

Die Veröffentlichungen in der Beilage „Aus Politik und Zeitgeschichte“ stellen keine Meinungsäußerung der herausgebenden Stelle dar. Sie dienen lediglich der Unterrichtung und Urteilsbildung.

Wolfgang Mitter
Gesichtspunkte zur Didaktik und Methodik der Behandlung von Ostfragen
(s. Seite 554)

McGEORGE BUNDY

Amerikas Freunde und Verbündete

Zum 40jährigen Bestehen bringt die amerikanische Vierteljahresschrift FOREIGN AFFAIRS in ihrem Oktober-Heft eine Reihe bedeutender Beiträge. Wir veröffentlichen daraus mit Genehmigung des Amerika-Dienstes den Artikel des Sonderreferenten für Sicherheitsfragen Präsident Kennedys.

Die amerikanische Außenpolitik hat sich gewandelt

Die Zeitschrift „Foreign Affairs“ (Außenpolitik) ist vierzig Jahre alt – und die moderne Außenpolitik der Vereinigten Staaten ist noch nicht einmal zehn Jahre älter. Unsere heutigen Probleme – Probleme der Technik, der Interessengegensätze, der Bündnisse und der Hoffnung – stehen kaum noch in irgendwelcher Beziehung zu denen der Zeiten der Gründerväter, der Bewährungsprobe eines Lincoln und selbst denen der Tage des Werdens eines Cleveland, McKinley und Theodore Roosevelt. Der August des Jahres 1914, in dem ein neues Blatt der Geschichte in bezug auf die Aufgaben der Diplomatie und den unermesslichen Schaden aufgeschlagen wurde, den normale, gebildete Menschen anrichten können, erinnert uns daran, daß Woodrow Wilson an seiner Schreibmaschine und alle seine Amtsnachfolger angesichts weltweiter Gefahren, weltweiter Macht und damit auch weltweiter Verantwortung leben mußten.

Viele Kräfte haben Anteil an dieser revolutionären Entwicklung; eine aber unter diesen, die auf den Betrachter unserer Geschichte eine besondere Faszination ausübt, ist unsere plötzliche und mannigfaltige Konfrontierung mit einer Schar von Freunden. In herkömmlichen Begriffen besteht die bemerkenswerte Wandlung unserer auswärtigen Beziehungen darin, daß wir heute förmliche Bündnisse mit 42 Ländern unterhalten. Überdies handelt es sich dabei meist nicht lediglich um formelle Bindungen in Gestalt bestimmter Eventualverpflichtungen, sondern um wichtige, von Tag zu Tag in Funktion befindlichen Verbindungen. Neben diesen Bündnissen pflegen wir ferner wichtige Arbeitsbeziehungen, vor allem in Afrika und Asien, zu Dutzenden von Nationen, mit denen wir befreundet, wenngleich nicht verbündet sind.

42 verbündete Nationen haben verschiedene Interessen

Das Zentralproblem liegt bei all diesen Beziehungen in der Herstellung der Wechselseitigkeit. Wir haben eine einzigartige Position in der nichtkommunistischen Welt mit unserer Stärke und unserem Reichtum. Einzigartig ist auch das Register der Hilfeleistung, die wir nahezu jedermann gewährt haben. Es war dies unser freier Wille. Unsere Hilfe für andere zielte darauf ab, unseren eigenen weitgespannten Interessen zu dienen, und sie hat dies auch, von einigen Ausnahmen abgesehen, getan. Was wir aber nach 1945 für so viele tun mußten, das sollten wir

jetzt für viele Länder nicht mehr allein – und für manche Länder überhaupt nicht mehr – tun müssen. Gleichzeitig müssen wir den Bedürfnissen anderer Länder innerhalb und außerhalb der westlichen Hemisphäre Rechnung tragen, die im ersten Jahrzehnt nach dem zweiten Weltkrieg nicht auf unserer Dringlichkeitsliste standen.

Wir sind somit gezwungen, zu neuen Beziehungen des gegenseitigen Respektes und des gemeinsamen Handelns auch mit denjenigen zu gelangen, denen wir traditionsgemäß verbunden sind. Einige unserer ältesten Freunde erheben, zu neuer Stärke gelangt, glücklicherweise ihre Stimme wieder lauter in der Weltpolitik – und

dort, wo ihre Anstrengungen ihren Ansprüchen gleichkommen, ist es nicht nur notwendig, sondern erfüllt es uns auch mit Befriedigung, ihren Wünschen nachzukommen. Andere wiederum haben sich, so stolz und tapfer sie auch sind, daran gewöhnt, nicht nur unsere Stärke, sondern auch unseren Reichtum in einer Art und Weise hinzunehmen und sich darauf zu stützen, die zu nichts Gutem führen kann, wenn nicht entsprechende Anstrengungen zu Selbsthilfe hinzukommen. Dabei ist keiner unserer Bundesgenossen unwichtig für uns – keiner, der nicht Anspruch hätte, von uns in angemessener und produktiver Weise unterstützt zu werden. Unsere Aufgabe ist es nun, unser Verhalten so einzurichten, daß wir unsere Verpflichtungen erfüllen, unsere Verbindungen aufrechterhalten, die Selbsthilfe fördern können, und zwar immer auf der Basis der Wechselseitigkeit. Das ist nicht einfach.

Das halbe Dutzend der Bündnisse, in denen diese über vierzig Partner vereinigt sind, ist hinsichtlich der formalen Bestimmungen durch eine Familienähnlichkeit gekennzeichnet, die die große Mannigfaltigkeit der vorliegenden realen Beziehungsverhältnisse verdeckt. Der leidenschaftliche Drang nach solchen Verträgen, der die Mitte der fünfziger Jahre kennzeichnete, rührte von einer ziemlich einfachen Reaktion auf den Korea-Krieg her. Wir haben gelernt, daß es auch angesichts des Bestehens der Gefahr einer solchen direkten Aggression noch andere Gefahren gibt, gegen die ein Pakt keine automatische Sicherheit bietet. Die Zeit hat jedoch deutlich werden lassen, was die Formen verdeckten, und wir erkennen heute, daß die SEATO nicht dasselbe wie die NATO ist; nicht alle ihre Mitglieder haben gemeinsame Interessen oder Zielsetzungen, die nach Gewicht und Wesen jenen entsprächen, welche das Atlantische Bünd-

nis zusammenhalten. Als zentrale Macht dieses Bündnisses unterhalten wir echte und bedeutungsvolle Beziehungen zu allen seinen Mitgliedern — doch ist die Bedeutung unserer einflussreichen Beziehungen zu einem Land wie Thailand in diesem Bereich verschieden von der Bedeutung unserer Beziehungen zu einigen anderen weniger exponierten Ländern; wenn derselbe Vertrag dazu benutzt wird, alle zu erfassen, dann muß man vom Papier wegsehen und den Blick auf die Tatsachen richten.

Selbst in der NATO besteht eine dauernde Spannung zwischen der formalen Identität der gegenseitigen Garantien und den realen Beziehungen der Mitglieder untereinander. Das Bündnis ist nicht nur durch seine in Funktion befindlichen Paragraphen definiert, ebensowenig wie es nur durch die ihm formell zugewiesenen Streitkräfte definiert ist. Es ist nicht einmal restlos definiert durch das volle Maß der Beziehungen, die alle seine Mitglieder untereinander unterhalten. Die Sicherheit Schwedens oder Österreichs ist aufs engste verquickt mit dem, was die NATO ist und tut. Die NATO ist notwendig für die Sicherheit ganz Europas und Nordamerikas. Es ist gefährlich zu glauben, die ganze Bedeutung dieser großen Allianz beruhe auf einem Einzelement ihrer Existenz, und in diesem Punkt kann man General de Gaulle beipflichten, wenn er betont, daß die Organisation und das Bündnis nicht dasselbe seien. Seine eigene Vorstellung von den richtigen Verhältnissen mag nicht die unsere sein, aber er hat recht, wenn er uns daran erinnert, daß keine so wichtige Sache ganz und gar in den Begriffen bestimmter, gegebener Verfahren definierbar ist.

In allen unseren Bündnissen, mögen sie auch der Form nach multilaterale Bündnisse sein, sind die bilateralen Linien von und nach Washington von besonderer Bedeutung. Selbst in der NATO, die noch andere wichtige Mächte umfaßt und wo man allgemein hofft, daß ein neues Europa eine Partnerschaft auf neuer Ebene mit uns einzugehen vermöchte, ist den Linien von London oder Bonn nach Washington große Bedeutung beizumessen. Falls Frankreich und die USA einen Ausweg aus ihren achtbaren Differenzen finden — den zu suchen sich die gegenwärtige Regierung in Washington größte Mühe gibt —, werden andere klarer erkennen, daß die Linie Paris—Washington ebenfalls eine entscheidende Kraftlinie ist. Die Bedeutung dieser Linie ist freilich auch offenkundig, wenn sie — wie gegenwärtig — vorübergehend und teilweise gestört ist. Beide Länder bleiben einander verbunden durch gemeinsame Interessen, neben denen ihre Differenzen gering erscheinen, und die vorhandenen Meinungsverschiedenheiten hindern die USA bestimmt nicht daran, Frankreich und seinem Präsidenten große Hochachtung entgegenzubringen. Die aufrichtige Anerkennung solcher Differenzen kann sogar ein Schritt zu einem besseren Verständnis sein. Sie ist jedenfalls mehr wert als die leichtfertige Annahme, daß eine Einigung sich immer finden lasse, wenn man bloß auf die unausgesprochenen Wünsche oder Forderungen der anderen eingeht.

Die amerikanische Atommacht schützt alle

Die Störung unserer Beziehungen zu Frankreich führt von selbst zu der Frage der nuklearbeziehungen zwischen den Verbündeten. Von vorrangiger Wichtigkeit ist hier nicht die Frage, welche Rolle die Europäer möglicherweise einmal spielen werden. Das ist wohl ein bedeutendes und überaus schwieriges Problem, das jedoch nüchtern durchdacht und diskutiert werden muß, was wahrscheinlich noch lange Zeit in Anspruch nimmt. In einer solchen Diskussion werden die Vereinigten Staaten bestrebt sein, sich als aufgeschlossener Partner zu zeigen. Worum es aber heute geht, hat unser Präsident wiederholt und mit Nachdruck klargestellt. Es geht darum, daß wir uns verpflichtet haben, jetzt, und soweit wir in die Zukunft blicken können, das Bündnis mit unserer Kernwaffenmacht zu unterstützen. Wir haben die Verpflichtung zur Verteidigung Europas weder leichtfertig noch mit einem Vorbehalt übernommen. Zur Erfüllung unserer überaus feierlichen und wohlüberlegten Verpflichtungen kommt unsere ganze Macht dem gesamten nordatlantischen Raum zugute. Das ist zugleich ein Grundprinzip, ein Dispositionsfaktum und eine zwingende Forderung der nuklearen Strategie.

Angesichts dieser Realität ist ein Großteil der jüngsten dialektischen Diskussionen über Details der Kernwaffentaktik geschwollener Unsinn. Wo und wie die nukleare Abwehr der NATO bereitgestellt und eingesetzt werden soll, ist natürlich

wichtig; aber diese Fragen sind völlig der Realität untergeordnet, daß die gesamte Stärke der USA einschließlich ihrer gesamten Kernwaffenmacht für die Freiheit Europas eingesetzt ist — und das ist nur eine Umschreibung der Binsenwahrheit, daß sie für unsere eigene Freiheit eingesetzt ist. Und dabei handelt es sich nicht um eine für einen bestimmten Augenblick oder von einer bestimmten Regierung ausgesprochene Zusage. Das ist die Zusage eines Volkes, die es klar und deutlich gegeben hat nach gründlichem Überdenken eines halben Jahrhunderts unserer Geschichte, das wegen der Ungewißheit über eben diesen Punkt so schmerzlich verlaufen ist.

Noch ein weiterer Grund verlangt Klarstellung dieses Punktes: die Welt kann das Risiko eines Mißverständnisses auf der anderen Seite der Mauer nicht eingehen. Die Zwillingsgefahren des Atomzeitalters sind Unentschlossenheit und Waghalsigkeit. Wir haben unter drei Regierungen versucht, beide Gefahren zu vermeiden. Durch die Klarheit ihrer Selbstverpflichtung zur Wahrnehmung evident lebenswichtiger Interessen und ihre uneingeschränkte Ablehnung jeglicher nuklearen Abenteuerpolitik wollen die USA ein Beispiel geben, das uns alle, falls es anderswo Schule macht, vor dem Kernwaffenkrieg zu behüten vermag. Dabei kann es uns nicht helfen, wenn in besonderer Absicht Zweifel von jenen zum Ausdruck gebracht werden, deren Sicherheit unter unserem Kernwaffenschirm aufs eindeutigste garantiert ist.

USA und bündnisfreie Staaten sollten einander respektieren

Viele unserer Freunde sind Verbündete, während andere von dieser Form der Bindung Abstand nehmen. Es wäre jedoch keineswegs folgerichtig, unsere ungebundenen Freunde immer gegenüber unseren Verbündeten zurückzusetzen. Wir haben in unserer Geschichte selbst lange genug die Neutralität gewählt, um eine ähnliche Wahl anderer Länder anzuerkennen und zu respektieren — und keiner unserer Verbündeten hat sich uns anders denn aus freien Stücken angeschlossen. Wir nehmen innigen Anteil an den Bemühungen um eine stabile und fortschrittliche freiheitliche Ordnung, die zur Zeit in kleinen Staaten und großen Subkontinenten so tapfer vorangetrieben werden. Diese Anteilnahme wird nicht durch das Fehlen eines förmlichen Bündnisses aufgehoben — ebensowenig wie das begründete Bestehen eines Bündnisses jene zu abwegigen Verdächtigungen berechtigt, die ihm nicht beitreten wollen.

Die Bedingung der Wechselseitigkeit ist jedoch ebenso wichtig für die ungebundenen Freunde wie für die engagierten Freunde. Einige der ersteren neigen dazu, unser Wohlwollen als sicher vorauszusetzen und anzunehmen, daß sie in der Vertretung ihrer besonderen Interessen und Vorstellungen uns gegenüber demgemäß bis

an die äußerste Grenze gehen könnten. Doch selbst wenn man die Sonderprobleme und Sonderanliegen der stürmischen neuen Nationen in aller Einsicht und Großzügigkeit in Rechnung stellt, so haben wir es immer noch mit einer weltumspannenden Gemeinschaft zu tun, in der die Interessen aller — auch der reicheren, über mehr militärische Macht verfügenden Staaten — Respekt verdienen. Es ist enttäuschend, daß ein paar Leute, die selbst überaus empfindlich sind, sich anscheinend ein Vergnügen daraus machen, uns die niedrigsten Motive zu unterstellen. Man kann nur hoffen, daß amerikanische Journalisten aufhören sich zu entschuldigen, wenn sie solchen sensiblen Politikern faire Fragen stellen.

Glücklicherweise sind die meisten unserer neutralen Freunde wirkliche Freunde. Wir werden festhalten an unserer Achtung ihrer Neutralität, an unserer Anteilnahme an ihrer Weiterentwicklung, an unserem Glauben, daß ihr selbständiger Fortschritt zutiefst im gemeinsamen Interesse der Menschheit liegt. Weil wir selbst ein junges Volk, ein neues Kapitel der aufgezeichneten Menschheitsgeschichte sind, können wir den Stolz und das Wollen der neuen Länder nachempfinden und tun es auch in plötzlichem Innwerden.

Sie haben ebensowenig wie wir die neue Aufgabe schon gelöst, die vernünftigen Bedingungen einer Zusammenarbeit für ihre Entwicklung und den gemeinsamen Frieden festzulegen. Selbst unsere kurze Erfahrung gestattet den Schluß, daß einfache Formeln wahrscheinlich falsch sein werden und daß in dieser neuen Beziehung weder die Politik noch die Wirtschaft im Sinne ihrer normalen Begriffsbestimmung Anspruch auf eine ausschließliche Vorrangstellung haben. Wir brauchen uns nicht zu entschuldigen, wenn wir solchen bemerkenswerten Ländern wie Indien und Pakistan und den Bestrebungen und Problemen unserer Nachbarn in Lateinamerika eine besondere Wichtigkeit beimessen. Unter einem ganz anderen Gesichtspunkt müssen wir anerkennen – und wir tun dies auch tatsächlich –, daß was mit einigen wichtigen Handelswaren geschehen wird, die das Frühstück in aller Welt ausmachen, für viele junge Volkswirtschaften wichtiger ist als die langfristigen Kredite, die Washington mühsam zuwege bringt.

Tatsächlich können die Schwierigkeiten dieser neuen Beziehungen leicht zu Enttäuschung und Zynismus führen. Wir dürfen nicht vergessen, wie ungewöhnlich es ist, daß unabhängige Staaten eine echte wirtschaftliche Zusammenarbeit untereinander anstreben, und wie wenig geschichtliche Erfahrung uns auf beiden Seiten als Richtschnur dient. Wir sollten beiderseits den Preis eines Versagens im Auge behalten. Und wir sollten einsehen, daß in einer Gesellschaft, die ihre Energien und ihr Gewissen lebendig erhält, immer neue Aktionsmittel ins Treffen geführt werden. Das Friedenskorps hat gegen mehr Skeptizismus, als viele heute wahrhaben möchten, eindeutig bewiesen, daß eine gute Idee, von guten Männern und Frauen ins Werk gesetzt, noch immer zählt.

Ein merkwürdiges und besonderes Problem unserer Beziehungen mit den vielen neuen Staaten

liegt in unseren etwas divergierenden Ansichten über die Vereinten Nationen begründet. Für uns sind die Vereinten Nationen sowohl eine große Hoffnung als auch eine unerläßliche Realität; sie sind auch eine Kraft, für die unsere ständige Unterstützung von Anfang an lebenswichtig war. Wir schließen aus dieser Tatsache keineswegs, daß die UN nur tun müßten, was wir wollen; unser New Yorker Führungszeugnis sucht, was das Eingehen auf die Interessen anderer betrifft, seinesgleichen. Unser unablässiges Beharren auf der Bedeutung der UN als Gesprächsforum und als Handlungsrahmen hat uns gelegentlich in Gegensatz zu wichtigen Verbündeten gebracht.

Diese langjährige politische und wirtschaftliche Unterstützung der UN hat uns aber gelehrt, daß sie wie andere nur von Menschen geschaffene Institutionen immer dann am besten funktioniert, wenn sie in der Tatsachenwelt funktioniert. Wir können sie nicht lediglich als eine Abstimmungsmaschine betrachten, die dazu dient, einfache Gefühle auszudrücken. Die berechtigten Aspirationen aller Menschen entsprechen nicht den derzeitigen faktischen Möglichkeiten eines jeden abhängigen – oder erst seit kurzem unabhängigen – Gebietes. Und die natürlichen Gefühle derjenigen, die den Kolonialismus als das einzige große Übel ansehen, sind nicht immer die beste Richtschnur, wenn es zu handeln oder abzustimmen gilt. Die Vereinten Nationen vermögen viel, doch können unverantwortliche Voten sie teuer zu stehen kommen. Unsere eigenen Bemühungen werden nach wie vor darauf gerichtet sein, alles nur mögliche zu tun, um eine vernünftige Weiterentwicklung zu begünstigen und eine Schädigung der Vereinten Nationen durch Mißbrauch ihres Forums zu verhüten. Wir werden aber weiterhin einen Platz in der ersten Reihe derer anstreben, die den friedensfördernden Einfluß der UN sowohl zum Ziel als auch zum Mittel der Politik erheben.

noch immer als unausweichliche Tatsachen die Schließung des Eisernen Vorhangs und den Tod der freien Tschechoslowakei verzeichnen, die Berliner Blockade und den Überfall in Korea, das Blutbad von Budapest und die Unmenschlichkeit der Mauer. Es ist vielleicht nicht zu ändern, daß es unter unseren Freunden einige gibt, die aus jedem neuen Sowjeträtsel eine Reform herauslesen; aber es ist auch gut, daß wir skeptisch sind.

Unter den Alliierten gehören wir also zu den Gemäßigten. Wir betrachten die Sowjetmacht als eine große Realität, die unbestimmt aber eng mit dem rochinesischen Ungeheuer verflochten ist. Gemeinsam mit unseren Verbündeten müssen wir verhindern, daß diese Macht in Versuchung geraten könnte, sich durch offene Aggression auszubreiten. Wir müssen uns ihren andauernden Bemühungen widersetzen, durch Verschwörungen und Täuschungen Boden zu gewinnen; wir können und wollen nicht danach streben, sie durch Krieg zu bezwingen. Wir werden in unserer Bereitschaft zur Abwehr von Angriffen nicht hinter anderen zurückstehen – aber im Streben nach einem redlicheren Austausch, einer gleichmäßigeren Kommunikation und einer klareren Anerkennung der Tatsache, daß der Frieden im gemeinsamen Interesse liegt, müssen wir immer die ersten bleiben.

Freilich ist dabei stets im Auge zu behalten, daß diese Politik durch Fehleinschätzungen oder Provokationen seitens der Kommunisten in Frage gestellt werden kann. Fortgesetzte und unmotivierte Verleumdungen im Zuge eines Krieges mit Worten, der die verbindlichen Töne zunehmender diplomatischer Höflichkeit Lügen straft, können den Frieden gefährden. Noch gefährlicher ist mit Drohungen gepaarter Druck, der sich gegen einwandfreie, wohlgesicherte Rechte richtet. Unsere Stärke und unsere Entschlossenheit sind solchen Herausforderungen gewachsen, aber die Geduld selbst der vorichtigsten Demokratie ist niemals grenzenlos. Wir werden uns auch weiter beharrlich weigern, mit gleicher Münze zurückzuzahlen, aber wir werden auch weiterhin beharrlich darauf hinweisen, daß eine solche einseitige Abenteuerpolitik sowohl einer echten Großmacht schlecht ansteht als auch unweigerlich Gefahren heraufbeschwört.

Mit dieser entschlossenen, aber gemäßigten Haltung sind viele unserer Verbündeten zufrieden, einige sind bemüht, uns Zügel anzulegen, einige andere sind dagegen wegen unserer Zurückhaltung besorgt. Wir stehen zwischen diesen verschiedenen Verbündeten – und doch halten wir auch mit ihnen allen zusammen. Denn letztlich steckt eine Realität in allen unseren Bündnissen und in unserer Rücksichtnahme auf alle unsere Verbündeten.

Das ist auch der Grund, weshalb wir bei der Diskussion über unsere zahlreichen Freunde die letzten Anmerkungen unseren Verbündeten widmen müssen. Es besteht Gefahr, und zwar eine

Realistische Einschätzung der kommunistischen Gefahr

Auf diese oder jene Weise erhalten alle unsere Militärbündnisse ihre gegenwärtige Bedeutung hauptsächlich durch ihre Bedrohung, die das kommunistische Expansionsstreben darstellt. Sie sind nämlich defensiv, und es ist eindeutig die kommunistische Macht, gegen die sie sich heute zur Wehr setzen müssen. Mit Ausnahme unserer Bindungen innerhalb der eigenen Hemisphäre hat ja die kommunistische Gefahr diese Bündnisse notwendig gemacht. Aber weil wir so zahlreich und vielgestaltig sind und weil wir von den verschiedenen Zentren der kommunistischen Aggressionsunternehmungen verschieden weit entfernt sind, haben wir von der kommunistischen Gefahr nicht alle dieselbe Vorstellung. Für die Vereinigten Staaten hat sie eine besondere und einzigartige Bedeutung, sei es auch nur, weil die Kommunisten ohne uns überall unwiderstehlich wären. Es trifft sich deshalb günstig, daß unter den Ansichten der 42 Verbündeten die unsrige etwa die Mitte hält.

Wir sind – außer in den vorübergehenden und unrühmlichen Ängsten, die mit dem Namen Joseph McCarthy verknüpft sind – nicht der Idee verfallen, daß leidenschaftlicher Antikommunismus die einzige politische Richtschnur sein müsse. Als Volk haben wir vielmehr nie aufgehört, eine zuverlässige Besserung unserer Beziehungen zur Sowjetunion zu erhoffen und vorzugsweise zu erstreben. Diejenigen unter uns, die aus blankem Haß Politik machen möchten, waren in beiden Parteien nie mehr als eine Minderheit. Der Sieg, den wir erstreben, ist nicht ein Sieg der bösen Worte – und noch weniger ein Sieg des sinnlosen Infernos.

Gleichzeitig haben wir uns seit dem zweiten Weltkrieg nicht den angenehmen Luxus geleistet, zu glauben, der Bär werde sich in einen hilfsbereiten Bernhardiner verwandeln, wenn wir ihn nur freundlich behandeln. Wir finden keinen naturgegebenen guten Willen in den Annalen, die

handgreifliche Gefahr. Diejenigen, die diese Gefahr erkennen und darauf durch kluges, aber entschiedenes Handeln reagieren, haben ihre Wahl getroffen, nicht abseits zu stehen und nicht so zu tun, als ob die beiden Großmächte, weil es

nur zwei davon gibt, einander (in irriger Logik) irgendwie gleichen müßten. Wir achten diese Wahl, und ihretwegen haben wir wechselseitige Verpflichtungen eingelöst und werden ihnen weiter nachkommen.

wirksamen Regelung sowohl in technischer Hinsicht als auch in bezug auf die militärische Disziplin, um sicherzustellen, daß die Kernwaffen dann — aber nur dann — eingesetzt werden, wenn die Zentrale den Befehl dazu gibt. In zweiter Linie bleiben wir unermüdlich bestrebt, irgendein praktikables und zuverlässiges Übereinkommen zu treffen, das die allgemeine Kernwaffengefahr einschränkt und der Welt größere Sicherheit gewährt.

Das Risiko ist unteilbar

Schließlich kommen wir zu der Frage, was wir selbst von unseren Freunden verlangen können. Sie wird allzuhäufig übergangen aus gewissenhafter, aber unvollständiger Sorge um das, was die anderen denken und wünschen. Sowohl von den Neutralen als auch von den Verbündeten dürfen wir rechtens dasselbe erwarten, was sie von uns verlangen: Verständnis dafür, daß wir eine eigene Rolle zu spielen und eigene Interessen zu vertreten haben. Unsere Macht und Verantwortung sind jetzt so augenfällig — so ganz und gar selbstverständlich geworden —, daß man leicht vergißt, was sie für uns bedeuten. So kommt es, daß enge Verbündete in seelenruhigem Vertrauen auf unser Fähigkeit, den Kernwaffenschild hochzuhalten, leicht die Kosten und Mühen dieser Aufgabe außer acht lassen. Das Urteil über die Vor- und Nachteile von Kernwaffenversuchen und Testverboten, die wir vollverantwortlich zu wägen haben, können andere mit unbekümmertem Optimismus fällen, weil sie sich auf uns verlassen. Die Abrüstung ist einfach für den, der sich frei von Verantwortung fühlt.

Noch einschneidender und für alle Beteiligten noch schwerer zu verstehen ist die Tatsache, daß wir uns jetzt ebenfalls in der vordersten Gefahrenzone befinden. Altgewohnte, tiefeingewurzelte geographische Vorstellungen weichen nicht ohne weiteres dem Faktum der Gegenwart auf beiden Seiten des Atlantiks; aber vielleicht haben wir die neue Realität klarer erfaßt als einige unserer europäischen Freunde. Der allgemeine Kernwaffenkrieg, den die Welt fürchtet, wäre eine Katastrophe für das Menschengeschlecht. Über den stärksten Mitgliedern der beiden mächtigen, einander gegenüberstehenden Allianzen würden sich seine Schrecken mit größter Sicherheit entladen. Die gegenwärtige Gefahr nimmt keines der beiden Gestade des Atlantiks aus und macht auch keinen Unterschied zwischen Hamburg und San Franzisko. Wir können den Wunsch einiger verstehen, mit den prometheischen Kräften der Kernwaffen nichts zu tun zu haben, ebenso wie den anderen, ihren Schutz zu genießen, ohne das damit verbundene Risiko auf sich zu nehmen. Und während wir auf Grund unserer Erfahrungen mit den Kosten und Lasten der echten Mitgliedschaft im Klub der Kernwaffenmächte meinen, daß sich jene Länder weise verhalten, die nicht ihre Aufnahme betreiben, müssen wir voll anerkennen, daß es nicht unsere Sache ist, diese souveräne Entscheidung für andere zu treffen. Aber wir dürfen vernünftigerweise auch Verständnis dafür erwarten, daß unser eigener Platz im Zen-

trum der Kernwaffenkonfrontation unausweichlich festgelegt ist.

Aus dieser Konfrontation erwachsen uns sowohl Verantwortung als auch Sorgen. Gerade die Ernsthaftigkeit unserer NATO-Verpflichtungen hat somit zur Folge, daß wir uns über die Leichtfertigkeit wundern, mit der diese Verpflichtungen aus geringem Anlaß in Frage gestellt werden. Ähnlich ist es unsere Kenntnis der Kernwaffengefahren, die uns zu einem zweigleisigen Vorgehen veranlaßt, was aber wiederum einigen Verbündeten, ehrliche, aber in Mißverständnissen begründete Sorgen bereitet. In erster Linie suchen wir beharrlich nach der besten und

Wir wissen besser als jede andere Nation, wie wenig ernsthaftes Entgegenkommen die Sowjetunion bisher in Wort und Tat gezeigt hat. Aber wir werden die vernünftige, notwendige menschliche Suche nach einem brauchbaren Übereinkommen nicht aufstecken. Darüber hinaus werden wir immer die Risiken des uneingeschränkten Wettbewerbs messen, und wir gedenken nicht, uns von diesem Kurs durch Leute abbringen zu lassen, die auf dieser oder jener Seite der Auseinandersetzung die eine Gefahr herausstreichen und die andere ignorieren.

Gegenseitiges Verständnis der Verbündeten ist erforderlich

Außerhalb des nuklearen Bereichs, in dem das gegenseitige Verständnis auch die bestehende Tatsache unserer besonderen Verantwortung einschließen muß, lassen sich unsere Ansprüche an unsere Freunde auf die Formel der Wechselseitigkeit bringen. Was wir an Respekt vor unseren Überzeugungen und an Rücksichtnahme auf unsere Besonderheiten verlangen, müssen wir auch bereitwillig anderen entgegenbringen. In einer weiteren Beziehung dürfen wir vielleicht besonderes Verständnis beanspruchen: da wir die meiste Macht besitzen, haben wir auch die meisten Bindungen — und daraus ergeben sich für uns besonders zahlreiche Interessenkonflikte. Interessen und auch Sympathien können uns in zwei und mehr Richtungen ziehen. Wer eine solche Wahl für leicht hält, dürfte sich irren, und unsere Politik wird uns oft zu Stellungnahmen veranlassen, die beide Seiten mißbilligen. Es kommt uns zu, diese Verantwortung kühl auf uns zu nehmen — so wie wir dies in den letzten Jahren in unterschiedlicher Weise im Kongo, in West-Neuguinea, in der Dominikanischen Republik und im Mittleren Osten versucht haben. Es ist ebenso billig, daß wir allgemeines Verständnis für diese unsere Lage verlangen, wie es töricht wäre, den Beifall der jeweils interessierten Parteien in jedem Einzelfall zu erhoffen.

Und schließlich sind da die Dinge, die uns als Volk besonders zu schaffen machen. Nationen haben genau wie Einzelmenschen ihre Überzeugungen, die zu bestimmten Zeiten nicht diskutabel sind. Die unsrigen sind begrenzt, aber real. Sie mögen vielleicht nicht universale Billigung finden, doch täte man gut daran, sie verstehen zu lernen. Unsere Ansichten über Rotchina und Kuba

zum Beispiel sind unseres Erachtens samt und sonders stichhaltig begründet. Wir verlangen nicht, daß andere, die dem nicht beipflichten, ihre Meinung ändern oder auf unsere Freundschaft verzichten. Aber sie sollten einsehen, daß es der internationalen Verständigung nicht förderlich ist, mit bequemer Selbstgerechtigkeit zu versichern, solche Vorstellungen seien „völlig abwegig“. Wir hegen sie jedenfalls. Es liegt in ihrem eigenen Interesse, unsere Gründe zu prüfen und unsere Überzeugungen zu respektieren.

Die angemessene Betonung der eigenen nationalen Interessen darf uns — und ebensowenig unsere Freunde — freilich nicht blind machen für weiter ausgreifende Anforderungen. Die sich abzeichnende Gesellschaft freier Nationen kann und soll nach unserer Ansicht eine solche Gestalt annehmen, daß dabei den Lebensinteressen aller Beteiligten gemeinschaftlich gedient wird. Wir versuchen nicht, für uns zu gewinnen, was wir anderen verweigern würden. Selbst bei der makabren Aufgabe der nuklearen Abschreckung können wir teilen, sofern bei einer solchen Teilung Gleichheit herrscht. Und am erfreulicheren Ende des Spektrums der gegenwärtigen Situation liegt uns nichts mehr am Herzen, als daß alle Völker einen Weg zu Gesittung und Hoffnung im rein Menschlichen finden werden. Unbeschadet aller unserer nationalen Schwächen scheuen wir keinen Vergleich hinsichtlich der Tiefe und Lauterkeit unserer Hingabe an diesen Vernunfttraum.

Anmerkung:

McGeorge Bundy, Sonderreferent für Sicherheitsfragen des Präsidenten der Vereinigten Staaten Amerikas.

WOLFGANG MITTER

Gesichtspunkte zur Didaktik und Methodik der Behandlung von Ostfragen

I. Vorbemerkungen

Sowohl in der obligatorischen und freien Jugendbildung als auch in der Erwachsenenbildung hat sich in den letzten Jahren immer stärker die Einsicht durchgesetzt, daß der Behandlung von Ostfragen, der Ostkunde, innerhalb der politischen Bildungsarbeit eine zentrale Stellung zukommt. Durch sein Gutachten „Osteuropa in der deutschen Bildung“ vom 16. März 1956 ist der Deutsche Ausschuß für Erziehungs- und Bildungswesen zum prominenten Sprecher aller derer

geworden, die in den vergangenen Jahren als Einzelpersonlichkeiten oder als Vertreter öffentlicher und privater Institutionen auf die grundsätzliche Bedeutung dieser Aufgabe erschöpfend hingewiesen haben. Der vorliegenden Untersuchung seien daher nur zwei Vorbemerkungen vorangestellt, welche die Situation in diesem Bereiche aus der Sicht dessen beleuchten, der sich um die Verwirklichung der Aufgabe in der pädagogischen Praxis bemüht.

Bildungsgüter an unseren allgemeinbildenden Schulen zurückzuführen sein; bestürzend dagegen ist die häufig zu machende Beobachtung, daß man diesen Zustand für „in Ordnung“ hält!

b) Mit diesem Desinteressement gegenüber Ostfragen und der daraus resultierenden Unkenntnis in diesem Bereiche verbindet sich die Gefahr einer unbewußt und leider auch bewußt vollzogenen unsachlichen Beschäftigung mit ihm. Diese äußert sich in oberflächlichen, scheinobjektiven Verallgemeinerungen und in Schwarzweißzeichnungen, deren tendenziöser Charakter durch „ausgewählte Wahrheiten“ verschleiert wird. Die Ergebnisse dieses Irrweges werden sichtbar einmal in der „Verniedlichung“ der Probleme (z. B. in der Meinung: „Die Gesellschaftsstrukturen in Ost und West sind heute bereits auf dem besten Wege, sich in der Mitte zu begegnen“ u. dgl.), zum anderen in der „Verteufelung“ des Ostens als Alibi für eigene geistige Trägheit, wenn nicht gar als Tarnung un- bzw. antidemokratischer Intentionen („Alles Böse kommt von den Sowjets“ usw.).

1. Ostkunde als Daueraufgabe

Da sei zunächst darauf hingewiesen, daß die Einsicht in die Notwendigkeit, Ostfragen zu behandeln, der Ostkunde also einen bevorzugten Platz in der politischen Bildung einzuräumen, zur Folgerung zwingt, daß wir damit eine *Daueraufgabe* übernehmen, deren Erfüllung uns immer wieder zu neuen Überlegungen über Möglichkeiten und Perspektiven in der Behandlung des Gegenstandes anregen sollte. Es sei anfangs sogleich betont, daß es verhängnisvoll wäre, wenn die Ostkunde zu einem regelmäßig zelebrierten Ritual erstarrte oder einer Ideologisierung anheimfiele! Folgende Thesen mögen diesen Gedankengang unterstreichen:

a) Der Hinweis darauf, daß nur eine stete aktive und dynamische Auseinandersetzung mit dem Gegenstand der gestellten Aufgabe gerecht wird, ist, wie der Blick auf die Bildungssituation zeigt, nicht überflüssig, weil trotz der Bemühungen mannigfacher Stellen Unkenntnis und Desinteressement in weiten Kreisen der westdeutschen Öffentlichkeit noch erschreckend groß sind. Von Statistiken und allgemein gehaltenen Reportagen sollte man sich nicht in Sicherheit wiegen lassen, weil der durch eindrucksvolle Zahlenreihen und geschickte Formulierungen erweckte Eindruck der Wirklichkeit oftmals nicht entspricht. Daß diese Erscheinung nicht auf bestimmte Klassen und Generationen unseres Volkes beschränkt ist und auch die sogenannte Bildungsschicht erfaßt, sei hier nur ergänzend bemerkt und durch folgendes Beispiel veranschaulicht: In einem Kreise, dessen Angehörige sich

auf ihre „Allgemeinbildung“ etwas zugutehalten, gilt es als peinlich, wenn jemand ein englisches oder französisches Wort nicht lautrichtig ausspricht oder bestimmte Daten aus der antiken Mythologie nicht weiß. Daß dieselben Leute russische und polnische Namen falsch aussprechen und verstummen, wenn das Gespräch über russische Literatur über Tolstoj und Dostojewskij hinausgeht, mag entschuldbar und auf die einseitige, traditionsbedingte Auswahl der

2. Ostkunde als Modell politischer Bildungsarbeit

Die Ostkunde bietet, wie uns scheint, einen vortrefflichen Einstieg in die Auseinandersetzung mit dem *Politischen überhaupt*, wenn wir darunter im aristotelischen Sinne die unabdingbare Existenz des Menschen in einer Ordnung verstehen, die sich allein in der Spannung von Recht und Macht begreifen läßt, nämlich im *Staate*, der auch in seiner gegenüber der griechischen Polis vergrößerten Dimension dieser Spannung als seinem Grundgesetz unterworfen ist.

Der *exemplarische* Charakter der Behandlung von Ostfragen für die allgemein-politische Orientierung sei im folgenden durch einige politische, psychologische und didaktisch-methodische Argumente begründet. Diesen liegt die Voraussetzung zugrunde, daß die Ostkunde *zwei Problemkreise* umfaßt:

I. die Auseinandersetzung zwischen der „freien“ Welt des Westens und der kommunistisch-bolschewistischen Welt des Ostens;

II. die Frage nach den Beziehungen zwischen dem deutschen Volke und seinen westslawischen Nachbarvölkern in Vergangenheit und Gegenwart.

a) Die Kenntnis des ersten Problemkreises, des „globalen“ Ost-West-Problems, bildet im gegenwärtigen Zeitalter den *Schlüssel zum Verständnis aller wesentlichen Vorgänge* in der Welt-politik. Dieser Sachverhalt wird dem Schüler oder Studierenden täglich nahegebracht, wenn er die Zeitung liest und erfährt, daß sowohl Ereignisse in „fernen“ Gegenden (Laos, Kuba usw.) als auch die Krisenerscheinungen im „nahen“ Berlin Teil der Auseinandersetzung zwischen der freien Welt des Westens und der kommunistisch-bolschewistischen Welt des Ostens

sind. Daß die weltpolitische Spannung uns Deutsche besonders hart „betrifft“, lehrt uns die täglich bestätigte Einsicht in die schicksalhafte Lage des geteilten Deutschlands in der Mitte des gespaltenen Europas. Der Eiserne Vorhang durchschneidet ja nicht nur unser Land, sondern gerade die Zonengrenze ist heute der Teil der europäischen Trennungslinie, an dem das Attribut „eisern“, wie die Geschehnisse vor allem seit dem 13. August 1961 zeigen, sichtbar und furchtbar verifiziert wird. Eine Reise in die meisten Ostblockländer ist für einen Westdeutschen heute in der Regel nur noch ein finanzielles Problem; dagegen ist es z. B. unmöglich, als Tourist in den Ostharz oder nach Rügen zu fahren! Der zweite Problemkreis, unser „nationales“ Ostproblem, nimmt zwar gegenüber dem ersten eine untergeordnete Rangstellung ein, doch stellt seine Bewältigung eine unerläßliche Voraussetzung für unser *Selbstverständnis als Nation* dar; dazu bedarf es einer Korrektur des bisher vorherrschenden Geschichtsbildes, das „einseitig durch die Zugehörigkeit der germanisch-romanischen Völkergruppe zum Kulturkreis des westlichen Abendlandes bestimmt war“¹⁾.

b) Das Interesse von Jugendlichen, aber auch von Erwachsenen an politischen Fragen wird erfahrungsgemäß durch die *Aktualisierung* des

tualisierung durch Beispiele aus dem Alltag der *Gegenwart* jederzeit zu erreichen ist.

c) Die Beschäftigung mit Ostfragen stößt oft auf *Ressentiments*, mit denen der Lehrer von vornherein rechnen muß. Sie äußern sich vorwiegend einmal in einem rein im Negativen verharrenden Antibolschewismus und zum anderen als starre nationalistische Haltung gegenüber der Aufgabe, gangbare Wege für die gegenwärtigen und künftigen Beziehungen zwischen dem deutschen Volke und seinen beiden westslawischen Nachbarvölkern, dem polnischen und tschechischen Volk, zu finden. Die meisten Deutschen betrachten diese Fragen jedoch als „außenpolitische Anliegen“. Diese Beobachtung umfaßt auch die Stellungnahme zum Kommunismus, weil dieser — im Gegensatz zum Deutschland der Weimarer Epoche — in der Bundesrepublik niemals — auch nicht vor dem Verbot der Kommunistischen Partei — an der Gestaltung der Innenpolitik wirksam beteiligt gewesen ist und weil der Partei- und Staatsapparat der „Deutschen Demokratischen Republik“ als ausführendes Organ der sowjetischen Besatzungsmacht empfunden wird. Die *Ressentiments*, die die sachliche Behandlung von Ostfragen erschweren, kann man daher, wie wir meinen, leichter überwinden als etwa die Vorbehalte gegenüber der Bewältigung des Nationalsozialismus, denen ein „innerdeutsches Trauma“ zugrundeliegt. Die Notwendigkeit der Auseinandersetzung mit dem Dritten Reich und den überlebenden nationalsozialistischen Thesen wird mit diesem Argument nicht in Frage gestellt; wir glauben vielmehr, daß sich auf der Grundlage der ostkundlichen Arbeit ein guter Ansatz für die Behandlung dieses Gegenstandes als einer Erscheinung des modernen Totalitarismus finden läßt.

d) Die Ostfragen bieten in ihrer Komplexität und Aktualität ein *Modell für die Erarbeitung grundlegender Kategorien*, auf deren Ergebnis die weitere politische Bildungsarbeit sinnvoll aufbauen kann. Drei Schritte lassen sich hierbei feststellen:

aa) die Einführung in die Problematik der *Beziehung zwischen Individuum und Staat* durch die Analyse der Lebensordnungen in Mitteldeutschland, den östlichen Nachbarländern Deutschlands, der Sowjetunion und den übrigen Ländern des Ostens;

bb) die Erhellung des Problems der *Beziehung von Nation und Staat* durch die Beschäftigung mit dem Werden und Zerfall der deutsch-westslawischen Schicksalsgemeinschaft im ostmitteleuropäischen Raum und mit der Bedeutung ihrer Wiederherstellung für den Bestand und die Zukunft Europas;

cc) die Vermittlung von Einsichten in das *Wesen des Staates* durch die Konfrontation des von der kommunistisch-bolschewistischen Ideologie bestimmten totalitären Machtstaates mit dem demokratischen Rechtsstaat.

Eng verbunden mit der Stiftung dieser Erkenntnis vollzieht sich die Weckung des Verständnisses für die *Geschichtlichkeit* des Menschen

und aller menschlichen Ordnungen, eine Aufgabe, die angesichts der Traditionslosigkeit und des Traditionsmißbrauches — beides Erscheinungen, die in unserem Lande weit verbreitet sind — sehr ernst genommen werden muß.

Diese aufbauende Arbeit, die sich über eine geraume Zeit erstrecken muß, läßt sich an einem so komplexen Gegenstand, wie er sich uns in der Ostkunde mit ihren beiden Problemkreisen darbietet, in jedem Falle zielstrebig und gediegener durchführen als in der wahllosen Beschäftigung mit tagespolitischen Fragen. Diese birgt nämlich die Gefahr in sich, daß durch eine „Flucht in die Aktualität“ die geistigen und realen Hintergründe des politischen Geschehens unerkannt oder mißverstanden bleiben. Daß damit keineswegs der methodische Wert des „aktuellen Einstiegs“ bestritten wird, ist oben bereits dargelegt worden.

e) Die Auseinandersetzung mit dem „*Gegenbild*“ unserer demokratischen Gesellschafts- und Staatsordnung fördert die Bemühungen um die Gewinnung eines positiven Grundverhältnisses zur Demokratie besser als die Beschränkung auf deren innere Problematik, etwa anhand einer Interpretation des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland oder eines Vergleichs zwischen der deutschen und der amerikanischen bzw. britischen Demokratie. Der Weg zur Behandlung dieser Themen wird durch die vorherige Konfrontation von kommunistisch-totalitärer und demokratisch-freiheitlicher Lebensordnung sogar geebnet. Dasselbe gilt bezüglich der Bevorzugung der deutsch-slawischen gegenüber der deutsch-französischen Frage. Während sich nämlich die politischen und allgemeins menschlichen Beziehungen zwischen dem deutschen und dem französischen Volke in den letzten Jahren zur Überraschung aller Beteiligten in erfreulichem Maße gebessert haben — von der wachsenden Verknüpfung der Wirtschaftsstrukturen ganz zu schweigen —, manifestiert sich im Verhältnis zwischen Deutschen und Westslawen die *europäische Krise* auch heute noch in ihrer vollen Problematik und Tiefe. Dies wird nicht nur in Begegnungen zwischen Deutschen und offiziellen Vertretern Polens und der Tschechoslowakei deutlich, sondern auch im Gespräch mit im Westen lebenden Emigranten aus diesen Ländern; die Krise kann daher mit dem Hinweis auf die gegenwärtigen ideologischen und machtpolitischen Spannungen nicht hinreichend erklärt werden. Andererseits sollte uns die Entwicklung der deutsch-französischen Beziehungen den Mut geben, Wege zu einer Lösung des deutsch-slawischen Problems zu suchen und dabei die Notwendigkeit der Einigung Europas nachhaltig zu begründen.

Nach diesen beiden Vorbemerkungen möchten wir uns erlauben, allgemeine Gesichtspunkte zur *Didaktik* des Gegenstandes vorzutragen, und aufzuzeigen versuchen, wodurch der Inhalt, das „*Was*“ also, bestimmt ist. Anschließend sollen die, wie uns scheint, daraus erwachsenden Folgerungen für die *Methodik* erörtert und damit die Frage gestellt werden: „*Wie* kann man den gegebenen Gegenstand vermitteln?“

INHALT

I. Vorbemerkungen

1. Ostkunde als Dauerfrage
2. Ostkunde als Modell politischer Bildungsarbeit

II. Gesichtspunkte zur Didaktik

- A. Die Einsicht in den Bildungsgehalt und Bildungswert des zu vermittelnden Stoffes
- B. Die Einsicht in die Fähigkeiten und Bedürfnisse der Lernenden: Altersstufe, Bildungsbereich, konkrete Situation
- C. Die Einsicht in den geistigen Standort des Lehrenden

III. Gesichtspunkte zur Methodik mit besonderer Berücksichtigung der freien Jugendbildung und der Erwachsenenbildung

- A. Bemerkungen zur formalen Arbeitsgestaltung
- B. Allgemeine Gedanken über Art und Ort der Arbeit
- C. Vorschläge zum thematischen Aufbau von Arbeitsgängen und Kursen

IV. Schlußbemerkungen

Gegenstandes geweckt, vor allem dann, wenn Gleichgültigkeit und Abneigung zu überwinden sind. Der Wert der Behandlung ostkundlicher Themen zeigt sich hierbei darin, daß diese Ak-

1) Osteuropa in der deutschen Bildung. Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen, Abschnitt IV, in: Die höhere Schule, Jg. 9 (1956), Heft 6, S. 111—114.

II. Gesichtspunkte zur Didaktik

Die Didaktik der Ostkunde ist durch die Prinzipien der allgemeinen Bildungslehre gegeben, die sich uns A) als *Einsicht in den Bildungsgehalt und Bildungswert des Stoffes*, B) als *Einsicht in die Bedürfnisse und Fähigkeiten der Lernenden* und C) als *Einsicht in den geistigen Standort des Lehrenden* kundtun. Erst auf der Grundlage dieser Einsichten ist die methodische Planung und Durchführung eines bestimmten Arbeitsvorhabens sinnvoll. Wesentlich ist in dieser grundsätzlichen Überlegung, daß den beiden ersten Einsichten in den einzelnen Bildungsbereichen eine jeweils unterschiedliche Bedeutung zukommt. So verlangt in der Jugendbildung das von der zweiten Einsicht bestimmte psychologische Moment entscheidende Beach-

tung, weil die Auswahl der Bildungsgehalte auf die entwicklungspsychologischen Voraussetzungen der Jugendlichen in den Perioden der Pubertät und Adoleszenz sorgfältig abzustimmen ist; demgegenüber ist die Arbeit in der Erwachsenenbildung in der Regel vom Primat des von der ersten Einsicht bestimmten thematischen Moments geprägt. Das situationsbedingte Zurücktreten einer dieser beiden Einsichten bedeutet jedoch nicht ihr Verschwinden. Erst die Berücksichtigung aller drei Einsichten schafft die Voraussetzung für die pädagogische Wirksamkeit der geplanten Bildungsarbeit.

Was lehren uns die drei didaktischen Grundeinsichten?

A. Die Einsicht in den Bildungsgehalt und Bildungswert des zu vermittelnden Stoffes

Die *Einsicht in den Bildungsgehalt und Bildungswert des zu vermittelnden Stoffes* gründet sich einerseits auf die Frage danach, wie und inwieweit die Behandlung gerade dieses Stoffes die allgemeine politische Bildung des Lernenden fördert. Daß die Ostkunde ein vorzügliches Modell hierfür bietet, wurde anfangs schon dargelegt. Zum anderen meldet sich die Frage nach Sinn und Ziel des spezifischen Gegenstandes zu Worte, die wir für unser Vorhaben so formulieren möchten:

„Welche ostkundlichen Kenntnisse müssen dem Lernenden vermittelt werden, daß er mit ihrer Hilfe nicht nur das politische Geschehen der Gegenwart besser verstehen und kritischer beurteilen lernt, sondern darüber hinaus als verantwortungsbewußter Staatsbürger vertretbare Entscheidungen fällen kann, an welchem Platze in der demokratischen Lebensordnung auch immer diese von ihm verlangt werden?“

Die Antwort auf diese Frage erwächst nun aus der Thematik der beiden bereits eingeführten ostkundlichen Problemkreise. Wir beschränken uns in der vorliegenden Untersuchung auf den ersten Problemkreis, dessen Thematik wir im folgenden skizzieren.

Die Aufgabe, die Ursachen und Kräfte zu studieren, welche die Auseinandersetzung zwischen der „freien“ Welt des Westens und der kommunistisch-bolschewistischen Welt des Ostens bestimmen, verlangt, daß der Lernende den „Osten“ in seiner gegenwärtigen Dynamik erfaßt. Daraus resultiert die Konzentration auf die Gegenwartsproblematik, die Gegenstand der „Sowjetologie“ ist²⁾. Diese Sichtweise schließt

in einer recht verstandenen Geschichtsauffassung den Rückblick in die Vergangenheit ebenso ein wie den Ausblick in die Zukunft, weist jedoch sowohl das allgemein-historische als auch das ideen- bzw. ideologiegeschichtliche Studium auf den Platz des Helfers. Diese Schwerpunktbildung unterscheidet die Behandlung von Ostfragen in der politischen Bildung von den Intentionen des Geschichts- und Philosophieunterrichts. Für die Methodik ist diese didaktische Sichtweite von allergrößtem Wert, und der Lernende sollte – soweit dies vom psychologischen, insbesondere jugendpsychologischen, Gesichtspunkt möglich ist – bereits zu Beginn des Arbeitsganges erfahren, was ihm vermittelt werden wird und warum ihm in dieser oder jener Weise der Stoff nahegebracht wird.

Nach dieser generellen Bestimmung des dem ersten Problemkreis immanenten Bildungsgehaltes seien nun die im einzelnen notwendigen thematischen Ausgangsüberlegungen umrissen. Diese berühren zunächst (1–3) die Kriterien für das Verstehen des Ostens von seinen inneren Voraussetzungen und Erscheinungen her und beinhalten dann (4–6) die Problematik der Konfrontation zwischen freier und kommunistischer Welt.

1. Der „Osten“ ist keine „monolithische Einheit“; selbst in der Epoche der letzten Stalinjahre entsprach diese weit verbreitete Vorstellung trotz der hegemonialen Macht des Diktators nicht der vollen Wirklichkeit. Neben Moskau haben sich im vergangenen Jahrzehnt Peking und Belgrad als ernstzunehmende Konkurrenten angemeldet, welche entscheidende Mitsprache an der Vollstreckung des Leninschen Testaments beanspruchen. Daneben spielen auch die übrigen Staaten des Ostblocks nicht mehr

die „Satelliten“rolle, die man ihnen in unzureichend informierten Kreisen der westlichen Welt zuschreibt. Das gilt nicht nur für Polen, sondern auch für die unserem Blickfeld „fernliegenden“ Staaten wie Ungarn, Rumänien und Nord-Vietnam. Die durch die Presse gehenden Berichte, daß sich die Politik der „Deutschen Demokratischen Republik“ heute nicht mehr mit der Moskauer ohne weiteres deckt und in vieler Hinsicht aggressiver und härter als die des Kremls ist, verdienen in diesem Zusammenhang um so größere Beachtung, als die Betrachtung, der inneren Situation Mitteldeutschlands wie immer man sie erklären mag, gegenüber der in den übrigen Staaten des Ostens spezifische Merkmale zeigt.

Die in unseren Tagen ebenfalls sichtbar werdenden Eigenständigkeitsbestrebungen kommunistischer Parteien außerhalb des eigentlichen „Ostblocks“ seien in diesem Zusammenhang nur als ein Phänomen erwähnt, das möglicherweise bereits in naher Zukunft unsere gesonderte Aufmerksamkeit erfordern dürfte.

Die Kenntnisnahme dieses Faktums zeitigt zwei Folgerungen für unsere Arbeit: a) über allgemeine Erscheinungen des „Ostens“, die es selbstverständlich gibt, darf nur da gesprochen werden, wo dies berechtigt ist; b) die Behandlung von Ostfragen verlangt getrennte Untersuchungen über Erscheinungen und Probleme der einzelnen Länder des Ostens. Daß allein die jeweils spezifischen Bildungsziele und Unterrichtsbedingungen unterschiedliche Akzentuierungen notwendig machen, wird uns im methodischen Teil noch beschäftigen.

2. Der „Osten“ muß in seiner inneren Dynamik erkannt und behandelt werden, was nur möglich ist, wenn bei der Betrachtung der Geschehnisse und Dokumente das zeitgeschichtliche Moment gebührend berücksichtigt wird. Erlebnisberichte von Kriegsgefangenen über die Sowjetunion der späten Stalinjahre sind, wenn sich die Verfasser um Wahrheitsfindung und Sachlichkeit bemühen, „geschichtliche“ Quellen ersten Ranges, helfen uns aber bestenfalls nur dazu, Erscheinungen in der heutigen Sowjetunion von ihrer Vorgeschichte her zu begreifen. Wenn eingangs von den Gefahren der „Verniedlichung“ und „Verteufelung“ des Ostens die Rede war, so scheint uns besonders die – unbewußt oder bewußt angewandte – ungeschichtliche Sichtweise die Ursache vieler Mißverständnisse und Verzerrungen zu sein.

3. Die Gesellschafts- und Staatsordnungen des „Ostens“ sind Lebensordnungen, welche Definition ja auch auf die westlichen Demokratien zutrifft. Wer ihre innere Entwicklung verstehen will, ist genötigt, die ihnen innewohnende Polarität von totalitärer Ideologie und eigendyna-

²⁾ Dazu: Bochenski, J. M.: Sowjetologie, in: Aus Politik und Zeitgeschichte (Beilage zur Wochenzeitung „Das Parlament“), B 11/62, S. 108–112.

misdier Lebenswirklichkeit aufzuspüren, denn einerseits prägt die Ideologie der Realität ihren Stempel auf — man denke allein an die Wirksamkeit des monopolisierten Schul- und Erziehungswesens! —, zum anderen jedoch gebiert diese Realität eigene, von der Ideologie unabhängige, ihr sogar entgegenwirkende Tendenzen und zwingt die Ideologen zur Modifikation ihrer Thesen. Das Bemühen Chruschtschows, den Forderungen dieser Lebenswirklichkeit in seinem Lande gerecht zu werden, ohne die Ideologie in ihren Fundamenten in Frage stellen zu müssen, bildet, wie uns scheint, einen wesentlichen Ansatz zum Verstehen der „sowjetischen Gegenwart“. Die Beobachtung der jüngsten Entwicklung in den übrigen Staaten des Ostens führt zu ähnlichen Ergebnissen.

Die Behandlung von Ostfragen muß daher sowohl dem einen Pol, der heutigen *Ideologie* — in ihrer von Karl Marx und Friedrich Engels her entwickelten und mehrmals modifizierten Struktur — und dem ihren Interpreten zur Verfügung stehenden Machtapparat als auch dem anderen Pol, der eigendynamischen *Lebenswirklichkeit*, gewidmet sein. Beim Studium dieser wiederum sind drei Faktoren zu untersuchen: a) der „*personale*“, nämlich die anthropologische Grundfrage nach dem Wesen des Menschen; b) der „*nationale*“ (oder „*regionale*“), wozu der Raum, noch mehr aber die Grundzüge der Geschichte des Landes gehören; c) der „*universale*“, der sich aus der Auseinandersetzung mit der globalen Dynamik der modernen Industriegesellschaft herleitet (die Industrialisierung Rußlands ist zwar vom bolschewistischen Staat in gewaltigem Ausmaße forciert und beschleunigt worden; die wirtschaftlichen und sozialen sowie möglicherweise auch die politischen Folgen äußern sich jedoch in Erscheinungen, die sich unabhängig von den Intentionen der Partei- und Staatsführung einstellen und die sich in allen Industriegesellschaften beobachten lassen).

4. Die soeben skizzierten Ausgangsüberlegungen haben miteinander gemein, daß sie sich auf das Bemühen um das Verstehen des „Ostens“ von seinen inneren Voraussetzungen und Erscheinungen her beziehen. Die politische Bildungsarbeit kann sich mit ihnen im Sinne der oben formulierten Zielsetzungen nicht begnügen, sondern muß den Lernenden als *Angehörigen der westlichen Welt* dazu führen, daß er den *kommunistischen Osten als Herausforderung* („challenge“) erkennt. Dabei müssen neben dem *militärischen* und dem *naturwissenschaftlich-technischen* Bereich folgende Bereiche beachtet werden:

a) der *soziale* Bereich, in dem die Sowjetunion — teilweise fiktiv, teilweise aber auch realiter — bemüht ist, die Chancen des gesellschaftlichen Aufstiegs gerechter, nämlich nach dem Leistungsprinzip, zu verteilen;

b) der *wirtschaftliche* Bereich, in dem in der Sowjetunion möglicherweise Tendenzen einer

Vermenschlichung der Arbeit (z. B. durch wesentliche Arbeitszeitverkürzung u. ä.) wirksam sind, die zwar auch in der westlichen Welt — und zwar bisher mit weit eindrucksvolleren Ergebnissen! — verfolgt werden, die aber auch bei uns noch keineswegs überholt sind und daher weiterhin bewußt vertreten werden müssen;

c) der *philosophische* Bereich, wo aus dem Osten — insbesondere aus Polen, aber auch aus der Sowjetunion — in den letzten Jahren Diskussionen bekanntgeworden sind, die erkennen lassen, daß sich innerhalb der kommunistischen Ideologie die Auseinandersetzungen über das Verhältnis von Individuum und Kollektiv aus der Stagnation der stalinistischen Epochen zu lösen scheinen, und zwar durch das bis dahin verbotene Fragen nach dem Sinn des Lebens, dem Wesen des menschlichen Glücks und dem Verhältnis von Leben und Tod;

d) der *pädagogische* Bereich, in dem die Monopolisierung und Ideologisierung des Schul- und Erziehungswesens im Osten nicht darüber hinwegtäuschen dürfen, daß dort für den Bereich der Lebenswirklichkeit, als dem einen Pol der Lebensordnung, wesentliche Bemühungen um eine sinnvolle Verbindung von Schule und moderner Arbeitswelt getätigt werden, die dem jungen Menschen den Weg von der „*primären Gruppe*“ zum „*sekundären System*“ ebnet³⁾. Diese Aufgabe ist im Zeitalter der ständig fortschreitenden Industrialisierung zum zentralen Problem geworden. Da seiner Lösung wie in den übrigen hochindustrialisierten Staaten des Westens auch in der Bundesrepublik spürbare, konventionsbedingte Hindernisse im Wege stehen (z. B. bei der Einführung des neunten Schuljahres — von der des zehnten ganz zu schweigen!, bei der Reform des Gymnasiums, bei der Intensivierung des zweiten Bildungsweges usw.), sollte uns gerade dieser Bereich der Herausforderung besonders hellhörig werden lassen.

Die Suche nach Möglichkeiten, dieser ernstzunehmenden Herausforderung zu begegnen, weckt und fördert die Frage nach dem *eigenen Stand-*

ort und erweist sich somit als Motivation für das Studium der „*westlichen Position*“.

5. Die Konfrontation mit dieser Herausforderung des Ostens mündet in die *Frage nach dem wesentlichen Unterscheidungskriterium* zwischen kommunistisch-totalitärer und demokratisch-freiheitlicher Haltung im Denken und Handeln ein, welches das *statische* Element in der erwähnten Dynamik darstellt. Hierbei muß deutlich werden, daß der kommunistische *Freiheitsbegriff*, der auf Karl Marx zurückweist, für den Menschen der freien Welt deswegen unannehmbar ist, weil seine Interpreten nicht nur die Freiheit des geschichtlichen Menschen leugnen, indem sie die soziale Komponente des Menschseins absolut setzen und daher die personale negieren, sondern diese Vorstellungen auch, wie die Äußerungen S. Strumilins aus dem Jahre 1960 zeigen⁴⁾, zum „*Ideal*“ der Zukunftsgesellschaft des „*Vollkommunismus*“ erheben⁵⁾. Das Übersehen dieser Ausgangsüberlegung führt leicht dazu, daß man den von der Industrialisierung bestimmten sozialen „*Angleichungsprozeß*“ in West und Ost mit der Vorstellung von einer — nicht vorhandenen — politischen „*Liberalisierung*“ im Osten identifiziert.

6. In der Verdeutlichung dieses Unterscheidungskriteriums verdichtet sich schließlich die Durchdringung dieses Problemkreises zur letzten und schwersten Aufgabe, der sich der Fragende stellen muß, nämlich der *Sudie nach Möglichkeiten einer editen, d. h. geistigen Koexistenz* im Zeitalter der „*absoluten Diplomatie*“⁶⁾ auch wenn oder gerade weil die kommunistischen Führer mit dem Begriff der Koexistenz nur taktische, ihrem Ziel der Weltrevolution und Weltbeherrschung dienende Absichten verbinden. Die Gegenüberstellung von „*westlicher*“ und „*östlicher*“ Lebensordnung und Lebenshaltung darf daher im Zeitalter der Massenvernichtungsmittel nicht in der Antithese erstarren, sondern muß vielmehr die *Antinomie* sichtbar machen, daß sich uns der „*Osten*“ einmal als *Gegner* und zum anderen als *Partner* darstellt.

B. Die Einsicht in die Fähigkeiten und Bedürfnisse der Lernenden

Wenn der Lehrer vor der Notwendigkeit steht, seine Einsichten in den Bildungsgehalt und Bildungswert des Stoffes in die Planung eines bestimmten Unterrichtsvorhabens zu *transformieren*, ist er, wie schon angedeutet wurde, gezwungen, in der Auswahl des Stoffes Akzente zu setzen und den Stil seines Unterrichts auf die Fähigkeiten und Bedürfnisse der Lernenden abzustimmen. Tut er dies nicht, so begibt er sich von vornherein möglicher Chancen eines erfolgreichen Arbeitsverlaufs, der seine Schüler wie ihn selbst zu befriedigen vermag. Was muß

bedacht werden, wenn man der *Einsicht in die Fähigkeiten und Bedürfnisse der Lernenden* gerecht werden will?

1. Zum ersten entscheidet die *Altersstufe der Schüler* über Stoffauswahl, Unterrichtsstil und spezifisches Bildungsziel innerhalb des allgemei-

4) Strumilin, S. Raboči] byt 1 kommunizm (Der Arbeiteralltag und der Kommunismus), in: Novyj mtr, Jg. 1960, Heft 7 (dt. Ostprobleme, Jg. 12 [1960], Heft 21, S. 652—655).

5) Der Begriff ist übernommen aus: Wiles, P.: Vollkommunismus — das Endziel des Kommunismus in Theorie und Praxis, in: Osteuropa, Jg. 1960, Heft 2/3, S. 104—123.

6) Der Begriff ist übernommen aus: Aron, R.: Weltpolitik — Fronten und Pakte, in: Propyläen-Weltgeschichte, Bd. X, S. 377—422.

3) Die beiden Begriffe sind übernommen aus: Schelsky, H.: Die skeptische Generation, Düsseldorf/Köln 1957, insbes. S. 46.

nen Bildungsauftrages. Die „Grundstufe“ der politischen Bildungsarbeit, die den Abschnitt zwischen dem 7. und 10. Schuljahr umfaßt, ist dadurch gekennzeichnet, daß der Schüler an konkreten Sachverhalten, die dem Alltag der Gegenwart entnommen sind, oder an markanten historischen Geschehnissen in anschaulicher Form der *situativen und pragmatischen Orientierung* zugeführt wird⁷⁾. (Vor diesem Abschnitt kann von politischer Bildungsarbeit im eigentlichen Sinne nicht gesprochen werden; die im vorliegenden Zusammenhang nicht zu klärende Beziehung von politischer Bildung und den aus der menschlichen Grunderziehung erwachsenden Voraussetzungen hierfür bedürfen allerdings nachhaltiger Berücksichtigung.) Auf den Ergebnissen dieser Stufe baut die weiterführende Bildungsarbeit auf, die sowohl die Oberstufe der allgemeinbildenden Schulen, der Universität, dem berufsbildenden Schulwesen und den freien Formen der Jugend- und Erwachsenenbildung zukommt. In diesen Bereichen soll der Lernende über die situative und pragmatische Orientierung hinaus zur *existentiellen Besinnung und Entscheidung* aufgerufen werden. Das ist nur möglich, wenn sein Blick von den konkreten Sachverhalten auf die geistigen Bezüge und kausalen Zusammenhänge gelenkt wird, wobei die genetische und kategoriale Betrachtungsweise mit fortschreitender Niveaustufe einen immer größeren Raum erhält. Die Abstrahierung sollte aber auch in dieser „Aufbaustufe“ — einschließlich der politischen Bildungsarbeit an der Universität! — niemals Selbstzweck sein, sondern mit der Analyse konkreter Sachverhalte verbunden werden, damit verhindert wird, daß die politische Bildungsarbeit dadurch in eine Sackgasse mündet, daß sich dem Studierenden das Verhältnis von Idee und Realität nicht mehr als ständig zu überwindende Spannung, sondern als überbrückbare Kluft darstellt.

2. Mit dieser Überlegung verbindet sich die Berücksichtigung des *Bildungsbereichs*, in dem Ostfragen behandelt werden. Hierbei geht es vor allem um den Unterschied zwischen obligatorischer Schulbildung und den mannigfachen freien Formen im Bereich der Jugend- und Erwachsenenbildung. Auch derjenige, der den Grundsatz vertritt, daß Bildungsarbeit allein aus dem *Bildungswillen* des Lernenden erwächst, kann die Tatsache nicht übersehen, daß die Konfrontation mit *normativen* Forderungen in Gestalt von Prüfungen und Zeugnissen andere Voraussetzungen schafft als das auf *Freiwilligkeit* der Teilnehmer gegründete Bemühen im Arbeitskreis der freien Bildungsinstitution. Gerade in diesem Bereich ist dem einzelnen Lehrer bzw. Institutsleiter im wesentlichen die Entscheidung darüber auferlegt, ob das Niveau der Dar-

bietung dem universitären Stil anzupassen ist oder einen popularwissenschaftlichen Charakter haben muß. Diese Frage ist im einzelnen Falle schwerer zu beantworten als hier abstrakt zu formulieren, doch bestimmt ihre Klärung und Lösung nachhaltig den Ertrag des Vorhabens.

3. Schließlich sind in der *konkreten Situation* der voraussichtliche Wissensstand im Bereich der Ostkunde, die intellektuellen Voraussetzungen der Lernenden (Klasseniveau in der Schule, Schulbesuch und Beruf in der Erwachsenenbildung und der freien Jugendbildung) sowie die Interessenrichtung und der Leistungswille der Gruppe zu bedenken. Vor allem im Bereich des freiwilligen Bildungserwerbs muß diesem Faktor Rechnung getragen werden, weil von ihm gewöhnlich Zeit und Energien abhängen, die der Lernende zu investieren bereit ist. Es macht einen wesentlichen Unterschied aus, ob sich ein Bildungsinstitut an Menschen wendet oder mit ihnen rechnen muß, die entweder bloße Information erstreben oder aber gewillt sind, inten-

siv in den Gegenstand und seine Probleme einzudringen und durch eigene Lektüre die Gruppenarbeit zu bereichern.

Diese *didaktische* Vorüberlegung schließt die *psychologische* Erwägung nicht aus, daß die Planung eines Vorhabens zwar den „nur Informationshungrigen“ entgegenkommt, die Darbietung — eine Vortragreihe etwa — aber so gestaltet wird, daß das Interesse für eine weitere und nun gründlichere Auseinandersetzung mit den aufgezeigten Problemen geweckt wird. Wenn erreicht wird, daß sich Besucher einer von einer Volkshochschule veranstalteten Vortragsreihe z. B. über Städtebilder des „Ostens“, in der der Vortragende auch die Rolle der Architektur im totalitären Staat erläutert, im darauffolgenden Trimester in einem Seminar wiederfinden, dessen Thema die phänomenologische Betrachtung der heutigen Sowjetunion ist, kann dies der Veranstalter als erfreulichen *pädagogischen* Erfolg seiner Bemühungen buchen.

C. Die Einsicht in den geistigen Standort des Lehrenden

Die Aufzählung der didaktischen Prinzipien wäre unvollständig, wenn man den *geistigen Standort des Lehrenden* vergäbe. Die hierfür geforderte Einsicht äußert sich einmal für den Lehrer als kritische Beurteilung der eigenen Fähigkeiten und Möglichkeiten, als *Selbsterkenntnis*, also, zum anderen für den Leiter einer Schule oder eines anderen Bildungsinstituts als Bemühen, den oder die *geeigneten Lehrer* für ein Unterrichtsvorhaben zu gewinnen, in dem es darauf ankommt, einen bestimmten Stoff einer bestimmten Gruppe von Lernenden zu vermitteln. Zwei Fragen resultieren aus dieser didaktischen Einsicht:

1. Welcher Lehrer kommt auf Grund seiner *speziellen ostkundlichen* Kenntnisse und auf Grund seiner *allgemeinen intellektuellen* Substanz für den Unterricht in Frage?

2. Wer ist am besten geeignet, einen *bestimmten Schülerkreis* anzusprechen in bezug auf Vortragsstil, Kontaktfähigkeit, Gewandtheit in der Diskussionsleitung usw. Diese zweite Frage sollte auf keinen Fall, etwa aus Prestigegründen, bei der Planung des Vorhabens unterdrückt werden.

Über den Erwägungen darüber, wie man die *vorhandenen* Lehrer und Dozenten so einsetzt, daß sie ihre ostkundlichen Kenntnisse der politischen Bildungsarbeit sinnvoll zur Verfügung stellen, dürfen die Bemühungen um die *Heranbildung geeigneter Lehrer* nicht vergessen werden. Es genügt ja keineswegs, daß in Fachtagungen, die von den hierfür zuständigen Institutionen veranstaltet werden, qualifizierte Wissenschaftler zu Worte kommen, sondern die *Kleinarbeit* im Alltag der Schulen und den Insti-

tuten des freien Bildungserwerbs ermöglicht die erfolgreiche Auseinandersetzung mit den hier verhandelten ostkundlichen Problemkreisen.

Den verantwortlichen Behörden obliegt es daher, die Ausbildung von Fachkräften an den Universitäten und pädagogischen Hochschulen zu fördern, und zwar im Rahmen der vorhandenen Ausbildungsgänge. So ist z. B. vom künftigen Geschichts- und Gemeinschaftskundelehrer am Gymnasium zu verlangen, daß er sich während seines Unterrichtstudiums intensiv mit Ostfragen auseinandersetzt. Daneben muß den Lehrerfortbildungswerken und staatlichen Akademien die Möglichkeit gegeben werden, Kurse und Tagungen abzuhalten, in denen die Lehrer, welche die Ostkunde an ihren Schulen und Instituten vertreten und betreuen, regelmäßig über den Forschungsstand unterrichtet werden, Gelegenheit zum Gedanken- und Erfahrungsaustausch erhalten und in didaktisch-methodischen und unterrichtspraktischen Fragen beraten werden.

Intellektuelle Substanz und Kontaktfähigkeit allein allerdings prägen nicht den geistigen Standort des Lehrenden. Von einem solchen kann erst dann gesprochen werden, wenn hinter der Sachkenntnis und Formbeherrschung das *Verantwortungsbewußtsein* dessen spürbar wird, der sich dem politischen Bildungsauftrag verpflichtet weiß. Es wäre eine Utopie, wollte man allein von institutionellen und organisatorischen Maßnahmen, so notwendig diese sind, die Verwirklichung der im eingangs erwähnten Gutachten des Deutschen Ausschusses aufgestellten Leitsätze erwarten. Der Erfolg aller Bemühungen hängt letztlich von der *Resonanz* ab, die sie *beim einzelnen Lehrer* auslösen.

⁷⁾ Fischer, G. H.: Didaktische und methodische Vorbemerkungen (zur politischen und sozialen Erziehung vom 7. bis 10. Schuljahr), in: Wiegand — Ernst — Mitter: Unterrichtsbeispiele zur politischen und sozialen Erziehung, Frankfurt/M. 1961, S. 7—14.

III. Gesichtspunkte zur Methodik mit besonderer Berücksichtigung der freien Jugendbildung und der Erwachsenenbildung

Die Folgerungen, die sich aus der Erhellung der didaktischen Prinzipien für die *Methodik* der Ostkunde ergeben, können in einer allgemeinen Betrachtung nicht abgehandelt werden. Detaillierte Untersuchungen wären hierfür nötig, in denen nicht nur die für unseren Gegenstand entwickelten didaktischen Einsichten auszuwerten wären, sondern auch für jeden einzelnen Schulbereich die Frage nach der jeweiligen Stellung der Ostkunde nicht nur innerhalb der politischen Bildungsarbeit, sondern auch im Gesamtgefüge des spezifischen Bildungsauftrags durchdacht, formuliert und an Einzelbeispielen veranschaulicht werden müßte. Die auf Grund der Kulturhoheit der Länder vorhandene Differenziertheit des westdeutschen Schulwesens in bezug auf Lehrpläne und Schultypen wird zudem in einem „Neuland“ wie der Ostkunde noch stärker spürbar als im Bereich der tradierten Bildungsgüter. Diese Situation zeigt große Mängel, weil regionale Vorbehalte gegen die Intensivierung der ostkundlichen Arbeit leichter übersehen werden können, hat aber auch den Vorteil, daß die im „Neuland“ unerläßliche Experimentierfreudigkeit durch die Konkurrenz unter den regionalen Zentren politischer Bildung – in Gestalt der Landeszentralen für Heimatdienst und anderer Institute – gefördert wird.

Aus diesen Gründen wird im Rahmen der vorliegenden Untersuchung darauf verzichtet, die Methode der Ostkunde für die obligatorische Jugendbildung, d. h. für die verschiedenen Bereiche des Schulwesens, zu erörtern⁸⁾. Unter „obligatorisch“ verstehen wir dabei nicht nur die allgemein- und berufsbildenden Schulen, die den Schulpflichtigen erfassen, sondern alle Institutionen, deren Besuch auf ein obligatorisches Examen und Zeugnis hin tendiert, also auch die Universitäten, Hochschulen und weiterführenden Fachschulen. Für die Bereiche des *freiwilligen* *Bildungserwerbs*, d. h. die *Institutionen der freien Jugendbildung und der Erwachsenenbildung* ist die methodische Frage insofern noch komplizierter zu lösen, als dort die jeweiligen lokalen Besonderheiten allgemeine Forderungen überhaupt nicht zulassen. Andererseits aber bedarf der einzelne Institutsleiter und Dozent, der sich an keine Lehrpläne und Prüfungsordnungen orientieren kann, in besonderem Maße des Rates und der Hilfe. Daher wird im folgenden versucht,

8) Beiträge des Verf. zur Methodik der Behandlung von Ostfragen am Gymnasium: a) in der Mittelstufe: Ostkunde als Modell der politischen Orientierung (mit Unterrichtsbeispielen), in: B. Wiegand, G. Ernst und W. Mitter: Unterrichtsbeispiele zur politischen und sozialen Erziehung, Hirschgraben-Verlag Frankfurt/M. 1961, S. 68–102; — b) in der Oberstufe: 1. Der Marxismus als zeitgeschichtliches Thema, in: Die pädagogische Provinz, Heft 1/1961, S. 21–25; 2. Grundfragen der Geschichte Rußlands im Unterricht, in: Gesellschaft — Staat — Erziehung, Heft 6/1961, S. 265–279.

dem in diesem Bereiche Lehrenden *allgemeine methodische Handreichungen* anzubieten, die zwar keine „Rezepte“, wohl aber, wie wir meinen, Anregungen zu vermitteln vermögen. Den folgenden methodischen Teil gliedern wir in

A. Bemerkungen zur formalen Arbeitsgestaltung

Bezüglich der *formalen Arbeitsgestaltung* sei besonders angesichts der schon erwähnten Gefahren darauf verwiesen, daß in jedem Unterrichtsgespräch und jeder Arbeitskreissitzung Sauberkeit und Korrektheit den Gang der Bemühungen bestimmen müssen; daß die Erörterung ostkundlicher Fragen oftmals in hitzige und vielleicht auch polemische Debatten einmündet, ist wegen der Aktualität des Gegenstandes und des „Betroffenseins“ der Beteiligten nicht zu vermeiden, doch muß der Lehrer darauf bedacht sein, daß solche Debatten stets wieder rasch der sachlichen Arbeit Platz machen.

Für die Behandlung der Problemkreise und der Einzelthemen ist wesentlich, daß dem Lernenden folgende *Arbeitsbereiche* als solche verdeutlicht werden:

drei Abschnitte, wobei der erste – allgemeine Bemerkungen zur formalen Arbeitsgestaltung – für alle Bildungsbereiche gilt, also auch für diejenigen, welche in den beiden darauffolgenden Abschnitten nicht angesprochen werden.

1. die Wiedergabe des durch Zahlen und andere Daten belegten *objektiven Sachverhalts* (in ihrer inneren Problematik, weil jede Aussage von einem Subjekt getroffen wird, das allein durch die Auswahl des vorhandenen Materials Akzente setzt!);
2. die *klärende und deutende Interpretation* des Sachverhalts aus „*östlichem*“ Munde (in Form primärer und sekundärer Quellen);
3. die *Interpretation* aus „*westlichem*“ bzw. „*neutralem*“ Munde;
4. die *Interpretation des Lehrers*, die auf den ersten drei Aussagebereichen beruht;
5. die *Stellungnahme des Lernenden selbst*, die aus der Berücksichtigung *aller* übrigen Aussagebereiche erwachsen soll.

B. Allgemeine Gedanken über Art und Ort der Arbeit

Die Beantwortung der *Frage nach Art und Ort der Arbeit* wird durch die in der freien politischen Bildungsarbeit allgemein üblichen Verfahren bestimmt:

1. *Einzelvortrag* und *Vortragszyklus* erfüllen den Zweck, durch Information über aktuelle Geschehnisse und Probleme das Interesse am Gegenstand zu wecken sowie nicht nur Interessierte, sondern auch – bzw. besonders auch! – die abseits Stehenden zu gewinnen. Auf die Auswertung des Ertrags solcher repräsentativer Darbietungen hat das veranstaltende Institut oder einladende Gremium keinen unmittelbaren Einfluß; sie bleibt der Neigung des einzelnen Hörers überlassen.
2. Wird eine solche Vortragsreihe mit regelmäßigen *Kolloquien* verbunden, im bestmöglichen Falle im Anschluß an jeden einzelnen Vortrag, so besteht die Chance der Klärung offengebliebener und mißverständlicher Aussagen. Die Verbindung von Vortrag und Kolloquium ermöglicht dem Hörer nicht nur zusätzliche Information, sondern kann sich auch bei geschickter Gesprächsleitung als außerordentlich fruchtbare Motivation für die weitere Beschäftigung mit Ostfragen erweisen.
3. Während der Vortrag ohne oder mit Kolloquium unter optimalen Bedingungen beim „Neu-

ling“ nur Interesse und Problembewußtsein wecken kann, eröffnen erst der *Arbeitskreis* und das *Seminar* den Weg zu intensiver Auseinandersetzung mit dem Gegenstand, in unserem Falle also mit den Problemen der Ostkunde. (Der Sachkundige schöpft dagegen aus jeder Darstellung allein auf Grund der individuellen Sicht des Vortragenden neue Anregungen!)

Der *Quellenarbeit* als Grundlage fundierter Beschäftigung mit Ostfragen gebührt dabei ein zentraler Platz in jedem Arbeitsgang, weil die Interpretation des Textes – sei es auch nur der Nachricht oder des Kurzberichts aus einer Tageszeitung – sowie die kritische Analyse eines Bildes, einer Lichtbildreihe, eines Filmes oder eine Schallplattenaufnahme den Lernenden mit den Gehalten vertraut macht, an deren Bewältigung er sich durch eigenes Denken und Fragen „*bilden*“ kann. Unsere Vorbemerkungen und die darauffolgenden Ausführungen zur Didaktik dürften aufgezeigt haben, daß auch die Interpretation eines „*schlechten*“ Textes in die politische Bildungsarbeit einbezogen werden sollte, damit der Lernende – auf allen Stufen – tendenziöse Darstellungen, mögen sie im Osten oder Westen erschienen sein, als solche erkennen und die in ihnen gewöhnlich enthaltene *halbe Wahrheit* von der Tendenz scheiden lernt.

C. Vorschläge zum thematischen Aufbau von Arbeitsgängen und Kursen

Zum *thematischen Aufbau* werden im folgenden einige methodische Gesichtspunkte zur Diskussion gestellt, die sich für alle Bereiche des freiwilligen Bildungserwerbs, d. h. in Vortragszyklen, Arbeitskreisen und Seminaren unter Beachtung der didaktischen Prinzipien und der thematischen Ausgangsüberlegungen auswerten lassen

Die Einführung erfolgt sinnvollerweise durch einen Vortrag, in dem die *allgemeine* Analyse der heutigen Situation im „Osten“ mit dem Hinweis auf die oben dargestellten Faktoren, die zu ihrem Verständnis notwendig sind, verbunden sein sollte. Diese Einführung erleichtert bei straffer Darstellung und Gliederung den Einstieg in die *exemplarische* Behandlung des Gegenstandes, für die sich zwei *Ausgangspunkte* anbieten:

1. die Erörterung der Lage *Mitteldeutschlands*, mit Herausarbeitung der Erscheinungen, welche das Leben des mitteldeutschen Menschen im Spannungsfeld von Ideologie und Realität charakterisieren;

2. die Beschäftigung mit der *Sowjetunion* unter demselben Aspekt.

Im ersten Fall muß die Arbeit in die Erkenntnis einmünden, daß Mitteldeutschland als Folge des zweiten Weltkrieges und der Teilung Deutschlands in die Sowjetisierung Ostmitteleuropas einbezogen worden ist, und daß die Existenz und Funktionsfähigkeit der „Deutschen Demokratischen Republik“ im wesentlichen auf sowjetischen Garantien militärischer und politischer Natur beruht. Die Brücke zur Auseinandersetzung mit der Sowjetunion in einem zweiten Arbeitsgang ist damit geschlagen.

Der zweite Weg, dem wir den Vorzug geben, ist unter der Voraussetzung konzipiert, daß ungeachtet der ideologischen und realpolitischen Rivalitäten innerhalb des Ostblocks — vor allem in bezug auf die Spannung Moskau — Peking — die *Sowjetunion* das Zentrum der kommunistischen Welt ist (die Problematik der Spannung Moskau — Belgrad kann hier zurückgestellt werden). Die Auseinandersetzung mit den strukturellen Grundzügen der „DDR“ als des uns am stärksten „interessierenden“ Gliedes der kommunistischen Welt wird in diesem Falle von der Analyse der Sowjetunion her entwickelt.

Bei beiden Wegen beginnt die Arbeit mit einer *phänomenologischen Betrachtung der jeweiligen Lebensordnung*, wobei folgende Bereiche zweckmäßigerweise berücksichtigt werden, damit die Fülle der Erscheinungen geordnet werden kann:

- c) Wirtschaft und Gesellschaft (mit Hervorhebung der durch die Entwicklung zur modernen Industriegesellschaft gestellten Probleme);
- d) Recht und Rechtsprechung (mit Klärung der normativen und realen Funktion des Rechtes in der kommunistischen Lebensordnung);
- e) Schul- und Erziehungswesen (mit besonderer Berücksichtigung der „polytechnischen Bildung“);
- f) das religiöse Leben (in einem Staate, dessen Leitbild von einer atheistischen Ideologie bestimmt ist);
- g) Kunst und Literatur (mit Vergegenwärtigung der Lage des Künstlers im totalitären Staat);
- h) Naturwissenschaft und Technik (mit Betonung des Wettlaufs zwischen West und Ost in seinem realen und ideologischen Aspekt);
- i) Probleme der Außenpolitik (mit Berücksichtigung der Beziehungen zu den übrigen Ostblockstaaten, zur „neutralen“ und zur „westlichen“ Welt).

Ob diesen aufgewiesenen Bereichen jeweils eine Stunde gewidmet wird oder Erweiterungen bzw. Straffungen geboten sind, muß im Einzelfall entschieden werden. Fruchtbar ist diese phänomenologische Betrachtung nur dann, wenn einerseits an *primären Quellen grundsätzlichen Inhalts* (wie z. B. am neuen Parteiprogramm der KPdSU) und andererseits an *Beispielen*, die dem *konkreten Alltagsleben* entnommen sind, der jeweils wesentliche Gehalt verdeutlicht wird. Der Auswahl geeigneten Arbeitsmaterials kommt daher für die Vorbereitung große Bedeutung zu.

Der Gang des zweiten Kurses ist stark durch die *vergleichende* Methode geprägt. So ist z. B. beim Thema „religiöses Leben“ die spezifische Situation in Mitteldeutschland (evangelische und römisch-katholische Kirche) bzw. in der Sowjetunion (orthodoxe Kirche, Islam; bereits 45 Jahre währende Herrschaft des Bolschewismus) herauszuarbeiten. Die Erörterung der einzelnen Bereiche der sowjetischen Lebensordnung läßt notwendigerweise immer wieder die Frage nach den „russischen“ Wesenszügen im Verhalten des „Sowjetmenschen“ aufkommen. Diese zentrale Frage motiviert einerseits die Behandlung der *Grundzüge der russischen Geschichte* und zum anderen die Beschäftigung mit der *Genese der kommunistisch-bolschewistischen Ideologie*, denen der folgende oder die folgenden Kurse gewidmet werden können. Der „*Blick in die Geschichte*“ ist gegenüber dem „*Gang durch die Geschichte*“ methodisch insofern schwieriger, als zunächst in der phänomenologischen Betrachtung der Gegenwart nur auf das geschichtlich „Bedeutsame“ verwiesen wird — und das auszuwählen und herauszuheben erfordert methodisches Geschick! Dem politischen Bildungsauftrag aber ist, wie bereits betont wurde, dieser

„*Blick in die Geschichte*“ gemäß, weil der *Stoff selbst* dem Lernenden ständig vor Augen führt, daß „*sua res agitur*“. Vor allem die mancherorts beliebte Analyse des „marx'schen Menschenbildes“ ist für die politische Bildungsarbeit oftmals unfruchtbar, wenn nicht sogar gefährlich, weil sie gerade dort haltmacht, wo die Philosophie — mit ihren Bezügen zur Theologie — aufhört und die politische Praxis beginnt, also gerade an entscheidender Stelle. Die Zuordnung der Marxstudien zur Analyse der „östlichen“ Lebensordnung der Gegenwart provoziert dagegen geradezu die Frage nach den Ursachen der „Abweichungen“ Lenins und seiner Nachfolger von dem „ersten Klassiker“ Karl Marx und leitet zur Klärung hinüber, daß die Revolution in Rußland unter völlig anderen realen und geistigen Voraussetzungen als den von Marx angenommenen vorbereitet und durchgeführt werden mußte. Als methodisch sinnvoll erweist sich diese Herausarbeitung der Genese des russischen Bolschewismus mit seiner Partei der intellektuellen Berufsrevolutionäre durch dessen Vergleich mit der Geschichte der deutschen Sozialdemokratie als echter Arbeiterpartei (bis 1933).

Wie das Studium der Sowjetunion zur russischen Geschichte, so führt die Auseinandersetzung mit der mitteldeutschen Situation notwendigerweise zu den Grundfragen der deutschen Geschichte und zu den Elementen des „deutschen“ Geschichtsbewußtseins. Der Schwimmende entdeckt also stets neue Ufer, doch diese uns ständig begleitende Erkenntnis darf weder die Konzentration auf einen jeweils bestimmten Bereich noch die Exemplifikation in diesem Bereich beeinträchtigen.

Nach der Erarbeitung des sowjetischen Modells (an erster Stelle oder im Anschluß an die Behandlung der SBZ) ist der Weg zur phänomenologischen und späteren historischen Betrachtung der Lebensordnungen in den *übrigen Staaten des Ostens* offen. Dabei nehmen einerseits *Polen* und die *Tschechoslowakei* als die Nachbarstaaten Deutschlands und andererseits *China* (im Hinblick auf die Entwicklung des Weltkommunismus und den Gang der Weltpolitik überhaupt) einen dominierenden Platz ein. Die methodische Planung und Durchführung orientiert sich auch hier daran, welche äußere — vor allem zeitliche — und innere Intensität dem bestimmten Vorhaben gewidmet werden kann, und berücksichtigt grundsätzlich denselben Weg wie bei der Betrachtung der Sowjetunion und Mitteldeutschlands. Ein anderes Verfahren ist durch die Beschränkung auf die Untersuchung *eines einzigen* Lebensbereiches, etwa der Kunst (bzw. auch nur eines ihrer Teilbereiche, etwa der Architektur) bestimmt, den man durch alle oder einige Staaten des Ostens verfolgt. Ein Ertrag für die *politische* Bildung ist von einem solchen Arbeitsgang allerdings nur dann zu erwarten, wenn man im Modell der Sowjetunion die oben aufgewiesenen Grundeinsichten erarbeitet hat. Andernfalls bleibt die Erörterung des Gegenstandes in unserem Falle auf die *ästhetische* bzw. *technologische* Analyse beschränkt.

- a) die Ideologie in ihrer gegenwärtigen Struktur und Problematik (mit Beachtung ihrer Stellung innerhalb des Weltkommunismus);
- b) die Innenpolitik (vor allem in bezug auf das Verhältnis von Partei und Staat);

IV. Schlußbemerkungen

Wenn die vorliegende Untersuchung den Themen „USA“, „Großbritannien“ oder „Frankreich“ gewidmet wäre, würden wir gewiß am Ende konkrete Hinweise darauf zu geben versuchen, auf welche Weise die geistige Auseinandersetzung zugleich zur Vorbereitung einer Studienreise bzw. eines Schüleraustausches werden könnte, die nicht nur den sinnvollen Abschluß der Arbeit, sondern auch Anregung und Ausgang für weiteres Bemühen bildeten. Allein das Fehlen eines deutsch-sowjetischen Kulturabkommens und des Vorhandenseins diplomatischer Beziehungen zwischen der Bundesrepublik und den übrigen Staaten des Ostblocks, von anderen Hindernissen zu schweigen, mögen die Überlegungen als verfrüht erscheinen lassen, ob und inwieweit es einmal Schulen und anderen Bildungsinstitutionen möglich sein wird, Studienreisen, die innerhalb der westlichen Welt selbstverständlich geworden sind, auch nach dem Osten durchzuführen. Daß solche – gut vorbereitete! – Reisen von unschätzbarem Wert für die politische Bildungsarbeit sein könnten, bedarf wohl keiner besonderen Begründung, wenn gleich die Schwierigkeiten, die durch die allgemeine politische Lage bedingt sind, nicht unterschätzt werden dürfen.

Wir möchten unsere Ausführungen damit beschließen, daß wir noch einmal die Aufmerksamkeit des Lesers auf das dritte didaktische Prinzip, nämlich die *Einsicht in den geistigen Standort des Lehrers*, lenken. Die sorgfältigste didaktische und methodische Planung und die gründlichste Auseinandersetzung mit dem objektiven

Sachverhalt dienen nur dann den Zielen der politischen Bildung, wenn der Lehrer glaubwürdig erscheint. Diese Glaubwürdigkeit kann nur erwachsen aus der Überzeugung von dem Wert einer „offenen Freiheit“, zu der auch die Möglichkeit gehört, „sich um die Deutung und Verwirklichung der Freiheit selbst in vielfältiger Weise zu bemühen“⁹⁾ und aus dem *persönlichen Engagement* für eine demokratisch-freiheitliche Lebensordnung, die im gegenwärtigen Zeitalter der Entfaltung dieser „offenen Freiheit“ optimale Chancen einräumt.

Gerade diese Offenheit muß den Lehrenden davor bewahren, „schulend“ oder „unverbindlich“ zu wirken. Während der erste Irrweg – und sei es auch nur durch die Verkündung „moralischer Schwänzchen“, die der Lehrer an den Schluß seines Unterrichts setzt! – die Gefahr der Aufrichtung einer „antibolschewistischen Ideologie“ in sich birgt, mündet der zweite notwendigerweise in einen nicht weniger abzulehnenden „neutralen“ Intellektualismus ein. Wie in der Beschäftigung mit allen anderen Gehalten der politischen Bildung ist es dem Lehrer auch in der Behandlung von Ostfragen nicht nur möglich, den Lernenden Kenntnisse zu vermitteln und sie zu weiterem Studium anzuregen, sondern er vermag ihnen darüber hinaus zu helfen, Gesichtspunkte zur Gewinnung eines eigenen politischen Standortes zu finden, durch Inhalt und Stil seines Vortrags, mehr aber noch durch

9) Buchholz, A.: Der Kampf um die bessere Welt, Stuttgart 1961, S. 34.

das Argument in dem sich anschließend entzündenden Gespräch.

Die *pragmatische* und erst recht die *existentielle Entscheidung* allerdings beginnen erst dort, wo Studium und Diskussion enden. Wenn jedoch, so meinen wir, die Lernenden spüren, daß der Lehrer in seinem Wirken selbst um Deutung und Verwirklichung der „offenen Freiheit“ ringt, sich also selbst im Stadium des „sich politisch Bildenden“ befindet, mag ihnen das ein nicht zu unterschätzender Ansporn zum eigenen *Suchen* und im bestmöglichen Falle zum eigenen Engagement zu werden. Damit wäre dann an einer Stelle das Fundament für die Entfaltung einer freiheitlichen Ordnung gelegt; das ist die Aufgabe, der sich der einzelne Lehrer unterziehen soll und kann.

Anmerkung:

Wolfgang Mitter, Dr. phil., geb. am 14. September 1927 in Trautenau (Sudetenland), 1948–1953 Studium an der Universität Mainz (1953 Wissenschaftliche Prüfung für das Lehramt an Gymnasien), 1953–1954 Fortsetzung des Studiums (Geschichte [insbes. Osteurop. Geschichte], Anglistik, Slawistik) an der Freien Universität Berlin, 1954 Promotion über das Thema „Die Entwicklung der politischen Anschauungen Karamzins“.

1956 Pädagogische Prüfung für das Lehramt an Gymnasien, 1956–1959 Assistent am Studienseminar in Kassel, seither Lehrtätigkeit (Studienrat) am Friedrichsgymnasium in Kassel, nebenbei Lehrauftrag für Ostkunde und Didaktik des Russischunterrichts am Studienseminar Kassel. Veröffentlichungen zur Didaktik und Methodik ostkundlicher Themen in verschiedenen Zeitschriften („Die pädagogische Provinz“, „Osteuropa“, „Gesellschaft – Staat – Erziehung“ u. a.). Mitarbeiter der Volkshochschule in Kassel.