

BISCHÖFLICHES GENERALVIKARIAT MÜNSTER

KIRCHE UND SCHULE



ZEITSCHRIFT DER HAUPTABTEILUNG SCHULE UND ERZIEHUNG



FRIEDEN LERNEN

Neue Ansätze für ein altes Bildungsziel

IMPRESSUM

Zeitschrift der Hauptabteilung Schule und Erziehung im Bischöflichen Generalvikariat Münster für Religionslehrer/innen, Schulseelsorger/innen und Lehrer/innen an katholischen Schulen.

Herausgeber und Verleger: Bischöfliches Generalvikariat Münster, Hauptabteilung Schule und Erziehung, 48135 Münster, Telefon: 0251 495-412 www.bistum-muenster.de/schule

Konzeption dieser Ausgabe: Dr. Gabriele Bußmann, Beate Drath, Hans-Günther Hermanski, Veronika Hüning (pax christi, Münster)

Redaktion: Dr. Stephan Chmielus (verantwortlich), Georg Garz

Sekretariat: Bischöfliches Generalvikariat Münster, Hauptabteilung Schule und Erziehung, Abteilung Religionspädagogik, Kardinal-von-Galen-Ring 55, 48149 Münster, Telefon: 0251 495-417, Telefax: 0251 495-7417
E-Mail: kluck@bistum-muenster.de

Layout & Satz: Mareike Babel, Thomas Bauer | www.kampanile.de

Druck: Joh. Burlage, Münster

Titelfoto: novemberhase / photocase.de

Fotos: inkje, Lucas1989, Armin Staudt-Berlin / alle photocase.de, Aachener Friedenslauf, Christine Böckmann / Miteinander e.V., Michael Bönnte / Kirche und Leben

ISSN: 2195-9447

Diese Ausgabe von KIRCHE UND SCHULE ist aus 100 % Altpapier hergestellt und erfüllt dazu sämtliche andere Anforderungen des Umweltlabels **BLAUER ENGEL** nach RAL-UZ 14 mit der Zertifikat-Nummer 23490.

ClimatePartner[®]
klimanutral

Druck | ID: 11415-1506-1003

Der Ausgleich der Treibhausgasemissionen erfolgte durch die Unterstützung anerkannter Klimaschutzprojekte. Wir unterstützen mit diesem Druck ein Klimaschutzprojekt im brasilianischen Staat Ceará. Das Projekt umfasst fünf Keramikproduktionsstätten, die nachhaltig produzierte, erneuerbare Biomasse zur Befuerung nutzen.



Angeklagt der Anstiftung zum Frieden

In der ersten Hälfte des vorigen Jahrhunderts ... haben Völker mit einer langen christlichen Geschichte einander zerfleischt. Nach dem Zweiten Weltkrieg haben christliche Staatsmänner wie Adenauer, de Gasperi und de Gaulle einen Neuanfang gewagt und begonnen, den mühseligen Weg der Versöhnung zu gehen.

In einer Zeit, da mancherorts Krieg und Terror (pseudo)religiös begründet und gedeutet werden, scheint eine Erinnerung an diese erst wenige Jahrzehnte zurückliegende bedrückende Phase deutscher Kirchengeschichte angebracht, um eine überhebliche und selbstgerechte Beurteilung fremden Verhaltens zu vermeiden.

Text: Heinrich Missalla,
WELTKRIEGE: VERPASSTE CHANCEN DER KIRCHE?
Vortrag beim Katholikentag in Regensburg 2014

Bild: Matthias Klemm „... nach Grünwald“, 1985,
Offsetlithografie, 51,2 x 74 cm

SCHWERPUNKT

- 6 BILDUNG ZUM FRIEDEN
Biblische Grundlegung und religionspädagogische Perspektiven
- 15 WEITERGEDACHT
Friedenspädagogische Aufgaben in der Schulpraxis
- 16 BÜRGERKRIEGE UND FLÜCHTLINGE
Die schulische Integrationsaufgabe und eine aktuelle Herausforderung

BEISPIEL

- 20 FRIEDEN WILL GELERNT SEIN!
– ABER KANN MAN FRIEDEN LEHREN?
Friedensbildung in der Schule
- 24 DAS PLANSPIEL POLITIK UND INTERNATIONALE
SICHERHEIT (POL&IS)
Erfahrungen am Gymnasium St. Mauritz
- 28 KONSTRUKTIV KONFLIKTE LÖSEN
Das Bensberger Mediations-Modell
- 33 AACHENER FRIEDENSLÄUFE
Für den Frieden gemeinsam unterwegs sein
- 36 DEMOKRATIE LERNEN
Rechtsextremen Einstellungen entgegenwirken
- 38 FRIEDEN WÄCHST DURCH BEGEGNUNG
Lernchance freiwilliger Friedensdienst
- 39 KOSOVOKUNST 4.0
Elf Monate freiwilliger Friedensdienst

SEHENSWERT

LESENSWERT

BEMERKENSWERT

EDITORIAL

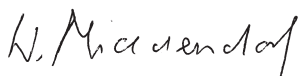
LIEBE KOLLEGINNEN UND LIEBE KOLLEGEN,

„Frieden muss von möglichst vielen Menschen mitgetragen werden, von ihrer Motivation und ihrem festen Willen, Konflikte gewaltfrei auszutragen“, heißt es im Bischofswort „Gerechter Friede“ aus dem Jahr 2000. Im Titel klingt die Verabschiedung der Lehre vom gerechten Krieg an, die bis ins 20. Jahrhundert hinein maßgeblich die kirchliche Lehre bestimmte.

Einen ähnlichen Lernprozess spiegelt der erste Beitrag unter der Rubrik **SCHWERPUNKT** wider. Am Beispiel der Bibel lotet Norbert Mette das Gewaltpotenzial von Religionen aus. Seine Schilderung des Weges von religiös motivierter Gewalt zu einem umfassenden Verständnis von „Shalom“ mündet in die Skizzierung religionspädagogischer Aufgaben. Veronika Hüning entfaltet diese Anregungen über den Religionsunterricht hinaus im Sinne friedenspädagogischer Aufgaben für die Schule. Eine solche Aufgabe ist gegenwärtig die Aufnahme von Flüchtlingen. Welche aktuellen Herausforderungen sich in diesem Zusammenhang für Schulen ergeben, entfaltet ein weiterer Beitrag unter der Rubrik **SCHWERPUNKT**.

Durch die Aussetzung der allgemeinen Wehrpflicht im Jahr 2011 stellen sich immer weniger junge Menschen aus eigenem Antrieb Fragen nach Krieg und Frieden. Zwei Beiträge unter der Rubrik **BEISPIEL** zeigen, wie solche Fragen im Unterricht schülernah thematisiert werden können. Das Planspiel „POL&IS“ wird in Kooperation mit Jugendoffizieren der Bundeswehr durchgeführt. Ein Projekt der Evangelischen Landeskirche von Westfalen vermittelt Referenten/innen für Friedensarbeit. Dass Konflikte im Kleinen beginnen und wie der konstruktive Umgang mit ihnen frühzeitig eingeübt werden kann, wird anhand des Bensberger Mediations-Modells verdeutlicht. Phantasievolle friedenspädagogische Aktionen, die über den Rahmen einzelner Schulen hinausgehen, werden mit den Aachener Friedensläufen und der „Meile der Demokratie“ vorgestellt. Praktische Hinweise zum Thema freiwilliger Friedensdienst sowie Erfahrungen von Teilnehmern illustrieren einen weiteren Ansatz, junge Menschen zum Engagement für Frieden zu ermutigen.

Wir danken Pax Christi Münster, besonders Frau Veronika Hüning, für die Unterstützung bei der Konzipierung dieser Ausgabe von **KIRCHE UND SCHULE**. Das Heft soll anregen, in Zeiten zunehmender Krisen und Kriegen, an dem eingangs zitierten Bildungsziel weiter zu arbeiten. Vielleicht macht es Mut, dass die internationale katholische Friedensbewegung Pax Christi im Mai ihr 70-jähriges Bestehen feierte.



Dr. William Middendorf
Leiter der Hauptabteilung Schule und Erziehung



Dr. Stephan Chmielus
Verantwortlicher Redakteur

BILDUNG ZUM FRIEDEN

Biblische Grundlegung und religionspädagogische Perspektiven





Religion sei Quelle von Unfrieden und stehe somit der Gestaltung eines friedlichen Zusammenlebens in der Welt im Wege. Dies war die Lehre, die in Europa aus den unsäglichen Erfahrungen des Dreißigjährigen Krieges gezogen wurde: Religion hatte als gesellschaftlicher Ordnungsfaktor ausgedient und wurde den Einzelnen als Privatangelegenheit überlassen. Dennoch – auch nach dem Westfälischen Frieden hat Religion immer wieder dazu herhalten müssen, Gewalt und Kriege zu legitimieren.

Krieg und religiöse Rhetorik

Gerade das letzte Jahr gab Anlass zur Erinnerung daran, dass 1914 deutsche Soldaten mit dem Motto „Für Gott und Vaterland“ auf den Koppelschlössern in den Ersten Weltkrieg gezogen sind und die Kirchen zur Kriegsbegeisterung der Bevölkerung beitrugen, indem sie diesen Krieg mit einem heilsgeschichtlichen Sinn versahen: Der von Gott gewollten Überlegenheit Deutschlands sollte unter Einsatz des eigenen Lebens zum Durchbruch verholfen werden. Selbst die katastrophalen Erfahrungen mit den beiden Weltkriegen im vergangenen Jahrhundert haben – nach jeweils kurzfristigen Phasen der Ernüchterung unter der Devise „Nie wieder Krieg!“ – offensichtlich nicht verhindert, dass bis heute immer wieder religiöse Rhetorik benutzt wird, um Menschen zu motivieren, sich für gewalttätige und kriegerische Auseinandersetzungen herzugeben und sich notfalls zu opfern.

Es drängt sich die Frage auf, ob Religion diese Tendenz zur Gewalttätigkeit bis hin zur Opferung von Menschenleben von ihrem Wesen her zu eigen ist, sodass sich die Religionsgeschichte als eine einzige und grausame Gewaltgeschichte erweist. In der Tat wohnt der Religion ein Gewaltpotenzial inne, das die Menschheitsgeschichte stark geprägt hat. Allerdings ist das nur die halbe Wahrheit. Es war nicht nur die Gewalt erzeugende und diese legitimierende Seite der Religion, die zum Zuge kam; sondern sie wirkte und wirkt auch als Gewalt mindernde und regulierende Kraft. Dieses der Religion innewohnende doppelte Gesicht soll im Folgenden am Beispiel der biblischen Tradition mit dem Schwerpunkt auf das Erste Testament in groben Zügen nachgezeichnet werden.

Zeugnisse des Ersten Testaments:

Erfahrungen von Gewalt – Sehnsucht nach Frieden

Sieht man die biblischen Texte unter der Fragestellung durch, was sie zu Gewalt und Krieg auf der einen Seite und Versöhnung und Frieden auf der andern Seite sagen, ergibt sich ein höchst spannungsreiches Bild.¹ Um es an einem besonders krassen Gegensatz zu demonstrieren: Nach der gelungenen Befreiung aus Ägypten singt Moses mit den Israeliten ein Lied und preist darin Gott, ihren Retter, als Krieger, der den Wagen des Pharao und seine Streitmacht ins Meer geschleudert hat und sie in den Fluten hat ertrinken lassen (vgl. Ex 15,1-18):

- 2 Meine Kraft und meine Stärke ist der HERR,
und er wurde mir zur Rettung.
- 3 Der HERR ist ein Krieger,
HERR ist sein Name.
- 4 Die Wagen des Pharao und seine Streitmacht schleuderte er ins Meer,
seine besten Kämpfer wurden im Schilfmeer versenkt.
- 5 Fluten bedeckten sie,
in die Tiefe sanken sie wie ein Stein. (Zürcher Bibel)

Im 11. Kapitel des Jesajabuches findet sich die Vision eines buchstäblich paradiesischen Friedens, eines universalen Friedens zwischen Mensch und Tier, zwischen Raub- und Haustieren:

- 6 Und der Wolf wird beim Lamm weilen,
und die Raubkatze wird beim Zicklein liegen.
- 7 Und Kalb, junger Löwe und Mastvieh sind beieinander,
und ein junger Knabe leitet sie.
- 8 Und Kuh und Bärin werden weiden,
und ihre Jungen werden beieinander liegen,
und der Löwe wird Stroh fressen wie das Rind.
- 9 Und der Säugling wird sich vergnügen an der Höhle der Viper,
und zur Höhle der Otter streckt ein Kleinkind die Hand aus.
(Zürcher Bibel)

Man vergegenwärtige sich das hier gezeichnete Bild: „Hier lebt kein Lebewesen mehr auf Kosten der anderen (der Löwe tötet nicht mehr Beute, sondern er frisst friedlich, was wächst) und hier leben bisherige Todfeinde miteinander. Der Text markiert das ‚revolutionär‘ Neue: Der Wolf lässt sich friedlich nieder beim Lamm und der Leopard beim Böcklein. Das Raubtier mutiert zum friedlichen Genossen.“² Ein kleiner Hirte weidet die Herde. Die giftigen Schlangen lassen es zu, dass kleine Kinder mit ihnen spielen.

Gegensätzlicher können die Vorstellungen dieser beiden Texte kaum ausfallen: Die Exodusgeschichte ist geleitet von der Perspektive der Israeliten, die ihrem Sklavendasein in Ägypten nur dadurch entkommen konnten, dass ihr Gott sich für ihre Befreiung stark machte und dafür vernichtende Gewalt gegenüber den Feinden angewendet hat. Die Vision des Propheten beinhaltet eine Vorstellung vom Frieden, die die Respektierung des Lebensrechtes aller Geschöpfe als oberstes Prinzip des Zusammenlebens als Grundlage hat und derzufolge ein Ende der Rivalität und Feindschaft dadurch erwirkt wird, dass die Feinde nicht bekämpft und getötet, sondern verwandelt werden.³

Indem sie die Erzählung des Brudermords von Kain an Abel an den Anfang stellt (vgl. Gen 4), hält die Bibel dazu an, ungeschminkt, illusionslos die Welt so wahrzunehmen, wie sie ist. Dazu gehört auch, wahrzunehmen, dass die Welt voller Gewalt ist, dass diese die ganze menschliche Geschichte durchzieht und sich bis in die Strukturen des inner- und zwischengesellschaftlichen Zusammenlebens hinein auswirkt. Selbst das Heiligste muss dafür herhalten, für Gewalttätigkeiten in Anspruch genommen zu werden und sie zu legitimieren.

So sehr auf den ersten Blick damit das Theorem von der archaisch grundgelegten Neigung des Menschen zu Gewalttätigkeiten seine biblische Entsprechung haben mag, so ergibt sich für die Bibel daraus allerdings nicht der Schluss, die Menschen seien ein für allemal in einem Kreislauf von Gewalt und Gegengewalt gefangen. Kain wird von Gott seiner Bluttat überführt und für sie verantwortlich gemacht. Bischof Franz Kamphaus kommentiert die in dieser Geschichte vom Brudermord (im Zusammenhang mit der Paradieserzählung) zum Ausdruck

kommende Auffassung des Verhältnisses von Menschen zur Gewalt wie folgt: „Die biblische Urgeschichte duldet keine Entlastung: Nichts treibt den Menschen ursprünglich zur Gewalt, er selbst trägt für sie die Verantwortung. Und das nicht nur im sozialen, sondern auch im kosmischen Bereich. Denn die Schöpfung Gottes war anfangs vollkommen gut. Dass de facto Gewalt in ihr vorherrscht, geht auf die Sünde des Menschen zurück. Sie verfestigt sich gleichsam, gerinnt zu Mustern und Strukturen, die seine Freiheit fesseln. Ein Gewaltsyndrom entsteht, eine sich selbst verstärkende Dynamik der Gewalt, die den einzelnen fortreißt, Verantwortlichkeit untergräbt, Schuld anonymisiert. Gleichwohl wird nicht dem Fatalismus das Wort geredet. Die Allgegenwart der Gewalt bedeutet biblisch weder Heil- noch Hoffnungslosigkeit, und das gerade deshalb nicht, weil in letzter Instanz der Mensch für sie verantwortlich ist. Indem die Bibel darauf besteht, dass er schuldig ist, plädiert sie für seine Freiheit. Sie wagt es, den Menschen in seiner Freiheit auch dort ernst zu nehmen, wo man heute gerne biologische oder gesellschaftliche Zwänge am Werk sieht und sich damit aus der Verantwortung stiehlt. Die Gewalttätigkeit stellt kein tragisches Verhängnis dar, dem niemand entrinnen kann. Obgleich jede Sünde ihren Grund hat, müsste keine sein. Ist sie aber vermeidbar, dann auch die Gewalt als ihre Folge.“⁴ Diese theologische Sichtweise geht davon aus, dass den Menschen nicht nur ein Hang zur Gewalt angeboren ist, sondern dass sie zugleich von einer tiefen (paradiesischen) Sehnsucht nach einem (Zusammen-) Leben in Frieden geprägt sind.

Wege aus der Spirale der Gewalt

Der Gewalt bleibt in der Bibel, wie gezeigt, weder das erste noch das letzte Wort. Doch das liegt, folgt man der biblischen Logik, keineswegs von vornherein auf der Hand. Vielmehr ist es offensichtlich, aus der Erfahrung mit Gewalt – sei es, dass man sie selbst anderen zufügt, sei es, dass man sie seinerseits von anderen zugefügt bekommt – erst allmählich zu lernen, ein vor allem für die negativ davon Betroffenen leidvoller Prozess. Ein komprimiertes Beispiel dafür gibt die Elias-Geschichte in 1 Kön 18-19: Auf der einen Seite wird von Elias der Wettstreit der Götter auf dem Berg Karmel inszeniert, in dem sich schließlich die Überlegenheit Jahwes erweist und woraus Elias für sich das Recht ableitet, seine Konkurrenz, die fünfhundert Baalspriester, eigenhändig zu ermorden. Da ist auf der anderen Seite Elias, der von der Königin verfolgt wird und um sein Leben fürchtet. Er flieht in die Wüste und wird vom Engel dazu angehalten, sich auf den Berg Horeb zu begeben. Auf die Ankündigung Gottes hin, er werde an ihm vorübergehen, wird Elias von gewaltigen, Angst erregenden Erscheinungen überwältigt: Sturm, Erdbeben, Feuer. Gott aber war in keiner dieser Gewalten, sondern er kam in einer „Stimme verschwebenden Schweigens“, wie Martin Buber die an dieser Stelle verwendete paradoxe Metapher übersetzt.

Gott offenbart sich hier Elias als der, der nicht, wie der Prophet es getan hat, mit lautstarker Gewalt am Werk ist, sondern der die von Menschen auf ihn gerichteten gewaltbesetzten Phantasien, Ängste, Wünsche und Faszinationen konsequent von sich weist. Damit zeigt er einen Weg aus der Spirale der Gewalt, indem die Menschen ihrerseits eine Abrüstung von ihrem gewalttätigen Denken und Tun vollziehen.

Die Bibel belässt es nicht nur bei einer individuell-inneren Abrüstung von Gewalt. Es bedarf rechtlicher Vorkehrungen, wenn wirkungsvoll verhindert werden soll, dass Menschen gewalttätig aufeinander losgehen oder wenigstens die so in Gang kommende Brutalität eingedämmt werden soll. Eine solche rechtliche Regelung ist das auch von anderen Kulturen her bekannte Talion-Prinzip, gemäß dem Gleiches mit Gleichem zu vergelten ist. Mit der dreimal im

»Nichts treibt den Menschen ursprünglich zur Gewalt, er selbst trägt für sie die Verantwortung.«

»Wo keine
Rücksicht auf
einander genom-
men wird, wo die
einen auf Kosten
der anderen leben,
da kommt es
langfristig zur
Katastrophe.«

Alten Testament vorkommenden Formel „Auge um Auge, Zahn um Zahn“ (Ex 21,22-25; Lev 24,17-22; Dtn 19,16-19) ist nicht eine Aufforderung zu Vergeltung und Rache gemeint, sondern genau das Gegenteil, nämlich eine rechtlich verbindliche Regelung zur Drosselung der Gegengewalt.⁵ Ein anderes Beispiel sind die so genannten Kriegsgesetze in Dtn 20, mit denen Verhaltensregeln für den Kriegsfall gegeben werden.⁶

Recht und Gerechtigkeit als Grundlage für Frieden

Wenn der Rechtsordnung ein so großer Stellenwert eingeräumt wird, um die Ausübung von Gewalt einzuschränken und zu regulieren, dann liegt die Schlussfolgerung nahe, dass Unfriede und Gewalt mit der Verletzung von Recht und Ungerechtigkeit zu tun haben. Von daher wäre es unsinnig, wenn Rechtsprechung erst nach getaner Tat eingeschaltet würde. Vorrangig muss es darum gehen, das Zusammenleben so zu gestalten, dass allen von Anfang an und auf Dauer Gerechtigkeit zuteil wird, und zwar bis hin zur Verteilung der zur Verfügung stehenden Güter. Für das alttestamentliche Denken in Konsequenz des für das Volk Israel konstitutiven Exodusereignisses entscheidet sich das im Zweifel daran, wie es um die Lebensmöglichkeiten der „Witwen, Waisen und Fremden“ bestellt ist, also derer, die in der Gesellschaft in sozialer und rechtlicher Hinsicht besonders benachteiligte Gruppen sind. Dass die dazu getroffenen rechtlichen Regelungen nicht beachtet werden, dass im Gegenteil im eigenen Volk eine Praxis der Unterdrückung und Ausbeutung wieder Platz greift und damit in extremster Weise genau der Gott, der ihm zu seiner Existenz aus der ägyptischen Knechtschaft heraus verholfen hat, gelästert wird, wurde zum Anlass einer unerbittlichen Sozial- und Kultkritik seitens der Propheten. Dahinter steckt die Überzeugung, die sich dann mit der Vertreibung des Volkes ins Exil auf bittere Weise bewahrheitet: Wo keine Rücksicht aufeinander genommen wird, wo die einen auf Kosten der anderen leben und sie nichts davon zurückhält, ausschließlich den eigenen Vorteil zu suchen, da kommt es langfristig zur Katastrophe. Da hilft es auf Dauer weder, seine eigene Habe so gut wie möglich zu versichern, noch, den modernsten Stand der Waffenrüstung zu demonstrieren. Wenn das ganze System in seiner inneren Substanz aufgezehrt ist, gibt es nichts mehr, was es vor dem Zerfall bewahren könnte. Sicherheit lässt sich auf der Grundlage ungerechter Verhältnisse nicht erzielen. Sicherheit kommt nur dort und in dem Maße zustande, wie an der Gerechtigkeit und in Gerechtigkeit gearbeitet wird – nach innen und nach außen. Dieser Vers wird nur noch um die poetische Metapher in Ps 85,11 übertroffen, die Gerechtigkeit und Frieden sich küssen lässt. Dieser Zusammenhang von Gerechtigkeit, Frieden und Sicherheit wird bei Jes 31,17 in folgendem Vers zusammengebracht: „Das Werk der Gerechtigkeit wird Frieden sein und die Arbeit an der Gerechtigkeit ruhige Sicherheit auf Dauer.“⁷

Dieser so nachdrücklich betonte Zusammenhang zwischen Frieden und Gerechtigkeit zeigt, dass sich das Friedensverständnis des Ersten Testaments nicht nur auf den Gegensatz zur Gewalt und zum Krieg als Manifestationen des Nicht- oder Unfriedens beschränkt. Der dafür stimmige Begriff „Schalom“ beinhaltet eine viel umfassendere Sichtweise: „Schalom“, das hebräische Wort für Frieden, ist Ausdruck für ein umfassendes, den ganzen Menschen, seinen Leib, seine Seele, die Gemeinschaft, die Gruppe, die natürliche Mitwelt, ja alle Beziehungen, in denen er lebt, umgreifendes Heilsein und Wohlergehen. Wahrscheinlich geht das Substantiv schalom auf eine Wurzel mit der Grundbedeutung ‚genug haben‘ zurück ... Schalom ist die Lebensform, in der alle Miteinanderlebenden ‚genug haben‘, zunächst im materiellen Sinn der Erfüllung ihrer Grundbedürfnisse, sodann aber auch in der weiten, unterschied-

liche Kommunikationsebenen berührenden Bedeutung, die auch im Deutschen mit der ‚Genüge‘ verbunden ist: jemandem Genüge tun, aber auch Genugtuung leisten, ja sogar: vergnügt sein.“⁸ Schalom ist somit nicht vorrangig negativ zu bestimmen, als Gegensatz zu Krieg und Abwesenheit von Gewalt, sondern vielmehr positiv: „... als Ganzheit, Wohl, Heil und Leben im umfassenden Sinn. Es schließt sowohl das Ewige wie das Zeitliche ein, sowohl das Verhältnis zu Gott wie zu den Menschen, sowohl die Seele wie den Leib, sowohl den einzelnen wie die Gemeinschaft und die Völker“.⁹ Der Begriff Schalom liegt solchen Differenzierungen, die leicht zu Dualismen werden, voraus.

Er ist kein statischer, abstrakter Begriff, der sich auf eine vorgegebene objektive Ordnung bezieht, sondern ein dynamischer, wirklichkeitsschaffender bzw. wirklichkeitsverändernder Begriff. Es ist ein performatives Wort, das heißt, „ein Wort, das selber stiftet, wofür es steht“. So ist etwa die Gruß- und Abschiedsformel „Schalom“ alles andere als eine routinemäßig gebrauchte Formel oder Floskel, sondern Ausdruck der tätigen Sorge des einen um das Wohlergehen des anderen.

Die Perspektive der Gewaltlosigkeit

Der tragende Grund für Schalom ist jüdischem Glauben zufolge Gott, der ein Gott des Lebens und nicht des Tode ist. Denn er hat die Unterdrückten und Rechtlosen aus ihrer Situation des Todes entrissen und zum Leben geführt; ebenso hat er die ganze Welt im Frieden und zum Frieden geschaffen. Allerdings verbanden sich mit diesem Gott höchst verschiedene Vorstellungen. Es bedurfte eines langen Entwicklungsprozesses, bis man zu der Einsicht kam, dass dieser Gott nicht für das eigene kriegerische Tun vereinnahmt werden kann, dass er nicht der Kriegsherr ist, als der er von den Israeliten nach ihrer Befreiung aus Ägypten besungen worden ist,¹⁰ dass er vielmehr der ist, der „den Kriegen ein Ende setzt bis an die Grenzen der Erde“ (Ps 46,10) und der die Völker friedlich miteinander verbunden zum Berge Zion zusammenführt. Über ihn wird ausgesagt: „Er spricht Recht im Streit der Völker, er weist viele Nationen zurecht. Dann schmieden sie Pflugscharen aus ihren Schwertern und Winzermesser aus ihren Lanzen. Nie mehr wird Volk gegen Volk das Schwert erheben, noch werden sie ferner das Kriegshandwerk lernen.“ (Jes 2,2-4; vgl. Mi 4,3f.)

Diese völlige Umkehrung des Gottesbildes kann nicht folgenlos für das Welt- und Menschenbild bleiben. In der Situation der größten Aussichtslosigkeit, dem Exil, kommt die Hoffnung auf einen dauerhaften und weltumspannenden Frieden auf. Er erwächst nicht aus der Fortdauer von Gewalt und Gegengewalt, von Sieger und Besiegten, von Herrschenden und Beherrschten, sondern aus einer eigentümlichen Kraft, die unbesiegbar ist, weil sie aus der Kraft des Gewaltverzichts kommt und weil sie nicht auf Macht und Stärke setzt. Gewaltverzicht ist nicht im Sinne eines passiven Quietismus zu verstehen, sondern geht mit „protestativer Phantasie“ (Franz Kamphaus) einher, die nicht länger auf erfahrene Gewalt hin gewaltsam re-agierte, sondern in einer völlig unerwarteten Weise agiert. Damit versucht sie, den Gewalttäter aus seinem Konzept zu bringen, versucht ihn, zu einer Pause des Nachdenkens zu zwingen, ob denn das, was er tut, Sinn hat. Das geschieht beispielsweise, indem das Talionsprinzip überboten wird: „Wenn dich einer auf die rechte Wange schlägt, dann halte ihm auch die andere hin.“ (Mt 5,39) Und statt siebenmalige oder siebenundsiebzigmalige Rache anzudrohen, ist siebenundsiebzigmaliges Vergeben angesagt (Mt 18,21ff.). Illusionslos muss aber auch als Konsequenz ins Auge gefasst werden: Wenn es nicht anders geht, kann Gewaltverzicht auch bedeuten, Gewalt zu erleiden, notfalls bis in den eigenen Tod hinein. Es war Jesus

»Gewaltverzicht geht mit ›protestativer Phantasie‹ einher, die in einer völlig unerwarteten Weise agiert.«

von Nazareth, der zum lebenden Modell solcher Gewaltlosigkeit geworden ist – über seinen Tod hinaus.

Absage an religiös legitimierte Gewalt: ein biblischer Lernprozess

Hält man sich diese Grundaussagen der Bibel vor Augen, sehen wir darin einen eindrucksvollen Lern- und Bildungsprozess in Bezug auf den Umgang mit Gewalt und kriegerischen Konflikten, wie sie in der damaligen Zeit gang und gäbe waren: die der Einsicht, dass Gewalt auf Dauer nichts fruchtet, sondern immer nur neue Gewalt gebiert und das vertrauensvolle Sich-Einlassen auf die Verheißung, dass ein friedvolles Zusammenleben unter Menschen und Völkern möglich ist – und zwar nicht erst im Jenseits. „Selig – oder glücklich – sind die Gewaltlosen und die, die Frieden stiften“, heißt es in der Bergpredigt (Mt 5,5.9). Es wäre ergiebig, auch andere Religionen daraufhin zu untersuchen, ob bei ihnen ähnliche Lern- und Bildungsprozesse auszumachen sind.¹¹

Allerdings ist die Bibel – wie andere Heilige Schriften – nicht davor gefeit, wie ein Steinbruch für die Legitimation aller möglichen Positionen ausgebeutet zu werden, angefangen von einem fanatischen Militarismus bis hin zu einem radikalen Pazifismus. Aus ihrer Wirkungsgeschichte lassen sich dafür genügend Beispiele anführen. Erwähnt seien nur die Kreuzzüge auf der einen und die sog. Friedenskirchen (Böhmische Brüder, Herrnhuter Brüdergemeine, Mennoniten, Quäker u. a.) auf der anderen Seite. Soll das vermieden werden, ist es erforderlich, dass bei der Rezeption der Bibel der darin in Gang gekommene kritische Selbstreflexionsprozess beachtet und mit Blick auf die jeweils gegebene geschichtliche Situation weitergeführt wird. Eine so vorgenommene Rekonstruktion der Christentumsgeschichte brächte eindrucksvolle Einsichten zu Tage. Verwiesen sei darauf, wie die leidvollen Erfahrungen mit dem Ersten Weltkrieg auch Christen und Christinnen motiviert haben, sich zu Friedensbewegungen zusammenzuschließen, und darauf, dass sich die 1948 in Amsterdam zur Gründung des Ökumenischen Rates versammelten Kirchen auf den Glaubenssatz verständigt haben: „Krieg soll nach Gottes Willen nicht sein.“ Die sich daran anschließende Friedensdiskussion in den Kirchen und in der Ökumene zeigt, dass die Bibel keine perfekten Lösungen für aktuelle Konfliktfälle an die Hand gibt. Aber die Richtung, die sie vorgibt, ist eindeutig: Anzustreben ist eine Vermeidung oder zumindest eine Minderung und Regulierung von Gewalt (im Sinne von „violence“). Und dazu gehört, dass nicht nur auf ad hoc anfallende Gewalt reagiert wird, sondern dass im Sinne von Prävention Vorkehrungen getroffen werden, die Gewalt erst gar nicht zur Anwendung kommen lassen. In diesem Sinne ist es ein beachtliches Ergebnis eines in jüngster Zeit in den Kirchen weitergegangenen Lern- und Bildungsprozesses, dass sie sich auf die Formel vom „gerechten Frieden“ verständigt haben, zu dem beizutragen sie berufen sind. Sie haben sich damit verpflichtet, zu einem „kollektiven und dynamischen, doch zugleich fest verankerten Prozess“ beizutragen, „der darauf ausgerichtet ist, dass Menschen frei von Angst und Not leben können, dass sie Feindschaft, Diskriminierung und Unterdrückung überwinden und die Voraussetzungen schaffen können für gerechte Beziehungen, die den Erfahrungen der am stärksten Gefährdeten Vorrang einräumen und die Integrität der Schöpfung achten“.¹²

Religionspädagogische Aufgaben

Auch wenn das in den bisherigen Überlegungen ein implizites Thema gewesen ist, seien abschließend ausdrücklich einige Aufgaben benannt, die sich aus biblischer Sicht für eine Bildung zum und im Frieden ergeben:

1. Die Bibel hält zu aufmerksamer Zeitgenossenschaft an. Der Glaube an den Gott, der die Welt erschaffen hat und treu zu ihr steht, lässt es nicht zu, aus der

Welt zu fliehen und sich auf eine vermeintlich heile Idylle zurückzuziehen. Im Gegenteil fordert er die Menschen – als Ebenbilder Gottes – zu ihrer genuinen Verantwortung für diese Welt auf. Dazu gehört zuallererst, dass man mit offenen Augen die jeweilige Situation in der Welt wahrnimmt. Dabei lässt sich hoffnungsvoll darauf setzen, dass der gegebene Zustand nie schicksalsartig aufoktroiert, sondern veränderbar und verbesserungsfähig ist.

2. Bedingung für eine solche Hoffnung ist, dass man ihr trauen kann. Wie wichtig die Vertrauensbildung von früh an und der Erwerb eines Grundvertrauens für das Heranreifen einer mündigen und zu Empathie und Solidarität fähigen Persönlichkeit sind, ist aus Psychologie und Pädagogik hinreichend bekannt. Die Bibel berichtet immer wieder, wie aus dem Glauben an Gott als Freund des Lebens ein grundlegendes Vertrauen gewonnen werden kann, das zum Engagement für ein gutes Leben für alle anstiftet. Und dieser Glaube lässt auch im Scheitern nicht resignieren.¹³

3. Soll die Bibel – oder andere Heilige Schriften – nicht zur Legitimation aller möglichen Auffassungen und Praktiken bis hin zum fanatischen Terrorismus erhalten, ist eine religiöse Bildung unerlässlich, die u. a. über den adäquaten Umgang mit den religiösen Ursprungsdokumenten aufklärt und in diesen einübt.¹⁴

4. Der Gott der Bibel ist der, der sich in besonderer Weise parteilich zeigt. Er stellt sich auf die Seite derer, die von den jeweils herrschenden politischen, ökonomischen und kulturellen Gegebenheiten benachteiligt sind, der Armen, Unterdrückten, Ausgebeuteten und Ausgeschlossenen. An diesen Gott zu glauben, bedeutet darum, die Welt aus dieser seiner Perspektive – bildlich gesprochen: „von unten her“ – wahrzunehmen. An diesen Gott zu glauben, bedeutet, gemeinsam mit den Betroffenen vorrangig darum zu kämpfen, dass auch sie in ihrer unantastbaren Würde anerkannt und ihnen die entsprechenden Rechte eingeräumt werden. Die biblische Einsicht, dass Friede aus dem Werk der Gerechtigkeit erwächst (vgl. Jes 32,17), ist angesichts der heutigen Weltsituation aktueller denn je.

5. In diesem Zusammenhang halte ich eine Einsicht für bemerkenswert, die der Alttestamentler Frank Crüsemann aus der Bibel gewonnen hat: „Ich sehe uns in den heutigen weltweiten Konflikten um Recht und Macht in einer vergleichbaren Lage, wie es Israel in den ersten Jahrhunderten der Königszeit gewesen ist. Es geschehen schreckliche Dinge, und wir wissen nicht immer mit letzter Sicherheit, was wirklich gut und richtig ist. Wir können Gewalt nicht einfach gewähren lassen und wissen doch, dass auch der Einsatz von Gewalt gegen Gewalt zumeist neue Probleme aufwirft und selten die alten klärt. Wir müssen urteilen und stellen immer wieder fest, dass wir über nicht-ausreichende oder falsche Informationen verfügen. Wir sollten uns solche Aporien ein- und einander zugestehen. Eins aber gilt dennoch, immer und ohne Einschränkung: der unverstellte Blick für die Opfer, auf alle und auf allen Seiten. Keine Ideologie, keine Gewissheit, die uns beherrscht, keine Ungewissheit, die überspielt werden muss, sollten uns daran hindern, diese Aporien, unsere Dilemmata auszuhalten und offen zu legen, auszusprechen und darzustellen, und zwar so, dass kein Opfer übersehen und vergessen wird. Auf dem langen und widerspruchsvollen Weg zu einer Weltinnenpolitik ist das vielleicht die wichtigste Aufgabe von Kirche und Christen, es wird Situationen geben, wo sie niemand anders wahrnimmt.“¹⁵ Ergänzen möchte ich: Wo für den Frieden in diesem Sinne gebetet wird, handelt es sich um einen hoch politischen und notwendigerweise praktisch folgenreichen Akt.

6. Legt man die biblische Auffassung vom „Schalom“ zugrunde, bilden Erziehung und Bildung zum Frieden nicht separate Bereiche innerhalb eines umfassender verstandenen Gesamtprozesses, sondern sie sind mit diesem

»An Gott zu glauben bedeutet, gemeinsam mit den Betroffenen vorrangig darum zu kämpfen, dass auch sie in ihrer unantastbaren Würde anerkannt werden.«

identisch. Erziehung und Bildung haben dann keine andere Aufgabe und kein anderes Ziel, als die Menschen zu einer „Kultur des gerechten Friedens“ zu befähigen und herauszufordern.

7. Die Rückbesinnung auf ihre originären Inspirationen – aufgehoben zum Beispiel in der Metapher „Shalom“ – hält die Religionen dazu an, diese um der eigenen Glaubwürdigkeit willen zuallererst untereinander zu beherzigen. Zu Recht insistiert Hans Küng in seinem Weltethos-Projekt darauf, wenn er programmatisch postuliert: „kein Frieden unter den Nationen ohne Frieden unter den Religionen“. ¹⁶ Er ergänzt: „kein Frieden unter den Religionen ohne Dialog unter den Religionen“. ¹⁷

¹ Vgl. zum Folgenden ausführlicher meinen Beitrag „Suche den Frieden und jage ihm nach!“ (Ps 34,15) Biblische Wegweisungen zu einer Kultur gerechten Friedens (Schalom), in: Friedrich Schweitzer (Hg.), Elementarisierung im Religionsunterricht, Neukirchen-Vluyn 2003, 93-113. Vgl. auch Frank Crüsemann, „Das Werk der Gerechtigkeit wird Frieden sein“ (Jes 32,17). Aktuelle Überlegungen zur christlichen Friedensethik, in: Ders., Maßstab: Tora. Israels Weisung für christliche Ethik, Gütersloh 2003, 126-146; Rainer Kessler, Der Gott des Kriegs und der Gott des Friedens – Perspektiven der Hebräischen Bibel, in: ZPT 65 (2014), 331-341; Ingo Baldermann, Der Gott des Friedens und die Götter der Macht. Biblische Alternativen, Neukirchen-Vluyn 1983.

² Erich Zenger, „Selig sind die Friedensstifter ...“ (Mt 5,9), in: Frieden ist TATSache. Mut zur Versöhnung. Themen-Heft zur Misereor-Fastenaktion 2002, Aachen 2002, 20f, hier: 20.

³ Vgl. ebd., 20f.

⁴ Franz Kamphaus, „Was ist das, was in uns hurt, lügt, stiehlt und mordet?“ Christliche Gewaltanschauung, in: FAZ vom 2.10.2001, 11f., hier: 11.

⁵ Vgl. hierzu sehr knapp und bündig Erich Zenger, Auge um Auge, Zahn um Zahn. Über den ursprünglichen Sinn eines antijüdischen Klischees, in: Salzkörner (Informationsblatt des Zentralkomitees der deutschen Katholiken) 7 (2001), H. 5.

⁶ Vgl. F. Crüsemann, a. a. O., 130f.

⁷ Sehr anregend dazu: Jürgen Ebach, Sicherheit – Unverwundbarkeit – Frieden, in: Ders., Theologische Reden, mit denen man keinen Staat machen kann, Bochum 1989, 7-18; die Übersetzung des Verses ist daraus übernommen (vgl. 15).

⁸ Wolfgang Huber/Hans-Richard Reuter, Friedensethik, Stuttgart 1990, 35; vgl. ausführlich Hans Schmidt, Frieden, Stuttgart 1969.

⁹ Matthias Mettner, Frieden, in: NHBthG2 2, 96-123, hier: 97.

¹⁰ „Der gewalttätige Gott und die Gewalt des Volkes Gottes sind im hebräischen Teil der Bibel kein einzelnes Thema. Ein Wissenschaftler hat im Alten Testament 600 Textstellen mit expliziter Gewalt gezählt und 1000 Verse, in denen gewaltsames Handeln auf Gott zurückgeführt wird – Geschichten, in denen Gott das Töten befiehlt sowie solche, in denen Gott selbst andere tötet. Jahwe wird als Krieger beschrieben (Ex 15,3), er benutzt Waffen (Hab 3, 9; 11-12), Gott kämpft sogar aktiv gegen das erwählte Volk (Klgl 2,5)... Die Sehnsucht ... nach einem Gott, der für das Volk kämpft, und das Verständnis einer Krise als Strafe Gottes sind in fast allen Religionen und Kontexten einschließlich des Christentums bekannt.“ (Margot Käßmann, Gewalt überwinden, Hannover ³2001, 45ff.)

¹¹ Beispielhaft dafür ist die sehr differenziert vorgenommene Untersuchung von Heinz-Günther Stobbe, Religion, Gewalt und Krieg. Eine Einführung, Stuttgart 2010. Beiträge zur Friedenserziehung aus der Sicht der verschiedenen Religionen finden sich in Werner Haussmann u. a. (Hg.), Handbuch Friedenserziehung. Interreligiös – interkulturell – interkonfessionell, Gütersloh 2006, bes. 83-175.

¹² Ein ökumenischer Aufruf zum gerechten Frieden, in: Konrad Raiser/Ulrich Schmitthenner (Hg.), Gerechter Friede, Berlin 2013, 9. Vgl. auch: Die deutschen Bischöfe, Gerechter Friede, Bonn 2000; Aus Gottes Frieden leben – für gerechten Frieden sorgen. Eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh 2007.

¹³ Vgl. Karl Ernst Nipkow, Der schwere Weg zum Frieden. Geschichte und Theorie der Friedenspädagogik von Erasmus bis zur Gegenwart, Gütersloh 2007, 414f.

¹⁴ Vgl. ebd., 370-375, 378-389, 398-401. Vgl. auch Peter Antes, Fundamentalismus und Fanatismus, in: W. Haussmann u. a. (Hg.), a. a. O., 62-65; Gordon Mitchell, Religion and terrorism, in: Ebd., 72-77; John Hull, Can the Religious Fanatic be Educated, in: Ebd., 326-331.

¹⁵ F. Crüsemann, a. a. O., 146.

¹⁶ Vgl. dazu ausführlich K. Raiser/U. Schmitthenner (Hg.), a. a. O., sowie den Abschnitt „Umkehr in den Schalom“, in: Ökumenische Versammlung für Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung. Dresden – Magdeburg – Dresden. Eine Dokumentation, hg. von Aktion Sühnezeichen/Friedensdienste – Pax Christi, Berlin 1990, 20-47.

¹⁷ Hans Küng, Projekt Weltethos, München 1990, 171.



Dr. Norbert Mette

Technische Universität Dortmund
Professor (em.) für Katholische
Theologie und ihre Didaktik
norbert.mette@tu-dortmund.de

WEITERGEDACHT

Friedenspädagogische Aufgaben in der Schulpraxis

Die von Norbert Mette benannten sieben religionspädagogischen Aufgaben haben Veronika Hüning dazu angeregt, über ihre Konkretisierungen nachzudenken und nach ihrer Verortung in Unterricht und Schulkultur zu fragen.

Zu 1 Friedensbildung bedeutet, zu aufmerksamer Zeitgenossenschaft und zur Übernahme von Verantwortung anzuleiten.
Hier bietet sich der Dreischritt Sehen – Urteilen – Handeln an: Im Unterricht, vor allem in den gesellschaftswissenschaftlich orientierten Fächern, können aktuelle Beispiele von Krieg und struktureller Gewalt analysiert und bewertet werden. Daran schließt sich jeweils eine Reflexion an: Was kann zur Überwindung der Situation getan werden und durch wen? Im Religionsunterricht geschieht das Bewerten „im Licht des Evangeliums“, und es wird nach dem Auftrag der Christen zur Veränderung ungerechter und gewaltträchtiger Verhältnisse gefragt.

Zu 2 Friedensbildung bedeutet Vertrauensbildung.

Zur Vertrauensbildung beizutragen, ist eine Querschnittsaufgabe aller an der Gestaltung des Schullebens Beteiligten. Verlässliche Beziehungen zwischen den Kindern und Jugendlichen einerseits und den Lehrenden und Erziehenden andererseits gehören ebenso dazu wie das Schaffen von Freiräumen und Gestaltungsräumen für die Schülerinnen und Schüler und eine grundsätzliche „Fehlerfreundlichkeit“. Im Religionsunterricht wird ein Gottesbild vermittelt, das Gott als einen „bedingungslosen Freund des Lebens“ zeigt.

Zu 3 Friedensbildung bedeutet, zu einem adäquaten Umgang mit der Bibel anzuleiten.

Dies ist eine genuine Aufgabe des Religionsunterrichts. Die Schülerinnen und Schüler lernen, biblische Texte historisch einzuordnen und kritisch zu deuten, damit sie ein Widerstandspotenzial entwickeln gegenüber der Instrumentalisierung einzelner Textaussagen für die Legitimierung von Gewalt und Krieg.

Zu 4 Friedensbildung bedeutet, die Option für die Armen zu fördern.

Aufgabe des gesellschaftswissenschaftlichen Fachunterrichts ist es, den Zusammenhang von Frieden und Gerechtigkeit zu vermitteln und Möglichkeiten zu tätiger Solidarität mit den Benachteiligten aufzuzeigen. Dies kann auch in Projekten im Rahmen der Schulkultur geschehen, vornehmlich in Eine-Welt-Projekten. Im Religionsunterricht wird verdeutlicht, inwiefern Gott Partei für die Armen ergriffen hat.

Zu 5 Friedensbildung bedeutet, zum Aushalten von Ungewissheiten und Dilemmata zu ermutigen.

Hier kann die Schulpastoral eine wichtige Rolle spielen.

In Gesprächsgruppen kann dazu ermutigt werden, angesichts der heutigen Gewaltkonflikte Erschrecken, Angst, Wut und Verzweiflung ins Wort zu bringen, die Unsicherheit aller Urteile und die Fragwürdigkeit aller Reaktionen einzugestehen und die Opfer in den Blick zu nehmen. Gebetszeiten, Andachten und Gottesdienste werden zu Orten des Gedenkens an die Opfer, der Klage über ihr Leid und der Vergewisserung, trotz aller Ohnmachtsgefühle nach Frieden zu streben.

Zu 6 Friedensbildung bedeutet Befähigung zu einer Kultur des gerechten Friedens.

Nach diesem Verständnis ist der Einsatz für eine Schulkultur, in der jeder Einzelne gerecht behandelt wird und alle friedlich miteinander umgehen, ein Mitwirken am „Schalom“. Heruntergebrochen auf den Schulalltag gehören Mitbestimmungsmöglichkeiten für die Schülerinnen und Schüler, faire Bewertungssysteme, zunehmende Inklusion und eine gute Streitkultur dazu. Vielerorts sind an den Schulen bereits wirksame Konfliktlösungsstrategien und Streitschlichtungsverfahren etabliert.

Zu 7 Friedensbildung bedeutet Erziehung zu religiöser Toleranz und interreligiösem Dialog.

Es sind vor allem die Schulen gefordert, an denen eine multikulturelle und multireligiöse Schülerschaft zusammenlebt und -arbeitet und das Schulumfeld entsprechend geprägt ist. Es gilt, das Wissen übereinander und das gegenseitige Verstehen zu fördern und dazu spezifische Maßnahmen zu ergreifen, zum Beispiel Stadteilerkundungen, Erzählcafés, kooperative Workshops und gemeinsam gestaltete Feiern. Der Religionsunterricht hat die Aufgabe, interreligiöses Lernen zu fördern und zum interreligiösen Gespräch zu befähigen.

BÜRGERKRIEGE UND FLÜCHTLINGE

Die schulische Integrationsaufgabe und eine aktuelle Herausforderung



Ostern 2015 bestimmte die durch Brandstiftung verursachte Zerstörung des Dachstuhls einer geplanten Asylbewerberunterkunft in Tröglitz die medialen Schlagzeilen. Dieser völlig inakzeptable und verabscheuungswürdige Vorgang hat wie andere dieser Art nicht nur die Vertreter der Politik einmal mehr veranlasst, auf die Verantwortung auch Deutschlands gegenüber jenen Menschen hinzuweisen, die als politisch Verfolgte aus von Bürgerkriegen erschütterten Ländern Schutz in Europa suchen. Die praktische Wahrnehmung dieser Verantwortung hat – mit Unterstützung der übergeordneten politischen Ebenen – vor Ort zu erfolgen und stellt, wie die Hilferufe der Kommunen¹ belegen, die lokalen Akteure teilweise vor erhebliche Herausforderungen. In der Darstellung der Medien beziehen sich diese Herausforderungen in erster Linie auf die Bereitstellung hinreichender Unterkünfte. Nachdem im Jahr 2014 rund 200.000 Menschen einen Asylantrag stellten, wird nach Schätzungen der Bundesländer für das Jahr 2015 mit 500.000 neuen Asylbewerbern, davon 60.000 allein in Nordrhein-Westfalen, gerechnet.²

Weniger im Blick der Öffentlichkeit ist die schulische Dimension der rapide gestiegenen Flüchtlingszahlen, mit der sich in der schulischen Praxis eine enorme Integrationsaufgabe verbindet.

Junge Flüchtlinge und die Schulpflicht

Das nordrhein-westfälische Schulgesetz ist eindeutig. So bestimmt § 34 (6), dass für Kinder von Asylbewerber/innen und alleinstehende Kinder und Jugendliche, die einen Asylantrag gestellt haben, Schulpflicht besteht, sobald sie einer Gemeinde zugewiesen sind und ihr Aufenthalt gestattet ist.

Für die formale Umsetzung dieser Bestimmung sind verschiedene Verfahrensweisen vorgesehen:

Sofern eine Kommune nur eine kleine Zahl von vom Asylverfahren betroffenen Kindern und Jugendlichen aufnimmt, sollen diese in Regelklassen beschult werden und zusätzlich in kleinen Gruppen eine Förderung in der Sprache Deutsch erhalten. Bei einer größeren Anzahl entsprechender Kinder und Jugendlicher sollen diese in Vorbereitungsklassen (Einrichtung vor Schuljahresbeginn) oder Auffangklassen (unterjährige Einrichtung in Abhängigkeit vom Bedarf) beschult werden. Für Berufskollegs ist die Einrichtung sog. Internationaler Förderklassen vorgesehen. Hierbei handelt es sich um ein einjähriges vollzeitschulisches Angebot in Kooperation mit der Regionalen Arbeitsstelle zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien (RAA).

Die derzeitigen Unterstützungsmöglichkeiten für die Schule

Bislang wird in Nordrhein-Westfalen für eine Auffang- bzw. Vorbereitungsklasse oder Internationale Förderklasse von ca. 15 - 18 Kindern/Jugendlichen etwa eine halbe Lehrerstelle aus einem Stellenpool von über 3.000 Integrationsstellen zur Verfügung gestellt, die in erster Linie für den Erwerb der deutschen Sprache eingesetzt werden soll. Diese intensive Erstförderung in der Zielsprache Deutsch

soll ergänzt werden durch einen sprach- und kultursensiblen Fachunterricht, der Aufgabe aller Lehrkräfte und aller Fächer ist.

Zu beachten ist in diesem Zusammenhang, dass die Integrationsstellen auch zur Förderung von Kindern und Jugendlichen eingesetzt werden können, deren Muttersprache Deutsch ist, die aber einen besonderen Förderbedarf im Bereich Sprache haben.³

Zudem ist es Ziel des Schulministeriums, bis 2017 ein flächendeckendes Beratungs- und Fortbildungsangebot für Schulen zu etablieren, das bei der Landesweiten Koordinierungsstelle Kommunaler Integrationszentren (LaKI) angesiedelt werden soll. Dabei sollen Akteure, die im Bereich interkultureller Unterrichts- und Schulentwicklung beratend und qualifizierend tätig sind, für eine Mitwirkung in diesem landesweiten Beratungs- und Unterstützungspool gewonnen werden.⁴

Die bisherigen Fortbildungsangebote des Landes beziehen sich thematisch auf interkulturelle Sensibilisierung und Kompetenz, die Vermittlung von Kenntnissen über Lebenslagen, Politik und Werteorientierung, bezogen auf Menschen mit Zuwanderungsgeschichte, die Darstellung effektiver Möglichkeiten für wirksame Integrationsarbeit durch lokale Netzwerke und schließlich eine Qualifizierung zum Berater für interkulturelle Unterrichts- und Schulentwicklung.⁵

Zu einigen konkreten Herausforderungen

Nach kurzen Hinweisen zu den rechtlichen Aspekten und den derzeitigen formalen Unterstützungsmöglichkeiten sollen einige konkrete Herausforderungen für die Schulen skizziert werden.

Eine offensichtliche Herausforderung ist die bereits erwähnte Sprachbarriere aufgrund fehlender Deutschkenntnisse, die zunächst die Kommunikation mit Kindern und Eltern erschwert. In diesem Zusammenhang ist überdies zu beachten, dass die jungen Flüchtlinge in einer Schule oftmals über unterschiedliche Laut- und Schriftsysteme verfügen. Zur Bewältigung der sich hieraus im Unterricht ergebenden Anforderungen bedarf es mehr als „lediglich“ einer Kompetenz als Lehrkraft für Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache.

Eine weitere beachtliche Herausforderung kann die Heterogenität von Lerngruppen aus Flüchtlingskindern darstellen. So entstammen die Kinder oftmals unterschiedlichen Kulturkreisen mit auch unterschiedlichen Erziehungszielen. Überdies sind diese Lerngruppen im Unterschied zu Regellerngruppen nicht altershomogen. Im Gegenteil: Sie weisen oftmals eine enorme Altersspreizung auf, wobei sich in manchen Fällen das exakte Alter gar nicht feststellen lässt. Erhebliche Differenzen bestehen auch im Hinblick auf die Vorbildung, die je nach kultureller und sozialer Herkunft von Analphabetismus bis zur Beherrschung mehrerer Fremdsprachen reicht. Bemerkenswert ist in diesem Kontext zudem, dass nach dem Monitoring Report 2015 der UN für den Bereich Bildung der Anteil der Analphabeten gerade bei Kindern und Jugendlichen aus Kriegsgebieten besonders hoch ist.⁶

Ein beachtlicher Teil der Flüchtlingskinder ist zudem durch traumatische Erfahrungen in den Heimatländern geprägt, auch die Lebenssituation in Deutschland (Flüchtlingsunterkunft) stellt keine günstige Voraussetzung für erfolgreiches Lernen dar.

Eine weitere Schwierigkeit resultiert aus der mitunter hohen Fluktuation in Auffang- bzw. Vorbereitungsklassen. Der fortwährende Zu- und auch Wegzug von Flüchtlingskindern verhindert stabile und damit auch Sicherheit gebende Lerngruppen.

Und in didaktischer Hinsicht fehlt es häufig an geeignetem Unterrichtsmaterial für die Schüler/innen.

»Eine offensichtliche Herausforderung ist die Sprachbarriere aufgrund fehlender Deutschkenntnisse, die zunächst die Kommunikation mit Kindern und Eltern erschwert.«

»Notwendig ist die
umgehende schul-
übergreifende
Erstellung geeigneter
didaktischer
Materialien für
den Unterricht in
Flüchtlingsklassen.«

Bereits diese wenigen Hinweise machen deutlich, dass die Herausforderungen im Hinblick auf die Lerngruppe wie auch die didaktischen Medien gravierend sind. Ausgehend vom didaktischen Dreieck, wonach Unterricht durch die Interdependenz von Schüler, Lerngegenstand und Lehrer bestimmt wird, bleibt als dritter und letzter „Akteur“ der Lehrer, der aber unzureichend auf die Aufgabe eines interkulturell angelegten Unterrichts in Flüchtlingsklassen vorbereitet ist.

Zum Umgang mit den Herausforderungen

Die skizzierten Herausforderungen aufgrund der enorm gestiegenen Flüchtlingszahlen haben sich relativ kurzfristig – gemessen an den Planungs- und Implementationszyklen in Schuladministration und Schule – ergeben, weshalb nun wegen des Handlungsdrucks auch relativ kurzfristige Lösungsansätze gefunden werden müssen. Dabei liegt auf der Hand, dass nicht alles Wünschenswerte zur Unterstützung bereitgestellt werden kann, und schon gar nicht sofort. Die Erfüllung von Maximalforderungen als Voraussetzung für die aktive Mitwirkung bei der Bewältigung einer beachtlichen gesellschaftlichen Herausforderung ist also unrealistisch. Für die Schule bedeutet dies, dass sie pragmatisch-konstruktiv mit der Herausforderung umgehen muss. Pragmatische Konstruktivität ist allerdings auch seitens der Politik und der Gesellschaft gefordert. Dieser Beitrag der Konstruktivität darf sich nicht darin erschöpfen, lediglich an das berufliche Ethos von Lehrkräften zu appellieren, die Bewältigung der Herausforderung an die Schule zu adressieren und diese ansonsten weitgehend sich selbst zu überlassen. Die von der Schule wahrzunehmende Integrationsaufgabe, bei Wahrung der kulturellen Identität der unterschiedlichen Bevölkerungsgruppen das Zusammenleben der Kulturen zu fördern,⁷ ist eine von der Gesellschaft übertragene Aufgabe, für deren Wahrnehmung die Gesellschaft auch die Mindestvoraussetzungen zu erfüllen hat.

Hierzu zählen die Zuweisung fachkundiger Integrationshelfer ebenso wie die Förderung von Schulsozialarbeit an Schulen mit Vorbereitungs- und Auffangklassen. Unerlässlich ist auch die Unterstützung der Schulen durch professionelle Kriseninterventionsteams und therapeutische Hilfen bei schweren posttraumatischen Störungen von Flüchtlingskindern. In diesem Zusammenhang dürften angemessen ausgestattete Ganztagschulen wegen der zusätzlichen Kontingente an pädagogisch nutzbarer Zeit noch am ehesten in der Lage sein, den immensen Herausforderungen zu entsprechen. Dieses Plädoyer für einen institutionellen Rahmen geeigneter Schulen ist aber an die „pädagogisch gute Ausfüllung“ dieses Rahmens „Ganztagschule“ gebunden. Wünschenswert ist es zudem, wenn die Elternarbeit auch interkulturell ausgelegt wird und dabei Eltern von Flüchtlingen in die Implementierung einer solchen Elternarbeit eingebunden werden.⁸

Notwendig ist schließlich die möglichst umgehende schulübergreifende Erstellung geeigneter didaktischer Materialien für den Unterricht in Flüchtlingsklassen. Und schließlich ist auch die Einhaltung gewisser Standards bei der quantitativen und qualitativen Lehrerversorgung (auskömmliche Anzahl der für die Aufgabe qualifizierten Lehrkräfte) geboten.

Und die (katholischen) Schulen?

Zunächst ist offensichtlich, dass die Aufteilung der Flüchtlingskinder auf der Ebene des Schulträgers und damit der Kommune koordiniert werden muss, sind doch dieser die Flüchtlingskinder zu einem (begrenzten) Aufenthalt zugewiesen worden. Auf der kommunalen Ebene sind dann Kriterien für die Zuweisung der Flüchtlingskinder zu entwickeln, wobei aus einer pragmatischen, wenn auch nicht immer pädagogischen Sicht die freien Raumkapazitäten der einzelnen

Schulen bedeutsam sind. Damit die Zuweisung nicht zur Mangelverwaltung verkümmert, sollten die Zuteilungskriterien mit konkreten Parametern für Unterstützungsressourcen verknüpft sein.

Diese Integrationsaufgabe stellt sich grundsätzlich ebenso katholischen Schulen, wobei diesen mit Blick auf das ihrem Erziehungsauftrag Orientierung gebende christliche Menschenbild eine besondere Motivation für ihr Engagement für hilfsbedürftige Menschen zu eigen ist. Da sich die katholische Schule in ihrem Erziehungskonzept zum einen an der „katholischen Identität“ (christliche Sicht der Welt, Beziehung auf Grundsätze des Evangeliums) orientiert, sollte ihr Engagement gerade Flüchtlingskindern mit einem christlichen Bekenntnis zu gelten haben. Dies schließt indes den Einsatz für andere Flüchtlingskinder nicht aus, treten doch katholische Schulen zum anderen für eine wohl überlegte Öffnung gegenüber der Globalisierung ein, insofern sie den Schüler/innen jenes Wissen vermitteln, „um die heutige, durch zahlreiche Interdependenzen geprägte Situation des Menschen auf unserem Planeten zu verstehen“ und fördern Respekt und Verständnis für andere Kulturen und Religionen.⁹ Sie sind dabei ein Ort der gesellschaftlichen Pluralität, insofern sie die Begegnung von Schüler/innen katholischer Konfession mit solchen anderer Konfessionen und Religionen ermöglicht, da nur so die katholische Schule eine der gesellschaftlichen Wirklichkeit zugewandte Schule sein kann.

Ausblick

Die Schule nimmt im Kontext ihrer trägerspezifischen Prägung vielfältige pädagogische und gesellschaftliche Aufgaben wahr. Angesichts der zunehmenden gesellschaftlichen und kulturellen Vielfalt und der auch national sich mehr und mehr auswirkenden globalen Entwicklungen sind diese von Schule zu bewältigenden Aufgaben sukzessiv komplexer geworden und können dabei auch den Charakter einer Überforderung annehmen. Schon allein die Inklusion von Kindern mit Beeinträchtigungen an allgemeinen Schulen und die Integration/Inklusion einer wachsenden Zahl von Flüchtlingskindern sind zwei enorme gesellschaftliche Aufgaben, die nur dann hinlänglich bewältigt werden können, wenn sie beim politischen Diskurs über die Verteilung der Ressourcen ein verstärktes Gewicht erhalten.

Bislang ist noch nicht recht erkennbar, dass Politik und Gesellschaft auf der Entscheidungs- und Handlungsebene eine solche Priorität setzen. Eine solche Setzung ist indes nicht nur im Sinne der Schule, sondern auch im Sinne der Gesellschaft und der betroffenen Menschen zu erhoffen.

»Damit die Zuweisung nicht zur Mangelverwaltung verkümmert, sollten die Zuteilungskriterien mit konkreten Parametern für Unterstützungsressourcen verknüpft sein.«

¹ Vgl. Quadbeck, E.: Städtebund will bundesweiten Aktionsplan für Flüchtlinge. In: RP online; verfügbar unter <http://www.rp-online.de/politik/staedtebund-will-bundesweiten-aktionsplan-fuer-fluechtlinge-aid-1.4991942> [Zugriff am 08.04.2015].

² Vgl. etwa Bewarder, M./Gaugele, J.: Länder rechnen mit bis zu 500.000 Asylbewerbern. In: DIE WELT vom 22.03.2015; verfügbar unter <http://www.welt.de/politik/deutschland/article138655241/Laender-rechnen-mit-bis-zu-500-000-Asylbewerbern.html> [Zugriff am 08.04.2015].

³ Vgl. Nr. 2.3 des RdErl. „Vielfalt gestalten – Teilhabe und Integration durch Bildung“ des Ministeriums für Schule und Weiterbildung i.d.F. vom 07.07.2014.

⁴ Vgl. <http://www.kommunale-integrationszentren-nrw.de/aufbau-und-implementierung-eines-landesweiten-beratungs-und-unterstuetzungspools-fur-interkulturell-o>

⁵ Vgl. <http://www.kommunale-integrationszentren-nrw.de/qualifizierung> [Zugriff am 09.04.2015].

⁶ Vgl. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Hg.): EDUCATION FOR ALL, 2000-2015: achievements and challenges, S. 3 und 23.7 Vgl. Fend, H.: Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen, 2. Auflage, Wiesbaden 2008, S. 47ff.

⁸ Vgl. etwa Copur, B.: Integration durch Bildung. Interkulturelle Schul- und Unterrichtsentwicklung. In: Schule NRW, Heft 4/2015, S. 152.

⁹ Vgl. Kongregation für das katholische Bildungswesen (Hg.): Erziehung zum interkulturellen Dialog in der katholischen Schule. Vatikanstadt 2013, S. 23f.



Dr. William Middendorf
Leiter der Hauptabteilung
Schule und Erziehung

Sekr.leitung-schule@bistum-muenster.de

FRIEDEN WILL GELERNT SEIN! – ABER KANN MAN FRIEDEN LEHREN?

Friedensbildung in der Schule



Angesichts der Kriege, die uns seit Monaten beschäftigen und der scheinbar einzigen Reaktionsmöglichkeit im Einsatz militärischer Gewalt gegen die islamistischen Gewaltorgien im Irak und Syrien einerseits und der lähmenden Ohnmacht, mit der die Staatengemeinschaft anderen Krisen gegenüberzustehen scheint andererseits, ist diese Frage fast schon eine Provokation.

Deutschland muss mehr Verantwortung in der Welt übernehmen, hat der ehemalige Bundespräsident Gauck gefordert und dabei militärische Optionen stärker in den Fokus gerückt. Ganz anders hat sich vor einigen Jahren der damalige Bundespräsident Gustav Heinemann zur Frage der Verantwortung Deutschlands und seiner Bürger und Bürgerinnen geäußert: „Der Frieden ist der Ernstfall, in dem wir alle uns zu bewähren haben.“ Und aus evangelischer Perspektive ist dazu zu sagen: „Sicherheitspolitik muss zuerst nach zivilen und gewaltfreien Mitteln zur Konfliktprävention und zur Konfliktlösung Ausschau halten, denn die Überwindung von Gewalt ist eine überlebensnotwendige Aufgabe.“ So der ehemalige Evangelische Militärbischof Dr. Martin Dutzmann.

Die Palette der Handlungsmöglichkeiten, seine Verantwortung für den Frieden wahrzunehmen, ist groß und die Wege, zu diesem Frieden zu kommen, unterscheiden sich sehr. Der militärische Einsatz als Mittel der Politik galt bei uns zum Glück als an die letzte Stelle der Möglichkeiten eines Eingreifens gerückt. Und auch die gegenwärtigen Kriege zeigen, dass ihre Gewalt keine Friedenslösungen hervorbringt, sondern Hass und Elend nur verstärkt.

Mit dem Ziel, Konflikte zu entschärfen, Kriege zu verhindern und nach Kriegen ehemaligen Kriegsgegnern Wege aufzuzeigen, wieder aufeinander zuzugehen und friedlich miteinander zu leben, setzen sich unterschiedliche Organisationen mit ihren Mitteln ein. Dazu zählen staatliche Diplomatie, die UNO mit ihren UN-Missionen, die OSZE und die vielen Nichtregierungsorganisationen mit ihren Friedensfachkräften u.a. aus dem Forum ziviler Friedensdienst. In all diesen Bereichen, aber vor allem in der Prävention liegen Chancen, die es auszubauen und zu verstärken gilt.

Qualifizierung von Referenten/innen für Friedensbildung

Doch was brauche ich, um mich auf den „Ernstfall Frieden“ vorzubereiten und andere mit auf den Weg zu nehmen? Kann ich Frieden lernen und dann auch lehren? Eindeutig Ja!, sagen die evangelischen Kirchen in NRW und haben deshalb die Fortbildung für die Referenten und Referentinnen für Friedensbildung an Schulen ins Leben gerufen und in den Jahren von 2013 bis 2015 in zwei Langzeitfortbildungen durchgeführt. Ihr Beschluss, der Sicherheitslogik eine Friedenslogik gegenüberzustellen, in der das Ziel eines „gerechten Friedens“ im Zentrum steht, wird auch durch die Friedensdenkschrift der EKD aus dem Jahr 2007 gestärkt, die den entscheidenden Grundsatz benennt: „Wer den Frieden will, muss den Frie-

den vorbereiten.“ Daraus ergeben sich in der Denkschrift eindeutige Aufgaben für Bildung und Erziehung.

Aber auch das Schulgesetz in NRW geht auf jeden Fall davon aus, dass Frieden gelehrt und gelernt werden kann. Denn es hat im § 2 den Bildungsauftrag der Friedenserziehung an den Schulen fest verankert. Und in den Lehrplänen beauftragt das Ministerium für Schule und Weiterbildung (MSW) die Lehrerinnen und Lehrer, das Thema Frieden in vielfältiger Form aufzugreifen. Um die Lehrkräfte in dieser Aufgabe zu unterstützen, hat das MSW in einem Erlass (Aktenzeichen 322-06.08.01.) die Beteiligung von Organisationen der Friedensbewegung am Unterricht ermöglicht. Danach können Referentinnen und Referenten für Friedensbildung in die Schulen und in den Unterricht eingeladen werden.

Um für diese Aufgabe Menschen zu qualifizieren, fanden seit September 2013 in der Evangelischen Tagungsstätte Haus Villigst und im Haus der Begegnung in Bonn Fortbildungen zur Referentin/zum Referenten für Friedensbildung an Schulen statt. Seit Mai 2015 stehen nach zwei Fortbildungen 40 kirchlich zertifizierte und von den Kirchen beauftragte Referentinnen und Referenten für Friedensbildung den Schulen zur Verfügung.

Sie haben sich über einen Zeitraum von acht Monaten in sechs Modulen beim Pädagogischen Institut – Villigst der EKvW in Kooperation mit dem Institut für Kirche und Gesellschaft der EKvW, der EAK, dem Pädagogisch-Theologischen Institut Bonn der EKIR und der Evangelischen Akademie im Rheinland fortbilden lassen. Sie warten darauf, mit einem breit gefächerten Angebot zu unterschiedlichen Friedensthemen in den Unterricht, in Schule und Jugendarbeit eingeladen zu werden und den Lehrern und Lehrerinnen und Schülern und Schülerinnen bei der Gestaltung des Unterrichts in Friedensfragen zur Seite zu stehen.

Ihr Ziel ist es, Schülerinnen und Schüler bei der Bildung eigener Urteile zu Fragen persönlicher Friedens- und Gewissensentscheidungen zu unterstützen. Dabei zeigen sie den Schülern und Schülerinnen Möglichkeiten einer gewaltfreien Bearbeitung von Konflikten auf und benennen Beispiele, die sich auch schon in realen internationalen Krisensituationen bewährt haben. Dazu gehört das beispielhafte Einüben von Konfliktlösungsstrategien, das letztendlich nicht ohne ein Wissen um die Möglichkeiten, wie man sich aktiv für den gesellschaftlichen und internationalen Frieden einbringen kann, umzusetzen ist.

Die Referentinnen und Referenten sind Menschen mit unterschiedlichem Hintergrund und Berufen, u.a. Lehrer/innen, Pfarrer/innen, Journalist/innen, Konfliktmanager/innen, Soldaten, Jugendreferent/innen, Sozialpädagog/innen, zum Teil mit den Erfahrungen von Auslandseinsätzen in Krisengebieten, und können in den Unterricht, zu Projekttagen, in die Lehrerfortbildung, zu Infoveranstaltungen und von den Gemeinden in die Jugend- und Konfirmandenarbeit eingeladen werden.

In ihrer Fortbildung haben sie sich mit unterschiedlichen Themen der Friedensbildung auseinander gesetzt. Dazu gehören sowohl die Beschäftigung mit der eigenen Position und der Rolle in der „Friedensfrage“ als auch die Sicherheitskonzepte der deutschen Politik, die friedensethischen Positionen der Evangelischen Kirchen, der Diskurs über Gewalt und Gewaltprävention, die Chancen und Möglichkeiten der freiwilligen Friedensdienste, die konkrete Arbeit der Friedensfachkräfte in internationalen Konflikten und ihre Erfahrungen, die Verortung der Friedensbildung in den Lehrplänen der Schulen und die Möglichkeiten anzudocken, die Analyse und Entwicklung von Unterrichtsentwürfen und Schulprojekten, eine Multiplikatorenschulung im Planspiel CivilPowker und

»Ziel ist es, Schüler/innen bei der Bildung eigener Urteile zu Fragen persönlicher Friedens- und Gewissensentscheidungen zu unterstützen.«

»Themen wie
 ›Gewalt beim
 Namen nennen‹,
 ›Zivilcourage‹, ›Was
 trägt zur Eskalation
 in Konflikten bei‹
 und ›Wie kann ich
 deeskalierend
 einwirken‹
 waren gefragt.«

die Vorstellung eines selbst erarbeiteten Unterrichts- bzw. Projektentwurfes in der Gruppe mit gegenseitiger kollegialer Beratung. Damit dies dicht geplante Programm mit hoher Qualität umgesetzt werden kann, werden neben den „eigenen“ schon genannten Fachkompetenzen auch Referentinnen und Referenten von außen hinzugezogen, die u.a. von der Berghof Foundation/ Friedenspädagogik Tübingen, dem fränkischen Bildungswerk für Friedensarbeit, der Gewaltakademie Villigst kommen. Ermöglicht wird die Fortbildung durch die finanzielle Förderung der EKD über die EAK und den Verein für Frieden e.V..

Was die Referenten/innen an Schulen tun

„Die Aufgabe, die Friedensbildung an den Schulen zu unterstützen und das Ringen um mögliche Antworten auf die Frage: ‚Wie kriege ich Frieden?‘, sind angesichts der Ausweitung von Krisen und Kriegen nicht leichter, aber umso dringlicher geworden.“ So lautet eine Erkenntnis aus dem ersten Jahr der Arbeit der Friedensreferenten/innen. Doch dabei ist deutlich geworden: Frieden ist ein Langzeitprojekt. Er muss im Herzen der Menschen gepflanzt, darf aber nicht nur individualistisch gedacht und eingeübt werden, sondern braucht lokal wie global auf vielen Ebenen im Denken und Handeln, auch in der Politik, der Wirtschaft, der Kultur und der Religion seine Verankerung und Umsetzung. Einige Schulen und eine Gemeinde haben diese Möglichkeit in den vergangenen zwölf Monaten genutzt. 47-mal kamen die Referentinnen und Referenten im Unterricht zum Einsatz und haben dabei ca. 1039 Schülerinnen und Schüler erreicht.

Dabei standen Themen wie die Ausweitung des Terrorkrieges des sogenannten „Islamischen Staates“, der Israel-Palästina-Konflikt, der Ukrainekrieg im Vordergrund. Aber auch die Diskussion mit einem Jugendoffizier der Bundeswehr oder die Frage nach den Möglichkeiten, wie zivile Konfliktbearbeitung in Krisen den Frieden fördern kann, als auch Themen wie „Gewalt“ beim Namen nennen, „Zivilcourage“, „was trägt zur Eskalation in Konflikten bei und wie kann ich deeskalierend einwirken“, waren gefragt.

Hintergründe und Zusammenhänge theoretisch erarbeiten und/oder mit erlebnispädagogischen Elementen des Deeskalationstrainings erfahren, anhand von Ausstellungen Personen und Methoden der zivilen Konfliktbearbeitung kennenlernen, in Rollenspielen Möglichkeiten ausprobieren auf Krisen friedlich einzuwirken, Friedensdienste als Möglichkeit, sich aktiv einzubringen, kennenlernen. Das alles macht die Spannweite der Angebote aus und die Arbeitsweise der Referentinnen und Referenten deutlich.

Deutlich wurde aber auch: Noch sind es viel zu wenige. Weitere Fortbildungen müssen angeboten werden, möchte man ernsthaft die Friedensbildung durch die Referentinnen und Referenten an den Schulen und in der Jugendarbeit unterstützen.

Aufgrund der Pensionierung des leitenden Dozenten dieser Fortbildung musste das Pädagogische Institut der EKvW die Fortbildung zum Referenten/ zur Referentin für Friedensbildung an Schulen Ende 2015 vorerst einstellen.

Aller Voraussicht nach kann der Arbeitsplatz ab August 2017 wieder mit einer vollen Kraft besetzt werden, die die Friedensarbeit weiterführen wird. Es stehen also weitere Kursangebote in Aussicht!

Zu finden sind die Referenten/innen und deren detaillierte Angebote als pdf-Datei auf der Internetseite des PI-Villigst unter dem Projekt „Friedensbildung an Schulen“:

www.pi-villigst.de/projekte/friedensbildung-an-schulen.html

Eskalation und Deeskalation

Einstiegssequenz in eine Doppelstunde

Die Entstehung, den Ablauf und die Eskalation eines Konfliktes kann man eigentlich ganz schnell in der Klasse deutlich machen. Man muss ihn erfahrbar machen. Das geht gut mit einem Spiel, bei dem es eigentlich nur eine schlichte Regel gibt. Zwei Bälle müssen im Kreis von gegenüberliegenden Startpunkten weitergegeben werden. Ziel ist es, dass der Ball der einen Mannschaft den Ball der anderen überholen soll. Die Mannschaft, die das schafft, hat gewonnen. Mehr nicht.

Am Anfang haben alle so etwas wie ungeschriebene Regeln im Kopf, doch schon nach kurzer Zeit beginnen Einzelne, das Spiel selber in die Hand zu nehmen, werfen den Ball quer durch den Kreis, stören andere beim Fangen etc.. Im Nu brechen alle Dämme, um das Ziel zu erreichen. Die ersten schreien auf und wehren sich gegen die scheinbare Verletzung der nicht eindeutig ausgesprochenen Regeln. In der schrittweisen Analyse dessen, was gerade in der Gruppe abgelaufen ist, wird vieles, was zu einer Eskalation eines Konfliktes beiträgt, schnell von den Schülerinnen und Schülern erkannt und kann in ein Schema, das auch für andere Bereiche gültig ist, übertragen werden. Im Gegenzug besteht dann auch die Möglichkeit, mit weiteren Methoden aufzuzeigen, wie man und was man braucht, um aus den einzelnen Stufen der Eskalation auszusteigen, in die Deeskalation einzusteigen. Ergänzt durch eigene Erfahrungen, werden schnell lebensnahe Abläufe sichtbar.

„Ich würde sie jederzeit wieder einladen.“

Was eine Lehrerin über den Besuch der Referenten/innen sagt:

Laß: Frau Nöres, warum haben Sie die Referenten eingeladen?

Nöres: Mir gefiel der Gedanke, dass außerschulische Partner mit den Schülerinnen und Schülern über den Nahost-Konflikt und damit verbundene Vorurteile in der Schülerschaft, seine Entstehung, als auch Möglichkeiten einer Deeskalation sprechen. Meiner Meinung nach können sich die Schüler und Schülerinnen dann freier äußern und sich möglicherweise auch mehr öffnen als bei mir, ihrer Lehrerin.

Laß: Was können die Referenten Ihrer Erfahrung nach mehr oder anders in den Unterricht einbringen, was Sie so nicht machen können?

Nöres: Die Besonderheit des Besuches von Referenten von außen steigert das Interesse. Die Thematik wurde so aus dem normalen Unterricht herausgenommen und bekam eine andere Gewichtung. Ihre Bedeutsamkeit auch für den Umgang der Schülerinnen und Schüler untereinander wurde so betont; anders als es die einfache Thematisierung im Religions- oder Geschichtsunterricht leisten könnte. Außerdem bringen die Referenten ein Wissen und Möglichkeiten ein, die ich so nicht habe, sowohl bei der intensiven theoretischen Auseinandersetzung als auch durch die spielerischen Elemente aus dem Deeskalationstraining.

Laß: Wenn es so ist, warum würden sie die Referenten/innen wieder einladen oder weiterempfehlen?

Nöres: Ich würde sie jederzeit wieder einladen, da es für die Schüler/innen und auch für mich bereichernd war. Die Schüler/innen haben den Tag und die inhaltliche Auseinandersetzung gut angenommen. Allerdings würde ich es zeitlich anders takten. Jede Klasse sollte drei Zeitstunden bekommen. Dann könnten sich die Schülerinnen und Schüler noch deutlicher auf die Referenten und das Geschehen einlassen, und es wäre noch nachhaltiger.



Pfarrer i. R. Bernhard Laß

war bis 2015 Dozent am
Pädagogischen Institut der
Evangelischen Kirche von Westfalen
bernhard.lass@arcor.de

DAS PLANSPIEL POLITIK UND INTERNATIONALE SICHERHEIT (POL&IS)

Erfahrungen am Gymnasium St. Mauritz



Einmal Ban Ki-moon, Angela Merkel oder Wladimir Putin sein. Eine Schülerin steht am Rednerpult und informiert über die Ereignisse des letzten POL&IS-Jahres. „Als Generalsekretärin der Vereinten Nationen freue ich mich, verkünden zu dürfen, dass es uns im vergangenen Jahr durch gemeinsames Handeln gelungen ist, der Piraterie vor der Küste Somalias Einhalt zu bieten. Des Weiteren ist bekannt zu geben, dass Russland und Nordamerika ihr Wort gehalten haben und nun nach der Unterzeichnung des Kernwaffen-Abrüstungsabkommens eine erste Abrüstung von Atomwaffen ausgeführt haben.“ Noch kurz zuvor arbeiteten die Staatsminister gemeinsam im UN-Sicherheitsrat an der Weltkarte an globalen Krisen, und die Wirtschaftsminister kämpften um jede Rohstoffeinheit und jeden POL&IS-Dollar. Zunächst erscheint das Planspiel als eine Mischung aus Risiko, Siedler und Monopoly, ist jedoch weit komplizierter.

Im Juni vergangenen Jahres startete traditionell für die Schülerinnen und Schüler der Leistungskurse Sozialwissenschaften und des Leistungskurses Erdkunde des Gymnasiums St. Mauritz das dreitägige Planspiel POL&IS. Seit 2007 nimmt die Schule jährlich am Planspiel teil und hat durchweg sehr positive Erfahrungen gemacht. Dies wurde immer wieder sowohl von Seiten der Schülerinnen und Schüler als auch der Lehrkräfte zurückgemeldet. Die Erwartungen, dass sich die Lernenden in der Qualifikationsphase in einem komplexeren Rahmen auf sicherheitspolitische und wirtschaftliche Themen vorbereiten, wurden gänzlich erfüllt. Aber was genau ist POL&IS?

POL&IS steht für Politik und Internationale Sicherheit. Es ist ein interaktives Simulationsspiel zur Darstellung internationaler Politik und ihrer Zusammenhänge (u. a.) für Lernende der Sekundarstufe II, das von den Jugendoffizieren der Bundeswehr angeboten und (unter Aufsicht der Lehrkräfte) durchgeführt wird. Bei POL&IS setzen sich Schülerinnen und Schüler in verschiedenen Rollen mit internationalen Beziehungen zu den Themen Politik, Wirtschaft und Sicherheit auseinander und müssen selbst politisch handeln.

Ursprünglich wurde das Planspiel von Politikwissenschaftler Prof. Dr. Wolfgang Leidhold (Universität Erlangen) entwickelt, um seinen Studierenden das Zusammenspiel der Weltpolitik praxisorientiert nahezubringen. Nach eigenen Angaben der Bundeswehr erkannte diese „früh das didaktische und konzeptionelle Potenzial der Simulation“ und übernahm 1989 die Rechte für POL&IS. Über die Jugendoffiziere hat das Simulationsspiel somit seinen Weg in die Schule gefunden und weckt nun auch bei Schülerinnen und Schülern politisches Interesse.

Worum geht es bei POL&IS und wie funktioniert es?

POL&IS ist ein interaktives und rollengebundenes Simulationsspiel, das innerhalb von drei bis vier Tagen in vereinfachter Form die Zusammenhänge internationaler Politik darstellt. Dabei orientiert sich die so genannte POL&IS-Welt in den Grundzügen an der Realität, muss durch den Simulationscharakter jedoch einige Abstriche in Kauf nehmen. So werden modellhaft mehrere Staaten zu insgesamt dreizehn Regionen (Europa, Nord-, Mittel- und Südamerika,

Arabien, Afrika, Russland, Zentralasien, Indien, Japan, China, Südostasien und Ozeanien) zusammengefasst. Hier herrschen realitätsnahe Bedingungen in Hinblick auf Energie- und Rohstoffvorkommen, Bevölkerung und Militär.

Die Interessen der einzelnen Regionen werden aktiv durch die Schülerinnen und Schüler vertreten. Sie übernehmen hierzu komplexe Rollen als Regierungschefs, Staats-, Wirtschafts- oder Umweltminister und begegnen verzweigten weltpolitischen Geschehnissen. Dies ist nicht immer eine leichte Aufgabe. Als Regierungschef ist man verantwortlich für die Politik der Region und erstellt politische Programme. Der Umweltminister setzt sich u. a. für das Müllmanagement ein. Durch den Einbau kostspieliger Filter kann der CO₂-Ausstoß der Fabriken reduziert und somit die globale Umweltverschmutzung gedämpft werden, um nur einige Beispiele zu nennen.

Überwacht werden die Regionen von den Vereinten Nationen, dem kritischen Auge der POL&IS-Weltpresse und NGOs, die als überstaatliche Akteure fungieren. Als höchster Politiker der POL&IS-Welt leitet der UN-Generalsekretär die UN-Generalversammlung und alle Konferenzen. Als Vermittler zwischen den Regionen liegt ihm besonders viel daran, friedliche Beziehungen aufrecht zu erhalten und Kriege zu verhindern. Die Weltbank moderiert den Welthandel und erstellt jährliche Wirtschaftsberichte.

Strukturiert wird der Ablauf eines POL&IS-Jahres durch unterschiedliche Phasen. Ein POL&IS-Jahr beinhaltet die Beratung im Kabinett, gefolgt von Vertrags- und wirtschaftlichen Verhandlungen. Abgeschlossen wird ein POL&IS-Jahr durch die UN-Vollversammlung und die internationalen Nachrichten. Zwischendurch werden die Akteure immer wieder mit zahlreichen Ereignissen konfrontiert, die sowohl als Reaktion auf eine politische Handlung (oder das Fehlen politischen Handelns) als auch zufallsbedingt entstehen. So kann ein POL&IS-Jahr zum Beispiel durch Streiks oder Hungersnöte charakterisiert sein, wenn der Wirtschaftsminister die Versorgung der eigenen Bevölkerung nicht gewährleisten kann.

Didaktische Möglichkeiten und Lernziele

Zusammen gestalten die Akteure eigenverantwortlich und aktiv die POL&IS-Welt und werden mit den Folgen ihrer Handlungen konfrontiert. Sie erfahren spielerisch, unter welchen Bedingungen politische Entscheidungen getroffen werden und wie Konflikte und Krisen entstehen, aber insbesondere wie Staaten versuchen, diese zu lösen und Präventionsmaßnahmen zu entwickeln. Dabei setzen sich die Schülerinnen und Schüler intensiv mit Menschenrechten, nachhaltiger Energiepolitik, Umweltschutz, Ressourcenknappheit und Entwicklungshilfe auseinander.

Offizielles Ziel von POL&IS ist es nämlich, durch diese interaktive Auseinandersetzung zum einen das Interesse für Politik zu wecken und politische Realitäten und globale Probleme aufzuzeigen, zum anderen aber auch Konflikt- und Krisenmanagement erfahrbar zu machen.

Das Planspiel ist eine wertvolle und praxisorientierte Ergänzung zum Unterricht in der Schule. Einerseits bietet es fächerübergreifende Verknüpfungen unterschiedlichster Fächer von Sozialwissenschaften über Erdkunde bis hin zu Deutsch, Religion und Ethik; andererseits ermöglicht es aber auch eine sinnvolle Vertiefung des Faches Sozialwissenschaften. In Absprache zwischen Lehrkräften und Jugendoffizieren ist es möglich, Schwerpunkte zu setzen, die verstärkt Bezug zum Fachunterricht nehmen. Der Fachlehrer des Leistungskurses Sozialwissenschaften, Jan Klausdeinken, betont das Potenzial des Simulationsspiels: „In dem Planspiel handeln die Schülerinnen und Schüler als Akteure der Friedens- und Sicherheitspolitik. POL&IS stellt daher eine handlungsorientierte Verbindung zu den im Unterricht behandelten Themen dar, die im regulären Fachunterricht kaum geleistet werden könnte.“ Im herkömmlichen Unterricht ist es nämlich gar nicht so einfach, so-

»Schüler/innen übernehmen komplexe Rollen als Regierungschefs, Staats-, Wirtschafts- oder Umweltminister und begegnen verzweigten weltpolitischen Geschehnissen.«

»Das
Simulationsspiel
bietet zusätzlich
Möglichkeiten, die
Sozialkompetenz
zu fördern.«

wohl Sach- und Methoden- als auch Urteils- und Handlungskompetenz mit den jeweiligen Inhaltsfeldern gleichermaßen unter einen Hut zu bringen. Gesellschaftswissenschaftliche Fächer sollen gemeinsam einen Beitrag zur Entwicklung von Kompetenzen leisten, die das Verstehen der Wirklichkeit, ihrer gesellschaftlichen Strukturen und Prozesse sowie Partizipationsmöglichkeiten im demokratisch verfassten Gemeinwesen unterstützen. Diese Fächer tragen deshalb ausdrücklich „zur Werteerziehung, zur Empathie und Solidarität, zum Aufbau sozialer Verantwortung, zur Gestaltung einer demokratischen Gesellschaft, zur Sicherung der natürlichen Lebensgrundlagen, auch für kommende Generationen im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung, und zur kulturellen Mitgestaltung bei“.

POL&IS bietet den Lernenden einen Raum, in dem sie genau diese erstrebenswerten Fähigkeiten ausbauen können, indem sie ihre eigene POL&IS-Welt nach ihren demokratischen und moralischen Werten eigenverantwortlich gestalten. Natürlich ist es den Schülerinnen und Schülern frei überlassen, ob und wozu sie Waffengewalt einsetzen. Allerdings agieren die Akteure unter der Flagge der Vereinten Nationen, die in ihrer Charta die Wahrung des Weltfriedens und Bekämpfung zwischenstaatlicher Kriege und Gewaltkonflikte als Hauptaufgaben der Organisation definiert hat. Die Lernenden realisieren sehr schnell, dass POL&IS – trotz Strategie- und Verhandlungsgeschick – wenig mit Risiko zu tun hat und es eben nicht um das An-sich-Reißen der Weltherrschaft geht. Bei POL&IS gibt es keinen Gewinner des Spiels. Nichtsdestotrotz verspricht der Spielcharakter hohe Motivation, sich einmal in den Alltag eines politisch Verantwortlichen zu versetzen.

Das Simulationsspiel stellt aber nicht nur politische Erfahrungen und politisches Hintergrundwissen zu vernetzten Themen in Aussicht. Ferner bietet das Planspiel zusätzlich Möglichkeiten, die Sozialkompetenz zu fördern. POL&IS fördert sowohl Teamwork als auch Kompromissfähigkeit und -bereitschaft. Eine gelungene Rollenübernahme erfordert Empathie, und auch in Verhandlungen ist Einfühlungsvermögen nicht fehl am Platz. Die Lernenden übernehmen Verantwortung und tragen die Konsequenzen ihrer politischen und wirtschaftlichen Entscheidungen. Außerdem fordern Verhandlungen, Pressemitteilungen und politische Programme im Besonderen die Fähigkeit, sich sprachlich zu präsentieren. Die Lernenden schulen somit auch ihre Dialogfähigkeit und vertiefen die eigene Rhetorik sowie Präsentationstechniken, indem sie versuchen, sich selbst und ihr Programm überzeugend darzustellen.

Kritik

Das Planspiel hat jedoch nicht nur Befürworter. Die Linksjugend SOLID kritisiert z. B., dass Jugendoffiziere in Schulen zwar nicht offen als „Werbeoffiziere“ auftreten dürfen, sie aber neben Informationsveranstaltungen auch das Planspiel POL&IS als Rekrutierungsversuch missbrauchen. Das Spiel zielt zwar nicht unmittelbar darauf ab, das Militär und Kriege bedingungslos zu glorifizieren; andererseits sähe das Konzept aber auch keine Lösungsansätze ohne militärische Streitkräfte. Das Spiel erwecke nur den Anschein, Kritik- und Konfliktbewusstsein zu fördern, biete aber lukrative Situationen, die das Militär als unverzichtbare Notwendigkeit legitimieren.

Dem ist jedoch entgegenzusetzen, dass das Planspiel immer noch unter Aufsicht der Lehrkräfte stattfindet; im Falle unzulässiger Indoktrination sind diese in der Lage einzuschreiten. Zwar sollen sich weder Jugendoffizier noch Lehrkraft in die Entscheidungen der Spielenden einmischen, jedoch lässt kein Lehrer den Spielverlauf unreflektiert. Bereits im Vorfeld werden die Schülerinnen und Schüler auf die Rahmenbedingungen aufmerksam gemacht. Abschließend ist deshalb positiv festzuhalten, dass die Lernenden durch das

simulative Handeln im Planspiel Erfahrungen mit demokratischen und partizipativen Aushandlungs-, Entscheidungs- und Handlungssituationen gewinnen. Sie vertiefen somit nicht nur ihre Sachkompetenz, sondern auch ihre sozialwissenschaftliche Handlungskompetenz, die die Fähigkeit beinhaltet, sich reflektierend und handelnd als Akteur zu beteiligen.

Literatur:

Bundeswehr (Hrsg.), POL&IS. Die interaktive Simulation zu Politik und Internationaler Sicherheit. Web 01.04.2015. www.jugendoffizier.eu/fileadmin/user_upload/allgemein/Broschuere_POL_IS.pdf

Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.), „Vereinte Nationen.“ IzpB Nr. 310. (1/2011).

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen. Sozialwissenschaften und Sozialwissenschaften/Wirtschaft. Web 01.04.2015. www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_SII/sw/KLP_GOSt_SoWi.pdf.

Linksjugend SOLID (Hrsg.), Hintergrundtext: Jugendoffiziere – POL&IS – Wehrdienstberater: von wegen politische Bildung! (22 Aug). Web 01.04.2015. / www.bundeswehr-raus.de.



Christina Bues

Gymnasium St. Mauritz Münster
Studienreferendarin mit den Fächern
Sozialwissenschaften und Englisch
c.bues@gmx.de

KONSTRUKTIV KONFLIKTE LÖSEN

Das Bensberger Mediations-Modell

»Sozialkompetenz ist Ziel, nicht aber eine Voraussetzung für grundschulisches Lernen.«

Konflikte gehören zum Alltag

Verbale und körperliche Auseinandersetzungen zwischen Kindern gehören zu deren Alltag. Ebenso und zwangsläufig gehören sie zu den nicht selten nervenaufreibenden Alltagserfahrungen jeder Grundschullehrerin. Sie sind zu betrachten vor dem Hintergrund, dass der Einstieg in die Grundschulzeit für alle Kinder eine hochkomplexe Angelegenheit darstellt, die zahlreichen Gefährdungen ausgesetzt ist: „Schaff ich es oder schaffe ich es nicht?“ (Selbstwertgefühl oder Minderwertigkeit) – „Finde ich Freunde oder werde ich abgelehnt?“ (Soziale Anerkennung oder Ausgrenzung), sind Fragen, die sich dem Grundschulkind im konkreten Handlungsvollzug, eben im sozialen Miteinander stellen. Dies führt Kinder immer wieder in Konfliktsituationen, die gleichsam Bewährungsproben für dauerhaft angelegte Konfliktstrategien darstellen. Ermutigende Aufforderungen an die „Streithähne“, sich doch in die Augen zu sehen und die Hände zu reichen, sind oft gut gemeint – mehr aber auch nicht. Auch die Suche nach dem/der Schuldigen (Täter) und dem/der Leidtragenden (Opfer) und möglicher Zeugen ist aufreibend und führt nicht wirklich weiter. Insbesondere leisten diese Interventionen keinen entwicklungs-fördernden Beitrag. Sie helfen dem Kind nicht, den Blick von sich selbst auch auf die Perspektive des anderen hin zu lenken, also zu lernen, in die „Schuhe des anderen zu schlüpfen“.

Konfliktlösungskompetenz muss gelernt werden

Die Entwicklung eines fundierten Selbstwertgefühls ist eine zentrale Voraussetzung für einen respektvollen Umgang mit sich selbst und den anderen in Konflikten, die im menschlichen Miteinander eben nicht die Ausnahme, sondern die Regel darstellen. Dies aber müssen Kinder insbesondere in der Grundschulzeit erst noch lernen, nämlich mit gegensätzlichen Interessen sozial kompetent umzugehen und kooperativ zu agieren. Keineswegs kann und darf dies vorausgesetzt werden. Sozialkompetenz ist Ziel, nicht aber eine Voraussetzung für grundschulisches Lernen. Nach einem christlichen Verständnis vom Kind ist das Kind/der Mensch Subjekt im Werden und ist „Frieden“ kein Zustand, sondern ein Prozess. Beide Aspekte rufen verantwortliche Erwachsene auf den Plan, Kinder in ihrer Entwicklung nachhaltig zu stützen und zu unterstützen: Mit dem Bensberger Mediations-Modell (BMM), das hier nachfolgend vorgestellt wird, können Grundschulen auf ein praxiserprobtes und umfassendes pädagogisches Modell zurückgreifen. Es orientiert sich an einem christlichen Bild vom Menschen und zielt ab auf eine zunehmend, also wachsende selbstverantwortliche Konfliktlösungskompetenz des Kindes mit Hilfe eines Mediationsverfahrens, in das sich die Lehrerin/der Lehrer einübt. Intendiert ist eine Schulkultur, die eine Haltung gegenseitigen Respekts anstrebt und konsequent daran arbeitet.

Das Bensberger Mediations-Modell

Das BMM wurde von einem pädagogischen Trainerteam der Thomas-Morus Akademie in Bensberg unter Günther Braun entwickelt und hat sich im Alltag

»Die Kinder lernen zunehmend selbstständig und eigenverantwortlich, ihre Konflikte zu lösen.«

vieler Kindertagesstätten und Schulen seit Jahren bewährt. Es ist ein Programm zur Prävention von Gewalt und unterstützt die friedliche Lösung realer Konflikte mit seinen Möglichkeiten der Intervention. Für Grundschulen bietet es in einem strukturierten Trainingsprogramm vom ersten bis zum vierten Schuljahr allen Schülern/innen einer Klasse oder Gruppe sowohl im Vormittags- als auch im Nachmittagsbereich feste Sprach- und Handlungsmuster zur friedlichen Konfliktlösung an. Die Konfliktbearbeitung wird nicht den Erwachsenen überlassen, sondern die Kinder lernen zunehmend selbstständig und eigenverantwortlich, ihre Konflikte zu lösen. Da die aufeinander aufbauenden Trainingsbausteine alle Alters- und Entwicklungsstufen der Schüler/innen berücksichtigen, kommen auch Kinder mit Migrationshintergrund oder Kinder im gemeinsamen Lernen (Inklusion) gut mit dem BMM zurecht.

Bestandteile des Modells

Bei der Intervention mit dem „Hosentaschenbuch“ lernen die Kinder, im Konfliktfall zunehmend selbstverantwortlich ihren Streit konstruktiv zu bearbeiten. In diesem Prozess machen sie sich gegenseitig kreative Lösungsvorschläge, handeln im Dialog für beide Seiten akzeptable Ergebnisse aus und schreiben sie in einem gemeinsamen Friedensvertrag auf. Dabei lernen sie, Gesprächsregeln einzuhalten, den eigenen Streitanteil zu benennen und über die eigenen Gefühle zu sprechen. Rituale im morgendlichen „Herzenskreis“ helfen den Kindern, ihre eigenen Gefühle und die der Mitschüler wahrzunehmen und sie sprachlich zu benennen. Kindgemäße Arbeitsmaterialien wie Gefühlspüppchen und Gefühlswürfel unterstützen sie bei diesem wichtigen Lernprozess, der für die Entfaltung von Empathie notwendig ist.

Auch der Rollenwechsel – das „Herzstück“ des BMM – fördert die Entwicklung von Empathie und ist Teil des Trainingsprogramms. Hier üben die Schüler anhand von realitätsnahen „Streitgeschichten“, sich in die Sichtweise und Gefühle des Gegners hineinzuversetzen und sie sprachlich zu benennen. Dabei stellen sie sich hinter den Stuhl des Kontrahenten, um leichter in seine Rolle hineinzufinden. Nicht jedes Kind wird am Anfang des Trainingsprogramms in der Lage sein, den Rollenwechsel aktiv umzusetzen. Mit der Formulierung „In den Schuhen des anderen laufen“ und einer kindgemäßen bildlichen Darstellung wird das Erlernen des Rollenwechsels unterstützt.

Im Pausengeschehen und im Nachmittagsbereich des offenen Ganztages bietet das BMM bei realen Streitigkeiten mit dem Baustein der „Erst-Hilfe im Streit“ praxisorientierte und für altersgemischte Gruppen geeignete Handlungsmuster an. Bei einem „Tür und Angel“-Konflikt wird beispielsweise in der Anfangsphase nicht gefragt „Wer hat angefangen?“, „Wer hat Schuld?“ oder „Warum hast du das getan?“, sondern „Was ist passiert?“ So wird der Konflikt besser geklärt und mit weiteren Sprachimpulsen zielgerichtet auf eine konstruktive Lösung hingearbeitet. Die Realität zeigt, dass insbesondere in offenen Ganztagschulen unter nicht immer einfachen zeitlichen und

»Dass die Kinder im
Primarstufenalter
ihre Aufgabe mit
hohem Engagement,
Verantwortung und
Freude erfüllen,
ist eine große
Bereicherung für
die demokratische
Entwicklung einer
Schule.«

räumlichen Bedingungen viele verschiedene Lehrkräfte, Erzieherinnen und Betreuungspersonen zusammenarbeiten müssen, die in der Regel zu wenig Zeit für einen pädagogischen Austausch haben. Umso wichtiger ist es für das gesamte System, auf ein gemeinsames, vernetztes Streitschlichtungsprogramm wie das BMM mit inhaltlich und formal gleichen Strukturen zurückgreifen zu können. Es kann den Kindern und Erwachsenen mit seinen festen Regeln und gleichen Sprachritualen eine verlässliche und für sie durchschaubare Orientierung geben und bildet für das Lösen ihrer Konflikte eine gemeinsame Handlungsbasis.

Da das Mediationsverfahren ein komplexer Vorgang ist, muss der Lernprozess für 6- bis 10-jährige Kinder altersgemäß gestaltet und mit geeigneten Anschauungsmitteln unterstützt werden. Aus diesem Grund sind für die Primarstufe motivationsfördernde Arbeitsmittel zum BMM entwickelt worden: ein Ordner mit vielen kindgemäßen Arbeitsblättern, sechs Handpuppen, dazu passende große Bilder- und Streitgeschichten, ein Erzähltheater aus Holz und eine CD, auf der die Streitgeschichten entsprechend der individuellen Schulsituation abgewandelt werden können. So bekommen auch die Kinder mit geringer deutscher Sprachkompetenz und Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, zum Beispiel im Förderschwerpunkt „Lernen“ oder „Geistige Entwicklung“, die für sie so wichtigen anschaulichen Arbeitsmaterialien; ein nicht zu unterschätzender Gesichtspunkt beim Thema Inklusion. Für die Erwachsenen sind die umfangreichen Arbeitsmaterialien eine große Hilfe und Arbeitserleichterung.

Zusätzlich bietet das BMM einen halbjährlichen Kurs (circa 60 Stunden) für sozial kompetente Schulkinder der Klassen 3 und 4 an, die als Pausen- und Streithelfer im Vormittags- und Nachmittagsbereich der Schule eingesetzt werden können. Zum Training gehören Bereiche wie aktives Zuhören, Gefühle, Körpersprache, Teamfähigkeit, Konfliktbearbeitung mit der „Erst-Hilfe im Streit“, Organisation, Werbung und Implementierung. Bei schwierigen Streitfällen lernen die Schulkinder, rechtzeitig die Hilfe der Aufsicht führenden Erwachsenen zu holen. In den regelmäßig stattfindenden Rückmeldestunden reflektieren sie ihren Einsatz mit ihren Ausbildern. Die Erfahrungen aus dem Schulalltag zeigen, dass die Kinder im Primarstufenalter ihre Aufgabe mit hohem Engagement, Verantwortung und Freude erfüllen. Das ist eine große Bereicherung für die demokratische Entwicklung einer Schule im Sinne der Partizipation.

Chance für gemeinsames Lernen

Deutschland hat sich am 26.3.2009 mit der Unterzeichnung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen verpflichtet, ein inklusives Bildungssystem zu verwirklichen. Im inklusiven Unterricht ist – wie es die UN-Konvention aussagt – soziales Kompetenztraining notwendig, damit alle Kinder eine gleichberechtigte Partizipation an allgemeiner Bildung und am gesellschaftlichen Leben erreichen.

In einer inklusiven Schule ist der werteorientierte Umgang miteinander wichtig. Werte entwickeln sich im schulischen Alltag dadurch, dass sie vorgelebt und miteinander gelebt werden. Hier kann das BMM wirksame Hilfe leisten, denn seine Werte verwirklichen gerade ein Menschenbild im Sinne des inklusiven Gedankens: Zulassen von Anderssein und Unterschieden, Empathie, Dialogorientierung, Partizipation, Gewaltlosigkeit, um nur einige zu nennen. Im BMM wird jedes Kind einer Klasse oder Gruppe mit in das Trainingsprogramm einbezogen. Beispielsweise finden wir im inklusiven Unterricht auch Kinder, die nicht ausreichend lesen und schreiben können und bei der konstruktiven Lösungssuche anschauliche Hilfe brauchen. Hier unterstützt der Einsatz einer

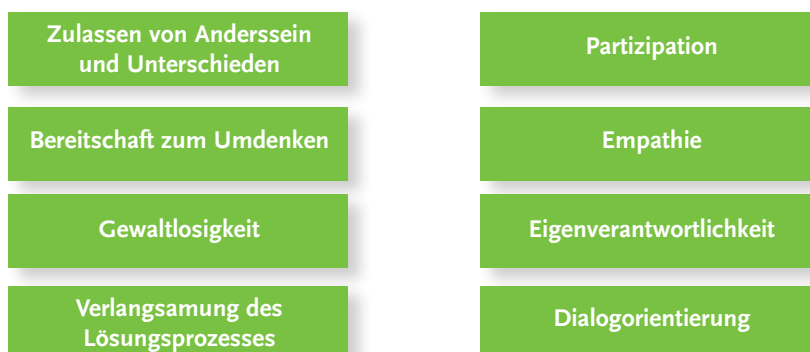
Friedenskartei mit bebilderten Vorschlägen den Lösungsprozess. Die Kinder können für sie geeignete Lösungen herausuchen, ihrem Kontrahenten anbieten, mit ihm darüber sprechen, sich einigen und einvernehmliche Lösungen in einem gemeinsamen Friedensvertrag festhalten. Auf diese Weise finden sie ihren eigenen Weg zu einer friedlichen Konfliktlösung.

Bedingungen für die Einführung des Modells

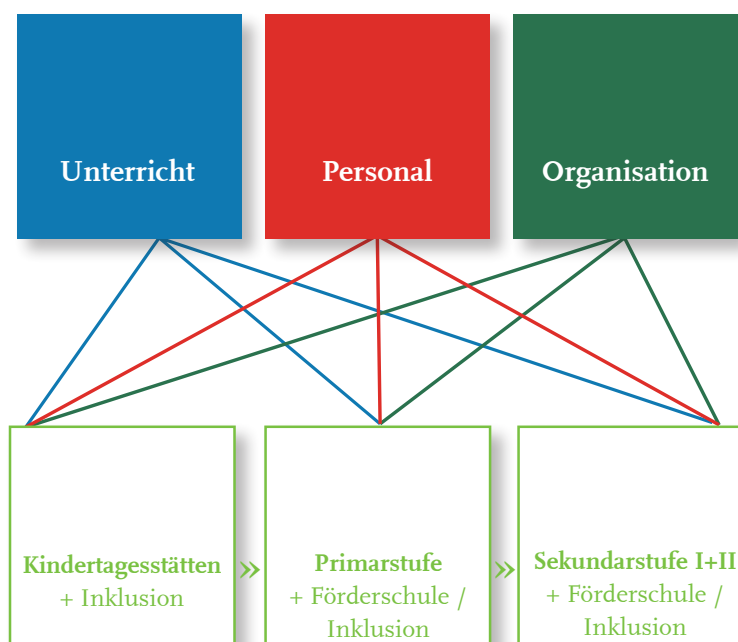
Für eine nachhaltige Implementierung des BMM müssen in der Schule mit Unterstützung der Schulleitung die organisatorischen Rahmenbedingungen geschaffen und die Lehrkräfte und pädagogischen Mitarbeiter gründlich ausgebildet werden, um den Kindern das Programm kompetent vermitteln zu können. Im Rahmen ihrer eigenen Fortbildung bekommen die Pädagogen außerdem theoretische und praktische Hilfen zur Gestaltung von Informationsabenden für Kollegen und Elternfortbildungen zum BMM. Die Erfahrungen zeigen, dass diese Veranstaltungen nicht nur von deutschen, sondern auch von Eltern mit Migrationshintergrund gut besucht werden. Da das Erst-Hilfe-Programm im

BENSBERGER MEDIATIONS-MODELL

Konstruktive Konfliktkultur



Prävention - Intervention



BMM auch in anderen Sprachen angeboten wird, können sie das Gelernte im Familienkreis ausprobieren und damit gleichsinnig die gewaltpräventive Arbeit der Schule unterstützen.

Das BMM ist einerseits ein Trainingsprogramm, das geübt werden muss. Andererseits realisiert es in seinem Leitbild die Werte einer konstruktiven Konfliktkultur durch gewaltloses Handeln, Eigenverantwortlichkeit, Empathie, Dialogorientierung, Verlangsamung des Lösungsprozesses und Zulassen von Anderssein und Unterschieden. Es verändert die eigene Haltung und zeigt sowohl Erwachsenen als auch Kindern einen sinnvollen und friedlichen Weg, Konflikte nicht im Gegeneinander, sondern im Miteinander zu lösen.

Das BMM kann Schulungsbausteine und Schulungsbroschüren von der Kindertagesstätte und der Grundschule über die weiterführenden Schulen mit den Sekundarstufen I und II bis zur Berufsschule anbieten. Auf diese Weise ist es möglich, Vernetzungsstrukturen zu entwickeln. So gibt es zum Beispiel in Bochum Stadtteile, in denen alle Kindertagesstätten, Ganztagsgrundschulen, Förderschulen und weiterführenden Schulen mit dem BMM arbeiten. Auf diese Weise gehen die umfangreichen, in der Primarstufe erworbenen Schlichtungskompetenzen als Ressource nicht verloren und werden sinnvoll weiterentwickelt.

Das Modell wurde von einem Kriminologen der Ruhruniversität Bochum an einer Bochumer Grundschule wissenschaftlich evaluiert. Dabei handelte es sich um eine Schwerpunktschule für inklusive Beschulung, die auch von vielen Kindern mit Migrationshintergrund besucht wurde. Die Ergebnisse der Studie weisen deutlich eine gewaltreduzierende Wirkung und eine starke Förderung der sozialen Kompetenzen nach.

(Vgl. Köhler, Jan: Kinder lösen Konflikte selbst! Evaluation eines Gewaltpräventionsprogramms, Bochum 2006)

Weiterführende Hinweise auf der Website der Thomas Morus Akademie, Bensberg:

www.tma-bensberg.de/?oid=23

Fortbildungsangebote für Lehrende der Primar- und Sekundarstufe:

www.ifl-fortbildung.de

Arbeitsmaterialien:

www.memomix-streitschlichtung.de



Meike Mennekes

Grundschulleiterin a. D., Mediatorin
im Bundesverband Mediation (BM)
und Konflikttrainerin

meike.mennekes@gmx.de



Dr. Petra Lillmeier

Institut für Lehrerfortbildung
Dozentin für Grundschuldidaktik
und Religionspädagogik

p.lillmeier@ifl-fortbildung.de

BEISPIEL

AACHENER FRIEDENSLÄUFE

Für den Frieden gemeinsam unterwegs sein



Der Aachener Friedenslauf findet seit 14 Jahren kurz vor den Sommerferien statt und stellt einen wichtigen Bestandteil der Aachener Friedensarbeit dar. Er ist zugleich schnelle Friedensdemonstration und Sponsorenlauf. Er richtet sich in erster Linie an Schülerinnen und Schüler der Stadt und der Städteregion Aachen, aber auch an andere interessierte Läufer/innen. Rund 42.000 Teilnehmende sind es in den letzten 14 Jahren gewesen; durchschnittlich haben sich 29 Schulen am Friedenslauf beteiligt und dabei insgesamt ca. 515.000 Euro zur Förderung der Friedensarbeit gesammelt.

Der Friedenslauf 2015

Das Motto, unter dem die etwa 2.000 Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen für den Frieden unterwegs sind, wird vom Trägerkreis entsprechend der aktuellen gesellschaftspolitischen Fragen gewählt. Veranstalter des Aachener Friedenslaufs 2015 sind: pax christi Diözesanverband Aachen, Forum Ziviler Friedensdienst, Netzwerk Aachener Schulen gegen Gewalt und Rassismus, DJK-Diözesanverband Aachen, Terre des hommes Gruppe Aachen, missio Aachen, BDKJ-Diözesanverband Aachen, Aachener Friedenspreis und Jugendkulturcafé Pinu´u Aachen. Das Motto lautet: „Frieden bewegt uns. Ausgrenzung überwinden.“ Dabei geht es diesmal darum zu zeigen, wie spannend und lebenswert gesellschaftliche Vielfalt ist. Gleichzeitig soll ein deutliches Zeichen gegenüber all denen gesetzt werden, die ihren Ärger über soziale Ungleichheit zum



Beispiel in Vorurteilen gegenüber Flüchtlingen kanalisieren sowie Rassismus und Fremdenfeindlichkeit wieder öffentlich propagieren. In seinem Aufruf zum Aachener Friedenslauf 2015 appelliert der Trägerkreis etwa: „Frieden ist ein Prozess: Wir wollen miteinander und voneinander lernen, Konflikte ohne Gewalt zu lösen. Ausgrenzung, aus welchen Gründen auch immer, wollen wir nicht länger akzeptieren. Überall dort, wo wir ihr begegnen, wollen wir mit klarer Stimme widersprechen. Dies verlangt viel von uns: Wir müssen wachsam und in Bewegung bleiben. Dies wollen wir in Vorbereitung auf den Friedenslauf einüben....“

Auch die Schirmherren äußern sich entsprechend: „Wir sind stolz, dass ihr ... für eine Welt eintretet, in der alle Menschen miteinander ohne Angst vor Diskriminierung und Gewalt leben können. Es ist dabei besonders wichtig, Feindbilder und Vorurteile abzubauen und aufeinander zuzugehen. Alle gehören dazu – eine inklusive Gesellschaft ist bunt, und niemand braucht mehr Angst zu haben, verschieden oder anders zu sein. ... Es gilt, die unterschiedlichen Bedürfnisse zu berücksichtigen und dabei sowohl geschützte als auch offene Räume zu gestalten Uns als Entscheidungsträger in Politik und Religion erinnert eure Forderung an unsere Verantwortung: Wir müssen Entscheidungen so treffen, dass der besondere Wert der Vielfalt in unserem friedlichen Zusammenleben für alle erkennbar und Freundschaft erlebbar wird“

Die Schüler/innen haben jedes Jahr eine Menge Spaß: Das große Gemeinschaftsgefühl beim Laufen für den Frieden und die anfeuernde Begeisterung von Eltern, Lehrern/innen, Passanten und Touristen in der Aachener Innenstadt sorgen immer für gute Stimmung und Euphorie bei allen Teilnehmenden und Helfern/innen. So sind etwa die Schüler/innen der Viktor-Frankl-Schule, einer Förderschule mit dem Schwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung, von Anfang an beim Aachener Friedenslauf dabei und werden von Jugendlichen des Pius-Gymnasiums unterstützt. Sie motivieren damit auch viele andere Kinder und Jugendliche: „Wir wünschen uns ein friedvolles Miteinander aller Menschen – unabhängig von ihrer Hautfarbe, ihrem Aussehen, ihren Möglichkeiten und Fähigkeiten, ihrer Religion. Laufend/rollend wollen wir beim Friedenslauf 2015 diesen Wunsch zum Ausdruck bringen und für ein friedvolles Miteinander ohne Ausgrenzung eintreten.“

Das friedenspädagogische Begleitprogramm

Im Vorfeld des Friedenslaufes bieten die Organisatoren den teilnehmenden Schulen ein umfangreiches friedenspädagogisches Begleitprogramm an. Dieses dient der inhaltlichen Vorbereitung der Schüler/innen und soll ermöglichen, dass Frieden für sie nicht nur ein abstraktes Thema bleibt. Mit anderen Worten ist der Aachener Friedenslauf also nicht nur ein sportliches Event, sondern dient vor allem der Bewusstseinsbildung im Umgang mit Konflikten. So besteht die Möglichkeit, eigene Strategien zum friedlichen Lösen von Problemen zu entwickeln oder die Ursachen von Konflikten zu erkennen. Um Ansätze der zivilen Konfliktbearbeitung im In- und Ausland kennen zu lernen, werden beispielsweise Friedensfachkräfte eingeladen, die über ihre Arbeit und Projekte informieren. Die Schüler/innen können aber auch ganz praktisch lernen, wie sie selbst Gewalt vermeiden und Streit schlichten. So werden in Coolnessworkshops Strategien vermittelt, wie gewalteskalierende Situationen zu vermeiden sind, wie man sich gewaltfrei und selbstbewusst behaupten kann oder für andere in brenzligen Situationen Zivilcourage zeigt. Auch mit Zeitzeugen kann gesprochen werden, zum Beispiel mit Spasoja Kulaga aus

der serbischen Republik im Norden Bosnien-Herzegowinas, der im Krieg 1992 bis 1995 für die bosnisch-serbische Armee gekämpft hat und seither mit ehemaligen Soldaten arbeitet und Jugendlichen den konstruktiven Umgang mit der gewalttätigen Vergangenheit vermittelt. Sehr nachgefragt sind auch die Erfahrungen, die ein syrischer Psychologe in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen in Flüchtlingslagern gemacht hat und die er den Teilnehmenden eindrucksvoll zu schildern weiß. Durch humorvolles Schauspiel ohne Worte vermittelt ein Pantomime-Künstler den Schülern/innen, worin der Kern von Ausgrenzung und Gewalt liegt, und er arbeitet mit ihnen anhand von Alltagssituationen Gründe für Gewalteskalation sowie kreative Lösungen dafür heraus.

Darüber hinaus stehen den Lehrern/innen friedenspädagogische Materialkisten und Filmangebote zur Ausleihe bereit, und kreative Ideen in Form von Mal- und Fotowettbewerben und Ausstellungen sowie Theaterbesuchen werden angeboten.

Mit der Bandbreite an Angeboten im Begleitprogramm des Friedenslaufs sollen Schüler/innen aller Schulformen und Altersgruppen erreicht werden, sodass die Friedenslauf-Teilnehmer/innen nicht nur am Lauftag, sondern nachhaltig für Friedensthemen sensibilisiert werden.

„Uns ist wichtig, dass die Lehrer mit ihren Klassen das Begleitprogramm nutzen“, sagt Matthias Fischer, selbst Lehrer sowie Koordinator des Netzwerks Aachener Schulen gegen Gewalt und Rassismus. „Der Friedenslauf hat in den vergangenen Jahren deutliche Impulse für die Friedenspädagogik hinterlassen.“ Zivilcourage, Sport und Engagement – das alles bedeutet der Friedenslauf für die Schüler/innen der Stadtregion Aachen. Zum Konzept des Sponsorenlaufs gehört dabei auch, dass sich jede/r Teilnehmer/in im Vorfeld Unterstützer/innen sucht, die bereit sind, für jede gelaufene Runde von ca. 800 Metern eine bestimmte Summe Geld zu spenden. Mit dem erlaufenen Geld werden Friedensprojekte der Trägerorganisationen im In- und Ausland gefördert. Pax christi Aachen kann beispielsweise so die internationalen Freiwilligendienste für Jugendliche und junge Erwachsene im Rahmen des Sozialen Dienstes für Frieden und Versöhnung in Polen, in der Ukraine, in Deutschland und im westlichen Balkan kontinuierlich durchführen. Das Forum Ziviler Friedensdienst Köln qualifiziert und entsendet Friedensfachkräfte, die in weltweiten Krisenregionen mit Methoden der zivilen Konfliktbearbeitung nachhaltig und partizipativ Friedensengagement unterstützen. Das Netzwerk Aachener Schulen gegen Gewalt und Rassismus organisiert und finanziert zum Beispiel Anti-Rassismus-Trainings für Menschen aus pädagogischen Berufen, Busrundfahrten für Schüler/innen von weiterführenden Schulen zum Thema „Deutsch-belgische Grenzgeschichte(n) im Kontext der beiden Weltkriege“ oder die Verlegung von „Stolpersteinen“.

Für dieses komplexe Engagement wurde der Aachener Friedenslauf als Sport-Friedens-Projekt im Internationalen Jahr der Versöhnung (UN) 2009 mit dem Versöhnungspreis der S.E.R. Foundations ausgezeichnet.



Annett Werner

pax christi im Bistum Aachen
Referentin für Friedensarbeit



Anne Decker

Praktikantin

Aachener Friedenslauf 2015

info@pax-christi-aachen.de

DEMOKRATIE LERNEN

Rechtsextremen Einstellungen entgegenwirken



Fremdenfeindlichkeit und Rassismus, Rechtsextremismus und Antisemitismus – diese Tendenzen gefährden den Frieden in unserer Gesellschaft. Auch Schulen können betroffen sein. Was tun?

Seit 2008 arbeitet „mobim“ in diesem Feld, das Team der Mobilen Beratung im Regierungsbezirk Münster gegen Rechtsextremismus und für Demokratie. Es bietet Hilfe zur Selbsthilfe, durch Analyse und Dokumentation, durch Sensibilisierung und Vernetzung, durch konkrete Unterstützung derer, die an ihrem Ort aktiv werden wollen.

Gremien wie die Schulpflegschaft und Multiplikatoren/innen wie die Lehrpersonen einer Schule gehören zu den Zielgruppen der „mobim“. Wenn es beispielsweise an einer Schule verstärkt zu rassistischen Diskriminierungen oder ausländerfeindlichen Schmierereien kommt, kann das Kollegium das Team um Beratung bitten. Das geht ganz unbürokratisch; erreichbar ist die „mobim“ über den Geschichtsort Villa ten Hompel, Kaiser-Wilhelm-Ring 28, 48145 Münster; kontakt@mobim.info.de

Zu welchen Ergebnissen eine solche Zusammenarbeit führen kann, zeigt das Beispiel der KollegInnen von „Miteinander e.V.“ aus Magdeburg. Dort entwickeln SchülerInnen inzwischen eigene Ideen und Aktionen für die „Meile der Demokratie“. So kann Friedenslernen gehen:

Gegen Naziaufmärsche: Schüler/innen als wichtige Akteure im Protest

Seit Jahren quält sich Magdeburg mit einem jährlichen Naziaufmarsch anlässlich des Tags der Bombardierung – im Januar, sodass die Mobilisierung zum Protest kurz nach den Weihnachtsferien besonders schwer fällt.

Daher wurde die sog. „Meile der Demokratie“ entwickelt: kreativer Straßenprotest mit Infoständen, Bühnen, Straßenaktionen ... entlang der Hauptachse in der Innenstadt. Bereits von Anfang an waren Schulen und Schüler/innen aktiv beteiligt. Mithilfe des Schulnetzwerks „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ (SoR) und der Koordination auf Landesebene über die Landeszentrale für politische Bildung hat sich daraus eine eigene „Schulmeile“ entwickelt: eine gemeinsame Präsentation von Schulen und ihren Aktivitäten in Zelten und zusätzliche kreative Aktionen, die oftmals die Bilder des Tages prägen.

Viele Ideen und Aktionen entstehen dabei von den SchülerInnen selbst. Bei gemeinsamen Vorbereitungstreffen von Schülern/innen, Lehrern/innen, der Landeszentrale und außerschulischen Kooperationspartnern wird versucht, Ideen zu entwickeln und möglich zu machen. Die Netzwerkstelle Demokratisches Magdeburg bei Miteinander e.V. ist einer dieser Kooperationspartner und zudem einer der Organisatoren der „Meile der Demokratie“.

„Verrückte Aktionen“: Von bunten Schals und Kochbüchern der Vielfalt

Zu was diese Zusammenarbeit führt, zeigt beeindruckend die Schalaktion vom Januar 2015: Angeregt von Strickaktionen im öffentlichen Raum, entstand in

einer Schule die Idee, die Strecke der „Meile der Demokratie“ mit einem bunten Schal zu verschönern. Ich hatte meinen Kopf gleich voller organisatorischer Probleme: Die Idee ist gut, aber die Strecke ist über 1 km lang, es gibt mehrere Querstraßen, eine große Kreuzung, die wir nicht lange sperren können und die auch Straßenbahnen überqueren müssen ... Doch die Schüler/innen fingen einfach an zu stricken. Bei der „Meile der Demokratie 2014“ strickten sie bereits seit über einem Jahr und taten dies auch an ihrem Stand; ältere Damen kamen begeistert dazu, und man strickte generationenübergreifend in der Kälte. Mir erzählten sie begeistert, sie würden in einem Jahr fertig sein und dann würden wir gemeinsam den Schal über die ganze Straße hinweg spannen. Ich dachte dabei an die große Kreuzung und wie kompliziert es schon war, dort eine kurzzeitige Straßenspernung für eine Menschenkette zu ermöglichen.

Bei der Titelverleihung als SoR-Schule war der Schal in der bisherigen Länge ausgestellt. Eindrücklich warben die Jugendlichen fürs Mitstricken (und ich war froh, dass mir nicht gleich noch Stricknadeln in die Hand gedrückt wurden). Jetzt strickten Schüler/innen, Lehrer/innen, Eltern und nach einem Aufruf in der Lokalzeitung auch zahlreiche andere Personen in der Stadt und von außerhalb. Den Schal auszurollen und dabei eine Menschenkette zu bilden, hat am Ende wesentlich länger gedauert als geplant. Faszinierend war zu sehen, wie energisch und begeistert die Schüler/innen dabei die Menschen zum Mitmachen motivierten – ganz egal, ob da Familien oder Prominente standen.

Solche und ähnlich „verrückte“ Aktionen sind möglich, weil über die Jahre Beziehungen wachsen konnten (manche Schüler/innen kenne ich von Projekttagen in der Schule; aus Gesprächen bei der Aktionsplanung entsteht schon mal eine Fortbildung für ein Lehrerkollegium) und weil im Januar in Magdeburg sehr unterschiedliche Menschen an einem Strang ziehen und für das gemeinsame Ziel oft über ihre eigenen Schatten springen.

Durch den wiederkehrenden Protest können Aktivitäten heranreifen: Ein besonders wärmender Trank, der bei der Schulmeile ausgeschenkt wurde, wurde erst zum geheimen Zaubertrank des Protestes an kalten Wintertagen. Auf zahlreiche Nachfragen hin wurden die beim Protest bewährten Rezepte inzwischen in einem gemeinsamen Kochbuch unter dem Titel „Mein Mampf“ veröffentlicht.

Wenn Erwachsene von Jugendlichen lernen

Jedes Jahr putzen Schüler/innen in den Wochen vor der „Meile der Demokratie“ viele Stolpersteine in der Stadt. Dies fordert nun manche Erwachsene heraus, die es im Januar 2016 schaffen wollen, dass sich auch Erwachsene an der Putzaktion beteiligen, sodass im Vorfeld der „Meile“ dann alle Stolpersteine in der Stadt geputzt werden können.

Der Protest im Januar ist jeweils ein großer Kraftakt für alle Beteiligten. Oft fehlt uns die Energie oder verlässt uns die Motivation. Doch wenn engagierte Schüler/innen kreative Ideen entwickeln, die uns Erwachsene auch mal an den Rand des organisatorisch Möglichen bringen, und sie einfach anfangen, ihre Ideen umzusetzen, dann wissen wir Erwachsenen wieder, warum wir tun, was wir tun.

Informationen zu den Protesten und Aktionen:

politikorange.wordpress.com/

bgrmagdeburg.wordpress.com/category/januarproteste/



Christine Böckmann

Netzwerkstelle Demokratisches
Magdeburg bei Miteinander e.V.
boeckmann.gs@miteinander-ev.de

FRIEDEN WÄCHST DURCH BEGEGNUNG

Lernchance freiwilliger Friedensdienst

„Ich habe gelernt, offen auf Menschen zuzugehen, kulturelle Unterschiede zu verstehen und meinen eigenen Lebensstil in Frage zu stellen.“ – Wie kommt ein 20-jähriger Deutscher zu einer solchen Aussage? Vielleicht durch einen freiwilligen Friedensdienst im Ausland!

Wenn 18- bis 25-Jährige für ein Jahr in ein anderes Land gehen, die Menschen dort näher kennen lernen, sich ihre Sprache aneignen und interkulturelle Erfahrungen sammeln, so fördert das ihr Friedenslernen. Besonders konkret wird dies, wenn der Freiwilligendienst in Projekten geleistet wird, die Lernorte für zivile Konfliktlösung, für Gedenken und Versöhnung oder multiethnische Verständigung sind. Doch auch die Unterstützung von Fachkräften in Entwicklungsprojekten oder sozialen Einrichtungen kann dem Friedenslernen dienen, weil die grenzüberschreitende Zusammenarbeit hilft, Gemeinsamkeiten zu entdecken und Unterschiede zu respektieren. Eben diese Einblicke in das Fremde und der solidarische Einsatz für hilfsbedürftige Menschen sind ein guter Nährboden für Frieden und Toleranz.

Die internationale katholische Friedensbewegung Pax Christi bietet jungen Erwachsenen eine solche Möglichkeit in ihren Partnerprojekten in Ost-, Südosteuropa und Südamerika. Inzwischen hat Pax Christi als anerkannte Entsendeorganisation mehr als 120 junge Menschen in Projekte in Polen, Kroatien, Bosnien, Mazedonien, die Ukraine sowie Ecuador und die Dominikanische Republik entsandt und sie begleitet. Die Einsatzstellen sind sehr vielfältig. Über das Internet können sich Interessierte ausführlich informieren: www.aachen.paxchristi.de/freiwilligendienst

Aufmerksamkeit und Gemeinschaft führen zum Frieden

Lachen, fröhlich sein und sich nicht alleine fühlen: Nenn mir einen Menschen auf der Welt, der das nicht erleben möchte! Bring mir einen Menschen, der traurige Einsamkeit vorzieht, und wir nehmen ihn mit in unsere Welt. Ich verspreche dir, dass er dann anders darüber denkt.

„Friedensdienst“ – seltsames Wort und für uns ein Wort mit einer großen Bedeutung. Es verändert irgendwie unser Leben, und vielleicht verändern wir auch das Leben anderer. Unabhängig davon, wo wir arbeiten: mit Kindern ohne elterliche Fürsorge in Kiew oder mit behinderten Menschen in Aachen. Wir gehen spazieren, spielen mit ihnen oder helfen bei den Hausaufgaben. So banale Kleinigkeiten, wie soll das ein Leben verändern? Ich verspreche dir: Das tut es! Denn Aufmerksamkeit und Gemeinschaft führen nachhaltiger zum Frieden als eine durch Sanktionen erzwungene Waffenruhe.

Wir beenden nicht den Krieg in der Ukraine oder sichern allen Roma-Familien in Skopje das Überleben. Aber wir setzen erhobenen Hauptes einen Fuß vor den anderen auf dem friedlichen und nachhaltigen Weg, an dessen Ende eine bunte, warme und schöne Welt auf uns wartet, in der alle Menschen in Harmonie, Frieden und Liebe zusammenleben.



Veronika Hüning

Religionslehrerin, Mitglied der Kommission
Friedensdienste von Pax Christi
www.muenster.paxchristi.de

Formuliert von Teilnehmern/innen an Freiwilligenprojekten von Pax Christi,
zusammengefasst von Judith Gebhardt, Berlin im Februar 2015

BEISPIEL

KOSOVOKUNST 4.0

Elf Monate freiwilliger Friedensdienst

Die Teilnehmer an den Freiwilligendiensten von Pax Christi schreiben jeweils viermal im Jahr eine Art „Zwischenbericht“. Der folgende Beitrag entstammt dem letzten Rundbrief der Freiwilligen des Jahrgangs 2013/14, in dem sie auf ihren Dienst zurückblicken und Abschied nehmen.

30. Juli 2014. Ich sitze mit meinem serbischen Mitbewohner Vladan und zwei jungen Herren aus Russland, Couchsurfer, in einem kleinen Restaurant, irgendwo in den Bergen im Süden des Kosovo. Auf den Tag genau 100 Jahre früher, der 30. Juli 1914. Russland und Deutschland stehen kurz vor der Mobilmachung. „Zum Frühstück nach Paris“. Der Erste Weltkrieg. Als wir uns dessen bewusst werden, stoßen wir an auf eine andere Zeit und sind ein bisschen stolz und vor allem sehr froh, dass sich in den 100 Jahren einiges verändert hat. На здоровье! Živeli! Prost!

Allerdings ist man, so die beiden Couchsurfer, im Urlaub, daher rede man nicht über Politik. Also russische Literatur, Dostojewski und sein Raskolnikow. Plötzlich geht die Tür auf. Männer in Uniform setzen sich an den Nachbartisch. KFOR. Blau-gelbe Flaggen. Es sind Ukrainer – die Russen verstummen. Auch im Urlaub ist Politik, und auch 100 Jahre nach dem Säbelrasseln vor diesem vernichtenden Krieg erinnert wieder manches an eine Zeit, die man eigentlich lange hinter sich lassen wollte. Und wir plötzlich mittendrin. Als wir gehen, machen wir Fotos mit ihrem russischen Auto zwischen den zwei ukrainischen Jeeps. Souvenirs.

30. Juli 2014 bedeutet aber auch, dass ich nun seit 11 Monaten in Gračanica lebe, erlebe und im Alternativni Kulturni Centar Gracanica arbeite. Und eben in fünf Wochen im Flugzeug nach Köln sitze, mit einem Bein schon im Hörsaal. Elf Monate, man denkt, eine lange Zeit, sind wie im Flug herumgegangen. Auf der anderen Seite sind es auch elf Monate, die fast platzen von so vielen Erfahrungen, die ich gesammelt habe, interessanten Menschen, die ich kennen lernen durfte, gemeisterten Hürden, kleinen Erfolgen und einigen wunderbaren neuen Freunden.

Ein Resümee

Ich habe meinen Anteil geleistet an über 25 Ausstellungen, 8 Künstlerkolonien, Konzerten, Filmabenden, Nächten des offenen Ateliers und verschiedenen Workshops. Poster gestaltet, unzählige Fotos geschossen und bearbeitet, Ausstellungen geplant, Drucke und Gemälde an die richtigen Plätze gehängt, Bühnen aufgebaut, das Zentrum geputzt und gegen das mal mehr, mal weniger kreative Chaos gekämpft. Gesägt, geschweißt, gemalt, gedruckt und „gephotoshopped“. Neben meinen Kollegen Mischa, Maksa, Milena, Marko, Crni und Alex, waren es vor allem spannende Menschen wie Streik, Autor aus Belgrad, Aaron, Ungar aus Genf und Schauspieler, Lola, eine Künstlerin des Künstlerduos Haveit aus Pristina, oder Mirko, Berater für transnationale Beziehungen, Cambridge Student und herausragender Belgrad Guide, die mich immer wieder inspiriert und interessiert haben.

Egal an welchem Ort auf dem Balkan, es gibt zwei Dinge, denen man nicht aus dem Weg gehen kann: Šopska Salat und Nationalismus. Ersteren werde ich sehr, den zweiten eher weniger vermissen. Ein unglaublicher Sumpf. Ich habe mit Serben gestritten, mit Kroaten, mit Bosniaken und mit Albanern.

Das Dickicht an Lügen und Fakten, die die ethischen Konflikte im Balkan betreffen, ist undurchschaubar und unglaublich kompliziert. Aber wenn ich eines sicher gelernt habe in elf Monaten, dann ist es, dass so viele mit dem Finger auf die anderen zeigen, aber eben ja nicht und bloß nicht sich selbst zu kritisieren.

So geht es weiter und weiter. Das ist die Geschichte des Balkans. Und vielleicht habe ich in den elf Monaten es irgendwie geschafft, jemanden davon abzuhalten, einen Stein zu werfen, ihn stattdessen dazu zu benutzen, das Fundament für eine Brücke zu bauen. Es ist kompliziert.

Ich selbst habe mich allerdings unglaublich bewegt und gewandelt, so viel gelernt und mitgenommen. Ich möchte mich bedanken, bei meinen Unterstützern und allen, die ihren Teil dazu beigetragen haben. Auf bald in Deutschland! Auf Wiedersehen Kosovo!



Und Friede auf Erden ...

33 min/f – Johannes Meier – Deutschland 2011

DVD-0478

Der Dokumentarfilm macht am Beispiel von Umwelt- und Gewaltpräventionsprojekten in Jamaika, Indonesien, Südafrika und Deutschland deutlich, wie sich die Kirchen weltweit vernetzen, um für Frieden und Gerechtigkeit einzutreten. Der Film ist eingebunden in einen Bericht über das Treffen der Internationalen ökumenischen Friedenskonvokation in Kingston im Mai 2011. Hier tauschen sich mehr als 1000 Friedensakteure über ihre Erfahrungen mit der Gewalt und ihrer Überwindung aus. Mit Bonusmaterial auf der CD-ROM Ebene.

Themen: Frieden, Gewalt

Ab 14.



Wir weigern uns Feinde zu sein

89 min/f – Stefanie Landgraf/Johannes Gulde – Deutschland 2011

DVD-0505

Der Dokumentarfilm begleitet zwölf deutsche Jugendliche auf einer einzigartigen Begegnungsreise durch die Krisenregion im Nahen Osten. Auf ihrer Fahrt durch Israel und das besetzte Westjordanland begegnen sie Daoud Nasser, einem palästinensischen Bauern, der sich unter dem Motto "Wir weigern uns Feinde zu sein" allein mit juristischen Mitteln der Gewalt der jüdischen Siedler widersetzt, dem Rapper Amin, der „Kunst als Waffe“ einsetzt, der israelischen Familie Shahak, die eine Tochter bei einem palästinensischen Selbstmordattentat verloren hat und trotzdem mit Palästinensern zusammenarbeitet. Während der Reise steht der Gruppe die Israelin Lotti Camerman, deren Eltern Überlebende des Holocaust sind und Ali Abuawwad, der als „Kämpfer gegen die Besatzer“ jahrelang in israelischen Gefängnissen saß, für ihre Fragen und bei Diskussionen zur Seite.

Themen: Israel, Juden/Judentum, Frieden, Menschenrechte, Jugendliche

Ab 16.



Das Herz von Jenin

89 min/f – Marcus Vetter/Leon Geller – Deutschland/Israel 2008

DVD-0509

Der eindrucksvolle Dokumentarfilm schildert die wahre Geschichte des Palästinensers Ismael Khatib, der die Organe seines zwölfjährigen Sohnes Ahmed an israelische Kinder spendete, nachdem dem Jungen irrtümlicherweise im Flüchtlingslager von Jenin von israelischen Soldaten in den Kopf geschossen wurde und er kurz darauf im Krankenhaus von Haifa starb. Zwei Jahre danach sucht der Vater Kontakt zu den Kindern, die durch den Tod seines Sohnes weiterleben konnten. Sehr eindringlich und persönlich zeigt der Film die Begegnungen des Vaters mit einigen der Kinder und ihren Familien. Dabei erhält der Zuschauer Einblicke in die politische und soziale Situation von Palästinensern, Israelis und in Israel lebenden Minderheiten. Vor allem der Besuch bei den streng gläubigen orthodoxen Juden zeigt die tiefe Kluft zwischen den Menschen in dieser Region.

Themen: Frieden, Hoffnung, Israel, Konflikte, Nächstenliebe, Tod, Versöhnung, Vorurteil

Ab 14.

Die Gerechten von Yad Vashem – Widerstand im Dritten Reich

30 min/f – Andrea Morgenthaler – Deutschland 2014

DVD-o663

Die Geschichten der Menschen, die im Dritten Reich Juden halfen, sind vielschichtig. Ihre Motive ebenfalls. Gemeinsam ist allen „Stillen Helfern“, dass sie das, was sie taten, für selbstverständlich hielten. Haltung und Mut dieser Menschen sind beeindruckend und machen nachdenklich. Mittels Zeitzeugenaussagen macht sich diese Produktion auf die Spuren dieser Menschen und lässt Geschichte lebendig werden. Mit Arbeitsmaterial auf der CD-ROM Ebene.

Themen: Antisemitismus, Frieden, Gewissen, Nationalsozialismus, Judentum, Zivilcourage

Ab 14.



Martin Luther King – Eine Spurensuche

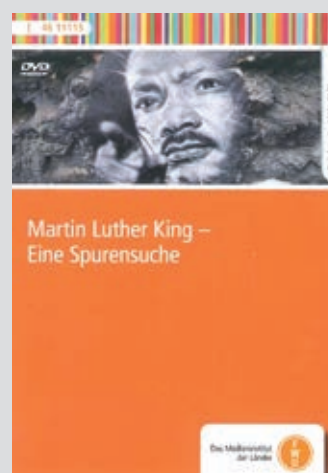
26 min/f – Andreas Kuno Richter – Deutschland 2014

DVD-o664

Martin Luther King jr. setzte sich mit den Mitteln des gewaltlosen Widerstands für Gerechtigkeit, Toleranz und Freiheit ein. Im Jahr 1964 besuchte er das geteilte Berlin und predigte dort sowohl im West- als auch im Ostteil der Stadt. 50 Jahre später begeben sich Berliner Schülerinnen und Schüler auf eine Spurensuche: Im Rahmen des Geschichtsprojekts „King-Code“ rekonstruieren sie die historischen Ereignisse, die in Zusammenhang mit dem Besuch Kings stehen und setzen sie in Bezug zur Geschichte des geteilten Deutschlands. Die Produktion stellt Kings Botschaft somit einerseits in einen historischen Kontext und geht ihrer Wirkung auf die Menschen in der damaligen DDR nach. Andererseits zeigt sie auf, inwiefern diese Botschaft und Kings Kampf gegen Diskriminierung, Rassismus und Gewalt – gerade für junge Menschen – noch heute von hoher Aktualität sind. Mit Arbeitsmaterial auf der CD-ROM Ebene.

Themen: Freiheit, Gerechtigkeit, Rassismus, Toleranz, Vorurteil, Zivilcourage

Ab 14.



Brückenbauer zwischen Zen und Christentum – Hugo Makibi Enomiya-Lassalle

14 min/f – Margret Mellert/Christof Wolf SJ – Deutschland 2013

DVD-o690

Hugo Makibi Enomiya-Lassalle (1898 – 1990) war Jesuit und Zen-Meister, in dessen Leben christliche Mystik und Zen sich symbiotisch verbanden. Besonders prägend war seine Anwesenheit beim Atombombenabwurf über Hiroshima. Danach trieb er den Bau einer Weltfriedenskirche sowie den Dialog zwischen Deutschland und Japan voran. – Die Dokumentation vermittelt prägnant wichtige Stationen und Aspekte seines Lebens und zeigt, wie sein spirituelles Erbe von Lehrern und Schülern der Glassman-Lassalle-Zen-Linie weitergetragen wird. Mit Arbeitsmaterial auf der CD-ROM Ebene.

Themen: Buddhismus, Interreligiöser Dialog, Religionen, Versöhnung

Ab 16.



Bischöfliches Generalvikariat Münster
Hauptabteilung Schule und Erziehung
Bibliothek und Mediothek
Kardinal-von-Galen-Ring 55, 48149 Münster
mediothek@bistum-muenster.de

Aktuelle Informationen aus der Mediothek & Bibliothek
und umfangreiche Medienlisten zum Gesamtangebot
unter www.bistum-muenster.de/mediothek
oder **Telefon 0251 495-6166**
Öffnungszeiten: Montag - Freitag, 9 bis 17 Uhr



Erinnern um der Zukunft willen

Dieser Tage jährt sich das Ende des Zweiten Weltkriegs zum siebenzigsten Mal. In Deutschland unterstützten katholische Christen und ihre Bischöfe mit großer Mehrheit diesen Krieg, selbst wenn sie dem Nationalsozialismus ablehnend gegenüberstanden. Als Wissenschaftler und Zeitzeuge zeichnet Heinrich Missalla die Denk- und Argumentationsstruktur in katholischen Kreisen nach. Dabei geht er auch auf bischöfliche Stellungnahmen nach 1945 ein. Spannend sind die offenen Fragen, die er dabei aufwirft. Wenn kirchlichen Amtsträgern damals Fehlurteile und falsche Belehrungen ihrer Gläubigen unterlaufen sind, welche Garantie gibt es dafür, dass ihre heutigen Weisungen den Herausforderungen der geschichtlichen Situation gerecht werden? Manche Probleme der heutigen Kirche hängen aus seiner Sicht damit zusammen, dass fragwürdiger Gehorsam im Denken der Bischöfe noch immer eine zu große Rolle spielt.

Missalla, Heinrich: Erinnern um der Zukunft willen. Wie die katholischen Bischöfe Hitlers Krieg unterstützt haben. Publik-Forum Verlagsgesellschaft; 144 Seiten; 16,90 Euro
Dr. Stephan Chmielus



Kann Religion Frieden?

Sind religiöse Akteure eher als andere in der Lage, die verschiedenen Formen der Gewalt zu erkennen und ihnen entgegenzuwirken, so könnte man die Grundsatzfrage des Dossiers zusammenfassen. Der erste Beitrag „Der missverstandene Gott“ untersucht die Frage, warum Menschen meinen, für ihren Glauben töten zu müssen. Klaus von Stosch entlarvt als Irrtum gegenwärtiger Religionskritik, dass sie den monotheistischen Religionen eine Neigung zur gewaltsamen Durchsetzung unterstellt. Das Dossier beschreibt Friedensstifter, Projekte und Orte der Verständigung, also praktische Beispiele der Friedensarbeit. Für Lehrer/innen besonders interessant: der Beitrag über Rupert Neudeck, der an der Grenze zu Syrien Schulen aufgebaut hat. Auch Schulseelsorger/innen werden in diesem Heft fündig, zum Beispiel wenn sie sich zu der Frage: „Religion, eine Friedensmacht?“ anregen lassen und aufmerksam werden auf die entscheidende Voraussetzung: die Akzeptanz des Andersseins. Publik Forum macht ein gutes Denk- und Lern-Angebot zur rechten Zeit.

Publik Forum Dossier: Kann Religion Frieden? Was die Macht des Terrors bricht“, März 2015; 3 Euro; Bestellnummer: 3091; <http://shop.publik-forum.de/shop>

Veronika Hüning



Lernfeld: Persönlichkeit

Langjährige Erfahrungen mit Sensibilisierungs- und Stilleübungen im Religionsunterricht bilden die Grundlage dieses umfangreichen Programms zur körperorientierten Entspannungs- und Konzentrationsschulung. Die Übungen sollen Schülern/innen helfen, sich intensiver auf Selbstwahrnehmung, Entspannung und Meditation einlassen zu können. Sie eignen sich für den Einsatz in längeren Pausen, in Arbeitsgemeinschaften, aber auch im Religions- oder Deutschunterricht. Einige Übungen führen zu engen Kontakten unter- und miteinander; sie erfordern und schulen Achtsamkeit füreinander, Einfühlungsvermögen und die Wahrnehmung von Nähe und Distanz.

Die Darstellung der Übungen und Anleitungen sind teilweise mit Bildern versehen. Sie laden dazu ein, körperorientierte Entspannungs- und Konzentrationsübungen als Bestandteil oder Ergänzung des Unterrichts einzusetzen.

Soth, Johannes: Lernfeld: Persönlichkeit. Körperorientierte Entspannungs- und Konzentrations-Schulung. K.E.K.S., Göttingen 2014, Vandenhoeck & Ruprecht; 276 Seiten; 19,99 Euro
Dr. Christian Schulte

BEMERKENSWERT

Netzwerk Friedensbildung NRW

In NRW ermöglicht ein Kooperationsvertrag zwischen Schulministerium und Bundeswehr den Einsatz von Jugendoffizieren bei der schulischen Behandlung friedens- und sicherheitspolitischer Fragen. Als Alternative dazu haben sich friedenspolitische Organisationen zum „Netzwerk Friedensbildung NRW“ zusammengeschlossen. Ziel des Netzwerks ist es, Schülern/innen den Gedanken der Völkerverständigung, Wege und Methoden der zivilen Konfliktbearbeitung, der Abrüstung und der Beseitigung von Kriegsursachen nahe zu bringen. Ebenso soll die Darstellung der schrecklichen Auswirkungen kriegerischer Handlungen, der Verschwendung wertvoller Ressourcen durch die Rüstung und der somit fehlenden Mittel für die Lösung der drängenden Menschheitsprobleme wie Hunger, wirtschaftliche Ungleichheit und Umwelt- und Klimabedrohung Gegenstand der Friedensbildung sein.

www.friedensbildung-nrw.de

Pädagogische App „Lost Generation“

Der Begriff „Lost Generation“ umschreibt die verlorene junge Generation, die sich Mitte 1914 einem Krieg auslieferte, ohne zu wissen, dass sie sich schon bald in einer weltweiten Katastrophe ungeahnten Ausmaßes befinden würde. Diese „Lost Generation“ steht im Mittelpunkt der Smartphone-App, die 100 Jahre nach Beginn des Ersten Weltkrieges vor allem die heutige junge Generation ansprechen soll. Die App will junge Menschen für das Thema Erster Weltkrieg sensibilisieren und ihnen Schicksale von jungen Menschen nahe bringen, die den Ersten Weltkrieg real erlebt und durchlitten haben. Wie in einem Zeitsprung können sie die Ängste, Hoffnungen und Schicksale dieser jungen Menschen vor einhundert Jahren erleben. Produziert wurde die App im Auftrag des Volksbundes Deutsche Kriegsgräberfürsorge e. V., der anerkannter Träger der politischen Erwachsenenbildung und der freien Jugendhilfe ist.

www.lost-generation.eu

„Abrahamsfest“ in Marl

Auch das ist Friedenserziehung: Kinder im Grundschulalter aus christlichen, muslimischen und jüdischen Familien besuchen sich in ihren Stadtteilen und lernen im Unterricht in den verschiedenen Gotteshäusern mehr über die jeweils anderen Glaubensgemeinschaften. Schülerinnen und Schüler begegnen einander in erlebnisorientierten Aktionen und überwinden so Misstrauen und Vorurteile. In kreativen Workshops erschließen sie sich ihre gemeinsame Identifikationsfigur Abraham/Ibrahim und erfahren Spannung und Freude in der Zusammenarbeit. Seit 14 Jahren fördern die Träger – die Christlich-Islamische Arbeitsgemeinschaft in Marl und die Jüdische Kultusgemeinde Recklinghausen/Marl zusammen mit weiteren Partnern – auf diese Weise den Dialog der Religionen und ein friedliches Klima in der Stadt Marl. Religiöse und kulturelle Bildung sowie das Einüben in Respekt und Toleranz verbinden sich hier zu einer Friedenserziehung mit langem Atem.

www.abrahamsfest-marl.de



ARMUT FORDERT GERECHTIGKEIT

BISTUMSSCHULWOCHE 2015

VOR ORT

WELTWEIT

**KIRCHE +
SCHULE**

15. bis 17. September 2015
www.bistumsschulwoche.de