

# **Friedenspädagogik im Kontext der Entwicklungszusammenarbeit**

**Anna Althoff**

*Handbuchartikel im Rahmen des Hauptseminars „Friedenspädagogik in Konflikt- und Kriegsregionen an der Universität Tübingen, WS 2009/2010, Dozent: Uli Jäger.*

„It is obvious that peace education is not a single entity. A variety of distinctions can be offered.“  
(Salomon 2002: 5).

## **1. Ansätze einer Systematisierung**

In der Tat besteht eine fast unüberschaubare Vielfalt an friedenspädagogischen Konzepten und Praktiken (1). Für den israelischen Friedensforscher Gavriel Salomon ist die Kategorisierung nach soziopolitischem Kontext entscheidend, da dieser sowohl die Herausforderungen für die angewandten Programme beeinflusst als auch die Ziele und verschiedenen Ansätze je nach Zielgruppe festlegt. Er unterscheidet dabei zwischen 1) Regionen lang anhaltender und gewaltsamer Konflikte, 2) Regionen mit ethischen Spannungen und 3) Regionen erlebter Friedlichkeit, wobei er ersterer eine besondere Stellung einräumt. Er sieht sie als eine Art übergeordnete Kategorie, die die Prinzipien und Methoden der anderen Kategorien beinhaltet, darüber hinaus aber den größten Herausforderungen gegenübersteht (vgl. Salomon 2002). Programme der Friedenserziehung in diesem Kontext – dem Kontext der Entwicklungszusammenarbeit (EZ) – sind daher konzeptuell hoch komplex, vielschichtig und vielseitig. Eine Zusammenstellung der „Essentials der Friedenspädagogik im Rahmen von Entwicklungszusammenarbeit“ bietet das gemeinsame Arbeitspapier von InWent und dem Institut für Friedenspädagogik Tübingen (vgl. Gugel / Jäger 2004). Diese beinhalten neben

- Überzeugungen und Werten (Konflikte müssen nicht gewaltsam eskalieren; Frieden ist ein Prozess),
- Strukturellen Gegebenheiten (Lernumgebungen der Friedenspädagogik im schulischen und außerschulischen Bereich; Kulturelle und regionale Differenzierungen),
- Fertigkeiten (Friedenskompetenz, Friedensfähigkeit, Friedenshandeln: Friedenspädagogik als umfassende Lernkonzeption) und

- Zusammenfassungen zentraler Themen und Ansätze (Ansätze zur Überwindung von Gewalt; Auseinandersetzung mit Militär, Rüstung und Krieg; Befähigung zur konstruktiven Konfliktbearbeitung; Überwindung von Vorurteilen und Feindbildern, Entwicklung von Toleranz und interkultureller Kompetenz; Befähigung zur demokratischen Teilhabe; Berücksichtigung des Gender-Aspektes; Auseinandersetzung mit Medien), auch
- Probleme und Herausforderungen (schwache theoretische Fundierung vieler Programme; geringe Unterstützung durch lokale, nationale und internationale Akteure; Mangel an Evaluationen).

Eine Kategorisierung friedenspädagogischer Programme, wie sie in der EZ praktiziert werden, wurde durch das Forschungsprojekt „Friedensbauende Bildungsmaßnahmen bei bewaffneten Konflikten“ der Universität Heidelberg vorgenommen (vgl. Lenhart, V. / Mitschke, R. / Braun 2010). In 10 ausgewählten Konfliktländern wurden dabei 897 Programme analysiert, wobei 25 Maßnahmenmuster identifiziert werden konnten:

- |  |   |
|--|---|
| • Ausbildung von Ausbildern                                      | • Interkulturelle und zwischenmenschliche Begegnung |
| • Austauschprogramme   | • Jugend bildet Jugend                              |
| • Bürgerschaftliche Bildung                                      | • Kapazitätsaufbau                                  |
| • Curriculumentwicklung  | • Künste für den Frieden                            |
| • Erinnerungsarbeit  | • Lehr-/Lernmaterialien                             |
| • Friedenserziehung (FE) mit Fokus auf Geschlechtergerechtigkeit | • Lehrerbildung                                     |
| • FE zum Schutz verwundbarer Gruppen                             | • Menschenrechtserziehung                           |
| • Friedensbildungspakete   | • Sport für den Frieden                             |
| • FE in lebenspraktischer und beruflicher Bildung                | • Stärkung der Medien für den Frieden               |
| • Friedensinitiativen  | • Traumabehandlung                                  |
| • Gemeinde- und Gemeinschaftsbeteiligung                         | • Unterrichtsliche Lehr -/ Lernverfahren            |
| • Integrierte Bildungseinrichtungen                              | • Werteerziehung                                    |
|  | • Zugang zu qualitativvoller Grundbildung           |

Außerdem wurden die Aktivitäten nach der strukturellen Ebene ihrer Implementierung (formal-curricular-didaktisch, formal-schulorganisatorisch, non-formal) und nach Konflikttyp (ethnisch-national, politisch-ökonomisch, religiös-kulturell) kategorisiert. Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass non-

formale Aktivitäten deutlich überwiegen, wobei schulische Maßnahmen meist mit non-formalen kombiniert werden. Ein weiteres Ziel des Forschungsprojektes, die Maßnahmenmuster zu einem „Werkzeugkasten“ friedensbauender Bildungsmaßnahmen aufzubereiten, wurde durch die detaillierte Beschreibungen jedes Musters mit Lernzielen und -inhalten, Zielgruppen, Realisierungsformen sowie dem Bezug zu weiteren Maßnahmenmustern und aufbauenden Bildungsmaßnahmen, im Anhang des abschließenden Forschungsberichtes realisiert.

## **2. Programmwürfe und Curricula: UNICEF und INEE**

Gemeinsame Grundlagen verschiedener Friedenserziehungsprogramme, wie sie sich weltweit im Rahmen der Arbeit von UNICEF (2) entwickelt haben, werden im Arbeitspapier von Susan Fountain „Peace Education in UNICEF“ zusammengefasst und dargelegt (vgl. Fountain 1999). Ausgehend von dem UN Übereinkommen über die Rechte des Kindes (1990) und der Jomtien-Welterklärung über „Bildung für Alle“ (1990) vertritt UNICEF den Ansatz, dass die Grundbildung eines jeden Kindes „nicht nur essentielle Werkzeuge wie Lesen, Schreiben und Rechnen beinhalten muss, sondern auch Wissen, Fertigkeiten, Einstellungen und Werte, die nötig sind, um in Würde zu leben und zu arbeiten, und um zur Entwicklung beizutragen“ (Fountain 1999: 1, eigene Übersetzung). Daher stellt Friedenserziehung eine unverzichtbare Komponente der Grundbildung dar, und zwar in allen Gesellschaften und nicht nur in Konfliktländern. Dabei kann Friedenserziehung weder als „Schulfach“ betrachtet werden, noch als eigenständige Bildungsinitiative, sondern muss ein in alle Lehr-/Lerninhalte und Kontexte integrierter Prozess sein. Gemeinsamkeiten friedenspädagogischer Programme im Rahmen von UNICEF sind dabei:

- Der zugrunde liegende Friedensbegriff: Frieden schließt nicht nur die Abwesenheit von Gewalt ein, sondern beinhaltet auch die Existenz sozialer, wirtschaftlicher und politischer Gerechtigkeit.
- Die zugrunde liegende Wertannahme: Friedliche Konfliktlösung und Prävention von Gewalt - sowohl interpersonal als auch gesellschaftlich, direkt oder strukturell - ist ein positiver Wert, der durch Bildung auf einer globalen Ebene verbreitet werden muss.
- Der Fokus auf Verhaltensänderung: Verhalten wird durch Gesellschaft, Familie und Freunde geprägt und von bestehenden Normen und Werten beeinflusst. Friedenserziehung vermittelt die Entwicklung von Werten, die die Basis von Verhaltensänderung bilden.

Des Weiteren werden explizite Anweisungen zur Umsetzung von Friedenspädagogik im Sinne UNICEFs formuliert (z.B.: Schulen/Lernumgebungen sollen als Friedenszonen fungieren, die die Prinzipien von Gleichheit ohne Diskriminierung demonstrieren und Möglichkeiten bieten, in denen

Kinder sowohl in der Schule als auch in der Gemeinschaft Friedenstiftung in die Praxis umsetzen können, etc.).

Der Zugang zu Erziehung zum Frieden von UNHCR (3) bzw. INEE (4) unterscheidet sich dagegen sehr vom Ansatz UNICEFs. Ursprünglich speziell auf die Arbeit in Flüchtlingslagern ausgerichtet, wird das Peace Education Programme (PEP) mittlerweile auch in Rückkehrer- und Wiederaufbau-Kontexten eingesetzt, ist aber auf die EZ beschränkt. Das PEP wurde 1997 von UNHCR als „Life skills-based peace education programme“ entwickelt, 2001 von INEE adaptiert und wird mittlerweile in 11 Ländern in Afrika umgesetzt sowie ergänzend in Programme in Sri Lanka, Kosovo und Pakistan integriert. Durch Evaluationen und Rückmeldungen wurde das PEP kontinuierlich verbessert und die aktuelle Version, 2004 im Rahmen einer Kooperation von INEE, UNHCR und UNESCO (5) editiert, fasst alle Materialien in 16 Broschüren zusammen (vgl. INEE 2005). Als Ziele des Programms werden darin formuliert:

1. Verhaltensweisen hervorrufen, um konstruktiv mit Problemen umzugehen und um Konflikte zu minimalisieren oder gar zu eliminieren.
2. Konflikte und negatives Verhalten, das zu Konflikten beiträgt, reduzieren.

Um diese Ziele zu erreichen, ist das Programm in drei Komponenten unterteilt: die formale (Schul-) Bildung, das non-formale (Gemeinde-) Programm und das Trainings-Programm für Lehrer und Workshopleiter. Sowohl Lehrer als auch Workshopleiter werden dazu auf jeweils drei Niveaustufen speziell ausgebildet. Manuale zur Ausbildung enthalten detaillierte Stundenpläne für die Seminare, alle Lernmaterialien sowie Fragebögen zur direkten Evaluation. Die Ausbildung enthält einerseits die Vermittlung des tatsächlichen Unterrichtsstoffs und andererseits die Umsetzung der interaktiven und partizipatorischen Methodik. Darüber hinaus wird der Einsatz von und Umgang mit Zusatzmaterialien (hauptsächlich Spielen und Liedern) geübt. Im Rahmen der formalen Schulbildung stellt „Friedenserziehung“ ein Schulfach dar, wodurch sichergestellt werden soll, dass 100% der Schulkinder erreicht werden. Gründe dafür „Friedenserziehung“ als eigenes Fach einzuführen anstatt es in den bestehenden Lehrplan zu integrieren sind dabei 1) dass Lehrpläne der einzelnen Fächer meist schon überladen sind und Zusatzinhalte häufig weggelassen werden, 2) dass Lehrer eine spezielle Ausbildung brauchen – nur wenn sie Inhalte und Methoden selber verinnerlicht haben, können sie diese erfolgreich weitergeben – und 3) dass ein rein didaktischer Ansatz nicht ausreicht: Zwar müssen Konzepte des friedlichen und konstruktiven Zusammenlebens vorgelebt und verstärkt werden, doch muss das Wissen darum auch nach einem gut strukturierten Curriculum explizit gelehrt werden.

Das non-formale Programm besteht aus einer Reihe einzelner, aufeinander aufbauender Workshops, in denen vor allem Werte und Fertigkeiten zur konstruktiven Konfliktlösung vermittelt werden. Ausgehend von der „Theorie des sozialen Kontakts von 1:10“ (dass jeder Teilnehmer gelerntes an 10 weitere Personen weiter gibt) sollen 20% der Gemeinschaft direkt an den Workshops teilnehmen und somit 100% der Bevölkerung indirekt erreicht werden. Deshalb ist es auch wichtig, dass alle Subgruppen (geographisch, ethnisch, altersmäßig, nach Geschlecht und Status) in den Workshops repräsentiert sind. Falls das in einem einzelnen Workshop nicht möglich ist, sollte es durch weitere Workshops (z.B. durch eigene Workshops speziell für Frauen-, Jugendliche-, Minoritäten etc.) sichergestellt werden. In beiden Lernumgebungen, formal wie non-formal, werden die gleichen Themen behandelt (z.B.: Friedens- und Konflikttheorien; Emotionen; Mediation; Empathie; Versöhnung; etc.), im schulischen Rahmen werden sie aber eher induktiv und spielerisch vermittelt, im non-formalen Setting dagegen deduktiv und diskursiv.

### **3. Erfahrungsberichte und Evaluationen**

Eine erste ausführliche Evaluierung des PEP wurde 2001-2002 von Anna P. Obura in den Flüchtlingslagern Dabaab und Kakum in Kenia durchgeführt (vgl. Obura, A. P. 2002). Um die friedensstiftende und gewaltpräventive Wirksamkeit des PEP in den 4 Jahren nach seiner Einführung 1998 zu untersuchen, sammelte sie Daten auf drei Ebenen: Dokumentarische Evidenz (z.B. Berichte aus dem Camp, von UNHCR oder PEP-Berichte und -Materialien), Beobachtungen (z.B. bei Unterrichtsstunden in Schulen und Workshops, oder sekundäre Beobachtungen wie offizielle Kriminalitätsstatistiken und Sicherheitsberichte) sowie Einzel- und Gruppengespräche (Interviews) mit Bewohnern der Flüchtlingslager über Ihre Einschätzung der Veränderung in den letzten 4 Jahren.

Ergebnisse zur Reichweite des PEP zeigten, dass statt der geplanten 20% sogar 30% der Gesamtbevölkerung erreicht wurden. Durch strukturelle Veränderungen und Bevölkerungsfluktuationen zwischen 1998 und 2001 sei dies allerdings eher ein numerischer als ein physischer Erfolg. Das Ziel 100% der Grundschul Kinder in das PEP einzubeziehen wurde erreicht und darüber hinaus wurde 2002 das PEP auch in die höhere Schulbildung eingebunden. Unter allen für die Evaluation befragten hatten außerdem 83% vom PEP gehört, 17% hatten dagegen entweder noch nie davon gehört oder waren sich keiner positiven Effekte bewusst. 12% drückten negative Sichtweisen über das PEP aus, z.B. dass Absolventen des PEP unsichtbar und unnützlich seien.

Positive Ergebnisse zur Wirkung des PEP zeigten sich vor allem in der Veränderung der Wahrnehmung und Einstellung, die sowohl zur konstruktiven Lösung kleiner Konflikte (drängeln in der Warteschlange

am Brunnen, Nachbarschaftsstreits) als auch Streitigkeiten und Kämpfen verschiedener Clans. Diese Einstellungsänderung spiegelt sich auch in den quantitativen Analysen der Kriminalitätsraten wider: In Kakuma reduzierte sich die Kriminalität um insgesamt 29% (z.B.: Ausschreitungen/Unruhen -67%, Diebstahl -47%, Kämpfe zwischen verschiedenen Clans -31%, aber Vergewaltigung + 71%) in Dabaab sogar um 66% (Vergewaltigung -61%, Mord -81%, bewaffneter Überfall -66%). Der friedensstiftende Einfluss des PEP in Dabaab/Kakuma wurde in einem konzeptionellen Rahmen folgendermaßen zusammengefasst:

1. Konfliktprävention
2. Lösung kleiner Probleme, Streitigkeiten und Kämpfe
3. Eindämmung kleiner Meinungsverschiedenheiten
4. Prävention von Konflikteskalation
5. Verbesserte Sicherheitslage im Flüchtlingslager: weniger Kriminalität, erhöhte Sicherheit
6. Mehr/ bessere Intergruppeninteraktion und Integration
7. Spontane/ ungeplante Effekte: Von Flüchtlingen initiierte, friedensstiftende Aktivitäten und Aktionen; Weitertragen der im PEP gelernten Fähigkeiten zur Friedenserziehung und Friedensstiftung in die Heimatländer (Somalia und Sudan).

Eine weitere Evaluation basiert auf Einzelfallstudien in Kenia (1998-2005, 2008), Ghana (2007), Ost-Timor (2007-2009) und Sudan (2003-2006) (vgl. Allen, L. u.a. 2009). Jede Fallstudie enthält eine kurze Beschreibung des Hintergrundes für den Einsatz des PEP, beschreibt die Umsetzung des Programms und die Teilnehmer und gibt abschließend eine Zusammenfassung der besonderen Herausforderungen und „gelernten Lektionen“. Auf der Grundlage dieser Fallstudien in Verbindung mit vergleichender Literaturanalysen und Interviews mit PEP- Lehrern und -Beteiligten werden verschiedene Empfehlungen formuliert. Als besonders wichtig für die Verbesserung der Wirksamkeit des PEP auf der Mikroebene sehen die Autoren:

- Übersetzung der Materialien in lokale Sprachen;
- professionelle Ausbildung aller Beteiligten;
- Unterstützung durch und Vernetzung mit andere Organisation und Institutionen;
- Beibehaltung der Struktur der aufeinander aufbauenden Einheiten.

Empfehlungen auf der Makroebene enthalten:

- die fortlaufende und kontextspezifische Evaluierung des Programms;
- eine gesicherte und ausreichende Finanzierung;

- Koordination eigener Büros zur Umsetzung des PEP, oder bessere Integration des Programms in die Arbeit von UNICEF;
- Einen größeren Fokus auf Frauen, Minderheiten und benachteiligte Gruppen im PEP.

#### **4. Anmerkungen**

(1) Die Begriffe Friedenspädagogik, Friedenserziehung und Erziehung zum Frieden werden synonym verwendet.

(2) United Nations International Children's Emergency Fund

(3) United Nations High Commissioner For Refugees

(4) Inter-Agency Network for Education in Emergencies

(5) United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation

#### **5. Literatur und Internetlinks**

– Allen, Lydia/ LaParl-Green, Chantal/ Miyawaki, Mana/ Monroe, Nelson/ Siripanlch, Siri/ Thompson, Brandon (2009): Peace education Programme Evaluation. School of International and Public Affairs (SIPA). Columbia University.

[http://www.ineesite.org/uploads/documents/store/SIPA\\_PEP\\_Report\\_2009.pdf](http://www.ineesite.org/uploads/documents/store/SIPA_PEP_Report_2009.pdf)

– Fountain, Susan (1999): Peace education in UNICEF. Working paper series, Programme Division, Education Section. New York: UNICEF. <http://www.unicef.org/girlseducation/files/PeaceEducation.pdf>

– Gugel, Günther/ Jäger, Uli (2004): Essentials der Friedenspädagogik im Kontext von Entwicklungszusammenarbeit, Arbeitspapier von InWent und dem Institut für Friedenspädagogik Tübingen e.V.

– Inter-Agency Network for Education in Emergencies (2005): Peace Education Programme. [http://www.ineesite.org/index.php/post/peace\\_education\\_programme/](http://www.ineesite.org/index.php/post/peace_education_programme/)

– Lenhart, Volker/ Mitschke, Reinhard/ Braun, Simone (2010): Friedensbauende Bildungsmaßnahmen bei bewaffneten Konflikten. Abschließender Forschungsbericht über das von der Deutschen Stiftung Friedensforschung (DSF) Februar 2006 bis April 2008 geförderte Vorhaben. Heidelberger Studien zur Erziehungswissenschaft, Vol. 65. Peter Lang Verlagsgruppe: Frankfurt am Main.

– Obura, Anna P. (2002): Peace Education Programme in Dabaab and Kakuma, Kenya Evaluation Seminar. UNHCR.

[http://ineesite.org/uploads/documents/store/doc\\_1\\_63\\_peace\\_educaiton\\_review\\_obura.pdf](http://ineesite.org/uploads/documents/store/doc_1_63_peace_educaiton_review_obura.pdf)

– Salomon, Gavriel (2002): The nature of peace education: Not all programs are created equal. In: Salomon, Gavriel / Baruch Nevo (Hg.): Peace education. The Concepts, Principles and Practices around the World, Mahwah, New Jersey, London.