

1. Integration, Kooperation und Koordination

Wolfgang Sander

1. Friedenserziehung als fächerübergreifende Aufgabe

Wo soll die Friedenserziehung in der Schule didaktisch verortet werden? Grundsätzlich sind verschiedene Antworten auf diese Frage denkbar:

- Friedenserziehung könnte *Gegenstand eines eigenen, neu einzurichtenden Schulfaches* sein. Eine solche Lösung hätte, unterstellt, sie könnte bildungspolitisch durchgesetzt werden, den Vorteil, daß die Friedenthematik zuverlässig in den Curricula der Schulen verankert wäre. Sie hätte jedoch auch schwerwiegende Nachteile, die sie zu einem wenig geeigneten Weg machen. Die Unterrichtsthemen eines solchen Faches müßten den Gegenstandsbereichen anderer Fächer entnommen werden, ohne daß deren jeweiliger fachspezifischer Kontext mit aufgearbeitet werden könnte; zudem bestünde die Gefahr, daß ein solches Fach eine isolierte Sonderrolle in der Schule spielen würde.
- Friedenserziehung könnte *einem der bestehenden Fächer zugeordnet* werden, etwa dem Geschichts- oder dem Politikunterricht. Auch hier bestünde die Gefahr, daß die Friedenthematik isoliert und in ihrer Komplexität unangemessen reduziert wird.
- Friedenserziehung wird als eine *Aufgabe aller Fächer der Schule* verstanden.

Auch die letztgenannte Antwort bringt eine Reihe von Problemen mit sich, die im folgenden näher betrachtet werden sollen. Da sich aber in den Gegenstandsbereichen aller Fächer Bezüge zur Friedenthematik finden (vgl. die folgenden Beiträge in diesem Band sowie REICH / WEBER 1984 und RÖHRS 1983), wird man, solange die Lerngegenstände der Schule nach Fächern gruppiert sind, der Komplexität dieser Thematik nur dann gerecht werden können, wenn man Friedenserziehung als fächerübergreifende Aufgabe konzipiert und verwirklicht.

Die Probleme, die sich bei diesem Verständnis von Friedenserziehung stellen, ergeben sich bereits aus der Abgrenzung ihres spezifischen Aufgaben- und Gegenstandsbereichs innerhalb der verschiedenen Fächer. Allzuleicht kann ein zu weit gefaßter Friedensbegriff dazu führen, daß sich der Gegenstand der Friedenserziehung verflüchtigt, ja daß die Behauptung, man betreibe ja schon immer im täglichen Unterricht Friedenserziehung, zum Vorwand wird, um einer gründlichen inhaltlichen Auseinandersetzung mit der Friedenthematik aus dem Weg zu gehen. Diese Gefahr bestand etwa bei idealistisch-appellativen Konzepten der Friedenspädagogik der fünfziger Jahre, die in erster Linie auf die Veränderung von Einstellungen und persönlichen Verhaltensweisen als Weg zur Friedenssicherung setzten. Aber auch der „positive Friedensbegriff“, der in Anlehnung an Johan GALTUNG in der „kritischen Friedenserziehung“ Verbreitung gefunden hat und Friede als

Abwesenheit jeglicher Gewalt in den sozialen Beziehungen zu beschreiben versucht (vgl. u. a. WULF 1982; zur Kritik vgl. u. a. SUTOR 1982 und SANDER 1985c), kann leicht dazu verführen, sich in der pädagogischen Praxis auf das vermeintlich Naheliegende – die pädagogische Beeinflussung des Verhaltens der Schüler in der unmittelbaren sozialen Interaktion – zu konzentrieren und der Komplexität der inhaltlich mit der Friedenthematik verbundenen Fragen und Probleme auszuweichen.

Demgegenüber wird in diesem Beitrag von der These ausgegangen, daß die Sicherung, Gestaltung und Entwicklung des Friedens in erster Linie eine Aufgabe *politischer* Handelns ist. Friedenserziehung wäre dann als pädagogische Auseinandersetzung mit der politischen Aufgabe der Friedenssicherung – mit ihren Voraussetzungen und Bedingungen, mit politischen Konzepten und Kontroversen und mit Möglichkeiten der Einflußnahme auf politisches Handeln in diesem Bereich – zu verstehen. Mit anderen Worten: Die folgenden Überlegungen gehen davon aus, daß Friedenserziehung als *Teilbereich der politischen Bildung* konzipiert werden sollte. Dies heißt jedoch nicht, daß sie Monopol des Politikunterrichts (bzw. der Sozialkunde, Gesellschaftslehre usw., die Bezeichnungen unterscheiden sich von Bundesland zu Bundesland) wäre. Politische Bildung ist nicht nur Unterrichtsfach, sondern darüber hinaus Unterrichtsprinzip in allen Fächern – oder sollte es zumindest sein (vgl. SANDER 1985a). *Friedenserziehung* wäre dann zum einen *Teilgebiet des Politikunterrichts* und zum anderen *Teilgebiet politischer Bildung als Unterrichtsprinzip in anderen Fächern*. Das Problem fächerübergreifender Zusammenarbeit in der Friedenserziehung stellt sich in dieser Perspektive als ein Sonderfall des Verhältnisses von politischer Bildung als Fach und Prinzip dar.

2. Fachbezogenes und politisches Lernen in der Friedenserziehung

Der *Beitrag einzelner Fächer* zur politischen Bildung im Bereich der Friedenserziehung muß sich *am Gegenstandsbereich des jeweiligen Faches festmachen*. Es kann nicht Sinn von Friedenserziehung als Unterrichtsprinzip sein, fachfremde Lerninhalte „von außen“ an ein Fach heranzutragen und im Fachunterricht „nebenbei“ mit zu unterrichten. Dies müßte nicht nur zu einem fachlich und didaktisch unzureichenden Unterricht führen, sondern würde auch wenig sinnvolle Wiederholungen gleicher Themen unter verschiedenen Fachbezeichnungen mit sich bringen. Konkret: Aufgabe beispielsweise des Religionsunterrichts müßte es sein, friedenspolitisch relevante Aspekte der *Religion* zu thematisieren, nicht aber die gesamte friedenspolitische Diskussion gleich mit aufzuarbeiten. Da sich aber die Rolle der Religion in der friedenspolitischen Auseinandersetzung oftmals nur dann angemessen beurteilen läßt, wenn der jeweilige historische und politische Kontext mit bedacht wird, stellt sich die Frage nach der fächerübergreifenden Zusammenarbeit etwa mit dem Geschichts- und dem Politikunterricht. Umgekehrt würde der Politikunterricht seine fachlichen Grenzen überschreiten, wollte er beispielsweise bei der Frage nach den Motiven, mit denen die heutige Friedensbewegung ihr Engagement begründet, die theologischen Kontroversen um die Bergpredigt ohne eine fächerübergreifende Kooperation mit dem Religionsunterricht aufarbeiten. So führt gerade die Forderung nach einem fachlich ausgewiesenen Beitrag aller Fächer zur Friedenserziehung zur *Notwendigkeit fächerübergreifender Zusammenarbeit*.

3. Formen fächerübergreifender Zusammenarbeit in der Friedenserziehung

Fächerübergreifende Zusammenarbeit in der Friedenserziehung bewegt sich zwischen zwei Polen, die zugleich Gefahren darstellen: Auf der einen Seite darf es nicht bei einem unverbindlichen Appell an alle Fächer, auf diesem Feld etwas zu tun, und bei einem beziehungslosen Nebeneinander sporadischer Aktivitäten in verschiedenen Fächern bleiben. Auf der anderen Seite wäre ein in sich geschlossenes, fächerübergreifendes Curriculum zur Friedenserziehung mit genauen Zuordnungen von Themen zu Fächern und Jahrgangsstufen weder durchsetzbar noch, denkt man an Prinzipien wie Schülerorientierung und Aktualität des Unterrichts, wünschenswert.

Ein *praktikabler mittlerer Weg* dürfte in einer *abgestuften, jeweils auf konkrete Themen bezogenen Zusammenarbeit verschiedener Fächer* zu suchen sein. In einer groben Einteilung ließen sich hierbei drei Ebenen oder Stufen der Zusammenarbeit denken:

3.1 Die Bezugnahme auf den Gegenstandsbereich eines anderen Faches, ohne daß es zu einer Absprache über parallel laufende Unterrichtseinheiten kommt

Diese lockerste Form der Zusammenarbeit setzt kaum mehr als ein gewisses Maß an wechselseitiger Transparenz in der längerfristigen Unterrichtsplanung voraus. Für denjenigen, der in einem bestimmten Fach eine Unterrichtseinheit zur Friedenserziehung plant, muß durchschaubar sein, ob und wo in anderen Fächern zuvor schon Themen besprochen wurden, die in einer Beziehung zum eigenen Vorhaben stehen und an die angeknüpft werden kann. Ferner ist es denkbar, daß im Rahmen einer Unterrichtseinheit in einem Fach randweise Aspekte angesprochen werden, die thematisch einem anderen Fach zugehören, im Rahmen der Unterrichtseinheit aber ein so geringes Gewicht haben, daß eine parallele Unterrichtseinheit im zweiten Fach nicht erforderlich ist.

3.2 Die gezielte Koordination parallel laufender Unterrichtseinheiten, verbunden mit einer Absprache über Lernziele und Strukturierung des Unterrichts

Diese Form der Zusammenarbeit öffnet bei relativ geringem organisatorischen und konzeptionellen Aufwand eine Vielzahl von Chancen für eine fruchtbare fächerübergreifende Zusammenarbeit. Änderungen im Stundenplan und in der Schulorganisation sind nicht erforderlich, wohl aber Absprachen über Fachcurricula und Stoffverteilungspläne zwischen verschiedenen Fächern. Die parallel laufenden Unterrichtseinheiten stehen in einem Verhältnis unmittelbarer wechselseitiger Ergänzung zueinander. Hierbei kann es sich um Aspekte eines zusammenhängenden Themenbereichs aus unterschiedlichen Fachperspektiven, aber auch um die Verbindung von unterschiedlichen Themen handeln, die jedoch sinnvoll aufeinander bezogen werden können.

3.3 Die thematisch und zeitlich begrenzte Integration zweier oder mehrerer Fächer

Diese Form sollte gewählt werden, wenn ein Thema nur in der engen Verbindung von Inhalten und Fragestellungen verschiedener Fächer sinnvoll zu bearbeiten ist. Für die Zeit der Durchführung eines solchen Vorhabens wären dann die Fächergrenzen aufzuheben und der Unterricht möglichst im team-teaching von mehreren Fachlehrern durchzuführen, sofern nicht ein Lehrer die beteiligten Fächer in der Klasse selbst vertritt. Am leichtesten wird sich ein solcher Unterricht im Rahmen von Projektwochen durchführen lassen; grundsätzlich kann dies aber auch im Rahmen des regulären Unterrichts geschehen, wenn zwei oder mehr Fächer gemeinsam unterrichtet werden, während der sonstige Unterricht in den anderen Fächern davon nicht berührt wird.

Wann welche Form der Zusammenarbeit angebracht und realisierbar ist, können nur die betroffenen Lehrer vor Ort entscheiden. Aufgabe der Fachdidaktiken müßte es jedoch sein, solche Möglichkeiten systematisch durchzuspielen und interessierten Lehrern praktikable Modelle als Anregung an die Hand zu geben.

4. Beispiele

Die folgenden Beispiele sollen stichwortartig andeuten, wie fächerübergreifende Zusammenarbeit in den drei genannten Formen praktiziert werden könnte:

ad 3.1:

- Der Deutschunterricht untersucht unter sprachwissenschaftlichen Aspekten die Berichterstattung der Massenmedien zu Krieg und Frieden; er kann dabei auf Ergebnisse einer früher im Politikunterricht durchgeführten Unterrichtseinheit über Massenmedien aufbauen.
- Der Englischunterricht behandelt anhand englischer Quellen den Falklandkrieg und gibt ergänzende Informationen zu historischen Hintergründen des Falklandkonflikts.

ad 3.2:

- Der Politikunterricht behandelt die Doktrin der Abschreckung, unterschiedliche Alternativvorschläge und die Bedeutung der deutschen Frage für die Friedenspolitik; parallel wird im Religionsunterricht eine Unterrichtseinheit über christliche Motivationen in der friedenspolitischen Diskussion in beiden deutschen Staaten durchgeführt (vgl. SANDER 1985b).
- Im Geschichtsunterricht wird der Erste Weltkrieg behandelt; parallel wird im Deutschunterricht Kriegs- und Antikriegsliteratur aus dieser Zeit gelesen.
- Im Politikunterricht wird über den Rüstungswettlauf und seine politischen Hintergründe gesprochen; parallel dazu werden im Physikunterricht physikalisch-technologische Aspekte moderner Rüstung erarbeitet.

ad 3.3:

- Projekt „Ist der Mensch zum Frieden fähig?“; beteiligt sind Politik-, Biologie- und Religionsunterricht, die jeweils ihre fachspezifischen Perspektiven einbringen (sozialwissenschaftliche Erklärungsansätze für die Entstehung von Kriegen; Aggressionsforschung; christliche(s) Sündenverständnis und Zukunftshoffnung).

- Projekt „Friedensutopien“; beteiligte Fächer: Politik (Friedensbegriffe und ihre weltanschaulichen Hintergründe), Deutsch (Friedensliteratur), Kunst (Friedensbilder; vgl. hierzu OTTO / RISCHEBIETER 1983, 38ff. und 83ff.) und Religion (das Friedensmotiv in den Reich-Gottes-Bildern).

Literatur

- Otto, G. / Rischbieter, H. (Hg.): Frieden. Anregungen für den Ernstfall, Gemeinsames Sonderheft der pädagogischen Zeitschriften des Friedrich-Verlages, Seelze 1983
- Reich, B. / Weber, N. H. (Hg.): Unterricht im Dienste des Friedens. Bedingungen und Möglichkeiten einzelner Unterrichtsfächer zur Friedenserziehung in der Sekundarstufe I, Düsseldorf 1984
- Röhrs, H.: Frieden – eine pädagogische Aufgabe. Idee und Realität der Friedenspädagogik, Braunschweig 1983
- Sander, W. (Hg.): Politische Bildung in den Fächern der Schule. Beiträge zur politischen Bildung als Unterrichtsprinzip, Stuttgart 1985a
- Sander, W.: Mahnungen. Die Friedensverantwortung der Christen in beiden deutschen Staaten – Eine Unterrichtseinheit zur Friedenserziehung im Religionsunterricht (10. Schuljahr), in: Die Frage nach der deutschen Identität, Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Bd. 221, Bonn 1985b, 112–135
- Sander, W.: (Wie) Ist Frieden lehrbar? Friedenserziehung als Aufgabe politischer Bildung, in: Forum Politische Bildung (1985c), H. 2, 15–21
- Sutor, B.: Internationale Politik und Friedenssicherung als Probleme politischer Bildung, in: aus politik und zeitgeschichte 32 (1982), H. 5, 3–21
- Wulf, C. (Hg.): Kritische Friedenserziehung, Frankfurt/M. 1982²