lassen, könnte eine wichtige Frage im Unterricht sein, die keineswegs einfach zu beantworten sein wird. Dieses Material könnte zum Fall Mali im Unterricht helfen:

Den Militäreinsatz in Mali mit Sicherheitsinteressen zu begründen ist zynisch. Tief im Herzen Afrikas will Frankreichs Staatspräsident Hollande die Versorgung seines Landes mit dem Atomkraftbrennstoff Uran sichern. Geht die Operation schief, ist seine Regierung am Ende. ...

Die einzigen bekannten und strategisch wichtigen europäischen Interessen in der Region sind die Uran- und Ölvorkommen in Mali und die französischen Uranminen im angrenzenden Niger. Frankreich hängt als Atommacht und Atomstromland stark von der Versorgung mit Uran ab. Ein Drittel seines Uranbedarfs bezieht Frankreich aus dem Niger. Um die weitere Destabilisierung des Landes zu verhindern, greift Frankreich jetzt in Mali ein.

(Doll 2013)

Von solchen Kommentierungen erfahren die Schülerinnen und Schüler jedoch nichts. - Der von der UE den Schülerinnen und Schülern angebotene Ansatz, einen Fall zu analysieren, dürfte sich bei der Anwendung am konkreten Fall Mali als unzulänglich erweisen:

Beispiel Mali

Die Republik Mali liegt als Binnenstaat im Nordwesten Afrikas. Die etwa 15 Millionen Einwohner sind überwiegend muslimischen Glaubens und gehören zehn verschiedenen Völkern an. Mali ist eine Präsidentialdemokratie. Die Funktionen des Staatsoberhauptes und des Regierungschefs sind also in einer Person vereinigt. Mali galt als ein gutes Beispiel für die Demokratisierung eines afrikanischen Landes. Obwohl es eines der ärmsten Länder der Welt ist, war Mali politisch stabil. Die unterschiedlichen ethnischen Gruppen lebten friedlich zusammen. Seit Mitte 2012 befindet sich das Land in einer tiefen Krise. Nach einem Militärputsch brachten bewaffnete

*Tuareg-Rebellen und Islamisten, die der Terrororganisation al-Qaida nahe-
stehen, den Norden des Landes unter ihre Kontrolle. Dort errichteten sie
ein Gewaltregime auf Basis der Scharia (d. h. dem islamischen Recht).
(SM: 5)*

Mali war jedoch keineswegs ein stabiler Staat. Die Überschriften des entspre-
chenden Kapitels bei Wikipedia geben Auskunft:

- 5 Unabhängige Republik Mali (seit 1960)
 - 5.1 Einparteien-Regime (1960–1991)
 - 5.2 Moussa Traoré (1968–1991)
 - 5.3 Demokratisierung unter Alpha Oumar Konaré (1992–2002)
 - 5.4 Dürrekatastrophe (1968–1985)
 - 5.5 Kleinere Aufstände der Tuareg (1989–2008)
 - 5.6 Amadou Tomani Touré (2002–2012)
 - 5.7 Beginn des großen Tuareg-Aufstands (Oktober 2011) und Militärputsch (März 2012)
 - 5.8 Französische Militärintervention (ab Januar 2013) und Präsidentschaftswahlen (Juli 2013)
- (Wikipedia: Mali)

Vielmehr war und ist Malis Innenpolitik durch ständige Auseinandersetzungen und Kämpfe zwischen den Tuaregs und anderen Bevölkerungsteilen und dem häufigen Wechsel des politischen Systems gekennzeichnet. Die Gegenwart wird im Schülermagazin auf diese Weise beschrieben:

Über eine Million Menschen wurden vertrieben. Wertvolle Kunstschätze und Moscheen wurden zerstört, beispielsweise in der Stadt Timbuktu, wo viele Kulturstätten Teil des Weltkulturerbes sind. Die ehemalige Kolonialmacht Frankreich entsandte Kampftruppen, um den Vormarsch der Islamisten zu stoppen. Ein weiterer Einsatz war die afrikanisch geführte internationale Unterstützungsmission Mali (Africanled International Support Mission in Mali, AFISMA), welche die malischen Streitkräfte unterstützen sollte. Die Bundeswehr beteiligte sich an einer Ausbildungsmission der EU, der European Training Mission in Mali (EUTM Mali). Sie sollte dazu beitragen, die militärischen Kapazitäten der malischen Streitkräfte wiederherzustellen.

Im April 2013 beschloss der Sicherheitsrat der Vereinten Nationen den Beginn einer Friedensmission. Die United Nations Multidimensional Integ-

rated Stabilization Mission in Mali (MINUSMA) erhielt dabei ein breites Mandat. Um für den Schutz der malischen Zivilbevölkerung zu sorgen, ist auch der Einsatz von Waffen erlaubt.

(SM: 5)

Denn 2012 verschärfte sich der Konflikt zwischen den Bevölkerungsgruppen. Zu den bisherigen Konfliktparteien kamen 2012 die „Islamisten“ hinzu. Die Ankunft dieser Kämpfer hat mit dem Libyen-Krieg zu tun, der vom Autorentext nicht einmal angedeutet wird. Dass der Ursprung des „Islamismus“ auch im westlichen Kampf gegen den arabischen Nationalismus zu suchen ist (Andersen 2016: 90ff) und im vom Westen unterstützten Krieg gegen die sowjetische Armee in Afghanistan (Brzezinski in Lüders 2015: 26), unterstützt von Saudi-Arabien und anderen Verbündeten des Westens, wird nicht erwähnt.

Deutschland ist schon 1994 und 2007 von Frankreich nach einer Beteiligung an einer Truppe für Nordafrika gefragt worden und hat damals abgelehnt, es entsprach nicht seinen Interessen (Kronauer 2015: 67). Aber da hatte sich etwas geändert:

Gegenüber der direkten Terrorgefahr für Europa überwiegt die destabilisierende Wirkung des Mali-Konflikts in der Sahel-Region selbst. Diese mittelbare Bedrohung stellt etwa die EU mit ihrer Strategy for Security and Development in the Sahel von 2011 genauso in den Mittelpunkt der Überlegungen, wie es die USA mit ihrer Mali- bzw. Sahel-Politik tun: Das Zusammentreffen von schwach ausgebildeter Staatlichkeit, inneren ethnischen, politischen und/oder sozialen Konflikten einerseits und der Nutzung dieser Gemengelage durch islamistisch inspirierten Terrorismus andererseits führe nicht mehr nur zur Destabilisierung einzelner Staaten, sondern bedrohe die gesamte Region, denn die Konflikte könnten auf weitere Länder überspringen. Dadurch würden nicht allein humanitäre Notlagen in den jeweiligen Ländern ausgelöst. Vielmehr seien auch europäische Interessen berührt – etwa dann, wenn Flüchtlingsströme Richtung Europa entstünden oder der Drogenschmuggel erleichtert werde.

(Kaim 2013: 2)

Mali ist also keineswegs zufällig instabil geworden. Das staatliche Gewaltmonopol war in Mali schon immer schwach ausgeprägt, wie die häufigen Wechsel der politischen Strukturen zeigten. Die aktuellen offenen westlichen Interventionen werden nur verständlich, wenn die malischen Verhältnisse in einen internationalen Kontext

gestellt werden: Es müsste um den Libyen-Krieg gehen, den französischen Kolonialismus und Neokolonialismus und um die neue Bereitschaft Deutschlands, in Afrika zu intervenieren, also einer Vielzahl von Perspektiven (s. Marischka 2016). Das geschieht aber nicht.

Die Theorie von den „failed states“ ist problematisch. Sie drückt keineswegs einen unstrittigen politikwissenschaftlichen Konsens aus, mit dessen Hilfe Schülerinnen und Schülern politische Situationen besser verstehen können.

In der Diskussion der wissenschaftlichen Debatte um Staatszerfall ist eine enge Nähe zu politischen Strategieentwürfen festzustellen. Tatsächlich ist das breite Interesse an den Staatszerfallskonzepten nach dem 11. September 2001 Teil einer Debatte, in der die Suche nach Gefahrenquellen für die Interessen der westlichen Staaten und der globalen Ordnung zentral ist. ...

Diese Perspektive und die Tatsache, dass ein wesentlicher Teil der wissenschaftlichen Literatur explizit als Arbeitshilfen und Empfehlungen für die politischen Entscheidungsträger in den westlichen Staaten konzipiert ist, führen zu Lösungsvorschlägen, in denen der westliche Staat sowohl als Ideal für andere Staaten als auch als der zentrale politische Akteur bei der Bewältigung des Staatszerfalls definiert ist.

Die politische Wirkung der Debatte um „gescheiterte Staaten“ macht eine politische Bewertung nötig. Denn jenseits der Kritik, die auf wissenschaftliche Defizite hinweist, lassen sich politische Funktionen der Debatte ausmachen. Zum Ersten liefert die Debatte neue Bedrohungsszenarien und Feindbilder in einer Zeit, in der die westlichen Staaten durch das Ende des Kalten Krieges ihren „Feind“ verloren haben. Dieser Zusammenhang taucht etwa in der nationalen Sicherheitsstrategie (NSS) der Vereinigten Staaten von 2001 auf, die die Debatte aus dem wissenschaftlichen Kontext in die politische Debatte getragen hat. Zum Zweiten trägt die Debatte zur Legitimierung bestehender Macht- und Ausbeutungsverhältnisse bei, indem zum einen die Ursachen für Armut, Kriege und Menschenrechtsverletzungen weitgehend ausgeblendet und die Verantwortlichkeiten hierfür lediglich im globalen Süden gesucht werden. Inwiefern die bestehende politische und ökonomische Weltordnung eine Rolle dabei spielt, dass viele Menschen im Süden arm sind und Opfer von Kriegen und Gewalt werden, wird in der Debatte nicht näher betrachtet. Zum Dritten dient die Debatte dazu, vielfältige Maßnahmen westlicher Staaten zu legitimieren.

Zusammenfassend lässt sich erkennen, dass durch die Beiträge von unterschiedlichen Akteuren aus Wissenschaft, Politikberatung, Politik und Militär

ein Diskurs entstanden ist, der so flexibel und anschlussfähig ist, dass es möglich ist, mit ihm vielfältige zivile und militärische Interventionen zu legitimieren und die strukturellen Ursachen für Armut und Gewalt weitgehend auszublenden.

(Küpeli 2010: 8)

Man kann die Theorie vom Staatszerfall auch einfacher, journalistischer und für die Schülerinnen und Schüler zugänglicher kritisieren:

Obendrein bietet die Bilanz westlicher Interventionen gegen nahöstliche Regime keinerlei Hoffnung, dass es diesmal in Syrien besser gelaufen wäre. Sie ist eine einzige Kette katastrophaler Fehlschläge, die alles nur noch schlimmer machten. Ohne den von den Geheimdiensten Washingtons und Londons 1953 organisierten Sturz des iranischen Regierungschefs Mossadegh wäre die islamische Republik des Ayatollah Khomeini nie entstanden. Ohne die Invasion der sogenannten Koalition der Willigen 2003 unter der Führung von George W. Bush gegen Saddam Hussein wäre dem Irak und der Welt der „Islamische Staat“ erspart geblieben. Und ohne die Interventionen der NATO gäbe es heute keinen gescheiterten Staat am Südrand des Mittelmeeres. Die letzten Zweifel daran beseitigte kürzlich der auswärtige Ausschuss des britischen Parlaments, der in einem Untersuchungsbericht den damaligen Libyen-Koalitionären unter der Führung Frankreichs ein verheerendes Zeugnis ausstellt und die politischen Prämissen dieser siebenmonatigen Militäroperation grundsätzlich bestreitet.

(Gehlen 2016)

Oder auch mit diesem Text des polnisch-britischen Soziologen Zygmunt Bauman:

Scheiternde Staaten und das Versagen des Westens

In den letzten Jahren ist allerdings der Anteil der Flüchtlinge und Asylsuchenden an der Gesamtzahl der an den Toren Europas anklopfenden Migranten sprunghaft angestiegen; und dieser Anstieg hat seine Ursache in der wachsenden Zahl „scheiternder“ oder vielmehr bereits gescheiterter Staaten oder – in jeder Hinsicht – staaten- und damit gesetzloser Territorien: Schauplätzen endloser Kriege zwischen Stämmen und Religionsgruppen, unzähliger Massenmorde, völliger Gesetzlosigkeit und ständiger Ausraubung. In erheblichem Maße handelt es sich hier um „Kollateralschäden“ der von fatalen Fehlurteilen geleiteten, unglückseligen und verhängnisvollen militärischen Interventionen in Afghanistan und im Irak, die damit

endeten, dass diktatorische Regime durch das rund um die Uhr geöffnete Theater völliger Gesetzlosigkeit und entfesselter Gewalt ersetzt wurden – unterstützt und begünstigt durch den weltweiten, jeder Kontrolle entzogenen und von der profitgierigen Rüstungsindustrie befeuerten Waffenhandel, mit stillschweigender (wenngleich auf internationalen Rüstungsmessen oft stolz zur Schau gestellter) Unterstützung durch Regierungen, die sich ganz der Steigerung des Bruttoinlandsprodukts verschrieben haben.

(Bauman 2016: 43)

Texte, die sich mit der Theorie von den failed states kritisch auseinandersetzen, hat es schon gegeben, als die UE geschrieben wurde. Dieses Konzept selbst wäre also in einem wissenschaftspropädeutischen Unterricht zu thematisieren. Aber das geschieht nicht.

In dem den Schülerinnen und Schülern vorgeschlagenen Lernweg ersetzt das ihnen vorgesetzte Erklärungsmodell vielmehr die Arbeit der Lernenden am Fall. Der Fall ist nur noch Gelegenheit der Anwendung. Da die Theorie den Schülerinnen und Schülern zu wenig Erkenntnismöglichkeiten gibt, wird ihr Lernen eingeschränkt. Damit wird der Lernweg des Exemplarischen Lernens verfehlt.

Das Schülermagazin ignoriert jedes Handeln westlicher Staaten vor einer Krise. Krisen scheinen vielmehr von selbst zu entstehen. Krisenursachen werden mit einer solchen Radikalität ausgeblendet, dass schon nach sozialpsychologischen Ursachen gefragt werden muss. Mit dem folgenden Text könnte man deshalb mit den Schülerinnen und Schülern nach sozialpsychologischen Voraussetzungen von Gewalt und Krieg fragen, wie Klafki (s. S. 4) es vorgeschlagen hat:

Externalisierung ist ein etablierter Begriff nicht nur in der Ökonomik, sondern auch in der Psychologie. Gleichwohl ist er dort deutlich weniger gebräuchlich als der Gegenbegriff der Internalisierung, womit die verinnerlichende Aneignung gesellschaftlicher Regeln, Normen und Werte gemeint ist. Als internalisierende Formen psychischer Problemverarbeitung gelten in diesem Zusammenhang solche, bei denen die Probleme auf die eigene Person projiziert werden. Externalisierung steht dann für den entgegengesetzten Problemverarbeitungsmechanismus: Das belastende Moment oder Motiv wird gewissermaßen nach außen verlagert und einem konkreten oder abstrakten Gegenüber zugeschrieben, um das innere Gleichgewicht aufrechtzuerhalten. So weit die psychologischen Lehrbuchdefini-

tionen. Liest man diese nun nicht allein im Sinne der Beschreibung möglicher individualpsychischer Mechanismen, Motivationen und Störungen, sondern im Kontext des gesellschaftlichen Phänomens, das uns hier interessiert, so kommt man der Realität sozialer Externalisierungspraktiken noch einmal ganz anders auf die Spur. Es beginnt sich dann nämlich ein Psychogramm der Externalisierungsgesellschaft abzuzeichnen: Deren Problemverarbeitung operiert in materieller Hinsicht, aber eben auch auf der Ebene des gesellschaftlichen Seelenhaushalts im Modus der Auslagerung, nach dem Prinzip von Abspaltung und Umlenkung. Einerseits werden soziale Kosten und ökologische Lasten der eigenen kollektiven Lebensweise ins (vermeintliche) gesellschaftliche „Außen“ verschoben, wo sie von anderen zu tragen sind. In einem damit verkoppelten, die Externalisierungsbewegung verdoppelnden Bewältigungsakt wird andererseits die psychische Belastung eines allgemeinen Wissens um die – oder zumindest einer Ahnung von den – Bürden, die anderen Menschen und Weltregionen auferlegt werden, vom kollektiven Gefühlsleben abgetrennt und ins Jenseits der gesellschaftlichen Wahrnehmung verschoben. Dieser Mechanismus hat stabilisierende Wirkung nach „innen“, ihm kommt eine gleichsam psychofunktionale Bedeutung für die Aufrechterhaltung des wohlstandskapitalistischen Sozialvertrags zu.

Auch mit Blick auf die psychische Verarbeitung des eigenen Externalisierungshandelns gilt also: Was ausgelagert und abgespalten wird, ist nicht einfach „weg“. Es ist nicht schlicht verschwunden oder erledigt, sondern taucht an anderer Stelle wieder auf, wo es von anderen verarbeitet werden muss.

(Lessenich 2016: 93f)

Die psychischen Bewältigungsleistungen des eigenen Externalisierungshandelns kennen wir zur Genüge aus Jahrzehnten öffentlicher Diskurse über die Effekte staatlicher Entwicklungshilfe. Zu den Standardargumenten in diesem Kontext gehört beispielsweise die Überzeugung, wonach die finanzielle Hilfe der Geberländer in den Empfängerländern systematisch „versickert“. Als Grund für diese diagnostizierte Problematik wird regelmäßig ein ganzes Bündel an Zuschreibungen angeführt, die es ermöglichen, die anderen als nicht nur anders, sondern als wahlweise unfähig, bössartig oder verbrecherisch zu verstehen: Da herrschen dann „da unten“ bekanntlich „korrupte Eliten“, die sich auf Kosten der Ärmsten bereichern, ein „unausrottbarer Verwaltungsschlendrian“, der auch beim besten Geberwillen nicht zu durchbrechen ist, und überhaupt eine „Mentalität“, der einfach nicht beizukommen und angesichts deren jede Hilfe vergebene Liebesmüh ist. Auf diese Weise wird die Verantwortung dafür, dass alles so

bleibt, wie es ist, auf das Gegenüber verschoben: Da kann man machen, was man will – denen ist einfach nicht zu helfen.

Dies ist denn auch ein Muster für all jene Narrative der „Unterentwicklung“, die seit jeher im Westen kursieren – und mit denen wir unsere eigenen Vorstellungen davon, wie Gesellschaften auszusehen und Institutionen zu funktionieren haben, auf jene Länder übertragen, die angeblich noch nicht so weit sind wie wir. Ein jüngeres Beispiel dafür ist die wissenschaftliche und politische Debatte um sogenannte gescheiterte Staaten oder failed states. Damit ist dann nicht etwa der Freistaat Sachsen gemeint, dem es nach dem Ende des Staatssozialismus nicht gelungen ist, ein in politischer Neutralität operierendes Polizei- und Justizwesen zu etablieren, und der offensichtlich auch nicht in der Lage ist, Leib, Leben und Menschenwürde aller auf seinem Territorium sich aufhaltender Menschen, auch der Nicht-Staatsbürger unter ihnen, zu schützen. Gemeint sind selbstverständlich Staaten (oder aus dieser Sicht dann eben Nicht-Staaten) wie Syrien, Afghanistan oder Eritrea, mit deren hausgemachten Problemen, Unzulänglichkeiten und Unfähigkeiten wir uns nun herumzuschlagen hätten.

(Lessenich 2016: 94f)

Weil „die Anderen“ - insbesondere jene, die im Orient leben - sich nicht selbst regieren können, ist es „unsere“ Aufgabe, sie zu führen; es ist die Bürde des weißen Mannes (ein alter Topos des Kolonialismus: Kipling 1899, dazu Labouchère 1899).

Die im Schülermaterial vertretene Sicht vom „failed state“ als Kriegsursache steht in der Tradition des „liberalen Imperialismus“:

Nach einer gängigen Definition ist „ein „liberaler Imperialist“ jemand, der glaubt, dass in einem mörderischen, fehlgeschlagenen Staat, die Ordnung langfristig nur wiederhergestellt werden kann durch eine Intervention, bei der liberale Werte wie Toleranz, Pluralismus und Demokratie durchgesetzt werden.“ Es gelte „solche Staaten in der Rolle eines wohlwollenden Diktators zu kontrollieren, bis die örtlichen Gruppen fähig und willens sind von sich aus im Einklang mit diesen Werten zu handeln.“

(Wagner 2003, die Zitate im Text stammen aus McNamara, Robert S./Blight, James G.: *Wilson's Ghost: Reducing the Risk of Conflict, Killing, and Catastrophe in the 21st Century*, New York 2001, S. 153)

Diese Art von Imperialismus ist keineswegs nur ein us-amerikanisches Konzept:

Auch in Europa gibt es für einen „liberalen Imperialismus“ einflussreiche Befürworter. Robert Cooper, einer der engsten Berater des britischen Premiers Tony Blair und Büroleiter von Javier Solana, dem Vertreter der europäischen Außenpolitik, beschreibt dessen beide Komponenten: „Erstens ist das der freiwillige Imperialismus der globalen Ökonomie. Er wird normalerweise von einem internationalen Konsortium durch internationale Finanzinstitutionen wie IWF und Weltbank ausgeübt.“ Falls dies nicht die gewünschten Effekte zeitige müsse die zweite Form des „postmodernen Imperialismus“ zum Zuge kommen, nackte militärische Gewalt: „Die Herausforderung der postmodernen Welt ist es, mit der Idee doppelter Standards klarzukommen. Unter uns gehen wir auf der Basis von Gesetzen und offener kooperativer Sicherheit um. Aber wenn es um traditionellere Staaten außerhalb des postmodernen Kontinents Europa geht, müssen wir auf die rauerer Methoden einer vergangenen Ära zurückgreifen - Gewalt, präventive Angriffe, Irreführung, was auch immer nötig ist, um mit denen klarzukommen, die immer noch im 19. Jahrhundert leben, in dem jeder Staat für sich selber stand. Unter uns halten wir uns an das Gesetz, aber wenn wir im Dschungel operieren, müssen wir ebenfalls das Gesetz des Dschungels anwenden.“
(Wagner 2003, dort die Nachweise)

Diese Theorie vom failed state ist also nicht nur in der Sache unzulänglich, sie ist vielmehr - gewollt oder nicht gewollt - Zurüstung der Schülerinnen und Schüler für imperialistische Kriege.

Das geschieht nicht zufällig. Franz Hamburger findet in gegenwärtigen Schulbüchern zum Politikunterricht eine „Einübung des hegemonialen Habitus - ideologische Aufrüstung in Schulen“⁵:

Die Ordnung der politischen Welt wird in den einschlägigen Kapiteln in einem eindeutigen Muster konstruiert. Das Handeln der Anderen, der feindlichen Welt, wird beschrieben mit Begriffen wie „global agierende Gewalt“, „Bürgerkriege, zwischenstaatlicher Krieg oder Menschenrechtsverletzungen, Armut, Perspektivlosigkeit und ökologische Fehlentwicklungen“, „Hass, Fanatismus“ (Mensch und Politik Sek. I, S. 357), „grausame Men-

⁵ Franz Hamburger war Professor für Sozialpädagogik an der Universität Mainz. Hat die Universitätsdisziplin „Didaktik der politischen Bildung“ diese Untersuchung überhaupt zur Kenntnis genommen?

schenrechtsverletzungen“, „Ermordung und Vertreibung“ (Mensch und Politik Sek I, S. 389) usw. Das eigene Handeln Deutschlands, der EU und der NATO wird der entgegen gesetzten Welt zugeordnet. Dabei geht es um den „Wunsch, mit allen Völkern und Regierungen in Frieden zu leben“ (Mensch und Politik, Sek II, S. 205, Zitat aus dem NATO-Vertrag), um „Krisenbewältigung“ (Politik 21, S. 245), „humanitäre Hilfsmaßnahmen“ (Mensch und Politik Sek II, 389), „Kooperation, Integration, Dialog und Vertrauensbildung“ (ebd., S. 288, Bundeskanzler Helmut Kohl zitierend) usw. Zwischen diesen Welten, deren Beschreibung keineswegs aus einer theologischen Abhandlung über Gut und Böse, über Himmel und Hölle stammt, gibt es keine Zwischenräume der Vermischung (die alte Theologie hatte da wenigstens noch das Fegefeuer vorgesehen – Welch ein kognitiver Fortschritt gegenüber den Sozialkundes Schulbüchern des 21. Jahrhunderts!). Ethische Prinzipien des gerechten und menschenfreundlichen Handelns und menschenfeindliche Verwerflichkeiten werden polar geordnet. Ethnozentrismus und Nationalismus fundieren die Sozialkundebücher. Das Eigene ist rein, das Andere blutgetränkt. Die eigenen Handlungen haben mit dem Elend der Welt nichts zu tun – sie wollen es nur lindern. Damit ist die Dichotomie von Vorkriegsverhältnissen erreicht.

(Hamburger 2015: 33, dort die Nachweise)

Indem die UE jene Krisen- und Kriegsursachen ausblendet, die in der Ökonomie und der Politik der westlichen Staaten selbst liegen, verhindert sie, dass die Schülerinnen und Schüler ein gegenstandsadäquates Urteil gewinnen können. Sie beschränkt die Erkenntnismöglichkeiten der Schülerinnen und Schülerinnen darauf, beurteilen zu können, ob die Sicherheitspolitik sich innerhalb ihres eigenen Theorie-Rahmens bewegt. Den Schülerinnen und Schüler ist es dann nicht mehr möglich, ein eigenständiges Urteil über die Herausforderungen der Gegenwart zu gewinnen. Die Lernenden werden damit vielmehr zur Doppelmoral erzogen: „Wir dürfen, was die anderen noch längst nicht dürfen - nämlich Gewalt anwenden -, denn bei denen langt es dazu weder intellektuell noch moralisch“. So zeigt sich diese politische Erziehung als rassistisch:

Es macht Schwierigkeiten, eine Definition des Rassismus zu finden, die allgemein akzeptiert wäre. Das ist zumindest erstaunlich bei einem Gegenstand, der so häufig und auf so unterschiedliche Weise aufgegriffen worden ist. Die Gründe für diese Schwierigkeiten werden verständlicher, wenn man sich vor Augen hält, daß das Fundament des Rassismus, d.h. der auf den Menschen angewendete Begriff der reinen Rasse, unzureichend definiert ist und daß es praktisch unmöglich ist, ihm einen exakt

abgegrenzten Gegenstandsbereich zuzuordnen. Andererseits ist der Rassismus keine wissenschaftliche Theorie, sondern ein Komplex von obendrein zumeist widersprüchlichen Meinungen, die sich keineswegs aus objektiven Feststellungen ableiten und dem, der sie von sich gibt äußerlich sind, zur Rechtfertigung von Handlungen, die ihrerseits der Angst vor dem anderen entspringen sowie dem Wunsch, diesen anderen anzugreifen, um die Angst zu bannen und sich selbst zum Schaden des anderen zu behaupten. Und schließlich erscheint der Rassismus als der Sonderfall eines allgemeineren Verhaltens: Die Verwendung tatsächlicher oder fiktiver biologischer Unterschiede, die aber auch psychologischer oder kultureller Art sein können. Der Rassismus erfüllt demnach eine bestimmte Funktion. Aus dem Gesagten ergibt sich, daß der Rassismus die verallgemeinerte und verabsolutierte Wertung tatsächlicher oder fiktiver biologischer Unterschiede zum Nutzen des Anklägers und zum Schaden seines Opfers ist, mit der eine Aggression gerechtfertigt werden soll.

(Memmi 1992)

Die Theorie von den failed states öffnet die Schülerinnen und Schüler einem ausgrenzenden Denken.

Rechts auf der Doppelseite 4/5 werden den Schülerinnen und Schülern Hinweise für die Bearbeitung gegeben:

Im Internet

The Fund for Peace global.fundforpeace.org

Stiftung Wissenschaft und Politik www.swp-berlin.org

Zentrum für Entwicklungs-Forschung www.zef.de

*Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
www.bmz.de*

Die Tätigkeit des „Fund for Peace“ ist schwer zu beurteilen: Statistische Messungen zur Stabilität von Staaten und Trainingsprogramme für zivile und militärische Akteure in verschiedenen Staaten der Welt, die nur im unbekannt bleibenden Kontext verständlich sein dürften; für den Schulunterricht ist diese Internet-Seite kaum brauchbar.

Die „Stiftung Wissenschaft und Politik“ (SWP) ist eine aus dem Bundesnachrichtendienst, vormals „Organisation Gehlen“, vormals Abteilung „Fremde Heere Ost“ der Großdeutschen Wehrmacht, hervorgegangene Einrichtung zur Beratung

der Bundesregierung. Sie macht als Vorfeldorganisation auch selbst Politik, beispielsweise im Krieg gegen die Regierung Syriens (Kronauer 2012, Kronauer 2015, 133ff). Diese Einrichtung ist recht ungeeignet, wenn der Politikunterricht auf eine fachlich sichere Ebene gehoben werden soll. Werden den Schülerinnen und Schülern Internetquellen angeboten, wären Hinweise nützlich, die diese Quellen näher bestimmen. Dann könnte auch an der SWP etwas gelernt werden.

WEITERDENKEN

Partnerarbeit

Arbeiten Sie für ein Krisengebiet, das in den Medien präsent ist, Gründe für den Staatszerfall heraus. Vergleichen Sie Ihre Recherchen mit den Merkmalen von Staatszerfall, die auf dieser Doppelseite genannt werden. Ergänzen Sie die Liste wenn möglich um weitere Punkte, und stellen Sie Ihre Ergebnisse im Plenum vor.

Plenum

Sammeln Sie in einem Brainstorming Ideen für Maßnahmen externer Akteure, die dazu beitragen können, einen zerfallenden Staat vor dem Scheitern zu bewahren bzw. ihn zu stabilisieren. Stellen Sie Ihre Ergebnisse in Form einer Mindmap vor.

Die Schülerinnen und Schülern sind sicher in der Lage, den Medien aktuelle Beispiele von Staatszerfall zu entnehmen und mithilfe des Internets die einzelnen Kategorien der Tabelle zu den Merkmalen des Staatszerfalls abzuarbeiten. Ob sie damit Gründe, gar Ursachen politischer Ereignisse verstanden haben, kann aber bezweifelt werden.

Was können die Schülerinnen und Schüler vorschlagen? Letztlich gibt es nur diese Möglichkeiten: Erst redet man den Kontrahenten gut zu, dann schickt man materielle Hilfe und wenn das alles nichts hilft, dann kommt die Bundeswehr.

So zeigen diese Aufgaben genau die Funktion der Staatszerfalltheorie: „Die Rede vom ‚gescheiterten Staat‘ – Legitimierung neoliberaler Weltordnung und militärischer Interventionen“ (Küpeli 2010).

Die Lernenden sollen eine bestimmte Theorie kennen und sie auf einen vorgegeben modellierten Fall anwenden, ihre Anwendung auf andere Fälle üben und so dem Schluss nahe kommen, dass militärische Gewalt auch für Deutschland eine legitime Möglichkeit politischen Handelns sein kann. Für diese Lehrabsicht ist der Fall

im Schülermagazin didaktisch-methodisch zubereitet. Sie ist absichtsvoll zwischen den Schülerinnen und den Schülern einerseits und dem Gegenstand andererseits gestellt. Weder wird ein konkreter Fall mithilfe vielfältiger, auch kontroverser Materialien erschlossen noch werden unterschiedliche Theorieansätze den Schülerinnen und Schülern gegeben. Das widerspricht den Grundsätzen Exemplarischen Lernens im Politikunterricht. Politische Rationalität kann so nicht gewonnen werden.

Der Leser und Lehrer erwartet nun für das zentrale Thema der failed states ein kontroverses Material wenigstens in der Lehrerhandreichung. Was er jedoch bekommt, ist zum einen eine Liste der Maßnahmen, die getroffen werden müssen, wenn ein Staat neu aufgebaut werden muss, zum anderen einen Text, der Schwierigkeiten bei solchen Vorhaben anspricht (LH: 6f). Kontroverses Material wird nicht geboten.

Die Schülerinnen und Schüler werden in den Aufgaben zu diesem Material auf eine Linkliste verwiesen. Klickt man sie durch, sieht man verschiedene Listen, in denen die Staaten einem Ranking unterworfen werden: Stabilität, Hunger, menschliche Entwicklung bis hin zu gewisslich interessanten Karten darüber, wie weit Traktoren verbreitet sind. Prozesse und Probleme von state building lassen sich dort mitnichten analysieren.

Wenn ein problemorientierter Unterricht gemeint sein sollte, wäre jedoch ein Material zu einem Beispiel zu erwarten gewesen: Was sind die Schwierigkeiten des state buildings beispielsweise in Afghanistan (gewesen)? Dass der Einsatz dort in einer Sackgasse enden kann, war zum Zeitpunkt der Abfassung dieses Schülermaterials schon erkennbar. Texte darüber können Schülerinnen und Schüler sich selbst besorgen. Links, die dabei helfen würden, fehlen jedoch. Die Afghanistan-Kriegschronik der AG Friedensforschung der Universität Kassel (AG Friedensforschung 2011) könnte helfen.

3.2.2 Religiöse und ethnische Konflikte

Die dem einleitenden Modul folgenden Abschnitte sollen eher kurz besprochen werden. Das Muster ist ja schon bekannt: Staatszerfall, an dem der Westen mindestens fast völlig unschuldig ist, führt zu Situationen, in denen der Westen letztlich militärisch eingreifen muss.

Es folgt als erstes ein Modul über „Aktuelle religiöse und ethnische Konflikte“ (SM: 6) im Nahen Osten. Es geht dem Autor darum, die Konflikte und Kriege auf das Versagen der Staaten dort zurückzuführen. Dem Text ist nicht zu entnehmen, dass die USA mehrere Kriege gegen den Irak geführt und nach dem zweiten Krieg die irakische Regierung, die Verwaltung, die Armee und damit den irakischen Staat aufgelöst haben. In Libyen gab es auch nur ein „militärisches Eingreifen“ von NATO-Staaten; dass damit der libysche Staat zerstört wurde, wird nicht erwähnt. Und der Krieg in Syrien kannte auch keine Parteinahme des Westens, die Syrer bekämpfen sich vielmehr entlang „alter religiöser und ethnischer Gegensätze“, weil ihnen eingefallen ist, das zu tun. - Auch in diesem Abschnitt wird die Beteiligung der westlichen Mächte an den Ursachen der Kriege und der Gewalt heruntergespielt.

Das ergänzende Material aus der Lehrerhandreichung beginnt mit diesem Zitat:

Die Konflikte in Russland und im Mittleren Osten lassen sich schließlich auch als Binnenkonflikte lesen, bei denen die USA und Europa Katalysatoren, Projektions- und Angriffsfläche sind, nicht aber die erste Ursache. Sowohl das orthodox geführte Russland als auch die islamisch geprägten Staaten haben ein Jahrhundertproblem mit der Globalisierung, die ihre Kultur relativiert und ihre Ökonomie bloßstellt, sie haben aber auch, auf ganz unterschiedliche Weise, ein Kardinalproblem mit der Säkularisierung, der fehlenden Trennung von Kirche und Staat oder von Glaube und Politik. Opfermythos und heilige Mission [...] werden politisiert und dadurch gewissermaßen scharf gemacht. Lösen lässt sich das nur durch innere Entwicklungen [...], die der Westen nicht erzwingen kann. [...] Fundamentalisten fühlen sich vom Westen, so wie er heute ist, offenbar bis ins Mark provoziert. So schwul, so libertär, so säkular – und dabei nach wie vor ökonomisch so erfolgreich, das können sie nicht fassen. Die Vorstellung, dass die westlichen Gesellschaften nicht trotz ihrer Toleranz, ihrer Pluralität, ja ihrem ganzen verweichlichten Gehabe so erfolgreich sind, sondern eben deswegen, die ist ihnen komplett wesensfremd. Darum gehen sie irrigerweise vom alsbaldigen Niedergang des Westens aus, ihn anzugreifen lohnt sich also. Hier prallen wirklich Welten aufeinander.

Quelle: Bernd Ulrich, „Die Welt ist verrückt – und was machen wir?“, in: Die Zeit Nr. 36/2014, 2.9.2014, www.zeit.de

(LH: 7)

Dieser Text von Bernd Ulrich, dem stellvertretenden Chefredakteur der ZEIT, liest sich zunächst wie eine Wiederholung eines schon lange eingeführten Feindbildes: „Die Russen“ leben in einer anderen Welt und „die Araber“ auch. Über Russland konnte man schon vor 35 Jahren von Richard Löwenthal, damals ein sehr bekannter Professor für Internationale Politik an der Freien Universität Berlin, auch in der ZEIT Ähnliches lesen. Russland hat sich

aus der von der Ostkirche getragenen Zivilisation von Byzanz entwickelt – mit ihrer Tradition des Cäsaropapismus, als der Unterordnung der geistlichen unter die weltliche Gewalt, mit Ständen ohne Vertretungskörperschaften unter autokratischen Herrschern, mit der Abwesenheit frei sich selbst verwaltender Städte außer Nowgorod und Pskow am Westrand des Reiches, deren Autonomie am Beginn der Neuzeit gebrochen wurde.

(Löwenthal 1982)

Dass Russland kein realsozialistisches Land mehr ist, sondern eines mit seiner eigenen Art von Kapitalismus, macht keinen Unterschied. Russland gehört aus unveränderbaren politisch-kulturellen Gründen nicht in das vom ehemaligen sowjetischen Präsidenten Gorbatschow vorgeschlagene Gemeinsame Haus Europa. Dass dann auch die vom byzantinischen Christentum geprägten Länder Griechenland, Bulgarien, Rumänien und natürlich auch die Ukraine nicht zum „Westen“, nicht zu Europa gehören können, darf aber aus politisch nachvollziehbaren Gründen gegenwärtig ignoriert werden.

Aber dieser Text von Bernd Ulrich enthält in seinem Fortgang noch mehr: Ein Resumée der westlichen Politik, mit militärischen Interventionen Frieden auf seine Art und mit seinen Zielen zu schaffen. Es hat nicht funktioniert, es wird nicht funktionieren. Der ganze Weg könnte falsch sein, so kann man lesen:

Im eigenen Kopf hat der Westen in den letzten beiden Jahrzehnten eine Verheerung angerichtet, wie sie seine Gegner niemals hinbekommen hätten. ... Viele sagen, die von den USA angeführten Kriege seien Schuld daran, dass der Westen militärisch-moralisch kaum noch handlungsfähig ist. ...

Im Mittleren Osten wurde in den vergangenen zwölf Jahren alles durchgespielt: der reguläre Krieg mit Bodentruppen in der riskanten wie auch in der irrwitzigen Variante (Afghanistan und Irak), die kurzfristige, überwiegend luftgestützte Intervention zur Vermeidung eines Massakers (Libyen), die friedliche Teilung eines Landes in einem von den UN moderierten Prozess

(Sudan), die Nicht-Intervention trotz unzähliger Toter (Syrien). Darüber hinaus in rascher Folge: Sturz von Diktatoren durch Intervention, Unterstützung von Diktatoren zur Stabilisierung der Region, Unterstützung von Revolten gegen die Diktatoren zur Demokratisierung der Region, keine Unterstützung der Revolten mehr, dafür erneute Unterstützung neuer und alter Diktatoren. Nichts davon hat wirklich gut funktioniert.

In den Jahren nach dem 11. September war unter westlichen Geopolitikern im Vollgefühl der eigenen Macht gern vom außenpolitischen Werkzeugkasten die Rede, aus dem je nach Lage die richtigen Instrumente entnommen werden. Heute muss man sagen: Der Kasten ist ziemlich leer.

(Ulrich 2014)

Diesen Zweifel aus demselben Text bekommen die Schülerinnen und Schüler nicht zu lesen. Denn dann würde die Grundlage der UE, die „Theorie“ von den failed states wegbrechen. So wird textkorrekt und dennoch falsch zitiert.

Sicherheitsbehörden gehen von weit mehr als 400 Deutschen aus, die bis jetzt als IS-Kämpfer nach Syrien oder in den Irak gereist sind. Auch frühere Schüler der Islamlehrerin Lamya Kaddor sind dabei.

tageschau.de: Was sind das für Menschen, die aus Deutschland in den Heiligen Krieg ziehen?

Lamya Kaddor: Zum Profil dieser Menschen gehört sicher eine bestimmte Gewaltbereitschaft und gleichzeitig auch Orientierungslosigkeit. Diese ist häufig geprägt von Frustrationserfahrungen – zum Beispiel durch Ausgrenzung und das Gefühl, hier nicht hinzugehören, nichts wert zu sein. Und dann entstehen Allmachtsfantasien, diesen Frust auch irgendwo abzulassen. Die Religion ist nur das Mittel zum Zweck. Man muss ja irgendwie für sich legitimieren können, dass man diese Aggression, diese Gewalt, diese Ausweglosigkeit loswerden will. Das versucht man dann mit dem Islam hinzukriegen. Indem man sagt: „Wir fühlen uns als Muslime ungerecht behandelt und wir müssen uns doch wehren dagegen, dass der Islam weltweit so schlecht behandelt und unterdrückt wird.“ Damit hat man das Ventil, um der Aggression Platz zu verschaffen.

Quelle: Katharina Knocke, „Aus dem Klassenzimmer in den Dschihad“, 25.9.2014, www.tagesschau.de

(LH: 7)

Dieser Text kann nicht rekonstruiert werden, die Tagesschau hält ihre Materialien nicht so lange im Internet vor. Der Gegenstand ist ja für die Fragen nach Krieg und Frieden durchaus von Interesse, er müsste aber breiter gefasst werden. Ein Material

wie den Bericht der Bundeszentrale für politische Bildung von der Diskussionsveranstaltung „Salafismus als Herausforderung für Demokratie und politische Bildung - Aus dem Klassenzimmer in den Dschihad? Radikalisierung und staatliche Reaktionen“ (Bundeszentrale 2014) kann man Schülerinnen und Schülern einer zehnten oder elften Klasse durchaus zumuten, während das Zitat aus dem Interview mit Lamy Kaddor allein als Beleg dafür gelesen werden könnte, dass manche junge Muslime aus nur psychologisch erschließbaren Gründen zu Fehlverhalten neigen. Der Veranstaltungsbericht enthält viele aufschlussreiche Aspekte und Hinweise auf das komplexe Thema, die zu weiteren Nachfragen anregen können.

3.2.3 Ressourcenknappheit und Energiesicherheit

In diesem Modul stellen die Autoren eine eigenartige Behauptung auf:

Die Länder, die auf die Energielieferungen angewiesen sind, versuchen, Konflikte zu vermeiden und jene Regionen zu stabilisieren, die für den Transport und die Produktion der Rohstoffe wichtig sind.

(SM: 8)

Sieht man von der westlichen Unterstützung der aggressiven Monarchien auf der arabischen Halbinsel durch Waffenlieferungen ab, ist das Gegenteil wahr. Die Kriege westlicher Mächte im Nahen Osten sollen das Öl billig machen (Altvater 2003); ob diese Absicht auch immer aufgeht, ist eine andere Frage.

Die Materialien der Lehrerhandreichung umfassen einen Text des Auswärtigen Amtes, der aus dem Klimawandel hervorgehende Gefahren anspricht. Es folgt ein Auszug aus den Verteidigungspolitischen Richtlinien von 2011, nach dem die Rohstoffversorgung und der internationale Handel gefährdet sein können. Der dritte Text lässt Wassermangel als Kriegsursache erscheinen.

Interessant ist natürlich der Auszug aus den Verteidigungspolitischen Richtlinien in der Lehrerhandreichung:

*Herausforderungen für die Sicherheitspolitik
Freie Handelswege und eine gesicherte Rohstoffversorgung sind für die Zukunft Deutschlands und Europas von vitaler Bedeutung. Die Erschlie-*

ßung, Sicherung von und der Zugang zu Bodenschätzen, Vertriebswegen und Märkten werden weltweit neu geordnet. Verknappungen von Energieträgern und anderer für Hochtechnologie benötigter Rohstoffe bleiben nicht ohne Auswirkungen auf die Staatenwelt. Zugangsbeschränkungen können konfliktauslösend wirken. Störungen der Transportwege und der Rohstoff- und Warenströme, z.B. durch Piraterie und Sabotage des Luftverkehrs, stellen eine Gefährdung für Sicherheit und Wohlstand dar. Deshalb werden Transport und Energiesicherheit und damit verbundene Fragen künftig auch für unsere Sicherheit eine wachsende Rolle spielen.

Quelle: Bundesministerium der Verteidigung (Hrsg.), „Verteidigungspolitische Richtlinien: Nationale Interessen wahren – Internationale Verantwortung übernehmen – Sicherheit gemeinsam gestalten“, 27.5.2011, S. 3-4 (LH: 8 = Bundesverteidigungsministerium 2011: 3f)

Das könnte man als quasi-neutrale Analyse lesen: „Da kann eine Gefahr entstehen, wir alle auf der Welt müssen überlegen, was wir da machen wollen!“ Gemeint ist jedoch etwas anderes, liest man im Text des Verteidigungsministeriums weiter:

Zu den deutschen Sicherheitsinteressen gehören:

- Krisen und Konflikte zu verhindern, vorbeugend einzudämmen und zu bewältigen, die die Sicherheit Deutschlands und seiner Verbündeten beeinträchtigen;
- außen- und sicherheitspolitische Positionen nachhaltig und glaubwürdig zu vertreten und einzulösen;
- die transatlantische und europäische Sicherheit und Partnerschaft zu stärken;
- für die internationale Geltung der Menschenrechte und der demokratischen Grundsätze einzutreten, das weltweite Respektieren des Völkerrechts zu fördern und die Kluft zwischen armen und reichen Weltregionen zu reduzieren;
- einen freien und ungehinderten Welthandel sowie den freien Zugang zur hohen See und zu natürlichen Ressourcen zu ermöglichen.

Sicherheit für unser Land zu gewährleisten, bedeutet heute insbesondere, Auswirkungen von Krisen und Konflikten auf Distanz zu halten und sich aktiv an deren Vorbeugung und Einhegung zu beteiligen. Deutschland ist bereit, als Ausdruck nationalen Selbstbehauptungswillens und staatlicher Souveränität zur Wahrung seiner Sicherheit das gesamte Spektrum nationaler Handlungsinstrumente einzusetzen. Dies beinhaltet auch den Einsatz von Streitkräften.

(Bundesverteidigungsministerium 2011: 5)

Anders ausgedrückt, ins praktische Handeln übertragen: Wenn der Richtliniengeber - das Bundesverteidigungsministerium - das, was er für deutsche Interessen hält, als gefährdet ansieht, wird Militär eingesetzt, vielleicht sogar Krieg geführt werden. Das gilt insbesondere für den Fall, dass irgendwelche Mächte von jener Art, die eigentlich nichts zu sagen haben dürften, den Handel, der mit großen Schiffen durchgeführt wird, und den Zugang zum Erdöl gefährden.

Für diesen Text gilt, was der Militärgeschichtler Wolfram Wette schon für seinen Vorgänger, die Verteidigungspolitischen Richtlinien von 1993, gesagt hat:

Was wir hier vor uns haben, hätte man früher rundheraus als ein imperialistisches Programm bezeichnet.

(Wette 1993, S. 56)

Mit den Schülerinnen und Schülern werden die Verteidigungspolitischen Richtlinien aber nicht problematisiert, sondern ihnen wird angeboten, sich in dieses Konzept einzuarbeiten, um sich ihm einzupassen:

Arbeitsaufträge

Plenum: Arbeiten Sie anhand der Materialien heraus, welche Rolle eine nachhaltige Wirtschaftsordnung und nachhaltiger Konsum auf die internationale Sicherheitspolitik hat.

(LH: 8)

Die Frage müsste lauten: „... welche Auswirkungen eine nachhaltige Wirtschaftsordnung und nachhaltiger Konsum auf die internationale Sicherheitspolitik haben könnte.“ Denn die Folgen können durchaus verschiedene sein: Es könnte sein, dass es weniger Kriege und Konflikte um Rohstoffe gibt, weil die Industrieländer weniger davon benötigen und deshalb weniger intervenieren. Es könnte aber auch sein, dass jene Länder, die vom Verkauf ihrer Rohstoffe leben, in erhebliche wirtschaftliche und politische Schwierigkeiten kommen.

Plenum: Erschließen Sie, welche Bedeutung die aufstrebenden, bevölkerungsreichen Volkswirtschaften wie Indien, China oder Brasilien im Zusammenhang mit Ressourcenverteilung und -sicherung haben.

(LH: 8)

Das Material gibt keinen Hinweis darauf, welche Auswirkungen das Wachstum dieser Volkswirtschaften auf die Angelegenheiten der internationalen Sicherheit haben. Die Schülerinnen und Schüler können dann nur rätseln: Wenn Indien, China und Brasilien auch noch was vom großen Kuchen abschneiden wollen, dann wird das Leben gefährlich werden, also muss die Bundeswehr, insbesondere die Deutsche Marine⁶, aufgerüstet werden. Ohne Marine kann man diesen Staaten ja nicht entgegentreten. So verstehen die Lernenden dann, dass die Deutsche Marine neuerdings auch im Pazifik übt (s. Dewitz 2016), wenn sie davon mal in der Zeitung lesen.

Partnerarbeit: Entwerfen Sie ein Cluster, das Ihre Assoziationen zum Thema Ressourcensicherung abbildet. Der Begriff „Ressourcenverknappung“ bildet dabei das Zentrum des Clusters. Notieren Sie um dieses Zentrum herum Begriffe, die Ihnen spontan dazu einfallen. Jedes neue Wort ergibt wieder einen neuen Kern, der weitere Assoziationen auslöst.

*Einzelarbeit: Schreiben Sie anhand der Assoziationskette Ihres Clusters einen Essay, der Ihre Gedankengänge und die Zusammenhänge aufgreift.
(LH: 8)*

Welche anderen Gedanken als die der Berliner Regierungsstellen stehen bislang den Schülerinnen und Schülern zu Verfügung? Was anderes als „Nachhaltigkeit und wenn Fehlschlag, dann Bundeswehr“ können die Schülerinnen und Schüler entwickeln? Hier werden die Lernenden durch Materialauswahl und Aufgabenstellung in eine bestimmte Richtung gedrängt.

3.2.4 Massenvernichtungswaffen

Das vierte Modul über „Massenvernichtungswaffen“ ist im Schülerheft ebenso merkwürdig. Seltsame Deutungen, eine fehlerhafte Ansage und eine wichtige Auslassung bestimmen den Text:

Am Ende des Zweiten Weltkriegs im Jahr 1945 warfen sie (= die USA; HL) zwei Atombomben über den japanischen Städten Hiroshima und Nagasaki ab, um die Kapitulation Japans zu erzwingen.

(SM: 10)

⁶ „Deutsche Marine“ ist der seit 1995 übliche Name der Marine der Bundeswehr.

Ob die USA 1945 Japan mit den Atombomben auf Hiroshima und Nagasaki zum Frieden zwingen wollten, ist umstritten (s. Wikipedia: Hiroshima and Nagasaki).

Die Zerstörung von Hiroshima und Nagasaki war eine politische, keine militärische Entscheidung. Weder die Ziele waren militärisch, noch waren es die Folgen. Die Angriffe wurden entgegen den Wünschen aller wichtigen Militärführer durchgeführt. Admiral William Leahy, der Vorsitzende der vereinigten Stabschefs, schrieb in seinen Memoiren, dass „der Einsatz dieser barbarischen Waffe in Hiroshima und Nagasaki in unserem Krieg gegen Japan keine wesentliche Hilfe war. Die Japaner waren schon geschlagen und bereit für die Kapitulation.“ ...

Der Einsatz der Atombombe war eine rein politische Entscheidung, die von zwei Politikern fast allein getroffen wurde: vom Poker spielenden neuen Präsidenten und seinem Mentor, US-Außenminister James F. Byrnes.

Präsident Harry S. Truman traf sich gerade mit Churchill und Stalin am Berliner Stadtrand in Potsdam, als die geheimen Nachrichten eintrafen, dass der Atombombentest in New Mexico ein Erfolg war. Beobachter erinnern sich, dass Truman »wie ausgewechselt« war, voller Euphorie über so einen Machtbesitz. Während Männer mit ein wenig mehr Gewissen vor den Auswirkungen dieser zerstörerischen Kraft erschauerten, war es für Truman und seinen »intriganten« Außenminister James Byrnes die Botschaft: »Ab jetzt können wir uns alles erlauben.«

(Johnstone 2016, ähnlich Kahn 1969: 19ff)

Weiter im Autorentext der UE:

Seit 1998 sind Indien und Pakistan ebenfalls Atommächte. Auch Israel wird inoffiziell zu dieser Gruppe gezählt. Nordkorea bezeichnet sich seit 2012 in seiner Verfassung als Atommacht. Der Iran steht im Verdacht, Atomwaffen zu entwickeln oder zu besitzen. Keiner dieser Staaten hat den Atomwaffensperrvertrag unterzeichnet.

Biologische Kampfmittel werden zwar produziert, wurden aber bisher nicht von Staaten eingesetzt. ... Im syrischen Bürgerkrieg setzte die politische Führung des Landes in einigen Städten im Sommer 2013 Chemiewaffen gegen die Zivilbevölkerung ein.

(SM: 10)

Entgegen dem Autorentext hat der Iran den Atomwaffensperrvertrag unterzeichnet (Wikipedia: Atomwaffensperrvertrag). Und ob die syrischen Streitkräfte 2013 Giftgas eingesetzt haben, ist keineswegs sicher erwiesen (Anderson 2016: 176f,

180-186; Kolb 2013, Leukefeld 2014). Nach Leukefeld (2015: 31ff) gibt es vieler mehr Hinweise auf einen türkischen Ursprung dieser Waffen. Texte von diesen Autoren sind aber vermutlich „missgeleitete Propaganda“ (Einleitung LH: 2), gegen die die Schülerinnen und Schüler dadurch immunisiert werden, dass sie gar nicht erst erwähnt werden. -

Worauf es in der UE ankommt:

Gerade in Ländern, die durch Staatszerfall gefährdet sind, können jedoch Massenvernichtungswaffen in die Hände von terroristischen Gruppen gelangen.

(SM: 11)

Die kundige Schülerin und der kundige Schüler wissen inzwischen: Dagegen helfen militärische Zugriffe, schicken wir die NATO und die Bundeswehr dort hin und klären das auf unsere Weise. Es ist immer derselbe den Schülerinnen und Schülern durch das Material vorgegebene Gedanke, den sie selbst „finden“ sollen.

Der Abschnitt zum Thema der Massenvernichtungswaffen in der Lehrerhandreichung ist jedoch bemerkenswert.

Internationale Diskussion über Kleinwaffen und leichte Waffen

In internen und grenzüberschreitenden Konflikten werden die weitaus meisten Opfer durch den Einsatz von Kleinwaffen und leichten Waffen (kurz: Kleinwaffen; z.B. Maschinenpistolen, Sturmgewehre, leichte Mörser) und dazugehöriger Munition verursacht. Insbesondere in Entwicklungsländern können Kleinwaffen häufig durch international operierende Vermittler billig illegal beschafft werden, nationale Kontrollmechanismen sind in diesen Staaten zumeist wenig entwickelt. Oft behindern Kleinwaffen die wirtschaftliche und soziale Entwicklung und tragen vielfach zu einer gewaltsamen Eskalation von Konflikten bei. [...] Die Bundesregierung legt deshalb zum Zwecke der Kohärenz zwischen Exportkontrollpolitik und der Außen-, Sicherheits- sowie Entwicklungspolitik besonders strenge Stäbe an die Genehmigungserteilung für Exporte von Kleinwaffen in Drittstaaten, insbesondere Entwicklungsländer, an.

Quelle: Bundesministerium für Wirtschaft und Energie (Hrsg.), „Rüstungsexportbericht 2013“, S.15

(LH: 8)

Bremst die Rüstungsexporte!

Es ist an der Zeit, Einspruch zu erheben. Deutschland ist heute der drittgrößte Waffenexporteur der Welt, es rangiert damit vor China, vor Japan, vor Frankreich und vor England, direkt hinter den USA und Russland. [...] Die Koalitionsverhandlungen haben nicht den Anschein erweckt, als ob in Zukunft mit einem starken Rückgang der Genehmigungen für den Export von Kleinwaffen zu rechnen wäre. Mit Kleinwaffen sind handgehaltene Maschinengewehre gemeint, handgehaltene Maschinenpistolen sowie Gewehre und andere Pistolen, außerdem Granatwerfer. Diese sogenannten Kleinwaffen sind die Massenvernichtungsmittel der heutigen Zeit. Es sterben durch Kleinwaffen in jedem Jahr auf der Welt mehr als 500.000 Zivilpersonen [...]. Seit 1945, seit Hiroshima und Nagasaki, ist keine einzige Atombombe gefallen. Beide Atombombenexplosionen haben innerhalb von wenigen Minuten eine ungeheure Zahl von Toten zur Konsequenz gehabt. Das ist mit den Kleinwaffen anders. Da werden die Leute nicht innerhalb von Sekunden und Minuten zu Hunderttausenden getötet, sondern über längere Zeiträume. Aber das Ergebnis ist das gleiche: unzählige tote Zivilisten, die mit dem Krieg oder mit der Intervention oder mit dem Terroranschlag nichts zu tun haben. [...] Die auf manche Ausländer ungewöhnlich wirkende Zurückhaltung der Deutschen bei dem Einsatz ihrer Daten im Ausland erscheint mir vor dem Hintergrund des Zweiten Weltkrieges durchaus verständlich. [...] Ich wäre darin nach wie vor sehr zurückhaltend. Aber ich halte es für abwegig, statt Soldaten Waffen zu schicken.

Quelle: Helmut Schmidt, „Bremst die Rüstungsexporte!“, in: Die Zeit Nr. 51/2013, 19.12.2013, www.zeit.de

(LH: 8f)

Arbeitsaufträge

Einzelarbeit: Erläutern Sie, warum Helmut Schmidt Kleinwaffen als „Massenvernichtungswaffen der heutigen Zeit“ bezeichnet. Gruppenarbeit: Recherchieren Sie, welche Forderungen zum Thema Rüstungsexporte bzw. Rüstungskontrollgesetze in der öffentlichen Debatte diskutiert werden. Arbeiten Sie die Standpunkte der Parteien und der Nichtregierungsorganisationen (Hilfswerke, Kirchen, Gewerkschaften) heraus. Vergleichen Sie diese mit Umfrageergebnissen, die den Standpunkt der Zivilbevölkerung widerspiegeln. (Gekürzt; HL)

(LH: 9)

Bemerkenswert ist dieser Abschnitt, weil das Material, zu dem auch eine rüstungsexportkritische Karikatur gehört, ein wichtiges Problem aufreißt und die Arbeits-

aufträge anschließend auf dieses Material in der Weise Bezug nehmen, dass die Schülerinnen und Schüler den strittigen Kontext im Internet selbst recherchieren und auf diese Weise einen Überblick über Problem und Kontroverse gewinnen können. Dieser Teil der UE entspricht fachdidaktischen Standards.

Allerdings könnte man mit der Materialauswahl das Problem und die Kontroverse zuspitzen. So gibt die kleine Ausarbeitung Jan van Aken (MdB/DIE LINKE) über den Anstieg des Exports von Kleinwaffen einen scharfen Kontrast zur beruhigenden Darstellung des Bundeswirtschaftsministeriums:

Die Fakten

Mit Schreiben vom 25. 4. und 29. 4. 2014 hat das BMWi (Staatssekretär Kapferer) auf Anfrage von Jan van Aken und Stefan Liebich, nach 3 Monaten Tauziehen um die Herausgabe der Daten, folgende Zahlen mitgeteilt:

- Genehmigungen für Kleinwaffenexporte 2013 insgesamt (inkl. Munition): 135,1 Mio. Euro, das ist eine Steigerung um 43% gegenüber 2012.
- Kleinwaffen-Munition (und Teile dafür) wurde im Wert von 52,5 Mio. Euro genehmigt.
- Kleinwaffen und -teile wurden für insgesamt 82,6 Mio. Euro genehmigt.
- Rund die Hälfte (40,5 Mio Euro) davon ging allein in den arabischen Raum.
- Allein Saudi-Arabien bekam Kleinwaffen (inkl. -teile) im Wert von 34,7 Mio. Euro genehmigt, eine Verfünffachung gegenüber dem Vorjahr. Bei Oman waren es 5 Mio. Euro, auch eine Verfünffachung.
- Damit sind in den letzten zehn Jahren aus Deutschland insgesamt Kleinwaffen und -munition im Wert von 877 Millionen Euro genehmigt worden. (van Aken 2014)

Damit könnten die Schülerinnen und Schüler nach dem Verhältnis von amtlicher politischer Deklaration einerseits und dem Handeln andererseits fragen, der Bundeswirtschaftsminister hat ja auf die Vorwürfe aus der Partei DIE LINKE geantwortet. Die Lernenden können zusätzlich zum Gegenstand auch noch etwas über die Formen politischer Kontroversen lernen.

Warum hier ein Text von Helmut Schmidt genommen wird, lässt sich nur vermuten: Der Text sagt nichts über die Politik des Kleinwaffenexports, er enthält nur eine moralische Wertung. Vielleicht wollte Helmut Schmidt damit seine eigene Raketen- und Atomwaffenpolitik nachträglich in einem milderem Licht erscheinen lassen, vielleicht wollen die Autoren der UE in diesem Abschnitt für ihre UE an

der in diesem Fall eher zweifelhaften Autorität eines älteren Staatsmannes teilhaben.

Es folgen in diesem Abschnitt einige Aufgaben, die sich mit Krieg und Internet beschäftigen und mit den Materialien nichts zu tun haben. Damit wird die Einrichtung einer Cyber-Truppe der Bundeswehr den Schülerinnen und Schülern gegenüber vorsehend gerechtfertigt.

3.3 Bündnisse und Organisationen

3.3.1 Deutsche Sicherheitspolitik

Unter dieser Überschrift werden die Schülerinnen und Schüler mit der „Sicherheitspolitik“ der Bundesregierung bekannt gemacht. Die leitende Idee ist die der „vernetzten Sicherheit“ aus dem Weißbuch 2006 (dort: 29ff).

Die Doppelseite beginnt mit einem Foto, das eine Aufklärungsdrohne der OSZE zeigt:

Aufklärungsdrohnen der Organisation für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa (OSZE) sollen die umkämpften Gebiete im Osten der Ukraine überwachen.

(SM: 12)

Diese eher zurückhaltende Formulierung lässt offen, ob das Foto bei einem Einsatz in der Ukraine aufgenommen wurde. Das Foto stammt von dem Fotografen Nikolai Ryabchenko der Nachrichtenagentur Reuters; es trägt in der österreichischen Zeitung „Der Standard“ die Beschriftung: „OSZE-Drohne im Testbetrieb (Archivbild)“ (Standard 2016). Vom Reuters/Ryabchenko gibt es im Internet viele Fotos aus dem Kriege in der Ukraine. Welches Ereignis exakt gezeigt wird, bleibt also unklar.

Wichtiger jedoch: Ein Zusammenhang zwischen dem Foto und dem Thema der Doppelseite wird nicht hergestellt, es gibt ihn auch nicht. Aber das Foto trägt dazu bei, die „Deutsche Sicherheitspolitik“ zu legitimieren: Die Bundeswehr erscheint fast als Gruppe von OSZE-Mitarbeitern. Das deutsche sicherheitspolitische Konzept ist ja laut Autorentext auch nur eine Konkretion eines UNO-Konzepts:

Vernetzung gilt als Antwort auf die zunehmende Komplexität von Risiken und Bedrohungen in einer Welt, in der Menschen miteinander interagieren sowie Güter und Informationen über politische, geografische und kulturelle Grenzen hinweg ausgetauscht werden. In den Vereinten Nationen (VN) wird die Planung von VN-Friedensoperationen so verstanden, dass alle zivilen und militärischen Elemente des VN-Systems aufeinander abgestimmt zusammenwirken sollen. Dieses Prinzip gilt auch für die Sicherheitspolitik Deutschlands. Sie hat zum Ziel, Bedrohungen dort zu bekämpfen, wo sie entstehen. Grundlage hierfür ist das Konzept der vernetzten

Sicherheit. Militärische und zivile Mittel sollen Hand in Hand für Frieden und Stabilität sorgen.

(SM: 12)

Das deutsche Konzept ist nach diesen Worten von der UNO angeregt: Wo eingegriffen wird, wird vernetzt und umfassend eingegriffen. Damit wird ein Unterschied abgeschliffen: Die UNO agiert idealiter im Auftrag ihrer Mitglieder weltweit, um in Krisen und Krieg zu helfen, deutsche Sicherheitspolitik dagegen will weltweit agieren, um eigene Interessen zu verfolgen. Das können zwei völlig verschiedene Dinge sein.

Schaut man in das Weißbuch 2006, liest man dazu dieses:

Nicht in erster Linie militärische, sondern gesellschaftliche, ökonomische, ökologische und kulturelle Bedingungen, die nur in multinationalem Zusammenwirken beeinflusst werden können, bestimmen die künftige sicherheitspolitische Entwicklung. Sicherheit kann daher weder rein national noch allein durch Streitkräfte gewährleistet werden. Erforderlich ist vielmehr ein umfassender Ansatz, der nur in vernetzten sicherheitspolitischen Strukturen sowie im Bewusstsein eines umfassenden gesamtstaatlichen und globalen Sicherheitsverständnisses zu entwickeln ist.

Deutschland setzt seinen Einfluss in den maßgeblichen internationalen und supranationalen Organisationen – von den Vereinten Nationen, der Europäischen Union, der nordatlantischen Allianz, der Organisation für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa, dem Internationalen Währungsfonds und der Weltbank bis hin zum G8-Rahmen – ein, um Kohärenz und Handlungsfähigkeit der Staatengemeinschaft zu verbessern.

(Weißbuch 2006: 29)

Dass Deutschland erklärt, in den verschiedenen internationalen Organisationen eine Politik verfolgen zu wollen, die die internationale Sicherheit erhöht, klärt noch nicht über die konkrete Ausrichtung und über konkrete Maßnahmen auf. Hier wird im Weißbuch 2006 vor allem Legitimation gesucht, indem man sich mit den tatsächlichen oder auch nur behaupteten Maximen anderer Organisationen schmücken will.

Im folgenden Abschnitt wird es dann in überraschender Weise konkret: Die Rede kommt auf den Bundesnachrichtendienst. Denn dieser Geheimdienst soll das für die „vernetzte Sicherheit“ erforderliche Lagebild erstellen. Gleichzeitig soll die Kooperation zwischen den Ministerien erhöht werden (Weißbuch 2006: 29f).

Dem Weißbuch 2006 entsprechend fährt der Autorentext der UE fort:

Prävention und vernetzte Sicherheit

Militärische Maßnahmen allein können keine Sicherheit und Stabilität gewährleisten. Deshalb ist die deutsche Sicherheitspolitik umfassend angelegt. Sie ist präventiv (= vorbeugend), d. h. sie setzt bei der Ursache von Konflikten an. Präventive Sicherheitspolitik umfasst auch politische und diplomatische Initiativen sowie wirtschaftliche, humanitäre und soziale Einsätze. Gleichzeitig beinhaltet sie die politische Bereitschaft und die Fähigkeit, Freiheit und Menschenrechte notfalls auch mit militärischen Mitteln zu verteidigen. Das Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland und das internationale Völkerrecht bilden den rechtlichen Rahmen für alle Bundeswehreinsetze. Militärische Gewalt darf jedoch immer nur „ultima ratio“, also das letzte Mittel sein. Mit dem umfassenden Ansatz der vernetzten Sicherheit wird den unterschiedlichen gesellschaftlichen, ökonomischen, ökologischen und kulturellen Bedingungen in Konfliktregionen Rechnung getragen. Nur im multinationalen Zusammenwirken können die unterschiedlichen Herausforderungen bewältigt werden, wie es die Situationen bspw. in Afghanistan oder im Kosovo bewiesen haben. Sicherheit kann weder rein national noch allein durch den Einsatz von Streitkräften gewährleistet werden.

(SM: 12)

Zur präventiven Sicherheitspolitik der Bundesregierung kann man im Bericht der Bundesregierung für die Zeit von 2010-2014 beispielsweise lesen:

Aufgrund der krisenhaften Entwicklung hat sich die Bundesregierung in den Jahren 2012 und 2013 umfassend und mit erheblichen, teils überplanmäßigen Mitteln in Syrien und den Nachbarländern engagiert, um die Lage dort – soweit möglich – zu stabilisieren. Die Maßnahmen zielten in erster Linie auf die Verbesserung der Lage der syrischen Bevölkerung sowie die Unterstützung ausgewählter lokaler (Selbst-)Verwaltungsstrukturen, um Wiederaufbaumaßnahmen in den von der gemäßigten Opposition beherrschten Gebieten gemeinsam mit der Bevölkerung zu planen und umzusetzen.

(Bundesregierung Vierter Bericht: 2)

Was immer die Bundesregierung dort getan haben mag, die Unterstützung einer von außen finanzierten und gesteuerten Bürgerkriegspartei (Todenhöfer 2016; Leukefeld 2015: 23; Lüders 2015: 70) zum Zwecke des regime change kann

schwerlich als „präventive Sicherheitspolitik“ gelten. „Vernetzte Sicherheitspolitik“ scheint eine Ansammlung von Maßnahmen zu meinen, die je nach tagespolitischem Bedarf zusammengestellt werden.

Die Stellungnahme der „Plattform zivile Konfliktbearbeitung“, des „Forums Menschenrechte“, des Zivilen Friedensdienstes und von VENRO kritisiert Bericht und Praxis der „präventiven Konfliktbearbeitung“:

Der Umsetzungsbericht verdeutlicht, dass das Handeln der Bundesregierung und der beteiligten Ressorts wesentlich durch die zur Verfügung stehenden Instrumente bestimmt wird. Notwendige Verbesserungen werden nicht in den Blick genommen. Nicht das Ziel, die angestrebte Krisenprävention und Deeskalation, bestimmt das Mittel, sondern die vorhandenen Instrumente, sozusagen „das Fahrzeug“ bestimmt das angesteuerte Ziel. In den Unterkapiteln des Umsetzungsberichts werden Maßnahmen und Ansätze selbstreferentiell gerechtfertigt. Es ist nicht zu erkennen, ob sie aus einer systematischen Konfliktanalyse abgeleitet und an den Bedürfnissen der Menschen in den Konfliktregionen ausgerichtet wurden. Der Bericht enthält keine auf den jeweiligen Konfliktkontext bezogene Wirkungsanalyse. Um die Aussagen über durchgeführte Aktivitäten einordnen und bewerten zu können, ist es nötig, Antworten auf folgende Fragen zu bekommen: Was hat deutsches und internationales Handeln in Syrien und Irak, im Südsudan, in Mali und Zentralafrika, in weiten Teilen Afghanistans und in der Ukraine bewirkt? Welche Gründe haben negativ zu bewertende Resultate? Welche Handlungsalternativen gab es?

Die Bundesregierung vermeidet einen breiteren Blick auf die Vielfältigkeit von Konfliktursachen, die auch aus konfliktträchtigen Handlungsfeldern deutscher Politik erwachsen, wie beispielsweise die aktuelle Wirtschafts-, Handels-, Agrar-, Rohstoff-, Finanz-, Energie- oder Klimapolitik. Es fehlen darauf eingehende mittelfristige Ziele mit der Definition entsprechender kurzfristiger Teilschritte. Nur mit einer solchen Analyse wird es gelingen, Krisenprävention und Friedenskonsolidierung zwischen allen politischen Handlungsfeldern kohärent umzusetzen. Insbesondere ist in diesem Zusammenhang die gängige Rüstungsexportpraxis zu benennen: Der aktuelle Rüstungsexportbericht der GKKE (Gemeinsame Konferenz Kirche und Entwicklung; HL) kommentiert den starken Anstieg der Waffenlieferungen nach Algerien und den Aufbau einer Panzerfabrik kritisch. Der Export von Rüstungsgütern dorthin ist angesichts der internen Konfliktlagen und der prekären Menschenrechtssituation in der Region, nach Meinung der GKKE, abzulehnen.

(Stellungnahme Plattform Zivile Konfliktbearbeitung u.a.: 2)

Es sieht also nicht so aus, als ob die deutsche Sicherheitspolitik mit diesen Vollzügen Fachleute überzeugen könnte. Solche Stellungnahmen müssen den Schülerinnen und Schülern gezeigt werden, wenn sie sich umfassend informiert ein Urteil bilden sollen.

Dass die Praxis der Auslandseinsätze der Bundeswehr sich am Grundgesetz und am Völkerrecht orientieren, ist ebenfalls umstritten. Das Urteil des Bundesverfassungsgerichts zu Auslandseinsätzen der Bundeswehr vom 12. Juli 1994 (Bundesverfassungsgericht 1994) geht recht eigenwillig mit dem Text des Grundgesetzes um (Paech 2014). Aber mit solchen Problemen werden die Schülerinnen und Schüler von der Unterrichtseinheit nicht konfrontiert. Für die Förderung der Urteilsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler wäre ihnen zur Frage der Verfassungsgemäßheit der Auslandseinsätze der Bundeswehr ein Auszug aus dem Urteil des Bundesverfassungsgerichts zu geben:

Die NATO bildet ein Sicherheitssystem, in dem die Mitglieder „ihre Bemühungen für die gemeinsame Verteidigung und für die Erhaltung des Friedens und der Sicherheit ... vereinigen“ (Präambel des NATO-Vertrages). Sie verfolgt dieses Ziel gemäß Art. 5 des NATO-Vertrages insbesondere dadurch, daß sie einem Angriff gegen eine der Vertragsparteien eine Bündnisverpflichtung entgegenstellt, nach der jede der Vertragsparteien einen solchen Angriff als gegen alle Vertragspartner gerichtet ansehen wird. Dabei beanspruchen die Vertragsparteien für den Bündnisfall, die in Art. 51 SVN anerkannten Rechte individueller oder kollektiver Selbstverteidigung wahrzunehmen. Die NATO dient der Wahrung des Friedens auch dadurch, daß die Vertragsparteien sich nach Art. 1 des NATO-Vertrages verpflichten, Streitfälle, an denen sie beteiligt sind, mit friedlichen Mitteln zu lösen. Sie zeichnet sich überdies durch die Ausbildung hochdifferenzierter integrierter militärischer Kommandostrukturen und die Aufstellung gemeinsamer Verbände BVerfGE 90, 286 (350) BVerfGE 90, 286 (351) vor herkömmlichen Militärallianzen aus und bewirkt damit nicht zuletzt, daß die Streitkräfte der Mitgliedstaaten in einer Weise miteinander verflochten werden, die die Sicherheit unter ihnen selbst erhöht. Außerdem begründet Art. 4 des NATO-Vertrages eine Konsultationspflicht für alle Partnerstaaten in Krisenfällen.

Damit ist die NATO durch ein friedensicherndes Regelwerk und den Aufbau einer Organisation gekennzeichnet, die es zulassen, sie als System

gegenseitiger kollektiver Sicherheit im Sinne des Art. 24 Abs. 2 GG zu bewerten.

(Bundesverfassungsgericht 1994)

Pro- und Contra-Stellungnahmen zu diesem Urteil lassen sich im Internet finden, beispielsweise die Stellungnahme des Völkerrechtlers Norman Paech von der Universität Hamburg:

Der Ostblock war zusammengebrochen, der Warschauer Vertrag aufgelöst, und die NATO suchte nach neuen Aufgaben, die nur mühsam mit dem Begriff der »Verteidigung« vereinbart werden konnten, die im NATO-Statut als Voraussetzung für militärische Einsätze genannt wird. So beteiligte sich die Bundeswehr 1992 bis 1996 mit Marine- und Luftwaffeneinheiten an der Überwachung des Embargos gegen Jugoslawien, entsandte ihre Soldaten in die Cockpits der AWACS-Aufklärungsflugzeuge der NATO, die von 1993 bis 1995 das Flugverbot über Bosnien überwachen sollten, und schickte 1993/94 ein Kontingent nach Somalia. So wenig diese Einsätze mit dem Verständnis von Verteidigung in der UNO-Charta ... zu tun haben, so problematisch ist es, sie unter den Verteidigungsbegriff des Grundgesetzes zu fassen. Auch der stellt darauf ab, »daß das Bundesgebiet mit Waffengewalt angegriffen wird oder ein solcher Angriff unmittelbar droht«, heißt es im Artikel 115a des Grundgesetzes.

Für derartige neue Aufgaben der Bundeswehr »out of area« mußte das Grundgesetz geändert werden. Die Bundestagsfraktion der SPD stellte deshalb im August 1992 mehrere Anträge beim Bundesverfassungsgericht festzustellen, daß die Regierung mit ihrer Entsendung von Bundeswehreinheiten ins Mittelmeer, in die AWACS-Flieger und nach Somalia die verfassungsmäßigen Rechte des Bundestages verletzt habe. Gemäß Artikel 87a, Absatz 2 des Grundgesetzes, argumentierte die Fraktion, dürften »Streitkräfte nur eingesetzt werden, soweit dieses Grundgesetz es ausdrücklich zuläßt«. Dies sei jedoch nach den Absätzen 3 und 4 von Artikel 87a und nach Artikel 35, Absätze 2 und 3 nur in Ausnahmesituationen wie dem Verteidigungs- und Spannungsfall sowie bei Naturkatastrophen und besonders schweren Unglücksfällen gegeben. All das traf hier jedoch nicht zu.

Ein Teil des zweiten Senats des Bundesverfassungsgerichts, der diesen Fall zu lösen hatte, sah das offensichtlich auch so – aber nur ein Teil. Da man sich über die Auslegung des Artikels 87a nicht einigen konnte, versuchte man es mit einem Trick – wo ein Wille ist, ist für Juristen immer ein Weg. Die Richter legten den Artikel 87 a beiseite und zogen Artikel 24, Absatz 2 GG heran. Der ermöglichte der Bundesrepublik, »sich zur Wah-

rung des Friedens einem System gegenseitiger kollektiver Sicherheit ein(zu)ordnen« und in die damit verbundenen »Beschränkungen ihrer Hoheitsrechte ein(zu)willigen, die eine friedliche und dauerhafte Ordnung in Europa und zwischen den Völkern der Welt herbeiführen und sichern«. Gedacht war 1949 dabei offensichtlich an die UNO, der die Bundesrepublik 1973 beitrug, bestimmt nicht an die NATO, denn die junge Bundesrepublik sollte keine Armee bekommen. ...

Zudem galt lange Zeit hindurch die NATO auch nicht als »System gegenseitiger kollektiver Sicherheit«, da sie den potentiellen Gegner und Feind, anders als die UNO, nicht mitumfaßte. Erst Jahrzehnte später, mit seiner »Out of area«-Entscheidung vom 12. Juli 1994, »befreite« das Gericht das System von seinem Gegner. Es sei »unerheblich«, ob das von Artikel 24 Absatz 2 GG gemeinte »System gegenseitiger kollektiver Sicherheit« »ausschließlich oder vornehmlich unter den Mitgliedsstaaten Frieden garantieren oder bei Angriffen von außen zum kollektiven Beistand verpflichten soll«. Entscheidend sei, daß zum einen das System »durch ein friedenssicherndes Regelwerk und den Aufbau einer eigenen Organisation für jedes Mitglied einen Status völkerrechtlicher Gebundenheit« begründet und daß zum anderen die völkerrechtliche Gebundenheit »wechselseitig zur Wahrung des Friedens verpflichtet« und »Sicherheit gewährt«. Damit galt auch die NATO als ein »System gegenseitiger kollektiver Sicherheit«. Man darf mit Fug und Recht bezweifeln, daß die Verfassungsrichter diesen Status auch dem Warschauer Vertrag zuerkannt hätten, wäre er da nicht schon untergegangen.

(Paech 2014)

Hätten die Autoren diese Kontroverse gezeigt, hätten sie zugleich einen Beitrag zu einer rechtskundlichen Bildung geleistet: Wie funktioniert Rechtsprechung, hier die des Bundesverfassungsgerichts?⁷

Ähnlich problematisch müssen die Antworten ausfallen, wenn es um andere Fragen zur Völkerrechtskonformität von Auslandseinsätzen der Bundeswehr geht. Der Krieg gegen Jugoslawien jedenfalls war selbst nach der - allerdings erst später geäußerten - Ansicht des damaligen Bundeskanzlers Schröder völkerrechtswidrig (Greven 2014, dazu auch Albrecht 1999: 9, s. S. 84).

Über den Auftrag der Bundeswehr kann man in der Unterrichtseinheit lesen:

⁷ So könnte diese Unterrichtseinheit nebenher die Entwicklung des Verfassungsrechts thematisieren: Entscheidet das Bundesverfassungsgericht in außen- und verteidigungspolitischen Fragen je nach Regierungsbedarf?

Auftrag und Aufgaben der Bundeswehr

Die Verteidigungspolitischen Richtlinien (VPR) des Bundesministeriums der Verteidigung beschreiben den strategischen Rahmen für den Auftrag und die Aufgaben der Bundeswehr als Teil der gesamtstaatlichen Sicherheitsvorsorge. Sie formulieren die sicherheitspolitischen Zielsetzungen und Interessen der Bundesrepublik Deutschland.

Vor diesem Hintergrund nimmt die Bundeswehr folgende, ineinandergreifende Aufgaben wahr:

- Landesverteidigung als Bündnisverteidigung im Rahmen der Nordatlantischen Allianz (NATO)*
- Internationale Konfliktverhütung und Krisenbewältigung - einschließlich des Kampfs gegen den internationalen Terrorismus*
- Beteiligung an militärischen Aufgaben im Rahmen der gemeinsamen Sicherheits- und Verteidigungspolitik der EU - Rettung und Evakuierung sowie Geiselnbefreiung im Ausland*
- Beiträge zum Heimatschutz, d. h. Verteidigungsaufgaben auf deutschem Hoheitsgebiet sowie Amtshilfe in Fällen von Naturkatastrophen und schweren Unglücksfällen zum Schutz kritischer Infrastruktur und bei innerem Notstand - Partnerschaft und Kooperation als Teil einer multinationalen Integration und globalen Sicherheitszusammenarbeit im Verständnis moderner Verteidigungsdiplomatie*
- humanitäre Hilfe im Ausland*

(SM: 12 nach Bundesverteidigungsministerium 2011: 1⁸)

Diese Auflistung der Aufgaben der Bundeswehr findet sich in den „Verteidigungspolitischen Richtlinien“ vom 27. Mai 2011. Der Text liest sich glatt und unproblematisch. Aber was bedeutet „Internationale Konfliktverhütung und Krisenbewältigung“? Die Antwort ergibt sich aus den nicht zitierten Bestimmungen deutscher Sicherheitsinteressen (s. S. 41): der Einsatz der Bundeswehr.

„Krisenbewältigung“ meint hier, die Bundeswehr soll auch weltweit in den Krieg um Rohstoffe ziehen können, ob anderen Staaten oder politischen Mächten das gefällt oder auch nicht. Es geht um einen „Militärinterventionismus im Bündnis mit anderen Industriestaaten zur Domestizierung des Rests der Welt“, wie der Militärgeschichtler Wolfram Wette schon 1993 beim Erscheinen der ersten „Verteidigungspolitischen Richtlinien“ feststellte.

⁸ Diesen Text gibt es teilweise auf S. 26 des SM noch einmal.

Die Konzeption des modernen Militärinterventionismus läßt die folgenden Elemente erkennen:

1. einen „Rundumalarmismus“: Die internationale Lage wird als ein unübersehbares Feld aktueller und potentieller Gefahren interpretiert;
2. den politischen Willen, internationale „Verantwortung“ und nationale Interessen rein machtmilitärpolitisch zu definieren;
3. die Re-Legitimierung des Kriegs als Mittel der Politik;
4. die Wiederaufnahme des Strebens nach einer deutschen „Weltmachtrolle“, das von der Reichsgründung bis 1945 die zentrale außenpolitische Orientierung der deutschen Machteliten darstellte. Dabei handelt es sich heute allerdings um ein geläutertes, frühere Fehler möglichst nicht wiederholendes Streben: keine nationalen Alleingänge, nur begrenzte Risikobereitschaft.

(Wette 1993)

Allerdings konnte die politische und militärische Führung der Bundeswehr das nicht im Klartext sagen. Diese Zielsetzung wurde - nach Wette - in eine Friedensrhetorik eingekleidet:

Um Kritik abzuwehren, haben die Protagonisten der „neuen Normalität“ – in Anlehnung an das Vokabular von Uno und Nato – ein Arsenal bestimmter Begriffe gern übernommen. Wohlklingende Termini wie „Frieden“ und „Verantwortung“ haben in der Militärsprache der vergangenen Jahre eine nie gekannte Konjunktur erlebt. Es heißt, die Deutschen müßten „Mitverantwortung für die Wahrung von Frieden, Humanität und internationaler Sicherheit“ übernehmen. Des weiteren ist davon die Rede, wir müßten uns nach der Wiedergewinnung unserer staatlichen Souveränität beteiligen an „friedensbewahrenden“, „friedenserhaltenden“, „friedensschaffenden“ oder „friedensstiftenden“, notfalls auch „friedenserzwingenden“ Missionen. Worin sich diese Tätigkeiten für den Frieden im einzelnen unterscheiden, kann bislang niemand hinreichend deutlich machen.

(Wette 1993)

Ein Beispiel heutiger Friedensrhetorik:

Rede der Bundesverteidigungsministerin Ursula von der Leyen (CDU) auf der Bundeswehr-Tagung am 29. Oktober 2014 in Berlin zum Thema „Ver-

netzte Sicherheit und Bündnisfähigkeit sind Beiträge zur internationalen Friedenssicherung“.

„Unsere Bündnisfähigkeit in der NATO hat Priorität. Und dies muss und wird auch gelten in einer NATO, die sich beim Gipfel in Wales [Anmerkung der Redaktion: September 2014] anspruchsvolle Aufgaben gegeben hat. Gemeinsam müssen wir die richtige Balance finden zwischen nationaler Spezialisierung und gemeinsamer Aufbietung von militärischen Fähigkeiten.

Und genau deshalb ist unsere Bündnisfähigkeit letztendlich auch der wesentliche Gradmesser bei der Frage, warum wir auf mittlere Sicht einen Anstieg unserer Ausgaben für Verteidigungszwecke brauchen, insbesondere bei Investitionen in modernes Material. Zugleich wollen und werden wir auch die europäische Sicherheits- und Verteidigungspolitik stärken und vertiefen und die Vereinten Nationen bei ihrer Aufgabe unterstützen, für Frieden zu sorgen und Frieden zu erhalten. Und wir wollen in der OSZE [Anmerkung der Redaktion: Organisation für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa] mithelfen, Transparenz und Vertrauen zu schaffen - die Relevanz dieses oft unterschätzten Instruments zeigt sich aktuell in der Ukraine.“

Quelle: www.bmvg.de > Service > Reden und Interviews > Reden und Interviews der Verteidigungsministerin > Reden und Interviews 2014 > viertes Quartal 2014: Rede der Verteidigungsministerin Ursula von der Leyen auf der Bundeswehrtagung 2014 (am 29.10.2014)

(SM: 13)

Interessant könnte es für die Schülerinnen und Schüler sein, mehr über den konkreten Inhalt der Rede zu erfahren, damit sie die politische Entwicklung der deutschen Sicherheitspolitik und der Bundeswehr einordnen können. Die Ministerin führte aus:

Zunächst der Blick auf die sicherheitspolitische Landkarte. Sie alle wissen, was rund um den Globus los ist, Sie haben täglich damit zu tun. Es heißt, die Welt sei aus dem Gleichgewicht geraten – und da ist auch etwas dran. Rund um Europa erleben wir Instabilität und Krisen. ...

Das ist etwas, das uns langfristig fordern wird. Eine rasche Rückkehr zur Normalität sehe ich nicht. ...

Die Ansprüche an die deutsche Sicherheitspolitik werden weiter steigen – und damit auch die Ansprüche an die Bundeswehr. ...

Wo steht also die Bundeswehr heute, was kann sie, und wie agiert sie? ...

Die Bundeswehr ist einsatzbereit!

Das ist die eine Seite der Geschichte. Es gibt aber auch eine andere Seite. Sie alle kennen die Hiobsbotschaften der letzten Tage und Wochen: Hub-schrauber bleiben am Boden, Transportflüge fallen aus, Kampffjets müssen in die Werkstatt. Die NATO-Einsatzfähigkeit der Luftwaffe wird in Frage gestellt. Und das alles in Summe innerhalb von vier Wochen! Das Bild ist also gemischt.

Angesichts der Herausforderungen ist für Deutschland Indifferenz keine Option. ... Aber unsere Verantwortung hat in den vergangenen zehn Monaten weiter und deutlich zugenommen ...

Zweite Leitfrage: Sicherheitspolitisch können wir mit modernster Rüstungstechnik „Made in Germany“ in der Welt Einfluss sicherstellen.

Ja, aber das hat Konsequenzen: Wer A sagt, muss auch B sagen. Bei U-Booten haben wir in den nächsten 15 Jahren keinen neuen Bedarf. Wenn man aber den U-Boot-Bau zu einer besonders zu fördernden nationalen Schlüsseltechnologie erklärt, braucht es den Export als zweites Standbein.

Wenn wir also diese Industrie in Deutschland halten wollen, muss beides zusammenkommen: Unser sicherheitspolitisches Interesse und ein klares industriepolitisches Bekenntnis, das die Möglichkeiten zu Export einschließt!

(Leyen 2014)

Diese Teile der Rede von der Leyens machen deutlich, dass die Politik der weltweiten militärischen Interventionen, die mit den Verteidigungspolitischen Richtlinien von 1993 begann, weiter verfolgt wird. Dazu gehören jetzt auch steigende Ausgaben für die Bundeswehr, insbesondere für die Rüstung. Dass auch der deutsche Rüstungsexport floriert (ZEIT-Online 2016a; Hegmann 2016), wird den Schülerinnen und Schülern in der UE nicht mitgeteilt.

Statt eine Kontroverse über diese Entwicklung für die Schülerinnen und Schüler zu dokumentieren - und dabei die verschiedenen Positionen gleichrangig zu positionieren -, wird die Doppelseite (SM: 12/13) mit Materialien zur Inneren Sicherheit angereichert. Die Bundeswehr erscheint so als eine Art von Polizei, die in Arbeitsteilung mit anderen Sicherheitsorganen nach außen agiert.

Innere Sicherheit versus Freiheitsrechte

Sicherheitsvorsorge ist eine wichtige innenpolitische Aufgabe, da auch die Bundesrepublik Deutschland im Fadenkreuz des internationalen Terrorismus steht. Der Schutz der inneren Sicherheit des Landes ist grundsätzlich

Aufgabe der Polizei der Länder und des Bundes (Bundespolizei). Im Zusammenhang mit der asymmetrischen Bedrohungslage durch den internationalen Terrorismus sind Szenarien denkbar, die von den Sicherheitsbehörden aufgrund der vorhandenen Ausstattung und Fähigkeiten nicht allein bewältigt werden können. Laut Artikel 35, Absätze 2 und 3 des Grundgesetzes dürfen die Streitkräfte im Innern nur in Ausnahmefällen eingesetzt werden, z. B. zur Bekämpfung von Naturkatastrophen oder bei besonders schweren Unglücksfällen.

(SM: 12)

Die Grenzen verschwimmen: Wenn die innere Sicherheit „grundsätzlich“ Aufgabe der Polizei ist, dann ahnt ein Schülerprofi schon, dass es Ausnahmen gibt. Die Bundeswehr hilft bei Flutkatastrophen, das weiß jeder, aber was ist eigentlich mit „schweren Unglücksfällen“ gemeint?

Das BVerfG hat entschieden:

Nach dem allgemeinen Sprachgebrauch kann unter einem Unglücksfall unschwer auch ein Ereignis verstanden werden, dessen Eintritt auf den Vorsatz von Menschen zurückgeht. Anhaltspunkte dafür, dass Art. 35 Abs. 2 Satz 2 GG, davon abweichend, auf unwillentlich ausgelöste oder fahrlässig herbeigeführte Unglücksfälle beschränkt bleiben, auf Vorsatz beruhende Vorfälle also nicht erfassen soll, sind weder dem Wortlaut der Norm noch den Gesetzesmaterialien ... zu entnehmen. Sinn und Zweck des Art. 35 Abs. 2 Satz 2 GG, durch den Einsatz auch der Streitkräfte einen wirk-samen Katastrophenschutz zu ermöglichen ..., sprechen ebenfalls dafür, den Begriff des Unglücksfalls weit auszulegen. Die Staatspraxis geht deshalb zu Recht seit langem davon aus, dass als besonders schwere Unglücksfälle auch Schadensereignisse anzusehen sind, die von Dritten absichtlich herbeigeführt werden ...

(Bundesverfassungsgericht 2006)

Allerdings erlaubt das BVerfG nicht, dass spezifisch militärische Waffen eingesetzt werden. Das Problem lässt sich - ironisch betrachtet - leicht lösen, wenn einige Polizeieinheiten infanteristisch ausgerüstet werden und damit dieser Bewaffnung das spezifisch Militärische nehmen. Daran wird gearbeitet (s. Wiegold 2015). Dann kann die Bundeswehr mit einer Bewaffnung ähnlich der dieser Polizeieinheiten unter der Leitung der Polizei bei Anschlägen in Deutschland als Hilfspolizei mitwirken. Auch daran wird gearbeitet (ZEIT-online 2016b).

Das Zusatzmaterial in der Lehrerhandreichung beschäftigt sich nur mit Fragen der Inneren Sicherheit. Zur Bundeswehr und zur Sicherheitspolitik gibt es dort keine weiteren Materialien.

3.3.2 Die Vereinten Nationen

Im Modul „Die Vereinten Nationen“ erscheint die UNO als eine Einrichtung, deren Ursprung die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte ist und ihr Ziel deren allgemeine Durchsetzung.

Die Vereinten Nationen

Im Jahr 1948 wurde die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte verkündet. Sie ist seitdem die politische Richtschnur der Vereinten Nationen (VN). In der Überzeugung, Weltkriege wie im 20. Jahrhundert verhindern zu wollen, verpflichteten sich die Mitgliedstaaten in Zusammenarbeit mit den Vereinten Nationen, auf die allgemeine Achtung und Einhaltung der Menschenrechte und Grundfreiheiten hinzuwirken. Dennoch hat die Welt seither unzählige Kriege und gescheiterte VN-Interventionen erlebt. Am Ziel und der Vision, eine friedliche Weltordnung zu etablieren, arbeitet die Völkergemeinschaft dennoch weiter.

Entwicklung der Menschenrechte

Am 10. Dezember 1948 verkündete die Generalversammlung der Vereinten Nationen die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte als das von allen Völkern und Nationen zu erreichende gemeinsame Ideal. In den ersten fünf Artikeln wird die universelle Gültigkeit von Freiheit, Gleichheit sowie das Recht auf Leben und Sicherheit für jede Person thematisiert. Sklaverei, Leibeigenschaft und Folter werden ausdrücklich verboten. Dieses Ideal Wirklichkeit werden zu lassen, erfordert ein breites Engagement.

(SM: 14)

Dabei liegt es in einer UE zum Thema „Frieden und Sicherheit“ nahe, mit den Schülerinnen und Schülern Auszüge aus der UN-Charta zu lesen, dem Gründungsdokument der UNO vom Juni 1945:

Artikel 1

Die Vereinten Nationen setzen sich folgende Ziele:

1. den Weltfrieden und die internationale Sicherheit zu wahren und zu diesem Zweck wirksame Kollektivmaßnahmen zu treffen, um Bedrohungen des Friedens zu verhüten und zu beseitigen, Angriffshandlungen und andere Friedensbrüche zu unterdrücken und internationale Streitigkeiten oder Situationen, die zu einem Friedensbruch führen könnten, durch friedliche Mittel nach den Grundsätzen der Gerechtigkeit und des Völkerrechts zu bereinigen oder beizulegen;
 2. freundschaftliche, auf der Achtung vor dem Grundsatz der Gleichberechtigung und Selbstbestimmung der Völker beruhende Beziehungen zwischen den Nationen zu entwickeln und andere geeignete Maßnahmen zur Festigung des Weltfriedens zu treffen;
 3. eine internationale Zusammenarbeit herbeizuführen, um internationale Probleme wirtschaftlicher, sozialer, kultureller und humanitärer Art zu lösen und die Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten für alle ohne Unterschied der Rasse, des Geschlechts, der Sprache oder der Religion zu fördern und zu festigen;
 4. ein Mittelpunkt zu sein, in dem die Bemühungen der Nationen zur Verwirklichung dieser gemeinsamen Ziele aufeinander abgestimmt werden.
- (UNO Charta)

Die UE verschiebt also die Aufgaben der UNO von der Friedensfrage zu der der Menschenrechte. Die UNO wird den Schülerinnen und Schülern mit einer unsachgemäßen Akzentuierung gezeigt.

Mit der Betonung der Menschenrechte schließt sich die UE einer Konzeption von regime change an, wie sie seit dem US-Präsidenten Jimmy Carter im Westen verbreitet ist:

Die Debatte um Menschenrechte und US-Außenpolitik wurde besonders intensiv während der Amtszeit von Präsident James Earl Carter (1977-1981) und der ersten Amtszeit von Präsident Ronald Reagan (1981-1985) geführt. Während der Carter-Administration wurde zunächst über die Definition von Menschenrechten, die verfügbaren Instrumente zu ihrer internationalen Durchsetzung und Wahrung sowie die Vereinbarkeit von sicherheitspolitischen Interessen und humanitären Zielsetzungen diskutiert. (Hartmann 2004: 11; dort die Verweise)

Die Subsumierung menschenrechtlicher Aspekte unter das Vorzeichen der Demokratisierung erlaubte der Bush-Administration nach Aussage von

Außenminister James Baker „To cut the Gordian knot that prevented bipartisanship.“ Demokratisierung erwies sich als begrifflicher Mantel, der groß genug war, um politische Öffnungen in Transformationsstaaten zu unterstützen, eigene wirtschaftlicher und sicherheitspolitische Interessen zu verfolgen und schließlich Interventionen wie die in Panama 1989/90 zu rechtfertigen. Die Clinton-Administration schließlich entwickelte das Demokratisierungskonzept weiter, indem sie unter einer „strategie of enlargement“ vor allem die Unterstützung der „free community of market democracies“ verstand und Freihandel sowie Wettbewerbsfähigkeit der USA in das Zentrum ihrer Außenpolitik rückte.

(Hartmann 2004: 15, dort die Verweise)

Die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass Russland mit seinem Veto im Frühsommer eine Resolution des Sicherheitsrates verhinderte, die Menschenrechtsverletzungen in Syrien unter die Zuständigkeit des internationalen Strafgerichtshofes stellen wollte (SM: 15). Damit erscheint Russland als eine Macht in der UNO, die die menschenrechtliche Arbeit der UNO behindert. Dass der russische Botschafter in seinem Redebeitrag im Sicherheitsrat die Begründung dieser Resolution als verständlich und nachvollziehbar bezeichnet hat, sie jedoch bei der politischen Lösung des Syrien-Konfliktes, insbesondere beim schwierigen Verständigungsprozess zwischen den ständigen Mitgliedern des Sicherheitsrates als störend ansah, wird nicht erwähnt (United Nations 2014). Hier wird ein Ereignis aus seinem Kontext genommen, damit die falsche Bestimmung der Hauptaufgabe der UNO nicht nur einen eindeutigen Schuldigen, unseren alten und neuen Feind, ermöglicht, sondern auch zugleich ein realitätsnahes Verständnis der Aufgabe des Sicherheitsrates verhindert: Es ist das Gremium, in dem die Siegermächte des Zweiten Weltkrieges miteinander Maßnahmen aushandeln, die Kriege verhindern und nach Möglichkeit beenden. Genau darauf bezog sich der russische Botschafter.

Die Lehrerhandreichung enthält eine Sammlung nicht nachprüfbarer Tageschaumeldungen, die die Schülerinnen und Schüler zu einer öffentlichen Umfrage bringen sollen, ob die UNO „Weltregierung oder Quasselbude“ seien:

Plenum: Erörtern Sie anhand der Meldungen zu Aktionen des VN-Sicherheitsrats Stärken und Schwächen dieser Organisation bei der Durchsetzung von Menschenrechten und friedenspolitischer Maßnahmen.

Plenum: Erstellen Sie einen kurzen Fragebogen, der dafür geeignet ist, die Einschätzung der Bevölkerung zu der Krisen- und Konfliktbewältigung der Vereinten Nationen zu erfassen.

Partnerarbeit: Führen Sie eine Straßenumfrage (5-10 Personen) mithilfe Ihres Fragebogens durch. Werten Sie anschließend im Plenum Ihre Umfrageergebnisse aus und ziehen Sie ein Fazit zur Frage: „Die Vereinten Nationen – Weltregierung oder Quasselbude?“

(LH: 11)

Zu den Aufgaben des UNO-Sicherheitsrates gehört es, Gemeinsamkeiten zwischen den Großmächten zu ermöglichen, die viel zu oft gegensätzliche Interessen und Konzeptionen haben. Er ist vor allem ein Rahmen für Gespräche zwischen unabhängigen Staaten. „Weltregierung“ ist gerade nicht die Aufgabe der UNO, sondern die langsame und immer wieder von Rückschlägen geprägte Arbeit am Konsens. Die Fragestellung mit dem Wort „Quasselbude“ könnte rechtsextremistischen Antiparlamentarismus (vgl. Wittrock 2007, Verfassungsschutz Sachsen 2010 über die NPD) beleben: Quasselbuden muss man schließen und durch effizientere Organe ersetzen.

3.3.3 Die NATO

Das Modul über die NATO ist noch problematischer.

Neue Herausforderungen

Weltweit entstehen neue Konflikte. Der Nahe und Mittlere Osten bleibt ebenso ein Unruheherd wie die Bedrohungen, die vom internationalen Terrorismus ausgehen. Auch im Verhältnis zwischen NATO und Russland kommt es in jüngster Zeit zu Spannungen: Wegen des Krieges im Osten der Ukraine stoppte die NATO im April 2014 die militärische Zusammenarbeit mit Russland. Auch die Zusammenarbeit mit Russland im NATO-Russland-Rat, der seit 2002 besteht, wurde eingefroren. Aus Sorge vor weiteren Militäraktionen Russlands fordern die baltischen Staaten Estland, Lettland und Litauen sowie Polen eine größere und dauerhafte Stationierung von NATO-Truppen auf ihrem Territorium. Das Air Policing (Schutz und Überwachung des Luftraumes) im Baltikum, an dem sich auch die

deutsche Luftwaffe mit Kampfflugzeugen beteiligt, und die Verstärkung von Truppenteilen der NATO sind erste Maßnahmen.

(SM: 16f)

Die NATO und die EU sind an diesen Entwicklungen, so wird wie immer unterstellt, vollständig unschuldig. Die auf einer Karte immerhin dargestellte NATO-Osterweiterung geht Russland schließlich nichts an, so scheint es. Genauso wenig hat Russland das aus zahlreichen großzügigen Spenden diverser Staaten und Interessenten finanzierte regime change (Kronauer 2014: 69ff) in der Ukraine zu interessieren.

Aber es könnte sein, dass man im Westen wusste, was man tat, und es im vollen Bewusstsein des Risikos tat. So schrieb der US-amerikanische Großstrategie und zeitweilige Präsidentenberater Brzezinski schon 1997:

Am wichtigsten allerdings ist die Ukraine. Da die EU und die NATO sich nach Osten ausdehnen, wird die Ukraine vor der Wahl stehen, ob sie Teil dieser Organisationen werden möchte. Es ist davon auszugehen, daß sie, um ihre Eigenständigkeit zu stärken, beiden beitreten möchte, wenn deren Einzugsbereich einmal an ihr Territorium grenzt und sie die für die Mitgliedschaft notwendigen Reformen durchgeführt hat. Obwohl dies Zeit brauchen wird, kann der Westen - während er seine Sicherheits- und Wirtschaftskontakte mit Kiew weiter ausbaut -, schon jetzt das Jahrzehnt zwischen 2005 und 2015 als Zeitrahmen für eine sukzessive Eingliederung der Ukraine ins Auge fassen. ...

Tatsächlich könnte die Beziehung der Ukraine zu Europa der Wendepunkt für Rußland selbst sein, ... entscheidend in dem Sinne, daß die Wahl der Ukraine zugunsten Europas auch Rußland zu einer Entscheidung drängt, wie es mit ihm weitergehen soll: Ob es ein Teil von Europa oder ein eurasischer Außenseiter werden will, der im Grunde weder zu Europa noch zu Asien gehört und aus seinen Konflikten mit dem nahen Ausland nicht mehr herausfindet.

(Brzezinski [1997] 2004: 117f, 119)

Das Ziel in Bezug auf Russland bestimmte Brzezinski folgendermaßen:

Unter diesen Umständen sollte sich die politische Führung in Moskau deutlicher darüber bewußt werden, daß Rußland in erster Linie sich selbst modernisieren muß, anstatt sich auf nutzlose Bemühungen einzulassen, seinen früheren Status als Weltmacht wieder zu erlangen. ... Einem locke-

rer konföderierten Rußland - bestehend aus einem europäischen Rußland, einer sibirischen Republik und einer fernöstlichen Republik - fiel es auch leichter, engere Wirtschaftsbeziehungen mit Europa, den neuen Staaten Zentralasiens und dem Osten zu pflegen, die wiederum Rußlands eigene Entwicklung beschleunigen.

(Brzezinski [1997] 2004: 289)

Übersetzt man diese Konzeption Brzezinski ins Praktische, heißt das: Die Ukraine ist aus dem russischen Einflussbereich zu lösen, um Russlands Einfluss zu begrenzen. Russlands eigenständige Entwicklung ist dann so abzubremsen, dass es zwischen der EU und China aufgeteilt werden kann, mit einem kleinen Rest dazwischen, der mit Kasachstan kooperieren kann. Da man Brzezinski auch in Russland liest (ein aktuelles Beispiel RT Deutsch 2016), machte man sich dort sicher seinen eigenen Reim auf die Aktivitäten der USA, der EU und der NATO in Bezug auf die Ukraine.

Dass es darum gehen könnte, das Schwarze Meer zu einem NATO-Einflussgebiet zu machen, um Russland weiter zurückzudrängen und die Möglichkeiten zu verbessern, auf Mittelasien zuzugreifen (Kronauer 2014: 58ff), erfahren die Schülerinnen und Schüler nicht.

Interessant könnte im Unterricht jedoch der Abschnitt über die NATO in den Lehrerhandreichungen sein: Da gibt es einen Text von Daniele Ganser, einem als „Verschwörungstheoretiker“ umstrittenen Schweizer Friedensforscher, der auf einer als nicht recht seriös angesehenen Internetseite (Boeselager 2015) die Politik der NATO nach Süden und nach Osten als Kampf um die Energieressourcen und eben nicht um Menschenrechte interpretiert. Dass seine Aussagen dort von den verschiedenen Fassungen der Verteidigungspolitischen Richtlinien zur Ressourcensicherheit bestätigt werden, scheint den Autoren der UE gar nicht aufgefallen zu sein. Den Gegenpart macht Richard Herzinger von der WELT, für den die Osterweiterungen von NATO und EU schlicht Zivilisierungsmissionen sind,

Absicherung der osteuropäischen Demokratien vor Rückfällen in autoritäre Strukturen und aggressiven Nationalismus -

(LH: 11)

Angesichts der Orbán-Regierung in Ungarn und der Einschränkung der staatsbürgerlichen Rechte der Russen in Lettland (Wikipedia: Nichtbürger_Lettland) und Estland (Wikipedia: Nichtbürger_Estland) und der nationalistischen und autoritären Entwicklung Polens wird man diese Auffassung auch im Unterricht als sehr diskussionsbedürftig nehmen müssen. Sie ist aber als seriöser Gegensatz zum „Verschwörungstheoretiker“ Ganser gemeint, so darf man vermuten.

Ungewöhnlich mutig und obendrein fachdidaktisch (fast!) korrekt wird die UE dann, wenn sie in den Aufgaben den Schülerinnen und Schülern eine Aussage Michail Gorbatschows zur Prüfung präsentiert:

„Statt [...] einen Mechanismus der europäischen Sicherheit zu entwickeln und eine umfassende Demilitarisierung der europäischen Politik vorzunehmen [...] haben sich der Westen und insbesondere die USA zu Siegern im Kalten Krieg erklärt. [...] Sie nutzten den geschwächten Zustand Russlands und das Ausbleiben eines Gegengewichts aus und erhoben Anspruch auf eine Monopolstellung und auf ein Dominieren an der Spitze der Welt.“

*Michail Gorbatschow, ehemaliger Staatspräsident der Sowjetunion und Friedensnobelpreisträger, Zitat aus: „Schwere Vorwürfe: Gorbatschow kritisiert den Westen“, 8.11.2014, www.heute.de
(LH: 11)*

Fast korrekt: Denn mit welchem Material sollen die Schülerinnen und Schüler diese Aussagen prüfen? Ganser ist ja womöglich nicht seriös und Herzingers Text wird vielen Schülerinnen und Schülern auch kaum einleuchten.

3.3.4 Sicherheit in Europa

Europäische Sicherheit - das war ein paar Jahrzehnte lang die Ordnung und Weiterentwicklung der „Konferenz für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa“ (Wikipedia: KSZE), also einer Ordnung, die Europa und Nordasien von den britischen Inseln bis Wladiwostok umfasste, dazu die USA und Kanada. Dieses KSZE-Europa gibt es in dieser UE nicht mehr, es wird noch nicht einmal mehr erwähnt. Zwar taucht die OSZE drei Mal im Schülermagazin auf, aber diese Organisation bleibt unerklärt. Europa ist auf die EU eingeschrumpft.

Über die EU ist im nächsten Modul zu lesen:

*Im Rahmen der Europäischen Außen- und Sicherheitspolitik beschloss die EU z.B. im Dezember 2008 die Anti-Piraterie-Mission Atalanta (EUNAVFOR Atalanta). Weitere Missionen sind die European Union Force (EUFOR) Bosnien-Herzegowina, die im November 2011 endete, und die Kosovo Force (KFOR), die bis heute andauert.
(SM: 18)*

Wenn man einmal davon absieht, dass KFOR nicht unter der Leitung der EU, sondern der NATO steht (s. Wikipedia: KFOR; NATO Kosovo Force, im Auftrag der UNO Sicherheitsrat Resolution 1244; Bundeswehr 2016): Nach dem völkerrechtswidrigen Angriffskrieg gegen die Republik Jugoslawien wurde im von Jugoslawien abgetrennten Landesteil Kosovo ein Protektorat zunächst der UNO, dann der EU errichtet (s. Wagner in IMI/DfG-VK 2016; 11-15), wie man in der ZEIT lesen konnte:

Die EU gebe dem Kosovo aus Eigeninteresse Hilfe zur Selbsthilfe, betonen die Architekten der EU-Mission, allein schon, um Kriminalität und Flüchtlingsströme einzudämmen. Zum ersten Mal wird damit sichtbar eine Grundphilosophie der europäischen Sicherheits- und Verteidigungspolitik (ESVP) ins Werk gesetzt, nämlich Konfliktverhütung an den Rändern der Gemeinschaft zu betreiben.

Europa übernimmt von der UN ein Protektorat.
(Bittner 2007)

Dieses Modul zeigt, wie man es auch in anderen Teil der UE findet: Halbe Informationen, die für den Unterricht nicht ausreichen.

3.3.5 Zivilgesellschaft und Nichtregierungsorganisationen

Nicht erfreulicher ist das Modul „Zivilgesellschaft und Nichtregierungsorganisationen“.

In der globalisierten Welt haben internationale Umweltschutz-, Menschenrechts- oder globalisierungskritische Organisationen wie Greenpeace oder Amnesty International an Bedeutung gewonnen. Bürger aller politischen

Überzeugungen und Richtungen möchten sich für ihre Ideale engagieren und wollen die Zukunft der Welt aktiv mitgestalten. In den NGOs finden sie dann die Organisationsform und Mitstreiter für ihre Anliegen. Wenn die Vereinten Nationen große Kongresse oder Konferenzen einberufen, kommen sowohl die von den jeweiligen Staaten offiziell beauftragten Diplomaten und Vertreter als auch Vertreter von Nichtregierungsorganisationen zusammen. ...

In der Region des westlichen Balkans lassen sich zwei zentrale Herausforderungen für Friedensaufbau erkennen: Vergangenheitsarbeit und Stärkung der interethnischen Beziehungen im Bildungssystem. Die NGO KURVE Wustrow arbeitet mit der 1997 gegründeten Nichtregierungsorganisation „Centar za nenasilnu akciju“ (Centre for Nonviolent Action = CNA) zusammen. CNA hat Büros in Belgrad und Sarajevo.

(SM: 20f)

„KURVE Wustrow“ finanzierte sich 2011 zu fast 80% aus öffentlichen Zuschüssen (KURVE Wustrow 2011: 47), die Organisation bekam fast 1,7 Millionen Euro vom Staat. Der Anteil aus öffentlichen Zuschüssen war 2015 zwar auf knapp 75% gesunken, absolut aber auf 2,7 Millionen Euro gestiegen (KURVE Wustrow 2015: 35). Es handelt sich also um subsidiär übernommene halbstaatliche Tätigkeit und nicht um eine Arbeit aus der Mitte der Zivilgesellschaft heraus.

Die Partnerorganisation CNA in Jugoslawien ist eine Gründung der deutschen halbstaatlichen KURVE Wustrow (M. Fischer 2001: 3). Auf der Homepage der KURVE kann man lesen:

1997 Gründung der KURVE Außenstellen in Sarajevo, später Centre for Nonviolent Action (CNA), Hamburg und New York)
(KURVE Wustrow 2016)

Die Homepage der CNA lässt vermuten, dass sie über einen personalintensiven Apparat verfügt (neun Angestellte), aber über die Quellen ihrer Finanzierung findet man nichts. Dass das notwendige Geld nicht aus der Zivilgesellschaft Ex-Jugoslawiens stammt, darf man annehmen.

Finanzielle Förderung erhielt CNA bisher von verschiedenen internationalen Organisationen (OSCE Democratisation Office in Sarajevo, Know How Fund, Westminster Fund for Democracy und norwegische Botschaft in Sarajevo) und von deutschen Einrichtungen (darunter der Friedrich-Ebert Stiftung, der Berghof Stiftung für Konfliktforschung, dem Menschenrechts-

Referat des Diakonischen Werkes, IPPNW, sowie jüngst dem bundesdeutschen Außenministerium). Auch das Berghof Forschungszentrum engagierte sich in den vergangenen zwei Jahren im Fundraising für CNA; so werden die vom Auswärtigen Amt bereitgestellten Mittel durch das Berghof Forschungszentrum abgewickelt.

(M. Fischer 2001: 18)

Über den „Know How Fund“ kann man lesen:

A program of the British government that assisted former Soviet-bloc nations in the transition to free market democracies.

(The Free Dictionary 2016)

Über die Westminster Foundation for Democracy:

WFD was established in 1992 after the fall of the Berlin Wall as an arms-length non-departmental public body which operates closely with, but is independent of, the UK Government. Our vision is of the universal establishment of legitimate and effective multi-party representative democracy.

(Westminster Foundation for Democracy 2016)

Dass nichtstaatliche Organisationen mit staatlichen Geldern gefördert werden, kann sehr sinnvoll sein. Geht man jedoch die Aufzählung der Förderer durch, zeigen sich vor allem politische Interessen, die an der Zerschlagung der sozialistischen Republik Jugoslawien mitgewirkt haben.

Das positive Label „NGO“ wird in diesem Modul vom Autor benutzt, um den militärischen Teil der Politik der vernetzten Sicherheit moralisch aufzuwerten:

Konflikte, vor allem Kriege, müssen oftmals militärisch beendet werden, um die Gewalt zu stoppen. Die dann folgende und notwendige Konfliktbearbeitung wird von vielen Nichtregierungsorganisationen mitgetragen, die unterschiedliche Vorgehensweisen der Auf- und Verarbeitung und der Krisenprävention anwenden.

(SM: 21)

Bei den Schülerinnen und Schülern soll der Eindruck entstehen: Was die Staaten der NATO und der EU mit militärischen Einsätzen - vulgo: Krieg - machen, nehmen die Zivilgesellschaften nach dem erfolgreichen Einsatz des Militärs dank-

bar auf und setzen es freiwillig und zivil fort, alles zielt in dieselbe Richtung. Dann wäre der militärische Konflikt nicht Ursache vieler weiterer Probleme, sondern erste Stufe ihrer Lösung.

3.3.6 Entwicklungspolitik

Im Modul „Entwicklungspolitik“ wird den Schülerinnen und Schülern die deutsche Entwicklungspolitik als konsequente Konkretisierung der „Millenniumsziele“ (Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung: Die Millenniumsentwicklungsziele) der UNO vorgestellt (s. dazu Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung: Unser Beitrag). Das Konzept selbst steht durchaus in der Kritik (Pogge 2015), die Lernenden erfahren davon nichts. Manche sagen, das Ziel sei nicht erreicht worden (Entwicklungspolitik-Blog 2015). Die deutschen Beiträge zur Erreichung der Millenniumsziele stehen bei Fachleuten durchaus in der Kritik:

Der Beitrag Deutschlands zur Erreichung der Millenniumsziele ist bisher gekennzeichnet durch mangelhafte Umsetzung finanzieller Zusagen, unzureichende Prioritätensetzung und entwicklungspolitische Stückwerkarbeit.

(Herold / Richter: 2010)

Die Schülerinnen und Schüler erfahren davon nichts.

3.4 Frieden und Sicherheit weltweit

3.4.1 Armee im Wandel

Unter einem Foto, das „Soldaten verschiedener Truppengattungen der Bundeswehr beim Gelöbnis in Berlin“ zeigt, findet sich dieser Text:

Armee im Wandel

Die Streitkräfte der Bundeswehr sind an Recht und Gesetz gebunden. Denn historische Erfahrungen wie die der Weimarer Republik oder der nationalsozialistischen Herrschaft haben gezeigt, dass sich die militärische Führung eines Landes nicht verselbstständigen darf. In der Bundesrepublik Deutschland hat der Verteidigungsminister die Befehls- und Kommandogewalt über die Streitkräfte im Frieden – und der Bundeskanzler im Verteidigungsfall. Der Deutsche Bundestag entscheidet über alle Einsätze der Bundeswehr im Ausland und übt damit seine parlamentarische Kontrolle aus. Gleichzeitig hat er Einfluss auf die Personalstärke und Struktur der Streitkräfte. Vor welchen aktuellen Herausforderungen steht die Bundeswehr?

(SM: 24)

Die Überschrift wird nicht eingelöst: Statt der Beschreibung eines „Vorher“ und eines „Nachher“ und der Gründe des Wandels und seines Verlaufs bekommen die Schülerinnen und Schüler jene Formeln vorgesetzt, mit denen die Einordnung der Bundeswehr in das System der politischen Institutionen beschrieben wird. Ob damit die faktischen Verhältnisse zwischen Politik und Militär zutreffend beschrieben sind, wird aber durchaus bestritten. Über den Wandel von der Armee der Abschreckung zur Armee der weltweiten militärischen Intervention schrieb der Militärhistoriker Wette vor über zwanzig Jahren:

Zunächst brachte die öffentliche Debatte über mögliche künftige Aufgaben der Bundeswehr manche Kuriosität hervor. Es wurde der Eindruck erweckt, man brauche nur die Stahlhelme der Soldaten mit neuen Farben anzustreichen – und schon habe man Umweltschützer, Katastrophen- oder Entwicklungshelfer, Abrüstungs- und Verifikationsexperten oder UN-Blauhelmtträger aus ihnen gemacht. Es wurde nicht gefragt, bis zu welchem Punkt man die Bundeswehr würde herunterrüsten müssen und können, sondern es wurde überlegt, welche alten Aufgaben sich trotz der veränderten Lage festschreiben lassen und welche neuen Aktivitäten den Streitkräften zugeordnet werden können. Die tonangebenden Teile der militärischen

Führungsschicht auf der Hardthöhe wurden zur treibenden Kraft für die Neuformulierung der Außen- und Militärpolitik.

Ein wichtiger Beleg für diese Behauptung ist das sogenannte Naumann-Papier, ein im Bundesministerium der Verteidigung unter der Federführung des neuen Generalinspektors Klaus Naumann im Jahre 1991 erarbeitetes Konzept mit dem umständlichen Titel „Militärpolitische und militärstrategische Grundlagen und konzeptionelle Grundrichtung der Neugestaltung der Bundeswehr“. Dieses Schriftstück lag am 19. Februar 1992 dem Bundeskabinett vor, wo es – ein Punkt unter vielen – zur Kenntnis genommen wurde. Weiterhin wurde es dem Verteidigungsausschuß des Bundestages zugeleitet. Dessen Mitglieder haben die Brisanz anscheinend nicht sogleich erkannt. Am 26. November 1992 erließ Minister Rühle die „Verteidigungspolitischen Richtlinien“, denen die Philosophie des Naumann-Papiers zugrunde liegt. Dies geschah ohne große Ankündigung, so als wäre es ein Routinevorgang.

Das jedoch ist es nicht.

(Wette 1993)

Eine öffentliche Diskussion hat über diese Veränderung der Aufgabenstellung der Bundeswehr nicht stattgefunden; auch parlamentarische Auseinandersetzungen hat es dazu kaum gegeben. Vielmehr hat die militärische Führung der Bundeswehr die politische Führung, insbesondere auch das Parlament, sukzessive an eine andere Normalität gewöhnt.

Es folgt ein Auszug aus der Rede von Bundespräsident Gauck in der Führungsakademie der Bundeswehr in Hamburg, einen weiteren Wandel betreffend:

Die Bundeswehr im Wandel

Bundespräsident Joachim Gauck am 12. Juni 2012 bei seinem Antrittsbesuch bei der Bundeswehr in Hamburg:

„[...] Welch ein Glück, dass es uns gelungen ist, nach all den Verbrechen des nationalsozialistischen Deutschland und nach den Gräueln des Krieges, in diesem Land eine Armee zu schaffen: Eine Armee des Volkes, diesmal im besten Sinne, kein Staat im Staate in preußischer Tradition, keine Parteienarmee, sondern eine ‚Parlamentsarmee‘, an demokratische Werte gebunden, an Grundgesetz und Soldatengesetz; eine Armee unter der Befehlsgewalt eines Zivilisten, rekrutiert aus eigenverantwortlichen Bürgern und heute auch Bürgerinnen, die zu kritischen Geistern ausgebildet

werden in Institutionen wie dieser; eine Armee, deren Einsätze unter dem Vorbehalt und der Zustimmung durch unsere Volksvertreter stehen und – wenn auch nicht genügend – öffentlich diskutiert werden. [...] Ich denke daran, wie in den Jahren nach 1990 die Bundeswehr eine ‚Armee der Einheit‘ wurde – und wie aus Soldaten, die einst vielleicht aufeinander hätten schießen müssen, Kameraden wurden. [...] Sie schützen und verteidigen das, was uns am wichtigsten ist, auch über die Grenzen unseres Landes hinaus: Freiheit und Sicherheit, Menschenwürde und das Recht jedes Einzelnen auf Unversehrtheit. Sie handeln dabei im Auftrag einer freiheitlichen Demokratie. Sie sind als ‚Staatsbürger in Uniform‘ Teil dieser Gesellschaft. Sie stehen mit Ihrem Dienst für diese Gesellschaft ein. Diese Gesellschaft hat sich in den letzten Jahren stark gewandelt, und auch Sie in der Bundeswehr stehen vor Aufgaben des Wandels. [...]“

Quelle: www.bundespraesident.de > Bundespräsident Joachim Gauck > Reden und Interviews > Reden > Antrittsbesuch bei der Bundeswehr (LH: 24)

Kein Wort davon, dass in den 1950er Jahren die Wiederbewaffnung in Westdeutschland höchst umstritten war. Die Autoren der UE hätten sich bei der Bundeszentrale für politische Bildung über die Auseinandersetzungen in Westdeutschland informieren können (s. Bald 2015, von anderer Seite auch Neuber 2015). Pazifistische und antimilitaristische Opposition gegen die Remilitarisierung wurde bis in die 1960er Jahre auch justizförmig unterdrückt (Knorr 1983: 35ff).

Innenpolitisch das Verhältnis zwischen Regierung und Bevölkerung in grundsätzlicher Weise bestimmend war die Tatsache, daß die überwältigende Mehrheit der Westdeutschen der Wiederaufrüstung ablehnend gegenüberstand. Adenauer sah sich vor die Aufgabe gestellt, seine Remilitarisierungspläne gegen diesen Mehrheitswillen durchzusetzen. ...

An der entschiedenen Gegnerschaft besonders der jüngeren Generation gegen die in Adenauer personifiziert gesehene Remilitarisierung ist kein Zweifel möglich. Eine Reihe von Leserumfragen, die verschiedene Tageszeitungen anlässlich der von der Bundesregierung gesetzten Zäsuren der Aufrüstungspolitik vornahmen, ergaben ganz eindeutig eine breite Ablehnung bei den Bundesdeutschen. Carlo Schmid, SPD-Abgeordneter im Bundestag, meinte: „Man darf getrost den Satz wagen, der Antimilitarismus ist die eigentliche Weltanschauung der deutschen Jugend nach dem Krieg geworden.“

(Albrecht 1974: 24, dort die Belege)

Aus dem Volk heraus ist diese Armee jedenfalls nicht entstanden. Dieser Geburtsfehler der Bundeswehr ist nicht korrigierbar.

Als Armee des kritischen Geistes wird man sie ebenfalls kaum ansehen können. Das zeigt der Fall des Majors Florian Pfaff.

Im März 2003 ist der Irak von den USA angegriffen worden. Damals weigerte sich der im Streitkräfteamt der Bundeswehr beschäftigte Major Florian Pfaff aus Gewissensgründen, seine Arbeit an der Neu-Organisation der Bundeswehrlogistik fortzusetzen. Die Begründung: Seine Vorgesetzten könnten nicht ausschließen, dass seine Arbeitsergebnisse auch für eine Unterstützung des Irak-Krieges eingesetzt würden. Da nach Pfaffs Einschätzung der Irak-Krieg ein völkerrechtswidriger Angriffskrieg war, hätten ihm sowohl das Grundgesetz als auch sein Gewissen jede Beteiligung an diesem Feldzug verboten.

Deutschland hatte sich damals unter der rot-grünen Regierung nicht direkt am Irak-Krieg beteiligt, aber indirekte Unterstützung für die USA wurde geleistet. Daran wollte der Bundeswehr-Major nicht mitwirken.

Florian Pfaff: „Wir hatten zum Beispiel an der Grenze zum Irak in Kuwait die Spürpanzer, die Bundeswehr hat die US-Kasernen geschützt, die Marine hat die US-Navy geschützt, es wurde logistische Hilfe geleistet. Insofern war natürlich jede Unterstützung dieser Logistik ein Kriegsbeitrag.“

Für die Bundeswehrführung war Pfaffs Verhalten allerdings Gehorsamsverweigerung. Zuerst wurde er für eine ganze Woche zur Untersuchung seines Geisteszustandes in die Bundeswehrpsychiatrie eingewiesen – die Ärzte stellten jedoch fest, dass er zu 100 Prozent gesund war. Dann beantragte die Bundeswehr seine Entlassung, kam aber nicht einmal vor dem Truppendienstgericht damit durch. Gegen die vom Truppendienstgericht verfügte Degradierung prozessierte der kritische Major Pfaff - und gewann.

(Sommer 2011)

Und eine „Armee der Einheit“ ist die Bundeswehr auch nicht geworden:

Die Bundeswehr spricht von der „Armee der Einheit“. Dieser Begriff erweckt den Eindruck, als sei es zu einer Verschmelzung der deutschen Streitkräfte gekommen. In der Praxis ist die NVA jedoch von der Bundeswehr übernommen worden, um schließlich abgewickelt zu werden. ...

Mit der Übernahme der NVA durch die Bundeswehr wurden alle höheren Offiziere entlassen. Die Bundeswehr übernahm zunächst etwas mehr als 20.000 NVA-Soldaten – zunächst befristet für zwei Jahre. Etwa die Hälfte von ihnen wurde dann auf Dauer übernommen. Fast alle wurden allerdings um ein oder zwei Dienstgrade herabgestuft oder aber sie mussten die Laufbahn wechseln. D.h. einige Offiziere mussten die Unteroffizierslaufbahn einschlagen. So wurde zum Beispiel ein NVA-Hauptmann in der Bundeswehr Oberfeldwebel. Fünf Generäle bzw. Admiräle bekamen zeitlich befristete Beraterverträge. Sie waren als zivile Mitarbeiter für die Bundeswehr tätig.

(Flocken 2010)

Der von den Autoren der UE ausgewählte Teil der Rede des Bundespräsidenten Gauck zeigt sich bei näherer Betrachtung also als ausgesprochen problematisch. Liest man die ganze Rede, verstärkt sich dieser Eindruck noch. Möglich wäre ja auch, diesen Abschnitt im Unterricht zu lesen:

Die Bundeswehr auf dem Balkan, am Hindukusch und vor dem Horn von Afrika, im Einsatz gegen Terror und Piraten – wer hätte so etwas vor zwanzig Jahren für möglich gehalten? Sie, liebe Soldatinnen und Soldaten, werden heute ausgebildet mit der klaren Perspektive, in solche Einsätze geschickt zu werden – mit allen Gefahren für Leib, Seele und Leben. Sie haben einen Anspruch darauf, dass wir, die Zivilen, uns bewusst machen, was Ihnen abverlangt wird und welche Aufgaben wir von Ihnen in der Zukunft erwarten. All das darf nicht allein in Führungsstäben und auch nicht allein im Parlament debattiert werden. Es muss da debattiert werden, wo unsere Streitkräfte ihren Ort haben: in der Mitte unserer Gesellschaft.

Sie werden jetzt vielleicht – und zu Recht – sagen: Bitte, an uns soll's nicht liegen, das kann ja geschehen. Wir hätten gerne mehr als bloß das heute sprichwörtliche „freundliche Desinteresse“, das schon der frühere Bundespräsident Horst Köhler bedauernd festgestellt hat. Die Bundeswehr steht zwar mehr denn je unter Beobachtung der Medien. Und doch ist sie im öffentlichen Bewusstsein nicht sehr präsent. ...

Zum anderen ist es aber so, dass bei vielen ein Nicht-Wissen-Wollen existiert. Das ist irgendwie menschlich: Wir wollen nicht behelligt werden mit Gedanken, dass es langfristig auch uns betreffen kann, wenn anderswo Staaten zerfallen oder Terror sich ausbreitet, wenn Menschenrechte systematisch missachtet werden. Wir denken eben nicht gerne daran, dass es heute in unserer Mitte wieder Kriegsversehrte gibt. Menschen, die ihren Einsatz für Deutschland mit ihrer seelischen oder körperlichen Gesundheit bezahlt haben. Und noch viel weniger gerne denken wir daran, dass es

wieder deutsche Gefallene gibt, das ist für unsere glückssüchtige Gesellschaft schwer zu ertragen.

(Bundespräsident Gauck 2012)

Ob jene unter den Schülerinnen und Schüler, die den Text von Gauck nicht als aufregend empfinden, sich als „glückssüchtig“ verstehen, während die Soldatinnen und Soldaten besonders hervorgehoben werden, wird man fragen dürfen.

Freiheit, so haben wir gelernt, ist ohne Verantwortung nicht zu haben. Sie entbehrt auch ihres Wertes und ihrer Würde ohne diesen Begriff. Für Sie, liebe Soldatinnen und Soldaten, ist diese Haltung schrittweise selbstverständlich geworden. Ist sie es auch in unserer Gesellschaft? Freiheit und Wohlergehen sehen viele als Bringschuld der Demokratie und des Staates. Manche verwechseln dabei aber Freiheit mit Gedankenlosigkeit, Gleichgültigkeit oder auch Hedonismus. Andere sind wiederum sehr gut darin, ihre Rechte wahrzunehmen oder gegebenenfalls sie auch vehement einzufordern. Und vergessen dabei allzu gern, dass eine funktionierende Demokratie auch Einsatz fordert, Aufmerksamkeit, Mut, und eben manchmal auch das Äußerste, was ein Mensch geben kann: das Leben, das eigene Leben.

Diese Bereitschaft zur Hingabe ist selten geworden in Zeiten, da jeder für sich selbst Verantwortung zu übernehmen hat – und zu viele meinen, damit schon genug Verantwortung zu tragen. Hier, in der Bundeswehr, treffe ich überall auf Menschen mit der Bereitschaft, sich für etwas einzusetzen – gewissermaßen treffe ich auf „Mut-Bürger in Uniform“!

(Bundespräsident Gauck 2012)

Dass diese Armee gerade deshalb gesellschaftsfremd sein könnte, weil sie in fernen Gegenden nach öffentlich nicht beachteten und nicht geehrten Grundsätzen Krieg führt, für etwas kämpfend, das nur die Beteiligten interessiert, könnte ja auch möglich sein.

Die öffentliche Reaktion auf diese Rede war gespalten. Kritische Stimmen gab es von den Oppositionsparteien:

So kritisierte der Grünen-Abgeordnete Hans-Christian Ströbele: „Ich habe Herrn Gauck diesmal nicht meine Stimme gegeben und fühle mich bestätigt“. Dem Tagesspiegel sagte er: „Den schmeichlerischen Ton gegenüber den Soldaten der Bundeswehr kann ich überhaupt nicht nachvollziehen.“

Er habe wenig Verständnis dafür, dass Gauck „die Bundeswehr über den grünen Klee lobt und ans Herz drückt, ohne etwas Kritisches zu Afghanistan zu sagen“. Ströbele sagte, er vermisse „einen Satz zu Kundus und den mehr als 100 Toten, die die Bundeswehr dort zu verantworten hat“.

Noch härter ging der SPD-Abgeordnete Peter Danckert mit Gauck ins Gericht. Wer Menschen, die gegen Kriegseinsätze eintreten, vorwirft, sie verwechselten Freiheit mit Gedankenlosigkeit, sagte der Sozialdemokrat, „der verstößt gegen Grundprinzipien der Verfassung“, die den Einsatz von Soldaten auf den Verteidigungsfall beschränke. Den Vorwurf des Präsidenten, die Deutschen seien „glückssüchtig“ und würden sich daher schwer tun mit der Übernahme von Verantwortung für militärische Einsätze und auch deren Opfer, bezeichnete Danckert als „völlig deplatziert“. Habe Joachim Gauck eine Debatte über Auslandseinsätze und die Bundeswehr anstreben wollen, sagte der SPD-Politiker, dann sei das mit diesen Vorwürfen an die Menschen gescheitert.

(Monath / Sirleschtov 2012)

Schärfer reagierte Katja Kipping von der Partei DIE LINKE:

Gauck betreibt Kriegspropaganda - Der Bundespräsident und sein Auftrag
Mit seiner Rede an der Führungsakademie der Bundeswehr hat Bundespräsident Gauck einmal mehr gezeigt, wess' Geistes Kind er ist. Die Beteiligung deutscher Soldaten an Kriegen im Ausland ist und bleibt für die LINKE ein klarer Bruch der Verfassung. Der Krieg in Afghanistan hat gezeigt, dass mit Krieg kein einziges Problem des Landes gelöst wurde. Tausende Zivilisten sind durch die Waffen „demokratischer“ Soldaten getötet worden – auf dem Arbeitsweg, beim Hochzeitsfeiern oder weil sie zwischen die Fronten gerieten. Die Taliban sind stärker denn je und der internationale Terrorismus ist mitnichten verschwunden. ...

Darüber möchte Herr Gauck in der Gesellschaft wieder verstärkt debattieren – mit anderen Worten: Werbung für Kriegseinsätze im Amte des Staatsoberhauptes betreiben. Dabei scheut sich der Bundespräsident auch nicht vor einer weiteren, zynischen Unterstellung, in dem er davon spricht, dass die Kriegsversehrten und Gefallenen deutschen Soldaten ihr Opfer im „Einsatz für Deutschland“ gebracht haben.

Für mich ist dies schlicht Kriegspropaganda und ich bin bestürzt, wie offen Herr Gauck sie betreibt.

(Kipping 2012)

Positiv dagegen Rainer Brüderle (FDP), der die Kritik Katja Kippings zurückwies (MOZ 2012). - Wie auch immer: Die vollständige Rede Gaucks und die Kritik an

ihr könnte im Politikunterricht ein hervorragendes Exempel sein, mit dem Schülerinnen und Schüler über deutsche Sicherheitspolitik zu arbeiten. Unter Beachtung des Beutelsbacher Konsenses würde im Sinne Exemplarischen Lernens etwas Umstrittenes thematisiert, damit die Schülerinnen und Schüler zu ihrem eigenen Urteil gelangen. Material dazu gibt es in Hülle und Fülle.

Aber genau das geschieht in dieser UE nicht. Sie setzt fort mit:

Neue Herausforderungen

Der Gesamtumfang der Streitkräfte beträgt circa 180 000 Soldatinnen und Soldaten. Diese setzen sich zusammen aus ca. 170 000 Zeit- und Berufssoldaten sowie 10 000 Freiwilligen Wehrdienstleistenden (FWDL). Zur Bundeswehr gehören mittlerweile auch über 18 000 Soldatinnen.

Das Heer wird künftig etwa 60000, die Luftwaffe 29000, die Marine 16000, die Streitkräftebasis 43000 und der Sanitätsdienst 19 500 Soldaten umfassen. Weitere rund 11 000 Soldaten werden in anderen Organisationsbereichen (Personal, Infrastruktur, Umweltschutz und Dienstleistungen sowie Ausrüstung, Informationstechnik und ihre Nutzung) beschäftigt, und etwa 11 500 Soldaten und Soldatinnen bereiten sich auf ihren künftigen Zivilberuf vor (Stand: April 2015).

Die Personalgewinnung für die Streitkräfte ist eine der großen Herausforderungen für die Bundeswehr. Mit der Attraktivitätsagenda, die von Verteidigungsministerin von der Leyen 2014 initiiert wurde, soll der Soldatenberuf finanziell und mittels anspruchsvoller Weiter- und Ausbildungsangebote attraktiver und die Bundeswehr insgesamt wettbewerbsfähiger gestaltet werden. Wichtigste Maßnahmen der Bundesregierung sind daher die Verbesserungen, eine gesetzliche Arbeitszeitregelung für Soldaten, neue Regelungen im Bereich des Zulagenwesens sowie verschiedene Maßnahmen zur besseren Vereinbarkeit von Privatleben, Familie und Dienst, wie zum Beispiel moderne Arbeitszeitmodelle, weniger Versetzungen, bessere Karriereplanung und eine flexible Kinderbetreuung.

(SM: 24)

Ob die angestrebten Veränderungen der Dienst- und Arbeitsbedingungen der Soldaten für die Schülerinnen und Schüler wirklich interessant sind? Selbst für jene unter ihnen, die sich für einen Dienst in der Bundeswehr interessieren, dürfte das recht fern und abstrakt sein. - Wieder eine Möglichkeit vergeben...

Die Bundeswehr wird im allgemeinen Sprachgebrauch auch als Parlamentsarmee bezeichnet. Die Einsätze einer Parlamentsarmee müssen immer durch das Parlament genehmigt werden, in Deutschland also durch die Mitglieder des Bundestags. Im Gegensatz steht hierzu die Präsidialarmee, deren Einsatz ausschließlich durch den Präsidenten angeordnet wird. Die französischen Streitkräfte sind ein Beispiel für eine Präsidialarmee. Die Ausgestaltung der Bundeswehr als einer Armee wurde aufgrund der Erfahrungen aus der Weimarer Republik und dem Dritten Reich gewählt.

(SM: 24)

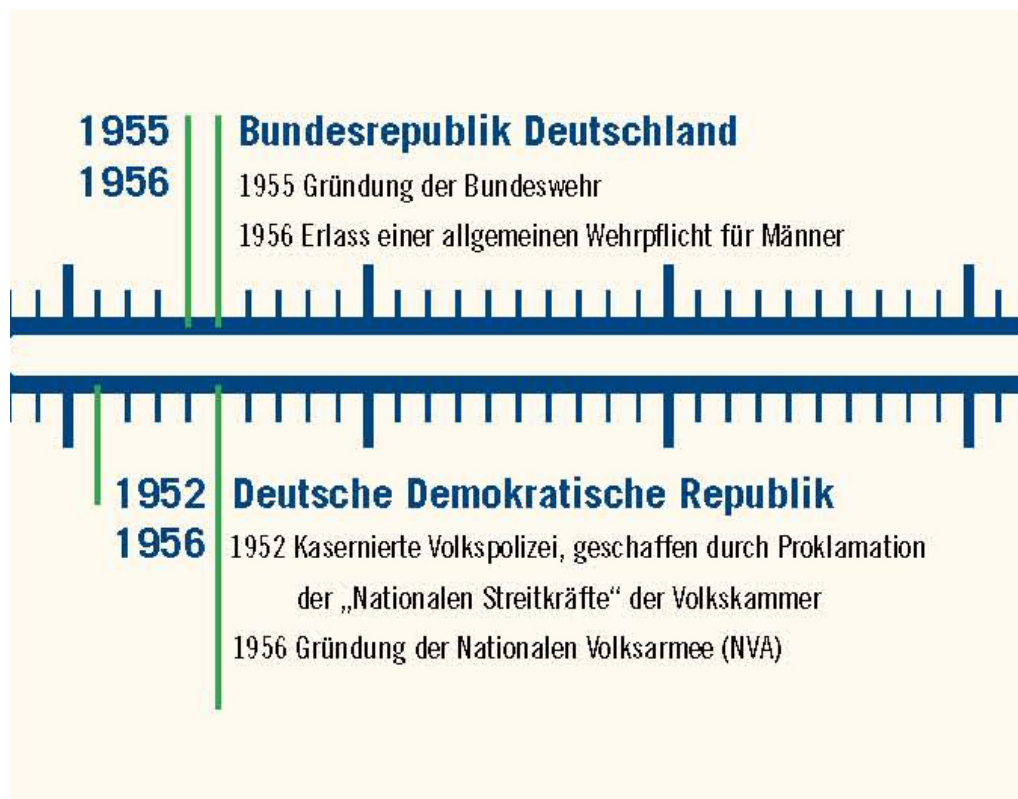
Die Bundeswehr wurde zur „Parlamentsarmee“ erst durch die Entscheidung des BVerfG von 1994. Vorher war der Einfluss des Bundestags auf Einsätze der Bundeswehr zwischen der Bundesregierung und der parlamentarischen Opposition hoch umstritten (Neubeck 2007: 94f): Sollte es nicht ausreichen, wenn die Bundesregierung das Parlament zwar konsultiert, die Entscheidung aber im „Eigenverantwortungsbereich der Exekutive“ fällt, wie es der damalige Außenminister Kinkel am 22.07.1992 formulierte? Der Sprachgebrauch ist also keineswegs „allgemein“, sondern recht neu. Eine vom Verfassungsgeber getroffene bewusste Regelung liegt nicht vor, sie ist vielmehr vom Bundesverfassungsgericht dem Gesetzgeber aufgegeben worden. Es hat dann 10 Jahre gebraucht, bis der Gesetzgeber diese Vorgabe des Gerichts ausgestaltete. Dagegen steht:

Ein »Parlamentsheer« ist die Bundeswehr nicht geworden. Die Befehls- und Kommandogewalt über die Streitkräfte« hat nach Art. 65a GG der »Verteidigungs«-Minister, im »Verteidigungsfall« nach Art. 115b GG der Bundeskanzler, nicht etwa der Bundestagspräsident. Die Bundeswehr ist ein Instrument der Exekutive, nicht des Parlaments. Die Entscheidungsgewalt des Bundestags ist darauf reduziert, vorbereitete Einsatzbeschlüsse der Regierung abzusegnen. Das Parlament kann zum Antrag der Regierung nur Ja oder Nein sagen. Änderungen des Antrags sind ausdrücklich ausgeschlossen (§ 3 Abs. 3).

(Schirmer: Bundesverfassungsgericht)

Auch an dieser Stelle kann also im Unterricht kontrovers gearbeitet werden. Nebenher können die Schülerinnen und Schüler Kenntnisse über die Funktionsweise des parlamentarischen Regierungssystems Deutschland gewinnen.

Die Doppelseite enthält eine Zeitleiste über die Geschichte der beiden deutschen Armeen zur Zeit der Teilung Deutschlands:



Diese Grafik legt nahe, dass die DDR mit der Aufstellung der Kasernierten Volkspolizei die Remilitarisierung begonnen hat. Es fehlt jedoch die 1951 erfolgte Aufstellung des Bundesgrenzschutzes (BGS). Der BGS war jedoch keineswegs eine simple Polizei auf Streifengang an der Grenze, sondern bereitete eine neue Armee vor.

Ab 16. März 1951 wurden die ersten BGS-Verbände in einer Stärke von 10.000 Mann aufgestellt. Die erste Grenzschutzabteilung stellte sich am 28. Mai 1951 in Lübeck der Öffentlichkeit vor. Leiter des dortigen Ausbildungsstabes war Anton Grasser (1891–1976), der im Zweiten Weltkrieg als Infanteriegeneral gedient hatte. Grasser wurde dann Kommandeur des Grenzschutzkommandos Süd und Inspekteur des Bundesgrenzschutzes. Zum 1. Juli 1951 folgte die Aufstellung des ersten Seegrenzschutzverbandes. Am 19. September 1951 wurde dem BGS auch der Bundespasskontrolldienst (seit 1. April 1961: Grenzschutzeinzeldienst, GSE) unterstellt. In den ersten Jahrzehnten war der Bundesgrenzschutz seinem Einsatzgebiet entsprechend mehr paramilitärisch als polizeilich organisiert, so

dass er bei der Gründung der Bundeswehr 1955 eine tragende Rolle spielen konnte. Noch bis Mitte der achtziger Jahre war der BGS auch mit leichten und mittleren Infanteriewaffen ausgestattet. ...

Bis 1956 war der BGS auf 16.414 Mann angewachsen. Im Zuge der Gründung der Bundeswehr wurde beschlossen, Grenzschutzbeamte zu deren Gründungsdatum am 1. Juli 1956 teilweise in die Bundeswehr zu überführen, soweit sie der Überführung in die Bundeswehr nicht widersprächen. Damals wechselten 9.572 (57,6 %) Polizeivollzugsbeamte des BGS, Offiziere und Unteroffiziere freiwillig in die Streitkräfte. Der Seegrenzschutz ging 1956 vollständig in der Bundesmarine auf ...

(Wikipedia: Bundesgrenzschutz)

Ebenso fehlt die Jahreszahl für die Einführung der allgemeinen Wehrpflicht in der DDR: 1962. Sollten die jeweiligen Jahreszahlen von entscheidender Bedeutung sein, ergäbe sich also:

<i>Bundesrepublik Deutschland</i>	<i>Deutsche Demokratische Republik</i>
1951: Gründung des paramilitärischen Bundesgrenzschutzes	1952: Gründung der paramilitärischen Kasernierten Volkspolizei
1955: Gründung der Bundeswehr	1956: Gründung der Nationalen Volksarmee
1956: Einführung der allgemeinen Wehrpflicht	1962: Einführung der allgemeinen Wehrpflicht

Die Handlungen der DDR könnten so als Reaktionen auf Handlungen im Westen erscheinen. Das darf aber nicht sein.

Es gab weitere Schattenarmeen der Amerikaner und Frankreichs in Westdeutschland, genannt „Industriepolizei“ oder „Arbeitskompanien“, für die für das Jahr 1948 immerhin eine Stärke von 89 000 Mann genannt wird (Albrecht 1974: 18). Kasernierte Abteilungen der Deutschen Volkspolizei wurden in der Sowjetischen Besatzungszone schon ab 1948 (Wikipedia: Kasernierte Volkspolizei) aufgestellt. - Mit Zeitleisten allein ist an dieser Stelle vermutlich wenig zu gewinnen. - Aber man hätte ja das Material „Zeitleiste“ problematisieren können.

WEITERDENKEN

Einzelarbeit

Informieren Sie sich über den Begriff des „Staatsbürgers in Uniform“, den Bundespräsident Gauck in seiner Rede erwähnt. Schreiben Sie einen kurzen Lexikoneintrag zu diesem Leitbild der Bundeswehr.

(SM: 24)

Diese Reproduktions/Reorganisationsaufgabe könnte sinnvoll sein, wenn auch die Probleme des Leitbildes in den Blick genommen werden sollen (s. NDR 2016; Wiesendahl 2011), aber das ist hier nicht vorgesehen.

Gruppenarbeit

Tragen Sie in der Gruppe Probleme und Herausforderungen der Bundeswehr zusammen. Entwickeln Sie gemeinsam Lösungsvorschläge, und stellen Sie diese im Anschluss den anderen Gruppen vor.

(SM: 24)

Die Gruppenarbeit kann mit dem vorgegebenen Material und den angegebenen Links nicht bearbeitet werden: Probleme und Herausforderungen sind nicht hinreichend thematisiert worden.

Partnerarbeit/Einzelarbeit

Informieren Sie sich über die Kontroverse um die Aussetzung der allgemeinen Wehrpflicht zugunsten einer Berufsarmee, und tragen Sie Pro- und Kontra-Argumente zusammen. Schreiben Sie unter Abwägung der Argumente einen Essay, in dem Sie Ihre Position zur Wehrpflicht in Deutschland darstellen.

(SM: 24)

Diese Aufgabe enthält alle Dimensionen üblicher Aufgabenstellungen. Das Thema ist zwar nicht mehr aktuell, aber immerhin: So kann man es machen.

3.4.2 Bundeswehr und Gesellschaft

Im Modul „Bundeswehr und Gesellschaft“ bekommen die Schülerinnen und Schüler zunächst eine ganz kurze Darstellung der Geschichte der Bundeswehr. Immerhin wird auch der Einsatz der Bundeswehr im Kosovo-Krieg erwähnt; jüngeren

Leuten ist - nach meiner Unterrichtserfahrung - dieser Krieg völlig unbekannt. Dass dieser Einstand der Bundeswehr völkerrechtlich umstritten war und weiterhin ist, wird weggelassen.

Zum ersten Male in ihrer Geschichte hat sich die Bundesrepublik militärisch an einer kriegerischen Auseinandersetzung beteiligt. Die rechtliche Grundlage für diesen Schritt bleibt strittig. Deutsche Soldaten wurden in diesem Jahrhundert stets losgeschickt, indem internationale Verträge gebrochen wurden, und dies war im Kosovo-Krieg nicht anders. Der 2+4-Vertrag „Über die abschließende Regelung in bezug auf Deutschland vom 12. September 1990 enthält in Artikel 2 die Klausel, „daß das vereinte Deutschland keine seiner Waffen jemals einsetzen wird, es sei denn in Übereinstimmung mit seiner Verfassung und der Charta der Vereinten Nationen.“ Das Grundgesetz sieht eine solche Militäroperation nicht vor, und der Sicherheitsrat hat kein Mandat erteilt.

(Albrecht 1999: 9)

Es folgt ein Abschnitt über die Aufgaben der Bundeswehr. Der Abschnitt über die Innere Führung bleibt völlig abstrakt, das Thema war ja auch schon mal abgehandelt. Bundespräsident Köhler stellt „freundliches Desinteresse“ der Deutschen an der Bundeswehr fest. Das wird im „Weiterdenken“ zu einer Aufgabe umgeformt:

Was ist mir persönlich/uns als Klasse eine Armee wert?

(SM: 27)

Es ist schwer vorzustellen, was die Schülerinnen und Schüler zur Antwort geben können. Sollen sie den Wert einer - irgendeiner? - Armee an ihrem Taschengeld messen? Oder sollen sie pathetische Ausdrücke suchen?

Diese seltsame Frage kann Ausdruck eines massiven Problems sein: Die Autoren können schlecht sagen, dass die Bundeswehr immer noch darunter leidet - und auch weiter leiden wird -, dass sie gegen den Willen breiter Teile der Bevölkerung, vielleicht sogar der Mehrheit, mit politisch-moralisch teils recht fragwürdigem Personal (Popp 2005 und Bundestagsdrucksache 2/2953 in Bredthauer 1980: 77) aufgestellt wurde, dessen sich manchmal sogar die neuen Alliierten schämten (Leisewitz 2011). Erst, wenn das Bundesverteidigungsministerium und die Bundeswehr sich wie das Auswärtige Amt (Wikipedia: Historikerkommission Auswärtiges Amt) und das Bundesjustizministerium (ZEIT ONLINE 2016d)

einer kritischen Bearbeitung ihrer Vergangenheit in den 1950er und 1960er Jahren stellt, kann hier Heilung in Sicht sein.

3.4.3 Auslandseinsätze

Im Modul „Auslandseinsätze“ werden diese Einsätze im Schülermagazin gar nicht, in der Lehrerhandreichung nur vorsichtig problematisiert (SM: 28f; LH: 15). Die Lehrerhandreichung enthält einen kurzen Auszug aus einem Interview der ZEIT mit Außenminister Steinmeier.

Neue Bedingungen für die Außenpolitik

„Heute haben wir andere Gegner – nichtstaatliche Akteure, radikalisierte ethnische oder religiöse Gruppen. Wir haben die Terrormiliz IS mit einer pseudoreligiösen Ideologie, die mittelalterliche Barbarei und modernste Waffentechnik, Scharia und Internet miteinander verbindet und sich bewusst völlig außerhalb jeglicher internationaler Systeme bewegt. Mit Angst vor dem Tod ist IS nicht zu beeindrucken, weil der Dschihadist den Tod sucht und als Ehre empfindet. Bei dem Maß an Brutalität und Zynismus, mit dem IS vorgeht, kann diese Terrormiliz für niemanden ein Verhandlungspartner sein. Das verändert die Bedingungen für Außenpolitik.“

(SM: 28)

Dass Außenminister Steinmeier in diesem Interview alle Anfragen nach Auslandseinsätzen der Bundeswehr im Nahen Osten ablehnt, erfahren die Schülerinnen und Schüler allerdings nicht:

ZEIT: Wenn Luftangriffe helfen, warum beteiligen wir uns nicht daran?

Steinmeier: Es ist doch Unsinn, als 13. Staat noch Luftangriffe mitzufliegen, wenn bereits zwölf andere Staaten fliegen.

ZEIT: Die grüne Fraktionschefin Katrin Göring-Eckardt hat sich für deutsche Bodentruppen mit UN-Mandat starkgemacht.

Steinmeier: Ich halte das für zu durchschaubar, was da von einigen Grünen vorgeschlagen wird.

(Steinmeier 2014)

Für ihre Auslandseinsätze hat die Bundeswehr wenig Zustimmung in der Bevölkerung gewonnen, anders als in der publizierenden Öffentlichkeit. Auch dieser Abschnitt des Interviews wird weggelassen:

ZEIT: Anders als die politische Elite wollen die Bürger in Deutschland von mehr internationalem Engagement wenig wissen, schon gar nicht von Militärinterventionen.

Steinmeier: Es ist in der Tat so, dass wir eine große Kluft haben zwischen den Erwartungen des Auslands an Deutschland und der tatsächlichen Bereitschaft bei größeren Teilen der Bevölkerung, mehr Verantwortung zu übernehmen. Das ist aber kein Grund, in öffentliche Klagen zu verfallen. Wir müssen Politik besser erklären und uns offen mit Vor- und Missverständnissen auseinandersetzen.

(Steinmeier 2014)

Wie denn soll eine Schülerin / ein Schüler sich zu den Einsätzen der Bundeswehr in fernen Ländern, die auch Erwachsene kaum verstehen, anders verhalten als eben mit „freundlichem Desinteresse“: „Irgendwas haben die da oben sich dabei gedacht, aber mich geht das nicht wirklich was an.“

In einem längeren Autorentext wird das „Deutsche Engagement in Afghanistan“ geschildert, natürlich verläuft der Einsatz positiv. Die Diskussion über den Erfolg oder Misserfolg der Afghanistan-Mission der Bundeswehr wird in der UE verschwiegen:

Zehn Jahre nach dem Beginn des internationalen Militäreinsatzes in Afghanistan hält der frühere Generalinspekteur der Bundeswehr, Harald Kujat, diesen für gescheitert. Der Einsatz habe zwar „den politischen Zweck, Solidarität mit den Vereinigten Staaten zu üben, erfüllt“, sagte er der „Mitteldeutschen Zeitung“.

„Wenn man aber das Ziel zum Maßstab nimmt, ein Land und eine Region zu stabilisieren, dann ist dieser Einsatz gescheitert“, fügte er hinzu.

(Welt.de 2011)

Heute kann man vermutlich sagen: Wenn die Bundeswehr Afghanistan verlässt, wird sie als geschlagene Armee gehen.

Die Sowjetunion hatte ihr Scheitern in Afghanistan nach weniger als einem Jahrzehnt durch ihren Truppenabzug 1988/1989 eingestanden – die NATO ist nach mehr als 15 Jahren immer noch nicht so weit. Dabei sind die USA und ihre Verbündeten mit ihrer im Herbst 2001 begonnenen Militärinterven-

tion ebenso grandios gescheitert wie zuvor die UdSSR. Vom Anspruch der Sowjetunion, den Afghanen den Fortschritt und vielleicht sogar den Sozialismus zu bringen, ist ebenso wenig übriggeblieben wie vom Ziel der westlichen Länder, „demokratische Staatlichkeit“ durch eine militärische Intervention zu verwirklichen. In beiden Fällen haben militärisch und technisch turmhoch überlegene externe Akteure gegen schlecht ausgerüstete einheimische Kämpfer einen teuren Krieg verloren.

(Hippler 2016)

Gelohnt hat sich dieser Krieg für die Bundeswehr trotzdem, wie man von Carlo Marsala, Professor an der Universität der Bundeswehr in München, erfährt:

Der Einsatz in Afghanistan war für die Bundeswehr ein Erfolg - obwohl die Mission an sich als gescheitert gelten kann, das Land alles andere als stabil ist, die Gefahr eines langanhaltenden Bürgerkriegs fortbesteht und man mit einer erneuten Machtübernahme durch die Taliban rechnen muss. Während ihres zwölf Jahre dauernden Engagements in Afghanistan hat sich die Bundeswehr von einer Armee der Territorialverteidigung und des robusten Peacekeeping (Friedenssicherung) zu einer Einsatzarmee weiterentwickelt, die heute das gesamte Spektrum militärischer Aufgaben einschließlich des Gefechts abdecken und ausüben kann. ...

Trotz allem eine Erfolgsgeschichte

So makaber es klingen mag, aber Afghanistan war für die Bundeswehr eine Training-on-the-job-Erfahrung. Obgleich das übergeordnete Ziel, die Stabilisierung des Landes, durch den Einsatz nicht erzielt wurde - und wohl auch zukünftig nicht zu erzielen sein wird -, löste der Einsatz der Bundeswehr eine gewaltige Transformation aus, die dazu führte, dass die Bundeswehr heute eine für alle Einsatzspektren einsetzbare, gut ausgerüstete und hochprofessionelle Armee geworden ist.

(Masala 2013: 90 und 95)

Die Bundeswehr hat in Afghanistan „counterinsurgency“ gelernt, Aufstandsbekämpfung, resümiert Robin Schröder vom Institut für Sicherheitspolitik an der Universität Kiel (German-Foreign-Policy 2013)⁹.

Afghanistan war also - nur? immerhin? - ein Truppenübungsplatz für die Bundeswehr, wenn der Einsatz auch sonst nichts genützt hat. Ob die Menschen in

⁹ Ich habe versucht, den Bericht vom ISPK zu bekommen. Auf Mails an den Autor kam noch nicht einmal eine ablehnende Antwort. Deshalb kann hier nur auf die nicht eben bundeswehreffreundliche Internet-Seite „German Foreign Policy“ verwiesen werden.

Afghanistan und die dort ums Leben gekommenen Soldaten der Bundeswehr sich auch über den Lernerfolg und den Erfahrungsgewinn der Bundeswehr freuen würden, wenn sie es denn könnten?

Die Schülerinnen und Schüler jedenfalls erfahren von den Lehren nichts, die in der Bundeswehr selbst aus den bisherigen Auslandseinsätzen gezogen worden sind.

3.4.4 Freiwilligendienste

Die UE schließt mit einem Modul über Freiwilligendienste ab. Das ist informativ, gehört gleichwohl kaum zum Thema. Vermutlich ist es eine Reminiszenz an Module in früheren Ausgaben über den Zivildienst. Ein Modul zum Dienst in der Bundeswehr fehlt. Vielleicht liegt das an der 2010/2011 ausgesetzten Wehrpflicht. Aber das Leben der Soldaten wäre auch sonst von politischem Interesse.

4. Die Didaktik der Unterrichtseinheit

4.1 Zum Verhältnis von Gegenstand und Didaktik

Hier geht es um die ersten beiden Fragenkomplexe dieser Untersuchung (s. S. 16): Die Fragen nach der von der UE unterstellten Logik des Gegenstandes und seiner Repräsentanz durch die im Unterricht verwendeten Medien.

Wenn beispielsweise das Bundessozialministerium Schülerinnen und Schüler mit einer Broschüre zum Sozialrecht berät, ist zu erwarten, dass grundlegende politische Entscheidungen und wesentliche sozialrechtliche Sachverhalte in Verbindung mit lebenspraktischen Ratschlägen geklärt werden. So geschieht es denn in dem Schülermaterial der Stiftung „Jugend und Politik“ auch. Wer dieses Heft durchgearbeitet hat, ist für sein eigenes Leben klüger geworden. - Schön wäre es natürlich, wenn auch über grundsätzliche sozialpolitische Streitfragen informiert werden würde.

Mit Friedens- und Sicherheitspolitik kommen die Bürgerinnen und Bürger - außer sie sind Angehörige der Bundeswehr - in ihrem Leben jedoch kaum in Berührung, jedenfalls ist das zu hoffen. Sie brauchen keine Ratschläge für den Umgang mit Institutionen der Sicherheitspolitik, von der Berufswahl abgesehen. Sozialpolitik kann den Schülerinnen und Schülern von lebenspraktischen Erfahrungen her vermittelt werden, indem vom Fall und seiner Bewältigung auf die Institutionen und das Recht verwiesen wird, um dann grundlegende Fragen von Sozialpolitik zu klären und für den konkreten Fall zur Anwendung zu bringen. Dieses Verfahren ist in der Friedens- und Sicherheitspolitik kaum möglich. Konnte man in früheren Jahren im Unterricht am Problem Wehrpflicht/Kriegsdienstverweigerung anknüpfen, gibt es - außer für Soldatinnen, Soldaten und deren Angehörigen - keinen lebenspraktischen Bezug mehr.

Sicherheitspolitik und ihre Institutionen sind politisch begründet. Kontroverse politische Entscheidungen haben die Institutionen und ihre Struktur geschaffen. Nichts ist von der Sache her selbst geboten, alles könnte Politik auch anders einrichten. Natürlich gilt das auch für die Sozialpolitik: Man könnte alles anders machen. Nur führt die Sozialpolitik fest verankerte Traditionen fort, die Bestandteil des Lebens der Bürgerinnen und Bürger sind und sich nur mit größtem Aufwand ändern lassen. In der Friedens- und Sicherheitspolitik sind jedoch Wendungen

möglich, die den Politikbereich und seine Institutionen vollständig umgestalten. Im Augenblick erleben wir eine solche Phase, eingeleitet 2013 mit dem Konsenspapier „Neue Macht - Neue Verantwortung“ (s. S. 92) deutlich vor der ukrainischen Krise. Was geschieht, hängt davon ab, wie die politisch Verantwortlichen die Herausforderungen wahrnehmen und auf sie antworten. Andere Verantwortliche mit anderem politischem Hintergrund würden anders entscheiden und anders gestalten.

Die grundlegenden Entscheidungsfragen, vor denen deutsche und „europäische“ und „westliche“ Politik immer wieder stehen, gehören deshalb in den Mittelpunkt des Unterrichts. Unkontroverse „Sachlichkeit“ dagegen verfehlt anders als im auch lebenspraktisch nützlichen Gegenstandsbereich Sozialpolitik allemal den Gegenstand, sie steht deshalb sofort im Verdacht, indoktrinieren zu wollen. Sie unterschiebt dem Unterrichtsgegenstand eine Alternativlosigkeit, die es gerade in diesem Politikbereich nicht gibt. Lena Sachs resümiert dazu in ihrer Examensarbeit an der PH Freiburg eine Vorgängerversion der UE:

Wie auch der Begriff des Friedens ist „Sicherheit“ ein weiterer zentraler Begriff der Materialien, welcher ebenfalls ohne nähere Bestimmung vorausgesetzt wird. Er ist in den Materialien als erweiterter Sicherheitsbegriff zu verstehen, welcher mehr beinhaltet als bloßen Schutz, nämlich zudem Werte wie Gewissheit oder Geborgenheit einschließt. ...

Der Bundeswehr kommt bei der Definitionsmacht von Sicherheitsproblemen eine privilegierte Stellung zu, was auch in den Materialien „Frieden & Sicherheit“ deutlich wird. Vor diesem Hintergrund ist es notwendig, die Bezeichnung von globalen Herausforderungen als Bedrohungen für die internationale und nationale Sicherheit kritisch zu betrachten. Zum einen wird durch die kontinuierliche Darstellung des internationalen Terrorismus als Sicherheitsproblem, das auch in Deutschland Frieden und Sicherheit bedrohe, das Einsetzen von militärischen Mitteln, repressive staatliche Überwachungsmaßnahmen oder der Einsatz der Bundeswehr im Inneren gerechtfertigt. Zum anderen drängt sich auf, wie Migration und Flüchtlingsbewegungen als Folge von Staatszerfall und Klimawandel als Sicherheitsproblem definiert werden. Damit geht eine Rechtfertigung von restriktiven Strategien zum „Schutz“ gegen diese „unkontrollierte Einwanderung“ einher. Die Materialien verfolgen also das Ziel, dass globale politische Fragen als „Sicherheitsfragen“ wahrgenommen werden und nicht als Fragen ökologischer, sozialer oder wirtschaftlicher Gerechtigkeit.

(Sachs 2012: 69f)

Diese globalen politischen und ökonomischen Fragen können nach der Sach- und Fach-Logik dieser UE schon deshalb kein Gerechtigkeitsproblem enthalten, weil failed states im Verständnis der UE ein Problem fremder Kulturen sind. Man kann diese Probleme in einer Gerechtigkeitsperspektive gar nicht erfassen, sondern letztlich nur mit einer Gewalt- und Züchtigungsperspektive: Militär hinschicken und den Konflikt ruhig stellen, wie die Analyse dieses Theorie-Ansatzes zeigte (s. S. 22ff).

Die Gliederung des Schülermagazins „Frieden und Sicherheit“ (s. S. 18) wird in der Lehrerhandreichung in einer kurzen einleitenden Sachanalyse begründet:

Frieden ist mehr als die Abwesenheit von Krieg oder Gewalt. Wenn Armut, ethnische oder religiöse Konflikte, politische oder ökonomische Unterdrückung oder ein extremes soziales Gefälle eine Gesellschaft spalten, dann ist es nur eine Frage der Zeit, wann Gegensätze offen ausbrechen oder gar gewaltsam ausgetragen werden. Ein fragiler Frieden ist dabei immer auch ein Sicherheitsrisiko. Die Sicherheit der Menschen im Krisengebiet ist bedroht, und weltweit sind ebenso anscheinend Unbeteiligte betroffen, weil Konflikte global wirken. Die Stabilität der internationalen Beziehungen, die Menschenrechte und Handelsbeziehungen geraten in Gefahr und die politischen Wertvorstellungen und Standpunkte der Menschen radikalieren sich auch durch die Gewalt in weit entfernten Regionen. Positiver Frieden, also die Abwesenheit indirekter, struktureller, in politischen, ökonomischen oder gesellschaftlichen Verhältnissen wurzelnder Gewalt, ist ein langwieriger Prozess. Diesen Frieden herzustellen, ist das Ziel sicherheits- und friedenspolitischer Maßnahmen. Die Politik hält hierfür ein vielfältiges Instrumentarium bereit: von der Stärkung der Zivilgesellschaft über Entwicklungspolitik, internationale Diplomatie und Bündnisse, Konfliktmanagement und Schlichtungsbemühungen bis hin zu militärischen Interventionen. Aber welches Mittel ist das Richtige? Mit welchen Mitteln kann internationale Friedens- und Sicherheitspolitik als globale Aufgabe tiefliegende Strukturkrisen in anderen Staaten überhaupt beeinflussen?

(LH: 2)

Die Logik ist schon bekannt:

1. In fernen Gegenden gibt es Ungerechtigkeiten verschiedener Art, die aus den dortigen Verhältnissen selbst entspringen. Daraus entstehen Konflikte, die auch mit Gewalt ausgetragen werden. Diese Konflikte können weltweite Auswirkungen haben.

2. Um dort „positiven“ Frieden herzustellen, muss mit verschiedenen Maßnahmen von außen eingegriffen werden. Diese Maßnahmen verschiedener internationaler Organisationen können zivilgesellschaftlicher und auch militärischer Art sein. Also muss über diese Organisationen gesprochen werden.
3. Dann werden die Mittel und Maßnahmen dieser Organisationen thematisiert.

Hier liegt ein Weltbild konzentrischer Kreise vor: In der Mitte der Welt, Deutschland gehört dazu, sind die Ruhe und die Kraft, am äußeren Rand der Welt dagegen herrschen Konflikte und Kriege. Deutschlands Ruhe und Kraft wird in diversen internationalen Organisationen mit den Verbündeten geteilt. Diese unterwerfen sich freiwillig der schweren Aufgabe, in den Randzonen der Welt für Frieden zu sorgen. Deutschland, die EU und die NATO erscheinen so als wohlmeinende Helfer, denen sich unverständlicherweise die in fernen Welten lebenden staats- und politikunfähigen Kräfte entziehen wollen¹⁰. Dieses Weltbild mag manchem Beobachter der Weltpolitik seltsam erscheinen.

Das zur Zeit der Abfassung der UE mindestens in der interessierten Öffentlichkeit schon bekannte, 2013 von den deutschen sicherheitspolitischen Eliten erarbeitete und damit maßgebende Konsenspapier „Neue Macht - Neue Verantwortung“ (SWP / GMF 2013) sieht Deutschlands Aufgabe anders: Die Krisen in den Randzonen der zivilisierten Welt folgen daraus, dass dort „Störer“-Staaten sich nicht jener internationalen Ordnung unterwerfen, die Deutschland und seine Verbündeten für die einzig maßgebliche halten. Dann muss man notfalls auch mit Gewalt eingreifen (SWP / GMF 2013: 17). Es schreibt:

Deutschland war noch nie so wohlhabend, so sicher und so frei wie heute. Es hat – keineswegs nur durch eigenes Zutun – mehr Macht und Einfluss als jedes demokratische Deutschland vor ihm. Damit wächst ihm auch neue Verantwortung zu.

(SWP / GMF 2013: 2)

Vor allem anderen muss sie sich an der Einsicht orientieren, dass Deutschland überdurchschnittlich globalisiert ist. Viele seiner Bürger sind europäisch integriert und weltweit vernetzt, seine Unternehmen operieren auf

¹⁰ Damit steht diese UE allerdings nicht allein, wie die Analyse des „hegemonialen Habitus“, der durch gegenwärtige Politikschulbücher vermittelt wird, durch Hamburger (2014) gezeigt hat (s. S. 32).

allen Kontinenten. Deutschland profitiert wie kaum ein anderes Land von der Globalisierung und der friedlichen, offenen und freien Weltordnung, die sie möglich macht. Gleichzeitig ist Deutschland aber auch besonders abhängig vom Funktionieren dieser Ordnung. Es ist damit auf besondere Weise verwundbar und anfällig für die Folgen von Störungen im System.

Das überragende strategische Ziel Deutschlands ist der Erhalt und die Fortentwicklung dieser freien, friedlichen und offenen Ordnung. Deutschland müsste künftig schon mehr tun als jetzt, um diesen für es vorteilhaften Status quo zu bewahren. Es wird erst recht mehr Anstrengungen unternehmen müssen, um regionale und globale Ordnungsstrukturen den veränderten Herausforderungen anzupassen.

(SWP / GMF 2013: 3)

Deutsche Außenpolitik wird nach wie vor mit alten, aber auch mit neuen Partnern zusammen arbeiten; mit bewährten gleichgesinnten Freunden und Verbündeten, mit Herausforderern und manchmal sogar mit Störern. Kooperation – von multilateralen Institutionen über Bündnisse bis hin zur supranationalen Integration – dient aber heute nicht mehr bloß der Delegation von Aufgaben, der Verstärkung von Ressourcen und Kräften oder der Begründung von Legitimität. Ein so tief in die Weltwirtschaft eingebundenes Land wie Deutschland wird immer öfter schlicht keine andere Wahl haben als das gemeinsame Handeln und zwar weil engmaschige Zusammenarbeit über Staatsgrenzen hinweg das einzig sinnvolle oder gar künftig die eigene Verflechtung und Abhängigkeit in seine Kalkulation mit einbeziehen.

(SWP / GMF 2013: 9)

Da aber, wo Störer die internationale Ordnung infrage stellen; wo sie internationale Grundnormen (etwa das Völkermordverbot oder das Verbot der Anwendung von Massenvernichtungswaffen) verletzen; wo sie Herrschaftsansprüche über Gemeinschaftsräume oder die kritische Infrastruktur der Globalisierung geltend machen oder gar diese angreifen; wo mit anderen Worten Kompromissangebote oder Streitschlichtung vergeblich sind: Da muss Deutschland bereit und imstande sein, zum Schutz dieser Güter, Normen und Gemeinschaftsinteressen im Rahmen völkerrechtsgemäßer kollektiver Maßnahmen auch militärische Gewalt anzuwenden oder zumindest glaubwürdig damit drohen zu können.

(SWP / GMF 2013: 13)

Deutschland hat als überdurchschnittlich globalisiertes Land ein vitales Interesse am Erfolg der europäischen Integration – von der es profitiert hat wie kaum ein anderer Mitgliedstaat. Seine Geschichte, seine Lage, aber

noch mehr seine gegenwärtige wirtschaftliche Stärke und sein neues geopolitisches Gewicht geben ihm zugleich eine besondere Verantwortung für den Erhalt und die Fortentwicklung der Europäischen Union. Deutschland wird hier öfter und entschiedener führen müssen; aber für gemeinsame europäische Ziele, und nur für und mit den anderen Mitgliedstaaten.

Die Überwindung der Krise ist außerdem Voraussetzung dafür, dass Deutschland andere strategische Ziele erreicht: ohne wirtschaftliche Gesundung und Stabilisierung der Eurozone kein langfristiger Wachstumspfad für die Bundesrepublik; ohne Überwindung der Krise keine europäische Hebelkraft für Deutschlands globale Ordnungsideen.

(SWP / GMF 2013: 20)

Als überdurchschnittlich globalisierter Staat muss Deutschland seine Sicherheitsvorsorge als umfassendes, gesamtstaatliches Risikomanagement (das die Gefahrenabwehr mit einschließt) nach innen wie nach außen begreifen und organisieren. Sicherheitsvorsorge muss dann früher ansetzen, bei den kognitiven Fähigkeiten: Wissen, Wahrnehmung, Analyse, Urteilsfähigkeit und strategische Vorausschau. Eine als Risikomanagement verstandene Sicherheitspolitik umfasst ein breites Spektrum von staatlichen Instrumenten, von der Entwicklungszusammenarbeit und der humanitären Hilfe über die klassische Diplomatie und die Nachrichtendienste bis hin zum Katastrophenschutz und den robusten Einsatz von Streitkräften.

(SWP / GMF 2013: 39)

Diese politische Konzeption, die gegen Störungen und Störer der einzig als legitim angesehenen internationalen Ordnung vorgehen will, braucht keine Ansagen über failed states. Die Konzeptionen der Entscheider sind ganz andere: Ihnen geht es nicht darum, in fernen Weltgegenden die Last des Krieges zu tragen, um den Frieden zu bringen, sondern darum, in fernen, aber auch in nahen Weltgegenden die eigenen Ordnungsprinzipien und den eigenen Einfluss durchzusetzen. Das geschieht, wenn es sein muss und die Verhältnisse es zulassen, auch mit Krieg.

Das Theoriestück von den failed states ist dann überflüssig. Es hat vor allem Bedeutung für die Beeinflussung der Öffentlichkeit, der Soldatinnen und Soldaten und auch der Schülerinnen und Schüler, die mit dieser UE unterrichtet werden.

Hier stößt man auf den Unterschied von Vorder- und Hinterbühne von Politik (zu den Begriffen Sarcinelli 2011).

4.2 Medien und Resilienz

Dieser Abschnitt beschäftigt sich mit dem von der UE angestrebten Verhältnis der Schülerinnen und Schüler zum Gegenstand.

Die Lehrerhandreichung fährt nach einer kurzen didaktischen Analyse des Gegenstandes fort:

Und wie kann man eine Balance zwischen dem Grundrecht auf Freiheit und dem Bedürfnis nach Sicherheit finden? Alle diese Fragen suchen eine Antwort. Entscheidungen müssen getroffen werden. In Demokratien ist es die wahlberechtigte Bevölkerung, die hierfür die Weichen in der Politik stellt. Ob sich Deutschland zukünftig stärker außenpolitisch engagieren wird oder weiterhin eine Politik der Zurückhaltung verfolgt, ist letztlich eine Wählerentscheidung und somit Ausdruck einer politischen Willensbildung und Urteilsfähigkeit. Friedens- und sicherheitspolitische Fragen berühren unmittelbar die Lebenswelt der Schüler. Indem sie die Medienberichterstattung im Fernsehen und im Internet verfolgen, erreichen sie täglich Nachrichten aus den Krisengebieten. Dazu gehört auch die Gefahr, mit Plattformen konfrontiert zu werden, die gezielt beeinflussen und interessegeleitete Propaganda verbreiten wollen und nicht einem journalistischen Medium entstammen, das einem Pressekodex verpflichtet ist. Politische Bildung soll die Schüler auch für diese Debattenkultur wappnen. Der Behandlung friedens- und sicherheitspolitischer Themen im Unterricht kommt die Aufgabe zu, in angemessener didaktischer Reduktion Grundkenntnisse über die Herausforderungen der Fragen von Frieden und Sicherheit zu vermitteln und diese im Hinblick auf aktuelle Entwicklungen und Ereignisse zu reflektieren, um so die Urteils- und Handlungsfähigkeit der Schüler zu stärken.

(LH: 2)

Eine der Aufgaben dieses Unterrichts besteht also darin, die Schülerinnen und Schüler gegen unerwünschte Einflüsse zu immunisieren. Sie sollen einer „Debattenkultur“, die nicht bestimmten Medien verpflichtet ist, widerstehen können. Das geschieht, indem ihnen unerwünschte Inhalte vorenthalten werden (s. beispielsweise S. 44, 71 usw.). Sie sollen ihre Urteils- und Handlungsfähigkeit nur innerhalb eines bestimmten vorgegebenen Rahmens entwickeln, damit sie bei Wahlen nicht das gänzlich Falsche wählen. Diese Absicht wirft Fragen auf:

1. Wird in Deutschland bei Wahlen vom Wähler über Außen- und Sicherheitspolitik entschieden oder auch nur mitentschieden? Das kann in einem Wahlkampf vorkommen, muss es aber nicht. Der Einsatz der Bundeswehr im Ausland war beispielsweise noch nie zentraler Inhalt eines Wahlkampfes. Es gibt auch fast keine Möglichkeit, durch die Abgabe der Wahlstimme solch einen Auslandseinsatz zu verhindern, besteht doch bei fast allen Parteien Konsens über die Notwendigkeit dieser Einsätze. Wahlen entscheiden in der deutschen repräsentativen Demokratie über Personen, kaum aber über Konzepte in den vielen einzelnen Bereichen von Politik.

2. Haben wir denn eine Presse, die den vorausgesetzten ethischen Standards entspricht? Eine Vertrauenskrise ist unübersehbar (Krüger 2016: 7f; Bröcker/Schreyer 2014).

3. Wenn gegen „interessegeleitete Propaganda“ immunisiert werden soll, dann muss sie den Schülerinnen und Schülern auch gezeigt werden. Ihnen muss ein Instrumentarium gegeben werden, mit dem sie Propaganda erkennen können. Das geschieht aber nirgends.

Wenn die Schülerinnen und Schüler gegen Propaganda immunisiert werden sollen, dann sind Materialien und Kampagnen gegnerischer politischer Seiten gemeint. Die Schülerinnen und Schüler sollen so konditioniert werden, dass sie der Presse auch dann folgen, wenn diese als Teil einer politischen Kampagne fungiert, wie etwa in der Ukraine-Krise des Jahres 2014. Der UE geht es im Vorgriff um etwas, das das spätere Weißbuch 2016 „Resilienzaufbau“ nennt:

RESILIENZAUFBAU

Resilienzaufbau erfordert die Bereitschaft zur kontinuierlichen und flexiblen Weiterentwicklung der bestehenden (Infra-)Strukturen und Verfahren. Dem Aufbau entsprechender Kapazitäten zur frühzeitigen und präventiven Identifizierung von Verwundbarkeiten kommt dabei zentrale Bedeutung zu. In diesem Zusammenhang bedarf es des begleitenden Dialogs über die Grenzen von Sicherheit und das akzeptable Risikoniveau für Staat, Wirtschaft und Gesellschaft. Transparenz in der Kommunikation zwischen allen Parteien, die gleichzeitig dem sensiblen Charakter spezifischer Informationen Rechnung trägt, muss leitendes Prinzip sein.

Risiken bestehen gleichermaßen für Staat, Wirtschaft und Gesellschaft. Die materielle Infrastruktur von Staat und Wirtschaft ist ebenso Angriffsziel wie die öffentliche Meinung, die vielfach Versuchen externer Einflussnahme ausgesetzt ist. Nachhaltige Resilienzbildung in unserem offenen

und demokratischen System ist daher eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe. Gesellschaftlicher Selbstschutz und Selbsthilfe im Schadensfall ergänzen dabei staatliche und unternehmerische Vorsorge- und Bewältigungsmaßnahmen.

(Weißbuch 2016: 60)

Damit ist nicht nur die Sicherung der technischen Infrastruktur gemeint, sondern auch die Sicherung einer ideologischen Basis: Die öffentliche Meinung selbst soll „resilient“ werden. Die dazu erforderlichen Maßnahmen werden im Weißbuch 2016 nicht aufgeführt. Es handelt sich beispielsweise um die Tätigkeit des Kompetenzzentrums für Strategische Kommunikation in Riga:

The Strasbourg / Kehl Summit declaration states that „it is increasingly important that the Alliance communicates in an appropriate, timely, accurate and responsive manner on its evolving roles, objectives and missions. Strategic communications are an integral part of our efforts to achieve the Alliance’s political and military objectives“.

Today’s information environment, characterized by a 24/7 news cycle, the rise of social networking sites, and the interconnectedness of audiences in and beyond NATO nations territory, directly affects how NATO actions are perceived by key audiences. That perception is always relevant to, and can have a direct effect on the success of NATO operations and policies. NATO must use various channels, including the traditional media, internet-based media and public engagement, to build awareness, understanding, and support for its decisions and operations. This requires a coherent institutional approach, coordination of effort with NATO nations and between all relevant actors, and consistency with agreed NATO policies, procedures and principles.

(Stratcom 2017)

Ergänzt wird diese Strategische Kommunikation der NATO durch entsprechende Aktivitäten der EU (Hunko 2016, ZEIT ONLINE 2016c, Biermann/Dobbert 2016). Erste Versuche lassen erkennen, dass es sich um Propaganda und Gegenpropaganda ganz herkömmlicher Art handelt, die in der Schule analysiert werden kann. Ein Beispiel einer Argumentationsvorlage zeigte das Auswärtige Amt (2015), dazu äußerten sich spöttisch FOCUS-Online (2015) und kritisch sezierend Schwitanski (2016). Die aktuelle „Fake-News“-Kampagne scheint dagegen auf die Schaffung eines Kommunikationsraumes zu zielen, in dem bestimmte Argumentationen legitim und andere illegitim sind (Tagesschau.de 2017, Schreyer 2017).

Es gibt keinen Grund anzunehmen, dass nur die Massenmedien „resilient“ gemacht werden sollen - ein angesichts der immer wieder beschworenen Bedeutung der freien Presse allein schon abenteuerlicher Gedanke. Vor den Schulen und dem Politikunterricht werden diese Bestrebungen sicher nicht halt machen; die Politikdidaktik wird hier in der Zukunft eine kritische Aufgabe haben.

Politische Bildung, die auf das selbstständige Urteil zielt, könnte aus dieser Sicht störend sein. Das Erkennen von Propaganda - von welcher Seite auch immer - gehört aber zu den grundlegenden Zielen schulischen Politikunterrichts, sie kann selbst mit K. G. Fischer zum Gegenstand des Unterrichts gemacht werden:

Wir diskutieren beispielsweise über Propaganda. An Hand von Anschauungsmaterial erklären wir uns die Absichten und Vorgänge dieses politischen Mittels. ... Unsere Aufgabe gilt der für uns alle verbindlichen Relation „Ich und die Propaganda“. ... Die Ausgangsfrage nach dem Interesse der Schüler würde sich als schlichte Heuchelei des Lehrers erweisen, wenn nicht die Endfrage auf die Bedeutung, das Betroffen-Sein, abzielte. Denn diese Frage nach dem Betroffensein ist nichts anderes als eine Neuordnung des ursprünglichen Interesses, ihre Antwort macht das Interessiert-Sein bewußt. ... Die Verarbeitung des Wesentlichen stellt sich von selber ein, etwa eingeleitet durch das „Aha-Erlebnis“ eines Schülers: „Ja, dann werden wir aber doch durch die Propaganda übers Ohr gehauen“; also in einer Klasse Sechzehnjähriger formuliert. ... Und die Einsichten? „Wir müssen also Stellung nehmen ...“ „Die Propaganda will uns überreden, für oder gegen etwas zu sein ...“ „Wo bleiben denn da meine Interessen?“ „Da musst du eben aufpassen, daß du nicht hereinfällst.“

(Fischer 1960: 104f)

4.3 Lehrpläne und fachdidaktischer Befund

Die Lehrerhandreichung enthält Hinweise auf einen Text der Kultusministerkonferenz und auf Lehrpläne aus drei Kultusministerien der Länder, mit denen diese UE legitimiert werden soll. Die UE soll zunächst auf dem Hintergrund dieser amtlichen Texte und dann der fachdidaktischen Traditionen des Exemplarischen Lernens und des Beutelsbacher Konsenses geprüft werden.

4.3.1 Lehrpläne - Richtlinien

KOMPETENZEN UND LERNZIELE

Die Inhalts- und Themenfelder von „Frieden & Sicherheit“ bilden zentrale Anforderungen der Kernlehrpläne und Prüfungsanforderungen ab. Die Aufgabenstellungen entsprechen den Standards der Empfehlungen der Ministerkonferenz (KMK) in den „Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Sozialkunde/Politik“ (EPA) und den Standards für den mittleren Schulabschluss. Zur Formulierung der Aufgaben werden sogenannte Operatoren verwendet. Diese orientieren sich an den drei Anforderungsbereichen Reproduktion, Reorganisation/Transfer und Reflexion/ Problemlösung. Die im Politikunterricht unverzichtbaren Grundsätze des Beutelsbacher Konsenses (Überwältigungsverbot, Kontroversitätsgebot und die Berücksichtigung der Interessenlagen der Schüler) werden ebenfalls berücksichtigt.

(LH: 4)

Der Gegenstandsbereich „Krieg und Frieden“ ist mit gutem Grund in den Richtlinien von zentraler Bedeutung. Allerdings entspricht die Realisierung dieses Themenfeldes in dieser UE schwerlich den allgemein anerkannten didaktischen Prinzipien des Politikunterrichts. Die drei Anforderungsbereiche von Reproduktion, Transfer und Problemlösung setzen immer schon eine Kontroverse nach Art des Beutelsbacher Konsenses voraus: Für eine strittige Situation oder einen kontroversen Fall wird eine Lösung gesucht. Die Präsentation von Fall und/oder Situation muss schon zur Kontroverse führen. Das Schülermaterial fängt dagegen mit der Theorie von den „failed states“ an, führt sie ein, als ob sie gesichertes Wissen wäre, während sie vermutlich nur Theoriedekoration eines zweifelhaften Hand-

lungskonzeptes ist. So beginnt die UE schon mit einem Versuch von Überwältigung.

Die Lehrerhandreichung zitiert die „Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Sozialkunde/Politik (EPA)“ der Kultusministerkonferenz (KMK) in der Fassung von 2005:

Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Sozialkunde/Politik (EPA):

- » *kontroverse Positionen zu einem aktuellen Fall aus Politik, Gesellschaft, Wirtschaft und Recht nach impliziten Werthaltungen, verfolgten Interessen der Beteiligten und möglichen Auswirkungen hinterfragen und zu einem eigenen, Kriterien oder Kategorien geleiteten Urteil kommen*
 - » *Ansätze zur Lösung von nationalen und internationalen Problemen entwickeln und begründen*
 - » *Logiken und Mechanismen medialer Politikinszenierung entschlüsseln*
 - » *divergierende politische Grundhaltungen hinter kontroversen politischen Positionen identifizieren*
 - » *die Fähigkeit aneignen, sich am öffentlichen demokratischen Prozess der Meinungsbildung und der Entscheidungsfindung zu beteiligen*
- (LH 4 = Kultusministerkonferenz 2005: 4)*

Der Fall, der von den Schülerinnen und Schülern bearbeitet wird, muss schon selbst eine Kontroverse oder ein Problem zeigen, soll er dem Exemplarischen Prinzip entsprechen. Indem die Schülerinnen und Schüler sich diesen Fall erschließen, gewinnen sie schon selbst die Grundzüge der Kontroverse. Die weiteren Fragen der Aufgabenstellung zielen dann genau wie die klassische Fall-Bearbeitung im Politikunterricht auf die kategoriale Erschließung des Falls und der in ihm enthaltenen Kontroverse / des Problems. Ziel ist dann die kriteriengeleitete Beurteilung und/oder Entscheidung des Falles (s. Reinhardt 2012: 93ff, 121ff). Weil aber im Schülermaterial dieser UE den Schülerinnen und Schülern keine Kontroversen in die Hand gegeben werden, erfüllt diese Unterrichtseinheit nicht die fachdidaktischen Anforderungen, wie sie von den Musteraufgaben der KMK vorausgesetzt werden. Daran ändert sich auch dann nichts, wenn die Lehrerhandreichung dann endlich etwas kontroverses Material zur Vertiefung bietet, denn das Problem und/oder die Kontroverse muss sich schon in der ersten Begegnung mit dem Unterrichtsgegenstand selbst zeigen.

Beispielhaft werden Lehrpläne von drei Bundesländern zitiert: Bayern, Nordrhein-Westfalen und Sachsen. Die Lehrerhandreichung zeigt für Bayern:

Bayern (Klassenstufe 11/12, Sozialkunde)

- » *Friedensbegriff; mögliche Gefährdungen von Frieden und Sicherheit im Überblick*
 - » *Wirken internationaler staatlicher Organisationen der kollektiven Friedenssicherung: VN, NATO, OSZE*
 - » *Möglichkeiten und Formen multinationaler Kooperation zur Friedenssicherung und Konfliktbewältigung anhand eines Beispiels; erweiterter Sicherheitsbegriff*
 - » *Rolle der Bundeswehr in der internationalen Kooperation, nach Möglichkeit gezeigt am aktuellen Geschehen*
 - » *Chancen und Probleme der europäischen Zusammenarbeit in der Sicherheitspolitik*
 - » *Entwicklung und Weiterentwicklung sicherheitspolitischer Konzepte im Rahmen kollektiver Friedenssicherung im Überblick*
 - » *Analyse eines internationalen Konflikts*
 - » *Möglichkeiten und Grenzen von Entwicklungspolitik als Beitrag zur Friedenssicherung*
 - » *Einflussfaktoren auf die deutsche Außenpolitik, verfassungsrechtliche Vorgaben*
 - » *Akteure deutscher Außenpolitik im Überblick*
 - » *Schwerpunkte der deutschen Außenpolitik, Zielkonflikte und Strategien; die Rolle Deutschlands im internationalen System an einem aktuellen Beispiel*
- (LH 4 = Staatsinstitut 2005)*

Das kann als eine Aufzählung möglicher Themen der Bereiche „Internationale Zusammenarbeit am Beispiel des europäischen Integrationsprozesses“ und „Die Außenpolitik der Bundesrepublik Deutschland“ mit insgesamt etwa 18 Unterrichtsstunden des Lehrplans Sozialkunde (zweistündig) gelesen werden. Sie werden mit diesem Text eingeleitet:

Ausgehend von Beispielen für Gefährdungen von Frieden und Sicherheit erhalten die Schüler einen Einblick in die Bedeutung kollektiver Friedens-

sicherung und Konfliktbewältigung. Sie beschäftigen sich mit Stellenwert und Aufgaben internationaler Organisationen der Friedenssicherung und beurteilen anhand eines aktuellen Beispiels deren Möglichkeiten des Zusammenwirkens. Auf die europäische Zusammenarbeit in der Sicherheitspolitik wird eigens eingegangen. Durch die Beschäftigung mit der Rolle der Bundesrepublik in der internationalen Kooperation überblicken die Schüler das Einsatzspektrum der Bundeswehr. Sie setzen sich mit sicherheitspolitischen Konzepten auseinander und lernen die Bedeutung der Entwicklungspolitik als Beitrag zur Friedenssicherung verstehen.

Ausgehend von Rahmenbedingungen und verfassungsrechtlichen Grundlagen außenpolitischer Entscheidungen beschäftigen sich die Schüler mit der Rolle der Bundesrepublik Deutschland im Spannungsfeld internationaler Beziehungen. Anhand geeigneter Beispiele erhalten sie Einblick in Schwerpunkte und aktuelle Fragestellungen der deutschen Außenpolitik.

(Staatsinstitut München 2005)

Diesem Lehrplan scheint es darum zu gehen, dass die Schülerinnen und Schüler verstehen und auch akzeptieren mögen, was die Regierung tut und immer wieder zu tun gedenkt. In ihm erscheint die Bundeswehr wie in der UE als Teil einer internationalen Bewegung, in der die Unterschiede zwischen UNO und NATO verschwimmen. Die vorliegende UE kann, vom Plural der sicherheitspolitischen Konzepte abgesehen, Grundlage eines Unterrichts nach diesem Lehrplan sein. Die Schülerinnen und Schüler erwerben mit einem Unterricht nach diesem bayerischen Lehrplan jedoch nicht die Kompetenzen der EPA-Sozialkunde; es fehlt am kontroversen Denken. Der Beutelsbacher Konsens wird, wenigstens in diesem Abschnitt, sehr eng gefasst: Was in der NATO - „Entwicklung und Weiterentwicklung sicherheitspolitischer Konzepte im Rahmen kollektiver Friedenssicherung“ - im Überblick kontrovers sein kann, kann als Kontroverse im Unterricht zur Darstellung kommen können.

Aus dem Politik-Lehrplan NRW für den Unterricht im Fach Sozialwissenschaften entnimmt die Lehrerhandreichung:

Nordrhein-Westfalen (Klassenstufe 11/12, Sozialwissenschaften) Inhaltsfeld 2: Politische Strukturen, Prozesse und Partizipationsmöglichkeiten

» *Beurteilung unterschiedlicher Formen sozialen und politischen Engagements*

» *Grundlagen der Friedens- und Sicherheitspolitik, Möglichkeiten und Grenzen des Handelns internationaler Akteure in Konfliktfällen, Strukturen und Prozesse internationaler Beziehungen, Bedeutung der Menschenrechtsnormen*

» *Erscheinungsformen, Ursachen und Strukturen internationaler Konflikte, Krisen und Kriege unterscheiden und beispielbezogen analysieren*

» *die Bedeutung der Grund- und Menschenrechte sowie der Demokratie im Rahmen der internationalen Friedens- und Sicherheitspolitik an einem Fallbeispiel erläutern*

» *Zielsetzung, Aufbau und Arbeitsweise der Hauptorgane der Vereinten Nationen (VN) fallbezogen erläutern*

» *politische, gesellschaftliche und wirtschaftliche Auswirkungen der Globalisierung analysieren*

(LH: 5)

Dieser Text ist in dieser Form jedoch kein Zitat, sondern eine Montage verschiedener Fragmente aus dem Lehrplan. Er legt einen Unterricht nahe, der das individuelle Engagement in die „Friedens- und Sicherheitspolitik“ der Bundesregierung einbettet, und dazu auch die „Möglichkeiten und Grenzen des Handelns internationaler Akteure“ bei der Durchsetzung der „Grund- und Menschenrechte sowie der Demokratie ... an einem Fallbeispiel erläutern“ soll. Das Resümee eines so konstruierten Unterrichts könnte dann sein: Eigentlich wollen wir mit der Bundeswehr das Richtige - und wenn wir nur so dürften und könnten, wie wir wollen möchten, dann ginge es der Welt schon besser.

Für den Gegenstandsbereich finden sich im Kernlehrplan „Sozialwissenschaften“ dagegen u.a. diese Formulierungen für den Grundkursbereich:

Inhaltsfeld Globale Strukturen und Prozesse

Inhaltliche Schwerpunkte

Internationale Friedens- und Sicherheitspolitik

Beitrag der UN zur Konfliktbewältigung und Friedenssicherung

Internationale Bedeutung von Menschenrechten und Demokratie

Merkmale, Dimensionen und Auswirkungen der Globalisierung

Internationale Wirtschaftsbeziehungen
Wirtschaftsstandort Deutschland

SACHKOMPETENZ

Die Schülerinnen und Schüler

- erläutern die Friedensvorstellungen und Konzeptionen unterschiedlicher Ansätze der Konflikt- und Friedensforschung (u. a. der Theorie der strukturellen Gewalt),
- unterscheiden und analysieren beispielbezogen Erscheinungsformen, Ursachen und Strukturen internationaler Konflikte, Krisen und Kriege,
- erläutern an einem Fallbeispiel die Bedeutung der Grund- und Menschenrechte sowie der Demokratie im Rahmen der internationalen Friedens- und Sicherheitspolitik,
- erläutern fallbezogen Zielsetzung, Aufbau und Arbeitsweise der Hauptorgane der UN,
- erläutern die Dimensionen der Globalisierung am Beispiel aktueller Veränderungsprozesse,
- analysieren politische, gesellschaftliche und wirtschaftliche Auswirkungen der Globalisierung (u. a. Migration, Klimawandel, nachhaltige Entwicklung),
- analysieren aktuelle internationale Handels- und Finanzbeziehungen im Hinblick auf grundlegende Erscheinungsformen, Abläufe, Akteure und Einflussfaktoren,
- erläutern die Standortfaktoren des Wirtschaftsstandorts Deutschland mit Blick auf den regionalen, europäischen und globalen Wettbewerb.

URTEILSKOMPETENZ

Die Schülerinnen und Schüler

- bewerten unterschiedliche Friedensvorstellungen und Konzeptionen der Konflikt- und Friedensforschung hinsichtlich ihrer Reichweite und Interessengebundenheit,
- erörtern an einem Fallbeispiel internationale Friedens- und Sicherheitspolitik im Hinblick auf Menschenrechte, Demokratievorstellungen sowie Interessen- und Machtkonstellationen,
- beurteilen die Struktur der UN an einem Beispiel unter den Kategorien Legitimität und Effektivität,
- beurteilen Konsequenzen eigenen lokalen Handelns vor dem Hintergrund globaler Prozesse und eigener sowie fremder Wertvorstellungen,

- erörtern die Konkurrenz von Ländern und Regionen um die Ansiedlung von Unternehmen im Hinblick auf ökonomische, politische und gesellschaftliche Auswirkungen.

(Ministerium NRW 2014: 38f)

Diese Richtlinie verknüpft den Prozess der wirtschaftlichen Globalisierung mit den Kriegen (und Bürgerkriegen) und den außenpolitischen Konzeptionen der Gegenwart. Sie ermöglicht es, Fragen nach der deutschen ökonomischen Standortpolitik mit der deutschen Sicherheits-/Kriegspolitik zu verbinden: Gibt es einen Zusammenhang zwischen dem deutschen Führungsanspruch im EU-Europa und den Auslandseinsätzen der deutschen Armee?

Damit ist klar, warum diese Richtlinie von den Autoren der Lehrerhandreichung gekürzt werden musste: Genau diese Fragen aus dem NRW-Lehrplan sind nicht gemeint, wenn die deutsche Sicherheitspolitik nur als Antwort auf die Krisen von Staaten gesehen werden soll, die aus eigener Schuld gescheitert sind. Die vorliegende UE entspricht nicht den Anforderungen dieser Richtlinie aus NRW.

Aus dem sächsischen Lehrplan liest man in der Lehrerhandreichung:

Sachsen (Klassenstufe 10, Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung/Wirtschaft)

» *Beherrschen unterschiedlicher Friedensbegriffe*

» *Kennen der politischen Notwendigkeit zur Friedenssicherung (Kollektive Sicherheit)*

» *sich positionieren zur Außen- und Sicherheitspolitik der Bundesrepublik Deutschland (Diplomatie, Auslandseinsätze der Bundeswehr, Rolle des Bundesverfassungsgerichts, Armee in der Demokratie, Wehrpflicht/ Berufsarmee, NATO, Völkerrecht, GG Art. 80a, 87a)*

» *Beurteilen von Chancen und Problemen der europäischen Integration, Motive der europäischen Einigung*

» *Kennen von Aufgaben und Struktur der Vereinten Nationen*

» *sich positionieren zu einem aktuellen internationalen Konflikt*

(LH: 5 = Sächsisches Staatsministerium 2013: 10f)

Auf den ersten Blick sieht es so aus, als würden der sächsische Lehrplan mit der UE erfüllt werden, denn er deckt die Themenbereiche dieses Lehrplans ab. Wich-

tiger ist jedoch, was dieser Bezug auf den sächsischen Lehrplan-Text weglässt: Dass der Unterricht nach diesem Lehrplan in die politikdidaktische Tradition des Exemplarischen und des Kontroversen zu stellen ist (s. S. 10). Die UE entspricht diesen Anforderungen nicht.

4.3.2 Der fachdidaktische Befund

Der Durchgang durch die Materialien und ihre Zusammenstellung zeigte, dass die Unterrichtseinheit auf einen Unterricht angelegt ist, der den fachdidaktischen Standards und den meisten Richtlinien widerspricht. Die Schülerinnen und Schüler sollen zu einem vorgegebenen politischen Standpunkt hingeführt werden. Es wird ihnen selten mehr als die Möglichkeit gegeben, darüber nachzudenken, ob die verschiedenen Möglichkeiten dieses vorgegebenen Rahmens angemessen genutzt werden.

Die Analyse zeigte Materialien, Autorentexte eingeschlossen, die schlicht falsch sind (Beispiele s. S. 81, auch S. 44). Es soll ein herrschendes Narrativ wiederholt und den Schülerinnen und Schülern eingeprägt werden. Manches ist auch nur oberflächlich (Beispiele s. S. 22). Andere Materialien wurden so gekürzt, dass die Intentionen der ursprünglichen Texte nicht mehr erkannt werden können (Beispiele s. S. 37, 40).

Die Zusammenstellung der Materialien ließ erkennen, dass ein sehr schmaler Ausschnitt der möglichen Blickwinkel gewählt wurde: Die Schülerinnen und Schüler sollen ausschließlich jene Gesichtspunkte zur Beurteilung der Fragen von Krieg und Frieden bekommen, die das herrschende Narrativ, die Weltsicht des Bundesverteidigungsministeriums und der an ihm hängenden „sicherheitspolitischen“ Community stützen. Dazu wird den Schülerinnen und Schülern ausschließlich eine verkürzte Theorie von den failed states als Interpretationsrahmen angeboten. Die Schülerinnen und Schüler erfahren nichts von den Ambitionen der deutschen Politik, die Welt umzugestalten (s. S. 92). Sie bekommen nur eine propagandistische Fassung dieser Politik. Der hegemoniale Blick der „sicherheitspolitischen“ Community wird zur Haltung des Samariters umgedeutet: Welche jungen Leute würden nicht gerne eine freundliche Haltung zur Welt haben, vielleicht gar Entwicklungshelfer werden? Hier wird an emotionale Bedürfnisse und Entwicklungsaufgaben junger Menschen angeknüpft, um sie in Richtungen zu lenken, die sie sehr kritisch betrachten würden, bekämen sie in der UE einen Überblick über

reale und auch offen ausgesprochene Motive der von der UE vorgetragenen Politik.

Materialien, die diesen Ansatz kritisch sehen, werden den Schülerinnen und Schülern nicht gegeben.

Die Autoren der UE stimmen ihm dem Beutelsbacher Konsens zu:

Die im Politikunterricht unverzichtbaren Grundsätze des Beutelsbacher Konsenses (Überwältigungsverbot, Kontroversitätsgebot und die Berücksichtigung der Interessenlagen der Schüler) werden ebenfalls berücksichtigt.

(LH: 4)

Obwohl die Untersuchung an den einzelnen Modulen schon gezeigt hat, dass diese UE mindestens teilweise fragwürdig ist, soll die UE insgesamt noch einmal mit dem Beutelsbacher Konsens eingeordnet werden.

Beutelsbacher Konsens I. Überwältigungsverbot.

Die Schülerinnen und Schüler werden nicht durch Suggestionen überwältigt. Aber das Material ist so gewählt, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Kenntnisse, Erkenntnisse und Urteile nur in einem sehr engen Spektrum von Möglichkeiten gewinnen können und das ist nicht zufällig jenes Spektrum an Gedanken, in dem man im Bundesverteidigungsministerium denkt. Ob man das auch Überwältigung nennt oder einfach nur schlechten Unterricht, macht kaum einen Unterschied.

2. Was in Wissenschaft und Politik kontrovers ist, muss auch im Unterricht kontrovers erscheinen.

Den Schülerinnen und Schülern werden grundlegende Alternativen zur gegenwärtigen Außen- und Sicherheitspolitik vorenthalten. Große Teile der (west-)deutschen Geschichte werden ausgeblendet. Der gegenwärtige Kurs der weltweiten Interventionen ist umstritten.

Aber all das taucht in der UE nicht auf, als hätte es da nie Kritik gegeben, keinen Widerstand und keine Suche nach Alternativen.

Konzepte der Politikwissenschaft zur Sicherheitspolitik sind ebenfalls kontrovers. Die Theorie von den „failed states“ ist nicht schwer zu kritisieren. Aber das wird den Schülerinnen und Schülern nicht gezeigt.

Sowohl politische als auch wissenschaftliche Kontroversen werden den Schülerinnen und Schülern - von wenigen Momenten abgesehen, etwa über die Kleinwaffen s. S. 45) - vorenthalten. Stattdessen werden Konsense fingiert, die es nicht gibt, weder politisch noch wissenschaftlich.

3. Der Schüler muss in die Lage versetzt werden, eine politische Situation und seine eigene Interessenlage zu analysieren ...

Den Schülerinnen und Schülern wird aber nur die dürre „Theorie“ von den failed states geboten, die viele von ihnen der Lehrerin oder dem Lehrer nicht abnehmen werden: Dass nämlich deutsche Sicherheitspolitik darauf zielt, den Menschen in fernen Ländern uneigennützig zu helfen, wenn sie wieder mal mit ihren Problemen nicht zurechtkommen. Eine brauchbare Analyse außen- und sicherheitspolitischer Situationen ist allein mit dieser Theorie nicht möglich. Damit erfüllt diese UE nicht jene Anforderungen an die Einübung in prüfendes Denken, die seit Aristoteles nicht nur im wissenschaftlichen Argumentieren gelten.

Diese Unterrichtseinheit gehört zu den vielen Versuchen, Schule für Lobbyisten und Lobbyinteressenten zu öffnen, in diesem Fall für das Bundesverteidigungsministerium, das seine Sicht der Dinge im Unterricht tragend vertreten sehen will: Der Standpunkt eines Interessenten wird über eine scheinbar neutrale „Theorie“ in den Unterricht eingeführt. Lehrerinnen und Lehrer können im Alltagsstress geneigt sein, solche Unterrichtseinheiten auf den Fotokopierer zu legen und ihre Lerngruppen damit zu beschäftigen, insbesondere dann, wenn sie das Fach „Politik/Sozialkunde“ ohne Fachausbildung unterrichten.

Wie macht man besseren Unterricht zum Thema Frieden? Zu Planung und Aufbau einer solchen Unterrichtseinheit habe ich ein Modell zum Libyen-Krieg vorgelegt

(Leps 2015: 190ff). Das kann an aktuellen Fällen, die Bundeswehr betreffend, so aufgegriffen werden, dass die Schülerinnen und Schüler über grundlegende Alternativen informiert werden und - im Kopf und im Gespräch probierend - ihre eigenen Stellungnahmen formulieren.

Dabei wird man allerdings den Autoren dieser UE eines zugestehen dürfen: Es dürfte schwierig sein, die aktuellen Kontroversen so aufzugreifen, dass grundlegende Kontroversen deutlich werden. Die gegenwärtige deutsche Sicherheitspolitik und ihre schwankende Akzeptanz in der Bevölkerung ist nicht ohne die Probleme der Wiederaufrüstung zu verstehen. Ein genetischer Zugang ist erforderlich (Grammes 1997: 54f, Leps 2013: 89f). Aber wird dann eine Unterrichtseinheit nicht zu umfangreich werden? Kann sie dann wesentliche gegenwärtige Aspekte behandeln? Oder erreicht sie nur einen zu engen Ausschnitt des gegenwärtigen Themas?

5. Fazit

Die hier besprochene Unterrichtseinheit aus dem Eduversum-Verlag, unter fachlicher Beratung des Bundesverteidigungsministeriums entstanden, didaktisch beraten aus der Stiftung „Jugend und Bildung“, ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern nicht, sich ein eigenständiges Urteil zu bilden, weil sie ihnen nicht - wie Sutor fordert (s. S. 15) - die Gelegenheit gibt, sich vielseitig zu informieren und Handlungsalternativen abzuwägen. Bilden die Schülerinnen und Schüler sich dennoch auf der Grundlage eines Unterrichts mit dieser UE eine Meinung, ist sie nur sehr eingeschränkt von ihnen mit Gründen vertretbar, weil die Schülerinnen und Schüler konträre Auffassungen nicht kennengelernt haben, sie sie also auch nicht prüfen konnten. Auseinandersetzungen mit Vertretern anderer Auffassungen konnten sie im Unterricht nicht probierend vorwegnehmen. Deshalb kann diese UE keinen Beitrag zur Erhöhung der politischen Rationalität leisten: Weder können die Schülerinnen und Schüler anschließend rationaler argumentieren als vorher noch kann das Niveau der politischen Auseinandersetzungen gesteigert werden.

Für Klafki war es Aufgabe von Schule und Unterricht, den Schülerinnen und Schülern ein „Bewußtsein von zentralen Problemen der Gegenwart und - soweit voraussehbar - der Zukunft“ zu geben (Klafki 1996: 56; s. S. 3). Das aber ist nur als Einübung in ein rationales Bewusstsein möglich, aufbauend auf vielen Unterrichtseinheiten, in denen die Schülerinnen und Schüler lernen, sich mit einer Vielfalt von Auffassungen auseinanderzusetzen, um immer wieder rationale Urteile zu gewinnen, die sie vor sich selbst und im Gespräch mit anderen vertreten können. Gerade die Friedensfrage kann nur mit strenger Rationalität erfasst werden. In kaum einem anderen Bereich von Politik wird so hemmungslos gelogen, wie in diesem (Morelli 2014). Die Auseinandersetzung mit wirklichen oder vermuteten Lügen gehört deshalb zentral in einen Unterricht über Krieg und Frieden. Es gibt keinen Gegenstandsbereich, keine wissenschaftliche Theorie, keinen Autor, keine politische Konzeption, keine Nachricht und auch keinen Zeitungsartikel, der nicht im Unterricht aufgegriffen werden könnte, wenn der Gang der Untersuchung oder die aktuelle Lage es nahelegen. Die Schülerinnen und Schüler müssen in diesem Gegenstandsbereich eine hohe geistige Beweglichkeit gewinnen können, die sie davor schützt, manipuliert zu werden. Diese UE leistet keinen Beitrag dazu, das zentrale Schlüsselproblem der Gegenwart - die Frage von Krieg und Frieden - im Unter-

richt mit den Schülerinnen und Schülern rational erfassen zu können, um sie auf ihre zukünftigen Aufgaben als Staatsbürgerinnen und Staatsbürger vorzubereiten. Sie kann - bestenfalls - im Unterricht selbst zum Gegenstand gemacht werden: Ein erfahrener Lehrer kann auch mit schlechtem Material guten Unterricht machen. Besser wäre es, sie würde von der Stiftung „Jugend und Bildung“ und dem Eduversum-Verlag eingestellt und durch ein neues Angebot ersetzt werden.

Literatur

Literatur - gedruckt

- Albrecht, Ulrich 1974: Die Wiederaufrüstung der BRD, Köln: Pahl-Rugenstein
- Albrecht, Ulrich 1999: Nachdenken über Krieg, in Albrecht, Ulrich / Schäfer, Paul (Hrsg.): Der Kosovo-Krieg - Fakten, Hintergründe, Alternativen, Köln: PapyRossa, S. 9-17
- Anderson, Tim 2016: Der schmutzige Krieg gegen Syrien - Washington, Regime Change und Widerstand, Marburg: Liepsen
- Aristoteles 1972: Die Nikomachische Ethik, München: dtv
- Aristoteles 2000: Metaphysik, Stuttgart: Reclam
- Bauman, Zygmunt 2016: Die Welt in Panik - Wie die Angst vor den Migranten geschürt wird, in Blätter für deutsche und internationale Politik, 10/2016, S. 41-50
- Behörde für Schule und Berufsbildung der FH Hamburg 1983: Grundsätze zur Friedenserziehung für Hamburger Schulen, 1983
- Berg, Hans Christoph / Brünger, Hans 2009: In acht Entwicklungszügen zum Lehrstück, in: Berg, Hans Christoph u.a.: Die Werkdimension im Bildungsprozess - Das Konzept der Lehrkunstdidaktik, Bern: hep, S. 196-203
- Bierling, Stephan 2014: Vormacht wider Willen - Deutsche Außenpolitik von der Wiedervereinigung bis zur Gegenwart, München: Beck, Lizenzausgabe bpb
- Bredthauer, Karl D. (Hrsg.) 1980: Dokumentation zur Wiederaufrüstung der Bundesrepublik, Köln: Pahl-Rugenstein
- Bröcker, Mathias / Schreyer, Paul 2014: Wir sind die Guten - Ansichten eines Putinverstehers oder wie uns die Medien manipulieren, Frankfurt a.M.: Westend
- Brzezinski, Zbigniew [1997] 2004: Die einzige Weltmacht - Amerikas Strategie der Vorherrschaft, Frankfurt a.M.: Fischer 2004, 8. Aufl.
- Bundesministerium der Verteidigung (Hrsg.) 2006: Weißbuch 2006 - Zur Sicherheitspolitik und zur Zukunft der Bundeswehr, Berlin 2006
- Bundesministerium der Verteidigung (Hrsg.) 2016: Weißbuch 2016 - Zur Sicherheitspolitik und zur Zukunft der Bundeswehr, Berlin 2016
- Fischer, Kurt Gerhard / Herrmann, Karl / Mahrenholz, Hans 1965: Der politische Unterricht, Bad Homburg: Gehlen., 2. Aufl.
- Fischer, Kurt Gerhard 1971: Einführung in die Politische Bildung, Stuttgart: Metzler, 2. Auflage
- Fischer, Kurt Gerhard – Herrmann, Karl – Mahrenholz, Hans 1960: Der politische Unterricht, Bad Homburg v.d. Höhe Berlin Zürich: Gehlen
- Friedrichs, Werner 2016: Den Beutelsbacher Konsens radikaler denken!, in Widmaier, Benedikt / Zorn, Peter (Hrsg.) 2016: Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens?

- Eine Debatte der politischen Bildung, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 140-147
- Friedrichs, Werner 2016: Den Beutelsbacher Konsens radikaler denken!, in Widmaier, Benedikt / Zorn, Peter (Hrsg.) 2016: Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 140-147
- Gehlen, Martin 2016: Assad und Putin setzen auf Sieg, FR 27.09.2016, S. 6
- Grammes, Tilman 1997: Exemplarisches Lernen, in: Sander, Wolfgang (Hrsg.) 1997: Handbuch politische Bildung, Schwalbach/Ts.: Wochenschau, S. 49-62
- Grammes, Tilman 2016: Ein pädagogischer Professionsstandard der politischen Bildung - Fachdidaktisches Denken mit dem Beutelsbacher Konsens, in Widmaier, Benedikt / Zorn, Peter (Hrsg.) 2016: Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 155-165
- Hamburger, Franz 2015: Einübung des hegemonialen Habitus. Ideologische Aufrüstung in Schulen, in: Neue Herausforderungen der Friedensbewegung, mit Beiträgen von der Antikriegskonferenz Berlin 2014, Annweiler am Trifels: Sonnenberg Verlag (= Friedenspolitische Reihe: Bd. 01), S. 31-59
- Heydorn, Heinz J. 1980: Elemente einer Friedenserziehung, in ders: Zur bürgerlichen Bildung - Anspruch und Wirklichkeit, bildungstheoretische Schriften Band 1, Frankfurt: Syndikat, S. 136 - 149
- Hilligen, Wolfgang 1961: Worauf es ankommt, in Hilligen, Wolfgang 1976: Zur Didaktik des politischen Unterrichts II - Schriften 150-1975, Opladen: Leske, S. 53-79
- Hilligen, Wolfgang 1975: Zur Didaktik des politischen Unterrichts I, Opladen: Leske
- Hilligen, Wolfgang 1991: Didaktische Zugänge in der politischen Bildung, Kleine Reihe, Schwalbach/Ts.: Wochenschau
- Höffe, Otfried 1999: Aristoteles, München: Beck Tb, 2. Aufl.
- Informationsstelle Militarisation e.V. / Deutsche Friedensgesellschaft-Vereinigte Kriegsdienstgegner (Hrsg.) 2016: Die 360° NATO - Mobilmachung an allen Fronten, Tübingen / Stuttgart
- Kahn, Helmut Wolfgang 1969: Die Russen kommen nicht - Fehlleistungen unserer Sicherheitspolitik, München: Rütten+Loening
- Kaiser, Heinz / Otto, Karl A. / Rohlfing, Gerd / Weinbrenner, Peter 1999: Zukunft gestalten - Politik, Neusäß: Kieser
- Kaiser, Heinz / Otto, Karl A. / Rohlfing, Gerd / Weinbrenner, Peter 2003: Zukunft gestalten - Politik, Troisdorf: Bildungsverlag EINS, 2. Aufl.
- Klafki, Wolfgang 1958: Didaktische Analyse als Kern der Unterrichtsvorbereitung, in Klafki, Wolfgang 1975: Studien zur Bildungstheorie und zur Didaktik, Weinheim und Basel: Beltz
- Klafki, Wolfgang 1996: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik - zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik, Weinheim und Basel: Beltz, 5. Aufl.

- Knorr, Lorenz 1983: Geschichte der Friedensbewegung in der Bundesrepublik, Köln: Pahl-Rugenstein
- Kronauer, Jörg 2014: „Ukraine über alles!“ - Ein Expansionsprojekt des Westens, Hamburg: konkret
- Kronauer, Jörg 2015: Allzeit bereit - die neue deutsche Weltpolitik und ihre Stützen, Köln: Papyrossa
- Krüger, Uwe: 2016 Mainstream - Warum wir den Medien nicht mehr recht trauen, München: Beck
- Lange, Dirk / Haarmann, Moritz Peter 2015: Politische Bildung oder politische Öffentlichkeitsarbeit? - Zur Kritik des Einsatzes von Jugendoffizieren an allgemeinbildenden Schulen, POLIS - Report der deutschen Vereinigung für politische Bildung, 1/2015 Schwalbach/Ts.: Wochenschau 22-25
- Leps, Horst 2013: Lehrstücke im Politikunterricht - Welches ist nun aber die beste Verfassung?, Schwalbach/Ts.: Wochenschau
- Lessenich, Stefan 2016: „Weil wir es uns leisten können“ - Wie und warum wir über die Verhältnisse anderer leben, Blätter für deutsche und internationale Politik, 11/2016, S. 91 - 102
- Lessenich, Stefan 2016: „Weil wir es uns leisten können“ - Wie und warum wir über die Verhältnisse anderer leben, Blätter für deutsche und internationale Politik, 11/2016, S. 91 - 102
- Leukefeld, Karin 2015: Flächenbrand - Syrien, Irak, die Arabist Welt und der islamische Staat, Köln: Papyrossa
- Lüders, Michael 2015: Wer den Wind sät - Was westliche Politik im Orient anrichtet, München: Beck, 10. Aufl.
- Morelli, Anne 2014: Die Prinzipien der Kriegspropaganda, Lüneburg: zu Klampen, 2. Aufl.
- Münkler, Herfried 2002: Die neuen Kriege, Reinbek: Rowohlt
- Münkler, Herfried 2002: Die neuen Kriege, Reinbek: Rowohlt
- Reinhardt, Sibylle 2012: Politikdidaktik - Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, Berlin: Cornelsen, 4. Aufl.
- Schulze, Theodor 1995: Lehrstückdramaturgie, in: Berg, Hans Christoph / Schulze, Theodor: Lehrkunst - Lehrbuch der Didaktik, Neuwied: Luchterhand
- Sutor, Bernhard 1984: Neue Grundlegung politischer Bildung Band II - Ziele und Aufgabenfelder des Politikunterrichts, Paderborn: Schöningh
- Walpuski, Günter / Wolf, Dieter O.A.: Einführung in die Sicherheitspolitik - Ein Lehr- und Studienbuch 1979, München: Oldenbourg

Literatur - Internet

Geprüft zum 01.02.2017

- AG Friedensforschung 2011: Afghanistan - Kriegschronik, <http://www.ag-friedensforschung.de/regionen/Afghanistan/kriegschronik/Welcome.html>
- Aken, Jan van 2014: Kleinwaffen-Ausfuhrgenehmigungen 2013, http://www.jan-van-aken.de/files/kleinwaffen-exporte_2013_auswertung_jan_van_aken.pdf
- Altvater, Elmar 2003: Die Währung des schwarzen Goldes - Der Ölkrieg wird auch um die Vorherrschaft von Dollar und Euro geführt; <http://www.ag-friedensforschung.de/themen/oel/altvater.html>
- Auswärtiges Amt 2015: Realitätscheck: Russische Behauptungen - unsere Antworten 18.02.2015, <http://www.tagesspiegel.de/downloads/11401948/1/dokumentaa.pdf>
- Bald, Detlef 2015: Die Politik der Wiederbewaffnung, <http://www.bpb.de/politik/grundfragen/deutsche-verteidigungspolitik/199276/wiederbewaffnung>
- Biermann, Kai / Dobbert, Steffen 2016: Deutschland setzt Geheimdienst gegen russische Propaganda ein, <http://www.zeit.de/politik/deutschland/2016-03/bnd-russland-propaganda-hybrider-krieg>
- Bittner, Jochen 2007: Unser Protektorat, <http://www.zeit.de/2007/50/Kosovo-Zukunft/komplettansicht>
- Blog „Bildung ohne Bundeswehr“ 2015: Jugendoffiziere in Hamburg und Deutschland 2015, <http://bildungohnebundeswehr.blogspot.de/2016/05/20/jugendoffiziere-in-hamburg-und-deutschland-2015/>;
- Boeselager, Matern 2015: Wie seriös sind die „Deutschen Wirtschafts Nachrichten“?, <http://www.vice.com/de/read/wie-serioes-sind-die-deutschen-wirtschafts-nachrichten-283>
- Bonnpartner 2010: Medienkontor, <http://www.bonnpartner.de/>
- Bundesministerium der Verteidigung 2011: Verteidigungspolitische Richtlinien, https://www.bmvg.de/portal/a/bmvg/start/sicherheitspolitik/angebote/dokumente/verteidigungspolitische_richtlinien/
- Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung: Die Millenniumsentwicklungsziele, http://www.bmz.de/de/ministerium/ziele/ziele/MDGs_2015/index.html
- Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung: Unser Beitrag, http://www.bmz.de/de/ministerium/ziele/2030_agenda/historie/MDGs_2015/unsere_beitrag/index.html
- Bundespräsident Gauck 2012: Rede beim Antrittsbesuch bei der Bundeswehr, <http://www.bundespraesident.de/SharedDocs/Reden/DE/Joachim-Gauck/Reden/2012/06/120612-Bundeswehr.html>
- Bundesregierung: Vierter Bericht der Bundesregierung über die Umsetzung des Aktionsplans „Zivile Krisenprävention, Konfliktlösung und Friedenskonsolidierung“ Berichtszeitraum: Juni 2010 – Mai 2014, <http://www.auswaertiges-amt.de/cae/servlet/contentblob/691220/publicationFile/199299/Aktionsplan-Bericht4-de.pdf>

- Bundesverfassungsgericht 1994: BVerfGE 90, 286 - Bundeswehreinsatz, <http://www.servat.unibe.ch/dfr/bv090286.html>
- Bundesverfassungsgericht 2006: Urteil des Ersten Senats vom 15. Februar 2006 - Luft-sicherheitsgesetz, http://www.bverfg.de/e/rs20060215_1bvr035705.html
- Bundeswehr 2016: Der Einsatz im Kosovo, http://www.einsatz.bundeswehr.de/portal/a/einsatzbw/start/aktuelle_einsaetze/kosovo/info_kfor/
- Bundeszentrale für politische Bildung 2014: Aus dem Klassenzimmer in den Dschihad? Radikalisierung und staatliche Reaktionen, <http://www.bpb.de/veranstaltungen/dokumentation/186699/podiumsdiskussion-tag-1>
- CNA 2016: about us, <http://nenasilje.org/en/about-us/>
- Der Standard.at 2016: OSZE-Beobachter unter Feuer, Drohne abgeschossen, 27. Mai 2016, <http://derstandard.at/2000037785638/OSZE-Beobachter-unter-Feuer-Drohne-abgeschossen>
- Deutsche Vereinigung für Politische Bildung 2014: DVPB Transparenz-Kodex für Unterrichtsmaterialien, http://blog.dvpb.de/wp-content/uploads/2015/03/DVPB_Transparenz_Kodex_fuer_Unterrichtsmaterialien.pdf
- Dewitz, Christian 2016: Premiere im Pazifik - Deutsche-Marine-erstmal-bei-RIMPC, <http://www.bundeswehr-journal.de/2016/premiere-im-pazifik-deutsche-marine-erstmal-bei-rimpac/>
- Doll, Frank 2013: Der Rohstoffkrieg in Mali, Wirtschaftswoche 14. Januar 2013, <http://www.wiwo.de/politik/europa/frankreich-der-rohstoffkrieg-in-mali/7629346.html>
- Engartner, Tim 2016: Wie Apple und Co. Schulkindern die Welt verkaufen, Interview durch Wolfgang Storz, 2016, <https://oxiblog.de/unternehmen-machen-schule>
- Entwicklungspolitik-Blog 2015: Die Millenniumsziele von 2000, 2015, <http://www.entwicklungspolitik-blog.de/2015/11/13/die-millenniumsziele-von-2000-2/>
- Fischer, Martina 2001: Konflikttransformation durch Training in gewaltfreier Aktion - Die Arbeit des "Centre for Nonviolent Action" (Sarajevo) in der Balkan Region, Evaluations, http://www.berghof-foundation.org/fileadmin/redaktion/Publications/Papers/Occasional_Papers/boc18d.pdf
- Fischer, Martina 2001: Konflikttransformation durch Training in gewaltfreier Aktion - Die Arbeit des "Centre for Nonviolent Action" (Sarajevo) in der Balkan Region, Evaluations, http://www.berghof-foundation.org/fileadmin/redaktion/Publications/Papers/Occasional_Papers/boc18d.pdf
- Flocken, Andreas 2010: Die Armee der Einheit - nur ein Mythos?, <http://www.tageschau.de/inland/nvabundeswehr100.html>
- FOCUS-Online 2015: Das sollen Steinmeiers Mitarbeiter sagen, wenn sie russische Propaganda hören, http://www.focus.de/politik/ausland/realitaetscheck-mit-vorformulierten-antworten-das-sollen-steinmeiers-mitarbeiter-sagen-wenn-sie-russische-propaganda-hoeren_id_4491239.html

- German-Foreign-Policy 2013: Im Keim ersticken (I) 01.05.2013, <http://www.german-foreign-policy.com/de/fulltext/58590/print>
- Grammes, Tilman 2004: Lehrkunst und Lesson Study - ein didaktisches joint venture? - Editorial, <http://www.jsse.org/index.php/jsse/article/view/1252/1178>
- Greven, Ludwig 2014: Putin verstehen mit Gerhard Schröder, <http://www.zeit.de/politik/ausland/2014-03/ukraine-russland-putin-schroeder>
- Hanisch, Michael 2016: Was ist Resilienz? Unschärfen eines Schlüsselbegriffs, Bundesakademie für Sicherheitspolitik, Arbeitspapier Sicherheitspolitik 19/2016, https://www.baks.bund.de/sites/baks010/files/arbeitspapier_sicherheitspolitik_2016_19.pdf
- Hartmann, Hauke 2004: Die Menschenrechtspolitik unter Präsident Carter, Frankfurt/New York: Campus, https://books.google.de/books?id=X_ovixPi024C&pg
- Hegmann, Gerhard 2016: Die Mär vom Rückgang deutscher Waffenexporte, <https://www.welt.de/wirtschaft/article152530428/Die-Maer-vom-Rueckgang-deutscher-Waffenexporte.html>
- Herold, Heiko / Richter, Niko 2010: Armut ohne Ende? - Eine Zwischenbilanz der Millenniumsziele, <http://bangladesch.org/bangladesch/entwicklung/millenniumsziele/armut-ohne-ende-zwischenbilanz-der-millenniumsziele.html>
- Hippler, Jochen 2016: Meinung - Die NATO in Afghanistan. Erst politisch gescheitert, dann militärisch verloren, <http://www.bpb.de/internationales/weltweit/innerstaatliche-konflikte/141218/meinung-die-nato-in-afghanistan-erst-politisch-gescheitert-dann-militaerisch-verloren>
- Hunko, Andrej 2016: Fact sheet zum „Strategischen Kommunikationsteam Ost“ des europäischen auswärtigen Dienstes, <http://www.andrej-hunko.de/7-beitrag/3062-fact-sheet-zum-strategischen-kommunikationsteam-ost-des-europaeischen-auswaertigen-dienstes>
- Hunko, Andrej 2016: Fact sheet zum „Strategischen Kommunikationsteam Ost“ des europäischen auswärtigen Dienstes, <http://www.andrej-hunko.de/7-beitrag/3062-fact-sheet-zum-strategischen-kommunikationsteam-ost-des-europaeischen-auswaertigen-dienstes>
- Johnstone, Diana: Schlaf der Moral / Hiroshima: Das Verbrechen, das sich noch heute auszahlt – bis die Abrechnung kommt, <https://www.jungewelt.de/2016/08-06/012.php>
- Jugendoffiziere 2016: Ihre Referenten für Sicherheitspolitik, <http://jugendoffizier.eu>
- Kaim, Markus 2013: Deutschland und das internationale Konfliktmanagement in Mali, SWP-Aktuell 8, https://www.swp-berlin.org/publikationen/swp-aktuell-de/swp-aktuell-detail/article/mali_deutschland_im_internationalen_konfliktmanagement.html
- Kamella, Felix 2016: Lobbyarbeit in der Schule, Interview durch Wolfgang Storz, <https://oxiblog.de/lobbyarbeit-in-der-schule/>
- Kipling, Richard 1899: The White Man's Burden, <http://www.hermann-mueckler.com/pdf/RKipling-Engl-Deut.pdf>

- Kipping, Katja 2012: Gauck betreibt Kriegspropaganda, <http://www.katja-kipping.de/de/article/578.gauck-betreibt-kriegspropaganda.html>
- Kolb, Matthias 2013: Was wusste Obama über das Giftgas? - Seymour Hersh zu Sarin-Einsatz in Syrien, <http://www.sueddeutsche.de/politik/sarin-einsatz-in-syrien-was-obama-ueber-giftgas-wusste-und-was-er-der-welt-sagte-1.1839310>
- Kronauer, Jörg 2012: Die Berater - Hintergrund. Von den braunen Wurzeln bis zum Masterplan für den Umbruch in Syrien. Ein Blick auf 50 Jahre Stiftung Wissenschaft und Politik, junge welt, Donnerstag, 20. Dezember 2012, <http://www.ag-friedensforschung.de/themen/Aussenpolitik/swp.html>
- Kultusministerkonferenz 2005: Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung - Sozialkunde/Politik - Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.12.1989 i. d. F. vom 17.11.2005; http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1989/1989_12_01-EPA-Sozialk-Politik.pdf
- Küpeli, Ismail 2010: Die Rede vom „gescheiterten Staat“ -Legitimierung neoliberaler Weltordnung und militärischer Interventionen, IMI-Studie Nr. 05/2010 - 7.5.2010; <http://imi-online.de/download/IMI-Studie2010failedstates.pdf>
- KURVE Wustrow 2011: Jahresbericht 2011, https://www.kurviewustrow.org/wp-content/uploads/2015/09/KW_Geschaeftsbericht2011_web1.pdf
- KURVE Wustrow 2015: Jahresbericht 2015, https://www.kurviewustrow.org/wp-content/uploads/2014/05/KuWu_JB2015.pdf
- KURVE Wustrow 2016: Team, <https://www.kurviewustrow.org/ueber-uns/das-team/>
- Labouchère, Henry 1899: The Brown Man's Burden, <http://www.swans.com/library/art8/xxx074.html>
- Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg 2016: Beutelsbacher Konsens, <http://www.lpb-bw.de/beutelsbacher-konsens.html>
- Lange, Dirk 2014: Politische Bildung oder politische Öffentlichkeitsarbeit? -Das Konzept der Bundeswehr unter der kritischen Lupe der Pädagogik, http://www.wie-krieg-ich-frieden.de/fileadmin/mcs/friedenwie/Flyer_pdf/BW-Schule_Tagung15092014_Vortrag_Prof._Dirk_Lange.pdf
- Leisewitz, André 2011: Rezension zu: Lorenz Knorr, Generäle vor Gericht. Oder: Darf man Nazi-Militärs als Massenmörder bezeichnen? PapyRossa-Verlag, Köln 2011, <http://zeitschrift-marxistische-erneuerung.de/article/242.wie-man-den-spiess-umdreht-andre-leisewitz-zu-lorenz-knorr.html>
- Leps, Horst 2006: Lehrkunst und Politikunterricht, Diss. Marburg, http://archiv.ub.uni-marburg.de/opus/frontdoor.php?source_opus=1326
- Leps, Horst 2015: Politikunterricht und Kompetenzorientierung - Rezension einer Unterrichtseinheit zum Thema „Krieg und Frieden“, http://epub.sub.uni-hamburg.de/epub/frontdoor.php?source_opus=43071&la=de
- Leukefeld, Karin 2014: Die Chemiewaffenlüge - Der US-Journalist Seymour Hersh hat Washingtons Syrien-Politik untersucht, <https://www.jungewelt.de/2014/04-09/041.php?>

- Leukefeld, Karin 2014: Die Chemiewaffenlüge - Der US-Journalist Seymour Hersh hat Washingtons Syrien-Politik untersucht, <https://www.jungewelt.de/2014/04-09/041.php?>
- Leyen, Ursula von der 2014: Rede der Verteidigungsministerin Ursula von der Leyen auf der Bundeswehrtagung 2014, https://www.bmvg.de/portal/a/bmvg/start/journal/ministerium/!ut/p/z1/hVBha4MwEP01fs0lkW26bzoZuNnSzrLWfBmp3qLDJZKmosZ-_CKFQmF19-HBvffuHXcgYAdCy7FT0nVGy973lhb9S6NiU_CY883qIaP5IkxTtuZ5xDi8wvY_i_AyvVIJhbJBqHzG3bUMXoZQggDRIKmNRjejQ-06j8pKZywZjHX9rByt9QrpGqgoy1LKzqvYT7zO4ucFZ1GWpy9z4Icc5dd5Vtbz0VC1Ujc9rkydnIgnEko3-9M3Er0PIwXC4jtatORoPd06NxzuAxrQaZqIMkb1SBoM6F8TrTk42F0YYfh8jJbLm_G7wO0vaojlgw!!/dz/d5/L2dBI-SEvZ0FBIS9nQSEh/#Z7_B8LTL2922TPCD0IM3BB1Q2I2S3¹¹
- Löwenthal, Richard 1982: Welche Rolle soll Europa spielen?, <http://www.zeit.de/1982/02/welche-rolle-soll-europa-spielen/komplettansicht>
- Marischka, Christoph 2016: Mali 2016 – Erweiterung des Bundeswehreinsatzes - Interview zu Hintergründen des Bundeswehreinsatzes in Mali, <http://www.imi-online.de/2016/04/15/mali-2016-erweiterung-des-bundeswehreinsatzes/>
- Märkische Online Zeitung - MOZ 2012: Brüderle nimmt Gauck gegen Linke-Attacke in Schutz, <http://www.moz.de/artikel-ansicht/dg/0/1/1024956>
- Masala, Carlo 2013: Partner auf Augenhöhe - Die Bundeswehr hat aus dem Afghanistan-Einsatz viel gelernt, Internationale Politik 06/2013, S. 90-95, <https://www.unibw.de/internationalepolitik/aktuelles/ip-06-2013-masala.pdf>
- Memmi, Albert: „Rassismus“, Hamburg 1992, S. 151, http://www.dir-info.de/dokumente/def_rass_memmi.html
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) 2014: Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen - Sozialwissenschaften und Sozialwissenschaften/Wirtschaft, http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_SII/sw/KLP_GOSt_SoWi.pdf
- Monath, Hans / Sirleschtov, Antje 2012: Geteiltes Echo auf Gauck-Rede zu Bundeswehreinsätzen, 2012, <http://www.tagesspiegel.de/politik/zu-viel-des-lobs-geteiltes-echo-auf-gauck-rede-zu-bundeswehreinsaetzen/6747132.html>

¹¹ Bei Literaturangaben sind Fußnoten nicht üblich. Aber solche Links sind eine Leistung, die schon bemerkt und hervorgehoben werden kann. Deshalb haben die Datenbankarchitekten des BMVG sich ein zweites System ausgedacht, das in der UE verwendet wird: „www.bmvg.de > Service > Reden und Interviews > Reden und Interviews der Verteidigungsministerin > Reden und Interviews 2014 > viertes Quartal 2014: Rede der Verteidigungsministerin Ursula von der Leyen auf der Bundeswehrtagung 2014 (am 29.10.2014).“ (SM: 13). - Das ist zwar auch nicht viel kürzer, aber immerhin übersichtlich.

- NATO Kosovo Force 2016: NATO's Role in Kosovo, <http://jfcnaples.nato.int/kfor/about-us/welcome-to-kfor/natos-role-in-kosovo>
- NDR-, „Streitkräfte und Strategien“ 2016: Junge Offiziere kritisieren Innere Führung, http://www.ndr.de/info/sendungen/streitkraefte_und_strategien/Junge-Offiziere-kritisieren-Innere-Fuehrung,streitkraefte370.html
- Neubeck, Arne Freiherr von 2007: Die Transformation der Bundeswehr von der Verteidigungs- zur Einsatzarmee - Eine sicherheitspolitische Analyse unter Berücksichtigung politischer, verfassungspolitischer und militärpolitischer Aspekte, Dissertation Universität Würzburg, <https://opus.bibliothek.uni-wuerzburg.de/frontdoor/index/index/docId/2952>
- Neuber, Arno 2015: Der Kampf gegen die Remilitarisierung der BRD - 1955 – Jahr der Entscheidung, <http://www.imi-online.de/2015/11/09/der-kampf-gegen-die-remilitarisierung-der-brd/>
- Osel, Johann 2011: Bundeswehr auf Werbefeldzug in Schulen, Süddeutsche Zeitung, <http://www.sueddeutsche.de/karriere/debatte-um-jugendoffiziere-im-unterricht-bundeswehr-auf-werbefeldzug-in-schulen-1.1105454>;
- Otto Suhr Institut 2017: Das OSI nimmt Abschied von Ulrich Albrecht, http://www.pol-soz.fu-berlin.de/polwiss/_elemente_startseite/4spalten_links/Material/OSI-Nachruf-Ulrich-Albrecht.pdf
- Paech, Norman 2014: Juristischer Dietrich, jW 12.07.2014 und <http://norman-paech.de/app/download/5795723308/Juristischer+Dietrich-BVerfG+12-07-1994.pdf>
- Plattform Zivile Konfliktbearbeitung / Forum Menschenrechte / Konsortium Ziviler Friedensdienst / VENRO 2014: Stellungnahme zum Vierten Umsetzungsbericht der Bundesregierung zum Aktionsplan zivile Krisenprävention, Konfliktlösung und Friedenskonsolidierung, http://venro.org/uploads/tx_igpublikationen/Stellungnahme_Umsetzungsbericht_Zivile_Krisenpraevention_12-2014.pdf
- Pogge, Thomas 2015: „Es gibt nichts zu feiern“ - UN-Millenniumsziele, <http://www.sueddeutsche.de/wissen/un-millenniumsziele-es-gibt-nichts-zu-feiern-1.2662799>
- Pohl, Kerstin 2015: Kontroversität - Wie weit geht das Kontroversitätsgebot für die politische Bildung?, <http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/zukunft-bildung/208270/kontroversitaet?p=0>
- Popp, Dieter 2005: 55 Jahre Bundeswehr – Wiederbewaffnung gegen den Willen der Mehrheit der Bevölkerung, <https://www.die-linke.de/partei/zusammenschlusse/kommunistische-plattform-der-partei-die-linke/mitteilungen-der-kommunistischen-plattform/detail/browse/1/artikel/55-jahre-bundeswehr-wiederbewaffnung-gegen-den-willen-der-mehrheit-der-bevoelkerung/>
- Praxis Politik 2016: Die Fachzeitschrift für anschauliche und zeitgemäße politische Bildung!, <http://www.praxispolitik.de/>, <https://verlage.westermanngruppe.de/zeitschriften/sekundarstufe/reihe/PP/Praxis-Politik#Produktfamilie>
- RT Deutsch 2016: Meinung - „Die Kriegsspiele der NATO im Baltikum haben politische, wirtschaftliche und militärische Motive“, <https://deutsch.rt.com/meinung/38778-kriegsspiele-nato-im-baltikum/>

- Sachs, Lena 2012: Die Zusammenarbeit zwischen Bundeswehr und Bildungseinrichtungen - Eine kritische Analyse, Freiburg: Centarus, <http://www.springer.com/us/book/9783862261345>
- Sächsisches Staatsministerium für Kultus 2013: Lehrplan Gymnasium - Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung/Wirtschaft, http://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/1531_lp_gy_gemeinschaftskunde_rechtserziehung_wirtschaft_2013.pdf?v2
- Sarcinelli, Ulrich 2011: Ein Testfall für die Demokratie - Nach Stuttgart 21 plädiert Politikwissenschaftler Ulrich Sarcinelli für eine neue Kultur der Kommunikation, http://www.das-parlament.de/2011/01_02/Themenausgabe/32947454/311838
- Schirmer, Gregor 2014: Vor 20 Jahren: Bundesverfassungsgericht erklärt Auslandseinsätze der Bundeswehr für grundgesetzkonform und führt »Parlamentsvorbehalt« ein, <https://www.die-linke.de/partei/zusammenschluesse/kommunistische-plattform-der-partei-die-linke/mitteilungen-der-kommunistischen-plattform/detail/artikel/vor-20-jahren-bundesverfassungsgericht-erklaert-auslandseinsaetze-der-bundeswehr-fuer-grundgesetzko>
- Schmiedekampf, Katrin 2013: Bröckelnde Front, ZEIT, <http://www.zeit.de/2013/26/aachener-friedenspreis-schulen-bundeswehr>
- Schneckener, Ulrich 2003: Staatszerfall als globale Bedrohung - fragile Staaten und transnationaler Terrorismus, Internationale Politik 11, November 2003, S. 11-19 <https://zeitschrift-ip.dgap.org/de/ip-die-zeitschrift/archiv/jahrgang-2003/november/staatszerfall-als-globale-bedrohung>
- Schreyer, Paul 2017: Die „Fake News“-Hysterie und der neue „vormundschaftliche Staat“, <http://www.nachdenkseiten.de/?p=36055>
- Schulze von Glaßer, Michael 2010a: Die Eroberung der Schulen - Wie die Bundeswehr in Bildungsstätten wirbt, IMI-Studie Nr. 02/2010 - 18.1.2010, http://imi-online.de/download/MSG_Jugendoffiziere_Studie.pdf
- Schulze von Glaßer, Michael 2010b: Westerwelles Werbetruppe - Ein neoliberaler Think-Tank versorgt Schulen mit Unterrichtsmaterialien der Bundeswehr, neues Deutschland, 12.03.2010, <http://www.imi-online.de/2010/03/17/westerwelles-werbetr/>
- Schwitanski, Christopher 2016: Die Militarisierung von Informationen - NATO-Propaganda heißt jetzt strategische Kommunikation, in Informationsstelle Militarisierung e.V. / Deutsche Friedensgesellschaft-Vereinigte Kriegsdienstgegner (Hrsg.) 2016: Die 360° NATO - Mobilmachung an allen Fronten, Tübingen / Stuttgart, <http://www.imi-online.de/download/NATO-Broschuere2016-Webversion.pdf>, S. 59-62
- Sommer, Jerry 2011: Der Fall Florian Pfaff – Wie die Bundeswehr mit internen Kritikern umgeht, Streitkräfte und Strategien - NDR, <http://www.ag-friedensforschung.de/themen/Bundeswehr/pfaff3.html>
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München 2004: Lehrplan (Pflicht-/Wahlpflichtfächer) » III Jahrgangsstufen-Lehrplan » Jahrgangsstufen 11/12 » Sozialkunde (zweistündig); <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/content->

- serv/3.1.neu/g8.de/
index.php?StoryID=26812&PHPSESSID=c62e8157ed04412218da43dea9e39899
- Steinmeier, Frank-Walter 2014: „Raushalten ist keine Option“, Interview mit der ZEIT, <http://www.zeit.de/2014/44/frank-walter-steinmeier-aussenpolitik-interview/komplettansicht>
- Stiftung Jugend und Bildung (Hrsg.) 2015: Frieden und Sicherheit - Lehrerhandreichung 2015/2016, Wiesbaden: Eduversum, <http://www.frieden-und-sicherheit.de/sites/default/files/uploads/2015/05/13/lehrerhandreichung.pdf>
- Stiftung Jugend und Bildung (Hrsg.) 2015: Frieden und Sicherheit - Schülermagazin 2015/2016 für die Sekundarstufe II, Wiesbaden: Eduversum, <http://www.frieden-und-sicherheit.de/sites/default/files/uploads/2015/07/27/schuelermagazinbarrierefrei.pdf>
- Stiftung Jugend und Bildung (Hrsg.) 2016: Sozialpolitik - Schülermagazin 2016/2017, <http://www.sozialpolitik.com/public-files/schuelermagazin-sozialpolitik-2016.pdf>
- Stiftung Jugend und Bildung (Hrsg.): Portal Frieden und Sicherheit, <http://www.frieden-und-sicherheit.de/>
- Stiftung Wissenschaft und Politik (SWP) und German Marshall Fund of the United States (GMF) 2013: Neue Macht - Neue Verantwortung, Elemente einer deutschen Außen- und Sicherheitspolitik für eine Welt im Umbruch, <http://www.swp-berlin.org/de/projekte/neue-macht-neue-verantwortung/das-papier.html>
- Stratcom 2017: About Strategic Communications, <http://www.stratcomcoe.org/about-strategic-communications>
- Tagesschau.de 2017: Kampf gegen Fake News - „Das Bußgeld muss weh tun“, <https://www.tagesschau.de/inland/fakenews-regierung-101.html>, 14.01.2017
- Tagesspiegel 2016: Bundeswehr rüstet auf für den Cyber-Krieg, <http://www.tagesspiegel.de/politik/ursula-von-der-leyen-bundeswehr-ruestet-auf-fuer-den-cyber-krieg/13505394.html>
- taz 2012: Reklame aus der FDP-Zentrale - Schulmaterial über die Bundeswehr, 3. 7. 2012, <http://www.taz.de/Schulmaterial-ueber-die-Bundeswehr!/5089879/>
- The Free Dictionary 2016: British Know How Fund, <http://financial-dictionary.thefreedictionary.com/British+Know+How+Fund>
- Tinç, Timur 2016: Todenhöfer kontert Kritik an Interview, <http://www.fr-online.de/syrien/syrien--todenhoefer-kontert-kritik-an-interview-,24136514,34816560.html>
- Todenhöfer, Jürgen 2016: „Kämpfen bis zum Sturz des Regimes“, <http://www.fr-online.de/syrien/interview--kaempfen-bis-zum-sturz-des-regimes-,24136514,34802602.html>
- Ulrich, Bernd 2014: Die Welt ist verrückt – und was machen wir?; <http://www.zeit.de/2014/36/krieg-krise-westen-russland-irak/komplettansicht>
- United Nations 2014: - MEETINGS COVERAGE AND PRESS RELEASES - Security Council - Referral of Syria to International Criminal Court Fails as negative Votes Prevent Security Council from Adopting Draft Resolution, <http://www.un.org/press/en/2014/sc11407.doc.htm>

- UNO-Sicherheitsrat 1999: Resolution 1244, <http://www.ag-friedensforschung.de/themen/NATO-Krieg/un-sr-res-1244.html>
- UNO: Charta, <http://www.unric.org/de/charta>
- Verfassungsschutz Sachsen 2010: Aktuelles und Archiv - 04.06.2010 - Lieber „Kampf um die Straße“ als Rhetorik in der „Quasselbude“, <http://www.verfassungsschutz.sachsen.de/1157.htm>
- Wagner, Jürgen 2003: „Amerikas Mission“ - liberaler Imperialismus und US-Außenpolitik, <http://www.ag-friedensforschung.de/themen/Weltordnung/wagner.html>
- Welt.de 2011: General erklärt Afghanistan-Krieg für gescheitert, <https://www.welt.de/politik/ausland/article13646554/General-erklaert-Afghanistan-Krieg-fuer-gescheitert.html>
- Westminster Foundation for Democracy 2016: About us, <http://www.wfd.org/about/>
- Wette, Wolfram 1993: Der Wunsch nach Weltmacht, <http://www.zeit.de/1993/31/der-wunsch-nach-weltmacht/komplettansicht>
- Wette, Wolfram 1999: Kriegs-Erklärungen - Die Entwicklung von Bundeswehr und Nato nach dem Kalten Krieg, https://www.iz3w.org/zeitschrift/ausgaben/237_global_cities/faa
- Wiegold, Thomas 2015: Bundespolizei – Wo das G36 eine Zukunft hat, <http://augengera-deaus.net/2015/12/bundespolizei-wo-das-g36-eine-zukunft-hat/>
- Wiegold, Thomas 2016: Das neue Weißbuch - ein paar Beobachtungen, <http://augengera-deaus.net/2016/07/das-neue-weissbuch-ein-paar-beobachtungen/>
- Wiesendahl, Elmar 2011: Athen oder Sparta - zur Weiterentwicklung der Inneren Führung, http://www.hsu-hh.de/studbereich/index_NGO0GYhbZTtoUf5w.html
- Wikipedia 2016: Atomwaffensperrvertrag, <https://de.wikipedia.org/wiki/Atomwaffensperrvertrag>
- Wikipedia 2016: Bundesgrenzschutz, <https://de.wikipedia.org/wiki/Bundesgrenzschutz>
- Wikipedia 2016: Edward Said, https://de.wikipedia.org/wiki/Edward_Said
- Wikipedia 2016: Hiroshima and Nagasaki, https://en.wikipedia.org/wiki/Debate_over_the_atomic_bombings_of_Hiroshima_and_Nagasaki
- Wikipedia 2016: Historikerkommission Auswärtiges Amt, https://de.wikipedia.org/wiki/Unabhängige_Historikerkommission_-_Auswärtiges_Amt
- Wikipedia 2016: Kampf dem Atomtod, https://de.wikipedia.org/wiki/Kampf_dem_Atomtod
- Wikipedia 2016: KFOR, <https://de.wikipedia.org/wiki/KFOR>
- Wikipedia 2016: Krefelder Appell, https://de.wikipedia.org/wiki/Krefelder_Appell
- Wikipedia 2016: KZSE, https://de.wikipedia.org/wiki/Konferenz_über_Sicherheit_und_Zusammenarbeit_in_Europa
- Wikipedia 2016: Mali, <https://de.wikipedia.org/wiki/Mali>
- Wikipedia 2016: Nichtbürger_Estland. <https://de.wikipedia.org/wiki/Estland#Nichtb.C3.BCrger>
- Wikipedia 2016: Nichtbürger_Lettland, [https://de.wikipedia.org/wiki/Nichtbürger_\(Lettland\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Nichtbürger_(Lettland))

- Wikipedia 2016: Ohne-mich-Bewegung, https://de.wikipedia.org/wiki/Ohne_mich-Bewegung
- Wikipedia 2016: Ostermarsch, <https://de.wikipedia.org/wiki/Ostermarsch>
- Wikipedia 2016: Othering, <https://de.wikipedia.org/wiki/Othering>
- Wikipedia 2016: SBZ, https://de.wikipedia.org/wiki/Sowjetische_Besatzungszone
- Wikipedia 2017: Kasernierte Volkspolizei
- Wittrock, Philipp 2007: NPD-Fraktionschef nach Hetzrede im Visier der Staatsanwaltschaft, <http://www.spiegel.de/politik/deutschland/neonazis-npd-fraktionschef-nach-hetzrede-im-visier-der-staatsanwaltschaft-a-489966.html>
- ZEIT ONLINE 2016a: Deutschland ist weltweit drittgrößter Waffenexporteur, 2016, <http://www.zeit.de/wirtschaft/2016-06/ruestungsindustrie-waffenexporte-deutschland-drittgroesster-waffenexporteur>
- ZEIT ONLINE 2016b: Bundeswehr und Polizei üben gemeinsam für den Terrorfall, 2016, <http://www.zeit.de/politik/deutschland/2016-08/anti-terror-uebung-polizei-bundeswehr-sicherheit-berlin>
- ZEIT ONLINE 2016c: EU-Parlament warnt vor russischer Propaganda, <http://www.zeit.de/politik/ausland/2016-11/europaeische-union-anti-eu-propaganda-russland-europaparlament-populismus>
- ZEIT ONLINE 2016d: Viele Nazi-Juristen zogen direkt ins Bundesjustizministerium um - Die Aufarbeitung der NS-Vergangenheit zeigt: In kaum einem Bonner Ministerium waren nach 1949 mehr ehemalige NSDAP-Mitglieder beschäftigt als im Justizministerium, <http://www.zeit.de/wissen/geschichte/2016-10/nationalsozialismus-bonner-republik-bundesjustizministerium-akte-rosenburg>

Anhang

Anfrage an das Bundesministerium der Verteidigung

Antragsteller Horst Leps

[FragDenStaat.de](https://fragdenstaat.de) <https://fragdenstaat.de/anfrage/stiftung-jugend-und-bildung/>

Stiftung "Jugend und Bildung"

Anfrage an:

[Bundesministerium der Verteidigung](#)

Verwendete Gesetze:

- [Informationsfreiheitsgesetz Bund \(IFG\)](#)
- [Verbraucherinformationsgesetz Bund \(VIG\)](#)
- [Umweltinformationsgesetz Bund \(UIG\)](#)

Status dieser Anfrage:

Anfrage erfolgreich

Zusammenfassung der Anfrage

Sehr geehrte Damen und Herren, die Stiftung "Jugend und Bildung" nennt Sie auf ihrer Webseite <http://www.jugend-und-bildung.de/webc...> als Partner in der Bildungsarbeit: "Bundesministerium der Verteidigung Gemeinsam mit dem Ministerium geben wir die Schulmaterialien "Frieden & Sicherheit" heraus, veröffentlichen monatlich aktuelle Arbeitsblätter zur Friedens- und Sicherheitspolitik und betreuen die Internetplattform www.frieden-und-sicherheit.de."

Ich möchte gerne wissen:

1. In welcher Weise beteiligt sich das Ministerium inhaltlich an der Erstellung der Materialien?
 2. Wie stellt das Ministerium dabei die Beachtung des "Beutelsbacher Konsenses" sicher?
 3. Welche Beiträge hat das Ministerium in den Jahren ab 2010 der Stiftung "Jungen und Bildung", dem für die Stiftung arbeitenden Eduversum-Verlag <http://www.eduversum.de> und der Universum AG <https://www.universum.com>, die die Materialien im Internet präsentiert, für ihre Arbeit zur Verfügung gestellt?
- Danke,

Antwort des Bundesverteidigungsministeriums:

Von [Bundesministerium der Verteidigung](#)
Betreff **Antwort zum Thema: Stiftung "Jugend und Bildung"**
[#18048](Anfrage nach dem Informationsfreiheitsgesetz (IFG))
Datum [19. Oktober 2016 16:10](#)
Status Anfrage abgeschlossen

Sehr geehrt Antragsteller/in

haben Sie Dank für Ihre Anfrage zum o.a. Thema nach dem Informationsfreiheitsgesetz, eingegangen im Bundesministerium der Verteidigung (BMVg) über das Internetportal "fragdenstaat.de" am 10. Oktober 2016. Nachstehend übersendet Ihnen der Presse- und Informationsstab im BMVg die Antworten zu den u.a. formulierten drei Fragestellungen:

Zu Frage 1: Herausgeber der Unterrichtsmaterialien "Frieden & Sicherheit" ist die Stiftung Jugend und Bildung. Inhaltlich ist das Bundesministerium der Verteidigung allein für die Prüfung von Zahlen, Daten und Fakten zuständig, die das Aufgabengebiet bzw. Inhalte des BMVg bzw. der Bundeswehr betreffen.

Zu Frage 2: Als Herausgeberin stellt die Stiftung Jugend und Bildung die Einhaltung der pädagogischen Prinzipien politischer Bildung nach dem Beutelsbacher Konsens (Überwältigungsverbot, etc.) und den Bezug zu den Lehr- und Bildungsplänen der Länder sowie die unterrichtliche Einsetzbarkeit sicher. Das BMVg ist in diese Aufgabe zu keiner Zeit eingebunden.

Zu Frage 3: Die Inhalte der Unterrichtsmaterialien werden von der pädagogischen Fachredaktion der Eduversum GmbH unter Beachtung aller inhaltlichen und didaktischen Gesichtspunkten erstellt. Das BMVg liefert dazu keine Beiträge, sondern nur eine zu Themen der Bundeswehr betreffende fachliche Prüfung bzw. Beratung.

In der Hoffnung, Ihnen mit diesen Ausführungen dienlich gewesen zu sein verbleibe ich mit freundlichen Grüßen

Die Reihe Hamburger Studientexte Didaktik Sozialwissenschaften (HSDS) wird herausgegeben von Prof. Dr. Tilman Grammes. Bisher sind in der Reihe erschienen:

Bd. 1: Tilman Grammes: Gesellschaft inszenieren, erleben, reflektieren. Was heißt Handlungsorientierung im Lernfeld Gesellschaft? 1999

Bd. 2: Matthias Busch, Tilman Grammes: PGW Politik – Gesellschaft – Wirtschaft: ein neues Fach an Hamburger Gymnasien. Bestandsaufnahme und Entwicklungsperspektiven. 2009

Bd. 3: Tilman Grammes: Einführung in fachdidaktisches Denken - am Beispiel sozialwissenschaftlicher Fächer und Demokratiepädagogik. 2012

Bd. 4: Horst Leps: Politikunterricht und Kompetenzorientierung - Rezension einer Unterrichtseinheit zum Thema Krieg und Frieden. 2015

Bd. 5: Yasemin Cidem, Tilman Grammes (Hg.): [Politische Bildung in der Türkei](#). Türkiye'de vatandaşlık dersi, 2015

Bd. 6: Xi Lan, Tilman Grammes (Hg.): [Moral and Political Education in China](#), 2016

Bd. 7: Violetta Kopińska, Hanna Solarczyk-Szwec: Bürgerbildung in Polen, 2016

Weitere Bände befinden sich in Vorbereitung.