

MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Krieg und Frieden im Schulunterricht

Pädagogische Herausforderungen, didaktische Prinzipien und
methodische Handlungsansätze am Beispiel des Umgangs mit dem
aktuellen Russland-Ukraine-Krieg

verfasst von | submitted by

Jan Christoph Oberhauser BEd

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Education (MEd)

Wien | Vienna, 2024

Studienkennzahl lt. Studienblatt |
Degree programme code as it appears on the
student record sheet:

UA 199 500 511 02

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree
programme as it appears on the student
record sheet:

Masterstudium Lehramt Sek (AB) Unterrichtsfach
Bewegung und Sport Unterrichtsfach Geschichte
und Politische Bildung

Betreut von | Supervisor:

Mag. Dr. Johannes Brzobohaty

Danksagung

meinem Betreuer

Herr Mag. Dr. Johannes Brzobohaty, BEd

für seine ermutigende und wertschätzende Betreuung und Gesprächsbereitschaft

meinen Eltern

Brigitte Oberhauser- Lindner und Wolfgang Frischmann

und deren Lebensmenschen *Franz Lindner* und *Julia Frischmann, BSc*

für meine Erziehung sowie die langjährige Ermöglichung und Begleitung meines Bildungsweges

meiner Partnerin

Lisa Marie Moser, BEd

für ihre Liebe und das Aushalten meiner Launen in den stressigen Zeiten meines Schreibens

meinem Bruder

Robin Oberhauser

für die treue Hilfe in meinem Leben

meiner Stiefmutter

Saskia Hula

fürs Korrekturlesen

meiner Familie

für ihren Rückhalt und ihre Unterstützung

meinen Freunden

für ihre Freundschaft, Begeisterung und Inspiration

meiner Direktorin

Frau Mag. Elisabeth Mayer- Wais

für das Ermöglichen meiner Bildungskarenz

meinem Kollegium

für Spaß, Vertrauen und Herzlichkeit

Inhaltsverzeichnis

1. EINLEITUNG	1
1.1 Vorwort	1
1.2 Problemstellung und Forschungsinteresse	2
2. FORSCHUNGSFRAGEN UND ARBEITSHYPOTHESEN.....	6
2.1 Forschungsleitende Fragestellung	6
2.2 Unterfragen	6
2.3 Arbeitshypothesen.....	7
3. ZIELE, AUFBAU UND METHODIK	9
3.1 Ziele der Forschungsarbeit	9
3.2 Aufbau der Arbeit.....	9
3.3 Methodik	11
3.3.1 Hermeneutischer Ansatz	11
3.3.2 Hermeneutische Inhaltsanalyse	12
3.4 Begriffsdefinitionen	13
3.4.1 Frieden	13
3.4.2 Krise und Konflikt	14
3.4.3 Krieg und Kriegsverbrechen	15
3.4.4 „Russland-Ukraine-Krieg“ oder „Militärische Spezialoperation“?	16
3.4.5 Gewalt, Autorität und Macht	17
4. KONFLIKTTHEORETISCHE BETRACHTUNGSPERSPEKTIVEN ..	18
4.1 Der konflikttheoretische Ansatz.....	18
4.2 Der kriegstheoretische Ansatz.....	22
4.3 Friedens- und Konfliktforschung.....	30
5. HISTORISCHE ABHANDLUNG	36
5.1 Die Geschichte der Ukraine und ihre Verbindungen mit Russland bis 1991	38
5.1.1 Die erste ukrainische Volksrepublik als vorübergehende Unabhängigkeit	41
5.1.2 Vom Zweiten Weltkrieg bis zur Unabhängigkeit 1945-1991	41
5.2 Die Geschichte der unabhängigen Ukraine 1991-2013.....	42
5.3 Von der Krise in den bewaffneten Konflikt 2013-2014.....	43
5.4 Der erste Russland-Ukraine-Krieg ab 2014-2022	44
5.4.1 Die Annexion der Krim	44
5.4.2 Der Krieg im Donbass ab 2014-2022	45
5.5 Der zweite Russland-Ukraine-Krieg - von 2022 bis heute	47
5.6 Zwei Jahre Krieg und seine Folgen	53

6. THEORETISCHE VORÜBERLEGUNGEN.....	60
6.1 Bezug zum Lehrplan.....	60
6.2 Studien zum Russland-Ukraine-Krieg	63
6.2.1 Studie zur Unsicherheit der Lehrkräfte im Umgang mit dem Russland-Ukraine- Krieg ____	63
6.2.2 Studie zur Unterstützung der Lehrpersonen bei der Vermittlung des Russland-Ukraine-Kriegs_____	66
6.2.3 Studie zur Verantwortungszuschreibung Jugendlicher im Russland-Ukraine-Krieg _____	68
6.2.4 Studie zur Kriegsvorbereitung von Kindern und Jugendlichen durch Lehrkräfte _____	69
7. PÄDAGOGISCHE HERAUSFORDERUNGEN	70
7.1 Professionalität der Geschichtslehrperson	70
7.2 Geschichts- und politische Bildungs- Unterricht als grundlegende Ungewissheit	72
7.3 Krieg als Schlüsselproblem im Geschichtsunterricht.....	73
7.4 Der Russland-Ukraine-Krieg und Konflikte in der Schule.....	75
7.5 Schulunterricht als Vorbereitung auf den Umgang mit Krieg?.....	80
7.5.1 Vorbereitung von Schülern und Schülerinnen auf Krieg durch Lehrkräfte? _____	80
7.5.2 Umdenken in deutschen Schulen bis hin zum Unterrichtsfach „Krieg und Frieden“? ____	80
7.5.3 „Gespräche über Wichtiges“ als patriotisches Pflichtfach im russischen Schulunterricht _	85
7.6 Bedeutung des Russland-Ukraine-Kriegs für die demokratische Friedenserziehung	90
7.7 Der Russland-Ukraine-Krieg als große Herausforderung für die Bildungsinstitutionen	96
8. DIDAKTISCHE PRINZIPIEN.....	101
8.1 Politische Bildung und der Russland-Ukraine-Krieg.....	102
8.1.1 Didaktische Reduktion _____	105
8.1.2 Problemorientierung, Diskursivität und exemplarisches Lernen _____	107
8.2 Der Beutelsbacher Konsens als Handlungsanweisung	108
8.2.1 Überwältigungsverbot _____	108
8.2.2 Kontroversitätsgebot _____	108
8.2.3 Schülerorientierung _____	109
8.3 Aktualitätsprinzip.....	114
8.3.1 Aktualität des Russland-Ukraine-Krieg _____	116
8.4 Multiperspektivität im Geschichtsunterricht.....	119
8.5 Kontroversitätsprinzip.....	123
8.5.1 Der Russland-Ukraine-Krieg als kontroverses Thema im Schulunterricht? _____	123
8.6 Prinzip der Wissenschaftsorientierung als Grenze für Kontroversität	129
8.7 Neutralitätsgebot in Verbindung mit dem Kontroversitätsprinzip.....	130
8.7.1 Neutralität von Lehrkräften im Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg? _____	131

9. METHODISCHE HANDLUNGSANSÄTZE.....	140
9.1 Empfehlungen zum Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg	140
9.1.1 Fächerübergreifender Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht____	141
9.1.2 Altersgerechter Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht _____	143
9.1.3 Umgang mit russisch- ukrainischen Prägungen der Kinder und Jugendlichen _____	144
9.1.4 Umgang mit Emotionen beim Thema Krieg im Schulunterricht _____	149
9.1.5 Zielsetzungen für das Gespräch mit Schülerinnen und Schülern _____	154
9.1.6 Rolle der Medienkompetenz in Bezug auf Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht _____	156
9.1.7 Leitlinien für Schulleitung und Schulgemeinschaft _____	159
9.2 Unterrichtskonzept als Projektarbeit zum Thema „Krieg und Frieden“	163
9.2.1 Projektbeschreibung und Projektziel _____	164
9.2.2 Methodische Umsetzung _____	167
9.2.3 Innere Differenzierung und Erwartungshorizont _____	176
9.2.4 Lehrplanbezug und Kompetenzorientierung _____	178
9.2.5 Anforderungsbereiche und Operatoren _____	182
9.2.6 Unterrichtsplanung „Krieg und Frieden“ _____	183
9.2.7 Unterrichtsplanung „Kontroverse Konflikte“ _____	189
9.2.8 Unterrichtsplanung „Russland-Ukraine-Krieg“ _____	193
9.2.9 Unterrichtsplanung „Frieden schaffen“ _____	197
10. BEURTEILUNG UND FAZIT	202
10.1 Zusammenfassung der Forschungsergebnisse	202
10.2 Beurteilung der Hypothesen	218
10.3 Fazit	230
11. QUELLEN.....	235
11.1 Quellenverzeichnis	235
11.2 Abbildungsverzeichnis.....	250
12. ANHANG	250
12.1 Quellen Unterrichtsplanungen.....	250
12.2 Zusammenfassung (Deutsch)	253
12.3 Abstract (English)	254

„Lehre Frieden“

1. EINLEITUNG

1.1 Vorwort

Schon seit dem Beginn des ersten Russland-Ukraine-Kriegs im Jahr 2014 stellt sich der Autor der vorliegenden Arbeit Fragen zum Umgang mit dem russischen Regime und seiner Politik. Unverständnis rief vor allem hervor, dass dieses Thema im Schulunterricht scheinbar gar nicht als bedeutend empfunden wurde. Seit dem Kriegsbeginn des zweiten Russland-Ukraine-Krieg am 24. Februar 2022 ist alles anders. Die Aggression Russlands war für den Autor zwar keine Überraschung, da dieser die zunehmende Militarisierung der russischen Gesellschaft sowie die Ausschaltung jeglicher oppositionellen Kräfte schon seit längerem mit Argwohn registrierte, dennoch wurde auch dieser durch den Zeitpunkt und das Ausmaß des russischen Angriffskrieges überwältigt. Trotz oder vielleicht auch wegen der Hilf- und Sprachlosigkeit begann sich der Autor schließlich privat vermehrt theoretisch mit dem aktuellen Russland-Ukraine-Krieg zu beschäftigen, zusätzlich spürte dieser durch seinen aktiven Schuldienst als Lehrer für Geschichte und politische Bildung zu Kriegsbeginn am eigenen Leib, ähnlich wie schon bei der Corona- Pandemie, die große allgemeine Verunsicherung im Lehrkörper sowie bei den Schülerinnen und Schülern. Keiner wusste, was bei diesem nahen Kriegsgeschehen als nächstes passieren würde und die Institution Schule war darauf nicht vorbereitet. Diese Situation hat sich laut dem Autor der vorliegenden Arbeit bis heute leider nicht grundlegend geändert. Aufgrund dieser Erfahrungen wurde ihm klar, dass das Masterarbeitsthema anhand eines pädagogischen Zugangs zum Umgang mit dem Krieg im Schulunterricht geschrieben werden sollte. Trotz der Schwierigkeit der Aktualität wollte der Autor beforschen, inwiefern andere Lehrpersonen ähnliche Erfahrungen mit den pädagogischen Herausforderungen des Krieges gemacht haben, welche didaktischen und methodischen Möglichkeiten nach über zwei Jahren Krieg vorliegen sowie ein beispielhaftes Unterrichtskonzept erarbeiten.

1.2 Problemstellung und Forschungsinteresse

Eine Lehrperson hat eine große Reichweite und Bedeutsamkeit, wenn man bedenkt, wie viele Kinder und Jugendliche sie im Laufe ihres Lebens unterrichtet. Die aktuellen geopolitischen Kriege und Konflikte werfen, insbesondere durch den derzeitigen Russland-Ukraine-Krieg, bedeutende pädagogische Herausforderungen für den Schulunterricht und insbesondere für den Geschichtsunterricht auf. Auch in Schulen gibt es eine Vielzahl an inneren Konflikten, welche zumindest theoretisch in Verbindung mit internationalen kriegerischen Konflikten gesehen und bearbeitet werden könnten. Didaktische Prinzipien und methodische Handlungsansätze zu Themen wie Krieg und Konflikt sind in der Schule dennoch nicht zwingend ausreichend etabliert, gehen oftmals in polemischen Debatten unter und führen zu großen Unsicherheiten (vgl. Heuer 2023). Wie aktuelle Studien zeigen, können unter anderem auch das Definieren der Schuldfrage sowie der möglichen Lösungsansätze mitunter äußerst schwierig und kontroversiell sein (vgl. Kolleck 2022). Weiters zeigt uns der Fall des ermordeten Geschichtslehrers Samuel Paty aus dem Jahr 2020 in Frankreich, dass einem das eigene Wirken im Schulunterricht sogar zum tragischen Verhängnis werden kann. Abgesehen davon, dass die Unterrichtsidee des besagten Geschichtslehrers umstritten ist, sollte man sich als Lehrperson dennoch nicht zuletzt aus Eigeninteresse gut überlegen, wo die Chancen beziehungsweise Grenzen von Beeinflussung, Kontroversität und Meinungsfreiheit liegen.

Eine Kollegin Patys formulierte nach der schrecklichen Tat zur Meinungsfreiheit von Geschichtslehrpersonen:

*„Ich habe mir gesagt: Manche Themen werden wir vermeiden, weil es kontrovers sein könnte. Wir wissen nicht, was die Kinder zu Hause erzählen. Es sind natürlich nicht alle so. Aber ja, ich passe mehr darauf auf, was ich sage.“
(zit. Schildbach 2021, S. 2)*

Es ist also nicht egal was Lehrpersonen im Schulunterricht erzählen. Damit nicht irgendwann eine Geschichtslehrkraft durch beispielsweise einen Putin-Anhänger zu Schaden kommt, ist es ratsam, dem Umgang mit dem kontrovers diskutierten Russland-Ukraine-Krieg im Unterricht Wichtigkeit einzuräumen sowie auch ernst zu

nehmen, welche Meinungen Schüler und Schülerinnen dazu vertreten. Kontroversität im Unterricht verlangt natürlich nach einer gewissen Meinungsfreiheit. Doch wo liegt diese in Bezug auf den Russland-Ukraine-Krieg? Auch wenn in Europa beziehungsweise in Österreich sehr viele (junge) Menschen (in der Schule) beim Thema Russland-Ukraine-Krieg eindeutig Russland als Aggressor definieren (vgl. Kolleck 2022), gibt es sowohl im politischen, gesellschaftlichen als auch schulischen Spektrum auch einige Kritiker dieser Argumentationslinie. Deswegen sollte auch genau bei diesem, im Vergleich zu anderen Kriegen wie dem in Nahost, vermeintlich gut einzuordnenden Russland-Ukraine-Krieg, nicht nur in „Sagbares“ und „Unsagbares“ oder „Schwarz und Weiß“ beziehungsweise „Gut und Böse“ eingeteilt werden.

Der deutsche Lehrerbildungs-Experte Kurt Edel schreibt dazu:

„Es gibt in der pädagogischen Arbeit niemals nur Schwarz und Weiß. Es ist notwendig, Positionen, die fragwürdig sind, abzuklopfen und zur Diskussion zu stellen. Der Lehrer ist in einem seriösen Unterricht niemals nur Parteigänger einer speziellen Position. Er ist immer Moderator und stellt kritisch Positionen zur Diskussion.“ (zit. Kutter 2018, S. 1)

Die unterschiedlichen Positionen sind auch beim Russland-Ukraine-Krieg in den Debatten vieler Menschen zu sehen, während die politischen Lager zwar im Minimalkonsens Russland für seine Aggression verurteilen, jedoch die Meinungen zur Schuldfrage und den möglichen Lösungsvorschlägen doch stark divergieren und kontrovers diskutiert werden. (vgl. Kolleck 2022). Deswegen sollte auch in Unterricht und Schule dieser Herausforderung Raum und Zeit gegeben werden.

Der Wiener Gymnasialdirektor Michael Fleck gibt als Ursache für das derzeit negative Stimmungsbild in Schulen unter anderem internationale sowie schulinterne Konflikte an:

„Die Unsicherheit und die Belastung der Kinder werden immer größer. Globale Krisen und Krieg hinterlassen Spuren, die Zukunftsvisionen werden immer düsterer.“ (zit. Stockhammer 2024, S. 1)

Vor dem Hintergrund der immer größer werdenden allgemeinen gesellschaftlichen Verunsicherung sowie den Ängsten der Schülerschaft, stellt sich zusätzlich die Frage, wie Lehrkräfte und speziell Geschichtslehrpersonen im Unterricht mit der herausfordernden Aktualität von Themen wie dem Russland-Ukraine-Krieg umgehen sollen. Weiters geht es darum, wie Lehrkräfte und insbesondere Geschichtslehrkräfte mit dem Kontroversitäts- und Neutralitätsgebot im Schulunterricht umgehen und gleichzeitig Raum für eine emotionale und persönliche Positionierung schaffen können.

Als Inspiration und Hoffnung für die österreichischen beziehungsweise auch europäischen Lehrkräfte kann man den Umgang von ukrainischen Lehrpersonen in der Ukraine mit dem Thema des Russland-Ukraine-Krieg sehen. Die ukrainische Lehrerin Halyna Tytysch beschreibt folgend die Situation aus Sicht von Lehrkräften während des Krieges in einem Artikel für die Friedrich Neumann Stiftung.

In der Ukraine sind nach wie vor viele Lehrkräfte aktiv. Trotz Ermüdung und Stress arbeiten sie weiter. Das schwierige Distanzformat zur Coronazeit war ihnen bereits bekannt. Wenn aber Kinder aufgrund von Müdigkeit und Stress ungewöhnlich aggressiv werden, wenn man in einer Klasse unterrichtet, in der viele Kinder und Jugendlichen regelmäßig in einem Schutzbunker müssen, wenn Kinder nach dem Tod eines Klassenkameraden oder eines Verwandten fragen, wie soll man dies alles beantworten und damit pädagogisch umgehen? Wie sollen wir am Ende mit Kindern über diesen Krieg reden, der ihre Heimat, ihre Schule, ihre Stadt und ihr Land vernichtet? Wie soll man weiterarbeiten, wenn man sich selbst doch genauso ständig unter Druck gesetzt fühlt und sich um das Leben seiner Familie und des gesamten Landes sorgt? Das hat den Lehrkräften keiner beigebracht. Doch sie stellten sich dieser Herausforderung unerschütterlich und tapfer. Sie haben einen Schnellsiedekurs absolviert, obwohl sie unter Zeitdruck, Beschuss, Stress und Schlafmangel litten. Sie lehrten Kinder zu einem Zeitpunkt, zu dem viele als gelähmt galten und die Nachrichten nur noch ununterbrochen verfolgten. Sie stellen unsere größte Ressource dar und dürfen nicht verloren gehen. (vgl. Tytysch 2022, S. 2)

Wenn ukrainische Lehrkräfte in Zeiten größter Not das Kunststück hinbekommen, ohne spezifische Vorbereitung weiter ihren Unterricht vernünftig zu gestalten, dann

kann man voller Überzeugung sein, dass auch die anderen europäischen Lehrkräfte Wege finden werden, um nun und zukünftig ihre Schüler und Schülerinnen auch beim schwierigen Thema „Krieg“ adäquat zu unterrichten und zu leiten.

Der Politik- und Geschichtslehrer Hendrik Krumme aus Hamburg schreibt:

„Als mir am Mittwochabend (Anm. 23.02.2022) klar wurde, was passieren würde, hat mich das wirklich sehr betroffen gemacht. Es ist sehr herausfordernd, die eigenen Ängste mit der Pflicht auszutarieren, den Schülerinnen und Schülern gerecht zu werden. Ich muss gleichzeitig selbst das Geschehen kognitiv einigermaßen begreifen, den normalen Schulbetrieb aufrechterhalten und den Kindern und Jugendlichen Orientierung und Halt geben. Hinzu kommt ja noch unsere Erschöpfung nach zwei Jahren Pandemie. Wir bräuchten eigentlich eine Erholung – doch ausgerechnet jetzt beginnt die nächste Katastrophe.“ (zit. Sadigh 2022, S. 1)

Das Interview ist ein exemplarisches Beispiel für die Unsicherheit, welche viele Lehrkräfte und insbesondere Geschichtslehrkräfte seit dem Ausbruch des großen Russland-Ukraine-Krieges am 24. Februar 2022 begleitet. (vgl. Priboschek 2022). Der Russland-Ukraine-Krieg wird für alle Lehrkräfte wie auch Heranwachsende in Europa höchstwahrscheinlich noch viele Jahre Thema sein, weshalb wir unsere in den Schulen befindlichen Lehrpersonen sowie die ihnen anvertrauten Kinder und Jugendlichen ausreichend darauf vorbereiten sollten. Diese Menschen werden nämlich vermutlich in naher Zukunft in Hinblick auf diesen Krieg noch zu wichtigen Entscheidungen hinzugezogen werden. Die Arbeit beschäftigt sich nicht zuletzt aufgrund dieser Überzeugung auch mit pädagogischen Herausforderungen und didaktischen Prinzipien zum Thema „Krieg“ im Geschichtsunterricht und soll schließlich auch eine Art pädagogischen Leitfaden an Empfehlungen sowie konkrete methodische Unterrichtsansätze für den Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht geben.

Aus der Problemstellung und dem Forschungsinteresse ergeben sich, wie im Folgekapitel beschrieben, konkrete Fragestellungen. Deren Beantwortung soll Lehrkräften helfen, ihre Unterrichtsmethoden zu verbessern und den Schülerinnen und

Schülern ein fundiertes und reflektiertes Verständnis von Krieg und Konflikt zu ermöglichen. Diese Forschung könnte bedeutende Einblicke in die didaktischen Herausforderungen und Chancen bieten, die mit der Vermittlung von Themen von „Krieg und Frieden“ im Schulunterricht verbunden sind, und dazu beitragen, die Qualität der schulischen Bildung zu erhöhen.

2. FORSCHUNGSFRAGEN UND ARBEITSHYPOTHESEN

2.1 Forschungsleitende Fragestellung

In der folgenden Arbeit soll der Frage nachgegangen werden, wie Lehrpersonen beziehungsweise insbesondere Geschichtslehrpersonen mit den pädagogischen Herausforderungen zum Thema Krieg am besten umgehen können, und welche fachdidaktischen Prinzipien und methodischen Handlungsansätze dabei zur Anwendung kommen können. Diese Fragestellung soll am Beispiel des aktuellen Russland-Ukraine-Krieg beleuchtet und beantwortet werden.

Daher ergibt sich folgende forschungsleitende Fragestellung:

„Welche pädagogischen Herausforderungen stellen sich im Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht und welche fachdidaktischen Prinzipien sowie methodischen Handlungsansätze ergeben sich für Lehrkräfte?“

Daraus leiten sich die folgenden Unterfragen ab.

2.2 Unterfragen

1. „Welche pädagogischen Herausforderungen ergeben sich durch das Thema „Krieg und Frieden“ für den Schulunterricht?“

2. „Welche fachdidaktischen Prinzipien bieten einen geeigneten Rahmen, um kriegerische Konflikte im Zuge eines professionellen Schulunterrichts zu bearbeiten?“
3. „Welche methodischen Empfehlungsansätze lassen sich nach zweijähriger Kriegsdauer im Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg formulieren?“
4. „Welche möglichen methodischen Unterrichtsansätze gibt es, um Themen zum Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht zu bearbeiten?“

Um derartige Fragen beantworten zu können, bedarf es natürlich im Vorfeld anderer Fragen und Begriffsdefinitionen, auf die im Rahmen der Arbeit kurz eingegangen wird. Was versteht man unter einem Konflikt? Was gilt als Krieg? Was ist im Gegensatz dazu Frieden? Weiters werden im Rahmen der vorliegenden Masterarbeit andere wichtige pädagogische Begriffe erläutert.

Aus den Forschungsfragen können nachstehende Arbeitshypothesen abgeleitet werden. Diese stellen eine Art Kategorienformulierung für die hermeneutische Inhaltsanalyse dar, werden im Zuge der Arbeit aufgegriffen und zum Schluss in einem eigenen Kapitel näher erläutert und beantwortet.

2.3 Arbeitshypothesen

H1: Viele Lehrpersonen fühlen sich im Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg nicht ausreichend vorbereitet und sind im Unterricht mit dem Thema überfordert.

H2: Das Thema Krieg und Frieden ist im Rahmen des Lehrplanes des Unterrichtsfaches Geschichte und politische Bildung explizit verankert.

H3: Die Professionalität der Lehrperson hat in Bezug auf die Vermittlung von Krieg und Konflikt große Bedeutung.

H4: Der Umgang mit Krieg kann als Schlüsselproblem des Schulunterrichts für Geschichte und politische Bildung bezeichnet werden.

H5: Der Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg kann zu einem Verständnis für innerschulische Konflikte für Lehrende und Lernende beitragen.

H6: Lernende sollten im Schulunterricht vermehrt durch Lehrkräfte zum Thema Krieg unterrichtet werden.

H7: Der Russland-Ukraine-Krieg stellt einen Wendepunkt in Bezug auf die Friedenserziehung im Schulunterricht dar.

H8: Der Russland-Ukraine-Krieg stellt die Bildungsinstitutionen vor große pädagogische Herausforderungen.

H9: Der Beutelsbacher Konsens eignet sich als direkte Handlungsanweisung im Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht.

H10: Die Aktualität des Russland-Ukraine-Kriegs stellt sich im Rahmen des Schulunterrichts als problematisch heraus.

H11: Der Russland-Ukraine-Krieg eignet sich für eine kontroverse Betrachtungsweise im Schulunterricht.

H12: Lehrkräfte müssen in Bezug auf ihre Positionierung zum Thema des Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht nicht neutral sein.

H13: Interaktive Plan- und Rollenspiele wie der Denkhüteansatz oder die Diskussionsmethode mittels des Dilemmaansatzes eignen sich für die methodische Umsetzung des Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht.

3. ZIELE, AUFBAU UND METHODIK

3.1 Ziele der Forschungsarbeit

Die Masterarbeit setzt sich zum Ziel, die Verbindungen zwischen pädagogischen Herausforderungen zum Thema „Krieg und Frieden“ im Schulunterricht sowie fachdidaktischen Prinzipien und methodischen Handlungsansätzen für den Geschichtsunterricht herauszuarbeiten. Des Weiteren wird ein möglicher Zusammenhang zwischen Lösungsansätzen für schulinterne und internationale Konflikte untersucht. Der Fokus der Arbeit liegt hier auf den Herausforderungen des Russland-Ukraine-Krieges, dennoch wird der Begriff des Friedens weitestgehend mitgedacht, da die Erziehung zum Frieden als pädagogisches Ziel für den Schulunterricht unumgänglich scheint.

Die Arbeit soll einen Beitrag dazu leisten, dass Geschichtslehrpersonen sowie allgemein im Bildungsbereich tätigen Menschen im Umgang mit der Thematik Krieg im Geschichtsunterricht die Angst genommen und der Mut gegeben werden, das kontroverse Thema Krieg und insbesondere den Russland-Ukraine-Krieg, in der Schule zu bearbeiten. Des Weiteren sollen das fachdidaktische Konzept sowie die methodischen Handlungsansätze allgemein eine Art Leitfaden und Orientierungshilfe für Geschichtslehrpersonen im Umgang mit Krieg und Konflikt im Geschichtsunterricht darstellen. Als praktisches Beispiel für den Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg sollen die genannten Prinzipien, Empfehlungen und Methoden in eigens erarbeitete Unterrichtsplanungen eingebunden werden. Dies soll im Rahmen einer Projektarbeit zum Thema „Krieg und Frieden im Schulunterricht“ erfolgen.

3.2 Aufbau der Arbeit

Im *ersten Schritt* wird in der Einleitung auf die Relevanz des Themas und die daraus folgende Problemstellung eingegangen. Weiters werden in einem *zweiten Schritt* die forschungsleitende Fragestellung sowie in einem *dritten Schritt* die Ziele der Forschungsarbeit dargelegt, die methodische Vorgehensweise erklärt und relevante Begriffe erläutert. In einem *vierten Schritt* werden konflikttheoretische

Betrachtungsperspektiven dargestellt bevor in einem *fünften Schritt* eine historische Abhandlung zu den Verbindungen der russisch-ukrainischen Geschichte gegeben wird. Anschließend werden in einem *sechsten Schritt* theoretische Vorüberlegungen durch einige Studien gemacht und auf den Lehrplanbezug von Krieg und Frieden im Geschichtsunterricht eingegangen.

In einem *siebenten Schritt* werden Themen von pädagogischen Herausforderungen zu „Krieg und Frieden“ anhand des Beispiels des Russland-Ukraine-Kriegs dargestellt und diskutiert. Dabei wird auch die weitergehende Notwendigkeit der weiteren Professionalisierung des Geschichtslehrberufs aufgrund der Schwierigkeit des Themas Krieg im Geschichtsunterricht aufgezeigt. Es wird zusätzlich der Krieg als Schlüsselbegriff für den Schulunterricht diskutiert sowie auf die direkten Folgen des Russland-Ukraine-Kriegs in Bezug auf „Krieg“ im Geschichtsunterricht eingegangen. Dabei wird auch die Herausforderung des Russland-Ukraine-Kriegs für die Bildungsinstitutionen erläutert sowie auf seinen Einfluss für die demokratische Friedenserziehung als eine Art von Extremismusprävention für die Schule eingegangen.

Dann sollen in einem *achten Schritt* didaktische Prinzipien und Möglichkeiten für Geschichtslehrkräfte im herausfordernden Umgang mit kontroversen und schwierigen Themen im politischen Unterricht in der Schule gegeben werden. Anhand von Fachartikeln und verschiedenen Positionen aus der Literatur soll die Debatte um ein Neutralitätsgebot der Lehrkräfte sowie rund um das Kontroversitätsprinzip im Schulunterricht dargestellt werden. Der Fokus liegt hier auch auf den Fragen, was die Chancen und Risiken sind, aktuelle Themen wie den Russland-Ukraine-Krieg im Unterricht zu behandeln und inwiefern eine didaktische Reduktion von Inhalten bei komplexen und kontroversen Themen notwendig scheint.

Schließlich werden in einem *neunten Schritt* Empfehlungen für den Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht als eine Art Leitfaden für Lehrpersonen mit Empfehlungen aus unterschiedlichsten Quellen gegeben. Dann werden allgemeine methodische Unterrichtsansätze angeführt, mit deren Hilfe ein Unterrichtskonzept zum Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg zum Thema „Krieg und Frieden“ als

Projektarbeit über mehrere Unterrichtseinheiten erstellt wurde. Dieses Konzept bezieht sich teilweise auf Kapitel der vorliegenden Arbeit.

In einem *zehnten Schritt* werden die Forschungsergebnisse zusammengefasst, die Hypothesen beurteilt und ein abschließendes Fazit formuliert, bevor abschließend in einem *elften Schritt* die Forschungsliteratur und die Onlinequellen genannt und in einem *zwölften Schritt* im Anhang eine deutsche sowie englische Zusammenfassung gegeben werden.

3.3 Methodik

Die Forschungsarbeit findet theoriegeleitet durch eine Gegenüberstellung und Analyse von ausgewählten Primärquellen, Fachartikeln sowie Onlinequellen statt. Dabei stützen sich die Schlussfolgerungen und Interpretationen auf die hermeneutische Inhaltsanalyse nach Mayring. Das ausgewählte Quellenmaterial wurde mit dem Ziel, Zusammenhänge hermeneutisch herauszuarbeiten, durchleuchtet.

3.3.1 Hermeneutischer Ansatz

Hermeneutik bedeutet laut dem deutschen Soziologen Mayring die Kunst der Interpretation. Der Sinn von Texten soll sinnhaft ausgelegt werden, damit diese eingeordnet und in einem Kontext von etwas Größerem verstanden werden können. Die Hermeneutische Analyse setzt voraus, dass konkrete Praxisprobleme aus eigener Betroffenheit angesprochen werden und dass die eigenen Erfahrungen in den Auswertungsprozess einbezogen werden. (vgl. Mayring, 2015, S. 9)

Im Sinne von Mayring wird das Quellenmaterial sorgfältig ausgewählt und geprüft und die eigene Vormeinung möglichst ausgeklammert. Der Sinn und die Kernaussage des Textes werden festgestellt und auch auf Wortbedeutungen und grammatische Zusammenhänge abgesucht. Die Merkmale des Autors und der Verfassungszeitpunkt werden weiters soweit bekannt mitberücksichtigt. Im Zuge des hermeneutischen Zirkels wird zwischen dem Ganzen und einzelnen Teilen mitunter hin und her gesprungen, um für den Text Sinn herzustellen. Regeln der Logik werden angewendet, Widersprüche im Verständnis können jedoch zugelassen und anführt werden. In der Hermeneutik ist es weiters wichtig, ausreichenden thematischer Kontext zu geben, um

Vorbedingungen für ein besseres allgemeines Verständnis für das Thema zu schaffen. Besonders für den pädagogischen Bereich ist es auch wichtig, die Komplexität zu reduzieren, um den Verstehensprozess zu fördern. Schließlich werden Sinn und Wirkungszusammenhänge als Hypothesen formuliert und danach verifiziert oder falsifiziert. (vgl. Mayring 2015, S. 29-31, S. 65)

3.3.2 Hermeneutische Inhaltsanalyse

Die hermeneutische Inhaltsanalyse untersucht das ausgesuchte Material anhand von spezifischen theoretischen Fragestellungen, welche als eine Art Klassen- oder auch Kategoriensystem gesehen werden können. Die Resultate werden anhand der jeweiligen theoretischen Grundlage interpretiert, wobei sich der Begriff „theoriegeleitet“ darauf bezieht, die Erfahrungen anderer mit dem zu untersuchenden Gegenstand anzuwenden. Die hermeneutische Inhaltsanalyse ist insgesamt eine schlussfolgernde Methode, die darauf abzielt, anhand von Aussagen über das zu untersuchende Material Schlussfolgerungen zu bestimmten Aspekten der Kommunikation zu ziehen. (vgl. Mayring 2015, S. 11-13)

Die Aufgabe der hermeneutischen Analyse umfasst u. a. die Erstellung von Hypothesen beziehungsweise eine Entwicklung von Kategorien. Dies umfasst einerseits die Identifizierung der für den jeweiligen Gegenstand relevanten Einzelfaktoren und andererseits die Darstellung potenzieller Verbindungen zwischen diesen Faktoren. Anschließend können durch Kausalitätszusammenhänge Hypothesen und Theorie miteinander verknüpft, interpretiert und überprüft werden. (vgl. Mayring 2015, S. 14)

Als Aufgabe des Interpretierens kann weiters das Herausfiltern bestimmter Textbestandteile bezeichnet werden. Damit ist gemeint, Aussagen über relatives Gewicht von Textbestandteilen anhand von beispielsweise Häufigkeit zu deuten. Weiters lässt sich die Erklärung einzelner Textbestandteile durch gemeinsam oder nebenher auftretende Phänomene beschreiben. Insgesamt lässt sich nach Mayring Interpretieren als ein theoriegeleitetes Deuten und Gewichten formulieren. (vgl. Mayring 2015, S. 65)

3.4 Begriffsdefinitionen

An dieser Stelle sei erwähnt, dass die Bezeichnung *Russland-Ukraine-Krieg* in der Arbeit deswegen gewählt wurde, weil der Autor das Wording besonders bei der Definition von gewaltvollen Auseinandersetzungen als außerordentlich wichtig erachtet. Bezeichnungen wie „Ukrainekrise“ oder „Ukrainekonflikt“ würden den Aggressor Russland nicht ausreichend miteinbeziehen, außerdem kommt der wichtige Begriff des Krieges nicht darin vor. Die gängigen Begriffsdefinitionen für Krise und Konflikt beschreiben das Geschehen in der Ukraine nicht einmal im Ansatz.

Wer das Thema Krieg verstehen und im Unterricht bearbeiten möchte, kommt weiters nicht umhin, auch den Friedensbegriff als Gegensatz zum Krieg näher zu betrachten. Es gibt allerdings keine allgemein gültig anerkannte Definition von Krieg oder Frieden, weswegen im Folgenden eine erklärende Abhandlung der wichtigsten Begriffe gegeben wird. Weitere Begriffsdefinitionen erfolgen zusätzlich im Verlauf der Arbeit in den jeweiligen Kapiteln.

3.4.1 Frieden

Frieden ist normalerweise im Interesse aller, weswegen Schubert definiert:

„Frieden bezeichnet eine umfassende und dauerhafte Rechtsordnung und Lebensform, bei der Wohl und Wohlstand der Bürger und Bürgerinnen oberste Ziele sind.“ (zit. Schubert 2020, S. 1)

Brzoska definiert, dass man als ersten Ansatz das Gegenteil von Krieg als Frieden bezeichnen kann. Deswegen kann man grob sagen, dass überall wo kein Krieg ist, Frieden herrscht. Dieser sogenannte negative Friedensbegriff steht aber auch oft in der Kritik, da er zu wenig beschreibt, ob es trotz theoretischem Frieden eine lokale Bereitschaft, Häufigkeit oder Wahrscheinlichkeit für Gewaltausbrüche gibt. Als zweiten Ansatz beschreibt der positive Frieden Bedingungen, sowie Faktoren und Ebenen, welche zu gewalttätigen Auseinandersetzungen führen können, weswegen er ein mitunter weites und schwer feststellbares Konzept von Frieden ist. Beim dritten Ansatz wird von dem Fehlen von kriegesischen Zuständen als Grundlage für Frieden ausgegangen. (vgl. Brzoska 2021, S. 1)

Brzoska schreibt weiter, dass die Notwendigkeit von Frieden eindrücklich durch ein Zitat des deutschen Altbundeskanzlers Willy Brandt aus dem Jahr 1981 beschrieben wird: *„Frieden ist nicht alles, aber ohne Frieden ist alles nichts.“* Nach Immanuel Kant lässt sich Frieden mit Demokratie, Völkerrecht und Integration erklären, deren Förderung die Wahrscheinlichkeit von kriegesischen Zuständen verringert. Kriegsvorbereitungen, Rüstungserhöhungen und militärische Investitionen fördern hingegen das Misstrauen und die Eskalation. Manche verbinden diese Art der Vorbereitung jedoch auch mit dem alten lateinischen Sprichwort *„Wer den Frieden will, der rüste für den Krieg“*, und wollen Krieg durch Aufrüstung und Vorbereitung als wirksame Abschreckung verhindern. (vgl. Brzoska 2021, S. 2)

3.4.2 Krise und Konflikt

„Krise bezeichnet eine über einen gewissen Zeitraum anhaltende massive Störung des gesellschaftlichen, politischen oder wirtschaftlichen Systems. Krisen bergen gleichzeitig auch die Chance zur Verbesserung.“ (zit. Schubert 2020, S. 1)

Krisen gelten somit als Vorstufen und auch Nebenerscheinungen von Konflikten. Es muss jedoch so wie beim Begriff des Konflikts auch nach jeweiligen Arten und Dimensionen unterschieden werden. Schließlich kann eine Krise Einzelpersonen, große Gruppen oder sogar ganze Staaten betreffen und mannigfaltige Erscheinungsformen annehmen.

Schubert definiert den Begriff Konflikt folgendermaßen:

„Ein Konflikt ist eine mindestens von einer Seite als emotional belastend und/oder sachlich inakzeptabel empfundene Interaktion, die durch eine Unvereinbarkeit der Verhaltensweisen, der Interessen und Ziele sowie der Annahmen und Haltungen der Beteiligten gekennzeichnet ist.“ (zit. Schubert 2020, S. 1)

Die Politik stützt sich heutzutage auf die grundlegende Tatsache, dass es in einer Gesellschaft sozioökonomische Ungleichheiten gibt. Diese Ungleichheit löst Konflikte

aus, die der eigentliche Motor des politischen Prozesses sind und deshalb hauptsächlich Gegenstand politischer Beteiligung darstellen. Durch ein Engagement in Konflikten kann das Ausmaß der Ungleichheit reduziert werden. (vgl. Giesecke 1965, S. 179-180)

3.4.3 Krieg und Kriegsverbrechen

„Krieg bezeichnet einen organisierten, mit Waffen gewaltsam ausgetragenen Konflikt zwischen Staaten bzw. zwischen sozialen Gruppen der Bevölkerung eines Staates.“ (zit. Schubert 2020, S. 1)

In der Regel wird das völkerrechtliche Wort „Krieg“ durch einen bewaffneten Kampf zwischen mindestens zwei Staaten und eine offizielle Kriegserklärung definiert. Die Phrase der „Gewaltmaßnahme unter Abbruch der diplomatischen Beziehungen“ wird auch als Krieg bezeichnet. Allerdings ist der formelle Kriegseintritt heutzutage kaum noch zu beobachten. Seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs werden Kriege eher als internationale bewaffnete Konflikte und nicht-internationale bewaffnete Konflikte bezeichnet. Der Begriff internationaler bewaffneter Konflikt bezieht sich auf alle Formen der Anwendung von Waffengewalt zwischen den Staaten. Hier ist es im Gegensatz zum herkömmlichen Kriegsbegriff nicht mehr nötig, dass die Konfliktparteien ihre Absicht, einen Krieg zu führen, offenlegen. Es ist nur wichtig, den Umfang des Konflikts zu unterscheiden. Daher ist es offensichtlich notwendig, Konflikte zwischen Einzelpersonen, Gruppen oder Staaten zu unterscheiden. Zudem ist die Dimension des Konflikts bei der Einordnung von entscheidender Bedeutung. (vgl. Deutscher Bundestag 2007, S. 1)

Im Grunde ist ein Kriegsverbrechen jede Aktion in einem militärischen Konflikt, welche gegen das direkte oder indirekt geltende Kriegsrecht verstößt. Was erlaubt ist und was nicht ist in mehreren internationalen Verträgen geregelt, beispielsweise in der grundlegenden Genfer Konvention von 1977. Angriffe auf zivile Ziele sind praktisch fast immer Kriegsverbrechen, wie zum Beispiel auch der systematische Beschuss von Schulen, Krankenhäusern, Kindergärten, Wohnhäusern und der zivilen Infrastruktur in der Ukraine durch Russland. Die Ratifizierung der Abkommen ist für den Einhaltungszwang nicht vonnöten, jedoch stellt sich des Öfteren die Frage, ob und wie

bei Verstößen gegen das Völkerrecht die Schuldigen zur Rechenschaft gezogen werden können. (vgl. Kellerhoff 2024, S. 2)

3.4.4 „Russland-Ukraine-Krieg“ oder „Militärische Spezialoperation“?

Der *Russland-Ukraine-Krieg* wurde bis zum Februar 2022 weitgehend als „Ukraine-Konflikt“ oder als „Ukraine-Krise“ bezeichnet. Sein eigentlicher Beginn war der regionale Konflikt 2014 im Donbass und die folgende illegale Annexion der Halbinsel Krim. Zwischen 2014 und 2022 gab es weiter Kämpfe in der Ostukraine zwischen den ukrainischen Streitkräften und den abtrünnigen prorussischen Milizen. Nachdem Waffenstillstandsverträge mehrfach gebrochen wurden, kam es 2021 zu einer großen Vorbereitung und Truppenmassierung an der Grenze Russlands zur Ukraine. Obwohl die Angriffsabsicht bis zuletzt geleugnet wurde, erfolgte Ende Februar 2022 ein groß angelegter Angriff der russischen Streitkräfte aus unterschiedlichen Richtungen mit dem erklärten Ziel, die ukrainische Regierung zu entmachten und sie durch ein russlandfreundliches System zu ersetzen. Die Kämpfe dauern bis heute an. (vgl. Schilling 2024, S. 1)

Der Begriff der „militärischen Spezialoperation“ wurde zu Beginn der großen Invasion im Jahr 2022 durch den russischen Präsidenten Putin als staatlich angeordneter Euphemismus eingeführt. Dieser sollte den Russland-Ukraine-Krieg beschönigen, verharmlosen und kleinreden. Grundsätzlich ist eine militärische Spezialoperation jedoch eine umfangmäßig und zeitlich begrenzte Aktion. Es handelt sich also bei der Begriffswahl um eine vorsätzliche versuchte Täuschung vor allem der inländischen russischen Bevölkerung, um den wahren Charakter des Krieges zu vertuschen. Normalerweise finden nämlich Spezialoperationen von wenigen Einheiten auf kleinen Einsatzgebieten statt, was, angesichts der Dimension von Russlands Angriffskrieg auf die Ukraine, die Bezeichnung Spezialoperation als ungeheuer haltlos entlarvt. Die allermeisten Staaten sehen und bezeichnen den Krieg in der Ukraine auch als solchen und verurteilen vor allem insbesondere die vielfach in ihm begangenen russischen Kriegsverbrechen. (vgl. Kellerhoff 2024, S. 1)

Der Kreml-Sprecher Peskow nannte Ende März 2024 die "militärische Spezialoperation" nun doch einen "Krieg" und hat damit öffentlich zum ersten Mal auf

die verharmlosende Bezeichnung „Spezialoperation“ verzichtet. Peskow fügte jedoch hinzu, dass Russland dem Westen die Schuld dafür gibt, dass dieser mit seiner militärischen und finanziellen Unterstützung die militärische Spezialoperation erst zu einem Krieg gemacht habe. (vgl. Himmeler 2024, S. 1)

3.4.5 Gewalt, Autorität und Macht

Gewalt ist der Gebrauch körperlicher oder geistiger Aktionen, um eine andere Person zu beherrschen oder Gegengewalt gegen diese Gewalt auszuführen. Der Begriff „Staatsgewalt“ bezeichnet die Mittel zur Durchsetzung der bestehenden Rechtsordnung. (vgl. Schubert 2020, S. 1)

*„Gewalt bezeichnet den Einsatz von physischem oder psychischem Zwang gegenüber Menschen sowie die physische Einwirkung auf Tiere oder Sachen.“
(zit. Schubert 2020, S. 1)*

Autorität wird Menschen oder Gruppen zugeschrieben, die durch ihre Persönlichkeit und Überzeugungskraft oder durch ihr Wissen und ihre Fähigkeiten sowie durch ihre Position und ihren Ruf als Vorbilder wirken. Auch Institutionen und Organisationen erlangen Autorität, wenn sie in der Lage sind, legitim anerkannten Einfluss auszuüben. (vgl. Schubert 2020, S. 1)

Bei jedem politischen Handeln handelt es sich um Macht oder Machtausübung. Es muss erwartet werden können, dass andere Menschen Gehorsam für politische Entscheidungen zeigen. Eine Aufrechterhaltung eines politischen Systems ist ohne Macht nicht möglich. (Giesecke 1965, S. 179-180)

Nachdem im Kapitel „Begriffsdefinitionen“ die grundlegenden Definitionen erklärt wurden, sollen diese nun aus der konflikttheoretischen Perspektive betrachtet werden. Im folgenden Kapitel "Konflikttheoretische Betrachtungsperspektiven" wird dargelegt, wie Krieg und die damit verbundenen Dynamiken innerhalb von Konflikten wirken und interpretiert werden können. Diese Perspektive ermöglicht es, die Rolle von Gewalt und Macht in sozialen und institutionellen Auseinandersetzungen tiefer zu verstehen.

4. KONFLIKTTHEORETISCHE BETRACHTUNGSPERSPEKTIVEN

4.1 Der konflikttheoretische Ansatz

Der Ausdruck „Konflikt“ stammt aus dem Lateinischen. Im Stowasser wird das Substantiv „conflictus“ mit „Zusammenstoß“ übersetzt. (vgl. Kurz 2016) Ein Zusammenstoß wird als Streit beziehungsweise Zerwürfnis, als bewaffnete militärische Auseinandersetzung zwischen Staaten und als Widerstreit der Motive oder Zwiespalt beschrieben. (vgl. Duden 2005, S. 550)

Da die Soziologie keinen einheitlichen Konfliktbegriff verwendet und auch keine einheitliche oder auch nur vorherrschende Konflikttheorie hat, stellt Röhl das Problem für die Verwendung des Konfliktbegriffs dar. Von Kinderstreit über Atomkrieg, von bloßem Interessengegensatz bis hin zu offenem Aufruhr, wird alles in irgendeiner Weise als Konflikt betrachtet. (vgl. Röhl 1987, S. 482)

Dahrendorf, ein Soziologe aus Deutschland, bezeichnet die Konflikttheorie als eine bedeutende soziologische Sichtweise, die die Gesellschaft aus der Perspektive von Macht, Ungleichheit und Konflikt betrachtet. Sie geht davon aus, dass die Gesellschaft von fortwährenden Auseinandersetzungen und Auseinandersetzungen über begrenzte Ressourcen geprägt ist. Dabei kämpfen verschiedene Gruppen oder sogar soziale Klassen um Kontrolle und Einfluss. Diese Theorie stammt von Wissenschaftlern wie Max Weber und Karl Marx. Dahrendorf erweitert deren Konflikttheorie dadurch, dass er Konflikte als unabhängig von den Klassen beschreibt. Konflikte sind allgegenwärtig und existieren in jeder Gesellschaft, in der Menschen leben. (vgl. Dahrendorf 1969, S. 7)

Nach Bonacker ist die Klassifikation von möglichen Konflikten sehr lange und reicht von Rollenkonflikten über Herrschafts- und Klassenkonflikten bis hin zu Gruppenkonflikten und ganzen Gesellschaftskonflikten. Weiter unterscheidet man in der Typisierung von Konflikten reine Interessenskonflikte von institutionalisierten

Konflikten sowie asymmetrischen und symmetrischen Konflikten. (vgl. Bonacker 2009, S. 183)

Man könnte sich nun die Frage stellen, wieso eine Beschäftigung mit Konflikten für den Schulunterricht von Bedeutung ist. Laut Astner fühlen sich Lehrkräfte als auch ihre Schüler und Schülerinnen mit Konfliktsituationen oft überfordert, obwohl Konflikte zum gesellschaftlichen und schulischen Alltag gehören. Neben vielen anderen Faktoren können Gewalt, grobe Kommunikations- und Umgangsformen sowie ein wachsender Mangel an sozialen Kompetenzen ein förderliches Miteinander von Jugendlichen und Lehrkräften beeinträchtigen. Die Herausforderung besteht darin, dass man sich in der Schule tatsächlich mit bedeutenden Krisen, Konflikten und Kriegen in der Welt auseinandersetzen und lernen muss, sie zu begreifen. Konflikttheoretische Inhalte sollen nicht nur Wissen vermitteln, sondern auch Lehrkräften einen Erziehungsauftrag aufzeigen und erleichtern, um eine konstruktive Konfliktkultur für Gesellschaft und Schule zu schaffen. (vgl. Astner 2009, S. 10-11)

Eine bedeutende Unterscheidung, welche für den Schulunterricht relevant wäre, ist die grobe Einteilung in individuelle personale Konflikte und gesellschaftliche Gruppenkonflikte. Hier könnte man versuchen, durch Ableitungen aus der Konflikttheorie zu dem Erörtern von Problemen in den Klassenzimmern und deren Lösungen zu kommen. Vielleicht ergeben sich so Erkenntnisse, dass ein persönlicher Konflikt zwischen zwei Schülern in einer Schulklasse eigentlich mehr mit dem Konflikt zwischen beispielsweise dem russischen Präsidenten Putin und dem ukrainischen Präsidenten Selenskyj gemeinsam hat, als man denkt. Die Überlegung geht so weit, dass die Gründe für Konflikte zwischen Schülerinnen und Schülern beispielsweise im Schulsport, weitaus mehr mit kriegesischen Konflikten auf Kriegsschauplätzen zwischen den Kombattanten gemeinsam haben könnten, als man gemeinhin denken mag.

„Überlegt euch mal, ob ihr wirklich weiter Spiele auf dem Pausenhof spielen wollt, bei denen ihr aufeinander schießt. Was ahmt ihr da eigentlich nach?“ (zit. Dombrowsky 2022, S. 3)

Weiters lassen sich möglicherweise aus der Beschäftigung mit dem Konfliktbegriff auf persönlichen Ebenen Gedanken ableiten, mit denen sich größere und komplexere Konflikte beispielsweise auf Staatenebene besser begreifen lassen. Die Beschäftigung mit dem konflikttheoretischen Ansatz soll also im Rahmen dieser Arbeit als eine Erklärung dienen, um die theoretischen Hintergründe von kriegesischen Konflikten besser zu verstehen. Beispielsweise könnte eine Geschichtslehrkraft dementsprechend im Unterricht als Vorstufe von Themen wie dem Russland-Ukraine-Krieg die Verwendung des Konfliktbegriffs gemeinsam mit den Schülern und Schülerinnen aufgreifen und bearbeiten. Eine Idee für den Unterricht wäre auch die Möglichkeit, von allgemeinen gesellschaftlichen Konflikttheorien auf die Konflikte im System Schule oder im System Schulklassen zu schließen. Nicht zuletzt geht es aus pädagogischer Sicht darum, sich als Lehrkraft gemeinsam mit den Heranwachsenden zu überlegen, wer man selbst ist, was Konflikte sind und wie wir in unserer Gesellschaft, beziehungsweise im Mikrokosmos der Schule, mit Unterschieden und Uneinigkeiten umgehen wollen.

In ihrer Analyse von Konflikten beziehen sich laut Bonacker verschiedene Konfliktformen offensichtlich nicht immer auf dasselbe. Auf der einen Seite ist dies darauf zurückzuführen, dass Konflikte auf verschiedenen Ebenen stattfinden. Konflikte, die auf derselben Ebene stattfinden, können hingegen auf verschiedenen Ebenen erklärt werden. Auf der Makroebene können beispielsweise zwischenstaatliche Auseinandersetzungen durch das individuelle Verhalten führender Politiker auf der Mikroebene erklärbar werden. Auf der Basis von Strukturen wie der Aufteilung von Besitz oder auf sozialstrukturelle Faktoren wie Geschlecht oder kulturelle Angehörigkeit können hingegen Konflikte zwischen Einzelpersonen erklärt werden. (vgl. Bonacker 2009, S. 182-183)

Bonacker argumentiert außerdem, dass Konfliktklassifizierungen in theorievergleichender Perspektive einige Ähnlichkeiten aufweisen. Große Globalisierungs- und Entgrenzungsprozesse stellen nicht nur eine besondere Schwierigkeit für die konflikttheoretischen Erklärungen dar, sondern auch für soziologische Theorien im Allgemeinen. Diese führen dazu, dass die herkömmliche konflikttheoretische Unterscheidung von internationalen und innergesellschaftlichen

Konflikten immer weniger relevant und immer weniger erklärbar wird. (vgl. Bonacker 2009, S. 194)

Röhr hebt hervor, dass Auseinandersetzungen definitiv negative Folgen wie Unsicherheit, Wertvernichtung und oft Gewalt mit sich bringen. Aber die positiven Aspekte des Konflikts sollten nicht ignoriert werden. Ein Konflikt zeigt den Gegnern und der Gemeinschaft Regeln und Normen auf, die zuvor nicht klar festgelegt waren. Als Antrieb für soziale oder gesellschaftliche Veränderungen beschleunigt der Konflikt den sozialen oder gesellschaftlichen Wandel und fördert die Änderung alter und die Etablierung neuer Regeln und Normen. (vgl. Röhl 1987, S. 480)

Ropers hält fest, dass Konflikte als nicht ausschließlich nur negativ wahrzunehmen sind. Im Gegenteil dazu sind Konflikte eher eine, nicht vermeidbare und für die fortschreitenden sozialen Änderungen und Entwicklungen notwendige Nebenerscheinung des Zusammenlebens in grundsätzlich allen Völkern.“ (vgl. Ropers 2002; S. 11)

Nach Astner sind Auseinandersetzungen in allen Bereichen unseres Lebens allgegenwärtig und ein natürlicher Bestandteil. Den meisten Menschen fällt es allerdings schwer, Konflikte auf konstruktive Weise zu lösen. Wir haben oft eine negative Sichtweise auf Konflikte und sehen Konflikte im Allgemeinen als störend, bedrohlich und destruktiv. Um Konflikte jedoch als Gelegenheit zu verstehen oder ein positives Verständnis für Konflikte zu erlangen, scheint es unverzichtbar, sich mit Konflikten auseinanderzusetzen. Ungelöste Konflikte stellen eine erhebliche Bedrohung dar. Diese können so weit gehen, dass die Beteiligten keinen Ausweg mehr finden. Astner betrachtet Konflikte als einen bedeutenden Hinweis darauf, dass etwas nicht stimmt, und als eine Herausforderung bei der Entwicklung und Förderung der Beziehungen zwischen den beiden Parteien. Astner betont die Freisetzung von Lern- und Entwicklungspotenzialen durch Konflikte sowie deren Regelung, was ein positives Konfliktverständnis fördert. Konflikte, die als Gelegenheit betrachtet werden, können zu positiven Entwicklungen führen. Sie können dazu beitragen, dass die Beteiligten miteinander in Kontakt treten, sich gegenseitig verstehen, Auslöser von Konflikten erkennen, neue Ideen fördern und Verhaltensmuster infrage stellen. (vgl. Astner 2009, S. 19-20)

Abschließend kann man sagen, dass die Bedeutung des Konfliktthemas in der Schule auch darin begründet ist, dass unsere Gesellschaft immer mehr mit Krieg und Gewalt konfrontiert ist und diesem Problem oft nicht genug Aufmerksamkeit entgegengebracht wird. Oftmals, leider auch insbesondere Kinder und Jugendliche, betrachten Menschen Gewalt als annehmbar, besonders wirksam und als einzige Alternative in Konfliktsituationen. Lehrkräfte haben im Schulunterricht die Möglichkeit, Schülerinnen und Schülern die Ähnlichkeiten und Differenzen zwischen gesellschaftlichen, kriegerischen und schulischen Konflikten sowie deren Lösungsansätze zu vermitteln, um ein friedliches Miteinander zu fördern.

Nachdem im Kapitel "Konflikttheoretischer Ansatz" die Grundlagen und Mechanismen von Konflikten analysiert wurden, wird im folgenden Kapitel "Kriegstheoretischer Ansatz" dargestellt, wie Konflikte eskalieren und sich zu Kriegen entwickeln. Es werden Erklärungsansätze gegeben und es wird dargestellt, unter welchen Bedingungen Kriege entstehen, welche Arten von Kriegen es gibt, welche Dynamiken sie prägen und welche moralischen und philosophischen Sichtweisen es auf „Krieg und Frieden“ gibt.

4.2 Der kriegstheoretische Ansatz

Es folgen einige kriegstheoretische Ansätze um das mehrdimensionale Thema Krieg besser verstehen und einordnen zu können.

Frick schreibt, dass von der Frühen Geschichte bis zur Gegenwart Krieg als Lösung staatlicher oder politischer Konflikte eine Konstante der Menschheitsgeschichte ist. Seit der Antike blieben auch die grundlegenden Ursachen für Kriege unverändert, nämlich die Konkurrenz zwischen Staaten um Macht, Ansehen, wirtschaftliche oder natürliche Ressourcen, die Zerstörung eines vermeintlich unterlegenen Gegenspielers, eine übertriebene Selbstwahrnehmung als überlegene Gruppe oder die Übertragung der eigenen Ideologie. (vgl. Frick 2014, S. 4)

Wer das Thema Krieg und den Begriff des Krieges, welcher eng mit dem Konfliktbegriff verknüpft ist, in seinen Unterricht einbauen möchte, sollte sich auch Überlegungen zu

den Ursachen, Unterscheidungen, Erklärungsansätzen und Sichtweisen zum Begriff des Krieges machen. Folgend finden sich einige Gedanken zu kriegstheoretischen Erläuterungen, um das Verständnis für die verschiedenen Definitionen von Krieg zu bekommen.

Der österreichische General und Professor Frank schreibt, dass in der wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Diskussion schon einige Jahre vor Beginn des Russland-Ukraine-Kriegs, durch Kriege wie dem Jugoslawienkrieg gefordert wurde, das Thema Krieg neu aufzubereiten und zu denken. Diese Forderung betreffe auch insbesondere kleinere Staaten wie Österreich, welche sich in den letzten Jahrzehnten wenig mit den kriegesischen Mechanismen des Machterhalts beschäftigt haben. Dieser Weg schütze nämlich nicht per se vor den Auswirkungen und Folgen von kriegesischen Konflikten. Wenn der Krieg als Mittel der Wahl zum Erreichen politischer Ziele wieder erstarkt, solle der Begriff des Krieges neu erfasst und verstanden werden, damit man sich rechtzeitig dagegen vorbereiten und schützen könne. (vgl. Frank 2007, S. 105)

Ausführungen wie jene von Frank zeigen, dass schon Jahre vor dem Ausbrechen des Russland-Ukraine-Kriegs eine Art Zeitenwende im Denken von Kriegen erkannt wurde.

Die Konfliktstruktur zweier gleichartig vergesellschafteter Kriegsakteure wird von Geis als „*Großer Krieg*“ bezeichnet. Die Akteure des Staates bekämpfen andere Akteure des Staates. Die Konfliktstruktur zwischen ungleich vergesellschafteten Akteuren wird als „*Kleiner Krieg*“ beschrieben. Nichtstaatliche Kämpfer werden von staatlichen Kämpfern bekämpft. Diese Konfliktstruktur führt zu einer ungewöhnlichen Kriegsführung, die den staatlichen Akteuren oft große Schwierigkeiten bereitet, da normale Militäreinheiten nicht ausreichend auf diese Art von unregelmäßiger, schwer vorhersehbarer Kriegsführung eingestellt sind, die strategisch eher defensiv wirkt. Auf diese Weise versuchen nichtstaatliche Akteure, den Willen des Gegners des Staates zu unterdrücken, den Krieg fortzusetzen. (vgl. Geis 2006, S. 21)

Daher könnte man, Geis folgend, den Krieg im Donbass und die Annexion der Krim durch Russland als kleinen Krieg bezeichnen, während der groß angelegte

Angriffskrieg Russlands gegen die Ukraine ab 2022 als großer Krieg bezeichnet werden könnte.

Frank schreibt zum Konfliktverständnis und dem Kriegsbegriff weiter, dass dieser sich in den letzten Jahrzehnten stark geändert habe und deswegen auch die Aufgaben von der Armee verändert wurden, dies betreffe letztlich natürlich auch das österreichische Bundesheer. Ein Land allein könne politische Konflikte durch militärische Gewalt immer schlecht lösen, im Gegensatz dazu brauche es starke Bündnisse und innerstaatliche Bedingungen, um Ziele und Konfliktlösungen zu erreichen. Frank definiert nach der Arbeitsgemeinschaft für Kriegsursachenforschung in Hamburg Kriege als gewaltsame Massenkongflikte, welche mehrere Merkmale haben. Es seien erstens mindestens zwei oder mehr bewaffnete Armeen beteiligt, wovon eine reguläre Armee dabei sein müsse. Zweitens müssten die Kämpfe organisiert von statten gehen und einen gewissen Plan sowie Strategie erkennen lassen. (vgl. Frank 2007, S. 118)

Frank schreibt in Bezug auf Erklärungsansätze von Kriegen, dass innerstaatliche Kriege seit längerem öfter vorkommen als zwischen-staatliche Kriege, was teilweise aber auch an der Veränderung der Definition liegt. Zum Beispiel sei das Kriterium der regulären Streitkräfte oft irreführend, da in der heutigen asymmetrischen Kriegsführung und Entstaatlichung immer öfter bewaffnete Konflikte mit Truppen ohne Hoheitszeichen, beispielsweise Söldnern, geführt würden. Die nichtstaatlichen Teilhaber an Kriegen seien insofern ein Problem, da sie oft völkerrechtliche Regeln nicht anerkennen und deswegen Kriege immer rücksichtloser und brutaler geführt würden. Weiters gehe es sehr oft auch um wirtschaftliche Vorteile und geostrategische Interessen von internationalen Playern, weswegen die Grenzen zwischen Krieg und Frieden fließend seien und eine Analyse von neuen Kriegen immer komplizierter würde. (vgl. Frank 2007, S. 109)

Moderne zwischenstaatliche Kriege setzen nach Frank eine ordentliche Führung und eine gegenseitige Anerkennung der Kriegsparteien voraus. Staaten, welche diese Anerkennung der Freiheit anderer Staaten nicht anerkennen, seien von der internationalen Politik zu ächten, da sie das Völkerrecht sowie den internationalen Frieden gefährden. Ein innerstaatlicher Krieg würde oft durch einen Staatszerfall von innen heraus verursacht und könne zu bürgerkriegsähnlichen Zuständen führen. Die

verschiedenen Gruppierungen im Land könnten sich mit den Gesetzen und der Politik ihres Staates nicht mehr identifizieren, weswegen ihr Freiheitssystem zerfällt. Das Allgemeinwohl gerate aus der Sicht und die Interessen Einzelner würden gewaltsam durchgesetzt. Teilweise könnten solche Zustände auch durch einen verlorenen Krieg und die damit verbundene verlorene Souveränität eines Staates auftreten. (vgl. Frank 2007, S. 137-140)

Pollmann zufolge ist es in Bezug auf Kriegserklärungsansätze bei der Beschäftigung mit der theoretischen Möglichkeit von Krieg genauso wie bei der Untersuchung eines konkreten Krieges von wichtiger Bedeutung, die komplexe Beziehung zwischenstaatlicher Interessenkonflikte und innerstaatlicher Rivalitäten zu berücksichtigen. (vgl. Pollmann, S. 41)

Frank schreibt dazu weiter, dass man, wenn man den Begriff des Krieges bestimmen und erklären will, auch politische Kategorien wie Staat und Gesellschaft, Macht und Gewalt, allgemeines und vereinzelt Interesse sowie den Souveränitätsbegriff in seine Gedanken einbeziehen müsse. Es gebe weiters einige Kriegserklärungsmodelle, welche in der Folge angeführt werden. Der ökonomische Kriegsansatz sieht die Kriegsursache in konfligierenden ökonomischen Interessen. Der biologische Ansatz geht davon aus, dass der Mensch den Kampf in seinem genetischen Programm verinnerlicht, hat da nach dem Gesetz des Überlebens nur der Stärkste überleben kann. Im psychologischen Ansatz wird der Krieg als aggressive Neigung von Menschen beschrieben, dem zum Teil auch kollektive Frustrationen zugrunde liegen. Der anthropologische Ansatz sieht den Krieg als ein Produkt der kulturellen Erfahrungen des Menschen. Nach dem ökologischen Ansatz ist der Krieg ein Kampf um Ressourcen und gute Lebensbedingungen, welcher vor allem wegen der Klimakrise heute immer mehr an Bedeutung bekommt. Nach dem geopolitischen Ansatz brauchen Menschen Raum, um sicher und gut leben zu können, eine Annahme, welche auch die Abgrenzung und das Verhältnis zu Nachbarregionen bedingt und mitbestimmt. Der Ansatz des Völkerrechts basiere auf der Trennung von Krieg und Frieden und werde mittlerweile auf den sogenannten bewaffneten Konflikt ausgeweitet, welcher im Gegensatz zum Krieg keine Anerkennung eines Kriegszustandes voraussetzt. Im militärtechnischen Ansatz werde unabhängig von politischen Umständen der Wettstreit im Rüstungssektor als Auslöser von Kriegen

gesehen. Im politischen Ansatz werde der Krieg als politisches Mittel zur Konfliktlösung verstanden. (vgl. Frank 2007, S. 113-118)

Es ist oftmals unmöglich, sich auf einen einzigen Erklärungsansatz für einen Krieg festzulegen, deswegen wird zumeist in der Analyse beispielsweise des Russland-Ukraine-Krieges ein multidimensionales Erklärungsmodell gewählt. Um den Krieg als Phänomen zu begreifen, lassen sich jedoch auch philosophische Sichtweisen bemühen.

Nach Aristoteles ist Krieg kein Selbstzweck, sondern die eigentliche Natur des Krieges ist das edle Ziel der Friedenssicherung. Der Sinn des Krieges besteht nur in der Verteidigung gegen ungerechte Unterdrückung. Nach Kant ist Krieg ein notwendiges Übel für menschliche Entwicklung und Fortschritt. Dennoch fordert Kant in seiner Theorie des ewigen Friedens nur Verteidigungskriege zu führen, alle imperialen Kriegsanstrengungen sind in seinen Augen unsittlich. Nach Clausewitz ist der Krieg begründet im unterschiedlichen Freiheits- und Machtstreben der Staaten. Der Krieg ist nach ihm nur eine Durchsetzung von politischen Motiven mit anderen Mitteln. Nach Hegel wird der Krieg nicht aus persönlicher Not oder wegen Eigentum geführt, sondern wegen der Allgemeinfreiheit. Der Krieg relativiert alle Besitzverhältnisse und stellt Gesellschaften und ihre Bereitschaft, für ihre Wertvorstellungen und Freiheit zu kämpfen, auf die Probe. (vgl. Frank 2007, S. 118-137)

Taureck, ein deutscher Philosoph, meint, es wäre wünschenswert, wenn die Aussicht auf einen Krieg nicht nur auf nationaler Struktur, sondern auch auf internationaler Struktur mit einem Generalstreik bedroht wäre, was kriegsdesillusioniertes internationales Mitgefühl hervorrufen würde. Aber dieser Wunsch scheint realitätsfern und illusionierend, da es unter Menschengruppen nun mal Rivalitäten gibt. Denn wenn sich ein Krieg nähert, bedeutet dies normalerweise, dass sich diese Rivalitäten in Feindschaften verwandeln und es kaum noch jemanden gibt, der für internationale Solidarität und Streikdrohungen bereit ist. Es gehe darum, die zwischenstaatlichen Rivalitäten zu entschärfen, indem die sozioökonomischen Auseinandersetzungen innerhalb der beteiligten Gesellschaften entwickelt werden. Laut Taureck steht der wahre Feind jedes Volkes im eigenen Land. Gegen diese inneren radikalen Kräfte

vorzugehen wäre eine praktisch wirksame Kriegsvermeidung. (vgl. Taureck 2019, S. 51)

Nach Frank kann man den Krieg nach philosophischen Kategorien analysieren. Die Ursache des philosophischen Krieges liegt darin begründet, dass Freiheit in verschiedenen Institutionen verankert ist. Im Krieg spielten die Staaten oder, allgemeiner gesagt, politische Gemeinschaften mit einer geringen Rechtsordnung, institutioneller Einheit und territorialer Unabhängigkeit eine Rolle. Daher sollte der Schwerpunkt der internationalen Friedens- und Stabilitätspolitik darauf liegen, eine stabile Rechtsstaatlichkeit aufzubauen und die Gründung lokaler Institutionen zu fördern, damit Krieg nicht mehr als das letzte Mittel der Wahl bleibt. Der Krieg zielt darauf ab, einen gerechten Frieden zu erreichen, der den tatsächlichen Machtverhältnissen zwischen den Staaten gerecht wird. Eine völlige Unterwerfung, die Zerstörung der Staatsverfassung und das Stehlen von Ressourcen seien Zeichen eines ungerechten Friedens. Eine Art Anerkennungsfriede ist immer eine Form von wahren Frieden. Das Ziel des Krieges bestehe darin, den politischen Willen des Gegners im Sinne seiner eigenen politischen Ideen zu beeinflussen, feindliche Gewalt durch militärische Gegenmacht zu verhindern oder in innerstaatlichen Kriegen ein legitimes Machtmonopol zu etablieren und zu bewahren. Im weiteren Sinne könne der Krieg mit allen verfügbaren staatlichen Machtinstrumenten geführt werden, und im engeren Sinne beschränke er sich auf den Einsatz der Streitkräfte als legitime Machtträger. In der Konfliktaustragung gebe es auch neben dem direkten Waffeneinsatz Wirtschaftssanktionen gegen verfeindete Staaten oder gezielte Militärhilfe an Verbündete Staaten, da Krieg auch ein Mittel zur Ausübung zwischenstaatlicher Konkurrenz sein kann. (vgl. Frank 2007, S. 137-140)

Laut Taureck müsste unser Verhalten an eine sokratische Werthaltung anknüpfen, die besagt, dass es akzeptabler ist, Unrecht zu erdulden als Unrecht auszuüben. Damit könnte dann die Kriegsbereitschaft sinken. Es scheinen aber nur Wunschgedanken zu sein, welche die physische Natur des Menschen ignorieren. Wie alle Lebewesen bemühe sich der Mensch auch darum, sein eigenes Leid zu vermeiden, auch wenn dies notwendigerweise durch Bewaffnung und auf Kosten des Leidens anderer geschehe. Es wäre zwar möglich, dass der Einzelne den Körper oder seine geistigen Bedürfnisse in einem Gefühl von Solidarität opfert, entgegen dem

Selbsterhaltungstrieb. Eine solche Übernahme der individuellen Uneigennützigkeit sei jedoch für ganze Gesellschaften wahrscheinlich nicht möglich. (vgl. Taureck 2019, S. 52)

Bei kriegesischen Handlungen ist es nach Frank in der weiteren Folge notwendig, eine Unterscheidung zwischen legitimierter Macht und wahlloser Gewalt zu machen, was sowohl gerechtfertigte Verteidigungshandlungen als auch ungerechtfertigte Formen der Gewalt beschreibt. Moderne bewaffnete Konflikte ließen sich durch Akteure, Ziele, verwendete Mittel und Intensität unterscheiden. Krieg sei eine Möglichkeit, die Souveränität eines Staates mithilfe von militärischen und anderen Machtmitteln zu verteidigen oder zu erringen. In diesem Sinne ließe sich Krieg als die kämpferische Selbstbehauptung einer politischen Gemeinschaft gegenüber den Machtansprüchen anderer politischer Gemeinschaften bezeichnen. Der Begriff Krieg beschreibe den Kampf um Machtwidersprüche zwischen politischen Gemeinschaften mit verschiedenen Freiheits- und Rechtsansichten, um staatliche sowie politische Souveränität und Unabhängigkeit zu bewahren oder zu fördern, indem eine Ordnung geschaffen wird, die den Machtverhältnissen entspricht und die durch den Einsatz bewaffneter Kräfte als legitime Machtträger gekennzeichnet ist. (vgl. Frank 2007, S. 141-146)

Frank behauptet zur Moralisierung des Krieges, dass der Westen heute seine Freiheit als moralische Qualität als ultimatives Ziel vorgegeben hat. Dabei trete oft eine willkürliche Festlegung einer Sittlichkeit auf, die jede politische Frage zu einem moralischen Problem werden lässt, bei dem es nur Gut und Böse gibt. Diese abstrakte Moral bestimmender Freiheitsverwirklichung sei äußerst problematisch, da Entscheidungen über Recht und Unrecht subjektiv getroffen würden. Das Dilemma trete zutage anhand von westlichen Demokratisierungskriegen, welche die Standpunkte und die unterschiedliche Auffassung von Freiheit anderer Völker mitunter nicht anerkennen. Diese Interventionskriege führten häufig nur zu einer nachträglichen vermehrten Radikalisierung, da nicht in allen Teilen der Welt westliche Werte ausreichend wachsen konnten, damit die dortigen Menschen sie allumfassend zeitnah akzeptieren und leben könnten. Das Erzwingen dieser abstrakten Moralvorstellungen mit Waffengewalt scheitere zumeist, da nachhaltige objektive Bewertungskriterien fehlten. Die Interpretation und Definition von Recht und Unrecht werde vom Stärkeren

bestimmt, der vermeintlich rückständigen Regionen der Welt das politische und soziale Selbstbestimmungsrecht abspricht. Wenn aber das Verständnis von Freiheit derartig unterschiedlich interpretiert werde, seien langfristig solche Demokratisierungskampagnen wenig erfolgversprechend. Dadurch, dass manche Staaten nicht als gleich und eigenständig wahrgenommen werden werde der Wechsel von typisch- symmetrischen Kriegen hin zur asymmetrischen Kriegsführung weiter vorangetrieben. Laut Frank bleibt das Problem dabei, dass es ohne sich gegenseitig anerkennende Kriegsparteien lediglich zu Waffenstillstandsabkommen, aber schwerer zu Friedensschlüssen kommen kann. Neben dem Streit um Wertehaltungen, so Frank abschließend, würden Kriege, höchstwahrscheinlich hauptsächlich um Ressourcen geführt werden. Viele Länder stünden schließlich durch die Globalisierung unter hohem Druck und strebten danach, den inneren Problemen und dem kulturellen Verfall durch Kriege zu entkommen. (vgl. Frank 2007, S. 150-154)

Taureck schlägt außerdem vor, dass sich postindustrielle Gesellschaften aufgrund ihrer hohen Anfälligkeit intensiver mit potenziellen Maßnahmen zur Begrenzung postmoderner und klassischer Kriegsführung befassen sollten. Diese könnten, abhängig vom Umfang und der konkreten Art des Konflikts, sowohl reaktive sicherheitspolitische Maßnahmen wie Abschreckung, Sanktionen oder Stärkung der Widerstandsfähigkeit als auch präventive Maßnahmen wie Aufklärung, Transparenz, Vertrauensbildung oder Rüstungskontrolle beinhalten. Auf diese Weise ließe sich die Grauzone zwischen Krieg und Frieden, zumindest zwischen Staaten, verringern. Diese Maßnahmen resultierten aus einem Verständnis der Konfliktlösung, das darauf abzielt, durch allgemein akzeptierte Normen Grenzen zu schaffen und somit Frieden in der Weltrisikogesellschaft zu schaffen, der im negativen Sinne als Abwesenheit von Krieg verstanden wird. Wenn diese Normen jedoch nicht von allen Seiten akzeptiert würden, wie es derzeit bedauerlicherweise der Fall sei, müssten die Konfliktparteien vorläufige Lösungen und Hilfskonstruktionen finden, die die Grenzen zwischen Krieg und Frieden so deutlich wie möglich ziehen. (vgl. Taureck 2021, S. 139-140)

Als Lösungsstrategien sollten sich Staaten nach Frank wieder auf eine vernunftgeleitete Politikkultur besinnen, in der die Politik die Ökonomie bestimmt und nicht umgekehrt. Erstrebenswert sei auch die Weiterentwicklung der internationalen Sicherheitspolitik, damit etablierte Strategien des Konfliktmanagements zur

Demokratiebildung rechtstaatlicher Institutionen und zur Förderung regionalen Wirtschaft beitragen können. Die Stärkung von legitimierten und demokratischen staatlichen Strukturen sei letztlich die einzige der Freiheit gerecht werdende Antwort auf fortschreitende eskalierende multidimensionale Gewalthandlungen. (vgl. Frank 2007, S. 150-154)

Nachdem im Kapitel "Kriegstheoretischer Ansatz" die Entstehung, die Dynamiken und Strategien von Kriegen dargestellt wurden, schwenkt nun der Blick auf "Friedens- und Konfliktforschung". Es werden folgend Ansätze beschrieben, die darauf abzielen, Konflikte zu bewältigen und Frieden zu fördern.

4.3 Friedens- und Konfliktforschung

Wer Krieg und Frieden und insbesondere den Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht zum Thema machen möchte, sollte sich vorab mit grundlegender Literatur der Friedens- und Konfliktforschung vertraut machen. Das gilt heute aufgrund der aktuellen multiplen historischen Krisen umso mehr für alle Lehrkräfte und insbesondere für Geschichtslehrpersonen. Die Lehrkräfte haben die Aufgabe, sich selbst genug Wissen anzueignen, damit sie ihren Schülern und Schülerinnen die Grundlagen und Arten von Konflikten und Kriegen näherbringen können. Ziel ist ein Begreifen des Wesens und des Charakters von Konflikten und Kriegen sowie schließlich eine mögliche Heranführung an kontroverse und konkrete Beispiele wie den Russland-Ukraine-Krieg sowie ein Herantasten an die Wichtigkeit und Notwendigkeit von Friedensverständigungen für den Schulunterricht.

Nach Schrader können Konflikte äußerst unterschiedlicher Natur sein. Fast immer seien jedoch Veränderungen und soziale Veränderungen mit Konflikten verbunden, die natürlich auch Gewalt und zerstörerisches Verhalten beinhalten können. Das konsequente Umgehen von Konflikten könne damit unter Umständen eine kontraproduktive Blockade von manchmal unumgänglichen und notwendigen Veränderungsprozessen bedeuten. Konflikte könnten völlig unterschiedliche Formen sowie Dimensionen annehmen und fänden zwischen Personen, Gruppen oder auch Gemeinschaften wie Staaten statt. Damit seien Konflikte mitunter sehr unterschiedlich zu bewerten, dennoch gebe es meistens eine gewisse Grundstruktur und allgemeine

definitorische Bestandteile. Diese Bestandteile könnten zum Beispiel ein widersprüchliches Verhalten der Konfliktführenden, nicht vereinbare Interessen und Zielvorstellungen sowie verschiedene Annahmen oder Meinungen bezüglich der Gründe für den Konflikts sowie die eigene Position innerhalb des Konflikts oder die Einschätzung der anderen Konfliktparteien sein. Bei Konflikten könne man meist nur das Verhalten der verschiedenen Parteien sehen, während die Interessen, Ziele und Annahmen oftmals unklar blieben. Wenn das Verhalten eskaliere, könne es zu Streit, verbaler oder physischer Gewalt unterschiedlicher Ausprägungen kommen. Bei der Problemlösung von Konflikten wirke oft erschwerend, dass die eigenen Interessen und Ziele gekannt werden, aber nicht die des Gegenübers, entweder weil man nicht die Fähigkeit besitzt, diese zu erkennen oder weil diese aus bestimmten Gründen absichtlich verborgen werden. (vgl. Schrader 2018, S. 2)

Laut Schubert behandelt die Friedens- und Konfliktforschung das Entstehen, die Ausbreitung und den Verlauf von Konflikten. Weiters sei sie bedeutsam für das Verstehen von Konflikten sowie die Verhinderung von Konflikten, da auch die Lösungsmöglichkeiten im Rahmen der Konflikt- und Friedensforschung behandelt würden. Ein Teilbereich der Konflikt- und Friedensforschung beschäftige sich weiters mit den Bedingungen und Ursachen der Entstehung von innerstaatlichen oder auch zwischenstaatlichen Konflikten. (vgl. Schubert 2020, S. 2)

Pelinka nimmt an, dass die symmetrischen und asymmetrischen Konflikte die wichtigste Unterscheidung sind. Symmetrische Konflikte bezögen sich auf Konflikte, die zwischen Akteuren gleicher Ebene wie beispielsweise Staaten auftreten. Für die eine Partei, die sich eindeutig stärker fühlt, gebe es folglich weniger Anreize zur Konfliktlösung auf dem Weg der Findung eines Kompromisses als für jene Konfliktpartei, die sich einem als gleich mächtig wahrgenommenen Widersacher gegenübersehe. Deswegen sei es in der internationalen Politik wahrscheinlicher, dass asymmetrische Konflikte gewaltsam ausgetragen werden. (vgl. Pelinka 2016, S. 23)

Im Rahmen der Konfliktursachenforschung meint Schrader, dass es unter Bezugnahme auf die Annahmen und Meinungen von verschiedenen Konfliktparteien häufig große Spekulationen gebe, da bei jedem Menschen und seinem Umfeld ganz individuelle Prägungen für seine Handlungen vorhanden seien. Dieses Wertesystem

bestimme unser Verhalten maßgeblich und das Auffassen bestimmten Handlungen oder Aussagen könne mitunter zu großen Missverständnissen führen, welche einer Klärung bedürfen, um eskalierende Konflikte zu vermeiden. Wenn eine Partei das Verhalten der anderen für die eigene Sicherheit oder das eigene Wohlbefinden als respektlos und nicht akzeptabel ansehe, könne es zu einem Konflikt kommen. (vgl. Schrader 2018, S. 1)

Schrader schreibt weiter, dass die Auswirkungen der sozialen und kulturellen Umwelt auf die Wahrnehmung von Konflikten und das Verhalten bei Konflikten sehr ausgeprägt sind. Die Umstände, unter denen wir heranwachsen, beeinflussten unser Selbstbild und unser Verständnis von der Welt. Durch die Eltern, aber auch insbesondere durch die Schule und die Gesellschaft würden die Regeln und Normen des Zusammenlebens festgelegt und als normal definiert, gleichzeitig ergebe sich dadurch eine Wahrnehmung des Abnormalen und des normativ Fremden, Anderen, welches bedrohlich wirken kann. Die Grundüberzeugungen, Prägungen und Muster der sozialen Struktur einer Gemeinschaft erzeugten, erklärten und rechtfertigten Ungleichheiten sowie Diskriminierungen. Diese unterschiedlichen sozialen und kulturellen Bedingungen beziehungsweise Prägungen mit ihren gesellschaftlichen Folgen seien oftmals als Ursache von vielen Konflikten anzusehen. (vgl. Schrader 2018, S. 3)

Daraus folgt laut Schrader für die Konfliktbearbeitung, dass diese wegen der Komplexität der allermeisten Konflikte oftmals ein sehr schwieriges Vorhaben darstellt. Für eine erfolgreiche Bearbeitung müssten sowohl das Verhalten der Konfliktparteien reflektiert sowie die Interessen und Zielvorstellungen mit den jeweiligen Annahmen und Meinungen der anderen Parteien in Verbindung und Einklang gebracht werden. Dieser Prozess sei mitunter äußerst mühselig und zeitintensiv, bilde aber die Grundlage jedes demokratischen, friedlichen und konsensorientierten Zusammenlebens. Die strukturelle und kulturelle Dimension der beteiligten Personen und Personengruppen sei im Zuge dieses Unterfangens äußerst schwierig einzuberechnen. Ein wichtiger Lösungsansatz sei jedoch die Idee, den Beteiligten ihre jeweiligen Prägungen und Vorstellungen mit ihren Schlussfolgerungen vor Augen zu halten, damit sie ihre Vorurteile und Rollen reflektieren und überdenken können. Die Demokratiebildung mit ihrem Gespräch und Dialog bilde hierfür die

Verhandlungsbasis, welche dazu dient, Ideen und Maßnahmen zur Konfliktlösung zu erörtern und umzusetzen. (vgl. Schrader 2018, S. 5)

Pelinka zufolge ist der Konflikt in der Demokratie nicht bloß vorhanden, sondern er ermöglicht sie sogar. Erst wenn sich der Konflikt um politisch legitime Macht in einem Vielparteiensystem manifestiere, könnten Wähler und Wählerinnen in freier Wahl über die Frage der Machtverteilung entscheiden. Der Konflikt sei für die Demokratie keine unbedingte Übeltat, sondern eine Voraussetzung für ihr Dasein. Die Entstehung der modernen Demokratie, die eng mit den Erfolgen der Bürgerrevolutionen verknüpft ist, habe verschiedene Arten der Umsetzung politischer Auseinandersetzungen in eine demokratisch legitime Machtverteilung hervorgebracht. (vgl. Pelinka 2016, S. 30)

Für Gärtner befindet sich als Gegenpart zur Konfliktforschung die Friedensforschung aktuell insofern auf dem Prüfstand, als dass nicht mehr klar zu sein scheint, ob Aufrüstung und militärische Gewalt als Teil des Problems oder als Teil der Lösung angesehen werden können. Es lasse sich kritisch feststellen, dass im Russland-Ukraine-Krieg beide Seiten auf Gewalt setzen, was jedoch nicht bedeute, dass man in diesem sehr asymmetrischen Krieg den Aggressor mit dem Verteidiger gleichsetzt. Es müsse auch nach konkreten Kriegsursachen und dahinterliegenden Konfliktursachen unterschieden werden, ansonsten würde man so tun, als wäre Krieg die einzige logische Antwort auf die Konfliktkonstellation. Das wäre das typische Narrativ des Aggressors. Auch wenn man Putins Russland eindeutig als Verursacher des völkerrechtswidrigen Krieges 2022 ausmachen könne, so sei für den schon lange schwelenden Konflikt seit 2014 oder schon davor auch der Westen mitverantwortlich. Die Konfliktsituation sei äußerst komplex, sodass die vorgebrachten Narrative den Konflikt noch vernebeln, anstatt zu klären und damit selbst zu einem konflikttreibenden Faktor werden. (vgl. Gärtner 2022, S. 269)

Eine Form der Eskalation sieht man am Russland-Ukraine-Krieg. Vom Beginn die Annexion der Krim und der Krieg im Ostteil der Ukraine seit 2014 bis zum Losbrechen des Großen Russland-Ukraine-Kriegs am 24. Februar 2022 ist der Umfang des Krieges bis heute immer weiter eskaliert.

Wenn ein Konflikt immer größer zu werden droht, spricht man nach dem Konfliktforscher Glasl von einer Eskalation. Dann ist oft die Verhältnismäßigkeit der Reaktionen nicht mehr gegeben und die Konfliktparteien reagieren unangemessen beispielsweise mit verbalen Angriffen oder körperlichen Attacken. Wenn es den Konfliktparteien nicht möglich ist, aus dieser Spirale auszutreten ist es, je länger der Konflikt dauert, immer schwieriger, wieder herauszukommen.



Abbildung 1 Eskalationsstufen von Konflikten (Quelle: Schrader 2018)

Laut Glasl können neun Eskalationsstufen angenommen werden, welche von der verhärteten Meinung zur totalen Konfrontation reichen. Manchmal gehe der Weg irrational sogar so weit, bis die eigene Vernichtung vor Augen steht. Bis zuletzt ergäben sich jedoch auch Möglichkeiten, durch ein Einlenken und die Bereitschaft für Kompromisse, die Lösung von schwierigen Situationen einzuleiten. (vgl. Schrader 2018, S. 3)

Am Ende kann die Lösung des Konflikts laut Pelinka in sehr vielfältigen Formen erfolgen. Demokratie sei auch ein Ordnungssystem der Regulierung, das Konflikte löst, in gewaltfreier Form und unter Berücksichtigung von Grundwerten, wie sie sich vor allem im Kanon der universellen Menschenrechte zeigen. Aber Demokratie sei in der Vergangenheit eine etwas andere Art der Konfliktlösung. Wenn jedoch bestimmte Formen der Konfliktlösung durch offen ausgetragene Gewalt und Kriege im zwischenstaatlichen oder innerstaatlichen Bereich immer seltener auftreten, sollten wir nicht davon ausgehen, dass die Konfliktintensität insgesamt abnimmt. (vgl. Pelinka 2016, S. 19)

Pelinka behauptet, dass die Konfliktforschung hauptsächlich davon ausgeht, dass eine Regelung erforderlich ist, die auch institutionelle Autorität wie die von Parlamenten und Regierungen umfasst, um Konflikte im Sinne eines Systems genereller

Konfliktlösungen zu regeln. Diese verfüge über die Macht, den eigenen Willen, der sich institutionell manifestiert, gegen Widerstreben durchzusetzen. Außerdem sei es notwendig, dass auch in den etablierten Systemen, einschließlich der Demokratie, die Option zur Anwendung von Gewalt, etwa durch das staatliche Gewaltmonopol, bestehe. So sei das unausweichliche Phänomen des Konflikts mit dem ebenso unausweichlichen Phänomen der Macht verknüpft. Die Konfliktforschung stelle nicht die Frage, ob Macht notwendig ist, um Konflikte zu lösen, sondern die Frage, welche Macht nötig ist. Solange wir davon ausgingen, dass Konflikte Macht schaffen und Macht wiederum Konflikte auslöst, werde es Konflikte geben, die auf verschiedenen Interessen basieren, die einander widersprechen und auch widersprüchliche Ideen hervorbringen. Daher sei ein Ordnungssystem erforderlich, das über Autorität verfügt, einschließlich der Fähigkeit, Macht zur Konfliktlösung zu nutzen. (vgl. Pelinka 2016, S. 20)

Nach Angaben der Friedensforscherin Fischer gibt es in der Friedens- und Konfliktforschung unterschiedliche Ansichten darüber, wie der Krieg in der Ukraine geführt werden soll. Russland müsse unter Druck gesetzt werden, damit ernsthafte Verhandlungen möglich sind. Sanktionen und militärische Hilfe für die Ukraine sollten dazu dienen, Russland dazu zu bringen, einen Waffenstillstand zu verhandeln und eine Friedenslösung auf lange Sicht zu finden. Das Risiko einer nuklearen Eskalation müsse gleichzeitig durch den Verzicht auf den nuklearen Ersteinsatz der NATO reduziert werden. Nach anderthalb Jahren Krieg und unzähligen Kriegsverbrechen gestaltet sich die Entwicklung von Visionen dafür schwierig. Dennoch sei es ratsam, die Aussichten auf Sicherheit und Frieden in Europa weiter zu bedenken. Es sei besonders wichtig, Möglichkeiten zu finden, um die Eskalationsspirale zu überwinden und das Sterben auf beiden Seiten zu stoppen. Es sei schwierig zu prognostizieren, wann ein Fenster dafür geöffnet wird, aber man müsse sich jetzt darauf vorbereiten. Außerdem sollten die Bedingungen für die Bewältigung globaler Friedensgefährdungen auch über Europa hinausgehen. (vgl. Fischer 2023, S. 3)

Nach der Darstellung der theoretischen Perspektiven des Konflikt- und Kriegstheoretischen Ansatzes sowie der Friedens- und Konfliktforschung folgt nun im nächsten Kapitel als Kontext zum konkreten Beispiel der vorliegenden Arbeit, die historische Abhandlung des Russland-Ukraine-Krieg. Dazu wird auf die Ursachen,

Ereignisse und Auswirkungen eingegangen, um ein tieferes Verständnis der Dynamiken und Entwicklungen dieses spezifischen Krieges zu erlangen.

5. HISTORISCHE ABHANDLUNG

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit werden alle Kapitel der langen russisch-ukrainischen Verflechtungsgeschichte, welche viele Gewalterfahrungen enthält, skizziert. Die historische Abhandlung soll, beginnend mit den Entstehungen der russisch-ukrainischen Verbindungen bis 1991, über den Zerfall der Sowjetunion und die Entstehung einer unabhängigen Ukraine 1991-2013, bis hin zum kleinen Ukrainekrieg des Jahres 2014 und schließlich auf den aktuellen großen Russland-Ukraine-Krieg ab dem 24. Februar 2022, welcher bis heute andauert, hinführen.

Der deutsche Historiker Wendland betont, wie wichtig Geschichtsbilder und historische Erzählungen für die Rechtfertigung des aktuellen Russland-Ukraine-Krieges sind. Es gebe keinen Krieg, der keine historischen Ursprünge hat, und keinen Konflikt, in dem die Beteiligten nicht versuchen, ihre Handlungen mithilfe historischer Argumente zu begründen. Im Russland-Ukraine-Krieg sei dies besonders deutlich zu erkennen. Begriffswörter wie Angriffskrieg, Verteidigungskrieg oder Spezialoperation reflektierten stets die verschiedenen Standpunkte und Interessen der Beteiligten. (vgl. Wendland 2022, S. 1-2)

Professor Puttkamer, ebenfalls ein deutscher Historiker, schreibt einleitend, dass Putin die Ukraine mehrmals als Kunstprodukt bezeichnete. Da die Ukraine seit dem 17. Jahrhundert ein Eigenständigkeits- und Sonderbewusstsein gegenüber den Russen hatte, sei dies historisch unhaltbar. (vgl. Puttkamer 2022, S. 1)

Wieso die Ukraine mit allen Mitteln sowie großer Opferbereitschaft um ihre fortbestehende Freiheit und Souveränität gegen eine erneute Okkupation durch eine fremde Macht kämpft, wird besonders deutlich, wenn man die Worte des amerikanischen Historikers Timothy Snyders des Jahres 2011 liest:

„Mitten in Europa ermordeten das NS- und das Sowjetregime in der Mitte des 20. Jahrhunderts vierzehn Millionen Menschen. Der Ort, wo alle Opfer starben,

die Bloodlands, erstreckt sich von Zentralpolen bis Westrussland einschließlich der Ukraine, Weißrusslands und der baltischen Staaten. Während der Konsolidierung von Nationalsozialismus und Stalinismus 1933-1938, der deutsch-sowjetischen Besatzung Polens 1939-1941 und des deutsch-sowjetischen Krieges 1941-1945 erlebte diese Region Massengewalt in einem historisch beispiellosen Ausmaß. Die Opfer waren vor allem Juden, Weißrussen, Ukrainer, Polen, Russen und Balten, die Bewohner dieser Länder. Die vierzehn Millionen Opfer wurden in nur zwölf Jahren ermordet, zwischen 1933-1945, als Hitler und Stalin gleichzeitig an der Macht waren. Obwohl ihre Heimatländer in der Mitte dieser Epoche zu Schlachtfeldern wurden, waren sie alle Opfer einer mörderischen Politik, keine Kriegsoffer. Der zweite Weltkrieg war der mörderischste Krieg der Geschichte, und etwa die Hälfte aller gefallenen Soldaten starben in derselben Region, den Bloodlands. Unter den vierzehn Millionen Opfern war aber kein einziger aktiver Soldat. Die meisten waren Frauen, Kinder, und Alte, allesamt unbewaffnet.“ (zit. Snyder 2011, S. 10)

Snyder stellt im Jahr 2022 fest, dass die Geschichte des Landes auch für seine Gegenwart von entscheidender Bedeutung ist. Schließlich sei das großrussische Reich für viele Jahrhunderte der Schatten gewesen, unter dem die Ukraine existierte. Wladimir Putin nutze heute die Sprache des alten russischen Reiches, um die Existenz des ukrainischen Staates zu bestreiten. Wie wir anhand der dem Erdboden gleichgemachten ukrainischen Städte und der von den Russen verübten Massenmorde, Vergewaltigungen und Deportationen nachvollziehen könnten, sei die Verleugnung der Existenz eines Staates mitunter Grund für seine Vernichtung. (vgl. Snyder 2022, S. 1)

Müller schreibt, dass seit dem Zusammenbruch der Sowjetunion Russland in der Ukraine um Einflussnahme kämpft. Laut Putin habe der Westen den Krieg durch die NATO-Erweiterung, die Zusagen zum Beitritt und die Unterstützung von Protestbewegungen ausgelöst. Aussagen von westlichen Politikern stammten jedoch aus der Zeit, bevor die Sowjetunion zerfiel. Viele Staaten suchten daraufhin selbstständig einen Kontakt zum Westen. Russland habe eine liberal gesinnte ukrainische Mehrheit durch seine immer mehr unterdrückende Politik abgeschreckt.

Die Ursachen für den Konflikt seien nicht bloß rivalisierende Militärbündnisse, sondern auch ein Systemwettbewerb. (vgl. Müller 2022, S. 10)

Für Yekelchik stellt die ethische Identität der Ukraine die Selbstbestimmung Russlands als autokratisches Imperium in Frage. Putins autobiographisches politisches Modell werde auch von der politischen Identität der Ukraine abgelehnt. Eine gelungene Nachbarschaft in der Ukraine könnte den Russen, denen jetzt alle politischen Freiheiten entzogen wurden, als Vorbild dienen. Die beiden jüngsten ukrainischen Revolutionen hätten Putin deutlich aufgebracht. Wenn der Westen dazu beitrage, eine demokratische und wohlhabende Ukraine zu schaffen, könne ihr bloßes Bestehen irgendwann ein demokratisches Russland erschaffen. (vgl. Yekelchik 2022, S. 8)

5.1 Die Geschichte der Ukraine und ihre Verbindungen mit Russland bis 1991

Der Schweizer Historiker Kapeller schreibt, dass die Geschichte der Ukraine historisch mit zahlreichen Ländern verknüpft sei, vor allem aber mit Russland. Im Lauf der Zeit umfasste das heutige Gebiet der Ukraine viele unterschiedliche Staaten, darunter die Sowjetunion, das Russische Reich, die Habsburgermonarchie und das Königreich Polen-Litauen. (vgl. Kappeler 2015, S. 1)

Laut Mackow ist die Ukraine Abkürzung für das Grenzland. Sie beschreibt die Steppengrenze zwischen dauerhaften Bewohnern und den umherziehenden Menschen, welche viele Jahrhunderte eine hohe Wichtigkeit hatte. Eine Herrschaftsvereinigung mit dem Zentrum Kiew, die im späten 9. Jahrhundert von normannischen Kriegern und Kaufleuten namens Rus am mittleren Dnjepr gegründet wurde, erhielt die Bezeichnung Rus. Die Kiewer Rus erstreckten sich über die bedeutendsten Gebiete der heutigen Ukraine, Russland und Weißrussland. Der Gründungsmythos aller drei Staaten sei der Ursprung dieser Rus. Der Hinweis auf die frühe Staatlichkeit Kiews stehe im Mittelpunkt des national-ukrainischen Narrativs, während das Reich von Kiew im national- russischen Narrativ als Vorversion des Moskauer Staates und untrennbar mit dem großen Russischen Reiches gesehen

werde. Die kontroverse Diskussion darüber entbrannte in den vergangenen Jahren aufgrund des Russland-Ukraine-Kriegs naturgemäß erneut. (vgl. Mackow 2016, S. 18)

Kappeler schreibt weiter, dass der Angriff der Mongolen die Rus in die Volksgruppen der Weißrussen, der Ukrainer und der Russen spaltete. Die Russen blieben eine Zeitlang unter der Kontrolle der Mongolen, während die Ukrainer und Weißrussen Vasallen Litauens und Polens waren. Drei bis vier Jahrhunderte lang war das gesamte Gebiet, das damals von Ukrainern besiedelt war, ein Teil von Polen-Litauen. Die Ukraine war jetzt von westlichen Einflüssen betroffen, die über Polen verbreitet wurden. Diese hatten größere Auswirkungen auf ihre westlichen Gebiete, während die Auswirkungen auf zentrale Gebiete nicht ganz so stark waren. Die westliche Ukraine wurde von den spirituellen Strömungen des Humanismus und der Renaissance geprägt, genauso wie von den Anfängen der Reformation. Die ukrainische Nationalbewegung profitierte nicht zuletzt genau von ihrer historischen Verbindung zum Rest Europas, um sich schließlich von Russland abzugrenzen. Solche Anschauungen würden in der gegenwärtigen Debatte als Argumente für eine EU-Annäherung der Ukraine genutzt. In der ukrainischen Geschichte wird immer betont, dass alle Gebiete der Ukraine bis auf den Osten viel länger Teil Polens waren. Allerdings war die Zeit der Zugehörigkeit zum Königreich Polen-Litauen aus der Sicht der russischen Erzählung lediglich eine Zeit der Knechtschaft und gesellschaftlichen Repression. (vgl. Kappeler 2015, S. 2)

Nach Mackow bildeten sich im 16. Jahrhundert die Kosakenheere am Grenzland entlang, am Don und am Dnjepr, um im Konflikt mit den Krimtataren zu bestehen. Diese Heere wurden aus entlaufenen Bauern und Abenteurern zusammengesetzt. Eine gerechte militärdemokratische Ordnung wurde von diesen kriegesischen Verbänden geschaffen und damit der Zugriff des Staates und des adeligen Standes weitgehend verhindert. Ein großer Aufstand des Volkes gegen die polnische Herrschaft fand 1648 statt. Darüber hinaus befreiten die Kosaken mit Unterstützung der Verbündeten der Moskauer Zaren fast die gesamte Ukraine vom Einfluss durch die polnische Regentschaft. (vgl. Mackow 2016, S. 31-34)

Mackow schreibt weiter, dass die ukrainischen Kosaken die Beziehung zu Russland wohl eher als temporäre Sicherheit deuteten, während der herrschende russische Zar

die Kollaboration als eine Art Unterwerfung unter seine Herrschaft sah. Derartige grundsätzlich gegensätzlichen Auslegungen seien bis heute erhalten geblieben. Die Unabhängigkeit dieses ersten ukrainischen Nationalstaats werde im national-ukrainischen Narrativ hervorgehoben, während im russischen Narrativ die damalige Verbindung als eine Art Wiedervereinigung mit der Ukraine betrachtet werde, die seit dem Mongolensturm von Russland getrennt war. Im Jahr 1667 wurde die Ukraine vom Moskauer Staat sowie dem Königreich Polen- Litauen nach einem Zerwürfnis und einem anschließenden längeren Krieg unten ihnen aufgeteilt. Als Brückenkopf des Dnjepr fiel das Land am linken Ufer an Russland, während das gesamte Land rechts der Ukraine unter polnische Herrschaft kam. Schließlich konsolidierte Peter der Große die russische Herrschaft über die widerspenstigen Kosaken, während die bäuerliche und adelige Gesellschaft kulturell stark russifiziert wurde. Die Vorstellung von der Bestrebung der ukrainischen Kosaken nach Freiheit und Unabhängigkeit sei aber allem zum Trotz bis heute erhalten. (vgl. Mackow 2016, S. 35-40)

Laut Kapeller wurden die Kleinrussen, wie sie offiziell genannt wurden, vom russischen Staat und der russischen Gesellschaft nicht als eigenständiger Staat anerkannt. Stattdessen wurden sie nur als Teil einer gesamtrussischen Nation, bestehend aus Weiß- Klein und Großrussen, angesehen. Die ukrainische Sprache wurde als russischer Dialekt betrachtet, die ukrainische Geschichte wurde als Teil der russischen Geschichtsschreibung gesehen. Der russische Publizist Michail Katkow formulierte im Jahr 1863 treffend: "Die Ukraine hatte nie eine eigene Geschichte, hatte nie einen eigenen Staat, das ukrainische Volk ist seit jeher ein rein russisches Volk, ohne welches das russische Volk nicht weiter sein kann, was es jetzt ist." Im ohnehin autokratisch regierten russischen Zarenreich nahmen die Spannungen und Unterdrückungen gegen ukrainische Unabhängigkeitsbestrebungen zu, so wurden ukrainische Schulen, Theater und Vorträge verboten. Im österreichischen Teil der westlichen Ukraine, beispielsweise in Galizien, welches 1772 unter österreichische Herrschaft kam, waren Ukrainer eine eigene Nationalität und auch ihre Sprache wurde anerkannt. Politische Wirren und liberale sozialistische Strömungen setzten in der Zeit danach das russische Zarenreich unter Druck, bis es während in der Zeit des ersten Weltkriegs 1917 unterging. (vgl. Kappeler 2015, S. 4)

5.1.1 Die erste ukrainische Volksrepublik als vorübergehende Unabhängigkeit

Knall schreibt, dass sich in der Ukraine, genauso wie in allen europäischen Ländern, zu Beginn des 19. Jahrhunderts ein neues Bewusstsein für die eigene Nation entwickelte. Die Bevölkerung der Ukraine war gegen Fremdherrschaft und wollte ihren eigenen Nationalstaat gründen. Sie lehnte das Konzept eines einheitlichen Russlands ab, das Klein-, Groß- und Weißrussische umfasste und vom russischen Zaren repräsentiert wurde. Aufgrund der systematischen Unterdrückung durch die Behörden konnte die nationale ukrainische Bewegung ihr Ziel der Gründung eines Staates nicht verwirklichen. (vgl. Knall 2024, S. 3)

Nach dem Ersten Weltkrieg endeten die Herrschaftszeiten der Habsburger und des Zaren. 1917 entstand der erste ukrainische Staat. Er stellte den ersten modernen Staat auf dem Territorium der heutigen Ukraine dar. Die russischen Bolschewiki gewannen jedoch schließlich die Kontrolle und gründeten die Ukrainische Sozialistische Sowjetrepublik. Auch wenn die unabhängige Ukrainische Volksrepublik nur für kurze Zeit bestand, hatte sie eine enorme Auswirkung auf das ukrainische Nationalbewusstsein. Die Ukraine benutzt immer noch die blau-gelbe Flagge, die Nationalhymne und die Währung der damaligen Zeit. Im Jahr 1922 wurde die Ukraine gedrängt, sich der Sowjetunion anzuschließen und geriet somit erneut unter russische Kontrolle. Zuerst lief es gut. Ukrainisch wurde in den 1920er-Jahren zur Schul- und Amtssprache. Im Südosten der Ukraine wurde die Industrialisierung vorangetrieben, und das kulturelle Leben nahm an Dynamik zu. Mit der Machtergreifung des sowjetischen Diktators Josef Stalin im Jahr 1927 veränderte sich dies. Er leitete die UdSSR mit eiserner Hand. Millionen von Menschen in der Ukraine, die als „Kornkammer Europas“ gilt, verhungerten. Dieser Völkermord an Millionen ukrainischer Menschen, wird als sogenannter Holodomor bezeichnet. (vgl. Raue 2024, S. 3)

5.1.2 Vom Zweiten Weltkrieg bis zur Unabhängigkeit 1945-1991

Die ukrainische Sozialistische Sowjetrepublik wurde im Jahr 1919 gegründet. Nach Knall war die Ukraine von 1941 bis zum Jahreswechsel 1943/44 von Hitlerdeutschland besetzt. In dieser Zeit der Geschichte wurde viele Juden deportiert und ermordet. Darüber hinaus wurden Hunderttausende von Ukrainern als Zwangsarbeiter nach

Deutschland geschickt. Nach der Niederlage der Roten Armee im Zweiten Weltkrieg fanden im Zuge der Neuordnung Polens große Zwangsumsiedlungen statt: Aus dem Westen der Ukraine mussten polnische Staatsbürger nach Polen verlegt werden, während ukrainische Staatsbürger aus dem Osten Polens in die Ukraine umziehen mussten. (vgl. Knall 2024, S. 4)

Kappeler schreibt zur Unabhängigkeitsbewegung der Ukraine, dass, nachdem Stalin gestorben war, Nikita Chruschtschow, der neue Parteichef, 1953 an die Ukrainepolitik der 1920er Jahre anknüpfte. Dadurch erhielten die Ukrainer erneut politische, kulturelle und soziale Rechte und Chancen. Das Wohlwollen Chruschtschows erreichte 1954 seinen Höhepunkt, als er der damaligen ukrainischen Sowjetrepublik die russischsprachige Krim zusprach. Für die Ukraine änderte sich zunächst wenig, nachdem Michail Gorbatschow 1985 Reformprozesse zur Neugestaltung der Sowjetunion eingeleitet hatte. Dieser Umbau sollte eine Offenheit mit der Aufarbeitung der sowjetischen Geschichte bewirken. Damals war die Bevölkerung sehr unzufrieden, die Wirtschaftsleistung ging zurück und die Preise stiegen. Gorbatschow befürwortete eine Reform des politischen Systems und der korrupten Gesellschaft sowie eine Bekämpfung der angespannten Wirtschaftslage. Seine Reformen beschlossen den langen Zeitraum der politischen Stagnation. Nach und nach hatte sich schließlich die Oppositionsbewegung in der Ukraine zu einer nationalen Unabhängigkeitsbewegung entwickelt. Auf immer größer werdenden Druck zahlreicher damaliger Sowjetrepubliken wurde 1991 die Sowjetunion unter Präsident Boris Jelzin aufgelöst, und die Ukraine erlangte dadurch ihre Unabhängigkeit. (vgl. Kappeler 2015, S. 7)

5.2 Die Geschichte der unabhängigen Ukraine 1991-2013

Kappeler erklärt, dass eine unabhängige Ukraine seit 1991 existiert. Nachdem der unabhängige ukrainische Staat 1994 auf Atomwaffen verzichtet hatte, schloss er 1997 ein Freundschaftsabkommen mit Russland ab, das die territoriale Integrität sicherstellte. Auf Wunsch der Bevölkerung, die von der neuen Freiheit profitierte, wandte sich die Ukraine an den Westen und die Europäische Union, was zu einem Partnerschaftsabkommen führte. Im Inneren bemühte sich die Ukraine um politische Stabilität, um richtige Wahlen und Medienfreiheit zu gewährleisten. Krawtschuk und

Kutschma, die ersten Präsidenten der freien Ukraine, bemühten sich darum, eine gleich große Distanz zu Russland und der Europäischen Union zu bewahren und dabei gute marktwirtschaftliche Beziehungen aufrechtzuerhalten. Aber die autoritäre Haltung der politischen Führung nahm wieder zu, was zu einer starken Opposition führte. Nach einer scheinbar gefälschten Stichwahl gewann Viktor Janukowytsch das Amt des Präsidenten, was zu einer spontanen Volksrevolte führte. Auf dem Kiewer Unabhängigkeitsplatz, der auch als Majdan bekannt war, versammelten sich Menschenmengen, die die Orangene Revolution forderten. Dies führte zu einer erneuten Wahl, bei der Juschtschenko, der Gegner Janukowytschs, schließlich gewann. (vgl. Kappeler 2015, S. 8)

Kappeler schreibt weiter, dass die neue Führung sich jedoch in Machtkämpfen erging statt dass sie begann, wichtige Reformen durchzubringen. Daher wurde 2010 der russisch orientierte Janukowitsch schließlich doch noch Präsident. Seine gewonnene Macht nutzte der neue Präsident aus, indem er sich am Volk bereicherte, und dessen demokratische Rechte stark begrenzte. Er ließ auch politische Oppositionelle verfolgen und versuchte, Russland näher zu kommen. Der russische Präsident Putin bemühte sich, die Ukraine unter der Führung von Janukowytsch auf seine Seite zu bringen, während Janukowytsch weiterhin auch die Zusammenarbeit der Ukraine mit der Europäischen Union förderte. Ein Assoziierungsabkommen mit der Europäischen Union, das 2012 in der litauischen Hauptstadt Vilnius unterzeichnet werden sollte, wurde nach längeren ausführlichen Verhandlungen dann überraschend ausgesetzt. Die ukrainische Regierung zog ihre Zusage unerwartet unter dem Druck Russlands kurz vor dem Termin zurück. Dieser Rückzieher war der Grund für den neuen Massenprotest der Euro-Majdan-Bewegung. (vgl. Kappeler 2015, S. 9)

5.3 Von der Krise in den bewaffneten Konflikt 2013-2014

Laut Mackow wurde das Assoziierungsabkommen mit der Europäischen Union von der ukrainischen Regierung unter Janukowytsch weiterhin nicht unterzeichnet, weshalb die Proteste schnell zu den größten Massenprotesten seit der Revolution von 1989 wurden. Viele Male wurden die Demonstration von zehntausenden Menschen in Kiew brutal niedergeschlagen, was zu noch heftigeren und diesmal gewalttätigeren

Versammlungen führte. Die Revolution verbreitete sich in andere Teile des Landes und hatte nun das Ziel, das autoritäre Regime von Janukowytsch zu stürzen. Auch im Winter hielten die campierenden Demonstranten an ihren Positionen fest und erfuhren von der breiten Öffentlichkeit große Unterstützung. Die Polizei zeigte sich daraufhin zunehmend gewalttätig. Die Proteste wurden auch gewalttätiger und führten zu den ersten Toten. Janukowytsch flüchtete nach Russland, nachdem sich auch einige mächtige Ukrainer auf die Seite der Demonstranten stellten und eine Vermittlung einiger Länder der Europäischen Union nicht erfolgreich war. Ein Übergangspräsident, der das Assoziierungsabkommen mit der europäischen Union unterzeichnete, wurde von der ukrainischen Regierung ausgewählt. Wenngleich sich viele Menschen in südöstlichen und östlichen Teilen der Ukraine nicht an den Wahlvorgängen beteiligten, war damit nun die wichtigste Forderung der Majdan Proteste erfüllt. (vgl. Mackow 2016, S. 85-89)

Nach Umland zeigte die russische Führung während und nach der Euro-Majdan-Bewegung in der Ukraine eine stärkere rhetorische, politische und militärische Aggressivität, die vor allem innenpolitischer und weniger außenpolitischer Natur war. Das Putin-Regime beabsichtige, durch das Entfernen von Verschwörungstheorien und Paranoia neue Quellen der Legitimität zu erschließen, um seine autokratische Herrschaft zu bewahren. (vgl. Umland 2022, S. 2)

5.4 Der erste Russland-Ukraine-Krieg ab 2014-2022

5.4.1 Die Annexion der Krim

Laut Schößler sollte die Tatsache, dass die Krim 1954 der damaligen Sowjetrepublik Ukraine von der Sowjetunion geschenkt wurde, als erstes rückgängig gemacht werden, insbesondere auch wegen der bedeutenden Schwarzmeerhäfen auf der Krim. Im Jahr 2014 wurden auf der Krim von Soldaten ohne Hoheitsabzeichen bedeutende Städte und Orte besetzt. Nach einer zweifelhaften Volksabstimmung wurde die Krim in der Folge von der Russischen Föderation annektiert. Russland ignorierte mehrere schriftliche Vereinbarungen mit dieser rechtswidrigen Aneignung des ukrainischen Landes, die der Ukraine tatsächlich staatliche Integrität zubilligen. Obwohl der Westen diesen erstmaligen eklatanten Völkerrechtsbruch seit dem Zweiten Weltkrieg

international im Wesentlichen einstimmig verurteilt und mit Sanktionen belegt hatte, gab es trotzdem in Wahrheit keine größere Aufregung. Russlands Einmischung in die Krim hatte auch große Auswirkungen auf die Ostukraine, wo daraufhin russische separatistische Milizen Unterstützung erhielten. In anderen Teilen des Landes behielt die Ukraine nach prorussischen Störversuchen die Kontrolle, während die Teile Donezk und Luhansk sich zu selbstständigen Republiken erklärten. (vgl. Schößler 2024, S. 3)

Schon im Jahr 2014 prognostiziert die deutsche Politikwissenschaftlerin Puglierin, dass die Annexion der Krim zweifellos einen deutlichen Völkerrechtsbruch und darüber hinaus eine neue Dimension darstellt. Denn mit der Einverleibung der Krim im Jahr 1945 sei Russland der erste Staat in Europa gewesen, der mit Gewalt Teile eines anderen Staates angriff und militärische Macht nutzte, um politische Ziele zu verwirklichen. Der Verstoß gegen diese Regeln dürfe nicht zu einem Präzedenzfall werden, da andernfalls der Frieden nicht nur in Europa beendet wäre. Putin habe nun deutlich gemacht, dass er nach der Eroberung der Krim kein Interesse mehr an einer konstruktiven Partnerschaft mit dem Westen habe. Diejenigen, die davon überzeugt waren, dass sie dies durch die Annahme der Annexion der Krim und die Umsetzung einer Deeskalationspolitik um jeden Preis ändern konnten, seien bereits erpressbar geworden. Menschen, die der Ansicht sind, dass die Beziehungen zu Russland wegen der Ukraine nicht gefährdet werden sollten, würden übersehen, dass es inzwischen um weit mehr geht als nur die bilateralen Verhältnisse zwischen Europa und Russland. Dennoch bleibe die Tatsache bestehen, dass die Sicherheit in Europa nur in Kooperation mit Russland gewährleistet werden könne. Dafür müsse Russland jedoch seine Nachbarn in Zukunft in Ruhe lassen. (vgl. Puglierin 2014, S. 3)

5.4.2 Der Krieg im Donbass ab 2014-2022

Umland schreibt, dass der Krieg in der Ostukraine im Frühjahr 2014 begann, als bewaffnete prorussische Gruppen, die oft von russischen Staatsbürgern geführt wurden und mittelbar aus Moskau angeleitet und finanziert wurden, Regierungsgebäude in den Gebieten Luhansk und Donezk gewaltsam in ihre Gewalt brachten. Alle hätten im Wesentlichen von den Unterstützern gewusst, obwohl Russland keine offizielle Bestätigung gegeben hätte, insbesondere da Russland offen

versucht hätte, die militärische Operation in seinem eigenen Land historisch zu rechtfertigen. Das erste erschütternde Ereignis der schnell zunehmenden Kämpfe sei der Abschuss eines malaysischen Linienflugzeugs durch eine russische Rakete über der Ostukraine gewesen, bei dem alle 298 Passagiere ums Leben kamen. Zu Beginn der Kämpfe im Jahr 2014 hatte die ukrainische Armee eine unzureichende Ausstattung und geringe Finanzierung. Ihre Führung sei zum Teil von russischen Agenten unterwandert worden. Aus diesem Grund seien in der ersten Phase des russisch-ukrainischen Krieges zahlenmäßig geringe, aber hochmotivierte Freiwilligenverbände von großer Bedeutung gewesen. Die Separatisten in den östlichen Gebieten von Luhansk und Donezk wurden von der ukrainischen Armee zurückgedrängt. Daraufhin griff Russland noch unmittelbarer ein und schickte Panzer und Soldaten. Dies habe zu einer erneuten Wende des Blattes geführt. (vgl. Umland 2022, S. 4)

Laut Kappeler verlagerte sich im Jahr 2015 das politische Bekenntnis in der Ukraine allmählich weiter in Richtung Westen, während die Konflikte im Donbass immer stärker zunahmen. Auch ein weiteres Waffenstillstandsabkommen von Minsk, das von europäischen Politikern bemüht wurde, hielt nicht, und es kam immer wieder zu einer Wiederholung von Kampfhandlungen. Deshalb war die Situation im Donbass weiterhin äußerst unsicher. Der ukrainische Staat hatte zahlreiche Menschenleben verloren und gleichzeitig wichtige Gebiete seines Hoheitsgebiets nicht mehr unter seiner Kontrolle. Indem Putin das russische Volk patriotisch gegen einen äußeren Feind zusammenscharen ließ und innerrussische oppositionelle Proteste weitgehend unterbinden konnte, sei es ihm gelungen, sein Kalkül zu verwirklichen. Alle Bemühungen der USA und der Europäischen Union, Russland durch demokratische Mittel wie Sanktionen zu bekämpfen, habe nur zu einer vorübergehenden Isolation und wirtschaftlichen Schwächung Russlands geführt. (Kappeler 2015, S. 10)

Kappeler schreibt weiter, dass festgehalten werden muss, dass Russland die Ukraine trotz sämtlicher Drohungen, wirtschaftlicher und militärischer Anstrengungen nicht daran hindern konnte, sich weiter nach dem Westen zu wenden, möglicherweise sogar aufgrund dieses aggressiven Verhaltens. Es habe erhebliche Unterschiede in der Perspektive zwischen den westlichen und zentralen Regionen der Ukraine sowie zwischen Ost- und Südregionen des Landes gegeben. Dies habe dazu geführt, dass die ukrainische Regierung sich bemühte, die gesamte Ukraine durch Reformen zu

vereinigen. Es sei versucht worden, den Ukrainern zugleich Hoffnung auf ein vereintes Land zu geben, indem etwa die Dezentralisierung, die Bekämpfung von Korruption und die Stärkung des unabhängigen Rechtsstaates angestrebt wurden. Damit habe man gleichzeitig einen Gegenpol zu der oft herrschenden großen Willkür in den neuen russisch kontrollierten Gebieten installiert. (Kappeler 2015, S. 11)

Kappeler beschreibt, dass viele ehemalige Sowjetstaaten diese Erfahrung miteinander teilten, was eventuell den heftigen Widerstand dieser Länder gegen eine erneute russische Besatzung erklären lässt. Die Ukraine hätte sich auch bemüht, durch die Reformen der Europäischen Union zu demonstrieren, dass sie bereit war, auf lange Sicht einen Systemwechsel zu bewirken, um eine Beitrittsperspektive für die europäische Gemeinschaft zu entwickeln. Diese Bemühungen um Reformen seien jedoch durch den Krieg im Donbass erheblich behindert worden und die Konflikte zwischen Russen und Ukrainern hätten sich stetig verschärft. Die Krimfrage blieb in den kommenden Jahren ungelöst, während die Kämpfe im Donbass ständig andauerten. Russland habe in der Ukraine weiterhin nach Belieben militärisch provoziert, während nun die Ukraine begonnen habe, sich systematisch mit britischer und amerikanischer Hilfe auf weitere umfangreichere Angriffe vorzubereiten. (Kappeler 2015, S. 12)

5.5 Der zweite Russland-Ukraine-Krieg - von 2022 bis heute

Weber gibt an, dass der Westen aufgrund auffälliger Truppenbewegungen an der Grenze bereits 2021 eine größer angelegte Invasion Russlands in der Ukraine befürchtete, obwohl er die Vorgänge im Osten lange weitgehend euphemistisch betrachtet hatte. Putin hätte ein solches Vorhaben allerdings immer abgestritten und stattdessen den Westen aufgefordert, die NATO-Osterweiterung zu stoppen, die er als Bedrohung und Kriegsgrund betrachtete. Darüber hinaus mussten jedoch die USA als führende NATO-Macht die Sicherheitsinteressen der neuen Mitglieder im Baltikum, Bulgarien und Rumänien berücksichtigen und auf deren Selbstbestimmungsrecht beharren, was eine Rücknahme der NATO-Erweiterung auf den Stand von 1997 nicht möglich machte. Im Gegensatz dazu wollte Putin, dass sein Russland wieder ein Großreich auf dem Niveau der USA und Chinas wird. Im Juli 2021 sprach Putin in einer Ansprache über das Erbe der Kiewer Rus und unterstrich die historische Vereinigung

der Russen mit den Weißrussen und Ukrainern. Heute sei bekannt, dass er jedes Mittel zur Erreichung dieses Ziels zu verwenden bereit sei. Die Wiederauflage der Auseinandersetzung vom Westen mit dem Osten oder anders gesagt der Demokratien mit freiheitlichen Grundordnungen mit den völkerrechtsverachtenden Autokratien, sei ein weiterer bedeutender Basisgrund für den Krieg. (vgl. Weber 2024, S. 1)

Umland hatte bereits im Jahr 2021 geschrieben, dass der jüngste Aufmarsch russischer Truppen entlang der Grenze zur Ukraine Bedenken hinsichtlich einer erneuten Ausuferung der Gewalt im Osten der Ukraine geweckt hätte. Doch die insgesamt Situation in der Region sei durch den Aufmarsch dieser Truppen Anfang April oder ihren teilweisen Rückzug Ende des Monats nicht wesentlich verändert worden. Gewalt entlang der Demarkationslinie sei nach wie vor vorhanden, jedoch nur in geringem Umfang. Es sei unwahrscheinlich, dass es zu einer neuen russischen Offensive kommen werde. Es sei erforderlich, den wirtschaftlichen Druck auf Russland zu erhöhen, damit die Chancen neuer Invasionsszenarien reduziert werden können und der bestehende Friedensprozess wieder aufgenommen werden könne. (vgl. Umland 2021, S. 1)

Laut Weber bemühten sich einige Monate vor Kriegsbeginn mehrere westliche Staaten, durch diplomatische Mittel einen weiteren großen Krieg zu verhindern. Alle Anstrengungen sowie auch die Androhung von wirtschaftlichen Sanktionen, insbesondere durch die Staaten Deutschland und Frankreich, waren aber erfolglos. Die Auseinandersetzungen zwischen Russland und der Ukraine verschärften sich zunehmend. Alles führte auf eine militärische Auseinandersetzung hinaus, die insbesondere von Washington schon lange vorhergesagt worden war. Schließlich erklärte Putin als letztes Provokationsmittel die beiden Volksrepubliken Donezk und Luhansk zu unabhängigen Staaten. (vgl. Weber 2024, S. 1)

Umland führt weiter aus, dass Moskau einen großen Angriffskrieg begonnen habe, nachdem alle russischen Versuche, die Ukraine zu destabilisieren, zu unterwandern und zu besetzen, mehr oder weniger erfolglos gewesen waren. Dies hätte auch zu einer Neuausrichtung des geopolitischen Konflikts zwischen dem Westen und Russland über die europäische Sicherheitslage geführt. (vgl. Umland 2022, S. 1)

Am 24. Februar 2022 startete Putins russische Armee schließlich einen großangelegten Eroberungskrieg gegen die Ukraine, wobei, wie Weber ausführt, in Russland der euphemische Begriff „militärische Spezialoperation“ als offizieller Begriff installiert wurde. Putin legitimierte den Einmarsch erneut, indem er vermeintlich nur seine Landsleute in der Ukraine beschützen, die sogenannte Entnazifizierung durchführen und das Kiewer Regime zu Sturz bringen wollte. Der völkerrechtswidrige Angriff auf ein souveränes Land sei von den meisten Ländern heftig verurteilt worden, und zahlreiche Länder verhängten Wirtschaftssanktionen gegen Russland. Die Bedeutung des Krieges für die Welt, die befürchtete, dass imperiale Machtbestrebungen erneut Schule machen könnten, wurde durch große Anteilnahme und internationales Entsetzen deutlich. So stelle die Ukraine nicht nur einen territorialen Konflikt dar, sondern auch die Grundprinzipien der internationalen Friedensordnung in Frage. Die Ukraine wird nach dem Angriff von der NATO und dem Westen mit Waffen, Logistik und Munition versorgt. Das Einzige, was einen weiteren großen Krieg verhinderte, sei, dass die Ukraine nicht zur NATO gehörte. Eine derartige Mitgliedschaft habe Putin möglicherweise aber auch von seiner militanten Absicht abgehalten. In jedem Fall stünde nach wie vor eine militärische Eskalation weit über die Ukraine im Raum. (vgl. Weber 2024, S. 2)

Laut Umland seien die Bedingungen für eine Verhandlungslösung des Konflikts seit der russischen Großinvasion im Februar 2022 erheblich schlechter geworden. Die früheren Vereinbarungen von Minsk seien nun vollends obsolet. Bis zum Mai 2022 bestünden auf Seiten der Ukraine und Russland weder Verhandlungsgrundlagen noch Verhandlungswillen, trotz möglicher Zugeständnisse der Ukraine im März 2022, etwa die Neutralität des Landes bei alternativen Sicherheitsgarantien oder die Verhandlungen mit Russland über die ukrainischen Gebiete, die vor dem 24. Februar 2022 besetzt waren. Doch selbst diese Vorschläge hätten keinen Ansatz zur Folge. Im Gegensatz dazu verhärteten sich die Positionen durch den Fortgang des Krieges und die Aufdeckung von Kriegsverbrechen. (vgl. Umland 2022, S. 5)

Weber schreibt weiter, dass eine Eskalation trotzdem auch bei Unterstützung ohne direktes Eingreifen von NATO-Truppen in der Ukraine immer wieder im Raum stehe. Dies veranlasse die USA sowie die europäischen Länder ihre Lieferungen abzuwägen.

Politisch werde dieses Dilemma in den Debatten um die Lieferung von schweren Kampfpanzern, Kampfflugzeugen sowie Langstreckenraketen sichtbar. Auch weil Putin immer wieder mit Angriffen auf andere Länder oder dem Einsatz von Atomwaffen drohe, werde die internationale Sorge einer Eskalation immer größer. Leider sei an der Kriegsfront dennoch kein Einlenken einer der beiden Parteien sichtbar, da die jeweiligen Forderungen des anderen für ein Friedensabkommen zu weit voneinander entfernt seien. Deswegen scheine ein Verhandlungsfrieden derzeit in weiter Ferne, weswegen die Kämpfe in der Ukraine immer heftiger weitergingen. (vgl. Weber 2024, S. 2)

Hauter erläutert, dass der Frontverlauf der Invasion in den ersten Tagen langsamer und kostspieliger war als vom Kreml erwartet. Die westlichen Waffenlieferungen hätten schnell zu bedeutenden Sanktionen geführt, die Russland stark beeinträchtigen. Die ukrainischen Streitkräfte kämpften erbittert, die Regierung verweile in Kiew und die Bevölkerung lege aufopfernde Widerstandskraft an den Tag. Dieser Konflikt zwischen dem Wunschenken des Kremls und der Realität in der Ukraine stelle für den Westen, aber insbesondere für die Ukraine selbst eine Gefahr dar. Die Kluft zwischen dem erwünschten Ergebnis und der Realität könne die russische Staatsführung dazu bringen, noch radikaler vorzugehen. (vgl. Hauter 2022, S. 4)

Nach Weber rückten in den ersten Kriegstagen russische Truppenverbände aus Russland und Weißrussland mit ihren Armeen auf die ukrainischen Zielgebiete vor. Um viele Orte rund um Kiew sowie Charkiw sei erbittert gekämpft worden, andere Orte wie Cherson oder Melitopol wurden besetzt. Für Entsetzen sorgten Massaker der russischen Armee an der ukrainischen Zivilbevölkerung in Irpin und Butscha, diese Kriegsverbrechen brachten auch die gerade erst aufgekeimten und zerbrechlichen Waffenstillstandsverhandlungen zum Erliegen. Das erste Kriegsjahr sei von Rückeroberungen der Ukraine geprägt gewesen. Danach kam die Front zum Stillstand, da die ukrainische Armee nicht mehr über die notwendige Munition verfügte. Trotzdem konnte sie die Russen im Sommer und Herbst 2022 aus weiten Teilen der Ukraine rund um Kiew und Charkiw zurückdrängen, dafür fiel Mariupol nach langer Belagerung an die Russen. Zusätzlich wurde Cherson wieder befreit. Ansonsten war danach die knapp 1.300km lange Frontlinie bis auf kleinere Einbrüche stabil und veränderte sich weder in

die eine noch in die andere Richtung. Einige Länder blockierten immer wieder Waffen-Hilfslieferungen, die dann meistens doch noch mit Zeitverzögerungen auf den Weg gebracht wurden. (vgl. Weber 2024, S. 3)

Russlands Angriff auf die Ukraine

■ von russischen Truppen gehalten

★ Beschuss/Kämpfe (Auswahl)

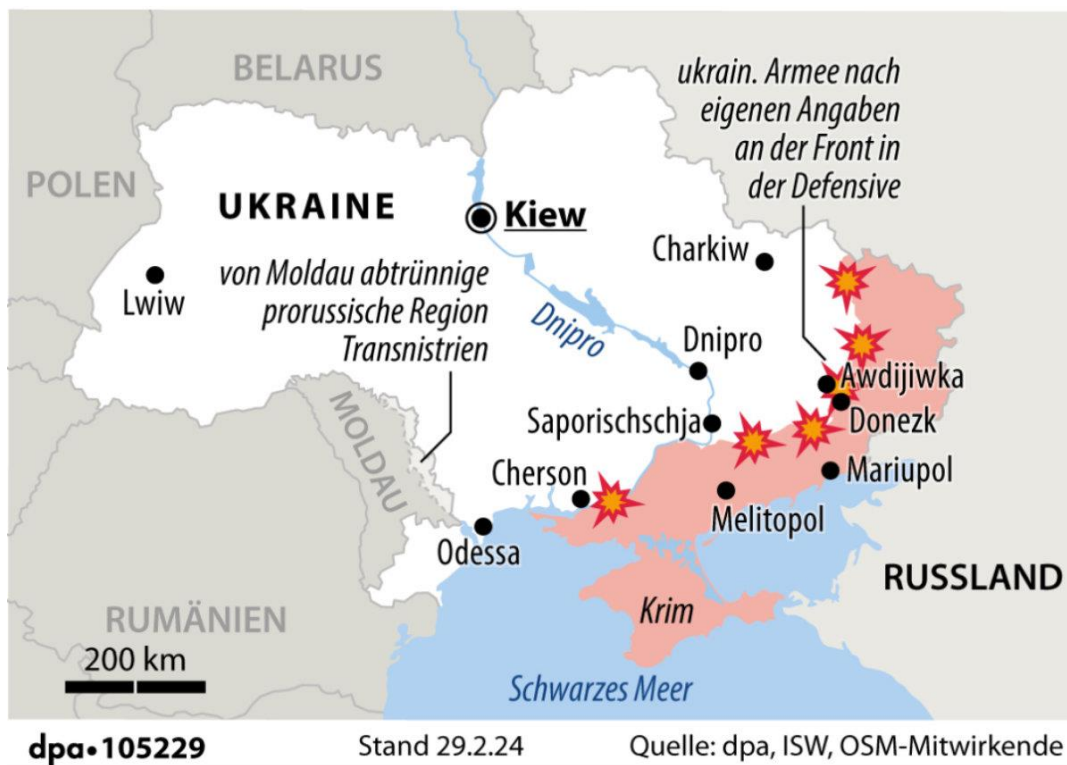


Abbildung 2 Russlands Angriff auf die Ukraine Stand Februar 2024 (Quelle: Weber 2024)

Weber schreibt zum Frontverlauf der letzten zwei Jahre, dass es den russischen Streitkräften im Frühling und Sommer 2023 gelungen wäre, durch weite und großangelegte Verteidigungslinien eine ukrainische Offensive beispielsweise im Süden bei Saporischschja zu vereiteln. Trotz des westlichen Kriegsgerätes, welches vermehrt an die Ukraine geliefert wurde, stellte sich eine Art Patt-Situation an der Front ein, welche man mit dem Kampf um die Gräben im Stellungskrieg des ersten Weltkriegs vergleichen könne. Der Krieg würde jedoch nicht nur im Osten und Süden der Ukraine geführt, Russland bombardiere in allen Teilen des Landes militärische und auch zivile

Einrichtungen mit Drohnen und Marschflugkörpern. Besonders Städte und Ortschaften in Frontnähe wie beispielsweise die Schwarzmeerstadt Odessa würden immer wieder Ziel russischer Attacken. In der ganzen Ukraine lägen Tausende Häuser, ja ganze Städte in Trümmern. Ein besonderes Augenmerk werde, vor allem im Winter, bei dem Bombardement auf die ukrainische Infrastruktur gelegt, so wurde 2023 der Kachowka-Staudamm am Dnjepr im Süden des Landes gesprengt. Zu Irritationen und Sorgen führten international auch die wiederholten russischen Attacken auf ukrainische Atomkraftwerke. Diese Angriffe auf die zivile Infrastruktur sollten die Moral der Menschen in der Ukraine zermürben und führten immer wieder zu ukrainischen Gegenattacken auf militärische Einrichtungen und Nachschubzentren in Russland mit Drohnen und Raketen. Defacto sei der ukrainische Widerstandswille jedoch ungebrochen, die ukrainische Nation, deren Existenz von Russland geleugnet wird, hätten sich augenscheinlich sogar durch Putins umfassenden Angriff noch weiter konsolidiert. (vgl. Weber 2024, S. 3)

Ratynskyi gibt in Bezug auf die Kriegsoffer zu bedenken, dass die Ukraine und Russland immer wieder divergierende Zahlen zu den Opfern veröffentlichen und diese aus unabhängiger Quelle schwer zu prüfen seien, weswegen es nur vage internationale Schätzungen gebe. Der Präsident der Ukraine, Wolodymyr Selenskyj, gab Ende Februar an, dass 31.000 Soldaten der ukrainischen Streitkräfte getötet wurden. Diese Anzahl stelle die erste offizielle Bekanntgabe von Opfern des Militärs im Krieg gegen die russische Invasion dar, der nun seit mehr als zwei Jahren stattfindet. Westliche Geheimdienste nehmen an, dass die Anzahl der russischen Soldaten, die getötet oder verwundet wurden, mittlerweile die Zahl von 350.000 übertroffen hat. Das erklärte Jens Stoltenberg, der Generalsekretär der Nato, Mitte März. Bereits Mitte Februar schätzte das Verteidigungsministerium der Vereinigten Staaten diese Anzahl auf 315.000. Zuzugabe der ukrainischen Armee habe Russland bis Mitte Juni 2024 mehr als 522.810 Soldaten verloren. Zur Anzahl gehörten getötete und schwer verwundete Soldaten. Von unabhängiger Seite seien die Angaben der Kriegsparteien jedoch schwer bis nicht zu überprüfen. (vgl. Ratynskyi 2024, S. 5)

Weber führt weiter aus, dass die Lieferungen von Waffen aus dem Westen für die Ukraine überlebensnotwendig seien, da weite Teile der heimischen Industrie zerstört

oder in russischer Hand seien, beziehungsweise die Rüstungskapazitäten bei weiter nicht den Frontbedarf deckten. Große Hoffnung würde vor allem in die Rüstungshilfe der USA gelegt, welche mit Abstand am meisten Waffen, Munition, Raketen aber auch zivile Güter schickt, jedoch biete sich nun langsam auch Europa an, fehlende Lieferungen aus Übersee zu kompensieren. Die Debatten über Waffenlieferungen an die Ukraine seien jedoch mitunter sehr heikel und kontroversiell, gelte es doch auch im eigenen Interesse, den Aggressor Russland in der Ukraine zu stoppen, und sich gleichzeitig nicht direkt in den Krieg hineinziehen zu lassen. Dieser Drahtseilakt werde immer wieder anhand der Diskussionen über bestimmte Waffengattungen sichtbar. Nach neuersten westlichen Zugeständnissen dürfe die Ukraine aber auf weitere Panzer und Flugabwehrwaffen hoffen. Weiters sei die internationale Koalition dabei, auch moderne Kampfflugzeuge vom Typ F-16 an die Ukraine zu übergeben. Eine große Rolle spielten - vor allem in Bezug auf die Unterbrechung der russischen Logistikrouten - die gelieferten weitreichenden französischen Raketen vom Typ SCALP, die britischen Storm Shadow und die US- amerikanischen ATACMS. Um eine Zusage der bunkerbrechenden Marschflugkörper vom Typ TAURUS aus Deutschland werde zur Zeit noch gerungen. Die Ukraine sei auch abseits der militärischen Hilfe weitgehend auf ausländische Hilfe und insbesondere Kreditvergaben angewiesen, so flossen in den vergangenen zwei Jahren viele Milliarden Euro in die Haushaltskasse des kriegsgebeutelten Staates. Langfristig gesehen werde die Ukraine den Krieg wohl nur mit Hilfe des Westens für sich entscheiden bzw. einen günstigen Verhandlungsfrieden erzwingen und damit das Land wieder aufbauen können. (vgl. Weber 2024, S. 5)

5.6 Zwei Jahre Krieg und seine Folgen

Schischkin, ein russischer Historiker, behauptet, dass dieser Krieg den kollektiven Westen völlig unvorbereitet getroffen habe. Die Herausforderungen durch Moskau würden von den Demokratien nach wie vor völlig unterschätzt. (vgl. Schischkin 2019, S. 27)

Pindur betont, dass die russische Regierung trotz der Fehleinschätzung in Bezug auf die ukrainische Gegenwehr an ihren Kriegsforderungen (Entnazifizierung der Ukraine Anerkennung der annektierten Regionen und Absetzung der Kiewer Regierung) festhielte. Viele europäische Länder zögerten noch immer einzugreifen. Die

Auswirkungen des Krieges seien in Russland indes noch wenig spürbar. Trotz der vielen Gefallenen und der wirtschaftlichen Sanktionen verfüge die russische Regierung, zum Teil durch rigorose Maßnahmen, sowohl über ausreichend Soldaten als auch über das notwendige Material. Mit einem innerrussischen Putsch sei derzeit nicht zu rechnen, da der Opposition nach dem Tod des Oppositionspolitikers Nawalny die Führung fehle. Die Ukraine war deutlich wehrhafter als angenommen, nun komme es auf die Bereitschaft Europas und der USA an, ihren Abwehrkampf zu unterstützen. Seit dem zweiten Weltkrieg seien nicht mehr so viele Soldaten in Europa gefallen. Die Opferzahlen würden die Bevölkerungsdemographie für die nächsten Jahrzehnte in den besonders betroffenen Regionen komplett auf den Kopf stellen. (vgl. Pindur 2024, S. 1)

Laut Rüesch ist das Hauptproblem der Politik des Westens die mangelnde konsequente Strategieentwicklung. Die Atomdrohungen Putins würden diejenigen erpressen, die sich scheuen, ein klares Ziel zu setzen. Es manifestiere sich auch in der Absichtserklärung, die Ukraine so lange wie nötig zu unterstützen. Das habe den politischen Vorteil, dass es keine eindeutige Festlegung erfordert. Allerdings erhalte die Ukraine nie genug, um die Invasion Russlands wirklich zu bekämpfen. Hauptziel sei es, den russischen Imperialismus aufzuhalten. Es sei Putin gelungen, in der Bevölkerung die Sehnsucht nach der Wiedererlangung einer verlorenen Großmachtstellung zu wecken. (vgl. Rüesch 2024, S. 2)

Auch Pindur schreibt, dass durch die zögerlichen Waffenlieferungen viel wertvolle Zeit verschenkt wurde. Er warnt davor, dass in diesem Krieg nicht nur das Schicksal der Ukraine entschieden würde, sondern möglicherweise auch das eines freien Europas. (vgl. Pindur 2024, S. 3)

Rüesch fährt fort, dass man sich keiner Illusion hingeben solle. Russland plane, die Ukraine zu einem Völkermord zu machen. Es widersetze sich der Existenz einer ukrainischen Nation und ziele darauf ab, unter dem lächerlichen Vorwand der „Entnazifizierung“ jegliche Form ukrainischer Identität auszulöschen. Putin nutze den gewaltsamen Imperialismus zur Verführung seines Landes und zur Sicherung seiner Autorität. Die Grenze der Ukraine würde für seine Absichten nicht das Ende sein. Wer solle als Nächstes die Gnade der russischen Peitsche spüren? Polen, Finnland oder

ein baltischer Staat seien für seine Propagandisten schon lange ein mögliches Ziel. Obwohl Russland seine Macht überschätzt habe, könne es trotzdem viel Leid anrichten. Es sei nicht realistisch und gefährlich zu glauben, dass es nur eine Vereinigung der Ukraine und Russland brauche, damit es Frieden geben könne. Wenn Russland in seiner Raserei für die Vorstellung eines neuen Imperiums, sogar Russlands Niedergang in Kauf nehme, sei dieses Ziel der freien Welt wahrlich schwer zu erreichen. (vgl. Rüesch 2024, S. 6)

Pindur warnt, dass wenn Europa zu langsam und unzureichend hilft, es immer mehr auf die USA ankommen werde, um Russland zu stoppen und Europa zu verteidigen. Wenngleich das NATO- Bündnis mit Schweden und Norwegen zwei schlagkräftige neue Mitglieder gewonnen und durch den russischen Überfall auf die Ukraine zu neuer Stärke gefunden habe, sei eine Beitrittsperspektive für die Ukraine wohl nur langfristig durch ein Ende des Krieges möglich. Den militärischen Notwendigkeiten am Schlachtfeld der Ukraine müsse dafür ausreichend Rechnung getragen werden. Munition, anderes Kriegsgerät und zivile Logistik müssten endlich in größerem Umfang die Ukraine erreichen. Die US- amerikanische Politik könnte jedoch im Herbst bei einer Wiederwahl Trumps als US-Präsident einen erneuten Schwenk vollziehen, welcher der Zeitenwende in Europa nicht gerecht wird und dieses im Stich lässt. Die Ukraine sei trotz der jüngst zugesagten milliardenschweren Hilfspakete dennoch wohl gut beraten, sich 2024 vorerst einzugraben, um sich währenddessen für neue Offensiven zu formieren. Während es der Politik in Europa nur langsam klar werde, dass eine Unterstützung der Ukraine in der Zukunft gewiss im Sinne der Sicherheit der Europäer sei, laufe der Ukraine die Zeit davon. Die Gefahr und Angst seien derweil groß, dass bei einer Niederlage der Ukraine europäisches NATO- Gebiet als nächstes ins Visier des Kremls gerät oder dieser doch die nukleare Karte zieht. Die internationale Ordnung sei deswegen ernsthaft gefährdet, nicht nur, weil auch China die Vorgänge in der Ukraine beobachte. Der chinesische Machthaber Jinping könne sich durch einen russischen Sieg durch eine zögerliche Unterstützung des Westens dazu ermutigt fühlen, auch seine imperialen Machtfantasien in Taiwan zeitnah in die Tat umzusetzen. Entschlossene westliche Waffenlieferungen hingegen würden den Krieg in der Ukraine wohl verkürzen sowie einen Krieg im Pazifik deutlich unwahrscheinlicher machen. (vgl. Pindur 2024, S. 4)

Naß schreibt, dass sich die USA und Europa in letzter Zeit auf beeindruckende Weise als handlungsfähig und handlungswillig erwiesen hätten. Viele wichtige Unterstützer blieben an der Seite der Ukraine. Im Zuge der anhaltenden Tragödie des Krieges gäbe es so in der letzten Zeit für die Ukraine ein bisschen Hoffnung. In verschiedenen Konferenzen bestätigten die westlichen Unterstützer des von Putin angegriffenen Landes wiederholt ihr Schutz- und Verteidigungsversprechen. Die Ukraine solle keinen Diktatfrieden anstreben müssen. Im Globalen Süden würde dies ebenfalls anerkannt, allerdings strebe dieser keinen Konflikt mit Russland oder China an. Aber die vergangene EU-Abstimmung habe gezeigt, dass die Autoritären, Xenophoben und Nationalisten in der Europäischen Union weiterhin einen Einfluss auf die sicherheitspolitische Stabilität haben. Das gleiche Bild sei in den USA zu sehen, wo die Präsidentschaftswahl im Herbst zwischen Biden und Trump stattfindet. Das Bestehen des Westens als Gemeinschaft liberaler Demokratien sei sowohl moralisch als auch praktisch unerlässlich. Wenn diese Allianz durch den autoritären Nationalismus beseitigt werde, hätte der Westen die Schlacht verloren. (vgl. Naß 2024, S. 2)

Pindur schreibt weiter, dass die US-Wahl im November für die Ukraine richtungsweisend sein könnte, schließlich wollte Präsident Trump schon in seiner letzten Amtszeit die NATO-Bündnisverpflichtung, den Artikel 5, widerrufen und damit die Ukraine und ganz Europa in einem strategischen Dilemma zurücklassen. Die Genehmigung von aktuellen Hilfspaketen wäre für Kiew zumindest eine Linderung der schlimmsten Nöte am Weg in diese ungewisse Entscheidung im Herbst. Die Mitgliedschaft in der NATO bedeutete durch die Beistandspflicht der Mitglieder jahrzehntelang eine gewisse Sicherheit, diese gilt als Grundfeste der Allianz. Ohne die USA könnte diese Grundsatzdoktrin in der kommenden Zeit jedoch ernsthaft in Frage gestellt werden, wodurch die europäische Sicherheit äußerst gefährdet werden könnte. Mit etwas Optimismus ließe sich in Europa ausreichend Potential an Kaufkraft, Einwohnern und militärischem Wissen für eine ausreichende Abschreckung Russlands verorten. Die führenden Nationen Deutschland, Frankreich, England und Polen müssten jedoch langsam politisch klarere Signale setzen und das Handlungsdefizit beenden, damit die Sicherheit in Europa langfristig gesichert werden könne. (vgl. Pindur 2024, S. 5)

Laut dem österreichischen Politikwissenschaftler und Russland-Experten Mangott könnte die Ukraine die Frontlinie verteidigen, wenn die Hilfen aus den USA vernünftig eingesetzt würden. Optimisten prognostizieren eine neue Offensive der Ukraine im nächsten Jahr. Aber Mangott erinnert auch an die Gegenoffensive des letzten Jahres, die trotz großer Hoffnungen größtenteils fehlschlug. Mangott glaubt, dass sich das im Jahr 2025 ändern werde. Es sei wahrscheinlich, dass noch einige Zeit vergeht, bevor eines der Szenarien, die ein Ende des Krieges bedeuten würden, eintritt. (vgl. Ruppert 2024, S. 3)

Pindur schreibt abschließend, dass die europäische Idee von Demokratie, Menschenrechten, Rechtsstaatlichkeit und Wohlstandssicherung sowie die friedliche Konsensfindung durch internationale Kooperation nur weiterbestehen könne, wenn die Europäer, notfalls auch ohne die USA, ernsthaft bereit wären, diese bedeutenden Errungenschaften zu verteidigen. (vgl. Pindur 2024, S. 6)

Reisner zufolge wird sich der Russland-Ukraine-Krieg auf unsere Gesellschaften dauerhaft auswirken. Je eher wir dies feststellen und anerkennen, umso effektiver könnten wir uns darauf vorbereiten. Man solle Russland als einen ernststen Gegner ansehen. (vgl. Reisner 2022, S. 3)

Heuser behauptet, dass insbesondere in der deutschen Debatte über den Russland-Ukraine-Krieg immer wieder der Wunsch nach einem diplomatisch verhandelten Kompromiss zur Beendigung des Krieges verlaublich werde. Es könnten verschiedene Optionen in Betracht gezogen werden, aber keine davon habe das Potenzial, die Grundlage für einen nahezu dauerhaften Friedensschluss zu schaffen. Wenn man sich die Geschichte der Beendigung europäischer Kriege ansieht, werde deutlich, dass ein Regimewechsel der einzige Weg zu einem dauerhaften Frieden sei, wenn man sich mit einem solch nationalistischen und kompromisslosen Akteur wie Russland auseinandersetzt. Dieser könne und dürfe nicht durch äußere Einflüsse entstehen. Eine Politik der Gegenmachtbildung des Westens sei daher in diesem Fall die einzige Strategie, die noch bestehen kann. (vgl. Heuser 2023, S. 38)

Mölling ist der Meinung, dass Europa unverzüglich damit beginnen solle, die Ukraine in die westliche Verteidigung und Rüstung einzubinden. Schon heute gehöre die

Ukraine zum westlichen Verteidigungssystem. Diese Verbindung werde durch die bekannt gegebene Aufnahme in die EU und die NATO verstärkt. Die Lage der Ukraine an der Grenze zu Russland und Belarus stelle sicher, dass das Land seine bedeutende geostrategische Bedeutung für die Sicherheit Europas aufrechterhält, da der Konflikt mit Russland wahrscheinlich noch über Jahrzehnte hinweg anhalten werde. (vgl. Mölling 2023, S. 4)

„So stark wie nötig und so schnell wie möglich“ ist laut Rüesch ein Kraftakt auf mehreren Ebenen, der die Ukraine-Politik vorgibt. Es sei wichtig, dass die Militärhilfe konstant bleibt und nicht als Spielball der Innenpolitik fungiert. Putin sehe Zeichen der Schwäche in plötzlichen Unterbrüchen und im ständigen Zaudern. Dadurch gewinne er die Überzeugung, länger zu atmen als die dekadenten Menschen aus dem Westen. Die Waffenhilfe müsse reichen, damit Russlands Angriffe erfolgreich bekämpft, seine Bomber abgeschossen und alle Marschflugkörper abgefangen werden können. Die Investitionen in die westliche Rüstungsindustrie seien dadurch wesentlich höher. Auch die Beseitigung von Sanktionslücken und die Unterbindung von Umgehungsgeschäften über Drittfirmen in Asien seien unverzichtbar. Es bestehe die Möglichkeit, dass sich in Moskau ein Umdenken vollzieht, wenn es wirtschaftlich geschwächt wird, den technologischen Anschluss verliert, militärisch steckenbleibt und unter permanenten ukrainischen Gegenangriffen und Guerillataktik im Hinterland zu leiden hat. Trotz der Tatsache, dass es keine einfache Strategie ist, sei sie doch realistischer als eine Politik, die Putin besänftigen soll. Darüber hinaus handle es sich bei ihr um eine Strategie, die dem Westen langfristig deutlich günstigere Preise verschafft. Die Militärkosten und die Versorgung von vielen zusätzlichen ukrainischer Geflüchteten würden auf ein Vielfaches steigen, wenn Russland erfolgreich gegen die Ukraine vorgeht und russische Truppen an der Grenze zur Nato stehen. Deshalb sei der Begriff „Ukraine-Hilfe“ ein wenig irreführend: Wenn der russische Vernichtungswahn in der Ukraine weiterhin anhalte, helfe sich Europa vor allem selbst. (vgl. Rüesch 2024, S. 7)

Laut Gärtner sollten jedenfalls Friedensstrategien den gesamten Konflikt umfassen. Es sei nicht zu erwarten, dass sich schnelle Lösungen ergeben, und es sollte weder um Siege noch um Verluste gehen. Der Russland-Ukraine-Krieg sei ein weiteres Beispiel in der Geschichte, das verdeutlicht, wie katastrophal es ist, wenn Großmächte

auf Kosten von Staaten und Völkern ein globales Schachspiel führen. Das Ende des Russland-Ukraine-Krieges sollte der Wendepunkt sein, an dem dieses obszöne Spiel endgültig endet. Dies sei auch die Sichtweise der ukrainischen Friedensbewegung, die trotz des Zorns über den Krieg verlangt, dass die Orte der Kommunikation und Kooperation zwischen allen Menschen auf der Erde mehr denn je gepflegt und gestärkt werden sollten. Jede einzelne Bemühung um einen solchen Frieden sei von unschätzbarem Wert. Sie bitte Putin und Selenskyj, ernsthafte Friedensgespräche zu führen, anstatt sich auf einen militärischen Sieg zu konzentrieren. Es sei traurig, dass dieser Krieg anscheinend notwendig ist, bevor die Hoffnung auf eine Einsicht in die Notwendigkeit konsequenter Friedenspolitik aufkommen kann. Noch trauriger wäre es, wenn dieser Krieg nicht einmal zu dieser Einsicht führen würde. (vgl. Gärtner 2022, S. 280-281)

Laut Binder seien ernsthafte diplomatische Vorschläge erforderlich, die die ukrainische Integrität und die russischen Sicherheitsbedenken anerkennen, anstatt die Kalte-Kriegsrhetorik neu zu schreiben. Trotzdem solle Russland nicht dämonisiert werden, aber es sei kein Opfer, sondern Täter. Es gehe derzeit nicht um die Interessen der Menschen in Russland und der Ukraine, sondern um Geopolitik und territoriales Wettbewerbsverhalten der Großmächte. (vgl. Binder 2022, S. 9)

Fischer, eine deutsche Friedensforscherin, empfiehlt, die Hoffnung auf eine europäische Friedensidee und Sicherheitsstruktur nicht aufzugeben. Wegen der erschreckenden Bilder von Tod und Vernichtung sowie der zahlreichen Attacken der russischen Streitkräfte auf zivile Einrichtungen auf ukrainischem Gebiet erscheine es schwierig, diplomatische Wege zu sehen. Trotzdem solle keine Gelegenheit für Gespräche ausgelassen werden. In manchen Fällen könne ein gesichtswahrender Ausstieg aus der Eskalationsspirale (vgl. Schrader 2018) durch Verhandlungen und Mediation durch Dritte ermöglicht werden, während eine Eskalation alle Beteiligten in den Abgrund führen kann. Die Ausbreitung des Krieges müsse durch alle möglichen Mittel verhindert werden. Fischer behauptet, dass wir eine europäische Sicherheitsarchitektur benötigen, die von allen Beteiligten unterstützt wird. Diese solle dafür sorgen, dass staatliche Grenzen respektiert werden und dass Sicherheit nicht nur auf militärische Überlegungen, sondern auf das Wohl der Menschen ausgerichtet ist, also auf der Idee der humanen Sicherheit der Vereinten Nationen. Eine solche Idee

solle eine völlig neue, europäische Ausrichtung haben, anstatt von Russland bestimmt oder von den USA dominiert zu sein. Die OSZE biete eventuell eine Grundlage als Alternative dafür, dass Militärbündnisse in Ost und West ausgebaut werden, die sich dann waffenstarrend gegenüberstehen. Das Arsenal der NATO-Mitgliedstaaten sei bereits vier- bis fünfmal so groß wie das von Russland. Für eine effektive Verteidigung der Bündnisgebiete solle dies auf jeden Fall ausreichen. (vgl. Fischer 2023, S. 1)

Insgesamt kann man zusammenfassen, dass der Russland-Ukraine-Krieg weitreichende geopolitische und sicherheitspolitische Auswirkungen hat. Schischkin beschreibt die Vorphase des Krieges als eine Zeit des hybriden Friedens, der abrupt in den offenen Konflikt mündete. (vgl. Schischkin 2019, S. 27) Pindur betont die strategischen Fehler sowohl Russlands als auch des Westens, wobei die zögerliche Unterstützung Europas besonders hervorsticht. (vgl. Pindur 2024, S. 1-6) Rüesch kritisiert die mangelnde strategische Konsequenz des Westens und warnt vor den langfristigen Ambitionen Russlands (vgl. Rüesch 2024, S. 2-7), während Gärtner und Fischer auf die Notwendigkeit von ernsthaften Friedensstrategien und einer neuen europäischen Sicherheitsarchitektur hinweisen. (vgl. Gärtner 2022, S. 280-281, vgl. Fischer 2023, S. 1)

Nachdem im Kapitel "Historische Abhandlung" die komplexen Hintergründe und Entwicklungen der Russland-Ukraine-Kriege betrachtet wurden, ist es nun entscheidend, diese Erkenntnisse in einen pädagogischen Kontext zu stellen. Im folgenden Kapitel "Theoretische Vorüberlegungen" sollen die pädagogischen Herausforderungen durch den „Bezug zum Lehrplan“ des Themas „Krieg und Frieden“ sowie mithilfe von relevanten „Studien zum Russland-Ukraine-Krieg“ erfasst werden.

6. THEORETISCHE VORÜBERLEGUNGEN

6.1 Bezug zum Lehrplan

Kriege sind in österreichischen Lehrplänen und Schulbüchern fest verankert. Im Gegensatz dazu werden Friedensschlüsse in der Regel nachrangig erwähnt und nur in besonderen Einzelfällen als verbindliches Thema behandelt. Es scheint, dass Krieg und Frieden in den jeweiligen Kontexten des chronologischen Ablaufs verankert sind,

da dieser immer noch die Mittelstufe beherrscht. In Lehrplandiskussionen ist es nach wie vor schwierig, die von der Didaktik geforderten Längsschnitte durchzusetzen, die vergleichende Bedingungen für Kriegsbeendigung und Friedensschluss vor Augen führen könnten. (vgl. Plessow 2023, S. 4)

Im Lehrplan des Unterrichtsfaches Geschichte und politische Bildung sowie im Lehrplan des Unterrichtsfaches Ethik finden sich einige Verbindungen zum Thema Krieg und Frieden, im speziellen in der 8. Klasse im Kompetenzmodul der AHS-Oberstufe. Im RIS-Lehrplan für das Unterrichtsfach Ethik steht:

„Krieg und Frieden (8. Klasse – Kompetenzmodul 7: 7. Semester)

Ursachen von Krieg und Terrorismus, Theorien des gerechten Krieges, aktive Friedenssicherung, Völkerrecht, Frieden und Gerechtigkeit“ (zit. RIS Lehrplan 2024, S. 30)

Generell bietet der Lehrplan in den Unterrichtsfächern Ethik sowie Geschichte und politische Bildung viel Spielraum, um aktuelle politische Themen zu bearbeiten.

Während das Unterrichtsfach Ethik lediglich in einigen Schulen und nur in der Oberstufe angeboten wird, wird das Unterrichtsfach Geschichte und politische Bildung als Pflichtfach geführt. Das Schlagwort Krieg kommt im gesamten AHS-Lehrplan der Unter- und Oberstufe zusammengekommen insgesamt vierzig Mal vor, während der Begriff des Friedens 36-mal erwähnt wird. Allein im Oberstufen-Lehrplan des Faches Geschichte und politische Bildung kommt der Begriff Krieg sieben Mal vor, der Begriff Frieden drei Mal und der Begriff Konflikt fünf Mal. Das unterstreicht die Bedeutung der Begriffe „Krieg“, „Frieden“ sowie „Konflikt“ für den Schulunterricht. Themen zu „Krieg und Frieden“ im Unterricht zu behandeln kann daher, als allgemeiner bildungspolitischer Auftrag (vgl. Kaltseis 2023, S.2) bezeichnet werden.

Im aktuellen Lehrplan der AHS-Oberstufe für das Unterrichtsfach Geschichte und politische Bildung steht:

*„Der Unterricht soll Einsichten in die Pluralität von politischen Leitbildern vermitteln. Durch die Auseinandersetzung mit Feldern wie **Autorität** und **Macht**,*

*privat und öffentlich, **Gemeinwohl** und **Gerechtigkeit**, **Krieg** und **Frieden**, Diktatur und Demokratie usw. soll ein wichtiger Beitrag zur Erziehung zu Demokratie und Rechtsstaatlichkeit geleistet werden. Ideologiekritische Haltung und Toleranz, Verständnisbereitschaft und Friedenswille sind wichtige Voraussetzungen für politisches Handeln.“ (zit. RIS Lehrplan 2024, S. 30)*

Für Lehrkräfte lässt sich also direkt aus dem Lehrplan ein stringenter Bezug eines Unterrichtskonzeptes zu „Krieg und Frieden“ im Ethikunterricht sowie im Unterricht für Geschichte und politische Bildung herstellen. Die Begriffe sind eingebettet in andere verknüpfte Themen, welche als Voraussetzung oder Unterrichtsziel angegeben werden, wie beispielsweise der Zusammenhang zwischen Friedensverständnis und Demokratiebildung. Zum Thema Krieg lässt sich aus dem Lehrplan herauslesen, dass der Erste Weltkrieg sowie der Zweite Weltkrieg neben dem Kalten Krieg und der Friedenssicherung zwischen verschiedenen Machtblöcken in unserer zunehmend globalisierten und vernetzten Welt in den Unterricht eingebaut werden sollen. Hier ergibt sich ein Bezug zum *Russland-Ukraine-Krieg*, bei welchem für das Verstehen der Kriegsursachen auch die Bearbeitung der weitreichenden Konfliktgeschichte zwischen Ost und West beinhaltet ist.

Im RIS- Lehrplan für das Unterrichtsfach Geschichte und politische Bildung ist nachzulesen:

*„**Erster Weltkrieg**, Machtverhältnisse in Europa, soldatische Kriegserfahrungen und Auswirkungen des Krieges auf Bevölkerung, Kriegspropaganda und Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen, historische Friedenslösungen, Vergleich des Umgangs mit dem **Zweiten Weltkrieg** in Österreich und in Jugoslawien bzw. den Nachfolgestaaten von 1945 bis heute, Aspekte von Globalisierung im 20. und 21. Jahrhundert (Friedenssicherung nach 1945 und welt- und wirtschaftspolitische Machtblöcke in globaler Perspektive, „**Kalter Krieg**“, politische, ökonomische und gesellschaftliche Phänomene der Globalisierung, ökologische Herausforderungen, weltweit sich vernetzende Phänomene“ (zit. RIS Lehrplan 2024, S. 2)*

Es gibt also im allgemeinen Lehrplan auch einen deutlichen Bezug zwischen dem Unterrichtsfach Geschichte und politische Bildung und dem Thema „Krieg“, woraus sich der Bildungsauftrag, Themen zu „Krieg und Frieden“ wie beispielsweise den Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht zu behandeln, ableiten lässt.

6.2 Studien zum Russland-Ukraine-Krieg

Verschiedene Umfragen und Studien, die in den folgenden Unterkapiteln veranschaulicht werden, zeigen, dass sich viele Lehrpersonen im Zusammenhang mit dem Russland-Ukraine-Krieg nicht ausreichend auf dessen Bearbeitung im Unterricht vorbereitet fühlen (vgl. Priboschek 2022) und sich mehr Unterstützung und Material durch die Schulbehörden wünschen (vgl. Huber 2022). Außerdem haben viele Schüler und Schülerinnen eine deutliche Meinung zum Russland-Ukraine-Krieg (vgl. Kolleck 2022), was Lehrpersonen zusätzlich mit der Frage konfrontiert, ob sie sich persönlich zum kontroversen Thema des Russland-Ukraine-Krieg positionieren oder besser eine neutrale Sichtweise vertreten sollen. Die folgenden Studien bzw. Umfragen stammen aus Deutschland und sollen exemplarisch die Problematik des Umgangs mit aktuellen Kriegen für Lehrpersonen veranschaulichen und verdeutlichen.

Auch der Bezug zum Lehrplan zeigt die Wichtigkeit, aktuelle politische Themen zu „Krieg und Frieden“ aufzugreifen und zu bearbeiten (vgl. RIS Lehrplan 2024, S.30).

6.2.1 Studie zur Unsicherheit der Lehrkräfte im Umgang mit dem Russland-Ukraine- Krieg

Seit dem Ausbruch des Russland-Ukraine-Kriegs am 24. Februar 2024 sind die sozialen Netzwerke von entsetzlichen Bildern und Videos über einen Krieg geprägt, der in der Mitte Europas stattfindet. Kinder, die diese Bilder noch viel weniger einordnen können, werden von Bildern verunsichert, die selbst uns Erwachsene schockieren. Was hat der Krieg für meine Heimat zu bedeuten? Warum tun sich Menschen gegenseitig solches Leid an? Für die kindliche Verarbeitung all dieser Informationen sind Gespräche nicht nur mit den Eltern, sondern auch insbesondere mit den Lehrkräften in den Schulen von großer Bedeutung. (vgl. Priboschek 2022, S. 2)

Eine im März 2022 von Brockhaus durchgeführte Umfrage ergab, dass 55,3 % der 5.894 befragten Lehrer sich unsicher oder überfordert fühlen und mehr Hilfestellung benötigen, während 44,7% angaben, sich beim Thema des Russland-Ukraine-Kriegs sehr sicher zu fühlen. Auch wenn sich Brockhaus mit seinen Daten auf Deutschland bezieht, soll das Ergebnis exemplarisch für den österreichischen Schulunterricht dienen.



Quelle: Umfrage unter 5.894 Lehrerinnen und Lehrern im März 2022

Abbildung 3 Sprechen über den Russland-Ukraine-Krieg (Quelle: Priboschek 2022)

Zunächst lässt sich feststellen, dass laut dem Bildungsforschungsinstitut Brockhaus knapp jede zweite Lehrperson nach Ausbruch des Krieges durch den Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht stark gefordert war. Daraus leitet sich die Fragestellung ab, welche pädagogischen Herausforderungen für Lehrpersonen im Umgang mit dem Thema Krieg relevant werden könnten, welche didaktischen Prinzipien im Kontext des Russland-Ukraine-Kriegs berücksichtigt werden sollten und welche Schwierigkeiten es im Schulunterricht bei der Auseinandersetzung mit dem Thema gegeben hat. Des Weiteren stellt sich daraus die Frage, welche pädagogischen Handlungsmöglichkeiten in den letzten zwei Jahren formuliert und entwickelt wurden. Gemeinsam mit den allgemeinen didaktischen Schwierigkeiten zu Themen von „Krieg

und Frieden“ im Schulunterricht soll diesen Fragen im Rahmen der vorliegenden Masterarbeit nachgegangen werden.

Genauer unterschieden hat Brockhaus in der nächsten Grafik, bei der nach Volksschullehrkräften und Lehrkräften an weiterführenden Schulen differenziert wird. Wenn es darum geht, mit jüngeren Schülern über den Russland-Ukraine-Krieg zu sprechen, sind Lehrpersonen besonders unsicher, wie der Wert 66,4 % zeigt. Im Vergleich dazu werden Unsicherheit und Hilfsbedarf an weiterführenden Schulen mit 49,6 % etwas geringer angegeben. Besonders sicher fühlten sich demnach 33,6% der Volksschullehrkräfte sowie knapp die Hälfte der Lehrpersonen, also 50,4%, in weiterführenden Schulen beim Besprechen des Themas des Russland-Ukraine-Kriegs. (vgl. Dombrowsky 2022, S. 2)



Abbildung 4 Sicherheit im Umgang mit Russland- Ukraine- Krieg März 2022 (Quelle: Dombrowsky 2022)

Begründen lässt sich dieses Ergebnis eventuell mit dem Umstand, dass Lehrkräfte in Volksschulen eine kürzere Ausbildungsdauer haben, beziehungsweise Lehrkräfte für höher bildende Schulen ein fach- und wissenschaftsspezifischeres Studium absolvieren. Des Weiteren kann man davon ausgehen, dass jüngere Kinder weniger gut mit Krisen und Konflikten umgehen können und eventuell mehr emotionale Fragen stellen als ältere Jugendliche, welche gegebenenfalls schon mehr eigenes Fachwissen aufweisen (vgl. BD Burgenland 2022). Im Kapitel „pädagogische Handlungsansätze“ wird noch auf die Frage eingegangen, wie man Kindern und Jugendlichen unterschiedlichen Alters den Russland-Ukraine-Krieg am besten erklären sollte.

6.2.2 Studie zur Unterstützung der Lehrpersonen bei der Vermittlung des Russland-Ukraine-Kriegs

Die Untersuchung des Bildungsforschers Stephan Huber zum Thema „Krieg und Frieden im Schulunterricht verantworten“ bietet Einblicke in den Umgang der Schulen mit dem Russland-Ukraine-Krieg. Zur Stichprobe der Befragung zählen bis zu 1.085 Lehrkräfte und 73 Schulleitungen. Im Fokus stand unter anderem die Frage, welche Erfahrungen schulische Beteiligte im Umgang mit Krieg und Frieden in der Schule machen. Die Befragungsergebnisse stammen aus Deutschland, können jedoch als Überleitung auf eine möglicherweise ähnliche Lage in Österreich betrachtet werden. (vgl. Huber 2022, S. 7)

Erfahrungen von schulischen Mitarbeitenden im Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht

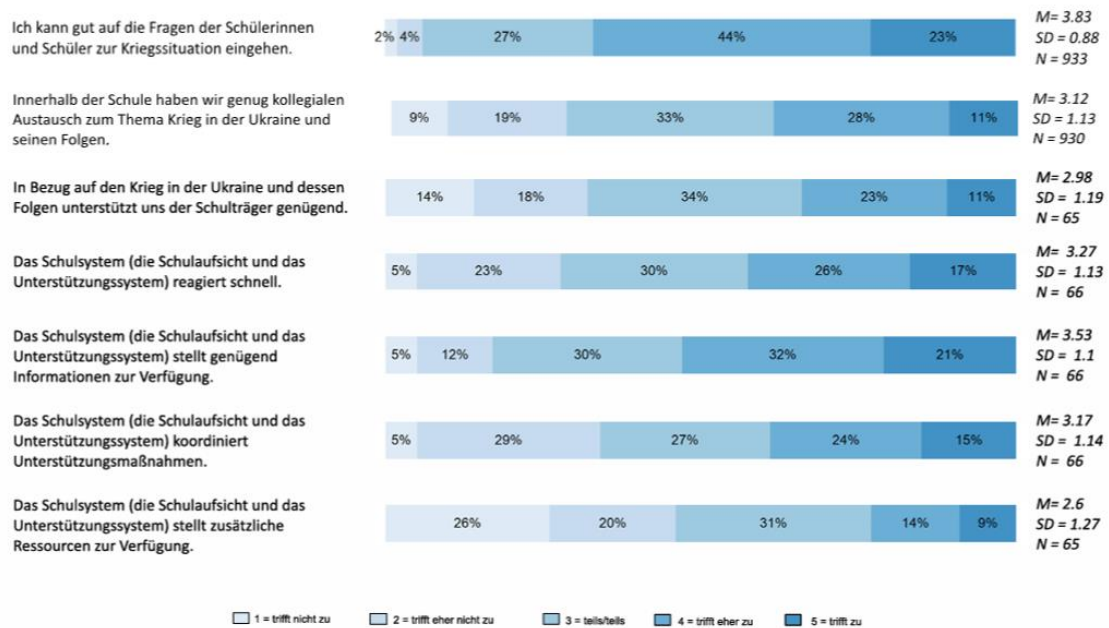


Abbildung 5 Kommunikations- und Unterstützungswahrnehmung der Lehrkräfte (Quelle: Huber 2022)

Es lässt sich eine Zufriedenheit im Umgang mit Fragen von Lernenden zum Krieg ausmachen. 67% der schulischen Mitarbeitenden können gut bzw. eher gut auf Fragen der Lernenden eingehen. Den kollegialen Austausch im Schulsystem empfinden jedoch nur 39% der schulischen Mitarbeitenden als eher ausreichend bzw. ausreichend. Es lässt sich weiters herauslesen, dass Lehrkräfte mehr Unterstützung und Koordination fordern. Diese sollte auch durch ausreichenden kollegialen Austausch und mehr Unterstützungsressourcen gewährleistet werden.

Die befragten Lehrkräfte fühlen sich in jedem Fall durch das System insgesamt eher unvorbereitet (vgl. Huber 2022, S. 7). Dies führt zu der Frage, welche Inhalte für Lehrkräfte für ein besseres Verständnis des Thema Krieg notwendig sein könnten und welche Aufmerksamkeitsrichtungen sowie Handlungsempfehlungen sich mehr als zwei Jahre nach Kriegsbeginn herausgebildet haben.

Eine weitere Frage, der im Rahmen der vorliegenden Arbeit nachgegangen wird, ist, inwieweit der Russland-Ukraine-Krieg beziehungsweise die essenzielle Schuldfrage im Schulunterricht kontrovers diskutiert werden sollte. Dies soll dann wiederum zur Überlegung führen, ob Lehrkräfte in Bezug auf den Russland-Ukraine-Krieg bei

kontroversen Standpunkten neutral sein müssen oder inwiefern Raum für persönliche Positionierungen im Schulunterricht gegeben sein könnte.

Als Vorüberlegung dient eine Studie der Universität Leipzig zu den Einstellungen Jugendlicher zum Russland-Ukraine-Krieg. Die Untersuchung befragte insgesamt 3.240 Jugendliche im Alter von 16 bis 29 Jahren, die zwischen dem 24. Juni und dem 26. Juli 2022 ihre Ansichten zum Russland-Ukraine-Krieg abgaben. Die Informationen wurden mittels einer Online-Umfrage gesammelt und stellen eine Quotenrepräsentation nach Geschlecht und Bundesland dar. (vgl. Kolleck 2022, S. 3)

6.2.3 Studie zur Verantwortungszuschreibung Jugendlicher im Russland-Ukraine-Krieg

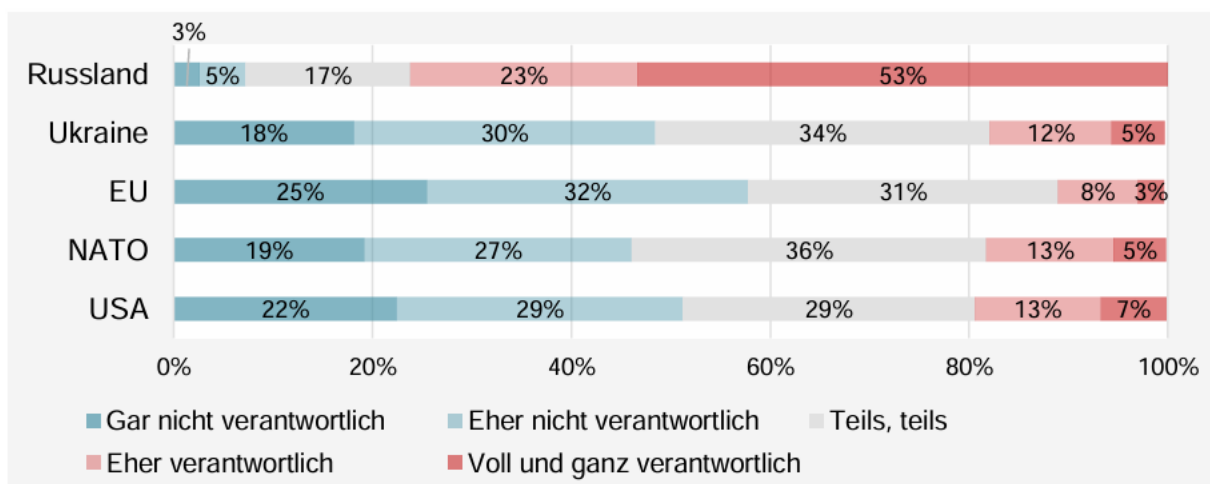


Abbildung 6 Verantwortungszuschreibung Jugendlicher im Russland-Ukraine-Krieg (Quelle: Kolleck 2022)

Verantwortung für den Krieg: Herauszulesen ist sehr deutlich, dass mit 76% knapp zwei Drittel der Befragten Jugendlichen eindeutig oder eher eindeutig Russland als Aggressor definieren und die Verantwortung für den Ausbruch des Krieges geben. Als Lehrkraft hat man es also nicht mit einer unvoreingenommenen Schülerschaft zu tun, wenn es um das Thema Russland-Ukraine-Krieg geht.

Dennoch zeigt das restliche Drittel, dass durchaus Raum für kontroverse Diskussionen vorhanden ist und man sich als Lehrperson beziehungsweise insbesondere als Geschichtslehrperson überlegen muss, wie man mit dem polarisierenden und kontroversen Thema des Russland-Ukraine-Kriegs umgehen soll. Einen Ansatz zum

Thema des Umgangs mit Krieg und Frieden im Schulunterricht, welcher derzeit besonders kontrovers diskutiert wird, stellt die folgende Studie dar.

6.2.4 Studie zur Kriegsvorbereitung von Kindern und Jugendlichen durch Lehrkräfte

Laut einer Online-Meinungsumfrage der Bild-Zeitung von Mai 2024 mit 58.312 Teilnehmerinnen und Teilnehmern befürworten 43% der befragten Personen die Idee, dass Schüler und Schülerinnen von ihren Lehrkräften auf den Ernstfall eines Krieges vorbereitet werden. 57% hingegen halten dies für Panikmache (oder unnötig?) und möchten stattdessen klassische Inhalte auf dem Stundenplan stehen sehen. (vgl. Forster 2024, S. 2)

Damit äußerten sich knapp mehr als die Hälfte der befragten Personen gegen eine vermehrte Beschäftigung mit dem Thema Krieg im Schulunterricht. Man kann die Umfrage jedoch auch so lesen, dass fast die Hälfte der Befragten eine Notwendigkeit in der Beschäftigung mit dem Thema Krieg in Schulen sieht. Auch wenn die Umfrage von der Bild-Zeitung stammt und lediglich zwei Antwortmöglichkeiten bietet, ist sie aufgrund der Anzahl der Befragten doch repräsentativ und zeigt eine gewisse angespannte derzeitige gesellschaftliche Grundstimmung, welche natürlich auch auf die Schule Auswirkungen hat. Das Befragungsergebnis stammt wiederum aus Deutschland, kann jedoch als Überleitung auf eine möglicherweise ähnliche Lage in Österreich betrachtet werden.

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit wird deswegen auch auf den Punkt eingegangen, inwiefern der Russland-Ukraine-Krieg zu einem Umdenken in Schulen bis hin zu einem möglichen Schulfach „Krieg und Frieden“ führen könnte.

Nachdem im Kapitel "Theoretische Vorüberlegungen" durch den „Bezug zum Lehrplan“ des Themas „Krieg und Frieden“ und „Studien zum Russland-Ukraine-Krieg“ die grundlegenden Überlegungen und Herausforderungen bei der Vermittlung von Krieg und Frieden im Schulunterricht erläutert wurden, werden anschließend im Kapitel „Pädagogische Herausforderungen“ Schwierigkeiten, die durch den Russland-Ukraine-Krieg, bezogen auf den Schulunterricht entstanden sind, spezifischer skizziert. Dabei wird insbesondere auf Bewältigungsstrategien im Umgang mit dem Thema Krieg in der Schule und auf die Rolle der Lehrkräfte sowie die Auswirkungen

auf die Schüler eingegangen, um umfassend zu verstehen, wie der Schulunterricht zur Friedenserziehung und zum Umgang mit aktuellen Konflikten beitragen kann.

7. PÄDAGOGISCHE HERAUSFORDERUNGEN

7.1 Professionalität der Geschichtslehrperson

Die Bildungspolitik sah nach dem Beginn des kleinen Russland-Ukraine-Kriegs im Jahr 2014 noch keine eindeutige Veranlassung, die Thematik in den österreichischen Klassenzimmern umfangreich zu behandeln beziehungsweise die Lehrkräfte spezifisch darauf vorzubereiten. Mittlerweile hat das Thema Krieg jedoch mit dem Losbrechen des umfassenden großen Russland-Ukraine-Kriegs Ende Februar 2022, sowie dem Beginn des Kriegs in Nahost Ende 2023 endgültig den Geschichtsunterricht erreicht. Auch wenn oftmals der Krieg in Nahost als Auslöser für eine Zeitenwende im Geschichtsunterricht herangezogen wird, lassen sich das problematische Thema des Krieges und seine Lösungsansätze und Ausführungen und deren Auswirkungen auf den Geschichtsunterricht durchaus auch auf den Russland-Ukraine-Krieg umlegen. Die beiden erwähnten Kriege stellen im Schulalltag eine zentrale Herausforderung dar. Dieser Umstand kann die Selbstwahrnehmung von Geschichtslehrern beeinträchtigen, was sich oft in Überforderung und Hilflosigkeit manifestiert (vgl. Priboschek 2022).

Für die Bewältigung von Konflikten, Krisen und Krieg ist laut dem Grazer Geschichtsdidaktiker Heuer eine professionelle Geschichtslehrperson kein wichtiges Element, sondern sie ermöglicht Bildungsbewegungen in dieser Hinsicht erst mit ihrem professionellen Agieren im Geschichtsunterricht. Die Herausforderung des Russland-Ukraine-Kriegs ist also für Lehrkräfte nicht nur eine Zumutung, sondern ermöglicht auch gleichzeitig eine Entwicklung historisch-politischer Bildungsprozesse in der Schule. Denn gerade jetzt ist es an der Zeit, gemeinsam an Fragen zu arbeiten, die sowohl historisch als auch politisch von großer Bedeutung sind. Anders gesagt heißt das, Antworten zu suchen, einander zuzuhören, Streit auszuhalten, Meinungsverschiedenheiten zu pflegen, Grenzen zu setzen, Konsens auszuhandeln und dabei nicht das Menschsein aus den Augen zu verlieren und die Stimmen der anderen versuchen zu unterdrücken. (vgl. Heuer 2023, S. 3)

Die fortschreitende Professionalisierung des Lehrberufs verlangt allgemein zunehmende Aufmerksamkeit, diese sollte sie, nicht zuletzt aufgrund der aktuellen Krisen, auch bekommen. Popp schreibt 2013:

„Der Professionalisierung von Geschichtslehrern wurde bisher wenig oder gar keine Aufmerksamkeit geschenkt. Professionalisierung stand nie im Fokus der Geschichtsdidaktik, weder aus historischer noch aus aktueller Sicht. Angesichts der aktuellen Krisen, Entwicklungen und Diskussionen, ist jedoch offensichtlich, dass es einen erweiterten Forschungsbedarf gibt.“ (zit. Popp 2013, S. 3)

Bereits vor dem Beginn des Russland-Ukraine-Kriegs wurde der Forschungsbedarf bei der Professionalisierung von Geschichtsunterricht also erkannt, seither ist die Relevanz und Dringlichkeit noch weiter angestiegen.

Laut Heuer stellt der umfassende Russland-Ukraine-Krieg, aber auch der seit Oktober 2023 neu entflammte Krieg in Nahost zwischen Israel und der Hamas den Unterricht in Schulen, insbesondere den Geschichtsunterricht, auf eine harte Probe. Heuer behauptet, dass Geschichtsunterricht immer mit Unsicherheiten und Ängsten von Lehrpersonen verbunden ist, insbesondere in Kriegszeiten. Er setzt sich dafür ein, dass mit diesen Ungewissheiten produktiv umgegangen werden soll. (vgl. Heuer 2023, S. 1)

Heuer schreibt weiter, dass gewisser Abstand zu großen Erwartungen, die Anerkennung einer grundlegenden Ungewissheit im geschichtsunterrichtlichen Handeln sowie das Vertrauen in die eigene Professionalität als Geschichtslehrkraft zu empfehlende Umgangsstrategien darstellen. Zu einer Problematik kommt es laut Heuer, weil mit dem Russland-Ukraine-Krieg nicht nur der die aktuellen Geschehnisse seit Februar 2022 zu unterrichten sind, sondern im weitesten Sinne natürlich ein komplexer geschichtlicher Hintergrund, welcher die Annexion der Krim 2014, oder sogar schon die Geschichte einer Unabhängigkeit der Ukraine seit dem Jahr 1991 umfasst. So gesehen ist der Russland-Ukraine-Krieg ein hochkomplexer und enorm aufgeladener öffentlicher Diskurs, der in vielen verschiedenen politischen Räumen erzählt wird und verlangt, dass dazu Stellung bezogen werden muss. (vgl. Heuer 2023, S. 2)

7.2 Geschichts- und politische Bildungs- Unterricht als grundlegende Ungewissheit

Popp schreibt zur Ursache der Ungewissheit im Geschichts- und politische Bildungs-Unterricht, dass diese eine eigene Problematik mit erheblichem Forschungs-, Handlungs- und Diskussionsbedarf darstellt, nicht zuletzt deswegen, weil viele fachspezifische und auch tagesaktuelle Fragen von Geschichtslehrkräften ohne tiefere Grundlegung und Erörterung alltagspragmatisch unterrichtet werden. (vgl. Popp 2013, S. 30)

Heuer schreibt weiter, dass der Kern der Professionalität als Geschichtslehrperson gerade im Umgang mit der konstitutiven Ungewissheit schulischen Geschichte-Lehrens und -Lernens liegt. Aus dieser Unsicherheit ergibt sich eine spezielle Art von Verantwortung, die nicht einfach durch die schematische Einhaltung anderer festgelegter Regelungen, Vorschriften und Verfahren übernommen werden kann. Besonders deshalb, weil Geschichtslehrpersonen sich vor der Illusion einer planbaren Vermittlung der einzig richtigen Geschichte hüten sollten und sich stattdessen gegenwärtig und auch in Zukunft mit immer anderen Geschichten befassen werden. Daher gibt es im Geschichtsunterricht keine definitiven Sicherheiten. Im Hinblick auf den Russland-Ukraine-Krieg wird der Geschichtsunterricht immer in neuen, komplexen und schwierigen Situationen abgehalten, da die historische Erzählung stets anders sein kann. In den Klassenzimmern wird das Lernen aus der Geschichte aber gerade deshalb zum Problem, weil bei dieser Forderung die Frage offenbleibt, aus welcher Geschichte, denn im Speziellen gelernt werden soll. (vgl. Heuer 2023, S. 3)

Der professionelle Geschichtsunterricht befindet sich also gerade in der misslichen Lage, mit vielen verschiedenen Unsicherheiten umgehen zu müssen.

Genau dieser professionelle Geschichtsunterricht soll laut Heuer jedoch idealerweise Situationen schaffen, in denen sowohl Schüler und Schülerinnen als auch Lehrpersonen zeigen können, wo sie hingehören und wohin sie gehen möchten. Damit ist er jedoch nicht in der Lage, genau das anzubieten, was oft von ihm erwartet wird, nämlich Sicherheit und gesicherte Ausrichtung. Seine herausgehobene Bedeutung im Konzert der schulischen Fächer wird jedoch dadurch betont, dass er Unsicherheiten

produktiv vermitteln kann und somit allen Schülerinnen und Schülern Lernchancen schafft. Nicht nur, sondern vor allem in Zeiten des Krieges und der Kriegsbedrohung. (vgl. Heuer 2023, S. 4)

7.3 Krieg als Schlüsselproblem im Geschichtsunterricht

Zusätzlich zur erwähnten allgemeinen Unsicherheit im Geschichtsunterricht kommt nun noch die Unsicherheit mit dem Gebiet des Krieges hinzu. Der deutsche Militärexperte Clausewitz mahnte vor etwa zweihundert Jahren treffend: *„Der Krieg ist das Gebiet der Ungewissheit. Viele der Entscheidungsfaktoren liegen im Nebel.“* (zit. Rüesch 2024, S. 1)

Krieg hat die Geschichte schon immer geprägt und sein Schrecken löst bei vielen eine gewisse Faszination aus. Deswegen ist das Thema Krieg im Schulunterricht vor allem im Fach Geschichte und Politische Bildung allgegenwärtig, wenngleich sich jüngste Bemühungen ganz im Sinne einer Nachkriegsphase mehr den verschiedenen Friedensprojekten zuwandten. Im Jahr 2024 tobt nun jedoch über zwei Jahre in der Ukraine der größte konventionelle Landkrieg seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs. Politiker und Politikerinnen, Lehrkräfte und Didaktiker und Didaktikerinnen beschäftigen sich also gezwungenermaßen seit mehr als zwei Jahren mit den Möglichkeiten der Befassung und Aufarbeitung des Russland-Ukraine-Krieges im Rahmen von Unterricht und Schule.

Plessow schreibt, dass weitgehend Einigkeit darüber vorherrscht, dass die Beschäftigung mit Krieg und Frieden in Schulen grundsätzlich bedeutsam ist da diese Begriffe unter den vielfach erwähnten epochaltypischen Schlüsselproblemen von Klafki herausragen, der diese als Basisziele pädagogischer Interventionen identifiziert hat. (vgl. Plessow 2023, S. 2)

Schulz schreibt dazu schon 2006, dass das Thema Krieg in den letzten drei Jahrzehnten in der Geschichtswissenschaft wieder Hochkonjunktur hat. Im Mittelpunkt steht dabei nicht mehr nur die Frage nach den Ursachen, Anfängen und Gründen von Kriegen, sondern der Fokus liegt auch darauf, wie sich Kriegsalltag, Kriegserlebnisse und Kriegserfahrungen auf die beteiligten Personen auswirken. Das subjektive

Kriegserlebnis ist dabei geprägt von der Sozialisation und vorgeprägt durch Konventionen und Deutungsmuster, welche sich jedoch ganz individuell beim Individuum auswirken können. Die Beschäftigung mit dem Thema Krieg dient oft der Kriegsverarbeitung, weil es die Mentalitäts- und Ideengeschichte des Krieges bearbeitet und beschreibt. (vgl. Schulz 2006, S. 730)

Im Jahr 2012 stellt Franz fest, dass die vielen neuen Kriege des 21. Jahrhunderts verdeutlichen, dass die bewaffnete Gewalt unterschiedliche, komplexere Formen angenommen hat. Daher bleibt die Verbannung von Krieg und Gewalt aus dem Leben der Völker und die konsequente Verfolgung einer internationalen Friedenspolitik eine wesentliche Verpflichtung der Politik. (vgl. Franz 2012, S. 3)

Mokrosch schreibt auch schon im Jahr 2012, dass Krieg nicht mehr nur ein Mittel der Politik ist, sondern wieder ein Teil des Alltags geworden ist. In diesem besagten Jahr fanden auf der ganzen Erde 146 Kriege statt, an denen auch oftmals europäische Soldaten beteiligt waren, um den Schutz vor Terror und die Wiederherstellung des Friedens zu leisten. In den meisten Fällen geht es bei diesen Kriegen nicht mehr um die Souveränität oder Autonomie der Nationalstaaten, sondern um den Umgang mit internationalen Auseinandersetzungen. Darüber hinaus haben sich Kriege in Bezug auf Technologie und Terrorismus verändert. Mokrosch ist daher der Ansicht, dass Kriege wieder zur Normalität und zum Alltag geworden sind. Aber wie fühlen sich Kinder und Jugendliche jetzt gegenüber Krieg? Eine Studie aus dem Jahr 1999 über den Kosovo-Krieg ergab, dass die Mehrheit der Befragten den Krieg hauptsächlich durch das Fernsehen wahrnahm. Nur 20 % gaben an, dass ihnen andere Medien oder die Eltern als Quelle dienen. Das Fernsehen trägt dazu bei, dass Krieg noch greifbarer wird und die meisten Menschen ängstlich werden. Vor allem ältere Kinder und Jugendliche sind bereits mit Strukturen wie Faschismus oder Terrorismus vertraut. Es ist bemerkenswert, dass sich die meisten Menschen militärischer Gewalt widersetzen, aber im Notfall nichts gegen Selbstverteidigung haben. Dennoch möchten sie den Weltfrieden, für den sich einige aktiv, andere weniger aktiv engagieren. (vgl. Mokrosch 2015, S. 87-91)

Krieg war also schon immer ein ständiger Begleiter der Menschen, jedoch dringen besonders moderne Kriege durch die nun massenhaft vorhandenen digitalen Medien

nicht nur in unsere Wohnzimmer, sondern auch zunehmend in die Klassenzimmer der Schulen vor. Die Situation von Kindern und Jugendlichen, welche Krieg und Gewalt zum Teil nur von virtuellen Computerspielen kennen und nun tagtäglich mit echten Bildern, aber auch bewussten Falschmeldungen konfrontiert werden, wirft die Notwendigkeit auf, aktuelle Kriege im Unterricht zu behandeln.

7.4 Der Russland-Ukraine-Krieg und Konflikte in der Schule

Abs meint, dass politische Bildung als Teil des Unterrichtsfaches Geschichte in Bezug auf den Russland-Ukraine-Krieg mittlerweile nur eingeschränkte Handlungsmöglichkeiten hat. Laut Abs stellt sich die Frage, ob Lehrpersonen sich in diesem Krieg pädagogisch genauso positionieren sollten wie einem bloßen Konflikt der Interessen, bei welchem sich die Parteien grundsätzlich dieselben Rechte zugestehen, damit sie den Konflikt verhandeln können. Lehrkräfte an Schulen sollten unbedingt die Fähigkeit besitzen, einen konstruktiven Interessenkonflikt vom Einnehmen einer Position, die einem anderen keine Rechte mehr gewährt, zu unterscheiden. (vgl. Abs 2023, S. 6)

Hier schließt sich der Kreis zur Alltagsthematik im Schulunterricht, welcher oft von personalen Konflikten und dem Übertragen von internationalen Spannungen in das Klassenzimmer geprägt ist. (vgl. Stockhammer 2024) Hieraus ergibt sich die Beschäftigung mit dem erweiterten Sinn von Konflikten wie dem Russland-Ukraine-Krieg für den Schulunterricht.

Abs schreibt weiter, dass eine Unterscheidungsfähigkeit zwischen einem Konflikt zwischen Heranwachsenden und der Schadensabsicht bei Mobbing für professionelles Handeln von Lehrpersonen von großer Bedeutung sei. Streitparteien können sich grundsätzlich auf Augenhöhe begegnen, und es ist sinnvoll, einen Kompromiss bei der Streitschlichtung zu suchen. Eine machtvolle Konfliktpartei beansprucht bei Mobbing und Diskriminierung die Definitionsmacht über eine sich nicht auf Augenhöhe wehren könnende andere. *Es gibt einen Vergleich zwischen dem Russland-Ukraine-Krieg und Mobbing in Schulen.* Beide zeigen eine Nichtanerkennung derselben Rechte und eine reine Schadensabsicht. Daraus ergibt sich die Annahme, dass für Lehrkräfte eine ähnliche Pflichtbarkeit zur

Berücksichtigung von Krieg im Unterricht für Aufklärung und zum Schutz sowie Verteidigung des Landes im politischen Unterricht entsteht, genauso wie Lehrpersonen verpflichtet sind, Schüler und Schülerinnen vor Mobbing zu schützen. (vgl. Abs 2023, S. 6)

Ein weiterer Grund sich mit dem Thema Krieg im Schulunterricht zu beschäftigen ist in Anlehnung an Mokrosch der aktuell erschienene globale Friedensindex:

Der Friedensindex besagt, dass derzeit die meisten Länder seit dem Zweiten Weltkrieg in Auseinandersetzungen geraten sind. Seller behauptet, dass hauptsächlich der Russland-Ukraine-Krieg für den weltweiten Rückgang der Friedfertigkeit verantwortlich ist:

„Seit dem Ausbruch des Russland-Ukraine-Kriegs hat die militärische Aufrüstung in 91 Ländern signifikant zugenommen. Es gibt derzeit 56 Konflikte, was den größten Wert seit 1945 darstellt. Seit Beginn der Aufzeichnung des globalen Friedensindex sind nun 92 Länder in Konflikte verwickelt. Eine dermaßen hohe Zahl gab es noch nie.“ (zit. Seller 2024, S. 1)

Laut Seller nimmt die Möglichkeit, langfristige Lösungen zu finden, mit steigender Verbreitung und Internationalisierung von Konflikten ab, da die Komplexität zunimmt und das Verständnis schwieriger wird. Sowohl im Russland-Ukraine-Krieg als auch im Gazastreifen zeigen sich weiters anhaltende historische Ungerechtigkeiten, die nicht eindeutig gelöst werden können. Nichtstaatliche Gruppen sowie kleinere oder weniger mächtige Staaten haben weiters aufgrund asymmetrischer Kriegstechniken zunehmend bessere Chancen, gegen größere Staaten oder Regierungen zu bestehen. Es findet also auch gerade eine Neuordnung von Konflikten im Allgemeinen statt. (vgl. Seller 2024, S. 2-3)

Cranshaw betont dahingehend, dass die Themen zu Konflikt und Krieg im Unterricht nicht ausgelassen werden sollten und betont gleichzeitig die Bedeutung des Geschichtsunterrichts für aktuelle Kriege und Konflikte. Viele Lehrer vermeiden diese umstrittenen Themen, doch diese Vermeidungshaltung führt zu zahlreichen Missverständnissen. Die Lehrkraft, die das Thema Krieg im Unterricht nicht

ausreichend behandelt, läuft Gefahr, dass ihre Schülerinnen und Schüler von Propaganda und falschen Informationen in die Irre geleitet werden, was wiederum zu einer Bedrohung für die Demokratie und ihre freiheitlichen Grundwerte führen kann. (vgl. Cranshaw 2023, S. 1)

Schulz schreibt weiter, dass sich die didaktischen Überlegungen zur schulischen Vermittlung des Themas Krieg anhand der Aufbereitung von fast jedem Geschichtslehrbuch begreifen lassen, in dem viele Bilder und Texte zu finden sind, welche die kollektive Kriegserinnerung hochhalten sollen. Der Unterricht wird jedoch oft über plastische Erlebnisschilderungen aufgebaut. Eigentlich birgt jedoch der Zugang über die Alltagsgeschichte ein großes Potential im Umgang mit Krieg im Unterricht. Ein schlüssiges didaktisches Konzept dafür, wie man mit historischen Kriegserfahrungen umgehen soll fehlt jedoch bis dato. Die bisherigen Stoßrichtungen haben immer einen äußerst ausgeprägten friedensdiktatorischen Impuls behalten, welcher nun jedoch aufgrund der fortwährenden kriegerischen Eskalationsspirale an reale Grenzen stößt. Der Zweck des Unterrichts, sich mit den Beweggründen für eine Kriegserklärung und der Beteiligung an Kriegen zu befassen, besteht darin, die Fähigkeit zu entwickeln, im Geschichtsunterricht den Frieden als die Alternative zum Krieg sowie als sinnvoller zu verstehen oder zumindest die vernünftig begründbare Erkenntnis der weitgehenden Unzulässigkeit von Kriegen zu erreichen. Eine solche Zielsetzung birgt jedoch eine erkenntnishindernde Barriere, wenn man sie starr auf die Beschäftigung mit dem Thema Krieg in der Geschichte anlegt. Es hilft nicht weiter, Krieg in all seinen Facetten pauschal zu verdammen, weil es ihn deswegen dennoch gibt und Krieg nicht in jeder Zeit und aus jedem Grund politischer Wahnsinn war und ist. Wenn man das Thema Krieg im Geschichtsunterricht behandeln möchte, kommt man nicht umhin, für eine historische Einordnung das Thema Krieg hinsichtlich des Stellenwertes von Krieg in der jeweiligen Zeit zu bearbeiten. Man sollte die sozialen, kulturellen und politischen Umstände beleuchten, die zu einer weitgehenden Akzeptanz des Krieges als auftretendes Phänomen führten. Weiters muss man die Meinung vieler, die den Kampf lange Zeit als sinnstiftend für staatlichen und individuellen Fortschritt sahen, im Sinne einer Friedensdidaktik kritisch hinterfragen. Vor diesem Hintergrund lassen sich Kriege historisch einordnen und in ihrem jeweiligen Kontext verstehen. Die Schüler können an ausgewählten Beispielen erkennen, wie sich aus Kriegserlebnissen und -erfahrungen Legitimationserklärungen

sowie Verarbeitungstechniken entwickelten. Damit ist es ihnen möglich, kategoriale Einordnungen von Kriegen vorzunehmen und sensibilisiert zu werden für die Bedingungen moderner Kriege, welche der westlichen Welt heute oftmals fremd erscheinen. (vgl. Schulz 2006, S. 731-732)

Cranshaw betont weiter, dass internationale Auseinandersetzungen auch im Klassenzimmer zu Konflikten führen können. Dabei ist die Schule nicht von den Entwicklungen in der gesamten Gesellschaft unabhängig, sie ist sowohl Teil der Gesellschaft als auch ihr Abbild. Es muss ein besseres Verständnis von Krieg und Konflikt als politische Dimension entwickelt werden. Der Aufruf besteht daher darin, über Konflikte im Allgemeinen und speziell über den Russland-Ukraine-Krieg zu reden. Gemäß Cranshaw sollten hierbei insbesondere drei Lernziele angestrebt werden. Zunächst einmal sollten Schülerinnen und Schüler Fakten kritisch und differenziert untersuchen und gemeinsam herausfinden, welchen Quellen man vertrauen kann, um die Fähigkeit zu erlangen, Propaganda aufzudecken. Zweitens ist es wichtig, zusammenzuarbeiten, um zu begreifen, dass es eine Verbindung zwischen militärischen Handlungsfähigkeiten, Sicherheit und den Chancen einer friedlichen Gestaltung der Weltpolitik besteht. Drittens ist es wichtig, dass Lehrpersonen gemeinsam mit den Jugendlichen herausfinden, dass Konflikte in der Regel so lange dauern, wie die Kosten-Nutzen-Kalkulationen aller Beteiligten so ausfallen, dass sie einen vorteilhaften Ausgang für ihre Interessen erwarten und Verhandlungen vom Standpunkt des Kampfes führen. Wenn Lehrkräfte und ihre Schüler und Schülerinnen sich mit diesen Themen beschäftigen, können sie verstehen, was sie sich wünschen und welche Ausmaße unsere Werte und Interessen, wie zum Beispiel Sicherheit und Frieden, einnehmen. In Anbetracht dessen müssen Lehrpersonen mit ihren anvertrauten Schülerinnen und Schülern Konflikte und Kriege angehen, um die Resilienz gegen Desinformation bereits bei jungen Menschen zu stärken. Um den gesellschaftlichen Zusammenhalt zu unterstützen, ist es notwendig, dass Lehrpersonen Grundkenntnisse über diese politische Dimension vermitteln. Alle müssen begreifen, dass es nicht selbstverständlich ist, in Freiheit, Sicherheit und Demokratie zu leben, sondern dass alle zusammen für sie einstehen und sie entwickeln müssen. (vgl. Cranshaw 2023, S. 2)

Laut Schulz beinhaltet die Beschäftigung mit den Kriegen der Vormoderne und des zwanzigsten Jahrhunderts für die Schüler den Sinn, das epochale Phänomen Krieg überordnend zu kategorisieren und begreifen zu lernen. Die existentiellen Erfahrungsberichte über den Krieg sollen den Schülern helfen, den Mustern und Formeln des Krieges auf die Spur zu kommen, damit sich dieser auch vermeiden lässt. Die Beschäftigung mit dem Krieg bedeutet dabei ein Hinterfragen der Motive für den Krieg sowie der Legitimationsmuster und der Fortsetzungsmotive einzelner Menschen. Die Rückbesinnung auf die Vergangenheit dient dabei als Bewältigung der Gegenwart und zur besseren Gestaltung der Zukunft. Insofern wird die Beschäftigung mit dem Thema Krieg der Forderung nach einem aufgeklärten Geschichtsbewusstsein in besonderer Weise gerecht. Die Schüler lernen mithilfe ihrer Lehrkräfte aus der epochenübergreifenden Analyse und können den gewonnen Lernzuwachs dazu verwenden, sich auch in modernen und aktuellen Kriegen zu orientieren. (vgl. Schulz 2006, S. 740)

Mokrosch schreibt weiter, dass Lehrkonzepte mit dem Fokus auf Schulunterricht in Geschichte verwendet werden sollten. Sein Hauptaugenmerk liegt auf einem verantwortungsvollen Umgang mit den Medien, speziell dem Fernsehen. Zum Beispiel berichten heutzutage Journalisten und Journalistinnen direkt über das Geschehen des Krieges und vermitteln den Menschen den Krieg und seine Gewalt noch genauer. Mokrosch nennt dies eine enorme Zumutung für junge Menschen und Kinder im speziellen. Mehr als die Hälfte der knapp 600 Teilnehmerinnen und Teilnehmer einer Studie aus dem Jahr 2015 gaben an, dass sie täglich mit den Nachrichten über den Krieg konfrontiert sind. Die Mehrheit der Personen nutzte digitale Nachrichtenportale, wobei Social Media den ersten das Fernsehen erst den zweiten Platz belegte. Diese Änderung könnte sich erneut auf jüngere Menschen auswirken. Mokrosch schlägt vor, die Ähnlichkeiten und Differenzen zwischen Krieg und Frieden in persönlicher und internationaler Hinsicht anzugehen. Auf diese Art und Weise können Kinder ab dem Alter von zehn Jahren Muster, Lösungen von Konflikten, Ursachen und Strukturen vergleichen. Außerdem ist es möglich, die Kontroverse zwischen der Ablehnung von Gewalt und der Legitimation von Selbstverteidigung zu behandeln. Mokrosch erklärt diese mit der evolutionstheoretischen Differenzierung zwischen uns und den anderen, die jedoch abgebaut werden sollte. Dazu sollen laut ihm auch Strategien zur Konfliktlösung ohne Gewalt erlernt werden. (vgl. Mokrosch 2015, S. 99-102)

7.5 Schulunterricht als Vorbereitung auf den Umgang mit Krieg?

Bei den folgenden Darstellungen, Positionen und Fragen geht es um die Auswirkungen des Russland-Ukraine-Kriegs auf den Schulunterricht. Diese sollen ein Gefühl dafür vermitteln, wie das Thema Krieg im Schulunterricht und insbesondere im Geschichtsunterricht in verschiedenen Ländern eingebunden wird. Dabei geht es unter anderem um das Etablieren von verschiedenen auf Krieg und Patriotismus bezogene Unterrichtsfächer sowie um neu geschriebene nationalistische Schulbücher. Weiters geht es darum zu zeigen, dass Geschichtsunterricht durch die Staatsdoktrin der jeweiligen Staaten vorgeben, geleitet und beeinflusst wird und dabei mitunter große Unterschiede zwischen einzelnen Ländern bestehen.

7.5.1 Vorbereitung von Schülern und Schülerinnen auf Krieg durch Lehrkräfte?

Forster schreibt, dass die deutsche Bundesbildungsministerin Bettina Stark-Watzinger fordert, dass Lehrkräfte ihre Schüler und Schülerinnen auf den Ernstfall des Krieges vorbereiten sollen. Sie begründet dies mit der Ansicht, dass die Gesellschaft sich immer gut auf Krisen vorbereiten muss, das gilt für eine Pandemie wie Corona und geht über Naturkatastrophen bis hin zum Russland-Ukraine-Krieg. Des Weiteren fordert die FDP- Politikerin, das Verhältnis von Bildungsinstitutionen zur Bundeswehr zu überdenken. (vgl. Forster 2024, S. 1)

Forster schreibt weiter, dass der deutsche Lehrer-Präsident Düll eine Beschäftigung mit dem Thema Krieg im Schulunterricht für sinnvoll hält. Düll fordert, dass nun im Geschichtsunterricht zum Russland-Ukraine-Krieg und zur globalen sowie insbesondere zur europäischen Bedrohungslage vermehrt das Thema Krieg gelehrt werden soll. Der Russland-Ukraine-Krieg hat laut ihm die viele Jahrzehnte andauernde Friedensstimmung beendet, weswegen nun ein neues Bewusstsein für militärische Bedrohungen im Schulunterricht transportiert werden sollte. (vgl. Forster 2024, S. 2)

7.5.2 Umdenken in deutschen Schulen bis hin zum Unterrichtsfach „Krieg und Frieden“?

Der deutsche Lehrer- Präsident Düll ist der Ansicht, dass die Reaktion der Schulen auf die veränderte Sicherheitsarchitektur und die russische Bedrohung von Bedeutung ist.

An den Schulen soll diskutiert werden dürfen, was Kriegstüchtigkeit und Wehrpflicht bedeuten, beispielsweise auch mit eigens dafür ausgebildeten Jugendoffizieren. Für eine weiter andauernde Friedenszeit braucht es nun eine reale Bereitschaft zu einer glaubhaften Abschreckung. Es bleibt abzuwarten ob die Lehrpläne in Hinblick auf Bedrohungslage und Verteidigungsstrategie abwandelbar sind oder es sogar ein neues Unterrichtsfach „Krieg und Frieden“ braucht. (vgl. Kain 2023, S. 1-2)

Abs behauptet, dass es in deutschen Schulen Bildungsumgebungen geben sollte, die es ermöglichen, sich mit der Tätigkeit von Armeeangehörigen genauso unbefangen wie mit jener der Polizeiangehörigen auseinanderzusetzen. In diffus vorverurteilender Weise grenzen Vorbehalte Mitglieder der Streitkräfte jedoch aus, statt diese an Schulen einzuladen und damit die Armee als rechtsstaatlich kontrollierte und demokratisch legitimierte Institution zu etablieren. Das Thema der militärischen Verteidigung sollte laut Abs in der Ausbildung von Lehrkräften ein neues Gewicht erhalten, um eine Pädagogik der verteidigungsfähigen Demokratie herauszubilden. Lehrkräfte, die Geschichte und politische Bildung vermitteln, sollten in der Regel auch mehr persönliche Gespräche mit Armeeangehörigen führen. (vgl. Abs 2023, S. 9)

Prien von der CDU ist damit einverstanden, dass die Heranwachsenden vorbereitet werden, am Frieden zu arbeiten, indem Soldatinnen und Soldaten Kontakt mit ihnen aufnehmen und dadurch verschiedene Bedrohungsszenarien verstehen lernen und sicherheitspolitische Kompetenz vermittelt bekommen. Prien behauptet, dass es nicht nur unsere Waffenlieferungen oder die Solidaritätsbekundungen aus europäischen Hauptstädten sind, die die Ukraine seit zwei Jahren Russlands täglichen Angriffen widerstehen lassen. Die Ukraine verdankt ihre Durchhaltekraft hauptsächlich ihrer Absicht, die Freiheit ihres Landes zu schützen. Deshalb ist es notwendig, dass unsere Schulen sich auch intensiver mit dem militärischen Aspekt internationaler Sicherheitsfragen auseinandersetzen. Es ist dringend erforderlich, insbesondere an Schulen über Krieg und Frieden zu diskutieren und sich aktiv um Anregungen zu bemühen, die es den Heranwachsenden ermöglichen, Fragen von Krieg und Frieden sowie das Wissen über Sicherheitspolitik und internationale Ordnung in all ihren Aspekten in die Bildung einzubeziehen. (vgl. Prien 2024, S. 3)

Die österreichische Verteidigungsministerin Tanner und der österreichische Bildungsminister Polaschek meinen, dass der Wille zur Verteidigung der demokratischen Freiheit und demokratische Werthaltungen in der geistigen Landesverteidigung gefördert werden sollen. Aufgrund der sicherheitspolitischen Lage wird sie nun zunehmend wichtiger, obwohl sie schon seit langem an den Schulen verankert ist. Zuletzt wurden die Inhalte erweitert. Die geistige Landesverteidigung über den Grundsatzerlass zur Politischen Bildung ist laut den beiden Politikern schon jetzt ein wesentlicher Bestandteil der Schulbildung. Seit 2023 gehört die geistige Landesverteidigung zum Lehrplan der politischen Bildung und Geschichte an Mittelschulen und AHS-Unterstufen. Dazu werden sogenannte Informationsoffiziere eingeladen. Polaschek und Tanner heben außerdem hervor, dass es in einer Ära zunehmender Desinformation und gezielter Fake-News-Kampagnen unerlässlich ist, die kommenden Generationen umfassend über Konflikte, Schutz und die Unterstützung durch das Bundesheer zu informieren. Es ist von großer Bedeutung, dass in einer immer unsicherer werdenden Welt die Förderung des Heimatschutzes durch eine frühzeitige Aufklärung und die Schaffung eines Bewusstseins für den Wehrwillen unterstützt wird. (vgl. Neubauer 2024, S. 1-2)

Gerl behauptet, dass Krieg im Unterricht ein herausforderndes Thema ist, da die Schule als ein besonders geschützter Ort gelten sollte. Antworten auf Themen wie Krieg sollten besser von speziell ausgebildeten Lehrkräften gegeben werden, da es derzeit schwierig ist, positive Assoziationen mit Streitkräften zu finden. Trotzdem kommen die Schulen kaum über den großen Komplex Krieg hinweg. Kinder und Jugendliche werden letztendlich darüber informiert, was auf der Welt geschieht und welche Effekte der russische Angriffskrieg auf den ukrainischen Staat sowie das Sicherheitsbefinden in diesem Land hatte. In zahlreichen Klassen sind Schülerinnen und Schüler zu finden, die vor dem Krieg geflohen sind. Aus persönlicher Erfahrung können sie schließlich erzählen, was Krieg bedeutet. (vgl. Gerl 2024, S. 1)

Widerspruch dazu kommt laut Forster auch vom Bildungssprecher der CDU Jarzombek, der zum Thema, ob Krieg vermehrt im Unterricht durchgenommen werden soll, meint, dass Schule in erster Linie dafür da sein, die Kinder schultüchtig zu machen und nicht kriegstüchtig. Er warnt damit davor, unnötige Panik in Schulen zu verbreiten. (vgl. Forster 2024, S. 2)

Das Prinzip der weltanschaulichen Neutralität und die Souveränität der Lehrkraft als Fachkraft für das Lernen dürfen nicht durch den Bundeswehr-Vorstoß verletzt werden, so Gerl weiter. Im Zuge einer Änderung des Gesetzes beabsichtigt die Staatsregierung jedoch bereits, den Schulbesuch von Jugendoffizieren obligatorischer zu machen. Diese besonders ausgebildeten Soldatinnen und Soldaten sollen in der Zukunft im Unterricht politische Bildungsaufgaben übernehmen und beispielsweise erklären, welche Aufgaben den Streifkräften zukommen. (vgl. Gerl 2024, S. 2)

Nielebock warnt davor, das Thema Verteidigungsaufklärung nur Jugendoffizieren zu überlassen, da diese aufgrund ihres Berufsethos die pädagogisch notwendige Multiperspektivität bei kontroversen Fragen wohl kaum gewährleisten können und nicht ausreichend professionell mit anti-militärischen oder politisch alternativen Vorschlägen umgehen können. (vgl. Nielebock 2023, S. 4)

Gerl berichtet weiter, dass Bayerns Premierminister Söder von der CDU, Soldaten in Schulen aufgrund des Krieges als äußerst übertrieben betrachtet, da er den sogenannten Kriegsunterricht von Schülern an sich nicht für nötig hält. Allerdings verteidigte Söder die geplante Gesetzesänderung vor dem Hintergrund der internationalen Krisen, die die Aufgaben des Heeres im Kriegs- und Friedensfall richtig darstellen und die unbefangene Entscheidungs- und Beurteilungsfähigkeit von Heranwachsenden fördern sollen. (vgl. Gerl 2024, S. 3)

In der Debatte um den Umgang mit Krieg an Schulen schreibt Grabner, dass ausgebildete Lehrkräfte ausreichen würden, um Zivilschutzübungen und Verteidigungsaufklärung zu veranstalten, wie laut Grabner der Chef der Lehrergewerkschaft Brand meint. Auch wenn es derzeit gesellschaftliche Schwierigkeiten wie Kriege und Pandemien gibt, haben Schulen die Möglichkeiten, ihre Pflichten eigenständig zu erfüllen. Brand macht geltend, dass aufgrund des Krieges zwischen Russland und der Ukraine eine solche Maßnahme übertrieben sei, da sie bei den Kindern und Jugendlichen lediglich Angst und Unsicherheit auslösen könnte. Lehrer und Lehrerinnen in Schulen tragen hier die Verantwortung, diese Angst bei den Kindern zu beseitigen, indem sie die Situationen möglichst gut erklären. (vgl. Grabner 2023, S. 1)

Der Friedensforscher Jäger beschäftigte sich ebenfalls mit der Frage, wie in Schulen über Sicherheitsfragen in Zusammenhang mit Krieg informiert und diskutiert werden sollte. Er behauptet, dass die Rahmenvereinbarungen mit der Bundeswehr, die Jugendoffizieren den Zugang zu Schulen und zur Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften erleichtern, stark in Frage gestellt werden sollten. Einige Bildungsexperten, Friedensorganisationen und Gewerkschaften bemängeln laut Jäger, dass derartige Kooperationsabkommen eine politisch beabsichtigte, bevorzugte Behandlung einer Institution oder ihrer Vertreter beinhalten. Diese unterstützt eher militärische als zivile Ansätze der internationalen Konfliktlösung. Um auch nichtmilitärische Handlungsoptionen an Schulen angemessen darstellen zu können, sind Initiativen erforderlich, um eine von der Bundeswehr unabhängige Friedensbildung an Schulen auszubauen. (vgl. Jäger 2015, S. 4)

Laut Mühl darf die Schule als Institution zwar keine Kriegsängste anheizen, dennoch sollte sie Kinder und Jugendliche auf Krisen und Kriege vorbereiten dürfen. Die Heranwachsenden sollten verstehen, dass es nicht selbstverständlich ist, Frieden zu haben. Sie sollen sich darüber im Klaren sein, dass der Russland-Ukraine-Krieg die europäische Sicherheitsstruktur ins Wanken bringt und dass heute niemand sagen kann, wo Wladimir Putins Ambitionen enden werden. Leider ist damit die Zeitspanne, in der man von Krieg als äußerst theoretische Gefahr gesprochen hat, vorbei. Weite Bereiche der Politik und der öffentlichen Gesellschaft lehnen jedoch immer noch alles Militärische ab, was angesichts der eingeläuteten Zeitenwende befremdlich wirken kann. Die Angst, dass Jugendoffiziere in den Bildungsinstitutionen Kriegsbefürchtungen nur noch größer werden lassen, spiegelt in gewisser Weise die zögerliche sozialdemokratische Politik, welche ihrerseits ständig Angst vor einem Hineingezogen werden in den Russland-Ukraine-Krieg hat. (vgl. Mühl 2024, S. 1-2)

Der grüne Bildungssprecher Gehring sagte, dass die Zeitenwende viele neue friedens- und sicherheitspolitische Fragen aufwirft und die Lehrkräfte noch besser zu unterstützen sind, um Kriege wie den Russland-Ukraine-Krieg angemessen und behutsam im Unterricht zu besprechen können, jedoch sollten dennoch die anderen zentralen Herausforderungen für unser Bildungssystem im Fokus bleiben. SPD Bildungssprecher Oliver Kaczmarek meinte, dass es wichtig ist in Schulen über aktuelle Konflikte und Krieg zu reden und weiters klarzumachen was Diktatur und Krieg

für alle heißen würde, jedoch seien die Schule ohnehin schon überlastet und es ist nicht hilfreich die Schule mit immer neuen Anforderungen einzudecken, ohne dafür einen konkreten Leitfaden zur Verfügung zu stellen. (vgl. Forster 2024, S. 3-4)

Mühl schreibt weiter, dass es lehrergewerkschaftliche Bedenken gibt, Kindern mit dem Thema Krieg im Unterricht Angst zu machen, wobei beispielsweise genau der Unterricht von pädagogisch ausgebildeten Jugendoffizieren eigentlich darauf abzielt, den Heranwachsenden die Angst vor dem geographisch nahen Russland-Ukraine-Krieg und den allgegenwärtigen verstörenden Bildern zu nehmen. Mühl schreibt, dass Jugendoffiziere eine wichtige Arbeit leisten können. Diese Aufgabe des Militärs in Schulen kann mitunter eine wichtige Möglichkeit sein, um mit Kindern und Jugendlichen diverse Fragen abzuklären. Warum ist Krieg in der Ukraine? Wieso liefern viele europäische Länder wie Waffen an die Ukraine? Welche Vor- und Nachteile hat das? Es ist dabei klar, dass Schüler und Schülerinnen nicht rhetorisch überfordert werden dürfen. (vgl. Mühl 2024, S. 3-4)

Ein anderes Bild zu der Einstellung im Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg im Unterricht als beispielsweise in Deutschland und Österreich zeichnet sich seit einiger Zeit in Russland ab.

7.5.3 „Gespräche über Wichtiges“ als patriotisches Pflichtfach im russischen Schulunterricht

Eine positive Identifikation mit dem Heimatland oder gar bedingungslosen Nationalstolz im Schulunterricht zu vermitteln, ist grundsätzlich nichts spezifisch Russisches. Weltweit ließen sich Beispiele hierfür finden. Auch in der Ukraine passiert dies seit 2015, als verstärkt versucht wurde, sich ein Jahr nach Beginn der Kampfhandlungen im Donbass, von Russland abzugrenzen. Patriotismus im Unterricht zu fördern, hat in der unabhängigen Ukraine jedoch auch deswegen Tradition, da die Ukraine früher als sogenannte Ukrainische Sowjetrepublik, Teil der russisch dominierten Sowjetunion war. (vgl. Korinth 2015, S. 2)

Laut Angerer in einem Bericht aus Moskau vom Herbst 2023 soll die Darstellung des Russland-Ukraine-Kriegs in neuen russischen Schulbüchern nun jedoch in ganz anderem Maßstab überwältigen und indoktrinieren. Russische Heranwachsende

sollen mit einem neuen Geschichtsbuch objektive Fakten lernen. Dem russischen Bildungsminister Sergej Krawzow ist es wichtig, dass Heranwachsende darin die Wahrheit über die sogenannte Spezialoperation in der Ukraine erfahren. Diese habe das Ziel, die Feindseligkeiten in der Ukraine zu stoppen. Weiters wurde die komplette Geschichte der letzten Jahrzehnte umgeschrieben. Da geht um die Wiederbelebung der USA als Feindbild sowie den Vorwurf des Auflebens des Nationalsozialismus in der Ukraine. Die Destabilisierung der Lage innerhalb Russlands sei die feste Idee der westlichen Länder. Die Auswahl der Fakten ist laut Angerer äußerst einseitig, alles Überflüssige wird ignoriert und Annahmen sind voreingenommen. (vgl. Angerer 2023, S. 1-2)

Laut Aischmann hat Präsident Putin die Möglichkeit der Wahl zwischen verschiedenen Lehrbüchern eingestellt. Es ist klar, dass dies dazu beiträgt, die Hauptbotschaften des neuen russischen Geschichtsschulbuches, nämlich den Wunsch nach einer Rückkehr zur sowjetischen Größe und die Rechtfertigung des Krieges gegen die Ukraine, deutlich einfacher umzusetzen. (vgl. Aischmann 2023, S. 2)

Durach bezeichnet den russischen Versuch, die Ukraine aus Schulbüchern zu streichen und ihr die Existenzberechtigung abzusprechen, als weitere Episode eines irrwitzigen Kulturkampfes. Das Bewusstsein für die russische Propaganda soll jungen Menschen schon in der Schule eingehämmert werden. Das geht so weit, dass Schüler und Schülerinnen in Klasse Panzerschlachten nachstellen sollen und beispielsweise Granaten werfen sowie das Robben im Schützengraben im Turnunterricht geübt wird. Die Abänderung der neuen Schulbücher ist also nur ein weiterer Schritt des Kremls, um die Indoktrinierung der jungen Menschen bereits in der Schule weiter voranzutreiben. (vgl. Durach 2023, S. 1-2)

Laut Angerer ist der neue Trend in diesem Buch sowohl für Lehrer als auch für zukünftige Generationen gefährlich. Lehrer könnten Probleme bekommen, wenn ihr Unterricht nicht mit der Sichtweise des Staates übereinstimmt. Die Ergebnisse der Einführung dieses Systems in der Schule sind der Weggang unabhängiger Lehrer oder deren Anpassung. (vgl. Angerer 2023, S. 3-4)

Man muss zwecks Objektivität an dieser Stelle erwähnen, dass auch in der Ukraine ein Zusammenhang zwischen Geschichtsunterricht, Schulbüchern und Patriotismus in Verbindung mit dem Russland-Ukraine-Krieg zu beobachten ist.

Korinth schreibt schon 2015, dass Lehrbücher in der Ukraine noch sehr dominant im Geschichtsunterricht waren und diese das Ziel hatten, Kindern und Jugendliche in Abgrenzung zu Russland zu loyalen patriotischen Staatsbürgern zu machen. Dabei waren diese nicht frei von direkten oder indirekten politischen Einflüssen. In ukrainischen Lehrbüchern wurden gezielt bestimmte vergangene Kapitel der Geschichte aus patriotischen Beweggründen verändert oder verschwiegen. Der US-amerikanische Historiker Charles Ingrao betitelte Geschichtsschulbücher deswegen als sogenannte „weapons of mass instruction“ (Waffen der Massenanleitung). Dafür werden in Lehrbüchern in traditioneller Manier ausgewählte Teile der nationalen Geschichte eines Landes idealisiert und wieder andere annähernd gänzlich weggelassen. (vgl. Korinth 2015, S. 3)

Kozlovsky, ein Mitarbeiter von Amnesty International, sagt, dass Kindern in Russland das Recht auf freie Meinungsäußerung in Schulen verweigert wird und dass sie mit Kriegspropaganda unterrichtet werden. Außerdem dienen sie als Mittel, um kriegskritische Erwachsene unter Druck zu setzen. Dieser politisch motivierte Ansatz nutzt Schulen und Lehrkräfte als Druckmittel, um sich beabsichtigt in das Leben von Kindern und Jugendlichen einzumischen. (vgl. Schwandtner 2024, S. 1-2)

Müller schreibt, dass in Russland darüber hinaus Lehrkräfte Desinformationen über die Ukraine verbreiten sollen. In der Schule sollen sie den Standpunkt vertreten, dass ihr Land gar keinen Krieg in der Ukraine führt. Stattdessen sollen sie auf eine euphemische Art und Weise von einer speziellen Friedenssicherungsoperation sprechen, um einen Völkermord an ethnischen Russen in der Ukraine zu verhindern. Putin gibt lediglich an, dass die Spezialoperation das Ziel haben soll, die Repressalien an den ethnischen Russen in den Teilen Donezk und Luhansk zu beenden und das Nazi-Regime in Kiew zu entmachten. Eigentlich sollte Bildung in Schulen genau dazu verwendet werden, Kindern und Jugendlichen beizubringen, solche Fehlinformationen zu entlarven und ohne Voreinnahme zu behandeln. In Russland droht jedoch Lehrkräften, welche den Krieg im Unterricht kritisieren, die Kündigung bis hin zu 15

Jahre Lagerhaft wegen Diskreditierung der russischen Streitkräfte. (vgl. Müller 2022, S. 1-2)

Schwandtner weist außerdem darauf hin, dass die Schulen den Kindern falsche, von der Regierung vorgeschriebene Erzählungen vermitteln und Andersdenkende unmittelbar der Polizei und dem Geheimdienst ausliefern. Eine unmittelbare Bedrohung im System Russlands für Lehrkräfte und Kinder, die nicht die Regierungslinie vertreten, sind nun die Exekutive, die Gerichte und sogar die Schulbehörden. (vgl. Schwandtner 2024, S. 1-2)

Holm berichtet, dass Patriotismus in den russischen Schulen nun als obligatorisches Fach eingeführt wurde. Die Schulen und ihre Lehrkräfte waren seit Beginn ihres Angriffskriegs gegen die Ukraine, der offiziell als Spezialoperation bezeichnet wurde, dazu verpflichtet, die aufwachsende Generation unbedingt der Staatstreue zu verpflichten. Das neue Schulfach „Gespräche über Wichtiges“ wurde 2023 eingeführt, um Schülern das richtige Denken über den Ukrainekrieg einzutrichtern. Infolgedessen waren ihre östlichen Landesteile immer Teil Russlands. Doch 2014 übernahm ein von Amerika geführtes faschistisches Regime in Kiew die Macht, welches Russland hasste und es früher oder später überfallen hätte. Wer diesen Patriotismus Unterricht wiederholt versäumt, dem droht Zwangstherapie von der Schulleitung und dem Jugendamt. (vgl. Holm 2023, S. 1-2)

Auch nach Satanovskiy lehren Russlands Schulen weiters gezielt Patriotismus, indem sie die Unterrichtsstunde „Gespräche über das Wichtige“ etablieren müssen. Darin wird in jeder Unterrichtswoche russische Ideologie gelehrt und der Angriffskrieg in der Ukraine legitimiert. Das Bildungsministerium verlangt laut Satanovskiy, dass den Heranwachsenden im Rahmen der Gespräche über das Wichtige erklärt wird, dass die russische Armee in der Ukraine nur historisch russische Teile wieder eingliedert. Die Lehrstunden bringen viele Lehrkräfte in eine schwierige Situation, da eine Weigerung an der Mitwirkung am Patriotismus-Unterricht zur Indoktrinierung der Schüler und Schülerinnen unter drakonische Strafen gestellt wird. Alle negativen Äußerungen gegen den Krieg sind verboten. (vgl. Satanovskiy 2023, S. 1-2)

Holm fügt hinzu, dass andere Geschichtslehrkräfte wiederum mit rechtsextremen historischen Gesellschaften kooperieren. Diese haben zum Beispiel viele Schulen dazu gebracht, Kinder anzuleiten, Briefe an russische Frontsoldaten zu verfassen, um ihnen moralische Unterstützung zu bieten. Viele dieser Briefe tragen dabei farbenfrohe Panzer, Herzen und Z-Zeichen. Es wird weiters berichtet, dass Lehrkräfte von Schulleitungen in verschiedenen Regionen zur Unterstützung der Armee verpflichtet werden. Der Unterricht „Gespräche über Wichtiges“ wird teilweise von Geschichtslehrern bewusst anderen Themen wie verschiedenen Wissenschaftsthemen gewidmet, was jedoch äußerst riskant sein kann, wenn man denunziert wird. (vgl. Holm 2023, S. 3-4)

Der Schulunterricht in Russland ist 2024 also stark geprägt von der Ideologie des russischen Staates welcher die Schulen und insbesondere die Geschichtslehrkräfte als Instrument für die Weiterverbreitung seiner Propaganda während des aktuellen Russland-Ukraine-Krieg nutzt. Fairerweise sei an dieser Stelle nochmals erwähnt, dass auch in der Ukraine schon 2015 kurz nach der Annektierung der Halbinsel Krim und dem Beginn des kleinen Krieges im Donbass, Berichte über einen durchaus fragwürdigen Geschichtsunterricht in der Ukraine gab.

Korinth schreibt dazu, dass der Schulunterricht in der Ukraine ab 2015 vermehrt die patriotische Gesinnung bei Kindern und Jugendlichen über den Schulunterricht fördern wollte. Das Ziel der ukrainischen Regierung war, mithilfe der Schule Nationalstolz und Heimatliebe bei den Schülern und Schülerinnen zu verankern. Dazu gab es im Schulsystem das Schulfach Ukrainekunde, Sinn dieses Unterrichts war explizit, patriotische Gefühle und Nationalbewusstsein bei den Heranwachsenden zu entwickeln. Ganz praktisch ausgerichtete patriotische Erziehung wurde weiters mit dem Schulfach Nationalverteidigung ins Leben gerufen, bei welchem es sich um eine Vorstufe der militärischen Grundausbildung handelte. Dieses Unterrichtsfach gibt es in der Ukraine bereits seit Jahrzehnten. (vgl. Korinth 2015, S. 2)

Aus westlicher demokratischer und friedenspädagogischer Sicht können die ukrainischen Entwicklungen im Schulbereich und insbesondere auch im Geschichtsunterricht befremdlich wirken, man kann diese schulpolitische Entwicklung jedoch im Licht der postsowjetischen Vergangenheit des Landes sowie der

fortschreitenden existenziellen russischen militärischen Bedrohung seit Beginn des kleinen Russland-Ukraine-Kriegs 2014 sehen.

Korinth schreibt 2015 zum Schulunterricht in der Ukraine weiter, dass sich besonders Geschichtsunterricht zur Förderung des nationalen Bewusstseins der Kinder und Jugendlichen eignet, weil das Fach das Potenzial hat, Menschen langfristig zu prägen, und nicht nur Heimatstolz direkt aus großen Leistungen nationaler Helden abzuleiten. Traditionell betrachten es viele Lehrkräfte in der Ukraine als ihre Verantwortung, die Schüler zu treuen patriotischen Staatsbürgern zu machen. Dafür ist der gesamte Geschichtsunterricht an Schulen bestimmt. (vgl. Korinth 2015, S. 1)

Die vermehrte Beschäftigung mit dem Thema Krieg im Unterricht wie beispielsweise die Überlegung der Einführung des Schulfaches „Krieg und Frieden“ hat unweigerlich Folgen auf die bisherige Ausrichtung des Schulunterrichts beziehungsweise des Unterrichts für Geschichte und politische Bildung. Im folgenden Kapitel geht es um die Bedeutung des Russland-Ukraine-Kriegs für die Friedenspädagogik.

7.6 Bedeutung des Russland-Ukraine-Kriegs für die demokratische Friedenserziehung

Das Fachgebiet der Friedenserziehung zielt laut dem Friedensforscher Jäger darauf ab, pädagogische Lösungen für die fortwährende Bereitschaft zu Gewalt und Krieg innerhalb und zwischen den Gesellschaften oder Staaten dieser Welt zu finden. Sie leistet auf der Basis eines differenzierten Friedenskonzepts einen Beitrag zur Etablierung von Friedenskulturen. Das Ziel der Friedenserziehung ist es, Krieg auf der ganzen Welt abzulehnen, individuelle, soziale und politische Gewalt zu verringern und einen konstruktiven Umgang mit Konflikten anzuwenden. (vgl. Jäger 2015, S. 1-2)

Friedenserziehung im Schulunterricht kann man im Gegensatz dazu als eine Form von Prävention in Bezug auf Krieg verstehen. Friedenspädagogische Grundannahmen werden jedoch seit Beginn des Russland-Ukraine-Kriegs in Europa zunehmend hinterfragt. (vgl. Nielebock 2023). Die Lehrkräfte und insbesondere die Geschichtslehrpersonen spielen im Schulunterricht aufgrund ihrer fachlichen Profession in der politischen Friedenserziehung eine große Rolle. (vgl. Heuer 2023).

Es liegt nach Jäger weiters in der Verantwortung der politischen Bildung insgesamt und insbesondere der Friedenspädagogik, Lernräume für diese bedeutende Diskussion zu schaffen. Auf der einen Seite sollten sie die klare Werteorientierung von Frieden und Gewaltfreiheit beibehalten, auf der anderen Seite sollten sie offene Lernprozesse initiieren und den Kriterien der politischen Bildung wie Kontroversitätsgebot, Überwältigungsverbot oder Aktualitätsgebot gerecht werden. Eine Frage, die auch im politischen Bereich diskutiert wird, ist, ob diese Arrangements systematisch in den schulischen Bereich integriert werden sollen. (vgl. Jäger 2015, S. 3)

Laut Usaty ist seit Beginn des Russland-Ukraine-Kriegs am 24. Februar 2022 das Thema Krieg in Europa stark präsent geworden. Eine Zäsur, die viele politische, wirtschaftliche und soziale Folgen für unser Leben hat, wird durch den Krieg gekennzeichnet. Die Friedensbewegungen wurden vor allem durch die beiden Weltkriege im 20. Jahrhundert und den Ost-West-Konflikt ausgelöst, und das handlungsleitende Motiv „Nie wieder Krieg“ war für viele von Bedeutung. Das Sicherheitsbedürfnis wächst jedoch angesichts der neuen Bedrohungslage, und die Frage, wie man kriegsähnliche und gewaltsame Angriffe bekämpfen kann, wird immer wichtiger. Welche Möglichkeiten haben Demokratien, deren Grundsatz darin besteht, gewaltfreie Konfliktlösungen zu finden, gegen einen diktatorischen Aggressor, der Freiheit und Selbstbestimmung auslöschen möchte? Der russische Angriffskrieg stellt einen Angriff auf demokratische Werte dar und verletzt zusätzlich internationale Verträge, die von Russland unterzeichnet wurden, welche auf die Schaffung und Sicherung von Frieden abzielen. (vgl. Usaty 2023, S. 3)

Abs zufolge liegen noch keine wissenschaftlichen Untersuchungen über pädagogische Praktiken vor, die den Krieg zwischen Russland und der Ukraine thematisieren. Trotzdem konnte festgestellt werden, dass viele Schulen auf den Russland-Ukraine-Krieg mit einem grundlegenden Friedensappell reagierten, der zwei Funktionen erfüllen sollte. Erstens sollten die Lernenden mit Blick auf die politischen Herausforderungen auf internationaler Ebene ein politisches Bewusstsein entwickeln. Zweitens sollte man präventiv auf latente Konflikte unter Schülerinnen und Schülergruppen reagieren. (vgl. Abs 2023, S. 2)

Abs schreibt weiter, dass die Grundannahmen der Friedenspädagogik wie gewaltfreie Konfliktlösungen und antimilitärische Kultur, aufgrund des Russland-Ukraine-Kriegs und der politischen Entfaltung in Europa nicht mehr zeitgemäß sind. Eine demokratische friedenspädagogische Reaktion auf den russischen Vernichtungskrieg in der Ukraine ist für die Schule somit insgesamt schwierig. Es sieht so aus, als wären schulische politische Bildung und Demokratiepädagogik für Friedenszeiten in Europa gedacht und wären nur dann effektiv, wenn sie kriegerische Auseinandersetzungen nachbereiten und gewaltlose Lösungsansätze für kommende Konflikte fordern können. (vgl. Abs 2023, S. 1)

Für Geschehnisse, in denen es für einen Konflikttteilnehmer nicht mehr vernünftig wirkt, eine Konfliktlösung ohne Gewalt anzustreben, werden folglich in der Schulpädagogik weniger Visionen gegeben. Es wird zu einfach angenommen, dass sich Gegenparteien auf Augenhöhe treffen könnten, was aufgrund der politischen Positionierung Russlands nicht der Fall ist. Der Schulunterricht mit seiner politischen Bildung und Friedenspädagogik sollte nicht der Versuchung erliegen, Konflikte nicht zu thematisieren und alles Kontroverse und Gegensätzliche dem privaten Bereich der Schülerinnen und Schüler zu überlassen. Dann besteht vielleicht die Hoffnung, dass sich für Lehrkräfte neue Wege finden, um in Zukunft mit Themen von Krieg und Frieden im Schulunterricht adäquat umzugehen.

Der deutsche Professor Moegling schreibt auf die Frage, ob die Konzepte der Friedenspädagogik angepasst werden müssen:

„Früher waren in der Friedenspädagogik Waffenlieferungen in Spannungsgebiete tabuisiert. Jetzt müsste man hier doch deutlicher unterscheiden zwischen aktuellen Waffenlieferungen zur Unterstützung eines angegriffenen Staates, wie z. B. der Ukraine, im Vergleich etwa zu früheren Waffenlieferungen an einen angreifenden autoritären Staat. Es bleibt jedoch weiterhin wichtig: Wie kann der Verzicht auf Gewalt international durchgesetzt werden? Wie müssen sich z. B. die Vereinten Nationen strukturell ändern, damit diese zu einem ernsthaften und wirkungsvollen friedenspolitischen Akteur werden? Was sind die gesellschaftsstrukturellen Voraussetzungen der Friedfertigkeit? Wer sind die Profiteure gesellschaftlicher Friedlosigkeit?

Welche Wege zum Frieden gibt es, die aus dem Russland-Ukraine-Krieg herausführen?“ (zit. Moegling 2022, S. 5)

Lehrkräfte haben laut Abs die Aufgabe, Lernumgebungen zu gestalten, die dem politischen Thema entsprechen, das sich jetzt in der Lebenswelt der ihnen anvertrauten, Schülerinnen und Schüler befindet. Zunächst geht es auf der kognitiven Ebene darum, politische Entscheidungen über Krieg und Verteidigung zu verstehen und in einen rechtlichen Rahmen zu stellen. Eine neue Aufgabe der Friedenspädagogik wird es sein, Lehrkräfte auf die Lehre des Friedensgebots vorzubereiten, das in Artikel 2 der UN-Charta verbrieft ist, sowie des Rechts auf militärische Selbstverteidigung, das in Artikel 51 der UN-Charta verbrieft ist. Auch wenn Lehrkräfte pazifistische Privatpersonen sind, gehört dies zu ihren Pflichten. Im Falle des Russland-Ukraine-Kriegs lässt sich durch den Verweis auf die UN-Charta deutlich unterscheiden zwischen Angriff und Verteidigung. Dies sollte laut Abs also auch im politischen Bildungsunterricht der Schule nicht vernachlässigt werden. (vgl. Abs 2023, S. 8)

Nach Nielebock ist der Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg mit der Forderung verbunden, dass die Bevölkerung ihre Haltung ändert, um eine militärische Konfliktlösung zu erreichen. Die politische Bildung in ihrer Gesamtheit und insbesondere die Friedensbildung in der Schule sind davon nicht ausgenommen. Es findet hier eine Debatte darüber statt, ob die politische Bildung im Sinne von Friedensbildung wirklich überflüssig werden könnte. (vgl. Nielebock 2023, S. 3)

Nielebock schreibt weiter, dass das Bewährungsfeld der Friedenspädagogik zwischenstaatliche, innergesellschaftliche sowie gruppeninterne Konflikte sind, da diese in allen Lebensbereichen auftreten. Es gehört zur Verpflichtung von Lehrkräften, Lernprozesse zum gewaltfreien Umgang mit solchen Konflikten zu initiieren, indem Konflikt- und Gewaltpotenziale im sozialen Nahbereich, die Möglichkeiten ihrer gewaltfreien Bearbeitung sowie Konflikte im internationalen und globalen Rahmen betrachtet werden. Dazu gehört auch der, militärischen Strukturen und dessen Rechtfertigung kritisch zu beleuchten. (vgl. Nielebock 2023, S. 7)

Nielebock betont weiters, dass Friedensbildung auch zeigen muss, dass Friedenshandeln potenziell zu sehr kontroversen politischen Debatten führen kann. Diese erfordern, dass man inhaltliche Unterschiede bewältigt, Konflikte bewältigt und trotzdem die Empathie für das Gegenüber bewahrt. (vgl. Nielebock 2023, S. 10)

Die Beschäftigung mit Kriegen führt laut Plessow zwangsläufig zu einer Konfrontation mit äußerster Gewalt. Jedoch besteht die Gefahr einer Überwältigung, wie sie die politische Bildung kategorisch ablehnt, wenn Kriegsgräueln sofort eine klare politische Botschaft vermittelt werden. Ein zweischneidiges Schwert ist auch ein individualisierendes Lernen, das auf den Biografien und Gewalterfahrungen von Menschen basiert und mit Identifikationsangeboten verbunden ist: Einerseits lässt die einfühlsame Auseinandersetzung mit früheren Leiden Lernenden erst die Bedeutung des Lernenden erkennen, andererseits besteht die Gefahr einer Ideologisierung durch einen unterkomplex-emotionalisierenden „Das darf nie wieder passieren!“-Zugriff. Die Bewältigung dieses Dilemmas bei der Auseinandersetzung mit Frieden und Friedensschlüssen erfordert deshalb große pädagogisch-didaktische Fähigkeiten. (vgl. Plessow 2023, S. 2)

Plessow schreibt weiter, dass diejenigen, die sich mit der Gestaltung eines Bildungsprojekts zu Krieg und Frieden befassen, sich darüber im Klaren sein sollten, dass sie niemals ausschließlich auf die Förderung des Geschichtsbewusstseins der Schüler einwirken sollten. Historisches Lernen findet an verschiedenen Orten statt, vor allem im Zusammenhang mit Krieg und Frieden. In einem demokratischen System ist es nur im formalen Schulwesen möglich, sämtliche Mitglieder einer Alterskohorte zu erreichen. Auf einem anderen Blatt steht, wie nachhaltig das schulische Lernen ist und inwieweit es einem bestimmten gesellschaftlichen Lehrverlangen gerecht werden kann. Lehrkräfte sind Allrounder, die gleichzeitig vielen Vermittlungsansprüchen gerecht werden müssen. Der Krieg und der Frieden gehören zu den vielen dazu. Darüber hinaus wirken sich pädagogische Anregungen auf eine vielfältige Schülerschaft aus, die aufgrund der zunehmenden Fluchtbewegungen aus Kriegsgebieten, anders als viele ihrer Lehrkräfte, mittlerweile häufig auch selbst Kriegserfahrungen gemacht haben. Friedenserziehung ist also kein eigenes Fach in der Schule, sondern wird als Querschnittsaufgabe über den gesamten Fächerbereich verbreitet. (vgl. Plessow 2023, S. 3)

Friedenserziehung bezieht sich nach Jäger auf eine Erziehung, die darauf abzielt, Konflikte friedlich anzugehen. In der Tat ist es möglich, Fähigkeiten und Kompetenzen zu entwickeln und zu erlernen, die es ermöglichen, zwischenmenschliche, gesellschaftliche und internationale Konflikte konstruktiv anzugehen. Friedenserziehung kann dazu beitragen, das Bewusstsein für die Risiken eskalierender Auseinandersetzungen zu schärfen und die individuellen Anteile der Betroffenen zu erkennen. Ebenso kann das Bewusstsein für Gewalt im täglichen Leben gesteigert werden, es ist möglich, herkömmliche Legitimationsmuster für Krieg kritisch zu hinterfragen und die Möglichkeiten zur Überwindung von Gewalt und deren fördernden Strukturen zu entdecken und zu leiten. Die Ansätze und Themen für Friedenserziehung sind vielfältig und variieren je nach Lernort und Lernumgebung. Es geht bei der Friedenserziehung jedoch immer darum, Lernprozesse zu unterstützen, die auf Frieden und Gewalt ausgerichtet sind, etwa in Gesprächen zwischen Schülern und Lehrern über die Wege zur Verhinderung von Gewalt in der Schule. Auch Treffen zwischen Mitgliedern verfeindeter Konfliktparteien in einem der vielen Konfliktherde dieser Welt wären eine gangbare Möglichkeit. (vgl. Jäger 2006, S. 1)

Eine Auseinandersetzung mit didaktischen Prinzipien wie dem Überwältigungsverbot, dem Aktualitätsprinzip und dem Kontroversitätsgebot ist laut Jäger letztendlich erforderlich, um friedenspädagogische Maßnahmen zu entwickeln und umzusetzen. Im Beutelsbacher Konsens wurden diese Grundsätze für die gesamte politische Bildung festgelegt und sind auch für die Friedenspädagogik anwendbar. (vgl. Jäger 2006, S. 5)

Im Zuge der zunehmenden Globalisierung wird es, wie Jäger weiterschreibt, immer wichtiger, Erkenntnisse über Krieg und Frieden sowie über Gewalt verschiedenen Zielgruppen, wie etwa Heranwachsenden, ansprechend und schülergerecht zu vermitteln. Eine zentrale Komponente der Friedenserziehung ist die Vermittlung von Friedenskompetenz, wie sie in der Friedenspädagogik erwähnt wird. Um Zusammenhänge zu verstehen, Entwicklungen zu bewerten und eigenständige Analysen und Strategien zu entwickeln, um sich mit Krieg, Frieden und Gewalt auseinanderzusetzen, ist die Friedenserziehung von extrem großer Bedeutung. (vgl. Jäger 2006, S. 8)

Nach Jäger kann Friedenserziehung also nur als Teilaufgabe politischer Bildung sinnvoll durchgeführt werden, wenn es eine politische Aufgabe ist, den Frieden zu sichern und zu entwickeln. Genau da, wo viele Interessen und tiefe Überzeugungen unterschiedlicher Art aufeinandertreffen, sei es klar, dass die Friedenserziehung in der politischen Bildung darin besteht, dass ihre Teilnehmer, beispielsweise schulische Akteure, in ihrer Sozialisation befähigt wurden, in Konflikten gewaltfrei miteinander umzugehen. Konkurrenz und Gegnerschaft soll so nicht zu Feindschaft werden. Die Friedenserziehung in Schulen konzentriert sich also auf die Vermittlung von Fachwissen über Krieg und Frieden. (vgl. Jäger 2006, S. 13)

7.7 Der Russland-Ukraine-Krieg als große Herausforderung für die Bildungsinstitutionen

Aus dem derzeit tobenden Russland-Ukraine-Krieg ergibt sich eine gewisse Erwartungshaltung an Lehrkräfte, das Thema im Schulunterricht zu behandeln. Der deutsche Professor Lewerenz schreibt in Bezug auf das Professionsverständnis von Lehrkräften, dass man bei einem solchen Völkerrechtsbruch und einer derartigen medialen Präsenz in einer solchen Zeit nicht einfach zum Tagesgeschäft im Unterricht übergehen kann. Stattdessen benötigt man Möglichkeiten, gemeinsam Emotionen und Ereignisse zu bearbeiten. Dies gilt insbesondere für zahlreiche Bildungssituationen, und daher speziell für den schulischen Kontext. (vgl. Lewerenz 2022, S. 1)

Barheier schreibt: *„Die Ukraine-Krise stellt eine besondere Herausforderung für den Unterricht dar. Der Komplexität voll Rechnung zu tragen, ist in dem begrenzten Raum der Schule kaum möglich.“* (zit. Barheier 2022, S. 1)

Laut Heuer findet in Kriegszeiten der Geschichtsunterricht statt, während man eine angemessene Sprache sucht oder auf eine richtige Wertung und eine passende Art des Erklärens wartet. Außerdem sind es Zeiten, in denen man viel aushalten muss, beispielsweise Irritationen, Scham, Wut und Furcht. Darüber hinaus scheint der Russland-Ukraine-Krieg alle Fragen und Bereiche zu umfassen, die im Zusammenhang mit historisch-politischen Bildungsprozessen relevant sind, was einen verunsichernden Zustand darstellt. Was ist zu zeigen und worüber soll berichtet

werden? Wer sind wir und wer sind den anderen? Wie lässt sich über Krieg und Gewalt reden? Wer ist sichtbar und wen vergessen wir? Große Fragen, die nicht leicht beantwortet werden können. (vgl. Heuer 2023, S. 3)

Christian Piwarz, der Kulturminister von Sachsen, forderte Lehrpersonen auf, den Russland-Ukraine-Krieg im Unterricht zu thematisieren. Nach Piwarz sollte es dabei darum gehen, Fakten sachlich aufzugreifen und den Konflikt aus verschiedenen Perspektiven auf der Grundlage von Quellen zu betrachten, in den Dialog oder in die Debatte einzutreten. Dafür würden die Lehrpläne nicht nur der gesellschaftswissenschaftlichen Fächer genügend Anregungen liefern. (vgl. Reelfs 2022, S. 2)

Die deutsche Geschichtslehrerin Antje Menn meint dazu:

„Jemanden dazu zu verdonnern, bringt aus meiner Erfahrung nichts. Wenn sich eine Lehrkraft bei dem Thema nicht wohlfühlt, ist es möglich, an einen Kollegen oder eine Kollegin zu verweisen. Die Herangehensweise ist überall anders. Manche Lehrer sagen zum Beispiel zu den Kindern und Jugendlichen, dass diese sich einmal informieren sollen, damit sie dann nächste Woche darüber sprechen können.“ (zit. Fromm 2022, S. 2)

Die Bewältigung des Krieges im Unterricht ist laut Kaltseis eine Aufgabe der Bildungspolitik. Daher ist es die Aufgabe und Verantwortung der Schule, sich mit globalen Ereignissen wie dem gegenwärtigen Krieg in der Ukraine auseinanderzusetzen. Sie soll auch die Fragen und Sorgen der Schülerinnen und Schüler aufgreifen und beantworten. Sie soll auch den Diskurs multiperspektivisch, kontrovers und sachlich gestalten und Konflikte gewaltfrei und konstruktiv angehen. Außerdem unterstreichen sie die Bedeutung der Schule für die Stärkung des Zusammenhalts und die Möglichkeit, Krieg im Unterricht über verschiedene Fächer hinweg zu thematisieren. (vgl. Kaltseis 2022, S. 3)

Lehrpersonen sollten laut Schütte jedoch daran denken, bei den Lernenden nicht die falsche Erwartung zu wecken, die komplexe Situation vollständig zu erklären und Fragen oder Lösungen für Probleme zu geben, für die derzeit noch keine Lösung

vorliegt. Dabei sollten Lehrkräfte weiters die Bedeutung der Friedenssicherung, die Funktion der Vereinten Nationen und der NATO als Verteidigungsbündnis in einer Konfliktsituation behandeln und dabei die Konfliktanalysemethode anwenden. Wichtig ist es außerdem, dabei sachlich zu bleiben und bei der Konfliktanalyse immer darauf zu achten, den Konflikt aus multiperspektivischen Blickwinkeln zu sehen. (vgl. Schütte, S. 3-4)

Wenn man im Sinne der kommunikativen Fachdidaktik den Unterricht als einen Raum der gemeinsamen Deutungs-aushandlung betrachtet, handelt es sich hier um einen entscheidenden Moment. Hier wird nämlich die Sprache über den Krieg selbst Gegenstand von Abwägung und Verhandlung. Für den Unterricht in jüngeren Klassen ist es entscheidend, dass die Art, wie Kriege kommunikativ behandelt werden, selbst eine wesentliche Lerndimension ist. Beim Sprechen über den Krieg bezieht sich politisches Lernen nicht nur auf die Fakten und Verbindungen, die dem Konflikt zugrunde liegen, sondern auch auf die Weise, in der wir darüber sprechen. Dies beinhaltet die Abstimmung zwischen analytisch-distanzierten und emotionalen Zugängen. Fischer zufolge sind beide Modi miteinander verbunden. Das bedeutet, dass die analytisch-distanzierte Kommunikationsweise und -perspektive einen Zugang zur emotionalen Ebene darstellen kann und umgekehrt. (vgl. Fischer 2022, S. 224)

Das Bildungsministerium in Österreich spricht seine Solidarität vor allen den geflüchteten Menschen aus der Ukraine aus und möchte diese bestmöglich ins österreichische Schulsystem integrieren. Die meisten und ersten auffindbaren Informationen drehen sich deshalb um die Thematik Flucht und Hilfe. Auf den jeweiligen Homepages einiger österreichischen Bildungsdirektionen wird zumindest auch auf die Herausforderung im Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg hingewiesen sowie einige Links mit Unterrichtsmaterial zur Verfügung gestellt.

Die Bildungsdirektion für die Steiermark schreibt exemplarisch, dass die Katastrophe in der Ukraine uns allen verdeutlicht, dass wir kaum die Möglichkeit haben, Einfluss auf globale politische Ereignisse zu nehmen. Es sei vielmehr notwendig, dass wir lernen, mit sämtlichen Arten von Krisen noch effektiver umzugehen und unsere Widerstandskräfte im Geiste zu wecken. Ein Krieg im Ausmaß des Russland-Ukraine-Kriegs markiere einen Wendepunkt in Bezug auf das potenzielle Ausmaß solcher

Katastrophen. Viele Menschen hätten keine Vorstellung davon, wie dies noch dazu in einem europäischen Land geschehen konnte. Es sei nicht einfach, die in den Prozess des üblichen demokratischen Denkens und Erlebens einzuordnen. Neben wenigen verbliebenen Zeitzeugen kenne die Mehrheit der Österreicher das unendliche Leid des Krieges lediglich aus Dokumentationen und dem Geschichtsunterricht. Die Berichterstattung in den Medien und die Nutzung sozialer Netzwerke trügen dazu bei, dass das Thema im Bewusstsein und Unterbewusstsein noch stärker präsent wird. Im Sinne des Leitspruchs „Schlechte Nachrichten sind gute Nachrichten“ würde es uns schwerfallen, Schulkinder nicht ernsthaft zu verstören. Auch wenn die Ereignisse noch so dramatisch und teilweise sogar falsch sein sollten, würden viele Medien in diesen sich schnell ändernden Zeiten genau diese Doktrin verfolgen: Sie würden versuchen, möglichst aufregende Neuigkeiten zu bringen. Immer mehr Medien und schnellere Kommunikationstechnologien sorgten dann auch noch mit Algorithmen dafür, dass Menschen ständig mit Botschaften überflutet werden, selbst wenn sie es nicht wollen. Es sei unmöglich, der medialen Überflutung zu entkommen, und man sei sich auch leider mitunter nicht sicher, ob die Berichte überhaupt wahr sind. Der Grund sei, dass sogenannte „Fake-News“, also Falschmeldungen und Übertreibungen, vor allem in sozialen Netzwerken und durch die immer stärker aufkommende KI mittlerweile gut verbreitet und mit vermeintlichen Fakten unterfüttert sind. (vgl. BD Steiermark 2022, S. 1)

Die Bildungsdirektion für Oberösterreich schreibt, dass Betroffenheit, Furcht und Unsicherheit durch die Darstellungen des Krieges in der Ukraine, einem Land auf unserem Kontinent, ausgelöst würden. Darüber hinaus machen diese Informationen auch vor Kinder und Jugendliche nicht halt. Die Schule trage in der schwierigen Lage des Krieges in Europa eine bedeutende Pflicht. Viele Schüler und Schülerinnen seien verständlicherweise auch emotional verunsichert. Ihre Fragen betreffen die Vergangenheit des Konflikts, die Folgen für Europa und ihre persönliche Welt sowie das Schicksal der Ukrainer. (vgl. BD Oberösterreich 2022, S. 1)

Die Bildungsdirektion für das Burgenland schreibt, dass Jugendlichen und Kinder ein Recht auf einen Optimismus in der Zukunft haben. Lehrkräfte dürften die Abgesänge nicht noch stärker machen. Es bestehe allem Unken zum Trotz die Möglichkeit, in Zukunft Krisenpläne auszuarbeiten, Schutzmaßnahmen zu verstärken und etwas für

den Frieden zu tun. Es fänden weltweit Spendenaktionen, Hilfssammlungen und Friedensbemühungen in vielen Ländern statt. Hoffnungslosigkeit könne man auch durch Vertrauen in die Zukunft begegnen. In der Menschheitsgeschichte seien immer wieder Kriege und Naturkatastrophen aufgetreten, die durch Menschen oder andere Ursachen verursacht wurden. Den Menschen sei es bisher stets gelungen, aus Folgen und Auswirkungen von Krisen und Kriegen, gestärkt hervorzugehen. (vgl. BD Burgenland 2022, S. 3)

Es stellt sich auch die Frage, ob und inwiefern Informationsmaterialien zum Russland-Ukraine-Krieg eine Problematik darstellen. Was bei der Recherche zum pädagogisch fundierten Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg auffällt, ist, dass im Vergleich zum Nahost- Konflikt, in Österreich eigene Infoveranstaltungen zum Thema Russland-Ukraine-Krieg unterrepräsentiert sind und dass viele Links auf Inhalte aus Deutschland verweisen. Zusätzlich sind die meisten Links aus dem Jahr 2022, was heißt, dass der Aktualisierungsgrad nicht sehr hoch ist und das Thema mitunter mittlerweile im Jahr 2024 nicht mehr so stark als neu und fordernd angesehen wird. Gleichzeitig bekommt man beim Bearbeiten und Durchsehen der Homepages den Eindruck, dass das Sammelsurium an Verweisen nicht sonderlich durchdacht ist, weswegen der Schluss nahe liegt, dass Lehrpersonen, die schnelle Hilfe beim Thema Russland-Ukraine-Krieg in Unterricht und Schule suchen, mit der riesigen Auswahl und Fülle an Informationen überfordert sein könnten.

Die deutsche Geschichtslehrerin Kristina Wahl schreibt treffend:

„Ich habe mich umgeschaut auf den einschlägigen Portalen und habe mich über das Versprechen gewundert, dass man diesen Krieg verstehen könnte, wenn man das öffentlich zur Verfügung stehende Material nutzt. Alle, die halbwegs des Googlens mächtig sind, haben keine Probleme, Informationen ohne Ende zu finden. Meine Augenringe sind mein Zeuge. Doch die Materialfülle ist erdrückend und die Diskrepanz zwischen didaktischer Instagramisierung und jeweils Reduktion oder Fokussierung auf das Wesentliche erscheint mir gerade krasser als je zuvor. Verlässliche Informationen zu identifizieren ist schwierig, während am nächsten Tag schon wieder die nächsten verfügbar sind, welche jedoch oftmals nicht ausreichend verifiziert werden.“ (zit. Wahl 2022, S. 1)

Bildungsgewerkschaften und Unterrichtsministerien haben gerade zu Beginn des großen Russland-Ukraine-Kriegs oftmals dazu aufgefordert, dass dieser im Unterricht thematisiert wird und Materialien zur Verfügung gestellt oder auf diverse Linkssammlungen verwiesen. Berichte wie von der deutschen Lehrerin Wahl sprechen jedoch dafür, dass diese wenig durchdachten Sammelsurien von unausgearbeiteten Materialien und Informationen, welche oftmals angeboten werden, wenig zielführend als Hilfestellung für den Schulunterricht von Lehrkräften ist. Aufgrund dieser Erkenntnis sollen im Zuge dieser Arbeit Handlungsempfehlungen sowie methodische Unterrichtsansätze anhand verschiedenster Quellen als eine Art Leitfaden und Handlungsmöglichkeit im Schulunterricht gegeben werden. Des Weiteren enthält die vorliegende Arbeit selbst konzipierte exemplarische Unterrichtsplanungen, welche den Russland-Ukraine-Krieg anhand einer Projektarbeit zum Thema „Krieg und Frieden“ bearbeiten.

Nachdem im Kapitel "Pädagogische Herausforderungen" die vielfältigen Schwierigkeiten des Russland-Ukraine-Kriegs und ihre Bewältigung im Schulunterricht behandelt wurden, richtet sich der Blick nun auf die didaktischen Prinzipien, welche diesen Herausforderungen zugrunde liegen. Im folgenden Kapitel "Didaktische Prinzipien" werden die zentralen didaktischen Ansätze und Prinzipien diskutiert, die für einen ausgewogenen und fundierten Schulunterricht beziehungsweise Geschichtsunterricht notwendig sind. Diese Prinzipien helfen dabei, komplexe Themen wie den Russland-Ukraine-Krieg im Unterricht sachgerecht und multiperspektivisch zu behandeln und fördern eine kritische Auseinandersetzung der Lehrpersonen sowie ihrer Schüler und Schülerinnen mit aktuellen und historischen Konflikten.

8. DIDAKTISCHE PRINZIPIEN

Der Begriff „Didaktik“ hat seinen Ursprung im Griechischen und lässt sich mit „lehren“ oder „unterrichten“ übersetzen. Dabei bezieht er sich auf ein theoretisches Konzept, das darauf hinzielt, den Unterricht in Bezug auf seine Struktur und Zielsetzung zu gestalten und zu bewerten. (vgl. Niewöhner 2023, S. 1)

Die Themenbereiche sind durch exemplarische Fallstudien, Quer- oder Längsschnitte und Gegenwartsbezüge zu behandeln. Dabei gilt es, folgende didaktische Prinzipien zu berücksichtigen: Wissenschaftsorientierung, Subjektorientierung, Lebensweltbezug, Handlungsorientierung, Problemorientierung, Multiperspektivität und das Kontroversitätsprinzip. (zit. RIS Lehrplan 2024. S. 3)

Didaktische Prinzipien werden von Hellmuth als Lerngegenstände definiert, die bei der Auswahl der Methodik und der speziellen Arbeitstechniken im Schulunterricht behilflich sind. Sie können zum Filtern von politischen und geschichtlichen Informationen dienen, damit wichtige Teile ausgewählt werden können. Wenn didaktische Grundsätze miteinbezogen werden, ist das spezifische kompetenzorientierte Lernen grundsätzlich gewährleistet. (vgl. Hellmuth 2016, S. 5)

8.1 Politische Bildung und der Russland-Ukraine-Krieg

Der deutsche Professor Moegling schreibt auf die Frage, wie in der politischen Bildung auf den Russland-Ukraine-Krieg eingegangen werden kann:

„Zunächst ist von den Schülern und Schülerinnen auszugehen: Welche Fragen habt ihr über den Krieg in der Ukraine? Worüber möchtet ihr zu diesem Thema sprechen und arbeiten? Wenn die Lernenden dann, vor allem ausgehend von ihren gesammelten Fragen, im Rahmen ihrer Recherchen nach Informationen und Antworten suchen, ist darauf zu achten, dass die entdeckten Quellen durch Informationen zu ergänzen sind, die Kontroversität und Mehrperspektivität herstellen.“ (zit. Moegling 2022, S. 4)

Das Überthema im Geschichtslehrplan „Krieg im Schulunterricht“, in dessen Rahmen aktuelle Themen wie der Russland-Ukraine-Krieg eingebaut werden sollen, kann in Österreich hauptsächlich im Rahmen des Unterrichtsfaches Geschichte und politische Bildung eingebaut werden. (vgl. RIS Lehrplan 2024, S. 30)

Nach Ashelm beschäftigt sich die politische Bildung in dessen Rahmen mit grundsätzlichen Fragen und Problemen der Schwerpunkte Gesellschaft, Demokratie und Wertevermittlung. Nationale Politik und politisches Recht sollen in ihren

verschiedenen Umsetzungs- und Gestaltungsprozessen im Zusammenhang internationaler Beziehungen und Konflikten analysiert werden. Das Ziel besteht darin, die Fähigkeit zur Analyse und zum Urteil sowie das Verständnis für gesellschaftliche Verantwortung bei den Schülerinnen und Schülern zu fördern, damit sie in der Lage sind, sich ohne weiteres an demokratischen Prozessen und Diskussionen zu beteiligen. Der Beutelsbacher Konsens, der besagt, dass kontrovers diskutierte politische und wissenschaftliche Themen im Unterricht auch kontrovers dargestellt werden müssen, ist dabei immer eine indirekte Verpflichtung des Faches. Das Überwältigungsverbot stellt sicher, dass aktive Indoktrinierungsversuche durch Lehrpersonen unterbunden werden, damit die freie Meinungsbildung der Schülerinnen und Schüler nicht beeinträchtigt wird. Es ist auch wichtig, dass der Unterricht eine gewisse Ausrichtung auf die Schüler hat, damit diese ihre eigenen Interessenslagen erkunden können. Das Aktualitätsprinzip steht im Mittelpunkt der didaktischen Betrachtung, zum Beispiel in Bezug auf Rechtsstaatlichkeit, Parteiendemokratie und globalen Konflikten. Im Unterricht werden aktuelle Themen beispielhaft behandelt, um ein allgemeines Verständnis von politischen und gesellschaftlichen Entwicklungen zu schaffen. (vgl. Ashelm 2024, S. 1)

Beim Russland-Ukraine-Krieg handelt es sich laut dem deutschen Professor Moegling oberflächlich betrachtet um einen gegenwärtigen politischen Konflikt. Dieser kann jedoch als solcher Gegenstand politischer Bildung werden und sollte aufgrund des erwartbaren starken Interesses von Schülerinnen und Schülern sowie seiner politischen Bedeutung auch angemessen behandelt werden. Dabei sind das Eingehen auf Fragen der Schülerinnen und Schüler, die Auswahl von Materialien nach dem Prinzip der Kontroversität und Mehrperspektivität, das Überwältigungsverbot, was die Äußerung der persönlichen Meinung von Lehrpersonen nicht ausschließt, aber auch nicht unbedingt nötig macht, von entscheidender Bedeutung. (vgl. Moegling 2022, S. 4)

Die „Zeitenwende“ hat laut Sander keinerlei Auswirkungen auf die Bedeutung des Beutelsbacher Konsenses, die Leitidee der politischen Mündigkeit oder die Ziele der politischen Urteilsfähigkeit und Handlungsfähigkeit. Auch der Russland-Ukraine-Krieg und die Frage nach Folgen und Konsequenzen aus ihm entsprechen zweifellos dem in der Didaktik der politischen Bildung weit verbreiteten Kriterium, dass bei der Auswahl

der Inhalte auf deren mittel- und längerfristige politische Relevanz geachtet werden sollte. (vgl. Sander 2022, S. 130)

Es stellt sich nun die Frage, inwiefern ein Verstehen Russlands Platz in einem demokratisch orientierten politischen Schulunterricht hat. Schon im Jahr 2015 behauptete Christian Fischer, ein deutscher Geschichtslehrer und Universitätsprofessor, dass die Ukraine-Krise ein äußerst aktueller Konflikt sei, der im Politikunterricht angegangen werden müsse. Der Umgang mit dem Kontroversitätsprinzip, der didaktischen Reduktion und der Aktualität stelle jedoch eine große Herausforderung dar, da sich am Gegenstand der Ukraine-Krise unmittelbar Probleme zeigen. (vgl. Fischer 2015, S. 121)

Es lässt sich fragen, in welchem Maße unterschiedliche Sichtweisen im Unterricht gleichwertig zu berücksichtigen sind. Soll ein Politikunterricht, der auf Demokratie basiert, sich bemühen, das russische Vorgehen zu verstehen – oder sollte er nicht eher eine Position gegen die russische Politik vertreten? Und wie kann man die hohe Komplexität des Themas bewältigen? Was können wir wissen und unter Berücksichtigung der hohen Aktualität analysieren? (vgl. Fischer 2015, S. 123)

Laut Sander stellt der gegenwärtige Russland-Ukraine-Krieg einen bedeutenden Bruch in der jüngsten europäischen Geschichte dar. Da die damit verbundenen Fragen und Probleme in den politischen Fachbereich fallen, können die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer von dieser Entwicklung nicht unberührt bleiben. Bereiten diese sich darauf ausreichend vor? Welche Schwierigkeiten stellt diese „Zeitenwende“ für unsere Fächer in der Theorie und Praxis dar, möglicherweise auch jenseits der aktuellen Ereignisse im aktuellen Russland-Ukraine-Krieg? Es ist unwahrscheinlich, dass sich dies bis zu einem gewissen Zeitabstand zu den gegenwärtigen Ereignissen abschließend klären wird. Das Nachdenken über diese Frage in den gesellschaftswissenschaftlichen Fachdidaktiken muss jedoch jetzt beginnen, da der Krieg dringend aktuell ist und die damit verbundenen Herausforderungen tiefgreifend sind. (vgl. Sander 2022, S. 129)

Fischer schreibt dazu, dass der Russland-Ukraine-Krieg eine Zeitenwende darstellt und fördert ein politikdidaktisches Bedürfnis nach Orientierung. Politikdidaktische

Fragen müssen gestellt werden: Wie sollen im Unterricht die Angst und Fassungslosigkeit, die viele Kinder und Jugendliche empfinden, behandelt werden? Wie soll man vom Krieg sprechen? Welche Schwierigkeiten ergeben sich aus moralischer Sicht? Was hat Krieg mit der Bewältigung von Kontroversen im Unterricht zu tun? Benötigt die Situation auch neue inhaltliche Schwerpunkte für den Politikunterricht? Diese Fragen sind tatsächlich in jedem Streit um einen internationalen Konflikt (in unterschiedlicher Intensität) präsent. Obwohl sie sich derzeit einer neuen Brisanz gegenübersehen, müssen sich Politiklehrkräfte mit dieser Brisanz auseinandersetzen. (vgl. Fischer 2022, S. 222)

8.1.1 Didaktische Reduktion

Es stellt sich die Frage inwiefern Lehrkräfte insbesondere bei komplexen Inhalten zu Krieg und Frieden, Reduktions- und Selektionsentscheidungen zu treffen haben. Um im politischen Unterricht als Geschichtslehrkraft alle Schüler und Schülerinnen zu erreichen, ist es notwendig die Realitäten an der jeweiligen Schule anzuerkennen. Es ist nicht möglich, an jedem Schulstandort und mit jeder Klasse beziehungsweise Altersstufe dieselben Inhalte durchzugehen. Die Herangehensweise des Diskutierens von Kontroversen sind in der Schule aufgrund von Zeitmangel oder fehlender kognitiver Voraussetzungen oft schwierig, weswegen es in der Unterrichtsrealität deswegen oft statt einem multiperspektivischen Ansatz zur Reduktion von Komplexität kommt.

Der Professor für Geschichtsdidaktik Gagel schreibt treffend:

„Die Auswahl von Lerninhalten muss zwei entgegengesetzte Leistungen vollbringen: sowohl Reduktion als auch Bewahrung von Vielfalt.“ (zit. Gagel 1983, S. 70)

Laut Fischer war die Krise in der Ukraine schon 2015 eine komplizierte Angelegenheit. Der Konflikt werde von einer Vielzahl von innerukrainischen, innerrussischen und internationalen Elementen geprägt, die sowohl politisch als auch historisch relevant seien. Im Unterricht könne der Konflikt nicht in seiner ganzen Komplexität behandelt werden, die ohnehin schwer zu erfassen sei. Stattdessen müsse er didaktisch

verringert werden. Die Auswahl der Fakten, Aspekte und Zusammenhänge, die die Sache im Unterricht ausmachen sollen, sei ein wesentlicher Bestandteil der Unterrichtsentwicklung. Selbstverständlich hänge die didaktische Reduktion von didaktisch-pragmatischen Überlegungen ab. Welche Daten können Schüler sammeln? Wofür haben sie die Fähigkeit? Für welchen Zeitraum ist der Unterricht verfügbar? (vgl. Fischer 2015, S. 125)

Nach Fischer hängen die Selektionsentscheidungen, die als Lehrkraft im Rahmen der Unterrichtsplanung zu treffen haben, stark von wertgebundenen Wahrnehmungsweisen und den Zielen des Unterrichts ab, wenn es um die Gestaltung des Unterrichts und die Entwicklung von Unterrichtsmaterialien geht. Die daraus resultierende Verantwortung sei enorm. Das Wesen der Sache im Unterricht und damit die Auseinandersetzung der Lernenden damit hingen von den getroffenen Selektionsentscheidungen und der Darstellung des Inhalts durch ihre Lehrpersonen ab. Wenn man als Lehrkraft eine russlandkritische Sichtweise vertritt, sei es ratsam, diese zu berücksichtigen und zu kontrollieren. Eine scheinbar übergreifende, absolut gesetzte und universelle Darstellung sollte persönliche Meinungen nicht ausdrücken. Es sollte stets deutlich gemacht werden, dass es auch andere Optionen für inhaltliche Darstellungen sowie auch didaktische Reduktionen geben kann. (vgl. Fischer 2015, S. 126)

Laut Scheiber sind Auswahlentscheidungen eine didaktische Aufgabe. Damit Kompetenzorientierung als Unterrichtsprinzip realisiert werden kann, müssen Lehrpersonen ständig Auswahlentscheidungen treffen. Curricula können Lehrkräften diese Entscheidung oft sogar nur scheinbar abnehmen. Besonders dann, wenn in den Lehrplänen nur Inhalte benannt werden, an denen Kompetenzen entwickelt werden sollen, liege es an den Lehrkräften durch Auswahlentscheidungen den Schritt von Inhalten zu Themen zu machen. (vgl. Scheiber 2013, S. 9-10)

Tatsachenerhebung, Vollständigkeit und Quellenangabe können im Geschichtsunterricht also leider erhebliche Hürden darstellen. Die Heterogenität der Schülerschaft und damit die unterschiedlichen Voraussetzungen sowie die zeitliche Komponente der guten wissenschaftlichen Praxis, stellen die Lehrpersonen im Geschichtsunterricht vor große Herausforderungen. Der Dialog, beziehungsweise

dialogische Verfahren können als Herangehensweise mit kontroverser Thematik im Unterricht angegeben werden. Die kompensatorische und dialogische Funktion der Lehrperson sollte immer im Vordergrund stehen. Ein Problem daran ist, dass die Vermittlung von staatstragenden Werten eigentlich in gewisser Art konträr zum Beutelsbacher Konsens stehen. Diese Diskussion um diese Schwierigkeit in Bezug auf den aktuellen Russland-Ukraine-Krieg wird unter den Punkten des Kontroversitäts- und dem Neutralitätsprinzip ausführlich dargelegt.

8.1.2 Problemorientierung, Diskursivität und exemplarisches Lernen

Problemorientierung bedeutet, an spezifischen Fällen zu lernen. Es handelt sich dabei um gesellschaftliche Konflikte oder aktuelle Fragen des täglichen Lebens, also um Schlüsselprobleme wie zum Beispiel den Krieg. (vgl. Hellmuth 2016, S. 6)

In der politischen Bildung und ihrer Didaktik ist Diskursivität laut Sander ein schon langes bekanntes Prinzip. Obwohl der Begriff bisher in diesem Fachgebiet selten verwendet wird, wird er intensiv in Verbindung mit der Mehrperspektivität und insbesondere der Kontroversität als didaktisches Prinzip der politischen Bildung diskutiert. Der Begriff „diskursiv“ nimmt Bezug auf eine Art der Kommunikation, die auf einem strukturvollen Austausch von Ideen und vernunftbasierten Argumentationslinien beruht. Er beschreibt auf einem methodische Handlungsansatz, welcher auf umfangreichen Abhandlungen und Diskussionen basiert. Eine zentrale Aufgabe des politischen Schulunterrichts ist es zweifellos, Heranwachsende in der eigenständigen und reflektierten Urteilsbildung zu fördern, indem sie sich multiperspektivisch mit politischen Herausforderungen und Konflikten auseinandersetzen. (vgl. Sander 2017, S. 231)

Hellmuth schreibt, dass es das Prinzip des exemplarischen Lernens ermöglicht, konkrete Fällen zu vertiefen, aus denen auch implizit Allgemeines abgeleitet werden kann. Exemplarisches Lernen zielt darauf ab, nicht das Besondere aufzuzeigen, sondern vielmehr Erkenntnisse über Prinzipien und wiederkehrende Strukturen zu vermitteln. (vgl. Hellmuth 2016, S. 7)

8.2 Der Beutelsbacher Konsens als Handlungsanweisung

Einige Lehrpersonen lernen den Beutelsbacher Konsens im Rahmen der Ausbildung kennen, weswegen dieser als didaktisches Prinzip bei kontroversen Unterrichtsthemen wie dem Russland-Ukraine-Krieg eine Art Richtschnur vorgeben könnte. Inwiefern, darüber wird jedoch seit Jahrzehnten diskutiert. Zunächst wird nun der Beutelsbacher Konsens angegeben sowie anschließend seine Anwendung erläutert und diskutiert:

„Der Beutelsbacher Konsens gilt heute als Kern der Berufsethik und damit zentrales Element professionellen Handelns von Lehrern in der politischen Bildung. Unverkennbar sind auch Schulbücher und Lernmaterialien für das Fach heute in der Regel deutlich vom Prinzip der Kontroversität geprägt.“ (zit. Sander 2021, S. 295)

Als Beutelsbacher Konsens bezeichnet man das Ergebnis eines Richtlinienstreits der politischen Bildung in Deutschland aus dem Jahr 1976 in Beutelsbach, welcher in einem sogenannten Minimalkonsens in drei Punkten festgehalten wird. (vgl. Widmaier 2016, S. 24)

8.2.1 Überwältigungsverbot

Es ist nicht gestattet, Schüler und Schülerinnen dabei zu behindern, selbstständige Urteile zu gewinnen, indem man ihnen erwünschte Meinungen aufzwingt. Hier befindet sich der Unterschied zwischen politischer Bildung und Indoktrination. Indoktrination steht jedoch im Widerspruch zur Aufgabe der Lehrkraft in einer demokratischen Gesellschaft sowie zur anerkannten Vorstellung von Schülermündigkeit. (vgl. Friedrichs 2016, S. 144-146)

8.2.2 Kontroversitätsgebot

Der Unterricht sollte umstritten darstellen, was in Wissenschaft und Politik umstritten ist. Wenn verschiedene Standpunkte nicht berücksichtigt werden, Optionen nicht aufgegriffen werden oder Alternativen ungehört bleiben, spielt diese Forderung gewissermaßen auf den ersten Punkt an. Allerdings bleibt unklar, ob die Lehrperson

überhaupt keine Korrekturfunktion haben sollte oder ob sie aufgrund ihrer politischen und sozialen Herkunft keine besonderen Standpunkte und Möglichkeiten hervorheben muss. Dieses zweite Grundprinzip zeigt, warum die politische Haltung, das wissenschaftstheoretische Zuhause und die persönliche Meinung der Lehrperson relativ uninteressant werden. Das Verständnis von Demokratie stellt jedoch dann kein Problem dar, wenn auch die anderen Ansichten, die dem widersprechen, zum Ausdruck kommen. (vgl. Friedrichs 2016, S. 144-146)

8.2.3 Schülerorientierung

Eine Analyse einer politischen Situation und seiner eigenen Interessenlage sowie die Suche nach Mitteln und Wegen zur Beeinflussung der gefundenen politischen Situation im Sinne seiner Interessen müssen dem Schüler ermöglicht werden. Die Betonung operationaler Fähigkeiten ist ein wesentlicher Bestandteil einer solchen Zielsetzung, die jedoch eine logische Folge der beiden schon genannten Punkte ist. (vgl. Friedrichs 2016, S. 144-146)

Zur Schülerorientierung behauptet Schneider, dass es für eine Analyse politischer Probleme erforderlich ist, sich in die Lage der Betroffenen hineinzuversetzen. Es soll dem Schüler ermöglicht werden, Mittel und Wege zu entwickeln, um die Problemlösung im Sinne seiner Interessen zu beeinflussen. Dabei sollte ihm die Mitverantwortung für das soziale Ganze eingeräumt werden. (vgl. Schneider 1987, S. 31)

In Bezug auf die Schülerorientierung schreibt Hellmuth, ein Historiker aus Österreich, dass Lebensweltbezug und Subjektorientierung es ermöglichen, ein historisches oder politisches Thema als für die Heranwachsende relevant darzulegen. Der soziale Raum, in dem der Mensch Handlungs- und Verhaltensmöglichkeiten hat, die er jedoch auch verändern kann, könne als dessen Lebenswelt betrachtet werden. Zum einen sollten die Lernenden darüber informiert werden, dass bestimmte Themen einen Einfluss auf ihre Lebenswelt haben. Außerdem müssen die Interessen der Heranwachsenden sowie verschiedene Bereiche aus ihrer Lebenswelt in Betracht gezogen werden. (vgl. Hellmuth 2016, S. 6)

In der Debatte um den Beutelsbacher Konsens steht laut Scherb zudem zum Diskurs, ob Lehrkräfte im Unterricht beliebige Meinungen akzeptieren oder einen eigenen Standpunkt einnehmen sollen. Hier müsse sich die Lehrperson immer fragen, ob die eigene Meinungsäußerung gegen das Überwältigungsverbot verstößt. Nach Scherb kann man den Beutelsbacher Konsens eine Orientierungsbasis nennen, die als ein profundes Grundfundament geeignet ist. Er kann daher als ein geschichtsdidaktischer Minimalkonsens für ein normiertes freiheitliches Unterrichtskonzept bezeichnet werden. (vgl. Scherb 2016, S. 84)

Es stellt sich nun die Frage, inwiefern der Minimalkonsens des Beutelsbacher Konsens zu einer erwägungsorientierten Kontroversität für einen demokratiefördernden Geschichtsunterricht beitragen kann. Blanck ist der Auffassung, dass der Beutelsbacher Konsens nicht nur als Orientierungshilfe des politischen Schulunterrichts im Fach Geschichte genutzt wird. Eine genaue Formulierung des Konsenses ist Gegenstand zahlreicher Diskussionen und Auseinandersetzungen. Die Standpunkte sind vielfältig und beziehen sich stark auf das, was als umstritten betrachtet wird. Blanck argumentiert, dass einige Leute den Beutelsbacher Konsens als überflüssig ansehen und sich dafür einsetzen, dass Politikunterricht auf Kompetenzen ausgerichtet wird. Andere betonen das Paradoxon der unveränderbaren Überwältigung in jedem Akt des Erklärens, während andere ihm bescheinigen, dass er in pädagogischen Hintergrund blinde Flecken aufweist, wenn es darum geht, Macht- und Herrschaftsverhältnisse auszublenden. Blanck betont aber, dass es wichtig ist, nicht nur umstrittene Themen, sondern auch scheinbar einheitliche Themen kontrovers zu diskutieren. (vgl. Blanck 2023, S. 134-136)

Es stellt sich weiters die Frage, inwiefern es in Bezug auf die Herausforderung von diskutierbaren Kontroversen möglich ist, den Russland-Ukraine-Krieg als kontrovers zu bezeichnen und ihn auch kontrovers zu diskutieren. Blancks Position spricht dafür, auch gerade Themen wie den Russland-Ukraine-Krieg, wo, zumindest in westlichen Kreisen, Russland oft einheitlich als Aggressor dargestellt wird, dennoch kontrovers in und außerhalb der Schule zu bearbeiten und zu analysieren.

Wichtig ist es nach Blanck auch, im Zuge dessen zu erkennen, dass es keinen gesamtgesellschaftlichen Konsens über beispielsweise die Schuldfrage im Russland-

Ukraine-Krieg gibt beziehungsweise es auch zum Umgang mit dem Krieg auf politischer wie auch naturgemäß auf der bildungsdiaktischen Ebene unterschiedliche Herangehensweisen gibt. Als Beispiel für den unterschiedlichen politischen Umgang mit dem Krieg könnten die unterschiedlichen politischen Positionen verschiedener Länder zu Waffenlieferungen an die Ukraine dienen. Im schulischen Bereich liegt der unterschiedliche Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg schon in differenter Vorbildung sowie dem speziellen Fokus der Lehrpersonen, welche den Unterricht gestalten, auf der Hand. Blanck betont außerdem, dass es im Allgemeinen herausfordernd ist, sämtliche Kontroversen in den Unterricht einzubeziehen. Des Weiteren ist es bereits schwierig oder gar nicht möglich zu bestimmen, wer vorgibt, was als umstritten angesehen wird und was nicht. (vgl. Blanck 2023, S. 137)

Blanck hält zwei Punkte für wichtig, wenn es darum geht, kontroverse Alternativen zu behandeln, die als Begründungsbezug für Positionen oder Lösungen dienen. Erstens sollte zunächst eine Unterscheidung zwischen Erwägungs- und Lösungs- bzw. Realisierungsalternativen durchgeführt werden. Diese Differenzierung ist besonders relevant für umstrittene Debatten über gesellschaftlich konsensuale Themen. Dennoch sollte sie gut gegenüber umstrittenen Alternativen begründet werden können. Es geht darum, sich ein Wissen zu verschaffen, das Alternativen rechtfertigt. Eine solche Position oder Lösung dürfe keine Bedrohung für ihre Anwendung darstellen, wenn man diese vollständig gegenüber umstrittenen Alternativen rechtfertigen und erläutern kann. (vgl. Blanck 2023, S. 137)

Es wäre also, wenn man Blancks Idee folgt, notwendig, dass Ukraine-Befürworter ausreichend erklären können, warum diese Unterstützung für einen Friedensprozess von Bedeutung ist. Auch alle, die Putin und Russland für den Angriffskrieg verantwortlich machen, müssten dies deutlich erklären können. Daher sollte die Diskussion mit Befürwortern des russischen Angriffskrieges fortgesetzt werden sowie zusätzlich ihre Standpunkte als zu erwägender Alternativen auf der Erwägungsebene in Betracht gezogen werden. Ihre potenziell friedensgefährdenden Tätigkeiten sollten jedoch nicht auf der Ebene der Lösung oder Realisierung zugelassen werden.

Zweitens, so Blanck, sollte man in Betracht ziehen, alles, was auch immer man kontrovers erwägen möchte, auch dementsprechend darzustellen. Für die meisten

Fragen werden jedoch Lösungen und Vorgaben benötigt, die mehr oder weniger nachgewiesen sind. Dies kann damit begründet werden, dass wir nicht über genügend Zeit verfügen, um alles, was wir denken und tun, ausführlich zu begründen und Alternativen zu erwägen. Aus einer erwägungsbezogenen Sichtweise muss man diese Situation leider kritisch und nachdenklich betrachten. (vgl. Blanck 2023, S. 137)

Blanck stellt fest, dass es in der Schule und im Unterricht natürlich notwendig ist, sich an Vorgaben zu orientieren. Es wird jedoch deutlich gemacht, dass es sich um einen Vorschlag handelt. Im Schulunterricht kann man gut begründbare Positionen immer gegenüber kontroverser Alternativen stellen, wenn Zeit bleibt und man gerne möchte. (vgl. Blanck 2023, S. 138)

Es stellt sich nun die Frage, welchen Zusammenhang es zwischen dem Beutelsbacher Konsens und der persönlichen Positionierung im Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg für Personen gibt, welche politischen Unterricht halten. Seit Beginn des russischen Angriffskrieges fragen sich immer wieder Lehrkräfte, ob und wie sie den Krieg in ihrem Unterricht behandeln sollen. Der Beutelsbacher Konsens dient hier des Öfteren als Richtschnur für den Schulunterricht. Lücke gibt in einem Statement eine Anweisung des Kultusministeriums Niedersachsen wieder, welches kurz nach dem Ausbruch des großen Russland-Ukraine-Krieges 2022 veröffentlicht wurde:

„Es gibt den sogenannten Beutelsbacher Konsens. Der besagt, dass kontroverse Themen auch kontrovers behandelt werden müssen. Und es gilt das sogenannte Überwältigungsverbot: Die Lehrkraft darf ihre eigene Sicht zwar ausdrücken, aber nicht als allgemeingültig hinstellen. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich selbst anhand von sicheren Quellen ein Urteil bilden. Die jeweilige Lehrkraft muss dafür verschiedene Perspektiven ermöglichen.“ (zit. Lücke 2022, S. 2)

Grundsätzlich gibt es also Stimmen, die jede persönliche Positionierung der Lehrkräfte aufgrund der Prinzipien des Beutelsbacher Konsens als kritisch ansehen. Verschiedene Quellen geben an, dass Lehrkräfte durchaus Position beziehen dürfen, um die Menschenrechte und die demokratischen Grundwerte des Staates zu verteidigen. So führt Lücke weiter aus:

„Es ist erlaubt und hilfreich, die eigene Betroffenheit zu äußern. Befürchtungen, dass eine Betroffenheitsäußerung als Landesbedienstete gegen das politische Neutralitätsgebot verstoßen könnte, sind unbegründet. Sich deutlich gegen Krieg zu positionieren, ist ebenfalls kein Verstoß gegen das Überwältigungsverbot des Beutelsbacher Konsens.“ (zit. Lüke 2022, S. 2)

Körber schreibt dazu, dass es nicht richtig ist zu glauben, dass durch das Kontroversitätsgebot eine Haltung der Neutralität gegeben ist, die die Annahme zulässt, dass alle Seiten in selben Maße Recht haben. Beim Beutelsbacher Konsens geht es nicht um ein formales Gleichgewicht, deswegen ist eine Positionierung durchaus möglich. (vgl. Körber 2022, S. 2)

Im Zuge einer Positionierung der Lehrperson haben antidemokratische Standpunkte laut Hiller keinen Platz. Dennoch sollten Moralisierung und Ausschluss aus dem Diskurs verhindert werden, um extreme und unmenschliche Standpunkte als antidemokratisch zu enthüllen und eine Verharmlosung zu vermeiden. Im Grunde genommen befürwortet der Beutelsbacher Konsens das Einnehmen einer deutlichen Position für eine freie und demokratische Gesellschaft, wodurch alle Formen des Extremismus infrage gestellt werden können. (vgl. Hiller 2021, S. 132)

Die Bedeutung des Kontroversitätsgebots bei der Bewältigung der Herausforderungen gesellschaftlicher Konflikte wird von Hiller immer wieder betont. Eine wichtige methodische Kompetenz, die Schüler und Schülerinnen mithilfe ihrer Lehrkräfte erwerben können, sei nämlich die Kontroversität oder das Identifizieren kontroverser und somit für den Politikunterricht wichtiger Themen. Insgesamt steht das Kontroversitätsgebot, grob ausgedrückt laut Hiller für eine transparente Positionalität der Lehrperson, an der ihre jeweiligen Schülerinnen und Schüler lernen können, aber nicht für einschränkende Positionalität von Inhalten. (vgl. Hiller 2021, S. 132)

Hiller erklärt weiter, dass Neutralität in einer pluralen Demokratie eine gefährliche Illusion ist und nicht nur eine als Missverständnis aufgezeigte Fehlinterpretation des Beutelsbacher Konsenses ist. Die drei Prinzipien des Beutelsbacher Konsenses in ihrem Zusammenspiel sind dennoch entscheidend für die Positionalität der Lehrperson. Das Ziel der Neutralität, das Überwältigungsverbot, lässt sich besser

durch Transparenz, Stellungnahme und gut dosierte Authentizität erreichen. Eine wichtige Grundlage hierfür ist eine kritische Selbstreflexion der Lehrperson sowie ihre bewusste Positionierung, weil Lernende nicht nur das aufsaugen, was Lehrpersonen bewusst in den Lernprozess einbringen, sondern sich in ihrem moralischen Urteil an den Personen orientieren, als die sie ihre Lehrkräfte als mündige und autonome Personen entsprechend anerkennen müssen. Die Position der Lehrperson prägt Lehr-Lernprozesse nicht nur, weil die Lehrperson sie aus dieser Haltung plant und steuert, sondern auch durch die bloße Präsenz der Lehrperson. Die Schüler und Schülerinnen können sich der Positionierung der Lehrperson orientieren, ohne deren Position übernehmen zu müssen. (vgl. Hiller 2021, S. 134)

Herbst weist kritisch darauf hin, dass einige Lehrkräfte in der Schule zum Teil pazifische Positionen einnehmen. Die Eindeutigkeit einer solchen Positionalität ist in der gegenwärtigen Situation zweifelhaft. Im Hinblick auf die Geschichte kann sie jedoch zunächst als ein Schritt zur Humanisierung anerkannt werden. Diese pazifistische Positionalität stellt eine Art Gegensatz zur bellizistischen Positionalität dar. Vor dem Rahmen des Russland-Ukraine-Krieg, welcher eine Legitimität eines militärischen Verteidigungskriegs verdeutlicht, wird jedoch auch klar, dass ein Schulunterricht, der sich ausschließlich auf eine pazifische Positionalität stützt, heutzutage kaum noch einen Sinn hat. Dazu gehört aber trotzdem, dass auch wenn die Ergebnisse der Friedensforschung mit ihren antimilitärischen und pazifistischen Positionen aktuell kaum mehr als allzu angebracht erscheinen, diese dennoch als eine zu erwägende Option im Unterricht darstellt und als Teil legitimer Kontroversen behandeln werden sollten. (vgl. Herbst 2022, S. 425-426)

8.3 Aktualitätsprinzip

Laut Hellmuth besteht das Ziel des Gegenwartsbezugs darin, die Relevanz der Vergangenheit für die Gegenwart und Zukunft hervorzuheben. Dabei ist es wichtig, dass die Lernenden sich dieser Bedeutung bewusst werden. Die Verknüpfung von Vergangenem, Aktuellem und Zukünftigem ist auch für die politische Bildung entscheidend, da sie ohne historische Bezüge kaum denkbar ist. Schlüsselprobleme, die durch ihre Beständigkeit charakterisiert sind, spielen hierbei eine bedeutende Rolle. Zudem sollte verdeutlicht werden, dass sowohl individuelles als auch kollektives

Handeln Veränderungsmöglichkeiten schafft. Auch die Untersuchung der Ursachen und deren Zusammenhänge ist wesentlich. (vgl. Hellmuth 2016, S. 6)

Die deutsche Geschichtslehrerin Menn schreibt zu der Frage, ob aktuelle Themen wie der Russland-Ukraine-Krieg in der Schule eine größere Rolle spielen sollten:

„Für aktuelle Politik kann es nicht genug Stunden geben. Wir müssen verstärkt auf die Demokratiebildung achten! Demokratie muss erlebbar und erfahrbar werden. Dafür braucht es Projekte und Planspiele, wie zum Beispiel eine Juniorwahl. Ich will mir auf jeden Fall die Zeit nehmen, um in meinen Klassen den Ukrainekrieg fortlaufend zu begleiten und einzuordnen.“ (zit. Fromm 2022, S. 3)

Schüler und Schülerinnen wollen im Unterricht oftmals gerne lebendige Themen besprechen, da gerade die Themen des Unterrichtsfaches Geschichte und politische Bildung als verstaubt und langweilig wahrgenommen werden. Als Geschichtslehrkraft stellt man sich neben Lehrplanüberlegungen, nach denen das Durchnehmen von gewissen Inhalten in der jeweiligen Schulstufe verpflichtend ist, deswegen oftmals die Frage, inwieweit man auf diese Forderung eingehen kann und soll. Genaue Vorgaben diesbezüglich gibt es zwar nicht, der Lehrplan lässt jedoch den Lehrkräften einen gewissen Spielraum in der Themenauswahl und Unterrichtsgestaltung, inwieweit aktuelle Themen aufgegriffen werden.

Schwabe schreibt, dass die Lehrkraft den historischen Gegenstand mit den Alltagserfahrungen der Lernenden in Einklang bringen muss, was auch als gegenwartorientierter Geschichtsunterricht bezeichnet wird. So können Lernende zeitliche Unterschiede zwischen Vergangenheit und Gegenwart erkennen. Wenn sie ihre täglichen Erlebnisse mit historischen Vorkommnissen vergleichen, entstehen persönliche Fragen zur Vergangenheit. So genannte Schlüsselprobleme oder aktuelle Beispiele wie das Thema Krieg im Unterricht bilden eine ausreichende Grundlage. So zielt die Gegenwartsorientierung darauf ab, das Interesse der Lernenden zu wecken und sie dazu zu ermutigen, kritische Fragen zur Geschichte zu stellen, um Probleme zu verstehen und zu erklären und zukünftige Lösungen zu finden. (vgl. Schwabe 2020, S. 1)

8.3.1 Aktualität des Russland-Ukraine-Krieg

Fischer stellt bereits im Jahr 2015 fest, dass die Ukraine-Krise von großer Bedeutung für den Schulunterricht ist. Es ist jedoch ein Lehrstoff, der nicht aus sicherer wissenschaftlicher Distanz rückblickend bearbeitet werden kann. Auch der Begriff „Informationskrieg“ ist für die Darstellung des Konflikts in den Medien sehr passend. Es gibt zahlreiche gegenseitige Vorwürfe zwischen Russland und der Ukraine, die nicht bestätigt werden können. Für die meisten Europäer wird dieser Konflikt ausschließlich durch die Medien vermittelt. Hieraus ergeben sich ernsthafte Probleme, wenn man die Konzeption von Unterricht betrachtet. Welche Fakten und Verbindungen wahr sind und welche nicht ist oftmals nicht klar festzustellen. Welche Elemente können in das Lehrmaterial integriert werden? Allerdings müssen nicht alle kontroversen Fakten zur Ukraine-Krise unbedingt Bestandteile des Unterrichts werden. Es ist als Lehrperson wichtig, die verschiedenen Darstellungen der Konfliktparteien zu berücksichtigen und wenn möglich die als gesichert geltenden Fakten zu präsentieren. (vgl. Fischer 2015, S. 127)

Rettberg schreibt, dass man das Aktualitätsprinzip nicht als normativen Bestandteil eines Kanons der geschichtswissenschaftlichen Fachdidaktik betrachten kann, da gegen Aktualität spricht, dass einseitige politische und nicht erforschte parteiische Positionen durch aktuelle Beispiele in den Unterricht einbezogen werden können. Dadurch gerät das Aktualitätsprinzip in Konflikt mit dem Überwältigungsverbot und Kontroversitätsgebot des Beutelsbacher Konsens. Darüber hinaus spricht gegen die Aktualität des geschichtswissenschaftlichen Unterrichts, dass die Schülerinnen und Schüler für einige aktuelle Themen oftmals noch nicht alt genug sind und daher die Förderung von Urteilsbildung und Demokratiefähigkeit durch nicht aktuelle Unterrichtsinhalte besser erfolgen kann. Es sollte auch berücksichtigt werden, dass aus aktuellen Beispielen möglicherweise nicht der politische Kern der Sache abgeleitet werden kann, wie es eigentlich mit dem Aktualitätsprinzip beabsichtigt ist. Es ist daher ratsam, sich auf wichtige Probleme in der Politik und Gesellschaft zu konzentrieren und sich auf altbewährte thematische Ansätze zu konzentrieren. Das Aktualitätsprinzip im geschichtswissenschaftlichen Unterricht wird vor diesem Hintergrund im Unterricht häufig kritisiert. Dieses kann zwar vor dem Hintergrund der Ökonomie der Lernzeit sowie dem Schülerinteresse nachvollziehbar sein, führt aber oft nur zu einem

Austausch von Meinungen im Gelegenheitsunterricht. Einige Kritiker des Aktualitätsprinzips machen sich daher Sorgen, dass es sich nur um oberflächliche thematische Abhandlungen dreht, dass Meinungen relativiert werden und dass nur allgemeine Betroffenheitsreden bei schwierigen Themen stattfinden. Da das Aktualitätsprinzip eine hohe Professionalität der Lehrenden verlangt, um über den aktuellen Fall hinaus zum Grundsatz vorzudringen, ist diese Gefahr besonders deutlich bei fachfremd gehaltenem Unterricht. (vgl. Rettberg 2016, S. 2)

Im späteren Punkt des fachfremden Umgangs mit dem Russland-Ukraine-Krieg wird erwähnt, dass genau dieses fehlende Fachwissen ein bedeutendes Problem für Nicht-Geschichtslehrkräfte darstellt. Die Aktualität und die dynamische Entwicklung in der Ukraine machen es schwierig bis unmöglich, ohne genaue Beschäftigung mit der Thematik, Schüler und Schülerinnen adäquat zu informieren und sich nicht nur von seinen eigenen Überzeugungen und seinem Halbwissen leiten zu lassen.

Rettberg schreibt in der Argumentation gegen das Einbauen von aktuellen Themen im Unterricht weiter, dass der Begriff der Aktualität in der Fachdidaktik in der wissenschaftlichen Literatur sehr unklar verwendet wird. Es ist anzunehmen, dass dies darauf zurückzuführen ist, dass er in der Geschichtsfachwissenschaft auch nicht besonders differenziert genutzt wird. Der Begriff der Aktualität wird nämlich in der Handlungstheorie auf verschiedene Weise definiert und konkretisiert. Da er auf verschiedene Aktualitäten in Politik und Gesellschaft verweist, auf mediale Aktualität andererseits und auf die Lebenswelt der Schüler selbst, kann er philosophisch auch als Sinn in gesellschaftlichen Systemen interpretiert werden. Wenn man sich diese Schülerwelt anschaut, führt die Ausrichtung auf die Aktualität des geschichtswissenschaftlichen Unterrichts zu einer prekären Position des Prinzips der Schülerorientierung. (vgl. Rettberg 2016, S. 2)

Sander schreibt, dass das für die Kinder und Jugendlichen in ihrer Lebenswelt Aktuelle häufig nicht mit dem medial vermittelten Tagesaktuellen oder dem nach dem Lehrplan vorgegebenen permanent Aktuellen sowie selten mit dem politisch und gesellschaftlich Aktuellen übereinstimmt. Die diskutierten Kategorien sind also von Sachlogiken der Lehrkräfte, nicht von Lernlogiken her angelegt, was der Schülerorientierung widerspricht. (vgl. Sander 2008, S. 85)

Naheliegender Wunsch von Lehrkräften, die Schülerinnen und Schüler durch die Konfrontation mit aktuellen Konflikten zu einer Reflexion über kleinere Konflikte in der Klasse anzuregen. Die Geschichtslehrperson hat aufgrund des Wesens ihres Faches die Möglichkeit oder auch die Pflicht, Schülern und Schülerinnen das Wesen von aktuellen Konflikten näherzubringen.

Giesecke schreibt, dass es für Lehrkräfte wie auch ihre Schüler und Schülerinnen notwendig ist, die Fähigkeit zu erlernen, sich in offenkundigen Konflikten im Sinne des Fortschreitens an Demokratisierung sowie Durchsetzung eigener Interessen zu positionieren. Die schulische Praxis selbst bestimmt, in welcher Reihenfolge und in welchen konkreten Organisationen verschiedene Kriege und Konflikte zum Thema des Unterrichts werden. In der Praxis kann politischer Unterricht an Schulen wirkungsvoll beispielsweise mithilfe eines Planspielunterrichts umgesetzt werden. Es besteht laut Giesecke aber die Möglichkeit, dass die Schüler (z. B. in Konflikten an der Schule) direkt politisch aktiv werden und daher den politischen Unterricht als didaktisches Tool dazu einrichten möchten. Diese ideale Kombination aus Lernen und Handeln kann nicht als immer wiederkehrende Gelegenheit eingeplant werden, egal wie wünschenswert sie auch sein mag. Man sollte sich vor der Deutungshoheit schulischer oder jugendeigener Konflikte schützen, wenn man sich nicht sicher sein kann, dass die durchgenommenen Konflikte auch die wirklich grundlegenden, unterschwelligen gesellschaftlichen Konflikte miteinschließen. (vgl. Giesecke 1965, S. 145)

Rettberg schreibt dazu, dass insbesondere der Teil der Disziplin der geschichtswissenschaftlichen Fachdidaktik, der in der Tradition der kategorialen Konfliktdidaktik Gieseckes steht, Aktualität als eine bedeutende Voraussetzung für den geschichtswissenschaftlichen Unterricht betrachtet. Im Mittelpunkt des Unterrichts stehen Kategorien und Auseinandersetzungen, wobei als zentrale Richtlinien Aktualitätsprinzip, Fallprinzip und Schülerorientierung wichtig sind. Das Lernen an aktuellen Fällen steht in dieser fachdidaktischen Tradition im Mittelpunkt. Daher fordern auch andere Fachdidaktiker wie Hedtke oder Reinhardt, dass der geschichtswissenschaftliche Unterricht an aktuellen Fällen diskutiert werden sollte. Die Relevanz der Aktualität für den geschichtswissenschaftlichen Unterricht liegt darin begründet, dass es möglich ist, ähnliche gesellschaftliche Konflikte durch den Verweis auf aktuelle Beispiele zu lösen und grundlegende Fähigkeiten dabei zu erlernen.

Aktuelle Themen wecken auch das Interesse der Schüler, was dazu beiträgt, die Schülerorientierung des geschichtswissenschaftlichen Unterrichts zu steigern. Auch im Hinblick auf das Prinzip des Exemplarischen Lernens ist Aktualität wünschenswert, denn das Tagesaktuelle dient doch als Ausgangspunkt für das dahinterstehende permanent aktuelle Politische. (vgl. Rettberg 2016, S. 1)

Nach Giesecke, dem das Aktualitätsprinzip zugrunde liegt, ist es sicher, dass das Politische, das noch nicht entschieden ist, in der kontroversen Aktualität am deutlichsten zum Ausdruck kommt, unabhängig davon, wie man die Aktualität didaktisch oder methodisch einordnen kann. (vgl. Giesecke 1965, S. 41, S. 45)

8.4 Multiperspektivität im Geschichtsunterricht

Nach Weinbach bezieht sich Multiperspektivität auf die Begriffe „vielen“ und „Differenz“ im Sinne von Verschiedenheit und Unterschiedenheit. Es wird dabei nach Definitionen, Konzepten und Kriterien gesucht, die dies in didaktische Vorstellungen umgesetzt haben oder einen Ansatz für eine Weiterentwicklung in dieser Richtung bieten. (vgl. Weinbach 2008, S. 7)

Multiperspektivität im Rahmen dieser Arbeit bedient zwei Bedeutungen. Zum einen soll es die vielfältigen Betrachtungsarten und Zugangsmöglichkeiten auf das Thema Krieg und Frieden in der Masterarbeit andeuten, und zum anderen soll diese Multiperspektivität ausdrücken, dass mit vielen verschiedenen pädagogischen und methodischen Ansätzen im Unterricht beim Umgang mit Krieg und Frieden gearbeitet werden kann.

Nach Bergmann erhielten im herkömmlichen Geschichtsunterricht Schüler sowohl Belehrungs- als auch als Gesinnungsunterricht. Die Sichtweise des allwissenden Lehrers auf die Vergangenheit, die von den Kindern als historische Wahrheit angesehen wurde, wurde seinen Schülern vermittelt. Die Darstellung konzentrierte sich auf den Staat und dessen Hauptfiguren, mit denen die Schüler sich identifizieren sollten. Daher hatte die Geschichte eine Aufgabe als Staatstragende und als Identitätsstiftung. Die politischen Klassen und die mächtigen Eliten wurden von ihren Inhalten geprägt, während die Perspektive der gescheiterten und erfolglosen Gesellschaft unwichtig war. Die Konzeption der Multiperspektivität in der

Geschichtsdidaktik entstand aus der Betrachtung der verschiedenen Sichtweisen des Historikers auf seine Quellen als Modell für das historische Denken im Unterricht. Im Fokus des modernen Geschichtsunterrichts steht jetzt eher die Kompetenz der Heranwachsenden, sich in der Zeit zu orientieren und zu wissen, wie sie Informationen aus verschiedenen Quellen und Urteilen der Geschichte gewinnen können, um ihre eigenen Urteile zu formen. (vgl. Bergmann 2008, S. 3)

Weinbach schreibt weiter, dass das Konzept der Multiperspektivität zunächst hauptsächlich im Geschichtsunterricht entwickelt wurde, um eine besondere Herangehensweise an Quellen zu ermöglichen und eine lebendige Verbindung zwischen Geschichte und Gegenwart herzustellen. Deshalb wird die Zeitperspektive in der Geschichtsdidaktik zunächst als Ausgangspunkt betrachtet und anschließend weitergedacht. Es ist unerlässlich anzuerkennen, dass Quellen subjektiv sind. Sie spiegeln nicht das Geschehene wider, sondern die individuelle Sichtweise ihres Verfassers. Es wäre ideal, den Schülern im Geschichtsunterricht Materialien vorzustellen, die verschiedene Perspektiven und Wertvorstellungen aufweisen. Um eine eigenständige Darstellung des Sachverhalts zu erstellen, sollen die Schüler die Quellen untersuchen, die sich voneinander unterscheiden, und die Gründe für die Widersprüche klären. Dabei können sie gegebenenfalls auch eine andere Meinung vertreten. Dadurch werden sie gezwungen, das behandelte Thema zu reflektieren und nicht mehr ohne Kritik die Ansichten der Geschichtslehrkraft oder des Schulbuches zu akzeptieren. (vgl. Weinbach 2008, S. 8-11)

Viele Schüler, die objektiv wissen möchten, was wirklich passiert ist, könnten durch diesen Ansatz verunsichert werden. Die Debatte über Aussagen und Urteile zur Vergangenheit findet jedoch auch unter Historikern statt. Die geschichtswissenschaftliche Normalität wird den Schülern dadurch vermittelt. Für viele Themen haben wir keine Quellen, die sich voneinander unterscheiden oder sich widersprechen. Die Mehrheit der Quellen stammt ebenfalls von Repräsentanten der Herrschaftsschicht. Man sagt nicht umsonst, dass die Sieger die Geschichte erzählen. Sehr häufig hatten die anderen sozialen Gruppen weder die erforderliche Bildung noch die politische Gelegenheit, ihren eigenen Standpunkt zu vertreten. Es ist notwendig, dass diese ungleichen Bedingungen im Unterricht sorgfältig berücksichtigt und untersucht werden. Die Ansichten dieser stummen Gruppen müssen auch regelmäßig

angehört werden. In der Anwendung haben die Schüler beispielsweise die Möglichkeit, die verschiedenen Perspektiven in Rollenspielen auszudrücken. (vgl. Weinbach 2008, S. 8-11)

Bergmoser behauptet, dass ein Umgang mit Krieg als Lehrkraft dazu führen kann, dass sich die Sichtweise verändert. Wenn es Schülern und Schülerinnen nicht gelinge, andere Meinungen zu akzeptieren, könnten Aufgabenstellungen oder Rollenspiele nützlich sein, um den Standpunkt des anderen zu erklären. Es sei unerlässlich, dass man sich in andere Lebensweisen und Voraussetzungen einfühle. (vgl. Bergmoser 2023, S. 4)

Blanck ist der Ansicht, dass die Einbindung von Vielfalt in den Schulunterricht insbesondere durch das Konzept eines mehrperspektivischen Geschichtsunterrichts möglich wäre. Eine Einbeziehung von Vielfalt als Kontroversität sei bisher nicht wirklich geschehen. (vgl. Blanck 2023, S. 139)

Mathis schreibt dazu:

„Es besteht trotz Perspektivenvielfalt eine starke Tendenz zur Herstellung von Eindeutigkeiten und Merksätzen, daher es geht um das Erarbeiten und Festhalten unstrittiger Begriffe, Anzahlen, Zuordnungen. Diskursivität und Kontroversität werden weitestgehend ausgeklammert. Auf argumentative Formen der Entscheidungsfindung (Positionalität) wird verzichtet“ (zit. Mathis 2015, S. 79)

Wenn solche Kontroversen bei der Vorbereitung des Unterrichts aktiv untersucht würden, könnten Schülerinnen und Schüler Lösungen entwickeln, die sie gegenüber den zu erwägenden Alternativen rechtfertigen. Es sei dabei von Bedeutung, dass sie während des Prozesses der Auseinandersetzung dazu ermutigt werden, weitere Alternativen zu entwickeln. Es sei schwierig zu erläutern, in welchem Ausmaß die in Betracht gezogenen Alternativen problematisch sind. Wenn man sich mit umstrittenen alternativen Standpunkten und Standpunkten auseinandersetze, würde der Blick auf die potenzielle Vielfalt der Vorstellungen der Schüler in Unterrichtsvorbereitungen erweitert, auch wenn es sich um scheinbar unkontroverse Themen handelt. Sofern es

Lehrkräften gelinge, die Themen des Geschichtsunterrichts zu hinterfragen, könne das eigenständige Nachdenken der Heranwachsenden gefördert werden, damit sie weniger überwältigt werden und sich kritischer gegenüber ihren eigenen und den Standpunkten anderer verhalten. (vgl. Blanck 2023, S. 140)

Im Umgang mit Vergangenen beschreibt der Geschichtsdidaktiker Bergmann die Mehrperspektivität als eine Kombination aus einer historischen Perspektive aus der Vergangenheit und einer Perspektive aus der Gegenwart. (vgl. Bergmann 2008, S. 40-41)

Laut Plietker steht die Vorstellung von Kontroversität im Zusammenhang mit Mehrperspektivität im Unterricht. In dieser Auffassung sei es charakteristisch für die Schule, die Diversität der Standpunkte der beteiligten und betroffenen Personen zum historischen Sachverhalt zu berücksichtigen. Aus den als Quellen verwendeten Materialien könne diese abgeleitet werden. Die Vielfalt der Sichtweise sei eine Position, die Merkmale der Vielfalt aus der Sicht der Gegenwart zum Ausdruck bringen, die für die jeweilige historische Sachlage relevant sind. Im Hinblick auf die Kommunikation im Unterricht könne die Bedeutung der Pluralität in der Politikdidaktik betont werden. Letztendlich resultiere aus der Vielfalt der Schülerinnen und Schüler die Kontroverse im Unterricht. Im Kontext der Auseinandersetzung mit Materialien, die als Quellen oder Darstellungen verwendet werden, komme der Begriff Kontroversität ebenfalls zum Einsatz. Daraus folge, dass Kontroversität im Unterrichtsdiskurs als eine Form von geschichtskultureller und fachwissenschaftlicher Multiperspektivität betrachtet werden kann. (vgl. Plietker 2020, S. 6-7)

Pinter zufolge wird das Prinzip der Multiperspektivität des Geschichtsunterrichts durch kritische Reflexion unterstützt. Erst bei der kritischen Betrachtung der Quellen erkenne man, dass es verschiedene Perspektiven auf ein Ereignis gibt und dass nicht alles tatsächlich in einem Buch geschrieben sein muss. Also komme es zu einer Konfrontation mit potenziell widersprüchlichen Aussagen oder Aufzeichnungen. Dadurch könnten sich die Schüler und Schülerinnen ihre eigenen Meinungen darüber bilden und erkennen, dass es häufig nicht nur eine korrekte Version oder eine Wahrheit gibt. Lehrkräfte sollten ihren Schülerinnen und Schülern in umstrittenen Diskussionen verdeutlichen, warum und wie Kontroversität von zentraler Bedeutung sind. Das beste

Ergebnis wäre, wenn die Schülerinnen und Schüler verstehen, dass Geschichte kein narrativ gültiges Wissen darstellt. (vgl. Pinter 2019, S.26)

8.5 Kontroversitätsprinzip

Heuer schreibt, aus der Sicht einer geschichtsdidaktischen Professionalisierungsforschung wüssten wir, dass die Ambivalenzen historisch-politischer Orientierung von Geschichtslehrkräften mit Unsicherheiten und Ängsten verbunden sind, gerade im Umgang mit zeitgenössischen Kontroversen und Krisen. (vgl. Heuer 2023, S. 3)

Bei der Politikdidaktik und der Geschichtsdidaktik im deutschsprachigen Raum kommt laut Plietker Kontroversität jedoch häufig vor. Der Beutelsbacher Konsens fungiere dabei als Leitfaden, obwohl er nicht die Konzepte der politischen Bildung vereinheitliche, sondern einen Zugang zum öffentlichen Auftrag der pädagogischen Praxis ermögliche. Das Kontroversitätsgebot zielt vor allem darauf ab, dass die pädagogische Situation den Lernenden die Möglichkeit gibt, Geschichtsunterricht und politische Bildung in einem sicheren Umfeld zu erleben. Kontroversität werde in der Fachdidaktik als die Anwesenheit von mindestens zwei entgegengesetzten Standpunkten beschrieben. Die Diskussionen in der Schule würden auch von verschiedenen Standpunkten, Meinungen und Erfahrungen in unterrichtlichen Situationen geprägt. (vgl. Plietker 2020, S. 1)

Die Rolle der Lehrkraft hängt also wesentlich von der Einbeziehung von Kontroversen und deren Berücksichtigung ab. Dies impliziert jedoch nicht, dass die Lehrkraft aufgrund von Kontroversität gezwungen wird, neutral zu sein. Auf die Frage zur Neutralität von Lehrkräften wird im Punkt Neutralitätsprinzip noch eingegangen.

8.5.1 Der Russland-Ukraine-Krieg als kontroverses Thema im Schulunterricht?

Der deutsche Professor Klaus Moegling schreibt auf die Frage, wie kontrovers Kriege denn überhaupt behandelt werden können:

„Die Unterscheidung zwischen Angriffs- und Verteidigungskriegen ist hierbei sehr wichtig. Wer ist der Aggressor, wer ist der sich Verteidigende? Hierzu ist

*sicherlich auch die historische Entwicklung des Krieges in der Ukraine analytisch zu rekonstruieren. Wenn dann z. B. Lernende die Meinung vertreten, dass das russische Regime einen legitimen präventiven Angriffskrieg angesichts des Näherrückens der NATO an die russischen Grenzen führe, wird dies zur erkenntnisleitenden Diskussionsfrage erhoben, über die es zu recherchieren und zu diskutieren gilt. Wenn Schüler*innen den russischen Angriff völlig losgelöst vom historischen Kontext vorheriger internationaler Absprachen und internationaler Aufrüstung thematisieren, dann wird auch die Frage des historischen und geopolitischen Kontextes zur erkenntnisleitenden Fragestellung.“ (zit. Moegling 2022, S. 4)*

Das Prinzip der Kontroversität bedeutet nach Fischer, dass Kontroversen und Perspektivenvielfalt akzeptiert werden. Demokratie, Menschenwürde, Freiheit und ein friedliches Zusammenleben der Menschen stehen im Mittelpunkt des Geschichte- und Politikunterrichts. Es lasse sich nun fragen, ob diese Wertebasis den Politikunterricht nicht dazu zwingt, die russische Politik in der Ukraine zu kritisieren. Fischer zufolge wird die Wertebasis der Politischen Bildung beeinträchtigt und es sei eine kritische Analyse der russischen Politik erforderlich. Russland sei nämlich die eine Seite des Konflikts, deswegen könne man den Russland-Ukraine-Krieg keinen innerukrainischen Konflikt nennen. (vgl. Fischer 2015, S. 123)

Laut Heuer verunsichert die aktuelle Situation in der Ukraine, bringt Ambivalenzen und Ängste sowie Kontroversen und Streit im Klassenzimmer zutage und irritiert gerade aufgrund ihrer kontroversen Zugangsmöglichkeiten. Im Geschichtsunterricht in dieser Situation das Mäßigen von Vorurteilen und Schnellschüssen und stattdessen Reflexion und dialogische Kommunikation zu verlangen sei für viele Geschichtslehrkräfte sehr herausfordernd. Die besagten Schwierigkeiten hätten laut Heuer eine große Auswirkung auf den Unterricht für politische Bildung, insofern Geschichtsunterricht ohnehin schon einen stark ambivalenten Bildungsstandort darstelle. Nun vollzögen sich dort zunehmend gleichzeitig Zustimmung und Hörigkeit sowie Ablehnung und Widerstand. In gewisser Weise ließe sich jedoch relativierend sagen, dass dieser Zustand auch gerade in gesellschaftlichen und politischen Debatten im kontroversen Diskurs vorherrsche. (vgl. Heuer 2023, S. 2)

Fischer erklärt, dass es natürlich notwendig ist, die Sichtweise Russlands zu verstehen, denn sonst lässt sich die Sache, also der Russland-Ukraine-Krieg selbst, nicht begreifen. Um eine Analyse eines Konflikts durchführen zu können, müssten sämtliche beteiligten Parteien untersucht und ihre individuellen Standpunkte berücksichtigt werden. In politischer Didaktik müsse die hier erwähnte Sichtweise Russlands, die sich als Großmacht betrachtet, zwar im Unterricht berücksichtigt werden, aber unter Berücksichtigung der Wertebasis des Politikunterrichts sei es nicht erforderlich, ein bejahendes Verständnis des Vorgehens Russlands im Russland-Ukraine-Krieg als Unterrichtsziel anzustreben. Es stelle jedoch eine komplexe Aufgabe dar, die Rolle Russlands als aggressive Konfliktpartei klarzustellen, ohne eine Polarisierung gegen Russland voranzutreiben. (vgl. Fischer 2015, S. 124)

Nach Lüke ist Geschichtsunterricht nicht nur dem Kontroversitätsprinzip verpflichtet, sondern er hat auch den Auftrag, die Menschenrechte zu schützen und Diskriminierungen zu verhindern. Das heißt mitunter auch, dass Lehrpersonen einschreiten müssen, wenn Meinungen in der Schule vorherrschen, die anderen lediglich wegen seinem Herkunftsland spezielle Haltungen zuschreiben. Beispielsweise müsse nicht jeder Mensch, der aus Russland stammt, auch den russischen Angriffskrieg gutheißen. (vgl. Lüke 2022, S. 3)

Körper schreibt, dass es beim Kontroversitätsgebot darum geht, dass eine derart kontrovers diskutierte Thematik wie der Russland-Ukraine-Krieg auch im Unterricht so behandelt werden sollte. Das heißt aber noch lange nicht, dass die Lehrkraft selbst den konkreten Sachverhalt nicht bewerten darf. Die Kontroverse dreht sich also nicht um „die russische“ und „die westliche“ Seite und Sichtweise, sondern um einige der vielen Fragen, die in unserer Gesellschaft mit Recht kontrovers diskutiert werden. Dazu gehören nicht nur Werturteile, sondern auch Sachurteile wie die Frage nach der Natur des Krieges als Völkerrechtsbruch oder als Bruch internationaler Verträge. Körper führt weiter aus, dass diese Fragen - obwohl sie im Wesentlichen eindeutig sind und als entschieden erscheinen - in unterschiedlichen Settings mitunter heftig diskutiert werden. Es gibt nach Körper daher keine abschließenden Beurteilungen, sondern nur ein Warum und Inwiefern dieser Krieg Unrecht ist. Nicht eine ausbalancierte Diskussion, sondern die Erwägung von Fragen mit der Möglichkeit unterschiedlicher Einschätzungen und Bewertungen sei daher das Ziel des

Kontroversitätsgebots. Es beinhaltet jedoch auch die Erörterung und Abwägung von Argumenten und Urteilen, wobei Stärken und Schwächen durchaus genannt werden können. Dazu gehört auch die deutliche Kritik an der Akzeptanz einiger Argumentationsweisen, allerdings ohne dass dadurch automatisch genau ein einziges Gegenargument als korrekt vorgegeben wird. (vgl. Körber 2022, S. 3)

Besand behauptet, dass Kontroversität auch innerhalb der politischen Bildung ihre Begrenzung hat, da politische Bildung immer einen normativen Kern hat. Er schreibt weiter, dass Heranwachsende unabhängig von ihrer sozialen Herkunft, ihrem Aussehen und ihrer religiösen oder sexuellen Orientierung ohne Vorurteile mit allen Menschen zusammentreffen und sich für ein diskriminierungsfreies Miteinander einsetzen sollten. Die normative Sichtweise auf Bildung zielt nicht darauf ab, politische, soziale und ethische Fragen neutral zu behandeln. Laut Besand ist es also in Schule und politischer Bildung wichtiger, Werte und Einstellungen zu vermitteln, die pluralistisch, demokratisch und auf Menschenrechte gerichtet sind. Außerdem müssten Lehrkräfte ihren Schülerinnen und Schülern nicht unbedingt mitteilen, dass es Menschen gibt, die den russischen Angriffskrieg oder andere politische Auseinandersetzungen nicht verurteilen. Es sei nicht zwingend erforderlich, radikale Ansichten in den Unterricht einzubringen, es sei denn, sie kommen dort ohne Zutun vor. Wenn solche Standpunkte erkennbar werden, sollten Lehrpersonen diesen Aussagen widersprechen, weil in diesem Kontext nichts schädlicher wäre als Lehrkräfte mit einer unklaren Einstellung. (vgl. Besand 2016, S. 1)

Körber schreibt weiter, dass sich die Kontroverse um das Kontroversitätsgebot im Russland-Ukraine-Krieg nicht nur auf die vermeintlich neutrale Gegenüberstellung der Konfliktparteien bezieht, sondern vielmehr eine Vielzahl von Fragen, wie etwa die Interpretation der Ursachen sowie die Plausibilität von Strategien betrifft, über die in unserer Gesellschaft bereits eine intensive Diskussion stattfindet. Es handle sich dabei um Fragen, über die in offenen Gesellschaften mit einer offenen und pluralistischen Medienkultur gesprochen werden kann, was diese westliche Gesellschaft ja eigentlich von anderen unterscheidet. Für die Schule sei definitiv klar, dass diese Vorgehensweise aufwendig ist, eine Vielzahl von Unterrichtseinheiten und Vorbereitungen erfordert und häufig auch fächerübergreifendes oder verbindendes Lernen beinhaltet. (vgl. Körber 2022, S. 2)

Im Rahmen des Kontroversitätsprinzips argumentiert Fischer, dass es unproduktiv ist, den Politikunterricht über die Ukraine-Krise so zu gestalten, dass Lernende die Politik Russlands in der Ukraine nicht verstehen können. Ein demokratisch ausgerichteter Politikunterricht sollte ein Ort sein, an dem unterschiedliche Standpunkte, einschließlich politisch problematischer Standpunkte, ausgetauscht und erörtert werden können. Ohne Androhung oder Vollzug von Diskursausschlüssen sollten die Lernenden die Möglichkeit haben, das, was sie aus ihrer sozialen Lebenswelt über den Konflikt erfahren haben und was sie sich denken, frei auszudrücken. Nur wenn es möglich ist, diese Meinungen und Stellungnahmen auszudrücken, können sie im Unterricht gemeinsam reflektiert werden. Eine kritische Betrachtung der Rolle Russlands im Konflikt in der Ukraine sei daher diskursiv zu gestalten, daher sollte unter Berücksichtigung der Werte Menschenwürde, Demokratie, Frieden und Freiheit eine Debatte über die Rolle Russlands sowie die der anderen Konfliktparteien in der Ukraine-Krise geführt werden. (vgl. Fischer 2015, S. 125)

Damit das Kontroversitätsprinzip gemäß Plietker als didaktisches Prinzip angewendet werden kann, müssten Kriterien für die Qualität festgelegt werden, welche den Prozess der Kontroversität regulieren. Plietker hebt hervor, dass Konflikte eine bedeutende Rolle in der politischen Bildung spielen und daher in den Unterricht integriert, werden sollten. Darüber hinaus sollen persönliche Interessen und das Gemeinwohl gegenübergestellt werden, um bestehende Spannungen zu verdeutlichen. Dadurch kann das individuelle Interesse mit den Anforderungen der Gemeinschaft in Einklang gebracht werden. Lernende sollten politische Entscheidungen durch Erfahrungen mit unterschiedlichen Zugängen treffen lernen. In diesem Kontext wird Multiperspektivität damit verbunden, dass Heterogenität, Differenzen und Verschiedenheiten tatsächlich akzeptiert werden, was gleichzeitig auch die Perspektive auf Ereignisse und Ansichten umfasst. Plietker stellt abschließend das Kriterium des pädagogischen Takts vor. Es geht darum, dass die Lehrkraft in den richtigen Augenblicken in der Lage ist, sich zurückzunehmen, Äußerungen der Schülerinnen und Schüler zu akzeptieren und Raum für spontanes Handeln zu lassen. Das heißt jedoch nicht, dass es der Lehrkraft nicht gestattet ist, Meinungen zu vertreten. (vgl. Plietker 2020, S. 4)

Wenn man bedenkt, wie in der Ukraine von Russland Krieg geführt wird, stelle sich die Frage, in welchem Bereich des Politikunterrichts eigentlich Kontroversen aufkommen sollten. Das Prinzip der Kontroversität im politischen Unterricht beinhalte in keiner Weise, dass russische Propaganda im politischen Unterricht gleichberechtigt dargestellt wird und somit die Tatsachen verdreht oder relativiert werden. Es repräsentiere stattdessen einen demokratischen politischen Unterricht, um demokratische Debatten zu gewährleisten. Zur gleichen Zeit sei es mit einer Wertebasis verbunden, die Werte wie Demokratie, Frieden, Freiheit, Sicherheit und Volkssouveränität umfasst. Es gibt verschiedene Auslegungen der Frage, was Russland tatsächlich motiviert. Im Bereich des Politikunterrichts sei hier Raum für Kontroversen. Es gebe auch politische und soziale Auseinandersetzungen über potenzielle Lösungen für den Konflikt. Im Politikunterricht bestehe auch die Möglichkeit zur Kontroverse in der politisch-moralischen Debatte über die Handlungsoptionen für Deutschland und die NATO. (vgl. Fischer 2022, S. 226)

Zusammenfassend lässt sich auch nach Besand sagen, dass nicht alle gesellschaftlichen Kontroversen im schulischen Umfeld gleichermaßen berücksichtigt und gleichbehandelt werden müssen. In anderen Worten heißt das, dass nicht alle Gegenstimmen Respekt und Einbindung in den Schulunterricht verdient haben. Bei der Unterminierung der Grundlagen für Meinungsvielfalt verlieren sie diesen Anspruch. (vgl. Besand 2016, S. 2)

Fischer behauptet, dass es für die Lernenden eine wichtige Chance bietet, die Komplexität und Deutungsschwierigkeiten der Konfliktlage zu erfassen, obwohl die kontroverse Auseinandersetzung mit den Motiven Russlands sowie mit verschiedenen Handlungs- und Lösungsmöglichkeiten für dieses sensible Thema sicherlich eine Herausforderung darstellt. Darüber hinaus sei die Kontroversität so bedeutend, weil sie die Abwägung verschiedener Optionen und ihrer Konsequenzen sowie die Differenzierung unterstütze. Es bestehe die Möglichkeit einer gefährlichen Vereinfachung, wenn es keine Kontroverse gibt. (vgl. Fischer 2022, S. 227)

Blanck schreibt, dass Schüler und Schülerinnen, sobald Kontroversen bei der Vorbereitung des Unterrichts aktiv untersucht werden, Lösungen entwickeln können, die sich gegenüber den zu erwägenden Alternativen rechtfertigen lassen müssen. Es

sei dabei von Bedeutung, dass sie während des Prozesses der Auseinandersetzung dazu ermutigt werden, andere Möglichkeiten zu entwickeln. Es könne mitunter jedoch schwierig zu erläutern sein, in welchem Ausmaß die in Betracht gezogenen Alternativen problematisch sind. Wenn man sich mit umstrittenen alternativen Standpunkten und Standpunkten auseinandersetze, werde der Blick auf die potenzielle Vielfalt der Vorstellungen der Schüler in Unterrichtsvorbereitungen erweitert, auch wenn es sich um scheinbar unkontroverse Themen handle. Sofern es Lehrkräften gelingt, die Themen des Geschichtsunterrichts zu hinterfragen, könne das eigenständige Nachdenken der Heranwachsenden gefördert werden, damit sie weniger überwältigt werden und sich kritischer gegenüber ihren eigenen und den Standpunkten anderer verhalten. (vgl. Blanck 2023, S. 140)

Als abschließendes Statement lässt sich nach Körber in Bezug auf das Kontroversitätsgebot feststellen, dass der Eindruck zu vermeiden ist, man könne im Rahmen von Unterricht, in dem kontroverse Fragen beispielsweise zum Russland-Ukraine-Krieg, diskutiert werden, überhaupt zu allumfassenden und ewiggültigen Antworten kommen. Laut Körber ist es nicht möglich Antworten zu finden, die in irgendeiner Weise abschließend wären, da aufgrund von neuen Informationen, veränderten Bedingungen, mehr Lebenserfahrung und anderen Perspektiven eine Nachschärfung oder Revidierung nötig sein können. Laut Körber erfordert das Kontroversitätsgebot daher auch aus anderen Gründen überhaupt keine Entscheidungsfindung, abschließende oder vorläufige Urteile, sondern eine ständige Abwägung von Argumentationen. Schon die Tatsache, dass es verschiedene Standpunkte, Sichtweisen, Sach- und Werturteile sowie ihnen zugrunde liegende Weltansichten, Konzepte, Werte und Haltungen gibt, ist ein wichtiger Beitrag zur Orientierungsfähigkeit. Für ihre Erkenntnis ist auch das Fällen von Urteilen erforderlich, über diese anschließend diskutiert werden kann. (vgl. Körber 2022, S. 3)

8.6 Prinzip der Wissenschaftsorientierung als Grenze für Kontroversität

Hellmuth definiert Wissenschaftsorientierung als die Darstellung und Bearbeitung eines Themas auf eine wissenschaftlich akzeptable Weise. Statt lediglich Spannung im Unterricht zu erzeugen, müsse diese hauptsächlich als die Grundlage für den modernen Verfassungsstaat dargestellt werden, der unsere demokratische

Gesellschaft formt. Gemäß dem Prinzip der Multiperspektivität sollte in diesem Kontext auch die Diversität wissenschaftlicher Sichtweisen auf ein Thema durch Beispiele verdeutlicht werden. Es sollten auch Methoden und Arbeitstechniken angewandt werden, die auf wissenschaftliche Antworten angewiesen sind. Bei der Erstellung historischer Quellen oder der Darstellung der Vergangenheit müssten die ausgewählten fachlichen Methoden beispielsweise an den fachwissenschaftlichen Standards oder den aktuellen fachdidaktischen Erkenntnissen orientiert sein. (vgl. Hellmuth 2016, S. 7)

Sander schreibt, dass in jedem fachlichen Unterricht ein weiteres didaktisches Prinzip, nämlich die Wissenschaftsorientierung, eine Grenze für Kontroversität setzt. Der Beutelsbacher Konsens hebt jedoch auch hervor, dass die Kontroversität in den Wissenschaften im Unterricht repräsentativ ist. In der politischen Bildung innerhalb der Sozialwissenschaften sei es essenziell, dass das vermittelte Wissen und der methodische Umgang damit den Standards der jeweiligen Fachdisziplinen entsprechen. Im Unterricht sei es beispielsweise unzulässig, widerlegte Tatsachen als wahr darzustellen, wissenschaftliche Ergebnisse und Theorien falsch zu präsentieren, Fachbegriffe dauerhaft inkorrekt zu verwenden oder relevante wissenschaftliche Erkenntnisse willkürlich zu ignorieren. Der Unterricht habe eine Korrekturaufgabe gegenüber Konzepten von Schülern, die aus fachlich-wissenschaftlicher Sicht problematisch sind, oder solchen Vorurteilen, die aus wissenschaftlicher Perspektive widerlegbar sind. (vgl. Sander 2021, S. 295)

8.7 Neutralitätsgebot in Verbindung mit dem Kontroversitätsprinzip

Der Begriff Neutralität kommt aus dem von lateinischen *ne-utrum*, was so viel wie „keines von beiden“ bedeutet. Neutral zu sein heißt als Person, Gruppe oder Staat unparteiisch oder wertfrei zu sein und damit eine unparteiische Haltung im Konfliktfall einzunehmen. (vgl. Schneider 2024, S. 1)

Das Neutralitätsgebot steht unweigerlich mit dem Beutelsbacher Konsens und dem Kontroversitätsprinzip in Verbindung. In politischen und gesellschaftlichen Debatten geht es des Öfteren um die Frage, ob und inwiefern man kontroversen und mitunter problematischen Meinungen und Haltungen neutral gegenüberstehen sollte. Weiters

geht es darum, inwieweit man selbst neutrale nicht wertende Positionen einnehmen sollte oder nicht. Die folgenden Ausführungen sollen zeigen, dass gerade im Schulunterricht beziehungsweise Geschichtsunterricht genau diese Fragen oftmals in Verbindung mit dem Russland-Ukraine-Krieg eine große Rolle spielen.

8.7.1 Neutralität von Lehrkräften im Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg?

Laut Moegling ist es für Lehrkräfte nicht unbedingt notwendig, ihre eigenen Ansichten und Gefühle zum Russland-Ukraine-Krieg einzubringen:

„Entscheidend ist, dass die Grundsätze des Überwältigungsverbots und der Kontroversität eingehalten werden und rechtliche Rahmenbedingungen wie das Grundgesetz und die UN-Charta des Völkerrechts berücksichtigt werden. Bei kontroversen Quellen können die Schüler ihre eigenen Urteile bilden. Eine Stellungnahme der Lehrperson könnte diesen Prozess der Urteilsbildung eher stören.“ (zit. Moegling 2022, S. 4)

Nach Lewerenz sind Lehrer nicht zwangsläufig neutral. Im Gegensatz dazu müssen sie sich sogar für die Grundordnung der Freiheit und Demokratie einsetzen. Dazu gehört auch die Debatte über Themen wie Demokratie, Freiheit und Frieden sowie deren Förderung. In dieser Hinsicht stellt die Befürwortung von friedlichen und demokratischen Werten eine Verpflichtung in der schulischen Bildungsarbeit dar. (vgl. Lewerenz 2022, S. 4)

Die deutsche Geschichtslehrerin Menn schreibt zu der Frage, ob Lehrkräfte in Bezug auf den Russland-Ukraine-Krieg neutral sein sollten:

„Für politische Bildung gilt der Beutelsbacher Konsens, das heißt, es gibt ein sogenanntes Überwältigungsverbot von Kindern. Lehrkräfte sollten nicht werten, sondern moderieren. Ein Schüler von mir meinte, den Putin müsste man doch eigentlich töten. Da rudere ich als Lehrerin erst einmal zurück, und rede mit ihm zum Beispiel darüber, woher diese Art der Rhetorik kommt. Wer fordert jetzt so etwas, und warum?“ (zit. Fromm 2022, S. 2)

Diesie Aussage steht wohl exemplarisch für viele heimische Geschichtslehrkräfte, die den Beutelsbacher Konsens in Zusammenhang mit dem Neutralitätsgebot als Handlungsanweisung berücksichtigen, jedoch dennoch extremistische Positionen ihrer Schüler und Schülerinnen hinterfragen und kritisch diskutieren.

Lehrerbildungs-Experte Edel schreibt:

„Lehrer dürfen gar nicht neutral sein. Sie sind durch das Schulgesetz und die Verfassung in Sachen Menschenrechte und Demokratie darauf festgelegt, grundrechtsklar gegen Fremdenfeindlichkeit, Rassismus und diskriminierende Positionen, aufzutreten. Insofern haben sie eine Pflicht zur demokratischen Parteilichkeit.“ (zit. Besand 2016, S. 1)

Widmaier gibt an, dass extremistische Standpunkte, die gegen den grundlegenden Kern der Verfassung sind, im Rahmen der Anwendung des Beutelsbacher Konsens nicht gleichwertig mit anderen Standpunkten stehen können. Trotzdem sollten die Lehrenden klarstellen, dass sie die Heranwachsenden anerkennen und ernst nehmen, aber nicht deren Haltung vertreten, wenn diese im Unterricht vorgebracht wird. (vgl. Widmaier 2016, S. 72)

Der deutsche Gymnasiallehrer Hendrik Haverkamp schreibt auf die Frage, ob Lehrkräfte im Ukrainekrieg neutral sein müssen:

„Wir sind zu einer gewissen Neutralität verpflichtet. Das, was kontrovers ist in Politik und Wissenschaft, muss man auch kontrovers darstellen. Wenn Schülerinnen mich nach meiner Meinung fragen, sage ich immer: So sehe ich das, aber es gibt auch andere Meinungen. Gleichzeitig muss ich äußern können, wenn etwas falsch ist und von unseren demokratischen Werten abweicht, für die wir in der Schule einstehen sollen. Es geht nicht darum, Schüler:innen von irgendwas zu überzeugen. Wenn sie fragen: Glauben Sie, dass die Ukraine eine Mitschuld an dem Krieg hat?, dann kann man sagen: Lasst uns gemeinsam überlegen, welchen Grund es geben könnte, dass die Ukraine es verdient hat, angegriffen zu werden? Dann fallen schnell viele Argumentationsmuster in sich zusammen. Ich kann durch kritisches

Infragestellen deutlich machen, dass man vielleicht die eigene Sichtweise überdenken müsste.“ (zit. Weiß 2022, S. 5)

Besand behauptet, dass der Beutelsbacher Konsens ständig als Synonym für ein angebliches Neutralitätsgebot verwendet wird. Es ist zwar nicht richtig, aber es scheint, dass diese falsche Annahme einige Lehrkräfte langfristig verunsichert. Der Beutelsbacher Konsens soll laut Besand auf keinen Fall dazu führen, dass politische Zusammenhänge neutral dargestellt werden, was auch nicht möglich wäre. Vielmehr unterstreiche der Konsens, dass auch politische Auseinandersetzungen im Bildungsbereich der Schule kontrovers sein müssen. Wie in der Gesellschaft sollen auch in der Schule politische Themen diskutiert werden. In diesem Sinne seien engagierte Meinungen von Schülerinnen und Schülern genauso wie von Lehrpersonen zu erwarten. Das bedeutet, dass politische Diskussionen auch in der Schule und im Unterricht stattfinden sollten. Unterricht in Fächern wie Geschichte und politische Bildung, aber auch in anderen Unterrichtsfächern sollten nicht in einem politik- und meinungsfreien Gebilde stattfinden. (vgl. Besand 2016, S. 1)

Bergmoser weist darauf hin, dass Lehrkräfte keine politische Neutralität als Grundsatz haben. Im Unterricht werde zwar die Neutralität gemäß dem Beutelsbacher Konsens von 1977 als parteipolitische Neutralität bezeichnet, dies führe jedoch nicht zwangsläufig dazu, dass Lehrkräfte auch nicht über politische Themen sprechen dürfen. Eine kritische Debatte über kontroverse Themen, wie zum Beispiel den Russland-Ukraine-Krieg sowie im Wesentlichen über Ideologien der Demokratie- und Menschenrechtsfeindlichkeit, seien somit ein bedeutendes Element der Bildungsaufgabe. (vgl. Bergmoser 2023, S. 4)

Eine kritische Diskussion zu politischen Themen, wie eben auch dem Krieg in der Ukraine als auch grundsätzlich zu demokratie- und menschenfeindlichen Ideologien sind damit Teil des Bildungsauftrags.

Auch Heuer, Geschichtsdidaktik-Professor aus Graz, verurteilt eine falsch interpretierte Neutralitätsvorstellung. Weiters wird auch von ihm die fachdidaktische Wissensordnung des Beutelsbacher Konsenses in diesem Kontext genannt und dieser zeitgleich von ihm kritisiert. In dessen Kontext komme es zu Entlastungsfunktionen, da

sie Lehrkräften vor allem in schwierigen geschichtsunterrichtlichen Szenarien als Handlungsanweisung vermittelt würde. So hätten sich die Prinzipien des Beutelsbacher Konsenses schon lange in der Praxis der Lehrerbildung als eigenständiges Neutralitätsgebot etabliert. Dieses würde es Lehrern grundsätzlich verbieten, ihre eigene Positionierung im Bereich des Politischen zu diskutieren. Solche Handlungsanweisungen deuteten darauf hin, dass es grundsätzlich möglich ist, Unsicherheiten im schulischen Geschichtsunterricht in Sicherheiten umzuwandeln, was naturgemäß falsch erscheint. Diese besagten Wissensordnungen scheinen fragwürdige Techniken zu sein, die nicht zur Politisierung und Professionalisierung der Lehrkräfte beitragen, wenn keine übergeordnete Distanz zu ihnen besteht. (vgl. Heuer 2023, S.2)

Besand hat mit der Frage nach dem Beutelsbacher Konsens als zensorische Waffe ebenso wie Stefan Breuer mit der Frage, wie politisch Lehrkräfte sein dürfen, einen Beitrag zu einem vermeintlichen Neutralitätsgebot geschrieben, der verallgemeinerbare Aussagen enthält. (vgl. Lewerenz 2022, S. 4)

Laut Breuer benötigt die politische Bildung eine demokratische Einstellung der Lehrkräfte. Werte, die nicht verhandelbar sind, hätten in einer Demokratie eine Bedeutung, die über die persönlichen Überzeugungen hinausgeht. Dazu zählten auch die allgemeinen Menschenrechte, speziell die Würde des Menschen und der Grundsatz der Gleichheit. Um sicherzustellen, dass diese Prinzipien eingehalten werden, sei es Lehrkräften hier überhaupt nicht gestattet, unpolitisch oder vermeintlich neutral zu sein. Der Auftrag des Fachs Politische Bildung sowie der allgemeine Erziehungs- und Bildungsauftrag verdeutlichten dies. Um dies zu berücksichtigen, sei es notwendig, in der Schule pluralistische und auf Menschenrechte ausgerichtete Einstellungen und Werte zu vermitteln. Um dies zu erreichen, sind Lehrpersonen gefordert, als demokratische Vorbilder für ihre Schülerinnen und Schüler zu agieren. Wenn demokratische Werte in Frage gestellt werden, beispielsweise durch rassistische oder menschenfeindliche Äußerungen, sollte man als Lehrperson also klar dagegen Haltung zeigen. (vgl. Breuer 2018, S. 1)

Besand legt außerdem fest, dass jede Erklärung zu politischen oder gesellschaftlichen Themen eine Dimension der Wertung und der Zustimmung oder Ablehnung aufweist.

Es gebe keinen klaren und vollständigen Unterschied zwischen der Aussage von Fakten und der Bewertung. Es sei jedoch von Bedeutung, dass Lehrpersonen sich bewusst sind, dass sie ihre Stellung in der Institution nicht nutzen sollten, um ihren Schülern ihre eigenen politischen Ansichten zu vermitteln. Besand macht geltend, dass das Verbot von Indoktrinationen ein unverzichtbarer Teil des Beutelsbacher Konsenses sei. Um gewünschte Meinungen zu gewinnen, sei es nicht gestattet, die Heranwachsenden zu belästigen. Auf diese Weise verhindere er, dass die Lernenden selbstständige Urteile fällen. Aus diesem Grund konzentriere sich das Bildungsziel nicht auf den politischen Konsens, sondern vielmehr darauf, kontroverse politische Meinungen in die Praxis zu bringen. (vgl. Besand 2016, S. 1)

In der Interpretationsdebatte um ein Neutralitätsgebot weist Schröder auf Argumente hin, die sich mit dem besonderen Bereich der schulischen politischen Bildung befassen, nämlich dem Abhängigkeitsverhältnis zwischen Schüler und Lehrperson durch die Benotung. Deswegen würden die Meinungen der Lehrkräfte von den Schülern besonders wichtig genommen und daher werde eine gewisse Neutralität im Prinzip als förderlich für das Lernen betrachtet. Trotzdem ist Schröder auch in gewisser Weise gegen ein Neutralitätsgebot. Die Suche von Jugendlichen nach außerfamiliären, profilierten erwachsenen Schlüsselpersonen wird von ihm pädagogisch hervorgehoben. Bei der Auswahl von Lerninhalten und der Herangehensweise sei jede Lehrkraft motiviert und geleitet von einer eigenen politischen Haltung und einem Anliegen. Eine berufliche Einstellung beinhalte, dass Lehrkräfte ihre Einstellung und ihr eigenes Ansinnen selbstreflexiv wahrnehmen und diese transparent machen. (vgl. Schröder 2016, 303-316)

May zufolge kann das Kontroversitätsgebot das Überwältigungsverbot im Beutelsbacher Konsens ergänzen und unterstützen. Heutzutage gelte die Zustimmung zur Nicht-Zustimmung als Grundlage für demokratische Diskurse, und umstrittene Problemfragen seien ein zentrales Thema des schulischen Politikunterrichts. Es werde darüber diskutiert, wie man mit extremen politischen Standpunkten umgehen soll: In welchem Ausmaß sollen Lehrkräfte diese berücksichtigen? Wie sollen Lehrkräfte radikale Äußerungen behandeln? May meint, dass extreme Positionen nicht tabuisiert werden sollten, um sie bearbeitbar zu halten und niemanden abzuwerten. Dies könne auch eine pragmatische Hilfe für Lehrpersonen sein. (vgl. May 2016, S. 233-241)

Laut Rödde ist es Lehrpersonen untersagt, Werbung für wirtschaftliche, politische, weltanschauliche und andere Interessen zu betreiben, da die „parteipolitische Neutralität“ an Schulen gefordert wird. Das heiße aber nicht, dass es ihnen verboten ist, sich zu politischen Themen auszusprechen. Im Sinne der Menschenwürde, der Demokratie und der Gleichberechtigung sollten sie Kinder und Jugendliche zu verantwortungsbewussten Menschen formen, ihre Entwicklung zu verantwortungsbewussten Persönlichkeiten fördern und sie aktiv in die Gesellschaft einbeziehen. Diskriminierungen innerhalb und außerhalb von Bildungseinrichtungen sowie eine kritische Auseinandersetzung mit tagespolitischen Themen wie dem Russland-Ukraine-Krieg sowie menschen- oder demokratiefeindlichen Ideologien seien Teil davon. Der Beutelsbacher Konsens stelle dabei im Wesentlichen eine wichtige didaktische Leitlinie dar. (vgl. Rdde 2022, S. 2)

Eine grundlegend andere Position zur Neutralität von Lehrkräften vertritt die AfD-Fraktion Niedersachsen, wie folgende folgende Stellungnahme auf dem Portal „Neutrale Lehrer“ verdeutlicht.

„Politisch neutraler Schulunterricht kann als Qualitätsmerkmal guter Bildung bezeichnet werden. Verstöße gegen das Neutralitätsgebot sind Kennzeichen totalitärer Regime. Ohne freie Meinungsäußerung kann es keine Demokratie geben.“ (zit. Brockmann 2024, S. 1)

Brockmann zufolge zielt die AfD darauf ab, Lehrkräfte daran zu hindern, Unterrichtsmaterialien zu verwenden, die nur eine einseitige Bewertung und keine kontroverse Diskussion ermöglichen, Sachverhalte nur positiv oder negativ darstellen oder Argumente pauschal als fremdenfeindlich, rassistisch, diskriminierend oder menschenverachtend bewerten, obwohl diese sich im Grundgesetz befinden. (vgl. Brockmann 2024, S. 3)

Die AfD bezieht sich bei ihrer Auffassung des Beutelsbacher Konsens und dem Neutralittsgebots explizit auf die rechtliche Grundlage der Meinungsfreiheit. Diese Auffassung des Grundgesetzes und Position zur verpflichtenden Neutralität von Lehrkräften wird wie vorgehend deutlich gemacht von den meisten Experten nicht geteilt.

Wieland stellt jedoch die Frage der Neutralität in der Schule im Hinblick auf die Meinungsfreiheit in rechtlicher Hinsicht in Frage. Ihm zufolge können Lehrkräfte genauso wie Schülerinnen und Schüler das Recht auf freie Meinungsäußerung geltend machen. Die Anwendung des Grundrechts ist jedoch durch das Schulrecht und das Amtsrecht behindert. Lehrkräfte seien nach dem Grundgesetz beamtenrechtlich verpflichtet, ihre Verpflichtungen vollständig zu erfüllen, sich in ihrem gesamten Verhalten der demokratischen Grundordnung zu verpflichten und sich dafür einzusetzen. Das Schulrecht schreibe vor, dass Lehrkräfte ihre Schülerinnen und Schüler gemäß der Verfassung unterrichten und ausbilden. Die Meinungsfreiheit von Lehrpersonen sowie Schülern und Schülerinnen werde in diesem Zusammenhang also eingeschränkt. (vgl. Wieland 2019, S. 3)

Auch die Lehrerin Hübner weist eine Neutralitätsforderung für den Schulunterricht zurück:

“Wäre ich neutral, würde ich meinen Job nicht gut machen.” (zit. Hübner 2019, S. 1)

Hübner behauptet damit, dass Lehrer zuerst die Menschenrechte und das Grundgesetz verteidigen müssen, wenn im Unterricht rassistische oder antidemokratische Aussagen gemacht werden. Außerdem heiße das nicht, dass menschenfeindliche und demokratieverachtende Ansichten im Schulunterricht akzeptiert oder sogar als gleich viel Wert und legitimiert angesehen werden sollten, um Kontroversen in Lehr-Lernprozessen sicherzustellen. (vgl. Plietker 2020, S. 3)

Auch Hasenberg betont, dass Lehrpersonen nicht immer eine politisch neutrale Haltung in Diskussionen einnehmen müssen. Lehrende hätten die Möglichkeit, selbst zu entscheiden, ob und wann eine eigene Positionierung sinnvoll ist, basierend auf ihrer beruflichen Handlungsfähigkeit. Lehrkräfte sollten und könnten sich darauf berufen, dass sie zunächst einmal den Menschenrechten und dem Grundgesetz verpflichtet sind. Eine vermeintliche Neutralität, die den Lehrkräften zugeschrieben wird, könne einer professionellen Selbstreflexion über ihre eigene Positionierung sogar hinderlich sein. Lehrkräfte, die ihre Schüler und Schülerinnen dabei unterstützen sollen, kritische und mündige Bürger zu werden, müssten auch in der Lage sein, diese Rolle selbst zu übernehmen oder vorzuleben. (vgl. Hasenberg 2020, S. 3)

Laut Heuer kann man als Geschichtslehrperson nicht darauf verzichten eine Position zu beziehen, um damit Professionalität zu erreichen. Insbesondere dürfe man sich verletzlich, verunsichert zeigen und sich von der Erzählung der vermeintlichen einzig richtigen Geschichte fernhalten. Und es gebe Fehler, die man macht, und manchmal gelinge es auch nicht auf einen gemeinsamen Nenner zu kommen. Aber der Geschichtsunterricht sei der geeignetste Ort, um dies immer wieder zusammen zu tun. Also löse geschichtliches Lernen keine Probleme, sondern diskutiere ständig neue Probleme. Es handle sich um Bildungsaktionen, bei dem sich Lehrende und Lernende gemeinsam verändern. (vgl. Heuer 2023, S. 4)

Es stellt sich nun die Frage, ob und inwiefern Lehrkräfte eine Position im Russland-Ukraine-Krieg beziehen dürfen. Heuer schreibt, dass es aufgrund der grundlegenden Ungewissheit des geschichtsunterrichtlichen Handelns starke Ängste davor gibt, sich zu positionieren. Des Weiteren seien Unsicherheiten im Umgang mit geschichtsdidaktischen Möglichkeiten eklatant und führten zu Interventionen, über deren Erfolg man trotz der Professionalität als Geschichtslehrkraft keine Sicherheit habe. (Heuer 2023, S. 3)

Berens betont, dass es für eine Lehrkraft von Bedeutung ist, sich pädagogisch verantwortungsbewusst in Diskussionen über den Russland-Ukraine-Krieg einzubringen, diese zu gestalten und zu lenken sowie sich gegebenenfalls auch zu positionieren. Wenn die Grenzen der freiheitlich-demokratischen Grundordnung bzw. des Völkerrechts im Diskurs überschritten würden, etwa in Bezug auf die Menschenwürde oder das Selbstbestimmungsrecht der Völker, müssten Lehrkräfte sich dafür einsetzen und potenzielle Menschenverachtung und Demokratiefeindlichkeit zum Thema machen. Es sollte dabei darauf geachtet werden, potenziell schädliche Standpunkte auf der Grundlage von Fakten kritisch zu hinterfragen und die Schülerinnen und Schüler nicht für ihre Position zu entwürdigen. (vgl. Berens 2022, S. 5)

Laut Lücke müssen Lehrkräfte die Menschenrechte gemäß ihrem staatlichen Bildungsauftrag verteidigen und unterstützen. Daher sollte der Russland-Ukraine-Krieg im Unterricht behandelt werden. Er verstoße gegen das Völkerrecht und auch gegen die Menschenrechte. Lehrkräfte könnten und dürften sich zu diesem Thema

äußern. Wenn sie sich weigern, ihre Meinung zu äußern, würden sie unglaubwürdig und erschienen nicht echt. Es wäre widersprüchlich, wenn Lehrer sich nicht selbst für eine fundierte politische Positionierung einsetzen dürften, welche diese bei den Lernenden fördern wollen. Deshalb schlägt Lücke Lehrkräften vor, sich zu beteiligen, wenn sie im Klassenverband über den Krieg sprechen. Die Aussagen und Meinungen des Lehrenden müssten jedoch transparent sein und zeigen, auf welchen Informationen sie beruhen. Es müsse auch klargestellt werden, dass dies eine persönliche Meinung ist. Das niedersächsische Kultusministerium behauptet dazu, dass es eine große Bedeutung hat, dass die Schulleitung und die Lehrpersonen eine eindeutige Haltung zum Krieg zu vertreten, da dies der gesamten Schulgemeinschaft Sicherheit und Orientierung bietet. (vgl. Lücke 2022, S. 3)

In einer so komplexen Situation wie dem Russland-Ukraine-Krieg müssten die Ursachen und historischen Ereignisse differenziert und aus multiperspektivischen Blickwinkeln betrachtet werden. Der Grundsatz der Schülerorientierung, der im Beutelsbacher Konsens formuliert und oft in der Schule nicht berücksichtigt wird, stelle im Zusammenhang mit dem Krieg eine bedeutende Grundlage dar, um die Ereignisse aus der Sicht von Heranwachsenden zu betrachten und einzuordnen. Ein großes Ziel bestehe darin, das Urteilsvermögen der Schülerinnen und Schüler zu fördern. Lehrkräfte müssten bei vereinfachenden Erzählungen sowie bei einfachen und pauschalierenden Antworten korrektiv eingreifen. Die Analyse basiere auf dem Völkerrecht und den Folgen, die sich daraus für das Handeln oder Nicht-Handeln einzelner Länder und Bündnisse ergeben. (vgl. Berens 2022, S. 4)

Nachdem im Kapitel "Didaktische Prinzipien" die didaktischen Grundlagen für einen ausgewogenen Schulunterricht beziehungsweise Geschichtsunterricht dargelegt wurden, werden nun die praktischen Umsetzungsmöglichkeiten betrachtet. Im folgenden Kapitel "Methodische Handlungsansätze" werden anhand von „Empfehlungen im Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg“ sowie „methodische Unterrichtsansätze“ für den Russland-Ukraine-Krieg mithilfe eines mehrstündigen Projektunterrichts zum Thema „Krieg und Frieden“. konkrete methodische Handlungsansätze und Empfehlungen als eine Art Leitfaden für Lehrkräfte vorgestellt. Dieser soll Lehrkräften dabei helfen, den Russland-Ukraine-Krieg und das Thema Krieg und Frieden im Allgemeinen im Unterricht praxisnah und effektiv zu behandeln.

Weiters wird durch das eigens entwickelte projektorientierte Unterrichtskonzept versucht, den Schülern und Schülerinnen eine vertiefte Auseinandersetzung mit diesen komplexen Themen zu ermöglichen.

9. METHODISCHE HANDLUNGSANSÄTZE

9.1 Empfehlungen zum Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg

Der Russland-Ukraine-Krieg ist schrecklich und hat uns alle seit dem 24.02.2024 unruhig und besorgt gemacht. Viele Lehrkräfte sind erschüttert, wenn sie die Bilder aus der vom Krieg betroffenen Ukraine betrachten. Einige Lehrpersonen haben auch keine passenden Worte dafür parat und reagieren mit Unsicherheit.

Bergmoser stellt fest, dass die Bewältigung von Gewalt und Krieg im Schulunterricht sowie die Besorgnis über die unmittelbaren und unmittelbaren Folgen des Russland-Ukraine-Kriegs weit verbreitet sind. Gleichzeitig würden Kinder und Jugendliche durch unterschiedliche Einflüsse aus den Medien stark mit den aktuellen Ereignissen des Krieges konfrontiert. Junge Leute spürten auch die Unsicherheit, die dieses Thema beispielsweise bei ihren Lehrkräften hervorruft. Damit sehen sich pädagogische Fachkräfte mit der Herausforderung konfrontiert, diese Fragen und Unsicherheiten bewältigen zu müssen. (vgl. Bergmoser 2023, S. 1)

Für diesen Zweck ist der Unterricht im Fach Geschichte und politische Bildung wahrscheinlich die beste Option. Dennoch werden Lehrkräfte aus allen Fächern an dieser Stelle gebeten, den Heranwachsenden die Chance zu geben, ihre Meinungen, Gefühle und Fragen ebenso wie der Krieg alle Menschen betrifft, gemeinsam zu bearbeiten.

Im Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg gibt es mittlerweile zahlreiche Autoren, die sich dem Thema widmen sowie Anbieter und Websites, auf denen Informationen, Anleitungen und Anregungen für den Schulunterricht zu finden sind. Im Folgenden wird versucht, anhand von mehreren Informationen aus unterschiedlichen Quellen eine Art Leitfaden für Geschichtslehrkräfte zu erstellen. Dafür wird eine Zusammenführung von Literatur und fachlichen Artikeln zum Thema der Thematisierung des Russland-

Ukraine-Kriegs im Unterricht vorgenommen. Dies soll für Lehrkräfte den Umgang mit dem Thema Krieg im Unterricht erleichtern und insbesondere auf das Thema des Russland-Ukraine-Kriegs vorbereiten.

Was versteht man unter pädagogischen Empfehlungen:

„Das Wort Pädagogik leitet sich aus dem Griechischen ab und steht für die Wissenschaft, die sich mit der Bildung und Erziehung von Heranwachsenden beschäftigt. Hierbei werden sowohl theoretische als auch praktische Ansätze betrachtet. Es geht um Ursachenforschung sowie die Erforschung von Zusammenhängen zwischen bestimmtem Verhalten in der Kindererziehung und Ergebnissen eben dieser Erziehung, aber auch um die aktive Empfehlung von Bildungspraktiken.“ (zit. Festl 2024, S. 1)

Um Informationen, Bilder und Videoclips aus dem Kriegsgebiet anzusehen, verwenden viele Kinder und Jugendliche derzeit auch soziale Medien, Nachrichten oder Gespräche mit ihren Eltern und Freunden. Ähnlich wie Erwachsene sind auch sie nicht in der Lage, diese genau einzuordnen, und ihre Gefühle beeinflussen sie. Hier sollte der Schule ein Zimmer zur Verfügung gestellt werden, um diese zu sortieren und aufzufangen. Die Kinder und Jugendlichen sollten jedoch nicht gezwungen werden, dies zu tun, wenn sie den Krieg nicht diskutieren möchten. Stattdessen sollten sie versuchen, sich der Aufarbeitung gemeinsam mit ihren Lehrkräften zu widmen.

9.1.1 Fächerübergreifender Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht

Selbstverständlich lässt sich der Russland-Ukraine-Krieg nicht nur im Geschichtsunterricht aufgreifen. Auch in einigen anderen Fächern kann sich die Auseinandersetzung mit dem Thema des Krieges in der Schule ergeben. Beispiele wären hier der Ethik- oder Religionsunterricht, bei dem es auch oft um das Bearbeiten und Erklären von Konflikten zwischen verschiedenen Gruppierungen geht. Des Weiteren können Schüler und Schülerinnen - insbesondere nach aktuellen aufwühlenden Erlebnissen - auch in jedem anderen Unterrichtsfach ihren Wunsch

nach Gesprächen über tagespolitische Themen äußern, dem man als Lehrperson nach eigenem Ermessen und den eigenen Fähigkeiten nachgehen kann.

Der deutsche Professor Lewerenz betont die Wichtigkeit, den Heranwachsenden in der Schule die Chance zu geben, ihre Gedanken und Emotionen über die Geschehnisse in der Ukraine auszudrücken. Es gehe aber nicht darum, dass alle Fragen von Schülern und Schülerinnen sofort und vollständig beantwortet werden müssen oder dass bereits erarbeitete Lösungskonzepte vorliegen sollen. Es gehe vielmehr darum, den Schülern und Schülerinnen auch als Nicht- Geschichtslehrkraft zu zeigen, dass man sich mit dem Russland-Ukraine-Krieg beschäftigt. Zusätzlich könnten Nicht- Geschichtslehrkräfte Schüler und Schülerinnen natürlich auch beim Versuch unterstützen, den Krieg zu kontextualisieren sowie Fakenews zu entlarven und stattdessen besser recherchierte Quellen zur Verfügung zu stellen. (vgl. Lewerenz 2022, S. 4)

Zwei allgemeine Hinweise von Klöppelt beschäftigen sich auch mit der Frage, wie der Russland-Ukraine-Krieg unabhängig vom Fach Geschichte und politische Bildung thematisiert werden kann. Erstens sollte man vor dem Thematisieren des Krieges daran denken, dass vielleicht schon andere Kolleginnen und Kollegen dieses Thema mit der Klasse bearbeitet haben. Wenn eine Klasse zu viel zum selben Thema von unterschiedlichen Lehrpersonen hört, kann sie schnell gelangweilt, gereizt und übersättigt reagieren. Deswegen empfehle es sich, sich mit den jeweiligen Kollegen und Kolleginnen abzusprechen. Zweitens wäre in diesem Fall auch ein fächerübergreifender Ansatz denkbar, bei dem die Kinder und Jugendlichen in unterschiedlichen Fächern fachbezogene Inputs zum Russland-Ukraine-Krieg hören und gegebenenfalls Arbeitsaufträge zu lösen haben. Ziel wäre hier die Beleuchtung des Thema Krieg anhand von Beispielen wie dem Russland-Ukraine-Krieg aus multiperspektivischer fachlicher Sicht, damit nicht nur verschiedene Sichtweisen im Russland-Ukraine-Krieg, sondern auch Zusammenhänge zwischen den Bezügen der Unterrichtsfächer zum Krieg zutage kommen. (vgl. Klöppelt 2022, S. 1)

9.1.2 Altersgerechter Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht

Neben dem Begriff Krieg sollten auch der Begriff Frieden sowie der Begriff der Flucht im Unterricht thematisiert werden. Der Russland-Ukraine-Krieg ist kein Krieg aller Russen, Vorurteile und Stigmatisierungen ganzer Völker sollten im Unterricht daher vermieden werden. Diskriminierende Aussagen, die sich gegen ganze Nationen richten, sind besonders in der Schule inakzeptabel, schließlich gibt es neben den geflüchteten Ukrainern auch genug Russen und Belarussen, welche vor dem Krieg geflüchtet sind. Generalisierungen sowie menschenverachtende Äußerungen und Abwertungen sind im Unterricht niemals tolerierbar.

Im Geschichtsunterricht ist es als Lehrkraft besonders wichtig, sich außerhalb des Lehrplans auch mit den Hintergrundinformationen und Kontexten des Russland-Ukraine-Krieges in der Klasse auseinanderzusetzen. Es ist von Bedeutung, den Krieg in einen Kontext zu stellen, aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten und den Schülern und Schülerinnen einen angemessenen und altersentsprechenden Bezug zu ermöglichen.

Lewerenz behauptet, dass es jeder Lehrkraft grundsätzlich überlassen wird, woher sie die erforderlichen Informationen und Methoden dafür erhält. Eine ausgezeichnete Darstellung der inhaltlichen Hintergründe werde von verschiedenen Fernsehsendern wie dem ZDF angeboten, die auch im Unterricht eingesetzt werden kann. Äußerst beliebt sei der volksnahe Mirko Drotschmann, besser bekannt Mr. Wissen2Go, welcher auch auf YouTube seine schülergerechten und gut recherchierten Erklärvideos anbietet. Der Kindersender logo! habe für jüngere Kindern, zum Beispiel im Grundschulbereich, eine sehr anschauliche Darstellung der Geschichte des Russland-Ukraine-Kriegs parat. Eine Internetseite für Kinder zum Russland-Ukraine-Krieg sei zudem in der Sendung mit der Maus zu finden. Einige Lehrer hätten auch selbst verfasste Materialien und eigene Unterrichtserfahrungen. Der Nutzen von diesem Material setze jedoch eine gewisse Recherche im Internet nach brauchbaren Materialien sowie einen obligatorischen Faktencheck voraus, bevor sich dieses im Schulunterricht beziehungsweise Geschichtsunterricht verwenden lässt. Methodisch

bierte sich auch für die Schule, wie in der Arbeit später noch angeführt, die Konfliktanalyse nach Reinhardt oder Giesecke an. (vgl. Lewerenz 2022, S. 3)

Die Bildungsdirektion fürs Burgenland gibt an, dass man Schulkindern bis ungefähr zum Ende der Volksschule erklären kann, dass etwas Schlimmes passiert ist. Manchmal interessierten sich diese auch für Statistiken. Beispielsweise stellten sie sich die Frage, wie viele Todesfälle es gibt und wie Menschen gestorben sind. Bei einem solchen Informationsbedarf müsse jedoch das Gleichgewicht berücksichtigt werden. Natürlich könnten nur negative Informationen unvermeidliche Angst auslösen. Es müsse klargestellt werden, dass unmittelbar nach dem Ereignis auch positive Maßnahmen ergriffen werden, um die Katastrophe zu bewältigen. Es sei auf jeden Fall sinnlos, Kinder ausschließlich von Medien fernzuhalten. Es sei nicht möglich, die Welt zu verbergen, man sollte sie stattdessen gemeinsam zu bearbeiten. Jugendliche in der Oberstufe sowie ältere Schüler ab der Unterstufe verstehen oft bereits, was passiert ist. Um eine unkontrollierte Zunahme von Gefühlen wie Hilflosigkeit, Haltlosigkeit und Hoffnungslosigkeit zu verhindern, sei es dennoch wichtig, ihnen Hilfe anzubieten und Ratschläge zu geben. (vgl. BD Burgenland 2022, S. 2)

Gamauf empfiehlt, Antworten in kleineren Dosen zu geben, also mit kurzen und leicht verständlichen Aussagen in einer altersgerechten Wortwahl. Zu viele Details und zu lange Antworten überfordern schnell und könnten langfristige Verunsicherung hervorrufen. Es sei ratsam, Verschwörungstheorien oder Spekulationen über mögliche Auswirkungen des Krieges oder dessen Ausbreitung zu vermeiden, da dies für junge Menschen völlig unpassend ist und potenziell schädliche Ängste hervorrufen könnte. Gamauf behauptet jedoch, dass es auch nicht ratsam ist, das Geschehen im Krieg zu verharmlosen, nur um Kinder zu schützen. Instinktiv hätten Kinder das Gefühl, dass Krieg eine gefährliche Angelegenheit ist und dass es nichts Schönes, Erfreuliches oder Harmloses daran gibt. (vgl. Gamauf 2022, S. 2)

9.1.3 Umgang mit russisch- ukrainischen Prägungen der Kinder und Jugendlichen

Schuhmacher schreibt, dass ein Gespräch über das Thema Krieg gerade in Klassen mit Schülerinnen und Schülern mit Familienangehörigen in der Ukraine, Belarus oder

Russland früher oder später wohl sinnvoll und notwendig werden könnte, da es derzeit sowieso in allen Bereichen ihres Alltags allgegenwärtig wäre. Dieses Gespräch sollte aber nicht erzwungen werden, wenn die Klasse keinerlei Bedarf danach habe. Normalerweise könnten Lehrkräfte die Stimmung in der Klasse als Gradmesser für einen Gesprächsbedarf festlegen. (vgl. Schuhmacher 2022, S. 1)

Schülerinnen und Schüler, die persönlich mit dem gegenwärtigen Konflikt in Verbindung stehen, sollten laut Lewerenz besondere Aufmerksamkeit erhalten. Das bedeute jedoch nicht, dass spezielle Schüler oder Schülerinnen für eine Seite ausgewählt oder in den Mittelpunkt der Diskussion gestellt werden sollten. Im Sinne des Prinzips des Betroffenenenschutzes müssten weitestmöglich unterschiedliche Sichtweisen der Betroffenen berücksichtigt werden. Wenn eine gute Beziehung zwischen Lehrperson und seinen Schülerinnen und Schülern vorhanden ist, könne im Voraus geklärt werden, ob eine Themenbehandlung in Ordnung sei. Es solle weiters darauf geachtet werden, die Themenbehandlung für die betroffenen Lernenden angemessen zu gestalten. Auch müsse es immer eine Option geben, seine Meinung zu ändern. Dies sei besonders wichtig und bei konkreten Fragen zu Krieg und Konflikten stets zu berücksichtigen. Es sei weiters geboten, sehr einfühlsam auf die Dynamiken innerhalb der Klassengemeinschaft der Schule einzugehen und hier mögliche Diskriminierungen oder Ausgrenzungen zu erkennen oder zu bekämpfen. Hier sei es von großer Bedeutung, den Unterschied zwischen dem Staatsoberhaupt und seinen Regierungsbeamten sowie der gewöhnlichen Bevölkerung einer Nation zu machen. (vgl. Lewerenz 2022, S. 4)

Auch nach Klöppelt sollte eine Lehrperson die Klasse kennen und wissen, ob sich russische oder ukrainische Kinder und Jugendliche in ihr befinden. Diese brauchen eventuell besondere Unterstützung, da sie das Thema des Russland-Ukraine-Kriegs besonders belasten und aufwühlen kann. Sie sollten daher mit besonderem Taktgefühl behandelt werden. (Klöppelt 2022, S. 3)

Julian Schmitz, ein deutscher Professor, weist auf die Wichtigkeit hin, zu betonen, dass weder die Jugendlichen noch ihre Angehörigen für den Krieg schuldtragend sind. Der Krieg wirke sich auf jeden aus. Lehrkräfte sollten diese Auseinandersetzungen in Erwägung ziehen, damit sie verdeutlichen können, wie Kinder leiden, wenn sie

ausgeschlossen werden. Im Gegensatz dazu sollten die Prinzipien der Schulgemeinschaft sich gegen Ausgrenzung und Mobbing aussprechen: Es existieren eindeutige Regeln und unangemessenes Verhalten wird von der Schule nicht akzeptiert. (vgl. Weiß 2022, S. 3)

Lewerenz schreibt, dass immer die Möglichkeit besteht, dass Schülerinnen und Schüler mit persönlichen Problemen im Klassenzimmer sitzen. Es gebe oft persönliche Bindungen nach Russland oder der Ukraine. Dabei könne es um den eigenen familiären Hintergrund oder um Bekannte und Freunde gehen. Es sei deswegen wichtig, diese Betroffenheit zu berücksichtigen. Man könne den anvertrauten Kindern und Jugendlichen bei Bedarf auch einen Besuch bei Schulpsychologen oder bei der Schulärztin anbieten sowie auf schulexterne Beratungsstellen hinweisen. Derzeit stelle sich naturgemäß für viele europäische Schüler und Schülerinnen die Frage, ob man in Anbetracht eines großen Krieges am Rande von Europa selbst Spaß haben und Freunde treffen könne. Dazu sollte man als Lehrperson darauf hinweisen, dass es den Menschen in den Kriegsgebieten auch nichts hilft, wenn andere nicht lachen und stattdessen wehmütig sind. Es sei außerdem gerade angesichts der vielen negativen Meldungen wichtig, sorgfältig auf sich selbst und seinen eigenen Gemütszustand achten. Aus diesem Grund sei es auch besonders wichtig, regelmäßig selbstverordnet Pause von den Nachrichten zu machen und sich zur Ablenkung mit etwas anderem zu beschäftigen. In Schulen sollte man neben der alltäglichen Stoffvermittlung und dem Aufgreifen des Russland-Ukraine-Kriegs auch genug Raum und Zeit für positive Nachrichten, die für die pädagogisch geleitete Ablenkung geeignet sind, lassen. (vgl. Lewerenz 2022, S. 2)

Kontroverse oder verbale Auseinandersetzungen können laut Manthey entstehen, wenn Mitglieder der beiden Konfliktparteien in der Schulgemeinschaft zusammenkommen. Lehrkräfte sollten zunächst Offenheit für verschiedene Reaktionen und Perspektiven zum Ukraine-Konflikt zeigen. Dabei sei jedoch zu berücksichtigen, dass nicht alle Ansichten gleichwertig nebeneinander bestehen können, besonders wenn sie den Menschenrechten oder Grundrechten widersprechen. Manthey betont die Bedeutung, unterschiedliche Sichtweisen zu reflektieren und abzuwägen. Es sollte klar gegen Gewalt und Hass sowie gegen diskriminierende oder abwertende Äußerungen Position bezogen werden. Um

klarzustellen, dass die russische Bevölkerung nicht als Aggressor angesehen werden sollte, könnte die Klasse den Krieg als eine Handlung der russischen Regierung oder von Putin diskutieren. Verschiedene Perspektiven erforderten, dass es in der Schule ein Umfeld gibt, in dem verschiedene Meinungen gleichwertig aufgenommen werden können. Eine respektvolle Behandlung der unterschiedlichen Meinungen sei von allen Seiten zu fordern. (vgl. Manthey 2022, S. 1)

Wenn Kindern und Jugendliche Krieg verherrlichen oder Putin lediglich als durchsetzungsstarken Anführer sehen, sei es laut Lewerenz ratsam, nach einer vernünftigen Rechtfertigung zu fragen und nicht sofort die betreffenden Schülerinnen und Schüler zu verurteilen. Es sei von großer Bedeutung, auf solche Äußerungen mit demokratischen und liberalen Prinzipien sowie mit gründlich geprüften Fakten zu reagieren. Der Bruch des Völkerrechts und die Verletzung nationalstaatlicher Grenzlinien seien weiters keine Ansichtssache. In Bezug darauf sei es von Bedeutung, sich auf historische Hintergründe zu beziehen, dann sei auch möglich, eine tiefergehende Auseinandersetzung auf der Grundlage von verwandten Fachthemen anzustoßen. (Lewerenz 2022, S. 4)

Der Politik- und Geschichtelehrer Krumme aus Hamburg schreibt dazu:

„Es gibt den sogenannten Beutelsbacher Konsens. Der besagt, dass kontroverse Themen auch kontrovers behandelt werden müssen. Und es gilt das sogenannte Überwältigungsgebot: Ich darf meine eigene Sicht zwar ausdrücken, aber nicht als allgemeingültig hinstellen. Die Schüler und Schülerinnen sollen sich selbst anhand von sicheren Quellen ein Urteil bilden. Ich muss dafür verschiedene Perspektiven ermöglichen. Wenn also ein Schüler sagt, die Nato habe mit ihrem Verhalten den russischen Krieg provoziert, kann ich einerseits Fakten dagegenstellen: das Völkerrecht erklären und dass der Bruch des Völkerrechts klar von Russland ausgeht. Auf dieser Basis kann ich andererseits dann diskutieren lassen, wie es zur Weltsicht Putins kam. Und inwiefern die Nato-Erweiterung zum friedlichen Zusammenleben beiträgt oder nicht. Aber das geschieht eher in der Oberstufe.“ (zit. Sadigh 2022, S. 2)

Diese Aussage soll exemplarisch zeigen, dass der Beutelsbacher Konsens tatsächlich bei Lehrkräften zum Teil als didaktische Handlungsanweisung verstanden wird. Gleichzeitig zeigt sie, dass Lehrpersonen durchaus differenzieren können, Meinungen nicht als unabänderbar und allgemeingültig hinstellen sowie der Diskussion von Kontroversen Meinungen in ihrem Unterricht Platz einräumen.

Laut Manthey sollte es auch eine sachliche und unaufgeregte Analyse und Diskussion russlandfreundlicher Haltungen geben. Hierbei könnten sowohl verifizierte Fakten als auch die bestehenden Rechtssysteme nützlich sein. Hier verstärke und verfestige ein konfrontierendes und bestrafendes Vorgehen gegen diese Aussagen nur die zuvor eingenommenen Positionen. Lehrkräfte hätten hier die Möglichkeit, gemeinsam mit ihren Schülerinnen und Schülern unterschiedliche Nachrichtenquellen zu recherchieren und zu vergleichen und über deren Glaubwürdigkeit zu sprechen. Altersgerechte medienpädagogische Methoden könnten hier sehr effektiv sein. Hier ließen sich auch die Fragen der Meinungs- und Pressefreiheit in Demokratien im Vergleich zu autoritären Regimen gut behandeln. Auch in solchen Fällen sei das Verbot der Überwältigung für Lehrkräfte gültig. (vgl. Manthey 2022, S. 2)

Mirko Drotschmann, bekannt als MrWissen2go, glaubt, dass es sehr wichtig ist, Menschen, welche die russische Aggression nicht verurteilen, weder zu ignorieren noch zu verspotten. Das führe meistens nur genau zum Gegenteil von dem, was man eigentlich bewirken will. Es wäre besser, die Argumente der Leute zu hören, sie einzeln zu reflektieren und Fakten auf eine sachliche und nüchterne Art und Weise darzustellen. Wenn abstruse Theorien von Schülern und Schülerinnen eingebracht würden, könne dies auch von Personen im Kollegium, von Freunden oder Verwandtenkreisen herrühren, die bestimmte Einstellungen vertreten. Auch gebe es jene, die man nicht überzeugen kann. Dies würde schon durch die Pandemie bewiesen. Wenn sich Propaganda ausbreitet und es keine andere Wahl gibt, müsse die Schulleitung eingreifen. (vgl. Weiß 2022, S. 7)

Russische oder auch ukrainische Schüler und Schülerinnen stellen laut Lewerenz oftmals diplomatische Verhandlungen als eine nicht zielführende Handlungsmöglichkeit dar. Lewerenz meint, dass die Erfolglosigkeit der bisherigen diplomatischen Anstrengungen im Russland-Ukraine-Krieg nicht bestritten werden

kann. Als Methode könne man im Unterricht mit besagten Schülern und Schülerinnen auf die sogenannte Kopfstandmethode zurückgreifen, um die grundsätzliche Ablehnung von Diplomatie zu bekämpfen. Es lasse sich immer eine Gegenfrage stellen, wie beispielsweise, was die internationale Politik ohne diplomatische Bemühungen wäre. Damit könnten sich die Jugendlichen überlegen, wohin es führt, wenn diplomatische Bemühungen schon im Voraus als wertlos abstempelt und ob Auseinandersetzungen damit grundsätzlich nur mehr durch Gewalt und Krieg gelöst werden könnten. Die kompletten Sanktionen, welche derzeit gegen Russland als Aggressor verhängt wurden, wären somit auch wertlos. Die Frage nach dem Umgang mit militärischen Interventionen sei politisch derzeit Thema von vielen Debatten, deren Ausgang noch nicht vollends abzusehen sind. Klar sei jedoch, dass das Schaffen von Realitäten durch militärisches Eingreifen die internationale Zusammenarbeit in Europa sowie auf internationaler Ebene auf die Probe stellen und verändern wird. (vgl. Lewerenz 2022, S. 4)

Professor Julian Schmitz aus Deutschland ist der Ansicht, dass die Anwendung der Perspektivenumkehr ähnlich wie in der Psychotherapie eine potenzielle Methode darstellt. Lehrer könnten sich fragen, ob hier die Diplomatie versagt hat. Was hätte es jedoch zu bedeuten, wenn wir im Prinzip die Diplomatie komplett aufgeben würden? Wenn wir aufhören würden, Konflikte zu verhandeln oder Kompromisse zu finden, wie würde sich die Welt dann verhalten? Dann würden die Heranwachsenden wohl sehr schnell verstehen würden, dass Diplomatie etwas Sinnvolles und Friedenstiftendes ist, und dass die Welt ohne sie schrecklich wäre. (vgl. Weiß 2022, S. 5)

9.1.4 Umgang mit Emotionen beim Thema Krieg im Schulunterricht

Die Darstellungen und Übertragungen von Nachrichten über den verhältnismäßig nahen Russland-Ukraine-Krieg wecken Betroffenheit und Furcht. Auch von Kindern und Jugendlichen werden die Informationen oftmals unkommentiert aufgenommen.

Nach einer Untersuchung des Schweizer Professors Stachl führte der Beginn des Krieges vor zwei Jahren in Europa zu einem generellen Rückgang der psychischen Gesundheit. Für viele Leute, die bis dahin wenig mit dem Thema zu tun hatten, entwickelte sich der Konflikt vor Ort fast über Nacht zu einem ausgewachsenen Krieg.

Stachl behauptet, dass man mit Kriegsausbruch sofort emotional sehr belastenden Bildern ausgesetzt war. Bilder von Kämpfen, Explosionen und Toten trafen im Minutentakt ein. Aufgrund der besonders starken Präsenz des Krieges in den sozialen Medien in der Ukraine und der vergleichbaren Anzahl von Geflüchteten habe er einen besonders starken Einfluss auf die psychische Verfassung der Menschen. (vgl. Stachl 2024, S. 1)

Auch Schick hebt hervor, dass Krieg von Menschen ausgeht und daher bei uns stärkere Gefühle hervorruft als Naturkatastrophen oder Krankheiten wie die Corona-Pandemie. Traumata, die durch Menschen verursacht werden, konfrontieren uns mit dem Bösen, Tragischen und Unvorhersehbaren. Trotzdem sei es wichtig, eine gewisse Normalität aufrechtzuerhalten. Die Ukrainerinnen hätten keinen Nutzen davon, wenn es uns noch schlimmer ginge. Indem wir belastbar bleiben, unterstützten wir auch die Ukrainer indirekt. Das gewöhnliche Leben könne dem Krieg den Nährboden entziehen. (vgl. Schick 2022, S. 1)

Laut der Bildungsdirektion für das Burgenland ist es in dieser Situation entscheidend, dass man über die Gefühle sprechen kann, die sich zum Beispiel aus den Nachrichten ergeben. Lehrkräfte und Eltern hätten hier auch die Möglichkeit, die ausgelösten Gefühle auszudrücken und zu bearbeiten. Die Kinder würden an der Betroffenheit der Erwachsenen erkennen, dass sie nicht allein mit ihren Emotionen sind. (vgl. BD Burgenland 2022, S. 1)

Laut Beckmann kann die Schaffung einer soliden Wissensbasis über die Ukraine, Russland, Außenpolitik, internationale Beziehungen oder Völkerrecht im Schulunterricht eine emotionale Entlastung bewirken. Wenn man sich auf der Grundlage von Fakten mit Kriegen, ihren Gründen, ihren Verläufen und ihrem Ende befasst, könne auch das Thema Krieg etwas von seinem Schrecken verlieren. Dadurch könnten Heranwachsende durch Lehrkräfte einen vernünftigen und vielschichtigen Ansatz zum Thema entwickeln, der über emotionale Betroffenheit hinaus zu neuen Erkenntnissen und somit auch zu Sicherheiten führen kann. (vgl. Beckmann 2022, S. 1)

Klöppelt schreibt dazu, dass Lehrkräfte in der Schule einen geschützten Platz für den Ausdruck ihrer Gefühle und Fragen ihrer Schüler und Schülerinnen schaffen sollten. Wenn man sich als Lehrkraft nicht sicher ist, wie emotional bewegt die Klasse ist, sei es auch möglich, dies in anonymen Abfragen mit dem Smartphone zu überprüfen. Hierfür gebe es eine Reihe von digitalen Tools wie beispielsweise Mentimeter oder Padlet. Wichtig sei es, dass alle Beteiligten dort anonym ihre Anliegen und Meinungen kundtun können, damit im Anschluss im Plenum darüber diskutiert werden kann. (Klöppelt 2022, S. 3)

Auch laut Lewerenz kann es sein, dass man sich selbst als Lehrperson derzeit ehrlich unsicher und sprachlos fühlt oder keine Antwort auf Fragen hat. Wenn man keine Lösungen hat oder vor dem Krieg fürchtet, dürfe man dies auch klarstellen da das keine Schande wäre. Im Wesentlichen berge ein Angriffskrieg einer Atommacht wie Russland sehr große Risiken und Ängste, insbesondere dann, wenn nukleare Waffen und ihr Einsatz angedroht werden. Es sei aber wichtig, besonders bei Kindern und Jugendlichen keine Panik auszulösen, sondern ihnen ein gewisses Sicherheitsgefühl zu vermitteln. Wenn Kinder und Jugendliche stark vom Russland-Ukraine-Krieg betroffen sind oder ein großes Interesse daran zeigen, könne ein ritualisiertes Ansprechen sinnvoll sein. Dies ermögliche es, die Ereignisse gemeinsam aufzuarbeiten und den Heranwachsenden auch an den folgenden Tagen Raum für die Beantwortung von Fragen zu bieten. Es bestehe die Möglichkeit, regelmäßig gemeinsam die Nachrichten anzusehen und zu diskutieren oder die Zusammenfassungen von bestimmten ausgewählten Medien zu Ereignissen der letzten Zeit als Grundlage zu verwenden. (Lewerenz 2022, S. 1)

Einen weiteren Beitrag zum Umgang mit Emotionen im Unterrichtsgespräch zum Russland-Ukraine-Krieg leistet die österreichische Lehrerin Sindelar, welche mehrere Gesprächselemente definiert:

Wie mit Kindern und Jugendlichen über den Krieg in der Ukraine reden?

Die Gesprächselemente:

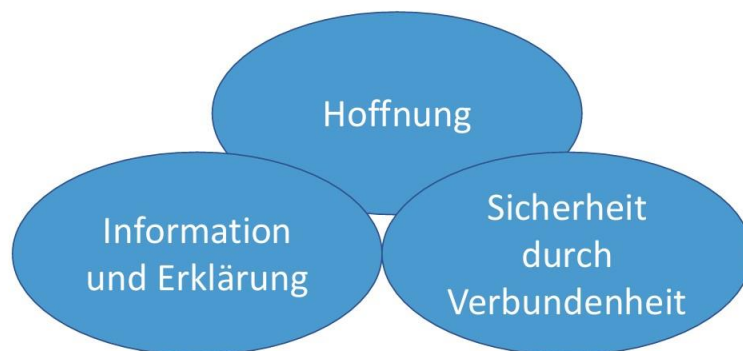


Abbildung 7 Mit Kindern über den Krieg reden (Quelle: Sindelar 2022)

Es sei also wichtig, als Geschichtslehrkraft den Kindern und Jugendlichen Information und Erklärung zum Russland-Ukraine-Krieg zu geben. Weiters solle Hoffnung in der derzeitigen Situation signalisiert und Sicherheit durch Verbundenheit mit den Schülerinnen und Schülern, aber auch der Ukraine gezeigt werden.

Beim Thema der Gefühlslagen sollte man laut der Bildungsdirektion für das Burgenland in der Klasse besonders auf Kinder und Jugendliche eingehen und vor allem aufpassen, wenn Kinder spontane Verhaltensänderungen wie Trauer, Unruhe oder Teilnahmslosigkeit zeigen. Dies weise möglicherweise darauf hin, dass es ihnen psychisch nicht gut geht und sie Hilfe brauchen. Was ist die beste Hilfe die Lehrkräfte ihren Kindern und Jugendlichen geben können? Sie umfasse das sachliche, verständliche und unparteiische Informieren sowie das Reden über den Krieg oder den Konflikt. Wenn Emotionen zum Ausdruck kommen, sei es immer besser, mit ihnen umzugehen, als sie zu ignorieren und zu schweigen. Außerdem fühle man sich in einer Gemeinschaft mit seinen Ängsten und Sorgen nicht mehr allein. (vgl. BD Burgenland 2022, S. 2)

An dieser Stelle wird auf die Ansätze der Traumapädagogik, auch in Bezug auf die Thematik der vielen geflüchteten Menschen lediglich verwiesen, da eine vertiefende Beschäftigung den Rahmen der vorliegenden Arbeit leider sprengen würde.

Laut Lücke sollte die Lehrkraft betonen, dass die gegenwärtige Situation in Kriegsgebieten oft unübersichtlich ist, das Öffnen von Interessen geleitet wird und die Überprüfung der Wahrheitsgehalt der Nachrichten manchmal schwierig sein kann. Daher sollten Diskussionen, die die Heranwachsenden davon überzeugen, sich ein eigene Lageübersicht zu machen, immer auf die Faktenlage konzentrieren. Lücke behauptet, dass der Russland-Ukraine-Krieg eine Gelegenheit bietet, die kritische Betrachtungsweise zu fördern, auch in Bezug auf die genutzten Informationsquellen. Welche Quelle ist die hinzugezogene? Was steht in dem Impressum darüber? Was ist die Art der Sprache? Woher stammen die verwendeten Bilder? Diese Fragen sowie weitere stellten Ansatzpunkte für eine Beschäftigung mit Informationen dar. Im Unterricht sei es von großer Bedeutung, offene Fragen zu stellen, Zukunftsängste zu thematisieren und gemeinsam zu reflektieren. Eine hilfreiche Orientierung in der Diskussion seien in jedem Fall die Lehrkraft und ihre klare Haltung sowie die Menschenrechte im Allgemeinen. (vgl. Lücke 2022, S. 3)

Die Bildungsdirektion für die Steiermark schreibt dazu, dass viele Menschen durch die anhaltenden bedrohlichen Szenarien dauerhaft instabil werden könnten. Man bleibe ratlos und schutzlos zurück, wenn schreckliche, spektakuläre Bilder tief ins Unterbewusstsein gelangen. Einige Menschen seien bereits nach der vergangenen langen COVID-19-Pandemie destabilisiert worden. Außerdem stellten die Vorkommnisse im Russland-Ukraine-Krieg unsere gesamte Lebenssituation infrage. Welche Bedeutung hat das Leben? Inwiefern wird in Österreich darauf geachtet, dass wir hier alles haben, um in Frieden leben zu können, und was benötigen wir eigentlich, um unsere zivilen Grund- und Schutzbedürfnisse weiter decken zu können? Ist es möglich, dass wir uns alles leisten können? Maximale Sicherheit und Freiheit bei gleichzeitiger quasi pazifistischer Anlage? Diese sowie weitere Fragen sollten im Klassenzimmer mit den Kindern diskutiert werden. Es gehe um die grundlegende Frage, wie man ein Leben in Verantwortung führen kann und wie man mit Krisen, Konflikten und Kriegen umzugehen habe. Aber zuerst komme es darauf an, mit den krisenhaften Herausforderungen umzugehen. Besonders schwer sei es eben für Heranwachsende, die allgegenwärtigen Konfliktbilder zu bewältigen. Wie bereits erwähnt, sollte Geschichtslehrkräfte ein Angebot für ein Gespräch im Unterricht insbesondere dann machen, wenn Kinder und Jugendliche aufgrund tagespolitischer

Geschehnisse spezifische Fragen oder Sorgen haben. (vgl. BD Steiermark 2022, S. 1)

Klöppelt schreibt abschließend, dass es in pädagogischer Hinsicht bedeutsam sei, Krieg weder zu ignorieren noch ihn so oft zu anzusprechen, dass der Krieg alle anderen Gedanken überlagere und die Kinder und Jugendlichen noch mehr verunsichere. Vor allem junge Menschen brauchten hin und wieder emotionale Distanz zu solch furchtbaren Themen wie Krieg und Zerstörung. (Klöppelt 2022, S. 3)

9.1.5 Zielsetzungen für das Gespräch mit Schülerinnen und Schülern

Laut Feil ist es Lehrern möglich, eine Gesprächskultur zu fördern und gemeinsam mit den Schülern und Schülerinnen Regeln für die Bewältigung umstrittener Themen auszuarbeiten. Es gebe auch Möglichkeiten, gemeinsam Regeln für den demokratischen Diskurs zu entwickeln und einzuüben, indem kontroverse Fragen und Themen behandelt werden. Ein Konsens über diese Vorschriften stelle eine bedeutende Basis dar, um negative Folgen für die Beziehungen zwischen den Beteiligten zu verhindern. Es sei wichtig, die Umsetzung dieser Vorschriften im Auge zu behalten und im Fall einer Verletzung derselben entsprechend einzugreifen. Würden die Vertreterinnen und Vertreter der gegensätzlichen Standpunkte aufgefordert, zuerst das Argument der Gegenpartei in anderen Worten wiederzugeben und erst dann ihr Gegenargument anzuschließen, könne dies in Diskussionen hilfreich sein. Dies rege dazu an, die Argumente inhaltlich aufeinander zu beziehen und Empathie zu fördern. Lehrkräfte sollten in Bezug auf den Russland-Ukraine-Krieg zwar eine gewisse Offenheit in Hinblick auf die Sichtweisen und Perspektiven der Heranwachsenden zeigen, aber es sei nicht immer möglich, alle Meinungen gleichberechtigt zu akzeptieren, insbesondere wenn Grund-, Menschen- und/oder Völkerrechte oder demokratische Prinzipien nicht beachtet würden. Es sei wichtig, dass diese Äußerungen sachlich und ruhig analysiert, reflektiert, besprochen werden und klar widersprochen werde, wenn sich Teilnehmende für Krieg, Gewalt oder Hass aussprechen oder nicht hinnehmbare Vorgehen verharmlosen. Es sei weiters nützlich, solche Situationen vor dem Unterricht mental zu durchspielen. (vgl. Feil 2022, S. 4-5)

Lewerenz gibt an, dass man mit seinen Schülerinnen und Schülern darüber sprechen sollte, ob sie gerne über den Russland-Ukraine-Krieg reden möchten. Was sie die letzten Tage erlebt, gehört und gefühlt haben, könnte diese eventuell beschäftigen. Welche Gefühle empfinden sie, wenn sie die Nachrichtenbilder sehen? Was sind ihre Fragen? Es könne mitunter einen hohen Gesprächsbedarf unter den Schülerinnen und Schülern im Klassenzimmer geben. Im besten Falle gebe es bereits ein gutes Lehrer-Schüler-Verhältnis. Damit wäre die Lehrperson bereits im Voraus in der Lage, persönliche Betroffenheiten in der Klasse festzustellen. Als Geschichtslehrperson sei es nicht notwendig, auf sämtliche aktuell schwierige Fragen im Rahmen des Unterrichts eine Antwort zu haben. Trotz des Lehrplans oder anderer Einschränkungen sei es wichtig, Zeit und Raum zu schaffen, um über vergangene Ereignisse zu sprechen. Dies verdeutliche, dass Krieg nicht als normal angesehen werden sollte und zeige die Auswirkungen auf unsere Welt auf. (vgl. Lewerenz 2022, S. 1)

Laut Niggemann ist es eine Herausforderung, Schüler und Schülerinnen über den Krieg in der Ukraine aufzuklären, ohne ihre Sorgen zu verstärken. Die Frage, die sich dabei immer wieder stellt, sei, wie Lehrkräfte damit umgehen sollen. Laut Niggemann sei das mitunter ein Balanceakt, der viel Fingerspitzengefühl verlangt. Es gebe jedoch kaum eine universelle Lösung für die Herausforderung des Russland-Ukraine-Kriegs. Eine funktionierende Schule vermittele aufgrund ihrer Strukturen aber schon grundsätzlich Sicherheit für die Heranwachsenden. Um den Kopf frei von der Kriegsthematik zu bekommen, sei es bei allen Aufklärungsmaßnahmen wichtig, den Kindern im Schulalltag eine Konstante zu vermitteln. Aufgrund der Absicht vieler Schulen, „keinen Ukraine-Unterricht“ einzuleiten, sollte der normale Unterricht dominieren. Jüngere Kinder könnten eher auf künstlerische Art abgeholt werden und beispielsweise Solidarität zeigen, mit älteren Jugendlichen ist es ratsam, Zeitungsartikel durchzulesen. Dabei sei es wichtig diese auf ihren Wahrheitsgehalt zu überprüfen. Vor allem einige der Geschichtslehrkräfte hätten sich seit Beginn des großen Krieges laufend und eingehend informiert, bei ihnen gebe es für Schüler und Schülerinnen oft die Möglichkeit, über die politische Lage in der Ukraine und die historischen Hintergründe Ratschläge holen beziehungsweise stellten diese Lehrpersonen in vielen Schulen ihre Expertise sowie Infomaterial zur Verfügung. (vgl. Niggemann 2022, S. 1-3)

Die Bildungsdirektion für die Steiermark schreibt, dass es zuallererst notwendig ist, den Sachverhalt altersgerecht zu erklären und sachlich zu erläutern. Um die Gegebenheiten je nach Entwicklungsstand möglich gut zu erfassen und zu verstehen, müssten Menschen Bescheid wissen, was überhaupt los ist. Es gehe in der Folge darum, Ängste, Sorgen und Fragen der Schüler und Schülerinnen zu erfahren und diese auch ernst zu nehmen. Der Hinweis, dass wir hier keine unmittelbare Kriegsgefahr haben, sei in der Regel nützlich. Es sei wichtig für junge Leute zu erfahren, dass es in der westlichen Welt große Maßnahmen gibt, um noch schlimmere Dinge zu vermeiden. Die Situation solle von allen Beteiligten als ernst, aber nicht hoffnungslos verstanden werden. Um eine noch größere Katastrophe zu verhindern, würden bei uns und auch in der Ukraine durch die internationale Gemeinschaft derzeit zahlreiche konkrete Maßnahmen ergriffen, welche man im Geschichtsunterricht thematisieren kann. Die Menschheit verfüge über eine enorme Menge an Wissen und Ressourcen, die es ihr ermöglichen, auch mit sehr ernststen Problemen umzugehen. Auch der Grundsatz der Stärkung der eigenen Ressourcen während der Krise sei von Bedeutung. Wer oder was hat den Kindern und Jugendlichen bisher bei der Bewältigung von Krisensituationen geholfen oder wie können sie sich selbst unterstützen? (vgl. BD Steiermark 2022, S. 2)

9.1.6 Rolle der Medienkompetenz in Bezug auf Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht

Nach Jäger besteht eine wesentliche Schwierigkeit für Lehrkräfte darin, Hinweise und Bewertungskriterien für die Beschäftigung mit Krieg und Frieden zu vermitteln, was auf die Bedeutung digitaler Medien und deren Verwendung bei Kindern und Jugendlichen zurückzuführen ist. Warum herrscht Krieg? Was kann ich für Frieden machen? Schüler und Schülerinnen wenden sich immer öfter per App oder Suchmaschine ans Internet und stellen die Fragen dort, statt ihre Lehrkräfte zu fragen. Dort bemühen sie sich häufig vergeblich um eine Anlaufstelle, die fachlich fundiert ist und gleichzeitig für Kinder geeignet ist. Lehrer und Lehrerinnen hätten aber mittlerweile Möglichkeiten, welche sie ihren Schülerinnen und Schülern mitgeben können. Beispielsweise eigne sich die Website www.frieden-fragen.de. Das Online-Portal stellt fundiert das Informationsbedürfnis der Kinder, ermutigt sie dazu, ihre eigenen Fragen zu stellen,

und biete ihnen zusätzlich ein moderiertes, geeignetes und altersgerechtes Forum für den Austausch von Meinungen. (vgl. Jäger 2006, S. 14)

Schepe schreibt, dass Jugendliche auf der Plattform „Frieden-fragen“ über die Bereitstellung von Friedensfragen zum komplexen Thema Krieg informiert werden sollen. Es gehe darum, den Bedarf der Kinder an Sicherheit zu bewahren. Um dieses Ziel zu erreichen, wähle die Redaktion Worte aus, die auf Sachverhalt ausgerichtet sind und etwa eine übermäßige Emotionalisierung durch Adjektive oder beängstigende Formulierungen vermeiden. Die Webseite sei inhaltlich ehrlich und sachbezogen auf die neuesten Erkenntnisse der Wissenschaft ausgerichtet, die Informationen und Materialien gingen jedoch behutsam auf die Bedürfnisse und das Alter der Heranwachsenden ein. (vgl. Schepe 2022, S. 2)

Der Friedensforscher Uli Jäger schreibt:

„Frieden-fragen findet einfühlsame Antworten auf den schwierigen Themenkomplex Frieden, Krieg und Konflikte. Die Seite bietet einen systematischen, multimedialen Zugang zu zentralen Lebensfragen und eignet sich auch zur Ausbildung von Streitschlichtergruppen und zur Auseinandersetzung mit Gewaltprävention.“ (zit. Jäger 2024, S. 1)

Diese Plattform stellt also für Lehrpersonen, die selbst mit dem Thema des Russland-Ukraine-Kriegs überfordert sind und nicht wissen, wo Kinder und Jugendliche sich altersadäquat, niederschwellig und betreut informieren können, einen ersten Lösungsansatz dar.

Lewerenz erklärt weiter, dass man mit seinen anvertrauten Kindern und Jugendlichen darüber reden sollte, woher sie ihre Informationen über den Krieg beziehen, da neben dem klassischen Krieg längst ein Propagandakrieg der Informationen im Internet herrsche. Die Lehrkräfte sollten darauf hinweisen, dass beispielsweise Quellen auf TikTok, Twitter oder Instagram eventuell falsch sein könnten. Es empfehle sich daher, verschiedene Quellen zu gewissen Ereignissen zu sichten und diese gegebenenfalls gemeinsam in der Schule mithilfe von Faktenchecks, beispielsweise von anerkannten Medien, zu überprüfen. In der Berichterstattung über den Krieg gehe es um viele

alltagsunübliche Wörter und Bezeichnungen. Oft sei nicht allen Beteiligten klar, was die NATO ist oder was genau die Merkmale eines Krieges sind. Deswegen solle man als Lehrperson versuchen, den Schülern und Schülerinnen wichtige Begriffe zu erklären. (vgl. Lewerenz 2022, S. 2)

Es stellt sich laut der Bildungsdirektion für die Steiermark auch die Frage, wie man mit der permanent greifbaren Informationsfülle mündig umgeht und wie man sich vor schädlicher Informationsüberflutung schützen kann, da Medienkonsum und Informationsüberflutung in der Regel zunehmen. Deswegen sollte man den Kindern und Jugendlichen beibringen, zeitweise bewusst auf den Medienkonsum zu verzichten und sie gleichzeitig dafür sensibilisieren, dass auch das Meistern von Krisen und Konflikten für ein glückliches Leben von Bedeutung ist. Krisen und Konflikte seien ein integraler Bestandteil des Menschenlebens, und auch wenn Konflikte niemals angenehm sind und Kriegsszenarien nicht mehr zu unserem Alltag gehören, sollte man sich mit dem Thema befassen und nicht die Augen vor Realitäten verschließen. Vielleicht könne dann auch dieser Krieg zur Entwicklung der Menschen beitragen. (vgl. BD Steiermark 2022, S. 2)

Die deutsche Lehrerin Antje Menn schreibt zu der Frage, was man als Lehrkraft tun soll, wenn man sich selbst von der aktuellen Situation überfordert fühlt:

„Manchmal muss man zuerst eine eigene Haltung entwickeln. Mir geht es zum Beispiel mit dem Begriff „Dritter Weltkrieg“ so. Das thematisiere ich in den Klassengesprächen auch. Und ich versuche, eine gewisse emotionale Distanz zu vermitteln. Ich hinterfrage zum Beispiel die mediale Berichterstattung, das permanente Rauschen in den sozialen Netzwerken. Ich rege an, dass es auch in Ordnung ist, sich davon für ein paar Stunden zu distanzieren und erst abends die aufbereiteten, einordnenden Videos und Berichte zu schauen. Die Schüler sind dankbar für solche Hinweise.“ (zit. Fromm 2022, S. 3)

Eine Möglichkeit für Lehrpersonen, die mit dem Thema des Russland-Ukraine-Krieges überfordert sind, kann also neben der Aneignung von Wissen und der Thematisierung im Schulunterricht auch eine selbstverordnete Informationsabstinenz beinhalten. Ein achtsamer Umgang mit Nachrichten sowie dem Weiterleiten von Meldungen in

Sozialen Medien sind besonders in einem so brisanten und kontroversen Thema wie dem Russland-Ukraine-Krieg entscheidend.

Moegling argumentiert, dass Lehrkräfte, die sich mit dem Russland-Ukraine-Krieg auseinandersetzen, ihre eigenen Ängste, wie beispielsweise die vor einem Atomkrieg, offen ansprechen sollten. Gleichzeitig sollten den Lernenden jedoch auch Argumente präsentiert werden, die das gemeinsame Überlebensinteresse der Nuklearmächte hervorheben und gegen ein nukleares Desaster sprechen. Die Schüler und Schülerinnen sollten keinesfalls aus den Diskussionen entlassen werden, ohne mögliche Wege und Lösungen entwickelt zu haben. (vgl. Moegling 2022, S. 4)

Klöppelt erklärt abschließend, dass Lehrkräfte Schüler und Schülerinnen im Umgang mit Social- Media ganz grundsätzlich sensibilisieren sollen. Das sei im Geschichtsunterricht wie auch in anderen Schulfächern wichtig, damit Heranwachsende weder Fake News noch Verschwörungstheorien erliegen, wenn sie sich privat informieren wollen. (Klöppelt 2022, S. 3)

9.1.7 Leitlinien für Schulleitung und Schulgemeinschaft

Das Stichwort ist hier Selbstwirksamkeitserfahrung. Wer das Gefühl hat, etwas tun zu können entkommt dem Ohnmachtsgefühl der Handlungsunfähigkeit in einer komplexen Situation wie dem aktuellen Russland-Ukraine-Krieg.

Die deutsche Schulleiterin Daniela Maschka-Dengler schreibt dazu:

„Ich muss die Ängste ernst nehmen und helfen, damit umzugehen. Das lässt sich gut erreichen, indem man Ängste ins Handeln umsetzt.“ (zit. Oberthür 2022, S. 3)

Ein erheblicher Teil der Lehrkräfte fühlt sich unsicher, ob und inwiefern sie aktuelle Nachrichten zum Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht zum Thema machen sollen (vgl. Priboschek 2022). Allerdings haben Schulleiter und Schulleiterinnen die Möglichkeit, ihr untergebenes Kollegium beispielsweise durch eine Rundmail oder in der Dienstberatung zu bestärken, den Krieg im Unterricht anzusprechen. Viele Lehrkräfte könnten aufgrund dieser Ermutigung seitens der Schulleitung in ihrer

eigenen Einstellung selbstsicherer werden. Selbst bei Erwachsenen gebe es nämlich wie erwähnt Unsicherheit. Die Ermunterung der Schulleitung sei für das Austauschangebot über den Russland-Ukraine-Krieg sehr wichtig.

Manthey schreibt, dass es wichtig ist, dass sich die Schulleitung und die Lehrkräfte in den Lerngruppen positionieren, indem sie einen klaren Standpunkt zum Krieg vertreten. Dies trage dazu bei, dass sich die gesamte Schulgemeinschaft sicher und orientiert fühlt. Es sei gestattet und von Nutzen, die eigene Betroffenheit auszudrücken. Es gebe keinen Grund zu der Annahme, dass eine Aussage von Betroffenheit bei einem Landesbediensteten das politische Neutralitätsgebot verletzen könnte. Ein klarer Widerstand gegen den Krieg sei auch keine Verletzung des Überwältigungsverbots des Beutelsbacher Konsenses. (vgl. Manthey 2022, S. 3)

Für Lewerenz spielt dieser Grundsatz hier vor allem für Lehrpersonen für Geschichte und politische Bildung eine entscheidende Rolle, damit im Rahmen ihres Faches Ideen zum Thema ausgetauscht werden können und die Thematik methodisch für den Unterricht aufbereitet werden kann. Die Schulleitung habe zwar die Verpflichtung, die Lehrpersonen zu einem Austausch mit den Heranwachsenden zum Thema Russland-Ukraine-Krieg zu ermuntern, jedoch solle auch die Mitteilung mitschwingen, darauf zu achten, dass der Krieg nicht überthematisiert wird. Das könne nämlich in der Folge die Furcht verstärken oder das Wohlbefinden der Heranwachsenden beeinträchtigen. Die Schulleitung solle gegenüber den Eltern klar kommunizieren und schildern, dass die Schule den Russland-Ukraine-Krieg mit den Kindern und Jugendlichen zum Thema macht. Gleichzeitig könne es Sinn machen, die Eltern miteinzubinden, wenn es etwa um gemeinsame Solidarität für die Kriegsopfer oder die Organisation von Spendenaktionen geht. Die Schulleitung könne so zeigen, dass die Schule die aktuellen politischen Ereignisse und die Teilnahme der Schüler und Schülerinnen ernst nimmt. Trotz anders lautender Fälle seien viele Eltern froh, wenn die Schule das Thema Krieg mit den Kindern und Jugendlichen bespricht, damit diese Last nicht das oftmals genauso überforderte Elternhaus zu tragen hat. Im Rahmen der Wissen- und Bildungseinrichtung Schule könnten in der Klasse, zumindest bei adäquater Vorbereitung der Geschichtslehrkräfte, schwierige kontroverse Inhalte mitunter angemessener aufgearbeitet werden als zuhause. (vgl. Lewerenz 2022, S. 3)

Auch Anderegg schreibt, dass Schulleitende viel Verantwortung haben und ihren Lehrpersonen und den anderen Mitarbeitenden Zeit für den Austausch geben und diese ermuntern sollten das sich in Ruhe dem Thema Krieg im Unterricht zu widmen. Bei entstehenden Konflikten in der Schule solle man frühzeitig intervenieren. Es bestehe auch die Option, Konfliktextperten einzuladen. Insbesondere in der gegenwärtigen Situation sollten gemeinschaftliche Anlässe verstärkt gepflegt werden. Eine ganze Schule oder ein Jahrgang könne sich zum Beispiel in kontinuierlichen Abständen treffen, um gemeinsam Themen wie den Russland-Ukraine-Krieg oder das friedliche Zusammenleben in der Schule zu bereden. (vgl. Anderegg 2022, S. 3-4)

Die Schulgemeinschaft solle gemeinsam Ideen zu Aufarbeitung des Russland-Ukraine-Kriegs überlegen und umsetzen. Klöppelt schreibt in diesem Zusammenhang, dass die Unterstützung der Zivilgesellschaft wichtig sei, da sie den Beteiligten Hoffnung gebe. Sowohl die Schulleiter und Schulleiterinnen also auch die Lehrkräfte könnten sich mit den Heranwachsenden sowie deren Eltern kurzschließen. Ziele seien beispielsweise die Unterstützung von ukrainischen Vereinen und Partnerschaften mit ukrainischen Schulen. (Klöppelt 2022, S. 4)

Nach Lewerenz ist es auch ratsam, gemeinsam mit den Heranwachsenden und Lehrkräften darüber nachzudenken, wie man als Schulgemeinschaft agieren kann, um der empfundenen Hilflosigkeit entgegenzuwirken. Dabei sollten die Schülerinnen und Schüler unbedingt einbezogen werden, etwa durch Möglichkeiten zur Mitwirkung der Heranwachsenden in der Schule oder außerhalb der Schule. Hier könnten Kinder und Jugendliche Selbstwirksamkeitserfahrungen machen. Diese seien sowohl im demokratischen Lernen als auch bei der Verarbeitung der Ereignisse von Nutzen. Gute Ideen für die Schule für eine Umsetzung von Friedensinitiativen wären beispielsweise das Basteln von Friedenstauben mit mehrsprachigen Botschaften fürs Klassenzimmer, ein Kuchenbasar mit Spendenaktion für Kriegsoffer, das Nachstellen des Peace Zeichens durch Personen im Schulhof, Malen von Bilder in den ukrainischen Farben, das Abhalten von abgestimmte Schweigeminuten, das Mitwirken in der Flüchtlingshilfe sowie das Kooperieren mit ausgewählten ukrainischen Schulen. Die Anregungen und Überlegungen veränderten sich dynamisch im Laufe des Kriegsgeschehens, jede Person im Bildungssystem sei angehalten und eingeladen, sich gemeinsam mit den

der Schulgemeinschaft zu überlegen, was man noch zur Be- und Aufarbeitung des Krieges tun kann. (vgl. Lewerenz 2022, S. 3)

Klöppelt schreibt zustimmend, dass es wichtig ist, dass man als Lehrperson das Solidaritätsbedürfnis der Schülerinnen und Schüler unterstützt. Auch wenn diese Unterstützung für die Ukraine nicht immer direkt möglich sei, so könne man doch erzieherisch unterstützen, beispielsweise mit der Unterstützung von Geflüchteten, Solidaritätsbekundungen und Spendenaktionen. Viele Schulen veranstalteten auch den Verkauf von blau-gelben selbstgemachten Artikeln. Vorteil davon sei, dass Geldspenden flexibler einsetzbar sind als Sachspenden, vor allem dann, wenn nicht ganz klar ist, was überhaupt benötigt wird und es oft schwierig ist, etwas in die betroffenen Gebiete zu bringen. In jedem Fall sollte man als Lehrkraft seine Schüler und Schülerinnen unterstützen, wenn diese ihr Mitgefühl und Anteilnahme für direkt Betroffene des Russland-Ukraine-Kriegs zeigen möchten. (Klöppelt 2022, S. 4)

Es gibt Eltern, die nicht möchten, dass der Krieg im Schulunterricht zum Thema gemacht wird. Lewerenz meint, dass es von grundlegender Bedeutung ist, das Ansinnen der Eltern zu respektieren und ihren Hintergrund verstehen zu wollen. Besonders in Bezug auf die psychische Belastbarkeit und das Wohlbefinden von Kindern sei dies ein wichtiger Aspekt, der unbedingt berücksichtigt werden sollte. Es könne sinnvoll sein, Rückzugsmöglichkeiten und Unterstützungsangebote vorzuschlagen sowie Strategien anzubieten, um in Diskussionen über Krieg und Konflikte Rückzugsmöglichkeiten zu schaffen. Dennoch sollten Lehrkräfte, auch wenn sie feststellen, dass Eltern möglicherweise problematische politische Ansichten vertreten, stets auf den Bildungsauftrag der Schule verweisen: die Vermittlung von Demokratie, Frieden und politischem Verantwortungsbewusstsein. (vgl. Lewerenz 2022, S. 4)

Laut dem deutschen Professor Julian Schmitz sollten Eltern ernst genommen werden. Es sei wichtig, das Gespräch mit ihnen zu suchen und dabei herauszufinden, warum die Eltern den Russland-Ukraine-Krieg nicht diskutieren wollen. Es bestehe die Möglichkeit, dass die Eltern einen anderen Standpunkt zum Thema vertreten und Angst davor haben, dass ihnen eine nicht bekannte Ansicht vermittelt wird. Ebenso könnte es die Sorge um die emotionale Belastung der Kinder sein. Da man Kinder ab

einem gewissen Alter aber nicht ganz davor schützen könne, sei der Unterricht die beste Option dafür, um den Schülern und Schülerinnen Sicherheit und Halt zu verschaffen. (vgl. Weiß 2022, S. 6)

9.2 Unterrichtskonzept als Projektarbeit zum Thema „Krieg und Frieden“

Wichtiger Hinweis für Lehrkräfte: Bitte vor dem Unterricht die Aktualität der Informationen überprüfen und gegebenenfalls inhaltliche Anpassungen vornehmen!

Für den Umgang mit aktuellen Themen im Schulunterricht, wie zum Beispiel dem Russland-Ukraine-Krieg, brauchen Lehrpersonen Hintergrundinformationen und brauchbares Lehrmaterial. Damit man die passenden Methoden für den Unterricht auswählen kann, muss man auf der einen Seite den Lehrplan beachten und auf der anderen Seite didaktische Prinzipien und historische Kompetenzen einbeziehen.

Die verwendeten Methoden sind im Rahmen der Projektarbeit beispielhaft ausgewählt und sollen Möglichkeiten aufzeigen, den aktuellen Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht zu behandeln. Sie sollen im Kapitel im Rahmen einer Projektarbeit zum Thema „Krieg und Frieden“ eingesetzt werden. Dabei wurde möglichst versucht, aus den jeweiligen Punkten der Masterarbeit eine Fragestellung für Unterrichtsplanungen im Schulunterricht abzuleiten. Es wurde versucht, die Idee des forschenden Lernens, bei welchem die Heranwachsenden nach Erhalt des Arbeitsauftrages selbstständig zum Thema forschen, als Leitbild zu integrieren. Ansonsten geht es in der Projektarbeit um diskursive, multiperspektivische und kontroverse Kommunikation in verschiedenen Formen. *Vor allem die ausgewählten interaktiven Methoden mit Planspielcharakter sollen die Schüler und Schülerinnen zum eigenen Denken, Urteilen sowie zum politischen Handeln im Rahmen des Schulunterrichts anregen. (vgl. Weinbach 2008, vgl. Bergmoser 2023)*

Sitte schreibt, dass eine Lehrperson im Schulunterricht gezielt solche Haltungen und Meinungen betonen kann, die den Schülern und Schülerinnen aus ihrer jeweiligen politischen und sozialen Herkunft unbekannt sind, um den bestehenden Kontroversen behandelte Fragestellungen Rechnung zu tragen. Ein konstruktiver Zugang an eine

Vielzahl von Inhalten und Positionen sowie ihre Öffnung für verschiedene Lösungsstrategien seien wichtige Eigenschaften solcher Aufgaben. Das bedeute, dass Lehrkräfte beispielsweise im Laufe der Zeit verschiedene Standpunkte bezüglich der Verwendung des Materials zum Russland-Ukraine-Krieg vertreten und vor allem betonen sollten, dass keine Klarheit und Einigkeit bei den Lösungsmöglichkeiten vorherrschen. (vgl. Sitte 2022, S. 72-75)

9.2.1 Projektbeschreibung und Projektziel

Das Thema „Krieg und Frieden“ wird in Form einer fiktiven Projektarbeit (vgl. Arnold 2006), die über mehrere Stunden verläuft, erarbeitet. Die Themen der jeweiligen Stundenplanungen sind zwar auf das Überthema „Krieg und Frieden“ bezogen, können aber als mehrere kleine Projektarbeiten zu dem jeweiligen Stundenthema gesehen werden. Vorausgesetzt wird weiters, dass die Schülerinnen und Schüler schon ein grundlegendes Vorwissen im Themenfeld des Krieges beziehungsweise der Geschichte des Russland-Ukraine-Krieges sowie Erfahrung mit Rollenspielen aufweisen. Die Unterrichtsplanungen sind grundsätzlich didaktisch reduziert sowie auf eine Unterrichtseinheit ausgelegt, bei Bedarf und Möglichkeit können diese auch auf zwei Unterrichtseinheiten erweitert werden.

In der *ersten Unterrichtsplanung „Krieg und Frieden“* wird das Projekt „Krieg und Frieden“ zunächst von der Lehrperson erklärt. An dieser Stelle der Hinweis, dass möglichst auf die pädagogischen Empfehlungen wie beispielsweise die Altersgemäßheit der Aufgaben, welche im Rahmen der Arbeit erläutert wurden, Rücksicht genommen wird. Beispielsweise sollte die Lehrperson, falls ukrainische oder russische Schüler und Schülerinnen in der Klasse sitzen sollten, vorab abschätzen, wie weit und inwiefern diesen das Thema des aktuellen Russland-Ukraine-Krieges zuzumuten ist. Im Fall des Projekts nicht angedacht, jedoch eventuell auch möglich wäre aufgrund der inhaltlichen Überschneidung des Themas „Krieg und Frieden“ ein fächerübergreifender Ansatz mit dem Unterrichtsfach Ethik. (vgl. RIS Lehrplan 2024, S. 30)

Zunächst stellt die Lehrperson den Schülerinnen und Schülern verschiedene einleitende Fragen zum Thema „Krieg und Frieden“ damit diese die Relevanz des

Themas verstehen. Gleichzeitig erfährt die Lehrperson mehr über den Kenntnisstand der Jugendlichen. Dann fungiert ein Impulsbild (vgl. Özen 2024) als Brainstorming (vgl. Klippert 2018), dieses soll die Schülerinnen und Schüler im Rahmen einer Partnerarbeit (vgl. Weller 2016) an das Thema „Krieg und Frieden“ heranführen und das eigenständige Denken anregen. Anschließend sollen die Schülerinnen und Schüler in Gruppenarbeit (vgl. Weller 2016) mithilfe eines Rollenspiels (vgl. Weller 2016) zum Denken, Handeln sowie zur politischen Aktivität angeregt werden. Dabei wird mithilfe des Denkhüteansatz (vgl. Sitte 2022, vgl. Uhlenwinkel 2013) die Frage nach einer möglichen Kriegsvorbereitung der Schülerinnen und Schüler in der Schule bis hin zu einem Schulfach „Krieg und Frieden“ (vgl. Kain 2023) nachgegangen. Auf diese Problematik wurde im Rahmen der vorliegenden Arbeit eingegangen.

Im Rahmen des Projekts „Krieg und Frieden“ soll auch auf den wichtigen Begriff des Konfliktes eingegangen werden. Dabei sollen in der *zweiten Unterrichtsplanung* „*Kontroverse Konflikte*“ die Relevanz der Bearbeitung von Konflikten für den Schulunterricht und die Herausforderung der Kontroversität von Konflikten für den Schulunterricht durch die Lehrperson erläutert werden. Diese Problematik wurde im Rahmen der vorliegenden Arbeit erörtert. Im Anschluss soll ein Arbeitsauftrag (vgl. Metz 2008) zu einem Artikel mithilfe von Leitfragen bearbeitet sowie ein eigener Konfliktlöseansatz entwickelt werden.

Anschließend soll nun anhand der *dritten Unterrichtsplanung* „*Russland-Ukraine-Krieg*“ das aktuelle und spezifische Geschehnis genauer aufgegriffen, behandelt und diskutiert werden. Zuerst geht es als Denkipuls um die Schuldfrage im Russland-Ukraine-Krieg, wozu die Heranwachsenden mittels einer Mentimeter Umfrage (vgl. Scheiner 2019) abstimmen sollen und ein Vergleich mit einer Studie (vgl. Kolleck 2022) getroffen werden kann. Mit Hilfe einer interaktiven Karte (vgl. Grabner 2024) wird anschließend der Kriegsverlauf zwischen Russland und der Ukraine sachlich durch einen Lehrervortrag (vgl. Peterßen 2009) erläutert und anschaulich gemacht. Dadurch werden alle Schüler und Schülerinnen auf denselben Wissensstand gebracht, was Grundvoraussetzung für Diskussionsanlässe ist. An dieser Stelle sei erwähnt, dass im Rahmen der vorliegenden Arbeit alle Kapitel der langen russisch-ukrainischen Verflechtungsgeschichte, welche viele Gewalterfahrungen enthält, skizziert werden. Anschließend setzen sich die Schüler und Schülerinnen mit Hilfe von einem Webquest

(vgl. Spahn 2008) mittels Erklärvideo (vgl. Ritzmann 2019) in Einzelarbeit (vgl. Weller 2016) mit dem Thema Russland-Ukraine-Krieg auseinander, beantworten Leitfragen und sollen auch zum Nachdenken angeregt werden, indem sie einen eigenen Lösungsansatz für einen Konflikt angeben sollen.

Abschließend soll im Rahmen des Projekts die *vierte Unterrichtsplanung „Frieden machen“* das Thema abrunden. Dafür werden die Jugendlichen zu eigenen Gedanken darüber angeregt, wie Kriege beendet werden und welche Friedenslösungen nachhaltig sein könnten. Exemplarisch soll als Denkanstoß hierfür das Dilemma (vgl. Sitte 2022) der Waffenhilfe für die Ukraine in Kleingruppen (vgl. Weller 2016) betrachtet und diskutiert werden. Anstoß geben zwei offene Briefe. Die Frage, wie mehr Frieden herbeigeführt werden kann, wird in den Raum gestellt. Durch mehr oder weniger Waffenhilfe von anderen Ländern an die Ukraine? (vgl. Schwarzer 2022, vgl. Müller 2024) In den beiden Briefen werden unterschiedliche Positionen eingenommen. Im Anschluss wird die Klasse in zwei Hälften eingeteilt. Jede Hälfte einen Brief in mehrfacher Ausführung, zu dem sie Stellung beziehen soll. Mit der Debattenmethode (vgl. Sitte 2022) werden Argumente für die jeweilige Stellungnahme gebracht. Anschließend findet mit der gesamten Klasse eine Plenumsdiskussion statt. Zum Schluss wird die gesamte Projektarbeit reflektiert.

Das übergeordnete Ziel der Projektarbeit zum Thema „Krieg und Frieden“ besteht darin, Schülerinnen und Schüler zu ermächtigen, die Komplexität von Konflikten und Friedensprozessen kritisch zu erfassen und reflektiert zu diskutieren. Dabei sollen sie insbesondere lernen, unterschiedliche Perspektiven und ethische Dilemmas in Zusammenhang mit dem Thema „Krieg und Frieden“ zu diskutieren und zu bewerten sowie eigene Lösungsansätze zu formulieren. Durch die Anwendung von Rollenspielen, wie dem Denkhüteansatz, der Diskussionsmethode und dem Dilemma-Ansatz, soll den Schülerinnen und Schüler ermöglicht werden, sich selbst einzubringen sowie differenziert mit kontroversen Themen wie Kriegsvorbereitung, Konfliktbearbeitung und Friedensschaffung auseinanderzusetzen. Sie sollen dabei ihre kreativen und kommunikativen Fähigkeiten, ihre Konfliktlösefähigkeit sowie ihr kritisches Denken weiterentwickeln.

Das Projektziel umfasst nicht nur die Förderung eines vertieften Verständnisses für die historischen und aktuellen Zusammenhänge von Krieg und Frieden, insbesondere am Beispiel des Russland-Ukraine-Kriegs, sondern auch die Entwicklung von Kompetenzen in der differenzierten Betrachtung und Diskussion komplexer ethischer und politischer Fragestellungen, die im Rahmen von Rollenspielen, Diskussionen und Dilemma-Analysen thematisiert werden. Des Weiteren umfasst das Projektziel die Stärkung der Fähigkeit, eigene, durchdachte und fundierte Lösungsansätze für Konflikte und Friedensprozesse zu formulieren und zu präsentieren. Durch diese Auseinandersetzung sollen die Schülerinnen und Schüler nicht nur historische und aktuelle Geschehnisse besser verstehen, sondern auch ihre aktive Rolle wahrnehmen und gestalten können.

9.2.2 Methodische Umsetzung

Es gibt laut Nagl eine Unmenge an möglichen Methoden für den Unterricht, daher müssen diese ausgewählt werden. Es sollte beispielsweise die Lebenswelt und die Vorerfahrung der Schüler und Schülerinnen berücksichtigt werden. (vgl. Nagl 2023, S. 51-52)

„Methoden sind Wege und praktische Inszenierungen von Lernprozessen. Durch den Methodeneinsatz im Schulunterricht soll eine möglichst fruchtbare individuelle Begegnung zwischen Lerngegenstand und Lernenden mit ihren jeweiligen Voraussetzungen – Vorwissen, Vorerfahrungen, Alter, Lerntyp – erreicht werden.“ (zit. Turek 2017, S. 2)

Makro- und Mikromethoden

Pandel teilt die Methoden der Geschichtsdidaktik in Makro- und Mikromethoden ein. Makromethoden sind allgemeine Konzepte für verbundene Unterrichtsaktivitäten, die häufig einen bedeutenden Teil einer Unterrichtseinheit oder mehrere Unterrichtseinheiten umfassen können. (vgl. Pandel 2007, S. 34) Mikromethoden

sind Elemente der Makromethode und strukturieren den Feinaufbau des Unterrichts, dadurch, dass sie die jeweiligen Unterrichtsphasen gezielt beeinflussen. (vgl. Hilke 2003, S. 151) Im Folgenden findet sich eine Kurzbeschreibung zu den in den Unterrichtsplanungen verwendeten Methoden.

Projektarbeit

Projektunterricht bezeichnet eine pädagogische Methode, welche es Schülerinnen und Schülern ermöglicht, sich themenzentriert umfassend mit Unterrichtsinhalten auseinanderzusetzen. Diese Methode bietet zudem vielzählige Möglichkeiten zur persönlichen Gestaltung. Verschiedene Sozialformen können dabei zum Einsatz kommen, wie beispielsweise der Lehrervortrag sowie Gruppen- und Einzelarbeit. Zu den Aktionsformen zählen die aktive Auseinandersetzung mit dem Stoff, Mitgestaltung durch gelenktes Entdecken und Selbstbestimmung beim freien Forschen. (vgl. Arnold 2006, S. 1)

Projektunterricht zielt darauf ab, den Lernenden ganzheitlich und integrativ Mitbestimmung zu ermöglichen. Dabei wird eine große Flexibilität bezüglich des Inhalts und der Lernziele angedacht, die sich stark am Curriculum orientiert und auf die Wünsche der Schüler ausgerichtet ist. Charakteristisch für den Projektunterricht sind problemlösende und kooperative Lernmethoden. (vgl. Legutke 1988, S. 185) Bei der *Projektarbeit* soll ein bedeutendes Problem gemeinschaftlich bearbeitet und zu einer Lösung geführt werden, welche den Interessen aller Beteiligten gerecht wird. Dabei sollen die Heranwachsenden lernen, Arbeits- und Lernprozesse eigenständig sowohl zeitlich als auch inhaltlich zu organisieren und zu strukturieren. Der Projektunterricht kann sich sowohl auf fachspezifische als auch fächerübergreifende oder schulprofilbildende Themen beziehen. (vgl. Hänsel 1997, S. 3)

Rollenspiel

Schüler und Schülerinnen schlüpfen in verschiedene Rollen (siehe Unterrichtsplanung Krieg und Frieden) und präsentieren diese dem Plenum gemäß der Planung der Lehrperson. *Rollenspiele*, die zur Vermittlung von Lerninhalten genutzt werden, können dabei sehr individuell und flexibel gestaltet werden. (vgl. Weller 2016, S. 16)

Denkhüteansatz

Der *Denkhüteansatz* ist angelehnt an das Rollenspiel. Unter den Schülern und Schülerinnen werden sechs Denkhüte in unterschiedlichen Farben verteilt. Sie sollen sinnbildlich unter diesen Hut rutschen und aus seiner besonderen Perspektive heraus argumentieren.

Weißer Hut: Der Hut des Wissenschaftlers fragt nach objektiven Daten, *Gelber Hut*: Der Optimist bringt konstruktive Vorschläge ein, *Grüner Hut*: Diese Person bringt auch solche Vorschläge ein, hat zudem aber die Angewohnheit, Nachteile mit System nicht einzuberechnen, *Schwarzer Hut*: Dieser Lernende hat die Rolle des Pessimisten, welcher in allen Vorschlägen ausschließlich mögliche Probleme wahrnimmt, *Blauer Hut*: Diese Person organisiert und moderiert, *Roter Hut*: Dieser Lernende geht auf die Befindlichkeiten der verschiedenen Gruppierungen ein. (vgl. Uhlenwinkel 2013, S. 15)

Diskussion

Pro-und-Contra-Diskussionen, welche Sitte als sogenannte *Debatten-Methode* bezeichnet, können als kontrollierte Streitgespräche bezeichnet werden und befassen sich oft mit der Gegenüberstellung zweier entgegengesetzter Meinungen. Bei dieser Methode wird die Klasse in zwei Gruppen aufgeteilt. Diese Gruppen erhalten entweder Hintergrundinformationen oder müssen zuerst selbst recherchieren. Die Gruppensprecher sitzen einander an einem Tisch in einer bestimmten Sitzordnung gegenüber. Da die Pro- und Contra-Gruppen abwechselnd an die Reihe kommen, gibt es nur eine bestimmte Zeit für die einzelnen Erklärungen und Wortmeldungen. Am Schluss finden, ähnlich wie einer Parlamentssitzung, eine allgemeine Versammlung und eine Abstimmung über die vorliegende Frage statt. Die Lehrkraft sollte bei dieser Methode eine moderative Funktion einnehmen, Richtigstellungen und Reflexionen sind auf den Schlussteil der Planung zu verschieben. Sitte meint, dass die Debattenmethode aufgrund ihrer hohen Komplexität und des Bedarfs der Schülerinnen und Schüler an Selbstständigkeit in Oberstufenklassen wahrscheinlich besser funktioniert und zur Annäherung im Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg verwendet werden kann.. Diese Methode sollte aufgrund des hohen Aufwandes auch eher im größeren Zeitrahmen eines Wahlpflichtfaches angewendet werden, möglicherweise auch mit anderen Fächern fächerübergreifend. (vgl. Sitte 2022, S. 74)

In der *Plenumsdiskussion* oder der *Podiumsdiskussion* soll ein umstrittenes Thema oder ein Problem kritisch diskutiert werden, wobei gegensätzliche Standpunkte aufeinandertreffen. Die Teilnehmer der Diskussion möchten ihre Positionen behaupten und ihre Ansichten durchsetzen. Im Gegensatz zu einem Gespräch hat eine Diskussion eher einen konfrontativen Charakter, da sie sich aus Argumenten und Gegenargumenten, aus Thesen und Antithesen, entwickelt. Jeder Teilnehmende muss sich an festgelegte Regeln halten, da es um das gemeinsame Streben nach einem Ergebnis geht und nicht um persönliche Eitelkeiten. In einer Plenumsdiskussion haben alle Teilnehmer das Recht zu sprechen und diese wird von einem Moderator geleitet, wie zum Beispiel bei Diskussionen im Unterricht. In einer Podiumsdiskussion hingegen diskutiert nur eine Gruppe von Experten. Der Moderator hilft dabei, die unterschiedlichen Positionen darzustellen und mögliche Veränderungen zu erörtern. Dabei können die Zuhörer zwischendurch Fragen stellen und Gegenargumente einbringen. (vgl. Riepel 2015, S. 1)

Dilemma-Ansatz

Wenn ethische Fragestellungen im Schulunterricht wie im Russland-Ukraine-Krieg komplexer werden, können verschiedene Wertmaßstäbe vorhanden sein. Sitte fasst zusammen, dass die Lehrkraft solche behandeln und auch Schülerinnen und Schüler dazu ermutigen soll, sich mit anderen Ansichten auseinanderzusetzen. Bei einem Dilemma handelt es sich um ein Problem, bei dem keine der beiden Handlungsoptionen optimale Resultate ergeben. So stellt sich die Herausforderung dar, das kleinere Übel zu wählen. Eine Methode zur Bewältigung eines solchen Dilemmas erfordert zunächst ein Verständnis der Situation. Später können spontane Aussagen ohne Einschätzung folgen. Danach sollten das Dilemma genauer untersucht und die Argumente abgewogen werden. Lernende werden durch eine solche Bearbeitung dazu aufgefordert, sich mit beiden Seiten zu befassen. (vgl. Sitte 2022, S. 73)

Arbeitsauftrag

Unter *Arbeitsaufträgen* verstehen wir fordernde Anweisungen der Lehrkraft mit dem Ziel, die Heranwachsenden zu spezifischen Handlungen zu bringen. Diese Handlungen haben fast immer einen erarbeitenden Charakter. (vgl. Metz 2008, S. 1)

Brainstorming

Beim *Brainstorming* werden Ideen oder Lösungsvorschläge ohne Zensur oder Kommentare gesammelt. Dieser Prozess soll Schüler aktivieren und ihre Kreativität fördern. (vgl. Klippert 2018, S. 1)

Das *Brainstorming* zeichnet sich dadurch aus, dass spontane Gedanken ausgedrückt und gesammelt werden. Im Unterricht kann es als Einführung in ein neues Thema genutzt werden. Der Lehrer gibt einen Anstoß, der entweder auf die Tafel geschrieben werden kann oder von den Schülern in Einzel-, Gruppen- oder Partnerarbeit bearbeitet werden kann. Eine Frage, ein Zitat, ein Wort oder eine Aussage können als Impulse fungieren. Nach der Phase des Denkens oder der Arbeit werden die Gedanken und Ideen sortiert, diskutiert und reflektiert. (vgl. Peterßen 2009, S. 52)

Murmelgruppe

Bei einer sogenannten *Murmelgruppe* handelt es sich um eine Methode, die dazu dient, kritisches Denken, eigene Meinungen oder Vorwissen anzuregen. Allerdings ist es noch nicht nötig, Gruppen zu bilden. Stattdessen kann man einfach mit seiner Sitznachbarin oder seinem Sitznachbarn über einen Begriff, eine Fragestellung oder ähnliches sprechen. Auf diesem Weg werden Schülerinnen und Schüler aktiviert und es findet eine aktive Auseinandersetzung mit dem Inhalt statt. Außerdem wird die Hemmschwelle für schüchterne Personen auf diese Weise niedrig gehalten. (vgl. Weidenmann 2006, S. 21)

Partnerarbeit

Zwei Lernende arbeiten in Gruppen innerhalb einer bestimmten Zeit an Aufgaben, die von der Lehrkraft entsprechend dem aktuellen Unterrichtsinhalt bereitgestellt wurden. Sie erhalten dafür die benötigten Arbeitsmaterialien von der Lehrkraft. Die Schüler bleiben meist an ihren ursprünglichen Plätzen. Die Ergebnisse werden entweder von vorher ausgewählten Schülern präsentiert oder unter der Leitung der Lehrkraft im Plenum diskutiert und bewertet. Die Lehrkraft sorgt dafür, dass die Ergebnisse angemessen festgehalten werden. (vgl. Weller 2016, S. 11)

Lehrvortrag

Die Lehrkraft stellt lernrelevante Inhalte vor und erklärt diese entweder an der Tafel oder auf eine andere Weise im Plenum. Dadurch erhalten die Schüler und Schülerinnen das nötige Material für ihre eigenständige Arbeit. (vgl. Klippert 2018, S. 1)

Ein *Lehrvortrag* der Lehrperson ist ein immer noch häufig verwendetes Verfahren zur Vermittlung neuer Inhalte. Dabei müssen verschiedene Gesichtspunkte beachtet werden, um das Interesse der Zuhörer zu wecken und zu bewahren. Auf der einen Seite sollte der Vortrag eine begrenzte Zeitspanne haben, auf der anderen Seite können Medien zur Veranschaulichung eingesetzt werden. Außerdem ist es wichtig, dass die Rede frei und in einfachen Sätzen erfolgt und die Inhalte logisch strukturiert sind. (vgl. Peterßen 2009, S.168)

Lehrer-Schüler-Gespräch

Im Gegensatz zum Lehrervortrag ist das *Unterrichtsgespräch* eine zentrale Methode, um die Meinungen, Erfahrungen und Kenntnisse der Heranwachsenden zu thematisieren, auszuweiten und zu vertiefen. Die genaue Struktur eines Unterrichtsgesprächs variiert je nach Thema, Lerngruppe und Zielsetzung. Typischerweise gliedert sich das Lehrer-Schüler-Gespräch in drei Phasen: die Orientierungsphase, die Diskussionsphase und die Ergebnissicherungsphase. Ziele dabei sind das Erkunden, Vergleichen und Synchronisieren von Wissen sowie die systematische Bearbeitung von Fehlern. Außerdem soll das vorhandene Wissen vertieft, eine argumentative Auseinandersetzung und Bewertung gefördert und ein Diskurs über Werte angeregt werden. (vgl. Riecke-Baulecke 2011, S. 13-14)

Gruppenarbeit

Schüler arbeiten in Gruppen an Aufgaben, die von der Lehrkraft passend zum Unterrichtsthema erstellt wurden, während einer festgelegten Zeit. Jede Gruppe bekommt von der Lehrkraft die benötigten Materialien. Die Schüler sitzen an Gruppentischen, die so angeordnet sind, dass sie sich nicht gegenseitig stören. Häufig werden die Ergebnisse der *Gruppenarbeit* nach der Arbeitsphase im Plenum

vorgestellt. Die Lehrkraft stellt sicher, dass die Ergebnisse festgehalten werden. (vgl. Weller 2016, S. 1)

Präsentation

Am Ende einer Gruppenarbeit stellen zwei oder mehr Schüler die Ergebnisse ihrer Gruppe vor. Die Präsentatoren können dabei per Losverfahren ausgewählt werden. Die *Präsentation* sollte so vorbereitet sein, dass alle Sprecher ungefähr gleich viel Redezeit haben. (vgl. Klippert 2018, S. 1)

Einzelarbeit

Jeder Schüler bearbeitet eigenständig Aufgaben, die von der Lehrkraft ausgegeben werden. Vorherige diagnostische Tests ermöglichen es der Lehrkraft, die Schüler durch differenzierte Aufgaben gezielt zu unterstützen. Die *Einzelarbeit* kann einerseits als eigenständiges Unterrichtskonzept genutzt werden und andererseits auch Bestandteil einer anderen Unterrichtsmethode sein. (vgl. Weller 2016, S. 1)

Webquests

Webquests sind onlinebasierte Lernumgebungen, die das lösungs- und handlungsorientierte Lernen mit dem Internet verknüpfen. Sie bieten strukturierte Hilfestellungen und helfen dabei, die Lernenden nicht zu überfordern. Das Webquest-Modell basiert auf einer problemorientierten Aufgabenstellung, bei der Schülerinnen und Schüler Materialien aus dem Internet sowie traditionelle Medien wie Schulbücher nutzen. Die Aufgaben sind in eine spezifische Situation eingebettet, was den Lernkontext realitätsnah gestaltet und den Schülern ein eigenständiges Problem zur Bearbeitung stellt. (vgl. Spahn 2008, S. 2)

Erklärvideo

Ein Erklärvideo hat das Ziel, komplexe Themen in kurzer Zeit verständlich für eine spezifische Zielgruppe darzustellen. Es unterstützt die Entwicklung fachkommunikativer Fähigkeiten und erreicht die Zuschauer direkt und lebensnah. Zudem eignet es sich sowohl zur Einführung als auch zur Sicherung von Lernergebnissen. (vgl. Ritzmann 2019, S. 1)

Moodle

Die Lernplattform Moodle bietet eine effektive und benutzerfreundliche Möglichkeit, Studienmaterialien auszutauschen und die Kommunikation zwischen Lehrern/Dozenten und Schülern/Studenten zu erleichtern. Auf Moodle können Aufgaben gestellt, eingereicht und bewertet werden. (vgl. Schreiber 2020, S. 1)

Mentimeter

Mentimeter ist ein Classroom Response System, das als Abstimmungstool verwendet werden kann, um Lehrveranstaltungen interaktiver zu gestalten. Es ermöglicht die Erstellung verschiedener Abstimmungsformate wie Multiple-Choice-Fragen, offene Fragen, numerische Fragen mit Skalen- oder Diagrammvisualisierungen sowie Rangfolgefragen für verschiedene Elemente. (vgl. Scheiner 2019, S. 1)

Konfliktanalyse

Die kategoriale *Konfliktanalyse* ist für die Bearbeitung des Russland-Ukraine-Krieges im Schulunterricht ein mögliches Tool um als Geschichtslehrperson den Schülern und Schülerinnen die komplexe Thematik sachlich begreifen zu lassen. Es gibt dazu mehrere Ansätze, folgend bezieht sich die Analyse auf die Methodik nach Reinhardt und Giesecke, welche die Konfliktanalyse in mehreren Schritten anleiten.

„Der Konflikt wird vorgestellt, die Lernenden werden mit dem Konflikt konfrontiert. Es ergibt sich ein Streit, eine Auseinandersetzung (Konfrontation). Mit Hilfe von Kategorien (...) und/oder Leitfragen wird der Konflikt [in Gruppenarbeit] anhand von Material analysiert. (Analyse). Nachdem in der ersten Phase der subjektive Zugang recht spontan erfolgen konnte, wird nun auf dem Hintergrund der Analyse ausführlich Stellung genommen (Stellungnahme). Je nach Ablauf des Unterrichts kann es sinnvoll sein, dass die Kontroversen in dem Konflikt noch deutlicher in unterrichtliche Verfahren übersetzt werden (Kontrovers-Verfahren). Falls der konkrete Konflikt eine sozial-strukturelle Konfliktlinie in der Gesellschaft repräsentiert, ist zu fragen, wofür der Konflikt steht. Die Verallgemeinerung des Exempels klärt die Beziehung von konkretem Geschehen und abstrakter Strukturqualität (Generalisierung). (zit. Reinhardt 2009, S. 89)

Nach Giesecke gibt es genaue Kategorien für die kategoriale Konfliktanalyse. Die Kategorien, welche in Klammer stehen, können im Hinblick auf den spezifischen Unterrichtsgegenstand in sinnvolle Leitfragen umgewandelt werden. Zum Beispiel lassen sich folgend für das Fach Geschichte und politische Bildung Fragen formulieren.

Was ist das für ein Konflikt? Worum geht es in dieser Konfrontation im Detail (Konkretheit)? Was ist mein Nutzen aus einer Situation bzw. Aktion (Interesse)? Wie kann ich meinen Einfluss auf eine Situation oder Handlung beanspruchen (Mitbestimmung)? Welche Gruppe bzw. welche Klasse profitiert von einer politischen Situation bzw. Aktion? Welche Vorstellungen bilden die Grundlage einer Situation oder Handlung (Ideologie). Welche historischen Konflikte manifestieren sich in einer konkreten Situation oder Handlung (Geschichtlichkeit)? Mit welchem Zwang kann eine Situation aufrechterhalten und eine Handlung durchgesetzt werden? Welche rechtlichen Optionen gibt es für eine politische Handlung oder Situation (Recht)? Wie beeinflusst eine Situation bzw. Handlung andere Situationen bzw. Handlungen (Funktionskontext)? Wie beeinflusst eine Situation oder Handlung die Menschen, die direkt oder indirekt davon betroffen sind (Menschenwürde)? (vgl. Giesecke 1965, S. 178)

Quellenanalyse

Die *Quellenanalyse* ist eine Methode im Geschichtsunterricht, die zur Untersuchung historischer Dokumente angewendet wird. Sie stellt eine spezifische Form der Aufsatz- oder Textanalyse dar, die insbesondere im Fach Geschichte verwendet wird. Dabei werden die Quellen beschrieben, eingeordnet und bewertet. Eine Quellenanalyse erfordert die Anwendung und Kontextualisierung historischen Wissens. (vgl. Weber 2021, S. 2)

Textanalyse

Bei der *Textanalyse* liegt der Fokus auf der Erschließung des Textinhalts oder der Einordnung des Textes in seinen historischen Zusammenhang. Nach der Einordnung kann eine Bewertung des Textes vorgenommen werden. (vgl. Weller 2016, S. 2)

Bildanalyse

Eine *Bildanalyse* wird durchgeführt, um Gestaltungen wie beispielsweise Karikaturen, Fotografien, Gemälde oder Zeichnungen zu untersuchen und die Zusammenhänge im Bild zu verstehen. Diese Erkenntnisse lassen sich dazu verwenden, Rückschlüsse auf den Künstler oder Urheber zu ziehen sowie den Inhalt beziehungsweise das Werk zu interpretieren. (vgl. Marksches 2024, S. 1)

9.2.3 Innere Differenzierung und Erwartungshorizont

Die Lehrkraft stellt im Rahmen des Projektes das Vorwissen und die Interessen der Jugendlichen fest. Dies geschieht durch ein kurzes Lehrer-Schüler-Gespräch zu Beginn der Projektarbeit.

Die Differenzierung erfolgt weiters durch das Bereitstellen von Aufgaben unterschiedlicher Komplexität innerhalb der Arbeitsgruppen während der Bearbeitung sowie den Präsentationen und Diskussionen. Die Differenzierung findet, wie in den jeweiligen Stundenbildern angeführt, durch unterschiedliche Sozialformen wie Partnerarbeit, Gruppenarbeit oder Präsentationen im Plenum statt. Des Weiteren kommen unterschiedliche Methoden wie die Debattenmethode, die Dilemma-Methode, das Rollenspiel oder der Denkhüteansatz zum Einsatz.

Eine weitere Differenzierung findet durch das unterschiedliche Material wie Texte und Bilder sowie durch verschiedene digitale Mittel wie den Einsatz von QR-Codes, Smartphones, Apps wie Mentimeter oder der Abgabe der Arbeitsmappe auf Moodle statt. Zusätzlich finden beispielsweise durch den Einsatz der interaktiven Karte vom Russland-Ukraine-Krieg oder der Grafik zur Schuldfrage verschiedene Visualisierungsformen statt. Fehlenden Schülern und Schülerinnen wird dadurch die Möglichkeit eingeräumt, Arbeitsaufträge von zuhause aus zu bearbeiten.

Die innere Differenzierung findet auch wie schon erwähnt, durch den Einsatz verschiedener Methoden statt, bei denen die Schüler und Schülerinnen beispielsweise in Partnerarbeit oder in Gruppen an einer konkreten Fragestellung arbeiten.

Die Schüler und Schülerinnen präsentieren ihre Ergebnisse in unterschiedlichen Formaten wie in schriftlichen Berichten an die Lehrperson zum Schluss oder im

Rahmen der mündlichen Präsentationen. Des Weiteren findet regelmäßig eine Reflexion mit der Lehrperson statt, welche auch Feedback gibt. Zusätzlich erhalten die Jugendlichen durch ihre Mitschülerinnen und Mitschüler direktes Feedback auf ihre Unterrichtsbeträge beispielsweise im Rahmen der Diskussionsrunden.

Zur Unterstützung werden den Schülerinnen und Schülern zum Teil Lernhilfen wie zum Beispiel Leitfragen bereitgestellt, damit die Heranwachsenden beim Verständnis und der Bearbeitung der Aufgaben keine Probleme haben. Diese Unterstützung lässt sich auch leicht variieren.

Die Lehrperson hat über die gesamte Projektarbeit die Aufgabe, im Sinne der bestmöglichen Differenzierung bei Bedarf und Möglichkeit die Methoden oder den Zeitrahmen zu adaptieren sowie individuelle Fördermaßnahmen für Schüler und Schülerinnen zu ergreifen, die besondere Schwierigkeiten mit dieser Form des Unterrichts haben. Dies kann durch zusätzliche Erklärungen aber auch durch im Sinne einer Begabtenförderung durch gezielte individuelle Aufgaben und Fragestellungen erfolgen.

Die Lehrkraft leitet das Thema zu Beginn der Stunde ein, erklärt die jeweiligen Aufgaben und überprüft den Arbeitsprozess. Ansonsten fungiert die Lehrperson weitgehend als Moderator, stellt Fragen zur Diskussion, sorgt für eine rasche Gruppeneinteilung und ist für den reibungslosen Ablauf der gesamten Projektarbeit verantwortlich.

Von den Schülern und Schülerinnen wird erwartet, dass diese eigenständig recherchieren, Quellen kritisch bewerten und ihre Ergebnisse präzise und klar darstellen. Die Schüler sollen ihre Ergebnisse der Recherche in den abschließenden Präsentationen beziehungsweise Debatten vor der Klasse vorstellen und Fragen beantworten können. Des Weiteren wird eine gewisse Redekultur vorausgesetzt, damit die Diskussionen funktionieren, nicht ausarten und sich niemand persönlich angegriffen fühlt. Die Lehrperson soll gegebenenfalls moderierend und schlichtend eingreifen.

Die Lehrperson erwartet eine motivierte Mitarbeit bei den spezifischen Fragestellungen sowie die aktive Beteiligung an den Präsentationen und Diskussionen. Es finden immer wieder Reflexionsrunden statt, weiters sollen die Schüler und Schülerinnen zur Ergebnissicherung ihre Arbeitsmappe nach Abschluss der Projektarbeit auf der Lernplattform Moodle hochladen.

Als Erweiterung des Erwartungshorizonts finden sich innerhalb der Unterrichtsplanungen Angaben zu den Lernzielen, welche als Deskriptoren formuliert sind. In Bezug auf die Unterrichtsplanung sind Deskriptoren detaillierte Beschreibungen, die bestimmte Kompetenzen, Fähigkeiten oder Lernziele klar definieren und bewertbar machen. Sie dienen als Orientierungshilfe für Lehrkräfte, um den Lernfortschritt und die Zielerreichung der Schüler zu bewerten und zu überprüfen.

9.2.4 Lehrplanbezug und Kompetenzorientierung

Lehrplanbezug

Aus der Etablierung der Begriffe „Krieg“ und „Frieden“ im AHS-Lehrplan für das Fach Geschichte und politische Bildung ist ein bildungspolitischer Erziehungsauftrag abzulesen. Folgendes steht in Bezug auf das Thema „Krieg und Frieden“ zur Bildungs- und Lehraufgabe im Lehrplan (5. bis 8. Klasse):

*„Der Unterricht soll Einsichten in die Pluralität von politischen Leitbildern vermitteln. Durch die Auseinandersetzung mit Feldern wie Autorität und Macht, privat und öffentlich, Gemeinwohl und Gerechtigkeit, **Krieg und Frieden**, Diktatur und Demokratie usw. soll ein wichtiger Beitrag zur Erziehung zu Demokratie und Rechtsstaatlichkeit geleistet werden. Ideologiekritische Haltung und Toleranz, **Verständnisbereitschaft und Friedenswille sind wichtige Voraussetzungen für politisches Handeln.**“ (zit. RIS Lehrplan 2024, S. 30)*

Zum Gegenwartsbezug sowie zur Schülerorientierung der Projektarbeit findet sich folgender Zusammenhang:

*Für die Bearbeitung der historischen, sozialkundlichen und politischen **Gegenwartsfragen**, die auch die **Interessen der Schülerinnen und Schüler***

berücksichtigen sollen, sind unterschiedliche Zugänge (ua. methodenorientierte Zugänge) zu wählen. (zit. RIS Lehrplan 2024. S. 2)

Die Begriffe „Kontroversität“ und „Konflikt“ stehen in Zusammenhang mit Themenbereichen der siebenten und achten Klasse AHS sowie der politischen Urteilskompetenz:

*Themenbereich 7. Klasse: **Entscheidungs- und Konfliktlösungsprozesse.***

*Themenbereich 8. Klasse: Akteure der internationalen Politik, **zentrale Konfliktfelder und Formen von Sicherheitskonzepten und -strukturen. Chancen und Konfliktpotenziale.***

*Politische Urteilskompetenz: Bei **politischen Kontroversen und Konflikten** die Perspektiven und Interessen und zugrundeliegenden politischen Wert- und Grundhaltungen unterschiedlich Betroffener erkennen und nachvollziehen. (zit. RIS Lehrplan 2024. S. 1-9)*

Kompetenzorientierung

Kompetenzorientierung verbessert die Qualität und Relevanz der Bildung, fördert die individuelle Entwicklung und bereitet die Lernenden besser auf die Herausforderungen des Lebens vor. *Kompetenzorientierung* stellt sicher, dass Lerninhalte direkt auf reale Situationen und Anforderungen im Berufs- und Alltagsleben angewendet werden können. Dies macht das Lernen relevanter und nützlicher für die Lernenden. Sie fördert weiters die Entwicklung von Schlüsselkompetenzen wie kritisches Denken, Problemlösungsfähigkeiten, Teamarbeit und Selbstmanagement. Diese Kompetenzen sind in der heutigen, sich ständig verändernden Welt unerlässlich. Wenn Lernende sehen, dass ihre Anstrengungen zu konkreten, anwendbaren Fähigkeiten führen, steigt ihre Motivation und ihr Engagement für das Lernen. (vgl. Dorninger 2011, S. 4-9)

Allgemeine pädagogische Schlüsselkompetenzen

Fachkompetenz umfasst das Wissen und die Methoden eines Fachgebiets sowie deren Anwendung zur Bewältigung fachspezifischer Aufgaben. Das Ziel ist sowohl der

Erwerb von allgemeinem Wissen als auch die Vertiefung von Spezialwissen. *Methodenkompetenz* beinhaltet die Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die es ermöglichen, neue und komplexe Aufgaben und Probleme eigenständig und flexibel zu lösen. Diese sind notwendig für die Auswahl, Planung und Durchführung sinnvoller Lösungsstrategien. Ein wichtiger Bestandteil davon ist die Medienkompetenz, also die Fähigkeit, digitale Medien und Geräte angemessen zu nutzen. *Sozialkompetenz* meint den Kenntnisstand sowie die Fähigkeiten und Fertigkeiten im Bereich Kommunikation, Zusammenarbeit und Konfliktbewältigung in verschiedenen kulturellen Kontexten. Sie ermöglicht es, in zwischenmenschlichen Beziehungen situationsgerecht zu handeln und sowohl individuelle als auch gemeinsame Ziele zu erreichen. Dazu gehören kommunikative Fähigkeiten wie Diskussionskompetenz, kooperative Fertigkeiten und die Fähigkeit zur konstruktiven Konfliktlösung. *Selbstkompetenz* umfasst die Fähigkeit und Bereitschaft zur persönlichen Weiterentwicklung, die Entfaltung eigener Begabungen, Motivation und Leistungsbereitschaft sowie die Entwicklung spezifischer Einstellungen und einer individuellen Persönlichkeit. (vgl. Benzing 2013, S. 2)

In Bezug auf die allgemeinen pädagogischen Schlüsselkompetenzen können weiters Schlüsselwörter zur Kompetenzformulierung ergänzt werden: Wissen, Verstehen, Anwenden, Analysieren, Beurteilen/Bewerten (vgl. Benzing 2013, S. 6)

Historische Kompetenzen

Der Lehrplan für Geschichte und politische Bildung an allgemeinbildenden höheren Schulen (AHS) legt für die 7. und 8. Klasse fest, welche historischen und politischen Kompetenzen im Rahmen der Projektarbeit zum Thema 'Krieg und Frieden' entwickelt werden sollen:

„Historische Methodenkompetenz (Re- und De-Konstruktionskompetenz)

Perspektivität, Intention und Bewertungen in Darstellungen der Vergangenheit feststellen sowie deren Entstehungskontext berücksichtigen

Historische Sachkompetenz

Fachliche Begriffe / Konzepte des Historischen auf Fallbeispiele kritisch anwenden und adaptieren. Aufbau von Darstellungen der Vergangenheit (z.B. inhaltliche Gewichtungen, Argumentationslinien, Erzähllogik) analysieren

Historische Orientierungskompetenz

Mögliche Gründe für vorgeschlagene Orientierungsangebote in Darstellungen der Vergangenheit herausarbeiten

Historische Fragekompetenz

Eigenständige Fragen zu Entwicklungen in der Vergangenheit formulieren

Politische Methodenkompetenz

Erhebungen nachvollziehen, die im politischen Diskurs eingesetzt werden, und deren Daten analysieren. SchülerInnen durch die politikbezogene Methodenkompetenz auch dazu befähigen, selbst an der gesellschaftlichen und politischen Diskussion adäquat teilzunehmen

Politische Sachkompetenz

Fachliche Begriffe / Konzepte des Politischen auf Fallbeispiele kritisch anwenden und adaptieren

Politische Handlungskompetenz

Differenzierte politische Diskussionen führen. Allein oder mit anderen für gemeinsame und / oder für die Interessen anderer eintreten sowie eingegangene Kompromisse akzeptieren. Sich an politischen Prozessen verantwortungsbewusst beteiligen

Politische Urteilskompetenz

Bei politischen Kontroversen und Konflikten die Perspektiven und Interessen und zugrundeliegenden politischen Wert- und Grundhaltungen unterschiedlich Betroffener erkennen und nachvollziehen“ (zit. RIS Lehrplan 2024. S. 7-9)

9.2.5 Anforderungsbereiche und Operatoren

Es ist wichtig, die Heranwachsenden im Prozess des Lernens in den jeweiligen Anforderungsbereichen (Reproduktion, Transfer, Reflexion) durch ein differenziertes System von Operatoren (Schlüsselwörter) zu unterstützen. (vgl. RIS Lehrplan 2024. S. 3)

Reproduktion bedeutet das Wiederholen und Erklären von fachlichen Inhalten eines bestimmten Bereichs und mit einem bekannten Zusammenhang, wobei eingeübte Arbeitstechniken angewendet werden. Dies erfordert insbesondere Leistungen im Bereich der Reproduktion. Operatoren: benennen, herausarbeiten, beschreiben, ermitteln, zusammenfassen.

Transfer beinhaltet das eigenständige Erklären, Verarbeiten und Strukturieren erlernter fachlicher Inhalte sowie das zielgerichtete Zur-Anwendung-Bringen bekannter Inhalte und Methoden auf neue Kontexte. Dies erfordert vor allem Reorganisations- und Transferfähigkeiten. Operatoren: analysieren, erklären, vergleichen, auswerten, ein/zuordnen

Reflexion beinhaltet das reflektierte Auseinandersetzen mit neuen Herausforderungen, den verwendeten Methoden und den erzielten Einsichten, um zu Herleitungen, Schlussfolgerungen, Bewertungen sowie Handlungsmöglichkeiten zu gelangen. All das erfordert reflexive und problemlösende Fähigkeiten. (vgl. Ammerer 2011, S. 8-9) Operatoren: „rekonstruieren/erzählen/darstellen, de-konstruieren, beurteilen, bewerten, erörtern, interpretieren“ (zit. Ammerer 2011, S. 8-9)

9.2.6 Unterrichtsplanung „Krieg und Frieden“

Dauer / Klasse / Schulform: 1-2 Einheiten / 7.- 8. Klasse / AHS

Thema: Begriffserklärung „Krieg“ und „Frieden“, Bildanalyse und Rollenspiel

Lehrziel: Die SuS können die grundlegenden Begriffe „Krieg“ und „Frieden“ erklären. Die SuS können Bilder beschreiben und interpretieren. Die SuS verwenden logische Übergänge zwischen den Argumenten. Die SuS ziehen schlüssige Schlussfolgerungen. Die SuS sind in der Lage, die Rolle verschiedener Akteure und deren Interessen zu erkennen und sich für diese einzusetzen sowie eine eigene Meinung zur Impulsfrage des Rollenspiels zu formulieren

Lehrplanbezug: Auseinandersetzung mit Krieg und Frieden in der Politischen Bildung

Materialien: Stift, Papier, Arbeitsmaterial

Fragen die von der Lehrperson noch gestellt werden können: Was würdest du den Karikaturisten gerne fragen? Welche Meinung wird hier zu Schau gestellt? Welche Gefühle von bestimmten gesellschaftlichen Gruppen werden durch die Karikatur sichtbar gemacht? Welches Urteil wird in dieser Karikatur geäußert? (vgl. Ammerer 2011, S. 51) Rollenspiel (siehe Arbeitsmaterial Rollenspiel): Was habt ihr aus diesem Rollenspiel gelernt? Welche Parallelen seht ihr zwischen dem Rollenspiel und der realen Welt? Welche Stärken und Schwächen habt ihr bei euch selbst festgestellt? Wie steht ihr selbst persönlich zur Impulsfrage des Rollenspiels?

Erwartungshorizont Motive für die Produktion der Karikatur, Ort und Zeitpunkt des Erscheinens, die Gruppe, Partei oder Meinung benennen, auf deren Seite der Karikaturist steht, zumindest drei Gefühle benennen und formulieren, zumindest zwei Teilurteile erkennen, benennen und die eigene Meinung dazu aufschreiben können. (vgl. Ammerer 2011, S. 51) Rollenspiel: Kommunikationsfähigkeit, Konfliktlösefähigkeit, Kreativität

Sonstige Überlegungen: Der Begriff Russland-Ukraine-Krieg ist wichtig, da er den Aggressor Russland mitmeint; Beim Material zum Denkhüteansatz jeder Gruppe nur die eigene Rolle plus die Beschreibung geben, damit die SuS die anderen Rollenbeschreibungen nicht vorab lesen können; Der blaue sowie der rote Denkhut kann auch von einzelnen Personen oder der Lehrperson eingenommen werden;

Stundenbild

Zeit	Phase	Inhalt	Methode	Sozialform	Kompetenz Operatoren
5´	Hinführung / Informationsgebung	Einleitung zum Projekt „Krieg und Frieden“ Erfragen von Vorwissen und Interesse der SuS Erläuterung des Ablaufs des Projektes Festlegen der Arbeitsmappe als Ergebnissicherung	Lehrervortrag Lehrperson / Schüler Gespräch Brainstorming	LPV LSG KP	Sachk. erklären
10´	Erarbeitung / Selbsttätigkeit	Arbeitsmaterial „Impulse zu Krieg und Frieden“; durch Impulsbild sollen Gedanken der SchülerInnen gesammelt werden Kurze Nachbesprechung	Murmelpuppe Quellenanalyse Bildanalyse	PA LSG	Methodenk. benennen beschreiben interpretieren
30´	Gruppeneinteilung Vorbereitung Diskussionsphase	Arbeitsmaterial „Rollenspiel“ Schulfach „Krieg und Frieden“? Impulsfrage: Sollte die Institution Schule Schüler und Schülerinnen auf Krieg vorbereiten? SuS sollen in Gruppen überlegen und sich auf die Diskussion vorbereiten sowie einen Gruppensprecher auswählen	Denkhüte-ansatz Rollenspiel Diskussion Präsentation	GA KP	Urteilsk. Handlungsk. Methodenk. Diskussionk. Sozialk. beurteilen diskutieren kommunizieren
5´	Reflexion Ausblick	Wie war die Übung für euch? Was nehmt ihr daraus mit?	Lehrperson / Schüler Gespräch	LSG	Sozialk. reflektieren
EA - Einzelarbeit GA - Gruppenarbeit LSG - Lehrperson/Schüler Gespräch LPV - Lehrperson Vortrag			PA - Partnerarbeit SuS - Schüler und Schülerinnen LP - Lehrperson KP – Klassen-Plenum		

Arbeitsmaterial: „Impulse zu Krieg und Frieden“

Frieden ist die Abwesenheit von Krieg, und Krieg ist die Abwesenheit von Frieden. Das Zusammenspiel von Krieg und Frieden zu begreifen ist nicht schwer, Frieden zu schaffen (in sich selbst und in der Welt) schon. Frieden, der Zustand heilsamer und ruhiger Stille, ist jedoch die einzige Möglichkeit für ein gelungenes und schönes Leben.

Es gibt Wege, sich für die Friedfertigkeit in der Welt einzusetzen und ein Zeichen zu setzen. Ein Weg führt über die Kunst. Kunst stärkt unsere Imaginationskraft, sie hat die Kraft zu transformieren und zu heilen. Kunst kann unser Verständnis von Gegensätzen, Einheit bzw. Ganzheit erweitern. (zit. Özen 2024, S. 1)



Abb. 7 Ukraine-Krieg (vgl. Janson 2023)



Abb 9 Überreste des Friedens (vgl. Özen 2024)

Schau dir das Bild „Überreste des Friedens“ an und beantworte:

- Wie würdest du das Bild beschreiben?
- Wie würdest du die Aussage des Bildes interpretieren?

Lies das Zitat von Özen und beantworte:

- Wie würdest du das Zitat interpretieren?
- Inwiefern gehört der Frieden für dich zu einem gelungenen und schönen Leben?
- Welche Wege kennst du noch, um sich für Friedfertigkeit auf der Welt einzusetzen?

Beschreibe und interpretiere die Karikatur „Ukraine-Krieg“ in Partnerarbeit.

Beachte dabei folgende Fragen:

- Welches Thema spricht die Karikatur an?
- Was möchte sie aussagen?
- Ergeben sich für dich offene Fragen?
- Was könnte am Ausdruck „Ukraine-Krieg“ problematisch sein?

Arbeitsmaterial „Rollenspiel“

Der *Denkhüteansatz* ist angelehnt an das Rollenspiel. Jede Gruppe bekommt einen „*Denkhut*“ in unterschiedlicher Farbe. Ein/e Gruppensprecher/in soll bei der anschließenden Diskussion sinnbildlich unter diesen Hut rutschen, aus dessen besonderer Perspektive heraus argumentiert werden soll. (vgl. Uhlenwinkel 2013, S. 15)

Arbeitsauftrag: Lest den untenstehenden Text zum *Schulfach „Krieg und Frieden“* durch und bereitet euch gemeinsam in eurer Gruppe auf eure zugeteilte Rolle mithilfe eurer Beschreibung auf die Diskussion der Impulsfrage vor!

Die Lehrperson startet im Anschluss die Diskussion zur Impulsfrage.

Schulfach „Krieg und Frieden“?

Eine deutsche Online- Meinungsumfrage der Bild-Zeitung vom Mai 2024 zur Frage nach einer etwaig nötigen Kriegsvorbereitung an Schulen mit 58.312 Teilnehmern ergibt, dass 43% der befragten Personen die Idee befürworten, dass Schüler von Lehrkräften auf den Ernstfall des Krieges vorbereitet werden sollen. 57% hingegen meinen, dass dies Panikmache ist und das klassische Inhalte der Schulfächer wie Mathe und Deutsch statt dem Krieg auf dem Stundenplan stehen sollten. (vgl. Forster 2024, S. 2)

IMPULSFRAGE: *Sollte die Institution Schule, Schüler und Schülerinnen auf Krieg vorbereiten?*

Schwarzer Hut: Dieser Lernende hat die Rolle des Pessimisten, welcher in allen Vorschlägen ausschließlich mögliche Probleme wahrnimmt.

Rolle: Lehrerpräsident/in

Der Lehrer-Präsident Düll ist der Ansicht, dass die Reaktion der Schulen auf die veränderte Sicherheitsarchitektur und die russische Bedrohung von Bedeutung ist. An den Schulen soll diskutiert werden dürfen, was Kriegstüchtigkeit und Wehrpflicht bedeuten, beispielsweise auch mit eigens dafür ausgebildeten Jugendoffizieren. Für eine weiter andauernde Friedenszeit braucht es nun eine reale Bereitschaft zu einer glaubhaften Abschreckung. Es bleibt abzuwarten ob die Lehrpläne in Hinblick auf Bedrohungslage und Verteidigungsstrategie abwandelbar sind oder es sogar ein neues Unterrichtsfach „Krieg und Frieden“ braucht. (vgl. Kain 2023, S. 1-2)

Gelber Hut: Der Optimist bringt konstruktive Vorschläge ein.

Rolle: Verteidigungsminister/in

Die österreichische Verteidigungsministerin Tanner meint, dass der Wille zur Verteidigung der demokratischen Freiheit und demokratische Werthaltungen in der geistigen Landesverteidigung gefördert werden sollen. Aufgrund der sicherheitspolitischen Lage wird diese nun zunehmend wichtiger, obwohl sie schon seit langem an den Schulen verankert ist. Zuletzt wurden die Inhalte erweitert. Die geistige Landesverteidigung über den Grundsatzterlass zur Politischen Bildung ist laut den beiden Politikern schon jetzt ein wesentlicher Bestandteil der Schulbildung. Seit 2023 gehört die geistige Landesverteidigung zum Lehrplan der politischen Bildung und Geschichte an Mittelschulen und AHS-Unterstufen. Dazu werden sogenannte Informationsoffiziere eingeladen. Tanner hebt außerdem hervor, dass es in einer Ära zunehmender Desinformation und gezielter Fake-News-Kampagnen unerlässlich ist, die kommenden Generationen umfassend über Konflikte, Schutz und die Unterstützung durch das Bundesheer zu informieren. Es ist von großer Bedeutung, dass in einer immer unsicherer werdenden Welt die Förderung des Heimatschutzes durch eine frühzeitige Aufklärung und die Schaffung eines Bewusstseins für den Wehrwillen unterstützt wird. (vgl. Neubauer 2024, S. 1-2)

Violetter Hut: Diese Person bringt auch solche Vorschläge ein, hat zudem aber die Angewohnheit, Vorteile mit System nicht einzuberechnen.

Rolle: Bildungspolitiker/in

Die deutsche Bundesbildungsministerin Bettina Stark-Watzinger fordert, dass Lehrkräfte ihre Schüler und Schülerinnen auf den Ernstfall des Krieges vorbereiten sollen. Sie begründet dies mit der Ansicht, dass die Gesellschaft sich immer gut auf Krisen vorbereiten muss, das gilt für eine Pandemie wie Corona und geht über Naturkatastrophen bis hin zum Russland-Ukraine-Krieg. Des Weiteren fordert die FDP- Politikerin, das Verhältnis von Bildungsinstitutionen zur Bundeswehr zu überdenken. (vgl. Forster 2024, S. 1)

Roter Hut: Dieser Lernende geht auf die Befindlichkeiten der verschiedenen Gruppierungen ein und versucht zu vermitteln.

Rolle: Mediator/in

Blauer Hut: Diese Person organisiert, moderiert und erteilt das Wort.

Rolle: Moderator/in

Grüner Hut: Diese Person bringt auch solche Vorschläge ein, hat zudem aber die Angewohnheit, Nachteile mit System nicht einzuberechnen.

Rolle: Lehrgewerkschafter/in

In der Debatte über den Umgang mit Krieg an Schulen behauptet der Chef der Lehrgewerkschaft Brand, dass ausgebildete Lehrkräfte ausreichen würden, um Zivilschutzübungen und Verteidigungsaufklärung zu veranstalten. Auch wenn es derzeit gesellschaftliche Schwierigkeiten wie Kriege und Pandemien gibt, haben Schulen die Möglichkeiten, ihre Pflichten eigenständig zu erfüllen. Brand macht geltend, dass aufgrund des Krieges zwischen Russland und der Ukraine eine solche Maßnahme übertrieben sei, da sie bei den Kindern und Jugendlichen lediglich Angst und Unsicherheit auslösen könnte. Lehrer und Lehrerinnen in Schulen tragen hier die Verantwortung, diese Angst bei den Kindern zu beseitigen, indem sie die Situationen möglichst gut erklären. (vgl. Grabner 2023, S. 1)

Weißer Hut: Der Hut des Wissenschaftlers fragt nach objektiven Daten.

Rolle: Friedensforscher/in

Der Friedensforscher Jäger beschäftigte sich mit der Frage, wie in Schulen über Sicherheitsfragen in Zusammenhang mit Krieg informiert und diskutiert werden sollte. Er behauptet, dass die Rahmenvereinbarungen mit der Bundeswehr, die Jugendoffizieren den Zugang zu Schulen und zur Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften erleichtern, stark in Frage gestellt werden sollten. Einige Bildungsexperten, Friedensorganisationen und Gewerkschaften bemängeln laut Jäger, dass derartige Kooperationsabkommen eine politisch beabsichtigte, bevorzugte Behandlung einer Institution oder ihrer Vertreter beinhalten. Diese unterstütze eher militärische als zivile Ansätze der internationalen Konfliktlösung. Um auch nichtmilitärische Handlungsoptionen an Schulen angemessen darstellen zu können, seien Initiativen erforderlich, um eine von der Bundeswehr unabhängige Friedensbildung an Schulen auszubauen. (vgl. Jäger 2015, S. 4)

9.2.7 Unterrichtsplanung „Kontroverse Konflikte“

Dauer / Klasse / Schulform: 1-2 Einheiten / 7.- 8. Klasse / AHS

Thema: Konfliktbegriff, Wichtigkeit von Konfliktbearbeitung in der Schule, Kontroversität als Herausforderung

Lehrziel: Die SuS können den Begriff Konflikt erklären, einen Text auswerten und wichtige Informationen herausarbeiten. Die SuS können die Schwierigkeit der Aktualität und Kontroversität von Konflikten erklären. Die SuS können aktuelle Konflikte identifizieren und deren Hintergründe erklären.

Lehrplanbezug: Auseinandersetzung mit Konfliktfeldern und Formen der Gegenwartsfrage und Kontroversität in der Politischen Bildung

Materialien: Stift, Papier, Smartphone

Fragen die von der Lehrperson noch gestellt werden können: Wieso kann die Aktualität von Konflikten ein Problem darstellen? Kann man im Russland-Ukraine-Krieg eine neutrale Position einnehmen? Welche Rolle spielt die Meinungsfreiheit in Bezug auf den Russland-Ukraine-Krieg?

Erwartungshorizont: Die SuS haben ein klareres Verständnis von Konflikten und deren Bedeutung in der schulischen Umgebung; SuS erkennen die Notwendigkeit einer strukturierten Konfliktbearbeitung im Schulunterricht; Die SuS erkennen, dass auch der Russland-Ukraine-Krieg kontrovers behandelt werden sollte; Die SuS sind in der Lage, mit kontroversen Themen konstruktiv umzugehen und dabei die Perspektiven anderer zu respektieren.

Sonstige Überlegungen: Man kann damit rechnen, dass SuS zum Begriff des Konfliktes eventuell eigene Vorstellungen haben und diese mitzuteilen haben; die Schwierigkeit von Themenaktualität im Schulunterricht aufgrund von eventuellen emotionalen Befangenheiten sowie den oftmals nicht validen Informationen kann angesprochen werden; Lehrperson sollte die Empfehlungen im Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg berücksichtigen, wie zum Beispiel drauf achten, dass sich auch ukrainische Schüler und Schülerinnen mit dem Thema wohlfühlen; Eventuell kann der Beutelsbacher Konsens als Orientierung für den Unterricht näher erklärt werden.

Stundenbild

Zeit	Phase	Inhalt	Methode	Sozialform	Kompetenz Operatoren
5´	Hinführung	Was ist ein Konflikt? Was bedeutet Kontroversität?	Lehrvortrag Lehrperson-Schüler Gespräch	LPV LSG	Sachk. wissen
10´	Informationsgebung	Wieso ist die Beschäftigung mit Konflikten für den Schulunterricht wichtig? Global-Peace-Index Handreichung „Kontroverse Konflikte“ Besprechen des drei Grundfragen im Plenum	Lehrvortrag Lehrperson-Schüler-Gespräch	LPV LSG	Sachk. wissen beschreiben einordnen
30´	Erarbeitung / Selbst-tätigkeit	Arbeitsmaterial „Schrader“	Arbeitsauftrag Textanalyse	EA	Politische Urteilsk. Erklären Heraus-arbeiten auswerten
EA - Einzelarbeit GA - Gruppenarbeit LSG - Lehrperson/Schüler Gespräch LPV - Lehrperson Vortrag			PA - Partnerarbeit SuS - Schüler und Schülerinnen LP - Lehrperson KP - Klassen Plenum		

Handreichung „Kontroverse Konflikte“

1. Wieso ist eine Beschäftigung mit Konflikten in der Schule notwendig?

„Seit dem Ausbruch des Russland-Ukraine-Kriegs hat die militärische Aufrüstung in 91 Ländern signifikant zugenommen. Es gibt derzeit 56 Konflikte, was den größten Wert seit 1945 darstellt. Seit Beginn der Aufzeichnung des globalen Friedensindex sind nun 92 Länder in Konflikte verwickelt. Eine dermaßen hohe Zahl gab es noch nie.“ (zit. Selter 2024, S. 1)

2. Vergleich zwischen dem Russland-Ukraine-Krieg und Mobbing in Schulen?

Streitparteien sollten sich grundsätzlich auf Augenhöhe begegnen, und es ist sinnvoll, einen Kompromiss bei der Streitschlichtung zu suchen. Im Russland-Ukraine-Krieg wie auch bei Mobbing zeigt sich eine Nichtanerkennung derselben Rechte der anderen Konfliktpartei und eine reine Schadensabsicht. Eine mächtige Konfliktpartei (Russland) beansprucht bei Mobbing und Diskriminierung die Definitionsmacht über eine sich nicht auf Augenhöhe wehren könnende andere (Ukraine). (vgl. Abs 2023, S. 6)

3. Der Russland-Ukraine-Krieg als kontroverses Thema im Schulunterricht?

Wenn man bedenkt, wie in der Ukraine von Russland Krieg geführt wird, stellt sich die Frage, in welchem Bereich des politischen Unterrichts eigentlich Kontroversen aufkommen sollten. Das Prinzip der Kontroversität im politischen Unterricht beinhaltet in keiner Weise, dass russische Propaganda im politischen Unterricht gleichberechtigt dargestellt wird und somit die Tatsachen verdreht oder relativiert werden. Es repräsentiert stattdessen einen demokratischen politischen Unterricht, um demokratische Debatten zu gewährleisten. (vgl. Fischer 2022, S. 226)

Zweiter Punkt des Beutelsbacher Konsens: Der Unterricht sollte umstritten darstellen, was in Wissenschaft und Politik umstritten ist. (vgl. Friedrichs 2016, S. 144-146)

Die Kontroverse dreht sich nicht um „die russische“ und „die westliche“ Seite und Sichtweise, sondern um einige der vielen Fragen, die in unserer Gesellschaft mit Recht kontrovers diskutiert werden. Dazu gehören nicht nur Werturteile, sondern auch Sachurteile wie die Frage nach der Natur des Krieges als Völkerrechtsbruch oder als Bruch internationaler Verträge. Obwohl diese Fragen im Wesentlichen eindeutig sind und als entschieden erscheinen, sie in unterschiedlichen Settings mitunter heftig diskutiert werden. Es gibt deswegen keine abschließenden Beurteilungen, sondern nur ein Warum und Inwiefern dieser Krieg Unrecht ist. Nicht eine ausbalancierte Diskussion, sondern die Erwägung von Fragen mit der Möglichkeit unterschiedlicher Einschätzungen und Bewertungen ist daher das Ziel des Kontroversitätsgebots. (vgl. Körber 2022, S. 3)

Arbeitsmaterial „Schrader“

Arbeitsaufgabe: Lies den Text von Schrader und beantworte in Partnerarbeit die folgenden Leitfragen. (vgl. Schrader 2018)



<https://www.bpb.de/themen/kriege-konflikte/dossier-kriege-konflikte/54499/was-ist-ein-konflikt/>

Frage 1: Was versteht man unter einem Konflikt und welche Komponenten gehören idealtypisch dazu?

Frage 2: Wie beeinflussen soziale und kulturelle Umfelder die Wahrnehmung und das Verhalten der Konfliktparteien?

Frage 3: Welche Dynamiken können in Konflikten auftreten und wie tragen diese zur Eskalation bei?

Frage 4: Welche Ansätze und Maßnahmen sind notwendig, um Konflikte nachhaltig zu bearbeiten und zu lösen?

Frage 5: Erläutere einen eigenen Konfliktlöseansatz!

9.2.8 Unterrichtsplanung „Russland-Ukraine-Krieg“

Dauer / Klasse / Schulform: 1-2 Einheiten / 7.- 8. Klasse / AHS

Thema: Konfliktanalyse des Russland-Ukraine-Kriegs und Beschäftigung mit der Schuldfrage sowie Konfliktlösungen

Lehrziel: Die SuS können die historischen und politischen Hintergründe des Russland-Ukraine-Krieges benennen. Die SuS sind in der Lage, die wichtigsten Lösungsvorschläge für eine Beendigung des Krieges darzustellen. Die SuS sind in der Lage, die wesentlichen Informationen aus einer Videoquelle prägnant herauszuarbeiten. Die SuS reflektieren die Schuldfrage im Russland-Ukraine-Krieg

Lehrplanbezug: Auseinandersetzung mit Krieg und Frieden in der Politischen Bildung

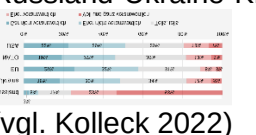
Materialien: Smartboard oder Beamer und Laptop für Grafik und interaktive Karte; Arbeitsmappe, Smartphone, Kopfhörer

Fragen die von der Lehrperson noch gestellt werden können: Ausgewählte Leitfragen zur Konfliktanalyse (vgl. Giesecke 1965), Wieso kann man das Ergebnis der Mentimeter-Umfrage mit dem Ergebnis der Quelle vergleichen / nicht vergleichen? Was könnten Probleme und Schwächen von Erklärvideos sein?

Erwartungshorizont: Die SuS sollen die Dynamik und den Verlauf des Konflikts analysieren können, einschließlich der wichtigsten Ereignisse und Wendepunkte; Die SuS sollen ihre eigenen, fundierten Meinungen zur Schuldfrage entwickeln und in einer Diskussion vertreten können; Die SuS sollen verschiedene Ansätze zur Lösung internationaler Konflikte kennenlernen; Die SuS sollen die Herausforderungen und Chancen der verschiedenen Konfliktlösungsstrategien im Kontext des Russland-Ukraine-Kriegs bewerten können; Die SuS sollen die im Video dargestellten Informationen analysieren; Fähigkeit, die Informationen aus dem Video auf die gestellten Aufgaben anzuwenden.

Sonstige Überlegungen: Geschichtlicher Kontext wird vorausgesetzt beziehungsweise in die Erklärung des Kriegsverlaufs mittels der interaktiven Karte integriert. Die Lehrperson sollte das Hintergrundwissen der Schüler vor Beginn der Projektarbeit kennen beziehungsweise erfragen

Stundenbild

Zeit	Phase	Inhalt	Methode	Sozialform	Kompetenz Operatoren
10'	Hinführung	Lehrperson führt als Denkpuls eine Umfrage in der Klasse zur Schuldfrage im Russland Ukraine-Krieg durch  (vgl. Oberhauser 2024) Vergleich mit Ergebnis der Quelle Verantwortungszuschreibung Jugendlicher im Russland-Ukraine-Krieg  (vgl. Kolleyck 2022)	Mentimeter	LSG KP	Urteilsk. Methodenk. Medienk. auswerten
15'	Informationsgebung	Sachlich wird mit Hilfe einer interaktiven Karte ein Überblick über die Kriegsvorgeschichte und den Kriegsverlauf gegeben.  (vgl. Grabner 2024)	Lehrvortrag Konfliktanalyse	LPV LSG KP	Sachk. wissen
25'	Erarbeitung/ Selbsttätigkeit	Arbeitsmaterial Russland-Ukraine-Krieg Arbeitsauftrag wird erklärt. SuS bearbeiten Aufgabe anhand von Erklärvideo von Mr.Wissen2Go (vgl. Drotschmann 2023) Lehrperson fungiert als Unterrichtsbegleitung bei Fragen.	Webquest Erklärvideo	EA	Medienk., Urteilsk. Methodenk. Herausarbeiten analysieren auswerten
EA - Einzelarbeit GA - Gruppenarbeit LSG - Lehrperson/Schüler Gespräch LPV - Lehrperson Vortrag			PA - Partnerarbeit SuS - Schüler und Schülerinnen LP - Lehrperson KP - Klassen Plenum		

Arbeitsmaterial „Russland-Ukraine-Krieg“

Mentimeter Umfrage (vgl. Oberhauser 2024)

Wer trägt die Verantwortung für den Russland-Ukraine-Krieg?

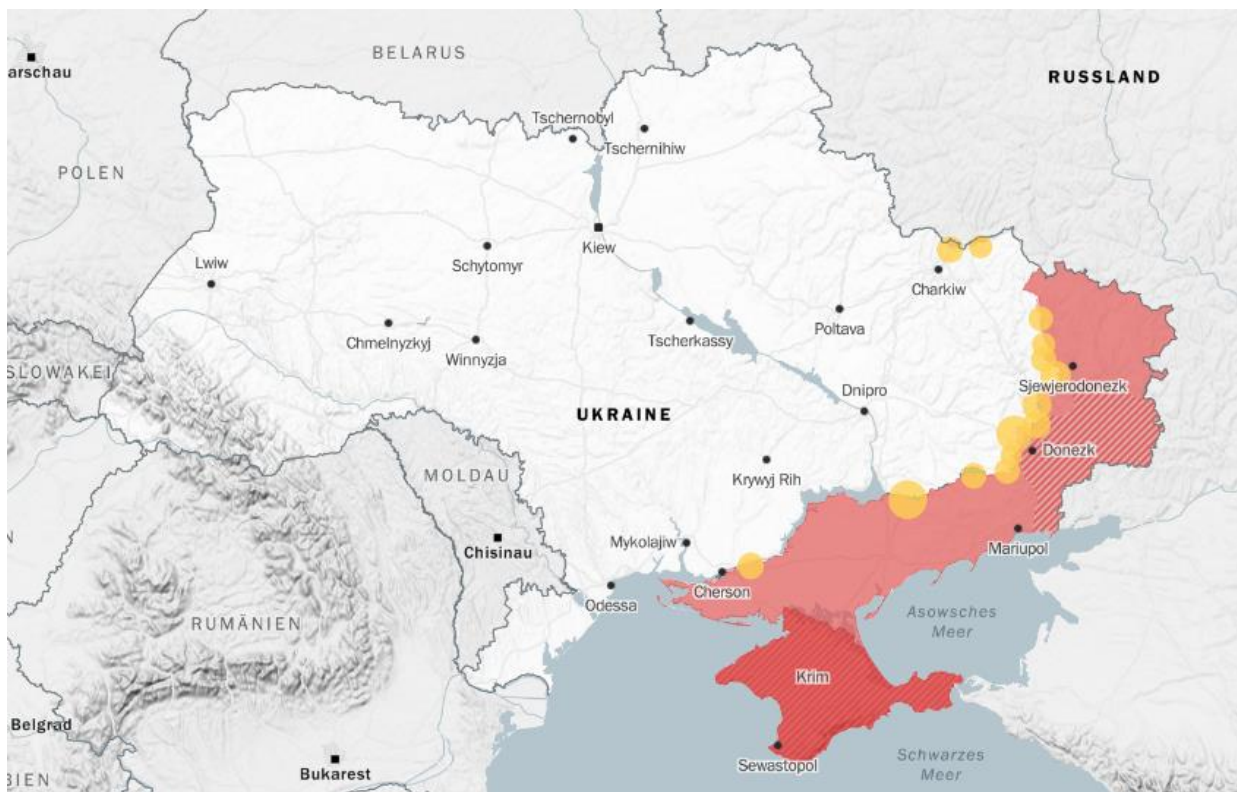
Öffne den folgenden Link und mach bei der Abstimmung mit!

<https://www.mentimeter.com/app/presentation/n/alnfbjruicu1nmwcuqvqy3crrg9ys4iad/present?question=8yicf48joovo>

Code: 5140 0067

Du kannst bei jeder Antwortmöglichkeit eine Verantwortlichkeit von 1-10 angeben.

„Wert 1“ = keine Verantwortung → „Wert 10“ = volle Verantwortung



Interaktive Karte des Verlaufs des Russland-Ukraine-Krieg (vgl. Grabner 2024)

Interaktiver Kriegsverlauf

Zeitleiste

2014 Annexion der Krim - 2014-2022 Kleiner Russland-Ukraine-Krieg im Donbass -
2022 bis heute Großer Russland-Ukraine-Krieg

<https://interaktiv.tagesspiegel.de/lab/wie-weit-sind-die-soldaten-aktuelle-karte-der-russischen-invasion-in-der-ukraine>



Arbeitsmaterial „Webquest- Erklärvideo“

So kann der Russland-Ukraine-Krieg enden (vgl. Drotschmann 2023)

Öffne den beigefügten Link und höre dir das Erklärvideo von Mr.WissentoGo mit deinem Kopfhörer an. Beantworte die gestellten Fragen so ausführlich wie möglich!

https://www.youtube.com/watch?v=_EJLZxZR-_M



Lösungsansatz 1: Sind der Donbass und die Krim eine geeignete Verhandlungsmasse?

Lösungsansatz 2: Muss es denn im Krieg immer einen Sieger geben?

Lösungsansatz 3: Sind Verhandlungen mit externer Beteiligung sinnvoll?

Lösungsansatz 4: Welcher Lösungsansatz wird im Video genannt?

Lösungsansatz 5: Welche Idee für die Lösung des Krieges hast du?

9.2.9 Unterrichtsplanung „Frieden schaffen“

Dauer /Klasse /Schulform: 1-2 Einheiten/ 7.-8. Klasse / AHS

Thema: Inwiefern kann die Waffenhilfe an die Ukraine einen Beitrag zu einem Friedensschluss in der Ukraine leisten?

Lehrziel: Verständnis der unterschiedlichen Ansätze der Friedensfindung, Wissen aneignen, Erkenntnisse gewinnen, Schlüsse ziehen, Diskussion in Form von Pro- und Contra-Argumentation führen können

Lehrplanbezug: Auseinandersetzung mit dem Friedenswillen sowie einer Form des Sicherheitskonzeptes in der Politischen Bildung (vgl. RIS- Lehrplan 2024)

Materialien: Papier, Stift, Smartphone

Fragen die von der Lehrperson noch gestellt werden können: Wer waren die wichtigsten Verfasser/innen der Briefe? Aus welchem Zeitgeist stammen die beiden offenen Briefe? Welche Punkte aus den jeweiligen Briefen wurden seither umgesetzt?

Erwartungshorizont: Die SuS sollen die Argumente für und gegen die Verstärkung bzw. Einstellung der Waffenlieferungen an die Ukraine nachvollziehen können; Die SuS sollen die beiden offenen Briefe analysieren und die Hauptargumente herausarbeiten; Die SuS sollen sich auf eine strukturierte und respektvolle Diskussion mit den anderen Gruppen vorbereiten; Die Gruppen überlegen sich Fragen und Argumente für die Diskussion mit der anderen Gruppe; Die SuS haben ein tiefes Verständnis für das Dilemma der Waffenhilfe im Kontext des Russland-Ukraine-Kriegs; Durch die Gruppenarbeit und die Diskussion stärken die SuS ihre Analyse-, Diskussions- und Argumentationsfähigkeiten und lernen, sich respektvoll mit unterschiedlichen Standpunkten auseinanderzusetzen.

Sonstige Überlegungen: Die Zeit am Ende der Stunde soll für eine Reflexion mit den SuS genutzt werden; Am Ende sollen die SuS ihre ausgefüllten Arbeitsmappen mit den Unterlagen einscannen oder in guter Qualität abfotografieren und in dem auf Moodle dafür vorgesehen Ordner abgeben;

Stundenbild

Zeit	Phase	Inhalt	Methode	Sozialform	Kompetenz Operatoren
20'	Erarbeitung	Pro- und Contra-Argumente der Waffenhilfe zu einem Beitrag für den Frieden anhand von zwei Briefen erörtern und herausarbeiten	Gruppenarbeit Textanalyse	GA	Urteilsk. Methodenk. Verstehen analysieren heraus- arbeiten erörtern zusammen- fassen
20'	Vertiefung	Debatte mit vorgegebener Stellungnahme	Dilemma- Methode Debatten- methode Diskussion	KP	Methodenk. Handlungsk. Urteilsk. Sozialk. Diskussionsk. beurteilen kommuni- zieren diskutieren
10'	Festigung Ergebnis- sicherung	Ergebnisse werden zusammengefasst	Lehrperson Vortrag	LPV	Sachk. zusammen- fassen
5'	Reflexion	Wie war die Projektarbeit für euch? Was nehmt ihr daraus mit? Hinweis Abgabe Arbeitsmappe auf Moodle	Lehrperson / Schüler Gespräch	LSG	Sozialk. reflektieren beurteilen
EA - Einzelarbeit GA - Gruppenarbeit LSG - Lehrperson/Schüler Gespräch LPV - Lehrperson Vortrag			PA - Partnerarbeit SuS - Schüler und Schülerinnen LP - Lehrperson KP – Klassen-Plenum		

Arbeitsmaterial „Frieden schaffen“

Die Weltgemeinschaft fragt sich seit dem Beginn des Russland-Ukraine-Kriegs am 24. Februar 2022, mittlerweile seit über zwei Jahren, welche Lösung einen nachhaltigen *Frieden in der Welt* schaffen könnte. Viele Länder unterstützen die Ukraine bislang in ihrem Abwehrkampf gegen Russland.

Dabei stellte sich von Anfang an die Frage, ob das Verstärken der Waffenlieferungen oder das Einstellen der Waffenlieferungen besser zum „Friedenschaffen“ geeignet ist. Das Dilemma der Waffenhilfe für die Ukraine kann anhand von zwei offenen Briefen dargestellt werden. Diese sollt ihr in den Gruppen, in die ihr eingeteilt wurdet, bearbeiten und euch auf eine Diskussion mit den anderen Gruppen vorbereiten.

Aufgabenstellung

- Öffnet den Link zu dem euch zugeteilten Offenen Brief mithilfe eures Smartphones!
 - Lest euch den Offenen Brief aufmerksam durch und beantwortet gemeinsam in euren Gruppen die Leitfragen!
 - *Als weiterführende Frage überlegt euch bitte, wie eurer Meinung nach am besten Frieden im Russland-Ukraine-Krieg geschaffen werden könnte!*
-
- Bereitet euch auf eine Diskussion mit den anderen Gruppen vor!
 - Schließlich soll eine durch eure Lehrperson angeleitete Debatte stattfinden.

Dilemma- Methode

Ethische Fragestellungen im Unterricht können komplex werden, wenn verschiedene Wertmaßstäbe vorhanden sind. Diese Aufgabe soll ermutigen, sich mit unterschiedlichen Ansichten auseinanderzusetzen. Bei einem Dilemma handelt es sich um ein Problem, bei dem keine der beiden Handlungsoptionen optimale Resultate ergeben. Die Herausforderung ist, das kleinere Übel zu wählen. Eine Methode zur Bewältigung eines solchen Dilemmas erfordert zunächst ein Verständnis der Situation. Später können spontane Aussagen ohne Einschätzung folgen. Danach sollte das Dilemma genauer untersucht und die Argumente abgewogen werden. (vgl. Sitte 2022, S. 73)

Offener Brief: Pro Ukraine Hilfe (vgl. Müller 2024)

Keine Toleranz mehr gegenüber Putins Regime!

Ein Appell von Gelehrten aus aller Welt!



Unterstützungsbrief: <https://www.t-invariant.org/2024/03/no-more-tolerance-to-putin-s-regime-br-an-appeal-from-scholars-of-the-world/>

Frage 1: Welche Maßnahmen werden vorgeschlagen, um den Frieden in der Ukraine wiederherzustellen und den militärischen Aggressor zu besiegen?

Frage 2: Wie kann die internationale Gemeinschaft die Menschenrechte und die demokratische Opposition in Russland unterstützen, um zur Friedensbildung beizutragen?

Frage 3: Welche Rolle spielen internationale Zusammenarbeit und die Unterstützung unabhängiger Medien in Russland bei der Förderung des Friedens und der Demokratie?

Frage 4: Warum ist es wichtig, Putins illegitime Macht in Russland nicht anzuerkennen, und wie könnte dies zur Schaffung von Frieden beitragen?

Offener Brief: Contra Ukraine Hilfe (vgl. Schwarzer 2022)

Der offene Brief an Bundeskanzler Scholz



Intellektuelle und KünstlerInnen schreiben einen Offenen Brief an Kanzler Scholz. Sie befürworten seine Besonnenheit und warnen vor einem 3. Weltkrieg.

Protestbrief: <https://www.emma.de/artikel/offener-brief-bundeskanzler-scholz-339463>

Frage 1: Welche Risiken werden im Text genannt, die mit der Lieferung schwerer Waffen an die Ukraine verbunden sind, und wie könnten diese Risiken den Frieden gefährden?

Frage 2: Warum halten die Autoren des Briefes einen schnellen Waffenstillstand und einen Kompromiss zwischen den Kriegsparteien für notwendig, um den Frieden zu fördern?

Frage 3: Welche ethischen Grenzlinien werden im Text angesprochen, und warum sind sie wichtig für die Entscheidung über militärische Unterstützung und den Erhalt des Friedens?

Frage 4: Inwiefern könnte eine eskalierende Aufrüstung zu globalen Problemen wie einer weltweiten Rüstungsspirale, Auswirkungen auf die globale Gesundheit und den Klimawandel führen, und warum wird ein weltweiter Frieden angestrebt?

10. BEURTEILUNG UND FAZIT

In der vorliegenden Arbeit wurde der Frage nachgegangen, wie Lehrpersonen beziehungsweise insbesondere Geschichtslehrpersonen mit den pädagogischen Herausforderungen zu Themen von Krieg und Frieden am besten umgehen können, und welche fachdidaktischen Prinzipien und methodischen Handlungsansätze dabei im Schulunterricht zur Anwendung kommen können. Diese Fragestellung wurde am Beispiel des aktuellen Russland-Ukraine-Krieg beleuchtet und beantwortet.

Die Forschungsarbeit fand theoriegeleitet durch eine Gegenüberstellung und Analyse von ausgewählten Primärquellen, Fachartikeln sowie Onlinequellen statt. Dabei stützen sich die Analyse und Interpretationen auf die hermeneutische Inhaltsanalyse nach Mayring. Das ausgewählte Quellenmaterial wurde also mit dem Ziel, Zusammenhänge hermeneutisch herauszuarbeiten, bearbeitet.

Die Arbeit soll einen Beitrag dazu leisten, dass Lehrpersonen und insbesondere Geschichtslehrkräften sowie allgemein im Bildungsbereich tätige Menschen im Umgang mit der Thematik Krieg im Schulunterricht die Angst genommen und der Mut gegeben wird, das kontroverse Thema Krieg und insbesondere den Russland-Ukraine-Krieg in der Schule zu bearbeiten. Des Weiteren sollen die angeführten didaktischen Prinzipien sowie die methodischen Handlungsansätze eine Art Leitfaden und Orientierungshilfe für Lehrkräfte im Umgang mit Krieg und Konflikt im Schulunterricht darstellen. Als praktisches Beispiel für den Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg wurde schließlich ein eigens entwickeltes Unterrichtskonzept als Projektarbeit zum Thema „Krieg und Frieden im Schulunterricht“ konzipiert.

10.1 Zusammenfassung der Forschungsergebnisse

Die forschungsleitende Fragestellung lautet:

„Welche pädagogischen Herausforderungen stellen sich im Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht und welche fachdidaktischen Prinzipien sowie methodischen Handlungsansätze ergeben sich für Lehrkräfte?“

Die daraus abgeleiteten Unterfragen sollen folgend beantwortet werden:

1. *„Welche pädagogischen Herausforderungen ergeben sich durch das Thema „Krieg und Frieden“ für den Schulunterricht?“*

Mit der Beschäftigung mit dem Russland-Ukraine-Krieg im Rahmen der Thematik „Krieg und Frieden“ im Schulunterricht, welche als Bildungsauftrag aus dem Lehrplan abgeleitet werden kann (vgl. RIS- Lehrplan 2024), ergibt sich die Herausforderung der Unsicherheit der Lehrkräfte, da laut dem Bildungsforschungsinstitut Brockhaus knapp jede zweite Lehrperson nach Ausbruch des Krieges durch den Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht stark gefordert war (vgl. Priboschek 2022). Daraus lässt sich weiters die Herausforderung der fehlenden Unterstützung der Lehrpersonen bei der Vermittlung des Russland-Ukraine-Kriegs im Schulunterricht ableiten. Laut Huber fühlen sich Lehrkräfte durch das System insgesamt eher unvorbereitet und fordern ausreichenden kollegialen Austausch sowie mehr Unterstützungsressourcen (vgl. Huber 2022, S. 7). Eine weitere pädagogische Herausforderung ergibt sich dadurch, dass Jugendliche (vgl. Kolleck 2022) zwar zu knapp zwei Drittel Russland als Aggressor die Verantwortung für den Krieg geben, weil aber das restliche Drittel anderer Meinung ist, muss das Thema kontrovers betrachtet werden. (vgl. Kolleck 2022, vgl. Moegling 2022, vgl. Heuer 2023, S. 2). Die Kontroversität zeigt sich laut einer Studie besonders in der Herausforderung der Uneinigkeit darüber, ob und inwiefern, Lehrkräfte Kindern und Jugendliche auf den Krieg vorbereiten beziehungsweise das Thema Krieg im Unterricht vermehrt durchnehmen sollten (vgl. Forster 2022).

Die Professionalität der Lehrperson ist im Agieren im Schulunterricht beziehungsweise Geschichtsunterricht für die Bewältigung von Konflikten, Krisen und Krieg sehr wichtig (vgl. Heuer 2023). Dadurch, dass aktuelle Themen wie der Russland-Ukraine-Krieg jedoch ohne tiefere Grundlegung oft alltagspragmatisch unterrichtet werden (vgl. Popp 2013), entsteht eine große Ungewissheit, mit welcher produktiv umgegangen werden sollte (vgl. Heuer 2023).

Die Beschäftigung mit „Krieg und Frieden“ kann des Weiteren als typisches Schlüsselproblem im Schulunterricht bezeichnet werden (vgl. Plessow 2023). Der

herausfordernde Trend der vielen neuen Kriege des 21. Jahrhunderts (vgl. Franz 2012) und dass es seit dem zweiten Weltkrieg nie mehr Staaten in bewaffneten Konflikten gab (vgl. Seller 2024), bringt auch die vermehrte Beschäftigung mit dem Thema Krieg in den letzten Jahrzehnten mit sich (vgl. Schulz 2006). Dass der Krieg nicht mehr nur ein Mittel der Politik ist, sondern wieder ein Teil des Alltags geworden ist (vgl. Mokrosch 2015) und dass die Alltagsthematik im Schulunterricht oft von personalen Konflikten und dem Übertragen von internationalen Spannungen in das Klassenzimmer geprägt ist (vgl. Stockhammer 2024), stellt eine herausfordernde Entwicklung für den Schulunterricht dar.

Da ein schlüssiges didaktisches Konzept, wie man mit historischen Kriegserfahrungen umgehen soll, bis dato mehr oder weniger fehlt (vgl. Schulz 2006), besteht die Herausforderung im Allgemeinen darin, über Konflikte und Krieg sowie speziell über den Russland-Ukraine-Krieg zu reden (vgl. Cranshaw 2023). Beispielhaft lässt sich dieses Problem anhand des Vergleichs zwischen dem Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg und Mobbing in Schulen veranschaulichen (vgl. Abs 2023), bei dem in beiden Fällen die Professionalität, das Fachwissen und die Unterscheidungsfähigkeit der Lehrkräfte über adäquate Umgangsformen und Lösungswege entscheidend ist.

Als pädagogisches Dilemma für Lehrkräfte kann man zudem die öffentlichen Diskussionen, ob und inwiefern Schulunterricht überhaupt als Kriegsvorbereitung dienen soll (vgl. Forster 2022), welche bis hin zu einem möglichen Schulfach „Krieg und Frieden“ reichen (vgl. Kain 2023), bezeichnen. Als Lehrkraft muss man vielen Vermittlungsansprüchen gerecht werden, der Krieg und der Frieden gehören im Rahmen einer seit langer Zeit klar ausgerichteter Friedenserziehung im Schulunterricht dazu (vgl. Plessow 2023).

Eine schwerwiegende Herausforderung für die Schulunterricht liegt mitunter auch darin, dass die bisherigen bildungstheoretischen Stoßrichtungen seit Jahrzehnten immer einen äußerst ausgeprägten friedensdiktatischen Impuls hatten (vgl. Schulz 2006), wogegen nun diese friedenspädagogischen Grundannahmen seit Beginn des Russland-Ukraine-Kriegs in Europa zunehmend hinterfragt werden und ein gesinnungsethischer Verteidigungsbellizismus als Herausforderung für die politische Bildung entstanden ist (vgl. Nielebock 2023).

Barheier schreibt:

„Die Ukraine-Krise stellt eine besondere Herausforderung für den Unterricht dar. Der Komplexität voll Rechnung zu tragen, ist in dem begrenzten Raum der Schule kaum möglich.“ (zit. Barheier 2022, S. 1)

Aus der bildungspolitischen und gesellschaftlichen Erwartungshaltung ergibt sich weiters ganz allgemein die Schwierigkeit, den Russland-Ukraine-Krieg, welcher als tagesaktuell, hochkomplex und kontrovers anzusehen ist (vgl. Körber 2022, S. 2), als Bildungsinstitution zu behandeln (vgl. Lewerenz 2022, S. 1).

„Die Materialfülle ist erdrückend und die Diskrepanz zwischen didaktischer Instagramisierung und jeweils Reduktion oder Fokussierung auf das Wesentliche erscheint mir gerade krasser als je zuvor. Verlässliche Informationen zu identifizieren ist schwierig, während am nächsten Tag schon wieder die nächsten verfügbar sind, welche jedoch oftmals nicht ausreichend verifiziert werden.“ (zit. Wahl 2022, S. 1)

Die Herausforderung der Bewältigung des Krieges im Schulunterricht kann als eine Aufgabe der Bildungspolitik gesehen werden (vgl. Kaltseis 2022), gleichzeitig stellt jedoch die riesige Auswahl und Fülle an oftmals nicht ausreichend verifizierten Informationen Lehrkräfte vor große Probleme bei der Planung des Schulunterrichts.

2. *„Welche fachdidaktischen Prinzipien bieten einen geeigneten Rahmen, um kriegsrische Konflikte im Zuge eines professionellen Schulunterrichts zu bearbeiten?“*

Im Schulunterricht können kriegsrische Konflikte nicht in ihrer ganzen Komplexität behandelt werden, welche ohnehin schwer zu erfassen ist (vgl. Fischer 2015). Auswahlentscheidungen zählen zu den didaktischen Aufgaben von Lehrpersonen (vgl. Scheiber 2013), also muss ein Thema wie der Russland-Ukraine-Krieg nach dem *Prinzip der didaktischen Reduktion* didaktisch verringert werden (vgl. Fischer 2015). Das *Prinzip der Problemorientierung* lässt sich insofern anwenden, als dass gesellschaftliche Schlüsselprobleme wie zum Beispiel Krieg anhand von spezifischen

Fällen wie dem Russland-Ukraine-Krieg bearbeitet werden können (vgl. Hellmuth 2016). Das *Prinzip der Diskursivität* ist für Unterrichtsplanungen wichtig, da es auf einem strukturvollen Austausch von Ideen und vernunftbasierten Argumentationslinien beruht und einen methodischen Handlungsansatz beschreibt, welcher auf umfangreichen Erörterungen und Debatten basiert (vgl. Sander 2017). Nach dem *Prinzip des exemplarischen Lernens* können konkrete Fälle wie die Beschäftigung mit dem Russland-Ukraine-Krieg im Rahmen von Themen zu „Krieg und Frieden“ im Schulunterricht dazu beitragen, allgemeine Erkenntnisse über die wiederkehrende Struktur des Krieges zu bekommen (vgl. Hellmuth 2016).

Der *Beutelsbacher Konsens* ist zwar kein didaktisches Prinzip, man kann ihn jedoch eine didaktische Orientierungsbasis nennen, die als ein profundes Grundfundament für den Schulunterricht geeignet ist (vgl. Scherb 2016), welches von vielen Lehrkräften auch im Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg als Handlungsanweisung verstanden wird (vgl. Heuer 2023, vgl. Fromm 2022, S. 2).

„Es gibt den sogenannten Beutelsbacher Konsens. Der besagt, dass kontroverse Themen auch kontrovers behandelt werden müssen. Und es gilt das sogenannte Überwältigungsverbot: Die Lehrkraft darf ihre eigene Sicht zwar ausdrücken, aber nicht als allgemeingültig hinstellen. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich selbst anhand von sicheren Quellen ein Urteil bilden. Die jeweilige Lehrkraft muss dafür verschiedene Perspektiven ermöglichen.“ (zit. Lüke 2022, S. 2)

Neben dem Überwältigungsverbot sticht vor allem das Kontroversitätsgebot in seiner Bedeutung für den Schulunterricht hervor, da nicht nur umstrittene Themen, sondern auch scheinbar unstrittige Themen kontrovers diskutiert werden sollen (vgl. Blanck 2023). Die Bedeutung des Kontroversitätsgebots bei der Bewältigung der Herausforderungen gesellschaftlicher Konflikte wird immer wieder betont (vgl. Hiller 2021). Die Schülerorientierung hängt mit dem *Prinzip des Lebensweltbezugs* insofern zusammen, als dass dieses *Prinzip der Subjektorientierung* es ermöglicht, ein historisches oder politisches Thema als für die Heranwachsenden relevant darzulegen (vgl. Hellmuth 2016). Mithilfe des *Prinzips der Aktualität*, welches in dieselbe Kerbe wie das Prinzip des Lebensweltbezuges schlägt, können Lernende sogenannte

Schlüsselprobleme wie das Thema Krieg im Unterricht oder aktuelle Beispiele wie den Russland-Ukraine-Krieg über Vergleiche mit der Vergangenheit erfolgreich bearbeiten (vgl. Schwabe 2020). Wenngleich es auch Kritik an der Planung von Schulunterricht anhand von aktuellen Beispielen gibt, unter anderem, weil unerforschte Themen zu Problemen mit dem Beutelsbacher Konsens führen können und befürchtet wird, dass im Schulunterricht oftmals lediglich oberflächlicher Meinungs Austausch stattfindet (vgl. Rettberg 2016), kann Aktualität andererseits durchaus als eine bedeutende Voraussetzung für den geschichtswissenschaftlichen Unterricht betrachtet werden (vgl. Giesecke 1965). Auch andere Fachdidaktiker wie Hedtke oder Reinhardt fordern, dass der geschichtswissenschaftliche Unterricht an aktuellen Fällen diskutiert werden sollte (vgl. Rettberg 2016), beispielsweise kann themenaktueller politischer Unterricht an Schulen beim Thema Krieg und Konflikt in der Praxis wirkungsvoll mithilfe eines Rollen- oder Planspielunterrichts umgesetzt werden (vgl. Giesecke 1965, S. 145).

Das Prinzip der Multiperspektivität ist geeignet, um ein Verständnis von verschiedenen Blickwinkeln in Verbindung mit aktuellen Quellen oder Ereignissen herzustellen, was in der Anwendung bedeutet, dass die Schüler und Schülerinnen beispielsweise die Möglichkeit haben, die verschiedenen Perspektiven in Rollenspielen auszudrücken (vgl. Weinbach 2008, S. 8-11). Dabei steht im Vordergrund die Kompetenz, wie die Heranwachsenden Informationen aus verschiedenen Sichtweisen gewinnen können, um ihre eigenen Urteile zu formen (vgl. Bergmann 2008), während es gleichzeitig darum geht, die Notwendigkeit einer multiperspektivischen Sichtweise in Bezug auf kontroverse Themen anzuerkennen (vgl. Pinter 2019). Ein multiperspektivischer Umgang mit Krieg kann dann dazu führen, dass sich die Sichtweise verändert. Wenn es Schülern und Schülerinnen nicht gelingt, andere Meinungen zu akzeptieren, können Aufgabenstellungen oder Rollenspiele nützlich sein, um den Standpunkt des anderen zu erklären (vgl. Bergmoser 2023, S. 4).

Das Prinzip der Kontroversität ist eng mit dem Beutelsbacher Konsens verbunden (vgl. Plietker 2020) und ist für die vorliegende Masterarbeit insofern bedeutend, da es darum geht, dass - wenn eine Thematik wie die Verantwortung für den Russland-Ukraine-Krieg im politischen Bereich und der Gesellschaft kontrovers diskutiert wird (vgl. Kolleck 2022) -, dies auch im Unterricht so deutlich zu machen ist (vgl. Körber 2022). Das Prinzip der Kontroversität anzuwenden ist weiters für den Schulunterricht

wichtig, damit Kontroversen und Perspektivenvielfalt anerkannt werden (vgl. Fischer 2015), weil multiperspektivische Sichtweisen und die Bearbeitung unterschiedlicher Quellen dazu führen, dass Heterogenität, Differenzen und Verschiedenheiten tatsächlich akzeptiert werden (vgl. Plietker 2020).

Kontroversität im Schulunterricht ist so bedeutend, weil sie die Abwägung verschiedener Optionen und ihrer Konsequenzen sowie die Differenzierung unterstützt, wo ansonsten ohne Kontroversen die Möglichkeit einer gefährlichen Vereinfachung besteht (vgl. Fischer 2022). Es geht dabei um die Auseinandersetzung mit umstrittenen alternativen Standpunkten, wodurch der Blick auf die potenzielle Vielfalt der Vorstellungen der Schüler und Schülerinnen erweitert wird, auch wenn es sich um scheinbar unkontroverse Themen handelt (vgl. Blanck 2023). Der Kontroversität wird jedoch insofern durch das *Prinzip der Wissenschaftsorientierung* Grenzen gesetzt, als das Lehrpersonen im Schulunterricht eine Korrekturaufgabe gegenüber jenen Konzepten von Schülern und Schülerinnen haben, die aus fachlich-wissenschaftlicher Sicht problematisch sind, oder solchen Vorurteilen, die aus wissenschaftlicher Perspektive widerlegbar sind (vgl. Sander 2021). *Wissenschaftsorientierung* ist auch deswegen relevant, weil Darstellung und Bearbeitung eines Themas wissenschaftlich akzeptabel sein müssen (vgl. Hellmuth 2016), was angesichts der Aktualität des Russland-Ukraine-Kriegs sowie massenhafter und gezielter Fakenews und Propaganda im Internet eine große Schwierigkeit für den Schulunterricht darstellt.

In Verbindung mit dem Beutelsbacher Konsens und dem Kontroversitätsprinzip lässt sich das *Neutralitätsgebot* sowie die *persönliche Positionierung* von Lehrkräften zu kontroversen Themen wie der Verantwortungszuschreibung im Russland-Ukraine-Krieg sehen. Manche Ergebnisse zeigen die Haltung auf, dass Grundsätze des Überwältigungsverbots und der Kontroversität eingehalten werden sollen (vgl. Fromm 2022), damit Schüler und Schülerinnen mithilfe von kontroversen Quellen ihre eigenen Urteile bilden können, wobei eine Stellungnahme der Lehrperson diesen Prozess der Urteilsbildung stören könnte. (vgl. Moegling 2022). Eine extreme Position vertritt besonders die AfD in Deutschland, was mit folgendem Zitat deutlich wird.

„Politisch neutraler Schulunterricht kann als Qualitätsmerkmal guter Bildung bezeichnet werden. Ohne freie Meinungsäußerung kann es keine Demokratie geben.“ (zit. Brockmann 2024, S. 1)

Aus vielen Meinungen geht jedoch hervor, dass Lehrpersonen nicht zwangsläufig neutral sind, sondern sich im Gegensatz für die Grundordnung der Freiheit und Demokratie einsetzen müssen (vgl. Lewerenz 2022) sowie die Pflicht zur demokratischen Parteilichkeit haben (vgl. Besand 2016). Zusätzlich muss man festhalten, dass die Meinungsfreiheit und das Grundrecht durch das Schulrecht und das Amtsrecht, eingeschränkt werden (vgl. Wieland 2019). Auf den Punkt bringt es die deutsche Lehrerin Hübner mit folgender Aussage. *„Wäre ich neutral, würde ich meinen Job nicht gut machen.“ (zit. Hübner 2019, S. 1)*

Lehrpersonen sollten nämlich vorrangig die Menschenrechte und das Grundgesetz verteidigen (vgl. Hübner 2019), des Weiteren können Lehrpersonen aufgrund ihrer beruflichen Handlungsfähigkeit selbst entscheiden, wann und ob sie sich persönlich positionieren wollen (vgl. Hasenberg 2020). Außerdem ist eine kritische Auseinandersetzung mit tagespolitischen Themen wie dem Russland-Ukraine-Krieg sowie menschen- oder demokratiefeindlichen Ideologien im Schulunterricht unabdingbar (vgl. Rödde 2022).

Extremistische Standpunkte sind grundsätzlich gegen den Kern der Verfassung (vgl. Widmaier 2016), weswegen Lehrkräfte eigentlich keine Neutralität als Grundsatz haben können (vgl. Bergmoser 2023). Eine kritische Debatte über kontroverse Themen, wie zum Beispiel den Russland-Ukraine-Krieg ist daher als bedeutendes Element der Bildungsaufgabe zu sehen. Die Neutralitätsvorstellung wird durch den Beutelsbacher Konsens von vielen Lehrpersonen dennoch falsch interpretiert (vgl. Heuer 2023), weswegen sich diese oft nicht positionieren wollen, wozu auch die Ungewissheit vieler aktueller Informationen im Schulunterricht beiträgt (vgl. Heuer 2023). Eine Positionierung wäre jedoch vor allem dann wichtig, wenn es um klare Positionierung zu demokratischen Grundwerten geht (vgl. Breuer 2018), weiters sollte hierbei ein klarer Unterschied in der Bewertung von Fakten und Aussagen (vgl. Besand 2016) gegeben sein.

Die wohl beste Lösung im Umgang mit kontroversen Themen und dem Russland-Ukraine-Krieg ist eine Mischung der beiden Standpunkte, nämlich dass Lehrkräfte zwar kontroverse Themen auch als solche darstellen müssen, aber dennoch ihre Meinung, sofern sie diese als solche kennzeichnen, deutlich machen sollten (vgl. Weiß 2022). Der Beutelsbacher Konsens darf hier nicht als Synonym für ein Neutralitätsgebot missbraucht werden (vgl. Besand 2016), sondern dient lediglich als pragmatische Hilfe für Lehrpersonen (vgl. May 2016) dazu, dass Lehrkräfte Grundsätze des Überwältigungsverbots und der Kontroversität einhalten (vgl. Moegling 2022). Lehrpersonen können nämlich als Schlüsselpersonen gesehen werden, deren Auswahl der Unterrichtsinhalte und das Kundtun ihrer persönlichen Ansichten großen positiven Einfluss auf die Motivation und kritische Reflexion der Schüler und Schülerinnen haben (vgl. Schröder 2016), zumindest dann, wenn sie das Abhängigkeitsverhältnis ihrer Schüler und Schülerinnen zu ihnen nicht zur Indoktrination ausnutzen (vgl. Schröder 2016).

Diskussionen über den Russland-Ukraine-Krieg sollten Lehrkräfte so gestalten, dass sie sich gegebenenfalls auch selbst positionieren können sowie dass auch Schülern und Schülerinnen diese Möglichkeit gefahrlos geboten wird (vgl. Berens 2022). Da Lehrkräfte gemäß ihrem staatlichen Bildungsauftrag, Menschenrechte verteidigen und unterstützen müssen und der Russland-Ukraine-Krieg gegen das Völkerrecht verstößt, sollte der Krieg im Unterricht behandelt werden (vgl. Lüke 2022), gleichzeitig wäre es widersprüchlich, eine Positionierung der Schüler und Schülerinnen zu verlangen, diese den Lehrkräften jedoch zu verwehren (vgl. Lüke 2022). Die komplexe Situation des aktuellen Russland-Ukraine-Krieg verlangt es in jedem Fall, die Ursachen und historischen Ereignisse differenziert und aus multiperspektivischen Blickwinkeln zu betrachten (vgl. Berens 2022).

3. „Welche methodischen Empfehlungsansätze lassen sich nach zweijähriger Kriegsdauer im Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg formulieren?“

Der „*fächerübergreifender Ansatz*“ kann helfen, verschiedene Aspekte des Krieges zu beleuchten und den Schülern und Schülerinnen ein umfassenderes Verständnis zu vermitteln. (vgl. Klöppelt 2022, S. 1) Es lässt sich nämlich sagen, dass die Konfrontation mit den Auswirkungen des Krieges im Schulunterricht weit verbreitet ist

und die Unsicherheiten aller Lehrkräfte auch Auswirkungen auf die Schüler und Schülerinnen haben können. (Bergmoser 2023, S. 1) Um den Krieg im Unterricht zu behandeln, empfiehlt es sich grundsätzlich, ihn im Kontext der Geschichte und politischen Bildung zu verorten, während jedoch auch alle anderen Fächer dazu beitragen können, den Schülern und Schülerinnen Raum für Meinungen und Gefühle zu bieten. (vgl. Lewerenz 2022, S. 4). Auch Nicht-Geschichtslehrkräfte können den Schülern und Schülerinnen helfen, den Krieg zu kontextualisieren und Fakten von Falschinformationen zu unterscheiden. (vgl. Lewerenz 2022, S. 4). Es ist wichtig, sich im Kollegium abzusprechen, um eine Überfülle an Informationen zu vermeiden und den Krieg multiperspektivisch zu beleuchten.

Es lässt sich im Zuge des „*altersgerechten Ansatzes*“ hervorheben, dass es wichtig ist, altersgerechte Methoden und Materialien zu verwenden. (vgl. Lewerenz 2022, S. 3) Jüngere Kinder benötigen verständlichere Erklärungen, während ältere Schüler tiefergehende Analysen und Diskussionen führen können. (vgl. BD Burgenland 2022, S. 2) Es empfiehlt sich, den Informationsbedarf der Kinder sorgfältig zu bedienen und positive Maßnahmen zur Bewältigung des Krieges hervorzuheben, um Angst und Unsicherheit zu verringern. Es ist nicht empfehlenswert, zu viele Details preiszugeben, die Kinder überfordern könnten, damit Verschwörungstheorien und Spekulationen vermieden werden. Stattdessen sollten Lehrkräfte *sachliche und verständliche Informationen* bereitstellen und dabei die instinktive Angst der Kinder berücksichtigen und ihnen ein *Gefühl von Sicherheit* vermitteln. (vgl. Gamauf 2022, S. 2, vgl. BD Steiermark 2022, S. 2)

Beim „*Ansatz zur Unterstützung von Kindern und Jugendlichen mit russisch-ukrainischen Prägungen*“ lässt sich in Bezug auf die Unterrichtsgestaltung die Notwendigkeit betonen, sensibel auf die Bedürfnisse von Schülern und Schülerinnen einzugehen, die persönliche Verbindungen zum Konflikt haben. Dabei sollten Lehrkräfte die Stimmung in der Klasse als Gradmesser für den Gesprächsbedarf nutzen und den betroffenen Schülern und Schülerinnen besondere Unterstützung bieten, ohne sie in den Mittelpunkt zu stellen. (vgl. Schuhmacher 2022, S. 1, vgl. Lewerenz 2022, S. 4) Weiters kann man die Bedeutung hervorheben, Vorurteile und Stigmatisierungen zu vermeiden und eine differenzierte Sicht auf die Beteiligten des

Krieges zu fördern. Diskriminierungen und menschenverachtende Äußerungen sind im Unterricht inakzeptabel und sollten klar verurteilt werden. (vgl. Klöppelt 2022, S. 3, vgl. Schmitz 2022, S. 3) Zu empfehlen ist es, weiters unterschiedliche Perspektiven und Meinungen zu reflektieren und dabei klar gegen Gewalt und Hass Stellung zu beziehen. Lehrkräfte sollten den Beutelsbacher Konsens anwenden, der fordert, kontroverse Themen kontrovers zu behandeln und Überwältigung zu vermeiden. Dies hilft den Schülern, sich anhand möglichst sicherer Quellen eine eigene Meinung zu bilden. (vgl. Manthey 2022, S. 1, vgl. Lewerenz 2022, S. 4) Es ist wichtig, russlandfreundliche Haltungen sachlich und nüchtern zu analysieren und Propaganda entgegenzutreten. Dabei sollten Lehrkräfte unterschiedliche Nachrichtenquellen recherchieren und deren Glaubwürdigkeit gemeinsam mit den Schülern diskutieren. (vgl. Drotschmann 2022, S. 7). Die *Perspektivenumkehr* als Methode kann herausgegriffen werden, um die Bedeutung der Diplomatie zu verdeutlichen. Dies kann den Schülern helfen, die Notwendigkeit von diplomatischen Bemühungen auch in scheinbar aussichtslosen Konflikten zu erkennen und zu schätzen. (vgl. Schmitz 2022, S. 5, vgl. Lewerenz 2022, S. 4)

Ein „*gefühlsbasierter Ansatz für den Umgang mit Emotionen*“ ist notwendig, da die Darstellungen und Nachrichten zum Russland-Ukraine-Krieg eine starke emotionale Wirkung auf Menschen haben, einschließlich Kinder und Jugendliche. (vgl. Stachl, 2024, S. 1). Dies führt zu Betroffenheit und Furcht, da die Informationen oft unkommentiert aufgenommen werden. Es lässt sich im Vergleich mit anderen Krisen hervorheben, dass Kriege, so auch der Russland-Ukraine-Krieg im Gegensatz zu Naturkatastrophen oder Pandemien stärkere emotionale Reaktionen hervorrufen, da sie von Menschen verursacht werden. Trotz der Belastung ist es wichtig, Normalität aufrechtzuerhalten und damit die Menschen im Kriegsgebiet indirekt zu unterstützen. (vgl. Schick 2022, S. 1) Die Belastung durch die ständige Präsenz belastender Bilder in den Medien und sozialen Netzwerken können zur Verschlechterung der psychischen Gesundheit führen (Stachl, 2024, S. 1). Für die Gespräche über Gefühle, die durch Nachrichten ausgelöst werden, sind deshalb die *Rollen von Lehrkräften und Eltern* enorm wichtig. Lehrkräfte und Eltern können helfen, diese Emotionen zu verarbeiten, was den Kindern zeigt, dass sie mit ihren Gefühlen nicht allein sind. (vgl. BD Burgenland 2022, S. 1) Man kann argumentieren, dass eine solide Wissensbasis

über die Ukraine, Russland sowie internationale Beziehungen und Konflikte helfen kann, die emotionale Last zu verringern. Dies ermöglicht es, einen vernünftigen und differenzierten Ansatz zum Thema Krieg zu entwickeln. (vgl. Beckmann 2022, S. 1) Es empfiehlt sich weiters, die *Schule als einen sicheren Ort für den Ausdruck von Gefühlen und Fragen* zu etablieren. Anonyme Abfragen und digitale Tools können dabei helfen, die emotionale Lage der Schüler zu ermitteln und zu diskutieren. (vgl. Klöppelt 2022, S. 3) Zusätzlich empfiehlt es sich für Lehrpersonen, mit *Offenheit über eigene Unsicherheiten* zu sprechen und diese damit produktiv zu machen (vgl. Heuer 2023, S. 1) Lehrkräfte sollten ihre eigenen Ängste offen ansprechen können, wenngleich es dabei dennoch wichtig ist, keine Panik zu verbreiten, sondern grundsätzlich ein Sicherheitsgefühl zu vermitteln und Raum für regelmäßige Diskussionen zu schaffen. (vgl. Lewerenz 2022, S. 1)

Der „*gesprächsbasierte Ansatz anhand von Zielsetzungen*“ im Gespräch mit Schülern und Schülerinnen betont die Notwendigkeit, Information, Hoffnung und Sicherheit zu vermitteln und die Verbundenheit mit den Schülern und Schülerinnen und der Ukraine zu zeigen. Kinder sollen in ihren emotionalen Reaktionen ernst genommen und unterstützt werden. (BD Burgenland, 2022, S. 2). Dafür braucht es eine *kritische Betrachtung von Informationsquellen*, weswegen es sich empfiehlt, die Schüler und Schülerinnen anzuregen und offene Diskussionen über Zukunftsängste zu führen, wobei die Menschenrechte als Orientierung dienen. (vgl. Lücke 2022, S. 3) Es lässt sich weiters die Bedeutung einer stabilen schulischen Umgebung als Konstante im Schulalltag und die Notwendigkeit betonen, jüngere Kinder auf kreative Weise zu erreichen, während ältere Schüler durch sachliche Diskussionen einbezogen werden sollten. (vgl. Niggemann 2022, S. 1-3) Es empfiehlt sich weitergehend, eine Gesprächskultur zu fördern und gemeinsam Regeln für den demokratischen Diskurs zu entwickeln. Diese Regeln sollen helfen, negative Folgen für die Beziehungen zwischen den Beteiligten zu verhindern und Empathie zu fördern. (vgl. Feil 2022, S. 4-5) Um Raum für persönliche Betroffenheit zu schaffen ist es auch wichtig, offen über den Krieg zu sprechen, damit Schülern und Schülerinnen gezeigt wird, dass Krieg nicht normal ist und seine Auswirkungen zu verdeutlichen. (vgl. Lewerenz 2022, S. 1) Dies führt zu einem Balanceakt der Aufklärung mit der Herausforderung, über den Krieg aufzuklären, ohne die Sorgen der Schüler und Schülerinnen zu verstärken. Es ist

deswegen wichtig, grundsätzlich Schulalltag zu vermitteln und normale Unterrichtsthemen dominieren zu lassen. (vgl. Niggemann 2022, S. 1-3)

Ein „*medienkompetenter Ansatz*“ hebt die Bedeutung der Medienkompetenz hervor und empfiehlt beispielsweise Plattformen wie "Frieden-fragen.de", welche kindgerechte und fundierte Informationen bieten. Derartige Plattformen helfen, den Bedarf an Sicherheit zu bewahren und bieten einen moderierten Austausch von Meinungen. (vgl. Jäger 2006, S. 14, vgl. Schepe 2022, S. 2) Dabei geht es unter anderem, um die Notwendigkeit einer kritischen Überprüfung von Quellen und darum, den Schülern und Schülerinnen beizubringen, wie sie Fake News und Verschwörungstheorien erkennen können. (vgl. Lewerenz 2022, S. 2, vgl. Klöppelt 2022, S. 3)

Der „*Ansatz der Wichtigkeit der Entwicklung eines Schulkonzeptes durch Schulleitungen und Schulgemeinschaft*“ unterstreicht, dass das Gefühl der Selbstwirksamkeit und Handlungsfähigkeit wichtig ist, um dem Ohnmachtsgefühl entgegenzuwirken. Handeln gegen die eigenen Ängste hilft, diese zu bewältigen. (vgl. Oberthür, 2022, S. 3) Schulleitungen haben die Aufgabe, *Lehrkräfte zu ermutigen*, den Krieg im Unterricht anzusprechen (Priboschek, 2022). Die klare Positionierung der Schulleitung und die *Ermunterung der Lehrkräfte* sind entscheidend für die Sicherheit und Orientierung der Schulgemeinschaft (Manthey, 2022, S. 3). Es empfiehlt sich, auch die Eltern in die Thematisierung des Krieges *einzu beziehen* und *gemeinschaftliche Aktionen* wie Solidaritätsbekundungen und Spendenaktionen zu organisieren. (vgl. Lewerenz 2022, S. 3) Schließlich lässt sich sagen, dass es wichtig ist, das Führen von verantwortungsbewussten Diskussionen zu forcieren, welche sachlich und respektvoll geführt werden sollten. Es ist weiters wichtig, eine klare Haltung gegen Krieg und Gewalt zu zeigen und dabei die politischen und menschenrechtlichen Prinzipien zu wahren. (vgl. Manthey 2022, S. 3, vgl. Lewerenz 2022, S. 3)

Die Empfehlungen bieten einen Leitfaden für Lehrkräfte, um den Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht angemessen zu bearbeiten sowie die Schüler und Schülerinnen dabei zu unterstützen, ihre Gefühle und Meinungen zu verarbeiten.

Durch einen sensiblen und multiperspektivischen Ansatz können Lehrkräfte dazu beitragen, dass Schüler und Schülerinnen den Krieg besser verstehen und gleichzeitig lernen, wie sie mit komplexen und belastenden Themen umgehen können. Insgesamt zeigt sich, dass der Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht eine sorgfältige Balance zwischen emotionaler Unterstützung, sachlicher Information und kritischer Medienkompetenz erfordert. Lehrkräfte, Eltern und Schulleitungen spielen dabei eine zentrale Rolle, um den Schülern und Schülerinnen Sicherheit und Orientierung zu geben und ihre Selbstwirksamkeit zu stärken.

4. „Welche möglichen methodischen Unterrichtsansätze gibt es, um Themen zum Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht zu bearbeiten?“

Die methodischen Ansätze für den Umgang mit aktuellen Themen wie dem Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht umfassen verschiedene methodische Strategien, die sich sowohl auf den Lehrplan als auch auf didaktische Prinzipien und historische Kompetenzen (vgl. Ammerer 2011, S. 8-9) stützen. Die folgende Zusammenfassung stellt die verwendeten Schritte und Methoden dar, welche in der Projektarbeit zum Thema „Krieg und Frieden“ berücksichtigt wurden.

Der *Projektunterricht* (vgl. Arnold 2006, S. 1) ermöglicht es den Schülern, sich umfassend, themenzentriert und exemplarisch (vgl. Hellmuth 2016, S. 7) mit Inhalten auseinanderzusetzen. Diese Methode bietet Flexibilität und fördert problemlösende, kommunikative und kooperative Lernmethoden. Das Thema „Krieg und Frieden“ könnte auch als fächerübergreifendes Projekt mit dem Unterrichtsfach Ethik behandelt werden (vgl. RIS-Lehrplan 2024), wobei die Schüler und Schülerinnen zum Teil *selbstständig forschen* und verschiedene Sozialformen wie Lehrervorträge, Gruppen- und Einzelarbeit zum Einsatz kommen (vgl. Legutke, 1988, S. 185, vgl. Hänsel 1997, S. 3). Es wird die *Bedeutung der Multiperspektivität* (vgl. Weinbach 2008, S. 7, vgl. Bergmann 2008, S. 3) in der Darstellung verschiedener Haltungen und Meinungen im Unterricht betont, um den Schülern und Schülerinnen unterschiedliche Perspektiven näherzubringen und die *Kontroversität des Themas des Russland-Ukraine-Kriegs* (vgl. Plietker 2020, S. 1, vgl. Fischer 2015, S. 123) zu verdeutlichen. Lehrkräfte sollten dabei unterschiedliche Standpunkte präsentieren und betonen, dass es keine eindeutigen Lösungen gibt (vgl. Sitte 2022, S. 72-75, vgl. Körber 2022, S. 3).

Im Unterrichtskonzept angewendete *diskursive* (vgl. Sander 2017, S. 231) und *interaktive Methoden* wie *Rollenspiele*, *der Denkhüteansatz* und *Diskussionen* (vgl. Sitte 2022, S. 74) fördern das eigenständige Denken, Urteilen und politische Handeln der Schüler und Schülerinnen. Rollenspiele ermöglichen es den Schülern und Schülerinnen, verschiedene Rollen zu übernehmen und deren Perspektiven zu vertreten (vgl. Weller 2016, S. 16). Der Denkhüteansatz strukturiert das Denken der Schüler und Schülerinnen durch verschiedene Perspektiven (vgl. Uhlenwinkel 2013, S. 15). Diskussionsmethoden wie die Debatten-Methode und Plenumsdiskussionen helfen, kritische Auseinandersetzungen und das argumentative Denken zu fördern (vgl. Sitte 2022, S. 74, vgl. Riepel 2015, S. 1). Der *Einsatz von digitalen Medien und Werkzeugen* wie *Webquests* und *Erklärvideos* unterstützt das selbstständige Lernen und die Vertiefung von Wissen. Webquests verbinden problemorientiertes Lernen (vgl. Hellmuth 2016, S. 6) mit der Nutzung des Internets (vgl. Spahn 2008, S. 2). Erklärvideos vermitteln dabei komplexe Themen verständlich und unterstützen die Entwicklung fachkommunikativer Fähigkeiten (vgl. Ritzmann 2019, S. 1).

Arbeitsaufträge und *Brainstorming* aktivieren die Schüler und Schülerinnen und fördern ihre Kreativität und kritisches Denken. Arbeitsaufträge sind spezifische Handlungsanweisungen der Lehrkraft, die die Schüler und Schülerinnen zur aktiven Auseinandersetzung mit dem Thema bringen (vgl. Metz 2008, S. 1). Brainstorming sammelt unzensierte Ideen und fördert die Kreativität (vgl. Klippert 2018, S. 1). Die Einbeziehung des ethischen Dilemmas mithilfe des Dilemma-Ansatz ermutigt die Schüler und Schülerinnen, sich mit komplexen ethischen Fragestellungen auseinanderzusetzen, bei denen keine optimalen Lösungen existieren. Diese fördern das kritische Denken und die Fähigkeit, verschiedene Perspektiven zu betrachten (vgl. Sitte 2022, S. 73). Die kategoriale Konfliktanalyse nach Reinhardt und Giesecke hilft den Schülern und Schülerinnen, komplexe Konflikte wie den Russland-Ukraine-Krieg systematisch zu analysieren. Dies beinhaltet die Identifikation der Konfliktarten, Interessen, Mitbestimmungsmöglichkeiten und historischen Hintergründe (vgl. Reinhardt 2009, S. 89, Giesecke 1965, S. 178).

Insbesondere die beschriebenen interaktiven Methoden wie Plan- und Rollenspiele (vgl. Weinbach 2008, S. 8-11, vgl. Bergmoser 2023, S. 4, vgl. Fromm 2022, S. 3) sind

in der Anwendung geeignet, um den aktuellen Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht zu behandeln. (vgl. Sitte 2022, S. 73) Mit diesem Schwerpunkt wurde deshalb ein Unterrichtskonzept als Projektarbeit zum Thema „Krieg und Frieden“ für den Schulunterricht aufgebaut, dessen Intention folgend zusammengefasst wird.

Zur *Einführung* stellt die Lehrkraft das Projekt „Krieg und Frieden“ vor und nutzt ein Impulsbild zum Brainstorming, um das *Vorwissen der Schüler und Schülerinnen anzuregen* und in das Thema einzuführen (vgl. Özen 2024, vgl. Klippert 2018). Die Schüler und Schülerinnen sollen im Zuge der ersten *Unterrichtseinheit „Krieg und Frieden“* mithilfe von *interaktiven Methoden und Diskursen* (vgl. Sander 2017, S. 231) in Partner- und Gruppenarbeiten an Rollenspielen (vgl. Bergmoser 2023, S. 4) arbeiten, bei denen sie verschiedene Perspektiven (vgl. Weinbach 2008, S. 8-11) einnehmen und diskutieren (vgl. Weller, 2016). Der Denkhüteansatz wurde dabei verwendet, um verschiedene Sichtweisen zu strukturieren und zu vertiefen (vgl. Uhlenwinkel 2013).

Die Kontroversität des Themas des Russland-Ukraine-Kriegs (vgl. Kolley 2022, vgl. Plietker 2020, S. 1, vgl. Fischer 2015, S. 123) sollen die Schüler und Schülerinnen in der zweiten *Unterrichtseinheit „Kontroverse Konflikte“* kennenlernen und die Wichtigkeit von Konfliktbearbeitung in der Schule sowie die Kontroversität als Herausforderung (vgl. Körber 2022, S. 3) verstehen lernen.

Die Schüler und Schülerinnen nutzen im Rahmen der dritten *Unterrichtseinheit „Russland-Ukraine-Krieg“* digitale Werkzeuge wie Webquests und Erklärvideos zur individuellen Vertiefung des Themas und sollen mithilfe des *eigenständigen Lernens* zur Beantwortung von Leitfragen angeleitet werden (vgl. Spahn 2008, vgl. Ritzmann 2019).

In der letzten *Unterrichtseinheit „Frieden machen“* soll eine Pro-und-Contra-Diskussion über ein aktuelles ethisches Dilemma (vgl. Sitte 2022, S. 73) stattfinden, und zwar die Frage über den Beitrag der Waffenhilfe an die Ukraine für den Frieden. Die Schüler erarbeiten Argumente in Gruppen und Präsentieren diese in einer Debatte (vgl. Sitte 2022; vgl. Schwarzer 2022; vgl. Müller 2024), womit sich der Kreis von den Begriffen

des Krieges und des Konflikts hin zum Thema Frieden schließen soll. Abschließend soll in einer *Reflexion und Diskussion* gemeinsam die gesamte Unterrichtsreihe nachbesprochen werden.

Die angeführten Methoden sollen nicht nur das Wissen und Verständnis der Schüler über den Russland-Ukraine-Krieg fördern, sondern auch ihre kritischen Denkfähigkeiten und ihre Bereitschaft, sich aktiv mit politischen und ethischen Fragestellungen auseinanderzusetzen.

Aus den Forschungsfragen wurden in weiterer Folge Arbeitshypothesen abgeleitet werden welche nachstehend beurteilt werden.

10.2 Beurteilung der Hypothesen

Im Prinzip stellen die angeführten Hypothesen im Rahmen der Auswertung die Kategorien der hermeneutischen Inhaltsanalyse dar. Dies umfasst einerseits die Identifizierung der für den jeweiligen Gegenstand relevanten Einzelfaktoren und andererseits die Darstellung potenzieller Verbindungen zwischen diesen Faktoren. Anschließend können durch Kausalitätszusammenhänge Hypothesen und Theorie miteinander verknüpft, interpretiert und überprüft werden. (vgl. Mayring 2015, S. 14)

H1: Viele Lehrpersonen fühlen sich im Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg nicht ausreichend vorbereitet und sind im Unterricht mit dem Thema überfordert.

Die Hypothese kann laut den vorliegenden Forschungsergebnissen verifiziert werden, da die durch Priboschek und Dombrowsky zitierte Studie von Brockhaus bestätigt, dass eine Mehrheit der Lehrer und Lehrerinnen Unsicherheit oder Überforderung im Umgang mit dem Thema Russland-Ukraine-Krieg empfindet. (vgl. Priboschek 2022, S. 2, vgl. Dombrowsky 2022, S. 2) Die Studie von Huber zeigt weiters eine tendenzielle Diskrepanz zwischen der Fähigkeit, Fragen der Schüler und Schülerinnen zu beantworten, und der wahrgenommenen Notwendigkeit nach mehr Unterstützung und kollegialem Austausch. (vgl. Huber 2022, S. 7). Die Ergebnisse legen nahe, dass die Unsicherheit und Überforderung bei Lehrkräften im Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg tatsächlich weit verbreitete Probleme sind.

H2: Das Thema Krieg und Frieden ist im Rahmen des Lehrplanes des Unterrichtsfaches Geschichte und politische Bildung explizit verankert.

Die genannten Lehrpläne für die Unterrichtsfächer Geschichte und politische Bildung (vgl. RIS-Lehrplan 2024, S. 30) sowie Ethik (vgl. RIS-Lehrplan 2024, S. 7) zeigen, dass die Themen „Krieg“ und „Frieden“ explizit und detailliert behandelt werden. Die Verankerung dieser Themen im Lehrplan (vgl. RIS-Lehrplan 2024, S. 2) bestätigt, dass sie als wichtige Bildungsinhalte betrachtet werden können (vgl. Plessow 2023, S. 4), weswegen die Hypothese als verifiziert angesehen werden kann. Das Thema „Krieg und Frieden“ kann also als bildungspolitischer Auftrag verstanden werden (vgl. Kaltseis 2023, S.2) und deckt dabei eine breite Palette von Unterthemen ab, die für das Verständnis von Konflikten und Friedensprozessen wesentlich sind. Dass das Thema auch im Unterrichtsfach Ethik verankert ist, legt den Schluss nahe, dass hier auch ein fächerübergreifender Unterricht mit dem Unterrichtsfach Geschichte und politische Bildung möglich wäre.

H3: Die Professionalität der Lehrperson hat in Bezug auf die Vermittlung von Krieg und Konflikt große Bedeutung.

Die Hypothese kann als verifiziert angesehen werden, da Heuer betont, dass erst professionelle Lehrkräfte in der Lage sind, Bildungsprozesse zur Bearbeitung von Krieg und Konflikt zu ermöglichen, Unsicherheiten produktiv zu bewältigen und somit den Unterricht in schwierigen Zeiten erfolgreich zu gestalten. (vgl. Heuer 2023, S. 1-4) Popp weist weiters darauf hin, dass die Professionalisierung von Geschichtslehrern bisher vernachlässigt wurde, aber angesichts aktueller Krisen an Bedeutung gewinnt. (vgl. Popp 2013, S. 3, 30)

H4: Der Umgang mit Krieg kann als Schlüsselproblem des Schulunterrichts für Geschichte und politische Bildung bezeichnet werden.

Astner betont die Überforderung durch Konflikte und die Notwendigkeit einer konstruktiven Konfliktkultur, was die Bedeutung der Thematisierung von Krieg und Konflikten im Unterricht unterstreicht. (vgl. Astner 2009, S. 10-11) Rüesch und Plessow

heben die Unsicherheit und die pädagogische Bedeutsamkeit von Krieg und Frieden als zentrale Themen hervor. (vgl. Rüesch 2024, S. 1, vgl. Plessow 2023, S. 2) Schulz zeigt die Relevanz der Verarbeitung von Kriegserlebnissen im historischen Kontext. (vgl. Schulz 2006, S. 730) Franz betont die Notwendigkeit einer Friedenspolitik und die Komplexität moderner Kriege. (vgl. Franz 2012, S. 3) Mokrosch weist auf die Allgegenwärtigkeit des Krieges durch Medien hin und auf die Notwendigkeit, diese Thematik im Schulunterricht zu behandeln. (vgl. Mokrosch 2015, S. 87-91) Insgesamt zeigt sich, dass Krieg und Frieden als zentrale und komplexe Themen im schulischen Unterricht bezeichnet werden können, welche sowohl historische als auch aktuelle Relevanz besitzen und einen wichtigen Teil der politischen Bildung darstellen. Daher wird die Hypothese durch die angeführten Quellen weitgehend unterstützt und kann als verifiziert angesehen werden.

H5: Der Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg kann zu einem Verständnis für innerschulische Konflikte für Lehrende und Lernende beitragen.

Abs zeigt auf, dass der Vergleich zwischen internationalen Konflikten wie dem Russland-Ukraine-Krieg und innerschulischen Konflikten wie Mobbing lehrreich sein kann, indem er die Notwendigkeit der Anerkennung gleicher Rechte und die Unterscheidung von Konfliktarten betont. (vgl. Abs 2023, S. 6) Stockhammer und Cranshaw unterstreichen, dass internationale Konflikte oft in den Schulkontext übertragen werden und dass die Auseinandersetzung mit diesen Themen im Unterricht Missverständnisse und Anfälligkeit für Propaganda reduzieren kann. (vgl. Stockhammer 2024, S. 1, vgl. Cranshaw 2023, S. 1-2) Seller und Schulz heben die Komplexität und Dynamik moderner Konflikte hervor und zeigen, wie historische Einordnung und das Verständnis für Konfliktursachen zu einem besseren Umgang mit aktuellen und innerschulischen Konflikten beitragen können. (vgl. Seller 2024, S. 1-3, vgl. Schulz 2006, S. 731-732, 740) Mokrosch betont die Bedeutung der Medienberichterstattung und die Notwendigkeit, Konfliktlösungen ohne Gewalt zu erlernen, was ebenfalls auf innerschulische Konflikte übertragen werden kann. (vgl. Mokrosch 2015, S. 99-102) Astner verdeutlicht, dass ein positives Verständnis von Konflikten zu konstruktiven Lösungen führen kann, was für den schulischen Kontext von großer Bedeutung ist. (vgl. Astner 2009, S. 19-20) Darum lässt sich zusammenfassend sagen, dass der Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg im

Schulunterricht zu einem besseren Verständnis und einem konstruktiven Umgang mit innerschulischen Konflikten beitragen kann, weswegen sich die Hypothese weitgehend verifizieren lässt.

H6: Lernende sollten im Schulunterricht vermehrt durch Lehrkräfte zum Thema Krieg unterrichtet werden.

Unterstützung der Hypothese kommt von der deutschen Bundesbildungsministerin Stark-Watzinger, welche fordert, dass Lehrkräfte Schüler auf den Ernstfall des Krieges vorbereiten sollen, um die Gesellschaft auf Krisen besser vorzubereiten. (vgl. Forster 2024, S. 1). Auch Lehrer-Präsident Düll hält eine verstärkte Beschäftigung mit dem Thema Krieg im Geschichtsunterricht für sinnvoll, insbesondere in Bezug auf den Russland-Ukraine-Krieg und die globale Bedrohungslage. (vgl. Forster 2024, S. 2) Laut Kain schlägt Düll außerdem vor, ein neues Unterrichtsfach „Krieg und Frieden“ einzuführen, um ein Bewusstsein für militärische Bedrohungen und Verteidigungsstrategien zu schaffen. (vgl. Kain (2023, S. 1-2) Abs betont die Notwendigkeit, das Thema militärische Verteidigung in der Lehrerausbildung stärker zu gewichten und empfiehlt mehr persönliche Gespräche zwischen Lehrkräften und Armeeangehörigen. (vgl. Abs 2023, S. 9) Prien fordert, dass Schulen intensiv über Krieg und Frieden diskutieren sollten, um sicherheitspolitische Kompetenzen zu vermitteln und die Bedeutung der Verteidigung der Freiheit zu betonen. (vgl. Prien 2024, S. 3) Die österreichischen Minister Tanner und Polaschek betonen die Bedeutung der geistigen Landesverteidigung und der Förderung demokratischer Werthaltungen durch frühzeitige Aufklärung über Sicherheitsfragen. (vgl. Neubauer 2024, S. 1-2)

Eine Online-Umfrage zeigt eine gespaltene Meinung der Bevölkerung, welche mit einer Mehrheit von 57% gegen die vermehrte Thematisierung von Krieg im Schulunterricht votiert. (vgl. Forster 2024, S. 2) Ablehnung der Hypothese kommt unter anderem vom CDU-Bildungssprecher Jarzombek, welcher unnötige Panikmache befürchtet und meint, dass Schulen primär dafür da seien, Kinder und Jugendliche schultüchtig und nicht kriegstüchtig zu machen. (vgl. Forster 2024, S. 2) Auch Gerl äußert Bedenken, weil Krieg ein herausforderndes Thema für den Schulunterricht ist, da Schulen als geschützte Orte gelten sollten, und plädiert für speziell ausgebildete

Lehrkräfte für solche Themen. (vgl. Gerl 2024, S. 1) Nielebock warnt davor, Verteidigungsaufklärung allein Jugendoffizieren zu überlassen, da diese möglicherweise keine pädagogisch notwendige Multiperspektivität gewährleisten können. (vgl. Nielebock 2023, S. 4) Weiters hält der Lehrgewerkschaftschef Brand zusätzliche Maßnahmen zur Verteidigungsaufklärung für übertrieben und befürchtet, dass sie Angst und Unsicherheit bei Kindern und Jugendlichen auslösen könnten. (vgl. Grabner 2023, S. 1) Der grüne Bildungssprecher Gehring und der SPD-Bildungssprecher Kaczmarek betonen, dass Schulen bereits überlastet sind und dass die Einführung neuer Anforderungen ohne konkrete Leitfäden nicht hilfreich sei. (vgl. Forster 2024, S. 3-4).

Es lassen sich also eine Vielfalt an Meinungen und Perspektiven, zur Unterstützung aber auch die Ablehnung dieser Hypothese darstellen. Insbesondere unter dem Aspekt der Vorbereitung auf Krisen und der Vermittlung von sicherheitspolitischer Kompetenz im Schulunterricht lässt sich die Hypothese jedoch zumindest teilweise verifizieren. Gleichzeitig gibt es jedoch erhebliche Bedenken hinsichtlich der Angemessenheit und der potenziellen negativen Auswirkungen auf Schüler und Schülerinnen, wie das Auslösen von Angst und Unsicherheit. Die Debatte spiegelt die Notwendigkeit wider, einen ausgewogenen Ansatz zu finden, der die pädagogischen und emotionalen Bedürfnisse der Schüler und Schülerinnen berücksichtigt, während diese auf eine zunehmend unsichere Welt vorbereitet werden.

H7: Der Russland-Ukraine-Krieg stellt einen Wendepunkt in Bezug auf die Friedenserziehung im Schulunterricht dar.

Nielebock berichtet, dass friedenspädagogische Grundannahmen seit Beginn des Russland-Ukraine-Krieges zunehmend hinterfragt werden. (vgl. Nielebock 2023, S. 10) Usaty beschreibt den Russland-Ukraine-Krieg als eine Zäsur, die viele politische, wirtschaftliche und soziale Folgen hat. (vgl. Usaty 2023, S. 3) Abs betont, dass die Grundannahmen der Friedenspädagogik aufgrund des Krieges nicht mehr zeitgemäß sind und dass die demokratische friedenspädagogische Reaktion auf den Krieg schwierig ist, (vgl. Abs 2023, S. 1) und schlägt vor, dass Friedenspädagogik nun auch die Lehre des Rechts auf militärische Selbstverteidigung nach der UN-Charta umfassen sollte. (vgl. Abs 2023, S. 8) Moegling spricht davon, dass Waffenlieferungen

in der Friedenspädagogik früher generell tabuisiert wurden, jetzt aber eine Differenzierung notwendig geworden ist. (vgl. Moegling 2022, S. 5)

Die Hypothese kann verifiziert werden, da insgesamt eine Tendenz zu erkennen ist, die friedenspädagogischen Ansätze aufgrund des Krieges neu zu überdenken und anzupassen, was auf einen signifikanten Einfluss des Russland-Ukraine-Krieges auf die Friedenserziehung im Schulunterricht hinweist.

H8: Der Russland-Ukraine-Krieg stellt die Bildungsinstitutionen vor große pädagogische Herausforderungen.

Lewerenz betont die Erwartungshaltung an Lehrpersonen, den Krieg zu thematisieren und auf die emotionale Verarbeitung der Schüler und Schülerinnen einzugehen. (vgl. Lewerenz 2022, S. 1) Barheier unterstreicht die besondere Herausforderung, die der Krieg für den Schulunterricht darstellt. (vgl. Barheier 2022, S. 1) Heuer beschreibt die Belastungen und Unsicherheiten, die Lehrkräfte im Geschichtsunterricht während Kriegszeiten erleben. (vgl. Heuer 2023, S. 3) Reelfs schreibt über die Aufforderung des sächsischen Kulturministers Piwarz an Lehrkräfte, den Russland-Ukraine-Krieg sachlich und multiperspektivisch im Unterricht zu behandeln. (vgl. Reelfs 2022, S. 2) Fromm zitiert die Lehrerin Menn, die auf die individuelle Herangehensweise und die Möglichkeit verweist, das Thema an andere Kollegen weiterzugeben. (vgl. Fromm 2022, S. 2) Kaltseis hebt die Verantwortung der Schule hervor, globale Ereignisse wie den Russland-Ukraine-Krieg im Unterricht zu behandeln. (vgl. Kaltseis 2022, S. 3) Schütte warnt Lehrkräfte davor, zu hohe Erwartungen hinsichtlich der Erklärung des komplexen Konflikts zu wecken und betont die Bedeutung der multiperspektivischen Analyse. (vgl. Schütte, S. 3-4) Fischer diskutiert die Bedeutung der Art und Weise, wie über den Krieg gesprochen wird, und die Herausforderung, den Unterricht als Raum der gemeinsamen Deutungs-aushandlung zu gestalten. (vgl. Fischer 2022, S. 224) Die Bildungsdirektion Steiermark betont die Notwendigkeit, den Krieg altersgerecht zu erklären und die Informationsüberflutung durch Medien zu bewältigen. (vgl. BD Steiermark 2022, S. 1-2) Wahl beschreibt zusätzlich die Überforderung durch die Vielzahl an verfügbaren Informationsmaterialien. (vgl. Wahl 2022, S. 1)

Die Hypothese lässt sich insofern verifizieren, da wiederholt die pädagogischen und emotionalen Schwierigkeiten beschrieben werden, die der Russland-Ukraine-Krieg für Lehrkräfte sowie Schüler und Schülerinnen mit sich bringt, welche mit der emotionalen Belastung, der Informationsflut und der Notwendigkeit einer multiperspektivischen Darstellung des Konflikts umgehen müssen.

H9: Der Beutelsbacher Konsens eignet sich als direkte Handlungsanweisung im Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht.

Als Verifizierung der Hypothese lässt sich sagen, dass der Beutelsbacher Konsens mithilfe der Überwältigungsverbot und der Schülerorientierung festlegt, dass Lehrkräfte ihre eigene Meinung nicht als allgemeingültig darstellen dürfen und Schüler dazu anregen sollten, selbstständig zu urteilen (vgl. Friedrichs 2016, S. 144-146). Diese Regelung schützt vor Indoktrination und fördert die Selbstständigkeit der Schüler, was im Kontext des Russland-Ukraine-Kriegs wichtig ist, da es den Schülern und Schülerinnen ermöglicht, sich eine eigene Meinung zu bilden. Lücke betont zudem, dass das Überwältigungsverbot nicht bedeutet, dass Lehrkräfte keine eigene Position beziehen dürfen, sondern lediglich, dass sie ihre Sichtweise nicht als die einzig richtige darstellen dürfen (vgl. Lücke 2022, S. 2). Der Konsens betont mit seinem Kontroversitätsgebot weiters die Notwendigkeit, kontroverse Themen aus verschiedenen Perspektiven zu behandeln. Blanck argumentiert, dass es essenziell ist, auch Themen wie den Russland-Ukraine-Krieg kontrovers zu diskutieren, um eine umfassende Bildung zu gewährleisten (vgl. Blanck 2023, S. 137). Dies wird durch Körber und Hiller unterstützt, die betonen, dass das Kontroversitätsgebot eine klare Positionierung in Fragen der Demokratie und Menschenrechte ermöglicht (vgl. Körber 2022, S. 2, vgl. Hiller 2021, S. 132).

Relativierend kann festgestellt werden, dass die Frage, wie Lehrkräfte extremistische oder antidemokratische Positionen handhaben sollen, zum Teil offenbleibt. Hiller und Besand argumentieren, dass extremistische Standpunkte nicht tabuisiert, sondern kritisch behandelt werden müssen (vgl. Hiller 2021, S. 134, vgl. Besand 2016, S. 1). Diese Differenzierung könnte im Unterricht zum Russland-Ukraine-Krieg zusätzliche Herausforderungen darstellen, insbesondere bei der Behandlung von russischer Propaganda oder extremen politischen Ansichten. Besand und Heuer weisen darauf

hin, dass die Vorstellung einer vollständigen Neutralität in der politischen Bildung problematisch ist. Lehrkräfte sollten ihre Haltung klar machen, ohne ihre Schüler zu indoktrinieren (vgl. Besand 2016, S. 1, vgl. Heuer 2023, S. 2). Dies schließt auch im Rahmen des Konsenses die Möglichkeit ein, sich explizit gegen den Krieg und für die Menschenrechte auszusprechen (vgl. Manthey 2022, S. 3).

Basierend auf dem spezifischen Kontext des Russland-Ukraine-Kriegs lässt sich die Hypothese also sowohl verifizieren als auch relativieren. Der Beutelsbacher Konsens bietet zwar grundsätzlich wertvolle Prinzipien, um mit dem Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht umzugehen. Er fördert die kritische Auseinandersetzung mit verschiedenen Perspektiven und schützt die Schüler und Schülerinnen vor Indoktrination. Lehrkräfte stehen jedoch trotz Beutelsbacher Konsens vor der schwierigen Aufgabe, sowohl den Bildungsauftrag als auch die pädagogische Verantwortung zu wahren.

H10: Die Aktualität des Russland-Ukraine-Kriegs stellt sich im Rahmen des Schulunterrichts als problematisch heraus.

Zur Verifizierung der Hypothese argumentiert Fischer, dass die Ukraine-Krise von großer Bedeutung für den Schulunterricht ist, aber nicht aus sicherer wissenschaftlicher Distanz bearbeitet werden kann. Der Begriff „Informationskrieg“ und die gegenseitigen Vorwürfe zwischen Russland und der Ukraine, die nicht bestätigt werden können (vgl. Fischer 2015, S. 127), stellen ernsthafte Probleme für den Unterricht dar, da oft unklar ist, welche Fakten wahr sind, (vgl. Wahl 2022, S. 1). Rettberg betont, dass aktuelle Themen wie die Ukraine-Krise problematisch sein können, weil einseitige politische und nicht erforschte parteiische Positionen den Unterricht beeinflussen könnten. Dies könnte gegen das Überwältigungsverbot und das Kontroversitätsgebot des Beutelsbacher Konsens verstoßen. Weiterhin schreibt Rettberg, dass der Begriff der Aktualität in der wissenschaftlichen Literatur sehr unklar verwendet wird (vgl. Rettberg 2016, S. 2).

Die Hypothese ablehnend betont Menn die Wichtigkeit der Einbeziehung aktueller politischer Themen wie dem Russland-Ukraine-Krieg im Unterricht. Sie argumentiert, dass es nicht genug Stunden für aktuelle Politik geben kann und dass

Demokratiebildung erlebbar und erfahrbar gemacht werden muss. (vgl. 2022, Fromm, S. 3). Schwabe schreibt, dass aktuelle Beispiele wie der Russland-Ukraine-Krieg im Rahmen des gegenwartsorientierten Geschichtsunterrichts eine ausreichende Grundlage bieten, das Interesse der Lernenden zu wecken und sie dazu zu ermutigen, kritische Fragen zu stellen, um Probleme zu verstehen und zukünftige Lösungen zu finden. (vgl. Schwabe 2020, S. 1)

Die Hypothese wird somit durch einige Argumente bestätigt, die auf die Schwierigkeiten und Probleme der Einbeziehung aktueller Themen wie dem Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht hinweisen. Auf der anderen Seite zeigen andere Aussagen eine andere Tendenz, indem sie die Wichtigkeit und die Vorteile der Einbeziehung aktueller Themen betonen, um das Interesse der Lernenden zu wecken und ihre demokratische Bildung zu fördern. Die Hypothese kann somit weder vollständig verifiziert noch falsifiziert werden, da es sowohl unterstützende als auch widersprechende Argumente gibt.

H11: Der Russland-Ukraine-Krieg eignet sich für eine kontroverse Betrachtungsweise im Schulunterricht.

Heuer betont, dass die aktuelle Situation in der Ukraine Ambivalenzen und Streit im Klassenzimmer zutage bringt, was die Kontroversität und die damit verbundenen Herausforderungen bestätigt. (vgl. Heuer 2022, S. 2-3) Plietker argumentiert, dass Kontroversität in der Politik- und Geschichtsdidaktik häufig vorkommt und dass das Kontroversitätsgebot den Lernenden ermöglicht, Geschichtsunterricht und politische Bildung in einem sicheren Umfeld zu erleben. Diese Aussage unterstützt die Hypothese, da der Russland-Ukraine-Krieg als aktuelles und kontroverses Thema in den Unterricht eingebracht werden kann, um verschiedene Standpunkte zu diskutieren. (vgl. Plietker 2020, S. 1) Moegling betont die Notwendigkeit, die historische Entwicklung und die verschiedenen Standpunkte im Russland-Ukraine-Krieg zu analysieren. Dies bestätigt die Eignung des Themas für eine kontroverse Betrachtung im Unterricht, da es verschiedene Perspektiven und historische Zusammenhänge gibt, die diskutiert werden können. (vgl. Moegling 2022, S. 4)

Fischer hebt außerdem die Bedeutung der Wertebasis im Politikunterricht hervor und betont die Notwendigkeit, die russische Politik kritisch zu analysieren. Gleichzeitig soll auch die Sichtweise Russlands verstanden werden, um den Konflikt vollständig zu begreifen. Diese Betrachtung unterstützt die Hypothese, da sie die Notwendigkeit einer multiperspektivischen Analyse hervorstreicht. (vgl. Fischer 2015, 123-125) Lücke weist darauf hin, dass der Geschichtsunterricht dem Kontroversitätsprinzip verpflichtet ist und Diskriminierungen verhindern muss. Dies bedeutet, dass kontroverse Themen wie der Russland-Ukraine-Krieg diskutiert werden können, solange sie im Rahmen der Menschenrechte und ohne Diskriminierung behandelt werden. (vgl. Lücke 2022, S. 3) Körber erklärt, dass das Kontroversitätsgebot eine Vielzahl von Fragen umfasst, die in der Gesellschaft diskutiert werden, und dass diese Diskussionen auch im Unterricht stattfinden sollten. Dies schließt die Natur des Krieges als Völkerrechtsbruch ein, was die Eignung des Themas für den Unterricht bestätigt. (vgl. Körber 2022, S. 2-3) Besand meint, dass der Russland-Ukraine-Krieg als kontroverses Thema behandelt werden kann, solange dies im Einklang mit den demokratischen Werten und Menschenrechten geschieht. (vgl. Besand 2016, S. 1-2)

Insgesamt lässt sich die Hypothese daher verifizieren, da sich anhand der Aussagen zeigt, dass die Kontroversität im Unterricht wichtig ist, um verschiedene Standpunkte zu diskutieren, die historische Entwicklung des Krieges zu verstehen und die Werte der politischen Bildung zu vermitteln. Die Behandlung des Russland-Ukraine-Krieges als kontroverses Thema im Schulunterricht kann also eine kritische Auseinandersetzung und das Verständnis komplexer politischer und historischer Zusammenhänge fördern.

H12: Lehrkräfte müssen in Bezug auf ihre Positionierung zum Thema des Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht nicht neutral sein.

Moegling argumentiert, dass es für Lehrkräfte nicht unbedingt notwendig ist, ihre eigenen Ansichten und Gefühle einzubringen, solange die Grundsätze des Überwältigungsverbots und der Kontroversität sowie rechtliche Rahmenbedingungen eingehalten werden. Eine Stellungnahme der Lehrperson könnte den Urteilsbildungsprozess der Schüler stören. (vgl. Moegling 2022, S. 4) Lewerenz stellt fest, dass Lehrer sich für die Grundordnung der Freiheit und Demokratie einsetzen

müssen. Dies impliziert, dass Lehrer aktiv für demokratische Werte eintreten sollten, was eine Form der Positionierung gegen antidemokratische Haltungen einschließt. (vgl. Lewerenz 2022, S. 4) Fromm beschreibt, dass Lehrkräfte gemäß dem Beutelsbacher Konsens nicht werten, sondern moderieren sollen. Allerdings zeigt die Praxis, dass Lehrer auch extremistische Positionen hinterfragen und kritisch diskutieren. Diese Perspektive unterstützt die Hypothese, indem sie zeigt, dass eine gewisse Positionierung in der Praxis notwendig sein kann. (vgl. Fromm 2022, S. 2)

Besand betont, dass der Beutelsbacher Konsens nicht dazu führen sollte, dass politische Themen neutral dargestellt werden. Vielmehr soll der Unterricht kontrovers und nicht neutral geführt werden, weil sich Lehrpersonen gegen Rassismus und Diskriminierung einsetzen müssen. (vgl. Besand 2016, S. 1). Diese Sichtweise unterstützt die Hypothese stark, indem sie die Notwendigkeit einer Positionierung im Rahmen von Menschenrechten und Demokratie hervorhebt. (vgl. Edel 2016, S. 1) Widmaier betont, dass extremistische Standpunkte nicht gleichwertig mit anderen stehen können und dass Lehrkräfte klarmachen sollten, wenn sie eine bestimmte Haltung nicht vertreten. Dies unterstützt die Hypothese, indem es darauf hinweist, dass Lehrkräfte klar Position beziehen müssen, wenn es um extremistische oder undemokratische Haltungen geht. (vgl. Widmaier 2016, S. 72)

Weiß beschreibt, dass Lehrkräfte eine gewisse Neutralität wahren müssen, aber auch in der Lage sein sollten aufzuzeigen, wenn etwas falsch ist und von demokratischen Werten abweicht. Dies unterstützt die Hypothese, indem es zeigt, dass Lehrkräfte in bestimmten Fällen eine Position beziehen dürfen, um die demokratischen Werte zu schützen. (vgl. Weiß 2022, S. 5) Breuer betont, dass Lehrkräfte demokratische Werte vermitteln müssen, was eine klare Positionierung in Bezug auf Menschenrechte und andere nicht verhandelbare Werte erfordert. Dies unterstützt die Hypothese, da es die Notwendigkeit einer Positionierung im Unterricht unterstreicht. (vgl. Breuer 2018, S. 1)

Hübner weist darauf hin, dass Neutralität im Unterricht nicht zielführend wäre und dass Lehrer aktiv gegen rassistische oder antidemokratische Aussagen vorgehen müssen. Diese Perspektive unterstützt die Hypothese, indem sie die Unvereinbarkeit von Neutralität mit der Notwendigkeit betont, für Menschenrechte und demokratische Prinzipien einzutreten. (vgl. Hübner 2019, S. 1) Hasenberg argumentiert, dass

Lehrkräfte nicht immer neutral sein müssen, sondern sich selbst reflektieren und gegebenenfalls Position beziehen sollten, um kritisch und mündig Bürger zu fördern. (vgl. Hasenberg 2020, S. 3) Heuer beschreibt, dass eine Positionierung im Geschichtsunterricht sinnvoll ist und dass es wichtig ist, sich nicht nur neutral zu verhalten, sondern auch unsicher oder verletzlich zu zeigen. (vgl. Heuer 2023, S. 4) Lücke argumentiert, dass Lehrkräfte sich zu Themen wie dem Russland-Ukraine-Krieg äußern sollten, um Glaubwürdigkeit und Orientierung zu bieten. Diese Sichtweise unterstützt die Hypothese, da sie darauf hinweist, dass eine gewisse Positionierung nicht nur erlaubt, sondern auch erwünscht ist. (vgl. Lücke 2022, S. 3)

Insgesamt kann man also sagen, dass Lehrkräfte in Bezug auf ihre Positionierung zum Russland-Ukraine-Krieg im Unterricht nicht neutral sein müssen, weswegen sich die Hypothese verifizieren lässt. Lehrkräfte sind verpflichtet, sich aktiv für demokratische Werte und Menschenrechte einzusetzen, und diese Verpflichtung steht nicht immer im Einklang mit einer grundsätzlichen Neutralität.

H13: Interaktive Plan- und Rollenspiele wie der Denkhüteansatz oder die Diskussionsmethode mittels des Dilemmaansatzes eignen sich für die methodische Umsetzung des Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht.

Giesecke schreibt, dass in der Praxis themenaktueller politischer Unterricht an Schulen beim Thema Krieg und Konflikt wirkungsvoll beispielsweise mithilfe eines Planspielunterrichts umgesetzt werden kann (vgl. Giesecke 1965, S. 145) Nach Uhlenwinkel ermöglicht es Schülerinnen und Schülern, verschiedene Perspektiven einzunehmen und zu diskutieren, was eine differenzierte Auseinandersetzung mit komplexen Themen wie dem Russland-Ukraine-Krieg fördert. Uhlenwinkel beschreibt diesen Ansatz als eine Methode, bei der verschiedene „Hüte“ oder Perspektiven eingenommen werden, um unterschiedliche Argumentationsweisen zu beleuchten (vgl. Uhlenwinkel 2013, S. 15). Dies entspricht der Notwendigkeit, die vielfältigen und oft widersprüchlichen Perspektiven eines solchen Konflikts im Unterricht zu behandeln. Rollenspiele bieten den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, verschiedene Rollen einzunehmen und Perspektiven zu verstehen (vgl. Weller 2016, S. 16), die möglicherweise nicht in den traditionellen Lehrmaterialien behandelt werden. Weinbach hebt hervor, dass Rollenspiele den Schülern helfen können,

unterschiedliche Perspektiven zu erkunden und die geschichtswissenschaftliche Normalität zu erleben (vgl. Weinbach 2008, S. 8-11). Dies ist besonders wertvoll, um die Komplexität und die menschlichen Dimensionen eines Konflikts wie dem Russland-Ukraine-Krieg zu vermitteln.

Sitte meint, dass der Dilemmaansatz besonders geeignet ist, um ethische und komplexe Fragestellungen zu bearbeiten, da er den Schülern hilft, sich mit verschiedenen Wertmaßstäben auseinanderzusetzen und die Konsequenzen von Entscheidungen zu verstehen. (vgl. Sitte 2022, S. 73) Sitte erklärt weiter, dass diese Methode bei der Bewältigung von Dilemmasituationen wie dem Russland-Ukraine-Krieg eingesetzt werden kann, um eine differenzierte Analyse und Diskussion zu ermöglichen (vgl. Sitte 2022, S. 73). Diese Methodik fördert kritisches Denken und ein tieferes Verständnis der moralischen und ethischen Dimensionen eines Konflikts. Sitte schreibt, dass die Debattenmethode sinnvoll für Oberstufen ist und eine strukturierte Möglichkeit bietet, kontroverse Themen zu behandeln. Die Methode erfordert, dass Schüler recherchieren, argumentieren und diskutieren, was zu einer fundierten Auseinandersetzung mit dem Russland-Ukraine-Krieg führen kann (vgl. Sitte 2022, S. 74). Diese Methode eignet sich besonders gut, um unterschiedliche Perspektiven darzustellen und die Komplexität des Themas zu beleuchten.

Man kann also sagen, dass die interaktiven Methoden wie der Denkhüteansatz, Rollenspiele und der Dilemma Ansatz tendenziell für die methodische Umsetzung des Russland-Ukraine-Kriegs im Schulunterricht geeignet sind, weswegen sich die Hypothese verifizieren lässt. Die genannten Methoden bieten vielfältige Möglichkeiten, um die komplexen und vielschichtigen Aspekte des Themas des Kriegs zu untersuchen und zu diskutieren.

10.3 Fazit

Die Beschäftigung mit dem Thema „Krieg und Frieden“ im Schulunterricht, insbesondere mit dem aktuellen Russland-Ukraine-Krieg, stellt Lehrkräfte vor mehrere pädagogischen Herausforderungen. Diese beinhalten Unsicherheiten und fehlende Unterstützung für die Lehrkräfte, die Kontroversität der Thematik unter den Schülern und Schülerinnen und die allgemeine Schwierigkeit, komplexe aktuelle Ereignisse angemessen zu vermitteln. Eine weitere Herausforderung ist das Fehlen eines

schlüssigen didaktischen Konzepts zur Behandlung von Kriegserfahrungen, was in Kombination mit der Fülle an nicht ausreichend verifiziertem Informationsmaterial zu Unsicherheit und Alltagspragmatismus im Unterricht führen kann. Angesichts der vielen neuen bewaffneten Konflikte im 21. Jahrhundert wird die Notwendigkeit einer systematischen und professionellen Herangehensweise an diese Themen im Schulunterricht immer deutlicher. Die Lehrkräfte müssen zwischen der Neutralität und der Notwendigkeit, demokratische Werte zu verteidigen, balancieren, während sie die Schüler und Schülerinnen ermutigen, sich eigene fundierte Meinungen zu bilden. Das Prinzip der Kontroversität, unterstützt durch den Beutelsbacher Konsens, spielt hierbei eine zentrale Rolle, um eine vielfältige und kritische Auseinandersetzung mit dem Thema zu gewährleisten.

Um kriegsrische Konflikte wie den Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht angemessen zu behandeln, bieten sich verschiedene fachdidaktische Prinzipien an. Komplexe Themen können mithilfe der didaktischen Reduktion vereinfacht werden, um sie verständlich zu machen. Mithilfe des Prinzips der Problemorientierung können gesellschaftliche Schlüsselprobleme, wie Kriege, anhand von spezifischen Fällen untersucht werden. Im Rahmen des Prinzips der Diskursivität fördert der Schulunterricht den Austausch von Ideen sowie fundierte Diskussionen. Konkrete Fälle wie der Russland-Ukraine-Krieg dienen im Zuge des exemplarischen Lernens als Beispiele, um allgemeine Erkenntnisse über Krieg und Frieden zu gewinnen. Der Beutelsbacher Konsens kann als Handlungsanweisung benutzt werden, um kontroverse Themen in Verbindung mit dem Kontroversitätsprinzip im Unterricht auch kontrovers zu behandeln, ohne die Schüler und Schülerinnen zu überwältigen. Die Darstellung und Diskussion verschiedener Perspektiven werden weiters durch das Prinzip der Multiperspektivität ermöglicht. Das Prinzip des Lebensweltbezug und Aktualität kann genutzt werden, um Themen als relevant für die Lebenswelt der Schüler und Schülerinnen anhand von aktuellen Beispielen darzustellen. Das Prinzip der Wissenschaftsorientierung ist bedeutend, da der Schulunterricht zum Russland-Ukraine-Krieg auf wissenschaftlich fundierten Informationen beruhen sollte. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass eine ausgewogene Mischung aus diesen Prinzipien eine kritische Auseinandersetzung mit komplexen Themen zu „Krieg und Frieden“ fördert und die Bildung von eigenen Urteilen der Schüler und Schülerinnen

im aktuellen Russland-Ukraine-Krieg unterstützt. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass Lehrkräfte weiters unbedingt persönliche Meinungen als solche kennzeichnen sollten und eine neutrale, aber kritische Vermittlung anstreben, um demokratische Grundwerte zu wahren und zu fördern.

Die Arbeit stellt mehrere methodische Empfehlungen für den Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht zu Verfügung. Im Rahmen des fächerübergreifenden Ansatzes beleuchten verschiedene Fächer unterschiedliche Aspekte des Krieges und bieten Raum für Meinungen und Gefühle. Lehrkräfte sollen Fakten von Falschinformationen unterscheiden. Der altersgerechte Ansatz ist wichtig, um Überforderung zu vermeiden. Jüngere Schüler und Schülerinnen benötigen verständliche Erklärungen, ältere Schüler und Schülerinnen tiefere Analysen und Diskussionen. Zur Unterstützung von betroffenen Schülern und Schülerinnen sollte sensibel auf die Heranwachsenden mit persönlichen Verbindungen zum Konflikt eingegangen und Vorurteile vermeiden werden. In Rahmen des dargestellten gefühlsbasierten Ansatzes sollte man emotionale Reaktionen der Schüler und Schülerinnen ernstnehmen und ihnen helfen, diese zu verarbeiten. Eine solide Wissensbasis der Lehrperson kann dabei die emotionale Last reduzieren. Der gesprächsbasierte Ansatz macht deutlich, dass Informationsquellen kritisch betrachtet und offene Diskussionen geführt werden sollten. Zur Förderung der Empathie ist dabei eine stabile schulische Umgebung und eine gute Gesprächskultur notwendig. Im Zuge des medienkompetenten Ansatzes zeigt sich, dass es wichtig ist, die Medienkompetenz stärken, um Fake News und Verschwörungstheorien zu erkennen. Plattformen wie beispielsweise "Frieden-fragen.de" bieten dabei kindgerechte Informationen.

Schulleitungen und Schulgemeinschaften sollen abschließend unbedingt ein durchdachtes Schulkonzept verfolgen, damit die Handlungsfähigkeit und Selbstwirksamkeit der Lehrkräfte sowie ihrer Schüler und Schülerinnen gefördert werden. Dabei ist es ratsam Eltern einzubeziehen und beispielsweise Solidaritätsaktionen zu organisieren. Die gegebenen Ansätze bieten Lehrkräften einen Leitfaden, um den Russland-Ukraine-Krieg angemessen zu thematisieren und Schüler und Schülerinnen zu unterstützen sowie allgemein komplexe und belastende Themen zu verarbeiten. Eine Balance zwischen emotionaler Unterstützung, sachlicher

Information und kritischer Medienkompetenz ist entscheidend, um den Schülern und Schülerinnen Sicherheit und Orientierung zu geben.

Die Arbeit bietet weiters verschiedene methodische Ansätze, um den Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht zu bearbeiten. Der dargestellte fiktive Projektunterricht soll eine umfassende, themenzentrierte und exemplarische Auseinandersetzung mit dem Thema „Krieg und Frieden“ ermöglichen. Verschiedene Standpunkte und Meinungen werden im Rahmen der Multiperspektivität präsentiert, um die Komplexität und Kontroversität des Themas zu verdeutlichen. Diskursive und interaktive Methoden wie Rollenspiele, Denkhüteansatz und Diskussionen fördern eigenständiges Denken und politisches Handeln. Die Beschäftigung mit digitalen Medien wie dem Einsatz von Webquests und Erklärvideos unterstützen das selbstständige Lernen und die Vertiefung von Wissen. Arbeitsaufträge und Brainstorming können die Schüler und Schülerinnen aktivieren und ihre Kreativität und kritisches Denken fördern. Eine Behandlung von ethischen Dilemmas lenkt den Fokus auf die Betrachtung verschiedener Perspektiven, das Verständnis für die Schwierigkeit von allumfassenden Konfliktlösungen sowie die Notwendigkeit von Kompromissen. Eine kategoriale Konfliktanalyse kann für eine systematische Analyse komplexer Konflikte genutzt werden, um deren Hintergründe und Dynamiken zu verstehen. Insgesamt umfassen die Planungen der Unterrichtseinheiten thematische Einführungen, interaktive Methoden und diskursive Vertiefungen, um das Verständnis der Schüler und Schülerinnen zu fördern und ihre Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit politischen und ethischen Fragen zu stärken.

Die im Rahmen der vorliegenden Arbeit angenommenen Arbeitshypothesen zum Thema „Krieg und Frieden“ und zur Rolle des „Russland-Ukraine-Kriegs“ im Schulunterricht konnten größtenteils bestätigt werden. Die Analyse der verwendeten Daten zeigt, dass Lehrpersonen sich oft unzureichend vorbereitet und überfordert fühlen (H1). Krieg und Frieden sind weiters klar im Lehrplan verankert (H2), und die Professionalität der Lehrkräfte ist entscheidend für die Vermittlung dieser Themen (H3). Der Umgang mit Krieg stellt eine Schlüsselherausforderung im Unterricht dar (H4), und die Auseinandersetzung mit dem Russland-Ukraine-Krieg kann das Verständnis für innerschulische Konflikte fördern (H5). Die Ergebnisse zeigen, dass es geteilte Meinungen über die Notwendigkeit, Kriegsthemen verstärkt im Unterricht zu

behandeln gibt (H6). Es lässt sich sagen, dass der Russland-Ukraine-Krieg als Wendepunkt in der Friedenserziehung betrachtet werden kann (H7), des Weiteren stellt der Krieg die Bildungsinstitutionen vor große Herausforderungen (H8). Es lässt sich formulieren, dass der Beutelsbacher Konsens wertvolle Handlungsprinzipien für den Unterricht bietet (H9), aber die Aktualität des Krieges ein Problem darstellt (H10). Als wichtige Erkenntnis lässt sich sagen, dass sich der Russland-Ukraine-Krieg für eine kontroverse Betrachtung im Unterricht eignet (H11) und dass Lehrkräfte in ihrer Positionierung nicht neutral sein müssen (H12). Diese Erkenntnisse unterstreichen die Komplexität und Bedeutung des Themas und die Notwendigkeit eines ausgewogenen und bekannten pädagogischen Ansatzes. Die Ergebnisse deuten schließlich darauf hin, dass interaktive Plan- und Rollenspiele wie der Denkhüteansatz oder die Diskussionsmethode mittels des Dilemmaansatzes für die methodische Umsetzung des Russland-Ukraine-Kriegs im Schulunterricht geeignet sind. (H13)

Die Forschungsarbeit anhand der forschungsleitenden Fragestellung mit dem ehrgeizigen Ziel, die Verbindungen zwischen pädagogischen Herausforderungen, didaktischen Prinzipien und methodischen Handlungsansätzen in Bezug auf den Russland-Ukraine-Krieg herauszuarbeiten stellte ein herausforderndes Ziel dar, überdies lässt sich zusammenfassend sagen, dass die Aktualität des Themas des „Russland-Ukraine-Kriegs“ mit seiner dynamischen Situation auch für die vorliegende Arbeit eine Einschränkung darstellt. Außerdem war es nicht möglich, genauer auf bedeutende Fragen wie den Umgang mit Flüchtenden in Schulen beispielsweise mithilfe des Trauma-Ansatzes einzugehen. Für zukünftige Forschungen wäre es erweiternd interessant herauszufinden, ob und inwieweit sich die Perspektiven und Ansätze im schulunterrichtlichen Umgang mit einem speziellen Krieg wie dem behandelten Russland-Ukraine-Krieg auf andere Kriege wie beispielsweise den Nahost-Krieg übertragen lassen. Es liegt weiterführend nahe, den gegebenen Projektunterricht zum Thema „Krieg und Frieden“ im Rahmen des Schulunterrichts zu erproben und auf seine Wirkungen hin zu untersuchen. Es bleibt abzuwarten, wie sich der fortwährende Russland-Ukraine-Krieg in Zukunft entwickelt und welche Implikationen sich daraus für den Schulunterricht ergeben.

11. QUELLEN

11.1 Quellenverzeichnis

Abs H. (2023); Der Krieg in der Ukraine als neuer Horizont für politische Bildung und Demokratiepädagogik, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn, <https://www.bpb.de/themen/deutschlandarchiv/523503/der-krieg-in-der-ukraine-als-neuer-horizont-fuer-politische-bildung-und-demokratiepaedagogik>/Zugriff am 02.05.2024

Aischmann F. (2023); Schulen in Russland: Neue Geschichtsbücher mit Kreml-Propaganda | tagesschau.de <https://www.tagesschau.de/ausland/europa/russland-geschichtsbuch-100.html>/Zugriff am 07.04.2024

Ammerer H. (2011); Kompetenzorientierter Unterricht in Geschichte und Politischer Bildung, Zentrum polis– Politik lernen in der Schule, Wien, https://www.politik-lernen.at/dl/orNMJMJKomoLKJqx4KJK/edpol_2011_diagnoseaufgaben_web_pdf/Zugriff am 96.07.2024

Anderegg N. (2022); Krieg in der Ukraine: Checkliste für Schulleitende, Schule verantworten, Zürich, https://www.researchgate.net/publication/359553941_Krieg_in_der_Ukraine_Checkliste_fur_Schulleitende/Zugriff am 06.06.2024

Angerer J. (2023); Russische Schüler sollen mit neuem Geschichtsbuch "objektive Fakten" lernen, Der Standard, Moskau, <https://www.derstandard.at/story/3000000182718/russische-schueler-sollen-mit-neuem-geschichtsbuch-objektive-fakten-lernen>/Zugriff am 14.05.2024

Arnold R. (2006); FB Pädagogik, Kaiserslautern, <https://service.zfl.uni-kl.de/wp/glossar/projektunterricht>/Zugriff am 08.07.2024

Ashelm M. (2024); Politische Bildung im Unterricht, kultus hessen, Wiesbaden, <https://kultus.hessen.de/schulsystem/schulformen-und-bildungsgaenge/politische-bildung/politische-bildung-im-unterricht>/Zugriff am 30.04.2024

Astner V. (2009); Soziale Konflikte in der Schule, Wissenschaftliche Arbeit, Innsbruck, <https://ulb-dok.uibk.ac.at/download/pdf/1492385.pdf>/Zugriff am 24.04.2024

Barheier K. (2022); Krieg in der Ukraine. Entstehung und Grundzüge eines europäischen Konflikts analysieren und beurteilen lernen, Friedrich Verlag, <https://www.friedrich-verlag.de/shop/krieg-in-der-ukraine-d00023>/Zugriff am 30.04.2024

Beckmann E. (2022); Was geht? Ein Begleitheft für PädagogInnen zum Thema Krieg von Russland gegen die Ukraine, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn, <https://www.bpb.de/shop/materialien/was-geht/507421/ein-begleitheft-fuer-paedagoginnen-und-paedagogen-zum-thema-krieg-von-russland-gegen-die-ukraine>/Zugriff am 06.06.2024

Benzing T. (2013); Kurzleitfaden: Kompetenzformulierung, Servicezentrum innovatives Lehren und Studieren, Würzburg, <https://www.uni->

wuerzburg.de/fileadmin/39030000/ZiLS/Material/Kompetenzorientierung/Kurzleitfaden_Kompetenzformulierung.pdf/Zugriff am 13.07.2024

Berens C. (2022); Ukraine-Krieg im Unterricht thematisieren, Friedrich Verlag, Hannover, <https://www.friedrich-verlag.de/friedrich-plus/schule-paedagogik/digitale-schule/digitalisierung-gesellschaft/ukraine-krieg-im-unterricht-thematisieren-12036/>Zugriff am 24.05.2024

Bergmann K. (2008); Multiperspektivität. Geschichte selber denken, Wochenschau Verlag, Schwalbach

Bergmoser A. (2023); Im Unterricht über Krieg sprechen, Die Lehrerinsel, Aachen, <https://portal.lehrerinsel.de/krieg-in-der-ukraine/>Zugriff am 10.06.2024

Besand A. (2016); Beutelsbach als Waffe, sowi- online, Bielefeld, https://sowi-online.de/kontroverse/beutelsbach_waffe.html/Zugriff am 16.05.2024

Bergmann K. (2008); Multiperspektivität. Geschichte selber denken, Wochenschau, Frankfurt am Main

Binder C. (2022); Den Ukraine-Konflikt verstehen: Wie das Land zum Spielball zwischen Russland und NATO wurde, SPÖ, Wien, <https://kontrast.at/ukraine-konflikt-erklaert/>Zugriff am 13.06.2024

BD Oberösterreich (2022); Krieg in der Ukraine, Linz, <https://www.bildung-ooe.gv.at/service/Aktuelles/Ukraine.html/>Zugriff am 02.05.2024

BD Burgenland (2022); Mit Kindern und Jugendlichen über den Krieg reden, Eisenstadt, https://www.bildung-bgld.gv.at/fileadmin/user_upload/news/2022/05-Mai/Mit_Kindern_und_Jugendlichen_ueber_den_Krieg_reden.pdf/Zugriff am 02.05.2024

BD Steiermark (2022); Krieg in der Ukraine. Eine Herausforderung für uns alle!, Graz, <https://www.bildung-stmk.gv.at/service/informationen-ukraine/Krieg-in-der-Ukraine.html/>Zugriff am 02.05.2024

Blanck B. (2023); Vom Beutelsbacher Konsens zur erwägungsorientierten Kontroversität: für einen demokratieförderlichen Sachunterricht, Klinkhardt, Bad Heilbronn, https://www.pedocs.de/volltexte/2023/26508/pdf/Schmeinck_Michalik_Goll_2023_Herausforderungen_und_Zukunftsperspektiven.pdf Zugriff am 29.05.2024

Bonacker T. (2009); Sozialwissenschaftliche Konflikttheorien. Eine Einführung, Springer Verlag, Wiesbaden, https://www.researchgate.net/publication/241010821_Konflikttheorien/Zugriff am 24.05.2024

Buchmann I. (2022); Kann die Geschichte Krieg rechtfertigen, Bildungsportal Niedersachsen, Hannover, https://bildungsportal-niedersachsen.de/fileadmin/1_Startseite/Sorge_durch_Krieg/Unterrichtsmaterial_Ukrainekonflikt/AB_Perspektiven_auf_die_Geschichte_der_Ukraine__Lehrermaterial.pdf /Zugriff am 13.06.2024

Breuer S. (2018); Wie politisch dürfen Lehrerinnen und Lehrer sein?, Deutsches Schulportal der Robert Bosch Stiftung, Stuttgart, <https://deutsches->

schulportal.de/stimmen/wie-politisch-duerfen-lehrerinnen-und-lehrer-sein/Zugriff am 17.05.2024

Brockmann J. C. (2024); Das Neutralitätsgebot als Garant für mündige Generationen, AfD Landtagsfraktion Niedersachsen, Hannover, <https://www.neutrale-lehrer.de/>Zugriff am 29.05.2024

Brzoska M. (2021); Ist Frieden die Abwesenheit von Krieg?; Institut für Friedensforschung und Sicherheitspolitik, Hamburg, <https://ifsh.de/news-detail/ist-frieden-die-abwesenheit-von-krieg/>Zugriff am 26.04.2024

Cranshaw T. (2023); Der Krieg darf im Unterricht nicht fehlen: Warum wir Konflikte und Kriege im Schulunterricht behandeln müssen, Sinn und Gesellschaft, Heidelberg, <https://sinnundgesellschaft.de/der-krieg-darf-im-unterricht-nicht-fehlen/>Zugriff am 16.05.2024

Dahrendorf R. (1969); Zu einer Theorie des sozialen Konflikts, Springer, Berlin

Deutscher Bundestag (2007); Die völkerrechtliche Definition von Krieg, Sachstand des wissenschaftlichen Dienstes, Berlin, <https://www.bundestag.de/resource/blob/494606/1e69675dfb469de68e2ba1d507324395/WD-2-175-07-pdf-data.pdf>/Zugriff am 26.04.2024

Dombrowsky J. (2022); Wie sicher fühlen Sie sich, mit ihren Schülerinnen und Schülern über den Ukraine- Krieg zu sprechen? Brockhaus, Berlin, <https://www.watson.de/leben/nah-dran/604035036-ukraine-krieg-wie-kinder-und-lehrer-in-den-schulen-mit-dem-thema-umgehen/>Zugriff am 02.05.2024

Dorninger C. (2011); Kompetenzorientiertes Unterrichten, Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Salzburg, https://www.oezeps.at/wp-content/uploads/2011/12/Grundlagenpapier_KU_November2011.pdf/Zugriff am 11.07.2024

Drotschmann M. (2023); So kann der Ukraine-Krieg enden, youtube, San Bruno, https://www.youtube.com/watch?v=_EJLZxZR-_M/Zugriff am 12.07.2024

Duden K. (2005); Rechtschreibwörterbuch, Cornelsen Verlag, Berlin

Durach F. (2023), Irrwitziger Kulturkampf: Russland lässt Ukraine aus Schulbüchern verschwinden, Frankfurter Rundschau, Frankfurt, <https://www.fr.de/politik/putin-russland-schule-ukraine-buecher-aenderungen-kiew-verweis-geschichte-leugnung-propaganda-92223204.html>/Zugriff am 30.05.2024

Feil R. (2022); Hinweise zum Umgang mit dem Thema Krieg und gegebenenfalls daraus resultierenden Konflikten im Unterricht für Lehrkräfte, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Nürnberg, https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Integrationskurse/Lehrkraefte/hinweise-fuer-den-unterricht.pdf?__blob=publicationFile&v=3/Zugriff am 06.06.2024

Festl F. (2024); Pädagogik. Definition und wichtige Aspekte, Focus Online, München, https://praxistipps.focus.de/paedagogik-definition-und-wichtige-aspekte_124832/Zugriff am 08.07.2024

Forster J. (2024); Lehrer-Chef für Unterricht über Krieg an Schulen, Bild Zeitung, Berlin, <https://www.bild.de/politik/inland/politik-inland/lehrer-chef-fuer-unterricht-an-schulen-ueber-den-kriegsfall-87540982.bild.html>/Zugriff am 29.05.2024

Fischer C. (2015); Die Ukraine-Krise als Herausforderung für den Politikunterricht, budrich-jour, Erfurt, <https://www.budrich-journals.de/index.php/gwp/article/viewFile/18264/15919>/Zugriff am 18.06.2024

Fischer C. (2022); Krieg in der Ukraine: Orientierungsversuche für den Politikunterricht, Martin-Luther-Universität, Halle, <https://wcms.itz.uni-halle.de/download.php?down=62060&elem=3428677>/Zugriff am 07.04.2024

Fischer M. (2022); Die Hoffnung auf eine gesamteuropäische Friedens- und Sicherheitsarchitektur nicht aufgeben, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn, <https://www.bpb.de/themen/deutschlandarchiv/507623/die-hoffnung-auf-eine-gesamteuropaeische-friedens-und-sicherheitsarchitektur-nicht-aufgeben/> Zugriff am 07.04.2024

Fischer M. (2023); Wie ist dieser Krieg zu deeskalieren und zu beenden, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn, <https://www.bpb.de/themen/deutschlandarchiv/523377/wie-ist-dieser-krieg-zu-deeskalieren-und-zu-beenden-teil-1>/<https://www.bpb.de/themen/deutschlandarchiv/523379/wie-ist-dieser-krieg-zu-deeskalieren-und-zu-beenden-teil-2> /Zugriff am 07.04.2024

Frank J. (2007); Grundlegung zur Kriegstheorie, Armis et Litteris, Wiener Neustadt, https://miles.ac.at/medien/armis/Armis_et_Litteris_18_6.pdf/Zugriff am 27.04.2024

Friedrichs W. (2016); Den Beutelsbacher Konsens radikaler denken!, Buchkapitel / Sammelwerksbeitrag, Bonn

Frick L. (2014); Kriege. Begründungen – Motive – Folgen, Politik und Unterricht, Baden- Württemberg, https://www.politikundunterricht.de/2_14/kriege.htm/Zugriff am 06.06.2024

Franz S. (2012); Unterrichtsreihe zum Thema Krieg und Frieden, Universität Dossier, Potsdam, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/faecher/gesellschaftswissenschaften/politische_bildung/pdf/Franz_Hecker-Mueller_Friedenssicherung_2011.pdf/Zugriff am 17.06.2024

Fromm K. (2022); Thema Krieg in der Schule: Lehrkräfte sollten nicht werten, sondern moderieren, Spiegel Panorama, Hamburg, <https://www.spiegel.de/panorama/bildung/schule-eine-lehrerin-ueber-unterricht-zum-ukraine-krieg-a-8ae78271-55e0-4837-ba4c-2b2bfe62fc0c>/Zugriff am 17.05.2024

Gagel W. (1983); Einführung in die Didaktik des politischen Unterrichts, Springer Verlag, Wiesbaden

Gamauf U. (2022); Mit Kindern über Krieg sprechen, ASPR-Friedenszentrum, Schlaining, https://www.bildung-bgld.gv.at/fileadmin/user_upload/news/2022/03-Maerz/Mit_Kindern_ueber_Krieg_reden_ASPR_KiJA_2022.pdf/Zugriff am 06.06.2024

Gärtner H. (2022); Die Ukraine im Krieg - ist Frieden möglich?. LIT, Wien

Geis A. (2006); Den Krieg überdenken. Kriegsbegriffe und Kriegstheorien in der Kontroverse, Nomos, Baden- Baden

Gerl M. (2024); Krieg und Schule, Süddeutsche Zeitung, München, <https://www.sueddeutsche.de/bayern/krieg-schule-vorbereitung-katastrophenschutz-stark-watzinger-1.6466076>/Zugriff am 02.06.2024

Giesecke H. (1965); Didaktik der politischen Bildung, Juventa Verlag, München, <https://giesecke.uni-goettingen.de/76pd.pdf>/Zugriff am 30.04.2024

Grabner G. (2023); Debatte über Umgang mit Krieg an Schulen: Lehrerergewerkschaft gegen Bundeswehr-Auftritte an Schulen, Der Tagesspiegel, Berlin, <https://www.tagesspiegel.de/politik/debatte-uber-umgang-mit-krieg-an-schulen-lehrergewerkschaft-gegen-bundeswehr-auftritte-an-schulen-11380690.html>/Zugriff am 02.06.2024

Grabner G. (2024); Aktuelle Karten, Grafiken und Nachrichten zur russischen Invasion, Der Tagesspiegel, Berlin, <https://interaktiv.tagesspiegel.de/lab/wie-weit-sind-die-soldaten-aktuelle-karte-der-russischen-invasion-in-der-ukraine>/Zugriff am 07.07.2024

Hagen J. (2024); Friedenspädagogische Konfliktanalyse Ukraine, Servicestelle Friedensbildung, Baden- Württemberg, https://www.friedensbildung-bw.de/fileadmin/friedensbildung-bw/redaktion/Konflikte/pdf/Konfliktanalyse_Ukraine_WEB_01.pdf/Zugriff am 06.06.2024

Hasenberg T. (2020); Wenn's um die Sache geht. Kontroversität als Prinzip der Unterrichtsfächer Politik / Sozialwissenschaften und Geschichte, Debattenfit Hypothesen, Köln, <https://debattenfit.hypothesen.org/123>/Zugriff am 29.05.2024

Hauter J. (2022); Putins Angriff auf die Ukraine und die erzwungene Rückkehr zur Logik des kalten Krieges, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn, <https://www.bpb.de/themen/europa/ukraine-analysen/nr-263/506893/kommentar-putins-angriff-auf-die-ukraine-und-die-erzwungene-rueckkehr-zur-logik-des-kalten-krieges>/Zugriff am 13.06.2024

Hänsel D. (1997); Handbuch Projektunterricht, Beltz Verlag, Weinheim, <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ofWUi6BDxPcJ:https://www.wis.bremen.de/sixcms/media.php/13/5%2520Lehrerhandeln%2520im%2520Projektunterricht.pdf+%&cd=5&hl=de&ct=clnk&gl=de&client=firefox-b-ab>/Zugriff am 08.07.2024

Hellmuth T. (2016); Kommentar zum Lehrplan der Neuen Mittelschule und der AHS-Unterstufe „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“, Bundesministerium für Bildung, Wien, https://www.politik-lernen.at/dl/NqssJKJKonmomJqx4OJK/GSKPB_Sek_I_2016_Kommentar_zum_Lehrplan_Stand_26_09_2016_pdf/Zugriff am 04.07.2024

Heuer C. (2019); Forschungen zur Professionalisierung von Geschichtslehrpersonen, heiEducation, Heidelberg

Heuser B. (2023); Welche Friedenslösungen für den Russland-Ukraine-Krieg? Gedanken zu Strategien des Friedensschließen, pdf (degruyter.com) <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/sirius-2023-1006/pdf?stream=true>/Zugriff am 07.04.2024

Herbst, J.-H. (2022); Der Ukrainekrieg als Nagelprobe einer christlichen Friedenserziehung: Konzeptionelle Reflexionen und konkrete Handlungsperspektiven für den Religionsunterricht, De Gruyter, Berlin

Heuer C. (2023); Geschichtsunterricht: Unsicherheiten produktiv machen - science.ORF.at, Forscher/innen schreiben, Graz, <https://science.orf.at/forscherinnen/stories/3222746/>Zugriff am 07.04.2024

Hilke G. A. (2003); Methodik des Geschichtsunterrichts, Cornelsen, Berlin

Hiller S. (2021); ‚Neutral‘ unterrichten? Eine Lektüre des Beutelsbacher Konsenses hinsichtlich der Positionalität von Politik- und Religionslehrpersonen, Fachportal Pädagogik, Graz, <https://unipub.uni-graz.at/download/pdf/6094747/>Zugriff am 06.06.2024

Himmler N. (2024); Kreml nennt „Spezialoperation“ jetzt „Krieg“, zdf heute, Mainz, <https://www.zdf.de/nachrichten/politik/ausland/kriegszustand-peskow-ukraine-krieg-russland-100.html>/Zugriff am 26.04.2024

Holm K. (2023); Patriotismus als Pflichtfach, Frankfurter Allgemeine, Frankfurt, <https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/debatten/russlands-schulen-werden-umgebaut-patriotismus-als-pflichtfach-18594936.html>/Zugriff am 30.05.2024

Huber S. (2022); Anzeige von Frieden und Krieg in Unterricht und Schule, Angebote für geflüchtete Kinder und Jugendliche aus der Ukraine | #schuleverantworten (schule-verantworten.education), PH Zug, Zug, <https://schule-verantworten.education/journal/index.php/sv/article/view/188/142/>Zugriff am 07.04.2024

Huber G. (2022); Frieden und Krieg in Unterricht und Schule. Aktuelle Erfahrungen und Bedürfnisse von schulischen Mitarbeitenden sowie zum Diskurs in den Leit- und sozialen Medien, PH-Zug, Zug, <https://schule-verantworten.education/journal/index.php/sv/article/view/243/210/>Zugriff am 07.04.2024

Hübner H. (2019); Neutralität an Schulen, Zeit online, Hamburg, <https://www.zeit.de/campus/2019-12/neutralitaet-schulen-politik-lehrer-parteien/>Zugriff am 29.05.2024

Janson J. (2023); Ukraine-Krieg, Janson Karikatur, Landau, <https://janson-karikatur.de/ukraine-krieg-7/>Zugriff am 09.07.2024

Jäger M. (2024); Frieden-fragen: Wissenswertes zu Krieg und Frieden, lehrer-online-Fachartikel, Wiesbaden, <https://www.lehrer-online.de/unterricht/grundschule/sachunterricht/computer-internet-co/artikel/fa/frieden-fragen-wissenswertes-zu-krieg-und-frieden/>Zugriff am 10.06.2024

Jäger U. (2006); Friedenspädagogik: Grundlagen, Herausforderungen und Chancen einer Erziehung zum Frieden, Springer, Wiesbaden, <https://www.friedensbildung-bw.de/fileadmin/friedensbildung-bw/redaktion/Literatur/JAEGER-fbs-friedenspaedagogik-2006.pdf>/Zugriff am 04.06.2024

Jäger U. (2015); Frieden, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn, <https://www.bpb.de/lernen/politische-bildung/193093/frieden/>Zugriff am 01.06.2024

Kaltseis M. (2022); Die Thematisierung von Krieg im (Russisch-) Unterricht anhand des Kurzfilms, Universität Bamberg, Innsbruck, <https://ubp.uni-bamberg.de/slavun/index.php/slavun/article/view/5>/Zugriff am 06.06.2024

Kain F. (2023); Lehrer-Präsident fordert Soldaten an unsere Schulen! Schüler für Bedrohungslage sensibilisieren, Bild Zeitung, Berlin, <https://www.bild.de/politik/inland/politik-inland/lehrer-praesident-fordert-mehr-soldaten-an-unsere-schulen-86525888.bild.html>/Zugriff am 30.05.2024

Kellerhoff S. (2024); Welche Begriffe für Putins Krieg angemessen sind – und welche nicht, Welt, Berlin, <https://www.welt.de/geschichte/article237879205/Ukraine-Invasion-Begriffe-fuer-Putins-Krieg.html>/Zugriff am 26.04.2024

Kolleck N. (2022), Einstellungen Jugendlicher zum Krieg in der Ukraine, Universität Leipzig, https://www.unileipzig.de/fileadmin/ul/projekte/metaklub/2Einstellungen_Jugendlicher_zum_Krieg_in_der_Ukraine_final.pdf/Zugriff am 02.05.2024

Kappeler A. (2015); Geschichte der Ukraine im Überblick, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn <https://www.bpb.de/geschichte-der-ukraine-im-ueberblick>/Zugriff am 09.04.2024

Korinth S. (2015); Ukraine: Geschichtsunterricht mit Beigeschmack, Heise Medien Telepolis, Hannover, <https://www.telepolis.de/features/Ukraine-Geschichtsunterricht-mit-Beigeschmack-3374707.html?seite=all>/Zugriff am 31.05.2024

Klippert H. (2018); Methoden-Kartei für die Sekundarstufe, Auer Verlag, Augsburg, https://www.auer-verlag.de/media/ntx/auer/sample/09248_Musterseite.pdf/Zugriff am 07.07.2024

Klöppelt U. (2022); Umgang mit dem Krieg in der Ukraine im Geschichtsunterricht, Geschichte 21, Aachen, <https://geschichte21.de/krieg-ukraine-geschichtsunterricht/>Zugriff am 13.05.2024

Knall M. (2024); Die Ukraine – ein Staat mit wechselhafter Geschichte, Münchener Zeitungs-Verlag, München, <https://www.merkur.de/politik/ukraine-staat-geschichte-politik-bevoelkerung-geografie-staedte-sprache-90175895.html>/Zugriff am 19.06.2024

Kutter K. (2018); „Lehrer dürfen nicht neutral sein“, taz- Verlag, Hamburg, <https://taz.de/Ex-Referatsleiter-ueber-politische-Bildung/!5538920>/Zugriff am 16.05.2024

Kurz R. (2016); Stowasser- Lateinisch-deutsches Schulwörterbuch, Oldenbourg Verlag, Oldenburg

Körber A. (2022); Ukraine-Konflikt, Politik- und Geschichtslernen: Zum Verständnis des Beutelsbacher Konsenses, Universität Hamburg, <https://historischdenkenlernen.blogs.uni-hamburg.de/ukraine-konflikt-und-beutelsbacher-konsens/>Zugriff am 15.05.2024

Landgraf M. (2022); Was ist Frieden? Friedrich Verlag, Hannover, <https://material.rpi-virtuell.de/material/frieden-was-ist-das/>Zugriff am 06.06.2024

Legutke, M. (1988); Kommunikative Aufgaben und Projekte für schüleraktiven Unterricht, Kamp Verlag, Bochum

Lewerenz R. (2022); Ukraine- Krieg in der Schule thematisieren, TU Dresden, <https://tu-dresden.de/gsw/phil/powi/dpb/studium/lehrveranstaltungen/ukraine-krieg-in-der-schule/>Zugriff am 02.05.2024

Lüke S. (2022); Folgen des Ukraine-Krieges: Es gilt der Beutelsbacher Konsens, Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft, Frankfurt am Main, <https://www.gew.de/aktuelles/detailseite/es-gilt-der-beutelsbacher-konsens/>Zugriff am 15.05.2024

Lütke F. (2023); Konfliktanalysen für den Unterricht an deutschen Schulen: Schüler*innen lernen, was in der Ukraine oder im Sudan passiert, Berghof Foundation, Berlin, <https://berghof-foundation.org/news/konfliktanalysen-fuer-den-unterricht-an-deutschen-schulen/>Zugriff am 16.05.2024

Mackow J. (2016); Die Ukraine- Krise ist eine Krise Europas, edition Tapeta, Berlin

Manthey S. (2022); Umgang bei Konflikten von Schülerinnen und Schülern mit ukrainischer und russischer Herkunft, Portal Niedersachsen, Hannover, <https://www.niedersachsen.de/download/181625/>Zugriff am 06.06.2024

Markschies C. (2024); Bildanalyse, Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften, Berlin, <https://www.dwds.de/wb/Bildanalyse/>Zugriff am 09.07.2024

Mathis C. (2015): Anregungen zum Perspektivenwechsel – Eine Pilotstudie zur Unterrichtsqualität, Klinkhardt, Bad Heilbrunn, https://www.researchgate.net/publication/310616689_Anregungen_zum_Perspektive_nwechsel_-_Eine_Pilotstudie_zur_Unterrichtsqualitat/link/5834041108ae138f1c0ab601/download?tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uliwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19Zugriff am 29.05.2024

May M. (2016); Die unscharfen Grenzen des Kontroversitätsgebot und des Überwältigungsverbots, Buchkapitel / Sammelwerksbeitrag, Bonn

Mayring P. (2015); Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken, Beltz Verlag, Weinheim

Metz H. (2008); Bessere Arbeitsaufträge erteilen, Der Lehrerfreund, Freiburg, <https://www.lehrerfreund.de/schule/1s/arbeitsauftraege-unterricht/3163#:~:text=Definition%3A%20Unter%20Arbeitsauftr%C3%A4gen%20verstehen%20wir,%E2%80%9CLest%20diesen%20Text%20durch.%E2%80%9D>Zugriff am 07.06.2024

Moegling K. (2022); Politische Bildung zum Krieg in der Ukraine, POLIS, Frankfurt am Main, https://dvpb.de/wp-content/uploads/2022/10/POLIS_2-22_2_web.pdfZugriff am 03.07.2024

Mokrosch R. (2015); Ethische Schlüsselprobleme: Frieden/Krieg, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen

Mölling C. (2023); Den nächsten Krieg verhindern, DGAP, Berlin, <https://dgap.org/de/forschung/publikationen/den-naechsten-krieg-verhindern-edina-iii/>Zugriff am 07.04.2024

Müller W. (2022); Eine Chronik des Ukraine-Konflikts, Der Pragmaticus, Schaan, <https://www.derpragmaticus.com/r/ukraine-russland/>Zugriff am 13.06.2024

Müller H., Jelinek E. (2024); Offener Brief zum Ukrainekrieg: Nobelpreisträger warnen vor „Beschwichtigung des Aggressors“ (tagesspiegel.de) <https://www.tagesspiegel.de/internationales/offener-brief-zum-ukrainekrieg-nobelpreistrager-warnen-vor-beschwichtigung-des-aggressors-11432498.html>/Zugriff am 07.04.2024

Müller S. (2022); Ukraine-Krieg: Putins Propaganda erreicht die Schulen in Russland, Frankfurter Rundschau, Frankfurt, <https://www.fr.de/politik/russland-wladimir-putin-praesident-ukraine-krieg-propaganda-schulen-moskau-zr-91396473.html>/Zugriff am 30.05.2024

Mühl M. (2024); Krisen als Lerninhalt. Müssen wir unsere Kinder auf einen Krieg vorbereiten?, Frankfurter Allgemeine, Frankfurt, <https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/debatten/krieg-als-thema-in-der-schule-worauf-kinder-vorbereitet-werden-sollten-19597426.html>/Zugriff am 30.05.2024

Nagl V. (2023), Über Krieg reden: Philosophiedidaktik in der Spannung zwischen Kriegskonzepten und Friedensutopien, Masterarbeit, Wien

Naß M. (2024); Der Abstieg des Westens bleibt mal wieder aus, Zeit Online, Hamburg, <https://www.zeit.de/politik/ausland/2024-06/ukraine-krieg-unterstuetzung-europa-usa-5vor8>/Zugriff am 19.06.2024

Naumann F. (2024); Ukraine-Krieg als „Mittel zum Zweck“: Trauma und Anerkennung – Was will Putins Russland wirklich?, Frankfurter Rundschau, Frankfurt, <https://www.fr.de/politik/ukraine-krieg-putin-russland-ziele-verhandlungen-diplomatie-frieden-loesung-interview-93145878.html>/Zugriff am 23.06.2024

Neubauer H. (2024); Polaschek und Tanner warben für geistige Landesverteidigung, APA, Wien, <https://science.apa.at/power-search/2975925723258213680>/Zugriff am 13.06.2024

Nielebock T. (2023); Bleibt nur Gegengewalt? Gesinnungsethischer Verteidigungsbellizismus als Herausforderung für die politische Bildung, Bildungszentrale für politische Bildung, Bonn, <https://www.bpb.de/themen/deutschlandarchiv/541571/bleibt-nur-gegengewalt>/Zugriff am 02.05.2024

Niewöhner T. (2023); Didaktik Lexikon, Persomatch, Bielefeld, <https://persomatch.de/hr-lexikon/didaktik>/Zugriff am 08.07.2024

Niggemann V. (2022); Schulen im Landkreis Ebersberg: "Es gibt viele Fragen und Ängste", Süddeutsche Zeitung, München, <https://www.sueddeutsche.de/muenchen/ebersberg/ebersberg-krieg-ukraine-schulen-1.5545021>/Zugriff am 04.06.2024

Oberhauser J. (2024); Wer trägt die Verantwortung für den Russland-Ukraine-Krieg, Mentimeter, Wien, <https://www.mentimeter.com/app/presentation/n/alnfbjuicu1nmwcuvqy3crrg9ys4iad/present?question=8yicf48joovo>/Zugriff am 13.07.2024

Oberthür J. (2022); Ukrainekrieg: "Kinder müssen fragen dürfen", Bildung und Gesellschaft, Gmünd, <https://blog.stiftung-kinder-forschen.de/ukrainekrieg-kinder-muessen-fragen-duerfen/>/Zugriff am 10.06.2024

Özen I. (2024); Remains of Peace II, Galerie Vollherzig, Mainz, <https://vollherzig.de/produkt/remains-of-peace-ii/> Zugriff am 09.07.2024

Pelinka A. (2016); Friedensforschung, Konfliktforschung, Demokratieforschung, Böhlau Verlag, Köln, https://www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com/downloads/productPreviewFiles/LP_978-3-205-20203-5.pdf Zugriff am 24.05.2024

Peterßen W. (2009); Kleines Methoden-Lexikon, Oldenbourg, München

Popp S. (2013); Zur Professionalisierung von Geschichtslehrerinnen und Geschichtslehrern, V&R unipress KGD, Basel

Pollmann C. (2021); Rivalität, Affekt, Interesse: Ansatzpunkte einer materialistischen Kriegstheorie. Labyrinth, An International Journal for Philosophy, Leibniz, <https://doi.org/10.25180/lj.v23i2.26> Zugriff am 16.05.2024

Plessow O. (2023); Vom Krieg zum Frieden. Zu Chancen und Herausforderungen einer Beschäftigung mit historischen Friedensprozessen, Agentur für Bildung, Geschichte und Politik, Berlin, <https://lernen-aus-der-geschichte.de/Lernen-und-Lehren/content/15572> Zugriff am 02.06.2024

Pandel, H. J. (2007); Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht, Wochenschau Verlag, Schwalbach

Plietker A. (2020); Begriffsklärung: Was bedeutet Kontroversität in der Sozialwissenschafts- / Politik- und Geschichtsdidaktik?, Debattenfit Hypothesen, Köln, <https://debattenfit.hypothesen.org/127/> Zugriff am 29.05.2024

Pindur M. (2023); Krieg in der Ukraine - Lässt sich der Frieden mit Russland verhandeln?, deutschlandfunk.de, Köln, <https://www.deutschlandfunk.de/verhandlungen-ukraine-russland-100.html> Zugriff am 07.04.2024

Pinter R. (2019); Multiperspektivität im Geschichtsunterricht, Diplomarbeit, Wien, <https://phaidra.univie.ac.at/download/o:1354735/> Zugriff am 30.05.2024

Puglierin J. (2014); Wir dürfen die Annexion der Krim nicht einfach hinnehmen, DGAP, Berlin, <https://dgap.org/de/forschung/publikationen/wir-duerfen-die-annexion-der-krim-nicht-einfach-hinnehmen> <https://dgap.org/de/forschung/publikationen/wir-duerfen-die-annexion-der-krim-nicht-einfach-hinnehmen/> Zugriff am 07.04.2024

Puttkamer J. (2022); Putins Darstellung deckt sich nicht mit der Geschichte, Forschung und Lehre, Bonn, <https://www.forschung-und-lehre.de/zeitfragen/putins-darstellung-deckt-sich-nicht-mit-der-geschichte-4460/> Zugriff am 13.06.2024

Priboschek A. (2022); Sprechen über den Krieg: Mehr als jede:r zweite Lehrer:in fühlt sich unsicher oder überfordert, Brockhaus- Agentur für Bildungsjournalismus, Düsseldorf, <https://www.news4teachers.de/2022/03/sprechen-ueber-den-krieg-mehr-als-jeder-zweite-lehrerin-fuehlt-sich-unsicher-oder-ueberfordert/> Zugriff am 19.06.2024

Prien K. (2024); Eine Frage von Bildung? Sicherheitspolitik und Militär als Themen in den Schulen, Konrad Adenauer Stiftung, Berlin, https://www.kas.de/documents/258927/29591428/45_Prien.pdf/d9cbda5f-c6fd-aa4e-0a69-e2522cd2e492?t=1706874473387 Zugriff am 10.06.2024

Ratynskyi V. (2024); Die Lage in der Ukraine – die Übersicht, SRF, Zürich, <https://www.srf.ch/news/international/krieg-in-der-ukraine-die-lage-in-der-ukraine-die-uebersicht>/Zugriff am 13.06.2024

Raue S. (2024); Wie eng Russland und die Ukraine miteinander verbunden sind, Deutschlandfunk, Köln, <https://www.deutschlandfunk.de/geschichte-ukraine-russland-100.html>/Zugriff am 19.06.2024

Rettberg G. (2016); Wie aktuell soll sozialwissenschaftlicher Unterricht sein, sowie online, Bielefeld, https://www.sowi-online.de/kontroverse/wie_aktuell_soll_sozialwissenschaftlicher_unterricht_sein.html_1/Zugriff am 30.04.2024

Reisner M. (2022); „Ukrainisches Fegefeuer“ – Der Krieg um die Ukraine: Eine Zusammenfassung nach 250 Tagen, AIES, Hainburg, <https://www.aies.at/download/2022/AIES-Fokus-2022-07.pdf>/Zugriff am 13.06.2024

Riecke-Baulecke T. (2011); Methoden im Unterricht., Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen, Schleswig-Holstein, Anregungen für Schule und Lehrerbildung https://www.nordmetall-stiftung.de/wp-content/uploads/2019/02/MethodenImUnterricht_IQSH_2019.pdf/Zugriff am 07.07.2024

Riepel H. A. (2015); Methoden für den Unterricht. Die Diskussions-Methode. Riepel Verlag, Cuxhaven, <http://www.riepel.net/methoden/Diskussion.pdf>/Zugriff am 07.07.2024

RIS Lehrplan (2024), Allgemeinbildende höhere Schulen - Bundesrecht konsolidiert, Bund Österreich, Wien, <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568>, https://www.politiklernen.at/dl/sstsJKJKoOoOkJqx4KJK/AHS_Oberstufe_2020_pdf/Zugriff am 14.06.2024

Ropers N. (2002); Friedensentwicklung, Krisenprävention und Konfliktbearbeitung Technische Zusammenarbeit im Kontext von Krisen, Konflikten und Katastrophen, Gesellschaft für technische Zusammenarbeit, Eschborn

Röhl K. (1987); Lehrbuch zur Rechtssoziologie, Heymanns, Bochum, <https://www.ruhr-uni-bochum.de/rsozinfo/pdf/Roehl-RS-Kap11.pdf>/Zugriff am 30.04.2024

Ruppert J. (2024); Zwei Jahre russischer Angriff: Wie kann der Ukraine-Krieg enden?, Bayrischer Rundfunk, München, <https://www.br.de/nachrichten/deutschland-welt/zwei-jahre-russischer-angriff-wie-kann-der-ukraine-krieg-enden,U50be9I>/Zugriff am 13.06.2024

Reelfs D. (2022); Kultusminister ermutigt Pädagogen, den Ukraine-Konflikt im Unterricht aufzugreifen, Sachsen Blog, Dresden, <https://www.bildung.sachsen.de/blog/index.php/2022/02/25/kultusminister-ermutigt-paedagogen-den-ukraine-konflikt-im-unterricht-aufzugreifen>/Zugriff am 10.06.2024

Reinhardt S. (2009); Politik Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, Cornelsen, Berlin, <https://www.sowi-online.de/praxis/methode/konfliktanalyse.html>/Zugriff am 29.05.2024

Ritzmann M. (2019); Methode. Erklärvideo, MMM- Content, Berlin, <https://max-delbrueck-gymnasium.de/wp-content/uploads/2019/12/MMM-Erklarvideo-MINT.pdf>/Zugriff am 12.07.2024

Rödde U. (2022); Den Ukraine-Krieg in der Schule thematisieren, Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Frankfurt am Main, <https://www.gew.de/ukraine-krieg-in-der-schule/>Zugriff am 10.06.2024

Rüesch A. (2024); D-Day für die Ukraine-Politik: Der Westen muss Putins Imperialismus stoppen, NZZ, Zürich, <https://www.nzz.ch/meinung/russland-gegen-die-ukraine-der-westen-braucht-eine-bessere-strategie-ld.1834019>/Zugriff am 13.06.2024

Sander W. (2008); Politik entdecken - Freiheit leben. Didaktische Grundlagen Politischer Bildung, Wochenschau Verlag, Schwalbach

Sander W. (2021); Identität statt Diskurs? Diskursivität in der politischen Bildung und ihre Gefährdungen, Pädagogische Rundschau, Koblenz- Landau, <https://doi.org/10.3726/PR032021.0027>/Zugriff am 03.07.2024

Sander W. (2017); Zur Didaktik der politischen Bildung, Handbuch politische Bildung, Schwalbach

Sander W. (2022); Eine „Zeitenwende“ auch im Unterricht? Der Ukraine-Krieg und die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer, Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften, Frankfurt am Main, <https://elibrary.utb.de/doi/abs/10.46499/2079.2536>/Zugriff am 03.07.2024

Sadigh P. (2022); Politikunterricht: "Ich gebe zu, dass ich auch Angst habe", Zeit online, Hamburg, <https://www.zeit.de/gesellschaft/schule/2022-03/ukraine-krieg-schule-politikunterricht-hendrik-krumme-russland/komplettansicht>/Zugriff am 16.05.2024

Satanovskiy S. (2023); Russlands Schulen lehren Patriotismus, Deutsche Welle, Bonn, <https://www.dw.com/de/gespr%C3%A4che-%C3%BCber-wichtiges-patriotismus-lektionen-in-russlands-schulen/a-63684447>/Zugriff am 30.05.2024

Seller R. (2024); Globaler Friedensindex zeigt die höchste Anzahl von Ländern in Konflikten seit dem Zweiten Weltkrieg, APA OTS, Wien, https://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20240611_OTS0003/globaler-friedensindex-zeigt-die-hoechste-anzahl-von-laendern-in-konflikten-seit-dem-zweiten-weltkrieg/Zugriff am 13.06.2024

Sieber B. (2023); Der Krieg um Selbstbestimmung. Eine historische Auseinandersetzung mit dem Selbstbestimmungsbegriff am Beispiel des Russland-Ukraine- Kriegs, Themenheft Forum Politische Bildung, Wien, <https://www.centrum3.at/medientipps/wider-den-krieg>/Zugriff am 06.06.2024

Schubert K. (2020); Das Politiklexikon; Dietz, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn, <https://www.bpb.de/kurz-knapp/lexika/politiklexikon/17759/krise>/Zugriff am 26.04.2024

Sitte C. (2022); Der Angriffskrieg Russlands auf die Ukraine, daraus folgende regionale und globale Krisen: Annäherung mit Dilemmaansatz, „Denkhüteansatz“ und „Debating-Methode“, PH Oberösterreich, Wien, https://austriaca.at/0xc1aa5576_0x003d8baf.pdf/Zugriff am 02.05.2024

Sindelar B. (2022); Der Krieg in der Ukraine: Das Unfassbare für Kinder und Jugendliche in Worte fassen, PH Burgenland, Eisenstadt, https://ph-burgenland.at/fileadmin/PH-Burgenland/Ukraine/Mit_Kindern_ueber_den_Krieg_reden.pdf/Zugriff am 03.05.2024

Scheiber. W. (2013); Das Thema 'Krieg' in einem kompetenzorientierten Geschichtsunterricht, Cuvillier Verlag, Göttingen, https://cuvillier.de/uploads/preview/public_file/8258/Leseprobe.pdf/Zugriff am 03.07.2024

Scharnetzky A. (2017); Frieden machen, Falter, Wien, <https://www.bpb.de/shop/materialien/falter/250546/frieden-machen>/Zugriff am 06.06.2024

Scherb A. (2016); Zur Rezeption und Einordnung des Beutelsbacher Konsenses in der Politikdidaktik und in der Schule, Buchkapitel / Sammelwerksbeitrag, Bonn

Schepe M. (2022); Wie beantwortet man Kindern Fragen zum Krieg?, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn, <https://www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/werkstatt/508694/wie-beantwortet-man-kindern-fragen-zum-krieg>/Zugriff am 10.06.2024

Schick M. (2022); Was macht der Ukraine-Krieg mit unserer Psyche?, SRF, Zürich, <https://www.srf.ch/wissen/mensch/krieg-im-kopf-was-macht-der-ukraine-krieg-mit-unserer-psyche> <https://www.srf.ch/wissen/mensch/krieg-im-kopf-was-macht-der-ukraine-krieg-mit-unserer-psyche>/Zugriff am 07.04.2024

Schischkin M. (2019); Frieden oder Krieg. Russland und der Westen. Eine Annäherung, Ludwig Verlag, München

Schildbach L. (2021); Ermordeter Lehrer in Frankreich: "Ein Ereignis, das jeden geprägt hat", Tagesschau, Paris, <https://www.tagesschau.de/ausland/gedenken-paty-101.html>/Zugriff am 03.07.2024

Schilling T. (2024); Krieg in der Ukraine, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn, <https://www.bpb.de/themen/europa/krieg-in-der-ukraine>/Zugriff am 26.04.2024

Schuhmacher S. (2022); Empfehlungen für Lehrkräfte im schulischen Umgang mit dem Thema Krieg, Niedersächsisches Kultusministerium, Hannover, https://bildungsportal-niedersachsen.de/fileadmin/1_Startseite/Sorge_durch_Krieg/Texte_als_PDF/Empfehlungen_der_Schulpsychologie.pdf/Zugriff am 06.06.2024

Schulz R. (2006); Das Thema Krieg im Geschichtsunterricht der Sekundarstufe I - neue thematische Perspektiven und didaktische Konzepte, Geschichte in Wissenschaft und Unterricht, Bielefeld

Schößler J. (2024); Ukraine: Geschichte und Gegenwart eines zerrütteten Landes, Frankfurter Rundschau, Frankfurt, <https://www.fr.de/politik/ukraine-geschichte-kiew-krim-russland-orangene-revolution-maidan-proteste-91346826.html>/Zugriff am 16.04.2024

Schütte O. (2022); Arbeitsmaterialien des ThILLM zum Krieg in der Ukraine, Landeszentrale der politischen Bildung Thüringen, Erfurt,

https://www.lztthueringen.de/media/infos_und_materialien_-_krieg_in_der_ukraine.pdf/Zugriff am 06.06.2024

Schneider H. (1977); Das Konsensproblem in der politischen Bildung, Ernst Kett Verlag, Stuttgart

Schneider G. (2024); Neutralität, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn, <https://www.bpb.de/kurz-knapp/lexika/das-junge-politik-lexikon/320855/neutralitaet>/Zugriff am 29.06.2024

Schrader L. (2018); Was ist ein Konflikt?, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn, <https://www.bpb.de/themen/kriege-konflikte/dossier-kriege-konflikte/54499/was-ist-ein-konflikt>/Zugriff am 26.04.2024

Schreiber C. (2020); Was ist Moodle?, EGovernment, Augsburg, <https://www.egovernment.de/was-ist-moodle-a-026a0beaebdbc348661aba043a60225f>/Zugriff am 11.07.2024

Scheiner, S. (2019); Methodenblatt. Mentimeter, UZH, Darmstadt, file:///C:/Users/User/Downloads/Mentimeter_Methodenblatt_LehreA-Z_HDWB.pdf/Zugriff am 09.07.2024

Schröder A. (2016); Emotionale und intersubjektive Dimensionen der jugendlichen Urteilsbildung. Zur Kritik am „Neutralitätsgebot“ des Beutelsbacher Konsenses, Buchkapitel / Sammelwerksbeitrag, Bonn

Schwabe F. (2020); Fachdidaktische Prinzipien, Geschichte Kompakt, Düsseldorf, <https://www.geschichte-abitur.de/geschichtsunterricht/fachdidaktische-prinzipien>, Zugriff am 29.06.2024

Schwandtner A. (2024); Kritik am Ukraine- Krieg: Russische Behörden verfolgen auch Kinder und Familien, Amnesty International, London, <https://www.amnesty.de/russland-behoerden-verfolgen-kinder-familien-wegen-kritik-ukraine-krieg>/Zugriff am 31.05.2024

Schwarzer A. (2022), Protestbrief an Scholz: Promis um Alice Schwarzer und Dieter Nuhr gegen Lieferung schwerer Waffen, Redaktions Netzwerk Deutschland, <https://www.rnd.de/panorama/olaf-scholz-offener-brief-von-alice-schwarzer-und-ranga-yogeshwar-73BHVGXU5PAZMENVRRQP6VXESM.html>/Zugriff am 29.05.2024

Snyder T. (2011); Bloodlands- Europa zwischen Hitler und Stalin, H.C. Beck, Yale, <https://www.google.at/books/edition/Bloodlands/OVJ0EAAAQBAJ?hl=de&gbpv=1&printsec=frontcover>/Zugriff am 14.06.2024

Snyder T. (2022); Der Krieg in der Ukraine ist ein Kolonialkrieg, IWM, Wien, <https://www.iwm.at/publication/iwmpost-article/der-krieg-in-der-ukraine-ist-ein-kolonialkrieg>/Zugriff am 13.06.2024

Spahn. T (2008); Geschichte begreifen. Webquests, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn, <https://www.bpb.de/lernen/historisch-politische-bildung/geschichte-begreifen/42321/webquests>/Zugriff am 07.07.2024

Stachl C. (2024); <https://www.srf.ch/news/international/groessere-belastung-als-corona-der-ukraine-krieg-als-kollektiver-schock-fuer-europas-psyche> Grössere

Belastung als Corona - Der Ukraine-Krieg als kollektiver Schock für Europas Psyche - News - SRF/Zugriff am 07.04.2024

Stockhammer A. (2024); Von zermürbt bis hilflos: Wiener Lehrkräfte schauen auf das Schuljahr zurück, *Kleine Zeitung*, Graz, <https://www.kleinezeitung.at/oesterreich/18607847/von-zermuerbt-bis-hilflos-wiener-lehrkraefte-schauen-auf-das-schuljahr>/Zugriff am 29.06.2024

Taureck B. (2019); *Drei Wurzeln des Krieges: Warum nur eine nicht ins Verderben führt*, Die graue Edition, Hildesheim

Taureck B. (2021); *Radikalität und Zukunft des Krieges: Theorie des Krieges in interdisziplinärer Diskussion*, Nomos, Baden-Baden, https://www.nomos-elibrary.de/10.5771/9783748910909.pdf?download_full_pdf=1/Zugriff am 24.05.2024

Turek E. (2017); *Methoden der politischen Bildung, Zentrum polis – Politik Lernen in der Schule*, Wien, https://www.politiklernen.at/dl/lkNmJMJKomlKMJqx4KJK/pa_2_17_Methoden.pdf/Zugriff am 08.07.2024

Tytysch H. (2022), *Schule im Kriegsalltag. Die Rolle von ukrainischen Lehrkräften im Krieg*, Friedrich Naumann Stiftung, Potsdam, <https://www.freiheit.org/de/schule-im-kriegsalltag>/Zugriff am 11.04.2024

Uhlenwinkel, A. (2013): *Rollenspiele und Denkhüte*, Universität Potsdam, Potsdam, <https://publishup.uni-potsdam.de/opus4-ubp/frontdoor/deliver/index/docId/6385/file/pgp06.pdf>/Zugriff am 22.05.2024

Umland A. (2021); *Krieg und Frieden im Donbas: Lehren aus dem russischen Truppenaufmarsch*, Forschungsstelle Osteuropa, Bremen, <https://laenderanalysen.de/ukraine-analysen/251/krieg-und-frieden-im-donbas-lehren-aus-dem-russischen-truppenaufmarsch>/Zugriff am 13.06.2024

Umland A. (2022); *Kriege und Konflikte. Ukraine*, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn, <https://www.bpb.de/themen/kriege-konflikte/dossier-kriege-konflikte/216281/ukraine>/Zugriff am 13.06.2024

Usaty S. (2023); *Wieder den Krieg*, Themenheft Forum Politische Bildung, Wien, <https://www.centrum3.at/medientipps/wider-den-krieg>/Zugriff am 06.06.2024

Weber E. (2021); *Quellenanalyse: Alles zu Aufbau und Inhalt*, Unicum digital, Bochum, <https://abi.unicum.de/abi-lerntipps/quellenanalyse>/Zugriff am 08.07.2024

Weber R. (2024); *Ukraine-Krieg aktuell Russland-Ukraine-Konflikt erklärt: News – Chronik - Hintergründe - Analysen*, Landeszentrale für politische Bildung, Bonn, <https://www.lpb-bw.de/ukrainekonflikt#c86737>/Zugriff am 21.04.2024

Wahl K. (2022); *Krisensituationen im Unterricht. Handreichung zum Ukraine-Krieg*, Dromedar Blog, Aschaffenburg, <https://diefraumitdemdromedar.de/krisensituationen-im-unterricht-handreichung-zum-ukraine-krieg>/Zugriff am 07.06.2024

Weinbach H. (2008); *Ganztageschule der Vielfalt: Mehrperspektivische Unterrichtsvorhaben*, Deutsche Kinder- und Jugendstiftung, Berlin

Weidenmann B. (2006); *Handbuch Active Training. Die besten Methoden für lebendige Seminare*, Beltz Verlag, Weinheim und Basel

Weiß I. (2022); Krieg in der Schule thematisieren, Deutsches Schulportal Robert Bosch Stiftung, Stuttgart, <https://deutsches-schulportal.de/schulkultur/krieg-in-schule-thematisieren/> Zugriff am 10.06.2024

Weller D. (2016); Unterrichtsgestaltung. Methodenblätter., Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung, Stuttgart, https://lehrerfortbildung-bw.de/st_if/bs/if/unterrichtsgestaltung/methodenblaetter/gruppenarbeit.html, Zugriff am 07.07.2024

Wendland A. (2022); Zur Gegenwart der Geschichte im russisch-ukrainischen Krieg, Bundeszentrale der politischen Bildung, Bonn, <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/krieg-in-europa-2022/510255/zur-gegenwart-der-geschichte-im-russisch-ukrainischen-krieg/> Zugriff am 06.06.2024

Widmaier B. (2016); Beutelsbacher Konsens: Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens?, Bundeszentrale der politischen Bildung, Bonn

Wieland J. (2019); Was man sagen darf: Mythos Neutralität in Schule und Unterricht, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn, <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/292674/was-man-sagen-darf-mythos-neutralitaet-in-schule-und-unterricht/> Zugriff am 17.05.2024

Yekelchyk S. (2022); Nein, Herr Putin, die Ukraine und Russland sind nicht ein Land, Zentrum liberale Moderne, Berlin, <https://ukraineverstehen.de/yekelchyk-politico-ukraine-russland-nicht-ein-land/> Zugriff am 13.06.2024

11.2 Abbildungsverzeichnis

Abb.1 Eskalationsstufen von Konflikten (vgl. Schrader 2018)

Abb.2 Russlands Angriff auf die Ukraine Stand Februar 2024 (vgl. Weber 2024)

Abb.3. Sprechen über den Russland-Ukraine-Krieg (vgl. Priboschek 2022)

Abb.4 Sicherheit im Umgang mit Russland-Ukraine-Krieg März 2022 (vgl. Dombrowsky 2022)

Abb.5 Unterstützungs- und Koordinationswahrnehmung der Lehrkräfte im März 2023 (vgl. Huber 2022)

Abb.6 Verantwortungszuschreibung junger Menschen im Russland-Ukraine-Krieg (vgl. Kolleck 2022)

Abb.7 Mit Kindern über den Krieg reden (vgl. Sindelar 2022)

12. ANHANG

12.1 Quellen Unterrichtsplanungen

Abs H. (2023); Der Krieg in der Ukraine als neuer Horizont für politische Bildung und Demokratiepädagogik, bpb, Bonn,

<https://www.bpb.de/themen/deutschlandarchiv/523503/der-krieg-in-der-ukraine-als-neuer-horizont-fuer-politische-bildung-und-demokratiepaedagogik>/Zugriff am 02.05.2024

Ammerer H. (2011); Kompetenzorientierter Unterricht in Geschichte und Politischer Bildung, Zentrum polis– Politik lernen in der Schule, Wien, https://www.politiklernen.at/dl/orNMJMJKomoLKJqx4KJK/edpol_2011_diagnoseaufgaben_web_pdf/Zugriff am 96.07.2024

Drotschmann M. (2023); So kann der Ukraine-Krieg enden, youtube, San Bruno, https://www.youtube.com/watch?v=_EJLZxZR-_M/Zugriff am 12.07.2024

Fischer M. (2022); Die Hoffnung auf eine gesamteuropäische Friedens- und Sicherheitsarchitektur nicht aufgeben, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn, <https://www.bpb.de/themen/deutschlandarchiv/507623/die-hoffnung-auf-eine-gesamteuropaeische-friedens-und-sicherheitsarchitektur-nicht-aufgeben/> Zugriff am 07.04.2024

Forster J. (2024); Lehrer-Chef für Unterricht über Krieg an Schulen, Bild Zeitung, Berlin, <https://www.bild.de/politik/inland/politik-inland/lehrer-chef-fuer-unterricht-an-schulen-ueber-den-kriegsfall-87540982.bild.html>/Zugriff am 29.05.2024

Friedrichs W. (2016); Den Beutelsbacher Konsens radikaler denken!, Buchkapitel / Sammelwerksbeitrag, Bonn

Giesecke H. (1965); Didaktik der politischen Bildung, Juventa Verlag, München, <https://giesecke.uni-goettingen.de/76pd.pdf>/Zugriff am 30.04.2024

Grabner G. (2023); Debatte über Umgang mit Krieg an Schulen: Lehrerergewerkschaft gegen Bundeswehr-Auftritte an Schulen, Der Tagesspiegel, Berlin, <https://www.tagesspiegel.de/politik/debatte-uber-umgang-mit-krieg-an-schulen-lehrergewerkschaft-gegen-bundeswehr-auftritte-an-schulen-11380690.html>/Zugriff am 02.06.2024

Grabner G. (2024); Aktuelle Karten, Grafiken und Nachrichten zur russischen Invasion, Der Tagesspiegel, Berlin, <https://interaktiv.tagesspiegel.de/lab/wie-weit-sind-die-soldaten-aktuelle-karte-der-russischen-invasion-in-der-ukraine>/Zugriff am 07.07.2024

Jäger U. (2015); Frieden, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn, <https://www.bpb.de/lernen/politische-bildung/193093/frieden>/Zugriff am 01.06.2024

Kain F. (2023); Lehrer-Präsident fordert Soldaten an unsere Schulen! Schüler für Bedrohungslage sensibilisieren, Bild Zeitung, Berlin, <https://www.bild.de/politik/inland/politik-inland/lehrer-praesident-fordert-mehr-soldaten-an-unsere-schulen-86525888.bild.html>/Zugriff am 30.05.2024

Kolleck N. (2022), Einstellungen Jugendlicher zum Krieg in der Ukraine, Universität Leipzig, https://www.unileipzig.de/fileadmin/ul/projekte/metaklub/2Einstellungen_Jugendlicher_zum_Krieg_in_der_Ukraine_final.pdf/Zugriff am 02.05.2024

Körber A. (2022); Ukraine-Konflikt, Politik- und Geschichtslernen: Zum Verständnis des Beutelsbacher Konsenses, Universität Hamburg, <https://historischdenkenlernen.blogs.uni-hamburg.de/ukraine-konflikt-und-beutelsbacher-konsens/>Zugriff am 15.05.2024

Müller H., Jelinek E. (2024); Offener Brief zum Ukrainekrieg: Nobelpreisträger warnen vor „Beschwichtigung des Aggressors“ (tagesspiegel.de) <https://www.tagesspiegel.de/internationales/offener-brief-zum-ukrainekrieg-nobelpreistrager-warnen-vor-beschwichtigung-des-aggressors-11432498.html>/Zugriff am 07.04.2024

Neubauer H. (2024); Polaschek und Tanner warben für geistige Landesverteidigung, APA, Wien, <https://science.apa.at/power-search/2975925723258213680/>Zugriff am 13.06.2024

Oberhauser J. (2024); Wer trägt die Verantwortung für den Russland-Ukraine-Krieg, Mentimeter, Wien, <https://www.mentimeter.com/app/presentation/n/alnfbjruicu1nmwcvqy3crrg9ys4iad/present?question=8yicf48joovo>/Zugriff am 13.07.2024

RIS Lehrplan (2024), Allgemeinbildende höhere Schulen - Bundesrecht konsolidiert, Bund Österreich, Wien, <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568>, https://www.politiklernen.at/dl/ssstsJKJKoOoOkJqx4KJK/AHS_Oberstufe_2020_pdf/Zugriff am 14.06.2024

Sitte C. (2022); Der Angriffskrieg Russlands auf die Ukraine, daraus folgende regionale und globale Krisen: Annäherung mit Dilemmaansatz, „Denkhüteansatz“ und „Debating-Methode“, PH Oberösterreich, Wien, https://austriaca.at/0xc1aa5576_0x003d8baf.pdf/Zugriff am 02.05.2024

Seller R. (2024); Globaler Friedensindex zeigt die höchste Anzahl von Ländern in Konflikten seit dem Zweiten Weltkrieg, APA OTS, Wien, https://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20240611_OTS0003/globaler-friedensindex-zeigt-die-hoechste-anzahl-von-laendern-in-konflikten-seit-dem-zweiten-weltkrieg/Zugriff am 13.06.2024

Schrader L. (2018); Was ist ein Konflikt?, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn, <https://www.bpb.de/themen/kriege-konflikte/dossier-kriege-konflikte/54499/was-ist-ein-konflikt>/Zugriff am 26.04.2024

Schwarzer A. (2022), Protestbrief an Scholz: Promis um Alice Schwarzer und Dieter Nuhr gegen Lieferung schwerer Waffen, Redaktions Netzwerk Deutschland, <https://www.rnd.de/panorama/olaf-scholz-offener-brief-von-alice-schwarzer-und-ranga-yogeshwar-73BHVGXU5PAZMENVRRQP6VXESM.html>/Zugriff am 29.05.2024

Uhlenwinkel, A. (2013): Rollenspiele und Denkhüte, Universität Potsdam, Potsdam, <https://publishup.uni-potsdam.de/opus4-ubp/frontdoor/deliver/index/docId/6385/file/pgp06.pdf>/Zugriff am 22.05.2024

Abbildungen

Janson J. (2023); Ukraine-Krieg, Janson Karikatur, Landau, <https://janson-karikatur.de/ukraine-krieg-7/>Zugriff am 09.07.2024

Özen I. (2024); Remains of Peace II, Galerie Vollherzig, Mainz, <https://vollherzig.de/produkt/remains-of-peace-ii/>Zugriff am 09.07.2024

12.2 Zusammenfassung (Deutsch)

Diese Masterarbeit beschäftigt sich mit den pädagogischen Herausforderungen, didaktischen Prinzipien und methodischen Handlungsansätzen im Umgang mit dem Thema „Krieg und Frieden“ im Schulunterricht, insbesondere am Beispiel des aktuellen Russland-Ukraine-Kriegs. Die zentrale Forschungsfrage lautet: „Welche pädagogischen Herausforderungen stellen sich im Umgang mit dem Russland-Ukraine-Krieg im Schulunterricht und welche fachdidaktischen Prinzipien sowie methodischen Handlungsansätze ergeben sich für Lehrkräfte?“ Die Untersuchung erfolgt durch eine hermeneutische Inhaltsanalyse von Primärquellen, Fachartikeln und Onlinequellen, mit dem Ziel, relevante Zusammenhänge hermeneutisch herauszuarbeiten. Die Ergebnisse der Arbeit zeigen, dass Lehrkräfte, insbesondere im Geschichtsunterricht, vor verschiedenen Herausforderungen stehen, wenn sie das kontroverse Thema Krieg und Frieden behandeln. Dazu zählen Unsicherheiten im Umgang mit der kontroversen Thematik und die Schwierigkeit, komplexe aktuelle Ereignisse verständlich zu vermitteln. Die Ergebnisse zeigen weiters, dass die Lehrkräfte sowohl in der Vermittlung als auch in der kritischen Reflexion des Themas „Krieg und Frieden“ Unterstützung benötigen. Die Analyse betont die Notwendigkeit eines systematischen und professionellen Ansatzes und unterstreicht die Bedeutung des Beutelsbacher Konsens, um eine kritische Auseinandersetzung zu ermöglichen. Fachdidaktische Prinzipien wie Kontroversität, Multiperspektivität und Diskursivität werden weiters als zentrale Ansätze empfohlen. Diese Prinzipien helfen, komplexe Themen verständlich zu machen, gesellschaftliche Probleme exemplarisch im Schulunterricht zu bearbeiten. Die Arbeit empfiehlt eine Balance zwischen altersgerechter Vermittlung von Inhalten, sachlicher Information, emotionaler Unterstützung und kritischer Medienkompetenz, um Schülern und Schülerinnen Sicherheit und Orientierung zu bieten. Ein beinhaltenes Unterrichtskonzept bietet schließlich mit der Anwendung von interaktiven Plan- und Rollenspielen ein fiktives Beispiel für die methodische Anwendung. Zusammenfassend leistet die Arbeit einen Beitrag zur Verbesserung der Unterrichtspraxis im Umgang mit Kriegsthemen und bietet wertvolle Leitlinien für Lehrkräfte, um komplexe und sensible Themen angemessen und verantwortungsbewusst zu behandeln.

12.3 Abstract (English)

This Master's thesis deals with the pedagogical challenges, didactic principles and methodological approaches in dealing with the topic of "war and peace" in school lessons, particularly using the example of the current Russia-Ukraine war. The central research question is: "What pedagogical challenges arise when dealing with the Russia-Ukraine war in school lessons and what didactic principles and methodological approaches arise for teachers?" The study is based on a hermeneutic content analysis of primary sources, specialist articles and online sources, with the aim of hermeneutically working out relevant connections. The results of the study show that teachers, especially in history lessons, face various challenges when dealing with the controversial topic of war and peace. These include uncertainty in dealing with the controversial topic and the difficulty of conveying complex current events in an understandable way. The results also show that teachers need support both in teaching and in critically reflecting on the topic of "war and peace". The analysis emphasizes the need for a systematic and professional approach and underlines the importance of the Beutelsbach Consensus to enable critical debate. Didactic principles such as controversy, multi-perspectivity and discursivity are also recommended as central approaches. These principles help to make complex topics understandable and to deal with social problems in an exemplary manner in school lessons. The work recommends a balance between age-appropriate content, factual information, emotional support and critical media competence in order to offer pupils security and orientation. Finally, an included teaching concept offers a fictitious example of methodical application with the use of interactive planning and role-playing games. In summary, the work contributes to the improvement of teaching practice in dealing with war topics and offers valuable guidelines for teachers to deal with complex and sensitive topics appropriately and responsibly.