

Uli Jäger

## **Friedenspädagogik: Grundlagen, Herausforderungen und Chancen einer Erziehung zum Frieden**

Erschienen in: Peter Imbusch / Ralf Zoll (Hrsg.): Friedens- und Konfliktforschung. Eine Einführung. 4., überarbeitete Auflage. Wiesbaden 2006, S. 537-557.

Friedenserziehung, so definiert es der „Duden“ in seiner online-Fassung, ist die „auf eine friedliche Lösung von Konflikten ausgerichtete Erziehung“. Tatsächlich lassen sich Fähigkeiten und Kompetenzen für eine konstruktive Auseinandersetzung mit zwischenmenschlichen, gesellschaftlichen und internationalen Konflikten fördern und erlernen. Friedenserziehung kann die Wahrnehmung für die Gefahren eskalierender Konflikte schärfen und die eigene Anteile der Betroffenen sichtbar machen. Ebenso lässt sich die Sensibilität für Gewalt im Alltag erhöhen, können tradierte Legitimationsmuster für Krieg kritisch hinterfragt und die Suche nach Handlungsmöglichkeiten für die Überwindung von Gewalt und der sie fördernden Strukturen eröffnet und angeleitet werden. Die Themen und Ansätze für Friedenserziehung sind vielfältig und sie sind abhängig von den jeweiligen Lernorten und -bedingungen. Gleichwohl geht es der Friedenserziehung immer um die Förderung friedensorientierter und gewaltfreier Lernprozesse – sei es im Gespräch mit Eltern über den Umgang ihrer Kinder mit Gewaltspielzeug oder in der Diskussion zwischen Schülern und Lehrern über die Möglichkeiten der Verhinderung von Gewalt im Schulbereich, sei es beim Streit um die Legitimation von militärischen Interventionen oder sei es auch bei gezielt herbeigeführten Begegnungen von Angehörigen verfeindeter Konfliktparteien in einem der ungezählten Konfliktherde dieser Erde.

Doch Friedenserziehung ist mehr. Denn über die Summe einzelner Maßnahmen hinaus ist Friedenspädagogik auch ein umfassendes, internationales Projekt mit dem anspruchsvollen Ziel,

einen substantiellen Beitrag zur Etablierung einer Kultur des Friedens zu leisten – in den jeweiligen Gesellschaften und weltweit.<sup>1</sup>

### **Standards der Friedenspädagogik**

Ob in den Seminarangeboten des Volksbundes Deutscher Kriegsgräberfürsorge oder bei der Werbung der Bundeswehr für Schulbesuche, ob bei der Stellenausschreibung für Friedensfachkräfte in Afghanistan oder im Fortbildungsangebot für Erzieherinnen – friedenspädagogische Kenntnisse werden nachgefragt, gewünscht oder deren Vermittlung angeboten. Doch nirgendwo ist festgeschrieben, was genau darunter zu verstehen ist und niemand prüft nach, aufgrund welcher Kriterien unterschiedliche Lernarrangements als friedenspädagogisch bezeichnet werden oder nicht. Gleichwohl haben sich im Laufe der Entwicklung der Friedenspädagogik einige Standards herauskristallisiert, an denen sich konzeptionelle Überlegungen und Maßnahmen der Friedenserziehung messen lassen müssen. Dazu zählt ein konsequenter *interdisziplinärer Wissenschaftsbezug*, der sich allerdings durch eine besondere kritische Distanz hinsichtlich der Konfrontation mit Praxiserfahrung und -nähe auszeichnet. Interdisziplinarität prägt die Friedenspädagogik in hohem Maße. Ohne die kritische Reflexion von Arbeiten aus dem Umfeld der Erziehungswissenschaft, der Sozialpsychologie und der Soziologie oder auch der Kommunikationswissenschaft können entscheidende Fragen nicht beantwortet und schon gar keine Konzeptionen für friedenspädagogische Lernarrangements vorgenommen werden. Befunde aus der Vorurteilsforschung geben Auskunft über die Funktionen von Stereotypen und Feindbildern, Studien über globales Lernen ermöglichen Einblicke in individuelle Verarbeitungsformen globaler Problemlagen und die Medienforschung ermöglicht Rückschlüsse auf die Auswirkungen von realen und fiktiven Gewaltdarstellungen im Fernsehen auf die kindlichen, jugendlichen und erwachsenen Mediennutzer. Ohne diesbezügliche

---

<sup>1</sup> Im deutschen Sprachgebrauch werden die Begriffe „Friedenserziehung“ und „Friedenspädagogik“ häufig synonym verwendet. In einigen wissenschaftlichen Abhandlungen wird angeboten, unter dem im Alltagsverständnis populäreren Begriff Friedenserziehung die pädagogische Praxis und unter Friedenspädagogik die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Gegenstandsbereich sowie die konzeptionelle Entwicklung zu verstehen.

Detailkenntnisse ist es kaum möglich, die je nach Problemstellung, Lernort und Zielgruppe für notwendig erachteten friedenspädagogischen Lernprozesse anzustoßen und zu begleiten. Die Friedens- und Konfliktforschung nimmt eine herausragende Stellung als Bezugswissenschaft ein. Friedenserziehung lässt sich beispielsweise ohne die fundierte *Auseinandersetzung mit zentralen Begrifflichkeiten wie Frieden, Konflikt oder Gewalt* nicht erfassen. Hierzu ist die Rezeption grundlegender und aktueller Beiträge aus der Friedensforschung unerlässlich. In den zurückliegenden Jahrzehnten stand dabei die Auseinandersetzung mit dem Friedensbegriff des norwegischen Friedensforschers Johan Galtung im Mittelpunkt.<sup>2</sup> Frieden bedeutet für Galtung nicht nur die Abwesenheit von kriegerischer Gewalt, sondern auch die langfristige Überwindung von strukturellen und kulturellen Gewaltkonstellationen. Dabei wird Frieden nicht als Zustand begriffen, sondern als Prozess abnehmender Gewalt und wachsender Gerechtigkeit. Die Rolle der Friedenserziehung ist diesem Friedensverständnis zufolge darauf ausgerichtet, Menschen zu ermutigen und zu befähigen, selbständig Wege zum Frieden zu erkennen und zu entwickeln um den Friedensprozess mitgestalten zu können. Für die Friedenserziehung eröffnete sich eine umfassende thematische Agenda, die weit über die Vermittlung von Friedensliebe im Sinne einer Ächtung des Krieges hinausreicht. Friedenserziehung kommt dabei ohne das Wissen um und die Fähigkeiten zur konstruktiven Konfliktbearbeitung nicht aus. Konflikte werden als produktive, treibende Kräfte individueller und gesellschaftlicher Entwicklungen wahrgenommen, ohne jedoch die Gefahren destruktiver Abläufe zu verharmlosen oder gar zu ignorieren. Vor diesem Hintergrund ist es offensichtlich, dass Friedenserziehung nichts mit einem naiven Menschenbild zu tun hat, wie ihr immer noch gelegentlich unterstellt wird, denn es geht ihr eben nicht um die Erreichung eines harmonischen Friedenszustandes. Neben dem Friedens- und Konfliktbegriff prägt das Verständnis von Gewalt die Zielvorgaben für die Friedenspädagogik. Auch hier hat die Rezeption der Arbeiten Johan Galtungs einen hohen Stellenwert. Sein „Dreieck der Gewalt“ hat zunächst durch die Einführung des Begriffes der strukturellen Gewalt und danach der kulturellen Aspekte von Gewalt den Blick für lange Zeit ausgeblendete Formen von Gewalt geöffnet und sich als geeignetes didaktisches Instrument erwiesen. Es erleichtert vielen Gruppen, eigene Gewalterfahrungen einzuordnen und deren Hintergründe zu diskutieren. Gleichwohl nimmt Friedenspädagogik die wissenschaftliche Kritik an diesem Gewaltbegriff ernst, vergleicht mit anderen Definitionen, aber auch mit der Erfahrungswelt der unterschiedlichen Zielgruppen. Seit

---

<sup>2</sup> Galtung, Johan: Kulturelle Gewalt. Zur direkten und strukturellen Gewalt tritt die kulturelle Gewalt. In: Landeszentrale für politische Bildung: Der Bürger im Staat: Aggression und Gewalt. 1993 / Heft 2, S. 106-112.

wenigen Jahren hat der durch die Weltgesundheitsorganisation eingeführte Gewaltbegriff neue Facetten hinzugefügt, die einer umfassenden Diskussion bedürfen. Dies betrifft zum Beispiel die Einbeziehung von Suizidverhalten als eine Form von Gewalt.<sup>3</sup>

Die Anleitung für eine friedenswissenschaftlich untermauerte Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Definitionen von Frieden, Konflikt und Gewalt ist Ausgangspunkt ernst zu nehmender Friedenserziehung. Mit einer Akzentsetzung auf den kulturellen Friedensbegriff Galtung gibt es aber auch neue, wissenschaftlich interessante und konzeptionelle Ansätze für eine kulturorientierten Friedenspädagogik.<sup>4</sup>

Friedenspädagogik konstituiert sich in ihren aktuellen Formen und Ansätzen über die grundlegende *Auseinandersetzung mit den Zusammenhängen von Erziehung, Gewaltbereitschaft und Friedensfähigkeit*. Die sozialpsychologische Forschung hat in der Vergangenheit hierzu Wesentliches beigetragen. Zum Standardrepertoire gehören beispielsweise die Gehorsamsexperimente von Milgram und die verschiedenen Nachfolgeuntersuchungen<sup>5</sup>. Mit ihnen wurde nachgewiesen, dass es einen engen Zusammenhang zwischen den Anweisungen einer vermeintlichen Autorität und der Bereitschaft zur Gewaltanwendung gibt. Die Friedenspädagogin Christiane Rajewsky hat in diesem Zusammenhang darauf hingewiesen, dass Menschen, die verstärkt zu Eigenständigkeit erzogen werden weniger zu kollektiver Gewaltbereitschaft neigen.<sup>6</sup> Die Studien von Mantell über die Sozialisationsbedingungen von Kriegsfreiwilligen und Kriegsdienstverweigerern haben gezeigt, dass die Einstellungen von jungen Menschen gegenüber Krieg und Gewalt signifikant durch die Ausrichtung der Erziehung beeinflusst werden.<sup>7</sup> Doch auch die *Auseinandersetzung mit Grenzen und Gefahren von Erziehung und Bildung* hat für Friedenspädagogik grundlegende Relevanz. Was lässt sich überhaupt durch intendierte Erziehung erreichen, welche Bedeutung haben „geheime Lehrpläne“? Neuerdings wird das Verhältnis von Frieden und Bildung sehr kritisch reflektiert: „Eine unvoreingenommene

---

<sup>3</sup> WHO (Weltgesundheitsorganisation): World Report on Violence and Health. Geneva 2002.

<sup>4</sup> Wintersteiner, Werner.: Pädagogik des Anderen. Bausteine für eine Friedenspädagogik der Postmoderne. Münster 1999.

<sup>5</sup> Milgram, Stanley: Das Milgram-Experiment. Zur Gehorsamsbereitschaft gegenüber Autorität. Reinbek 1986.

<sup>6</sup> Vgl. Rajewsky, Christiane: Friedenspädagogik. In: Lippert, Ekkehard / Wachtler, Günther (Hrsg.): Frieden. Ein Handwörterbuch. Opladen 1988, S. 129.

<sup>7</sup> Mantell, David Mark: Familie und Aggression. Frankfurt / Main 1972. Vgl. auch die Rezeption der Studie: Michael Spreiter: „Man ist ja verpflichtet...“. Jugendliche und Kriegsteilnehmerschaft. Eine empirische Studie mit pädagogischen Folgerungen. In: Buddrus, Volker und Gerhard W. Schnaitmann (Hrsg.): Friedenspädagogik im Paradigmenwechsel. Allgemeinbildung im Atomzeitalter: Empirie und Praxis. Weinheim 1991, S. 40-62.

Betrachtung der negativen Einflüsse, die Bildung auf die Genese gewaltsamer Konflikte zu nehmen vermag, setzt zunächst voraus, die scheinbar per se friedensstiftende Kraft der Bildung zu entmystifizieren<sup>8</sup>. Bildung kann bewusst missbraucht und instrumentalisiert werden und zum Aufbau oder der Verstärkung von Feinbildern, von Hass, übersteigertem Nationalismus oder einer Militarisierung des Denkens beitragen. Dies belegen nicht zuletzt Beispiele über diesbezügliche Zusammenhänge bei der Konflikteskalation im ehemaligen Jugoslawien oder in Ruanda. Eine Auseinandersetzung mit der jüngsten Vergangenheit Deutschlands zeigt andere Facetten des Themas, wenn es zum Beispiel um die vormilitärische Erziehung in der DDR geht. Das Land Brandenburg hat nur wenige Jahre nach dem Ende der DDR die Aufarbeitung dieses Themas unter friedenspädagogischen Aspekten ermöglicht<sup>9</sup>. Heute stellt sich im Rahmen der Entwicklungszusammenarbeit für viele Post-Konfliktregionen die Frage nach den Standards für eine „konfliktsensitive Bildung“. Ein für die Friedenspädagogik in Deutschland seit Jahren relevantes Thema gewinnt in diesem Kontext wieder an Aktualität: die Schulbuchforschung und ihre Konsequenzen. Auch wenn schwer zu definieren ist, welche Rolle Schulbücher im Lernprozess spielen, so ist unter friedenspädagogischen Aspekten wichtig, dass Schulbücher in allen Ländern und zu allen Zeiten politisch umstritten waren und dass die Transparenz und Aufarbeitung dieses Konfliktes bedeutsam ist<sup>10</sup>.

Konzeption und Umsetzung friedenspädagogischer Maßnahmen setzen schließlich die *Auseinandersetzung mit didaktischen Prinzipien wie Überwältigungsverbot, Aktualitätsprinzip, oder Kontroversegebot* voraus. Diese Prinzipien wurden im „Beutelsbacher Konsens“ für den gesamten Bereich der Politischen Bildung vereinbart und gelten auch für die Friedenspädagogik. Dabei bleibt Friedenserziehung in der Grundorientierung dem *Wert der Gewaltfreiheit* verpflichtet. Diese Sicht von Friedenserziehung nimmt beispielsweise der sozialpsychologischen Ansätzen verpflichtete Friedensforscher Christian Büttner ein: „Unter Friedenserziehung verstehe ich eine engagiert auf politische Friedensideen und die Norm der Gewaltlosigkeit verpflichtete

---

<sup>8</sup> Seitz, Klaus: Bildung und Konflikt., Die Rolle von Bildung bei der Entstehung, Prävention und Bewältigung gesellschaftlicher Krisen – Konsequenzen für die Entwicklungszusammenarbeit. Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit, Eschborn 2004, S. 49.

<sup>9</sup> Das Projekt wurde vom Schleswig-Holsteinischen Institut für Friedenswissenschaften in Zusammenarbeit mit dem Institut für Friedenspädagogik Tübingen e.V. durchgeführt. Vgl. unter friedenspädagogischen Aspekten: Jäger, Uli: Erziehung für das Militär? Erziehung für den Frieden! Unterrichtsmaterialien zur Auseinandersetzung mit der vormilitärischen Erziehung in der DDR. Erstellt im Auftrag des Ministeriums für Jugend, Bildung und Sport des Landes Brandenburg. Potsdam 1995.

<sup>10</sup> Vgl. Schissler, Hanna: Der Beitrag der internationalen Schulbuchforschung zur Friedenserziehung. In: Wasmuth, Ulrike C. (Hrsg.): Friedensforschung. Eine Handlungsorientierung zwischen Politik und Wissenschaft. Darmstadt 1991, S. 179.

Variante von Pädagogik“.<sup>11</sup> Seine Ansicht ist jedoch auch im Umfeld von Friedenspädagogik nicht unumstritten und der Politikdidaktiker Wolfgang Sander hält sie gar für gänzlich überholt: „Aber es ist heute nicht mehr von vornherein sicher, dass die Anwendung militärischer Gewalt ein höheres Maß an Menschenrechtsverletzungen mit sich bringen muss als der Verzicht auf den Einsatz militärischer Mittel. Die Friedenspädagogik wird sich damit von manchen als sicher geglaubte Überzeugungen verabschieden müssen“<sup>12</sup> Aber die neu entfachte kontroverse Debatte über die Legitimität militärischer Einsätze als äußerstes, letztes Mittel bedeutet keineswegs den Abschied von „sicher geglaubten Überzeugungen“. Geht es um den friedenspädagogisch angeleiteten Diskurs, sind die Ergebnisse von Lernprozessen nicht festgelegt. Friedenspädagogik ist selbstreflexiv. Trotzdem zeigen Analyse und Erfahrung die begrenzte friedenspolitische Reichweite militärischer Operationen.

### **Grundfragen der Friedenspädagogik**

Schon die Reformpädagogin Maria Montessori hat in den dreißiger Jahren des vorigen Jahrhunderts darauf hingewiesen, dass es gezielter Erziehung bedarf, um in einem jungen Menschen die Fähigkeit zum Frieden zu entwickeln. Als Voraussetzung war ihr die Überwindung des „Kampfes zwischen dem Erwachsenen und dem Kind“ das Hauptanliegen, um Kindern zu mehr Anerkennung, Rechten und Mitsprache zu verhelfen. Sie hat jedoch andererseits auch keinen Zweifel daran gelassen, dass das Ende von Gewalt und Krieg und die Etablierung eines Friedens neben erzieherischen Maßnahmen immer auch der politischen Anstrengungen und der Verrechtlichung bedarf. Jahrzehnte später hat Harmut von Hentig in seiner Rede auf dem Evangelischen Kirchentag 1967 in zehn Thesen den Auftrag der Friedenserziehung beschrieben. Auch er setzt beim Individuum an: „Erziehung zum Frieden ist Erziehung zur Empfindsamkeit, ja zur Empfindlichkeit: Zum Leiden am Unrecht, an der Missachtung der Gleichgültigkeit, den Schmerzen und Ängsten, die anderen und mir widerfahren, lange bevor sie zur Gewalt drängen.“ Auch die Zielsetzung ist eindeutig: „Erziehung zum Frieden heißt den lebenden und kommenden Menschen eine tiefe Abneigung gegen die Gewalt eingeben.“ Offen dagegen ist die Frage nach den Auswirkungen auf die Ebene der politischen Entscheidungsträger, denn über

---

<sup>11</sup> Büttner 2002, S. 9.

<sup>12</sup> Sander, W.: Friedenserziehung, in: Ders. (Hg.): Handbuch politische Bildung. Schwalbach/Taunus 2005, S. 442-455, S. 450.

Durchsetzungsmacht verfügt Friedenserziehung nicht. So bleibt für ihn als Ausweg festzuhalten: „Erziehung zum Frieden heißt in erster Linie Erziehung zur Politik“<sup>13</sup>.

Es ist in der Friedenspädagogik zwischenzeitlich unstrittig, dass die Wege zur Herstellung des Friedens nicht nur über das Bewusstsein des Menschen gehen, denn „Friedlosigkeit und Gewalt sind so tief in die gesellschaftlichen Strukturen verankert, dass sie durch den Friedenswillen der Menschen allein nicht überwunden werden können.“<sup>14</sup> Diese Erkenntnis ist Teil der für die Friedenserziehung grundlegenden Mikro-/ Makroproblematik: „Für die Friedenserziehung liegt ein Strukturproblem darin, dass sie sich als Erziehung an Individuen oder Gruppen richtet, in deren Bewusstsein und deren Einstellungen sie nachhaltige Veränderungen bewirken kann, ohne dass diese jedoch unmittelbar zu weniger gewalthaltigen gesellschaftlichen Strukturen führen. Ausdauer und Beharrlichkeit sind daher wichtige Stützen friedenspädagogischer Arbeit. Ihre Ergänzung durch die praktische Politik und durch friedensrelevantes Handeln ist unerlässlich.“ Unter Berücksichtigung des atomaren Abschreckungssystems im Ost-West-Konflikt gab der Friedensforscher Dieter Senghaas 1969 der Friedenserziehung eine prinzipielle Fragestellung mit auf den Weg: „Wie ist eine Erziehung zum Frieden in einer Welt organisierter Friedlosigkeit überhaupt denkbar und möglich?“<sup>15</sup> Die Antwort der Friedenspädagogik erschließt sich praxeologisch über zahlreiche Projektvorhaben die darauf abzielten, individuelle Handlungsfähigkeit gerade vor dem Hintergrund eines nuklearen Abschreckungsfriedens zu stärken. Gemeinsam ging es Friedensforschern und -innen sowie Friedenspädagogen und -innen um die Verarbeitung von Bedrohungs- und Kriegsängsten, vor allem durch Kinder sowie um die Frage nach dem Zusammenhang von individuellem Verhaltensmustern und politischer Einflussnahme.<sup>16</sup> Das dreibändige, 1988 veröffentlichte „Handbuch Praxis der Umwelt- und Friedenserziehung“ gibt detailliert Auskunft über die diesbezüglichen Diskussions- und Handlungsansätze.<sup>17</sup>

Friedenspädagogische Anstrengungen, die sich darauf beschränken, individuelle Aggressivität zu verringern, tragen nicht genügend zum Abbau von internationaler und gesellschaftlicher

---

<sup>13</sup> Hentig, Harmut von: Arbeit am Frieden. Übungen im Überwinden der Resignation. München, Wien 1987, S. 29f.

<sup>14</sup> Wulf, Christoph: Friedenserziehung, in: Thomas Dominikowski / Regine Mehl (Hg.): Dem Humanismus verpflichtet. Zur Aktualität pazifistischen Engagements. Münster 1994, S. 128.

<sup>15</sup> Senghaas, Dieter: Abschreckung und Frieden. Studien zur Kritik organisierter Friedlosigkeit. Frankfurt / Main 1969, S. 258.

<sup>16</sup> Vgl. Klaus Horn / Eva Senghaas-Knobloch (Hrsg.): Friedensbewegung – Persönliches und Politisches. Frankfurt / Main 1983; Klaus Horn / Volker Rittberger (Hrsg.): Mit Kriegsgefahren leben – Bedroht sein, Bedrohungsgefühle und Friedenspolitik. Opladen 1987; Hanne-Margret Birckenbach / Christoph Sure: „Warum haben Sie eigentlich Streit miteinander? Kinderbriefe an Reagan und Gorbatschow. Opladen 1988.

<sup>17</sup> Calließ, Jörg und Reinhold E. Lob (Hrsg.): Praxis der Umwelt und Friedenserziehung. 3 Bände. Düsseldorf 1988.

Kriegsbereitschaft bei, für die zum Beispiel Massenphänomene, vor allem kollektive Feindbilder relevant sind.<sup>18</sup> Im Kontext der Entwicklung seines zivilisatorischen Hexagons gibt Dieter Senghaas Jahrzehnte später der Friedenspädagogik einen neuen Impuls, nämlich die Frage nach der theoretischen Verortung der Friedenserziehung.<sup>19</sup> Zu den Grundpfeilern zivilisatorischer Entwicklung zählt Senghaas neben Gewaltmonopol, Rechtsstaatlichkeit, Demokratie und soziale Gerechtigkeit auch Affektkontrolle und die Etablierung einer Konfliktkultur. Die Erfüllung dieser inneren Bedingungen des Friedens sind Voraussetzungen für den internationalen Frieden. Dabei gewinnt die innergesellschaftliche Dimension des Friedens an Bedeutung. Hier kann sich Friedenspädagogik konzeptionell neu definieren. So wird zum Beispiel die Ausgestaltung ziviler Formen der Konfliktbearbeitung auf gesellschaftlicher Ebene zur Herausforderung für Friedenserziehung.

### **Ansätze für Friedenserziehung**

Versucht man die verschiedenen Maßnahmen der Friedenserziehung zu bündeln, so können – den von der UNESCO im Bericht zur Bildung für das 21. Jahrhundert genannten Säulen der Bildung folgend – drei grundlegende Ansätze benannt werden:

(1) Wissen ist eine wesentliche Voraussetzung, um Zusammenhänge erfassen und Komplexität durchschauen zu können. Die Fähigkeit, Wissen über Krieg und Frieden, über Gewalt und Gewaltfreiheit unterschiedlichen Zielgruppen, zum Beispiel den Schülerinnen und Schülern interessant und bedürfnisgerecht näher bringen zu können, gewinnt im Kontext wachsender Globalisierung an Bedeutung. In der Friedenspädagogik spricht man von der Vermittlung von Friedenskompetenz als einem Kernelement von Friedenserziehung. Friedenskompetenz ist wichtig, um Zusammenhänge begreifen, Entwicklungen einordnen und selbständige Analysen und Strategien zur Auseinandersetzung mit Krieg und Frieden, Gewalt und Gewaltfreiheit entwickeln zu können. Friedenskompetenz ist in erster Linie Sachkompetenz und soll den Blick hinter die Kulissen der internationalen Politik öffnen, in der um die Ausgestaltung des Friedens gerungen wird: „Es ist eine der wichtigsten Aufgaben der Friedenspädagogik, bei der gegebenen Komplexität internationaler Beziehungen den Sinn für die wirklich relevanten issues, also

---

<sup>18</sup> Lin, Susanne: Vorurteile überwinden – eine friedenspädagogische Aufgabe. Grundlegung und Darstellung einer Unterrichtseinheit. Weinheim und Basel 1999.

<sup>19</sup> Senghaas, Dieter: Zum irdischen Frieden. Frankfurt / Main 2004, S. 39.



Probleme, Streitfragen und interessenbedingten Kontroversen zu schärfen.<sup>20</sup> Dazu gehört heute sicher an die erste Stelle die Auseinandersetzung mit der Renaissance der Debatte um „gerechte Kriege“, also die Frage nach der friedenspolitischen und –ethischen Bewertung militärischer Interventionen. Dazu gehört aber auch die grundlegende Vermittlung von notwendigem globalem Orientierungswissen: „Friedenserziehung heißt heute, dass sich der Staatsbürger auch bis zu einem gewissen Grad zum Weltbürger weiterbilden muss“<sup>21</sup>.

In diesem Kontext kommt Friedenspädagogik nicht ohne aktuelle Bewertungen und Hintergrundanalysen aus der Friedensforschung zu den Sachthemen aus. Ein Pilotprojekt stellt dabei das im Jahr 2004 veröffentlichte „Friedensgutachten didaktisch“ dar.<sup>22</sup> Hier wurde versucht, aktuelle Ergebnisse aus der Friedensforschung unter friedenspädagogischen Gesichtspunkten für die Schule aufzubereiten.

(2) Wie kann die Fähigkeit erworben werden, mit individuellen und gesellschaftlichen (oder gar mit internationalen) Konflikten so umzugehen, dass sie eben nicht in Gewalt eskalieren?

Nachvollziehbare, wissenschaftlich gesicherte, für alle Menschen verständliche und in der Schule umsetzbare Hinweise für die Erlangung von Friedensfähigkeit gehören zu den schwierigsten Aufgaben der Friedenserziehung. Darüber dürfen auch die vielfachen Programme und Ratgeber, die derzeit auf dem Markt der Bildung angeboten werden und viele nützliche Hinweise enthalten, nicht hinwegtäuschen. Individuelle Friedensfähigkeit bedeutet beispielsweise die Entwicklung von Ich-Stärke und Selbstbewusstsein, aber nicht um andere zu bevormunden, sondern um relativ störungsfrei kommunizieren zu können, um eigene Vorurteile zu erkennen und zu bearbeiten aber auch um am politischen Geschehen so teilhaben zu können, dass ein Engagement in Richtung Gewaltminderung und Partizipation möglich wird. Aktuelle Ansätze wie die Ausbildung zu Streitschlichtern oder Mentorenprogramme haben in diesem Kontext ihre Berechtigung. Sie müssen sich unter friedenspädagogischen Gesichtspunkten aber darauf hin prüfen lassen, inwieweit sie die Thematisierung aller Formen von Gewalt erlauben und inwieweit sie einen Beitrag zur Vermittlung von Sachkompetenz leisten.

---

<sup>20</sup> Senghaas, Dieter: Abschreckung und Frieden. Studien zur Kritik organisierter Friedlosigkeit. Frankfurt / Main 1969, S. 266.

<sup>21</sup> Sutor, Bernhard: Friedenserziehung und politische Bildung. Überlegungen anlässlich neuer Friedlosigkeit, in: Kursiv. Journal für politische Bildung, Heft 4 / 2003, S. 34.

<sup>22</sup> Institut für Friedenspädagogik Tübingen e.V. in Zusammenarbeit mit den Herausgebern des Friedensgutachtens 2004: Friedensgutachten didaktisch. Tübingen 2004. Trotz guter Resonanzen aus Bildungsarbeit und Forschung konnten allerdings keine Fördermittel für direkt anschließende Nachfolgeprojekte gefunden werden

(3) Schließlich ist die Anleitung zum selbständigen politischen Handeln und zur Zivilcourage ein untrennbarer Bestandteil der Friedenspädagogik.<sup>23</sup> Untersuchungen über den Lernort „Schule“ zeigen, dass viele Lehrer bei Gewalthandlungen immer noch wegsehen und dieses Wegsehen hat enorme Konsequenzen. Es kann Gewaltbereitschaft unterstützen. Eingreifen muss vorbereitet und abgestimmt werden. Es muss klar sein, welches Ausmaß an verbaler Aggression geduldet wird und wo die Grenzen sind. Lehrkräfte müssen sich geeinigt haben, wie sie auf Übertretungen reagieren. Sie müssen an einem Strang ziehen. Friedenshandeln zielt aber auch auf die Beeinflussung politischer Entscheidungen und Entwicklungen auf schulischer, kommunaler, staatlicher und internationaler Ebene und kann unterschiedliche Formen haben.

Friedenserziehung hat sich dabei gegenüber anderen pädagogischen Ansätzen zu definieren. Seit einigen Jahren gibt es in der pädagogischen Praxis und der pädagogischen Fachliteratur Bestrebungen, unterschiedliche und doch verwandte Ansätze wie die Friedens-, Umwelt-, Menschenrechts- und Demokratieerziehung zusammen zu denken und zu integrieren. Es handelt sich dabei um das Konzept des Globalen Lernens. Es wird gedacht als pädagogische Antwort auf die weltweiten Globalisierungstendenzen. Was muss, so wird zum Beispiel gefragt, in der Schule vermittelt werden, damit sich junge Menschen in einer globalisierten Welt an Werten wie Frieden, Gerechtigkeit oder Umwelterhaltung orientieren lernen und was müssen sie können, um angesichts der Komplexität Handlungskompetenz zu erlangen? Viele Erfahrungen fließen in diese Konzeption ein. Sie entspringen den Traditionen der Friedenspädagogik, dem interkulturellen Lernen oder der Entwicklungspädagogik. Neue Ansätze wie die Konfliktlösungserziehung (Conflict Resolution Education) kommen hinzu. Insgesamt steckt die theoretische Diskussion um die Voraussetzungen, Ziele, Methoden und Handlungsfelder Globalen Lernens aber noch in den Anfängen.<sup>24</sup>

### **Internationalisierung von Friedenspädagogik**

Friedenspädagogik muss heute mehr denn jemals zuvor im internationalen Kontext gedacht und entwickelt werden. Die Erziehung zum Weltbürgertum gehört mit zu den grundlegenden

---

<sup>23</sup> Meyer, Gerd u.a. (Hrsg.): Zivilcourage lernen. Analysen, Modelle, Arbeitshilfen. Tübingen / Bonn 2004.

<sup>24</sup> Vgl. Seitz, Klaus: Bildung in der Weltgesellschaft. Gesellschaftstheoretische Grundlagen Globalen Lernens. Frankfurt / Main 2002.

Zielsetzungen einer Friedenserziehung und im internationalen Kontext verabschiedete die 18. Generalkonferenz der UNESCO bereits 1974 einstimmig Empfehlungen über die „Erziehung zum Frieden in der Welt“. Friedenserziehung ist heute international vernetzt und für die Jahre 2000 bis 2010 in zwei internationale Friedensdekaden (Ökumenischer Rat der Kirchen: Dekade zur Überwindung von Gewalt; UNO: Dekade für eine Kultur des Friedens und zugunsten der Gewaltfreiheit für die Kinder dieser Erde) eingebunden. Internationale Organisationen wie die UNESCO, Berufsverbände wie die IPRA (International Peace Research Association) oder Netzwerke von Nichtregierungsorganisationen wie „Global Partnership for the Prevention of armed Conflict“ oder „Hague Appeal for Peace“ bieten darüber hinaus Foren für den Meinungsaustausch oder koordinieren Kampagnen.

Eine ganz neue Relevanz gewinnt Friedenserziehung im Kontext von Entwicklungszusammenarbeit: „Die Bundesregierung wird im Rahmen der Entwicklungszusammenarbeit im Bildungssektor friedenspädagogischen Aktivitäten mehr Beachtung schenken“, so heißt es in dem von der letzten Bundesregierung im Mai 2004 verabschiedeten Aktionsplan „Zivile Krisenprävention, Konfliktlösung und Friedenskonsolidierung“. Nun kann niemand prognostizieren, inwieweit dieses Dokument Eingang in die zukünftige Politikgestaltung finden wird. Aber dessen ungeachtet ist die generelle Würdigung der Friedenspädagogik in einem offiziellen Dokument einer Bundesregierung ein bemerkenswerter Sachverhalt. Schließlich geht es dabei nicht in erster Linie um die Auseinandersetzung mit Krieg und Frieden in Deutschland, sondern um den Kontext der Entwicklungszusammenarbeit. Dort nämlich erfährt Friedenspädagogik in der Tat verstärkt Aufmerksamkeit, weil staatliche Institutionen und Nichtregierungsorganisationen im Rahmen ihrer zivilen Interventionstätigkeit in Konflikt- und Kriegsregionen mit der Frage konfrontiert werden, wie Kinder, Jugendliche und Erwachsene unter schwierigsten Bedingungen bei der Überwindung von Feindbildern, Hass und Erfahrungen mit Gewalt unterstützt werden können. Was helfen, so der Hintergrund, die finanzstärksten Aufbauprogramme wenn viele Menschen nicht willens oder unfähig sind, diese mit zu tragen, auch weil die Konflikt- und Bürgerkriegsparteien weiterhin auf Gewalt als Konfliktlösungsmuster setzen und dafür mobilisieren? Jetzt hat die Suche nach erprobten friedenspädagogischen Ansätzen, nach den Essentials und nach Erfahrungen begonnen und natürlich auch nach den Möglichkeiten und Grenzen einer Übertragbarkeit von Modellen. Diese Suche schlägt sich neuerdings auch auf dem

Stellenmarkt nieder: gesucht sind Friedensfachkräfte mit friedenspädagogischer Erfahrung für den Einsatz in Konflikt- und Krisenregionen.

### **Kontextualisierung von Friedenspädagogik**

Gerade aber mit der „Entdeckung“ der Friedenspädagogik für die Entwicklungszusammenarbeit steigt die Notwendigkeit der differenzierten Betrachtung der Handlungsfelder. Der am „Center for Research on Peace Education“ an der Universität in Haifa/Israel lehrende Friedenspädagoge Gavriel Salomon hat jüngst vorgeschlagen, die vielfältigen Ansätze der Friedenserziehung einer Kontextualisierung zu unterziehen, um Ziele und Methoden zu schärfen.<sup>25</sup> Er benennt drei grundlegende Kategorien: (1) In den tendenziell friedlichen und spannungsfreien Ländern fokussiert sich Friedenspädagogik auf die Vermittlung von Sachkompetenz und auf die Entwicklung von Empathie für die von Krieg betroffenen Menschen in anderen Weltregionen; (2) In Regionen mit latenten ethnischen Spannungen verlagert sich der Schwerpunkt auf die Befähigung zum friedlichen gesellschaftlichen Zusammenleben und zur konstruktiven Austragung von Konflikten; (3) In Regionen mit kollektiven, tief verwurzelten und gewaltsam ausgetragenen Konflikten steht Friedenserziehung nach Einschätzung von Salomon auf ihrem eigentlichen Prüfstand. Hier ist Friedenspädagogik nahezu paradigmatisch: Es geht um die Befähigung zum konstruktiven Umgang mit einem real vorhandenen, spürbaren und verhassten Feind, der Familienangehörigen, Freunden oder Nachbarn unendliches Leid zugefügt hat und dem aus dem eigenen persönlichen Umfeld gleichermaßen Leid zugefügt wurde. Was kann Friedenspädagogik hier erreichen? Allein die Akzeptanz des „Anderen“ als gleichwertig, allein die Anerkennung seiner Legitimität als Gesprächspartner ist ein wertvoller Lernerfolg – und kann mit friedenspädagogischen Ansätzen durchaus erreicht werden, wie Salomon in den von ihm geführten empirischen Untersuchungen festgestellt hat.

Die Suche nach Modellen für die Auseinandersetzung mit dem Anderen, dem Fremden, gehört jenseits der Forderung nach Kontextualisierung zum Kernbereich der Friedenspädagogik.<sup>26</sup> Ein friedenspädagogischer Ansatz für die Begegnung mit dem „Anderen“ besteht in der Förderung

---

<sup>25</sup> Salomon, Gavriel: The Nature of Peace Education: Not all Programs are created equal. In: Salomon, Gavriel / Nevo, B. (Ed.): Peace Education. The Concept, principles and practices around the world. London 2002.

<sup>26</sup> Vgl. Wintersteiner, Werner.: Pädagogik des Anderen. Bausteine für eine Friedenspädagogik der Postmoderne. Münster 1999.

multipler Loyalitäten, um ein gemeinsames Zusammenleben in Vielfalt zu ermöglichen. Der UNESCO-Bericht zur Bildung im 21. Jahrtausend weist in diesem Kontext auf die Chance übergreifender Projekte hin: „Wenn Menschen an lohnenswerten Projekten zusammenarbeiten, die sie ihrer normalen Routine entreißen, werden oft die Unterschiede oder sogar die Konflikte zwischen ihnen schwächer und verschwinden manchmal sogar ganz. Menschen ziehen eine neue Identität aus solchen Projekten, so dass bisweilen die Eigenheiten der einzelnen zurücktreten und die Gemeinsamkeiten wichtiger als die Unterschiede werden. In vielen Fällen, wie z.B. im Sport, wurden durch gemeinsame Anstrengungen die Spannungen zwischen gesellschaftlichen Klassen oder verschiedenen Nationalitäten gelöst, und es entstand ein Gefühl der Zusammengehörigkeit.“ Erst wenn diese gegenseitige Akzeptanz als Grundvoraussetzung für faires menschliches Zusammenleben vorhanden ist, lassen sich die großen friedenspädagogischen Zielsetzungen im Kontext der Entwicklungszusammenarbeit angehen: „Einer Erziehung zum Frieden muss es um den Aufbau oder den Wiederaufbau der öffentlichen und politischen Kultur und der Partizipation in einer zivilen Gesellschaft gehen“<sup>27</sup>

### **Friedenspädagogik und Vermittlung**

„Die Überzeugung, dass die Friedenserziehung als ein Erziehungs- und Unterrichtsprinzip wahrzunehmen ist und daher keines besonderen Faches bedarf, weil es alle erzieherischen und unterrichtlichen Inhalte durchdringen kann, ist in der internationalen Diskussion überwiegend.“<sup>28</sup> In der Tat konzentriert sich Friedenspädagogik in Deutschland verstärkt auf den Lernort Schule. Gelegentlich wird dabei in der Fachliteratur ein eng gefasstes Verständnis von Friedenserziehung vertreten und diese ausschließlich auf den Kontext der Politischen Bildung bezogen. Es gehe bei der Friedenserziehung thematisch „um Krieg und Frieden“ und sie sei „sinnvoll nur als Teilaufgabe politischer Bildung möglich, weil die Sicherung und Entwicklung des Friedens eine politische Aufgabe ist“<sup>29</sup>. Andererseits wird auch die These vertreten, dass Politische Bildung Friedenserziehung in dem Sinne voraussetze, „dass ihre Teilnehmer in ihrer Sozialisation befähigt wurden, in Konflikten gewaltfrei miteinander umzugehen; gerade auch dort, wo vitale Interessen und tief sitzende Überzeugungen gegensätzlicher Art aufeinander treffen, Konkurrenz

---

<sup>27</sup> Davies, Lynn: Erziehung zum Krieg – Erziehung zum Frieden, in: Zeitschrift für Entwicklungspolitik, Heft 1-2 / 2005, S. 28.

<sup>28</sup> Röhrs, Hermann: Die Einheit Europas und die Sicherung des Weltfriedens. Grundlagen einer weltbürgerlichen Bildung. Frankfurt / Main 1992, S. 187.

<sup>29</sup> Sander 2005, a.a.O. S. 451 bzw. 452.

und Gegnerschaft nicht zu Feindschaft werden lassen<sup>30</sup>. Die Konzentration auf die Vermittlung von Sachwissen zum Thema „Krieg und Frieden“ ist ein wesentlicher Teil des Profils von Friedenserziehung in der Schule. Doch Friedenspädagogik greift weiter: Wie lässt sich eine Kultur des Friedens gemeinsam als Schulethos entwickeln, verankern und umsetzen? In diesem Kontext spielt die Ausbildung von Schülerinnen und Schülern als Konfliktlotsen oder als Streitschlichter eine bedeutende Rolle. Sie muss aber unter der genannten Fragestellung über die technische Vermittlung von Kenntnissen hinaus einen ganzheitlichen Blick für die Schule als Lebensraum öffnen, wenn friedenspädagogische Nachhaltigkeit erreicht werden soll.

Eine zentrale Herausforderung bei der Vermittlung von Hinweisen und Bewertungskriterien für die Auseinandersetzung mit Krieg und Frieden ergibt sich aus der Bedeutung der neuen Medien und aus dem veränderten Rezipiensverhalten von Kindern und Jugendlichen. Warum gibt es Krieg? Was kann ich für den Frieden tun? Kinder stellen diese und andere Fragen nicht nur ihren Eltern und den Lehrerinnen und Lehrern, sondern sie wenden sich immer häufiger per Mausklick oder Email ans Internet. Dort suchen sie oft vergeblich nach einer fachlich fundierten und gleichzeitig kindgerechten Anlaufstelle. Das Online-Portal [www.frieden-fragen.de](http://www.frieden-fragen.de) schließt diese Lücke. Das Internet-Angebot greift das Bedürfnis der Kinder nach Informationen auf, ermutigt zum Formulieren eigener Fragen, bietet ein Forum zum Meinungsaustausch und öffnet mit Unterstützung von Kinderreportern in anderen Weltregionen den Blick über die Grenzen. Wer im Bildungsbereich tätig ist, weiß wie wichtig Vorbilder auch in der heutigen Zeit für Kinder und Jugendliche sind. Für eine am Leitbild Frieden orientierte Schule beschreibt der niederländische Friedenspädagoge Prof. Lennart Vriens folgende Aufgabe: „And against the common idols of our culture of violence it will tell the stories of „peace heroes“ like Albert Schweitzer, Martin Luther King, Mahatma Ghandi, Nelson Mandela, the Silly Mothers of Buenos Aires, Mother Theresa, and others as alternatives for youngsters to identify with.“ (Vriens 2003, S. 80) Die Orientierung an Werten wie Frieden oder Gerechtigkeit geschieht weiterhin zentral über vorbildhaftes Verhalten (oder eben auch nicht!). Doch es müssen nicht immer die unantastbaren Friedensheroen aus Vergangenheit und Gegenwart sein. Aus diesem Grund ist das Projekt „Peace Counts“ von besonderer Bedeutung. Ziel von Peace Counts ist es, weltweit Vorbilder für Frieden zu recherchieren, dokumentieren und für ein breites Publikum

---

<sup>30</sup> Sutor, Bernhard: Friedenserziehung und politische Bildung. Überlegungen anlässlich neuer Friedlosigkeit, in: Kursiv. Journal für politische Bildung, Heft 4 / 2003, S. 32.

aufzubereiten. Dabei geht es um Friedensstifterinnen und Friedensstifter, die sich als „gewöhnliche“, streit- und fehlbare Menschen für ein Friedensengagement entschieden und dabei ganz außergewöhnliche Erfolge erzielt haben. Ein jüngst erschienenes, in seiner Fokussierung bislang einmaliges Buch sowie eine CD-ROM präsentieren die Ergebnisse für eine breite Öffentlichkeit.<sup>31</sup>

Dieser biographische Lernansatz schließt unter friedenserzieherischen Zielsetzungen die kritische Auseinandersetzung mit Vorbildern und Idolen ein und fragt auch nach der Übertragbarkeit auf das eigene Umfeld. Manche sehen hier sogar nachweisbare Anzeichen für den Erfolg internationaler Friedenserziehung. Beeindruckt von den gewaltfreien Revolutionen in Osteuropa schreibt der Erziehungswissenschaftler Herman Röhrs in einem sympathischen Anflug von Optimismus: „Von den einen belächelt, von den anderen mit einem heiligem Ernst vorangetrieben, nahmen Friedensforschung sowie die Friedenserziehung als deren machtvollster Exponent entscheidenden Einfluss auf die Bewusstseinsbildung breiter Kreise in dieser Welt“.

### **Ressourcen und Meilensteine**

Friedenspädagogisch orientierte Forschungsprojekte sind leider selten und zu Recht wird das Fehlen umfangreicher und vor allem langfristig angelegter Evaluationen bemängelt. Der vom österreichischen Friedenspädagogen Werner Wintersteiner konstatierten „theoretischen Rückständigkeit der Friedenserziehung“<sup>32</sup> wird deshalb in der Fachliteratur uneingeschränkt zugestimmt. Die Defizite sind erklärbar angesichts der knappen Ressourcen die für Grundlagenforschung und Institutionalisierung der Friedenspädagogik zur Verfügung stehen. Im Gegensatz zu anderen pädagogischen Teildisziplinen wie der Umwelterziehung, gab es bislang kein systematisches Förderprogramm für friedenspädagogische Grundlagenforschung aus Mitteln des Bundeshaushaltes. Auch ist zu beklagen, dass es in Deutschland im Gegensatz zu vielen anderen Ländern keinen universitären Lehrstuhl gibt. So hat die private Berghof Stiftung für Konfliktforschung beinahe eine Alleinstellung bei der Förderung von Friedenspädagogik. Ihr ist

---

<sup>31</sup> Vgl. Gerster, Petra (Hrsg.): Die Friedensmacher. München, Wien 2005. Mit einer CD-ROM des Institutes für Friedenspädagogik Tübingen e.V.

<sup>32</sup> Wintersteiner, Werner.: Pädagogik des Anderen. Bausteine für eine Friedenspädagogik der Postmoderne. Münster 1999, S. 15.

es zu verdanken, dass mit dem Institut für Friedenspädagogik Tübingen e.V. eine seit 30 Jahren kontinuierlich arbeitende Fach- und Serviceeinrichtung verfügbar ist.

Doch trotz der Defizite ist der Erfahrungsschatz der Friedenspädagogik enorm und die theoretische Rückständigkeit der deutschsprachigen Diskussion kann unter Rückgriff auf friedenspädagogische Forschungsarbeiten aus dem Ausland ansatzweise ausgeglichen werden. Es darf aber nicht vergessen werden, dass Friedenspädagogik für die erfolgreiche Umsetzung der entwickelten Ansätze und Modelle günstiger gesellschaftlicher, politischer und rechtlicher Rahmenbedingungen bedarf. An offiziellen Aufforderungen für die Friedenserziehung hat es nie gemangelt. Auf nationaler Ebene weisen Länderverfassungen darauf hin, dass „die Jugend“ zur „Friedensliebe“ erzogen werden müsse (Art. 12,1 Verfassung des Landes Baden-Württemberg). Für die Bundesrepublik stellt die Etablierung des Rechtes auf eine gewaltfreie Erziehung einen Meilenstein dar. Erst seit November 2000 lautet der Paragraph 1631 Absatz 2 des Bürgerlichen Gesetzbuches: „Kinder haben ein Recht auf gewaltfreie Erziehung. Körperliche Bestrafungen, seelische Verletzungen und andere entwürdigende Maßnahmen sind unzulässig.“ Klare gesetzliche Regelung sind die eine Sache, die gesellschaftliche Umsetzung und Akzeptanz die andere. Die Aufforderung, den „Kampf zwischen und Eltern und Kindern zu überwinden“ (Maria Montessori) hat für die Friedenserziehung auf allen genannten Ebenen weltweit weiterhin aktuelle Bedeutung. Hier wie in anderen Handlungsfeldern der Friedenspädagogik bleibt die Messbarkeit von Erfolgen allerdings schwer.

### **Absage an die „wahre Friedenserziehung“**

Es bedarf einer umfassenden Mentalitätsänderung der Menschen, um die Welt (-Politik) mehr in Richtung Frieden zu lenken, so Hans Küng, Gründer des Projektes Weltethos.<sup>33</sup> Die Friedenspädagogik ist aufgefordert, im Rahmen ihrer Standards und Erfahrungen zu dieser zentralen „Menscheitsaufgabe“ einen Beitrag zu leisten. Eine „wahre Friedenserziehung“, wie sie der verstorbene Papst Johannes Paul II angesichts der Gewalt und der Kriege weltweit forderte, kann es jedoch nicht geben. Friedenspädagogik bleibt wie sie war und wie sie ist: Unverzichtbar, aber umstritten, wertorientiert, aber ohne Anspruch auf Wahrheit.

---

<sup>33</sup> Vgl. Küng, Hans und Dieter Senghaas (Hrsg.): Friedenspolitik. Ethische Grundlagen internationaler Beziehungen. München, Zürich 2003.



## Literatur

- Birckenbach, Hanne-Margret und Christoph Sure: „Warum haben Sie eigentlich Streit miteinander? Kinderbriefe an Reagan und Gorbatschow. Opladen 1988.
- Buddrus, Volker / Gerhard W. Schnaitmann (Hrsg.): Friedenspädagogik im Paradigmenwechsel. Allgemeinbildung im Atomzeitalter: Empirie und Praxis. Weinheim 1991.
- Burns, R.J. / Aspeslagh, R. (Ed.): Three Decades of Peace Education Around the World. An Anthology. New York / London 1996.
- Büttner, C.: Jugendgewalt und Friedenserziehung, in: Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (Hg.): Lernen für Frieden und Zukunft. Gewaltprävention und Friedenserziehung mit Kindern und Jugendlichen. Eschborn 2002, S. 9-12.
- Calließ, Jörg und Reinhold E. Lob (Hrsg.): Praxis der Umwelt und Friedenserziehung. 3 Bände. Düsseldorf 1988.
- Davies, Lynn: Erziehung zum Krieg – Erziehung zum Frieden, in: Zeitschrift für Entwicklungspolitik, Heft 1-2 / 2005, S. 24-28.
- Galtung, Johan: Kulturelle Gewalt. Zur direkten und strukturellen Gewalt tritt die kulturelle Gewalt. In: Landeszentrale für politische Bildung: Der Bürger im Staat: Aggression und Gewalt. 1993 / Heft 2, S. 106-112.
- Gerster, Petra (Hrsg.): Die Friedensmacher. München, Wien 2005.
- Gugel, Günther und Uli Jäger: Gewalt muss nicht sein. Eine Einführung in friedenspädagogisches Denken und Handeln. Tübingen 1995.
- Gugel, Günther und Uli Jäger: Essentials of Peace Education, in: inwent / Institute for Peace Education (Ed.): „Promote Peace Education around the world“. International Expert Meeting. Tübingen 2004, S. 2-8.
- Heck, G. / Schurig, M. (Hg.): Friedenspädagogik. Theorien, Ansätze und bildungspolitische Vorgaben einer Erziehung zum Frieden. Darmstadt 1991.
- Heitmeyer, Wilhelm und John Hagan (Hrsg.): Internationales Handbuch der Gewaltforschung. Wiesbaden 2002.
- Hentig, Harmut von: Arbeit am Frieden. Übungen im Überwinden der Resignation. München, Wien 1987.

- Horn, Klaus und Eva Senghaas-Knobloch (Hrsg.): Friedensbewegung – Persönliches und Politisches. Frankfurt / Main 1983.
- Horn, Klaus und Volker Rittberger (Hrsg.): Mit Kriegsgefahren leben – Bedroht sein, Bedrohungsgefühle und Friedenspolitik. Opladen 1987.
- Jäger, Uli: Erziehung für das Militär? Erziehung für den Frieden! Unterrichtsmaterialien zur Auseinandersetzung mit der vormilitärischen Erziehung in der DDR. Erstellt im Auftrag des Ministeriums für Jugend, Bildung und Sport des Landes Brandenburg. Potsdam 1995.
- Journal of Peace Education. Ed. By John Synott. Taylor&Francis, UK.
- Küng, Hans / Dieter Senghaas (Hrsg.): Friedenspolitik. Ethische Grundlagen internationaler Beziehungen. München, Zürich 2003.
- Lin, Susanne: Vorurteile überwinden – eine friedenspädagogische Aufgabe. Grundlegung und Darstellung einer Unterrichtseinheit. Weinheim und Basel 1999.
- Mantell, David Mark: Familie und Aggression. Frankfurt / Main 1972.
- Meyer, Gerd u.a. (Hrsg.): Zivilcourage lernen. Analysen, Modelle, Arbeitshilfen. Tübingen / Bonn 2004.
- Milgram, Stanley: Das Milgram-Experiment. Zur Gehorsamsbereitschaft gegenüber Autorität. Reinbek 1986.
- Nevo, Baruch / Iris Brehm: Peace Education and the Evaluation of their Effectiveness. In: Salomon, G. / Nevo, B. (Ed.): Peace education. The Concepts, Principles and Practices Around the World. Mahwah, New Jersey, London 2002, S. 271-282.
- Nolting, Hans-Peter: Lernfall Aggression. Wie sie entsteht – wie sie zu vermindern ist. Reinbek 2005.
- Röhrs, Hermann: Die Einheit Europas und die Sicherung des Weltfriedens. Grundlagen einer weltbürgerlichen Bildung. Frankfurt / Main 1992.
- Salomon, G. / Nevo, B. (Ed.): Peace education. The Concepts, Principles and Practices Around the World. Mahwah, New Jersey, London 2002.
- Sander, Wolfgang: Friedenserziehung, in: Ders. (Hg.): Handbuch politische Bildung. Schwalbach/Taunus 2005, S. 442-455.
- Schissler, Hanna: Der Beitrag der internationalen Schulbuchforschung zur Friedenserziehung. In: Wasmuth, Ulrike C. (Hrsg.): Friedensforschung. Eine Handlungsorientierung zwischen Politik und Wissenschaft. Darmstadt 1991, S. 179.

- Schmidhäuser, Ulrich: Vorurteile, Stereotype, Feindbilder. In: Calließ, Jörg und R.E. Lob (Hrsg), a.a.O., S. 358-363.
- Seitz, Klaus: Bildung in der Weltgesellschaft. Gesellschaftstheoretische Grundlagen Globalen Lernens. Frankfurt / Main 2002.
- Seitz, Klaus: Bildung und Konflikt., Die Rolle von Bildung bei der Entstehung, Prävention und Bewältigung gesellschaftlicher Krisen – Konsequenzen für die Entwicklungszusammenarbeit. Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit, Eschborn 2004.
- Senghaas, Dieter: Abschreckung und Frieden. Studien zur Kritik organisierter Friedlosigkeit. Frankfurt / Main 1969.
- Senghaas, Dieter: Zum irdischen Frieden. Frankfurt / Main 2004.
- Sutor, Bernhard: Friedenserziehung und politische Bildung. Überlegungen anlässlich neuer Friedlosigkeit, in: Kursiv. Journal für politische Bildung, Heft 4 / 2003, S. 30-34.
- Vriens, Lennart: Responsibility for the Future: The Key to Peace Education, in: Wintersteiner, W. / Spajic-Vrkas V. / Teutsch, R. (Ed.): Peace Education in Europe. Visions and experiences. Münster / New York / München / Berlin 2003, S. 71-84.
- Wintersteiner, Werner.: Pädagogik des Anderen. Bausteine für eine Friedenspädagogik der Postmoderne. Münster 1999.
- Wintersteiner, Werner / Spajic-Vrkas V. / Teutsch, R. (Ed.): Peace Education in Europe. Visions and experiences. Münster / New York / München / Berlin 2003.
- Wulf, Christoph: Friedenserziehung, in: Thomas Dominikowski / Regine Mehl (Hg.): Dem Humanismus verpflichtet. Zur Aktualität pazifistischen Engagements. Münster 1994, S. 125-132.
- WHO (Weltgesundheitsorganisation): World Report on Violence and Health. Geneva 2002.