

Linkliste zur Friedenserziehung / Friedensbildung:

<http://www.netzwerk-friedenspaedagogik.de/>

Außerdem gibt es seit diesem Jahr eine (noch in der Entstehung) begriffene Netzwerkplattform zur Friedensbildung, solche gibt es auch auf regionaler und überregionaler Ebene gibt:

Schweiz: <https://ifor-mir.ch/category/ifor-mir-posts/friedensbildung/>

<https://www.gew.de/presse/pressemitteilungen/detailseite/neuigkeiten/bundesweites-netzwerk-friedensbildung/>

Bundesweit: <http://friedensbildung-schule.de/regionale-netzwerke>

und: <http://en-paz.de/>

und: <http://friedensdienst.de/aktuelles?page=3>

und (Deutsches Mennonitisches Friedenskomitee): <http://www.dmfk.de/zusammenarbeit/>

Rheinland-Pfalz: <http://www.netzwerk-friedensbildung-rlp.de/>

Baden-Württemberg: <http://netzwerk-friedensbildung-bw.de/>

und: <https://www.gew-bw.de/friedensbildung/>

und: <https://www.friedenskooperative.de/friedensforum/artikel/servicestelle-friedensbildung-in-baden>

und: <http://www.friedenspfarramt.elk-wue.de/friedensbildung/>

Hessen: <http://www.netzwerk-friedensbildung-hessen.de/index.php?id=index>

Mitteldeutschland: <http://www.friedensbildung-mitteldeutschland.de/>

und: <http://www.oekumenezentrum-ekm.de/friedensarbeit/Friedensbildung/>

Nordrhein-Westfalen: <http://www.friedensbildung-nrw.de/was-wir-wollen/>

Hintergrund- und Diskussionspapier

Nr. 37 / September 2014

ISSN 1439-2011



Friedensbildung als pädagogisches Konzept

Autor: Kai-Uwe Dosch

Herausgeber:

Bund für Soziale Verteidigung e.V.

Schwarzer Weg 8
32423 Minden, Germany
Tel.: +49 571 29456
Fax: +49 571 23019
info@soziale-verteidigung.de
www.soziale-verteidigung.de

Bankverbindung:

Sparkasse Minden-Lübbecke
BLZ 490 501 01
Konto 89 420 814
IBAN DE73490501010089420814
Swift-Code WELADED1MIN

Der BSV ist Mitglied dieser Organisationen:

European Network for Civil Peace Services
Forum Ziviler Friedensdienst
Kooperation für den Frieden
Netzwerk Friedenskooperative
Nonviolent Peaceforce
Plattform Zivile Konfliktbearbeitung
War Resisters' International

Unsere Projektseiten:

www.no-blame-approach.de
www.nonviolentpeaceforce.de
www.streitschlichtungskongress.de
www.friedensbildung-nrw.de

Impressum

Herausgegeben vom
Bund für Soziale Verteidigung
Schwarzer Weg 8, 32423 Minden
Telefon 0571 29456, Telefax 0571 23019
info@soziale-verteidigung.de, www.soziale-verteidigung.de



Text, Redaktion, Layout: Kai-Uwe Dosch
Mitarbeit: Moritz Epp, Julia Plaß, Eva Liefhold
Druck: art & image

Gefördert von
Stiftung Umwelt und Entwicklung



Engagement Global im Auftrag des



Brot für die Welt



Der Herausgeber ist für den Inhalt allein verantwortlich.

Inhalt

1 Einleitung	5
2 Begriffsbestimmungen	7
2.1 Frieden – Sicherheit – Verteidigung	7
2.2 Bildung – Erziehung – Pädagogik	9
2.3 Friedens(politische) Bildung – Sicherheits(politische) Bildung	10
2.4 Friedens(politische) Bildung – Friedenspädagogik	11
3 Curricula, Thematik, Didaktik und Methodik der Friedensbildung	13
3.1 Curricula und Friedensbildung	13
3.1.1 Ergebnisse nach Ländern	13
3.1.2 Ergebnisse nach Begriffen	14
3.1.3 Ergebnisse nach Fächern	15
3.1.4 Zwischenergebnis	15
3.2 Thematik der Friedensbildung	16
3.3 Didaktik der Friedensbildung	19
3.4 Methoden und Medien der Friedensbildung	22
4 Fazit und Ausblick	26
Anhang	28
Unterrichtseinheit zum Thema Palästina/Israel	28
Selbstdarstellung	32

1 Einleitung

Wer mit google.de nach „Friedensbildung“ sucht, findet unter den ersten zehn Treffern unter anderem folgende Seiten:

- friedensbildung-schule.de, die Website des bundesweiten Projekts Friedensbildung, Bundeswehr und Schule der Aktionsgemeinschaft Dienst für den Frieden und der Evangelischen Arbeitsgemeinschaft für Kriegsdienstverweigerung und Frieden;
- friedensbildung.org, die Website der Stiftung Friedensbildung (früher Stiftung Friedensbewegung);
- friedensbildung-nrw.de;
- netzwerk-friedensbildung-rlp.de und
- netzwerk-friedensbildung-hessen.de, die Websites der jeweiligen landesweiten Friedensbildungs-Netzwerke in Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz und Hessen.

Außer dem Begriff „Friedensbildung“ im Titel haben diese Einrichtungen zwei weitere Gemeinsamkeiten: Sie arbeiten zusammen und sie sind jung - erst nach 2010 gegründet. Offenbar handelt es sich um eine neue Bewegung der Friedens- und Bildungsarbeit.

Der Auslöser dieser Bewegung ist leicht gefunden, alle Einrichtungen beziehen sich auf die Welle von Kooperationen zwischen Bundeswehr und Landesschulministerien seit 2008.¹ Kooperationsvereinbarungen zwischen der Bundeswehr und den Landesschulministerien bestehen derzeit in NRW (Oktober 2008, geändert 2012), Saarland (März 2009, geändert 2011), Baden-Württemberg (Dezember 2009, geändert 2014), Rheinland-Pfalz (Februar 2010), Bayern (Juni 2010), Mecklenburg-Vorpommern (Juli 2010), Hessen (November 2010) und Sachsen (Dezember 2010). Diese wurden wieder von der Aussetzung der Wehrpflicht, der Verstärkung der Auslandseinsätze und der damit verbundenen Werbung von Freiwilligen ausgelöst.

¹ Schulze von Glaßer, Michael (2012) Soldaten im Klassenzimmer. Die Bundeswehr an Schulen, Köln, S. 49ff.

Dieser Professionalisierung und Interventionsorientierung des deutschen Militärs oder – wie die Kritik verkürzt lautet – Militarisierung der deutschen Politik entspricht auch der Unterricht zu Krieg und Frieden an deutschen Schulen. Fragen der Abrüstung oder der zivilen Konfliktintervention kommen kaum vor. Im Geschichtsunterricht wird eher der Verlauf und das Ergebnis als die versuchte Vermeidung eines Kriegs besprochen. Im Politikunterricht wird das Konzept der humanitären militärischen Intervention selten hinterfragt. Die Einrichtung einer Arbeitsgemeinschaft zur Streitschlichtung an der Schule täuscht darüber hinweg, dass bei der Bildung zur „Streitschlichtung“ auf politischer Ebene eine große Lücke klafft. Ja, das erste scheint gerade möglich zu machen, das zweite zu verdrängen. Dies ist eine sachlich verfehlte Entwicklung: Denn wie soll zum Beispiel ein Konflikt zwischen einem polnischen und einem russischen Schüler wirklich verstanden und gelöst werden, wenn nicht Konflikte zwischen Polen und Russland einbezogen werden? Oder ein Konflikt zwischen einer arabischen und einer türkischen Schülerin ohne Bezug auf Konflikte zwischen Arabien und der Türkei? Persönliche und politische Konflikte hängen häufig zusammen und dieser Zusammenhang sollte auch in der Schule thematisiert werden. Diese Lücke will der Ansatz der Friedensbildung füllen.

Es liegt also nahe, das Neue dieser Friedensbildungs-Bewegung in der expliziten Kritik an sowie der Alternative zu Militär, Militarisierung und militärfixierter Politik zu sehen. Ist das der Unterschied zwischen diesem neueren und den älteren Ansätzen der Friedenserziehung und Friedenspädagogik? In Ermangelung von wissenschaftlichen Untersuchungen zur Friedensbildung soll diese These an der älteren Literatur zur Friedenspädagogik geprüft werden. Dazu ist es zuerst nötig, die Begriffe „Frieden“, „Bildung“ und „Friedensbildung“ näher zu bestimmen sowie den jüngeren Begriff der Friedensbildung und den älteren der Friedenspädagogik zu vergleichen (Kapitel 2).

Dann werden Curricula als Grundlagen der Friedensbildung bzw. -pädagogik sowie Thematik, Didaktik und Methodik als Bereiche derselben genauer untersucht (Kapitel 3). Dazu wird zuerst eine Bestandsaufnahme der Curricula aller Bundesländer in Politik in der Sekundarstufe I und II sowie in Geschichte in der Sekundarstufe II durchgeführt. Gibt es große Unterschiede zwischen den Ländern, Fächern oder Stufen, was die Themen Konflikt, Gewalt und Krieg angeht? Ist die Friedensbildung ausreichend in den Lehrplänen verankert oder besteht hier Bedarf für Verbesserungen? Dann wird der Blick auf die genauen Inhalte der Friedensbildung gerichtet: Welche Inhaltsbereiche des Fachs Politik sind besonders betroffen? Bezieht sie sich auch auf anderen Fächer oder Fachbereiche über Politik hinaus?

Weiter werden die Ziele der Friedensbildung anhand eines Referats des Reformpädagogen Hartmut von Hentig dargestellt. Hier zeigt sich, dass die didaktischen Prinzipien der Friedenspädagogik bzw. -bildung schon seit 1967 gültig sind. Schließlich werden Methoden und Medien betrachtet. Am Ende steht eine Antwort auf die Frage, was das Neue oder Besondere der Friedensbildung an den Schulen eigentlich sein soll (Kapitel 4).

2 Begriffsbestimmungen

2.1 Frieden – Sicherheit – Verteidigung

Eine Minimaldefinition von Sicherheit beinhaltet mindestens die Abwesenheit oder Abwehr von Bedrohungen oder Gefährdungen, von Konflikten, Krisen oder Kriegen.²

In der akademischen Diskussion wird der Sicherheitsbegriff sehr kontrovers behandelt. Generell gibt es keinen Konsens über die Spannweite des Begriffs. Doch die Referenzpunkte verschieben sich immer weiter, im militärischen Sinn vom Staat zur Umwelt, im ökonomischen und humanitären Sinne vom Einzelnen zur Gesellschaft oder gar zur Menschheit. Der Begriff der Sicherheit wird damit aus dem militärischen Bereich losgelöst, allerdings ohne die ehemals rein militärischen Reaktionsschemata aufzugeben. Man spricht daher auch vom erweiterten Sicherheitsbegriff.

Ein Problem ist die Unterscheidung und gegenseitige Abgrenzung der Begriffe Sicherheit, Verteidigung und Frieden. Mit dem Begriff Verteidigung werden alle militärischen Bemühungen eines Staates zum Schutz seiner äußeren Sicherheit bezeichnet. Die Verteidigung ist damit ein Teil der Sicherheit eines Staates.

Die Bezeichnung 'Verteidigungspolitik' betont stark die Defensivität der externen Sicherheitspolitik als der theoretisch und praktisch wichtigsten Form von internationaler Gewaltpolitik. Doch ist hier der Übergang zwischen defensiver und offensiver Sicherheitspolitik fließend geworden. Die Bezeichnung 'Friedenspolitik' betont dagegen eher einen bestimmten Grund- und Zielwert externer Sicherheitspolitik statt eines bestimmten Zwecks oder Mittels. Es ist unstrittig der normativste der benutzten Begriffe, da er mit der positiven Benennung des einen Antonyms ('Frieden') eine negative Bewertung des anderen ('Krieg') impliziert.

² Lutz, Dieter S., 'Sicherheit', in: Nohlen, Dieter (1991) Wörterbuch Staat und Politik, München, S. 602ff.

Doch auch hierzu existieren sehr verschiedene Definitionen. In der wissenschaftlichen Diskussion unterscheidet man zwischen einem engen Friedensbegriff („negativer Frieden“), der die Abwesenheit von Krieg beinhaltet, und einem weiter gefassten Friedensbegriff („positiver Frieden“). Ersterer wird von dem bis heute gelehrten deutschen Militärstrategen Carl von Clausewitz vertreten.³ Letzterer umfasst neben dem Fehlen kriegerischer Gewalt bei dem norwegischen Politologen Johan Galtung auch das Fehlen kultureller und struktureller Gewalt.⁴ Nach dieser Definition bedeutet Frieden also zusätzlich das Fehlen einer „auf Gewalt basierenden Kultur“, sowie das Fehlen repressiver Strukturen. Darunter versteht er alle Arten von gesellschaftlichen Zwangsverhältnissen wie z.B. ökonomischer Ausbeutung und ethnischer oder religiöser Unterdrückung, also sozusagen Verhältnisse nur potentieller, noch nicht aktueller personeller Gewalt. Frieden wird hier positiv definiert als „die Fähigkeit [...], Konflikte mit Empathie (= der Bereitschaft und Fähigkeit, sich in die Einstellung anderer Menschen einzufühlen), mit Gewaltlosigkeit zu klären und zu lösen.“ Daneben wird darüber gestritten, ob Frieden eher einen Status oder einen Prozess benennt.⁵

Für Dieter Senghaas ist der Begriff des Friedens bestimmt durch das „zivilisatorische Hexagon“. Dieses besteht aus sechs Eckpunkten: 1. Dem Gewaltmonopol des Staates entspricht die Gewaltlosigkeit der Gesellschaft. 2. Der Rechtsstaat bietet juristische Prozeduren der Konfliktbearbeitung, steht in einem Konflikt zum Gewaltmonopol und übt darum eine Kontrolle hierüber aus. 3. Die soziale Konfliktbearbeitung begründet sich durch die Notwendigkeit der Affektkontrolle, diese wieder

³ Meyers, Reinhard, 'Krieg und Frieden', in: Woyke, Wichard (1995) Handwörterbuch Internationale Politik, Opladen, S. 244f.

⁴ Ebd.

⁵ Ebd.

durch die Interdependenz und Rollendifferenzierung. 4. Die formale Demokratie ermöglicht Partizipation, Minderheitenrechte und -schutz sowie politische Konfliktbearbeitung. 5. Die formale und materiale soziale Gerechtigkeit wird durch eine ökonomische Konfliktbearbeitung erreicht. 6. Die Folge dieser juristischen, sozialen, politischen und ökonomischen Konfliktbearbeitung ist eine Kultur der Konfliktbearbeitung. Der Begriff des Friedens impliziert also das Bestehen einer (Friedens-)Kultur!⁶

Im Zentrum der herrschenden Sicherheitslogik stehen der Schutz des eigenen Staates und seiner Bürger gegen äußere und innere Feinde, die als gegeben gesehen werden. Sicherheitslogik rechtfertigt die Verwendung aller Mittel zu diesem Zweck einschließlich des Krieges, der auch als gegeben gesehen wird. Sie ist blind gegen den eigenen Beitrag an gegenseitigen Bedrohungsszenarien und ignoriert ungerechte globale Strukturen.

Friedenslogik betrachtet dagegen inner- und zwischengesellschaftliche Sicherheit im Rahmen einer Weltfriedensordnung. Sie ist selbstreflexiv, bezieht sowohl die Voraussetzungen als auch die möglichen Folgen des eigenen Handelns mit ein («do no harm»-Prinzip). Friedenslogik setzt Gewaltabbau in Beziehung zu Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit. Sie bezieht alle Konfliktakteure mit ein, nimmt ihre Interessen und Bedürfnisse genauso wahr und ernst wie die eigenen, erkennt und analysiert ggf. sich überlagernde Konflikte.

Auch in einer Friedenslogik hat das Bedürfnis nach »Sicherheit« einen Platz und kann mit Begriffen wie »menschliche Sicherheit« oder »gemeinsame Sicherheit« beschrieben werden. Dabei ist »Frieden« das übergeordnete und »Sicherheit« ein abgeleitetes Ziel, nicht etwa umgekehrt.⁷

In der Friedensbildung herrscht dieser weite Friedensbegriff (nach Galtung und Senghaas) bzw. eine Friedenslogik, welche klar vom wei-

ten Sicherheitsbegriff bzw. von einer Sicherheitslogik abgegrenzt werden kann.

Die Begründung der Friedensbildung liegt eben im gesellschaftlichen Wertewandel von der Friedens- zur Sicherheitslogik. In den über zwanzig Jahren seit dem Ende des Kalten Krieges ist militärische Gewalt und Krieg in und zwischen Staaten in neuer Weise zum Mittel der Politik sowohl im Süden als auch im Norden geworden. Politik bezieht sich immer stärker auf das Ziel der Schaffung von Sicherheit durch Militär statt auf das der Erhaltung von Frieden durch Zivile Konfliktbearbeitung. (In Deutschland gibt es eine immer größere Einsatzfähigkeit des Militärs, immer mehr Einsätze des Militärs, immer mehr ökonomisch und politisch-strategisch begründete Einsätze des Militärs. Deutschland gibt immer mehr für sein Militär aus, nimmt immer mehr durch den Export von Militärtechnik ein, exportiert immer mehr Militärtechnik in Länder mit Menschenrechtsverletzungen und bewaffneten Auseinandersetzungen. Das deutsche Militär tritt häufig öffentlich auf und wird auch oft in Schule und Unterricht einbezogen.)

Zugleich gibt die Politik zu, dass Menschenrechtsverletzungen und bewaffnete Auseinandersetzungen nur politisch und nicht militärisch gelöst werden können, tut jedoch wenig, um zivile Bearbeitung von Konflikten zu fördern. Frieden und zivile Konfliktbearbeitung bedeutet aber die Minimierung von Gewalt (physisch, psychisch, strukturell, kulturell), bedeutet, kohärent zu sein oder respektvolle Beziehungen zwischen Einzelnen in der Gesellschaft zu entwickeln. Weil die Entwicklung von individuellen Persönlichkeiten in ihren sozialen Beziehungen auch das Wesen der Bildung darstellt, kann man also sagen, Frieden impliziert bereits (Friedens-)Bildung.

6 Senghaas, Dieter, 'Über Frieden und die Kultur des Friedens', in: Grasse, Renate; Gruber, Bettina; Guggel, Günther (2008) Friedenspädagogik, Reinbek, S. 21ff.

7 Finckh-Krämer, Ute, 'Friedenslogik statt Sicherheitslogik', in: Wissenschaft & Frieden (2012) Nr. 2, S. 53f.

2.2 Bildung – Erziehung – Pädagogik

Wortgeschichtlich geht „Erziehung“ auf das lateinische „educatio“ zurück, das wiederum mit dem griechischen „paidagogia“ verwandt ist. Sowohl das griechische „agein“ als auch das lateinische „ducere“ haben die Bedeutung „führen, ziehen“, die man noch im französischen „duc“ („Herzog“) oder im italienischen „duce“ („Führer“) erkennt. Das traditionelle Verständnis von Erziehung und Pädagogik ist also die absichtliche, bewusste und geplante Einflussnahme auf die Entwicklung von Menschen mit dem Ziel der Einbeziehung in die Gesellschaft. Das neuere Verständnis bezeichnet dagegen mehrseitige Formen der Interaktion zwischen Erziehenden und Erzogenen zur Vermittlung zwischen der Entwicklung des Einzelnen und der Anforderung der Gesellschaft bzw. Umwelt.

In beiden Fällen, dem traditionellen und dem neuen Verständnis, betonen die Begriffe den Unterschied zwischen noch nicht und schon jetzt vollwertig entwickelten Menschen, zwischen Kindern bzw. Jugendlichen einerseits und Erwachsenen andererseits. Sie beziehen sich auf das ganze Leben, physisch, psychisch, emotional, intellektuell, sozial, ökonomisch, politisch, kulturell, philosophisch und religiös. Sie begründen und rechtfertigen eine Ungleichheit zwischen jüngeren und älteren Menschen. Kritisiert wird daran, dass das voraussetzt, dass Ältere Jüngere beeinflussen können und auch sollen. Heute wird der Begriff Erziehung auf die Praxis dieser Interaktionsprozesse und der Begriff Pädagogik auf die Theorie bezogen.

„Bildung“ dagegen stellt weniger die Ansprüche der Gesellschaft, sondern mehr die Entwicklung des Einzelnen, weniger den Prozess zwischen zwei Menschen, sondern mehr den in einem Menschen, weniger den Anfang, sondern mehr die ganze Dauer des Lebens in den Mittelpunkt. Es geht darum, wie der Mensch selbst zum Menschen oder zur Persönlichkeit wird. Der Begriff kommt in seiner Bedeutung vom Gedanken der Gottesebenbildlichkeit, der Schöpfung des Menschen nach dem Bilde Gottes. Der klassische Bildungsbegriff betont (wie der Erziehungsbegriff) bestimmte Ziele.

Der moderne Bildungsbegriff steht für lebenslanges und ganzheitliches Lernen. Beides bezieht sich sowohl auf den Prozess („sich bilden“) als auch auf den Zustand („gebildet sein“) und beides kennzeichnet ein reflektiertes Verhältnis zu sich selbst, zu anderen und zur Welt. Kritisiert wird an Bildung im klassischen Sinne der starke Bezug zu speziellen Inhalten und im modernen Sinne der Bezug zu konkretem Nutzen. Anders als der Erziehungsbegriff betont der Bildungsbegriff jedoch eher die Kognition. Durch den stärkeren Bezug zur Individualität besteht hier auch ein schwächerer Bezug zu sozialen Normen als dort.

Bildung bedeutet also, Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu schaffen sowie die Persönlichkeiten der Einzelnen in der Gesellschaft zu entwickeln. Bildung impliziert darum die gegenseitige Achtung und Anerkennung der Einzelnen in der Gesellschaft – und damit bereits die Grundlage für einen gewaltlosen und friedlichen Umgang untereinander. Man kann also sagen, Bildung als solche impliziert bereits Friedensbildung!

Peter Heitkämper meint genau das, wenn er sagt, „dass Friedenspädagogik keine sogenannte Bindestrichpädagogik ist, sondern das heute weitergedachte Prinzip der Pädagogik, also Fundamentalpädagogik.“⁸ Und er fährt fort, dass auch pädagogische Institutionen subjektiv mitbestimmte Institutionen bzw. Strukturen sein und damit gegen strukturelle Gewalt wirken sollten.⁹

8 Heitkämper, Peter, ‚Begründung der Friedenspädagogik‘, in: Heck, Gerhard; Schurig, Manfred, (1991) *Friedenspädagogik*, Darmstadt, S. 213.

9 Ebd.

2.3 Friedens(politische) Bildung – Sicherheits(politische) Bildung

Der Unterscheidung von Frieden und Sicherheit entspricht auch die von friedens- und sicherheitspolitischer Bildung. Es fällt auf, dass der Begriff „friedenspolitische Bildung“ vor allem von Kirche, Gewerkschaft und Friedensbewegung benutzt wird, während der Begriff „sicherheitspolitische Bildung“ vor allem von Bundeswehr und Reservistenverband verwendet wird.

Sowohl friedenspolitische als auch sicherheitspolitische Bildung gibt es seit Jahrzehnten, etwa seit es die Bundeswehr gibt. Im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Bundeswehr wird deren sicherheitspolitische Bildungsarbeit von Jugendoffizieren geleistet. Die Funktion des Jugendoffiziers in der Bundeswehr gibt es seit 1958. Derzeit sind es bundesweit 94 hauptamtliche Jugendoffiziere im Dienstgrad Hauptmann/Kapitänleutnant, die jeweils für einen regionalen Betreuungsbereich zuständig sind.¹⁰ V.a. zum Thema Kriegsdienstverweigerung (KDV) sind auch ReferentInnen von KDV-Verbänden in den Unterricht eingeladen worden (teilweise sind solche Einladungen jedoch auch verboten gewesen).

Seit dem faktischen Beginn der Auslandseinsätze (ab 1991) und v.a. dem faktischen Ende der Wehrpflicht (ab 2011) versucht die Bundeswehr ihre sicherheitspolitische Bildung u.a. durch Kooperationsvereinbarungen mit Landesschulministerien zu verstärken. Dass dies umstritten ist, zeigt schon die Tatsache, dass viele (häufig von der SPD geprägte) Landesregierungen eine solche Kooperation nicht eingeführt haben (Schleswig-Holstein, Hamburg, Bremen, Niedersachsen, Brandenburg, Berlin, Sachsen-Anhalt, Thüringen). Manche Regierungen bzw. Ministerien haben diese auch wieder geändert und abgeschwächt (Saarland, Nordrhein-Westfalen und zuletzt Baden-Württemberg), jeweils nach einem Regierungswechsel unter Einbeziehung der Grünen.

10 s. <http://www.jugendoffizier.eu/> [Zugriff: 10.09.2014]

Der Ansatz und der Begriff der „Friedensbildung“ ist aus diesem Anlass v.a. in Friedensbewegung, Gewerkschaft und Kirche entstanden, um die Kritik an und die Alternativen zu dieser Entwicklung der „Sicherheit(sbildung)“ auch in Schule und Unterricht aufzuzeigen. Friedens- und Sicherheitsbildung sind also explizit alternative Ansätze, die sich zwar nicht stark in den Inhalten, aber stark in den Zielen unterscheiden. Beiden geht es um die Themen der intra- und internationalen politischen Konflikte (einschl. Kriege). Doch die vom Militär getragene sicherheitspolitische Bildung schließt eben eine prinzipielle Legitimation des Militärs als politisches Instrument ein, die friedenspolitische Bildung betont eine prinzipielle Kritik dieser Politik.

Zusammenfassend ist zu sagen, dass die Ziele der Friedensbildung im Besonderen denen der Bildung im Allgemeinen eher entsprechen als die der Sicherheitsbildung. Zugespitzt kann man sagen, dass sowohl der Begriff der Bildung bereits den der Frieden(sbildung) impliziert als auch der Begriff des Friedens schon den der (Friedens-)Bildung!¹¹ Der Grund liegt darin, dass beide, das Konzept des Friedens und das der Bildung, auf eine zivile Kultur abzielen.¹²

11 Heitkämper, Peter, ‚Begründung der Friedenspädagogik‘, in: Heck, Gerhard; Schurig, Manfred, a.a.O., S. 210ff.

12 Wulf, Christoph, ‚Friedenskultur und Friedenserziehung in Zeiten der Globalisierung‘, in: Grasse, Renate; Gruber, Bettina; Gugel, Günther, a.a.O., S. 35ff.

2.4 Friedens(politische) Bildung – Friedenspädagogik

Zuletzt stellt sich die Frage, ob die Unterscheidung von Friedenspädagogik, -erziehung und -bildung auch der von Pädagogik, Erziehung und Bildung entspricht? Günter Gugel definiert Friedenserziehung als Praxis der Friedenspädagogik und Friedenspädagogik als Theorie der Friedenserziehung, sieht aber daneben keinen weiteren sachlichen Unterschied.¹³ Diese Unterscheidung scheint allgemein anerkannt, auch wenn beide Begriffe immer wieder synonym verwendet werden. Doch zu einer eventuellen Differenzierung zwischen den Begriffen Friedenspädagogik und Friedensbildung sind noch keine wissenschaftlichen Aussagen zu finden – einschl. aus dem von Gugel gegründeten und lange geführten Institut für Friedenspädagogik (als Vertreter des Begriffs Friedenspädagogik). Die Internet-Enzyklopädie Wikipedia¹⁴ sieht gar keinen sachlichen Unterschied zwischen beiden Begriffen. Das v.a. von der Evangelischen Kirche in Deutschland getragene Projekt Friedensbildung, Bundeswehr und Schule (als Vertreter des Begriffs Friedensbildung) versteht Friedensbildung „im engeren Sinne [...] als politische Bildung, die [...] im Fokus den Umgang mit gesellschaftliche Konflikten hat. Damit ist sie ein Teil einer umfassenden Friedenspädagogik, die beispielsweise auch persönliche Konfliktkompetenz beinhaltet.“

Friedensbildung und -pädagogik sind keine alternativen, sondern mehr oder weniger identische Ansätze, die höchstens unterschieden werden können in der inhaltlichen Bandbreite, die sie abdecken, und in dem Zeitraum, in dem sie entstanden. Es lassen sich vier Gründe nennen, warum dennoch der Begriff Friedensbildung vermehrt verwendet wird: Erstens bezieht er sich auf den (implizit positiv konnotierten) Begriff der Bildung statt auf den (negativ konnotierten) der Pädagogik. Zweitens bezieht er sich – wie das Zitat oben zeigt – auf den eingeführten und anerkannten Begriff der politische Bildung. Drittens verweist

er – als in der Kirche bevorzugter Begriff – auf den kirchlichen Hintergrund des Bildungsbegriffs und damit auf die menschliche Gottesebenbildlichkeit.¹⁵ Viertens setzt er sich ab von (Peer Group) Mediation als in der Praxis unpolitischer Friedenserziehung.

Damit gehört Friedensbildung zu drei großen Bereichen der Bildung: Zuerst ist sie als friedenspolitische Bildung Teil von politischer Bildung allgemein, die den Frieden als ihren Inhalt und als ihr Ziel besonders betont. Dann steht die Friedensbildung im Rahmen der globalen Bildung bzw. des globalen Lernens, weil Frieden selten nur in einem Land, sondern oft zwischen zwei oder mehr Ländern gestiftet werden muss. Schließlich ist Friedensbildung auch als ethische Bildung zu sehen, denn der Frieden ist auch ein Wert an und für sich, nicht nur ein abgeleitetes Bedürfnis wie Sicherheit.

Wie schon in der Einleitung gesagt, kommt Friedensbildung als Konzept verstärkt erst ab der Mitte der 2000er vor, davor ist fast nur von Friedenspädagogik die Rede. Die Geschichte der Idee einer besonderen Friedensbildung oder -erziehung geht zurück auf erste Ansätze schon bei Martin Luther (1483-1546), Johann Amos Comenius (1592-1670) und Jean Paul (1763-1825).¹⁶ Eigene Vorträge oder Aufsätze mit genaueren Begründungen der Friedenserziehung finden sich bei bekannten Philosophen wie Georg Picht (1913-1982), Theodor W. Adorno (1903-1969) und Ossip K. Flechtheim (1909-1998).¹⁷ Besondere Bedeutung für eine stärkere Hinwendung zur Friedenspädagogik hatte ein Vortrag von Hartmut von Hentig auf dem Deutschen Evangelischen Kirchentag in Hannover 1967.¹⁸

Diese Wende vollzog sich eben Ende der 1960er und Anfang der 1970er von der so genannten pazifistischen zur kritischen Friedenspädagogik. „Pazifistisch“ heißt hier, dass

13 Gugel, Günther, ‚Was ist Friedenserziehung?‘, in: Grasse, Renate; Gruber, Bettina; Gugel, Günther, a.a.O., S. 62.

14 <http://de.wikipedia.org/wiki/Friedenserziehung> [Zugriff: 10.09.2014]

15 <http://de.wikipedia.org/wiki/Bildung> [Zugriff: 10.09.2014]

16 vgl. Nipkow, Kart Ernst (2007) Der schwere Weg zum Frieden, Gütersloh, S. 31ff, 69ff, 163ff.

17 vgl. Heck, Gerhard; Schurig, Manfred, a.a.O., S. 72ff, 80ff, 104ff.

18 s.u. Kap. 3.3

Frieden als ein Zustand der Ordnung verstanden wurde und als dessen Ursache eine gewaltfreie Persönlichkeit. „Kritisch“ bedeutet dagegen, dass jetzt Frieden als Gewaltfreiheit und Antimilitarismus gesehen wurde, als Gegensatz nicht nur zu Krieg, sondern auch zu anderer Gewalt. Die Ursache des Friedens läge demnach in einer gewaltfreien Gesellschaft.¹⁹

¹⁹ vgl. Grasse, Renate; Gruber, Bettina; Gugel, Günther, a.a.O., S. 11.

3 Curricula, Thematik, Didaktik und Methodik der Friedensbildung

3.1 Curricula und Friedensbildung

Curricula bzw. Lehrpläne sind eine Grundlage für Thematik, Didaktik und Methodik. Und sie sind sowohl eine Frage der Pädagogik als auch eines des Rechts. Denn die Grundlagen dafür sind die Vorgaben der Landesverfassungen und des Schulgesetzes. Z.B. laut Niedersächsischem Schulgesetz sollen SchülerInnen „fähig werden, ...

- den Gedanken der Völkerverständigung, insbesondere die Idee einer gemeinsamen Zukunft der europäischen Völker, zu erfassen und zu unterstützen und mit Menschen anderer Nationen und Kulturkreise zusammenzuleben, ...
- Konflikte vernunftgemäß zu lösen, aber auch Konflikte zu ertragen..."

Es wurden die Lehrpläne aller Bundesländer in den Fächern Politik in der Sek. 1 sowie Sek. 2 als auch in Geschichte in der Sek. 2 ausgewertet. Gesucht wurden die Begriffe Frieden, Krieg, Gewalt und Konflikt. Es entstand eine Datenbank mit 991 Treffern. Im Bereich Politik Sek. 2 wurden 297 Treffer gefunden, bei Geschichte Sek. 2 waren es 348 und bei Politik Sek. 1 346.

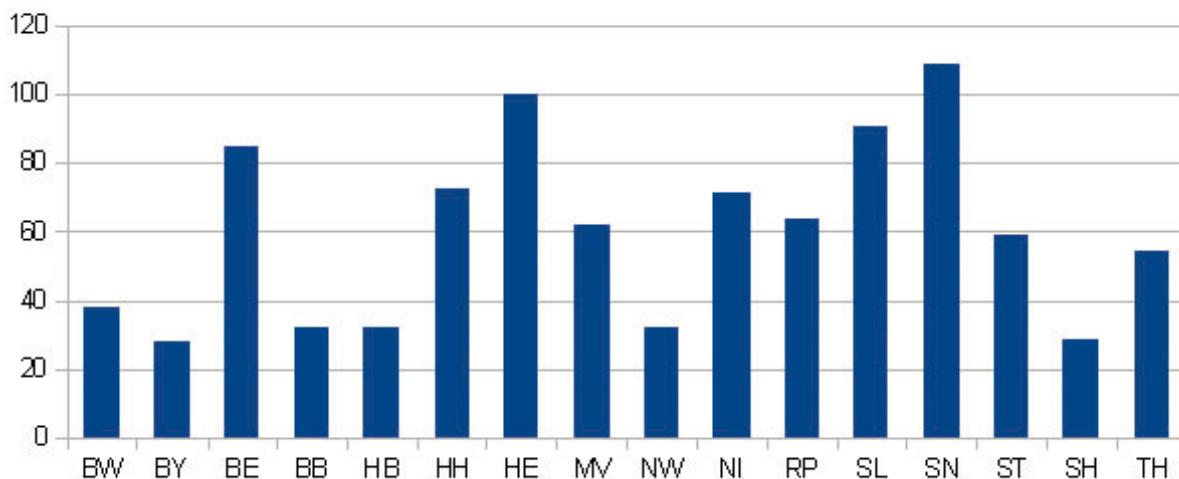
3.1.1 Ergebnisse nach Ländern

Als erstes sollen die über die untersuchten Fächer und Jahrgangsstufen aggregierten Trefferanzahlen zwischen Bundesländern verglichen werden. Augenscheinlich kann man daran festmachen, wie sehr die von uns gesuchte Thematik in den Lehrplänen verankert ist. Dabei handelt es sich um das am meisten aggregierte Maß, das man aus der Datenbank ziehen kann. Es zeigt sich, dass es deutliche Unterschiede zwischen verschiedenen Ländern gibt, was die absolute Trefferanzahl angeht. Mehr als ein Drittel der Länder liegt im Bereich von 20-40 absoluten Treffern (Bayern

[BY], Baden-Württemberg [BW], Brandenburg [BB], Bremen [HB], Nordrhein-Westfalen [NW], Schleswig-Holstein [SH]), weitere sechs Bundesländer bewegen sich zwischen 40 und 80 Treffern (Hamburg [HH], Mecklenburg-Vorpommern [MV], Niedersachsen [NI], Rheinland-Pfalz [RP], Sachsen-Anhalt [ST], Thüringen [TH]). Nur vier Länder schaffen es über 80 Treffer über alle untersuchten Lehrpläne (Berlin [BE], Hessen [HE], Saarland [SL] und Sachsen [SN]). Dabei ist Sachsen der Spitzenreiter mit 109 Treffern in allen behandelten Lehrplänen.

Der allgemeine Durchschnitt an Treffern liegt bei 60 Treffern pro Land. Unterscheidet man die Länder anhand sozialdemokratischer oder christdemokratischer geführter Regierungen²⁰ (Stand: 2009) und errechnet die durchschnittliche Trefferanzahl für ein Land, das entweder sozialdemokratisch oder christdemokratisch regiert wird, ergibt sich nur ein Durchschnittswertunterschied zugunsten der Christdemokraten von 55,4 Treffern pro Land (sozialdemokratisch) zu 63,4 Treffern pro Land (christdemokratisch). Unterscheidet man die Länder jedoch nach West- und Ostländern, ergibt sich ein Unterschied von 67 Treffern pro Land im Osten zu 50 Treffern pro Land im Westen. Es sieht so aus, als ob sich die Bundesländer im Osten etwas mehr mit diesem Thema beschäftigen würden. Feststellen lässt sich glücklicherweise allerdings, dass alle Länder eine gewisse Mindesttrefferanzahl aufweisen, so auch beispielsweise das Schlusslicht Bayern mit 28 Treffern, was dafür spricht, dass das Thema Krieg und Frieden in allen Lehrplänen eine gewisse Rolle spielt und auch ohne weiteres behandelt werden kann, wenn es gewünscht wird. Wenn man

²⁰ <http://www.stern.de/politik/deutschland/politische-farbenlehre-wer-in-deutschland-regiert-1514423.html> [Zugriff: 10.09.2014]



Über Fächer, Schulstufen und Suchbegriffe aggregierte Trefferanzahlen nach Bundesländern (eigene Datenbankauswertung).

die Länder allerdings vergleicht, wird deskriptiv deutlich, dass es Länder gibt, die einen größeren Fokus auf diese Thematik legen. Die Unterschiede könnten allerdings auch durch unterschiedliche Länge der Lehrpläne oder andere Faktoren wie Umfang und Gliederung der Fächer begründet sein.

Der Umfang der Pläne variierte beträchtlich, manche Kerncurricula waren lediglich 11 Seiten lang und andere Pläne umfassten bis zu 40, manche bezogen sich nur auf die Qualifikationsphase, manche auf das ganze Gymnasium. Unterschiede in den Trefferanzahlen zwischen den Ländern waren also allein deshalb zu erwarten.

Der Grad der Tiefe der Beschäftigung mit der Thematik sollte im Rahmen einer qualitativen Analyse der Treffer geklärt werden. Es ist während der Suche nach Treffern aufgefallen, dass manche Lehrpläne sehr genau sind und andere Pläne mit wesentlich breiteren Formulierungen arbeiten. So wird mancherorts z.B. bereits im Lehrplan die Unterscheidung zwischen negativem und positivem Friedensbegriff gemacht, einem erweiterten Friedensbegriff, der strukturelle Gewalt einschließt. Auch wird teilweise auf Autoren wie Johan Galtung hingewiesen oder der Begriff Friedensbildung explizit benutzt. Auch spezifische Konzepte wie das der Sozialen Verteidigung werden mancherorts aufgegriffen (Sachsen-Anhalt).

3.1.2 Ergebnisse nach Begriffen

Die Aufteilung der Treffer zwischen den Begriffen ist ebenfalls interessant. So entfallen 42 % der absoluten Treffer auf den Begriff Konflikt, 24 % auf Frieden, 20 % auf Krieg und 8 % auf Gewalt. Es scheint also eine sehr deutliche Verschiebung des Vokabulars von Krieg und Frieden zu Konflikt stattgefunden zu haben. Eventuell spiegelt sich hier wieder, dass das Wort Krieg in Deutschland von offizieller Seite nicht auf Konflikte wie in Afghanistan angewendet werden sollte. Auch gibt es unterschiedliche Verwendungen von Begriffen zwischen den Bundesländern. So sind z.B. in Baden-Württemberg 28 % (11 der 38) der Treffer für den Begriff Frieden, bei Hamburg sind es 50 % (37 von 73). Augenscheinlich wäre also in manchen Ländern die Behandlung von Frieden wichtiger als die von Krieg, wobei der Erkenntnisgewinn dieses Ergebnisses bestimmt nicht so groß ist, da sich das Themenfeld sowohl von der einen (Krieg) als auch von der anderen Seite (Frieden) aufziehen lässt. Insgesamt sind allerdings die „gewalthaltigen“ Inhalte die Mehrheit, was aber auch daran liegen kann, dass 3 der 4 Suchbegriffe „Gewalt“ enthielten.

3.1.3 Ergebnisse nach Fächern

Nun soll es um die Analyse anhand der Fächer gehen. Im Fach Politik/Sozialkunde/Gemeinschaftskunde (o. Ä.) der Sek. 2 gibt es ebenfalls große Unterschiede bezüglich der Länder. In der untersten Gruppe mit 0-10 Treffern befinden sich Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz sowie Schleswig-Holstein. Etwas mehr Treffer (10-20) gab es in der nächsten Gruppe (Baden-Württemberg, Bayern, Bremen, Hamburg, NRW, Saarland, Sachsen-Anhalt, Thüringen). 20-30 Treffer hatten Berlin, Niedersachsen und Sachsen. Am ergiebigsten auf diesem Gebiet ist Hessen mit 45 Treffern. Durchschnittlich gibt es 16,6 Treffer pro Land. Der Unterschied zwischen West (17,2) und Ost (16) ist relativ gering, größer ist der Unterschied zwischen sozialdemokratisch regierten Ländern (15) und traditionell christdemokratisch Regierten (18).

Im Fach Geschichte der Sek. 2 gibt es ebenfalls große Unterschiede bezüglich der Länder. In der untersten Gruppe mit 0-10 Treffern befinden sich Bayern, Brandenburg, Bremen, NRW. Eine höhere Trefferzahl (10-20) gab es in Gruppe 2 (Hamburg, Rheinland-Pfalz, Saarland, Schleswig Holstein). 20-30 Treffer hatten Baden-Württemberg, Berlin, Hessen, Niedersachsen und Thüringen zu verzeichnen. Über 30 Treffer erzielten Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen-Anhalt und Sachsen. Am ergiebigsten auf diesem Gebiet ist jedoch Sachsen mit 76 Treffern.

Im Fach Politik/Sozialkunde/Gemeinschaftskunde (o. Ä.) der Sek. 1 gibt es ebenfalls große Unterschiede bezüglich der Länder. In der untersten Gruppe mit 0-10 Treffern befinden sich Bayern, Baden-Württemberg, Sachsen und Schleswig Holstein. Etwas mehr Treffer (10-20) gab es in der nächsten Gruppe (Brandenburg, Bremen, NRW, Niedersachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen). 20-30 Treffer hatte nur Mecklenburg-Vorpommern. Am ergiebigsten auf diesem Gebiet waren Hessen mit 31, Berlin mit 37, Hamburg mit 39 und vor allem Rheinland-Pfalz mit 42 sowie das Saarland mit 56 Treffern.

3.1.4 Zwischenergebnis

Friedensbildung hat in allen Lehrplänen seinen Platz, man muss ihn nur nutzen. Es gibt Unterschiede im Stellenwert von Friedensbildung zwischen den Lehrplänen, die aber auch auf andere Faktoren zurückzuführen sein könnten als auf mangelndes Bewusstsein. Dennoch bietet besonders das aggregierte Maß ein Gefühl dafür, wie es mit der Verteilung von Friedensbildung in den Lehrplänen aussieht. Die Auswertung der Datenbank bietet eher Anlass dazu nachzuschlagen, an welchen konkreten Punkten man mit Unterrichtseinheiten anknüpfen oder auch an welchen Stellen im Lehrplan friedenspolitische Themen behandeln kann, als konkrete Erkenntnisse über den Stand der Friedensbildung in der Bundesrepublik zu erheben. Dennoch bleibt festzustellen, dass es qualitative Unterschiede zwischen Lehrplänen gibt, die eingehender Analyse z.B. durch Interviews von LehrerInnen bedürfen.

3.2 Thematik der Friedensbildung

Frieden als Inhalt von Bildung heißt, die Auswirkungen von Krieg und Rüstung, nämlich den Verbrauch wertvoller Ressourcen durch diese und deren Mangel für die Lösung der drängenden Probleme wie Hunger, Ungerechtigkeit und Umweltbedrohung darzustellen. Auch die kritische Auseinandersetzung mit dem erweiterten Sicherheitsbegriff, mit dem verschiedenste Bedrohungen von Staaten und Gesellschaften vermischt werden und militärische Maßnahmen gerechtfertigt werden, gehört zum Inhalt von Friedensbildung.

Dies bezieht sich nicht nur auf die internationale Ebene, sondern betrifft auch die interpersonale Ebene.²¹ Denn zum einen hängen in der Ära der Globalisierung Ursachen, Verläufe und Folgen von Konflikten in anderen Nationen oder Regionen auch vom Verhalten der Politik und Bevölkerung in Deutschland ab. Es sei nur auf das Beispiel des Abbaus von Rohstoffen zum Erhalt unserer Lebensweise verwiesen.²² Zum anderen wirkt das Verhalten von deutscher Politik und Militär in der Welt wieder auf unser gesellschaftliches Zusammenleben zurück, wie u.a. das Problem der posttraumatischen Belastungsstörungen von SoldatInnen oder das der Angst vor Anschlägen von islamistischen TerroristInnen zeigt.

Friedensbildung ist ein weites Feld. Darum muss das Themenspektrum nach außen abgegrenzt und nach innen gegliedert werden. Zur Abgrenzung nach außen gibt es zwei Möglichkeiten: Einerseits kann Frieden als Gegenteil von Krieg gesehen werden, andererseits auch als Gegenteil von Gewalt. Im ersten Fall beinhaltet Friedensbildung nur alle Themen ziviler und militärischer Konfliktbearbeitung. Konfliktbearbeitung bedeutet hier die Bearbeitung zwischenstaatlicher oder innergesellschaftlicher Konflikte. Im zweiten Fall beinhaltet sie auch alle Themen gewaltloser und gewaltvoller Konfliktbearbeitung. Konfliktbe-

arbeitung bedeutet hier die Bearbeitung zwischenmenschlicher Konflikte.

Diese Alternative muss kein Entweder-Oder, sondern kann ein Mehr und Weniger darstellen, so wie Krieg nicht das Gegenteil, sondern ein Teil von, ein Mehr an Gewalt darstellt. Krieg ist bestimmt als entweder zwischen- oder innerstaatlicher Krieg, doch Gewalt bezieht sich nicht nur auf die Größe von Staaten, sondern auf alle möglichen Größen in Gesellschaften, von der nationalen über die regionale und kommunale bis zur individuellen Ebene. In der Soziologie werden diese Ebenen als Makro-, ggf. Meso- und Mikroebene benannt. Möglich und sinnvoll wäre also eine Abgrenzung des Themenspektrums der Friedensbildung, die gesellschaftliche Gewalt auf der Makroebene ein- und auf der Mikroebene ausschließt.

Daneben muss Friedensbildung als Bildung zu gesellschaftlichen Gewaltverhältnissen auf Makroebene abgegrenzt werden von anderen bestehenden Ansätzen der Bildung, die sich auch mit gesellschaftlichen Gewaltverhältnissen befassen. Dazu gehören Werteerziehung, Demokratieerziehung und Menschenrechtserziehung. Werteerziehung befasst sich u.a. mit gesellschaftlicher Gewalt zwischen Einzelnen und Gruppen, Demokratieerziehung u.a. mit staatlicher und gesellschaftlicher Gewalt gegen Mitbestimmung von Einzelnen, Menschenrechtserziehung u.a. mit staatlicher und gesellschaftlicher Gewalt gegen Selbstbestimmung von Einzelnen. Schwieriger ist das Verhältnis zwischen entwicklungsbezogener Bildung und Friedensbildung als Bildung zu inner- und zwischenstaatlichen Gewaltverhältnissen. Beides kann (wie auch Menschenrechtsbildung) als Teil von Globalem Lernen gesehen werden. Entwicklungsbezogene Bildung bezieht sich v.a. auf (außen)wirtschafts- und sozialpolitische Gewaltverhältnisse, Friedensbildung v.a. auf (außen)sicherheitspolitische Gewaltverhältnisse. Auch diese Unterscheidungen stellen kein Entweder-Oder, sondern ein Mehr und Weniger dar.

Zur Gliederung nach innen ist zu sagen: Die Friedensbildung umfasst wie jede Bildung normative Prämissen, von denen sie ausgeht (vor

21 Roth, Karl Friedrich, 'Warum Friedenserziehung? - Probleme des Bildungsinhalts', in: Heck, Gerhard; Schurig, Manfred, a.a.O., S. 94ff.

22 Gugel, Günther, 'Was ist Friedenserziehung', in: Grasse, Renate; Gruber, Bettina; Gugel, Günther, a.a.O., S. 65.



Die Klagemauer und der Felsendom in Jerusalem - ein Symbol für religiöse Differenzen als mögliche Ursachen von Konflikten. [Wikimedia Commons]



Divergente ethnische und politische geographische Struktur sind mögliche Ursachen von Konflikten - z.B. in Afrika. [Wikimedia Commons]

allein die Überlegenheit der zivilen bzw. gewaltlosen über die militärische bzw. gewaltvolle Konfliktbearbeitung) und empirische Analysen, die sie einbezieht. Darum können die Themen der Friedensbildung normativ oder empirisch formuliert werden. Beide Ebenen überlagern einander, d.h. beide sind immer vorhanden, doch eine steht jeweils im Vordergrund, eine im Hintergrund - je nach Blickwinkel.

Auf der „normativen“ Ebene gibt es vor allem zwei Seiten oder Pole. Auch sie sind immer beide vorhanden, doch steht jeweils eine im Vordergrund, eine im Hintergrund. Es handelt sich um den Pol der Kritik militärischer bzw. gewaltvoller Konfliktbearbeitung und den Pol der Alternative ziviler bzw. gewaltloser Konfliktbearbeitung.

Auf der „empirischen“ Ebene sind die Bereiche der Friedensbildung im Grunde alle Bereiche des Menschen bzw. der Gesellschaft und des Staates. Dieses weite Feld zu gliedern ist sehr schwierig.

Eine Möglichkeit besteht darin, von den gesellschaftswissenschaftlichen Fachbereichen auszugehen, die wieder den Fächern der Schule

entsprechen. Gesellschaftswissenschaften werden in der Regel unterteilt in Geschichte, Erdkunde und Sozialwissenschaften im weiteren Sinne. Diese werden wieder unterschieden in Wirtschaftswissenschaften, Politikwissenschaft und Sozialwissenschaft im engeren Sinne. Letzteres hat auch Bezüge zu Sprache, Ethik und Religion sowie Kunst, Musik und Sport.

Friedensbildung kann sich fachlich beziehen auf Frieden zu verschiedenen Zeiten in Altertum, Mittelalter oder Neuzeit (Geschichte), auf Frieden in verschiedenen Erdteilen wie Amerika, Afrika, Asien oder Europa (Erdkunde), auf Gewalt zwischen Akteuren der ökonomischen, politischen oder sozialen Systeme (Gemeinschaftskunde), auf Gewalt in der Linguistik oder Literatur (Deutsch, Englisch, Französisch...) oder auf Frieden bzw. Gewalt(losigkeit) in der Philosophie, Ethik oder Religion (evangelische, katholische, islamische Religionslehre...). Sogar im Fach Biologie lassen sich im Bereich Anthropologie Bezüge zur Friedensbildung erkennen.²³

Wenn Friedensbildung im engeren Sinne, d.h. als Auseinandersetzung mit militärischer

²³ Nipkow, Karl Ernst, a.a.O., S. 360ff.



Josef Stalin, Franklin Roosevelt und Winston Churchill (hier auf der Konferenz in Teheran 1943) wurden aus politischen Gründen von Verbündeten im zweiten Weltkrieg zu Gegnern im Kalten Krieg. [Wikimedia Commons]

Konfliktbearbeitung gesehen wird, dann liegt wohl ein gewisser Schwerpunkt der Inhalte auf der Politik. Wenn Friedensbildung im weiteren Sinne, d.h. als Auseinandersetzung mit gewaltvoller Konfliktbearbeitung gesehen wird, dann streuen wohl die Inhalte mehr in die Soziologie, Psychologie, Philosophie/Religion. Letzteres entspricht wohl dem, was oben Friedenspädagogik genannt wurde.²⁴ Es ist also sinnvoll, Friedensbildung v.a. als friedenspolitische Bildung zu sehen, doch nicht als genau abgegrenzte Inhalte gegenüber anderen politischen Bildungsansätzen, sondern als inhaltlicher Schwerpunkt mit sich überschneidenden Randbereichen.

24 s.o. Kap. 2.4

3.3 Didaktik der Friedensbildung

Hartmut von Hentig ist einer der wichtigsten deutschen Reformpädagogen und mit einem Vortrag auf dem Deutschen Evangelischen Kirchentag in Hannover 1967 einer der Begründer der neueren kritischen Friedenspädagogik.²⁵

Seine dortigen Thesen (in der Reihenfolge leicht verändert) sollen eine Basis bilden, auf der die Ziele der Friedensbildung bzw. -pädagogik im Folgenden entwickelt werden. Ausgangspunkt dieses Gedankengangs ist das Axiom, dass Friedensbildung immer auf eine notwendige Verbindung zwischen der Kritik am und der Alternative zum „Unfrieden“ zielt.

Hentig sagt, Erziehung zum Frieden ist immer Erziehung zur Unsicherheit oder besser gesagt zur Verunsicherung, zur Frage nach oder zum In-Frage-Stellen von sicher geglaubten Identitäten. Dies betrifft sowohl das Nachdenken von LehrerInnen wie SchülerInnen über sich selbst als auch über andere. Es geht um Kritikfähigkeit im wahrsten Sinne des Wortes.

Weil friedenspolitische Bildung eben politische Bildung ist, drückt sich diese kritische Reflexion am besten in den wichtigsten allgemein- bzw. fach-didaktischen Prinzipien der politischen Bildung (in Deutschland) aus, im sogenannten Beutelsbacher Konsens. Dieser besteht aus den drei folgenden Grundsätzen: „1. Es ist nicht erlaubt, den Schüler - mit welchen Mitteln auch immer - im Sinne erwünschter Meinungen zu überrumpeln und damit an der „Gewinnung eines selbständigen Urteils“ zu hindern. (Indoktrinationsverbot) 2. Was in Wissenschaft und Politik kontrovers ist, muss auch im Unterricht kontrovers erscheinen. (Kontroversitätsgebot) 3. Der Schüler muss in die Lage versetzt werden, eine politische Situation und seine eigene Interessenlage zu analysieren sowie nach Mitteln und Wegen zu suchen, die vorgefundene politische Lage im Sinne seiner Interessen zu beeinflussen. (Schülerorientierung)“

²⁵ Dies gilt trotz der berechtigten Vorwürfe wegen seiner posthumen Loyalität zu dem Odenwaldschulleiter und Pädokriminellen Gerold Becker.

Daraus folgt, dass LehrerInnen SchülerInnen ihre eigene Meinung bilden lassen sollen.

Es sollen zwar nur Meinungen gefördert werden, die auch begründet werden können. Doch weil es eben viele verschiedene SchülerInnen in einer Klasse oder einem Kurs gibt, gibt es auch verschiedene Meinungen.

Hentig sagt weiter, Erziehung zum Frieden sei Erziehung zum Ungehorsam. Das heißt, dass verschiedene Meinungen bzw. Interessen akzeptiert werden müssen, dass zwar Konflikte grundsätzlich gegeben sind und nicht vermieden werden können, dass aber diese Konflikte nicht gewalttätig, sondern gewaltlos ausgeglichen werden sollen. Frieden als Ziel von Bildung heißt, den SchülerInnen die Ideen der zivilen Bearbeitung von Konflikten nahe zu bringen. Die Bildung verschiedener begründeter Meinungen oder Haltungen fordert gerade die gegenseitige Anerkennung verschiedener begründeter Meinungen oder Haltungen, fordert die Haltung der Akzeptanz, des Respekts, der Toleranz. Diese Haltung des Respekts und der Toleranz ist eine zutiefst demokratische Haltung. Denn eine demokratische Staats- und Gesellschaftsordnung fordert nicht nur formell die Anerkennung der Mehrheitsmeinung, sondern auch materiell die Anerkennung der Menschenrechte. Diese schließen laut Allgemeiner Erklärung der Menschenrechte das Recht auf Würde, Freiheit, Gleichheit, Leben und körperliche Unversehrtheit ein.

Daneben meint Hentig auch, dass Friedenserziehung Erziehung zur Kenntnis des Schreckens des Krieges sei. Friedensbildung will als friedenspolitische Bildung im Rahmen von politischer Bildung Wissen über Ursachen, Verlauf und Folgen von gewaltsamer Konfliktbearbeitung und Krieg sowie über alternative zivile/gewaltlose Bearbeitung von zwischen- und innerstaatlichen Konflikten vermitteln. Dazu gehört auch die Vermittlung von Kenntnissen über Zusammenhänge zwischen Gewalt, Krieg, ökonomischen und politischen Interessen, Nationalismus, Rassismus, religiösen Vorurteilen u.a. Aspekten. Ebenso soll die Darstellung der schrecklichen Auswirkungen kriegerischer Handlungen, der Verschwendung

wertvoller Ressourcen durch die Rüstung und der somit fehlenden Mittel für die Lösung der drängenden Menschheitsprobleme wie Hunger, wirtschaftliche Ungleichheit und Umwelt- und Klimabedrohung Gegenstand der Friedensbildung sein.

Aus dem Ziel der Vermittlung dieser Kenntnisse folgt das Ziel der Friedensbildung, den SchülerInnen die Ideen der Abrüstung und der Beseitigung von Kriegsursachen nahe zu bringen. Wenn LehrerInnen bei SchülerInnen eine demokratische und menschenrechtliche Haltung fördern sollen, dann müssen sie auch eine gewaltärmere Haltung fördern. Sie müssen bei der möglichen Abwägung von Menschenrechten z.B. im Falle sogenannter humanitärer Interventionen neben dem Recht auf Freiheit (sei es politisch, kulturell oder religiös) auch das Recht auf Leben aller Betroffenen oder Beteiligten einbeziehen.

Laut Hentig bedeutet Friedensbildung auch Erziehung zur Abneigung gegen Gewalt. Denn Krieg ist nur die Spitze des Eisbergs namens Gewalt; Gewalt ist nicht nur Mittel, sondern auch Ursache von Krieg. Gewalttätiges und gewaltloses Verhalten sind aus der Perspektive der politischen Didaktik nie zwei gleichwertige Möglichkeiten, sondern Gewaltanwendungen werden nur durch Gewaltverminderungen oder -vermeidungen gerechtfertigt. Wie oben gezeigt, wird der Wert der Sicherheit immer vom Wert des Friedens abgeleitet und er ist ihm somit untergeordnet. Darum schließt Friedensbildung notwendig eine kritische Reflexion von Militär und Gewalt ein.

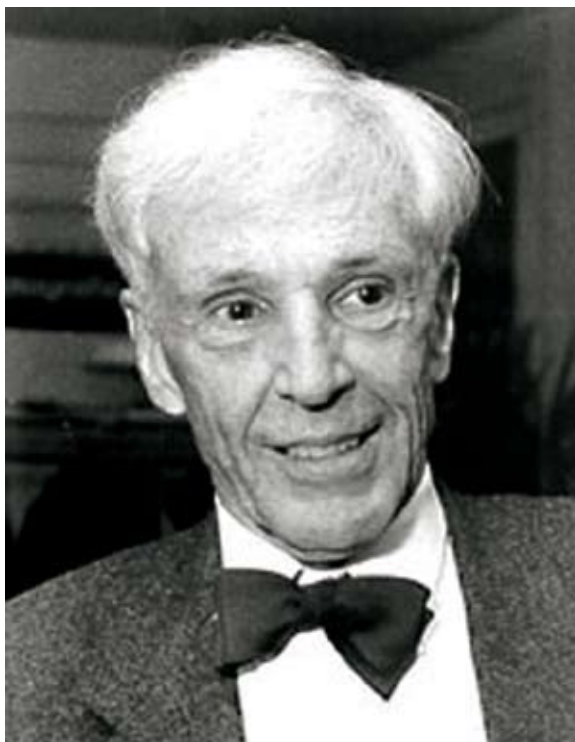
Es ist sogar möglich, dass LehrerInnen gegenüber SchülerInnen (unter Wahrung des Beutelsbacher Konsenses) nicht nur einen relativen Vorrang gewaltloser gegenüber gewaltsamen Mitteln, sondern auch eine absolute Überlegenheit gewaltloser Haltungen vertreten. Diese Kritik an der Gewalt bezieht sich auf jeden Fall sowohl auf physische Gewalt als auch auf psychische oder strukturelle Gewalt. Der Pädagogik-Professor Hans-Jürgen Gamm geht so weit, aus der Friedenserziehung eine notwendige Erziehung zur Ideologiekritik und zur Kritik der politischen Ökonomie abzuleiten. Eine solche Ideologiekritik darf auch Gewaltlosig-

keit als Ideologie nicht ausschließen und muss über ihre Grenzen nachdenken.

Die Kehrseite der Erziehung zur Kenntnis des Schreckens des Krieges ist für Hentig die Erziehung zur Kenntnis des Schreckens des Friedens. Damit ist gemeint, dass Frieden im Sinn von Abwesenheit von offener Gewalt und Gerechtigkeit im Sinn von Abwesenheit von offener Unterdrückung sich nicht entsprechen müssen, sogar in einer gewissen Spannung stehen können. Denn es gibt z.B. eine Pax Romana, einen Zustand der Unterdrückung der Gewalt. Dann bedeutet Frieden halten zugleich Ungerechtigkeit aushalten. Ein solches Spannungsverhältnis hängt aber ab von der Definition der Konzepte „Frieden“ und „Gerechtigkeit“ und ist nicht notwendig.

Zentral ist für die friedenspädagogische Didaktik nach Hentig die Erziehung zur Empfindsamkeit/Empfindlichkeit. Wenn jedes Individuum seine Identität und seine Interessen entwickeln muss, wenn jedes individuelle Interesse zum Konflikt mit einem anderen individuellen Interesse führen kann, dann ist der Umgang des einen mit dem Interesse des anderen essenziell. Das Ziel der Friedensbildung bleibt, dass jeder Einzelne nicht nur seine Interessen, sondern auch andere als solche (an)erkennt, dass ein Wechsel der Perspektive möglich wird, dass Empathie entsteht. Denn ein Leid kann nicht nur mir, sondern auch dir angetan werden, vielleicht sogar von mir. Und das Leid kann gleich groß oder sogar größer sein. Und um dieses Leid zu vermindern oder zu vermeiden, muss ich es zuerst erkennen.

Das führt Hentig beinahe zwangsläufig dazu, eine Erziehung zum Annehmen von Schuld und Versöhnung zu fordern. Anders ausgedrückt (ohne religiöse Konnotation): Verletzungen jeder Art erfolgen häufig wechselseitig. Ein Ende der Verletzungen meiner Rechte erfordert darum dann ein Ende der Verletzungen deiner Rechte. Ein Ausstieg aus dieser Spirale der Eskalation beginnt in der Regel mit einem ersten Schritt, einer einseitigen Vorleistung oder vertrauensbildenden Maßnahme. Die eine Partei kann von der anderen keine Änderung des Verhaltens erwarten, wenn sie selbst dazu nicht bereit ist. Es geht also um die Befähigung, einen Streit nicht nur zu begin-



Hartmut von Hentig.

[Universität Bielefeld]

nen, sondern auch wieder zu beenden - oder nach Gugel um eine Erziehung zur Änderung des eigenen Verhaltens. Auch diese Fähigkeiten sind nicht zu erlernen ohne die entsprechenden Kenntnisse alternativer Optionen ziviler Konfliktbearbeitung bzw. -lösung.

Weil jeder Einzelne mit seinen Interessen und Konflikten eingebunden ist in einen Staat und eine Gesellschaft, gibt es nach Hentig keine Erziehung zur Versöhnungsbereitschaft oder Friedensfähigkeit ohne eine Erziehung zur Politik. Gugel nennt dies neben der Erziehung zur Änderung des Verhaltens die Erziehung zur Änderung der Verhältnisse. Friedensbildung soll SchülerInnen als StaatsbürgerInnen auf (friedens)ethischer Grundlage ein umfassendes Urteil über außen- und sicherheitspolitische Fragen ermöglichen. SchülerInnen sollen befähigt werden, sich kritisch mit der Logik von Sicherheit, Verteidigung und Krieg auseinanderzusetzen. Eine solche friedensethische Kritik an der Ordnung der Verhältnisse wird nicht möglich sein ohne eine Kritik an der strukturellen Gewalt in der Politik.

Wie zum Prinzip der Kritik an persönlicher Gewalt das der Änderung des persönlichen Verhaltens gehört, so gehört zur Erziehung

zur Kritik an den politischen Verhältnissen laut Hentig auch die Erziehung zur Weltveränderung. Hier geht es nicht mehr nur um den eigenen Staat, sondern um den Blick auf alle Staaten, eben auf die Welt. Frieden als Ziel von Bildung heißt auch, den SchülerInnen die Ideen der Völkerverständigung nahe zu bringen. Und sie sollen befähigt werden, ein friedliches Eintreten für Gerechtigkeit sowie für das Überleben aller Menschen und unserer Erde zu entwickeln. Denn das Konzept des „Friedens“ kann auch definiert werden als Notwendigkeit zur Umverteilung zwischen Reich und Arm. Um noch einmal Hentig zu zitieren: Friedenserziehung ist Erziehung zur Entwicklungshilfe, verstanden nicht als Militärhilfe, sondern als Hilfe zur Selbsthilfe.

Zusammengefasst und in anderen Worten gesagt umfassen die Ziele der Friedensbildung also sowohl Sach- als auch Sozial- als auch Handlungskompetenzen.²⁶ Zur Sachkompetenz gehört hier auch eine spezielle Methodenkompetenz, zur Handlungskompetenz eine spezielle Urteilskompetenz und zur sozialen eine spezielle personale Kompetenz. Formelle Friedensbildung intendiert Wissen über globale Ideen und Realitäten, Verstehen von Interessen oder Konflikten und Verständigen zwischen Akteuren.

Doch wenn es neben dem formellen ein informelles Lernen gibt, dann gibt es auch eine informelle Friedensbildung, die durch die Lernumgebung auf den Lernenden einwirkt. Und wenn Gewalt sich auch in Strukturen äußern und wenn Lern-Strukturen auch gewalttätige Strukturen sein können, dann muss Friedensbildung auch selbstreflexiv und -kritisch sein, muss die Überwindung gewalttätiger Lernstrukturen zum Inhalt und Ziel haben. So kann die intentionale/formelle Friedensbildung auf die funktionale/informelle einwirken und Schulstrukturen wie Schulkultur gezielt umgestalten.²⁷ So können sich dann gewaltfreie Inhalte, Ziele und Strukturen des Lernens entsprechen. In dieser Hinsicht widersprechen sich die Ansätze der Friedensbildung und der Friedenspädagogik in keiner Weise.

²⁶ Gugel, Günther, ‚Was ist Friedenserziehung‘, in: Grasse, Renate; Gruber, Bettina; Gugel, Günther, a.a.O., S. 65

²⁷ Nipkow, Karl Ernst, a.a.O., S. 360ff.

3.4 Methoden und Medien der Friedensbildung

Anders als zur Didaktik gibt es zur Methodik der Friedenspädagogik fast keine spezielle Literatur. Die wohl einzige Ausnahme ist ein eher thesenartiger Artikel von Günther Gugel.²⁸ Der Grund dafür liegt darin, dass die Methoden der friedenspolitischen Bildung im Besonderen sehr stark denen der politischen Bildung im Allgemeinen entsprechen. Denn wenn zu den Zielen der speziellen friedenspolitischen Bildung auch die der generellen politischen Bildung gehören, dann gilt dies auch für die Methodik. Als Folge daraus ergibt sich, dass zwischen einer Methodik der Friedensbildung und einer der Friedenspädagogik nicht weiter unterschieden werden kann und muss.

Methoden sind nicht unabhängig einsetzbar. Ihre Auswahl und Anwendung wird wesentlich von Bedingungen, Inhalten und Zielen des Unterrichts bestimmt. Zu den Bedingungen des Lernens gehören zunächst die Vorbedingungen der Lernenden. Diese lassen sich in drei Bereiche unterscheiden: Welche (Vor-)Kenntnisse haben die SchülerInnen zu einem Thema? Welche Einstellungen haben sie dazu? Und welche Fähigkeiten bzw. Fertigkeiten haben sie? Dazu kommen die Beziehungen zwischen den einzelnen Lernenden in der Lerngruppe. Eine adäquate Methodik der Friedensbildung, die sich auf Interessen von Einzelnen und Konflikte in bzw. zwischen Gruppen orientiert, muss dies alles im eigenen Unterricht berücksichtigen.

Zu den Unterrichts-Bedingungen gehört sodann die Schule als Institution mit ihren Fächertafeln, Lehrplänen und Abschlussprüfungen. Diese können eine Art von Zwang (und damit Gewalt) darstellen. Eine Friedensbildung, die den Wert und das Ziel der Gewaltlosigkeit vertritt, steht in einer gewissen Spannung hierzu. Sie darf selbst keine Methoden auswählen oder anwenden, die Zwang oder Gewalt darstellen, sondern muss im Gegenteil den SchülerInnen so viel Selbst- und Mitbestimmung über Thema, Struktur und Prozess des Unterrichts einräumen wie eben möglich. Pro-

²⁸ Gugel, Günther, „Friedenspädagogische Anforderungen an Methoden politischer Bildungsarbeit“, in: Gugel, Günther; Jäger, Uli (1993) Friedenserziehung, Tübingen.

blematisch wird es, wenn sich die Frage nach der Toleranz des Lehrenden im Methodischen gegen die Intoleranz der Lernenden im Inhaltlichen stellt.

Auch zwischen Methode und Thema besteht in der Bildung eine wechselseitige Abhängigkeit. Wenn Konflikte und Konfliktbearbeitung das Thema bilden, dann geht es um divergierende Positionen, Interessen und Prinzipien. Methodisch sollten also auch der ausdrückliche Bezug auf gegensätzliche Positionen, die Ableitung spezieller Positionen aus generellen Interessen sowie deren Abhängigkeit von Prinzipien zur Konfliktbearbeitung deutlich werden.

Wie gesagt, ist der Anspruch der gewaltfreien Bewegung wie der gewaltfreien Bildung ebenso die Entsprechung von Ziel und Mittel bzw. Methode. Aus dem Ziel der gewaltfreien Konfliktbearbeitung ergibt sich, dass eine gewaltfreie Unterrichtsmethode eine emanzipatorische, partizipative und diskursive Methode sein muss. Emanzipatorisch bedeutet hier, dass SchülerInnen ihre eigenen Interessen analysieren, reflektieren und organisieren. Partizipativ bedeutet, dass die Lern-Prozesse demnach nicht geschlossen/reproduktiv, sondern offen/produktiv gestaltet werden und diskursiv bedeutet, dass multiple Perspektiven und Dimensionen einbezogen werden.

Daraus folgt auch, dass Lehrende und Lernende Ideologiekritik üben müssen: LehrerInnen dürfen ihre SchülerInnen mit eigenen politischen Ideen weder bewusst noch unbewusst überwältigen. Und SchülerInnen sollen in fremden politischen Ideen deren Axiome analysieren und kritisieren lernen. Diese Prinzipien gelten sowohl im Fall von politischer Theorien der Gewalt als auch der Gewaltfreiheit: Beide bleiben trotz aller Unterschiede der Bewertung Theorien; in beiden Fällen sind die Axiome als solche transparent zu machen.

Wie im Abschnitt zur Didaktik ausgeführt gelten in der Friedensbildung die fach- und allgemein-didaktischen Prinzipien der SchülerInnenorientierung, der Sachorientierung und der Handlungsorientierung. Zur Sachorientie-



Ein Training zum Wettbewerb „Jugend debattiert“ als Beispiel für eine Debatte im Unterricht. [Jugend debattiert]

rung gehört die Reduzierung der Komplexität von Realität bzw. die Auswahl von Beispielen. Dazu werden die vielfältigen Zusammenhänge der Wirklichkeit auf ihren Grundgehalt zurückgeführt. Das fordert zum einen die Sachkenntnis des Lehrenden, um die Wirklichkeit nicht zu verfälschen. Zum anderen wird eine bewusste Vermittlung dieser didaktischen Reduktion bzw. Konstruktion benötigt, um die SchülerInnen nicht zu täuschen.

Das Prinzip der Handlungsorientierung drückt sich in zwei Weisen aus: Erstens soll der Unterrichtsverlauf selbst aktivierend und produktiv sein; SchülerInnen sollen nicht nur fremde Kenntnisse aufnehmen, sondern auch eigene Vorstellungen entwickeln und gestalten. Zweitens soll das Unterrichtsergebnis handlungsbezogen sein; SchülerInnen sollen die Kompetenz und die Motivation zu eigenen politischen Aktivitäten erhalten, solche eigenen politischen Aktivitäten wie LeserInnenbriefe, Unterschriftensammlungen oder Ausstellungsveranstaltungen können sogar ein Teil des Unterrichts werden.

Methoden von (Friedens-)Bildung lassen sich in Mikro- und Makromethoden unterscheiden. Als Mikromethoden werden grundlegende Interaktionsformen wie Befragungen, Vorträge oder Lektüren angesehen, als Makromethoden spezielle Kombinationen dieser Mikromethoden wie Exkursionen, Simulationen oder Projekte. Im Sinne der oben genannten methodischen Prinzipien einer partizipativen, diskursiven, kritischen und produktiven Pädagogik bieten sich bestimmte Makromethoden für die Friedensbildung besonders an, nämlich Simulationsspiele, Perspektivwechsel und Pro-Contra-Debatten.

Die Pro-Contra-Debatte²⁹ ist eine Form der Diskussion im besonderen oder des Unterrichtsgesprächs im Allgemeinen. Sie ist streng geregelt, pointiert und kontrastiert eine politische These und ihre Antithese. Sie führt zu einer klaren Entscheidung des Problems. SchülerInnen lernen entweder ihre eigene oder eine vorgegebene Meinung zu vertre-

²⁹ Massing, Peter, ‚Pro-Contra-Debatte‘, in: Mickel, Wolfgang, Handbuch zur politischen Bildung, Bonn 1999, S. 403ff.



Das Lernspiel „Civil Powker“ als Beispiel für ein Simulationsspiel im Unterricht.

[Civil Powker]

ten, sowohl den sachlichen Inhalt als auch die sprachliche bzw. nicht-sprachliche Gestaltung ihrer Begründung auszuarbeiten. Am Anfang und Ende steht in der Regel eine Abstimmung des Publikums, dazwischen präsentieren die Parteien ihre Argumente – in mehr oder weniger abwechselnden Beiträgen, mit oder ohne Befragung Dritter. Zum Schluss werden Verlauf und Ergebnis ausgewertet.

Der Perspektivwechsel³⁰ ist eine weitere Methode vor allem zur Förderung der Urteilsbildung. Dazu wird ein bestimmtes alltägliches Fallbeispiel benutzt. Er zielt auf das Hineindenken und -fühlen in fremde Vorstellungen und damit die Anerkennung gemeinsamer Grundsätze oder Regeln. Der Perspektivwechsel beugt auch eventuellen Manipulationen vor. Als solche Perspektiven bieten sich unter anderem die von Betroffenen und Entscheidern in einem Konflikt an.

30 Breit, Gotthard, ‚Perspektivenwechsel‘, in: Mickel, Wolfgang, a.a.O., S. 384ff.

Das Simulationsspiel³¹ bezieht sich ebenfalls auf die Auseinandersetzung mit einem Rollenverhalten. Der Spielverlauf kann eher von SpielerInnen selbst oder von Spielleitung bzw. -regeln abhängen. Sie werden demnach meist in Rollen- und Planspiele unterschieden. Die Lernwirkung ist umso größer, je mehr das Ziel des Spiels sich aus seinem Grundgedanken ergibt statt äußerlich aufgesetzt zu sein. Und die Lernwirkung erfordert eine Auswertung im Sinne eines Vergleich zwischen Spiel und Wirklichkeit. Denn Spiele stellen immer eine notwendige Reduktion der Komplexität der Wirklichkeit dar.

Mikromethoden bzw. Interaktionsformen lassen sich in Sozialformen (wer interagiert in einer Phase des Unterrichts?) und Aktionsformen (wie wird in einer Phase des Unterrichts interagiert?) unterscheiden. Hier ist zwar immer ein gewisser Wechsel gefordert, aber unter friedenspädagogischen Gesichtspunkten auch eine bestimmte Gewichtung. In der Sozialform sollte eher Gruppenarbeit statt

31 Buddensiek, Wilfried, ‚Rollen- und Simulationsspiele‘, in: Mickel, Wolfgang, a.a.O., S. 369ff.

Einzelarbeit eingesetzt werden, weil dies eher den Diskurs bzw. die Diskussion ermöglicht, als eine reine Information bzw. Manipulation zu fördern. Aus dem gleichen Grund sollte in der Aktionsform eher ein Unterrichtsgespräch statt eines Vortrags, eher eigenes Bewerten und Darstellen statt Nachvollziehen und Übernehmen genutzt werden. Die Methodik muss daneben immer verschiedene Lernwege (z.B. Vertiefungen und unterschiedliche Lernzüge) anbieten.

Dieser letzte Punkt verweist auf die Medien der Friedensbildung, die nicht unterschätzt oder sogar vergessen werden dürfen. Sie beschränken sich nicht nur auf Texte, sondern umfassen die ganze Bandbreite. Sie reichen von visuellen wie Illustrationen, Grafiken, Fotos und Karikaturen über audiovisuelle wie Videos bis zu Onlinemedien wie Computerspielen. Ihre Gestaltung ist übersichtlich und benutzerfreundlich, denn die Anschaulichkeit spielt eine große Rolle für jede Bildung incl. der politischen Bildung.

Spezifisch für die Friedensbildung sind Medien bzw. Quellen sowohl der Friedensbewegung als auch der Friedensforschung. Es kann sich hier handeln um Flugblätter, Programme, Projekte, Studien, Verträge oder Zeitschriften. Daneben müssen natürlich Quellen der Politik und des Militärs wie Bundeswehr, EU, NATO und UNO stehen.

Zum Schluss sollen noch kurz einige Probleme der Methodik angesprochen werden:

- Wenn es methodisch so sehr um eine eigene Urteilsbildung geht, wie wird dann der Lernerfolg überprüft? Wenn sich die Lernerfolgsüberprüfung schwierig gestaltet, wie werden Lernerfolgserlebnisse oder -erwartungen ermöglicht? Wenn auch die Lernerfolgserwartung nicht leicht ist, wie wird eine Lernbereitschaft erreicht?
- Die Ziele der Friedensbildung liegen sowohl in der personalen als auch in der sozialen bzw. politischen Kompetenz. Ihre Inhalte beziehen sich aber oft eher auf den fernen Bereich internationaler oder sogar globaler Probleme als auf den Nahbereich. Persönliche Handlungsmöglichkeiten in jenen Konflikten sind oft äußerst beschränkt.

Wie kann diese Differenz zwischen „Mikro-“ und „Makroebene“ methodisch angegangen und aufgearbeitet werden? Wie können methodisch möglichst alle Bereiche gefördert werden?

- Die Friedensbildung in der Schule wird oft als international-politische Bildung gesehen, d.h. (nach den meisten Curricula) als kleiner Bereich des Politik-Unterrichts. Wie kann sie mit diesen engen Grenzen des Curriculums bzw. des Fachs umgehen? Wie kann sie fächerübergreifend bzw. -verbindend und damit umfassender und dauerhafter umgesetzt werden? Dieser Punkt verweist zurück auf die anderen Abschnitte der Untersuchung und schließt somit den Kreis der hier gestellten Fragen.

4 Fazit und Ausblick

Wenn wir über Frieden und Gewaltfreiheit in der Gesellschaft nachdenken, müssen wir auch über Bildung nachdenken, weil Bildung, sowohl formelle als auch informelle, ein Weg der Sozialisation darstellt, ein Weg, wie sich eine Gesellschaft herausbildet. Nachdenken über Gewaltfreiheit und Bildung bedeutet, dass wir beides definieren müssen wie auch ihre Beziehung zueinander. Gewaltfreiheit (prinzipiell oder pragmatisch) bedeutet die Minimierung von Gewalt (physische, psychische, strukturelle, kulturelle), sie bedeutet, kohärent zu sein oder respektvolle Beziehungen zwischen Einzelnen in der Gesellschaft zu entwickeln. Bildung bedeutet Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu schaffen sowie Persönlichkeit oder auch respektvollen Umgang unter den Einzelnen in der Gesellschaft zu entwickeln. Daher impliziert Gewaltfreiheit bereits Bildung und Bildung impliziert - umgekehrt - Gewaltlosigkeit.

Aber das ist eine Idee, es ist noch nicht Realität. In der Tat erleben wir noch eine wirklich gewalttätige Gesellschaft und eine gewalttätige Erziehung. Wie kommen wir von der gewalttätigen zur gewaltfreien Bildung? Es gibt verschiedene Antworten auf diese Frage wie es verschiedene Aspekte der Bildung gibt. In der modernen Gesellschaft bestehen verschiedene Bildungseinrichtungen. Da unser Gesellschaftssystem zu oft in unserem Schulsystem repliziert wird, müssen wir hinterfragen, wenn wir gewaltvolle Konfliktbearbeitung erlernen, sowie wertschätzen, wenn wir gewaltlose Konfliktbearbeitung lernen.

Es gibt verschiedene Stufen mit unterschiedlichen Fächern im Bildungswesen. Aber Gewaltfreiheit bezieht sich auf alle Stufen, von der Primarstufe über die Sekundarstufe bis zum tertiären Bildungsbereich. Und sie ist von Bedeutung für viele Fächer von Kunst über Politik, Geographie und Geschichte bis zu Sprachen.

Also müssen wir über alle Aspekte der Bildungseinrichtungen sprechen und vielleicht streiten. Sind wir in der Lage, Gelegenheiten

und Umgebungen anzubieten, um Gewaltfreiheit im öffentlichen Bildungswesen zu lernen? Was können Eltern, SchülerInnen oder LehrerInnen tun, um die Bildung zu verändern? Welche Rechte und Pflichten haben sie? Dies führt uns zu den Aspekten der Lehrpläne, von denen es so viele wie Institutionen gibt. Während wir die Beziehung zwischen Gewaltfreiheit und Bildungseinrichtungen als „friedliche Erziehung“ sehen, sehen wir den Zusammenhang zwischen Gewaltfreiheit und Lehrplänen als „Friedensbildung“. Gewaltfreiheit ist nicht nur eine Form des Lernens, sondern sie bezieht sich auch auf den Inhalt des Lernens.

Was müssen wir lernen, wenn wir wirkliche Gewaltlosigkeit lernen wollen. Wie jede Gesellschaft hat auch eine gewaltlose Gesellschaft mindestens zwei, wenn nicht drei Ebenen. Auf der Mikro-Ebene müssen wir die persönliche Gewaltlosigkeit lernen. Dies beinhaltet spezifische Einstellungen, Wahrnehmungen, Kommunikationsstile und Verhaltensweisen. Ein gutes Beispiel für die Friedensbildung auf der Mikro-Ebene ist die Peer-Mediation unter Jugendlichen in der Schule.

Auf der Meso-Ebene müssen wir soziale Gewaltlosigkeit lernen. Diese befasst sich mit Diskriminierung und fördert den Respekt zwischen lokalen Gruppen, seien es ethnische, sprachliche oder religiöse Gruppen. Zum Beispiel lokale oder regionale Versöhnung in Post-Konflikt-Situationen können als Friedensbildung auf der Meso-Ebene gesehen werden.

Schließlich müssen wir auf der Makro-Ebene politische Gewaltlosigkeit lernen. Das bedeutet, wir müssen intra- und internationale Konflikte einschließlich Kriege analysieren und ihre zivile gewaltfreie Lösung entwickeln wie in der politischen Bildung in den Schulen. Obwohl diese Ideen global oder universell zu sein scheinen, gibt es regionale oder lokale Unterschiede der Friedensbildung, weil es Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern gibt.

Die Ziele und Grundsätze sowohl der Bildungseinrichtungen als auch der Lehrpläne sollten sein, Freiheit und Gleichheit oder Demokratie einfach so weit wie möglich voranzubringen. „So weit wie möglich“ deutet an, dass dort einige Probleme oder Konflikte bestehen, weil die meisten SchülerInnen noch in der Entwicklung sind, noch nicht voll entwickelte Persönlichkeiten wie die meisten Eltern und LehrerInnen. Es wird nie einen endgültigen Zustand der gewaltlosen Erziehung geben, wie Gewaltlosigkeit selbst wird gewaltlose Erziehung immer ein Prozess bleiben.

Autor

Kai-Uwe Dosch, Jahrgang 1970, Studium der Germanistik, Politologie, ev. Theologie und Pädagogik, Referendariat in Deutsch und Politik, freiberuflicher Redakteur, Projektreferent für Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit beim Bund für Soziale Verteidigung und beim Verein für Friedensarbeit im Raum der EKD.

Anhang

Unterrichtseinheit zum Thema Palästina/Israel

Diese Unterrichtseinheit dient als ein mögliches Beispiel für die Friedensbildung in der Schule. Doch es kann schon darum keinen Anspruch auf „Vollkommenheit“ erfüllen, weil es sie - erstens - gar nicht gibt und weil sie, wenn es sie gäbe, - zweitens - von der konkreten Situation abhängt.

Die drei Unterrichtsstunden können in andere Unterrichtseinheiten zum Thema eingebunden werden. Sie sind aber so aufgebaut, dass sie auch als getrennte Unterrichtseinheit oder nur als einzelne Unterrichtsstunden durchgeführt werden können. Sie können also auch im Rahmen eines Projekttages bzw. Projekttagen behandelt werden.

Die Stunde zum Thema Wasser eignet sich vor allem für Geographie, aber auch für Politik, die Stunde zum Thema Religion vor allem für Religion, Ethik oder Philosophie, aber ebenfalls für Politik.

Wasser in Palästina/Israel			
5 Min.	SchülerInnen schätzen, wie viel Wasser sie selbst pro Kopf pro Jahr verbrauchen (Trinken, Duschen, Kochen, Spülen, Waschen...), und überlegen, ob und wie sie zu viel Wasser verbrauchen.	LehrerInnenimpuls SchülerInnenreaktionen	Tafel
5-10 Min.	LehrerIn präsentiert Wasserverbrauch pro Kopf pro Jahr in Deutschland (), Israel () und Palästina ().	Folienpräsentation	Tafel
10-15 Min.	LehrerIn präsentiert Problematik des Wassermangels in Israel und Palästina.	Filmpräsentation	http://www.youtube.com/watch?v=j86iMHDfJ2g (11 Min.)
15-25 Min.	SchülerInnen diskutieren Problematik: Ist der Wassermangel in Palästina/Israel ein politisches Thema? Welche politischen Probleme (Konflikte) kann der Wassermangel schaffen? Welche politischen Chancen (Konfliktbearbeitung) kann er schaffen?	Diskussion	Landkarte mit Wasserressourcen in Region (Flüsse, Seen, Meer und sonstige Wassereinlagen/Aquifer): http://www.diercke.de/kartenansicht.xtp?artId=978-3-14-100770-1&stichwort=Abfluss&fs=1#

Religion in Palästina/Israel			
5 Min.	<p>LehrerIn zeigt SchülerInnen Bild von Jerusalem.</p> <p>SchülerInnen äußern sich zum Inhalt:</p> <p>In der Altstadt von Jerusalem liegt sowohl der Felsendom (Himmelfahrt Muhammads im Islam) als auch die Klage-mauer (zweiter Tempel im Judentum).</p> <p>(Jerusalem und Palästina/Israel sind ein religiöses Zentrum sowohl für den Islam als auch für das Judentum.)</p>	<p>LehrerInnenimpuls</p> <p>SchülerInnenreaktionen</p>	<p>Bild von der Altstadt in Jerusalem:</p> <p>http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/2/2a/Jerusalem_Dome_of_the_rock_BW_12.JPG [s.S. 17]</p>
5 Min.	<p>LehrerIn trägt SchülerInnen Fakten zu Palästina/Israel, Islam/Judentum und Ismail/Isaak vor:</p> <p>Im Judentum ist der Ort des Felsendoms auch der Ort der Opferung Isaaks. Es gibt im Judentum und im Islam Unterschiede und Gemeinsamkeiten allgemein und besonders in der Bedeutung Abrahams und seiner zwei Söhne Isaak und Ismail.</p>	LehrerInnenreferat	<p>Tafel</p> <p>Arbeitsblatt:</p> <p>Abraham, Isaak und Ismail im Judentum und im Islam [s.S. 30]</p>
5 Min. 5 Min. 10 Min.	<p>SchülerInnen lesen Koran-Sure und Bibel-Kapitel.</p> <p>Sie analysieren/vergleichen beide Texte.</p> <p>Sie interpretieren/besprechen sie:</p> <p>Es gibt Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Texten über die Opferung eines Sohnes Abrahams in Koran und Bibel. Nach beiden Texten soll und will Abraham seinen Sohn opfern, muss es aber nach Gottes Einspruch nicht, sondern bringt ein anderes Opfer. Nach der Bibel heißt der Sohn klar Isaak und wird nicht zu seiner Opferung befragt, nach dem Koran ist nicht klar, ob er Isaak heißt, doch er stimmt allem zu.</p>	<p>Einzelarbeit</p> <p>Partnerarbeit</p> <p>Unterrichtsgespräch</p>	<p>Koran (Sure 37)</p> <p>Bibel (Genesis Kap. 22)</p>
15 Min.	<p>SchülerInnen lesen Bibel-Verse und interpretieren sie:</p> <p>Gemeinsame Beerdigung Abrahams durch Isaak und Ismail - Bedeutung für die Beziehung zwischen Judentum und Islam: Verständigung scheint möglich.</p>	<p>Einzelarbeit</p> <p>Unterrichtsgespräch</p>	<p>Bibel (Genesis Kap. 25, Vers 8-10)</p>

Abraham, Isaak und Ismail im Judentum und im Islam

Abraham (hebräisch) bzw. Ibrahim (arabisch) ist eine wichtige Figur der Hebräischen Bibel (Gen. 12–25) und des Korans. Er gilt als Stammvater der Israelis und der Araber. Sein Sohn Isaak (hebr. Jizchak, arab. Ishaq) wird als Vater Jakobs (bzw. Israels) und Vorfahre Moses beschrieben. Von seinem Sohn Ismael (bzw. Ismail) soll Mohammed, der Prophet des Islam, abstammen.

Wenn die Figuren Isaak und Ismail und also auch die Völker der Israelis und Araber als deren angenommene Nachfahren Brüder genannt werden, warum entsteht dann dieser sogenannte ‚Hass zwischen den Brüdern‘, der Konflikt zwischen jüdischen Israelis und muslimischen Arabern? Eben schon in der Familiengeschichte Abrahams können Ansätze für spätere Konflikte gesehen werden!

In der Bibel sind Abraham und seine Frau Sara lange kinderlos. Sie fordert ihn dann auf, ihre junge Sklavin Hagar zur Nebenfrau nehmen. Mit ihr zeugt Abraham seinen ersten Sohn Ismael. Als Hagar schwanger ist, kommt es zu Streit zwischen Hagar und Sara. Hagar flieht darum in die Wüste, kehrt jedoch nach einer Verheißung durch einen Engel um und gebiert Ismael.

Abraham erhält danach eine Verheißung von Gott, dass auch Sara einen Sohn gebären wird und beide Söhne viele Nachkommen haben werden. Sara wird wirklich schwanger und gebiert Isaak. Da Ismael Isaak ärgert, wird er auf Wunsch Saras und nach einem Befehl Gottes von Abraham enterbt und mit Hagar weggeschickt. Beide geraten in der Wüste in große Not. Aber Hagar und Ismael werden von Gott gerettet, und Ismael gesegnet.

Nach einem weiteren Befehl Gottes soll und will Abraham seinen Sohn Isaak opfern. Damit wird der Glaube Abrahams auf eine harte Probe gestellt. Er muss es aber nicht, im letzten Augenblick kann er einen Widder an Stelle seines Sohnes opfern, und Gott bestätigt ihm die früheren Verheißungen. Diese „Bindung Isaaks“ findet nach jüdischer Überlieferung auf dem Tempelberg in Jerusalem statt.

Im Koran wird die Geschichte des beinahe geopfert Sohns auch ähnlich, doch nicht ganz gleich erzählt. der Sohn wird zwar nicht im Text, doch in der Tradition mit Ismail identifiziert. Dies gilt als Grundlage für das jährliche Islamische Opferfest.

Abraham stirbt im hohen Alter und wird in der Höhle begraben, in der er zuvor bereits Sara begraben hatte.

Aufgaben:

1. Lesen Sie im Koran die Sure 37 und in der Bibel das Genesis-Kap. 22!
2. Analysieren und vergleichen Sie beide Texte in einer Partnerarbeit!
3. Interpretieren und besprechen Sie sie in einem Unterrichtsgespräch!

Siedlungen in Palästina/Israel			
5 Min.	SchülerInnen erkennen als die allgemeine Bedeutung der israelischen Siedlungen für die palästinensischen Gebiete die Unterscheidung von rein israelischen neben gemischten und rein palästinensischen Verwaltungseinheiten	LehrerInnenimpuls SchülerInnenreaktionen	Arbeitsblatt oder Projektion: Karte palästinensische Gebiete http://www.politische-bildung-brandenburg.de/node/7435
5 Min.	SchülerInnen erkennen als die völkerrechtliche Bedeutung der israelischen Siedlungen für die palästinensischen Gebiete den Verstoß gegen das Genfer Abkommen IV über den Schutz von Zivilpersonen in Kriegszeiten, Abschnitt III, Artikel 49, Absatz 6: „Die Besetzungsmacht darf nicht Teile ihrer eigenen Zivilbevölkerung in das von ihr besetzte Gebiet deportieren oder umsiedeln.“	LehrerInnenimpuls SchülerInnenreaktionen	Tafel oder Projektion
10 Min.	Die Klasse wird in zwei Gruppen geteilt. Beide Gruppen lesen den Text zu den sozio-politischen Aspekten der israelischen Siedlungen auf palästinensischen Gebieten für Israelis und für PalästinenserInnen. Gruppe A erschließt die Sicht der palästinensischen Bevölkerung. Gruppe B die Sicht der israelischen Siedler auf die Siedlungen.	Arbeitsteilige Gruppenarbeit	Text: http://www.friedenfuerpalaestina.org/grundlagen/siedlungen.htm (auch auf Englisch für den Englisch-Unterricht)
10 Min.	Anschließend tauscht sich jeweils einE SchülerIn der Gruppe A mit einem SchülerIn der Gruppe B als PartnerIn aus. Die SchülerInnen fassen die jeweilige Sichtweise der PalästinenserInnen und der Israelis zusammen.	Arbeitsgleiche Partnerarbeit	
15 Min.	Im Anschluss gibt es eine Plenardiskussion in der Klasse über die Ergebnisse des Austauschs: Palästinensische Bevölkerung: <ul style="list-style-type: none"> • politische Bedrohung eines eigenen Staates durch Besatzung • ökonomische Behinderung des Lebens durch Abtrennungen Israelische Siedler: <ul style="list-style-type: none"> • politische Annexion der palästinensischen Gebiete in Israel • religiöse Referenz auf Israel als heiliges Land • ökonomische bzw. finanzielle Subvention für die Siedler durch Israel 	Diskussion	Tafel

Selbstdarstellung

Bund für Soziale Verteidigung

Der Bund für Soziale Verteidigung (BSV) ist ein pazifistischer Fachverband der deutschen Friedensbewegung zur Entwicklung von Alternativen zu Militär und Gewalt. Der BSV entwickelt, fördert und verbreitet konstruktive und gewaltfreie Konzepte Ziviler Konfliktbearbeitung in Politik und Gesellschaft. Seine Arbeit gliedert sich in die Bereiche Gewaltfreie Intervention, Pazifismus und Militärkritik sowie Bildung für Gewaltfreiheit.

Gegründet wurde der BSV 1989 nach dem Kongress „Ohne Waffen - aber nicht wehrlos!“, der 1988 in Minden (Westfalen) über 1000 TeilnehmerInnen versammelte. Bis heute befindet sich hier die Geschäftsstelle. Heute unterstützen ca. 450 Einzelmitglieder und 45 Mitgliedsorganisationen sowie zahlreiche Ehrenamtliche die Arbeit des BSV.

Im Bildungsbereich unterstützt der BSV, u.a. durch die Durchführung bundesweiter Streitschlichtungskongresse (www.streitschlichtungskongress.de) sowie - in Zusammenarbeit mit fairaend - die Verbreitung des No Blame Approach gegen Mobbing (www.no-blame-approach.de). Ein Schwerpunkt der Arbeit ist der Bereich Friedensbildung, Bundeswehr und Schule. Der BSV veranstaltet Besuche in Schulen und bietet Unterrichtseinheiten zu Fragen von Krieg und Frieden an. (www.soziale-verteidigung.de)

Netzwerk Friedensbildung NRW

Der BSV beteiligt sich am Netzwerk Friedensbildung NRW, das die Friedensbildung an den Schulen in Nordrhein-Westfalen fördern will. Sein Ziel ist es, den Gedanken der Völkerverständigung, der zivilen Konfliktbearbeitung und der gewaltfreien Kommunikation SchülerInnen nahe zu bringen. Es setzt sich auch für eine Friedensbildung ein, die kontroverse und alternative Positionen zu Militär, Rüstung und Krieg darstellt. Das Netzwerk bietet eine Liste mit ReferentInnen zu gewaltfreier Kommunikation und ziviler Konfliktbearbeitung, Kriegs-, Rüstungs- und Militärkritik. (www.friedensbildung-nrw.de)

Projekt Friedensbildung, Bundeswehr und Schule

Sowohl der BSV als auch das Netzwerk Friedensbildung NRW arbeiten mit im Projekt Friedensbildung, Bundeswehr und Schule der Aktionsgemeinschaft Dienst für den Frieden und der Evangelischen Arbeitsgemeinschaft für Kriegsdienstverweigerung und Frieden. Ziel des Projektes ist, dass in Schulen in Deutschland Friedensbildung im Unterricht stattfindet. Friedensbildung im Sinne des Projektes informiert über Möglichkeiten der Gewaltfreiheit und des konstruktiven, zivilen/gewaltfreien Umgangs in gesellschaftlichen und internationalen Konflikten und regt an zur kritischen Reflektion militärischer Einsätze in Konflikten und Krisen. (www.friedensbildung-schule.de)