

## **Didaktisch-methodische Hinweise zu:**

### **Bürgerkrieg – Demokratisierung – Frieden? Der Friedensprozess in Bosnien-Herzegowina**

**In: Deutschland und Europa 55/2008, S. 61 – 69**

*Autor: Peter Krapf (Seminar Weingarten)*

*Ich danke Dörthe Hecht, Seminar Tübingen, für ihre Unterstützung und Hinweise.*

#### **Inhaltsübersicht**

1. Lehrplanbezug
  2. Ziele der Unterrichtssequenz
  3. Vorbemerkungen zur Konzipierung
  4. Die vorgeschlagene Stundensequenz im Überblick
  5. Hinweise zur Umsetzung im Unterricht
  6. Möglichkeiten zur Erweiterung und zum Transfer in der 4-stündigen Kursstufe
- Anhang: Zusatzmaterial

#### **1. Lehrplanbezug**

Die Fallstudie zum Friedensprozess in Bosnien-Herzegowina nach 1995, die in Deutschland und Europa, Heft 55 dokumentiert wird, kann in der politischen Bildung überall dort eingesetzt werden, wo eine exemplarische Analyse des sog. Neuen Interventionismus geplant wird. Insofern ist das Unterrichtsmodell nicht auf einen bestimmten Lehrplan ausgerichtet. Am Lehrplan für die Kursstufe in Baden-Württemberg wird im folgenden demonstriert, welche Inhalte sich durch die Fallstudie abdecken bzw. erschließen lassen.

In Baden-Württemberg ist die Fallstudie dem Lehrplan für allgemeinbildende Gymnasien im Gemeinschaftskunde zuzuordnen. In der 4-stündigen Kursstufe kommt die LPE 13.4 „Struktur der Staatenwelt und Konfliktbewältigung“ in Betracht, die als sog. Sternchensthema für die schriftliche Abiturprüfung eingeführt wurde. In gleicher Weise lässt sie sich in der 2-stündigen Kursstufe einsetzen, deren LPE 13.2 eine „abgespeckte“ Version der 4-stündigen Kursstufe ist.

Insb. die LPE 13.2 (2-stündige Kursstufe) mit ihrer Betonung „humanitärer Interventionen“ ist dem Diskussionsstand der 90er Jahre verhaftet. Deren Fragwürdigkeit hatte sich u.a. im Falle Bosnien-Herzegowinas herausgestellt und zur Debatte über den neuen Interventionismus („Responsibility to Protect“ – „R2P“)<sup>1</sup> geführt, von dem dieser Bildungsplan noch nichts „weiß“. Der Unterricht sollte sich allemal am Gegenstand und nicht am Wortlaut des Bildungsplans ausrichten<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Vgl. dazu auch den Beitrag von Nielebock im gleichen Heft (Einmischungsgebot in der Postwestfälischen Konstellation, Abb. 5, S. 8 und Kasten „Der Neue Interventionismus ist ‘postwestfälisch’“, S. 11.).

<sup>2</sup> Die 2-stündige Kursstufe bietet dazu alle Freiheiten. In der 4-stündigen Kursstufe ist die Sache komplizierter, da der Wortlaut der LPE 13.4 die Abitur-Aufgabenkommission bindet, die daher bei Aktualisierungen sehr behutsam vorgehen muss.

Mit der Fallstudie lässt sich induktiv die Inhaltsstruktur der gesamten LPE 13.2 bzw. 13.4 erschließen, die sich darin exemplarisch wie in einem Brennglas bündelt, oder aber die Schülern können ihre Vorkenntnisse bzw. deduktiv eingeführte Inhalte an diesem Beispiel anwenden:

<b>Kursstufe Gemeinschaftskunde LPE 13.4 (4-stündig); LPE 13.2 (2-stündig)</b>	<b>Zuordnung der Inhalte der Fallstudie</b>
Struktur bzw. Differenzierung der Staatenwelt	Bosnien-Herzegowina als Beispiel eines gescheiterten Staates („präwestfälische Konstellation“; vgl. ergänzend dazu den Beitrag von Nielebock im gleichen Heft)
Sicherheitspolitische Herausforderungen ...	... sind eine Frage der Definition, d.h. abhängig von Prozessen politischer Willensbildung (konstruktivistischer Problembegriff). In Bosnien-Herzegowina führte das Scheitern der unbewaffneten Blauhelm-Missionen (Massaker von Srebrenica) 1995 zum Präzedenzfall des – später so benannten – neuen Interventionismus: die Akteure leiteten aus dem Leiden der Menschen die Verpflichtung zur Intervention ab, um Frieden und Sicherheit zu stiften, einschließlich des Einsatzes militärischer Mittel. Darin ist ein Paradigmenwechsel der internationalen Politik angelegt, nämlich eine Abkehr vom klassischen absoluten Begriff staatlicher Souveränität, die zu wahren und achten seit Gründung der UNO als Voraussetzung von Frieden und Sicherheit angesehen wurde. Die Debatte um „R2P“ (Responsibility to Protect), wird seitdem höchst kontrovers geführt.
Friedenssicherung und Konfliktbewältigung durch Allianzen bzw. Akteure der internationalen Politik:	Die Beendigung der Belagerung von Sarajevo (August 1995) war der erste Militäreinsatz in der Geschichte der NATO. Die Bundeswehr war und ist mit einem Kontingent in Bosnien-Herzegowina präsent. Von der UNO hat die EU – die auch in der LPE 13.4 unberücksichtigt bleibt – die Verantwortung für den Friedensprozess übernommen sowie das Semi-Protectorat des Hohen Repräsentanten.

Der Baustein wurde im März 2008 abgeschlossen. Er liefert das Material für eine Fallstudie, dessen Problemstellung und kategorialer Ertrag (Demokratie-, Protektoratsdilemma) „zeitlos“, d.h. von langfristiger politischer Relevanz ist. Das Quellenmaterial hingegen wird veralten und an Aktualität einbüßen; langfristig wird es in eine historische Perspektive einmünden, so bei den zu erwartenden Fortschritten Bosnien-Herzegowinas im EU-Beitrittsprozess. die Lehrperson muss daher prüfen, ob ergänzende Re-

cherchen<sup>3</sup> notwendig sind; diese Aufgabe fällt im Lehrgang der Lehrperson zu, in offenen Unterrichtsarrangements<sup>4</sup> oder bei einer GFS können Schüler sie übernehmen.

Der Baustein steht in engem Zusammenhang mit dem Aufsatz von Thomas Nielebock im gleichen Heft. Zusammen liefern die beiden Beiträge das Gerüst für exemplarisches und kategoriales Lernen. Es wird daher empfohlen, den Kursteilnehmer/innen auch den Aufsatz Nielebocks wenigstens in Auszügen zugänglich zu machen.

## **2. Ziele der Unterrichtssequenz**

Es wird davon abgesehen, einen Zielkatalog zu entwerfen, der die gesamte LPE 13.4 (4-stündig) bzw. 13.2 (2-stündig) umfasst; dies wäre zwar angesichts des exemplarischen Lernertrags möglich (s.o.), doch kämen zu viele Variablen der Unterrichtsplanung ins Spiel, welche nur die verantwortliche Lehrperson kennt. Daher wäre der praktische Nutzen eines solchen Entwurfs eher gering.

Immanent, bezogen auf die Fallstudie selbst, lassen sich im Sinne des kategorialen Lernens folgende Ziele formulieren. Sie sind als Kompetenzbeschreibungen ausgebracht, d.h. mit einem Operator versehen, der bei der Konzipierung der Schüleraufgaben berücksichtigt werden muss:

1. Die Schülerinnen und Schüler können den Bürgerkrieg in Bosnien-Herzegowina als Fallbeispiel eines neuen Krieges darstellen. Sie verwenden dabei u.a. folgende Kategorien: Desintegration, neuer Krieg, prä-westfälische Konstellation, neuer Interventionismus, Demokratiedilemma, Protektoratsdilemma<sup>5</sup>.
2. Die Schülerinnen und Schüler können neue Kriege und das Scheitern von Staaten als sicherheitspolitische Herausforderung darstellen.
3. Die Schülerinnen und Schüler können die Versuche der EU zum peace and nation building beurteilen. Sie arbeiten dabei mit Maßstäben, die eine Abwägung und Differenzierung in der Urteilsbildung ermöglichen, z.B. Wert- und Zweckrationalität.

Diesen Zielen liegen folgende Annahmen über die Lerngruppe zugrunde:

1. Die Schülerinnen und Schüler verfügen über keine detaillierten Vorkenntnisse über den Lehrplaninhalt „Sicherheitspolitische Herausforderungen“; die Stundensequenz soll daher einen induktiven Zugang zu diesem Lehrplaninhalt bieten.
2. Die Schülerinnen und Schüler verfügen über ein mittleres Kompetenzniveau in eigenverantwortlicher Arbeit mit wissenschaftlichen Texten und Quellen.

---

<sup>3</sup> Bereits in den drei Monaten, die zwischen der Drucklegung des Heftes und der Abfassung dieser Hinweise liegen, ist eine Fortschreibung notwendig: Die EU schloss am 16.06.2008 ein Stabilisierungsabkommen mit Bosnien-Herzegowina ab, das noch zur Jahreswende 2007/2008 in weite Ferne gerückt zu sein schien (vgl. M 14/15).

<sup>4</sup> Vgl. z.B. Georg Weißeno/Valentin Eck, Die Europäische Union kompetenzorientiert unterrichtet – eine Unterrichtsreihe für die Sek I, in: Politische Bildung 2/2008, S. 97 – 116. Das Modell arbeitet mit dem Ansatz des Webquest, das auch für die Aktualisierung dieser Fallstudie in Betracht kommt.

<sup>5</sup> Ich halte bewusst am klassischen didaktischen Instrumentarium der kategorialen Bildung fest. Damit ist keine Absage an Kompetenzorientierung verbunden. Die aktuellen Beiträge zur Kompetenzorientierung in der politischen Bildung (vgl. G. Weißeno (Hrsg.): Politikkompetenz. Bonn 2008) arbeiten mit sog. Kern- oder Basiskonzepten, die sich in der bisherigen Lesart zwischen Kategorien und Wissenszielen zu bewegen scheinen, und somit nur bedingt zu überzeugen vermögen.

Falls die Lerngruppe durch diese Annahmen unterfordert würde, wäre an Projektunterricht zu denken. Muss das Anforderungsniveau gesenkt werden, ist ein kleinschrittigeres Vorgehen angezeigt. Der Anteil an Lehrer-Instruktion nimmt dann zu, und die in Z 1 vorgeschlagenen Aufgaben werden sukzessiv bzw. in Auswahl bearbeitet.

### **3. Vorbemerkungen zur Konzipierung**

Der Vorschlag orientiert sich an der methodischen Großform des Lehrgangs<sup>6</sup>, der freilich alles andere als lehrerzentriert sein muss<sup>7</sup>. Im Mittelpunkt stehen die Schüleraufgaben (aktive Lernzeit), da diese den Lernprozess konstituieren und strukturieren; sie müssen den Operatoren in den Kompetenzziele entsprechen.

„Alle lesen alles“: Dieses Vorgehen trägt einer häufigen Fehlform arbeitsteiliger Gruppenarbeit Rechnung, dass niemand außer der Lehrperson vor, während und nach der Unterrichtseinheit den Gesamtüberblick hat.

Zeitumfang: zwei Doppelstunden, von denen knapp die Hälfte für die Gruppenarbeit und die Präsentationen im Plenum reserviert ist. Der didaktische Ansatz folgt dem Prinzip des exemplarischen und kategorialen Lernens. Die Stunden folgen daher dem klassischen Muster einer induktiven Lernlinie<sup>8</sup>: vom Konkreten (dem Beispiel) zum Abstrakten (Kategorien).

Das Fallbeispiel bietet mannigfaltige Möglichkeiten des Transfers und der Vertiefung, nicht nur innerhalb der LPE 13.4 bzw. zu anderen Beiträgen im Heft D+E 55, sondern in der 4-stündigen Kursstufe auch zu weiteren LPE in den vorangegangenen Kurshalbjahren (Perspektivenwechsel, Festigung, Vernetzung, Wiederholung); vgl. dazu die Hinweise unter Ziff. 6.

---

<sup>6</sup> Vgl. Hilbert Meyer, Was ist guter Unterricht? Berlin 2004, S. 78ff.

<sup>7</sup> Vgl. Herbert Gudjons, Frontalunterricht – neu entdeckt. Integration in offene Unterrichtsformen. Bad Heilbrunn 2003

<sup>8</sup> Vgl. zum Begriff der Lernlinie Hilbert Meyer, ebd., S. 27f.

#### 4. Die vorgeschlagene Stundensequenz im Überblick (Lehrgang)

Std./Thema	Lehrerbeiträge	Schüleraufgaben	Materialien
1. Bürgerkrieg – sollen wir eingreifen? (Problemstellung)	Impuls: „Wenn ein Staat nicht mehr für die Sicherheit seiner Bürger sorgen kann oder will, ist es die Verpflichtung der übrigen Welt einzugreifen.“	Abstimmung, z.B. als Streitlinie.  Die Schülerinnen und Schüler begründen ihre Position.	
2. Wie lässt sich eine Gesellschaft nach einem Bürgerkrieg befrieden? Das Beispiel Bosnien-Herzegowina	Lehrervortrag: Sicherheitspolitische Herausforderung (Problemstellung): Wie lässt sich eine Gesellschaft nach einem Bürgerkrieg befrieden?  Einführung in die Gruppenarbeitsaufträge	Gruppe 1: Desintegration: der Sprengsatz, der die Gesellschaft zerstört  Gruppe 2: Demokratisierung: Problemlöser oder Problemerzeuger?  Gruppe 3: Semiprotektorat – Problemlöser oder Problemerzeuger?	D+E 55, S. 62 - 69 als Klassensatz oder als Kopie  Arbeitsanweisung zum Gruppenauftrag (Z 1)
1 und 2	Ggf. Hilfestellung (auf Anfrage); Beobachtung (Supervision, Diagnose)	Lesen (Komplettes Dossier); incl. HA  Auswerten  Dokumentieren (Thesepapier, Folie)	
3 (Fortsetzung des Themas der 2. Stunde)	Moderation  Ggf. Instruktion  Zusammenfassung  Ggf. Impuls zur Urteilsbildung	Präsentationen  Schülerimpulse: Problematisierung  Diskussion	
4 Bürgerkrieg, „failed states“: Sollen wir eingreifen? (Urteilsbildung)	Instruktion oder Impuls: Kategorialer Ertrag:  Modell der drei Welten  „Neuer Interventionismus“ und seine Probleme	Urteilsbildung  (z.B. Wertrationalität (z.B. ethisch-moralische Verpflichtung zur Intervention), Zweckrationalität (z.B. Exit-Strategie, Problemlösung, Alternativen)	Nielebock, in: D+E 55; insb. Abb.5/6 S. 8, Kasten S.11, M 5 S. 12f.

## **5. Hinweise zur Umsetzung im Unterricht**

*Die folgenden Hinweise sind für Referendarinnen und Referendare bzw. jene Lehrpersonen gedacht, die zum ersten Male die 4-stündige Kursstufe Gemeinschaftskunde unterrichten. Erfahrene Lehrpersonen, die eigene didaktisch-methodische Vorstellungen haben, mögen diesen Abschnitt überspringen.*

Das vorstehende Raster beschreibt den Grundriss der Stundensequenz und verdeutlicht die Kernaufgaben für die Schülerinnen und Schüler. Die folgenden Hinweise versuchen, den Unterrichtsverlauf zu beschreiben, der mit diesem Entwurf intendiert ist. Dabei handelt es sich nicht um ein Drehbuch oder Rezept, das sklavisch exekutiert werden soll, sondern um den Unterrichtsverlauf, den sich die Lehrperson vorstellt, wenn sie ihren Unterricht plant – um flexibel agieren zu können; im Kern geht es um die Organisation des Lernprozesses der Schülerinnen und Schüler, nicht um den Lehrerinput. Unterricht ist Kommunikation, und insofern nicht planbar. Sehr wohl kann sich die Lehrperson jedoch darüber Gedanken machen, worin der rote Faden bzw. der Spannungsbogen des Lehrgangs bestehen soll. Dieser lässt sich beschreiben. Wer ihn kennt, kann im Unterricht flexibel agieren, ohne ihn aus den Augen zu verlieren.

### **[1. Doppelstunde]**

#### **1. Bürgerkrieg – sollen wir eingreifen? (Problemstellung)**

Der Stundeneinstieg ist zugleich der Einstieg ins Thema. Er sollte daher die Schülerinnen und Schüler mit der Sache selbst konfrontieren, und sie möglichst rasch ins Unterrichtsgeschehen involvieren. Die Lehrperson eröffnet die Stunde mit einem Impuls:

„Wenn ein Staat nicht mehr für die Sicherheit seiner Bürger sorgen kann oder will, ist es die Verpflichtung der übrigen Welt einzugreifen.“ Mit dieser Entscheidungsfrage ist bereits das Grundaxiom von „R2P“ thematisiert. Die Entscheidungsfrage (policy-Dimension) verdeutlicht das Politische; eine rein akademische, unverbindliche Behandlung der Frage ist ausgeschlossen. Angemessen ist daher z.B. die Form der Streitlinie, in der die Schülerinnen und Schüler im Klassenraum in einem sehr wörtlichen Sinne Position beziehen: Wer die Frage bejaht, stellt sich an ein Ende der Linie, wer sie verneint, ans entgegen gesetzte Ende. Zwischenpositionen sind möglich.

Nun haben die Schülerinnen und Schüler das Wort, um ihre Entscheidungen zu begründen, Fragen und Probleme zu benennen. Die Lehrperson moderiert, und sie kann einige Kernpunkte an der Tafel festhalten.

Die aufgeworfenen Fragen bedürfen einer Antwort. Möglicherweise haben die Schülerinnen und Schüler bereits jetzt die Fragen des späteren Gruppenauftrags vorweg genommen. Die Lehrperson bereitet die Schülerinnen und Schüler auf diese Aufgabe vor, indem sie in einem Lehrervortrag über den Zerfall des Staates Jugoslawien und die Folge der Kriege berichtet – den slowenischen (1991), kroatischen (1991-1992), bosnischen (1992 – 1995) und den im Kosovo (1999). Wenn den Schülerinnen und Schüler das Heft 55 von D&E vorliegt, kann die Lehrperson ihren Vortrag damit stützen: die Belagerung von Sarajevo (Abb 2/3., S. 62f., Abb. 7, S. 65); der Bürgerkrieg als sog. neuer Krieg, der sich gegen die Zivilbevölkerung richtete (Abb. 6, S. 65; Abb. 4, S. 64; das Programm der sog. ethnischen Säuberungen, M 1/M 3, S. 56, und die Folgen des Krieges (M 2, ebd.), und schließlich die Intervention der NATO und der Friedensschluss von Dayton (vgl. S. 63).

Aus dem Vortrag ergibt sich: nach langem Zögern entschloss sich die USA, in den Krieg einzugreifen, um ihn zu beenden. Daran schließt sich die Problemfrage an: wie lässt sich

eine Gesellschaft, die vom Bürgerkrieg – der Züge eines totalen Krieges trägt – zerrüttet worden ist, wieder befrieden und stabilisieren?

## **2. Wie lässt sich eine Gesellschaft nach einem Bürgerkrieg befrieden?**

### **Das Beispiel Bosnien-Herzegowina**

Diesen Impuls sollten die Schülerinnen und Schüler aufnehmen und ihre Vorstellungen entwickeln. Sie werden sich vermutlich bewegen zwischen den Polen Demokratisierung und Liberalisierung einerseits und Garantie von Sicherheit durch eine Art Protektoratsregime andererseits. Sie werden vielleicht auch bereits die Risiken entdecken, die beiden Ansätzen anhaften: Liberalisierung und Demokratisierung kann die bestehenden Gräben weiter vertiefen, während ein Protektoratsregime die Gesellschaft in Unmündigkeit hält. Und weiter: Die sog. internationale Gemeinschaft hat interveniert – wie sieht ihre Exit-Strategie aus?

Die Lehrperson ordnet die Schülerbeiträge diesen Kernfragen zu – oder anderen, die sich aus deren Ideen ergeben. Zu erwarten ist, dass sich aus den Schülerimpulsen der Kontext ergibt, der die Themenstellung des Gruppenauftrags plausibel macht.

Allen Schülerinnen und Schüler sollte ein Exemplar von D&E 55 im Original oder in Kopie zur Verfügung stehen. Falls mit Kopien gearbeitet wird, sollte nicht nur der Beitrag zu Bosnien (Peter Krapf, S. 62 – 69), sondern zur 2. Doppelstunde auch der Aufsatz von Thomas Nielebock vorliegen (ebd., S. 6-13).

Mit der schriftlichen Arbeitsanweisung (Z 1) führt die Lehrperson den Gruppenauftrag ein.

Die zweite Hälfte dieser Doppelstunde nutzen die Schülerinnen und Schüler in ihren Gruppen. Ihre Aufgabe besteht darin, bis zum Beginn der nächsten Doppelstunde ihre Präsentation vorzubereiten. Sie nutzen einen Teil der Zeit zur Arbeitsplanung und lesen ggf. einen Teil des Bosnien-Dossiers als Hausaufgabe. Zur Abstimmung der Präsentation stehen ihnen zehn Minuten der zweiten Doppelstunde zur Verfügung.

## **[2. Doppelstunde]**

### **Wie lässt sich eine Gesellschaft nach einem Bürgerkrieg befrieden?**

#### **Das Beispiel Bosnien-Herzegowina (Fortsetzung)**

Diese Doppelstunde bedarf keines Einstiegs, da die Schülerinnen und Schüler ihr Thema und ihre Aufgabe kennen. Die Lehrperson hat die Aufgabe des Prozessmanagements. Sie eröffnet die Stunde und gibt in Absprache mit den Arbeitsgruppen den Zeitrahmen für die erste Stunde vor (Tafelanschrieb oder Folie):

10 Minuten: Vorbereitung der Präsentationen in den Arbeitsgruppen

3 x 5 Minuten: Gruppenpräsentationen

10 Minuten: Auswertungsgespräch

Diese Planung sichert den Schülerinnen und Schüler in den ersten beiden Phasen einen hohen Anteil an Lernzeit und Redeanteilen.

In diesem Zusammenhang sei darauf hingewiesen, dass es nicht die Aufgabe der Lehrperson ist, in die Präsentation korrigierend einzugreifen. Inhaltliche Mängel lassen sich, falls notwendig, anschließend korrigieren.

Diese Empfehlung widerspricht einer verbreiteten Unterrichtspraxis. Die Begründung lautet:  
1. Lernprozesse finden nur statt, wenn Fehler möglich sind. Wer keine Fehler aus Schülermund zu

dulden bereit ist, müsste auf Arbeitsaufträge, erst recht auf handlungsorientierte Lernformen verzichten. Auch ist kein Kompetenzerwerb ohne Eigenverantwortung möglich. Die Schülerinnen und Schüler haben in diesem Falle eine komplexe Aufgabe erhalten, und sie lernen an den Problemen, die damit verbunden sind. Eine Lehrperson, die zum Zwecke der Fehlerkorrektur interveniert, bringt die Gruppe um ihre Lernchance. 2. Die Fehlerkorrektur ist selbst eine Lernchance. Da alle im Plenum das gesamte Material kennen, haben auch alle die Chance, inhaltliche Fehler zu erkennen und zu korrigieren. Die Lehrperson kann diesen Prozess durch Impulse anregen und ihn moderieren. In letzter Instanz, oder zum Zwecke der Beschleunigung, bietet sich eine knappe Lehrerinformation an. Im übrigen kann auf die Korrektur von Detailfehlern auch verzichtet werden, wenn sie für den Erkenntnisgewinn (kategoriales Lernen) unerheblich sind.

Die Lehrperson leitet den Ablauf der Präsentationen. Sie achtet darauf, inwieweit die Schülerinnen und Schüler die Kernprobleme des Friedensprozesses – jenes prekären Übergangs von einem „neuen Krieg“ zu einem stabilen Frieden (vgl. M 5, S. 66) – herausarbeiten und benennen: den Prozess der Desintegration der Gesellschaft, der dem Bürgerkrieg den Boden bereitete, und das Demokratie- und Protektoratsdilemma, den diese zerrüttete Gesellschaft nach dem Krieg erzwang.

Die hohe Materialdichte der Vorträge sollte strukturiert und integriert werden, z.B. in einem knappen Tafelanschrieb. Diesen kann die Lehrperson übernehmen, doch reizvoller ist eine höhere Schülerbeteiligung: Die Lehrperson teilt die Tafel in drei Spalten ein. Die leitenden Kategorien der drei Gruppenaufträge bilden die Überschriften: Desintegration – Demokratiedilemma – Protektoratsdilemma (s.u.).

Vor den drei Präsentationen erhalten die jeweils Zuhörenden den Auftrag, die Kernaussagen zu diesen Kategorien festzuhalten und anschließend im Auswertungsgespräch zu benennen. Die Lehrperson weist darauf hin, dass ein Dilemma einen Zwiespalt beschreibt. In diesem Falle geht es um die Stärken der Demokratisierung und des Semi-Protektorats – was sie zum Friedensprozess beitragen (Therapie), und welche Probleme sie nicht lösen können bzw. neu schaffen (Schwächen, „Nebenwirkungen“).

Auf diese Weise ergibt sich zugleich die Möglichkeit zu kontrollieren, was die Zuhörer verstanden haben und ggf. auch Fehler der Darbietung zu korrigieren (s.o.).

Das Ergebnis hält die Lehrperson in einem knappen **Tafelanschrieb** fest.

	<u>Wie lässt sich eine Gesellschaft nach einem Bürgerkrieg befrieden? Das Beispiel Bosnien-Herzegowina</u>		
<u>Kriegsursache</u>	<u>Friedensprozess</u>		
<u>Desintegration d Gesellschaft</u>	<u>Demokratiedilemma</u>	<u>Protektoratsdilemma</u>	
Ungleiche Entwicklung	Stärke: Integration, Freiheit	Stärke: Sicherheit, EU-Perspektive	
Rezession	Schwäche: Desintegration, Effizienz	Schwäche: Entmündigung	
Verlierersicht			
Ethnonationalismus			
„neuer Krieg“			

Dieser Tafelanschrieb ist knapp gehalten und liegt auf einem hohen Abstraktionsniveau. Er hält das Ergebnis des Auswertungsgesprächs fest, keinesfalls die einzelnen Schülerbeiträge. Die Schülerbeiträge liefen Zwischenergebnisse, mit denen weiter gearbeitet wird. Erst die Verdichtung auf eine klare, einfache Struktur lässt den roten Faden hervortreten. Er entspricht dem Prinzip eines gut gemachten Spickzettels (!) oder Uni-Seminarmitschriebs, der die Grundlage für die Nacharbeit und Wiederholung liefert (mündlich, schriftlich, eigenständige Hausaufgabe).

### **3. Bürgerkrieg, „failed states“: Sollen wir eingreifen? (Urteilsbildung)**

Nun, in der 4. Stunde der Stundensequenz, ist es möglich, den verallgemeinerbaren Ertrag des Fallbeispiels zu sichern. Wieder geht es um die Frage der Intervention, doch nun können die Schülerinnen und Schüler ihr Urteil auf einem höheren Informations- und Reflexionsniveau bilden. Wieder geht es um jene Entscheidungsfrage, mit der die Schülerinnen und Schüler bereits im Einstieg in diese Fallstudie konfrontiert wurden.

Die Lehrperson schafft den Kontext für die Diskussion durch einen kurzen Vortrag, der sich diesmal auf den Beitrag von Nielebock stützt (D&E 55, S. 6 – 13). Der Vortrag entfaltet folgende Grundthesen:

1. Der Krieg in Bosnien-Herzegowina ist das Beispiel eines Krieges, der in einem gescheiterten Staat entsteht. Ein gescheiterter Staat ist nicht mehr imstande, sein Gewaltmonopol in der Weise wahrzunehmen, dass er die Sicherheit seiner Bürger garantieren kann.
2. In der internationalen Politik gibt es eine bedeutende Anzahl von „weak“, „failing“ und „failed“ states, welche in einem aktuellen Modell zur Beschreibung der internationalen Politik als „präwestfälische Konstellation“ bezeichnet werden.
3. Wegen der großen Gefahr, die von ihr ausgeht – sie bildet z.B. den Rückhalt internationaler Terrornetzwerke (Pakistan, Afghanistan) – stellt die präwestfälische Konstellation eine sicherheitspolitische Herausforderung dar. Hinzu kommt das unbeschreibliche Leid der Zivilbevölkerung (Bosnien, Ruanda, Kongo). Aus diesen Gründen sehen sich die starken Staaten der OECD-Welt („westfälische Konstellation“) mit der Frage konfrontiert, ob sie eingreifen sollen.

Den Schülerinnen und Schülern muss deutlich werden, dass der Fall Bosnien ein Beispiel für eine, wenn nicht die zentrale sicherheitspolitische Herausforderung zu Beginn des 21. Jahrhunderts ist. Es geht aus „westlicher“ Perspektive um die Frage:

Wollen, müssen bzw. können wir in einer größeren Anzahl von gescheiterten Staaten Protektoratsregime errichten, um dort Frieden, Sicherheit und Demokratie zu stiften?

Die Funktion eines Lehrervortrags wird durch die Anschlussaufgabe für die Schülerinnen und Schüler bestimmt. In diesem Falle sind die Schülerinnen und Schüler aufgefordert, im Lichte des Falles, den sie untersucht haben, die Frage nach der Notwendigkeit bzw. der Legitimation der Intervention zu beantworten.

Ein diskussionsfreudiger Kurs mag sofort in die Debatte einsteigen. Den sorgfältigen oder langsamen Denkern dürfte jedoch entgegenkommen, eine Denkphase vorzuschalten, sei es als Mini-Arbeitsauftrag (sie bearbeiten schriftlich eine Denkfrage und tragen ihre Beiträge vor) oder als „Murmelfase“ (die Schülerinnen und Schüler besprechen sich zu zweit).

Die Lehrperson hat die Aufgabe, die Diskussion zu moderieren. Ein einfaches, aber hilfreiches Muster ist die Unterscheidung zwischen den Perspektiven der Zweck- und Wert-rationalität (Erfolgschancen, Kosten, Risiken, Nebenwirkungen einerseits; moralisch-ethische Verpflichtungen, der Universalitätsanspruch der Menschenrechte andererseits). Hinzu kommen die Perspektiven der Handelnden und Betroffenen.<sup>9</sup> Dabei ist z.B. zu klären, wer mit „wir“ in der Themenfrage gemeint ist.

---

<sup>9</sup> Vgl. dazu Politikdidaktik kurzgefasst. Bad Schwalbach 1994, S. 81ff.

Auch hier ist ein **Tafelanschrieb** sinnvoll, um die Struktur der Urteilsbildung hervortreten zu lassen. Die Lehrperson gewinnt mit ihm ein Instrument, das die flexible Integration der Schülerbeiträge ermöglicht. Auch hier geht es nicht um ein Protokoll aller Schülerbeiträge, sondern um den „harten Kern“. Die Lehrperson lässt diesen Tafelanschrieb vor den Augen der Kursteilnehmer/innen entstehen, wenn sie moderierend und strukturierend in das Gespräch eingreift, es zusammenfasst und ggf. einen neuen Impuls gibt. Die Schülerbeiträge lassen sich selbstverständlich nicht antizipieren, daher haben die entsprechenden Einträge eine Stellvertreterfunktion:

		Bürgerkrieg, „failed states“: Sollen wir eingreifen? (z.B. „Neuer Interventionismus in Bosnien-Herzegowina“)		
	Wertorientierung	Zweckorientierung	Sicht der Handelnden („[post]westfälisch“)	Sicht der Betroffenen („präwestfälisch“)
Ja	Menschenrechte verletzt  Kein Wegschauen bei Vertreibung und Kriegsverbrechen („R2P“)	Flüchtlinge  Beispiel für andere Länder  Integration (z.B. EU)  Warnung an pot. Kriegsverbrecher	Sicherheitsrisiken unter Kontrolle halten	Opfer warten auf Hilfe
Nein	Zu viele failed states  Protektorat: neuer Kolonialismus	Kosten  Keine Exit-Strategie  Demokratie-, Protektoratsdilemma  Große Länder geben Ton an	Bindet Energien  Geringe Opfer-Bereitschaft	Kriegsgewinner: Obstruktion

Die Diskussion dürfte im Sinne des Beutelsbacher Konsens kontrovers verlaufen. Das Überwältigungsverbot sichert den Schülerinnen und Schülern die Wahrnehmung ihres Grundrechts auf Gedanken- und Meinungsfreiheit. Die Lehrperson interessiert sich für das Reflexions- und Differenzierungsniveau der Begründung, nicht die politische Aussage selbst.

Die Stunde hat ihr Ziel erreicht, wenn die Schülerinnen und Schüler die Themenfrage beantworten können. Mündlich geschieht dies in der Auswertungsphase, und der Tafelanschrieb hält die Grundlinien der Urteilsbildung fest. Für das Urteil der einzelnen Schülerin, des einzelnen Schülers, kommt es nun auf die Auswahl, Verknüpfung und Gewichtung dieser Aspekte an. Zur abschließenden Ergebnissicherung kommt eine schriftliche Transferaufgabe in Betracht:

1. Erläutern Sie die sicherheitspolitische Herausforderung, die von der „präwestfälischen Konstellation“ ausgeht.
2. Bewerten Sie den Ansatz des Neuen Interventionismus, der auf diese Herausforderung zu antworten sucht.

Eine solche Aufgabe ist allein deswegen sinnvoll, weil sie den Transferaufgaben einer Klausur bzw. in der schriftlichen Abiturprüfung entspricht.

## **6. Möglichkeiten zur Erweiterung und zum Transfer in der 4-stündigen Kursstufe**

*Abschließend umreißt ich verschiedene Optionen der Vertiefung und des Transfers in der 4-stündigen Kursstufe Gemeinschaftskunde. Es bleibt der Lehrperson und ihren Kursteilnehmerinnen und -teilnehmern überlassen, zu entscheiden, ob und wie sie davon Gebrauch machen.*

### **1. Struktur der Staatenwelt – Sicherheitspolitische Herausforderungen – Friedenssicherung und Konfliktbewältigung (Vertiefung innerhalb der LPE 13.4)**

Das Fallbeispiel bietet exemplarisch Einblick in Ulrich Schneckeners Modell der drei Welten (vgl. dazu Nielebocks Beitrag im gleichen Heft).

Dieses Modell der drei Welten und die Diskussion um den neuen Interventionismus dient auch zum Verständnis der Interventionsprojekte in Afghanistan und im Irak (vgl. auch die Beiträge in D+E 55 von Juchler (S. 14ff.), Kalb (S. 21ff.), Schweiker (S. 74ff.). „R2P“ wird seit 2000 in der UNO als neues Paradigma des Völkerrechts diskutiert.; siehe dazu <http://www.responsibilitytoprotect.org>.

### **2. Das Wechselverhältnis von Demokratie und zivilisierter Gesellschaft (Bezug: LPE 13.1)**

Das Demokratiedilemma verweist darauf, dass eine Gesellschaft im Stande sein muss, die Belastung des demokratischen Wettbewerbs kulturell zu verkraften. Ist sie es nicht, können Wahlen, Presse-, Meinungs- und Versammlungsfreiheit den Weg zum Bürgerkrieg ebnen. Das Konkordanzmodell kommt einer kulturell wenig belastbaren Gesellschaft entgegen, freilich um den Preis möglicher Effizienzeinbußen.

Roland Paris<sup>10</sup> hat in diesem Zusammenhang den Begriff von der „Bösen Zivilgesellschaft“ (engl. „bad civil society“) geprägt, die der Demokratie den Ordnungskonsens verweigert. Als Beispiel verweist er auf die Weimarer Republik, in der die Nationalsozialisten einen festen gesellschaftlichen Rückhalt in einem nationalistisch und demokratiefeindlich geprägten Vereinsleben hatten. Die Parallelen zur gesellschaftlichen Verankerung der NPD heute erscheinen verblüffend – und bestürzend.

Grundsätzlicher gibt die Fallstudie Anlass, über die Stärken und strukturellen Schwächen der Demokratie zu verweisen. Der Band von Manfred G. Schmidt, *Demokratiethorien*. 3.Auflage, Opladen 2006, bietet dazu eine vorzügliche Grundlage.

### **3. Das Problem der Desintegration: Was muss die Soziale Marktwirtschaft leisten? [Bezug: LPE 12.1 – 12.4]**

Wenn wir uns mit dem Fremden beschäftigen, erfahren wir mehr über uns selbst. Der Prozess der gesellschaftlichen Desintegration – nicht ausgelöst, aber verschärft durch eine Phase des wirtschaftlichen Niedergangs – entwickelte in Jugoslawien ein destruktives Potenzial, das das Gemeinwesen zerstörte. Eine zentrale Rolle spielt dabei die Dynamik der Marktwirtschaft und des freien Wettbewerbs, aus der soziale Ungleichheit bzw. Gewinner und Verlierer hervorgehen. Daraus können sich Prozesse der Desintegration entwickeln, die politisch gebändigt und korrigiert werden müssen. Hinzu kommt: Je

---

<sup>10</sup> Roland Paris: *At war's end. Building peace after civil conflict*. New York 2004, Cambridge University Press, S. 160f. [Deutsche Ausgabe: *Wenn die Waffen schweigen: Friedenskonsolidierung nach innerstaatlichen Gewaltkonflikten*. Hamburg 2007]

heterogener eine Gesellschaft ist, desto schwieriger die Aufgabe der Integration (vgl. den Tito-Ausspruch, D&E 55, S. 62). Die Fallstudie zu Bosnien-Herzegowina regt dazu an, sich dieser Zusammenhänge zu erinnern und erneut die Frage zu prüfen, worin die Aufgabe des Ordnungsmodells der Sozialen Marktwirtschaft in unserer Gesellschaft heute besteht: Gibt es Potenziale der Desintegration, die eine zerstörerische Kraft entfalten können? Stichworte: das „abgehängte Prekariat“<sup>11</sup>, die Debatte um Erfolg oder Scheitern der inneren Einheit<sup>12</sup>.

---

<sup>11</sup> Vgl. Gero Neugebauer, Politische Milieus in Deutschland. Die Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung. Bonn 2007

<sup>12</sup> Einen provozierenden Beitrag zur Debatte um die innere Einheit liefert Uwe Müller, Supergau Deutsche Einheit. Reinbek 2006.

## **Anhang: Zusatzmaterial**

### **Z 1 Arbeitsteiliger Gruppenauftrag**

*Bearbeiten Sie bitte eine der drei folgenden Aufgaben:*

1. Erläutern Sie, weshalb die Desintegrationsprozesse in Jugoslawien 1992 zum Ausbruch des Bürgerkrieges führten, und weshalb dieser als „neuer Krieg“ bezeichnet wurde.
2. Erläutern Sie, worin das „Demokratiedilemma“ bestand (bzw. besteht), das die Strategie der Demokratisierung nach 1995 erschwerte.
3. Erläutern Sie, weshalb die EU einen Hohen Repräsentanten mit weitreichenden Vollmachten einsetzte, und worin das „Protektoratsdilemma“ besteht, mit dem seine Tätigkeit konfrontiert ist.

### **Zum Verfahren:**

*Lesen Sie bitte den gesamten Beitrag:*

Peter Krapf, Bürgerkrieg – Demokratisierung – Frieden? Der Friedensprozess in Bosnien-Herzegovina, in: Deutschland und Europa, Heft 55/2008, S. 61 – 69. Wählen Sie dann jene Abschnitte und Materialien aus, die für die Bearbeitung Ihrer Fragestellung etwas beitragen.

*Bereiten Sie eine Präsentation für das Plenum vor.*

Die gemeinsame Lektüre aller Materialien ist aus zwei Gründen sinnvoll: Zum einen lassen sich die Materialien unter verschiedenen Fragestellungen nutzen. Zum zweiten erhalten Sie auf diese Weise einen Gesamtüberblick, der Ihnen erleichtert, die Präsentationen der anderen Gruppen zu verstehen und mit Ihrem Beitrag zu verknüpfen.