

Prof. em. Dr. Johannes Esser
johannesesser@yahoo.de

Universität Lüneburg

DER KRIEG IN AFGHANISTAN UND DIE KRITISCHE FRIEDENSPÄDAGOGIK *)

I N H A L T

- 1. Zum Ausgangspunkt der Überlegungen**
- 2. Aspekte zum Krieg in Afghanistan und die Friedenschancen**
- 3. Zukunftsfähige Friedenspädagogik**
- 4. Kritische Pädagogik - eine friedenspädagogische Basis für Mikro- und Makroaspekte**
- 5. Friedenspädagogische Bildungsarbeit in der Schule**
- 6. Streitschlichter-Konzepte in der Schulsozialpädagogik als Friedensarbeit**
- 7. Ausblick**

Literaturhinweise

**Frieden ist ein alltäglicher, ein wöchentlicher,
ein monatlicher Prozess,
der allmählich Meinungen wandelt,
langsam alte Barrieren zersetzt,
in der Stille neue Strukturen aufbaut,
Und (...) das Streben (danach) muss weitergehen.**

John F. Kennedy

Johannes Esser

DER KRIEG IN AFGHANISTAN UND DIE KRITISCHE FRIEDENSPÄDAGOGIK (*)

1. Zum Ausgangspunkt der Überlegungen

Einleitend drei Problempunkte zur Sache.

- Wie ist der auf Menschenrechten, Bürgerrechten und ethischen Prinzipien gründende Prozess des Positiven Friedens grundlegend weiterzudenken?
- Wie kann die internationale Verwirklichung des Friedens durch einen konfliktstabilen politischen Willen angesichts der weltweiten Realität des Krieges im 21. Jahrhundert ausgebaut werden? Für das Jahr 2008 werden von SIPRI 16 Kriege und bewaffnete Gewaltkonflikte ausgewertet (vgl. SIPRI Jahrbuch 2009).
- Wie können demokratieorientierte Konzepte der Friedenspädagogik trotz gesellschaftspolitischer und parteipolitischer Distanzen in Bund und Ländern noch eine grössere öffentliche und mediale Beachtung erzielen?
Beispielsweise kann politisches Denken in gesellschaftlichen Einrichtungen die Entwicklung und Vervielfältigung von Gewalt- und Kriegsalternativen ermöglichen.

(*)Aktualisiertes und erweitertes Manuskript zur Hamburger Fachtagung für LehrerInnen und SozialarbeiterInnen von Ende 2008 zum Problemthema "Was hat Afghanistan mit mir zu tun? Neue Herausforderungen der Friedenspädagogik". Lüneburg-Adendorf, Mitte Oktober 2009

Denn in Deutschland sind trotz unglaublichem Kriegs-Elend mit belastenden Opfer-Erfahrungen durch den Zweiten Weltkrieg gegenwärtig wieder erstaunliche Realitäten, Milieus und Mentalitäten zum Krieg festzustellen. Neue Rituale wie Orden zur Tapferkeitsauszeichnung für den Dienst von Soldaten kommen wieder in Mode.

Der nicht zuletzt kostenintensive Afghanistan-Krieg erfordert als Problem- und Gegenstand pädagogischer und politischer Arbeit im Kontext von Friedenspädagogik eine vertiefte Auseinandersetzung. Zurückhaltung ist hierzu weder mit Schweigen noch mit Desinteresse zu tolerieren. Ebenso-wenig ist eine pädagogische Behäbigkeit in dieser Sache zu vertreten. Weshalb sollen Kinder, Jugendliche, LehrerInnen, SozialarbeiterInnen, Eltern keinen demokratiebezogenen Widerspruch gegen die Kriegsideologie und den Krieg in Afghanistan lernen? Konstruktive Kritik zu Kriegen, zum Töten heute und morgen kann als bedeutungsvolle Bürgererfahrung bei der Gestaltung einer Friedenskultur eingestuft werden (vgl. WELZER 2008, 4. Aufl.).

Selbstverständliche Argumente über die Unverzichtbarkeit der Beteiligung der Bundeswehr an diesem Krieg legen kommunikativ, politisch und ideologisch Denkwege zur Notwendigkeit des Krieges frei. Dies fordert allerdings Gewalttätigkeit und feindliche Mentalität in der Demokratie geradezu heraus. Auf Dauer sind dadurch soziale, kulturelle und politisch-alternative Kooperationen und Chancen abzudrängen bzw. zu verweigern. Der Boden für destruktive und menschenfeindliche Gewaltrealität kann weiter stabilisiert werden. Ein solcher Zustand wird als Normalität im beginnenden 21. Jahrhundert zur Kriegsideologie und Kriegskultur gefördert und ausgeweitet.

In Theorie und Praxis sind stattdessen gegenläufige kleinere Schritte und neue Ansätze zu flexiblen Denkwegen des Friedens zu entwickeln. Gegenüber Krieg und bei der Verharmlosung von Gewalt und Krieg stellen diese Initiativen in aller Nüchternheit kritische gesellschaftliche und politische Daueraufgaben der Generationen dar, auch im Interesse der Vertiefung und Vervielfältigung von

Gewaltverzicht sowie der professionellen Abwehr der "Zerbrechlichkeit der Demokratie" (CASTILLO, in: HIRSCH/DELHOM 2007, 152).

2. Aspekte zum Krieg in Afghanistan und die Friedenschancen

Die Tagungs-Frage "Was habe ich mit Afghanistan zu tun?" kann vielleicht KollegInnen, LehrerInnen, Sozialpädagogen und Erwachsenenbildner verunsichern und möglicherweise in Handlungsdruck drängen.

Gleichwohl wird dieser Krieg, was die realen Fakten betrifft, in der Berliner parteipolitischen Diskussion uneinheitlich, verzerrt, ja teilweise verlogen geführt. Die große Zahl der Toten in der Zivilbevölkerung wird überwiegend verschwiegen, ignoriert, nicht als Gefahr der Entstehung von neuen Feindbildern gewertet.

Im Afghanistan-Konflikt der USA und der NATO ist mit weit über 55.000 Soldaten auch im achten Kriegsjahr nach politischen, aussenpolitischen und wissenschaftlichen Quellen kein Ende abzusehen. Dieser Krieg, der mehr ist als ein bewaffneter Konflikt, dauert schon länger als der Zweite Weltkrieg. Und der Gegensatz und Widerspruch zwischen der deutschen Regierungspolitik und den Basiseinstellungen der Bevölkerung zu diesem Krieg gewinnt immer mehr an Zuspruch.

Während die Bevölkerung mit großer Mehrheit den Krieg ablehnt, stellt Berliner Parteipolitik unentwegt fest: Der Einsatz diene der Verteidigung der Freiheit, der Abwehr der Taliban für die inner-afghanische Situation und der El Kaida-Terroristen für die internationalen Regionen. Immer wieder wird dazu der Slogan bemüht: "Deutschland wird am Hindukusch verteidigt", ein für viele Bürgerinnen und Bürger in Deutschland unakzeptables Argument.

Berliner Parteipolitik und die Führung der Bundeswehr betreiben seit Jahren eine Faktenverdrehung, mit der der Kriegsbegriff umgedeutet wird. Für die Bevölkerung stufen politische Repräsentanten den Einsatz der deutschen Soldaten in Afghanistan nicht als Krieg ein, sondern als "Kampfeinsatz" (E.-R. BECK,

CDU-Bundestag), als "Kampf gegen den Terror, als Militär-Intervention" (JUNG, 04.09.08), sogar als "ein Fight" ein – so Generalmajor DOMRÖSE am 14.10.08 in der SÜDDEUTSCHEN ZEITUNG. Weiter heisst es bei Verteidigungsminister JUNG am 16.10.08 in PHOENIX: Der Einsatz in Afghanistan sei kein Krieg, sondern ein "Stabilisierungseinsatz" mit vier Aufgaben: Die Soldaten würden in Afghanistan die Bevölkerung schützen, dort helfen, gesellschaftliche Verhältnisse stabilisieren und kämpfen.

Diese offensichtlich entstellende Auffassungen zum Begriff des Krieges überrascht. Es sei denn, der politischen Leitung sind historische Bezüge zum Krieg durch begriffliche Verdrehungen ein Anliegen. Andere militär-politische Leitungen von NATO-Einheiten haben, wie am Beispiel England festzustellen ist, diese Probleme nicht. Befindet sich vielleicht Deutsche Politik nach zwei Weltkriegen schon jetzt wieder auf neuer Heldensuche?

Fazit: Wenn schon 36 deutsche Soldaten im sogenannten "Friedenseinsatz" sterben, befinden sie sich im Krieg. Sie sind "gefallen", wie das inzwischen auch Verteidigungsminister JUNG anlässlich der Trauerfeier für deutsche Soldaten in Zweibrücken feststellt.

Der angeblich notwendige Krieg belastet Afghanistan extrem: Durch Bombenabwürfe der USA, durch Kollateralschäden, durch Attentate und Angriffe auf Armee-Angehörige verschiedenster NATO-Verbände oder durch regelmäßige Terrorangriffe auf afghanische Polizeidienststellen.

Terroranschläge auf Soldaten und auf die Zivilbevölkerung mit vielen Opfern zählen zu den asymmetrischen Strategien der Gewaltanwendung, die mit NATO-Armeen erfolgreich nicht zu bekämpfen sind. Der durch Terrorattacken in der Zivilbevölkerung erzielte Schrecken entsteht vor allem durch die Benutzung der zivilen Infrastruktur, die als "Waffe" umfunktioniert wird (MÜNKLER 2004, 53 ff.). Die Zivilbevölkerung leidet unter den immensen Menschenopfern, unter der großen Armut, der massiven Arbeitslosigkeit und den teilweise lebensgefährlichen

Bewegungs-Unsicherheiten. Dabei sind westlich-demokratische Gesellschaftssysteme in einer islamischen Gesellschaftskultur militärisch nicht herbeizubomben. Eine intendierte Strategieveränderung stützt dagegen der verantwortliche US-Kommandeur in Afghanistan, General McChrystal, der die bisherige Kriegsführung von Amerika und NATO anlässlich der massiven zivilen Opfer unmissverständlich anprangert. Der ISAF-General fürchtet um die Niederlage der westlichen Truppen in Afghanistan. Enorme zivile Innovationen und Projekte müssten aus seiner Sicht militärische Maßnahmen ersetzen. Stattdessen wird vom amerikanischen Präsidenten Obama entschieden, dass weitere weit über 30.000 US-Soldaten für Afghanistan zu stationieren sind.

Der zeitlos gültige und wegweisende Kerngedanke "Nicht der Krieg, sondern der Frieden ist der Ernstfall" (früherer Bundespräsident Gustav Heinemann) scheint derzeit für den Afghanistan-Krieg noch ohne Zukunft zu sein.

Nach dem Zweiten Weltkrieg hat in gesellschaftlichen Mikrofeldern die FriedensPÄDAGOGIK mit ihrem konzeptionell entwickelten Aufklärungsauftrag immer wieder die Einstellungen und das Bewusstsein für den Positiven Frieden sowie reale Alternativen zur Kriegsmentalität und zur Gewalt gegen den Krieg thematisiert. Für Afghanistan, ein Vielvölkerstaat, können zum Beispiel nachfolgende vier Perspektiven (a - d) eine Mentalität der Veränderung anregen:

- Zu erarbeiten sind mit diversen Zielgruppen die Fakten und Bedingungen der Toleranz und der Intoleranz in der afghanischen und der deutschen Gesellschaft. Bedeutsam ist hier die Reflexion der Reduzierung einer möglichen religiös-kulturellen Differenz und autoritären Distanz zu Zielgruppen in Deutschland und umgekehrt. Die Frage der Menschen- und Bürgerrechte ist hier eingeschlossen.
- Inwieweit existieren in der afghanischen Gesellschaft und Politik komplexe Gewaltstrukturen bzw. Friedensperspektiven? Weiter wäre zu klären, ob und

auf welcher Basis eine gesellschaftliche Friedensfähigkeit praktiziert wird. Welche politische Rolle spielen hier die Machtverhältnisse der Stammesfürsten, der Warlords, der instabilen Kabuler Regierung?

- Für zivile Projekte mit perspektivischer Praxis für das Land sind zum Afghanistan-Krieg gerade auch die angewendeten Waffen der USA und der anderen NATO-Truppen in ihren Auswirkungen und verheerenden Nachwirkungen zu thematisieren und zu veröffentlichen. Nicht zuletzt muss hier auf das unerträgliche Elend der zivilen Folgen der militärischen Anwendung von Landminen und Streubomben, die auch gegenwärtig noch zu tausenden nicht entschärft sind, eingegangen werden (vgl. Deutscher Bundestag 2008, 63f.).
- Zukunft braucht reale und praktikable Eckpunkte für eine stabile internationale Partnerschaft!
Aber welche Faktoren kommen schon ansatzweise im sozialen, religiösen und politischen Vergleich für Afghanistan und für die Bundesrepublik in Frage? Der Krieg der Bomben und der Unmenschlichkeiten durch Terrorattacken liefert keine Befriedung und keine Zukunftsimpulse, häufig jedoch nur menschenunwürdige Lebensverhältnisse im zivilen Alltag. Brutstätten des Hasses können sich dadurch problemlos vermehren, nicht zuletzt durch die sogenannten "Besatzertruppen" der NATO.

Die widersprüchlichen militärischen und politischen Realitäten in Afghanistan machen radikales Denken und umfangreiche Überlegungen zu Kriegsalternativen zwingend erforderlich. Denn das Kriegsende in Afghanistan ist ungewiss, trotz aller parteipolitischen Spekulationen und unpräzisen Vertröstungen der Bevölkerung.

Aus meiner Sicht sind daher neue Konzepte und zeitliche Strategien zum Rückzug deutscher Soldaten und die weiterer NATO-Länder überfällig. Ändert sich bei diesen politisch heiklen Fragen nichts, kann es nicht verwunderlich sein,

dass deutsche Soldaten in Afghanistan in keiner Weise eine friedensorientierte lösen können.

Was stattdessen dringend ist, bezieht sich auf die Bündelung von gesellschaftlichen Friedensinteressen zur Stabilisierung von realen Friedenschancen. Des Weiteren kommt es in Afghanistan auf die Überwindung von instabilen Infrastrukturen an, z. B. durch eine Vielzahl von qualifizierten zivilgesellschaftlichen Konfliktprojekten, die verantwortlich von professionellen Friedensfachkräften geleitet werden (vgl. Deutscher Bundestag 2008, 6f; 15ff.).

3. Zukunftsfähige Friedenspädagogik

Ich gehe mit ergänzenden Überlegungen davon aus, dass die Friedenspädagogik verstärkt in Richtung Zukunftsfähigkeit erweitert werden muss.

Zukunftsfähigkeit wird so verstanden, dass beispielsweise SchülerInnen, LehrerInnen, SozialarbeiterInnen lernen können, handlungsorientiert auf Zukunft hin zu denken (vgl. KOCKA 2008, 8f.). Kernthemen sind, politische Probleme und neue soziale Anforderungen zu analysieren und für wegweisende Lösungen mittelfristig zu erarbeiten.

Als Herausforderung gehören dazu Ansätze, die ohne kritische Aspekte, ohne offene Dialoge, ohne Auseinandersetzungen, ohne realutopische Kommunikation, nicht zuletzt die ohne Visionen chancenlos bleiben. Bei allen Vorbehalten scheinen diese Bemühungen innerhalb und außerhalb gesellschaftlicher Einrichtungen und öffentlicher Räume notwendig, wenn friedensferne Verhältnisse und Strukturen verändert werden sollen. Dazu zählen etwa unerbittliche politische und kulturelle Gegensätze oder Ziele, Ursachen und Entwicklungen von Menschenfeindlichkeiten.

Unverzichtbares Querdenken und Neues Denken zu Veränderungen in öffentlichen Räumen von Demokratien verbindet hier Hans Peter DÜRR, Kernphysiker und Alternativer Nobelpreisträger mit kompetenten Teams und Zukunftsräten. Das jedenfalls realisiert bewährte Schweizer Kanton-Praxis schon seit zwei Jahrzehnten.

DÜRR stellt 2007 beim "Fuldaer Zukunftssalon" fest: "Der Mensch braucht etwas, was wirklich lebensfüllend ist", was die soziale, die pädagogische und die politische Erfahrung der gesellschaftlichen Akzeptanz und Partizipation ausmacht. Kernanspruch bleibt: Innovativ-realutopische Zukunft gegen pädagogisch-gesellschaftliche Problemfakten zu erfinden, weiterzudenken, Lösungen zu entwickeln und zu veröffentlichen. Dabei kann einengender Alltagsrealismus, tradiert oder verteidigt, wegweisende Alternativen durchaus auch abdrängen oder ersticken.

4. Kritische Pädagogik - eine friedenspädagogische Basis für Mikro- und Makroaspekte

Kritische Pädagogik und zukunftsorientierte Friedenspädagogik erfordern keinen kapitalistischen Gebrauchswert, keine blinde Konsumhaltung, keinen neoliberalen Irrweg, keine angepassten Fixierungen auf pädagogische Traditionen. Gleichwohl sollte Kritische Pädagogik bei Problemen und Krisen wiederum als Orientierungskonzept eingestuft werden. Bei der Umsetzung zielt diese Sicht auf Ergebnisse von positiven Friedensschritten und von Friedensfähigkeit.

Begrifflich beinhaltet "kritisch" weder eine blinde erzieherische Anpassung noch eine weltfremde pädagogische Erstarrung, noch das hartnäckige Bedürfnis nach Unveränderlichkeit, noch das neumodische Disziplinergerede zum angeblich erforderlichen nachdrücklichen Gehorsam – gleichsam einer Gefängniskultur. Stattdessen können zur Gestaltung von Friedensfähigkeit kritische Grundmuster und Handlungen wegweisende Erfahrungen mit Selbstbestimmung, Mündigkeit,

Verantwortungsübernahme und mit Gewaltverzicht definieren (vgl. hier neue Konzepte des Globalen Lernens bei ASBRAND 2009).

Auf Lebenswelten und gesellschaftliche Lebensorientierungen kommt es hier an. Denn Mündigkeit ist ein vielfältiger entwicklungsabhängiger Prozess. Sie realisiert die Wahrnehmung von Chancen für freiwillige und autonome Selbstkorrekturen, für Kooperationen, für kognitive, emotionale und perspektivische Auseinandersetzungen. Unter Mündigkeit fällt kein Autoritätsgehorsam, keine pädagogische, keine asoziale Dressur, keine Verwaltung von jungen Menschen, keine offene oder verborgene gewaltträchtige Zurechtweisung oder Erniedrigung.

Das Emanzipationsverständnis bezieht sich ergänzend im allgemeinen Sinn auf die Daueraufgabe der "Befreiung von Abhängigkeiten", zum Beispiel in rechtlichen, sozialen, politischen oder ökonomischen Lebenssituationen sowie in Zusammenhängen von Unterdrückung, Unterentwicklung und religiöser Intoleranz (vgl. HEITMEYER 2007 – 2009).

Mündigkeit und Emanzipation müssen jedoch angesichts von gesellschaftlichen Krisen und Veränderungen und bezüglich von neuen friedensorientierten Aufgaben neu problematisiert werden. Wie aber sollen friedensorientierte Mündigkeit und engagierte Emanzipation in der Demokratie inhaltlich und autonom gegen den Krieg ausgerichtet sein?

Eckdaten sind die Definition von Widerspruch und Widerstand gegen Unmenschlichkeit, gegen die Zerstörung von sozialen Lebensgrundlagen, gegen alte und neue Formen der sozialen Ungleichheit und gegen die Auferstehung von Kriegsmentalitäten und Kriegsverherrlichungen.

Durch eine derartige neue Praxis, die seit Jahren bundesweit für die moderne öffentliche Schule und ausserschulische Kinder- und Jugendarbeit gefordert wird, kann die soziale Aufmerksamkeit, die veränderte Bewusstseinspraxis, der

konstruktive dialogische Widerspruch, der Widerstand gegen gesellschaftliche Fehlentwicklungen zur Geltung kommen.

Das ist die zu realisierende kritische **Aufklärungsarbeit einer politischen Friedenspädagogik**, beispielsweise aufzugreifen auch durch die Klärung nachfolgender Frage:

Was kostet ein Kind oder ein Jugendlicher im aufgezwungenen Hartz-IV-Milieu, wenn Armut in der Familie bei Arbeitslosigkeit und knapper Kasse bewältigt werden soll? Unverzichtbare Lebensbedingungen des inneren Sozialen Friedens sollten gegen benachteiligte Bürgerinnen und Bürger weder ausgehebelt noch zerstört werden.

5. Friedenspädagogische Bildungsarbeit in der Schule

Bildung ist im begrifflichen und perspektivischen Verständnis nicht mit Ausbildung oder Fortbildung zu verwechseln. Sie ist kein Rohstoff für Industrie und Banken und ebenso wenig in diese Richtung umzudefinieren.

Bildung kann weiter nicht als betriebswirtschaftliches Effizienzstück oder als modernes Humankapital entwertet und verfälscht werden. Unter ökonomischen Prioritäten und Interessen ist ihre Kennzeichnung als Wirtschaftsgut eine inhaltliche Irreführung.

Demgegenüber ist der Bildungsbegriff ein lebenslanger Aneignungsprozess, um Welt und Umwelt zu verstehen. In der Philosophie wird Bildung schon immer als höchstes humanes und gesellschaftliches Gut verstanden. Denn gesellschaftliche Kulturinhalte spielen im Bildungsprozess eine leitende Rolle. Soziale und kooperative Lebensgrundlagen, die Bewältigung von Offenheit, von Fremdheit, Wertemustern oder soziokulturellen Lebensmustern in Milieus können als weitere Orientierungen gelten.

Das Bildungsverständnis der Gegenwart beinhaltet eine eigenverantwortliche Lebensführung und Lebenszeit für eigene Erfahrungen.

Bildung ist ein umfassender Prozess. Hans THIERSCH, Tübinger Erziehungswissenschaftler, definiert Bildung als konkrete Selbstbildung für Leben lernen. Bildung hat also den Rang eines modernen Lebenskonzepts in Autonomie und mit sozialer Verantwortung (in: Otto/Oelkers 2006).

Dieser Bildungsansatz, der in einen Zusammenhang mit dem Positiven Frieden als subjektbezogener und gesellschaftlicher Friedensbildungsprozess einzuordnen ist, wird auch von Hartmut von HENTIG thematisiert, zuerst bereits 1967, dann 1976, jetzt erneut (FRANKFURTER RUNDSCHAU, 10.10.2008, 13f.).

Von HENTIG mahnt seit Jahren an, dass die öffentliche Schule neu zu denken ist. Dabei sei die Schule inzwischen zu sehr vor allem mit Evaluationsmaßnahmen beschäftigt; vernachlässigt würde die Übung in Gemeinschaft, Verantwortung, Kooperation und selbstständigem Handeln. Schule muss nach von HENTIG eine zukunftsfähige kritische Schule sein.

Notwendig ist gerade, das Selbstvertrauen der LehrerInnen zu stärken, und diese insbesondere aus der Rolle des staatlichen Wissenstrainers zu befreien, sie stattdessen zu Mentoren ihrer Schüler zu machen. Der persönlich-kulturelle Auftrag der öffentlichen Schule würde nicht wahrgenommen. Die Herstellung von Voraussetzungen für "Schulen als Lebens- und Erfahrungsraum" durch Landesregierungen sei überfällig.

In der Summe stellt von HENTIG im Oktober 2008 erneut fest:

"Die heutige Schule paukt und sortiert; sie entspricht nicht unserer Zeit."

Stattdessen ist nach meiner Auffassung Kritische Friedenspädagogik für jede Schule, für die normale Schule, für die Schule in der Krise, für die Schule im Aufbruch, für die perspektivenreiche Schule wesentlich. Dazu zählen: Ansätze und Auseinandersetzungen mit dem pädagogisch-politischen Blick für die Empfindsamkeit, für die Zerbrechlichkeit, für die Vergänglichkeit von persönlichen Zielen und sozialen Lebensgrundlagen im Alltag.

Ein anderer lange vernachlässigter Baustein in Theorie und Praxis für die Friedenspädagogik und Friedensarbeit thematisiert auf pädagogischer und sozialpsychologischer Basis eine breit angelegte Beziehungsfähigkeit für Konfliktbewältigungen und Friedensanforderungen.

Dieser Bereich stützt nach internationalen Praxiserfahrungen qualifizierte Bedingungen und Ergebnisse für Lernschritte gerade der persönlichen und gruppenorientierten Friedensarbeit und Friedensfähigkeit (vgl. Friedenstraining 2008).

Die entscheidende Frage friedenspädagogischer Bildungsarbeit ist im Kern die nach der Entstehung und Gestaltung von Friedensstrukturen als lebendige Gegenkraft zu friedensfernen Lebensverhältnissen – lokal gültig und weltweit.

In diesem Sinne muss vor allem die friedenspädagogische Arbeit in Schule, Sozialarbeit, Elternarbeit, Hochschule und Fortbildungsarbeit gesehen werden. Es geht also hier um den Aufbau von Einstellungen, die nicht von Krieg und Gewalt, sondern von gelingender Friedensarbeit getragen sind (zu Friedensstrukturen siehe ESSER/von KIETZELL 1996, 35 – 48).

Im Schulbereich sowie in der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit sind dazu Kooperationsprojekte unverzichtbar; zum Beispiel auch lokal, regional und weltweit operierende Friedensinitiativen oder Auseinandersetzungen mit friedenspädagogisch relevanten Vorbildern. Zu denken ist an GANDHI, Albert SCHWEITZER, Martin LUTHER KING, Nelson MANDELA und den von ihnen repräsentierten Haltungen und Lebenswerten, denen reichlich Raum und Zeit zu geben ist.

6. Streitschlichter-Konzepte in der Schulsozialpädagogik als Friedensarbeit

Zwischenmenschliche, familiäre, schulische, berufliche, gesellschaftliche und internationale Konflikte unterliegen ständigen strukturellen Veränderungen und

realen Problemlagen. Hier müsste eine pädagogische Revision auf kritischer Basis vorgenommen werden.

Streitschlichter-Konzepte in der Schulsozialpädagogik fördern im Mikrobereich mit den technischen Handlungsvoraussetzungen über Konflikte zentrale Sozialisationsanforderungen und Erfahrungen der Alltagsbewältigung. Widersprüchliche und krasse Emotionen, egozentrisch-aggressive Bedürfnisse, gegensätzliche Interessen und Verhaltenseinstellungen können als Basis in Gruppenprozessen durch gelingende Praxis zu einem friedlich harmonischen Miteinander führen.

Systemimmanente Vermittlungsarbeit als Konfliktbearbeitung, die Handlungsspielräume der Beruhigung und pädagogischen Schüler-Ablenkung ansetzt, eignet sich jedoch noch wenig als Element Kritischer Pädagogik und Friedenspädagogik. Friedlich-harmonisches Miteinander und Friedfertigkeit sind statt einer Arbeit an Konflikten nicht mit pädagogisch-politischer Friedensfähigkeit zu verwechseln. Friedensfähigkeit bedingt schon im Mikro- und im Makrofeld soziales Durchsetzungsvermögen, persönliche Belastbarkeit, kreatives Denken und Handeln sowie Empowerment auch in Krisensituationen (vgl. Aktionsgemeinschaft Dienst für den Frieden 2008).

Falls sich jedoch Streitschlichter-Konzepte in der Schulsozialpädagogik von pädagogischen Spielwiesen und gesellschaftlichen Verharmlosungen abwenden, ist diese Entwicklungsarbeit pädagogisch chancenreich, lokal und international.

7. Ausblick

Die Weiterentwicklung der Friedensbildung, Friedensfähigkeit und Friedenspädagogik ist nicht nur mit der Erarbeitung von Grundlagen und Alternativen zur Gewaltkultur zu ergänzen. Innovative Ansätze betreffen

natürlich die Friedensarbeit in der Schule genauso wie die pädagogisch-politische Sozialarbeit in kommunalen Friedenszonen.

Für friedensfähige Demokratien in Europa sind zu innergesellschaftlichen und internationalen Aufgaben und Projekten die Friedenspädagogin / der Friedenspädagoge als neuer Beruf für Schule, Sozialarbeit und politische Erwachsenenbildung notwendig. Dieser Berufsschwerpunkt kann an Hochschulen, Universitäten und Fortbildungseinrichtungen der Sozialpädagogik ausgebildet werden.

Literaturhinweise

- Aktionsgemeinschaft Dienst für den Frieden (Hrsg.): Gewaltfrei streiten für einen gerechten Frieden. Plädoyer für zivile Konflikttransformation. Oberursel 2008
- Amnesty International (Hrsg.): Report 2009. Zur weltweiten Lage der Menschenrechte. Frankfurt am Main 2009
- Arajärvi, Outi/ Kunter, Björn (Hrsg.): Konfliktbearbeitung in der Nachbarschaft. Praktische Erfahrungen aus Deutschland, der Slowakei, den Niederlanden und Frankreich. Bonn 2008
- Asbrand, Barbara: Wissen und Handeln in der Weltgesellschaft. Eine qualitativ-rekonstruktive Studie zum Globalen Lernen in der Schule und in der außerschulischen Jugendarbeit. Münster 2009
- Benzler, Susanne (Hrsg.): "Erziehung nach Auschwitz" heute. Deutsche Geschichte und multikulturelle Gesellschaft. Loccumer Protokoll: 20/08. Rehburg-Loccum 2008
- Bohle, Vera: "Mein Leben als Minenräumerin." Frankfurt/Main 2004
- Böhnisch, Lothar / Schröer, Wolfgang: Politische Pädagogik. Weinheim 2007
- Brumlik, Micha (Hrsg.): Vom Missbrauch der Disziplin. Antworten der Wissenschaft auf Bernhard Bueb. Weinheim 2007
- Buro, Andreas/Kooperation für den Frieden: Der Afghanistan-Konflikt. Dossier IV. Bonn 2008
- Chauvistré, Eric: Wir Gutkrieger. Warum die Bundeswehr im Ausland scheitern wird. Frankfurt am Main 2009
- Deutscher Bundestag: 2. Bericht der Bundesregierung über die Umsetzung des Aktionsplans "Zivile Krisenprävention, Konfliktlösung und Friedenskonsolidierung" – Krisenprävention als gemeinsame Aufgabe. Berichtszeitraum: 5/06 – 4/08. Drucksache 16/10034, 16.07.2008
- Dürr, Hans-Peter u.a.: Potsdamer Manifest 2005. "We have to learn to think a new way". Potsdamer Denkschrift 2005. München 2006
- Esser, Johannes / von Kietzell, Dieter u.a.: Frieden vor Ort. Alltagsfriedensforschung – Subjektentwicklung – Partizipationspraxis. Forschungsbericht. Münster 1996
- Esser, Johannes: Friedenserziehung / Friedenspädagogik. In: Kreft, Dieter / Mielenz, Ingrid (Hrsg.): Wörterbuch Soziale Arbeit. Weinheim 2008, 8. Auflage, 327 ff.
- Friedenstraining 2008. Vorbereitung Erwachsener auf Friedensarbeit und gewaltfreie Konfliktintervention. Minden 2008

- Grundrechte Report 2009. Zur Lage der Bürger- und Menschenrechte in Deutschland. Frankfurt am Main 2009
- Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.): Deutsche Zustände. Folge 7, 8 und 9. Frankfurt am Main 2007, 2008 und 2009
- Hentig, Hartmut von: "Abschied von der Paukerschule". In: FRANKFURTER RUNDSCHAU, 10.10.2008, 13.
- Hirsch, Alfred / Delhom, Pascal (Hrsg.): Denkwege des Friedens. Aporien und Perspektiven. Freiburg 2007
- Kocka, Jürgen (Hrsg.): Zukunftsfähigkeit Deutschlands. Bonn 2008
- "Mit Säurespritzen vor der Schule". Taliban wollen Mädchen durch Anschläge vom Unterricht fernhalten. In: FRANKFURTER RUNDSCHAU, 27.11.2008
- Möllers, Christoph: Demokratie – Zumutungen und Versprechen. Bonn 2008
- Münch, Richard: "Die Bildung oder Humankapital?" In: FRANKFURTER ALLGEMEINE ZEITUNG, 13.11.2008, 8.
- Münkler, Herfried: Die neuen Kriege. Reinbek bei Hamburg 2004
- Münkler, Herfried: "Afghanische Irrtümer". In: FRANKFURTER RUNDSCHAU, 09.10.2008, 15.
- Otto, Hans-Uwe / Oelkers, Jürgen (Hrsg.): Zeitgemäße Bildung. Herausforderung für Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik. München 2006
- Paul, Gerhard: Kriegsbilder – Bilderkriege. In: Beilage zur Wochenzeitung DAS PARLAMENT. Nr. 31, 27.07.2009, 45 f.
- Stockholm International Peace Research Institute (Hrsg.): SIPRI Yearbook 2009. Oxford University Press, Juni 2009
- Welzer, Harald: KlimaKriege. Wofür im 21. Jahrhundert getötet wird. Frankfurt am Main 2008, 4.Aufl.
- Wittmann, Gabriele: Streiten lernen – Schlichten lernen. Das Nürnberger Streitschlichterprogramm. In: gewaltfreie aktion. Heft 132. 3. Quartal 2002, 30 ff.