

Die Konfliktanalyse als Unterrichtsmethode im Lernfeld „Internationale Beziehungen“ – am Beispiel der Nordkorea-Krise

Christian Fischer

Zusammenfassung:

Internationale Konflikte gehören zu den Gegenständen des Politikunterrichts im Lernfeld „Internationale Beziehungen“. Für ihre Bearbeitung eignet sich die Methode *Konfliktanalyse*. Der vorliegende Beitrag setzt sich mit der didaktischen Idee, den Chancen und den Herausforderungen dieser Unterrichtsmethode an einem konkreten Unterrichtsbeispiel für die Sekundarstufe I, der Konfliktanalyse *Nordkorea-Krise*, auseinander.

1. Internationale Konflikte unterrichten: Aber wie?

Der Krieg in Syrien und im Jemen, die bisher ungelöste Ukraine-Krise, der Israel-Palästina-Konflikt, der Atomkonflikt mit dem Iran; diese kleine Auswahl aktueller internationaler Konflikte verdeutlicht den unruhigen Zustand unserer Welt. In diese Auswahl gehört auch der Atomkonflikt mit Nordkorea. Ende 2017/Anfang 2018 tauschten Nordkorea und die USA im Zuge der nordkoreanischen Atom- und Raketentests atomare Vernichtungsdrohungen aus. Nordkorea galt zu diesem Zeitpunkt als der „gefährlichste[] Krisenherd der Welt“ (Reichert 2018: 7). Im Frühjahr 2018 hat sich dann die Situation entspannt. Nordkorea kündigte das Ende seiner Atomtests sowie eine Normalisierung seiner Beziehungen zu Südkorea an, was durch zwei Treffen zwischen dem nordkoreanischen Machthaber Kim Jong-un und dem südkoreanischen Präsidenten untermauert wurde. Auch die Zusammenkunft von US-Präsident



Dr. phil. Christian Fischer

Lehrer für Sozialkunde und Geschichte, Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Erfurt, Erziehungswissenschaftliche Fakultät

Donald Trump mit Kim Jong-un in Singapur gehört in diesen Zusammenhang. Offen bleibt aber, ob sich wirklich eine echte Annäherung und Entspannung einstellt.

Insgesamt kann das Nachdenken über aktuelle internationale Konflikte nicht nur zu einem Gefühl der Beunruhigung, sondern auch schnell zu dem der Überforderung führen, denn viele Krisenherde sind schwer zu verstehen. Die Auseinandersetzung mit internationalen Konflikten gehört daher zu den Aufgaben des Politikunterrichts. Sie folgt der didaktischen Intention, den Jugendlichen grundlegende Einblicke in ausgewählte Konfliktkonstellationen zu ermöglichen und exemplarisch konfliktanalytisches Denken einzuüben (vgl. Sander 2014: 389-391). Aber wie soll das im Unterricht geschehen? Eine geeignete Unterrichtsmethode hierfür ist die Konfliktanalyse. Ziel des vorliegenden Beitrags ist es, die didaktische Idee, die Chancen und die Herausforderungen dieser Methode an einem konkreten Unterrichtsbeispiel für die Sekundarstufe I, der Konfliktanalyse *Nordkorea-Krise*, aufzuzeigen und zu diskutieren. Damit verbindet sich zugleich der Anspruch, auf einzelne Merkmale und lernbezogene Zusammenhänge hinzuweisen, die bisher eher wenig im Fokus politikdidaktischer Überlegungen standen.

2. Die Konfliktanalyse als politikdidaktische Unterrichtsmethode

Politische Konflikte erscheinen in ihrer Konstellation häufig kompliziert und verworren, weshalb sie sich einem schnellen Verstehen entziehen. Die Unterrichtsmethode *Konfliktanalyse* reagiert auf diese Herausforderung mit der Idee, „politische Fragen“ an einen Konflikt „zu stellen“, um ihn auf diese Weise „politisch zu analysieren“ (Giesecke 1974/2011: 97). Die aus politischen Kategorien abgeleiteten Fragen leiten die Untersuchung des Konflikts in der Konfliktanalyse an. Sie helfen den Konflikt denkend-analysierend aufzuschließen (Reinhardt 2016: 79, 88).

Hermann Giesecke, der die Konfliktorientierung als politikdidaktisches Prinzip entworfen hat, arbeitete elf verschiedene Kategorien für die Analyse von Konflikten heraus: *Konflikt*, *Konkretheit*, *Macht*, *Recht*, *Interesse*, *Solidarität*, *Mitbestimmung*, *Funktionszusammenhang*, *Ideologie*, *Geschichtlichkeit* und *Menschenwürde*. Allerdings müssen in einer Konfliktanalyse nicht immer alle elf Kategorien Berücksichtigung finden; je nach Gegenstand, Lerngruppe und zur Verfügung stehender Unterrichtszeit kann es didaktisch sinnvoll sein, die Konfliktanalyse lediglich an einigen wenigen ausgewählten Kategorien auszurichten. Wie bereits erwähnt begegnen die Kategorien den Lernenden in Form von Leitfragen, die sie an den Konflikt stellen. Für die Kategorien *Konkretheit*, *Interessen* und *Ideologie* lauten diese Leitfragen beispielsweise: „Wer ist an dem Konflikt beteiligt?“, „Worum geht es in dem Konflikt?“, „Welche Konfliktparteien haben welche Sichtweisen und Interessen?“ (vgl. Abschnitt 4).

Die methodische Durchführung einer Konfliktanalyse lässt sich an fünf Phasen ausrichten: I. Konfrontation, II. Analyse, III. Stellungnahme, IV. Kontrovers-Verfahren und V. Generalisierung. Ich folge dabei der methodischen Durchführungsstruktur, die Sibylle Reinhardt entwickelt hat. Diese Durchführungsstruktur zielt auf einen stundenübergreifenden Auseinandersetzungsprozess mit dem Gegenstand, auf seine Erschließung und Beurteilung, ab. In der Phasenabfolge ist ein genuiner Lehr-Lern-Weg ange-

legt, den ich für den Lerngegenstand *internationale Konflikte* kurz idealtypisch skizzieren möchte:

Zuerst werden die Lernenden über ein Foto, eine Collage, ein Expertenzitat und/oder Kartenmaterial mit dem internationalen Konflikt, um den es im Unterricht gehen soll, konfrontiert (*Konfrontation*). Die richtungsgebende Frage könnte lauten: „Was ist denn dort los?“. Die Lernenden artikulieren erste Deutungen und Einschätzungen, in denen sich ihre Vorkenntnisse ausdrücken. Die Lehrkraft lässt dabei offen, ob die Aussagen stimmen oder nicht. Dabei wird deutlich, was man alles herausfinden müsste, um den Konflikt sicher erklären und beurteilen zu können. Ziel ist es in diesem ersten Schritt, ein Orientierungsbedürfnis bei den Lernenden wachzurufen. Das „Aufschließen“ des Konflikts mittels kategorialer Leitfragen erfolgt dann in der *Analysephase*, an deren Ende grundlegende Einblicke in die Konfliktkonstellation stehen. Der Abschluss der Analysephase lenkt dann das Unterrichtsgeschehen weiter auf die Frage, ob/wie sich der Blick auf den Konflikt verändert hat (*Stellungnahme*). Auch die Frage, welche Konfliktlösungen denkbar sind, rückt in den Fokus. Diese Frage wird anschließend unmittelbar in der Phase des *Kontroversverfahrens* aufgegriffen. Die Lernenden entwickeln verschiedene Lösungsmöglichkeiten und diskutieren, ob sie umsetzbar und/oder wünschenswert sind. Das Kontroversverfahren kann auch in Form einer simulierten Friedenskonferenz erfolgen, in der die Lernenden in den Rollen der Konfliktparteien agieren. Den Abschluss der Konfliktanalyse bildet schließlich die Phase der *Generalisierung*, bei der gefragt wird, was sich aus dem behandelten Konflikt allgemein über Krieg, Frieden und die menschliche Natur schlussfolgern lässt. Hier können auch Bezüge zu anderen Konflikten oder zu den Theorien der Internationalen Beziehungen hergestellt werden.

3. Herausforderungen des Lerngegenstandes „Internationale Konflikte“ für die Entwicklung einer Konfliktanalyse

Bei der Entwicklung einer Konfliktanalyse zu einem internationalen Konflikt sind drei potentielle Problembereiche zu berücksichtigen, die ich bereits in meinem Aufsatz „Die Ukraine-Krise als Herausforderung für den Politikunterricht“ (Fischer 2015) herausgearbeitet habe. Es handelt sich um a) den Umgang mit Kontroversität, b) die Umsetzung der didaktischen Reduktion und c) die Aktualität des Konflikts. Diese drei Herausforderungen sollen hier am Beispiel des Atomkonflikts mit Nordkorea näher erklärt werden:

a) Das Kontroversitätsprinzip als Herausforderung

Die westliche Sicht auf den Konflikt lässt sich folgendermaßen umreißen:

Nordkorea gefährdet mit seinem Atom- und Raketenprogramm den Frieden in Ostasien und in der Welt. Das Land ist eine Diktatur, das von der Kim-Dynastie beherrscht wird. Mit der Entwicklung von Atomwaffen versucht das Regime seine Herrschaft nach außen und innen zu sichern. Auf seine eigene Bevölkerung nimmt es dabei wenig Rücksicht, denn die Ressourcen, die dem Atom- und Raketenprogramm zugeführt werden, fehlen dem armen Land für die Ernährung der eigenen Bevölkerung.

Aus nordkoreanischer Sicht stellt sich die Situation anders dar (vgl. Reichart 2018: 35-54, 119):

Die USA sind ein Aggressor, der mit seiner Militärpräsenz in Südkorea und Japan den Frieden in der Region bedroht. Nur militärische Stärke und der Status einer Atommacht sichern das eigene Überleben. Frieden und Denuklearisierung sind möglich, aber nur unter den Bedingungen, die das Überleben Nordkoreas und seines eingeschlagenen sozialistischen Entwicklungsweges sichern.

Das Kontroversitätsprinzip in der Politischen Bildung besagt, dass verschiedene Sichtweisen und Perspektiven auf einen politischen Sachverhalt zu berücksichtigen sind. Das trifft auch auf den Umgang mit internationalen Konflikten zu. Doch wie weit darf man Nordkorea verstehen? Aus meiner Sicht ist es unbedingt notwendig, die Sichtweise der nordkoreanischen Führung zu verstehen, denn sonst kann der Konflikt nicht erschlossen werden. Aber es darf um kein bejahendes Verstehen als Unterrichtsziel gehen. Der diktatorische Charakter des Kim-Regimes ist nicht zu relativieren. Grundlage der Beurteilung sind die Grund- und Menschenrechte, die Standards der Demokratie sowie Frieden und Sicherheit, die gemeinsam die Wertebasis der Politischen Bildung ausmachen (vgl. Behrmann/Grammes/Reinhardt 2004: 326-327). Wenn Nordkorea den USA und Japan mit nuklearer Zerstörung droht und Raketen zur Erprobung über Japan schießt, dann ist durch das Regime eine Bedrohung für die internationale Sicherheit gegeben.

Gleichzeitig sind im Unterricht aber auch die anderen Konfliktparteien, vor allem die Rolle der USA, die ebenfalls mit Vernichtungsdrohungen operieren, sowie die Chinas und Russlands kritisch zu beleuchten. Der folgende Hinweis des Korea-Experten Bruce Cumings soll in diesem Zusammenhang als Sensibilisierung gegen eine einseitige Dämonisierung Nordkoreas dienen: „Es sind Blindheit und der verborgene Komplex ungeprüfter Annahmen, die den Kern des im Westen zu beobachtenden reflexartigen Kim-Hasses begründen und den nordkoreanischen Führer so lächerlich, unverschämt und abscheulich machen“ (Cumings 2015: 451). Indem in einer Konfliktanalyse die Sichtweisen und Interessen aller Konfliktparteien untersucht werden, trägt die Konfliktanalyse bereits in ihrer Anlage dem Kontroversitätsprinzip Rechnung; zusätzlich ist diese Anlage noch durch eine offene Unterrichtsatmosphäre seitens der Lehrkraft zu unterstützen, in der verschiedene Deutungen geäußert werden können, und zwar auch solche, die über das Unterrichtsmaterial oder etablierte Sichtweisen hinausgehen.

b) Die didaktische Reduktion als perspektivische Konstruktionsleistung

Der Konflikt zwischen Nordkorea und Südkorea beschäftigt die Welt seit fast 70 Jahren. Er ist ein Relikt des Kalten Krieges, der eine neue Brisanz durch die Zunahme der Konkurrenz zwischen den USA und China im pazifischen Raum erhalten hat. Der Konflikt ist komplex. Nicht alle Fakten, die ihn historisch, politisch und kulturell bestimmen, können Gegenstand des Unterrichts sein. Mit Blick auf die begrenzte Unterrichtszeit und die zu berücksichtigende Aufnahmefähigkeit der Lernenden ist der Konflikt in seiner Komplexität zu reduzieren. Das heißt, die Lehrkraft wählt im Rahmen ihrer Unterrichtsplanung diejenigen Fakten und Zusammenhänge aus, über die

dann der Konflikt im Unterricht erschlossen wird. Das erfolgt vor allem über die Auswahl und/oder Erstellung von Unterrichtsmaterialien.

Die didaktische Reduktion orientiert sich dabei nicht allein an pragmatischen Kriterien. Jede Lehrkraft sollte sich verdeutlichen, dass ihr Prozess des didaktischen Reduzierens durch ihre persönliche Wahrnehmung des Konflikts und der in ihr angelegten normativen Relevanzkriterien mitbeeinflusst wird. In Bezug auf die Korea-Krise spielt zusätzlich noch die eigene kulturelle Standortgebundenheit eine wichtige Rolle. Diese Punkte gewinnen besonders an Bedeutung, wenn man sich entscheidet, die Informationstexte selbst zu schreiben, was ich bei der Entwicklung der Konfliktanalyse *Nordkorea-Krise* getan habe. Die getroffene Entscheidung begründet sich damit, dass mir die vorliegenden Zeitungsartikel und Fachbeiträge zu komplex und voraussetzungsreich und/oder zu spezifisch erschienen, um den Konflikt mit ihnen im Sozialkundeunterricht der Sekundarstufe I zu erschließen. Ich habe auf den entwickelten Schülermaterialien bewusst meinen Namen als Autor angegeben, damit erkennbar wird, dass der Text aus einer konkreten Autorenschaft heraus entstanden ist und nicht einer vermeintlich übergeordneten Perspektive folgt. Außerdem werden die Lernenden in der Aufgabenstellung unter anderem dazu aufgefordert, diejenigen Stellen in den Texten zu markieren, die sie an anderer Stelle bereits anders gehört haben oder selbst anders darstellen würden (vgl. Fischer 2015: 126). Auf diese Weise können zusätzliche Wissensbestände sowie andere Wahrnehmungen und Perspektiven in die unterrichtliche Auseinandersetzung einfließen.

c) Die Aktualität als Herausforderung

Aktuelle internationale Konflikte sind oft schwierig zu beurteilen, weil sie dynamisch sind und die zeitliche Distanz für gesicherte Erkenntnisse fehlt (vgl. Fischer 2015: 126-127). So ist es im Fall von Nordkorea schwer zu sagen, wie ernst die Versprechen von Kim Jong-un im Zuge der gegenwärtigen Entspannung – also: Ende der Atomtests, Kontrolle durch internationale Inspektoren, Friedensvertrag mit Südkorea, Denuklearisierung der koreanischen Halbinsel als Zielsetzung – gemeint sind beziehungsweise welches Verständnis dieser Begriffe bei der nordkoreanischen Führung vorliegt. Die Konfliktparteien haben unterschiedliche Vorstellungen darüber, was „Denuklearisierung“ der koreanischen Halbinsel bedeutet, und es kann nicht gesagt werden, wie weit ihre Kompromissbereitschaft geht. In der Vergangenheit gab es bereits ähnliche Vereinbarungen zur Annäherung, die aber alle gescheitert sind. Momentan lässt sich auch die Außenpolitik der USA nur schwer einschätzen. Für die Entwicklung einer Konfliktanalyse zu diesem Thema ist es in diesem Zusammenhang prinzipiell wichtig, diese offenen Fragen auch als offen im Unterricht darzustellen. Von einer Lösung des Konflikts kann im Moment noch keine Rede sein, weil das Abschluss-Dokument von Singapur lediglich Absichtserklärungen enthält, die nicht weiter konkretisiert sind (vgl. ZDF 2018).

4. Die Konfliktanalyse *Nordkorea-Krise*

Die Konfliktanalyse *Nordkorea-Krise* wurde für den Politikunterricht in der Sekundarstufe I entwickelt. Ihre didaktische Zielsetzung liegt primär auf einer *konkret-verstehenden* Auseinandersetzung mit dem Konflikt. Die Unterrichtsreihe soll den Schülerinnen und Schülern vor allem dabei helfen, den Konflikt konkret zu erfassen, über ihn nachzudenken, ihn zu diskutieren und zu beurteilen. Damit verbindet sich das Ziel, die Fähigkeit der Jugendlichen zu fördern, Nachrichten über die Nordkorea-Krise verstehen und einordnen zu können. Darüber hinaus soll zusätzlich noch die grundsätzliche Frage, ob politischer und militärischer Druck helfen können, internationale Krisen zu lösen, im Unterricht diskutiert werden.

Übersicht 1: Methodische Verlaufsstruktur der Konfliktanalyse *Nordkorea-Krise*

Phasen	Durchführung und Material
I. Konfrontation	Konfrontation der Lernenden mit Material 1 (Karte, Zitate, Information): „Die Nordkorea-Krise: Was ist denn da los?“ Ziel: produktive Verwirrung/Aktivierung der Vorwissensbestände/spontane Stellungnahmen
II. Analyse	Analyse des Konflikts nach kategorialen Leitfragen, erfolgt arbeitsteilig in Gruppen, danach Präsentation Ziel: Erschließung und Analyse des Konflikts – Material 2: Worum geht es in dem Konflikt? Welche Konfliktparteien haben welche Interessen? (Kategorien: Konkretheit, Interesse, Ideologie) – Material 3: Welche Rolle spielt die Geschichte in dem Konflikt? (Kategorie: Geschichtlichkeit) – Material 4: Welche Konfliktparteien haben welche Möglichkeiten? Wie sind diese mit Blick auf den Weltfrieden und die Wirtschaft zu beurteilen? (Kategorien: Macht, Funktionszusammenhang)
III. Stellungnahme	Reihum-Stellungnahme und Unterrichtsgespräch – Wie können wir den Konflikt nach der Analyse beurteilen? – Welche weiteren Entwicklungen sind denkbar/erwünscht/zu fürchten? – Abstimmung über Handlungsmöglichkeiten
IV. Kontroversenverfahren	Konferenzspiel , Szenario: Die Diplomaten der Konfliktparteien treffen sich zwecks Ausarbeitung einer möglichen Konfliktlösung (Material 5). a) Vorbereitung: Rollenfindung mit Rollenkarten: Material 6, Material 7, Material 8, Material 9, Material 10, Material 11 b) Konferenzphase c) Reflexion: Erzählung, Systematisierung, Kontrastierung mit den Absichtserklärungen/Ver einbarungen der aktuellen Entspannung (Material 12), Beurteilung
V. Generalisierung	Verallgemeinerung des Atomkonflikts mit Nordkorea: „ <i>„Frieden schaffen mit Druck und Waffen!?</i> Können / Inwieweit können militärische Abschreckung, Drohung und Druck für Sicherheit und Frieden in der Welt sorgen?“

Die Übersicht wurde unter Bezug auf Reinhardt (2016: 89-90) und Dietz (2007: 46-47) erstellt. Zur Beschreibung des methodischen Ablaufs wurden einzelne Formulierungen von Dietz direkt übernommen.

Die Erprobung der Konfliktanalyse *Nordkorea-Krise* erfolgte in einer altersübergreifenden Lerngruppe mit fünfzehn- bis siebzehnjährigen Jugendlichen (Klassenstufe 9 und 10) an einer freien Gemeinschaftsschule in Halle (Saale), der Freien Schule Bildungs-

manufaktur, im zweiten Halbjahr des Schuljahres 2017/2018. Übersicht 1 zeigt die Verlaufsstruktur der entwickelten Konfliktanalyse, die sich an den methodischen Durchführungsbestimmungen von Sibylle Reinhardt (2016: 89-90) und Andreas Dietz (2007: 46-47) ausrichtet. Die Unterrichtsmaterialien sind in der Übersicht fett gedruckt und können über den Didaktischen Koffer (2019) bezogen werden. Für die gesamte Durchführung sind ungefähr fünf Doppelstunden einzuplanen.

Wie aus der Verlaufsstruktur hervorgeht, beschränkt sich die entwickelte Konfliktanalyse auf die Kategorien *Konkretheit*, *Interesse*, *Ideologie*, *Geschichtlichkeit*, *Macht* und *Funktionszusammenhang*. Daneben können über einen Lehrervortrag auch noch die rechtlichen Grundlagen, die die Sanktionen des UN-Sicherheitsrates gegen Nordkorea ermöglichen (Kategorie *Recht*; Charta der Vereinten Nationen Art. 39 und Art. 41), sowie Berichte über das Leben der betroffenen Menschen in dem Konflikt (Kategorie *Menschenwürde*; vgl. Reichart 2018: 109-130) vorgestellt werden.

Einer kurzen Erläuterung bedarf noch das Konferenzspiel: Es ist nach dem Muster der Sechs-Parteien-Gespräche organisiert und weicht damit von der Konstellation des Treffens zwischen Kim Jong-un und Donald Trump in Singapur ab. Aus didaktischer Sicht fördert das Szenario der Sechs-Parteien-Gespräche jedoch einen besseren Einblick in die Konfliktkonstellation, weil alle Konfliktparteien beteiligt sind. In der Realität war es auch so, dass im Vorfeld des Treffens in Singapur zwischen den USA, Südkorea und Japan sowie zwischen Nordkorea und China und Nordkorea und Russland Gespräche stattfanden. Das Szenario der Sechs-Parteien-Gespräche führt diese Gespräche zu einem gemeinsamen Setting zusammen. Die Abweichungen zum Treffen in Singapur sind im Unterricht aber zu thematisieren und zu begründen.

5. Erste Praxiserfahrungen und Schlussfolgerungen

a) Kaum Vorwissen und kulturelle Ferne

Wie bereits erwähnt habe ich die Konfliktanalyse *Nordkorea-Krise* in einer altersübergreifenden Lerngruppe mit fünfzehn- bis siebzehnjährigen Jugendlichen (Klassenstufe 9 und 10) an einer freien Gemeinschaftsschule in Halle (Saale) erprobt. Die Schülerinnen und Schüler hatten kaum Vorkenntnisse über den Konflikt auf der koreanischen Halbinsel. Nord- und Südkorea waren für sie ferne Länder, zu denen sie keinen wirklichen Bezug besitzen. Sie wussten, dass die Situation dort angespannt und gefährlich ist, was sie als beunruhigend empfanden, ohne aber die genaue Konfliktkonstellation zu kennen. Einzelne Vorkenntnisse waren aus dem Geschichtsunterricht vorhanden. Viele Schülerinnen und Schüler wussten, dass das Land geteilt wurde und dass es den Koreakrieg gab. Über die politische Verfasstheit von Nordkorea und Südkorea und über die Machtinteressen der an dem Konflikt beteiligten Großmächte USA, China und Russland lagen bei den meisten Lernenden jedoch keine bis wenige Wissensbestände vor. Einige Schülerinnen und Schüler wussten, dass es in der aktuellen Krise um das nordkoreanischen Raketen- und Atomprogramm geht, ohne aber

eine weitere Einordnung vornehmen zu können. Beachtung verdient, dass die Lerngruppe den Gegenstand für den Unterricht selbst ausgewählt hat, um mehr über den Konflikt zu erfahren. Diese Erfahrung verdeutlicht die Schwierigkeit, vor denen die Analyse eines internationalen Konflikts in der Schule oft steht: Es ist zunächst ein elementarer Erkenntnisaufbau notwendig. In der Methode „Konfliktanalyse“ wird dieser in der Analysephase angebahnt.

b) Die Analyse von akteursbezogenen Denkweisen als Herausforderung

Eine wesentliche Herausforderung in der Analysephase lag für die Lernenden vor allem im Erfassen der akteursbezogener Interessen und Denkweisen. Diese Herausforderung möchte ich an drei Beispielen kurz verdeutlichen:

- Die Leitideen von Nordkorea, wie politische und wirtschaftliche Unabhängigkeit oder militärische Stärke, waren für die Jugendlichen nur schwer nachzuvollziehen (vgl. Reichart 2018: 36; Ballbach 2015). Nordkorea erschien ihnen als eigenartiges, befremdliches Land. Die historischen Erfahrungen der Koreaner, nämlich die Abhängigkeit vom chinesischen Kaiserreich wie auch das Ausgeliefertsein an militärisch überlegene Gegner wie die Japaner, machen diese Ideen zumindest partiell erklärbar (vgl. Frank 2017: 32-33). In meiner Rolle als Lehrkraft habe ich versucht durch zusätzliche Erklärungen und Ergänzungen diese Zusammenhänge, auch wenn die entsprechenden Informationen in Material 3 vorhanden sind, herzustellen. Sie erschlossen sich den Lernenden nicht direkt aus dem Material.
- Was die Lernenden schnell erfassen konnten, war, dass das nordkoreanische Regime den Besitz von Atomwaffen und Trägerraketen als eine Art Lebensversicherung versteht, weil Atomwaffen nach außen äußerst abschreckend wirken. Schwieriger hingegen war für sie die Sorge des nordkoreanischen Regimes einzuordnen, so wie Saddam Hussein im Irak oder Muammar al-Gaddafi in Libyen zu enden. Die nordkoreanische Führung hat aufmerksam verfolgt, wie diese von den USA als Problem eingestuftes Regime gestürzt wurden. Das hat sie in ihrem Vorhaben, sich atomar zu bewaffnen, nachhaltig bestärkt (vgl. Frank 2017: 80, 104, 175). Dieser Zusammenhang wird auch in Material 2 ausgeführt. Für Jugendliche im Alter zwischen fünfzehn und siebzehn Jahren sind der Irak- und der Libyen-Krieg aber nicht/kaum mental präsent. Hier habe ich als Lehrer nochmals eine Erklärung und Einordnung vorgenommen.
- Nach meiner Beobachtung ist das Denken in Einflusssphären, so wie es bei den USA, China und Russland vorliegt, den Jugendlichen fremd. Mehreren Schülerinnen und Schülern stellte sich die Frage, warum sich diese Länder als Ordnungsmächte verstehen und globalen Einfluss beanspruchen. Hier zeigt sich aus meiner Sicht nicht nur ein Verstehensproblem, sondern zugleich eine ideologiekritische Perspektive.

c) Die einzelnen Kategorien in der Analysephase greifen ineinander

Die entwickelte Konfliktanalyse *Nordkorea-Krise* stellt für die kategoriale Erschließung des Konflikts drei Materialien zur Verfügung: Material 2 für die Kategorien *Konkretheit*, *Interesse*, *Ideologie*, Material 3 für die Kategorie *Geschichtlichkeit* sowie Material 4 für die Kategorien *Macht* und *Funktionszusammenhang*. Deren Erschließung erfolgt in Gruppenarbeit. Jede Gruppe übernimmt jeweils ein Material. Die Präsentation der Ergebnisse war bei der Erprobung ein spannender Moment, denn es entwickelte sich sukzessive ein geordnetes Bild des Konflikts. Die einzelnen Präsentationen bauten aufeinander auf, sie beleuchteten jeweils unterschiedliche Aspekte, die aber aufeinander verwiesen waren und sich ergänzten.

Für Lehrkräfte folgt hieraus: Man kann die kategoriengebundenen Materialien einer Konfliktanalyse nicht *beliebig* kürzen. Beim Kürzen von Materialien ist zu überlegen, wie sich das Gesamtbild des Konflikts verändert, das über sie in der Analysephase erarbeitet werden soll. Und für die fachdidaktische Beurteilung einer Konfliktanalyse als Unterrichtsreihe – zum Beispiel im Universitätsseminar, Studienseminar oder im fachdidaktischen Diskurs – resultiert hieraus der Hinweis, dass sie nicht nur selektiv auf der Grundlage einer einzelnen Textpassage oder verschiedener selektierter Textpassagen aus dem Materialteil erfolgen kann. Ein solches Vorgehen würde der Methode nicht gerecht. Auch hier ist zu überprüfen, welches Gesamtbild des Konflikts über die Gesamtheit der kategoriengebundenen Materialien in ihrer wechselseitigen Verwiesenheit aufeinander entsteht.

d) Die wichtige Bedeutung des Konferenzspiels

Im Konferenzspiel (Phase IV) haben sich die Lernenden in die Rollen der Konfliktparteien begeben und nach einer Lösung gesucht. Nach meiner Beobachtung führten bei einigen Lernenden erst die rollengebundene Erschließung der Interessen und der Prozess der Verhandlung zu einem wirklichen Verständnis der Konfliktkonstellation. Als Verhandlungslösung wurde im Spiel erarbeitet, dass ...

- Nordkorea zunächst einen Teil seiner Atomsprengköpfe aushändigt oder vernichtet (3 Atomsprengköpfe),
- Nordkorea internationalen Kontrolleuren Zugang zu allen Atom- und Raketenanlagen gewährt und
- im Gegenzug die Sanktionen gelockert, die US-Raketenabwehrsysteme in Südkorea abgebaut und alle Manöver eingestellt werden.

Diese Verhandlungslösung scheiterte schließlich am vehementen Widerstand der Spielgruppe „Japan“. Die Spielgruppe „Nordkorea“ hatte außerdem gefordert, dass die USA ihre Truppen aus Südkorea und Japan abziehen sollen, was die Spielgruppe „USA“ offen mit dem Verweis auf den „Konkurrenten“ China ablehnte. Im Mittelpunkt der Diskussion stand lange die Frage, wie die atomare Abrüstung in Nordkorea ablaufen soll: sofort umfassend oder schrittweise. Nach dem Konferenzspiel wurden die gegensätzlichen Positionen und Interessen noch einmal systematisiert und der Re-

alitätsbezug reflektiert. Die Lernenden hielten die sich anbahnende Lösung aus dem Spiel (die dann doch scheiterte) für unrealistisch, weil sie vermuteten, dass die USA sich nicht auf eine Lockerung der Sanktionen einlassen würden, wenn lediglich drei Atomsprengköpfe ausgehändigt oder vernichtet werden (Durchführung des Konferenzspiels am 4. Juni 2018, also noch vor dem Gipfel in Singapur).

Für die Unterrichtsmethode „Konfliktanalyse“ lässt sich hieraus die Schlussfolgerung ziehen, dass das Konferenzspiel innerhalb des angelegten Lehr-Lern-Weges eine wichtige Stellung einnimmt, weil für die Lernenden in ihm die Sichtweisen und Interessen der Konfliktparteien sowie die Schwierigkeiten, zu gemeinsamen Verhandlungslösungen zu gelangen, lebendig werden. Indem das Konferenzspiel eine rollengebundene Perspektivenübernahme fördert und die Perspektiven aller Konfliktparteien zur Sprache kommen, bildet es zusätzlich auch einen wichtigen Baustein im Umgang mit Kontroversität bei der Analyse internationaler Konflikte.

Kritisch ließe sich in Bezug auf die entwickelte Konfliktanalyse *Nordkorea-Krise* fragen, ob die Simulation einer Friedenskonferenz nach dem Gipfel von Singapur überhaupt noch Sinn ergibt, denn schließlich seien doch, so der Einwand, über das Abschlussdokument die Ergebnisse bereits vorweggenommen. Hierzu möchte ich sagen, dass die Lernenden auch zu anderen Resultaten in ihrer Konferenz-Simulation gelangen können, die dann mit dem Abschlussdokument des Singapur-Gipfels kontrastiert werden. Gerade die Simulation im Szenario der Sechs-Parteien-Gespräche liefert einen wertvollen Erfahrungsraum und eine Kontrastfolie zur Realität, über die die Schwierigkeit der Einigung und das Auftreten vager Absichtsformulierungen verstehbar werden. Außerdem stoßen die Erfahrungen aus der simulierten Konferenz Überlegungen darüber an, wie realistisch, konkret und weitreichend die in der Realität gefundene Vereinbarung ist.

6. Diskussion

Abschließend möchte ich am Beispiel der entwickelten Unterrichtsreihe zur Nordkorea-Krise die Frage diskutieren, ob der Konfliktanalyse als Unterrichtsmethode nicht auch eine Tendenz zur Überdidaktisierung – hier verstanden als ein Zuviel an didaktischer Vorgabe und Rahmung – innewohnt. Wäre es nicht besser, den Konflikt als Sache ohne Didaktisierung zu den Lernenden sprechen zu lassen, die dann ihre eigenen Erkenntnisfragen entwickeln, denen sie selbstgeleitet im Internet oder unter Zuhilfenahme anderer Medien nachgehen? Bei diesem Vorgehen könnten sie selbst entscheiden, welche Beiträge sie heranziehen und dabei die unterschiedliche Gerichtetheit der Darstellungen entdecken. Schließlich würden die Lernenden in diesem Unterrichtsetting ihre Ergebnisse zusammentragen; und sie könnten gerade über die Vielfalt ihrer unterschiedlichen Resultate und Darstellungen lernen, wie komplex und mehrperspektivisch der Konflikt ist.

Ich denke, dass dieses Vorgehen Chancen bietet, vorausgesetzt a) ein gemeinsamer Grundbestand an Kenntnissen über den Konflikt liegt vor, b) die Lernenden besitzen die Fähigkeit, die unterschiedliche Gerichtetheit von Beiträgen zu erkennen,

was spezifische Wissensbestände voraussetzt, und c) es ist ausreichend Zeit vorhanden. Ein solches Vorgehen eignet sich bestenfalls für die Sekundarstufe II, nicht für die Sekundarstufe I. Sind die von mir hier aufgeführten Bedingungen nicht gegeben, so besteht die Gefahr, dass die Auseinandersetzung mit dem Konflikt richtungslos wird und infolgedessen ein wirkliches Verstehen und reflektiertes Beurteilen bei den Lernenden ausbleiben. Meine Praxiserfahrungen zeigen ja gerade, dass die Erschließung eines internationalen Konfliktes für Jugendliche in der Sekundarstufe I eine nicht zu unterschätzende Herausforderung darstellt.

Die Rahmung, die die Konfliktanalyse als Methode vorgibt, ist aus meiner Sicht nicht Ausdruck einer Überdidaktisierung, sondern vielmehr eine Ermöglichung von gemeinsamem und individuellem Lernen in einem komplexen Gegenstandsfeld. Die einzelnen Phasen sind nicht eng und dirigistisch angelegt, sondern geben Raum für unterschiedliche Deutungen, Auseinandersetzungsprozesse und Erkenntnisse. Mit Blick auf die von mir entwickelte Konfliktanalyse könnte man natürlich auch versuchen, authentische Materialien zu finden, zum Beispiel originale Dokumente der Konfliktparteien, in denen sie ihre Position darlegen. Hier stellt sich dann aber das Problem der Übersetzung. Grundsätzlich verstehe ich die von mir entwickelte Konfliktanalyse als einen Vorschlag, den jede interessierte Lehrkraft an die Bedingungen ihres Unterrichts anpassen und damit verändern kann.

Literatur

- Ballbach, Eric J. (2015): *Chuch'e*. Nordkoreas Staatsideologie. In: Eun-Jeung, Lee/Mosler, Hannes B. (Hrsg.): Länderbericht Korea. Bonn, S. 453-468.
- Behrmann, Günter C./Grammes, Tilman/Reinhardt, Sibylle (2004): Politik: Kerncurriculum Sozialwissenschaften in der gymnasialen Oberstufe. In: Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.): Kerncurriculum Oberstufe II. Biologie, Chemie, Physik, Geschichte, Politik. Expertisen – im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister. Weinheim/Basel, S. 322-406.
- Charta der Vereinten Nationen. In: <https://www.unric.org/html/german/pdf/charta.pdf> [05.06.2018].
- Cumings, Bruce (2015): Kommunismus und Monarchie? Die drei Inkarnationen der Kims. In: Eun-Jeung, Lee/Mosler, Hannes B. (Hrsg.): Länderbericht Korea. Bonn, S. 444-452.
- Didaktischer Koffer (2019). In: <http://www.zsb.uni-halle.de/archiv/didaktischer-koffer/>
- Dietz, Andreas (2007): Konfliktanalyse. In: Reinhardt, Sibylle/Richter, Dagmar (Hrsg.): Politik Methodik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin, S. 43-48.
- Fischer, Christian (2015): Die Ukraine-Krise als Herausforderung für den Politikunterricht. Fragen und Probleme aus der Unterrichtsentwicklung am Beispiel einer Konfliktanalyse. In: Gesellschaft. Wirtschaft. Politik (GWP), Heft 1/2015, S. 121-131 (Materialien, Textfassung und Erfahrungsbericht im Didaktischen Koffer online verfügbar unter: http://www.zsb.uni-halle.de/archiv/didaktischer-koffer/unterrichtsreihen/1016159_2861737/).
- Frank, Rüdiger (2017): Nordkorea. Innenansichten eines totalen Staates. 3. Auflage, München
- Giesecke, Hermann (1974/2011): Didaktik der politischen Bildung. In: May, Michael/Schattschneider, Jessica (2011): Klassiker der Politikdidaktik neu gelesen. Originale und Kommentare. Schwalbach/Ts., S. 91-100.
- Reichart, Thomas (2018): Der Wahnsinn und die Bombe. Wie Nordkorea und die Großmächte unsere Sicherheit verspielen. Berlin.
- Reinhardt, Sibylle (2016): Politik Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. 6. Auflage, Berlin.
- Sander, Wolfgang (2014): Friedenserziehung. In: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch Politische Bildung. 4. vollständig überarbeitete Auflage, Schwalbach/Ts., S. 383-391.
- ZDF (2018): Im Wortlaut - Das Abschluss-Dokument von Singapur. Beitrag vom 12.06.2018. In: <https://www.zdf.de/nachrichten/heute/die-vereinbarung-von-trump-und-kim-100.html> [19.06.2018].