

Lenhart, Volker

## Friedensbauende Bildungsmaßnahmen bei bewaffneten Konflikten

*ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 33 (2010) 4, S. 18-22*



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Lenhart, Volker: Friedensbauende Bildungsmaßnahmen bei bewaffneten Konflikten - In: ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 33 (2010) 4, S. 18-22 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-96136

in Kooperation mit / in cooperation with:

**ZEP** Zeitschrift für internationale Bildungsforschung  
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# ZEP

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung  
und Entwicklungspädagogik

Mit: Mitteilungen der DGfE-Kommission  
Vergleichende und Internationale  
Erziehungswissenschaft

4'10

## Friedensbildung und Friedenspädagogik

- Herausforderungen der gegenwärtigen Friedensbildung und -pädagogik
- A Holistic Approach to Peace Education: a Philippine Perspective
- Friedensbauende Bildungsmaßnahmen bei bewaffneten Konflikten
- Methodenprobleme friedenspädagogischer Forschung in  
Konfliktgebieten
- Multi-Track: Die Konzeption einer zeitgemäßen Friedenspädagogik



**E**skalierende Konflikte, Krisen und Kriege sind in vielen Teilen der Welt verantwortlich für unermessliches menschliches Leid. Jedes Jahr sterben mehr als hunderttausende Menschen durch bewaffnete Auseinandersetzungen und unzählige mehr an ihren Folgen. Doch auch jenseits der erschreckenden Kriegs- und Konfliktszenarien, die sich vor allem in den ärmeren Regionen der Welt abspielen, sind weltweit Gesellschaften von Unfrieden und Gewaltkonflikten betroffen. Gewalt in Schulen und Familien, interkulturelle und interreligiöse Konflikte, fremdenfeindliche und rassistische Übergriffe, geschlechtsspezifische Diskriminierung und Gewalt sowie Jugendgewalt und Gewaltkriminalität gehören zu den Alltagserfahrungen von Menschen und Gesellschaften in vielen Ländern. Und oftmals sind alltägliche Gewaltphänomene auf der Mikroebene mit den größeren gesellschaftlichen Konfliktslinien auf der Makroebene verbunden.

Der Friedenspädagogik und Friedensbildung wird bei der Vorbeugung, Überwindung und Nachbereitung von Kriegen und gewaltvollen Konflikten zunehmend eine Schlüsselrolle zugeschrieben. Das Interesse an ihr ist in den letzten Jahren weltweit signifikant angestiegen. Doch trotz oder gerade wegen dieser hohen Wertschätzung und Bedeutung sind die gegenwärtigen friedenspädagogischen Diskurse und Praktiken durch verschiedene Merkmale gekennzeichnet, die als Defizite, Herausforderungen oder Konfusionen der Friedensbildung in Erscheinung treten.

Vor diesem Hintergrund beschäftigt sich diese Ausgabe der ZEP mit gegenwärtigen Her-

ausforderungen der Friedensbildung und Friedenspädagogik. Dabei haben wir festgestellt, dass sich beide Begriffe nicht eindeutig voneinander abgrenzen lassen. Somit umfassen in unserem Verständnis sowohl Friedensbildung als auch Friedenspädagogik die Gesamtheit von theoretischen Fundierungen, konzeptionellen Ansätzen und praktischen Umsetzungen friedenspädagogischer und friedensbildender Maßnahmen. Von daher werden wir beide Begriffe synonym verwenden.

Der einführende Artikel von Norbert Frieters-Reermann gibt einen Einblick in die gegenwärtigen Schwachstellen, Diskurse und Herausforderungen friedenspädagogischen Denkens und Handelns und liefert Argumente und ein Angebot für eine stärkere theoretische Fundierung der Friedenspädagogik.

Aus dem Blickwinkel des Südens setzt sich Loreta Navarro-Castro mit der Vielfalt friedenspädagogischer Konzeptionen auseinander und entfaltet einen ganzheitlichen Ansatz der Friedensbildung aus philippinischer Perspektive.

Volker Lenhart stellt in seinem Beitrag die Ergebnisse einer empirischen Untersuchung über friedensbauende Bildungsmaßnahmen in zehn von bewaffneten Konflikten betroffenen Ländern vor. Diese deskriptiv-statistische Erhebung ist noch keine Evaluationsstudie, bereitet eine solche aber vor und reagiert somit auf das oftmals beklagte Evaluationsdefizit innerhalb der Friedensbildung.

Ein weiterer Beitrag beschäftigt sich mit diesem Evaluationsdefizit und der mangelnden wissenschaftlichen Begleitung und Erforschung von friedenspädagogischen Maßnah-

men. In diesem Artikel skizziert Alamara Karimi methodische Probleme und Herausforderungen der friedenspädagogischen Forschung und stellt darauf bezogene Lösungsansätze vor.

Uli Jäger stellt abschließend den Ansatz einer Multi-Track-orientierten Friedenspädagogik vor, durch den einige der gegenwärtigen Herausforderungen und Diskurse innerhalb der Friedenspädagogik aufgegriffen und für eine international ausgerichtete, zeitgemäße Friedenspädagogik fruchtbar gemacht werden.

Diese fünf Beiträge bearbeiten nur einen Ausschnitt der gegenwärtigen Kontroversen und Herausforderungen der internationalen Friedensbildung. Dabei erfahren konzeptionelle Konfusionen, theoretische Schwachstellen und Evaluierungsdefizite der Friedenspädagogik eine besondere Berücksichtigung. Andere wichtige Aspekte, wie die wenig ausgeprägte Geschlechterdifferenzierung in der Friedenspädagogik oder die Frage nach Qualitätsstandards und Qualitätskriterien der Friedensbildung, werden nur gestreift und verweisen auf die Notwendigkeit sich den damit verbundenen Fragestellungen an anderer Stelle nochmals intensiver zuzuwenden.

*Wir wünschen allen Leserinnen und Lesern eine anregende Lektüre.*

*Norbert Frieters-Reermann, Volker Lenhart*

Aachen/Heidelberg im Dezember 2010

### Impressum

ZEP – Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik  
ISSN 1434-4688

### Herausgeber:

Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V. und KommEnt

**Schriftleitung:** Annette Scheunpflug

### Redaktionsanschrift:

ZEP-Redaktion, Allg. Erziehungswissenschaft I,  
EWF, Regensburger Str. 160, 90478 Nürnberg

### Verlag:

Waxmann Verlag GmbH, Steinfurter Straße 555,  
48159 Münster, Tel.: 0251/26 50 40  
E-Mail: info@waxmann.com

### Redaktion:

Barbara Asbrand, Claudia Bergmüller, Hans Bühler, Asit Datta, Julia Franz, Norbert Frieters, Heidi Grobbauer (Österreich), Helmuth Hartmeyer (Österreich), Susanne Höck, Ulrich Klemm, Gregor Lang-Wojtasik, Volker Lenhart, Claudia Lohrenscheit, Bernd Overwien, Marco Rieckmann, Annette Scheunpflug, Birgit Schößwender, Klaus Seitz, Susanne Timm, Rudolf Tippelt

### Technische Redaktion:

Claudia Bergmüller (verantwortlich) 0911/5302-735, Sarah Lange/Alexandra Burger (Rezensionen, Infos)

**Anzeigenverwaltung:** Waxmann Verlag GmbH, Martina Kaluza: kaluza@waxmann.com

**Abbildungen:** (Falls nicht bezeichnet) Privatfotos oder Illustrationen der Autoren

**Titelbild:** © kallejipp, www.photocase.com

**Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen:** erscheint vierteljährlich; Jahresabonnement EUR 20,-, Einzelheft EUR 6,50; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten; zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres. Das Heft ist auf umweltfreundlichem chlorfreiem Papier gedruckt. Diese Publikation ist gefördert vom Evangelischen Entwicklungsdienst-Ausschuss für entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik, Bonn.

# ZEP

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung  
und Entwicklungspädagogik

Mit: Mitteilungen der DGfE-Kommission  
Vergleichende und Internationale  
Erziehungswissenschaft

4'10

- |           |    |   |
|-----------|----|---|
| Themen    | 4  | <b>Norbert Frieters-Reermann</b><br>Herausforderungen der gegenwärtigen Friedensbildung und Friedenspädagogik   |
|           | 13 | <b>Loreta Navarro-Castro</b><br>Towards a Holistic Approach to Peace Education: a Philippine Perspective  |
|           | 18 | <b>Volker Lenhart</b><br>Friedensbauende Bildungsmaßnahmen bei bewaffneten Konflikten   |
|           | 23 | <b>Alamara Karimi</b><br>Methodenprobleme friedenspädagogischer Forschung in Konfliktgebieten   |
|           | 28 | <b>Uli Jäger</b><br>Multi-Track: Anregungen zur Konzeption einer zeitgemäßen Friedenspädagogik  |
| Kommentar | 33 | Hochschule und Nachhaltigkeit – eine kritische Bestandsaufnahme   |
| VENRO     | 35 | „Globales Lernen trifft neue Lernkultur“/<br>VENRO Jahresplanung 2011   |
| VIE       | 36 | Neues aus der Kommission/Theorie trifft Praxis – die Zusammenarbeit von Schule und Nichtregierungsorganisationen/<br>Entwicklung neu denken/Bayreuther Bildungskongress |
|           | 39 | Rezensionen   |
|           | 43 | Informationen   |



Volker Lenhart

## Friedensbauende Bildungsmaßnahmen bei bewaffneten Konflikten<sup>1</sup>

### Zusammenfassung:

Friedenspädagogische Maßnahmen in zehn Konfliktgebieten wurden für den Zeitraum 2000–2008 erhoben und deskriptiv-statistisch vermessen. Im Gesamtdatensatz überwiegen die non-formalen Aktivitäten (z. B. interkulturelle und zwischengemeinschaftliche Begegnung) die schulbezogenen (z.B. Lehrerbildung). Es existiert ein Zusammenhang zwischen Aktivitätskategorie (nonformal, formal-curricular-didaktisch, formal-schulorganisatorisch) und Konfliktland bzw. Konfliktyp. Die Einzelmaßnahmen wurden qualitativ-interpretativ zu 25 Maßnahmenmustern gebündelt, die einen „Werkzeugkasten“ friedensbauender Bildungsmaßnahmen darstellen.

### Abstract:

Data on peace education activities in ten conflict countries and for the period 2000 to 2008 were gathered and analysed by descriptive statistics. More non-formal (e.g. intercultural and inter-community encounter) than school-related (e.g. teacher training) activities were found. There is a relationship between category of activities (non-formal, formal-curricular-didactic, formal-school-organisational) and conflict country or conflict type respectively. By qualitative interpretation the individual activities were condensed into 25 activity patterns. These form a peace education "tool kit".

Den friedenspädagogischen Konzepten seit Ende des Zweiten Weltkriegs war bei allen Differenzen im Einzelnen bis in die neunziger Jahre gemeinsam, dass sie auf kriegsverhütende, also präventive Erziehungs- und Bildungsmaßnahmen ausgerichtet waren. Dies gilt in der nördlichen Hemisphäre insbesondere für die Zeit des Kalten Krieges, in der die Friedensbewegung beiderseits des Eisernen Vorhanges sich dafür einsetzte, den bewaffneten Zusammenstoß der beiden Machtblöcke, die die damalige weltpolitische Situation bestimmten, zu verhindern.

Seit der internationalen politischen Epochenschwelle um 1990 muss sich auch die Friedenspädagogik auf ein verändertes Unfriedlichkeitsszenario mit neuen Formen der kriegerischen Auseinandersetzung einstellen. Die Kriege seitdem waren – mit Ausnahmen, wie den beiden Irak-Kriegen und dem Israel-Palästina-Konflikt – bewaffnete Unruhen in Staaten, Bürgerkriege oder Kriege zwischen Staaten, die sich aus übergeordneten Staatsverbänden lösten.

Innerhalb der Debatte zu Bildung und Konflikt, Bildung in akuten Notlagen lassen sich eine Reihe gemeinsamer Thematiken identifizieren:

- das Ausmaß der Gefährdung der Bildung und die Notwendigkeit der Aufrechterhaltung der Bildung in Konfliktsituationen unter der Perspektive der Millenniums-Ziele der Education for all,
- der Beitrag der Bildung zu Konfliktgenese und -verschärfung,
- Wiederaufbau der Bildung nach Beeinträchtigung des Bildungssystems durch bewaffnete Konflikte, „educational reconstruction“,
- der Beitrag der Bildung zum Wiederaufbau in anderen gesellschaftlichen Sektoren, „education for reconstruction“, häufig gesehen im Kontext der Bildung als Entwicklungszusammenarbeit,
- der Beitrag der Bildung zu Friedensbau und zur Versöhnung, „peace education, education for reconciliation“.

Das Forschungsvorhaben richtete sich auf den letzten Zusammenhang; denn in vielen der Konflikte haben internationale Organisationen, nationale Behörden, Nichtregierungsorganisationen und lokale Initiativen versucht, auch durch Bildung Frieden zu stiften und zur Versöhnung verfeindeter Parteien beizutragen. Auf die neuen Aufgaben waren weder die Friedenspädagogik als handlungsnahe erziehungswissenschaftliche Disziplin noch die internationale Bildungspolitik und Bildungspraxis zureichend vorbereitet. Zwar wurde unter Handlungsdruck ein Erfahrungswissen aufgebaut, das aber eher von Hilflosigkeit gekennzeichnete Aktionen, wie z.B. die Anordnung der Schwärzung von Textstellen in Schulbüchern durch den Hohen Beauftragten der UN in Bosnien-Herzegowina, nicht verhindern konnte. Im Forschungsprojekt wurden friedenspädagogische Aktivitäten während eines und als Antwort auf einen Konflikt untersucht. Das Forschungsfeld ist bislang noch wenig strukturiert. Insbesondere liegen noch keine belastbaren empirischen Ergebnisse zur Modellierung, Verknüpfung, Kontextbezogenheit friedensbauender Bildungsmaßnahmen vor. Auch gibt es noch kaum Evaluationsstudien zu deren Wirksamkeit.

Durch Internetrecherche und darauf aufbauende Korrespondenz wurden für zehn Konfliktgebiete Projekte erhoben, in denen seit 2000 friedensbauende Bildungsmaßnahmen realisiert wurden. Die Datenbank umfasst 279 Datensätze (Projekterfassungen). „Projekte“ sind von Trägern für eine gewisse Zeit institutionalisierte und implementierte Formen der Unterstützung und Zusammenarbeit, in die friedensbauende Bildungsmaßnahmen eingelagert sind. Projekte sind gekennzeichnet durch ein definiertes Ziel, eine abgrenzbare Finanzierung und einen Organisationsrahmen, in dem zumindest die Projektaktoren

und die Zielgruppen festgelegt sind, mögen beide auch teilweise identisch sein.

„Friedensbauende Bildungsmaßnahmen“ werden für den vorliegenden Zusammenhang definiert als bildungsbezogene Aktivitäten, die, explizit oder erschließbar, darauf gerichtet sind, Frieden zu stiften, zu bauen und zu erhalten, oder die mit besonders kriegsbetroffenen Zielgruppen wie landesintern Vertriebenen (IDPs) oder Kindersoldaten durchgeführt werden. Die friedensbauenden Bildungsmaßnahmen werden in drei „Aktivitätskategorien“ eingeteilt: Formalschulorganisatorisch sind alle Maßnahmen, die Veränderungen der sozialen Institution Schule realisieren, z.B. Veränderungen der Schulstruktur, der Schulverfassung, der binnenschulischen Organisation, des innerschulischen grouping. Formal-curricular-didaktisch sind alle Maßnahmen, die sich auf den Unterricht beziehen, seien sie präaktiv, wie z.B. Curriculumveränderungen und Schulbuchgestaltung, interaktiv, wie die Realisierung thematisch friedensbezogener Unterrichtseinheiten, oder postaktiv, wie menschenrechtsbezogene, im Unterricht angeregte, aber außerhalb der Schule implementierte Projekte. Nonformale Bildung bezieht sich auf organisierte Bildungsaktivitäten außerhalb des institutionalisierten Schulsystems. Beispiele im friedensbauenden Kontext sind etwa Lernangebote einschließende Jugendlager oder Friedensevents mit dem Auftritt von Musikgruppen.

„Bewaffnete Konflikte“ sind mit militärischen Mitteln ausgetragene soziale Konflikte. Im vorliegenden Kontext wurden drei Konflikttypen unterschieden:

- der ethnisch-nationale Konflikt (die Definition des Feindes erfolgt primär über Merkmale eigener und fremder Ethnizität und/oder (vor-)staatlich verfasster Nationalität),
- der religiös-kulturelle Konflikt (die Definition des Feindes erfolgt primär über Merkmale eigener und fremder Glaubensüberzeugungen und -organisationen und/oder kultureller Wertsysteme und Gemeinschaften),
- und der politisch-ökonomische Konflikt (die Definition des Feindes erfolgt primär über Merkmale der Teilhabe an bzw. des Ausschlusses von politischer Macht und/oder der Verfügung über bzw. des Abgeschnittenseins von ökonomischen Ressourcen).

## Maßnahmenmuster Interkulturelle und zwischengemeinschaftliche Begegnung

### 1. Definition

Als interkulturelle und zwischengemeinschaftliche Begegnungen werden organisierte, Lernprozesse ermöglichende Aktivitäten bezeichnet, bei denen wechselseitig unterschiedliche Lebensweltkonstituenten der konfliktierenden Gemeinschaften erfahren und im Sinne der Konflikttransformation bearbeitet werden.

### 2. Merkmale

#### 2.1 Ziele und Inhalte

Unter der Zielperspektive der wechselseitigen Verständigung und Anerkennung geht es bei den Begegnungen um die eigenen Identität und die der anderen, besonders Meinungen, Gefühle, Haltungen gegenüber den jeweils anderen, um das gegenseitige Kennenlernen der alltäglichen Lebenswelt. Dabei werden negative Elemente, wie Rassismus und verfestigte Stereotypen, aber auch positive Bezüge, wie Demokratie und Menschenrechte angesprochen. Fertigkeiten der Konfliktlösung stellen das instrumentelle Ziel dar.

#### 2.2 Beteiligengruppen

Bei den Beteiligengruppen geht es um Jugendliche, dann aber auch häufig um Jugendleiter und junge Erwachsene in Entscheidungspositionen. Spezifischer geht es um Schüler und Studierende sowie jüngere Lehrkräfte. Eigene Begegnungsaktivitäten richten sich auf benachteiligte junge Leute der Konfliktseiten, dann auf besonders kriegsbetroffene Kinder. Schließlich werden Begegnungen zwischen Angehörigen der weiteren Erwachsenenöffentlichkeit arrangiert: Exkombattanten, Frauen, besonders Witwen, Geschäftsleuten, Akademikern politischen Entscheidungsträgern.

#### 2.3 Institutionalisationen

Die Aktivitäten finden statt in Jugendzentren, Kinder- und Jugendbegegnungshäusern, Jugendcamps, „Friedenscomputerzentren“. Es werden erlebnispädagogische gemischte Wandergruppen gebildet, zum Teil Seklusion in der Wildnis. Wildwasserfahrten, Sportbegegnungen, Austauschprogramme zwischen Gemeinschaften „across borders“ finden statt. Begegnungen werden an neutralen Orten, etwa im benachbarten oder fernen Ausland ermöglicht. Spannungsgemindernde Beteiligung von nicht in den Konflikt einbezogenen Repräsentanten anderer Gesellschaften wird praktiziert. Ferner geht es um die Vernetzung bestehender Friedensinitiativen, von Nachbarschaften, von Vereinen oder Berufsorganisationen. Schließlich finden sich einige bewusst integrierte Siedlungsprojekte.

#### 2.4 Aktivitätsformen

Die Aktivitäten sind bei Kindern z. B. das wechselseitige Sprachen Lernen, darunter das gemeinsame Lernen von Liedern, welches bedeutet „imparting a taste of richness of each culture“. Es geht um Basteln, Fotokurse, gemeinsame Konzerte, Elternerzählungen. Bei den Jugendlichen und Jugendleitern werden die jeweiligen historisch-politischen „narratives“ präsentiert. Dabei wird ein Fortschreiten von der persönlichen über die kulturelle, die sozioökonomische zur politischen Ebene praktiziert. Bei Lehrkräften, Studierenden und Entscheidungsträgern geht es um die Debatte von Fragen wie den Folgen von Gewaltanwendung, Unterschieden und Gemeinsamkeiten von Religionen, Einschätzung politischer Führungspersonen, schließlich immer um die Befähigung zur Konflikttransformation. Einige Aktivitäten knüpfen an gemeinsame wirtschaftliche Interessen an, z.B. in der Herstellung von Geschäftsbeziehungen zwischen Kaufleuten und Gewerbetreibenden unterschiedlicher Gemeinschaften. Darüber hinaus gibt es eine Fülle institutionsbezogener Vorgehensweisen, z.B. bei den Friedenscomputerzentren: E-Mailarbeit, Videokonferenzen, Konstruktion gemeinsamer Websites, oder bei der Begegnung von Nachbarschaften: die Erstellung eines gemeinsamen Festkalenders, die Einladung zum gemeinsamen Feiern bis hin zum gemeinsamen Kochen.

Abb. 1: Beispiel aus dem „Werkzeugkasten“ friedensbauender Bildungsmaßnahmen zum Thema „Interkulturelle und zwischengemeinschaftliche Begegnung“

Das Vorhaben war eines vom Typ des „research and development“. Es verfolgt auf der Grundlage der für zehn Konfliktländer erhobenen, in Projekte eingebundenen friedensbauenden Bildungsmaßnahmen/Aktivitäten zwei Ziele:

1. In interpretativer Bündelung von Aktivitäten zu Mustern wurde die Fülle der Maßnahmen überschaubar gemacht. Ein „Maßnahmenmuster“ ist die interpretativ gewonnene, typisierende Beschreibung eines Aktivitätenbündels. Die Typisierung vereinigt Elemente eines Durchschnittstypus, d.h. Erfassung der Gemeinsamkeiten der infrage kommenden Aktivitäten, mit solchen eines Idealtypus, indem einzelne Aspekte gesteigert werden und die „Einzelerscheinungen“ (Weber) entsprechend dieser Hervorhebung in eine begriffliche Synthese gebracht werden. Von Maßnahmenmustern statt -typen ist insofern die Rede als die Verdichtung zu einem einheitlichen Konstrukt nicht völlig abgeschlossen, sondern Raum für die Darlegung von Varianten und Beispielen erhalten wurde; zudem dient das synthetisierende Konstrukt nicht primär Erkenntniszwecken, sondern Handlungszwecken. Es ist als Instrument in einem praktischen Verwendungszusammenhang gedacht. Es

ergaben sich folgende Maßnahmenmuster: Ausbildung von Ausbildern; Austauschprogramme; Bürgerschaftliche Bildung/Staatsbürgerkunde; Curriculumentwicklung; Erinnerungsarbeit; Friedensbauende Bildung mit Fokus auf Geschlechtergerechtigkeit; Friedensbildung und Schutz verwundbarer Gruppen; Friedensbildungspakete (Peace Education Packages); Friedenserziehung in lebenspraktischer und beruflicher Bildung; Friedensinitiativen; Gemeinde- und Gemeinschaftsbeteiligung; Integrierte Bildungseinrichtungen; Interkulturelle und zwischengemeinschaftliche Begegnung; Jugend bildet Jugend; Kapazitätsaufbau; Künste für den Frieden; Lehr-/Lernmaterialien; Lehrerbildung; Menschenrechtsbildung; Sport für den Frieden; Stärkung der Medien für den Frieden; Trauma-Behandlung; Unterrichtsliche Lehr-/Lernverfahren; Weiterziehung; Zugang zu qualitativvoller Grundbildung. Die Maßnahmenmuster wurden zu einem „Werkzeugkasten“ friedensbauender Bildungsmaßnahmen aufbereitet (vgl. beispielhaft Abb. 1).

2. Für die zehn Konfliktländer wurde mit deskriptiv-statistischen Verfahren festgestellt, welche friedensbauenden Bildungsmaßnahmen, Maßnahmenmuster, Bildungsprojekte in welchen Konstellationen und Kontexten realisiert werden. Ein Schluss aus Häufigkeiten und Zusammenhangsmaßen auf die Effektivität der Arrangements ist freilich nicht möglich.

### Die wichtigsten Ergebnisse auf der Ebene der Aktivitäten

#### Mittlere Aktivitätsdichte von Projekten

Als zusammenfassendes Maß für die Rangreihen der Länder bei Aktivitäten und Projekten wurde die „Aktivitätsdichte“ berechnet. Konfliktländer und ihre mittlere Aktivitätsdichte (Anzahl

Land	n Aktivitäten	n Projekte	Aktivitätsdichte pro Projekt
Nordirland	127	33	3,85
Israel/Palästina	195	55	3,55
Sierra Leone	98	28	3,50
Rwanda	75	23	3,26
Sri Lanka	60	19	3,16
Somalia	71	24	2,96
Kolumbien	62	21	2,95
Sudan	111	41	2,71
Afghanistan	40	16	2,50
Bosnien-Herzegowina	40	19	2,11

Aktivitäten/Anzahl Projekte), absteigend sortiert. Die Maßzahl spiegelt einerseits die Interessenfokussierung internationaler und nationaler Organisationen zur Durchführung von friedensbauenden Bildungsaktivitäten wider. Andererseits zeigt sich darin die durch die politische Situation im jeweiligen Land gegebene Zugänglichkeit für Organisationen und der diesen gesetzte unterschiedliche Handlungsspielraum. Die Werte für das ethnisch-nationale Konfliktland Bosnien-Herzegowina und das religiös-kulturelle Konfliktland Nordirland bedürfen besonderer

Interpretation. Die relativ geringe Anzahl von Aktivitäten und Projekten in Bosnien-Herzegowina ist offenbar darauf zurück zu führen, dass das Konfliktende schon zwölf Jahre zurückliegt und viele vor 2000 angestoßene Entwicklungen inzwischen im Rahmen der neuen Staatlichkeit verstetigt sind, also in Form von Einzelprojekten nicht mehr registriert werden können. Umgekehrt forderte der stabile staatliche Rahmen in Nordirland zivilgesellschaftliche Akteure zu Projekten mit entsprechenden Aktivitäten heraus und unterstützte sie.

### Aktivitäten nach Land und Kategorie

Dem Überwiegen nonformaler Aktivitäten liegt in geringerem Ausmaß das Faktum zugrunde, dass nur indirekt auf die Schule bezogene Aktivitäten wie die Weiterbildung von Curriculumsfachleuten oder Schulbuchautoren definitiv in diesen

Land	Kategorie Aktivität			Gesamt
	Formal-curricular-didaktisch	Formal-schulorganisatorisch	Non-formal	
Afghanistan	15	8	17	40
Bosnien-Herzegowina	3	3	34	40
Israel/Palästina	25	8	162	195
Kolumbien	8	2	52	62
Nordirland	28	15	84	127
Rwanda	13	7	55	75
Sierra Leone	9	15	74	98
Somalia	8	12	51	71
Sri Lanka	4	1	55	60
Sudan	24	47	40	111
<b>Gesamt</b>	<b>137</b>	<b>118</b>	<b>624</b>	<b>879</b>

Rahmen einzuordnen waren. Vor allem zeigt die Verteilung, dass die Herangehensweise über die Schule von den Projektorganisatoren nicht als der ‚Königsweg‘ friedensbauender Bildung angesehen wird. Friedensstiftendes Lernen soll auch und gerade in anderen, möglicherweise als stärker einstellungsbildend und handlungsorientierend angesehenen Kontexten stattfinden, sich auf weitere Personengruppen als Schüler/-innen und Studierende in dieser Rolle richten.

### Aktivitäten nach Aktivitätskategorie pro Konflikttyp

Kategorie Aktivität	Konflikttyp			Gesamt
	ethnisch-national	politisch-ökonomisch	religiös-kulturell	
Formal-curricular-didaktisch	46	40	51	137
Formal-schulorganisatorisch	26	37	55	118
Nonformal	307	194	123	624
<b>Gesamt</b>	<b>379</b>	<b>271</b>	<b>229</b>	<b>879</b>

Für die beiden letzten Kreuztabellierungen wurde als Zusammenhangsmaß jeweils ein Kontingenzkoeffizient berechnet:

C (normiert) Konfliktland\*Aktivitätskategorie=0,48; C (normiert) Konflikttyp\*Aktivitätskategorie=0,30. Der erstgenannte Zusammenhang bestätigt, dass die Aktivitäten bestimmter Kategorien in bestimmten Ländern häufiger eingesetzt werden als andere. Der entsprechende Zusammenhang zwischen Aktivitätskategorie und Konflikttyp ist immer noch feststellbar, aber bei der weiteren Kategorie des Konflikttyps erwartungsgemäß geringer. Bei beiden Aussagen ist zu beachten, dass im Land Sudan Konflikte zweier Typen auftreten.

### Die wichtigsten Ergebnisse auf der Ebene der Maßnahmenmuster

Zur Ermittlung der „Ausfüllung, Belegung“ der Maßnahmenmuster wurde als Zählleinheit die einem Maßnahmenmuster zugeordnete Aktivität verwendet.

Da bei der Zuordnung Mehrfachnennungen möglich waren, d.h. eine Aktivität mehr als einem Maßnahmenmuster zugeordnet werden kann, ist die Anzahl der Zählleinheiten (n=1265) höher als die absolute Anzahl der Aktivitäten (n=879). Die Maßnahmenmuster lassen sich keiner Aktivitätskategorie eindeutig zuordnen. Sie werden in unterschiedlichen schulorganisatorischen, didaktischen, nonformalen settings realisiert. Gleichwohl ist offenkundig, dass Muster wie Lehrerbildung oder Lehr-Lernmaterialien eher dem schulischen, dagegen Gemeinde- und Gemeinschaftsbeteiligung, Sport für den Frieden eher dem nonformalen Aufgaben- und Realisierungsfeld nahe stehen. Insofern setzt sich der bei den Aktivitäten beobachtete

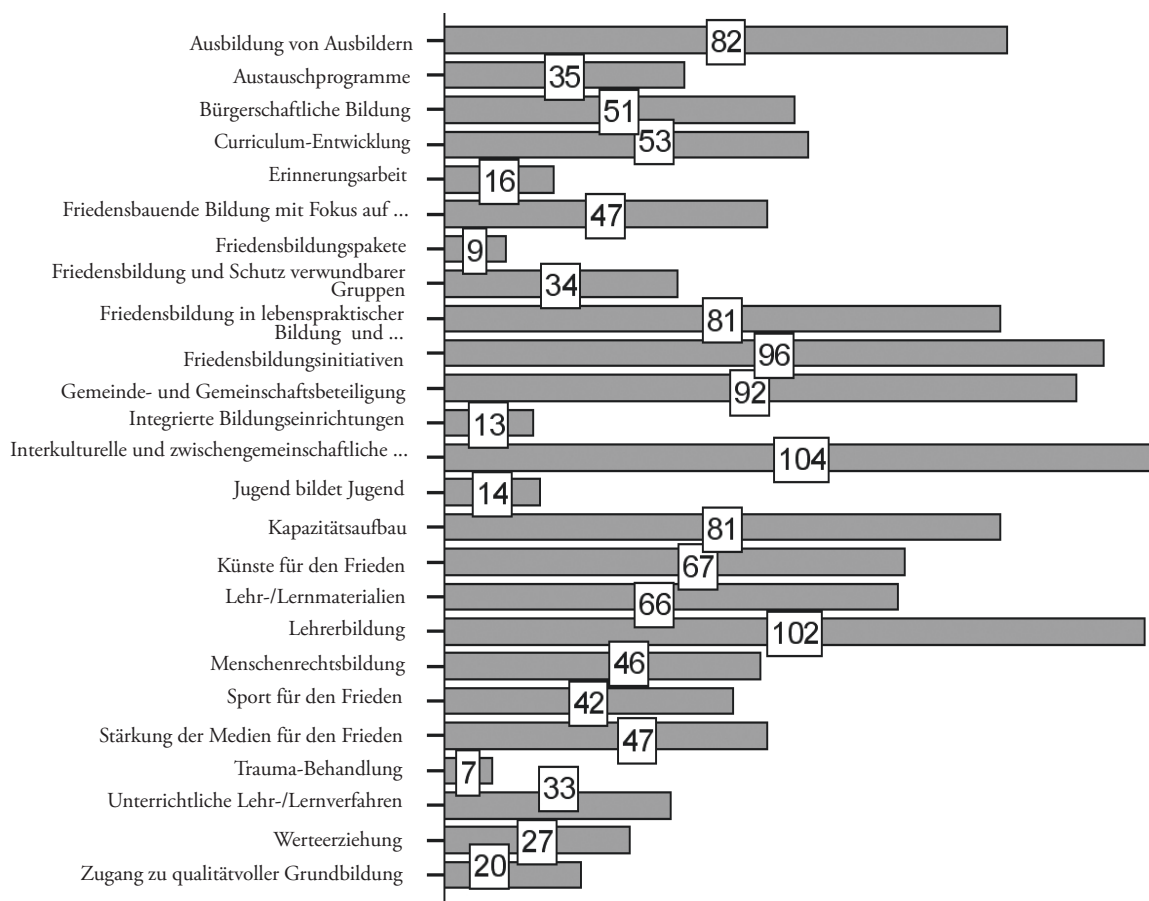
Trend fort. Im Gesamtdatensatz sind die am häufigsten interpretativ zu Maßnahmenmustern zusammengeordneten Aktivitäten (mit Ausnahme des Maßnahmenmusters Lehrerbildung) solche, die eher im nonformalen Rahmen realisiert werden.

Die Prominenz der Lehrerbildung zeigt, dass Projektplaner, wenn sie über das Schulsystem Einfluss nehmen wollen, dies vor allem über die Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte versuchen.

Aus einer Kreuztabellierung der Maßnahmenmuster-Ausfüllung mit den Konfliktländern ergaben sich folgende Ergebnisse: Zunächst ist auffällig, dass von den 25 Maßnahmenmustern in Afghanistan acht; Bosnien-Herzegowina acht; Israel/ Palästina drei; Kolumbien vier; Nordirland vier; Rwanda drei; Sierra Leone zwei; Somalia acht; Sri Lanka zehn; Sudan fünf; nicht realisiert werden. Sodann ist hervorzuheben, dass

- in Sri Lanka die Ausbildung von Auszubildenden (und somit ein friedenspädagogisches Kaskadenmodell) stark betont wird;
- im genozidbetroffenen Rwanda die Schuld bewusst machende, befreiende und versöhnende Erinnerungsarbeit als sehr wichtig angesehen wird;
- in Sierra Leone Friedensbildung für Jugendliche über Berufsbildung und lebenspraktische Bildung prominent versucht wird;
- in Nordirland zivilgesellschaftliche Friedensinitiativen besonders verbreitet sind;

Zählleinheiten pro Maßnahmenmuster





- in Israel/Palästina die interkulturelle und zwischengemeinschaftliche Begegnung ein bevorzugtes Maßnahmenmuster darstellt;
- in Somalia die Entwicklung von Lehr-/Lernmaterialien besonders gefördert wird;
- in Israel/Palästina, Nordirland und Sierra Leone das Maßnahmenmuster Lehrerbildung als wichtig abgerufen wird;
- in Sierra Leone die Menschenrechtsbildung besonders eingesetzt wird.

### Maßnahmenmuster Zweier-Kombinationen

Maßnahmenmuster A	Maßnahmenmuster B	Anzahl	%
Lehr-/Lernmaterialien	Lehrerbildung	31	11,88
Ausbildung von Ausbildern	Gemeinde-/Gemeinschaftsbeteiligung	25	9,58
Gemeinde-/Gemeinschaftsbeteiligung	Kapazitätsaufbau	22	8,43
Curriculum-Entwicklung	Lehrerbildung	19	7,28
Friedensinitiativen	Gemeinde-/Gemeinschaftsbeteiligung	19	7,28
Ausbildung von Ausbildern	Kapazitätsaufbau	18	6,90
Curriculum-Entwicklung	Lehr-/Lernmaterialien	18	6,90
Gemeinde-/Gemeinschaftsbeteiligung	Künste für den Frieden	18	6,90
Künste für den Frieden	Interkulturelle und zwischengemeinschaftliche Begegnungen	17	6,51

Ergänzend wurden Kontingenzkoeffizienten berechnet, die die aufgewiesenen Besonderheiten bestätigen:

C (normiert) Konfliktland\*Maßnahmenmuster=0,66; C (normiert) Konflikttyp\*Maßnahmenmuster=0,49.

Um herauszufinden, welche Maßnahmenmuster in ein und demselben Projekt am häufigsten kombiniert werden, d.h. wie die „Einzelwerkzeuge“ zu einem „Werkzeugsatz“ zusammengestellt werden, sind 261 der 279 Datensätze analysiert worden (die verbleibenden 18 Projekte setzen nur ein Maßnahmenmuster ein). Vorsichtig kann die Schlussfolgerung gezogen werden, dass Projektplaner diese Kombinationen als besonders erfolgversprechend ansehen. Erkennbar ist, dass bevorzugt Maßnahmenmuster schulischen Zuschnitts einerseits und solche für nonformale Settings andererseits miteinander verknüpft werden.

### Anmerkung

- 1 Der Text fasst einige Ergebnisse aus dem Forschungsbericht eines von der Deutschen Stiftung Friedensforschung 2006–2008 geförderten Vorhabens zusammen. Der ausführliche Bericht ist erschienen unter: Lenhart, V. u.a. (2010): Friedensbauende Bildungsmaßnahmen bei bewaffneten Konflikten. Frankfurt/Bern u.a.: Peter Lang.

### Weiterführende Literatur

**Compendium of Peacebuilding Tools – Measuring Results – A Measure of Peace.** Peace and Conflict Impact Assessment (PCIA) of Development Projects in Conflict Zones. [http://www.acdi-cida.gc.ca/cida\\_ind.nsf/](http://www.acdi-cida.gc.ca/cida_ind.nsf/) (Download 04.02.2004).

**Datenbank des Forschungsprojekts „Friedensbauende Bildungsmaßnahmen bei bewaffneten Konflikten“** (2006): Institut für Bildungswissenschaft, Universität Heidelberg.

**Davies, L. (2004):** Education and Conflict. Complexity and Chaos. London.

**Davies, L. u. Talbot, C. (Eds) (2008):** Special Issue on Education in Conflict and Postconflict Societies: Comparative Education Review 52 (4). Chicago.

**Fountain, S. (1999):** Peace Education in UNICEF. UNICEF Staff Working Papers. New York, [www.unicef.org/pdeduc/education/peace\\_ed.htm](http://www.unicef.org/pdeduc/education/peace_ed.htm) (Download 28.07.02).

**InWEnt/Institut für Friedenspädagogik Tübingen e.V. (2004):** International Expert Meeting. Feldafing, 9th–11th February 2004. Promote Peace Education around the World. Tübingen.

### Maßnahmenmuster Dreier-Kombinationen

Maßnahmenmuster A	Maßnahmenmuster B	Maßnahmenmuster C	Anzahl	%
Lehr-/Lernmaterialien	Lehrerbildung	Curriculumentwicklung	14	5,36
Gemeinde-/Gemeinschaftsbet.	Künste für den Frieden	Friedensinitiativen	10	3,83
Gemeinde-/Gemeinschaftsbet.	Lehr-/Lernmaterialien	Ausbildung v. Ausbildnern	9	3,45
Ausbildung v. Ausbildnern	Gemeinde-/Gemeinschaftsbet.	Friedensinitiativen	8	3,07
Ausbildung v. Ausbildnern	Gemeinde-/Gemeinschaftsbet.	Kapazitätsaufbau	8	3,07
Friedenserziehung	Gemeinde-/Gemeinschaftsbet.	Kapazitätsaufbau	8	3,07
Friedenserziehung	Lehrerbildung	Curriculumentwicklung	8	3,07
Menschenrechtsbildung	Bürgerschaftliche Bildung	Werteerziehung	8	3,07

**Isaac, A. (2001):** Education, Conflict and Peacebuilding. A Working Diagnostic Tool. Prepared for the Peacebuilding Unit, CIDA, Ottawa (Draft). [http://www.acdi-cida.gc.ca/cida\\_ind.nsf/](http://www.acdi-cida.gc.ca/cida_ind.nsf/) (download 04.02.2004).

**Nicolai, S./Triplehorn, C. (2003):** The role of education in protecting children in conflict. Humanitarian practice network, HPN Network Paper 42. <http://www.odihpn.org/documents/networkpaper042.pdf> (20.11.2007).

**Röhrs, H. (1994):** Idee und Realität der Friedenspädagogik: Frieden eine pädagogische Aufgabe. Weinheim.

**Schell-Faucon, S. (2002):** Developing Education and Youth-Promotion Measures with Focus on Crisis Prevention and Peace-Building. Eschborn.

**Seitz, K. (2004):** Bildung und Konflikt. Die Rolle von Bildung bei der Entstehung, Prävention und Bewältigung gesellschaftlicher Krisen – Konsequenzen für die Entwicklungszusammenarbeit. Eschborn.

**Sinclair, M. (2002):** Planning education in and after emergencies. Paris.

**Smith, A./Vaux, T. (2003):** Education, Conflict and International Development. London, [www.dfid.gov.uk/pubs/files/edconflictdev.pdf](http://www.dfid.gov.uk/pubs/files/edconflictdev.pdf) (download April 2005).

**Sommer, G./Fuchs, A. (Hg.) (2004):** Krieg und Frieden. Handbuch der Konflikt- und Friedenspsychologie. Weinheim/Basel/Berlin.

**Tawil, S./Harley, A. (2004):** Education, conflict and social cohesion. Geneva.

**UNESCO (1996):** UNESCO – PEER (Programme for Education for Emergencies and Reconstruction) 1993–1996, [www.unesco.org/education/emergency/peer/index.shtml](http://www.unesco.org/education/emergency/peer/index.shtml).

**Women’s Commission for Refugee Women and Children (2004):** Global Survey on Education in Emergencies. [http://www.womenscommission.org/pdf/Ed\\_Emerg.pdf](http://www.womenscommission.org/pdf/Ed_Emerg.pdf) (20.11.2007).

### Dr. Volker Lenhart

ist em. Professor für Schulpädagogik verbunden mit Historischer und Vergleichender Erziehungswissenschaft am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Heidelberg und Honorarprofessor der Humboldt-Universität Berlin. Aktuelle Arbeitsschwerpunkte: Menschenrechtspädagogik, Friedensbildung.