

Vortrag Studiengesellschaft für Friedensforschung 13.09.2008

Renate Grasse, M.A.

Vielen Dank für die freundliche Vorstellung,
und vielen Dank auch für die Einladung, am Festakt zum 50. Geburtstag der
Studiengesellschaft mitzuwirken.

Ich mache das besonders gerne, weil die Studiengesellschaft mir vor zwar nicht 50,
aber immerhin doch 34 Jahren die Möglichkeit bot, als Berufsanfängerin
einzusteigen. Ich hatte damals das Studium an der Päd. Hochschule beendet und
war „nur“ noch an der Uni, insofern war es vielleicht mehr eine Art Praktikum in
Friedenspädagogik.

Noch in der Schulzeit hatte ich die Friedensforschung „entdeckt“, und als Pädagogik-
Studentin war ich glücklich, mit der Studiengesellschaft in München eine Institution
zu finden, die sich auf wissenschaftlicher Basis mit Friedenserziehung befasste.

Woanders als hier in München und in der Studiengesellschaft hätte ich diese
Möglichkeit so nicht gefunden.

Das muss wirklich besonders hervorgehoben werden muss: Die Münchner
Studiengesellschaft für Friedensforschung zählt zu den ersten Organisationen, die
die Bedeutung von Bildung und Erziehung für das Erlangen von Frieden erkannten
und sich systematisch und konzeptionell mit Fragen von Friedenserziehung
befassten. Das wurde auch gewürdigt. In einer Publikation von 1967 schreibt Karl
Friedrich Roth über die Studiengesellschaft:

(Zitat Roth 1976, S. 19: Dabei versucht sie, sich der Theorie einer Erziehung zum Frieden,
einer Didaktik der Erziehung zum Frieden, der Erarbeitung geeigneten Hilfsmaterials für
Pädagogen unter Auswertung der Ergebnisse sozial- und erziehungswissenschaftlicher
Forschung sowie der Entwicklung von Modell-Fällen zuzuwenden“)

Ich denke, mit diesem Zitat kommt zum Ausdruck, was ich unter systematischer
Arbeit zur Friedenspädagogik verstehe: Eine Praxis der Friedenserziehung gab es
sicherlich. Das Bemühen von Eltern, meiner Erfahrung nach vor allem von Müttern,
aber auch von Lehrkräften, den Wert von Frieden zu vermitteln und friedliches

Verhalten anzumahnen, bestimmte gerade in den Nachkriegsjahren vermutlich mehr als heute den Alltag der Erziehung.

Die Studiengesellschaft hat angefangen, eine Theorie von Friedenserziehung, d.h. Friedenspädagogik zu entwickeln, Friedenspädagogik wurde als „Fach“, als notwendige Disziplin und als Teil der damals in Westdeutschland neuen Friedensforschung begriffen und grundlegende Beiträge dazu geleistet.

Die Studiengesellschaft positionierte die Friedenspädagogik als Teil einer interdisziplinären Friedensforschung und beschrieb die „Leistungen“, die die Pädagogik in die Wissenschafts-Familie einbringen kann.

Das ist ein wichtiger Punkt im Selbstverständnis von Friedenspädagogik.

Sie versteht sich nicht als pädagogischer Anhang der Friedensforschung – als Friedensbelehrung in dem Sinne, dass Ergebnisse aus der Friedensforschung vermittelt werden. Sie ist auch nicht der pädagogische Arm der Friedensbewegung, d.h. Friedensarbeit in dem Sinne, dass Kinder und Jugendliche – oder auch Erwachsene – in die Friedensbewegung einbezogen, hineingezogen werden.

Friedenspädagogik bedeutet: sie reflektiert ihre Ziele und ihr Handeln in Bezug auf das, was wir über die Bedingungen von Frieden wissen und in den Kategorien von Pädagogik, beispielweise in Bezug auf Grundsätze, was Bildung in und für eine demokratische Gesellschaft bedeutet.

50 Jahre Friedenspädagogik nachzuverfolgen bedeutet also, Entwicklungen innerhalb der Friedensforschung und innerhalb der Pädagogik mitzuverfolgen. Ich möchte den Fokus setzen auf die im Lauf der Zeiten entwickelten Beschreibungen des Kernziels von Friedenserziehung. Das geht von der Friedensgesinnung über die Friedensfähigkeit zur Friedesnkultur. Daran lassen sich einerseits grundlegende Veränderungen aufzeigen, und andererseits auch die Pionierarbeit der Studiengesellschaft würdigen und der Schwerpunkt bleibt bei der Pädagogik. Abschließend möchte ich den Finger auf die Punkte richten, wo Fortschritte erzielt wurden, und wo nicht.

Zum Ziel von Friedenserziehung

Das ist natürlich eigentlich ganz klar: Der Frieden!

Womit dann die Frage auftaucht: Kann denn Erziehung Frieden machen?

In den frühen Ansätzen zur Friedenserziehung in den 50er Jahren richtete sich die Friedenserziehung darauf, eine Friedensgesinnung zu schaffen. Frieden galt als der Zustand zwischen den Kriegen, und über die Friedensgesinnung, dem Friedensdenken sollte dieser Zustand erhalten bleiben. Die Friedensforschung konzentrierte sich auf Strukturen und Voraussetzungen für eine Weltfriedenspolitik, entsprechend setzte die Friedenserziehung Völkerverständigung auf ihre Agenda.

Die Studiengesellschaft reflektierte bereits in den 60er Jahren einen differenzierten Friedenbegriff. Sie sah Frieden als einen - ich zitiere - „Prozess der Maximierung von Konfliktlösungen und Minimierung von Gewaltanwendung und Unterdrückung“. Frieden wurde also nicht mehr als Zustand, sondern als Prozess begriffen, und es wurden auch Qualitäten beschrieben, die mehr sind als Nicht-Krieg,

Das Ziel von Friedenserziehung wurde nun so beschrieben: **Friedenserziehung will die Zielvorstellungen des politischen und gesellschaftlichen Friedens durch erzieherische Einwirkungen auf den Einzelnen und auf Gruppen in verschiedenen in verschiedenen Bereichen fördern und diese fähig machen, an den Bedingungen des Friedens mitzuarbeiten und zur politischen Verwirklichung von Frieden beizutragen**“ (Christl Küpper 1976 in einer Publikation der DGFK) . Das heißt: Frieden wurde als politische und gesellschaftliche Aufgabe gesehen. Der Beitrag der Pädagogik war, sozusagen die Akteure zu liefern, Individuen und Gruppen, die das wollen und können.

Als „Lieferant“ der dafür erforderlichen Kenntnisse sah die Studiengesellschaft Politikwissenschaft, aber auch Sozialpsychologie und Pädagogik. Als Kompetenzen genannt wurden beispielsweise

- Einsichten in Möglichkeiten des Gewaltverzichts,
- Übung der Fähigkeit, Interessenkollisionen in friedlicher Konkurrenz durchzustehen, Überwindung von Vorurteilen und
- Verarbeitung von persönlichen und kollektiven Hassgefühlen.

Diesen Kanon beschrieb die Studiengesellschaft als den Beitrag, den die Pädagogik innerhalb der Friedenswissenschaft leisten kann. Das heißt, sie formulierte einen Bedarf an Wissen, einen Forschungsbedarf, den die Friedenspädagogik als Teil von Friedensforschung einbringen kann.

In der Studiengesellschaft sah man

den Weltfrieden als Lebensbedingung des technischen Zeitalters,

d.h. die Studiengesellschaft basierte ihre Arbeit auf diese These von Carl Friedrich von Weizsäcker und war überzeugt, dass mit der Verbreitung dieser Erkenntnis die Zustimmung wächst, dass Friedensbemühungen und damit auch Friedenserziehung oberste Priorität haben müssen und vor allem in der Schule nachgefragt wird. Dass die Schule der Lernort für Friedenserziehung ist, wurde nicht in Frage gestellt, obwohl andere Lernorte wie Jugendarbeit und Kindergarten auch am Rande in die Überlegungen einbezogen wurde,

Dieser Glaube an die Macht der Erkenntnis wurde kritisiert, der Studiengesellschaft wurde vorgeworfen, die Kategorien von Wirtschafts- und Herrschaftsinteressen zu übersehen.

Die Analyse und Kritik der Herrschaftsstrukturen und der Interessen an Wirtschaftsmacht und Dominanz spielte ab den frühen 70er Jahren eine große Rolle in der Friedensforschung. Auslöser und Impulsgeber war der Begriff der strukturellen Gewalt, den Johan Galtung einführte.

Es entwickelte sich eine eigene Richtung, die sogenannte Kritische Friedensforschung, die Kritik an den Strukturen obenauf auf die Agenda setzte und analog die Kritische Friedenserziehung.

Mit der Einführung des Begriffs der strukturellen Gewalt und damit verbunden mit der Frage nach den gesellschaftlichen Ausprägungen und Ursachen von Gewalt änderte sich der Gegenbegriff zu Frieden. Es war nicht mehr, auf jeden Fall nicht mehr nur Krieg. Der Gegenbegriff war Gewalt.

Kritische Friedenserziehung setzte sich mit Gewalt auseinander, analysierte und kritisierte Gewaltverhältnisse und sah die Überwindung von Gewalt an Gesellschaftsveränderung gebunden.

Kritische FE zielte auf Bewusstseinsveränderung der Menschen und auf Veränderung gesellschaftlicher Unfriedensstrukturen. Zwei Köpfe der Kritischen Friedenserziehung, Hans Nicklas und Änne Ostermann von der Hessischen Stiftung für Friedens- und Konfliktforschung formulieren das Anfang der 80er Jahre so: **Friedenserziehung ist „Erziehung zur Friedensfähigkeit, d. h. zur Fähigkeit, Frieden durch kollektives Handeln herzustellen und zu erhalten. Aufgabe ist es, sich mit den gesellschaftlichen Ursachen der Friedlosigkeit auseinander zusetzen.“**

Den Begriff „Friedensfähigkeit“ setzten sie als Gegenbegriff zur Friedfertigkeit und wiesen damit die Erwartung an die Friedenserziehung ab, ihr Ziel solle der friedliche, der friedfertige, der nicht aggressive und nicht gewaltbereite Mensch, insbesondere junge Mensch sein. Friedfertigkeit impliziert nach Nicklas und Ostermann das Streben nach Harmonie. Weil aber der Unfrieden, gekennzeichnet durch Wettrüsten, atomare Bedrohung und Unterdrückung der Dritten Welt gesellschaftliche Ursachen hat, hieß Friedensfähigkeit Streitbarkeit und politische Handlungsfähigkeit, sich einlassen auf gesellschaftlichen Konflikt.

Die Zielbeschreibung von Nicklas und Ostermann baut auf der der Studiengesellschaft auf. Frieden wurde auch bei Nicklas und Ostermann als politische und gesellschaftliche Aufgabe gesehen und es galt, die Menschen zu befähigen, Frieden herzustellen und wahren. Die Methode dazu – das war der veränderte Fokus – war „kollektives“ Handeln. Das Wissen, das es zu vermitteln galt, bezog sich auf Gesellschaftsanalyse.

Individuelle soziale Kompetenzen, die die Studiengesellschaft als pädagogische Beiträge zur Friedenswissenschaft beschrieben hatte, z.B. Konfliktfähigkeit, wurden nicht als irrelevant betrachtet. Die Möglichkeit, sie zu erwerben, wurde jedoch, was sicher wertvoll und ein pädagogischer Erkenntnisfortschritt war, in ihrer Abhängigkeit vom sozialen Umfeld gesehen.

Wissen aus dem Bereich der Sozialpsychologie, z.B. über die Entstehung und Wirkung von Feindbildern, hatte verständlicherweise Konjunktur. Zu dem von der Studiengesellschaft entwickelten Kanon kamen zwei Bereiche dazu: Zum einen war Sozialpsychologie gefragt, wie sich denn die Motivation zu „kollektivem Handeln“ entwickelt. Und zweitens gerieten die Medien als Produzenten eines „falschen Bewusstseins“ in die Kritiklinie.

Die These, dass wesentlicher Inhalt und Ziel von Friedenspädagogik Gesellschaftskritik ist, wurde selbstverständlich auch auf die Institution Schule bezogen. Friedenspädagogik war auch Kritik am Schulsystem und es begann die Debatte, ob denn Schule überhaupt ein geeigneter Lernort für Friedenserziehung sein kann. Friedenspädagogik zog sich damit auch ein Stück von der Schule zurück. Sie mischte sich auch später nicht sehr vehement in Lehrplanreformen ein, die einige friedenspädagogische Themen auch in die Schule brachte.

Noch eine Anmerkung zur Entwicklung von Friedenspädagogik als Teil von Friedensforschung:

Die Friedensforschung stellte Friedenserziehung grundsätzlich in Frage bzw. provozierte sie. Kritische Friedensforschung – besonders prägnant Dieter Senghaas – lieferte einleuchtende und nachvollziehbare Analysen, wie die strukturelle Friedlosigkeit die Wahrnehmungs- und Denkstrukturen prägt. Es wurde weitergefragt: Wie kann dann, wenn der strukturelle Unfrieden sich sozusagen selber reproduziert, Erziehung zum Frieden möglich sein? Von daher bestand wenig Interesse vonseiten der Friedensforschung an den Beiträgen aus der Pädagogik, Friedenspädagogik genöß innerhalb der Friedenswissenschaften wenig Achtung.

Ich komme nun zu einer nächsten Phase in der Friedenspädagogik

Antworten auf Fragen, wie denn trotz der negativen Prägungen des Wahrnehmens, Denkens und Handelns durch die organisierte Friedlosigkeit Gewalt überwunden werden kann, wurden in den folgenden Jahren weniger in der theoretischen Auseinandersetzung gesucht. Aber sie wurden entwickelt, und zwar aus der

politischen Praxis der sog. „neuen sozialen Bewegungen“ heraus. Die Theoriediskussion in der Friedenserziehung brach Ende der 70er Jahre ab und wurde erst Mitte der 90er Jahre wieder aufgenommen. Dazwischen lagen die Hohen Zeiten der sogenannten neuen sozialen Bewegungen, zu denen auch die Friedensbewegung zählte.

Diese Gegen-Bewegungen – gegen Atomkraft, gegen Nachrüstungsbeschluß, gegen Umweltzerstörung, gegen die Diskriminierung von Frauen – zeigten praktisch, real auf,

- dass Strukturen nicht die alleinige Verantwortung für Denk- und Verhaltensweisen haben,
- dass es persönliche Verantwortungsbereiche und Handlungsmöglichkeiten gibt.

In vielen der Bewegungen entstand der Wunsch, Alternativen zu entwickeln und Inseln ihrer Verwirklichung zu schaffen, andere Energiekonzepte, andere Medien, aber auch andere, konkurrenzfreie Spiele. Außerdem entstand eine reiche Landschaft an Friedensbildungswerken.

In diesen Friedensbildungsbildungswerken und ähnlichen zivilgesellschaftlichen Organisationen entstanden Konzepte und Praxis von Mediation, Konfliktbearbeitung, Zivilcourage, transkulturelles und globales Lernen, alternative Medienpolitik und Bildung für nachhaltige Entwicklung.

Das heißt, es entstand tatsächlich Wissen in den Themenfeldern und Inhaltbereichen, die die Studiengesellschaft als friedenspädagogischer Beitrag zur Friedenswissenschaft sozusagen in Aussicht gestellt hatte.

- Es wurden Konzepte zu Seminaren über Gewaltfreiheit, Übungen zur gewaltfreien Aktion und Trainings in gewaltfreier Aktion entwickelt. Damit wandelte sich Verständnis – es ging nicht mehr um Gewaltverzicht, wie es die Studiengesellschaft formuliert hatte, sondern um die Verbreitung der Kompetenz Gewaltfreiheit.
- Das „Kennenlernen des Anderen“ vertiefte sich zum Umgang mit Alterität, zu interkultureller oder transkultureller Kompetenz.

- Die „Aufarbeitung von persönlichen und kollektiven Haßgefühlen“ war aufgehoben in Konzepten der Konflikttransformation oder Versöhnungskonzepten.
- Die „Fähigkeit, Interessenkollisionen in friedlicher Konkurrenz durchzustehen“ wurde in Streitschlichterausbildungen vermittelt,

um nur einige Beispiele zu nennen.

Dabei sind zwei Tatsachen bemerkenswert:

- Dieses Wissen wurde zu einem erheblichen Teil außerhalb der Bildungsinstitutionen wie Universität und Schule generiert, wirkte aber zum Teil mit erheblichen Wirkungen in die Schulen hinein, wenn wir z.B. an Mediation und Streitschlichtung denken.
- Der Lernort für Kompetenzen zur Gewaltfreiheit, zur Konfliktlösung, zur Beurteilung der Information durch Massenmedien, zum Umweltschutz war nicht die Schule, sondern die soziale Gruppe, die Initiative oder das alternative Bildungswerk.

Als Negativum ist anzumerken:

Diese „Wissenbestände“ stehen weitgehend isoliert nebeneinander, sind nicht systematisiert, weitergeführt und verallgemeinert auf Fragen hin: Wie entstehen die Friedenskompetenzen, was ist eine gute Lernumgebung, was kennzeichnet gute Lernmaterialien, welchen Einfluss hat der Alltag außerhalb des Bildungswerks oder der Initiative undsoweiter. Ein Fachaustausch unter dem Fokus Friedenspädagogik fand kaum statt, ich kann auch keine Definition von Friedenserziehung aus dieser Zeit liefern. Organisationen, in deren Aufgabenbereich diese Arbeit hätte fallen können, wurden weniger. Der Arbeitsbereich Friedenspädagogik in der Hessischen Friedens- und Konfliktforschung wurde beispielsweise geschlossen, als der Leiter das Rentanalter erreichte.

Eine Weiterentwicklung der Grundlagen zur Friedenspädagogik gibt es erst wieder seit Mitte der 90er Jahre. Damit komme ich nun zur jüngsten Phase der Friedenspädagogik.

Ein wesentlicher Impuls für Friedenspädagogik kam aus den Arbeitskontexten der Friedenskonsolidierung, d.h. aus der zivilen Arbeit in Krisen- und ehemaligen Kriegsregionen. Das Ziel ist, ein friedliches Zusammenleben der verfeindeten Bevölkerungsgruppen zu ermöglichen. Und da stellte sich sehr konkret und erfahrungsangereichert die Frage:

- Was helfen die finanzstärksten Aufbauprogramme, wenn viele Menschen nicht willens oder unfähig sind, diese mit zu tragen,
- wenn die Konflikt- und Bürgerkriegsparteien weiterhin auf Gewalt als Konfliktlösungsmuster setzen und dafür mobilisieren?

Deshalb setzte die Suche nach erprobten friedenspädagogischen Ansätzen an, nach Konzepten und konkreten Modellen, wie Kinder, Jugendliche und Erwachsene unter schwierigsten Bedingungen unterstützt werden können

- Feindbilder abzubauen
- Hass und Erfahrungen mit Gewalt zu überwinden

Gleichzeitig wurde selbstverständlich der Bedarf nach einer theoretischen Bearbeitung vorhandener Praxismodelle gesehen, und zwar unter der Fragestellung: Wo sind die Möglichkeiten und die Grenzen der Übertragbarkeit, gerade auch unter den Bedingungen kulturell unterschiedlicher Verständnisse von Jugend, unterschiedlicher Bildungssysteme und unterschiedlicher Betroffenheit von den Folgen der Globalisierung.

Die vorher angesprochene Isoliertheit der einzelnen Modelle erweist sich nun als Defizit. Der Erfahrungsschatz an Gewaltprävention und muss daher gehoben und systematisiert werden, um zu Aussagen über die Wirkung einzelner Maßnahmen zu kommen. Ähnliches gilt für Ansätze zu ziviler Konfliktbearbeitung. Die Methodik der Mediation ist sehr weit entwickelt, Aber die Methodik eignet sich ja nicht für alle Konflikte Andere Formen der Konfliktbearbeitung sind noch wenig unter dem Fokus Friedenspädagogik aufgearbeitet. Hier in diesem Saal haben beispielweise Kinder 2x

im Jahr die Möglichkeit, den Erwachsenen aus Politik und Verwaltung ihre Kritik an gesellschaftlichen Zuständen vorzutragen, dass man z.B. nicht mehr auf Bäume klettern kann, weil die unteren Äste immer abgeschnitten werden, und für diese Konflikte werden gemeinsam Lösungen gesucht und umgesetzt. Für uns sind das wichtige Erfahrungen mit ziviler Konfliktbearbeitung in öffentlichen Belangen.

Ein weiterer Impuls zur Weiterentwicklung von Friedenspädagogik ging vom Beschluss der UN-Vollversammlung vor über 10 Jahren aus zu einer „Dekade für Friedenskultur und Gewaltfreiheit für die Kinder der Welt“. Die UNESCO schloss sich dieser Dekade mit einer eigenen Bildungskampagne an.

Friedenskultur entwickelt sich seither zu einem zentralen Begriff. Kultur meint die Summe aller geteilten Überzeugungen, Normen und Wertvorstellungen sowie die Institutionen und Systeme zu ihrer Tradierung. Die bestehende Kultur, in der sich

- über Sanktionssysteme,
- über die Zugänge zur Ressource Bildung,
- über die Mechanismen, wie Karriere gemacht wird,
- über die Wege, wie die alltäglichen Entscheidungen fällen, welche Informationen und Meinungen verbreitet,

wie sich also auf vielfältige und ständig zu untersuchende und kritisierende Muster die Überzeugung von der Normalität der Gewalt hält, gilt als Gewaltkultur, die es nach und nach und ebenfalls auf vielfältigen Wegen in eine Friedenskultur umzuwandeln gilt.

Friedenskultur ist global gedacht. Das zeigt sich in den Werten, die nach Christoph Wulf zentral zur Kultur des Friedens gehören:

- Achtung vor der Würde des Menschen
- Gewaltfreie Konfliktbearbeitung
- Solidarität
- Zivilcourage und Dialogbereitschaft
- Nachhaltige Entwicklung
- Demokratische Bildung.

Um in einer Zeit der Globalisierung Beiträge zu einer Kultur des Friedens zu leisten, müssen, so Wulf, die Handlungsfelder der Erziehung, der Wirtschaft, der Menschenrechtspolitik aufeinander bezogen werden.

Ich denke, mit den „Alternativstrukturen“, die mit den sozialen Bewegungen entstanden sind, ist auch ein Stück weit Friedenskultur geschaffen worden. Aber wenn wir die Debatten über den Militäreinsatz in Afghanistan sehen, wenn wir sehen, wie schwer sich eine Kampagne mit einem so bescheidenen Anspruch wie „Vorrang für zivil“ tut, so einer breiten Kampagne zu werden, dann wird die Dimension des Auftrags zur Friedenskultur sehr klar.

Dass für die Friedenskultur Erziehung und Bildung eine wichtige Rolle spielen, liegt auf der Hand, wurde auch ja von Wulf genannt.

Umgekehrt bietet Friedenskultur der Friedenspädagogik das Modell, in dem sich abbildet, dass individuelles, gesellschaftliches und politisches Handeln aufeinander bezogen und miteinander verflochten sind, dass es keine lineare Wirkung vom Individuum zur Gesellschaft oder umgekehrt von der Struktur zum Individuum gibt. Das gute alte „Friedensdenken“, und die Kritik an Unfriedensstrukturen können nebeneinander und in gegenseitiger Bedingung gesehen werden, ohne dass sich daraus ableitet, sie seien unveränderbar.

Die Ganzheitlichkeit von Friedenskultur bildet auch die Klammer zu den verschiedenen „Bewegungspädagogiken“, das heißt Menschenrechtserziehung, Globales Lernen, demokratische Bildung, transkulturelles Lernen, Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, um nur ein paar zu nennen. Kultur des Friedens ist als Gesamtheit aller Praxis zu verstehen, die systematisch auf den Abbau von Gewalt in allen Lebensbereichen hinarbeitet. Werner Wintersteiner, ein prominenter Friedenspädagoge, der an der Klagenfurter Universität arbeitet, sieht in der Einführung des Begriffs der Friedenskultur einen Markierungspunkt von ähnlicher Tragweite und Bedeutung wie die Einführung des Begriffs der strukturellen Gewalt, und ich denke, er hat recht.

Eine Definition von Friedenspädagogik, die Friedenserziehung im Kontext von Friedenskultur beschreibt, stammt der amerikanischen Wissenschaftlerin Betty Reardon. „Peace Education“ hat für sie drei Dimensionen:

Es geht erstens um das Wissen über Frieden. Sie beschreibt es als Wissen über „Erfordernisse, Hindernisse und Möglichkeiten, Frieden zu erreichen und zu erhalten“ und spricht Menschenrechte, Friedensstrategien, Kriegsfolgen und Konfliktkompetenz an.

Zum zweiten geht um Erziehung für den Frieden. Das meint für sie die Fähigkeiten, dieses Wissen zu interpretieren und anzuwenden und umfasst globales Lernen, Umweltbildung und interkulturelles Lernen.

Und die dritte Dimension bezieht sich auf den Lernprozess selbst. In diesem Prozess müssen die Prinzipien von Gewaltfreiheit, gegenseitiger Wertschätzung und Selbst- und Mitbestimmung gelten und verwirklicht sein.

Das wirft uns wieder auf die Frage nach einer Beschreibung, wie solche Prozesse laufen. Und wie sie erfolgreich sind.

Was bei der Definition von Betty Reardon fehlt, ist eine Aussage darüber, wie und warum dann diese Erziehung zu Frieden führt. Genau darin aber spiegelt sich das Konzept von Friedenskultur. Praxis von Friedenerziehung ist eingebettet in die Bemühungen um Friedenskultur, ist Teil dieser Arbeit, Teil von Friedenskultur.

Was können wir und was will ich nun als Fazit auf diesen gerafften Rückblick auf 50 Jahre Friedenspädagogik ziehen? Vier Punkte dazu.

1. Es gibt mehr Erfahrungen und Modelle darüber, wie Friedenskompetenzen entstehen, aber daraus ist noch kein „Wissensbestand“ gewachsen. Die Annahme der Studiengesellschaft, dass Friedenspädagogik dieses Wissen in die Friedenswissenschaft einbringen kann, hat sich nur unzureichend realisiert, ihre Forderung gilt aber nach wie vor.

2. Friedenskultur setzt dafür einen neuen Bezugsrahmen. Friedenspädagogik als Teil von Friedenskultur beschreibt den Zusammenhang von Frieden und Pädagogik neu, differenziert und erlaubt aber auch eine neue Wertschätzung der eigenen Traditionen.

3. Zur Entwicklung von Erfahrungen und Modelle zum Erwerb von Friedenskompetenzen waren „alternative Bildungswege“ hilfreich. Friedenskultur kann und darf aber die traditionellen Bildungsinstitutionen nicht außen vor lassen. Friedenspädagogik muss sich daher um mehr Einfluss in den Bildungsbetrieben bemühen und dazu auch ihr Wissen um die Qualitäten „friedlicher“ Lernprozesse vorantreiben und deren Umsetzung als wichtige Handlung im Bemühen um Friedenskultur sehen.

4. Wie kann Friedenspädagogik mehr Einfluss in den Bildungsinstitutionen gewinnen?

Brauchen wir dazu als Argument Bedrohungsszenarien? Die These, von der her die Studiengesellschaft ihr Konzept entwickelte, dass Frieden letztlich die Voraussetzung für die Weiterexistenz der Menschheit ist, gilt weiterhin. Auch in Bezug auf den Klimawandel und die durch indizierten Bedrohungen durch wie Hunger, Vertreibung und Chaos durch Bürgerkrieg, gilt: Nur eine friedensfähige Weltgesellschaft kann diese Gefahren gut meistern.

Die Erfahrung der Studiengesellschaft, dass eine globale Bedrohung keine einigende Kraft entfaltet, die die Interessengegensätze überwindet, dürfte sich aber wiederholen. Die Bedrohungen durch Klimawandel treffen nicht alle Menschen in gleicher Weise, sind daher nicht das Argument für mehr Friedenspolitik oder mehr Friedenspädagogik.

Angst machen ist sicher nicht der Weg, um Friedenskultur auch verstärkt in die Bildungsinstitutionen zu tragen. Vielleicht sollten wir einfach betonen, dass Friedenskultur gut tut – einen Reichtum bedeutet.

5. Die Friedenskultur, das sei abschließend betont, braucht aber auch zivilgesellschaftliche Organisationen, auch im Bildungsbereich. Am Beispiel der Studiengesellschaft habe ich versucht aufzuzeigen, wie „leistungsfähig“ Zivilgesellschaft sein kann, und wie nachhaltig die Wirkungen sind.

Sollte die Studiengesellschaft nun Lust bekommen, neben der Praxis von Vermittlung von Wissen über Frieden an den alten Wurzeln anzuknüpfen und an Grundlagen von Friedenspädagogik weiterzuarbeiten, möchte ich ihr als kleinen Impuls dafür das eingangs erwähnte neue Buch zur Friedenspädagogik schenken.