

Nathalie Bohr

Fächer: Geschichte/ Politik und Wirtschaft

Lehrkraft im Vorbereitungsdienst: Prüfungssemester

Unterrichtsentwurf für den sechsten Unterrichtsbesuch im Fachmodul Geschichte

Thema der Unterrichtsreihe:

***Deutschland nach 1945: Welchen Spiel-
räume hat die deutsche Politik?***

Thema der Unterrichtsstunde:

Die Stalin–Note: eine verpasste Chance?

Schule: Friedrich-Ebert-Schule (**Lessingschule**)
Ringstraße 51-61
64319 Pfungstadt
Tel.: 06157-94760

Datum: Donnerstag, 20. September 2012
Zeit: 09.35 – 10.20 Uhr (3. Stunde)
Klasse: Q3 (GK)
Raum: L 1.06

Ausbilderin Geschichte: Frau Dr. Laakmann
Beratender Ausbilder: Herr Stengl
Mentorin: Frau Monath
Schulleiterin: Frau Grohmann
Seminarleiterin: Frau Kreinsen

1. Analyse der Lerngruppe und Lernausgangslage

Der Geschichts-Grundkurs (GK) der Q3 besteht aus 15 Schülerinnen und 12 Schülern. Ich unterrichte diesen Kurs seit Schuljahresbeginn, in Begleitung meiner Mentorin Frau Monath. Die Schülerinnen und Schüler¹ traten mir von Beginn an freundlich und aufgeschlossen entgegen. Die Größe des Kurses ergibt sich aufgrund der Tatsache, dass ein GK nach den Sommerferien aufgelöst und auf die drei bestehenden GKs aufgeteilt wurde.

Hinsichtlich der **sozialen Kompetenzen** fällt der Kurs durch einen relativ harmonischen Umgang miteinander auf. Die Sitzordnung ist zwar merklich nach Geschlechtern getrennt, allerdings habe ich nicht den Eindruck, dass es diesbezüglich Probleme gibt.² Aufgrund der unterschiedlichen Motivation und Arbeitshaltung ergeben sich aber vor allem in kooperativen Phasen Schwierigkeiten. Zwei Schülerinnen sind hervorzuheben, die besonders konzentriert arbeiten. Beide Schülerinnen übernehmen bereitwillig die meiste Arbeit und arbeiten ggf. den zu bewältigenden Stoff alleine auf. Ferner fallen vier Schüler auf, denen es ausgesprochen schwer fällt, sich in kooperative Phasen zu integrieren und sich einer gemeinsamen Problemlösung anzuschließen. Sie tun sich offensichtlich schwer damit, die Selbstverantwortung für ihren Lernzuwachs anzuerkennen. Das bedeutet vor allem, dass sie sich in Erarbeitungs- und Diskussionsphasen, auch nach Aufforderung, kaum beteiligen. Besonders hervorzuheben ist eine Schülerin mit einer Hör- und Sehbehinderung.³ Die Schülerin verfügt zwar über ein Hörgerät, dennoch ist ihr Hörvermögen sehr eingeschränkt, so dass Beiträge oftmals wiederholt werden müssen, um der Schülerin die Mitarbeit zu ermöglichen. Zudem bedarf sie eines guten Blickes auf Mimik und Lippen der Sprechenden. Es ist anzumerken, dass diese Schülerin auf die Hilfe ihrer Freundin und Sitznachbarin angewiesen ist, sie daher während des Unterrichtes ggf. Nachfragen an sie richtet und auch bei der Gruppenzusammensetzung nicht von ihr getrennt werden sollte.⁴

Hinsichtlich der **Fachkompetenzen** können bisher nur vage Einschätzungen formuliert werden, da ich die Klasse erst seit wenigen Wochen unterrichte. Das Interesse für den derzeitigen Themenkomplex ist bei einem Teil des Kurses groß und einige SuS arbeiten engagiert mit. Von diesen SuS werden viele Fragen an den Unterrichtsgegenstand gestellt, wodurch der Unterricht maßgeblich vorangetrieben wird. Dennoch ist bei den meisten SuS nur spärliches Vorwissen zu der Zeit nach 1945 vorhanden, was dazu führt, dass viel Faktenwissen aufgearbeitet werden muss, bevor die Geschehnisse des Kalten Krieges analysiert und problematisiert werden können. Drei Schülerinnen fallen auf, die über ein fundiertes Fachwissen verfügen, eigenständig Bezüge zu bereits Erlerntem herstellen, über eine rasche Aufnahmefähigkeit verfügen, konzentriert und zielstrebig arbeiten. Sie sind stets über das im Unterricht Besprochene hinaus informiert und fallen mit einer sehr analytischen und kritischen Haltung auf. Ähnlich fachkompetent wirken zwei Schüler, die aber leider erhebliche Mängel hinsichtlich ihrer Arbeitsmotivation zeigen. Ihnen folgen einige SuS, die mit guter und regelmäßiger Beteiligung

¹ Im Folgenden, insofern keine Differenzierung notwendig ist, als SuS abgekürzt.

² In kooperativen Arbeitsphasen arbeiten Schüler und Schülerinnen problemlos zusammen.

³ Diese Schülerin erhält (auch im Abitur) einen Nachteilsausgleich. Sie erhält bei schriftlichen Arbeiten mehr Bearbeitungszeit, zudem werden die schriftlichen Leistungen mit 70, die mündlichen mit 30 % gewertet.

⁴ Dennoch soll im Unterricht diese Lernbeeinträchtigung nicht hervorgehoben werden, da nur wenige SuS in dem Kurs darüber Bescheid wissen.

am Unterricht teilnehmen und fünf Schülern und zwei Schülerinnen, deren Beteiligung und, insofern vorhanden, deren Qualität ihrer Beiträge, auf viele Lücken der Fachkompetenz hinweist. Die allgemeine **Methodenkompetenz** in Hinblick auf soziale Arbeitsformen kann als gut beschrieben werden. Auch wenn für den gesamten Kurs gilt, dass sich kooperative Arbeitsphasen nicht unbedingt größter Beliebtheit erfreuen, arbeiten die SuS in der Regel konzentriert und effektiv.⁵ Allerdings gilt für ca. 1/3 der SuS, dass diese ausgesprochen schwer zu aktivieren sind. Aufgrund der Größe des Kurses bietet sich diesen SuS bspw. in Diskussionsphasen im Plenum die Möglichkeit, sich gänzlich des Unterrichtes zu entziehen. Positiv ist aber die Diskussionsbereitschaft eines Teils des Kurses. Wenn auch hinsichtlich der Qualität noch dahingehend Mängel bestehen, dass es den SuS nicht immer gelingt, sich auf ihre Vorredner zu beziehen, deren Argumente in eigene Beiträge zu integrieren, zu hinterfragen oder zu kommentieren. Oft sind die Diskussionen im Plenum geprägt von einer Aneinanderreihung von Beiträgen, die nicht in einem Bezug zueinander stehen. Pro- und Kontra-Argumente werden nicht als kontroverse Argumente wahrgenommen und diskutiert. Das Niveau der Diskussionen ist ferner von den unterschiedlichen Analyse- und Urteilskompetenzen geprägt. In Hinblick auf die **Analysekompetenz** gilt, dass die meisten SuS in der Lage sind, reproduktiv erarbeitetes Wissen auf konkrete Fragestellungen zu übertragen und Vergangenes anhand unterschiedlicher Quellen zu rekonstruieren. Wobei vor allem den leistungsstarken SuS dies auf eine sehr reflektierte Art gelingt und sie zudem Kontroversen eigenständig erkennen und diskutieren können. Hervorzuheben sind die beiden im Rahmen der sozialen Kompetenzen erwähnten Schülerinnen, die nicht nur in der Lage sind, in kürzester Zeit anspruchsvolle Materialien strukturiert wiederzugeben, sondern sie beziehen eigenständig aktuelle Ereignisse und den breiteren politisch/historischen Kontext in ihre Argumentation ein, hinterfragen ihre Ergebnisse kritisch und können diese in Kombination mit ihrem ausgeprägten Fachwissen umfassend darlegen. Im Gegensatz dazu ist auf die schwer zu aktivierenden Schüler einzugehen, deren Kompetenzen, aufgrund der fast nicht vorhandenen Beteiligung, schwer einzuschätzen sind. Jedoch ist offensichtlich, dass ihre Analysekompetenz selten das Niveau der Reproduktion übersteigt und ihnen eine kritische Anwendung schwer fällt. Schwerpunkt der bisherigen Quellenarbeit war der Quellenvergleich. Hierbei fällt vor allem für die schwächeren SuS auf, dass sie Probleme haben, Argumente und Gegenargumente aus Texten zu erschließen und die dort gebotene Meinung zu skizzieren.

Die **Urteilskompetenz** in dem Kurs ist unterschiedlich ausgeprägt. Die dargestellten Mängel der Analysekompetenz bewirken, dass im Anschluss an die Analysearbeit, die daraus erarbeiteten Argumente oft noch nicht angewendet werden können, um darauf ein Urteil aufzubauen. Stattdessen werden Urteile auf einer persönlichen Ebene, basierend auf spontanen Eindrücken oder „aus dem Bauch heraus“ begründet. Zudem lassen die Urteile vieler SuS ein Abwägen verschiedener Perspektiven vermissen. Eine Differenzierung zwischen Sach- und Werturteil gelingt der Leistungsspitze, da sie verschiedene Perspektiven in ihrem Urteil abwägen können und auch ihre eigene Perspektive als Urteilende erkennen. Für die eigenständige historische Urteilsbildung

⁵ Vorausgesetzt die kooperativen Phasen dauern nicht zu lange.

wäre es wichtig, den SuS bewusst zu machen, welche Rolle Perspektiven bei der Urteilsbildung spielen, sowohl jene der Quellen/ Darstellungen als auch die Eigene.

Sachanalyse

Die Frage nach der Wertung der Stalin-Note als „*historisches Versäumnis*“ wurde und wird in der Geschichtswissenschaft kontrovers diskutiert.⁶ In dieser Debatte manifestiert sich der Diskurs um den (außen-)politischen Zielkonflikt der ersten Jahre der BRD: Westintegration oder Wiedervereinigung? Adenauers Kurs war eindeutig: Seine *Politik der Stärke* trieb die Westintegration maßgeblich voran und stellte die Wiedervereinigung hinter diesem Ziel zurück.⁷ Für ihn galt es, zunächst die BRD dem Ziel der Gleichberechtigung näher zu bringen, weil erst dann „*gewönne eine gemeinsame westliche Politik für Deutschlands Wiedervereinigung innere und äußere Überzeugungskraft.*“⁸ Die Stalin-Note fiel in ein Jahr, welches eine Schlüsselrolle im Rahmen dieses politischen Zielkonflikt der BRD spielte. 1952 stand die BRD kurz vor der Annahme des Deutschlandvertrages sowie des Vertrages über die Europäische Verteidigungsgemeinschaft, mit denen die Westbindung festgeschrieben wurde. Anstoß für die Intensivierung der Westintegration, vor allem im militärischen Bereich, war der Korea-Krieg, der die Blockbildung zementiert.⁹ Denn dieser Krieg, so argumentierten Befürworter der im In- und Ausland höchst umstrittenen deutschen Wiederbewaffnung gerne, bot eine Parallele zu der Situation im geteilten Deutschland, die demonstrierte, wie schnell auch in Europa eine militärische Konfrontation denkbar sei. Kurz vor Abschluss der genannten Verträge richtete die UdSSR ihr Angebot eines vereinten, souveränen und demokratisch verfassten Deutschlands an die Westalliierten. Allerdings unter der Bedingung, dass dieses vereinte Deutschland völlig neutral hinsichtlich der Bündnisse sei und eine dauerhafte Fixierung der Oder-Neiße-Linie beschlossen würde. Kritiker dieser Note meldeten umgehend Zweifel an der Ernsthaftigkeit dieses Angebotes und beriefen sich auf die Interpretation von Begrifflichkeiten wie „Demokratie“ oder der Frage nach der Organisation gesamtdeutscher Wahlen.¹⁰ Dennoch wurde vor allem von der Opposition ein genaues Ausloten des sowjetischen Angebots gefordert. Adenauer hingegen betonte von Beginn an, dass für ihn weder ein neutralisiertes Deutschland noch eine Aufgabe seiner Bemühungen um die politische und militärische Westintegration der BRD in Frage käme.¹¹ Ob dieses Vorgehen Adenauers als Ausdruck einer entschiedenen und realistischen Politik zu deuten ist oder als eine verpasste Chance, darüber wird in der Geschichtswissenschaft seit Jahrzehnten heftig debattiert.¹² Bis heute ist diese Debatte von großer Bedeutung für das deutsche Selbstverständnis. Denn im Kontext der *deutschen Frage* wird der Einwand geäußert, ob 1989/90 die erste oder zweite Chance zur Wiedervereinigung bestand. Hat Adenauer demnach mit seiner *Politik der Stärke* und dem Primat der Westintegration den Deutschen in der DDR das Leben unter kommunistischer Herrschaft auferlegt oder gelang

⁶ Vgl. Steininger 1983, S. 411 ff.

⁷ Vgl. Schöllgen ³2004, S. 22 f.

⁸ Bredow 2006, S. 103.

⁹ Vgl. Schöllgen ³2004, S. 25.

¹⁰ Vgl. Zarusky 2002, S. 8 ff.

¹¹ Vgl. Schöllgen ³2004, S. 32 f.

¹² Vgl. Zarusky 2002, S. 9.

es ihm durch diese Politik im Westen „ein Bollwerk der Freiheit“ zu schaffen, „ohne dass eine Wiedervereinigung allenfalls unter kommunistischem Vorzeichen möglich gewesen wäre“?¹³ Zwischen diesen beiden Polen, die auch eine Schuldfrage für die lange Teilung implizieren, pendeln die Urteile der Historiker. Die Debatte kam Mitte der 1960er Jahre im Kontext neuer ostpolitischer Ansätze in Gang. Sie hinkte jedoch bald, da sich keine neuen Argumente erschließen ließen. Erst durch eine erweiterte Quellenbasis in den 1980er Jahren, aufgrund von Zugängen zu britischen und amerikanischen Archiven, gewann sie neuen Aufwind. Wobei auch hier kontroverse Deutungen zu Tage traten und die Frage danach, inwiefern die Westmächte Bereitschaft zeigten, das sowjetische Angebot zu prüfen, nicht einheitlich gedeutet wird.¹⁴ Von der Öffnung der sowjetischen Archive in den letzten beiden Jahrzehnten versprachen sich Historiker eine Klärung der Frage aus östlicher Perspektive. Doch auch diese Akten liefern keine endgültige Antwort.

Exemplarisch für die Debatte können zwei Historiker angeführt werden. **Rolf Steininger** kommt zu dem Ergebnis, dass „nach allem, was wir über die sowjetische Politik wissen, [...] das Angebot Stalins ernst gemeint [war], d.h. 1952 gab es offensichtlich eine Chance zur Wiedervereinigung.“¹⁵ Zwar bleibt auch bei ihm die Skepsis, wie die Wiedervereinigung konkret hätte aussehen können und zu welchen Zugeständnissen Stalin letztlich bereit gewesen wäre. Aber, dass die Westmächte diese Chance nicht geprüft haben, sieht er als Fehler und als verpasste Chance. Eine besondere Schuld wies er dabei Adenauer zu, dessen Gewicht zu dem gegebenen Zeitpunkt groß genug gewesen wäre, um Einfluss auf eine solche Entscheidung zu nehmen. **Hermann Graml** ist hingegen der Überzeugung, dass „die Behauptung, im Jahre 1952 sei [...] eine Chance zur Wiedervereinigung vertan worden, wohl nicht haltbar [ist].“¹⁶ Viel eher sieht er in der Note das Bestreben der sowjetischen Führung den Westmächten die Verantwortung für die fortbestehende Teilung zuweisen zu können. Ferner wolle die UdSSR mit der Note die Westintegration der BRD erschweren, da sie den Gegnern des Kurses von Adenauer ein Argument für eine Neutralisierung Deutschlands liefere. Zudem weist Graml auf den außenpolitischen Spielraum der deutschen Politik hin, der bedingt durch das Besatzungsstadium zu diesem Zeitpunkt zu eingeschränkt gewesen sei, um in dieser Frage eine eigenständige, von den Westalliierten unabhängige Entscheidung zu fällen.

2. Didaktische Analyse

Von besonderer Relevanz im Kontext der Behandlung des Kalten Krieges im Unterricht ist die Frage, wie es zu dieser Konfrontation kommen konnte und wer „folglich die Verantwortung für die Teilung der Welt trug.“¹⁷ Dabei müssen die SuS „den großen Systemkonflikt als Motor des Kalten Krieges verstehen und erkennen, welche grundsätzlichen Überlegungen hinter den jeweiligen ‚Kriegshandlungen‘ standen.“¹⁸ Die Mittel, mit denen dieser Konflikt ausgetragen wurde, waren vorrangig propagandistische Mittel, indem sich beide Mächte gegenseitig Ausbeutung, Unterdrückung und Imperialismus vorwarfen. Ferner wurde die Existenz von Atomwaf-

¹³ Zarusky 2002, S. 10.

¹⁴ Vgl. Zarusky 2002, S. 13.

¹⁵ Steininger S. 104.

¹⁶ Graml 1983, S. 37.

¹⁷ Vgl. Steininger 2011, S. 4.

¹⁸ Schnackenberg 2011, S. 10.

fen auf beiden Seiten zu einem politisch einsetzbaren Faktor. Die beiden Supermächte waren dabei stets darauf bedacht, das eigene Verständnis von **Demokratie** und **Freiheit** zu legitimieren und dem Gegner diesbezügliche Verfehlungen nachzuweisen, um die Frage nach der Schuld der Teilung auf den anderen bzw. das andere System abwälzen zu können. In diesem Kontext soll auch die Stalin-Note unter der für die Stunde gewählten Problemstellung: **Die Stalin-Note: eine verpasste Chance?** diskutiert werden. Der hessische Lehrplan sieht dieses Thema im Kontext der für die Jahrgangsstufe Q3 vorgesehenen Reihe „*Konflikt und Kooperation in der Welt nach 1945*“ vor.¹⁹ Bei der Beurteilung der Stalin-Note geht es vorrangig um die Frage der Durchsetzung von Macht, die im Rahmen der Bildungsstandards der **Dimension der Herrschaft** zugeordnet werden kann.²⁰

Das Thema weist auf verschiedenen Ebenen einen **Gegenwartsbezug** für die SuS auf. Auf der deutschen Ebene werden die SuS bis heute mit den langfristigen Folgen der Teilung Deutschlands, insbesondere wirtschaftliche und soziale Probleme, aber auch mit Mentalitätsunterschieden, konfrontiert. Auf der internationalen Ebene sind es Ereignisse wie Fukushima oder die Revolution in der arabischen Welt, die zentrale Aspekte des Kalten Krieges vergegenwärtigen. Nämlich die Nutzung der Atomenergie sowie der Konflikt zwischen der kommunistischen und der liberal-kapitalistischen Weltanschauung. Grundbedingung für einen angemessenen Umgang mit den Folgen des Ost-West-Konfliktes ist es, ihn in seinen Ursachen zu begreifen. Zum einen, um die eigene Geschichte verstehen zu können, zum anderen, um gegenwärtige Konflikte besser beurteilen zu können. Den SuS wird somit eine bessere **Orientierung für Raum und Zeit** ermöglicht. Denn die Grundstrukturen des Konfliktes stellen die Probleme des Zusammenlebens von Menschen unterschiedlicher nationaler und ideologischer Identität dar, also jene Ursachen, die gegenwärtig für zahlreiche Konflikte auf der Welt maßgeblich sind.

Mit der Frage nach der Beurteilung der Stalin-Note soll die **historische Urteilskompetenz** der SuS gefördert werden. Um dies zu ermöglichen, wird der didaktische Zugang der **Kontroversität** gewählt, also die von „*späteren Betrachtern und Forschern vorgelegte Darstellung über einen historischen Sachverhalt*“.²¹ Die Wahl dieses Zuganges lässt sich auf verschiedene Art begründen. Die Multiperspektivität, die den SuS aus Quellen bekannt ist, zeigt sich auch in den Darstellungen von Historikern. Deutungen, die auf historischen Sachverhalten oder der Interpretation von Quellen basieren, führen innerhalb der Geschichtswissenschaft zu Kontroversen.²² Den SuS muss verdeutlicht werden, dass Kontroversen in der Geschichtswissenschaft üblich sind und dass es auch in der „Wissenschaft Geschichte“ nicht eine *richtige* Deutung gibt. Sondern, dass die Deutungen des Vergangenen immer Konstruktionen der Deutenden sind. Jede Behandlung von historischen Inhalten über authentische Quellen stellt demnach einen individuellen Rekonstruktionsprozess von Geschichte dar.²³ So soll den SuS in Hinblick auf ihre eigene Urteilsbildung vermittelt werden, dass eine Pluralität von begründeten Urteilen über den selben historischen Sachverhalten möglich und der Diskussion einer Kontroverse förderlich ist. Sie

¹⁹ Vgl. Hessisches Kultusministerium 2010 (Lehrplan Geschichte) S. 45.

²⁰ Vgl. Hessisches Kultusministerium 2010 (Bildungsstandards), S. 13.

²¹ Bergmann ²2007, S. 66.

²² Vgl. Bergmann ²2007, S. 72 f.

²³ Vgl. Bergmann ²2007, S. 66 f.

lernen somit, dass sie „selber in der deutenden Rekonstruktion eines historischen Sachverhaltes aus einer Perspektive heraus denken, die sich von den Perspektiven von Mitschülerinnen und Mitschülern unterscheiden kann.“²⁴ Außerdem bietet sich die Verbindung des didaktischen Zugangs mit der für den UB gewählten Methode an. Die Methode (Strukturierte Kontroverse) ermöglicht eine reflektierte Auseinandersetzung mit verschiedenen Perspektiven. So wird ein historischer Sachverhalt aus verschiedenen Perspektiven betrachtet und Konsequenzen dieser Perspektiven erörtert und bewertet.²⁵ Der **Prozess der historischen Urteilsbildung** baut dabei auf drei Stufen auf:²⁶ zunächst der **Analyse des Materials**, das bedeutet der Sammlung von Informationen, die auf die zu beurteilende Frage angewendet werden. Folgend die Stufe des **Sachurteils**,²⁷ wobei es bei der Betrachtung von Darstellungen vor allem darum gehen muss, deren implizierte Urteile zu erkennen und die entsprechende Begründung nachzuvollziehen und darstellen zu können. Schließlich erfolgt die **Wertung**, bei der ein Bezug zum „gegenwärtigen subjektiven und gesellschaftlichen Normsystem hergestellt wird.“²⁸ Diese Ebene erreichen die SuS, indem sie die jeweiligen Sachurteile der Darstellungen abwägen, diese mit ihrem Vorwissen verknüpfen und sich ein eigenes Werturteil aus ihrer gegenwärtigen Perspektive bilden. Die SuS werden somit dazu befähigt, durch das Kennenlernen und Anwenden von Argumenten ein rational begründetes Urteil zu der Fragestellung zu bilden.²⁹ Somit mündet die Urteilsbildung in dem zentralen Bildungsziel des historischen Lernens, der Entwicklung des **Geschichtsbewusstseins**. Denn dieses entsteht, „in der Auseinandersetzung mit Geschichte, indem die historische Bedingtheit der Gegenwart vergegenwärtigt, als veränderbar erkannt und darauf aufbauend Werthaltungen für heutiges und zukünftiges Handeln ausgebildet werden.“³⁰ Das Thema bietet vor allem zum Fach PoWi Anknüpfungspunkte für einen **fächerübergreifenden Unterricht**. So müssen die SuS zum einen erlernte Kompetenzen aus der Q1 anwenden, in der die theoretischen Grundlagen des modernen Verfassungsstaates erarbeitet wurden und liberale und sozialistische Ansätze gegenübergestellt wurden. Zum anderen ist in der Q3 die deutsche Außenpolitik Thema, vor allem in Hinblick auf die Frage nach Kontinuität und Wandel der sicherheitspolitischen Entwicklung Deutschlands, für die die Zeit der Wiederbewaffnung der BRD von zentraler Bedeutung ist.³¹

Didaktisches Zentrum

Die SuS setzen sich mit kontroversen **Urteilen** zu der Stalin-Note auseinander. Sie **erarbeiten** die Argumente dieser Urteile und nutzen diese, in Verbindung mit ihrem Vorwissen, zur **Bildung eines eigenständigen historischen Urteils (Minimalziel)**. Sie diskutieren die Fragestellung in Hinblick auf die Schuldfrage nach den **Ursachen der (deutschen) Teilung**, indem sie die Spielräume der deutschen Politik(er) skizzieren (**Maximalziel**).

In der Stunde zu fördernde Kompetenzen:

Die SuS **arbeiten** kooperativ in Gruppen zusammen. Sie zeigen sich in Phasen der Gruppendiskussion achtsam und offen für Überlegungen ihrer Mitschüler.

Soziale Kompetenz

²⁴ Bergmann ²2007, S. 65.

²⁵ Vgl. Meier ²2007, S. 326.

²⁶ Vgl. Kayser/ Hagemann ²2012, S. 16 f.

²⁷ Eine Beurteilung des historischen Gegenstandes mit Maßstäben des betrachteten Zeitraumes, also seine Bedingtheit, Möglichkeiten und Alternativen.

²⁸ Kayser Hagemann ²2012, S. 16.

²⁹ Vgl. Kayser/ Hagemann ²2012, S. 37.

³⁰ Kayser/ Hagemann ²2012, S. 16.

³¹ Vgl. Hessisches Kultusministerium 2010, Lehrplan PoWi S. 37 und 42.

Die SuS <i>untersuchen</i> ihre Materialien in Bezug auf die gegebene Fragestellung. Sie <i>unterscheiden</i> verschiedene Argumente und <i>strukturieren</i> diese nach ihrer Relevanz.	Analysekompetenz
Die SuS lernen verschiedene Perspektiven auf die Problemstellung kennen, <i>bewerten</i> diese und wägen sie ab. Sie <i>überprüfen</i> ihr Vorausurteil und <i>schlussfolgern</i> , zu welchem Gesamturteil sie ihre Ergebnisse in Hinblick auf die Fragestellung führt.	Urteilskompetenz
Die SuS übernehmen eine Rolle und <i>setzen</i> sich mit verschiedenen Perspektiven zu der Problemstellung in einem simulierten Streitgespräch <i>auseinander</i> .	Handlungskompetenz
Die SuS <i>entwickeln</i> ihre Fertigkeiten der Materialanalyse und einer Anwendung ihrer Ergebnisse. Sie <i>schulen</i> ferner ihre Diskussions- und Argumentationskompetenz.	Methodenkompetenz

3. Methodische Analyse

Der Einstieg erfolgt mit Hilfe eines Tondokuments aus der DDR-Wochenschau (1952) und einer Stellungnahme eines Zeitzeugens (aus der ehemaligen DDR) zu der Verkündung der Stalin-Note.³² Dieser Einstieg dient der **Problematisierung** und soll die SuS für die Fragestellung sensibilisieren.³³ Die SuS werden dann aufgefordert, sich zu der Frage „**Die Stalin-Note: eine verpasste Chance?**“ ein Vorausurteil zu bilden,³⁴ dieses kurz zu notieren und anschließend zu visualisieren.³⁵ Die Lerngruppe begibt sich dann in die Erarbeitungsphase, die dem **Prinzip des kooperativen Lernens** folgt.³⁶ Die SuS setzen sich zunächst in Einzelarbeit mit der ihnen zugewiesenen Historikerdarstellung auseinander und erarbeiten, wie der Historiker zu der These steht und mit welchen Argumenten er sein Urteil begründet. Darüber hinaus sollen die SuS Argumente für/ gegen die These einer verpassten Chance, je nachdem welche Historikerdarstellung sie bearbeiten, formulieren. Das bedeutet, sie müssen sich in eine Perspektive eindenken und diese nachvollziehen, indem sie für die These stützende/ widerlegende Argumente aufgrund ihres Vorwissens formulieren.³⁷ Im nächsten Schritt kommen je zwei SuS zusammen, die die selbe Perspektive erarbeitet haben und tauschen ihre Ergebnisse aus. Die *Share*-verläuft in Form einer **Strukturierten Kontroverse**. Dafür sollen die SuS ihre Arbeitsergebnisse direkt anwenden, das heißt, diese strukturiert vermitteln und diskursiv erörtern.³⁸ Dazu kommt je ein Paar, das gegen die These, und eines, das für die These argumentiert, zusammen und simuliert eine **Debatte zwischen Historikern**. Die SuS tragen sie sich ihre Argumente gegenseitig vor und diskutieren diese. So soll eine intensive **Auseinandersetzung mit beiden Perspektiven** gewährleistet werden, so dass die anschließende Urteilsbildung ein Abwägen

³² Das Dokument ist eigentlich ein Filmdokument. Aufgrund der Voraussetzung bezüglich verfügbarer Medien an der Lessingschule kann ich das Dokument nur als Tondokument vorspielen. Dies bedeutet, dass ich den SuS einige Rahmenbedingungen (zum Beispiel dass es sich um einen Zeitzeugen aus der ehemaligen DDR handelt), erläutern muss. Das Zitat des Zeitzeugens wird ferner über eine Folie visualisiert.

³³ Es wird nicht erwartet, dass die Fragestellung von den SuS genannt wird. Diese werde ich nach Analyse des Gehörten vorgeben.

³⁴ Nach Kayser/ Hagemann ist es eine wichtige Voraussetzungen für den Urteilsbildungsprozess, diese Vorausurteile zu Sachverhalten, welche die SuS noch nicht bzw. nur vermeintlich erfasst haben, in den Prozess der Urteilsbildung zu integrieren. Denn die Existenz der Vorausurteile sei unvermeidbar und auch unproblematisch, wenn den SuS bewusst gemacht würde, dass diese Vorausurteile von reflektierten Urteilen zu unterscheiden sind (vgl. Kayser/ Hagemann 2012, S. 42). Eine weitere Begründung ist, dass die SuS ihren Urteilsbildungsprozess, aufgrund des Vergleiches zwischen ihrem Vorausurteil und dem begründeten Urteil, besser reflektieren können. Zudem haben die Vorausurteile die Funktion einer Aktivierung aller SuS.

³⁵ Aufgrund der Größe des Kurses verzichte ich an dieser Stelle auf eine Streitlinie oder Punktabfrage und lasse die SuS ihre Vorausurteile durch Aufstehen oder Sitzenbleiben kenntlich machen.

³⁶ Vgl. Brüning/ Saum 2009, S. 17.

³⁷ Es dürfte den SuS wesentlich schwerer fallen, Argumente für die These zu finden und auch diese Perspektive zu vertreten. Daher werde ich die leistungstärkeren SuS mit dieser Aufgabe betrauen.

³⁸ Die Methode sieht die Möglichkeit vor, nach der ersten Diskussionsrunde einen Perspektivwechsel vorzunehmen, also das Paar A die Position von Paar B einnimmt und umgekehrt. Dieses methodische Vorgehen soll verhindern, dass die eingenommene Expertenposition beibehalten bleibt und die SuS somit beide Positionen festigen, um dann abschließend ein unvoreingenommenes Urteil fällen zu können. Dieser Schritt wird aufgrund des Zeitaufwandes in der Stunde nicht durchgeführt (vgl. Adamski 2010, S. 160).

beider Perspektiven zulässt. Ziel ist auch eine möglichst breite **Aktivierung**, um bei allen eine individuelle Auseinandersetzung mit der Kontroverse zu initiieren. Die Methode soll gewährleisten, dass sich die erwähnten SuS der Diskussion nicht entziehen können. Ferner sollen sich die SuS durch die Pro-Kontra-Struktur darin üben, ihre Argumente aufeinander zu beziehen, was, wie in der Lerngruppenanalyse dargestellt, ein Defizit ihrer Diskussionskompetenz darstellt. Da die **eigenständige Urteilsbildung** im Fokus der Stunde steht, werden die SuS im Anschluss an die simulierte Debatte aufgefordert, in Einzelarbeit die zwei wichtigsten Argumente für und gegen die These zu notieren. Für diese Phase der Einzelarbeit habe ich mich entschieden, da ich dem in der Lerngruppenanalyse aufgezeigten Problem der mangelnden Aktivierung entgegenwirken möchte. Alternativ hätte man die Gruppen zu einem Gruppenurteil finden lassen können, hierin sehe ich aber die Gefahr, dass sich ein Teil der SuS der Mitarbeit entziehen könnte und die Urteile nur von wenigen erarbeitet würden, was für die anschließende individuelle Urteilsbildung nicht förderlich wäre. Es folgt dann eine Phase der Sicherung, die dazu dient, die Argumente zu sammeln und zu visualisieren. Einige SuS werden dazu aufgefordert, ihre Kärtchen mit Argumenten an der Tafel zu erläutern, der Rest der Lerngruppe kann diese ergänzen. Diesen Schritt der Sicherung halte ich aufgrund der in der Lerngruppenanalyse aufgezeigten Mängel in Hinblick auf eine kriteriengeleitete Urteilsbildung für sinnvoll, da die Argumente nicht nur visualisiert werden, sondern auch deren Relevanz erläutert werden soll. Die SuS werden dann aufgefordert, sich ein eigenes Urteil zu bilden. Erneut erfolgt eine Abfrage über Zustimmung oder Ablehnung der These, infolge derer einige SuS ihre Urteile darstellen sollen und ggf. eine Veränderung ihres Urteils reflektieren (**Minimalziel**). Diese Festigung der eigenen Urteile soll den SuS im nächsten Schritt einen Transfer ermöglichen. Mithilfe eines Zitates, soll erörtert werden, wer die Schuld daran trägt, dass es nicht früher zu einer Wiedervereinigung kommen konnte. Diese Schuldfrage ist implizit auch schon in dem zum Einstieg verwendeten Zitat vorhanden und soll nun die Debatte auf einer Meta-Ebene anregen. Denn wie in der Sachanalyse aufgezeigt, impliziert die Frage der verpassten Chance auch die Frage der Schuld für die lange Teilung Deutschlands. Anhand dieser Frage müssen die SuS ihr eigenes Urteil, sowie ihr Kontextwissen anwenden, ferner wird die abschließende Urteilsbildung zu der Reihenfrage angebahnt und sie werden für die Erarbeitung des weiteren Konfliktverlaufs motiviert (**Maximalziel**).³⁹

4. Einordnung in die Unterrichtsreihe: **Deutschland nach 1945: Welche Spielräume hat die deutsche Politik?**

Der Schwerpunkt der folgenden Reihe ist die Förderung der **historischen Urteilskompetenz**, die vor allem auf dem **Vergleich von Quellen** und der **Reflexion von Perspektiven** basiert.

St.	Problemstellung	Die SuS können...
1+2	08.Mai 1945: Ein Tag der Befreiung?	... <i>beschreiben</i> , in welchem Zusammenhang die Ereignisse um diesen Tag stehen und welche unterschiedlichen Perspektiven hinsichtlich der Wahrnehmungen dieses Tages bestehen. ⇒ Analysekompetenz, Orientierungskompetenz

³⁹ Im Verständnis von Kayser/ Hagemann wäre sowohl mit dem Mini- als auch dem Maximalziel der Schwerpunkt der Urteilsbildung umgesetzt, denn „wenn Urteile durch eine bestimmte Qualität der Begründung definiert sind, besteht das Ziel von Urteilsbildung in der Initiierung eines Prozesses, nicht dem Erreichen eines bestimmten Ergebnisses.“ Das heißt natürlich nicht, dass das Ergebnis (das Urteil) irrelevant ist, aber es verdeutlicht, dass der Prozess der Begründung, der in dieser Stunde gezeigt wird, im Mittelpunkt der Urteilsbildung steht (Vgl. Kayser/ Hagemann² 2012, S. 45).

3+4	<i>Die Konferenz von Potsdam: Ein Erfolg?</i>	... <i>beschreiben</i> , welche Konsequenzen die Beschlüsse von Potsdam für das besiegte Deutschland hatten sowie für die Beziehung zwischen den Siegermächten hatte. ⇒ Analysekompetenz, Wahrnehmungskompetenz
5+6	<i>Welche Zukunft für Deutschland?</i>	... anhand sowjetischer und amerikanischer Erklärungen die unterschiedlichen Vorstellungen über den Umgang und den Aufbau in Deutschland <i>unterscheiden</i> . Sie <i>erkennen</i> die Anzeichen des Systemkonfliktes und können diesen anhand verschiedener Maßnahmen (bspw. Marshall-Plan) <i>bewerten</i> . ⇒ Analysekompetenz, Urteilskompetenz
7+8	<i>Die doppelte Staatsgründung</i>	... die Entwicklung in den Westzonen und der Ostzone <i>strukturieren</i> und die Staatsgründungen hinsichtlich ausgewählter Faktoren (Parteienbildung, „Verfassung“, Entnazifizierung) <i>unterscheiden</i> . Sie erarbeiten die Legitimationsstrategie für beide Gründungen und kontrastieren diese. ⇒ Urteilskompetenz, Handlungskompetenz
9+10	<i>Welchen Einfluss hat das Besatzungsstatut auf die Politik der BRD?</i>	... anhand des Besatzungsstatuts (1949) die Einschränkungen der Souveränität der BRD <i>aufzeigen</i> und diesbezügliche Konsequenzen <i>beschreiben</i> (innen- und außenpolitisch). ⇒ Analysekompetenz, Urteilskompetenz
11+12	<i>Ein politischer Zielkonflikt I: Westintegration vs. Wiedervereinigung</i>	... den Konflikt um das Primat der Westintegration im innenpolitischen sowie im außenpolitischen Kontext (Korea-Krieg) <i>skizzieren</i> . Sie können die Debatte um die Wiederbewaffnung der BRD in diesen Konflikt <i>einordnen</i> . ⇒ Analysekompetenz, Urteilskompetenz
13+14	<i>Ein politischer Zielkonflikt II: Westintegration vs. Wiedervereinigung</i>	... den Inhalt der Stalin-Note <i>skizzieren</i> und die zeitgenössischen Reaktionen auf die Noten <i>beschreiben</i> . ⇒ Analysekompetenz
15+16 UB	<i>Die Stalin- Note: eine verpasste Chance?</i>	... können die These der Stalin Note als verpasste Chance beurteilen, in dem sie Argumente für und gegen die These abwägen und bewerten. ⇒ Urteilskompetenz
17+18	<i>Deutschland nach 1945: Welche Spielräume hat die deutsche Politik?</i>	... <i>darstellen</i> , wie sich die Spielräume der deutschen Politik zwischen 1949 und 1956 entwickelt haben. Sie können den politischen Zielkonflikt zwischen Westintegration und Wiedervereinigung <i>einordnen</i> und begründet Stellung zu der Reihenfrage nehmen. ⇒ Urteilskompetenz

Literatur

- ADAMSKI, Peter: Gruppen- und Partnerarbeit im Geschichtsunterricht. Historisches Lernen kooperativ, Schwalbach/ Ts.: Wochenschau Verlag 2010.
- BERGMANN, Klaus: Multiperspektivität, in: Handbuch. Methoden im Geschichtsunterricht, hrsg. von: Ulrich Meyer; u.a., Schwalbach/ Ts.: Wochenschau Verlag ²2007, S. 65-78.
- BREDOW, Wilfried: Die Außenpolitik der Bundesrepublik Deutschland. Eine Einführung, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2006.
- BRÜNING, Ludgar; Saum, Tobias: Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen 1, Strategien zur Schüleraktivierung, Essen: Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft mbH 2009.
- GRAML, Hermann: Die sowjetische Notenkampagne von 1952, in: Die Legende von der verpassten Gelegenheit. Die Stalin Note vom 10. März 1952, hrsg. von Schwarz, Hand-Peter, Stuttgart und Zürich: Belser Verlag 1982, S. 16-38.
- GRAML, Hermann: Eine wichtige Quelle – aber missverstanden. Anmerkungen zu Wilfried Loth: "Die Entstehung der Stalin-Note. Dokumente aus Moskauer Archiven, in: Die Stalin-Note vom 10. März 1952. Neue Quellen und Analysen, hrsg. von Zarusky, Jürgen, i.A. des Instituts für Zeitgeschichte, Schriftenreihe der Vierteljahreshefte für Zeitgeschichte Bd. 84, Oldenbourg-Verlag: München 2002, S. 117-139.
- HEIL, Werner: Kompetenzorientierter Geschichtsunterricht, Stuttgart: Kohlhammer ²2012.
- HESSISCHES KULTUSMINISTERIUM: Bildungsstandards und Inhaltsfelder: Das neue Kerncurriculum für Hessen, Sekundarstufe I – Gymnasium, Entwurf Geschichte, Stand November 2010.
- HESSISCHES KULTUSMINISTERIUM: Lehrplan Geschichte, Gymnasialer Bildungsgang 2010.
- HUBER, Anne A.: Kooperatives Lernen – kein Problem! Effektive Methoden der Partner- und Gruppenarbeit, Leipzig: Ernst Klett Schulbuchverlag GmbH 2004.
- KAYSER, Jörg; Hagemann, Ulrich: Urteilsbildung im Geschichts- und Politikunterricht, Berlin: Cultus e.V. ²2012.
- MEIER, Klaus Ulrich: Rollenspiel, in: Handbuch. Methoden im Geschichtsunterricht, hrsg. von: Ulrich Meyer; u.a., Schwalbach/ Ts.: Wochenschau Verlag ²2007, S. 325-342.
- SAUER, Michael: Geschichte unterrichten. Eine Einführung in die Didaktik und die Methodik, Seelze-Weber: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung GmbH ⁴2005.
- SCHNACKENBERG, Martin: Die Welt im Kalten Krieg, in: Kalter Krieg, PRAXIS Geschichte 3, 2011, S.10-12.
- SCHÖLLGEN, Gregor: Die Außenpolitik der Bundesrepublik Deutschland. Von den Anfängen bis zur Gegenwart, München: C.H. Beck oHG ²2001.
- STEININGER, Rolf: Deutsche Geschichte. Darstellung und Dokumente in vier Bänden, Bd. 2: 1948-1955, Frankfurt/ Main: Fischer Taschenbuch Verlag 2002.
- STEININGER, Rolf: Der Kalte Krieg. Konflikt zwischen Ost und West, in: Kalter Krieg, PRAXIS Geschichte 3, 2011, S. 4 - 10.
- ZARUSKY, Jürgen: Einführung, in: Die Stalin-Note vom 10. März 1952. Neue Quellen und Analysen, hrsg. von Zarusky, Jürgen, i.A. des Instituts für Zeitgeschichte, Schriftenreihe der Vierteljahreshefte für Zeitgeschichte Bd. 84, Oldenbourg-Verlag: München 2002, S. 7-19.

Anhang:

- ❖ Verlaufsplan
- ❖ **M1:** Transkribiertes Tondokument (Einstieg)
- ❖ **M2a+b:** Darstellungen von Graml und Steininger sowie der AA
- ❖ **M3:** Zitat zur Diskussion (Maximalziel!)
- ❖ **M4:** AA für die folgende Stunde

Verlaufsplan⁴⁰

Hauptphase	Geplante Lehreraktivität (Impulse)	Schüleraktivität (mögliche Ergebnisse)	Methode	Medien
Problemauf-riss	L spielt Tondokument vor, legt anschließend das Zitat des Zeitzeugens auf den OH. (► M1). L bittet SuS um Stellungnahmen und zu dem Gehörten (<i>Impulsfragen: Um was geht es? Perspektive des Zeitzeugen? Welche Frage steht für ihn im Raum?</i>). L gibt SuS die Fragestellung der Stunde bekannt: Die Stalin-Note: eine verpasste Chance?	SuS hören sich das Tondokument an und lesen das Zitat. Die SuS äußern sich zu dem Gehörten. Sie erkennen, dass der Zeitzeuge in der Stalin-Note offensichtlich eine große Chance zur Wiedervereinigung sah, die Ablehnung für ihn Unverständlich sein musste.	LSG	CD-Player OH
Vorausurteile der SuS	L fordert SuS auf, sich ein Vorausurteil zu der Fragestellung zu bilden und dieses zu notieren (Stichpunkte). L fordert SuS auf, ihr Vorausurteil durch Sitzenbleiben oder Aufstehen zu visualisieren und einige SuS dazu, es zu begründen.	SuS bilden sich ein Vorausurteil und knüpfen dabei an ihr Vorwissen der letzten Stunde/n an. Einige SuS legen die Begründung ihrer Vorausurteile dar.	LSG Positio-nierung	
Erarbeitungs-phase	L erläutert Vorgehen für die Arbeitsphase: SuS analysieren in EA die ihnen zugewiesenen Materialien, in PA vergleichen sie ihre Argumente und erarbeiten eine Strategie für die folgende Simulation eines Streitgespräches zwischen Historikern in Form einer Strukturierten Kontroverse. L leitet zu PA-Phase über, in der sich SuS mit derselben Haltung zu der These zusammen finden sollen.	SuS lesen den AA und erhalten ihre Materialien (► M 2a+b). In EA erarbeiten die SuS ihre Materialien. Sie skizzieren die Haltung des Historikers sowie die Argumente seiner Begründung. Anschließend formulieren sie, basierend auf ihrem Vorwissen, eigene Argumente die die These stützen/ widerlegen. In PA vergleichen und ergänzen die SuS ihre Ergebnisse.	EA PA	AB
Anwen-dungsphase	L erläutert Vorgehen für die Strukturierte Kontroverse. Fordert SuS auf, in Gruppen zusammenzukommen (Farbe) und die These in Form einer Debatte unter Historikern zu diskutieren.	SuS finden sich in Gruppen zusammen und tragen sich die Argumente für und wider die These vor. Anschließend diskutieren sie die Argumente.	GA	
Individuelle Sicherung	L beendet die Debatte und fordert die SuS dazu auf, in EA die beiden wichtigsten Argumente für und gegen die These zu notieren.	SuS reflektieren die Debatte, wägen die Argumente nach ihrer Relevanz ab und notieren die für sie wichtigsten Argumente für und gegen die These.	EA	Kärtchen
Ergebnissi-cherung	L fordert einige SuS auf, ihre Kärtchen mit den Argumenten vorzutragen, zu begründen, warum die Argumente gewählt wurden und diese in die Tabelle an der Tafel einzuordnen.	Einige SuS präsentieren ihre Argumente und begründen die Relevanz ihrer Argumente, die anderen SuS ergänzen.	SP	Tafel
Urteilsbildung	L fordert SuS auf, die eigenen Argumente und die an der Tafel stehenden zu reflektieren, abzuwägen und ein eigenes begründetes Urteil zu der Fragestellung zu formulieren.	Die SuS reflektieren ihr Vorausurteil, die Argumente, wägen sie ab und findet zu einem eigenen, begründeten Urteil.	EA	
Einstieg Dis-kussion	L lässt Meinungsbild der Klasse erneut durch Aufstehen und Sitzenbleiben visualisieren und fordert SuS auf, ihre Position zu begründen. L initiiert Diskussion über die These.	SuS positionieren sich zu der Fragestellung und begründen ihre Urteile. SuS diskutieren, basierend auf ihren Urteilen, die These.	LSG	
⇒ Minimalziel: Sollte die Stunde hier zu Ende sein, wäre der AA für die nächste Stunde ein Transfer der Stundenergebnisse auf die Ebene der Frage nach der Schuld für die verpasste Chance ► M3				
Vertiefende Diskussion	L legt Folie mit Zitat (► M3) auf und initiiert Diskussion darüber, welchen Spielraum Adenauer hatte und ob er eine Schuld an der nicht vollzogenen Wiedervereinigung 1952 trägt. L fordert von SuS individuelle Füllung der Lücke bei der Frage nach der Schuld.	SuS zeigen verschiedene Optionen auf und weichen ggf. von Adenauer ab und nennen bspw. die Westmächte/ Stalin o.ä. Sie erkennen, dass der Spielraum der deutschen Politik noch eingeschränkt war.	LSG	OH
⇒ Maximalziel				
HA/ AA	Die SuS wenden die Ergebnisse der Stunde vertiefend an, indem sie sich mit Positionen zu den Pariser-Verträgen auseinandersetzen (► M4).			

⁴⁰ Verwendete Abkürzungen: L=Lehrerin, EA=Einzelarbeit, GA= Gruppenarbeit, AB=Arbeitsblatt, AA=Arbeitsauftrag, LSG=Lehrer-Schüler-Gespräch, SP = Schülerpräsentation, HA=Hausaufgabe, M= Material, OH = Overhead-Projektor.

M1: Tondokument

Transkribiertes Tondokument

„Den Wortlaut der bedeutenden sowjetischen Vorschläge erfuhr ganz Deutschland zuerst durch den demokratischen Rundfunk. Deutschland wird als einheitlicher Staat wieder hergestellt. Sämtliche Streitkräfte der Besatzungsmächte müssen spätestens ein Jahr nach Inkrafttreten des Friedensvertrages aus Deutschland abgezogen werden.“

Zitat aus dem Tondokument (im UB als Folie):

Ein Zeitzeuge aus der ehemaligen DDR:

„Wir fanden das damals ein absolut
weitgehenden für uns auch etwas
befreienden Vorschlag ...

Weil, ... was gab's denn jetzt eigentlich
noch dagegen?“

Quelle: 60mal Deutschland: 60 Jahre Deutsch-Deutsche Geschichte, Fernseh- und Hörfunksendungen (eine Produktion der tagesschau, des rbb und der bpb)

M2a:

Die Stalin-Note aus der Sicht von Historikern

Hermann Graml über die Stalin-Note:

- 1 *Erstens* hat die Sowjetunion zu keinem Zeitpunkt im Jahre 1952 die Wiedervereinigung zu akzeptablen Bedingungen, nämlich unter Opferung der SED-Herrschaft, angeboten. Die Notenkampagne sollte vielmehr offenbar die Initiative im Propagandakrieg zurückgewinnen und hinter dem Schirm einer Schuldzuweisung an den Westen die Stabilisierung - nicht zuletzt die militärische Stabilisierung - der DDR als Glied des Ostblocks erleichtern. Außerdem sollte sie den westlichen Gegnern der westeuropäischen Integrationspolitik Argumente liefern.

Zweitens war der Einfluss der Bundesregierung und des Bundeskanzlers auf die Notenpolitik der Westmächte minimal [...]

- 10 Aus beiden Gründen ist *drittens* die Behauptung, im Jahre 1952 sei vor allem aufgrund der Haltung der Bundesregierung und des Bundeskanzlers eine Chance zur Wiedervereinigung vertan worden, wohl nicht haltbar.

Viertens hat der Notenwechsel bei den Westdeutschen, vom harten Kern der neutralistischen Gruppe abgesehen, im Herbst 1952 nicht das Gefühl hinterlassen, es sei eine Chance

- 15 zur Wiedervereinigung verpaßt worden, sondern Enttäuschung über die Haltung der Sowjetunion und die mehr oder weniger resignierte Erkenntnis, daß der Weg in die Integration Westeuropas unvermeidlich geworden sei. [...]

Graml, Hermann: Die sowjetische Notenkampagne von 1952, in: Schwarz, H.P. (Hrsg.): Die Legende von der verpassten Gelegenheit, Belser-Verlag: Stuttgart 1982 S. 36 f.

Arbeitsauftrag	Arbeitsform	Zeit
1. Skizziere die Beurteilung der Stalin-Note aus der Sicht des Historikers, benenne dabei die Argumente, mit denen er sein Urteil begründet. 2. Notiere weitere Argumente , die gegen die These einer verpassten Chance sprechen, in dem du dein Vorwissen einbeziehst!	Einzelarbeit	5 Min.
3. Tausche dich mit deinem Sitznachbarn über die Ergebnisse der 1. Arbeitsphase aus. 4. Bereitet euch darauf vor, die Perspektive eures Historikers in einer Strukturierten Kontroverse zu übernehmen. ⇒ Das bedeutet, überlegt euch eine Argumentationsstrategie (Relevanz der Argumente, Überlegungen zu den Argumenten der Gegenseite, usw.)	Partnerarbeit (Sitznachbar)	6 Min.
5. Simuliert ein Streitgespräch unter Historikern zu der These, die Stalin-Note sei eine verpasste Chance! ⇒ Tragt euch eure Argumente gegenseitig vor und diskutiert diese! Achtet dabei darauf, dass ihr eure Rolle strikt einhaltet!	Gruppenarbeit (nach Farben)	Ca. 6 Min.

M2b:

Die Stalin-Note aus der Sicht von Historikern

Rolf Steininger über die Stalin-Note

- 1 Sie [gemeint sind die Westmächte] waren allerdings nicht bereit, diese für sie sehr gefährliche Lösung [Stalin-Note] der deutschen Frage zu akzeptieren. Sie wollten kein militärisch neutrales Gesamtdeutschland, da dies für sie zu große Risiken und Nachteile gebracht hätte. Die Westintegration der Bundesrepublik war in jedem Fall die bessere Lösung [...] So waren die
- 5 Positionen von Ost und West von Anfang an unvereinbar. [...]
- Für Adenauer war die EVG mit der geplanten europäischen politischen Gemeinschaft bei weitem das wichtigste historische Ereignis für Europa seit Hunderten von Jahren. [...] Das von Stalin angebotene Deutschland hatte keinen Platz in Adenauers Denken. Es hätte darin auch keinen Platz gehabt, hätte Stalin sein Angebot noch verbessert. Über ein solches Deutschland
- 10 gab es für Adenauer nichts zu verhandeln; [...] Seine ganze Kraft, sein ganzes Geschick setzte er daran, um jeden Preis Verhandlungen mit der Sowjetunion zu verhindern, die Westverträge so schnell wie möglich unter Dach und Fach zu bringen, und dies alles auch noch in der eigenen Fraktion und der deutschen Öffentlichkeit als den einzig richtigen und zugleich kürzesten Weg zur Wiedervereinigung darzustellen [...]
- 15 Die Antwort [...] ob es eine Chance für eine Einheit in Freiheit gegeben habe, liegt [...] auf der Hand: Nach den Akten gab es eine Chance, zu den Bedingungen abzuschließen, die Stalin in der Note vom 10. März grob skizziert hatte. Da im Westen niemand daran interessiert war, gingen die Dinge ihren Gang, und das hieß: Vertiefung und Fortdauer der Teilung des Landes [...]
- 20 Dass nicht einmal versucht wurde, in direkten Verhandlungen „auszuloten“, wie weit Stalin wirklich bereit gewesen wäre zu gehen, was - bei aller Problematik - ohne Gefährdung der Westintegration möglich gewesen wäre, bleibt das historische Versäumnis jenes Frühjahrs 1952. [...] Der Westkurs kostete letztlich einen Preis „der moralisch um so anfechtbarer war, da ihn die 18 Millionen Mitteldeutschen bezahlen mussten.“ Es war in der Tat ein hoher Preis.

Rolf Steininger: Deutsche Geschichte 1945-1961 Bd. 2. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag GmbH³ 2002, S. 195 f.

Arbeitsauftrag	Arbeitsform	Zeit
1. Skizziere die Beurteilung der Stalin-Note aus der Sicht des Historikers, benenne dabei die Argumente, mit denen er sein Urteil begründet. 2. Notiere weitere Argumente , die für die These einer verpassten Chance sprechen, in dem du dein Vorwissen einbeziehst!	Einzelarbeit	5 Min.
3. Tausche dich mit deinem Sitznachbarn über die Ergebnisse der 1. Arbeitsphase aus. 4. Bereitet euch darauf vor, die Perspektive eures Historikers in einer Strukturierten Kontroverse zu übernehmen. ⇒ Das bedeutet, überlegt euch eine Argumentationsstrategie (Relevanz der Argumente, Überlegungen zu den Argumenten der Gegenseite, usw.)	Partnerarbeit (Sitznachbar)	6 Min.
5. Simuliert ein Streitgespräch unter Historikern zu der These, die Stalin-Note sei eine verpasste Chance! ⇒ Tragt euch eure Argumente gegenseitig vor und diskutiert diese! Achtet dabei darauf, dass ihr eure Rolle strikt einhaltet!	Gruppenarbeit (nach Farben)	Ca. 6 Min.

M3: Folie für die Abschlussdiskussion (die untere Version des Zitates wird den SuS erst nach der Analyse der obigen Version gezeigt, die „....“ Sollen sie dann ausfüllen)

Die Legende der verpassten Chance lebte lange fort...

Folgendes Zitat wurde Dorothea Wilms (CDU), letzte Ministerin für innerdeutsche Fragen, Mitte der 90er-Jahre entgegengebracht:

„Ach, [...]; ja, ja, der **Adenauer** ist ja nun Schuld, dass wir so lange getrennt waren.“

Quelle: <http://www.welt.de/kultur/history/article13689627/Adenauers-vertane-Chance-zur-Wiedervereinigung.html>

„Ach, [...]; ja, ja, ist ja nun Schuld, dass wir so lange getrennt waren.“

M5: Arbeitsauftrag für die folgende Stunde

Die Pariser Verträge

Information:

Das Scheitern der EVG Pläne führte zu neuen Verhandlungen zwischen der Regierung Adenauer und den Westmächten, die einen Verteidigungsbeitrag der BRD wollen. Die Pariser Verträge (23.10.1954) sehen eine Lösung des Problems im Rahmen der NATO vor:

- Aufnahme der BRD in die Westeuropäische Union (WEU)
- Aufnahme der BRD in die NATO (damit tritt der Deutschlandvertrag in Kraft)
- Der Streit mit Frankreich um das Saarstatut wird beigelegt: Die Bevölkerung des Saarlandes entscheidet in einer Volksabstimmung (23.10.1955) für die Eingliederung des Saarlandes in die BRD (01.01.1957)

Der 05.05.1955, der Tag, an dem die Pariser Verträge in Kraft treten, ist für die BRD ein Datum von entscheidender Bedeutung. Mit diesem Tag...

- Ist die Westintegration der BRD abgeschlossen
- Beginnt die Wiederbewaffnung, der Aufbau der Bundeswehr im Rahmen der NATO
- Erlangt die BRD weitgehende Souveränität

Etwas verändert, aus: Sellen, Alrecht: Geschichte 2, Stuttgart Klett 2010, S. 195.

Q1: Aus einer Rede von Ollenhauer⁴¹ zu den Pariser Verträgen vor dem Deutschen Bundestag am 15. Dezember 1954

- 1 Wir waren und wir sind der Meinung, dass nach dem Scheitern der EVG-Politik und vor der Beratung und Entscheidung über andere Formen eines militärischen Beitrags der Bundesrepublik zunächst ein neuer ernsthafter Versuch unternommen werden sollte, in Vier-Mächte-Verhandlungen die Möglichkeiten einer befriedigenden Lösung der deutschen Frage zu prüfen. [...] Der Herr Bundeskanzler hat in Paris eine große Zahl von Verträgen und Vereinbarungen unterzeichnet; aber eine Vereinbarung und eine Unterschrift fehlt: Es gibt auch unter den Pariser Dokumenten keine Vereinbarung über die gemeinsame Politik zur Verwirklichung des Ziels der deutschen Wiedervereinigung;
- 5 [...] Damit ist eindeutig der Aufrüstung der Bundesrepublik der Vorrang vor der Wiedervereinigung gegeben worden. [...] Es ist die Tragik der Außenpolitik der Bundesrepublik, dass sie sich bis heute nicht hat befreien können aus den Zwangsläufigkeiten, die sich aus dem Angebot der deutschen Aufrüstung durch den Herrn Bundeskanzler vom August 1950 ergeben haben, und dass praktisch
- 10 die Integration der Bundesrepublik in den Westen immer den Vorrang vor der Wiedervereinigung gehabt hat. [...] Ein Vertragswerk, das weder der Sicherheit noch der Einheit des deutschen Volkes dient, ist unannehmbar [...]
- 15

(Verhandlungen des Deutschen Bundestages. Stenographische Berichte. 2. Wahlperiode 1953-1957, 15. Dezember 1954, S. 3136 ff.)

⁴¹ **Erich Ollenhauer** war von 1952 bis 1963 SPD-Parteivorsitzender und Fraktionsvorsitzender der SPD im Deutschen Bundestag.

Q2: Aus einer Rede von Strauß⁴² vor dem Deutschen Bundestag am 24. Februar 1955

- 1 Die Ablehnung der Pariser Verträge rückt jedenfalls die Wiedervereinigung Deutschlands in Frieden und Freiheit in den Bereich der politischen Unmöglichkeit. Damit ist nicht gesagt, dass die Annahme der Pariser Verträge uns in einer genau festzulegenden Zeit die Wiedervereinigung schenkt. Aber die
- 5 Annahme der Pariser Verträge bringt die solidarische Verpflichtung der Westmächte, die deutsche Wiedervereinigung zu unterstützen. Sie bringt die Souveränität der Bundesrepublik, und sie bringt die Ausgangsgrundlage für eine Konferenz mit der Sowjetunion, bei der der Westen weder gespalten noch seine Völker gegeneinander ausgespielt werden können, noch die Bundesrepublik Deutschland als Objekt fremder Politik missbraucht werden kann.
- 10 [...] Wir sind uns mit der Opposition einig über das Ziel: die Wiedervereinigung. Wir sind uns mit ihr einig in der Erkenntnis, dass darüber Verhandlungen mit der Sowjetunion geführt werden müssen. Wir unterscheiden uns aber dadurch, dass wir erstens das Sicherheitsbedürfnis mit den Westmächten und die Souveränität der Bundesrepublik vor diesen Verhandlungen durchsetzen wollen, zweitens, dass wir die Neutralisierung eines wiedervereinigten
- 15 Deutschlands als Übergangszustand zur Bolschewisierung ablehnen müssen.

(Verhandlungen des Deutschen Bundestages. Stenographische Berichte. 2. Wahlperiode 1953-1957, 24. Februar 1955, S. 3578 f.)

Arbeitsauftrag:

Zu den Quellen Q1+Q2:

1. Wie beurteilen Ollenhauer und Strauß den deutschlandpolitischen Aspekt der Pariser Verträge?
2. Welche Argumente der Debatte um die Stalin-Note werden aufgegriffen und wie werden sie verwendet?
3. Wie stehen Ollenhauer und Strauß zu dem politischen Zielkonflikt: Wiedervereinigung oder Westintegration?

Vorbereitung für die nächste Stunde:

4. Skizziere den Spielraum, den die Politik der BRD (außen-) politisch mit dem Abschluss der Pariser Verträgen erreicht hat. Beurteile diesen, indem du auf die Entwicklung des (außen-) politischen Spielraumes seit Gründung der BRD eingehst.

⁴² **Franz Josef Strauß** war ein deutscher Politiker der CSU, deren Vorsitzender er von 1961 bis zu seinem Tod war. Strauß gehörte der Bundesregierung als Bundesminister für besondere Aufgaben (1953–1955), Bundesminister für Atomfragen (1955–1956), Bundesminister der Verteidigung (1956–1962) und Bundesminister der Finanzen (1966–1969) an.