

Probleme und Möglichkeiten der „Friedenspädagogik“

EIN WERKSTATTBERICHT

Im Rahmen der Jahrestagung 2004 der *unesco-projekt-schulen* beschäftigte sich eine Arbeitsgruppe unter Leitung von Christian Büttner mit den Problemen und Möglichkeiten der „Friedenspädagogik“, der heute eine gehörige Portion Skepsis entgegengebracht wird. Dabei wurde eine Reihe von Projekten und Unterrichtsvorschlägen vorgestellt, diskutiert und optimiert. Sie werden im Folgenden dargestellt.

Grundlagen

Friedenspädagogik ist schon lange kein Thema mehr, das in der schulischen und außerschulischen Bildung eine Rolle spielt. Man bringt ihr in der Fachöffentlichkeit vielmehr eine gehörige Portion Skepsis entgegen: einerseits, weil der Begriff und die damit verbundenen Aktivitäten aus der historischen Situation des kalten Krieges stammen; andererseits haftet ihm eine Art Idealismus an, der in seinem Kern von der Hoffnung gespeist wird, man könne durch Erziehung gewissermaßen den Gang der „großen Welt“ „im Kleinen“ verändern.

Diese Einschätzung spiegelte sich auch in der Zusammensetzung des Workshops: Die meisten TeilnehmerInnen des Workshops hatten sich nicht als überzeugte Anhänger der Friedenspädagogik und mit fundierten Kenntnissen und Erfahrungen angemeldet, sondern waren skeptisch neugierig, was heutzutage Friedenspädagogik sein könnte. Demzufolge hatten nur zwei (von neun) TeilnehmerInnen Vorschläge für friedenspädagogische Aktivitäten mitgebracht.

Nach zwei Golfkriegen, nach dem Terroranschlag auf das World Trade Center und dem Feldzug gegen Afghanistan und nach den wenig hoffnungsvollen Versuchen, demokratische Systeme in Kulturen zu etablieren, deren Voraussetzungen sich fundamental von denen westlicher Entwicklung unterscheiden, ist Friedenspädagogik als Hoffnungsträger gegenüber globalen Spannungen nahezu vollständig in den Hintergrund getreten. Gleichwohl erweist sie sich als eine programmatische Pädagogik nach wie vor als attraktiv, wenn man sie als Sammelbegriff für alle die pädago-

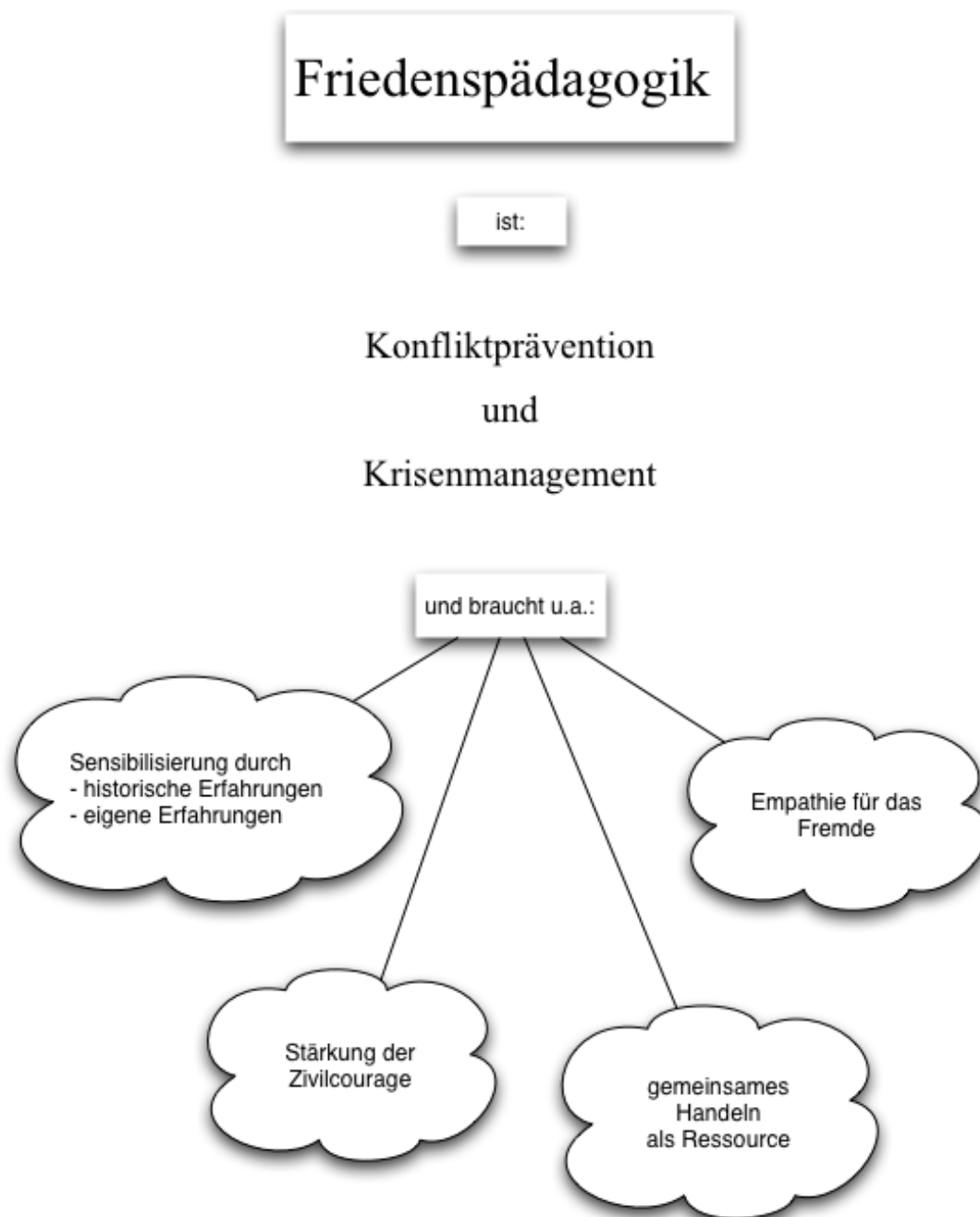
gischen Aktivitäten verwendet, die der Herstellung oder dem Erhalt friedlicher Verhältnisse dienen könnten.

Aufgabe des Workshops war, die von einigen Teilnehmern mitgebrachten Vorschläge für Unterrichtsprojekte zu sichten und aus den allgemeinen Unterrichtserfahrungen der Teilnehmer neue Ideen zu entwickeln und in einen aktuellen, friedenspädagogisch relevanten Begründungszusammenhang zu stellen.

Heute wie damals kann man in der Programmatik von Friedenspädagogik davon ausgehen, dass sowohl der Unfrieden personaler Nähe (etwa des Schulhofs) als auch drohende Kriegshandlungen in der Ferne (etwa des Sudan) gemeinsame Fragen aufwerfen: Was kann man tun, um möglichem Unfrieden präventiv entgegenzuwirken, und was, um in Krise und Krieg solche Interventionen zu unterstützen, die den Frieden wieder herstellen. Mit anderen Worten: die Entwicklung von Konfliktfähigkeit bzw. Streitschlichtungskompetenz und die Zustimmung zu militärischen Interventionen (die z.B. humanitäre Hilfe oder die Durchführung demokratischer Wahlen unterstützen können) gehen auf eine gemeinsame Idee der aktiven Einflussnahme im Rahmen des jeweiligen Handlungskontextes als direkt Betroffener oder Bürger eines demokratischen Staates zurück.

Diese Überlegungen waren das Resultat einer Auseinandersetzung mit den 11 Lektionen des ehemaligen Verteidigungsministers Robert McNamara, die dieser in dem aktuellen Film „The Fog of War“ herausgearbeitet hat: Lesson #1: Empathize with your enemy. Lesson #2: Rationality will not save us. Lesson #3: There's something beyond one's self. Lesson #4: Maximize efficiency. Lesson #5: Proportionality should be a guideline in war. Lesson #6: Get the data. Lesson #7: Belief and seeing are both often wrong. Lesson #8: Be prepared to reexamine your reasoning. Lesson #9: In order to do good, you may have to engage in evil. Lesson #10: Never say never. Lesson #11: You can't change human nature.

Auf dieser Grundlage haben wir folgendes Schema entwickelt, das die Leitlinie von Unterrichtsvorschlägen darstellt:



Nicht der Endzustand Frieden (was immer man sich darunter vorstellen mag) ist der Kern einer solchen Haltung, sondern ein Bewusstsein des Leidens, das Menschen bei destruktivem Streit, Verletzungen oder Beschneidungen des eigenen Willens erfahren, und der Weg, den man im Sinne einer Prävention oder eines Krisenmanagements zu einer Verminderung dieses Leids gehen könnte.

Eine solchermaßen als Prozess begründete Friedenspädagogik beinhaltet keinen Methoden-Baukasten, kein Curriculum, nicht einmal einen bestimmten Fundus von Strategien oder Techniken. Sie verlangt die immer neue Ent-

wicklung von Ideen im Angesicht naher oder ferner aktueller Konflikte und die Formulierung von Fragestellungen und Methoden zu ihrer Bearbeitung. Sie muss auf die vorhandenen Möglichkeiten schulischer Bildungspläne ebenso zurückgreifen wie auf die Lebenswelt ihrer Adressaten und unterscheidet sich durch das Ziel „Entfeindung“ von anderen Unterrichtsvorhaben der politischen Bildung.

In diesem Sinne sind die folgenden Ideen als Ergebnisse eines während der Tagung einmaligen Auseinandersetzungsprozesses in der Arbeitsgruppe „Friedenspädagogik“ entstanden. Diese Ergebnisse sind nur sehr bedingt



Die Abbildungen S. 86–89 zeigen Feldpostkarten aus dem Ersten Weltkrieg

übertragbar, der Auseinandersetzungsprozess muss mit den Menschen, mit denen man gemeinsam eine Bildungsverantwortung hat, immer wieder neu und persönlich geführt werden: Welche Fragen sind im Sinne einer Entfeindung aktuell und relevant, wer hat was dazu beizutragen? Welches sind die aktuellen Lernbedingungen vor Ort?

Die Arbeitsgruppe entwickelte in der Art eines brainstormings zu den mitgebrachten Themen und Unterrichtsvorschlägen (Projekte 1, 2 und 7) eine Reihe von Projektideen und führte einige von ihnen etwas genauer aus.

Die folgenden Projektvorschläge sollen als Beispiel dafür dienen, auf welche Ideen man kommen kann. Wir stellen einige stärker ausgearbeitete Projekte und anschließend angeordnete Projekte vor. Sie eignen sich nur dann zum Nachmachen, wenn man sich in Auseinandersetzungsprozessen mit Kolleginnen und Kollegen befindet, die man in den Vorschlägen wiedererkennt.

Ausgearbeitete Projektideen

Projekt 1 (Karlheinz Lipp): „**Verdrängte Alternativen**“: Nicht gehörte und nicht beachtete Widerstände gegen Krieg in den Zeiten, in

denen vermeintlich alle Welt für den Krieg war, können herausgearbeitet werden. Dazu gehört auch die Auseinandersetzung mit dem Problem, wie man mit dem Feind oder mit dem ehemaligen Feind besser leben kann.

Historische Friedensforschung und Friedenspädagogik¹

„Je mehr Realmodelle des Friedens und der Befriedung die SchülerInnen kennen, umso größer ist die Chance, dass dieses Wissen sich alltäglich in produktives Handeln umsetzt, als ziviler Ungehorsam vor Eintritt in das Kriegsgeschehen und als Beachtung der Menschenrechte sowie des eigenen Gewissens während der Kriegshandlungen, als Mut zur Verweigerung und als aktives Engagement für das allorts leider auf vielfältige Weise bedrohte Leben.“ (Peter Schulz-Hageleit, Geschichtsdidaktiker, TU Berlin)

Es gilt also, historische Alternativen zu Gewalt und Krieg zu erforschen und dafür Ein-

¹ Vgl. Karlheinz Lipp: Friedensinitiativen in der Geschichte. Aufsätze – Unterrichtsmaterialien – Service. Herbolzheim 2002

zelpersonen und Gruppen sowie ihre jeweilige Position im historischen Kontext zu analysieren. Ein anderer wichtiger Schritt stellt die Kenntnissnahme und Popularisierung von Realmodellen für eine Welt ohne Gewalt und Krieg dar. Für viele Schüler und nicht wenige Lehrer kann dies eine spannende Entdeckungsreise werden. Die Popularisierung soll sich nicht nur auf die klassische Form der Publikation beschränken, sondern umfasst ebenso Ausstellungen, Denkmäler, Interviews mit Zeitzeugen, Internet, Radiosendungen, Dokumentations- und Spielfilme.

Projekt- und handlungsorientierte Perspektiven bieten sich für die Bildungsarbeit an. So können Friedensorganisationen und Friedensforschende zu Gesprächen oder zu Podiumsdiskussionen eingeladen werden.

Die Beschäftigung mit der Geschichte und Gegenwart von lokalen und regionalen Friedensgruppen kann sich motivierend auswirken. Ebenso bietet der Name einer Schule, einer Straße, eines Platzes, ein historisches Jubiläum einen stimulierenden Anlass, um sich mit der Friedensthematik zu befassen.

Freilich kann dies nicht allein Sache des Geschichts- und Politikunterrichts sein. Fächerübergreifende Initiativen bieten sich an. Beispiele: Friedensplakate, Karikaturen und Friedensdenkmäler, Lieder, Schlager und Chansons, deutsche und fremdsprachige Romane und Jugendbücher, pazifistische Naturwissenschaftler.

Pazifismus im Ersten Weltkrieg – Beispiele aus dem ersten Kriegshalbjahr

In vielen Quellensammlungen, historischen Gesamtdarstellungen und schulischen Geschichtsbüchern finden die Friedensorganisationen in der Zeit des Ersten Weltkrieges kaum eine Beachtung. Dabei ist es wichtig und lohnenswert, gerade auf pazifistische Alternativen inmitten einer weltpolitischen Extremsituation hinzuweisen. Im Hinblick auf die historisch-politische Bildungsarbeit können so Perspektiven jenseits von Gewalt und Krieg aufgezeigt werden. Gleichzeitig wird so das Spektrum des Ersten Weltkrieges um eine wichtige Facette erweitert.

Wichtig ist auch, dass die oft dargestellte Kriegsbegeisterung aufgrund neuerer Forschungen einer dringenden Relativierung bedarf. Auf dem Lande und in nicht-bürgerlichen Teilen der Städte blieb die Begeisterung für den Beginn des Ersten Weltkrieges gering. Diese bewusste Fokussierung soll zeigen, dass es bereits in dieser frühen Phase pazifistische Stellungnahmen gab.

Im Folgenden werden Quellen präsentiert, die sich auf das erste Kriegshalbjahr beziehen. Die Rechtschreibung wurde nicht modernisiert. Die genauen Quellenangaben und Erläuterungen, viele weitere Quellen, elf Unterrichtseinheiten sowie Hinweise auf Museen, pazifistische Belletristik und wissenschaftliche Veröffentlichungen finden sich in: Karlheinz Lipp: Pazifismus im Ersten Weltkrieg. Ein Lesebuch. Herbolzheim 2004.

Clara Zetkin in ihrer Zeitschrift DIE GLEICHHEIT vom 5. August 1914

„Das Furchtbare, vor dem die Völker Europas zittern, ist Ereignis geworden. Der Krieg soll Menschenleiber, Wohnstätten und Felder zerstampfen. [...]

In Deutschland suchen die profit- und lorbeerlüsternen Kriegshetzer und Kriegstreiber das Volk über diese schlichte Wahrheit zu täuschen. Sie fabeln davon, daß der Krieg Österreichs letzten Endes der drohenden Barbarei Rußlands gelte, ein germanischer Kreuzzug gegen das „übermütig vorwärtsdringende Sla-





wentum‘ sei. In gewissenloser Weise brüllen sie von der Pflicht, die ‚deutsche Nibelungentreue‘ zu wahren. [...]

Verlieren wir keine Minute Zeit. Der Krieg steht vor dem Tor. Treiben wir ihn in die Nacht zurück, ehe sein Toben und Rütteln den letzten Rest der Sinne und des Menschlichkeitsempfindens unaufgeklärter Massen verwirrt. Heraus aus Fabriken und Werkstätten, aus Hütten und Dachwohnung zum Massenprotest. Lassen wir den Herrschenden und Besitzenden keinen Zweifel an dem Ernst unserer Entschlossenheit, alles bis zum letzten Hauch für den Frieden dranzugeben. [...]

Das gewaltige Friedensgebot der arbeitenden Massen muß in den Straßen das mordpatriotische Geschrei zum Schweigen bringen. Und wo zwei oder drei ausgebeutete Männer



und Frauen versammelt sind, da muß der Abscheu gegen den Krieg, der Wille zum Frieden unter ihnen sein. [...]"

Zweites Kriegsflugblatt der Deutschen Friedensgesellschaft vom 15. August 1914

„[...] Nun ist der Wahnsinn Wirklichkeit geworden. Wenn das möglich war, so liegt letzten Endes die Schuld an dem alle Völker beherrschenden und alle internationalen Beziehungen vergiftenden, gegenseitigen Mißtrauen [...]"

Was uns in den nächsten Wochen und Monaten erwartet, wird ein grausiger Anschauungsunterricht sein in den Lehren des Pazifismus, eine furchtbare Widerlegung derer, die so leichtthin von einem frischen, fröhlichen Krieg und dessen Segnungen gesprochen haben. [...]

Wir deutschen Friedensfreunde haben stets das Recht und die Pflicht der Verteidigung anerkannt. Wir haben versucht zu tun, was in unseren schwachen Kräften war, gemeinsam mit unseren ausländischen Freunden, um den Ausbruch des Krieges zu verhindern. Jetzt, da die Frage, ob Krieg oder Frieden, unserm Willen entrückt ist und unser Volk von Ost, Nord und West bedroht, sich in einem schicksalsschweren Kampfe befindet, hat jeder deutsche Friedensfreund seine Pflichten gegenüber dem Vaterlande genau wie jeder andere Deutsche zu erfüllen. [...]

Besondere Pflichten aber erwachsen uns Friedensfreunden, auch während des Krieges, überall da, wo blinde nationale Leidenschaft an die Stelle patriotischer Hingabe und Begeisterung tritt. Auch mitten im Kampfe sollen wir die Pflichten der Gerechtigkeit nicht vergessen, sollen im Gegner den Mitmenschen achten, sollen den einzelnen nicht büßen lassen für das, was andere aus seinem Volke an uns verschuldet. [...]"

Noch eine besondere Pflicht erwächst uns während des Krieges: unsere Beziehungen zum Ausland zu nutzen, um gegenüber einem System lügenhafter Berichterstattung, das wir schon jetzt beobachten können, der Wahrheit im Interesse der Menschlichkeit und besonders in unserem Interesse zu ihrem Recht zu verhelfen. [...]"

Erinnerungen Erich Fromms an den Schulunterricht nach Kriegsbeginn

„[...] Mein Lateinlehrer, der in den beiden Jahren vor dem Krieg in seinen Unterrichtsstunden die Devise: *Si vis pacem para bellum* (‚Willst du den Frieden, so halte dich kriegsbereit‘ – Vegetius Renatus) als seinen Wahlspruch verkündet hatte, war begeistert, als der Krieg ausbrach. Ich merkte jetzt, daß seine angebli-

che Sorge um die Erhaltung des Friedens nicht echt gewesen sein konnte. Wie war es möglich, daß ein Mann, dem die Erhaltung des Friedens so am Herzen zu liegen schien, jetzt über den Krieg frohlockte?

Von da an fiel es mir schwer zu glauben, daß Aufrüstung dem Frieden diene, selbst wenn Menschen dafür eintreten, die mehr guten Willen haben und aufrichtiger sind als mein ehemaliger Lateinlehrer.

Bestürzt war ich auch über den hysterischen Haß gegen die Engländer, der damals ganz Deutschland erfüllte. Plötzlich waren es elende, böartige und skrupellose Söldner, die unsere unschuldigen und allzu vertrauensseligen Helden zu vernichten trachteten. Inmitten dieser nationalen Hysterie ist mir ein entscheidendes Ereignis in Erinnerung geblieben.

Wir hatten in unserm Englischunterricht die Aufgabe bekommen, die englische Nationalhymne auswendig zu lernen. Diese Aufgabe war uns vor den Sommerferien gestellt worden, als noch Frieden herrschte. Als dann der Unterricht wieder begann, sagten wir Jungen zu unserem Lehrer – teils aus Ungezogenheit und teils weil wir vom ‚Haß gegen England‘ angesteckt waren –, wir weigerten uns, die Nationalhymne unseres schlimmsten Feindes auswendig zu lernen.

Ich sehe ihn noch vor der Klasse stehen, wie er mit einem ironischen Lächeln über unseren Protest ruhig sagte: ‚Macht euch nichts vor; bis jetzt hat England noch nie einen Krieg verloren.‘ Hier sprach die Stimme der Vernunft und des Wirklichkeitssinns inmitten des aberwitzigen Hasses – und es war die Stimme eines verehrten und bewunderten Lehrers! Dieser eine Satz und die ruhige, vernünftige Art, in der er geäußert wurde, war für mich eine Erleuchtung. Er durchbrach die verrückte Haßwelle und die nationale Selbstvergötterung, und ich begann nachzudenken und mich zu fragen: ‚Wie ist so etwas möglich?‘ [...]

Erich Mühsams Kritik an SPD-Funktionären

„München, Montag, den 7. September 1914 [...]

Ich behaupte, der Krieg wäre, in seinem jetzigen Umfang wenigstens, vermieden worden, wenn etwa wie in Frankreich auch in Deutschland der Wille zum Frieden als unbedingtes Erfordernis der Volkswohlfahrt bei den Arbeiterpolitikern bestanden hätte. Aber bei allen internationalen Sozialistenkongressen ist der Antrag der Franzosen, Engländer und Schweden an den Deutschen gescheitert, drohender Kriegsgefahr durch gleichzeitige Proklamie-

rung des Generalstreiks in den beteiligten Ländern zu begegnen.

Die Furcht vor solcher Entschlossenheit hätte in Paris, London und Berlin genügt, um die den Krieg einleitenden Handlungen – in diesem Falle das Ultimatum Österreichs an Serbien – zu verhindern. Die Antwort auf diese Behauptung lautet stets: ‚Lächerlich! Im Gegenteil, die deutschen Arbeiter hätten selbst den Krieg erzwungen. Man sieht ja, mit welcher Begeisterung sie dabei sind und von Anfang an mitgetan haben.‘

Ja, seit der Krieg im Gange ist. Seitdem wird ihnen jeder Widerstand als Irrsinn hingestellt. Vorher war die Stimmung aber sehr anders. Noch in den letzten Julitagen fanden überall in Deutschland protestierende Massenversammlungen statt, die sehr energisch gegen den Krieg Stellung nahmen und in Berlin, Stuttgart etc. zu Straßendemonstrationen führten. Mit so gestimmten Arbeitern war ohne Schwierigkeiten auch der Generalstreik zu machen, hätten die Führer gewollt. – Jetzt aber schreiben dieselben Leute, die damals alles Unheil vom Kriege weissagten, auch im Falle des Sieges, begeisterte Hymnen auf die ‚große Zeit‘. [...]

Wissenschaftler für den Frieden: Der pazifistische „Aufruf an die Europäer“ vom Herbst 1914

„Während Technik und Verkehr uns offensichtlich zur faktischen Anerkennung internationaler Beziehungen und damit zu einer allgemeinen Weltkultur drängen, hat noch nie ein Krieg die kulturelle Gemeinschaftlichkeit des Zusammenarbeitens so intensiv unterbrochen, wie der gegenwärtige. [...]

Da wäre es doch wohl Pflicht der gebildeten und wohlwollenden Europäer, wenigstens den Versuch zu machen um zu verhindern, daß Europa infolge seiner mangelhaften Gesamtorganisation dasselbe tragische Schicksal erleidet, wie einst Griechenland. Soll auch Europa sich durch Bruderkrieg allmählich erschöpfen und zugrunde gehen?

Denn der heute tobende Kampf wird kaum Sieger, sondern wahrscheinlich nur Besiegte zurücklassen. Darum erscheint es nicht nur gut, sondern bitter nötig, dass gebildete Männer aller Staaten ihren Einfluß dahin aufbieten, dass – wie auch der heute noch ungewisse Ausgang des Krieges sein mag – die Bedingungen des Friedens nicht die Quelle künftiger Kriege werden, dass vielmehr die Tatsache, dass durch diesen Krieg alle europäischen Verhältnisse in einen gleichsam labilen und plas-

tischen Zustand geraten sind, dazu benutzt werde, um aus Europa eine organische Einheit zu schaffen. – Die technischen und intellektuellen Bedingungen dafür sind geschaffen. [...]“

Aus der Satzung des neu gegründeten pazifistischen Bundes Neues Vaterland vom November 1914

„Der Bund ist eine Arbeitsgemeinschaft deutscher Männer und Frauen, die sich unbeschadet ihrer sonstigen politischen und religiösen Stellungnahme zusammenschließen, um an den Aufgaben, die dem deutschen Volk aus dem europäischen Kriege erwachsen, mitzuarbeiten. Daher beabsichtigt der Bund:

1. Die direkte und indirekte Förderung aller Bestrebungen, die geeignet sind, die Politik und Diplomatie der europäischen Staaten mit dem Gedanken des friedlichen Wettbewerbs und des überstaatlichen Zusammenschlusses zu erfüllen, um eine politische und wirtschaftliche Verständigung zwischen den Kulturvölkern herbeizuführen. Dieses ist nur möglich, wenn mit dem seitherigen System gebrochen wird, wonach einige Wenige über Wohl und Wehe von hunderten Millionen Menschen zu entscheiden haben.
2. Insoweit sich bei der Arbeit für dieses Ziel ein Zusammenhang zwischen innerer und äußerer Politik der Staaten ergibt, darauf hinzuwirken, beide in volle Übereinstimmung zu bringen – zum Besten des deutschen Volkes und der gesamten Kulturwelt.“

Karl Liebknecht lehnte im Reichstag am 2. Dezember 1914 als erster und einziger Abgeordneter die Kriegskredite ab.

„Meine Abstimmung zur heutigen Vorlage begründe ich wie folgt: Dieser Krieg, den keines der beteiligten Völker selbst gewollt hat, ist nicht für die Wohlfahrt des deutschen oder eines anderen Volkes entbrannt. Es handelt sich um einen imperialistischen Krieg, einen Krieg um die kapitalistische Beherrschung des Weltmarktes, um die politische Beherrschung wichtiger Siedlungsgebiete für das Industrie- und Bankkapital. Es handelt sich vom Gesichtspunkt des Wettübens um einen von der deutschen und österreichischen Kriegspartei gemeinsam im Dunkel des Halbabsolutismus und der Geheimdiplomatie hervorgerufenen Präventivkrieg. Es handelt sich auch um ein bonapartistisches Unternehmen zur Demoralisation und Zertrümmerung der anschwellenden Arbeiterbewegung. [...]“

Ein schleuniger, für keinen Teil demütigender Friede, ein Friede ohne Eroberungen, ist zu fordern; alle Bemühungen dafür sind zu begrüßen. Nur die gleichzeitige dauernde Stärkung der auf einen solchen Frieden gerichteten Strömungen in allen kriegführenden Staaten kann dem blutigen Gemetzel vor der völligen Erschöpfung aller beteiligten Völker Einhalt gebieten. Nur ein auf dem Boden der internationalen Solidarität der Arbeiterklasse und der Freiheit aller Völker erwachsener Friede kann ein gesicherter sein. So gilt es für das Proletariat aller Länder, auch heute im Kriege gemeinsame sozialistische Arbeit für den Frieden zu leisten. [...]“

Geschenke statt Handgrananten – Ein unglaubliches Weihnachtsfest 1914: Deutsche, französische und britische Soldaten feierten gemeinsam das Fest des Friedens

„[...] Die Berichte derer, die in jenen Gräben lagen, aus denen zuerst die Friedensbotschaften erklangen, sind archiviert im Imperial War Museum in London. Ein deutscher Freiwilliger, ein Student namens Ricker, erzählt mit stockender Stimme von einem gemeinsamen Weihnachtsfest mit Franzosen. Auch diese Stimme kommt vom Band: ‚Wir tranken im Niemandsland Champagner, wir rauchten und wir unterhielten uns. Es war eine Verbrüderung im gemeinsamen Gefühl, den Krieg endlich beenden zu müssen. Die Generäle erfuhren erst danach davon und taten fortan alles, dass so etwas nie wieder vorkommen könne.‘ [...]“

„[...] Josef Wenzl vom 16. Bayerischen Reserveinfanterieregiment berichtet am 28. Dezember 1914 seinen Eltern in Schwandorf: ‚Es klingt kaum glaubhaft, was ich euch berichte, ist aber pure Wahrheit. Kaum fing es an Tag zu werden, erschienen schon die Engländer und winkten uns zu, was unsere Leute erwiderten. Allmählich gingen sie ganz heraus aus den Gräben, unsere Leute zündeten einen mitgebrachten Christbaum an, stellten ihn auf den Wall und läuteten mit Glocken. Alles bewegte sich frei aus den Gräben, und es wäre nicht einem in den Sinn gekommen zu schießen.‘

Was ich vor ein paar Stunden noch für Wahnsinn hielt, konnte ich jetzt mit eigenen Augen sehen ... war dies etwas Ergreifendes: Zwischen den Schützengräben stehen die verhasstesten und erbittertesten Gegner um den Christbaum und singen Weihnachtslieder. Diesen Anblick werde ich mein Leben lang nicht vergessen. Man sieht bald, dass der Mensch

weiterlebt, auch wenn er nichts mehr kennt in dieser Zeit als Töten und Morden ... Weihnachten 1914 wird mir unvergesslich sein.' Josef Wenzl fiel am 6. Mai 1917. [...]"

Projekt 2 (Joachim Kropp): „**Stationen der Geschichte des 20. Jahrhunderts**“²: Die deutsche Geschichte des 20. Jahrhunderts ist ein Rahmenthema des Geschichtsunterrichts an der gymnasialen Oberstufe. Anders als üblich wurde sie hier aber am Beispiel der Lokalgeschichte behandelt. Den größten Raum nimmt dabei Geschichte von Orten ein, die im Ersten und Zweiten Weltkrieg wichtig waren. Weitere zentrale Themen sind die Judenverfolgung, aber auch das Leben nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges. Der Zusammenhang zur Friedenserziehung ergibt sich zum einen direkt aus diesen Themen, zum anderen aus der Fortführung des Themas (s.u.). Durch die historischen Erfahrungen sollen die SchülerInnen für Alternativen jenseits von Gewalt und Krieg sensibilisiert werden.

Ablaufplanung: Es wurden geschichtsträchtige Plätze in Osterholz-Scharmbeck und Umgebung ausgesucht. In der anschließenden Recherche mussten die SchülerInnen neben Büchern auch alte Zeitungs- und Archivquellen (Bundesarchiv, Niedersächsisches Staatsarchiv usw.) auswerten.

Daran schloss sich das Erstellen der Berichte an, die in Zweiergruppen angefertigt wurden. Die Gestaltung des Begleitheftes, das alle Berichte enthält, wurde von der Fachoberschule Gestaltung übernommen. Außerdem bieten die SchülerInnen Stadtführungen zu den behandelten Plätzen an, an denen sie über deren Geschichte informieren. Weitere Informationen findet man im Internet unter der Adresse: www.geschichtsatlas.de

Fortführung: In diesem Schuljahr sollen zwei Aspekte vertieft behandelt werden:

a) Der Fall des 17-jährigen Deserteurs Kurt Albrecht, der am 28.4.45 in Osterholz-Scharmbeck hingerichtet wurde (dieser Fall wurde in einem Bericht behandelt), soll in einem geschichtspolitischen Projekt aufgegriffen und einer öffentlichen Diskussion zugeführt werden. Hat Kurt Albrecht heute eine öffentliche Erinnerung verdient für seine Verweigerung des Kriegsführens für das „Dritte Reich“? Gibt es Möglichkeiten ihn zu ehren (Straßenname, öffentliche Feier etc.)?

b) Im Rahmen des Internet-Wettbewerbs „www.geschichtsatlas.de“ wurde eine Längsschnittstudie zum Thema „Jugend und Gewalt

sowie Erziehung zum Krieg“ in der deutschen Geschichte und vor allen in der Osterholzer Region begonnen. Ausgangsmaterial für die Recherche ist ein Vorfall im Oktober 1886 in Osterholz: 50 Kinder und Jugendliche aus den beiden Flecken Osterholz und Scharmbeck spielten wie so oft Krieg gegeneinander. Plötzlich war ein 12-jähriger Junge aus Scharmbeck tot.

Projekt 3 (Peter Herrmann/Catrin Möhring/Anne Wilhelm): „**Räume/Länder/Grenzen**“³: In der Schule kann man Projekte zur Bedeutung von Territorien für Konflikte initiieren, und zwar sowohl für das Territorium Schulhof, das ja in ganz vielfältiger Weise genutzt wird und ganz vielfältige Konflikte hervorbringt (etwa durch die unterschiedliche Nutzung durch Mädchen und Jungen), aber es kann auch um die Bedeutung des Territoriums im Zusammenhang mit Ressourcen (Wasser, Öl) gehen und um die Frage, wie sich Konflikte entwickeln und wie sie möglicherweise gelöst werden könnten.

Eine Projektlinie könnte mit Untersuchungen beginnen, welche Bedeutung territoriale Ressourcen für den unmittelbaren Alltag haben, z.B. Wasser, dass die Pflanzen und die Tiere sterben und man selber auch stirbt, wenn man kein Wasser auf dem eigenen Territorium zu Verfügung hat. Wem das Wasser gehört, mit wem es geteilt werden muss, können weitere Themen sein. Erweitert werden kann die Bedeutung des Wassers im Hinblick auf die Gesamtgesellschaft und die sekundäre Verwertung durch die Industrie. Dann kann man darüber nachdenken, welche Konsequenzen die territorialen Konflikte um Wasser haben und welche Alternativen es gibt. Dabei ist es wichtig, nicht bei idealistischen Positionen zu verharren, sondern die Frage zu stellen, welche Formen der Kommunikation über diese Konflikte sinnvoll und welche Verhandlungsstrategien möglich sind und unterstützt werden sollten.

Zu dem Thema Aggression bei Kindern gibt es zahlreiche Beispiele, dass ein vermehrtes Bewegungsangebot durch Sport dieses Problem lindern könnte. Das hängt insofern zusammen mit dem Problem Territorium, weil die verschiedenen Räume, die z.B. für das Ausagieren (Toberaum) zur Verfügung gestellt werden, auch etwas mit der Macht über Territorien und mit der Verteilung an die zu tun haben, die diese Territorien eigentlich brauchen.

2 Ein Deutsch- und Geschichtsprojekt des Fachgymnasiums der BBS Osterholz-Scharmbeck

3 Zu dieser Projektidee trug auch eine Diskussion mit den Gästen aus dem Irak Wesentliches bei.

Projektplanung im Einzelnen:

Zielgruppe: Grundschule Klasse 1-3 (spielerischer Zugang)

Vorgeschlagen wird ein spielerischer Zugang, der die Problematik der territorialen Konflikte erfahrbar macht:

„Zwerg Nase“

1. SchülerInnen verteilen sich auf einem vorgegebenen Gebiet und zeichnen einen Kreis um sich herum.
2. Jedes Kind steht nun in seinem Kreis. Das erste Kind beginnt, indem es sein Stöckchen zum nächsten Teilnehmer wirft. Es versucht, den Kreis des anderen zu treffen und so dessen Territorium zu verkleinern.

Der zweite Spieler darf das Stöckchen mit seinen Händen oder Füßen abwehren.

3. Der erste Spieler zeichnet nun von seinem Kreis aus eine „Art Nase“ bis zu der Stelle,

an der sein Stöckchen liegt. Er hat nun sein Territorium erweitert.


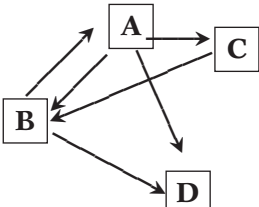

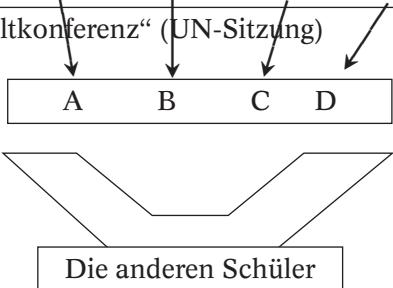
4. Diese Spielschritte werden nun von allen Teilnehmern nacheinander ausgeführt. In der nächsten Runde dürfen die Spieler ihre „Nasen“ benutzen, um dichter an das Territorium der anderen Mitspieler zu gelangen.
5. Wird der eigene Kreis durch ein Stöckchen getroffen, muss der Kreis an dieser Stelle verkleinert werden. Ist der Kreis aufgebraucht, muss der Spieler ausscheiden.

Zielgruppe: Grundschule, Klasse 4, Fortführung/Erweiterung des Projektes aus Klasse 3⁴

Ziele: Grenzen kennen lernen, Regeln einhalten lernen, Toleranz, Verständnis für andere, Konfliktvermeidung, -lösung friedlich

Rahmenbedingungen: möglichst draußen, Kreide, Stöcke, ... je nach Ausgestaltung

Ablauf:

Schritt	Ablauf/Sozialform	Bemerkungen
1	Ländergruppen aus den Klassenmitgliedern bilden, die Gruppen (ca. 5 Mitglieder) stimmen sich intern ab 	Gruppenbildung lenken oder auslösen oder frei lassen; ggf. Vorphase: Was braucht der „Kontinent“?
2	Spielphase: Ländergruppen spielen mit/ gegeneinander, treiben Handel, bauen Verkehrswege, ... 	Regeln für den Handel entwickeln, ebenso für Bau der Verkehrswege (Welche Verkehrsmittel, Entfernung, Kosten, was soll transportiert werden, Umwelt?)
3	Reflexionsphase: Jede Gruppe trifft sich „intern“, schaut kurz zurück, was gut war und was nicht, in Stichworten notieren, dann wählt jede Gruppe einen „Delegierten“, der die Gruppe in Phase 4 vertritt 	Evtl. für die Gruppen vorstrukturierte Blätter mit Hilfsfragen vorbereiten
4	„Weltkonferenz“ (UN-Sitzung) 	In der Konferenz erfolgt die Abstimmung untereinander, Diskussion/Veränderung der Regeln, wie die Regeln eingehalten wurden ...

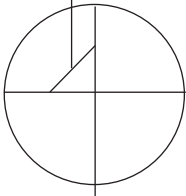
4 Bei diesem Spielvorschlag kann man u.U. auf die Erfahrungen der Schüler mit Computerspielen wie „Siedler“ oder andere strategische Gesellschaftsspiele zurückgreifen.

**Zielgruppe: Sekundarstufe I, Klasse 5 bis 7
(Erweiterung aus Grundschule)**

Ziele: siehe Grundschule, Klasse 4

Rahmenbedingungen: siehe Grundschule, Klasse 4

Ablauf:

Schritt	Ablauf/Sozialform	Bemerkungen
Kl. 5	Basisregeln werden ähnlich wie in Kl. 1 bis 3 erläutert und gespielt Regeln für das Zusammenleben in Klasse/Gruppe werden aufgestellt. Ressourcen werden hinzugenommen. Sch müssen Abkommen schließen, Handel treiben etc.	Festlegung der Ressourcen fächerübergreifend gestalten: Religion, Naturwissenschaften, Gesellschaftswissenschaften
Kl. 6	Basisspiel + Zusammenschlüsse – Länder schließen sich zusammen. Es entstehen Kontinente mit verschiedenen Ressourcen (z.B. Fähigkeiten der versch. Schüler) – Schüler gestalten ihren Kontinent: Sprache, Religion, Kunst, Musik, Sport – Sch stellen eigenen Kontinent vor; es werden Sportspiele veranstaltet, es gibt Kunst-, Musiktage	
Kl. 7	– die einzelnen Kontinente stellen ihre eigenen Fähigkeiten, Ressourcen, Kenntnisse etc. in einem Kuchenstück dar  – die Kuchenstücke werden zu einem Kuchen (Welt) zusammengesetzt. Sch überlegen, welche Bereiche eine Gruppe braucht um zu funktionieren. Wer kann die nötigen Ressourcen aufbringen? Schrittweise übergehen von Klasse zu Schule zu Stadt ...	Die Sch sollen ihr eigenes Potential herausfinden und vergleichen lernen Sch lernen Zusammenhänge von eigenem Verhalten und Funktionieren von Großgruppen bzw. Gesellschaft erkennen und ihre eigene Bedeutung abschätzen.

Projekt 4 (Katharina Heidelberg/Elga Dörhöfer/Christian Büttner): „**Konfliktprävention durch Verbesserung der Kommunikation**“:

Ein Projekt aus der Schülerperspektive, hier eines Schulsprechers/einer Schulsprecherin, der/die die Kommunikation unter den SchülernInnen verbessern möchte und mit den KlassensprecherInnen gemeinsam ein Projekt entwickelt, wie die SchülerInnen in dialogische Räume und Situationen gebracht werden können. Das Kommunikationsproblem umfasst zwei verschiedene Kulturen, die Schüler- und die Lehrerkultur, die insgesamt das Schulklima ausmachen, in dem es nur einen kleinen Schnittmengenbereich gibt, wo die Kommunikation unproblematisch ist. Grund-

sätzlich herrscht eher ein Misstrauen zwischen beiden Gruppen je nachdem, wie an der Schule die Kommunikation gefördert wird bzw. man Angst vor zu enger Kommunikation hat. Im Unterricht bestehen eher formelle Möglichkeiten der Kommunikation als außerhalb des Unterrichtes, und es macht einen Unterschied, ob man mit der gesamten Klasse oder mit einzelnen Schülerinnen und Schülern redet. Die Themen, die Probleme der Kommunikation, können zunächst einmal bei verschiedenen Altersgruppen und bei Mädchen und Jungen ziemlich unterschiedlich sein, sind aber für die Motivation, sich mit dem Thema Kommunikation auseinander zu setzen, vielleicht von großer Bedeutung. Zum Beispiel

gibt es bei den Mädchen in den jüngeren Klassen das typische Dreiecksproblem, zwei Mädchen schließen ein drittes aus, und bei den Jungen herrscht eher eine flache Kommunikation über Aktionen vor, die sie untereinander und miteinander machen. Später verändert sich die Kommunikation im Hinblick auf Partnerschaft, d.h. man sucht sich einen Freund, eine Freundin, und das bestimmt dann die wesentlichen Kommunikationsprobleme.

Bei der Lehrerkultur ist die Kommunikation manchmal/z.T. von Mobbing und Illoyalität und Konkurrenz geprägt, Illoyalität dann, wenn sich einzelne Lehrer bei den Schülern über ihre Kollegen beschweren und dadurch auch Themen in die Kommunikation bringen, die andere Kollegen herabsetzen und entwürdigen. Aus der Perspektive einer Schulsprecherin/eines Schulsprechers geht es zunächst einmal darum, die Themen zu identifizieren, die für Kommunikation geeignet sind (Zielgruppe: die KlassensprecherInnen; Projektziel: Vertrauensbildung), um Konflikten vorzubeugen oder als Krisenintervention hilfreich sind. Ein typisches Feld für Konflikte ist die Kommunikation mit ausländischen SchülerInnen. Dazu wäre es zunächst einmal notwendig, als Vorbereitung einer ersten Sitzung zu überlegen, wie man die KlassensprecherInnen für das Thema gewinnen kann und wie die SchülerInnen, die die KlassensprecherInnen vertreten, in das Projekt einbezogen werden können. Ein erstes Treffen könnte aus dem Sammeln von Erfahrungen mit Kommunikationsproblemen und darauf bezogenen Sichtweisen in den einzelnen Klassen bestehen, um dann zu überlegen, ob man die wichtigsten Informationen hat oder ob noch eine gezielte Exploration in den Klassen erfolgen soll in Bezug auf die Interessen der Schülerinnen und Schüler und die Art, wie man sie am besten anspricht.

In einem zweiten Projektschritt könnte es um die Auswertung dieser Exploration gehen und um erste Schritte, die Ideen an die Schulöffentlichkeit weiterzugeben. Es ist herauszuarbeiten, für welche Konflikte sich welche Kommunikationsformen anbieten und in welchen Kommunikationsräumen und -beziehungen diese Kommunikation verlaufen könnte. Wenn es um Konflikte der SchülerInnen untereinander und Versuche geht, die LehrerInnen mit einzubeziehen, muss das Projekt schon – bevor es startet – der Schulleitung und auch der Elternvertretung vorgestellt werden, so dass von Anfang an eine Vertrauensbildung möglich ist und sich niemand falsche Vorstellungen darüber machen muss.

In der Vorbereitung mit den KlassensprecherInnen ist es dann wichtig, die Lehrerkultur

noch einmal genauer zu betrachten, und zwar aus der Perspektive der professionellen Rolle des Lehrers, im Hinblick auf die Möglichkeiten und Grenzen, die er in der Kommunikation haben kann, um dann Erwartungen der SchülerInnen an die LehrerInnen zu formulieren, etwa im Sinne eines „code of conduct“: Was wäre eine Mindestexpectation der SchülerInnen an die LehrerInnen, was den Kommunikationsstil betrifft?

Bei der Identifizierung von Kommunikationsthemen müsste berücksichtigt werden, dass die Neutralität in der Klasse gewahrt wird, d.h. dass also der Lehrer nicht in einzelne private Dinge hineingezogen wird, die er gar nicht thematisieren will und die außerdem das Gruppenklima in der Klasse belasten. Dann müsste aber auch ein Kommunikationsraum überlegt werden, in dem eine individuelle Kommunikation etwa außerhalb des Unterrichts möglich ist.

Ein allgemeines Thema, mit dem man die Kommunikationsprobleme auf eine ungefährliche Weise ansprechen könnte, wäre das Aufgreifen von „Diskriminierung“ als Lerngegenstand. Das würde darauf hinauslaufen, in verschiedenen Unterrichtsfächern die Themen „Menschenwürde“ und „Diskriminierung“ zu platzieren und Lehrer dafür zu gewinnen, diese im Unterricht aufzugreifen. Wenn man die Lehrer vorher informell darauf vorbereitet, könnte von Schulsprecherseite her auch das Thema in die Gesamtkonferenz eingebracht werden, so dass dort diskutiert wird, ob die Schule insgesamt dieses Thema aufgreift. Diese Thematik kann dann weitergeführt werden in Bezug auf die Gesamtsituation an der Schule: Wie gehen wir im Hinblick auf Diskriminierung und im Hinblick auf ausländische SchülerInnen miteinander um.

Bei diesem Projekt ist es wichtig, dass man Stützpunkte in der Schulgemeinde hat, die z.B. im Elternbeirat, bei VertrauenslehrerInnen oder bei bestimmten KlassensprecherInnen vorhanden sein können. Es wäre aber auch günstig, wenn die Schulsprecherin/der Schulsprecher in den Klassen, wo zu erwarten ist, dass die Bereitschaft an dieser Angelegenheit mitzuarbeiten nicht besonders hoch ist, persönlich in Erscheinung tritt.

Das Projekt wäre dann beendet, wenn die Aktion dazu führt, dass die Schule das Thema „Diskriminierung“ in ihren Unterrichtsplan aufnimmt und/oder die Schulleitung, die Elternvertretung und die Schüler selbstverwaltung gemeinsam das Projekt Schulklima auf den Weg bringen. Das wäre dann ein weiteres Projekt, insofern ist das hier vorgestellte ein sogenanntes Anschubprojekt.

Weitere Projektideen

Projekt 5: „Sudan“: Verschiedene Zugänge suchen, was SchülerInnen daran interessiert, wie sie sich zu diesem aktuellen Konflikt per Recherche schlau machen können und welche Möglichkeiten sie entwickeln können, auf diesen Konflikt als SchülerInnen zu reagieren bzw. die Reaktionen der Weltöffentlichkeit und der Politik einzuschätzen.

Projekt 6: „Abschiebung“: SchülerInnen, deren Klassenkamerad abgeschoben werden soll, können das Thema Migration, Exklusion und die damit verbundenen privaten und politischen Konflikte behandeln – bis hin zur Frage des Terrorismus.

Projekt 7: „urgent action“: Mit den SchülerInnen kann an Fragestellungen gearbeitet werden, die von Amnesty International aufgeworfen werden, z. B. Gefangenenunterstützung. In diesen Projekten kann man verschiedene Bearbeitungsstrategien realisieren: Man kann Informationen sammeln, man kann Geld sammeln, man kann Protestaktionen starten oder man kann die betroffenen Menschen mit Kommunikation unterstützen – Beispiel: Terrorüberfall auf die Schule in Tschetschenien und weltweit organisierte Schweigeminute. Neben der Erarbeitung des Projektes kann auch eine Art Selbsterfahrung etabliert werden, d.h. SchülerInnen können in Rollen- oder Planspielen „erfahren“, wie schwer Verhandlung und Kommunikation sein können, wenn man mit einer Position identifiziert ist, und können dadurch möglicherweise auch den aktuellen Konflikt unter einer anderen Perspektive, nämlich der der Selbsterfahrung, neu reflektieren.

Bei einem bereits in einer Klasse durchgeführten Projekt „urgent action“ ging es auch um Kompetenzen, die bei einer Abschiebung gefragt waren, nämlich die russische Sprache. Fähigkeiten einzelner Schüler, die bis dahin ausgegrenzt erscheinen, ermöglichen diesen bei solchen Herausforderungen Anerkennung und tragen zur Integration bei. Insofern könnte man das Projekt auch als ein Entfeindungsprojekt bezeichnen, in dem es darum geht, denjenigen, den man ursprünglich als Fremden oder gar Feind betrachtete, in seiner Nützlichkeit und in seinen Fähigkeiten zu erkennen.

Projekt 8: „Entwicklungshilfe in der Klasse“: Bei ausländischen SchülerInnen, die sprachlich gefördert werden müssten, könnte innerhalb der Klasse ein Projekt Entwicklungshilfe gestartet werden, in dem deutsche SchülerInnen oder SchülerInnen, die sprachlich begabt sind, Patenschaften für schwache SchülerInnen in Deutsch übernehmen und ihnen sozusagen diese Entwicklungshilfe angeeignet lassen.

Projekt 9: „Historische Konflikte“: Es kann hilfreich sein, in einem Projekt „Zeitgeschichte“ oder „Zeugen der Vergangenheit“ die vergangenen Konflikte im unmittelbaren Umfeld durch Zeitzeugen oder Recherche lebendig werden zu lassen und vergessene oder verdrängte Momente von Geschichte mit den SchülerInnen im unmittelbaren Umfeld zu erarbeiten.

Projekt 10: „Zeugen aktueller Gewalt“: In diesem Projekt könnte es um die Frage gehen, welche Konflikte die Tatsache nach sich zieht, dass man Zeuge von Gewalttaten wird. Dies könnte auf der personalen Ebene ebenso behandelt werden wie auf der Ebene der internationalen Beziehungen, insofern hängt dieses Projekt mit dem Projekt „Sudan“ zusammen. Zum Projekt „Zeugen aktueller Gewalt“ gehört z.B. auch die Thematik Aggression von Neonazis gegenüber Ausländern und die Frage, wie man das bewertet und ob und wie man möglicherweise eingreifen kann. Eine längere Diskussion ging um die Frage der Ohnmacht gegenüber überschießender Aggression und wie man zu Grenzziehungen dagegen kommt. Dabei wurde die Begrenzung auch als eine räumliche Metapher behandelt.

Projekt 11: „Krieg und Medien“: Man kann mit SchülerInnen im unmittelbaren Umfeld die Erwartungen an Presse erarbeiten sowie die Berichte und Erfahrungen von Redaktionskonferenzen auswerten. Sinnvoll erscheint auch ein Vergleich von persönlichen Erfahrungen bei friedensrelevanten Ereignissen, etwa Demos und sonstigen Dingen mit der entsprechenden Presseberichterstattung. Damit lässt sich eine Generierung von Kriterien verbinden, wie Presseberichterstattung zu bewerten ist.

*Redaktion: Prof. Dr. Christian Büttner
Hessische Stiftung Friedens- und
Konfliktforschung, Frankfurt a.M.*