

# Das wissenschaftlich- religionspädagogische Lexikon im Internet

(WiReLex)

Jahrgang 2016

## Friedenspädagogik

Reinhold Mokrosch, Egon Spiegel

erstellt: Februar 2018

Permanenter Link zum Artikel:

<http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200366/>



DEUTSCHE  
BIBEL  
GESELLSCHAFT

# Friedenspädagogik

Reinhold Mokrosch, Egon Spiegel

Als evangelischer und katholischer Religionspädagoge sind wir überzeugt, dass es in der christlichen Friedenspädagogik keine gravierenden konfessionellen Differenzen gibt. Protestanten haben Positionen des 2. Vaticanum und der Deutschen Bischofskonferenz übernommen. Und Katholiken orientieren sich an den Friedensimpulsen der Reformation. Deshalb verfassen wir keine zwei Artikel „Friedenspädagogik aus evangelischer und aus katholischer Sicht“, sondern wir verteilen uns auf einen 1. Teil („Historische und systematisch-religionspädagogische Grundlagen der Friedenspädagogik“, Mokrosch) und 2. Teil („Friedenspädagogische/religionspädagogische Perspektive“, Spiegel). Spannungen zwischen beiden Teilen sind gewollt. Sie demonstrieren, dass Differenzen weniger konfessionell bedingt, sondern durch Erfahrungen und Einstellungen ihrer Verfasser bedingt sind. Das animiert zur Auseinandersetzung mit verschiedenen Positionen im Sinne eines prozessorientierten Friedenshandelns.

## 1. Historische und systematisch-religionspädagogische Grundlagen der Friedenspädagogik (Reinhold Mokrosch)

### 1.1. Kernprobleme einer christlich-religiösen Friedenspädagogik heute

Es gibt mindestens 8 aktuelle Kernprobleme des Friedenstiftens, welchen sich eine christlich-religiöse Friedenspädagogik heute stellen muss:

*Kernproblem 1:* Frieden ist – nach unserer Definition – kein Zustand, sondern ein *andauernder Prozess*. Wie kann man angesichts dieser Tatsache feststellen, ob wirklich Frieden oder nur ein Scheinfrieden besteht? Ist auch ein kalter negativer oder nur ein warmer positiver Friede wirklich Friede? Herrscht Friede nur, wenn Empathie, → [Gerechtigkeit](#), Mitgefühl und Toleranz vorliegen oder kann auch ein bloßer Waffenstillstand als Friede bezeichnet werden? Wann herrscht wirklich Frieden? – Wir gehen auf dieses Problem im 2. Abschnitt mit einer *Begriffs- und Definitionsklärung* ein.

*Kernproblem 2:* Bei vielen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen besteht ein *Graben zwischen deren friedlicher Einstellung und deren gewaltorientiertem Verhalten*. Viele lassen sich zwar als Konfliktlotsen ausbilden, kennen die Stufen *Gewaltfreier Kommunikation*, üben die Regeln des Fair-Play und der Aggressions-Deeskalation, wissen um die Folgen des (Cyber-)Mobbings und lernen Demokratie. Aber im konkreten Verhalten nutzt das oft gar nichts. Die Makrostrukturen zeigen ihnen, dass sich Gewalt mehr lohnt als Gewaltlosigkeit. Ja, manche Friedenspädagogen und -pädagoginnen gewinnen den Eindruck, dass sie zu einer Friedensidylle in der Einstellung, nicht aber zur Gewaltfreiheit im Verhalten erziehen würden. – Wie lässt sich dieses Kernproblem lösen? Wir gehen auf die *Entwicklungspsychologischen Grundlagen* im 3. Abschnitt ein und versuchen eine Lösung zu finden.

*Kernproblem 3:* Viele sind für Friedensstiftung nur im *Nah-, nicht aber im Fernbereich* bereit. Evolutionsbiologen und Ethnologen stimmen ja auch darin überein, dass ethnisches Sippen- und Clanverhalten normal und natürlich sei, so dass Friedenspädagogik nicht über die eigene Ethnie hinaus reiche. – Wie kann man da zu einem *Think globally, act locally* erziehen? Wir werden auf dieses Problem mit Erkenntnissen der *Anthropologischen Grundlagen der Friedenspädagogik* im 4. Abschnitt eingehen und nach Lösungen suchen.

*Kernproblem 4:* Die *biblischen Grundlagen* einer christlichen (evangelischen, katholischen oder orthodoxen) Friedenspädagogik, nämlich die Bergpredigt Jesu (→ [Bergpredigt](#)), die shalom-Tradition und viele andere mit deren Forderung nach Feindesliebe, Widerstandslosigkeit, Gewaltfreiheit und Leidensbereitschaft sind kontrafaktisch, also unerfüllbar angelegt. Wie soll man mit ihnen umgehen? – Wir gehen auf dieses Problem mit einer gewagten *Interpretation dieser Bibelstellen* im 5. Abschnitt ein.

*Kernproblem 5:* *Kirchliche Verlautbarungen* zur Friedenspädagogik sind äußerst different. Sie reichen vom reinen Pazifismus bis zur Gewaltzustimmung im Verteidigungsfall und von einer völligen Ablehnung der Bundeswehr und ihrer Einsätze bis zu einer gemäßigten Zustimmung derselben. Wie sollen Friedenserzieher und -erzieherinnen und Schüler und Schülerinnen sich da entscheiden? – Wir werden im 6. Abschnitt auf *Verschiedene Verlautbarungen* eingehen und Kriterien für deren Prüfung benennen.

*Kernproblem 6:* Es gibt *keinen „gerechten oder gerechtfertigten“ Krieg*. Wie kann man angesichts dieser Einsicht von der Notwendigkeit einer militärischen Schutzintervention aus humanitären Gründen reden? – Wir gehen im 7. Abschnitt *Krieg und Frieden* (→ [Krieg und Frieden](#)) als *Seismograph der*

*Friedenspädagogik* auf dieses Problem ein.

*Kernproblem 7:* Friedenserziehung ist nur möglich durch *Friedensbeziehungen*. Kann man in schulischen oder außerschulischen Erziehungsprozessen Beziehungen herstellen? Kann das Lehrer-Schüler- oder das Schüler-Mitschüler-Verhältnis didaktisch als Beziehungsverhältnis gestaltet werden? – Wir werden uns im 8. Abschnitt *Methoden der Friedenspädagogik* mit diesem Problem befassen.

*Kernproblem 8:* Wie kann man Friedenskompetenzen im Nah- und Fernbereich und in der Einstellung *und* im Verhalten anstreben, obwohl die meisten Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen nur für den Nahbereich und nur für Einstellungen offen sind? – Wir werden versuchen, realistische *Inhalte und Kompetenzziele der Friedenspädagogik* im 9. Abschnitt zu formulieren.

## 1.2. Begriffs- und Definitionsklärung

Wir halten an Johan Galtungs klassischer Friedens-Definition fest: *„Frieden ist ein kontinuierlicher Prozess abnehmender Gewalt bei gleichzeitiger Zunahme an Gerechtigkeit (und Toleranz)“* (Galtung, 1975, 1. Kapitel; Galtung, 1998). Sie hat mehrere Vorteile: Zum ersten verschwindet die angeblich klare Trennung zwischen negativem und positivem Frieden. Ein Waffenstillstand trotz Fortbestehens von Unrecht, Not und Armut kann trotzdem als Keim eines späteren Friedens und damit als kleiner Frieden bezeichnet werden. Man kann nicht mehr eindeutig urteilen: Hier herrscht nur negativer, dort aber positiver Friede. Das bewahrt Friedenspädagogen und -pädagoginnen vor Resignation. – Zum zweiten wird auch Friedenlernen als ein unabschließbarer Prozess verstanden, weil man niemals sagen kann: „Jetzt haben wir vollkommenen Frieden erreicht!“ Wie die Liebe so ist auch Frieden niemals vollkommen und endgültig. Auch das bewahrt Friedenspädagogen und -pädagoginnen vor falschen Idealen und Überforderung. – Zum dritten ist mit dem „Prozess abnehmender Gewalt“ nicht nur eine Abnahme physischer und psychischer, sondern auch kultureller und struktureller Gewalt gemeint. Die ersten beiden Gewaltformen sind sichtbar, die letzteren nicht. Das schützt wiederum Friedenserzieher und -erzieherinnen vor dem Urteil „Deine/meine Friedenspädagogik ist von Erfolg gekrönt, meine/Deine nicht“, weil die Schäden struktureller und kultureller Gewalt erst später sichtbar werden. Friedenspädagogik steht nicht unter einem benotbaren Diktat. – Und zum vierten bedeutet die Forderung nach „gleichzeitiger Zunahme an Gerechtigkeit und Toleranz“, dass Friedenserzieher und -erzieherinnen sich nicht mit der gewaltfreien Lösung eines Konfliktes begnügen dürfen, sondern dass sie auch

darauf achten müssen, ob diese Konfliktlösung Gerechtigkeit und Toleranz fördert. Das ist schwer. Aber Gewaltfreiheit wird eher akzeptiert, wenn sie aus Gründen der Gerechtigkeit und nicht grundlos autoritär eingefordert wird. – Diese vier Gründe bewegen uns, Galtungs Definition aufzugreifen. Sie kann auch angesichts unseres 1. Kernproblems weiterhelfen: Es ist nämlich gut, wenn man nicht klipp und klar zwischen kaltem negativem und warmem positivem Frieden unterscheiden kann. Und es ist gut, wenn auch kleine Schritte der Gewaltminimierung als Schritte zum Frieden deklariert werden können. Und schließlich ist es positiv, wenn man sich niemals zufrieden zurücklehnen kann mit dem Argument „Ich habe vollkommenen Frieden erreicht.“ Friedenspädagogen und -pädagoginnen sollten für den Frieden arbeiten, ohne ihn ständig zu messen.

### 1.3. Entwicklungspsychologische Grundlagen der Friedenspädagogik

Umstritten ist die Frage, ob es eine – kontinuierliche oder diskontinuierliche – Entwicklung zur Friedensfähigkeit im Lebenslauf gibt. Die Anhänger von Kohlbergs Moralentwicklungstheorie bejahen, ihre Kritiker bestreiten das. Und: Welche Voraussetzungen müssten für eine Entwicklung zur Friedensfähigkeit gegeben sein? Eine Orientierung an eigenen Werten wie z.B. Gewaltfreiheit (Moralentwicklung)? Eine Fähigkeit, abstrakt-strukturell denken zu können (Intelligenzentwicklung)? Eine friedensorientierte Sozialisation (Sozialentwicklung) (→ [sozialisationsbegleitender Religionsunterricht](#))? Eine gesunde Portion Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl (Persönlichkeitsentwicklung)? Gibt es unabdingbare Voraussetzungen für eine Entwicklung zur Friedensfähigkeit?

Eine kleine Untersuchung zur Frage, was Kinder und Jugendliche unter Frieden und Gewalt verstehen (Mokrosch, 2000), könnte Aufschluss geben: 8/9-Jährige und 15/16-Jährige wurden gefragt: „Herrscht Frieden in einer Familie, wenn jeder vor seinem eigenen Fernseher sitzt; wenn in einer Schule jahrelang keine Schlägerei vorgekommen ist; wenn Nationen keinen Krieg gegeneinander führen; wenn Tiere und Menschen sich im Zoo beäugen; u.a.“ Und ergänzend wurde gefragt. „Liegt Gewalt vor, wenn Boxer kämpfen; wenn Kinder und Jugendliche sich raufen; wenn Schüler und Schülerinnen gehänselt werden; wenn Lehrer mit Sitzenbleiben drohen; wenn Schwarzfahrer und Temposünder zur Kasse gebeten werden; u.a.“ Es gab keine klaren Kohorten-Antworten: Einige 8/9-Jährige und einige 15/16-Jährige reagierten auf die Friedensfrage „Ja“ und kamen nicht auf die Idee, dass es auf das innere Verhältnis der Familienmitglieder, der Schulseitigen und der Nationen ankomme. Andere dagegen meinten gleich „Kommt drauf an, wie die sich vertragen und

zusammen leben“; sie hielten strukturelle Gewalt mitten im Frieden für möglich.

Und auf die Gewaltfrage reagierten wieder beide Kohorten gemischt: Einige meinten: „Nein, Boxen, Raufen, Lehrerdrohung und Polizeikontrolle sind keine Gewalt.“ Sie hielten nur physische, nicht aber strukturelle Gewalt für wirkliche Gewalt. Andere dagegen meinten: „Das alles ist Gewalt, aber eine legale, vielleicht sogar konstruktive Gewalt.“

Als alle zusätzlich befragt wurden, ob sie sich schon einmal am Hänkeln oder Mobbing von Mitschülern und Mitschülerinnen beteiligt hätten, reagierten gerade diejenigen mit „Ja“, die strukturelle Gewalt wie Hänkeln und Mobbing als schlimme Gewalt erkannt hatten und die wirklichen Frieden immer mit Gerechtigkeit verbinden wollten.

Aus diesen Befunden schließen wir, dass es zum einen keine kontinuierliche Entwicklung zur Friedensfähigkeit gibt und dass zum anderen bei vielen ein Hiatus zwischen friedlicher Einstellung und gewaltbareitem Verhalten vorliegt. Das bedeutet keineswegs, dass es überhaupt keine Entwicklung zur Friedensfähigkeit gibt. Sondern es bedeutet, dass es nur eine diskontinuierliche Entwicklung gibt.

Für unser 2. *Kernproblem* eines Grabens zwischen friedlicher Einstellung und gewaltorientiertem Verhalten bedeutet das, dass dieser Graben oft nur zeitweise, nicht aber andauernd besteht. Er ist abhängig von kognitiven, sozialen, soziobiologischen, moralischen, religiösen und gendergerechten (→ [Gender](#)) Voraussetzungen. Kein Friedenspädagoge sollte diesen Graben für eine ewige Norm halten. Er kann überwunden werden.

#### 1.4. Anthropologische Grundlagen der Friedenspädagogik

Über die anthropologischen Grundlagen (→ [Anthropologie](#)) der Friedenspädagogik streiten Wissenschaftler seit Jahrzehnten: Der junge S. Freud meinte, dass jeder Mensch einen Tötungstrieb in sich trüge und zum Frieden nicht bereit sei. K. Lorenz war überzeugt, dass Menschen ihre Tötungshemmung verloren hätten und von Natur aggressiv seien. A. Bandura und A. Seligman bewiesen, dass Frieden erlernt werden könne. Evolutionsbiologen und Ethnologen behaupten, dass Menschen nur im Nah-, nicht aber im Fernbereich zum Frieden bereit seien. Religionswissenschaftler sind überzeugt, dass religiöse Einsichten die Friedens- oder Gewaltbereitschaft prägen würden. Und Soziologen lehren, dass soziale und ökonomische Verhältnisse entscheidend seien für die Friedensfähigkeit. Wer hat Recht?

Das lässt sich normativ nicht beantworten. Fest steht aber, dass auch unser 3. *Kernproblem*, die Nahbereichsorientierung aller Menschen, kein Dogma ist. Freilich, vielen steht das Hemd näher als der Rock und der eigene Clan und die Selbstverteidigung sind ihnen wichtiger als fernstehende Völker. Aber das muss nicht bei allen so sein. Manche sind durch Bildung und Erfahrung in der Globalisierung offen für Entfernte und sogar für Noch-nicht-Geborene.

### 1.5. Biblische Grundlagen christlicher Friedenspädagogik

Die Bergpredigt Jesu (→ [Bergpredigt](#)) mit ihrer Forderung nach totaler Widerstandslosigkeit und Gewaltfreiheit, nach Verzicht auf Selbstverteidigung, Bereitschaft zum Leiden und Überwindung des Bösen mit Gutem widerspricht unseren soeben beschriebenen anthropologischen Grundlagen. Sollen wir deshalb eine Orientierung an der Bibel aufgeben? Nein, denn Gottes Menschwerdung hat Frieden in die Welt gebracht. Friede ist für Glaubende möglich. Aber das ist nur schwer mit den Forderungen Jesu zu erreichen. Deshalb schlagen wir im Rahmen einer gewagten Neuinterpretation Schritte einer Annäherung an Jesu Forderungen vor: Schritte einer Entfeindung statt Feindesliebe; Schritte situativer Gewaltlosigkeit statt pazifistischer Gewaltfreiheit; und Schritte einer Leidensbereitschaft nur bei zu erwartendem Friedenserfolg. Solche Schritte sind keine Erfüllung der Bergpredigt, sondern eine Annäherung an dieselbe. Aber solche Schritte könnten unser 4. *Kernproblem* lösen.

### 1.6. Kirchliche Verlautbarungen zur Friedenspädagogik

Kirchliche Stellungnahmen (→ [Denkschriften, evangelisch](#); → Denkschriften, katholisch) sind divergent: Die letzte EKD-Friedens-Denkschrift von 2007 („Aus Gottes Frieden leben“) argumentierte für begrenzte „militärische Schutzintervention aus humanitären Gründen – für gerechten Frieden sorgen“ (Kirchenamt der EKD, 2007, 75f.), aber nur, wenn Thomas' und Luthers Bedingungen eingehalten werden würden: *causa iusta*: gerechter Grund; *legitima potestas*: legitimierte Autorität; *recta intentio*: richtige Absicht; *dira necessitas*: äußerste Mittel; *debitus modus*: Verhältnismäßigkeit; und *bellum defensivum*: Verteidigungskrieg. Von Schuld ist leider keine Rede. – Protestantische Friedenskirchen und die Baden-Württembergische und Rheinische Landeskirche argumentieren gegensätzlich und verweisen darauf, dass Verteidigungsgewalt immer neue Gegengewalt produziere. Sie fordern: keine Rüstungsindustrie, keine Rüstungsexporte, zivile Friedensprävention, polizeiliche statt militärische Maßnahmen und Dialog mit den Gegnern. – Das 2. Vaticanum plädierte für Wirtschafts- statt Militärhilfe und forderte eine Liebe zum Feind als Spiegelung

der Liebe Christi. Und die Deutsche Bischofskonferenz („Gerechter Friede“) verknüpft Friedensbildung in Schule, Jugend- und Gemeindefarbeit mit ziviler Friedensprävention.

Wofür soll die Friedenspädagogik sich entscheiden, fragten wir im 5. *Kernproblem*. Wir schlagen vor, unsere „Annäherungs-Auslegung“ der Bergpredigt als Kriterium heranzuziehen. Welche Stellungnahme fördert Schritte der Entfeindung, einer situativen Gewaltlosigkeit und einer Leidensbereitschaft im Erfolgsfall? Das könnte für eine Entscheidung zwischen den kirchlichen Positionen hilfreich sein.

### 1.7. *Krieg und Frieden* als Seismograph einer Friedenspädagogik

Wie soll eine christliche Friedenspädagogik mit dem Grauen von Digitalkriegen umgehen, welche die grauenhaften konventionellen Kriege abgelöst haben? Sie machen mit ihren unbemannten Drohnen und medial gesteuerten Tornados die Rede vom „gerechten“ oder „gerechtfertigten“ Krieg endgültig obsolet. Dazu kommen Terroranschläge, Guerillakriege, Stellvertreterkriege und Sezessionskriege mit bewaffneten Zivilisten und Kindersoldaten. Zivilisten bekämpfen Zivilisten bei ethnischen und religiösen Säuberungen. Wären da nicht zivile Friedensdienste vor militärischen Interventionen eindeutig vorzuziehen? Die in der EKD-Denkschrift wiederbelebten Kriterien von Thomas und Luther ziehen nicht mehr. Kants Forderung nach Abschaffung stehender Armeen wäre zu bedenken. Und Bertha von Suttners Radikal-Pazifismus ebenfalls. Aber direkt übernommen werden können auch sie nicht.

D a s 6. *Kernproblem*, wie Friedenspädagogik sich zu militärischen Schutzinterventionen stellen soll, lässt sich nur auf dem Hintergrund ziviler Friedensdienste angehen: Sind diese wirklich ausreichend ausgebaut? Die Westmächte geben in Krisengebieten zurzeit 10 % ihres Gesamt-Etats für zivile Friedensdienste und 90 % für Militär aus. Das müsste sich umkehren. Dafür müssen sich Religionen, Kirchen und Friedenspädagogik einsetzen.

### 1.8. Methoden der Friedenspädagogik: Friedenserziehung durch Friedensbeziehungen?

Unser 7. *Kernproblem* betraf die Frage, ob und wie Friedenserzieher und -erzieherinnen eine Betroffenheitsperspektive und eine Beziehungsperspektive herstellen können. *Marshall Rosenbergs* Methode der *Gewaltfreien Kommunikation (GFK)* möchte genau dieses Problem lösen. Sie besteht aus vier Komponenten: 1. *Beobachtungen*: Jeder Konflikttteilnehmer solle die Konfliktsituation ohne Bewertung oder gar Abwertung des anderen



beobachten, weil Abwertung Verteidigung und Selbstrechtfertigung hervorrufe. Auch wenn der andere mich abkanzelt und abwertet, solle ich ihm mit Empathie begegnen. 2. *Gefühle*: Im zweiten Schritt sollten beide Seiten ihre Gefühle ansprechen – von „ärgerlich und enttäuscht“ bis „zornig und wütend“. Dabei sei viel Empathie gefordert. 3. *Bedürfnisse*: Im dritten Schritt sollten die Konflikthähne ihre Wünsche und Bedürfnisse erkennen, sich gegenseitig mitteilen und akzeptieren. Freilich sollten keine Bedürfnisse zu Lasten des Gegners geäußert werden. Aber auch unerfüllbare Wünsche sollten genannt werden. 4. *Bitten*: Und im vierten Schritt sollten konkrete Bitten – keine Forderungen oder Anweisungen – geäußert werden, welche das Leben der Konfliktpartner bereichern könnten.

Diese 4 Schritte ähneln den bekannten 5 Phasen der Streitschlichtung: 1. Ausgangssituation klären; 2. Sichtweisen der Konfliktpartner äußern; 3. Konflikt aufklären; 4. Problem durch Bedürfnisklärung und Bitten lösen; 5. Vereinbarung unterzeichnen. Sie alle wollen Beziehungen des Friedens herstellen.

Das gilt allerdings für konkrete Konfliktsituationen. Kann man solche Beziehungen auch im neutralen Religions- oder Kirchenunterricht herstellen? Nur, wenn man Rollenspiele, Psycho- oder Soziodramen einsetzt. Mit Frontalunterricht ist nur wenig zu erreichen. Es müssen interaktive Methoden praktiziert werden.

### **1.9. Inhalte und Kompetenzziele der Friedenspädagogik**

Ziel einer christlich-religiösen Friedenspädagogik ist es also, Kinder, Jugendliche und Erwachsene zu einer friedlich-gerechten Einstellung *und* zu einem entsprechenden Verhalten sowohl im Nah- *als auch* im Fernbereich zu bewegen und einen – vermutlich diskontinuierlichen – Prozess der Abnahme von Gewalt bei gleichzeitiger Zunahme an Gerechtigkeit und Toleranz auf der Basis neu interpretierter biblischer Grundlagen zu fördern und zu begleiten. Angesichts dieses Globalziels schlagen wir folgende Inhalte und Kompetenzen christlicher Friedenspädagogik vor:

Für *6- bis 12-jährige* sollten Konflikte im Nahbereich, welche personell zu lösen sind, thematisiert werden: Konflikte in der Schule; Verhalten gegenüber Autoritäten; Umgang mit Tieren und Pflanzen; Schwierigkeiten mit sich selbst. Und wenn es die Agenda der Tagespolitik erfordert, könnten auch Krieg und Terror besprochen werden, sofern sie in den Nahbereich der Kinder gelangen. – Diese sollten *kompetent* werden, verbale, psychische drohende, ausgrenzende, mobbende und auch strukturelle Gewalt wahrzunehmen. Sie sollten andere

Methoden als Hauen, Spucken, Grätschen, Schubsen, Drohen und Verletzen, nämlich Zuhören, Zu-Worte-Melden, Wahrnehmen und Achten kennenlernen.

Mit *13- bis 16-Jährigen* sollten Konflikte im Nah- und Mittelbereich aufgegriffen werden: Schulprobleme, Migrant\*innenprobleme, Klimawandel, Rassismus, Antisemitismus, Terrorismus, Fanatismus, soziales Unrecht, Verhalten von Religionen und vieles andere – Die Jugendlichen sollten *kompetent* werden, anderen Religionen und Kulturen mit Respekt zu begegnen und deren Friedenskonzepte kennenzulernen, ihr Bewusstsein für Grund- und Menschenrechte (→ [Grundrechte/Menschenrechte](#)) zu schärfen, Vorurteile und Feindbilder zu überwinden und sich demokratisch zu verhalten.

Mit *17- bis 20-Jährigen* sollten im Nah-, Mittel- und Fernbereich personelle, strukturelle und kulturelle Konflikte thematisiert werden: Bundeswehreinmärsche, Wirtschafts- und Finanzkrise, Migrationsgesellschaft, Gefährdungen der Demokratie, Gen- und Biotechnik, Manipulationen am Anfang und Ende des Lebens, Sexualität, Umwelt und Nachhaltigkeit und vieles andere – Sie sollten *kompetent* die Verflechtungen von Personen und Strukturen erkennen, ihre eigenen Widersprüche wahrnehmen und ihre Verantwortung für Frieden einsehen und vieles andere.

Vielleicht erhalten alle Altersstufen bei solchen Themen ein Gespür dafür, dass ein negativer Friede zwar besser ist als Krieg, aber nicht genügt, und dass auch ein positiver Ideal-Friede nicht erreichbar ist. Sie sollten lernen, sich mit Zwischenpositionen zufrieden zu geben, weil Frieden eben ein unabschließbarer Prozess ist. Vielleicht könnte dabei auch der Graben zwischen friedlicher Einstellung und gewaltorientiertem Verhalten und der Graben zwischen Nah- und Fernbereich überbrückt und unser *8.Kernproblem* ein wenig gelöst werden.

## 2. Friedenspädagogische/religionspädagogische Perspektive (Egon Spiegel)

Die strukturellen Bedingungen, unter denen die Friedenspädagogik Konfliktlösungshandeln systematisch zu profilieren versucht, sind noch nie so förderlich gewesen wie heute. Sie kann nicht nur unter den Vorgaben globaler (kultureller) Vernetzungen operieren, sondern auch die Erträge einer jahrzehntelangen systemtranszendenten Friedensforschung (dazu zählt auch die theologische) nutzen und daraus die adäquaten Konsequenzen ziehen.

### 2.1. Friedenshandeln im Horizont der Globalisierung

Ungeachtet ihrer negativen Seiten eröffnen die gegenwärtigen Globalisierungsprozesse vielversprechende Rahmenbedingungen für ein friedensorientiertes Konfliktlösungshandeln. So implizieren sie ein an der Realität von weltweiten gemeinsamen Lebenswelten orientiertes (horizontales) Kulturverständnis und entlarven ein durch territoriale, traditionsbezogene und sprachliche Grenzziehungen bestimmtes Kulturverständnis als ein viel zu enges, ortsgebundenes (vertikales) Konstrukt (Liu/Spiegel, 2015).

Die Lebenswelt der Reichen ist, global gesehen, über alle nationalen Grenzen hinweg (ihre effizienten Netzwerke zeigen es) hier wie dort dieselbe. Umgekehrt sind die Lebenswelt der Armen und deshalb auch ihr Elend weltweit vergleichbar und ähnelt sich das Prekariat der unteren Mittelschicht – das der Unterschicht sowieso – auf der ganzen Welt und leiden Frauen unter den Schlägen ihrer Ehemänner hier genauso wie dort. Der Reiche und der Arme mögen zwar dieselbe Sprache und nationale Zugehörigkeit teilen, kulturell hat aber der Reiche wesentlich mehr gemeinsam mit dem Reichen an einem x-beliebigen Ort auf der Welt sowie der Arme hier mit dem Armen dort. Reiche und Arme, Patriarchen und geschlagene Frauen, Akademiker und Maurer, Golfspieler und Briefmarkensammler, Artisten und Manager mögen zwar in nationalem Rahmen miteinander verbunden sein, hinsichtlich ihrer Mentalität und ihres Lebensstils, ihrer Gewohnheiten, Denkstrukturen und Handlungsmuster sind sie jedoch wesentlich stärker mit dem jeweiligen Pendant, wo auch immer sich dieses auf dem Globus befinden mag, verbunden.

Die Realität von globalen kulturellen Vernetzungen durch gemeinsame Lebenswelten kann von der Friedenspädagogik mit dem Ziel ins Bewusstsein gebracht werden, dass vor diesem Hintergrund territoriale Konflikte zunehmend obsolet sind. Exemplarisch kann sie dabei etwa an den Weihnachtsfrieden 1914 erinnern und zeigen, wie sich hier die Macht der gemeinsamen Lebenswelt (ein gemeinsames Fußballspiel von britischen und deutschen Landsknechten auf einem gefrorenen Schlachtfeld in Flandern) eruptiv gegen politische Konstrukte der englischen und deutschen Kriegsparteien durchsetzt und, jedenfalls für einen Moment, grenzüberschreitende Humanität gegen das Diktat der Kriegsherren ihre Bahn bricht.

Es sind vor allem die jungen Menschen, die – ganz im Sinne einer gemeinsamen Lebenswelt – heute Leben und Welt zunehmend transnational, transkulturell und transreligiös gestaltet sehen wollen. Weltweit teilen sie dieselben Moden und Speisevorlieben und sehen sich verbunden durch dieselben musikalischen Angebote und sportlichen Wettbewerbe. Weltweit kommunizieren sie dank digitaler Netzwerke, nutzen zur Begegnung die gegebenen touristischen

Möglichkeiten und für ihren Konsum die weltweit dichten ökonomischen Verflechtungen. Mit einigem Recht sprechen die Welthistoriker McNeill und McNeill von einem „human web“ und gehen davon aus, dass wir in gewisser Weise dem Ideal eines globalen strukturellen Netzwerkes äußerst nahe gekommen sind (McNeill/McNeill, 2004).

Fallen uns vermeintliche Differenzen ins Auge, etwa dort, wo Frauen Kopftücher tragen (müssen), dann lehrt uns die Perspektive eines *cultural time leg* (eines kulturellen Zeiteinsatzes), dass es sich in Wirklichkeit um ein lediglich zeitversetztes Phänomen handelt und nicht – die Älteren wissen, dass noch vor einigen Jahrzehnten keine Frau an einem katholischen Gottesdienst ohne Kopfbedeckung/Schleier teilnehmen durfte – um eine tatsächliche Differenz.

Weil die Jungen – allein vor dem Hintergrund einer weltweiten ökologischen Verflechtung – wissen, dass sie im selben Boot sitzen, kann egoistisches Handeln für sie nur prosoziales Handeln bedeuten. Das gilt nicht nur (und immer noch) transterritorial, sondern vermehrt auch mit Blick auf die unterschiedlichen sozialen Schichten bzw. Klassen. Dabei wird die Friedenspädagogik ihr Engagement zukünftig wesentlich von territorialen Konfliktfeldern auf weltweit ökonomische hin verlagern und sich damit ins Spannungsfeld zwischen der Lebenswelt der Reichen und der Lebenswelt der Armen begeben müssen.

Hat Jesus bereits die Unterscheidung in Nah- und Fernbeziehungen aufgehoben, indem er den Samaritaner, einen Nationalfeind der Juden, dem unter die Räuber Gefallenen unter die Arme greifen lässt (Gleichnis vom barmherzigen Samariter) und enge familiäre Verbindungen den weiten kommunitären unterordnet (Jesus lässt seine eigene Familie vor der Tür einer Versammlung demonstrativ abweisen), so ist diese Unterscheidung spätestens heute in Auflösung begriffen. Das zeigt sich plakativ etwa dort, wo Kinder einer Kindertagesstätte (so in einem polnischen Kindergarten) in einem Gesangspiel durch die weite Welt fliegen und nacheinander verschiedene Kontinente und Länder besuchen.

Wenn dann Internetuser selektieren und sich einem Menschen in Rio oder in Papua-Neuguinea stärker verbunden fühlen als dem Nachbarn um die Ecke oder einem Verwandten, dann macht dieser nichts anderes als jener, der sich im vordigitalen Zeitalter dem einen Nachbarn oder Verwandten stärker verbunden und verpflichtet wusste als dem anderen. Selektiert wurde und wird – notwendigerweise und deshalb ethisch nicht verwerflich – auch im sogenannten Nahbereich.

Konnte die Menschheit den Mord tabuisieren und gelang ihr, zumindest formal, die Abschaffung der Sklaverei, gelang ihr die Formulierung der Menschenrechte (1948) und, vor noch nicht langer Zeit, der Kinderrechte (1989), so wird ihr auch – erst recht unter den Lebensbedingungen eines *global village* – die Tabuisierung des Krieges, ja über diese hinaus, die Tabuisierung der Gewalt gelingen (Nagler/Spiegel, 2008; Liu/Spiegel, 2015). Fragilität und Vulnerabilität der ökonomischen und digitalen Netzwerke und mit ihnen der gesellschaftlichen Infrastruktur eines jeden Landes lassen im Übrigen der Weltgemeinschaft keine andere Wahl. Hinzu kommt die zunehmende Sensibilisierung der jungen Menschen auf der einen Seite mit dem hohen Risiko der Traumatisierung durch erlittene, mitbekommene oder angewandte Gewalt auf der anderen Seite. Die Einrichtung von Sicherheitszonen oder Vereinbarungen zum Schutz des Kulturgutes in Kriegsfällen zeigen, dass auch unter schwierigsten Bedingungen Kriege begrenzt oder zumindest partiell tabuisiert werden können.

Bis 1928 konnte ein Mann seine Ehefrau in Deutschland noch züchtigen, genauer: prügeln, bis 1977 ihr die Aufnahme einer Erwerbsarbeit untersagen und bis 1997 zum ehelichen Sex zwingen. Im Jahr 2000 verabschiedete der Bundestag das Gesetz zur Ächtung von Gewalt in der Erziehung, Kindern wurde ausdrücklich das Recht auf gewaltfreie Erziehung zugesprochen. Sicher bahnbrechend für andere muslimisch geprägte Länder, wurde mittlerweile (2017) in Tunesien einstimmig ein Gesetz verabschiedet, das Frauen und Kinder vor Gewalt in der Familie schützen soll. Umgekehrt arbeiten in Russland gegenwärtig Kräfte daran, ein solches wieder aufzuweichen.

An vielen Beispielen kann gezeigt werden, dass es in der Entwicklung der Menschheitsgeschichte einen *Point of no return* gibt, der, auch wenn er immer wieder von Einzelnen in Frage gestellt wird, im gesellschaftlichen Raum steht und einen wichtigen Schritt auf dem immer wieder neu aufzunehmenden Weg in Richtung Frieden markiert. Schon sind es im Übrigen die Tiere, die zunehmend in diesen Prozess einer unumkehrbaren Sensibilisierung hinsichtlich Gewalt gegenüber jeder Kreatur mit hineingenommen werden.

Nicht gemeint ist hier, dass Friedenshandeln einem automatischen, linearen Fortschrittsprozess folgt. Tabuisierungen müssen nicht nur gegen viele Widerstände hart erarbeitet, sondern auch verteidigt und immer wieder neu reflektiert und begründet werden. Friedenshandeln bedarf einer permanenten intellektuellen wie moralischen Anstrengung. Im jährlich aktualisierten *Global Peace Index* werden die Erfolge, aber auch Rückschritte statistisch und graphisch anschaulich erfasst.

## 2.2. Soziotheologische Orientierung

Während zu Beginn des neuen Millenniums die Evangelische Kirche eine Dekade ins Leben rief unter dem (gutgemeinten, aber rückwärtsgewandten) Motto „Überwindung der Gewalt“, überschrieben die Vereinten Nationen eine über denselben Zeitraum sich erstreckende Dekade (nach vorne gewandt und positiv) mit *Culture of Peace and Non-Violence for the Children of the World*. Sie stellen damit heraus, dass Frieden nur als Gewaltfreiheit gedacht werden kann. In seiner Botschaft zum Weltfriedenstag 2017 positioniert sich auch der argentinische Papst Franziskus mit einem unmissverständlichen Plädoyer für ein Friedenshandeln, das kein anderes als ein gewaltfreies sein kann. Vor ihm hat sich dafür bereits Adolfo Perez Esquivel – es ist sicher kein Zufall, dass dieser, wie der Papst, aus Buenos Aires stammt – eingesetzt und für sein gewaltfreies Engagement in der lateinamerikanischen Befreiungsbewegung den Friedensnobelpreis (1980) erhalten. Damit zeichnet sich zunehmend ab, dass Friedenshandeln zukünftig nur noch als ein gewaltfreies verstanden werden kann und damit der Pazifismus der Friedenskirchen auf dem besten Weg ist, salonfähig zu werden.

Verabschiedet dürfte mittlerweile auch die *Lehre vom gerechten Krieg* sein. Dass sie nicht greift, hat zuletzt der Krieg gegen den Irak gezeigt, bezogen auf den Krieg gegen das Syrien Assads bleibt sie völlig außen vor. So hat sie auch im Laufe der Kriegsgeschichte (im Hinblick auf ihren Kriterienkatalog von Cicero über Augustinus und Thomas von Aquin) nur eine unselige theoretische Rolle gespielt, nie eine praxisrelevante in dem Sinn, dass die Kriegstreibenden und Kriegswilligen gewillt gewesen wären, die Kriterien eines gerechten Krieges auch nur ansatzweise in ihre Willensbildung einzubeziehen.

Hätten sie diese jemals ernsthaft berücksichtigt, wäre ihrem Handeln alleine deshalb schon ein Riegel vorgeschoben gewesen, weil sie dem Kriterium, alle Möglichkeiten einer gewaltfreien Konfliktregelung ausgeschöpft zu haben (*ultima ratio*), niemals abschließend hätten entsprechen können. Der Suche nach gewaltfreien Konfliktlösungsmöglichkeiten – das sind selbstverständlich nicht nur diplomatische (politische) Aktivitäten – und Versuche ihrer Realisierung ist niemals abschließend Genüge getan. Wie wir spätestens heute sehen, sind diese schier unerschöpflich und ist, so gesehen, das oben erwähnte Kriterium ein eigentlich sicheres Kriegsverhinderungskriterium.

Heute ist nicht nur unter diesem Aspekt eine *bellum iustum*-Doktrin hinfällig und einmal mehr verständlich, dass bis ins höchste (päpstliche) Lehramt diese verabschiedet und durch die *Lehre vom gerechten Frieden* ersetzt wurde bzw.

wird. Nicht ohne Einfluss dürfte dabei der sogenannte Konziliare Prozess sein, dem es wesentlich um das unabdingbare Ineinander von „Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung“ (→ [Schöpfung](#)) ging und der damit das, was wir heute den „positiven“ Frieden nennen, und also einen Zustand im Blick hat, der wenigstens annähernd die Bezeichnung *Frieden* verdient.

Dass wir diesen nie in seinem Ideal erreichen können, wird uns davon abhalten, diesen auch nur ansatzweise, geschweige abschließend, beschreiben zu wollen. Während die Utopisten dieser Versuchung nicht widerstehen konnten und das Ideal ihrer Vorstellung, oft bis ins Detail, fixiert und dafür jenen eine Steilvorlage geliefert haben, die diese Vorstellungen dann mit aller Gewalt zu realisieren versuchten, konnte sich Jesus zurückhalten und darauf verzichten, *Friede* bzw. *Reich Gottes* zu definieren. Für ihn sind diese ein Prinzip. Dem entspricht, dass die Theologie heute von einem „eschatologischen Vorbehalt“ (→ [Eschatologie](#)) spricht und damit meint, dass im Hinblick auf finale Lebensentwürfe äußerste Zurückhaltung geboten ist.

Weil das Letzte (Eschaton), in Anbetracht unseres je begrenzten Vorstellungsvermögens, prinzipiell offen sein muss, muss das Davor dieser prinzipiellen Offenheit dadurch entsprechen, dass es überraschungsoffene Prozesse eröffnet und nichts ausschließt. Dagegen stoppt, vor dem Hintergrund dieses Zusammenhanges, jede Art von Gewalt Prozesse und wahrt gerade dadurch nicht den eschatologischen Vorbehalt. Sie unterminiert nicht nur die Notwendigkeit eines gewaltfreien Handelns als logische Folgerung aus einer prinzipiell offenen Zielsetzung, sie negiert sie und schwingt sich damit – eigenmächtig, theologisch gesprochen: atheistisch – zum Herrn der Geschichte auf. Gewalt ist, indem sie nur mit sich selbst rechnet, praktizierter Atheismus. Demgegenüber ist Gewaltfreiheit die adäquate strategische Konsequenz einer aller Vorstellungskraft entzogenen *Reich Gottes*- bzw. Friedensperspektive, gepaart mit dem festen Vertrauen darauf, dass dem Gesetz von Mittel und Ziel zufolge das gelobte Land den Gewaltfreien zufällt („selig, die auf Gewalt verzichten, denn sie werden das Land erben“, [Mt 5,5](#)).

Gewaltfreiheit ist darüber hinaus – und dieses ist das Herzstück gewaltfreien Handelns bzw. seiner Lehre – Konsequenz eines Vertrauens auf, christlich gesprochen, Gott, dieser als eine Art Dritte Macht (Spiegel, 1987). Bei Carter Heyward begegnet diese Haltung als *to god* (gotten), im Hebräischen heißt dasselbe *aman* (vergleiche Amen) und meint: vertrauen auf, stehen in, bauen auf (JHWH). Das ist mehr als nur „glauben an“ (*to believe*), es ist ein existenzielles *to trust in*. Gandhi setzt in diesem Sinne auf die Macht der Wahrheit (Satyagraha). Nur weil es dieses Dritte gibt im Zwischen von dir und mir, nur weil zumindest

die eine Konfliktpartei von der Existenz einer schalomstiftenden Dritten Macht ausgeht, kann diese unilateral auf Gewalt verzichten und im Rahmen des von ihr betriebenen Gewaltvakuums auf die konfliktlösende Wirkung jener Macht (Wirkmacht) vertrauen. Gewaltfreiheit ohne dieses grundlegende Vertrauen wäre reine Strategie oder Taktik und würde sich, ethisch betrachtet, durch seine selbstbezogene, konkrete Zielrichtung kaum von einem gewaltsamen Handeln abheben, ihr ginge es nur um die Durchsetzung des Willens einer bestimmten Konfliktpartei. Erst die Selbstrücknahme im Zuge eines gewaltfreien Handelns, durch die die Konfliktlösung am Ende dem Wirksamwerden einer Dritten Macht (JHWH = da ist etwas da) überantwortet wird, eröffnet und garantiert den zielführenden überraschungsoffenen Prozess. Noch einmal: Gewalt tut dies umgekehrt nicht, sie greift vorweg bzw. vor dem Hintergrund der hybriden Haltung, den Konflikt selbst mit aller Gewalt lösen zu können, jener göttlichen Wirkmacht in die Speichen und ist insofern, in praxi, atheistisch.

Aus den unzähligen, biblisch tradierten Zeugnissen dieser Theologie der Gewaltfreiheit soll eine aufschlussreiche Gegenüberstellung erinnert werden: Sie wird neutestamentlich deutlich in Jesu Einritt in Jerusalem auf – sichtlich – nicht dem (kriegerischen) Pferd, sondern einem (friedlichen) Esel ([Lk 19,28-40](#)). Mit dieser Zeichenhandlung demonstriert Jesus friedensprogrammatisch das, was vor ihm bereits die Propheten unmissverständlich zum Ausdruck gebracht haben. Er setzt nicht auf die durch das Kriegspferd repräsentierte Gewalt, sondern auf die durch den kriegsuntauglichen Esel repräsentierte Gewaltfreiheit. Das jesajanisch-pazifistische „Glaubt ihr nicht, so bleibt ihr nicht“ (→ [Jes 7,9](#)) – hier begegnet wieder das oben erwähnte *aman* im Sinne von „Vertraut ihr nicht auf JHWH, dann werdet ihr auch nicht betraut“ (H. Riedlinger) – ist vor dem Hintergrund der Frage zu sehen, ob sich Juda militärisch verteidigen soll oder nicht, und dem nicht nur bei Jesaja, sondern etwa auch und gerade bei Hosea auf den Punkt gebrachten Gegensatz von „Pferd oder Gott“. Der von ihm formulierte Atheismus der Gewalt steht für eine ganze prophetische Tradition, eine Linie, die sich von der Verfolgung der Israeliten durch die auf Pferden reitenden Ägypter und ihrem „hausgemachten“ Tod im Meer über die Kritik der Propheten, auf die Pferde und damit auf die militärische Macht Assurs oder Ägyptens zu setzen statt auf JHWH zu vertrauen, bis hin zum demonstrativen Ritt Jesu auf einem Esel zieht. Programmatisch prägnant formuliert Hosea diesen Atheismus so: „Wir wollen nicht mehr auf Pferden reiten. Und zum Machwerk unserer Hände sagen wir nie mehr: Unser Gott“ (→ [Hos 14,1](#)). Auf → Pferden reiten ist nicht weniger Götzendienst als das kultisch-religiöse Hantieren mit Götzenbildern.



Ohne den Parallelen oder Alternativen in den asiatischen Religionen im Einzelnen nachgehen zu können, sollen hier drei Hinweise genügen: Auch bei Konfuzius sieht sich der Herrscher wie das Volk einem Himmel gegenüber und diesem verpflichtet. Im Tao des Lao-tse erfahren wir, dass der Weg keinen Namen hat, also wie JHWH nicht definierbar und deshalb auch nicht (atheistisch) für das enge eigene Anliegen verfügbar und damit missbrauchbar ist. Bei Buddha schließlich gibt es überhaupt kein oben und unten, keinen Dualismus von Himmel und Erde, Gott und Mensch, sondern nur eine alles (deshalb auch das Tier) integrierende Einheit.

### 2.3. Friedenspädagogische Konsequenzen

Bei unserer Suche nach einem sowohl ethisch verantwortbaren als auch sozialpraktisch zielführenden Konfliktlösungshandeln stehen wir uns nicht selten dadurch selbst im Wege, als wir nicht nur unsere Möglichkeiten, konsequent gewaltfrei zu handeln, als allzu gering einschätzen, sondern auch uns selbst als zu unfriedlich und moralisch schwach beurteilen. Schließlich sind es die ganz Großen in der Gewaltfreiheitsszene – Mohandas Karamchand Gandhi, der selbst nicht als Mahatma (Große Seele) bezeichnet werden wollte, Khan Abdul Ghaffar Khan, Martin Luther King –, die unsere Möglichkeiten vor dem Hintergrund ihrer spektakulären Aktivitäten verblassen lassen und so dazu beitragen können, uns in unserem Handeln zu paralysieren.

Gandhi, Khan, King und andere haben in der Tat eine revolutionäre, große Entdeckung gemacht. Und doch haben sie lediglich aufgedeckt, was als Potential und Realität nur wahrgenommen werden muss und reflektiert werden will: die ganz alltägliche Gewaltfreiheit, die unspektakuläre, kleine. In einer Art zweiter Revolution wird die Friedenspädagogik diese zukünftig stärker herausstellen müssen und auf diesem Weg diese für – auch – die großen politischen Prozesse nutzbar machen können. Indem sie sich dabei auf das (friedenspraktische, gewaltfreie) Können konzentriert und konsequent dieses herauszuarbeiten bemüht ist, kann sie auf die Formulierung des in der Vergangenheit präferierten, vielen moralisch aufstoßenden (friedensethischen) *Sollen* verzichten. Dieses formt und artikuliert sich aus dem beschriebenen *Können* von selbst. Wenn ich unangestrengt zeigen kann, dass wir „Frieden können“, muss ich dieses nicht (aufdringlich) predigen.

Die Friedenspädagogik wird sich anthropologisch wie didaktisch solange selbst im Weg stehen, solange sie Welt und Mensch vornehmlich von ihren Defiziten her wahrnimmt und interpretiert, statt sie – ressourcenorientiert – und auf der Grundlage ihrer Potentiale zu verstehen. Konflikte werden nicht dadurch gelöst,

dass wir uns auf diese konzentrieren bzw. fixieren lassen, sondern durch eine Transformation ihrer jeweiligen Kontexte und, damit verbunden, der Aktivierung der in ihnen auszumachenden friedensfördernden Kräfte. Dem dienen Mediation (in der Schule beispielsweise Streitschlichtungsprogramme), Runde Tische (in der Politik etwa die halboffizielle Versammlung institutionalisierter wie nichtinstitutionalisierter und damit durchaus ungleicher Konfliktparteien) oder der Nationale Dialog (zum Beispiel im Interesse von Versöhnung nach einem Bürgerkrieg).

Eine Friedenspädagogik, die sich einem transzendenten Friedensverständnis verdankt und an einem positiven Friedensbegriff ausgerichtet ist, kann – anders als beispielsweise Militärs, die im Rahmen eines immanenten Friedensverständnisses keine Schwierigkeiten sehen, im Zusammenhang ihres Tuns von Friedenssicherung oder einer Friedensmission zu sprechen – keine Konzepte integrieren, die Gewalt implizieren. Das betrifft sogenannte „humanitäre Interventionen“, die sich zwar einer humanitären Einstellung verdanken können, aber in ihrer Ausführung alles andere als humanitär sind und nichts anderes als das, was militärische Konfliktlösungsmodelle seit eh und je für sich beanspruchen; das betrifft auch die Legitimationsfigur von R2P (*responsibility to protect*), sofern diese eine mit Gewalt einhergehende Schutzmaßnahme meint; und das betrifft auch die sogenannte *situative Gewaltlosigkeit*, insofern sich diese in nichts von dem unterscheidet, was konventionelle Konfliktlösungsmodelle (*bellum iustum, revolutio iusta*) beinhalten, nämlich die situationsabhängige Entscheidung für Gewalt oder Gewaltlosigkeit.

Mit Gandhi setzt die Lehre der Gewaltfreiheit auf die „Gewaltlosigkeit der Starken“ und damit auf die prinzipielle Gewaltlosigkeit (sie spricht hier von Gewaltfreiheit) im Gegensatz zur „Gewaltlosigkeit der Schwachen“ (sie spricht hier von Gewaltlosigkeit) und sieht in der gewaltfreien Aktion die geniale Verbindung von der noch bei Max Weber getrennten Gesinnungsethik auf der einen und Verantwortungsethik auf der anderen Seite und damit das Ineinander von moralisch „sauberen Händen“ und „politischer Verantwortung“ – immer ein Verständnis von Gewaltfreiheit vorausgesetzt, das mit diesem nicht Passivität, Feigheit oder Fatalismus, sondern ein entschiedenes, aktives Eingreifen unter Absehung von Gewalt (Gewaltverzicht) assoziiert und keine wie auch immer geartete Situation oder Konstellation aus dem Spektrum möglicher Konfliktherde ausschließt (Galtung, 1972; Sharp, 1973; Goss-Mayr, 1976; Ebert, 1971).

Die immer wieder in die Diskussion gebrachten extremen Beispiele von Krieg, Massakern, Genoziden und vielem anderen mehr sind heute

Herausforderungen, deren Lösung nicht den gewaltsamen (militärischen) Interventionen Einzelner überlassen werden darf. Der unverzügliche Einhalt von Verbrechen gegen die Menschlichkeit ist im Zeitalter der Globalisierung eine zentrale Aufgabe des weltweit höchsten politischen Souveräns und nur durch komplexe „konzertierte Aktionen“, im Grunde genommen polizeiliche Maßnahmen, der Vereinten Nationen zu leisten – Expertise und Engagement der Repräsentanten und Repräsentantinnen der Gewaltfreien Aktion (NGOs) explizit mit einbezogen.

Mit Recht hat Peter Kropotkin schon zu seiner Zeit das Augenmerk auf die „gegenseitige Hilfe in der Tier- und Menschenwelt“ (Kropotkin, 1908) als den alles entscheidenden Faktor unserer Entwicklung gelegt. Gegenseitigkeit im Rahmen von Kommunikation und Kooperation ist einmal mehr im Horizont der aktuellen Globalisierung (→ [Globales Lernen](#)) als unabdingbares Postulat einer in jeder Hinsicht gelingenden Lebens- und Weltgestaltung angezeigt. Sie ist unverzichtbar in politischen und administrativen, in ökonomischen wie ökologischen, in nationalen wie kulturellen Zusammenhängen. Dass die gesellschaftlichen Friedensdiskurse und ihre entsprechende Praxis der Realität der transnationalen, transkulturellen und transreligiösen Netzwerkbildungen Rechnung tragen und diese offensiv nutzen, dazu kann und muss die Friedenspädagogik beitragen.

[Angaben zu Autor / Autorin finden Sie hier](#)

# Empfohlene Zitierweise

Mokrosch, Reinhold, Spiegel, Egon, Art. Friedenspädagogik, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet ([www.wirelex.de](http://www.wirelex.de)), 2018

## Literaturverzeichnis

- Boulding, Elise, Cultures of Peace. The Hidden Side of History, Syracuse/New York 2000.
- Ebert, Theodor, Gewaltfreier Aufstand. Alternative zum Bürgerkrieg, Frankfurt/ M. 1971.
- Galtung, Johan, Konflikttransformation mit friedlichen Mitteln. Die Methode der Transzendenz, in: Wissenschaft und Frieden. Osnabrücker Jahrbuch (1998) 3, 46-51.
- **Galtung, Johan, Strukturelle Gewalt. Beiträge zur Friedens- und Konfliktforschung, Reinbek bei Hamburg 1975.**
- Galtung, Johan, Modelle zum Frieden. Methoden und Ziele der Friedensforschung, Wuppertal 1972.
- Gandhi, Mohandas Karamchand, Autobiography. The Story of my Experiments with Truth, Washington 1954.
- Goss-Mayr, Hildegard, Wie Feinde Freunde werden. Mein Leben mit Jean Goss für Gewaltlosigkeit, Gerechtigkeit und Versöhnung, Wien 2008.
- Goss-Mayr, Hildegard, Der Mensch vor dem Unrecht. Spiritualität und Praxis gewaltloser Befreiung, Wien 1976.
- Kirchenamt der EKD (Hg.), Aus Gottes Frieden leben – für gerechten Frieden sorgen. Eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh 2007.
- Kohlberg, Lawrence, Psychologie der Moralentwicklung, Frankfurt 1996.
- Kropotkin, Peter, Gegenseitige Hilfe in der Tier- und Menschenwelt, Leipzig 1908.
- Kurtz, Lester, Encyclopedia of Violence, Peace, and Conflict, London/Oxford/Boston/New York/San Diego 2. Aufl. 2008.
- **Liu, Cheng/Spiegel, Egon, Peacebuilding in a Globalized World. An Illustrated Introduction to Peace Studies, Beijing 2015.**
- Lorenz, Konrad, Das sogenannte Böse, München 1998.
- McNeill, John R./McNeill, William H., The Human Web. A Bird's-Eye View of World History, New York 2004.
- **Mokrosch, Reinhold, Friedensbildung, in: Graf, Ulrike (Hg. u.a.), Werte leben lernen. Gerechtigkeit – Frieden – Glück, Werte-Bildung interdisziplinär 5, Osnabrück 2017, 117-136.**
- Mokrosch, Reinhold, Gewalt, in: Mokrosch, Reinhold/Regenbogen, Arnim (Hg.), Arbeitshefte Ethik. Sek II, Auer 2000.
- **Mokrosch, Reinhold, Die Bergpredigt im Alltag. Anregungen und Materialien für die Sekundarstufe I/II, Gütersloh 1991.**
- Mokrosch, Reinhold/Regenbogen, Arnim (Hg.), Werte-Erziehung in der Schule. Ein Handbuch für Unterrichtende, Göttingen 2009.

- Mokrosch, Reinhold/Franke, Elk (Hg.), Wertethik und Werterziehung, Göttingen 2004.
- **Nagler, Michael/Spiegel, Egon, Politik ohne Gewalt. Prinzipien, Praxis und Perspektiven der Gewaltfreiheit, Berlin 2008.**
- Rosenberg, Marshall, Gewaltfreie Kommunikation, Paderborn 11. Aufl. 2013.
- Sharp, Gene, The Politics of Nonviolent Action. Part One: Power and Struggle, Boston 1973.
- Sharp, Gene, The Politics of Nonviolent Action. Part Three: The Dynamics of Nonviolent Action, Boston 1973.
- Sharp, Gene, The Politics of Nonviolent Action. Part Two: The Methods of Nonviolent Action, Boston 1973.
- **Spiegel, Egon: Gewaltverzicht. Grundlagen einer biblischen Friedenstheologie, Kassel 2. Aufl. 1987.**

## Impressum

Hauptherausgeberinnen:

Prof. Dr. Mirjam Zimmermann (Universität Siegen)

Prof. Dr. Heike Lindner (Universität Köln)

„WiReLex“ ist ein Projekt der Deutschen Bibelgesellschaft

Deutsche Bibelgesellschaft

Balinger Straße 31 A

70567 Stuttgart

Deutschland

[www.bibelwissenschaft.de](http://www.bibelwissenschaft.de)