

Wolfgang Sander: Friedenserziehung in der Schule – Möglichkeiten und Grenzen

Dr. Wolfgang Sander, Jahrgang 1953, ist Wissenschaftlicher Mitarbeiter des Instituts für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften der Universität Gießen. Veröffentlichungen u. a.: Politische Bildung im Religionsunterricht (1980), mehrere Zeitschriftenbeiträge zur Politischen Didaktik (u. a. in NG 4/82), Mitarbeit bei Schulbüchern für die Politische Bildung.

Das Thema „Friedenserziehung“ ist in der pädagogischen Diskussion in aller Munde. Die Flut der Veröffentlichungen zu diesem Thema ist kaum mehr überschaubar: allein für die Jahre 1982 und 1983 konnte Dietrich Zitzlaff in einer (unveröffentlichten) Bibliographie mehr als 200 Neuerscheinungen zusammenstellen. Dieses Interesse an einer Erziehung zum Frieden ist angesichts der Schulgeschichte in Deutschland keineswegs selbstverständlich. Bis in die jüngste Vergangenheit hinein galt der Pädagogik der Krieg als eine letztlich unüberwindbare Naturtatsache, der die Schule durch eine entsprechende Vorbereitung der Schüler Rechnung zu tragen hatte. Im wilhelminischen Deutschland diente die Schule wie selbstverständlich der Kriegserziehung; durch die Militarisierung des Schulalltags und durch die Inanspruchnahme fast aller Fächer, insbesondere aber des Geschichtsunterrichts, für die Legitimation, ja Verherrlichung des Krieges wurde der Boden bereitet für jene Selbstmord-Mentalität, die im begeisterten Sterben der Studenten-Regimenter bei Langemarck ihren grausigen Niederschlag fand. Mit Recht konnte Bertha

von Suttner dem Geschichtsunterricht vorhalten, er diene der „Soldatenzüchtung“.

Pazifistische Bewegungen innerhalb der Pädagogik nach beiden Weltkriegen blieben ohne nachhaltige Resonanz in den Schulen und ohne dauerhafte Wirkung im Bereich der pädagogischen Theoriebildung. Erst mit der auf Anregung des damaligen Bundespräsidenten, Gustav Heinemann, 1970 erfolgten Gründung der Deutschen Gesellschaft für Friedens- und Konfliktforschung kam es zu einer intensiven Diskussion um die Friedenserziehung, die durch eine sozialwissenschaftliche Fundierung die Wirkungslosigkeit früherer idealistisch-appellativer Ansätze überwinden wollte und die durch die zunächst großzügige öffentliche Förderung auf eine breite Resonanz stieß. Die Gründe, warum Mitte der siebziger Jahre diese Bewegung merklich erlahmte, sollen hier nicht erörtert werden; jedenfalls ist festzustellen, daß nach einem vorübergehenden Nachlassen des öffentlichen Interesses an diesem Thema die Friedenserziehung im Gefolge der aktuellen Auseinandersetzungen um die Sicherheits- und Friedenspolitik in einem bisher nicht gekannten Maße die pädagogische Öffentlichkeit beschäftigt.

Warnung vor falschen Hoffnungen

Die Intensität dieses Interesses, aber auch die inhaltliche Tendenz mancher Diskussionsbeiträge, insbesondere mancher Anregungen für die Unterrichtspraxis, machen es inzwischen sogar notwendig, vor Erwartungen an die Friedenserziehung zu warnen, die über die Möglichkeiten der Schule wie der Erziehung überhaupt hinausgehen. Deshalb soll, bevor mögliche Ziele, Aufgaben und Chancen der Friedenserziehung in der Schule diskutiert werden, vorweg mit zwei Bemerkungen an ihre Grenzen erinnert werden, nicht um Resignation zu fördern, sondern um den

Rahmen abzustecken, in dem erst ein realistisches Konzept diskutiert werden kann:

1. Der Frieden wird letztlich gesichert und entwickelt durch *politisches* Handeln und nicht primär durch Erziehung. Kriege haben ihre letzte Ursache nicht in der Erziehungsgeschichte der beteiligten Völker, sondern in jeweils spezifischen *politischen* Problem- und Interessenkonstellationen. Das heißt nicht, daß Friedenserziehung überflüssig wäre; aber sie darf nicht mit der Erwartung betrieben werden, man müsse nur die nachwachsende Generation pädagogisch richtig behandeln, und schon gehörten Krieg und Gewalt der Vergangenheit an.

2. Die Schule ist nur eine von vielen Sozialisationsagenturen. Ihr Einfluß ist begrenzt durch die Primärsozialisation in der Familie, durch peer-groups und Massenmedien und nicht zuletzt auch durch die Erfahrungen, die Jugendliche nach ihrer Schulzeit mit der gesellschaftlichen Realität machen. Dies heißt wiederum nicht, daß die Schule keinen sinnvollen Beitrag zur Friedenserziehung leisten kann; aber dieser Beitrag darf nicht durch die Hoffnung befrachtet werden, man könne die Schule gewissermaßen zu einer Insel des Friedens inmitten einer unfriedlichen Umwelt machen.

Angesichts dieser Einschränkungen wäre jedes Konzept der Friedenserziehung problematisch, das den Frieden gewissermaßen durch Erziehung schaffen will, indem die Schüler zu friedfertigen Menschen erzogen werden. Ein realistisches Konzept der Friedenserziehung ist nur denkbar, wenn der Bezug zur politischen Situation durchgängig gewahrt wird. Mit anderen Worten: Friedenserziehung in der Schule kann sinnvoll nur als Teilbereich der *politischen Bildung* verstanden werden. Das heißt nicht, daß sie auf den Politikunterricht (bzw. Sozialkunde, Gesellschaftslehre, etc.) beschränkt wäre; selbstverständlich können und müssen auch andere Fächer, vor allem der Geschichtsunterricht, aber auch der Religions- und der Deutschunterricht oder die naturwissenschaftlichen Fächer, einen Beitrag zur Friedenserziehung leisten. Aber dieser Beitrag muß als ein Beitrag des jeweiligen Faches zur politischen Bildung verstanden und konzipiert werden.

Friedenserziehung zwischen Politik und Pädagogik

Nun ist mit dieser Feststellung noch verhältnismäßig wenig darüber gesagt, welche Ziele und

Aufgaben die Friedenserziehung im Rahmen der politischen Bildung verfolgen sollte. Es ist offenkundig, daß diese Ziele und Aufgaben politisch umstritten sind. Zuletzt ist dies in den Beratungen der Kultusministerkonferenz deutlich geworden, die – auf Anregung des damaligen Verteidigungsministers Apel – seit Ende 1980 den Versuch unternommen hatte, eine Empfehlung zur Friedenserziehung in der Schule zu erarbeiten. Anlaß für Apels Initiative waren die damaligen Unruhen bei der Vereidigung von Bundeswehrrekruten und die wachsende Distanz vieler Jugendliche zur Bundeswehr. Dieser Anlaß mußte Grund zur Skepsis in bezug auf das mögliche Ergebnis der Beratungen bieten, lag doch der Verdacht nahe, Schule und politische Bildung sollten wieder einmal, wie schon oft in ihrer Geschichte, eine „Feuerwehrfunktion“ übernehmen und die politischen Schwelbrände löschen, die die Politik nicht hinreichend unter Kontrolle bekommt. Bekanntlich haben sich die Kultusminister nicht auf eine gemeinsame Empfehlung einigen können; es liegen nunmehr, ein Novum in der Geschichte der KMK, für die sozialdemokratisch und die christdemokratisch regierten Länder unterschiedliche Empfehlungen vor. Der substantielle und für die politische Bildung folgenreiche Unterschied zwischen den beiden Texten liegt dabei weniger in den unterschiedlichen Vorstellungen zur Sicherheitspolitik, die in die Papiere eingeflossen sind. Der entscheidende Dissens zwischen den beiden „Fraktionen“ in der KMK liegt in einer unterschiedlichen Sichtweise des Verhältnisses von politischem und pädagogischem Handeln, in diesem Fall von Friedenspolitik und Friedenserziehung. Im Unionspapier heißt es über die Ziele des Unterrichts: „Die unterrichtliche Aufarbeitung von Fragen der Friedenssicherung soll dazu beitragen, die Notwendigkeit und den Auftrag der Bundeswehr für die äußere Sicherung der Demokratie einsichtig zu machen. Sie muß aufzeigen, daß der Dienst in der Bundeswehr Friedensdienst ist. Die Lehrer haben aufgrund des ihnen anvertrauten öffentlichen Amtes diesen grundgesetzlichen Auftrag unbeschadet ihrer persönlichen Meinung zu erfüllen.“

Offenkundig wird hier der Schule die Aufgabe zugewiesen, der Regierung eine Art Amtshilfe zu leisten und Legitimationsdefizite auszugleichen, die politisch nicht in den Griff zu bekommen sind. Hier wird der politischen Bildung konse-



Wie sich der Münchberger Trichter, infolge Einflusses von militärischem Spiritus, in eine preußische Pickelhaube verwandelt.



quent die erwähnte „Feuerwehrfunktion“ zugeschrieben; sie wird damit zu einem Instrument in der innenpolitischen Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Gruppen degradiert, die eine andere als die offizielle sicherheitspolitische Konzeption vertreten. Es soll nicht bestritten werden, daß die sicherheitspolitischen Vorstellungen der Union, die in das Papier der CDU-Minister eingeflossen sind, legitim sind; aber offensichtlich sind sie nicht konsensfähig, wie ein Blick in die tagtägliche Berichterstattung der Medien zeigt. Wenn dennoch versucht wird, die Schule auf die offizielle, aber politisch umstrittene Sicherheitspolitik festzulegen, handelt es sich um den Versuch einer politischen Instrumentalisierung der Schule. Der Vorwurf der Indoktrination, der in anderen Zusammenhängen von den gleichen Ministern gerne erhoben wird, fällt so auf seine Urheber zurück.

Nun kann gar nicht bestritten werden, daß auch die Empfehlung der sozialdemokratischen Minister politisch Position bezieht. Sie tut dies insbesondere dadurch, daß sie – im Unterschied zum Unionspapier – den Gegenstand der Friedenspolitik und damit die Themen der Friedenserziehung nicht auf Bundeswehr und Verteidigungspolitik beschränkt, sondern von einem weitgefaßten Friedensbegriff ausgeht, der auch innergesellschaftliche, strukturelle Gewalt einbezieht. Der für die politische Bildung entscheidende Unterschied zum Unionspapier liegt jedoch nicht in der unterschiedlichen friedenspolitischen Position, sondern in der Art und Weise, wie pädagogisch mit diesen politischen Unterschieden umgegangen wird. Der Schlüsselsatz hierfür lautet in der Empfehlung der sozialdemokratischen Minister: „Es darf keine Form der Bemühungen um Frieden von vorneherein als die richtige, einzig mögli-

che, realistische deklariert oder als die falsche bzw. utopische oder gar als vom ‚Gegner gesteuert‘ diskriminiert werden.“ Entsprechend wird in diesem Papier für die Behandlung der gegenwärtigen Sicherheitspolitik im Unterricht die Diskussion von Thesen und Gegenthesen vorgeschlagen, die auch die Positionen der Friedensbewegung einbeziehen.

Hier wurde eine Festlegung getroffen, die für eine Konzeption der Friedenserziehung in der Schule von zentraler Bedeutung ist. Es gibt in unserer Gesellschaft kein allgemein akzeptiertes, unumstrittenes Verständnis vom Frieden und seiner Sicherung. Wenn die Friedenserziehung *demokratische* Erziehung sein will, müssen diese Kontroversen im Unterricht durchgängig zur Sprache kommen, damit die Schüler ihre *eigene* politische Position entwickeln können. Friedenserziehung darf kein Instrument zur Durchsetzung einer bestimmten politischen Strategie sein, weder der Regierung noch der der Friedensbewegung. In diesem Sinn formuliert Bernhard Sutor, einer der führenden konservativen Theoretiker der politischen Bildung, treffend: „Es ist [...] nicht Aufgabe der Schule, die offizielle Politik bei den Schülern zu propagieren, und was öffentlich umstritten ist, kann die Schule nicht einfach auf einen Konsens zurückführen.“ Konkret zur Friedenserziehung heißt es dann bei Sutor u. a.: „Ich kann mich auch nicht dazu verstehen, der Schule unmittelbar das Ziel zuzuschreiben, in den Schülern Verteidigungsbereitschaft zu entwickeln, also etwa die Bereitschaft, die offizielle Politik zu unterstützen und den Wehrdienst zu leisten. Wenn das Ziel politischer Bildung *politische Rationalität* heißt, darf die Schule keine wünschbare Einstellung an Einsicht und Urteil der Schüler vorbei anstreben.“

Fünf Thesen zur Friedenserziehung in der Schule

Was aber kann die Friedenserziehung dann leisten, welche Ziele und Aufgaben kann sie über diese eher negative Bestimmung hinaus verfolgen? Die folgenden Thesen sollen – ohne Anspruch auf besondere Originalität – in knapper Form einen möglichen Rahmen für diese Aufgabenbestimmung skizzieren. Die notwendige Kürze bringt es mit sich, daß sie einige Eckpunkte einer friedenspädagogischen Konzeption zwar benennen, nicht aber schon hinreichend konkret ausarbeiten können.

1. Friedenserziehung in der Schule muß die Schüler für die Überzeugung gewinnen, daß der Friede – nach dem bekannten Wort Carl Friedrich von Weizsäckers – die Lebensbedingung unserer Zivilisation ist und daß der Krieg heute kein Mittel zur Durchsetzung politischer Ziele mehr sein darf. Dies ist eine normative Festlegung, die jenseits der politischen Kontroversen um den richtigen Weg zum Frieden liegt. Sie ist u. a. durch das Grundgesetz gedeckt, das in der Präambel sowie in den Artikeln 1 und 26 den Dienst am Frieden geradezu zu einem Staatszweck der Bundesrepublik erhebt. Für die Friedenserziehung heißt dies, daß im Unterricht den Schülern die Schrecken des Krieges und die Folgen einer möglichen kriegerischen Auseinandersetzung in Europa ohne Beschönigung bewußt gemacht werden müssen.

2. Die Friedenserziehung hat die Aufgabe, mit den Schülern die politischen Bedingungen für die Erhaltung bzw. Entwicklung des Friedens in der Gegenwart zu erarbeiten. Friedenserziehung kann darum nicht auf *eine* Unterrichtseinheit beschränkt werden. Es gibt keine Friedenspolitik beispielsweise außerhalb der Deutschland-, Europa- oder Entwicklungspolitik. Ebenso müssen die historischen Bedingungen der derzeitigen Situation erörtert werden. Friedenserziehung bezieht sich daher auf ein breites Spektrum möglicher Themen. Ihre Gemeinsamkeiten hätten in dem Bezug auf das Problem der Erhaltung und Entwicklung des äußeren Friedens zu liegen; es macht wenig Sinn, wenn der Friedensbegriff so weit gefaßt wird, daß *alle* gesellschaftlichen Konflikte zum Gegenstand der Friedenserziehung werden und die Friedenserziehung mit politischer Bildung schlechthin identisch wird.

3. Im Unterricht müssen mit den Schülern die unterschiedlichen Handlungsalternativen und politischen Strategien zur Friedenssicherung

erörtert werden. „Erörtert“ heißt hier: Es genügt nicht, politische Alternativen einfach nebeneinander zu stellen und zu sagen „nun wählt mal schön“, sondern die unterschiedlichen friedenspolitischen Konzepte müßten auf ihre ausdrücklichen und impliziten Voraussetzungen und auf ihre möglichen Konsequenzen hin untersucht werden. Konkret: Es genügt nicht, die Logik der Abschreckungspolitik bloß informierend darzustellen; darüber hinaus müßte im Unterricht gefragt werden, welche Denkvoraussetzungen hinter diesem Konzept stehen, beispielsweise welches Menschenbild, welches Bild vom möglichen Gegner, welches Geschichtsbild, welche Vorstellung von einer langfristigen Friedenssicherung usw. Analoges gilt natürlich auch für andere Konzepte.

4. Die Friedenserziehung bezieht sich thematisch nicht allein auf die Frage, wie kurz- und mittelfristig der Krieg vermieden werden kann, sondern darüber hinaus auf die Frage, wie eine politische Ordnung und Kultur des Friedens aussehen könnte, die den Krieg auf Dauer überwindet. Politische Bildung hätte somit die Aufgabe, mit den Schülern über konkrete Utopien in der Friedenspolitik nachzudenken und so einer Fixierung der Schüler auf den Status quo entgegenzuwirken. Allerdings gilt hier in besonderem Maße, daß die Schule keine Rezepte anbieten kann, sondern daß sie die Schüler erst einmal für das Problem und das breite Spektrum unterschiedlicher Lösungsangebote sensibilisieren muß.

Dieses Problem ist im übrigen auch in beiden Empfehlungen aus der KMK angelegt. Die unionsregierten Länder sprechen, ohne den Begriff der Friedenskultur ausdrücklich zu nennen, vom „Frieden in Freiheit“, der erst wirklicher Friede sei. Die sozialdemokratischen Minister sehen dagegen die Überwindung von sozialer Ungerechtigkeit und struktureller Gewalt als Voraussetzung für die langfristige Friedenssicherung an.

5. Die Friedenserziehung sollte den Schülern helfen, sich von der Angst nicht lähmen zu lassen, Feindbilder und Ressentiments abzubauen und die Fähigkeit zu einem rationalen Konfliktverhalten zu erwerben. Diese affektiven Ziele dürfen jedoch von der Analyse und Reflexion der politischen Situation nicht getrennt werden. Der „kleine Friede“ in der Schulklasse führt eben nicht automatisch zum politischen Frieden, und Friedenserziehung kann nicht nach dem Prinzip „vom Nahen zum Fernen“ betrieben werden, wenn

ideologische Verkürzungen und falsche Analogien vermieden werden sollen. Soziales Lernen, das Ziele wie differenzierte Selbstwahrnehmung, Identitätsbildung, Sensibilität für soziale Situationen, Solidarität oder Toleranz verfolgt, ist zweifellos eine wichtige und allzu oft vernachlässigte Aufgabe der schulischen Erziehung, aber es stellt nicht schon als solches einen originären Beitrag zur Friedenserziehung dar.

Recht gelungen formulieren die sozialdemokratischen Minister in ihrem Papier, Ziel der Friedenserziehung sei es, „die Heranwachsenden zu befähigen, als mündige Bürger zu einer aktiven und kritischen Mitgestaltung der Friedenspolitik in der Lage zu sein“. Dies ist sicher ohne eine affektive Komponente im Lernprozeß nicht erreichbar; wer sich von der Angst lähmen läßt oder wen verdrängte Angst daran hindert, sich auf das Thema „Friedenspolitik“ überhaupt erst einzulassen, wird schwerlich zu einer „aktiven und kritischen Mitgestaltung der Friedenspolitik“ in

der Lage sein. Über die affektive Komponente hinaus erfordert Mitgestaltung der Friedenspolitik aber vor allem solide Kenntnisse, Problembewußtsein, begründetes Urteil und eine realistische politische Perspektive. Das schließt nicht aus, daß didaktisch ein jeweils altersspezifisch geeigneter Zugang zum Themenspektrum der Friedenserziehung gesucht wird, daß also beispielsweise auf Identifikationsmöglichkeiten geachtet wird (indem etwa mit Grundschulkindern über die Kriegserfahrung von Kindern gesprochen wird), daß auch mit literarischen Texten gearbeitet wird, daß Handlungsangebote wie z. B. die Durchführung einer Ausstellung gemacht werden usw. Gefordert ist aber in jedem Fall, daß Reduktionen des Lernprozesses auf die affektive Ebene und auf den Bereich der unmittelbaren sozialen Interaktion vermieden werden und daß der Bezug zur politischen Situation durchgängig über Aufklärung und kritische Reflexion vermittelt wird.