

Der 20. Juli 1944 – Ist Stauffenberg ein Held?

Worum geht es?

In der Stunde geht es um die Frage einer angemessenen Würdigung des Widerstands gegen Hitler. Ist Stauffenberg als Held zu bezeichnen oder nicht? Selbstverständlich verdient sein Attentatsversuch unter Einsatz seines Lebens die höchste Anerkennung. Es gibt aber auch Schattenseiten, die bei seiner Würdigung berücksichtigt werden müssen. Er stimmte anfänglich mit den Zielen des Nationalsozialismus überein, hatte antisemitische und antipolnische Einstellungen und war kein Demokrat. Anhand des vorgelegten Materials können die Schülerinnen und Schüler zu einem *Werturteil* gelangen, indem sie quellengestützt argumentieren, wie seiner Person im öffentlichen Raum gedacht werden soll.

Sachanalyse des historischen Gegenstandes

„Am 20. Juli 1944 kurz nach 12.40 Uhr detonierte unter dem Kartentisch in der Lagebaracke der „Wolfsschanze“, dem „Führerhauptquartier“ bei Rastenburg in Ostpreußen, eine Bombe. Von den 24 in der Baracke anwesenden Personen wurden vier schwer, neun mittel und elf weitere leicht verletzt. Adolf Hitler, dem der Anschlag geglückt hatte, erlitt nur leichte Verbrennungen und Schürfwunden.“ Diese kurze Beschreibung (Gohle 2004) gibt skizzenhaft die Dramatik des 20. Juli 1944 wieder, als die militärische Widerstandsgruppe um Claus Schenk Graf von Stauffenberg (1907-1944) vergeblich versuchte, mit einem Bombenattentat den „Führer“ des „Dritten Reiches“, Adolf Hitler, zu beseitigen. Stauffenberg, der sich erst im Laufe des Krieges von Hitler distanziert hatte, besaß überhaupt erst seit Juli 1944 Zugang zur „Wolfsschanze“.

Das Phänomen „Widerstand im Nationalsozialismus“ ist in der Forschungsliteratur umfangreich diskutiert worden. Welche Handlungen als Widerstand interpretiert werden können, ist stark umstritten (Kershaw 2002, S. 279-328). Für den militärischen Widerstand des 20. Juli 1944 gilt das nicht. Er ist in Deutschland vielmehr Ausgangspunkt und Messlatte für die Beurteilung von Widerstandshandlungen geworden, unter die zunächst nur solche Erscheinungsformen gefasst wurden, in denen Menschen unter Einsatz ihres Lebens aktiv dem Nationalsozialismus ein Ende bereiten wollten. Das führte zum Beispiel dazu, dass von den Nationalsozialisten aufgrund ihres nonkonformistischen Verhaltens kriminalisierte Jugendliche bis weit in die 1970er Jahre weiterhin als „asozial“ galten und ihr Verhalten nicht als Widerstand anerkannt war (Jülich 2003). Inzwischen werden erstens die vielfältigen Formen des Widerstands von der Forschung berücksichtigt (Benz 2014). Zweitens hat sich die geographische Perspektive auch der deutschen Forschung erweitert. Neben dem deutschen Widerstand finden seit ein paar Jahren auch Widerstandsaktionen im besetzten Europa und aus dem Exil Beachtung (Ueberschär 2011).

Für die Bewertung des deutschen Widerstandes spielte die Geschichtspolitik in beiden deutschen Staaten seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs eine entscheidende Rolle. Denn 1949 gingen DDR und Bundesrepublik sogleich daran, be-

stimmte Formen des Widerstands gegen den Nationalsozialismus für die eigene staatliche Legitimation zu vereinnahmen. In der DDR wurde der kommunistische Widerstand nach 1933 als „antifaschistisch“ in die Traditionslinie der Geschichte der Arbeiterbewegung eingereiht und zum verpflichtenden Gründungserbe der DDR erklärt. Alle anderen Formen spielte die ostdeutsche Geschichtsschreibung gemäß diesem Deutungskonzept herunter. Gleichwohl wurde auch der militärische Widerstand um Stauffenberg positiv gesehen. In der Bundesrepublik war man frühzeitig bemüht, dem kollektiven Versagen der gesellschaftlichen Eliten im Dritten Reich die Existenz eines anderen, eines besseren Deutschlands entgegenzusetzen. Gefragt waren in diesem Konzept Widerstandstaten, die auf „christlichen, bürgerlichen und individuellen“ Überzeugungen beruhten. Die Widerständler konnten unter dieser Bedingung der eigenen Bevölkerung als „heroische“, vorbildhafte und wahrhaft „monumentale“ Männer präsentiert werden (Kershaw 2002, S. 285). Damit ging eine dichotomische Deutung des Nationalsozialismus einher, die zwischen Nazis und Deutschen klar unterschied und „die“ Deutschen unter einer totalen Herrschaft „der“ Nazis sah. Dieser Herrschaft konnten sich angeblich nur einzelne Überzeugungstäter unter Aufbietung aller moralischen Kräfte und unter Einsatz ihres Lebens erwehren. Die Widerstandsgruppe um Stauffenberg passte bestens in dieses Deutungskonzept. Spuren ihrer Heroisierung finden sich zum Teil bis heute in Schulbüchern, andere und weniger spektakuläre Formen des Widerstands haben erst seit einigen Jahren dort Berücksichtigung gefunden. Der kommunistische Widerstand fand lange überhaupt keine Beachtung.

Stauffenberg entstammte dem württembergischen Adel und galt als hervorragender Offizier. Bis 1938 befand er sich auf der Kriegsakademie in Berlin, wo er zum Generalstabsoffizier ausgebildet wurde. 1941 wurde er zum Major, 1943 zum Oberstleutnant und 1944 zum Oberst befördert. Er war anfangs keineswegs gegen die Nationalsozialisten eingestellt und befürwortete vor allem deren nationale Erneuerungsideen (Ueberschär 2004, S. 88f.). Insbesondere bejahte er die „Gedanken des Führertums, die Volksgemeinschaft oder die Betonung des grundverwurzelten Bauerntums“ (Artz in Benz 2005). Er nahm am Polen- und am Frankreichfeldzug teil. Beim Sieg über Frankreich empfand er wie viele andere Offi-

ziere Stolz und Genugtuung. Erst mit der Erfahrung des von den Nationalsozialisten verschärften Ausrottungs- und Vernichtungsfeldzugs im Osten wandelte sich Stauffenberg seit 1942 zum dezidierten Gegner des Regimes. Unter dem Eindruck der Massenmorde an den Juden, von denen er im Sommer 1942 erfuhr, schloss er sich dem aktiven Widerstand an. Zudem missbilligte er die hohen Verluste der Wehrmacht an der Ostfront und die rücksichtslose Behandlung der dortigen Zivilbevölkerung. 1943 wechselte er vom Generalstabsdienst an die afrikanische Front. Dort wurde er am 7. April 1943 schwer verwundet. Nach seiner teilweisen „Genesung wurde er im Sommer 1943 zum entscheidenden Hitlergegner und Befürworter eines Attentats auf den Diktator“ (Ueberschär 2004, S. 90).

Am 1. Oktober 1943 übernahm er die Stellung des Chefs des Stabes im allgemeinen Heeresamt des Oberkommandos des Heeres. Sein Chef war General Friedrich Olbricht. Dieser brachte Stauffenberg mit verschiedenen Angehörigen des Widerstands wie Carl Goerdeler und Generaloberst Ludwig Beck in Kontakt. Diese standen wiederum in Verbindung zu anderen Widerstandsgruppen. Stauffenberg wurde im Laufe der Zeit zur zentralen Figur der Attentatsplanung und war auch bereit, den „Tyrammenmord“ selbst auszuüben. Er hatte Zugang zu den militärischen Lagebesprechungen in Hitlers Hauptquartier. Weil er aufgrund seiner Verwundung – er hatte in Afrika eine Hand und zwei Finger der anderen Hand verloren – keine Schusswaffe benutzen konnte, brachte er am 20. Juli 1944 eine Bombe, versteckt in einer Aktentasche, zu einer Besprechung in die „Wolfsschanze“. Er deponierte die Aktentasche mit der Zeitbombe unter dem Kartentisch. Kurz vor der Detonation verließ er unter einem Vorwand den Raum. Etwa um 12.45 Uhr explodierte die Bombe, sie war aber zu schwach und zu ungünstig positioniert, um Hitler zu töten. Der Diktator überlebte den Anschlag und nahm grausame Rache an Verschwörern und deren Familien (Ueberschär 2004, S. 43). Stauffenberg und einige Mitverschwörer wurden noch am selben Abend in Berlin erschossen, der minutiös geplante Staatsstreich brach in kurzer Zeit zusammen, weil sich zu wenige Soldaten auf die Seite der Verschwörer schlugen.

Geschichtsdidaktische Überlegungen

Im Zentrum der Stunde steht die Figur des Attentäters Claus Schenk Graf von Stauffenberg.¹ Es geht nicht so sehr um die Durchführung und den Kontext des Attentats selbst, sondern vielmehr um die Motive und Überzeugungen der Täter. Denn die Würdigung der Widerstandskämpfer des 20. Juli 1944 ist ein zentraler Aspekt der deutschen Geschichts- und Erinnerungskultur. Aus dieser Perspektive steht den Verschwörern höchste Anerkennung zu, weil sie es wagten, die Stimme der Menschenwürde und einer als universal empfundenen mora-

lischen Verpflichtung gegen die Menschenverachtung Hitlers und des Nationalsozialismus zu erheben. So gesehen haben sie in der Tat bewiesen, dass es auch in Zeiten der Niedertracht eine andere, bessere Seite der deutschen Gesellschaft gab (Ueberschär 2004, S. 184). Dieser Verpflichtung zur Erinnerung und zur Würdigung des Andenkens an den „Aufstand des Gewissens“ steht die geschichtswissenschaftliche Diskussion gegenüber, die seit Jahrzehnten immer wieder zu Neubewertungen des 20. Juli gekommen ist. Aus historischer Perspektive kann es nicht bei der ausschließlich gedenkenden Heroisierung der Verschwörer bleiben. Zwar muss man zugestehen: „Wer nie erlebt hat, was es heißt, unter einer terroristischen Diktatur zu leben, kann sich dem Problem des deutschen Widerstands gegen Hitler nur mit Bescheidenheit und Hochachtung vor jenen Menschen nähern, die sich, auf welche Weise auch immer, gegen Unterdrückung und Unmenschlichkeit zur Wehr gesetzt haben.“ Genauso gilt aber: „Ein besseres historisches Verständnis läßt sich [...] nicht dadurch erreichen, daß man ‚Widerstandskämpfer‘ zu Denkmalshelden stilisiert, sondern nur indem man sie ehrlich im geschichtlichen Kontext betrachtet und ihre Handlungen in all ihrer Fehlbarkeit im größeren Rahmen der Beziehungen zwischen NS-Regime und deutscher Gesellschaft zu verstehen versucht“ (Kershaw 2002, S. 281).

Die geschichtsdidaktische Frage richtet sich demnach auf das gegenwärtige Verhältnis von Gedenken und Geschichte, von Erinnerungskultur und den Ergebnissen wissenschaftlicher Forschung. Am Beispiel Stauffenberg kann exemplarisch herausgearbeitet werden, dass er zu gleichen Teilen Kind seiner Zeit war, aber eben auch darüber hinausgewachsen ist. Das kann bei Schülerinnen und Schülern zur historischen Alteritätserfahrung ebenso beitragen wie zu der Überprüfung eigener Wertmaßstäbe. Die Beurteilung Stauffenbergs und seiner Mitverschwörer erweist sich deshalb als schwierig, weil ihre Attentatsmotive unterschiedlich gedeutet werden können und auch worden sind. Bis auf Ausnahmen (Moltke) zeigten alle späteren Verschwörer zunächst Zustimmung zu den Grundlinien des Nationalsozialismus. Gerade bei Stauffenberg sind antisemitische Tendenzen ebenso zu erkennen wie die generelle Abwertung der slawischen Völker Osteuropas. Hier befanden sich er und andere in der Denktradition der „alten Eliten“ des 19. Jahrhunderts, die in den östlichen und südöstlichen Gebieten Europas nicht viel mehr als eine deutsche Interessensphäre erkannten, die für ökonomische und militärische Expansionen zu nutzen sei. Stauffenberg und sein engster Mitverschwörer Henning von Tresckow (1901-1944) waren deshalb nicht grundsätzlich gegen den Krieg im Osten eingestellt, sondern sie bemängelten hauptsächlich die Folgen der Besatzungspolitik. Das hat ihnen später den Vorwurf des Opportunismus eingebracht, „zentrale außenpolitische Ziele des Regimes geteilt und Hitler die Treue gehalten zu haben, solange er sich auf der Siegerstraße befand“ (Gohle 2004). Auch der Plan, den sie für die Zeit nach dem Umsturz aufgestellt hatten, war nicht ein Dokument der Demokratisierung. Ganz im Gegenteil wurde die Weimarer Republik aufgrund ihrer politischen Probleme und ihres Vielparteiensys-

¹ Dieser Beitrag beruht zum Teil auf einem Unterrichtsentwurf, den Dominik Becherer am 16. Juli 2008 an der PH Freiburg eingereicht hat.

tems abgelehnt. Die Verschwörer suchten eher eine Anlehnung an preußische Traditionen aus dem 19. Jahrhundert. Einige von ihnen angefertigte Papiere enthielten „ausgeprägte autoritäre Komponenten“ (Ueberschär 2004, S. 119).

Auf der anderen Seite wäre es fahrlässig und unangemessen, den Mut und die Opferbereitschaft der Verschwörer gering zu schätzen. Es gab nicht viele Zeitgenossen, die bereit waren, für ihr Gewissen ihr Leben zu opfern, um die Welt von dem „Tyrannen“ zu befreien. Es waren gerade auch in der Wehrmacht viel zu wenige willens oder in der Lage, sich selbst der schmerzhaften Einsicht auszusetzen, dass sie einem Regime dienten, das auf Unrecht, Grausamkeit und Willkür beruhte und sie selbst dazu beitrugen, all das über Feind und Freund auszubreiten.

Möglichkeiten des Historischen Lernens am Gegenstand

Der geschichtsdidaktische Kern liegt mithin in der – verkürzten – Frage, ob Stauffenberg ein Held genannt und als Vorbild geehrt werden darf. Je nach geschichtswissenschaftlicher und geschichtskultureller Perspektive kann die Antwort unterschiedlich ausfallen. Nach geschichtswissenschaftlicher Auffassung werden Mut und Motivation der Verschwörer in keiner Weise abgewertet oder geschmälert. Aber es ist aus diesem Blickwinkel nicht möglich, den militärischen bzw. nationalkonservativen Widerstand als eine Art direkten Vorläufer der demokratischen Ordnung der Bundesrepublik zu bezeichnen, da dies sowohl zu einer historischen Fehlinterpretation als auch zu einer „unangemessenen Inanspruchnahme des Vermächnisses der deutschen Opposition“ für die gegenwärtige Bundesrepublik führe (Hans Mommsen nach Ueberschär 2004, S. 192). Man müsse mithin Stauffenberg und seine Mitverschwörer in ihrem historischen Kontext beurteilen und auch ihre Widersprüche und Entwicklungen. Demgegenüber steht zumindest in Teilen der Geschichtskultur die Ansicht, dass Stauffenberg mehr oder weniger uneingeschränkt als Held anzusehen sei (Kellerhoff 2013). Geradezu muster-gültig bedient der US-amerikanische Spielfilm „Operation Walküre“ (USA 2008) diese Perspektive. In der Auseinandersetzung mit historischen Quellen und geschichtskulturellen Repräsentationen müssen Schülerinnen und Schüler ein begründetes Werturteil finden.

Kompetenzerwerb

Die Lernenden müssen sich zunächst mit einem geschichtskulturellen Produkt befassen und es mit schriftlichen Zeugnissen konfrontieren. Der Unterricht ist zu Beginn auf die Darstellung und Deutung Stauffenbergs durch den Trailer zum Spielfilm „Operation Walküre“ und die Aktivierung von Vorwissen konzentriert. Mit dem Einsatz der schriftlichen Quellen ist die Erfahrung einer kognitiven Dissonanz verknüpft, die im besten Fall die *Wahrnehmungskompetenz* der Schülerinnen und Schüler fördern kann. Weil Filmtrailer und Quellen widersprüchliche Informationen enthalten, kann die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler auf die Gattungsmerkmale dieser Unterrichtsmaterialien gerichtet werden. Zentral ist die Wahrnehmung des Trailers als geschichtskulturelle Darstellung, die anderen Funktionen folgt als zum Beispiel die Schriftquellen.

Ihre *Erschließungskompetenz* können die Lernenden bei der Erarbeitung der verschiedenen Quellen fördern, indem sie eine Sachanalyse anfertigen und die historische Figur Stauffenberg wenigstens ansatzweise kontextualisieren. Mit den Quellenausschnitten und der Zeitleiste zum Kriegsverlauf kann das gelingen. Bei der Bearbeitung stellt sich heraus, dass Stauffenberg gewisse Überzeugungen der Nationalsozialisten (Q1) teilte und fest in der preußischen Auffassung vom Soldatentum (Q2) wurzelte. Vor allem die antisemitischen und antipolnischen Einstellungen (Q3) dürften die Schülerinnen und Schüler irritieren. Bis 1939/40 unterschied sich Stauffenberg wenig von anderen Offizieren der Wehrmacht, deren Erfolge die Zusammenarbeit mit der nationalsozialistischen Führung ja bestätigten.

Sachurteil (*Interpretationskompetenz*) und Werturteil (*Orientierungskompetenz*) können die Lernenden schließlich bei der Bearbeitung des zweiten Arbeitsblatts schulen, indem sie sich mit den Motiven der Verschwörer befassen und beurteilen, warum sich diese trotz des enormen Risikos dazu entschieden, das Attentat auf Adolf Hitler zu verüben. Bei der Bearbeitung der Materialien kann deutlich gemacht werden, dass nicht einmal gewonnene Überzeugungen Handlungen leiten – niemand wird als Held geboren. Stattdessen sind es eher die konkreten historischen Umstände, die die Soldaten dazu brachten, das Attentat zu verüben (Q5, Q6). Es war wohl in der Tat ein „Aufstand des Gewissens“, der die Beteiligung an den von SS, aber auch von der Wehrmacht verübten Gräu-

Tipp: Historisches Lernen – Wie funktioniert das hier?

Die Lernenden werden mit unterschiedlichen Sichtweisen auf das Leben von Claus Schenk Graf von Stauffenberg konfrontiert. Sie müssen sich an dem offensichtlichen Faktum abarbeiten, dass niemand als Held aufwächst, sondern der Heldenstatus eine Frage der Zuschreibung *ex post* ist. Im Zentrum steht die Frage, ob für seine Zubilligung nur die letzte Tat oder auch Handlungen zählen, die weit davor liegen. Es gibt keine eindeutige Antwort auf diese Frage, sie wird je nach Perspektive unterschiedlich beantwortet. Stauffenberg und seine Mitverschwörer werden auch im Sinne einer Vereinnahmung funktionalisiert, weil sie „vielseitig verwendbare Identifikationsfiguren“ (Schmitz 2009) darstellen. Die Schülerinnen und Schüler können an dieser überschaubaren Problemlage historisches Argumentieren einüben und Funktionalisierung von Personen für gegenwärtige Zwecke in der Geschichtskultur erkennen.

eltaten als nicht mehr hinnehmbar vermittelte (D2). Die historischen Figuren entziehen sich einer eindeutigen Beurteilung. Zunächst muss die Änderung der Einstellung der Verschwörer als Folge der Kenntnisnahme des Massenmords an den Juden und der brutalen Behandlung der Zivilbevölkerung erklärt werden. Bei der Planung und Ausführung des Attentats gingen sie ein enormes Risiko ein, indem sie zum Beispiel bewusst ihren Soldateneid brachen (Q7). Mit der Frage, ob Stauffenberg ein Held war, lässt sich eine Diskussion eröffnen, in der Positionen argumentativ vertreten werden müssen.

Stundenverlauf

Einstieg: Als Unterrichtseinstieg dient der Trailer des Spielfilms „Operation Walküre“, in dem die wesentlichen Bewertungen von Stauffenberg aus der Sicht der Filmautoren bereits vorgenommen werden. In dieser Hinsicht kann man auf die Betrachtung des ganzen Films verzichten. Im Internet sind unterschiedliche Trailer verfügbar, die alle für den Einsatz geeignet sind. Den größten Vorteil bietet aber der, der mit dem „Führereid“ beginnt, weil dort, so die Vertonung des Trailers, die „Geschichte eines Helden“ erzählt wird. In allen Trailern werden bereits zentrale Aspekte der Geschichte der Verschwörung gezeigt, so dass die Lernenden auch einen Einblick in die Thematik erhalten. Zur Motivation trägt der Trailer ebenfalls bei, da durch die Musik, den Schnitt, die düstere Atmosphäre und die Inhalte der Ausschnitte eine große Spannung aufgebaut wird.

Problemfrage: Als Problemfrage lässt sich ein Satz aus dem Trailer herausgreifen: „Die wahre Geschichte eines Helden“. Diesen Satz kann man an der Tafel mit einem Fragezeichen versehen, um deutlich zu machen, dass diese Zuschreibung hinterfragt werden soll. Die Lernenden erhalten einen dreigeteilten Auswertungsbogen (siehe Anhang), auf dem sie Thema und Problemfrage notieren. Die rechte und linke Seite des Bogens wird während der Erarbeitung ausgefüllt.

Erarbeitung: Die Schülerinnen und Schüler bilden Zweiergruppen. Sie erhalten zwei unterschiedliche Arbeitsblätter (A und B), die im Think-Pair-Share-Verfahren ausgewertet werden. Zunächst werden die Arbeitsblätter in Einzelarbeit bearbeitet (Think). Im Anschluss an diese Phase tauschen sich die beiden über die Ergebnisse ihrer jeweiligen Einzelarbeit aus und ergänzen ihre Auswertungsbögen (Pair). Es folgt die Share-Phase in der ganzen Klasse, indem die Problemfrage diskutiert wird, ob Stauffenberg ein Held ist. Das kann mit der Frage verknüpft werden, wie seiner Person im öffentlichen Raum der Bundesrepublik gedacht werden soll. Dazu ist es zunächst nicht nötig, die tatsächliche Ehrung in der „Gedenkstätte Deutscher Widerstand“ zu thematisieren. Bei Bedarf kann das über die Internetseite geschehen (<http://www.gdw-berlin.de/de/home/>). Alternativ dazu kann auch gefragt werden, ob der Film wirklich eine „wahre“ Geschichte zeigt, indem darauf abgezielt wird, dass doch wesentliche Elemente der Biographie ausgeblendet werden. *Ergänzend* kann ein

Zeitschriftenartikel (D3) herangezogen werden, der sich mit dem Stauffenberg-Bild in dem Spielfilm befasst.

Ergebnis: Auf einem Auswertungsbogen können unten Ergebnisse der Diskussion notiert werden. Wesentlich scheint das Ergebnis, dass die Verschwörer keine geradlinigen Demokraten waren, die auf der Basis von universell gültigen Menschenrechten das Böse bekämpften. Vielmehr lag ihrem Handeln ein Lernprozess zugrunde, der sie schließlich zu ihrer Tat brachte. Dem steht nicht entgegen, der Verschwörer als Helden zu gedenken, solange man den historischen Kontext berücksichtigt und sie nicht – wie Helmut Kohl – als „Demokraten“ bezeichnet.

Hausaufgabe: Falls eine Hausaufgabe als notwendig erachtet wird, kann der Auszug aus dem „Stern“ (D3) bearbeitet werden. Dort können die Schülerinnen und Schüler in der Stunde erworbenes Wissen und ihre Kompetenzen anwenden.

Kommentierung von Lernmaterialien

Die Lernmaterialien bestehen aus einem Trailer, der leicht im Internet gefunden werden kann, und verschiedenen Quellen(-Auszügen) und Darstellungen, die auf zwei Arbeitsblätter verteilt sind. Die Quellen sind bekannt, sie finden sich auf verschiedenen Unterrichtsmaterialien, die zum Teil ebenfalls im Internet zugänglich sind. Sie wurden für diesen Beitrag überprüft und mit korrekten Herkunftsnachweisen versehen. Die Quellen stammen bis auf Q1 nicht aus Editionen, sondern aus biographischer oder historiographischer Literatur. Zumeist fehlt darin ein genauer Herkunftsnachweis. In den vorhandenen Unterrichtsmaterialien kursieren daher unterschiedliche Fassungen.

Q1 stammt aus einem Bericht des SS-Obergruppenführers Kaltenbrunner über die „Stellung der Verschwörer zum Nationalsozialismus und zur NSDAP“ an Martin Bormann vom 16. Oktober 1944. Kaltenbrunner berichtet dort über die Ergebnisse der Verhöre, die mit Verschwörern und Angehörigen durchgeführt worden sind. Die Aussage Berthold von Stauffenbergs ist beispielhaft eingebettet in einen Bericht, in dem Kaltenbrunner die Einstellung der Verschwörer zum Nationalsozialismus beurteilt. Interessant ist, dass er die Übereinstimmung der Stauffenbergs mit den „Grundideen“ des Nationalsozialismus nicht wirklich überzeugend findet. Vielmehr seien die Verschwörer nur partiell und vor allem nur „intellektuell“ mit den Ideen der Bewegung verbunden. Dem stellt er die „echte“ nationalsozialistische Überzeugung entgegen, die auf einem „Erlebnis“ beruhe, die den ganzen Menschen erfasse.

Q2 ist Teil eines Briefes, der sich im Dokumentenanhang der Monographie von Peter Hoffmann befindet. Dort äußert sich Stauffenberg gegenüber Generalmajor Georg von Sodenstern zustimmend zu dessen Publikation mit dem Titel „Vom Wesen des Soldatentums“. In dem Auszug tritt Stauffenbergs traditionelle, an preußischen Tugenden orientierte Staatsauffassung zu Tage, der nun wenig Demokratisches an-

eltaten als nicht mehr hinnehmbar vermittelte (D2). Die historischen Figuren entziehen sich einer eindeutigen Beurteilung. Zunächst muss die Änderung der Einstellung der Verschwörer als Folge der Kenntnisnahme des Massenmords an den Juden und der brutalen Behandlung der Zivilbevölkerung erklärt werden. Bei der Planung und Ausführung des Attentats gingen sie ein enormes Risiko ein, indem sie zum Beispiel bewusst ihren Soldateneid brachen (Q7). Mit der Frage, ob Stauffenberg ein Held war, lässt sich eine Diskussion eröffnen, in der Positionen argumentativ vertreten werden müssen.

Stundenverlauf

Einstieg: Als Unterrichtseinstieg dient der Trailer des Spielfilms „Operation Walküre“, in dem die wesentlichen Bewertungen von Stauffenberg aus der Sicht der Filmautoren bereits vorgenommen werden. In dieser Hinsicht kann man auf die Betrachtung des ganzen Films verzichten. Im Internet sind unterschiedliche Trailer verfügbar, die alle für den Einsatz geeignet sind. Den größten Vorteil bietet aber der, der mit dem „Führereid“ beginnt, weil dort, so die Vertonung des Trailers, die „Geschichte eines Helden“ erzählt wird. In allen Trailern werden bereits zentrale Aspekte der Geschichte der Verschwörung gezeigt, so dass die Lernenden auch einen Einblick in die Thematik erhalten. Zur Motivation trägt der Trailer ebenfalls bei, da durch die Musik, den Schnitt, die düstere Atmosphäre und die Inhalte der Ausschnitte eine große Spannung aufgebaut wird.

Problemfrage: Als Problemfrage lässt sich ein Satz aus dem Trailer herausgreifen: „Die wahre Geschichte eines Helden“. Diesen Satz kann man an der Tafel mit einem Fragezeichen versehen, um deutlich zu machen, dass diese Zuschreibung hinterfragt werden soll. Die Lernenden erhalten einen dreigeteilten Auswertungsbogen (siehe Anhang), auf dem sie Thema und Problemfrage notieren. Die rechte und linke Seite des Bogens wird während der Erarbeitung ausgefüllt.

Erarbeitung: Die Schülerinnen und Schüler bilden Zweiergruppen. Sie erhalten zwei unterschiedliche Arbeitsblätter (A und B), die im Think-Pair-Share-Verfahren ausgewertet werden. Zunächst werden die Arbeitsblätter in Einzelarbeit bearbeitet (Think). Im Anschluss an diese Phase tauschen sich die beiden über die Ergebnisse ihrer jeweiligen Einzelarbeit aus und ergänzen ihre Auswertungsbögen (Pair). Es folgt die Share-Phase in der ganzen Klasse, indem die Problemfrage diskutiert wird, ob Stauffenberg ein Held ist. Das kann mit der Frage verknüpft werden, wie seiner Person im öffentlichen Raum der Bundesrepublik gedacht werden soll. Dazu ist es zunächst nicht nötig, die tatsächliche Ehrung in der „Gedenkstätte Deutscher Widerstand“ zu thematisieren. Bei Bedarf kann das über die Internetseite geschehen (<http://www.gdw-berlin.de/de/home/>). Alternativ dazu kann auch gefragt werden, ob der Film wirklich eine „wahre“ Geschichte zeigt, indem darauf abgezielt wird, dass doch wesentliche Elemente der Biographie ausgeblendet werden. *Ergänzend* kann ein

Zeitschriftenartikel (D3) herangezogen werden, der sich mit dem Stauffenberg-Bild in dem Spielfilm befasst.

Ergebnis: Auf einem Auswertungsbogen können unten Ergebnisse der Diskussion notiert werden. Wesentlich scheint das Ergebnis, dass die Verschwörer keine geradlinigen Demokraten waren, die auf der Basis von universell gültigen Menschenrechten das Böse bekämpften. Vielmehr lag ihrem Handeln ein Lernprozess zugrunde, der sie schließlich zu ihrer Tat brachte. Dem steht nicht entgegen, der Verschwörer als Helden zu gedenken, solange man den historischen Kontext berücksichtigt und sie nicht – wie Helmut Kohl – als „Demokraten“ bezeichnet.

Hausaufgabe: Falls eine Hausaufgabe als notwendig erachtet wird, kann der Auszug aus dem „Stern“ (D3) bearbeitet werden. Dort können die Schülerinnen und Schüler in der Stunde erworbenes Wissen und ihre Kompetenzen anwenden.

Kommentierung von Lernmaterialien

Die Lernmaterialien bestehen aus einem Trailer, der leicht im Internet gefunden werden kann, und verschiedenen Quellen(-Auszügen) und Darstellungen, die auf zwei Arbeitsblätter verteilt sind. Die Quellen sind bekannt, sie finden sich auf verschiedenen Unterrichtsmaterialien, die zum Teil ebenfalls im Internet zugänglich sind. Sie wurden für diesen Beitrag überprüft und mit korrekten Herkunftsnachweisen versehen. Die Quellen stammen bis auf Q1 nicht aus Editionen, sondern aus biographischer oder historiographischer Literatur. Zumeist fehlt darin ein genauer Herkunftsnachweis. In den vorhandenen Unterrichtsmaterialien kursieren daher unterschiedliche Fassungen.

Q1 stammt aus einem Bericht des SS-Obergruppenführers Kaltenbrunner über die „Stellung der Verschwörer zum Nationalsozialismus und zur NSDAP“ an Martin Bormann vom 16. Oktober 1944. Kaltenbrunner berichtet dort über die Ergebnisse der Verhöre, die mit Verschwörern und Angehörigen durchgeführt worden sind. Die Aussage Berthold von Stauffenbergs ist beispielhaft eingebettet in einen Bericht, in dem Kaltenbrunner die Einstellung der Verschwörer zum Nationalsozialismus beurteilt. Interessant ist, dass er die Übereinstimmung der Stauffenbergs mit den „Grundideen“ des Nationalsozialismus nicht wirklich überzeugend findet. Vielmehr seien die Verschwörer nur partiell und vor allem nur „intellektuell“ mit den Ideen der Bewegung verbunden. Dem stellt er die „echte“ nationalsozialistische Überzeugung entgegen, die auf einem „Erlebnis“ beruhe, die den ganzen Menschen erfasse.

Q2 ist Teil eines Briefes, der sich im Dokumentenanhang der Monographie von Peter Hoffmann befindet. Dort äußert sich Stauffenberg gegenüber Generalmajor Georg von Sodenstern zustimmend zu dessen Publikation mit dem Titel „Vom Wesen des Soldatentums“. In dem Auszug tritt Stauffenbergs traditionelle, an preußischen Tugenden orientierte Staatsauffassung zu Tage, der nun wenig Demokratisches an-

haftet. Die „Masse“ war Stauffenberg zuwider, einer „Vermassung“ der Armee stand er kritisch gegenüber. Stattdessen sah er im Offizierskorps gleichsam die „Verkörperung“ des Staates. Ihm stehe ein höherer „Rang“ zu als den anderen Mitgliedern der „Volksgemeinschaft“. Hier wird eine als „natürlich“ aufgefasste Ungleichheit der Menschen erkennbar, die dem Bild einer „harmonischen“ Gemeinschaft und nicht einer interessengebundenen Gesellschaft folgte.

Q3 stammt aus einem Brief, den Stauffenberg seiner Ehefrau aus dem besetzten Polen schrieb. Das Zitat findet sich in Heinrich August Winklers „Langem Weg nach Westen“ ohne Herkunftsnachweis. Der Brief, den Stauffenberg am 14. September 1939 in Kozielnice/Koschnitz verfasste, soll sich in der Stauffenberg-Gedenkstätte Albstadt Lautlingen befinden. In diesem Ausschnitt zeigt sich die nicht nur im preußischen Offizierskorps verbreitete Verachtung Polens und alles Polnischen („Polnische Wirtschaft“). Ebenso offenbart er antisemitische Stereotype. Den deutschen Juden wurde wohl noch ein gewisses Maß an kultureller Entwicklung zugestanden, die osteuropäischen Juden galten jedoch als unkultivierter „Pöbel“.

Die Zeittafel D1 ist in Anlehnung an das Arbeitsblatt von C. Gassner entstanden.² Dort sind zentrale Ereignisse gegenübergestellt, die es ermöglichen Stauffenbergs Handlungen zu kontextualisieren.

Q5 ist eine viel zitierte Aussage des Mitverschwörers Henning von Tresckow. Ursprünglich scheint sie aus dem autobiographischen Werk des Mitverschwörers Fabian von Schlabrendorff mit dem Titel „Offiziere gegen Hitler“ (S. 109) zu stammen. Schlabrendorffs Buch erlangte große Bekanntheit, erwies sich aber später als historisch in Teilen nicht zutreffend. Die hier benutzte Version ist entnommen aus der Tresckow-Biographie von Bodo Scheurig. Tresckows Gedanken kreisen um die Zeit nach dem Nationalsozialismus, dessen Ende er für unvermeidlich hält. Er sieht, dass es aber für die weitere Entwicklung Deutschlands nach dem Krieg erheblich sein könne, dass auch von militärischer Seite Widerstand geleistet worden sei.

Der Mitverschwörer General Friedrich Olbricht soll sich gegenüber seinem Schwiegersohn Major Friedrich Georgi am Abend des 20. Juli in dieser Weise geäußert haben (Q6). Kurze Zeit später wurde er mit anderen im Hof des Bendlerblocks erschossen. Diese Stelle wird ebenfalls häufig zitiert, ihre Herkunft ist aber nicht ganz deutlich. Hier klingen ähnliche Gedanken an, wie sie auch Tresckow (Q5) vor dem Attentat gehabt haben mag.

Der Bruch des Soldateneids (Q7) war sicher nicht das größte Hindernis, das die Offiziere zu überwinden hatten. Gleichwohl kann hier in vereinfachter Form die große moralische Anstrengung der Verschwörer deutlich gemacht werden, derer es bedurfte, sich über Befehl und Gehorsam hinwegzusetzen.

Hitler selbst scheint seinen Generälen auch nicht vertraut zu haben. Anders ist es kaum zu erklären, dass er die Formulierung des Eides nochmal ändern ließ.

In dem Artikelauszug aus dem Stern (D3) wird die Vereinnahmung der Verschwörer für gegenwärtige Zwecke thematisiert. Es werden Beispiele geschildert, wie der 20. Juli 1944 zu politischen oder auch Unterhaltungszwecken funktionalisiert wird. Die problematischen Seiten einer „Heldenvereinerung“ werden deutlich herausgestellt. Der Autor sieht die Sache eher kritisch und schließt sich bei der Beurteilung der Attentäter der Sichtweise des Historikers Gerd Ueberschär an. Ganz besonders kritisiert er die vereinfachende Vereinnahmung der Widerstandskämpfer für einen US-Spielfilm der „auch in Kansas und Arkansas bestehen muss“.

Literatur

- Benz, Wolfgang: Der deutsche Widerstand gegen Hitler, München 2014.
- Gohle, Peter: Der 20. Juli 1944. Staatsstreich gegen Hitler (2004), in: Bayerische Landeszentrale für politische Bildungsarbeit. Online im Internet: URL: <http://www.blz.bayern.de/blz/web/20juli/> (Abruf: 2.3.2016).
- Jülich, Jean: Kohldampf, Knast und Kamelle. Ein Edelweißpirat erzählt sein Leben. KiWi, Köln 2003.
- Kellerhoff, Sven Felix: Warum Stauffenberg ein deutscher Held ist (18.7.2013). In: Die Welt. Online im Internet: URL: <http://www.welt.de/geschichte/zweiter-weltkrieg/article118142520/Warum-Stauffenberg-ein-deutscher-Held-ist.html> (Abruf: 2.3.2016).
- Kershaw, Ian: Der NS-Staat. Geschichtsinterpretationen und Kontroversen im Überblick, Reinbek 3. Aufl. 2002.
- Schmitz, Stefan: Ein deutscher Held in falschem Glanz (24.1.2009), in: Stern.de. Online im Internet: URL: <http://www.stern.de/kultur/film/clauss-schenk-graf-von-stauffenberg-ein-deutscher-held-in-falschem-glanz-3422724.html> (Abruf: 2.3.2016).
- Ueberschär, Gerd R. (Hrsg.): Handbuch zum Widerstand gegen den Nationalsozialismus und Faschismus in Europa 1933/39 bis 1945, Berlin/New York 2011.
- Ueberschär, Gerd R. : Stauffenberg. Der 20. Juli 1944, Frankfurt/M. 2004.

² Dieses Arbeitsblatt beruht zum Teil auf dem Arbeitsblatt von C. Gassner auf der Plattform „Der Lehrerfreund“. Online im Internet: URL: http://www.lehrerfreund.de/medien/geschichte/widerstand-drittes-reich/AB_Stauffenberg-Attentat.pdf [Abruf: 2.3.2016].

Geplanter Verlauf

Lehreraktivitäten	Schüleraktivitäten
Einstieg	
Zeigt den SuS den Kinotrailer des US-Spielfilms „Operation Walküre“	Sollen den Trailer frei kommentieren, ihr Vorwissen ergänzen, evtl. das gezeigte Geschehen in den bisherigen Unterrichtsverlauf einordnen und sich zur Kernaussage des Trailers äußern.
L. notiert das Stundenthema an der Tafel: „Der 20. Juli 1944. Claus Schenk Graf von Stauffenberg verübt ein Attentat auf Adolf Hitler“.	
<i>Problemfrage:</i> Die Problemfrage ergibt sich aus einer Sequenz des Trailers: „Die wahre Geschichte eines Helden“. L. notiert diesen Satz ebenfalls an der Tafel und setzt dann „theatralisch“ ein Fragezeichen dahinter. Oder er notiert zusätzlich: „Ist Stauffenberg ein Held?“	
Erarbeitung	
Verteilt Auswertungsbögen und bittet SuS auf einem Blatt für die Mappe das Tafelbild abzuschreiben. Anschließend bildet L. Zweiergruppen und verteilt die Arbeitsblätter, einmal A und einmal B an je eine Zweiergruppe. Erklärt das Think-Pair-Share-Verfahren.	Bearbeiten in Zweiergruppen zunächst einzeln die Arbeitsblätter A und B (Think) und notieren ihre Ergebnisse auf der jeweils vorgesehenen Seite des Auswertungsbogens. Anschließend erklären sie sich in den Zweiergruppen gegenseitig ihre Ergebnisse (Pair). Die SuS notieren die Ergebnisse des Partners jeweils auf der anderen Seite des Auswertungsbogens. Schließlich überlegen die SuS schon in der Zweiergruppe, wie sie sich bei der Frage „Ist Stauffenberg ein Held?“ im Plenum positionieren.
Beendet die Phase der Arbeit in Zweiergruppen und führt in die Auswertungsdiskussion (Share) im Plenum ein.	Diskutieren anhand ihrer Aufzeichnungen über die Problemfrage.
Sicherung	
<i>Ergebnis:</i> Hält wesentliche Ergebnisse der Diskussion an der Tafel fest.	Notieren die Ergebnisse auf ihrem Blatt für die Mappe.

Hausaufgabe: Bearbeitet die Besprechung des Spielfilms „Operation Walküre“ aus dem „Stern“ mithilfe der Arbeitsaufträge!

Bernhardt, M. (2017): Der 20. Juli 1944 – Ist Stauffenberg ein Held? In: Bernhardt, M. (Hrsg.): 10 Stunden die funktionieren. Bad Schwalbach, S. 67ff.