

Osnabrücker Jahrbuch
Frieden und Wissenschaft
VIII / 2001

Friedenspolitik und Friedensforschung

- OSNABRÜCKER FRIEDENSGESPRÄCHE 2000
- MUSICA PRO PACE 2000
- BEITRÄGE ZUR FRIEDENSFORSCHUNG
Anlässlich der Gründung der
Deutschen Stiftung Friedensforschung
in Osnabrück

Herausgegeben vom Oberbürgermeister der
Stadt Osnabrück und dem Präsidenten der
Universität Osnabrück

Universitätsverlag Rasch Osnabrück

Friedensbildung: ein vernachlässigtes Reflexions- und Tätigkeitsgebiet – und ein längst überfälliges Aufgabengebiet der Hochschule

I. Einleitung – Über Konjunkturen und Wellenbewegungen der Friedens- und Konfliktforschung hinweg ist mit Blick auf diesen jungen Wissenschaftsansatz in der Bundesrepublik feststellbar, dass einige Integrale dieses angewandten Wissenschaftszweiges, welcher in der Bundesrepublik bisher nicht über den Status einer zarten Pflanze hinausgekommen ist, wesentlich unterentwickelter als die Forschung im engeren Sinne selbst geblieben sind. Ein Gebiet – bisher kaum Gegenstand der Forschung, auch nicht Fokus der allgemeinen Bildungstheorie – wird hier nicht nur als ein vernachlässigtes Reflexions- und Tätigkeitsgebiet angesprochen, vielmehr wird die Position vertreten, dass eine Forschung, die aus ihrem Wissen ein soziales Können machen möchte, auf eine Friedensbildung angewiesen ist. Friedensbildung umfasst als eine öffentliche Angelegenheit mehr als ein akademisches Friedensstudium. Sie ist durch keine Hochschulmauern zu begrenzen, aber sie bedeutet für die Hochschule eine verspätete Integration des Friedensthemas. Man könnte auch von einer Öffnung der Hochschulen für den Frieden in der zweiten Phase einer Bildungsreform sprechen. Die folgenden Überlegungen verstehen sich als interne Kritik an einer sich auf Forschung verkürzenden Friedensforschung.¹

Verständlich mag sein, dass ein alternativer Wissenschaftsansatz, der durch die politisch motivierte und ideologische Kritik an seiner Wissenschaftlichkeit in eine Randlage gedrängt worden ist, in Forschungsvorhaben und Forschungsarbeit eine Legitimation sieht. Dies gerät aber mitunter zu einer nachträglichen Legitimierung forscherschen wie inner-institutionellen Handelns. Der Theoriestatus einer Erforschung der Bedingungen der Möglichkeit von Frieden, der zunächst als die Abwesenheit von Krieg verstanden werden sollte, wird dadurch jedoch nicht begründet. Eine korrigierende Bedeutung für das Wissenschaftsverständnis wie für die Erneuerung der Friedensforschung in Deutschland kommt dabei dem Marburger Nebenfachstudiengang »Friedens- und Konfliktforschung« als Meilenstein auf dem Weg zu einem akademischen Friedensstudium im Lande *Humboldts* zu, wo sich die Ausbildung und Qualifizierung von Friedensfachkräften sogar außerhalb der Hochschulen entwickelt hat.

II. Bildung über die Schlüsselfrage Krieg oder Frieden als Bildung für das Überleben – Blicken wir kurz auf aktuelle Debatten und vergessen wir nicht den stummen Zwang zur Friedensbildung in einer Welt, wo es für die Gat-

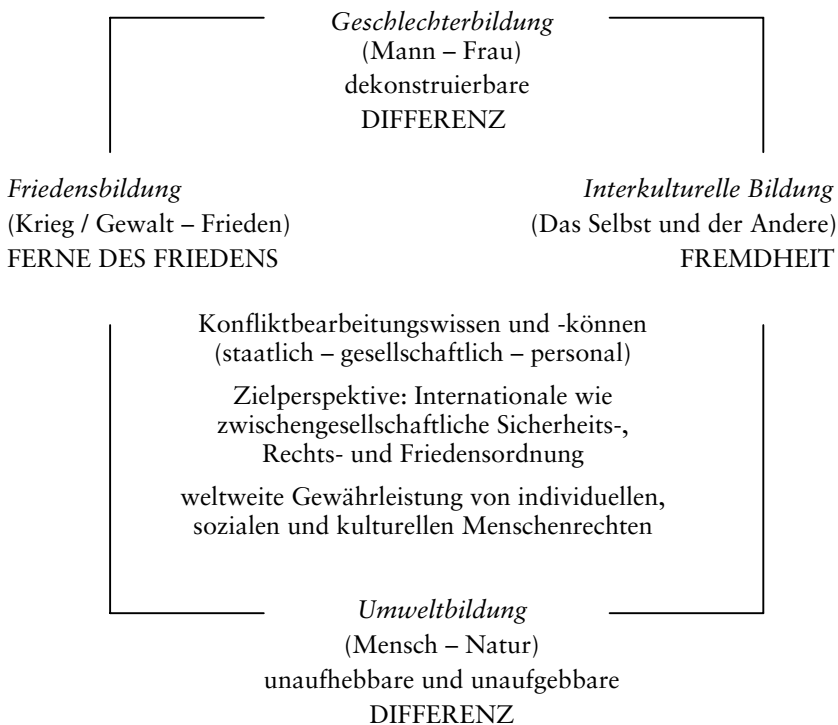
tung Mensch zwar nicht nur, aber zuvörderst auch um das Überleben geht: Ist es wichtig, dass Bürgerinnen wie Bürger, Politiker wie Repräsentanten (zivil-)gesellschaftlicher Organisationen wissen, dass die NATO nach einschlägigen politikwissenschaftlichen Kriterien *kein* »System kollektiver Sicherheit« ist? Sind Haltungen, die das Dialogische und in einer zerklüfteten Welt das Polylogische unterstreichen, stärker für den Frieden förderlich als ein Verhalten von Einzelnen und Gruppen, die Streit nicht unter der Schwelle einer von Menschen anderen Menschen zugefügten Gewaltsamkeit austragen wollen? Und – wenn auch die Unterschiede zwischen dem Bereich einer sekundären Sozialisationsagentur wie der Schule und einer tertiären wie der Hochschule nicht überbetont werden dürfen – steht es nicht an, die öffentliche Debatte über eine neue Allgemeinbildung in den Schulen zu ergänzen und zu erweitern, damit auch Hochschulen zu Begegnungs- und Bildungsstätten des Bewusstseins einer vom Krieg als sozialer Institution befreiten Menschheitsgeschichte werden?

Während für den Bereich der Umweltbildung Bücher, Studien, populäres Material, Unterrichtsmaterialien und CDs vorliegen, die Diskussion in der Geschlechterbildung weithin auch die Wichtigkeit der Arbeit mit Jungen herausgestellt hat, interkulturelle Bildung zu den Erfordernissen in einem weltweiten Standortwettbewerb erklärt wurde, wird über Friedensbildung zu wenig nachgedacht und über ihre qualitativ zu bestimmenden Inhalte kaum gestritten. Gerade weil Bildung als eine Bewusstwerdung über Herrschaft verstanden werden kann, eine so verstandene und ergriffene Bildung einen Widerspruch gegen nackte Gewalt und sublimen Unterdrückungsmechanismen wach zu halten vermag, stellt die Friedensbildung in dem menschlichen Handlungskontinuum mit den unversöhnlichen Polen Krieg und Frieden einen Baustein in den Anstrengungen für ein gutes Leben im 21. Jahrhundert dar. Unter Friedensbildung wird hier ein waches und zu entwickelndes Bewusstsein über die Kluft zwischen den Aufwendungen für oft staatlich akkumulierte Tötungsarsenale, Gerätschaften und Einsatzkräfte und den Mitteln dafür, dass Frieden wächst, Friedenszeiten und -zonen sich verallgemeinern und jeder Mensch seine humanen Möglichkeiten be- und ergreift, verstanden.

Wie immer – ausgehend von den Widersprüchen unserer Weltübergangsgesellschaft und den Schlüsselfragen einer nachhaltigen Gesellschaftsentwicklung – die Anzahl dieser Schlüsselprobleme identifiziert werden wird; ob stärker für den Umgang mit bedrohter und gebrochener Identität eine Identitätskompetenz als wichtig identifiziert wird oder ob aus dem Schlüsselproblem der Gefahren und Möglichkeiten neuer Informations- und Kommunikationsmedien eine spezielle Medienerziehung abgeleitet wird: Die Friedensfrage als eine Schlüsselfrage thematisiert nicht nur makrosoziologische, makropolitische sowie sozialpsychologische Ursachen von Kriegen und der Friedensgefährdung, sondern sie erfordert sogar eine entsprechende Urteils-, Entschei-

dungs- und Handlungsfähigkeit, um Kriegs- und Gewaltzustände durch Frieden gewährleistende Verhältnisse der Gesellschaftsmitglieder untereinander zu ersetzen. Dabei ist die gegenwärtige Ferne des Friedens ein zu wenig beachtetes Handlungsfeld einer vielstimmigen und mehrdimensionalen Arbeit am Frieden, die vonnöten ist, um gebundene und verbrauchte, auch produktiv nicht benutzte Ressourcen freizusetzen, und die so erst eine nicht nur friedenswillige, sondern auch friedensfähige Weltgesellschaft vorschein lässt. Ich möchte dies, um den unverzichtbaren utopiehaltigen Charakter eines emanzipatorischen Friedensverständnisses zu unterstreichen, noch anders formulieren: Wenn dann auch noch Staat und Markt zivilisiert sein werden, würde die Menschheit in eine Weltzivilisation eintreten können, die elementare Grund- und kollektive Menschenrechte allerorten gewährleistet.

Abb. 1: Umriss eines integrativen Konzeptes globalen Lernens (mit vier wendigen wie unersetzbaren Bausteinen einer Bildung für morgen)



Kenntnisse: informiertes Abrüstungswissen
Fähigkeiten: Konfliktregelung und Konflikttransformation
Fertigkeiten: Abbau von Nukleararsenalen, Aufbau von Friedensstrukturen

Die Abbildung ordnet den vier aufeinander zu beziehenden Dimensionen eines synthetisierenden Konzeptes des globalen Lernens eine zugrundeliegende Konfliktformation (in der Klammer) zu. Ohne hier die gesellschaftstheoretischen Überlegungen ausführen zu können, sei gesagt, dass für mein Verständnis von Differenz die Verschiedenheit und Unterscheidbarkeit von Mensch und Natur, ohne das Angewiesensein des Menschen auf seine Körperlichkeit und sein Eingebundensein in Natur zu bestreiten, konstitutiv ist, während die Geschlechterdifferenz als durchaus aufhebbar angesehen wird, bisher aber die Begriffe wie sozialen Praxen weitgehend versagen, konflikthaltige, aber faire Wege aus strukturierten Gewaltverhältnissen heraus zu gehen.

Mit den Hinweisen auf die Ferne des Friedens und das Unbehagen an Fremdheits- wie Entfremdungserfahrungen sollen die Hindernisse in den sozialen Auseinandersetzungen, sich von Herrschaft zu befreien und sich selbst zu beheimaten, verdeutlicht werden. Um dabei das Leben irrumsfreundlicher zu machen und die Gefahr der Regression abzuwehren, werden gesellschaftliche Transformationsprozesse unverzichtbar sein, die mit *Oskar Negt* als Kompetenzen zur Gesellschaftsveränderung begriffen werden müssen, aber darüber hinausgehend auch auf Strukturen einer internationalen, weltweiten Sicherheits- und Friedensordnung abzielen.

Betrachten wir den Friedens-Baustein etwas genauer, so wird für die Friedensbildung durchaus eine konkret-materiale Inhaltsbestimmung ausgewiesen werden können. Kenntnisse, die ein informiertes Abrüstungswissen umfassen und die in den siebziger Jahren in der Bundesrepublik Deutschland begonnene Demokratisierung der Sicherheitspolitik erweitern und vertiefen, sind auch nach der Implosion der gesellschaftlichen Ordnung der sogenannten »Zweiten Welt«, dem »Aus« für den Kalten Krieg und dem Ausbleiben einer Friedensdividende nicht erledigt. So ist z.B. eine zugleich kognitive wie affektive Fähigkeit in erster Linie ein Umgang mit Konflikten, der auf deren Regelung bzw. (weitergehend) ihre Transformation zielt und Krieg und Gewalt auf der einen Seite eines Handlungskontinuums nicht mit Frieden als Ensemble sozialer – also nicht ausschließlich gewaltfreier – Verhältnisse an dessen anderem Ende vermischt. Konfliktbearbeitungskompetenzen stellen daher auch ein Mittel dar, um gewaltsame Konflikteskalationen im Vorfeld zu verhindern.

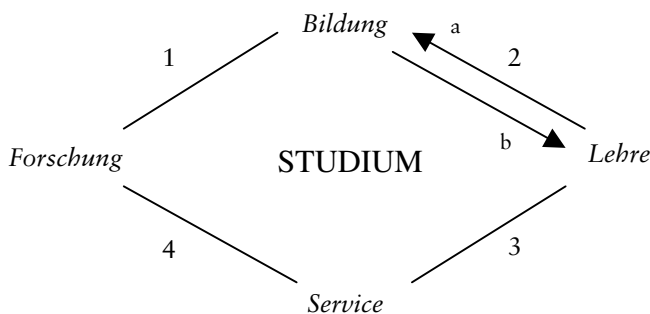
Um den Abbau der Militärarsenale tatsächlich zu bewerkstelligen, sind insbesondere Fertigkeiten unverzichtbar, Atomwaffen (transnational geregelt) abzubauen und in einer zwischengesellschaftlichen sowie intra-personalen Anstrengung das Andere akzeptieren zu lernen. Insbesondere die noch zu entwickelnden Fertigkeiten erfordern dabei den ganzen Menschen – auch im Hinblick auf eine erst noch zu verfestigende dialektische Beziehung zwischen dem inneren und den äußeren Frieden bei widerstandsfähigen Subjekten.

III. Zur Komposition eines Friedensstudiums – Die bisherigen Erfahrungen auch und gerade in Deutschland zeigen, dass die Errichtung eines akademischen Friedensstudiums von bildungspolitischen Vorgaben, den Möglichkeiten und der jeweiligen Grundstruktur der Hochschule und den Bereitschaften von Dozierenden abhängt.

Eine Fernuniversität wird dabei Gewichte auf Formen des Fernunterrichts legen können und müssen, eine Präsenzuniversität wird verschiedenartige Lehrveranstaltungsformen zu entwickeln haben, auch stärker die Studierenden, welche nicht ein Friedensstudium belegt haben, mit einem Friedenswissen und -können versorgen können, wenn die gesamte Hochschule sich als »Friedensuniversität« versteht und multidisziplinären Antwortversuchen auf die Aufgabenstellung, Krieg zu überwinden und Frieden zu gestalten, den benötigten Raum gibt.

Dass ein Friedensstudium mehr als die Addition von Friedensforschung und Friedenslehre ist, soll die Abb. 2 verdeutlichen: Das Lehr- und Lerngeschehen in der Hochschule ist auch auf Bildungsprozesse angelegt und ausgerichtet. Angeleitetes wie eigenverantwortliches Studieren ergänzen sich hierbei, auch weil Studierende sich über autonome Lehrforschungsprojekte qualifizieren können.

Abb. 2: Umriss eines akademischen Friedensstudiums
(in Anlehnung an Michael Daxner 1993, 272)



- (1) Publikationen und populäre Darstellungen (auch Ringvorlesungen, Einführungs- und Überblicksvorlesungen, Lectures); (2) a: Friedenserziehung, b: von Studierenden selbst durchgeführte und verwaltete Workshops, Lehrveranstaltungsprojekte und Tagungen;
- (3) Literaturlisten, Bibliographien (Aufbereitetes Material sowie Recherchearbeit);
- (4) Kurzexpertisen, Sozialraumanalysen und »Innovationsberichte«

Das Hauptaugenmerk bei der Komposition eines Friedensstudiengangsangebotes – für welches Abschlussniveau auch immer (zunehmend in der Bundesrepublik: *Bachelor-* und *Master-*Studiengänge sowie betreute Promotion) – wird darauf zu legen sein, dass die Studien- und die Prüfungsordnungen alle

darauf zu legen sein, dass die Studien- und die Prüfungsordnungen alle wesentlichen Aspekte und Abläufe regeln, die bei der Kontur eines Hauptstudiums-faches im Unterschied zu einem Nebenfachstudium durch einen angemessenen Umfang der anzubietenden Vorlesungen, Seminare, Tutorien, Projektkurse einlösbar sein müssen. Zugleich müssen wichtige Akzente wie u.a. die Zugangsvoraussetzungen sowie die Bestellung und Bezahlung auswärtiger Prüfer/innen flexibel gehandhabt werden.

Als ein Minimalservice für die Studierenden einer jeden Hochschule kann ein kommentiertes Vorlesungsverzeichnis mit friedensrelevanten Lehrveranstaltungen angesehen werden. Die hochschulische Realität ist aber auch eine, bezogen auf die Außenkontakte, gegenläufige hinsichtlich berechtigter Erwartungen an den Öffentlichkeits- und Bildungsauftrag der Hochschule mit ihren nicht unbeachtlichen Mitteln. Wer versucht hat, ein Referent/innen-verzeichnis für Konversionsthemen, Literaturlisten zu Gewaltphänomenen etwa in der Schule, Auskünfte über die Möglichkeit kleinerer Expertisen zu erhalten, wird selten an Hochschulen bedient worden sein, weil entsprechende Arbeitskapazitäten kaum vorgesehen und eingerichtet worden sind. Ein Missverständnis Humboldts sorgt dafür, dass auch Wissenschaftler/innen die Vermittlung und die Bezugnahme auf die Öffentlichkeit nicht als eigene Aufgabe ansehen und sich sogar von ihrem Lehrdeputat und ihrer Präsenz in der Hochschule entpflichten lassen.

Zur inhaltlich-systematisierenden Komposition eines Friedensstudiums bieten sich verschiedene Möglichkeiten an, die hier kurz dargestellt werden. Auch wenn die folgenden Überlegungen sich auf Universitäten beziehen, so haben sie in anderer Form auch eine Bedeutung für Fachhochschulen.

Unausgeschöpft innerhalb eines Bundeslandes, aber auch über Länder- und Staatsgrenzen hinweg, sind dabei inter-universitäre Kooperationen, auch zwischen Hochschulen verschiedener Ausprägung und Ausrichtung.

Erstens ist es möglich, *von Einzelthemen her friedensrelevante Lehrveranstaltungen für Studieneinheiten und auch Studienphasen* anzubieten. Entscheidend und unerlässlich ist, dass sie kontinuierlich bzw. in einem Turnus angeboten werden. Innerhalb eines Faches ist es dadurch etwa möglich, im Bereich des Unterrichtes zum Themengebiet »Mediation« in der Psychologie oder zum Friedensjournalismus in medienwissenschaftlichen oder fächerübergreifenden Zusammenhängen Schwerpunkte zu setzen. Dass Wissen und Können nicht identisch sind, aber zusammengehören, könnte für den Bereich der Sozialarbeitswissenschaft und der Gemeinwesenarbeit mit Lehrveranstaltungen, die eine mikrosoziale, institutionalisierte und lokale Arbeit gegen Gewalt zu ihrem Gegenstand machen, exemplifiziert werden. Sowohl studienfachbezogene als auch abschlussbezogene Friedenskurse bieten sich für die von Studierenden auch zu erwartende Auseinandersetzung im Vorgriff auf Berufsfelder wie -wirklichkeiten an. Trotz eines in Nordrhein-Westfalen

immer noch gültigen Erlasses zur Friedenserziehung und trotz der Aufwertung des Bereiches Friedenserziehung in der niedersächsischen Prüfungsordnung für Lehrämter wird die Friedenswissen multiplizierende Wirkung der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern zuwenig wahrgenommen. Wenn z.B. in einem Grundstudiumsseminar friedentheoretische und -erzieherische Grundlagen vermittelt worden sind, würde ein verpflichtendes Hauptstudiumsseminar für jedes Studienfach denkbar (z.B. für Politik/Sozialwissenschaften: Frieden im internationalen System/Sozialstruktur, sozialer Wandel und Frieden) und wäre dann auch zum Sachwissenserwerb wichtig sowie als Prüfungswissen zentral.

Zweitens könnten sowohl ein sechs- oder achtsemestriges Studium als auch ein viersemestriges Aufbaustudium *von den friedenswissenschaftlichen Grundbegriffen her* strukturiert werden. Wer über Krieg, Gewalt, Konflikt, Kultur und Frieden intellektuell redlich sprechen, forschen und lehren möchte, muss die Begriffe klären, Kategorien in ihrer Reichweite einschätzen und erläutern und konkurrierende Darstellungen und Begriffsfüllungen kenntlich machen. Während hier Vorlesungen zur Geschichte der Friedensforschung, ein institutionenkundlicher Überblick zu ihren Einrichtungen und ein Einblick in das Berufsfeld sowie *lectures* zur deutschen wie europäischen Sicherheits- und Friedenspolitik mit den grundbegrifflich orientierten Kursen einen Kern bildeten, würden zahlreiche schon jetzt angebotene Lehrveranstaltungen in das Unterrichtsangebot auf Studiengangsniveau integrierbar sein.

Berufserfahrungen vor oder während des Studiums sowie Praktika sind dabei aus mehrfacher Perspektive sinnvoll: der Praktikumsbericht kann nicht nur einen Leistungsnachweis darstellen; gerade in Bezug auf die Praktikumsstelle sind auch an Studien bzw. eine Reflektion über die Umsetzung wissenschaftlicher Erkenntnisse in kleinräumige Problem- und Handlungsräume zu denken, die eine studienbegleitende Abschlussarbeit darstellen.

Auch um die Verknüpfung multidisziplinärer Sichtweisen zu unterstreichen, bietet *drittens* ein das Friedensthema integrierendes Studium, das von *heutigen Schlüsselproblemen und Grundkonflikten* her aufgebaut wird, eine Möglichkeit, Frieden in seinen weltgesellschaftlichen, politisch-institutionellen und zwischenmenschlichen Dimensionen zu verdeutlichen und Menschen für die ›Zukunftsfähigkeit des Friedens‹ zu sensibilisieren. Nicht nur die Spezifika und derzeitigen Innovationschancen in der Hochschulentwicklung in Deutschland sind hier in Rechnung zu stellen; auch das prekäre Verhältnis der Frauen- und Friedensforschung bedürfte einer genaueren Untersuchung unter der Fragestellung, wie bei den jeweiligen Erkenntnisinteressen, verwendeten Methoden und sich überlappenden Forschungs- wie Lehrgegenständen inhaltliche und institutionelle Synergien entwickelt werden können.

Dass sich Friedensforschung und Entwicklungs(länder)forschung beim Ausbau der Universitäten in den siebziger Jahren entkoppelt haben, müsste

nicht zwingend zurückgenommen werden. Dennoch bleiben der Menschenrechtsdiskurs und in ähnlicher Weise auch die Debatte über Rechte der Natur nicht ohne Nachteile zu ressortierende Hauptfragen verschiedener Forschungszweige. In einem Vergleich der derzeit profiliertesten Studiengangskonzepte bieten die konflikttheoretischen Überlegungen im Marburger Konzept für die hier skizzierte Studiengangsoption mehr Anknüpfungspunkte als das noch junge und zweisemestrige Hagener Weiterbildungskonzept – ohne aber selbst genügend problem-induktiv die Schlüsselprobleme aufzuwerfen.

Ein wichtigerer Kritikpunkt an einer auf den Konfliktbegriff und auf Konfliktaustragungsformen bezogenen Studiengangskonzeption sei hinzugefügt: *Konflikte* sind in allen Schlüsselfragen der gesellschaftlichen Entwicklung feststellbar. Die Benennung und *Skandalisierung von Gewalt* ist da ein besserer Weg, weil eine an diesem Grundbegriff orientierte Herangehensweise erkenntnisleitend und handlungsorientierend nach den ›Auswegen aus Gewalt‹ fragt. Zivile Konfliktbearbeitungsweisen sind durchgängig bei allen Hauptkonflikten notwendige und wünschbare soziale Handlungen, um die Schwelle zu gewaltsamen Konfliktaustragungsmodi nicht zu überschreiten.

Viertens ließe sich eine sozialwissenschaftliche Herangehensweise bei der Komposition von Unterrichtsgegenständen und -zielen realisieren, wenn *von einer Friedensstrategie her* Themengebiete und vertiefende Angebote konzeptualisiert werden würden. Gerade weil die Friedensforschung nur um den Preis einer Verengung als eine Subdisziplin der Politikwissenschaft angesehen werden kann und weil der Mangel an herrschafts- und gewaltkritischer Perspektive deutlich wird, wenn man diese Stichwörter in Darstellungen und Sammelbänden zu Theorien und der Praxis der internationalen Politik sucht, müssen die Aspekte der (politischen) Soziologie stärker (wieder) in die Kritik des organisierten Unfriedens hereingeholt werden.

Bereits ein Eckpfeiler des zivilisatorischen *Septuagons* von *Dieter Senghaas* kann dies deutlich machen: Soziale Gerechtigkeit als friedensstrategische und reformpolitische Zielgröße wird nicht ohne eine andere Weltwirtschaftsordnung zu haben sein. Gerade weil Grad und Kontur des sozialen Wandels für eine ökologische Gefährdungen hervorrufende Produktionsweise und einen nicht verallgemeinerungsfähigen Konsumstil der nordwestlichen Industriestaaten nur schwer und bei mehreren Variablen voraus prognostizierbar sind, bleibt jedoch – analytisch – ein Rückgriff auf soziologische wie zeitdiagnostische Überlegungen ratsam, für die eine sozio-ökonomische, sozio-politische und sozio-kulturelle Füllung eines nicht nur abstrakten Verständnisses von Frieden wesentlich ist.

In didaktischer Perspektive ließen sich den Komponenten des zivilisatorischen *Septuagons* zahlreiche Lehrveranstaltungen und Unterrichtsziele zuordnen, die sozialgeschichtliche und prozessuale Vorgänge in ihrer Nichtdeterminiertheit und der Konfliktualität zwischen den jeweiligen Akteuren an-

sprechen: Demokratische Partizipation wird sich nur bei einer Idealisierung des erreichten Demokratieniveaus im politischen Raum eingrenzen lassen, während Teilhabe im ökonomischen Raum und Zugang im kulturellen Raum wichtige und auch anstehende Momente eines »demokratischen Friedens« ansprechen und zugleich erkämpft wie erlernt werden müssen. Affektkontrolle ohne den Umbau eines martialischen Habitus wird zu einer Konfliktbefriedung (auch intrapersonaler Widersprüche) geraten. Als ein weiterer Aspekt ist zu nennen, was in einem auf die politische Sphäre und Vorgänge ausgerichteten Theorieansatz nur wenig akzentuiert wird: Die Zivilisierung des Staates erfordert ein neues Souveränitätsdenken und setzt einen neuen Typus von Staatspolitiker/innen und Staatsdiener/innen voraus, welches auch eine andere, als die an den bestehenden Diplomatenschulen praktizierte Ausbildung und einen zivilen Habitus politischer Repräsentanten erfordert.

Während die vierte Option sich eher als eine sozialwissenschaftlich orientierte Ausbildungskonzeption anbietet, in der internationale und europäische Politik mit ihren Institutionen wie NATO und OSZE, WEU einerseits und Friedensnetzwerke wie die europäischen Friedensbewegungen andererseits stark berücksichtigt werden können, bieten multidisziplinär angelegte, auch fachbereichsübergreifend institutionalisierte und Theorienansätze verdeutlichende Organisationsmodelle Chancen dafür, dass eine Gesamtorganisation und Institution wie die Hochschule sich ihrer Antwort auf die Schlüsselfrage »Krieg oder Frieden?« und ihrer Verantwortung für den Frieden bewusst wird. Erst wenn die politikwissenschaftliche Sichtweise auf die Frage nach der Gewalt in der internationalen Politik und ihrer Überwindung fundiert wird durch die soziologische Perspektive auf Weltfriedensstrukturen, gewänne der Frieden in Forschung, Lehre und Studium einen ihm gebührenden Platz – in den von verschiedenen Hochschulen unterschiedlich profilierten Studienangeboten und als öffentlich-gesellschaftliche Anfrage an Politiken des Friedens.

IV. Hochschulische Arbeitsfelder der Friedenserziehung — Die inzwischen allgemein akzeptierte, aber institutionell betrachtet prekäre Stellung der Friedensforschung in den Sozialwissenschaften, an Hochschulen und in Deutschland generell korrespondiert mit einer Randstellung der Friedenserziehung in der Erziehungswissenschaft – für den Bereich der Lehre ebenso wie im Hinblick auf fach- und hochschuldidaktische Einrichtungen und das Fehlen auch nur eines einzigen ausgewiesenen Lehrstuhls für Friedenserziehung im universitären Bereich. Zwar verfügt etwa der Tübinger *Verein für Friedenspädagogik* über Kontakte zu Hochschulen und zur Universität am Ort, aber dass die Vermittlungs- und Publikationsstelle außerhalb arbeitet, weist nicht nur auf eine Vernachlässigung des Service-Aspektes durch Hochschulen hin, sondern wirft das Problem auf, dass weder die Friedensforschung aus sich heraus eine friedenserzieherische Konzeption entwickelt hat, noch

dass für die Sache des Friedens eine entfaltete oder nur hilfreiche Verhältnisbestimmung zwischen Friedensbildung und Friedenserziehung vorliegt.

Zum Ersten: Die Friedensforschung hat sich in der Bundesrepublik Deutschland als angewandte Wissenschaft konstituiert. Doch obwohl Materialien für die Schule und Erwachsenenbildung, kaum für die Hochschule erstellt worden sind, hat es nur in Einzelfällen den Versuch gegeben, Einsichten aus dem Bereich der Friedensforschung aufzubereiten und mit diesem speziellen Stoffkatalog Friedenserziehung in vorschulischen, schulischen und hochschulischen Kontexten zu betreiben. Dass sogar Friedensforschung und Friedenserziehung eine weithin unvermittelte Entwicklung genommen haben bei einer eher selektiven Rezeption einzelner Studien und Autoren in beiden Richtungen, liegt insbesondere daran, dass das Friedensverständnis nicht ausreichend exemplifiziert wird. Für welchen Frieden erzogen werden soll und wie eine, Gewalt zwar möglichst negierende, aber eine Einflussnahme nicht umgehende Erziehung für ein Bewusstsein vom Frieden praktikabel sein könnte, wird in – auch auf die hochschulischen Lernorte bezogenen – Arbeiten, Studien und Berichten kaum erörtert. Eine der wenigen Ausnahmen bietet *Ulrich Albrecht* mit seinem Beitrag über Männergewalt an Hochschulen, der dabei auf etwas hinweist, was Hochschulen auch ausmachen können: Orte des Gewaltlernens und Stätten zu sein, durch die gewaltverherrlichende Einstellungen und Verhaltensweisen nicht verhindert werden.

Zum Zweiten: Friedensbildung und Friedenserziehung sind verschiedenartige Mittel, um etwas zu bezwecken und zu erreichen, was als eine auf Frieden hin orientierte Sozialisation bezeichnet werden könnte. Friedenserziehung ist eine adressaten- bzw. multiplikator/-innen-orientierte Anstrengung und Tätigkeit von Lehrenden, die mit etwas zu rechnen haben, das ich als Lehr-Lern-Dilemma bezeichnen möchte: Letztendlich kann jede auf eine andere Person ausgerichtete Einflussnahme ins Leere laufen, eine gewünschte Verhaltensänderung nicht erreicht werden, kein Zugewinn eines individuellen wie kollektiven Friedensbewusstseins erzielt werden. Und nicht zu vergessen: auch heute sind Erziehungsabsichten auf die Weckung und Förderung einer Kriegsbereitschaft ausgerichtet – weniger vermutlich als im vergangenen Jahrhundert der Barbarei durch eine ideologische Zurüstung als durch einen Mangel, Zivilcourage zu lehren.

Hans Saner macht darauf aufmerksam, dass in Demokratien ziviler Ungehorsam leichter zu praktizieren und zu fördern ist, als in Diktaturen – was als eine unerlässliche Ergänzung eines auf etablierte Politik verengten antinomischen Konzeptes des demokratischen Friedens angesehen werden muss.

Friedensbildung setzt demgegenüber bei allen zivilisatorischen Brüchen in der Neuzeit beim Selbst ein. Nicht ein anderer ist zu erziehen, vielmehr sind diejenigen Möglichkeiten zu ergreifen, die Menschen zu einer konstitutionellen Intoleranz gegen Krieg und zu einem Ekel gegenüber Gewalttaten führen.

Dass individuelle Lernprozesse nur kollektiv auf Dauer sicherzustellen sein werden, zeigt sich an den gesellschaftlichen Reifegraden in denen eine ›Kultur der Gewalt‹ akzeptiert oder aber durchschaut sowie theoretisch durchdrungen und praktisch niedergedrungen wird. Die Frage, ob Logiken der Gewalt oder des Friedens, ob die Logik des Militärs oder einer zivilen Daseinsfürsorge ergriffen werden, entscheidet über Ausmaß und Hartnäckigkeit von Strukturen, die Gewalt erzeugen und in der Menschheitsgeschichte zwar nicht vollständig beseitigt werden können, jedoch durchaus und – soll Not gewendet werden – notwendigerweise reduzierbar sind.

Hier ist eine Wechselbeziehung erforderlich, damit ein welt-gesellschaftlicher Wille zum Frieden Gestalt bekommt und aus einer individuellen und partikularen Friedenswilligkeit auch eine gemeinsame und vergesellschaftete Friedensfähigkeit wird. Anders formuliert: Die an ein lernendes Gegenüber gerichtete Friedenserziehung muss erst mit dem subjekthaften Willen zum Frieden zusammenkommen, um gesellschaftliche Verhältnisse des Friedens mit hervorzurufen und eine weltweite Friedensordnung einrichten zu helfen, die in unserem Kontext nur als eine Zivilmacht Europa gedacht werden kann. Weil auch die Ent-Nuklearisierung der Staaten- und Sozialbeziehungen auf der Tagesordnung der nächsten Jahre steht, werden wir, um Kriege zu vermeiden, auf eine ausreichende Konfliktbearbeitungskompetenz in Politik und Gesellschaft und ein hinreichendes Friedensbewusstsein angewiesen sein. Frieden heute ist dabei nicht hinreichend auf einen Nicht-Krieg zu reduzieren, Frieden heißt jetzt: nach außen und innen, also für jede Form der Weltinnenpolitik, die Akzeptanz des Anderen als eine Friedensbedingung anzuerkennen und mit allen Mitteln zu gewährleisten.

Die Grundentscheidung, vor der die Bildungspolitik wie die Friedensforschung in Deutschland steht, lautet zusammengefasst: Für die Erneuerung der Friedensforschung wie der Hochschulen tut es gut, wenn ein akademisches Friedensstudium in Marburg/Lahn und andernorts in der Bundesrepublik Deutschland angeboten wird. Wo über die Inhalte diskutiert und gestritten wird, wird eine Form, die das Antlitz der jeweiligen Hochschule berücksichtigt, zu finden sein und eine angemessene Studien(gangs)form etabliert werden können. Wenn wir dabei Standortkonkurrenzen als positiven Ansporn akzeptieren und die föderale Struktur der Bildungspolitik – auch bei Studienortwahlen – hoch veranschlagen, dann bedürfte Deutschland mindestens sechzehn Zentren und hochschulischer Friedensstandorte. Es wäre *ein* erkennbarer und wegbahnender Schritt nach vorn, wenn in Deutschland der Friedensforschung über eine Friedenslehre und (in einem Forschung aufhebenden Verständnis) Friedensstudien – also auch durch ein akademisches Studium mit dem Hauptstudienfach »Frieden« – neuer Atem eingehaucht werden würde: Frieden tut vielerorts Not, Frieden braucht hierzulande, wenn er wachsen will, Öffentlichkeit! Bleiben wir aber, was man uns im heimlichen

Lehrplan gelehrt hat, bescheiden, so wird den Hochschulen in Deutschland in diesem Jahrzehnt nicht die Präsenz des Friedens eingepflanzt werden.

Verwendete sowie auf Friedenslehre und Friedensstudien bezogene Literatur

Ulrich Albrecht: Männergewalt in der Universität. In: Vorgänge. Heft 90/1987 (Themenheft »Männergewalt«), S. 61-67 – Michael Alfs: Wissenschaft für den Frieden? Das schwierige Theorie-Praxis-Verhältnis der Friedens- und Konfliktforschung. Münster 1995 – Michael Alfs / Thomas Dominikowski / Dieter Kinkelbur / Norbert Westphal: Friedenswissenschaft in der Lehre – Bestandsaufnahme, Perspektiven und Vorschläge. In: Kathleen Battke / Corinna Hauswedell / Christiane Lammers (Hg.): Frieden gestalten nach dem Kalten Krieg. Neue Projekte der Friedenswissenschaft. Marburg 1991, S. 213-218 – Walter Aschmoenit / Michael Daxner (Hg.): Krieg und Frieden. Osnabrücker Vorlesungen 1983/84. Osnabrück 1984 – Tordis Batscheider: Friedensforschung und Geschlechterverhältnis. Zur Begründung feministischer Fragestellungen in der kritischen Friedensforschung. Marburg 1993 – Dietrich Benner: Pädagogisches Handeln als sich negierendes Gewaltverhältnis. In: Ders.: Allgemeine Pädagogik. Weinheim, München 1987, S. 187-207 – Armin Bernhard: Mythos Friedenserziehung. Zur Kritik der Friedenspädagogik in der Geschichte der bürgerlichen Gesellschaft. Gießen 1988 – COPRED: Global Directory of Peace Studies Programs, Neuauflage. Fairfax/USA: 1996 (Institute for Conflict Analysis and Resolution, George Mason University) – Michael Daxner: Das Wissen vom Untergang. Wissenschaft braucht Macht und muß sie wollen. Frankfurt/Main 1990 – Michael Daxner: Die Wiederherstellung der Hochschule. Plädoyer für eine Rückkehr der Hochschulen in Politik und die Gesellschaft. Köln 1993 – Michael Daxner: Ist die Uni noch zu retten? Zehn Vorschläge und eine Vision. Reinbek 1996 – Alex Demirovic / Gerd Paul: Demokratisches Selbstverständnis und die Herausforderung von rechts. Studenten und Politik in den neunziger Jahren. Frankfurt/Main 1996 – Thomas Dominikowski: Frieden lehren?! Über Friedenslehre und Curricula der Friedenswissenschaft an Hochschulen. Bonn 1991 (AFB-Text) – Roshid Doole: Das neue EPU-Programm. In: (Schlaininger) Friedensforum 1/1999, S. 4-7 – Ludwig Duncker: Die didaktische Rückständigkeit der Friedenserziehung. Eine pädagogische Kritik gegenwärtiger Ansätze. In: Ders. (Hg.): Frieden lehren? Beiträge zu einer undogmatischen Friedenserziehung in Schule und Unterricht. Ulm 1988, S. 83-102 – Johannes Esser: Friedens- und Ökologiepädagogik. In: Armin Bernhard / Lutz Rothermehl (Hg.): Handbuch kritische Pädagogik. Weinheim 1997, S. 332-344 – Tilman Evers (Hg.): Ziviler Friedensdienst. Fachleute für den Frieden. Opladen 2000 – FernUniversität Hagen: Interdisziplinäres friedenswissenschaftliches Weiterbildungsstudium Konflikt und Frieden. Informationsbroschüre. Hagen 2000 – Forum Wissenschaftler für Frieden und Abrüstung (Hg.): Verantwortung Frieden. 5. Vorlesungsreihe an der RWTH Aachen. Aachen 1986 – Forum Ziviler Friedensdienst: Ausbildungsplan für die Freiwilligen des zivilen Friedensdienstes. Minden 1996 – Johan Galtung: Friedensforschung als Studienfach: Wie geht es weiter? In: Michael Alfs / Thomas Dominikowski / Michael Hiegemann / Dieter Kinkelbur / Dirk Nabers / Norbert Westphal (Hg.): Arbeit am verlorenen Frieden. Erkundungen im Spannungsfeld von Theorie und Praxis. Münster 1993, S. 154-162 – Johan Galtung: Friedensforschung II: Ausbildung von Friedensspezialisten. In: György Széll / Dieter Kinkelbur (Hg.): Johan Vincent Galtung: Forschung, Erziehung und Arbeit für den Frieden. Osnabrück 1996, S. 70-75 – Johan Galtung: Auf dem Weg zu einem Studiengang »Friedens- und Konfliktstudien«. In: Ebd., S. 87-94 – Peter Heitkampfer: Friedenserziehung als Aufgabe der Universität? Eine Realutopie. In: Michael Alfs / Thomas Dominikowski / Michael Hiegemann / Dieter Kinkelbur / Dirk Nabers / Norbert Westphal (Hg.): Arbeit am verlorenen Frieden. Erkundungen im Spannungsfeld von Theorie und Praxis. Münster 1993, S. 99-109 – Sandra Hedinger: Betty Reardon. Frieden durch Friedenserziehung. In: Dies.: Frauen über Krieg und Frieden. Frankfurt/Main 2000, S. 157-181 – Hans Georg Herrlitz: Kontinuität und Wandel der erziehungswissenschaftlichen Lehrgestalt. Materialien und Analyse des Lehrangebots westdeutscher Universitäten 1945/46-1989. In: Achim Leschinsky (Hg.): Die Institutionalisierung von Lehren und Lernen: Beiträge zu einer Theorie der Schule. Weinheim, Basel 1996, S. 265-282 – Heinz-Joachim Heydorn: Elemente der Friedenserziehung. In: Ders.: Zur bürgerlichen Bildung. Anspruch und Wirklichkeit. Bd. 1. Frankfurt/Main 1980, S. 136-149 – Heinz-Joachim Heydorn: Abstand und Nähe. Wilhelm von Humboldt. In: Ebd., S. 247-266 – Heinz-Joachim Heydorn: Überleben durch Bildung. Umriß einer Aussicht. In: Ders.: Ungleichheit für alle. Zur Neufassung des Bildungsbegriffes. Bd. 3. Frankfurt/Main 1980, S. 282-301 – Klaus Horn: Gesellschaftliche Produktion von Gewalt. Vorschläge zu einer politpsychologischen Untersuchung. In: Ders.: Sozialisation und strukturelle Gewalt. Bd. 3. Gießen 1996, S. 98-133 – Heinz Hülsmann: Die dreifache Differenz. In: Ders.: Die technologische Formation, oder: lasset uns Menschen machen. Berlin 1985, S. 88-108 – Horst W. Jung / Gerda von Staehr: »Endzeit« und historisch-utopisches Lernen. Münster 1993 – Bruno Kaufmann: Erfahrungen mit dem Studium der Friedensforschung in Skandinavien. In: Johan Galtung / Dieter Kinkelbur / Martin Nieder (Hg.): Gewalt im Alltag und in der Weltpolitik. Münster 1993, S. 205-211 – Bruno Kaufmann: Friedensforschung in Skandinavien. In: AFB-Info 2/1992, S. 1-5 – Dieter Kinkelbur: Ein Modellcurriculum »Theologie, Kirche und Frieden«. In: Peter Krauhlec / Horst Kreth / Konrad Seyffarth (Hg.): Der große Friede

und die kleinen Kriege. Münster 1993, S. 160-170 – Dieter Kinkelbur: Akademische Friedenslehre – Einige erste Überlegungen in systematischer Absicht. In: Barbara Dietrich / Peter Krahulec / Christiane Ludwig-Körner / Konrad Seyffarth (Hg.): Suchbewegungen zum Frieden. Münster 1994, S. 171-188 – Dieter Kinkelbur: Überlegungen und Anmerkungen zur Theoriearbeit einer zeitgenössischen Friedensforschung. In: Wolfgang R. Vogt (Hg.): Frieden als Zivilisierungsprozeß. Neue Herausforderungen an die Friedens- und Konfliktforschung: 25 Jahre AFK. Baden-Baden 1995, S. 125-136 – Wolfgang Klafki: Grundzüge eines neuen Allgemeinbildungskonzeptes. Im Zentrum: Epochaltypische Schlüsselprobleme. In: Ders.: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. 5. Aufl. Weinheim, Basel 1996, S. 43-81 – Martin Köhler: Was macht Friedensforschung zur Friedensforschung? Anmerkungen zur Notwendigkeit einer Wiederaufnahme der wissenschaftstheoretischen Debatte. In: Ulrike C. Wasmuth (Hg.): Friedensforschung. Darmstadt 1991, S. 47-64 – Karlheinz Koppe: Frieden in Forschung und Lehre an amerikanischen Hochschulen. In: AFB-Info 1/1988, S. 1-6 – Regine Mehl: Friedensstudien/Friedenslehre an britischen und irischen Universitäten. In: AFB-Info 1/1989, S. 1-5 – Reinhard Meyers: Der Friede als Elementarbedingung der Politik. In: Volker Gerhardt / Dieter Kinkelbur (Hg.): Wie finden wir die Zukunft. Münster, New York 1989, S. 47-66 – Reinhard Meyers: Friedens- und Konfliktforschung, in: Harald Kerber / Arnold Schmieder (Hg.): Spezielle Soziologien. Reinbek 1994, S. 255-278 – Reinhard Meyers: Begriffe und Probleme des Friedens. Opladen 1994 (zugleich: Hagener Studienbrief) – Oskar Negt: Kindheit und Schule in einer Welt der Umbrüche. Göttingen 1997 – Hans Niklas / Änne Ostermann: Friedensfähigkeit. Aspekte der bisherigen pädagogischen Diskussion und Perspektiven für die Zukunft. In: Johan Galtung / Dieter Kinkelbur / Martin Nieder (Hg.): Gewalt im Alltag und in der Weltpolitik. Münster 1993, S. 59-70 – Hans Niklas: Erziehung zur Friedensfähigkeit. In: Peter Imbusch / Ralf Zoll (Hg.): Friedens- und Konfliktforschung. Opladen 1996, S. 463-480 – Bernhard Nolz / Wolfgang Popp: Eine Kultur des Friedens entwickeln. Aufgaben der Friedenserziehung. In: Klaus Hampel / Ulrike Hörster-Philipps / Berthold Paschert: Grundlagen einer dauerhaften europäischen Friedensordnung. Internationales Symposium aus Anlass des 350. Jahrestages der Unterzeichnung des Westfälischen Friedens. Münster 1999, S. 103-123 – Änne Ostermann: Erziehung zur Friedensfähigkeit nach dem Ende des Ost-West-Konfliktes. In: Sicherheit + Frieden, 2/1991, S. 75-77 – Änne Ostermann: Empathie und prosoziales Verhalten in der Ellenbogengesellschaft. Frankfurt/Main 2000 (=HSFK: Friedensforschung aktuell) – Philipps-Universität Marburg (Hg.): Friedens- und Konfliktforschung als Nebenfachstudiengang in Marburg, 2. Aufl. Marburg 1999 – Klaus Rehbein: Allgemeinbildung durch Frieden, Frieden durch Allgemeinbildung. In: Wissenschaft und Frieden, 1/1988, S. 23-28 – Hermann Röhrs: Idee und Realität der Friedenspädagogik. Frieden, eine pädagogische Aufgabe. Nachdruck der 1. Auflage 1983. Weinheim 1994 – Matthias Rösener: Soziologie und Friedensforschung. Frieden als Thema der Lehre an deutschsprachigen Hochschulen. Münster 1989 (Mskr.) – Hans Saner: Von der Pflicht zum Widerstand in der Demokratie. In: Ders.: Identität und Widerstand. Fragen in einer verfallenden Demokratie. Basel 1988, S. 9-27 – Christian W. Scherrer: Überlegungen zu einer Neuorientierung der Friedens- und Konfliktforschung angesichts der ethno-nationalistischen Herausforderung. Bonn 1996 (AFB-Text) – Dieter Senghaas: Die Ordnung des Friedens, ein mehrfaches Komplexprogramm. Das Beispiel Europa. In: Osnabrücker Jahrbuch Frieden und Wissenschaft, 2/1995, S. 135-149 – Dieter Senghaas: Frieden – ein mehrfaches Komplexprogramm. In: Ders. (Hg.): Frieden machen. Frankfurt/Main 1997, S. 560-576 – Eva Senghaas-Knobloch: Zu einer unterbelichteten Problemstellung in der Friedens- und Konfliktforschung: Bewußtwerdung der Frauen und Politik gegen Gewalt. In: Bernhard Moltmann (Hg.): Perspektiven der Friedensforschung. Baden-Baden 1988, S. 111-136 – Gerd Sommer / Ulrich Wagner: Lehre in Friedenspsychologie an deutschsprachigen Universitäten. Eine Bestandsaufnahme für 1992 bis 1994. In: Psychologische Rundschau, 1997, Heft 48, S. 32-33 – Sozial extra-Themenheft: Erziehung gegen die Gleichgültigkeit, 7-8/1998 – Kurt Südmersen: Qualifizierung zu gewaltmindernder Konfliktbearbeitung und professioneller Friedensarbeit. Ausbildung, Aufgaben, Instrumente und Methoden ziviler Friedensdienste. In: epd-Dokumentation 29/2000: Humanitäre Hilfe und Ziviler Friedensdienst, Gemeinsamkeit und Differenz, S. 25-27 – Arno Truger: Ausbildungsprogramme für internationale Friedenseinsätze. Eine weltweit einzigartige Initiative. In: Gewaltfreie Aktion, 1-2/1994, S. 14-18 – Werner Wintersteiner: Pädagogik des Anderen. Bausteine für eine Friedenspädagogik in der Postmoderne. Münster 1999 – Werner Wintersteiner: Education for Europe as Peace Education (EURED), Klagenfurt 2000 (Mskr.) – Martin Zint: Friedensjournalismus als Beruf. In: Wissenschaft und Frieden, 4/2000, S. 23-26 – Ralf Zoll: Friedens- und Konfliktforschung als Studiengang. In: Peter Imbusch / Ralf Zoll (Hg.): Friedens- und Konfliktforschung. Eine Einführung mit Quellen. Opladen 1996, S. 162-174.

¹ Die hier skizzierten Überlegungen des Verfassers erscheinen, erweitert um Kapitel zu den Stationen auf dem Weg zu einem ordentlichen Friedensstudium in Deutschland und den Aspekten einer hochschulischen Friedenserziehung sowie weiteren Anmerkungen, voraussichtlich als AFB-Text 1/2002.