

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 63 (1976)
Heft: 24

Artikel: Friedenserziehung in der Schule : von der friedlichen Schule zur Schule für den Frieden
Autor: Mayer, Beat
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-534268>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 16.03.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

und kommt damit vors Volk. Sie will die Schülerhöchstzahlen auf 12 (Sonderklassen) bis 25 (Unter- und Mittelstufe der Primarschule) beschränken. Der SP-Gegenvorschlag sah als «Bandbreiten» 18 bis 30 Schüler in der Primar- und Sekundarschule, 10 bis 16 Schüler in Sonderklassen vor. Obwohl das Postulat der Verkleinerung der Schulklassen sachlich nicht bestritten war, wurden beide Vorstösse abgelehnt, weil ohnehin eine Totalrevision des Erziehungsgesetzes bevorstehe und das Anliegen in diesem Zusammenhang behandelt werden könne.

AG: Volksbegehren gegen Lehrer-Ortszulagen

Die Ortszulagen an die Aargauer Lehrerschaft sollen abgeschafft werden; ein entsprechendes Volksbegehren ist kürzlich lanciert worden. Nach der Initiative soll den Gemeinden durch eine Änderung der Staatsverfassung das bisherige Recht entzogen werden, den staatlich besoldeten Lehrkräften der Volksschule zusätzliche kommunale Zulagen bis zu 1500 Franken im Jahr zu entrichten. Initiator der Aktion ist alt Grossrat Arnold Widmer aus Wohlen.

Erst vor kurzem hat der aargauische Grosse Rat

die Überweisung einer Motion, welche ebenfalls die Abschaffung der Ortszulagen forderte, abgelehnt.

AG: HPL Zofingen erhält eine Übungsschule

Der Regierungsrat des Kantons Aargau hat das Erziehungsdepartement ermächtigt, mit der Stadt Zofingen oder mit Nachbargemeinden Verhandlungen über die Führung einer Übungsschule an der Höheren Pädagogischen Lehranstalt (HPL) Zofingen aufzunehmen.

Gemäss Dekret über die Organisation der kantonalen Lehrerbildung vom Dezember 1972 sind der HPL Übungsschulen anzugliedern.

Die Errichtung von Übungsschulen ergibt sich aus den Zielvorstellungen und der Notwendigkeit, die Ausbildung an der HPL im steten Praxisbezug zu gestalten, d. h. eine enge Verbindung von theoretischer Berufseinführung und schulpraktischen Übungen. Gemäss Konzept und Studentafel der HPL sind für alle Unterrichtsfächer der Volksschule je eine Stunde Unterricht an der HPL und je eine Stunde Praxis an der Übungsschule vorgesehen.

Friedenserziehung in der Schule

Frieden K

Von der friedlichen Schule zur Schule für den Frieden

Beat Mayer

1. Einleitung

Frieden – Erziehung zum Frieden – wer könnte dieser Forderung nicht zustimmen? Das Ziel scheint unbestritten. Was aber als Frieden zu gelten hat und welcher Weg zu diesem Frieden führen soll, darüber besteht Uneinigkeit.

Frieden – haben wir das nicht schon längst verwirklicht, leben wir nicht in einem Land, das seine Friedfertigkeit durch humanitäre Dienste, durch eine demokratische und soziale Staatsordnung sowie durch seine Verpflichtung zur Neutralität ständig unter Beweis stellt?

In den folgenden Ausführungen möchte ich darlegen, warum ich trotzdem eine Erziehung zum Frieden für notwendig erachte und welche Wege sich anbieten, eine solche Friedenserziehung in der Schule zu verwirklichen. Dabei bin ich mir durchaus bewusst,

dass meine Gedanken stark wertgebunden sind und sich z. T. wenig durch wissenschaftliche Ergebnisse absichern lassen, dass sie also erst Bruchstücke einer Theorie der Friedenserziehung darstellen.

Ich werde mich im wesentlichen auf Friedenserziehung in der Schule beschränken, ohne dabei zu verkennen, dass die Schule nur ein Bereich unter vielen ist, in denen auf den Frieden hin erzogen werden kann und soll. Daneben wären etwa die Familie, Freizeitorganisationen, Gewerkschaften und besonders die Kirchen zu nennen. (Zum Beitrag der Religionen zur Friedenspädagogik vgl. z. B. *Friedli* 1976.)

1.1 Frieden als Realutopie

Angesichts der Tatsache, dass in der internationalen Politik Probleme oft durch Gewaltanwendung «gelöst» werden und unser

gegenwärtiger «Frieden» auf einem Gleichgewicht des Schreckens beruht, wird die Forderung nach einem weltweiten Frieden oft als Utopie, also als nicht verwirklicht, abgestempelt. Die Bezeichnung des Friedens als Utopie ist aber relativ, das heisst abhängig von der Zeit, in der man lebt und von den Interessen, mit denen man etwas verhindern möchte. Bei den gegenwärtig herrschenden Bedingungen kann Frieden durchaus als nichtrealisierbar betrachtet werden. Wenn man diese Bedingungen jedoch verändern kann und will, so bekommt die Forderung nach Frieden mindestens den Charakter einer Realutopie, auf dem Hintergrund der in Abschnitt 2 gelieferten Begründung sogar den einer unverzichtbaren Notwendigkeit.

1.2 Zum Friedensbegriff

In unserer Alltagssprache hat sich ein Friedensbegriff eingebürgert, der «Frieden als Abwesenheit von Krieg oder organisierter kollektiver Gewaltanwendung» versteht (Kaiser 1976, 31). Da Frieden als Nicht-Krieg, als Gegensatz zu Krieg definiert wird, spricht man hier von einer negativen Definition (Kaiser 1976; Brock et al. 1973). Nach Kaiser wird dieser Friedensbegriff besonders dort problematisch, wo es um die Frage geht, ob man bei Unterdrückung in einer Diktatur noch von Frieden sprechen kann. Dieser negativen Friedensdefinition stellen die UNESCO und besonders Vertreter der kritischen Friedensforschung einen *positiven Friedensbegriff* gegenüber (Brock et al. 1973). Als Beispiel sei hier die Definition von C. Küpper, einer Vertreterin der kritischen Friedensforschung, angeführt:

«Frieden ist nicht nur die Abwesenheit von Krieg und organisierter Gewaltanwendung, sondern eine Verhaltensregel für das Zusammenleben der Menschen.

Er verlangt, dass auch im Konflikt die Kommunikation unter den Partnern bestehen bleibt und Konfliktregelungen gesucht werden, die keine unaufgebbaren Interessen der Beteiligten verletzen. Er gilt für alle Konflikte in den zwischenmenschlichen, wirtschaftlichen, sozialen und politischen Beziehungen.

Der Frieden gründet in der Überzeugung von der Unantastbarkeit und Gleichberechtigung

aller Menschen in ihrer Verschiedenartigkeit und in der Wahrung der Menschenrechte, insbesondere der Rechte auf Leben, Selbstbestimmung und Teilnahme an der menschlichen Gemeinschaft.

Frieden ist nicht ein anzustrebender Zustand der Menschheit, sondern ein permanenter Prozess geschichtlicher Veränderungen des Menschen und der Gesellschaft. Er macht die Entwicklung zu einer Weltgesellschaft möglich, in der Existenz und Entfaltung jedes Menschen gewährleistet sind durch Kontrolle und freiwillige Begrenzung von Machtansprüchen und Machtausübung. Er ermöglicht Erfahrung und geschichtliche Neubestimmung der gemeinsamen Interessen aller und Entwicklung von Ordnungen, in denen die Menschheit ihre Beziehungen auf der Basis der Menschenrechte regelt.» (Esser 1973, 75–76)

Hier wird Frieden also nicht als Abwesenheit von Krieg definiert, sondern durch Werte wie Gerechtigkeit, Freiheit und Selbstbestimmung für alle Menschen. Frieden ist auch nicht als Zustand zu betrachten, sondern als Prozess, in dem die Menschen versuchen, eben diese Werte zu verwirklichen.

1.3 Personale und strukturelle Gewalt

Mit dem positiven Friedensbegriff, wie er oben zitiert wurde, hängt zweifellos der Begriff der Gewalt zusammen, besonders dann, wenn Gewalt (wiederum im Sinne der kritischen Friedensforschung) nicht nur als direkte, personale Gewalt, sondern auch als indirekte, strukturelle verstanden wird.

Personale (direkte) Gewalt: Gewalt herrscht sicher dann vor, wenn Menschen in ihrer körperlichen Unversehrtheit direkt beeinträchtigt werden, wenn sie geschlagen, eingesperrt, getötet, gefoltert, misshandelt werden.

Strukturelle (indirekte) Gewalt: Dieser Gewaltbegriff schliesst personale Gewalt ein, weitet den Begriff aber insofern aus, als er auch strukturbedingte Gewaltverhältnisse miteinbezieht.

«Gewalt liegt dann vor, wenn Menschen so beeinflusst werden, dass ihre aktuelle somatische und geistige Verwirklichung geringer ist als ihre potentielle Verwirklichung» (Galtung 1975, 9).

Mit anderen Worten: «Gewalt wird hier de-

finiert als die Ursache für den Unterschied zwischen dem Potentiellen und dem Aktuellen, zwischen dem, was hätte sein können, und dem, was ist», und zwar dann, wenn das Aktuelle vermeidbar wäre (ebd.). Was bedeutet diese Definition? Galtung selber gibt die folgenden Beispiele: Wenn ein Mensch vor 200 Jahren an Tuberkulose starb, konnte das nicht als Gewalt ausgelegt werden, stirbt aber heute jemand an dieser Krankheit, weil ihm die vorhandenen medizinischen Hilfsmittel nicht zur Verfügung gestanden haben, so ist dies Gewalt. Ebenso war in der Steinzeit eine Lebenserwartung von 30 Jahren kein Ausdruck von Gewalt. Eine Lebenserwartung von 30 Jahren muss hingegen im 20. Jahrhundert als Gewalt bezeichnet werden, wenn diese niedrige Lebenserwartung eine Folge von Kriegen und/oder sozialer Ungerechtigkeit ist (ebd.).

Mit diesem Gewaltbegriff wird deutlich, dass Hunger, Armut und z. T. auch Überschwemmungen u. ä. nicht als unveränderbares Schicksal zu betrachten sind, sondern Folge von (strukturellen) Gewaltverhältnissen, da sie beim heutigen Stand des Wissens hätten vermieden werden können.

1.4 Zusammenhang zwischen Frieden und Gewalt

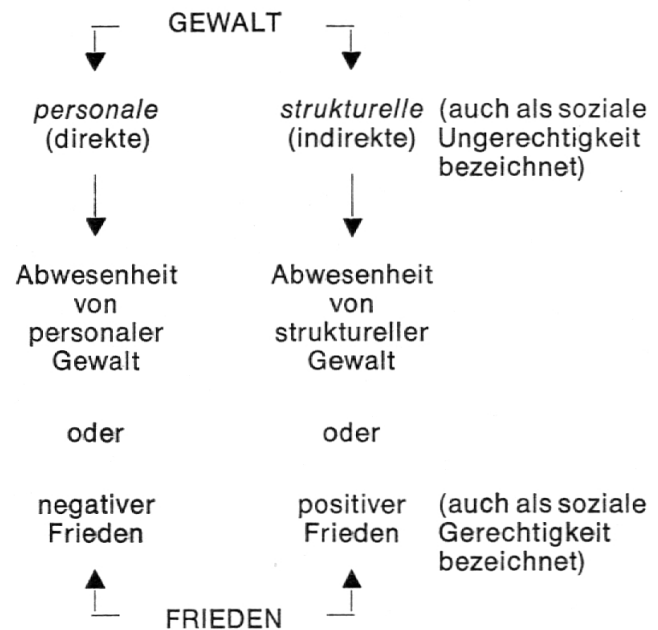
Wenn oben die beiden Begriffe Frieden und Gewalt als zentral betrachtet und ausführlich beschrieben wurden, so soll hier noch kurz auf den Zusammenhang zwischen Frieden und Gewalt eingegangen werden. J. Galtung bezeichnet Frieden als Abwesenheit von Gewalt; negativer Frieden ist Abwesenheit von personaler Gewalt und positiver Frieden Abwesenheit von struktureller Gewalt (Brock et al. 1973, 30).

Dieser Zusammenhang wird im Schema rechts oben dargestellt (Galtung 1975, 33).

2. Begründung der Friedenserziehung

2.1 Die Notwendigkeit des Friedens

Seit es möglich geworden ist, in einem totalen Atomkrieg innerhalb weniger Stunden alle höheren Lebensformen auf der Erde zu zerstören, wird ein weltweiter Frieden zur Voraussetzung des Überlebens der Menschheit. Diese unvorstellbare Macht weniger Politiker, das Leben beliebig vieler Men-



schen auszulöschen, verlangt ein radikales Umdenken, «den generellen Verzicht auf gewalttätige Machtpolitik gegenüber anderen Staaten (oder Gruppen)» (Wittig 1973, 329). Da alle Nationen gleichermassen bedroht sind, müssen sie sich ungeachtet ihrer unterschiedlichen Gesellschaftssysteme gemeinsam für einen weltweiten Frieden einsetzen.

Die beiden militärischen Supermächte USA und UdSSR treiben sich gegenseitig zu immer höheren Rüstungsausgaben und zu innerer Rüstungstechnologie, deren Sinnlosigkeit sich u. a. darin zeigt, dass man sich gegenseitig theoretisch mehrere Male umbringen könnte. Unser gegenwärtiger Zustand des relativen Friedens wird durch ein Gleichgewicht des Schreckens garantiert, bei dem niemand genau weiss, wann irgendwo die schwache Sicherung durchbrennt. Je komplizierter die Waffensysteme werden, desto grösser wird die Gefahr, dass menschliches oder technisches Versagen eine atomare Katastrophe auslösen, die heute mit grosser Wahrscheinlichkeit zu einer weltweiten Katastrophe führen würde.

Ein weltweiter Frieden ist somit nicht eine idealistische Forderung einiger unrealistischer Weltverbesserer, sondern eine geschichtliche Notwendigkeit im Atomzeitalter. Dieser Notwendigkeit stehen aber eine Reihe fast unüberwindbarer Hindernisse entgegen: ideologische Unterschiede, psy-

chologische Hindernisse, wirtschaftliche Interessen u. v. a.

2.2 Erziehung zum Frieden

Die Erziehung zum Frieden lässt sich begründen aus der Notwendigkeit des Weltfriedens und aus den Schwierigkeiten, diesen zu verwirklichen. Dabei darf man aber m. E. nicht der falschen Hoffnung verfallen, allein eine Erziehung zum Frieden vermöge einen weltweiten Frieden zu garantieren. Ich betrachte Friedenserziehung vielmehr als einen – wenn auch wichtigen – Baustein, der zusammen mit politischen, wirtschaftlichen u. a. Veränderungen nach und nach zu einem Frieden führen kann.

In der Erziehung können Wissen und Einstellungen vermittelt werden, die zur Erhaltung eines bestehenden Friedens oder zur Schaffung eines fehlenden Friedens beitragen. Es können aber auch Einstellungen aufgebaut werden, die dem Frieden hinderlich sind (zum Beispiel Feindbilder, Kriegsverherrlichung, blinde Autoritätsgläubigkeit). Deshalb bedeutet bereits eine Überprüfung traditioneller Lehrbücher, Lehrinhalte, Ziele und Methoden auf ihre friedensfördernde bzw. friedenshemmende Wirkung hin ein erster Schritt zu einem Unterricht, der die Kinder für eine Gesellschaft vorbereitet, in der die Suche nach Frieden als die wichtigste Aufgabe erkannt worden ist.

3. Allgemeindidaktische Postulate

Eine ausgearbeitete Didaktik der Friedenserziehung liegt erst in Ansätzen vor (z. B. Markert 1973). Eine solche didaktische Grundlegung müsste m. E. unter anderem von den folgenden Postulaten ausgehen:

(1) Der Lernbereich Friedenserziehung soll in die Lehrpläne aller Schulen aufgenommen werden. Frieden soll nicht als eigenständiges, zusätzliches Fach, sondern im Rahmen bestehender Fächer (z. B. Sachunterricht, Geschichte, politische Bildung) gelehrt werden.

(2) Ziele, Inhalte, Methoden und Medien in den bestehenden Unterrichtsfächern dürfen den Postulaten und Prinzipien der Friedenserziehung nicht widersprechen. Das bedeutet beispielsweise, dass der Geschichtsunterricht nicht mehr als Heldenverehrung und Schlachtenkunde angeboten werden soll.

(3) Friedenserziehung soll sich an den Ergebnissen der Sozialwissenschaften, insbesondere der Friedensforschung orientieren.

(4) Friedenserziehung soll als offenes Curriculum geplant werden, mit anpassungsfähigen Materialien, offenen Lernsituationen, unter Einbezug von Lehrern und Schülern in die Unterrichtsplanung und mit einem weitgehenden Verzicht auf eine Beschreibung des Unterrichts in beobachtbaren Verhaltensäusserungen (Brinkmann 1974).

(5) Unterrichtsstil und persönlicher Kontakt in der Schule dürfen den Prinzipien einer Erziehung zum Frieden nicht widersprechen.

(6) Friedenserziehung soll von offengelegten Zielvorstellungen ausgehen, dabei aber nicht den Anspruch erheben, mit Hilfe dieser Ziele könne Unterricht bis ins letzte Detail geplant werden. Die Ziele sollen als Orientierungsrahmen für unterrichtliches Handeln gelten.

(7) Friedenserziehung ist notwendig auch politische Bildung, sie darf aber auf keinen Fall zu Indoktrination und Manipulation werden (ter Veer 1973).

(8) Die Friedenserziehung soll soweit als möglich an Tagesaktualitäten anknüpfen und die Interessen der Schüler berücksichtigen.

(9) Viele Themen werden sich eher für den Sekundarbereich eignen, doch können Themen, die an der unmittelbaren Erfahrung der Schüler anknüpfen, sicher schon mit Primarschülern behandelt werden.

4. Ziele einer Erziehung zum Frieden

Auf dem Hintergrund des oben definierten Friedensbegriffs und der allgemeindidaktischen Überlegungen werden im folgenden 3 Leitideen als generelle Zielvorstellungen einer Erziehung zum Frieden beschrieben. Die Leitideen sollen einen allgemeinen, normativen Orientierungsrahmen liefern, mit dessen Hilfe über Unterrichtsinhalte, Lehr- und Lernformen, Einsatz von Medien u. ä. entschieden werden kann. Die Leitideen wurden zum Teil in Anlehnung an die Lernzielzusammenhänge von Nicklas und Ostermann (1973) sowie an die Leitkategorien von Esser (1973) formuliert und konkretisiert. Sie sind als Schwerpunktsetzungen zu verstehen, die eng miteinander zusammen-

hängen und die ich als zentral betrachte.
Die drei Leitideen lauten:

- (1) Mündigkeit im Konflikt;
- (2) Abbau von struktureller und personaler Gewalt;
- (3) Kenntnis des internationalen Systems und Handlungsfähigkeit in der Gesellschaft.

4.1 Mündigkeit im Konflikt

Der Mensch erlebt im Alltag ständig Auseinandersetzungen, Spannungen, Konfrontationen, Konflikte aller Art, in denen er Entscheidungen fällt, die er vor sich und vor seiner sozialen Umgebung verantworten muss. Konflikte bedeuten für den Menschen zunächst einmal eine Bedrohung, besonders dann, wenn sie «nicht ausgetragen, sondern unterdrückt werden» (Mollenhauer 1974, 87) und damit oft zu einer Quelle neuer Störungen werden (ebd., 88). Das heisst aber nicht, dass die Erziehung möglichst in einem wirklichkeitsfremden, konfliktfreien Schonraum geschehen soll. Den jungen Menschen soll vielmehr gezeigt werden, wie sie mit den Konflikten fertig werden können (ebd., 89).

Die Leitidee «Mündigkeit im Konflikt» verlangt u. a.:

- Einsicht in die Ursachen von militärischen, ökonomischen, sozialen (zum Beispiel Familie, Schule), politischen und anderen Konflikten im internationalen, nationalen und zwischenmenschlichen Bereich.
- Fähigkeit, offene und verdeckte Interessen der Konfliktparteien zu analysieren und zu bewerten.
- Fähigkeit, latente Konflikte zu erkennen und Bereitschaft, darüber zu reden.
- Kenntnisse von angemessenen Lösungsmöglichkeiten.
- Einsicht, dass Konflikte nicht durch Symptombekämpfung oder Verdrängung, sondern nur durch Veränderung der Entstehungsbedingungen gelöst werden können.
- Bereitschaft, bei aktuellen Konflikten in der unmittelbaren Umgebung (Familie, Schule, Freizeit) Lösungswege zu suchen und zu verwirklichen, die von allen Beteiligten akzeptiert werden können.
- Bereitschaft, in Konflikten Entscheidungen

zu treffen, die man vor sich und vor den Mitmenschen verantworten kann.

- Fähigkeit, auch im Konflikt zu kommunizieren und Bereitschaft zu sachlicher Auseinandersetzung (Tröger 1974, 177).

Wie wissenschaftliche Untersuchungen gezeigt haben, erleben Lehrer und Schüler im Unterricht verhältnismässig viele Konflikte. Dabei ist es für den Lehrer oftmals sehr schwierig, so zu reagieren, dass seine Massnahmen bei den Schülern keine unerwünschten Auswirkungen (wie Angst, Trotz, Aggressionen gegen andere Kinder, Ablehnung des Lehrers u. a.) nach sich ziehen (vgl. dazu bes. Tausch, Tausch 1971, 292–313).

4.2 Abbau von struktureller und personaler Gewalt

Der Abbau von Gewalt ist m. E. eine der wichtigsten Voraussetzungen für einen dauerhaften Frieden. Dabei wird Gewalt ausdrücklich als personale *und* als strukturelle Gewalt verstanden. Der Abbau von Gewalt in unserer Gesellschaft verlangt von allen Menschen eine hohe Bereitschaft, in der unmittelbaren Umgebung entsprechend zu wirken. Diese Bereitschaft setzt Kenntnisse über Formen der Gewalt und über die Möglichkeiten, Gewalt abzubauen oder zu verhindern, voraus.

Ein Abbau von struktureller und personaler Gewalt verlangt unter anderem:

- Wissen, dass es verschiedene Formen von Gewalt gibt.
- Einsicht, dass auch dann Gewalt vorliegt, wenn Menschen so beeinflusst werden, dass ihre Möglichkeiten zur Selbstverwirklichung unnötig eingeschränkt werden (J. Galtung).
- Wissen, dass Gewalt von Menschen ausgeübt wird und Fähigkeit, ihre Berechtigung zu hinterfragen.
- Bereitschaft, sich für die Verringerung von unnötiger direkter (personaler) und indirekter (struktureller) Gewalt in der unmittelbaren Umgebung einzusetzen.
- Wissen, dass die Art und Weise, wie Aggressionen ausgeübt werden, gelernt ist.
- Bereitschaft, eigene Aggressionen zu kontrollieren.
- Kenntnis der Ursachen von Kriegen: individuelle Aggressivität, gesellschaftlicher

Unfriede, Machtstreben einzelner Staaten, Ausbeutung, ungeordnetes Staatensystem u. a. (Brock et al. 1973, 39–42).

- Kenntnis der Auswirkungen von Kriegen, besonders des heute möglichen totalen Atomkrieges.
- Kenntnisse möglicher militärischer und nicht-militärischer Verteidigungsformen (Beispiele aus der Geschichte).
- Einsicht in die Verteidigungswürdigkeit unserer materiellen Errungenschaften und unserer sozialen Institutionen.
- Fähigkeit, verschiedene Verteidigungsformen einer hypothetischen Kosten-Nutzen-Analyse zu unterziehen.

4.3 *Kenntnis des internationalen Systems und Handlungsfähigkeit in der Gesellschaft*

Die internationalen Beziehungen sind oft durch Unfrieden, Kriegsdrohungen, Misstrauen und einseitige Macht- und Gewaltausübung geprägt. Wirtschaftliche und politische Abhängigkeiten und Ungerechtigkeit können zu Konflikten und zu Kriegen führen. Friedensfördernde Strukturen sind deshalb eine notwendige Voraussetzung für friedliche Beziehungen zwischen den Menschen.

Die Leitidee kann wie folgt konkretisiert werden:

- Kenntnisse von wirtschaftlichen und politischen Zusammenhängen.
- Einsicht in die ständigen Veränderungsprozesse der Gesellschaft und in deren Ursachen und Konsequenzen (der gesellschaftliche Wandel soll als durch Menschen beeinflussbar dargestellt werden).
- Erkenntnis, dass von Menschen geschaffene Ordnungen Konfliktmöglichkeiten in sich tragen.
- Einsicht, dass die grossen Probleme der Menschheit (wie Umweltzerstörung, Hunger, usw.) nur durch gemeinsame Anstrengungen gelöst werden können.
- Bereitschaft, eine sinnvolle Ordnung und Normen für das Zusammenleben der Menschen zu akzeptieren.
- Kenntnis der eigenen Stellung im internationalen System (entwickelte Industrienation) und in Ordnungsgefügen der unmittelbaren Umwelt (Dorf, Quartier, Familie).

5. **Inhalte der Friedenserziehung**

Unterricht und somit auch Lernen ist zu einem grossen Teil Auseinandersetzung mit bestimmten Inhalten. Den oben formulierten Zielen müssen deshalb Themen zugeordnet werden, welche die Erreichung dieser Zielsetzungen ermöglichen. Dabei wird nicht der Anspruch erhoben, diese Zuordnung sei eindeutig und die vorgeschlagenen Themen seien vollständig und die einzig möglichen und sinnvollen.

Im folgenden werden die Inhalte gleich wie die Ziele angeordnet und eingeteilt; sie sind teilweise direkt aus den Zielen ablesbar. Die Themen sind sehr breit angelegt und können jeweils nur in Aspekten behandelt werden.

(1) *Konflikt*: Anhand von Beispielen sollen die folgenden Elemente behandelt werden: Arten und Ursachen von Konflikten; typischer Verlauf von Konflikten; Lösungsmöglichkeiten und Konsequenzen. Eine besondere Bedeutung kommt hier der Darstellung und der Analyse von konkreten Fällen zu. Dabei sollen sowohl historische und aktuelle Konflikte von nationaler und weltweiter Bedeutung (z. B. Südafrika, Landesstreik) als auch solche aus dem unmittelbaren Erlebnisbereich der Schüler (Dorf, Schule) behandelt werden. (Ausführliche Darstellung in: *ter Veer* 1973; *Weber* 1975).

(2) *Gewalt und Krieg*: Dieser Themenbereich baut im wesentlichen auf einer Analyse des Gewaltbegriffs auf, wobei anhand von Beispielen die Unterscheidung zwischen direkter (personaler) und indirekter (struktureller) Gewalt gemacht werden soll (vgl. Abschnitt 1.3). Als Beispiele eignen sich die Handelsbeziehungen zwischen hochentwickelten und wenig entwickelten Staaten (strukturelle Gewalt), die Besetzung der Tschechoslowakei durch die Warschaupaktstaaten 1968 (direkte Gewalt; gewaltfreie Verteidigungsformen) sowie der Vietnamkrieg (direkte Gewalt; Kriegsursachen und -folgen). (Ausführlicher in: *Galtung* 1975; *ter Veer* 1973; *Brock* u. a. 1973).

(3) *Internationales System und Gesellschaft*: Hier handelt es sich wohl um den anspruchsvollsten und komplexesten Themenbereich. Wo Menschen zusammenleben, gibt es Normen, Regeln, Gesetze, Vereinbarungen, welche das Zusammenleben erleichtern

oder erst ermöglichen. Das wirtschaftliche und politische Ordnungsgefüge bringt für manche Menschen oder Gruppen Unge- rechtigkeit und ist somit eine Quelle von Konflikten. (Ausführlicher besonders in ter Veer 1973).

6. Methoden und Medien

Die *Methoden* eines Friedensunterrichts unterscheiden sich nicht wesentlich von den Methoden in den übrigen Lernbereichen, das heisst, sie sollen einerseits den Schülern angepasst sein, andererseits auf die speziellen Themen und Ziele der Friedenserziehung ausgerichtet sein. Neben den üblichen Sozialformen (Einzelunterricht, Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Frontalunterricht) schlägt Galtung u. a. die folgenden Formen der Friedenserziehung vor (1975, 93–103):

- Friedensspiele: Sie sind als Gegenstück zu den strategischen Sandkasten-Kriegsspielen gedacht; sie sollen die Fähigkeit fördern, Situationen zu analysieren und gemeinsam Lösungsmöglichkeiten zu planen.
- Drama, Rollenspiel: Situationen aus der Wirklichkeit können gleichsam in einem Schonraum, bei dem keine ernsthaften Konsequenzen zu befürchten sind, dargestellt werden und das Verhalten in diesen Situationen kann geübt und besprochen werden.

Auch die *Medien* eines Friedensunterrichts unterscheiden sich nicht von den bekannten technischen u. a. Medien. Es soll hier aber noch kurz auf die *Unterrichtsmaterialien* eingegangen werden, von denen der Lehrer in Deutschland ein recht grosses Angebot vorfindet, die aber in der Schweiz wenig bekannt sind; die folgenden Beispiele sind nur eine kleine Auswahl:

(1) Brock, Hornung, Jochheim: Thema: Frieden (1973). Dieses Begleitmaterial zur Schulfernsehreihe «Mobilmachung zum Frieden» stellt m. E. das wertvollste Material für den Unterricht in den letzten Klassen der obligatorischen Schulzeit dar und lässt sich durchaus auch ohne die Filme verwenden. «Politische und literarische Texte aus Vergangenheit und Gegenwart vieler Länder, Begriffsbestimmungen, Bilder, Grafiken, Tabellen, Aufgaben, Thesen, Problemkataloge und entgegengesetzte Meinungen sollen

dem Benutzer helfen, sich selbständig mit den Problemen auseinanderzusetzen» (ebd., 7). Die Unterrichtseinheit möchte in der Absicht der Verfasser (1) ein differenziertes Problembewusstsein vermitteln, (2) Frieden als den Prozess der Verwirklichung der Menschenrechte, d. h. als Selbstverwirklichung des Menschen in einer gerechten Gesellschaftsordnung beschreiben und (3) zu engagiertem gewaltfreiem Handeln ermuntern.

Das Buch enthält Material zu folgenden Themen: Frieden und Unfrieden; personale und strukturelle Gewalt; Ursachen von Kriegen und Beispiele; Abschreckung und Abrüstung; Ordnung und Herrschaft; Friedensstrategien und Verteidigungsmöglichkeiten. (2) ter Veer: Die Behandlung von Krieg-Friedens-Problemen im Unterricht (1973). In dieser Arbeit wird die Frage angegangen, wie Probleme von Krieg und Frieden in den weiterführenden Schulen behandelt werden können. Ausgangspunkt sind die Zielsetzungen einer Erziehung zum Frieden. Sodann wird untersucht, mit welchen Inhalten und Methoden diese Ziele am ehesten erreicht werden. Der Autor beschreibt die folgenden Inhalte:

- Werte, Normen, Vorstellungen und Erwartungen
- Gesellschaftliche Systeme
- Politische Partizipation
- Beurteilung von Konflikten

Die ausführlichen methodischen Hinweise enthalten auch eine Liste von Fallstudien, mit deren Hilfe einzelne Probleme im Unterricht behandelt werden können. So werden zum Problemfeld «Einflussphären» (Erhaltung des status quo) folgende Fallstudien vorgeschlagen: Ungarn 1956; CSSR 1968, Guatemala 1954; San Domingo 1965; Die Zukunft Europas, Europäische Sicherheit; Die Zukunft Lateinamerikas. ter Veer schlägt vor, bei jeder Fallstudie den Schülern die folgenden 7 Materialien vorzulegen:

- *Einstieg*: Es soll Material gewählt werden, das den Schüler zur rationalen und emotionalen Beschäftigung mit dem Problem veranlasst.
- *System*: Dieses Material soll bestimmte Aspekte, Zusammenhänge und Merkmale des internationalen Systems aufzeigen.
- *Begriffe*: müssen geklärt werden.

- *Verlaufsanalyse*: Es müssen genaue Verlaufsanalysen der Konflikte bereitgestellt werden.
- *Kategoriale Fragen*: Die Schüler sollen sich anhand dieser Fragen und Aufgaben bestimmte Begriffe, Wertvorstellungen, Einsichten (entsprechend den Zielen der Friedenserziehung) zu eigen machen.
- *Die eigene Rolle*: Hier muss die Frage geklärt werden, wie das eigene Land (und man selber) in den Konflikt verwickelt ist.
- *Aktualität*: Es sollen aktuelle Bezüge hergestellt werden. (ebd., 38–40).

Die ganze Arbeit lehnt sich stark an Giesecke (1968) an. Leider fehlen weiterführende Literaturhinweise, die es dem Lehrer ermöglichen, zu einzelnen Problemen oder zu den historischen Fallstudien Informationen bereitzustellen.

(3) Ackermann: *Frieden – Friedensstrategien*: Diese Sammlung von kurzen, aber zentralen Texten zum Thema Frieden lässt sich gut als Lektüre bei der Behandlung von Themen wie Gewalt, Aggression, Friede, Krieg, Abschreckung, Gewaltlosigkeit u. ä. einsetzen. Die Texte stammen von Galtung, Mitscherlich, Rattner, Ebert, Heinemann, Papst Johannes XXIII u. a.

(4) Unterrichtsmodelle zur Friedenserziehung (Studiengesellschaft für Friedensforschung). Zum Beispiel: *Aggression und Schule* (in: Ullmann 1974). Das Unterrichtsmodell «Aggression und Schule» wurde für Schüler ab dem 5./6. Schuljahr geschrieben und möchte aggressives Verhalten in der Schule vermindern. Dazu sollen die Bedingungen für aggressives Verhalten bewusst gemacht und rationale Formen der Konfliktaustragung eingeübt werden. Ausserdem möchten die Autoren des Unterrichtsmodells strukturelle Gewaltverhältnisse in der Institution Schule offenlegen. Diese anspruchsvollen Zielsetzungen werden mit 6 Lerneinheiten (je 3 Stunden) zu erreichen versucht. Die Einheiten bestehen aus Sachinformationen, Lernzielen, Vorschlägen für den Unterrichtsablauf und aus Arbeitspapieren für den Schüler.

Die Einheiten vermögen bei den Schülern ein Nachdenken über den selbst erfahrenen Unterricht zu bewirken, ein Nachdenken, das m. E. ein wertvoller Beitrag zur Bewältigung der Aggression im Alltag darstellt und so-

mit zu einem wichtigen Baustein einer Erziehung zum Frieden wird.

Literatur:

- Ackermann P. (Hrsg.): *Frieden – Friedensstrategien. Arbeitstexte für den Unterricht*. Stuttgart 1976.
- Brinkmann G.: *Geschlossene oder offene Curricula – eine falsche Alternative*. In: *Die Deutsche Schule* 66 (1974) 6, 388–400.
- Brock L., Hornung V., Jochheim G.: *Thema: Frieden*. Berlin 1973.
- Esser J.: *Zur Theorie und Praxis der Friedenspädagogik*. Wuppertal 1973.
- Friedli R.: *La mission des religions et les réalités sociales*. In: *Freiburger Zeitschrift für Philosophie und Theologie* 23 (1976) 1/2, 146–165.
- Galtung J.: *Strukturelle Gewalt*. Reinbeck 1975.
- Giesecke H.: *Didaktik der politischen Bildung*. München 1965.
- Kaiser K.: *Negativer und positiver Friedensbegriff*. In: Ackermann P. (Hrsg.): *Frieden – Friedensstrategien*. Stuttgart 1976.
- Markert H.: *Zur Konstruktion von Unterrichtsmodellen zur Friedenserziehung*. In: Wulf Ch. (Hrsg.): *Kritische Friedenserziehung*. Frankfurt 1973.
- Mollenhauer K.: *Einführung in die Sozialpädagogik*. Weinheim 1974⁵.
- Nicklas H., Ostermann A.: *Überlegungen zur Ableitung friedensrelevanter Lernziele aus dem Stand der Kritischen Friedensforschung*. In: Wulf, Ch. (Hrsg.): *Kritische Friedenserziehung*. Frankfurt 1973, 315–326.
- Tausch R., Tausch A.-M.: *Erziehungspsychologie*. Göttingen 1971⁶.
- ter Veer B. J. Th.: *Die Behandlung von Krieg-Friedens-Problemen im Schulunterricht*. In: *Modelle der Friedenserziehung* Nr. 11. Frankfurt 1973, 15–43.
- Tröger W.: *Erziehungsziele*. München 1974.
- Ullmann D.: *Aggression und Schule*. München 1974.
- Wittig H.-G.: *Befähigung zu gewaltfreiem Widerstand als Hauptaufgabe der Erziehung nach Hiroshima*. In: *Pädagogische Rundschau* 27 (1973) 6, 325–346.

Hinweis:

Die nächste Nummer der «schweizer schule» (Nr. 1/2) wird als Doppelnummer am 15. Januar 1977 erscheinen.

Wir bitten um Kenntnisnahme und Verständnis.