EVANGELISCHE HOCHSCHULE LUDWGISGBURG

Hochschule für Soziale Arbeit, Diakonie und Religionspädagogik

Staatlich anerkannte Hochschule der Evangelischen Landeskirche Württemberg

WEGE ZU EINER KULTUR DES FRIEDENS MIT KINDERN UND JUGENDLICHEN

EIN ISRAELISCH-DEUTSCHER VERGLEICH

Bachelorthesis
zur Erlangung des akademischen Grades Bachelor of Arts
im Studiengang Internationale Soziale Arbeit

vorgelegt von

Milena Hartmann

Erstkorrektor: Prof. Dr. Bernhard Mutschler

Zweitkorrektorin: Bettina Heinrich

Milena Hartmann

Jägerstraße 11

71638 Ludwigsburg

milena.hartmann@gmx.net

Matrikelnummer: 20080888

Ludwigsburg, 03.12.2014

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis ii

Danksagung iv

Abkürzungsverzeichnis v

1 Einleitung 1

2 Phänomenologie des Friedensbegriffs und einer Kultur des Friedens 2

2.1 Phänomenologie des Friedensbegriffs 3
2.1.1 Der positive Friedensbegriff 3
2.1.2 Der eschatologische, etatistische und naturrechtliche Friedensbegriff 5
2.1.3 Die Bedeutung von positivem Frieden für die Soziale Arbeit 6
2.1.4 Zusammenfassung 9
2.2 Frieden im Judentum und Christentum 10
2.2.1 Frieden im Judentum 10
2.2.2 Frieden im Christentum 11

3 Phänomenologie des Gewaltbegriffs 13

3.1 Direkte, strukturelle und kulturelle Gewalt 14
3.2 Unterscheidung zwischen Gewalt, Macht und Autorität 16
3.3 Gewalt als Mittel zum Zweck 18

4 Historisch-soziologische Analyse: Kindheit und Gesellschaft 19

4.1 Historisch-soziologische Analyse: UN-Charta 1945 21
4.2 Historisch-soziologische Analyse: Deutschland – Nie wieder Täter! 21
4.3 Historisch-soziologische Analyse: Israel – Nie wieder Opfer! 25

5 Ausgangslagen und Herausforderungen: Gewaltaufkommen unter Kindern 29

5.1 UNICEF Report 2014 und HBSC-Studie der WHO 30
5.1.1 Physische Gewalt 31
5.1.2 Streitigkeiten/Schlägereien 31
5.1.3 Mobbing 32
5.1.4 Ursachenforschung und Folgen 32
5.2 Ein deutsch-israelisches Gemeinschaftsprojekt: das Gewaltverhalten von Kindern und Jugendlichen in Israel und Deutschland 34
5.3 ‘Status Struggles: Network Centrality and Gender Segregation in Same – and Cross-Gender Aggression’ 39

6 Reaktionen, Antworten, Lösungsansätze 41

6.1 Erziehung zum Frieden 41
6.2 SOS Violence – Das israelische Zentrum für Gewaltstudien 47
6.2.1 Anlass und Notwendigkeit des Projekts 47
6.2.2 Die Growing-Children-Workshops 48
6.3 Jugendliche werden Friedensstifter/-innen – ein Projekt der Evangelischen Landeskirche in Baden 50
6.3.1 Anlass und Notwendigkeit des Projekts 50
6.3.2 Die Ausbildung zu FriedensstifterInnen 51

6.4 Betrachtung der Arbeit von Jugendliche werden Friedensstifter/-innen und SOS Violence ... 52
6.4.1 Gemeinsame Anlässe und Intentionen für die Arbeit und Bemühungen ... 53
6.4.2 Beseitigung der Ursachen für gewalttätiges Verhalten und eine Erziehung zum positiven Frieden ... 53
6.4.3 Gemeinsame Rahmenbedingungen der Arbeit ... 55
6.5 Aktion Sühnezeichen – ein länderübergreifendes Projekt ... 56
6.5.1 Gründung und Intention von Aktion Sühnezeichen ... 56
6.5.2 Die ASF-Sommerlager – Schaffung einer Kultur des Friedens ... 57
6.6 Die Verwirklichung von gemeinsamen israelisch-deutschen Projekten und Begegnungen im Sinne der Friedenserziehung ... 58
6.6.1 Organisatorische und inhaltliche Voraussetzungen ... 58
6.6.2 Chancen und Vorteile ... 59
6.6.3 Herausforderungen und Risiken ... 60
6.6.4 Zusammenfassung ... 60
6.7 Die Bedeutung von Friedenserziehung in der Sozialen Arbeit ... 61
6.7.1 Gründe für die Bedeutung der Friedenserziehung in der Sozialen Arbeit ... 61
6.7.2 Stellenwert der Sozialen Arbeit in den betrachteten Projekten. Ein Auftrag für die Zukunft ... 62

7 Fazit ... 63

Literaturverzeichnis ... 65

Eidesstattliche Versicherung ... 72

Anhang ... 73

Danksagung

Mein herzlicher Dank gilt an dieser Stelle vor allem:

- Herrn Prof. Dr. Mutschler für die außerordentlich hilfreiche Begleitung, die stetige Bereitschaft und die weiterbringenden Gedanken, Literaturvorschläge und Ratschläge.
- Dem Team von SOS Violence in Tel Aviv für prägende Erlebnisse und Erfahrungen im Bereich der Friedenserziehung. Insbesondere an Yony Tsouna für das Interview zu dieser Arbeit.
- Stefan Maaß von der Arbeitsstelle Frieden und Bernhard Krane von Aktion Sühnezeichen für die Interviews und für die Bereitschaft all meine Fragen zu beantworten.

Abkürzungsverzeichnis

Abkürzung	Bezeichnung
ADHS	Aufmerksamkeits-Defizit-Hyperaktivitäts-Störung
ASF	Aktion Sühnezeichen Friedensdienste
BICC	Bonn International Center for Conversion
Bzw.	Beziehungsweise
D.h.	Das heißt
EKD	Evangelische Kirche in Deutschland
Frz.	Französisch
GMI	Globaler Militarisierungsindex
GSHS	Global School-based Student Health Survey
HBSC	Health Behaviour in School-aged Children
Lat.	Latein
O.ä.	Oder ähnliches
UN	United Nations
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UNICEF	United Nations International Children’s Emergency Fund
UNO	United Nations Organization
UNRIC	United Nations Regional Information Centre
U.v.m.	Und vieles mehr
V.Chr.	Vor Christus
Vgl.	Vergleiche
WHO	World Health Organization
Z.B.	Zum Beispiel

1 Einleitung

„ZEICHEN
Wenn wir noch Gedichte schreiben über Berge und Seen,
wenn uns plötzlich, grundlos, Gedanken aufgehen,
wenn immer noch farbige Bilder entstehen, so dürfen wir das als ein Zeichen sehen:
Ein Zeichen, daß am Himmel noch die Sonne glühen wird,
ein Zeichen, daß auf Wiesen noch die Blume blühen wird,
ein Zeichen, daß in keinem Krieg mehr Menschen sterben
und daß die Himmel sich nie wieder blutrot färben.
Wenn gestern sich die Luftschutzkeller schlossen,
wenn tausend Wagen wieder über Straßen schossen,
wenn Regen statt Tränen zur Erde fällt und die Straßenlaterne das Dunkel erhellt –
Zeichen: Der Weg ist noch offen;
Zeichen: wir dürfen noch hoffen –
Und Zeichen vielleicht für den neuen Mond, der eine Welt bescheint, in der es sich zu leben lohnt.“

Dieses Gedicht wurde von der 14-jährigen Havazelet Levi aus Rischon Lezion im Rahmen eines Wettbewerbs in Israel zum Thema ‘Wir wollen Frieden’ verfasst. Was die teilnehmenden Kinder des Wettbewerbs verbindet, sind Erfahrungen von Gewalt, Bedrohung, Angst oder Krieg. Was sie allerdings auch verbindet, ist die gemeinsame Hoffnung auf und der Wunsch nach Frieden.
Havazelet beschreibt in ihrem Gedicht, dass diese Hoffnung nach Frieden noch immer besteht und der Weg dorthin offen steht. Sie beschreibt ihren Wunsch nach einer Welt, in der Gewalt und Trauer keinen Platz haben. Nur in einer solchen Welt, so Havazelet, lohnt es sich zu leben – gerade für Kinder (vgl. Wir wollen Frieden 1977, S.1; S.93).

Die Welt, die Havazelet und all die anderen Kinder und Jugendlichen weltweit umgibt, sieht jedoch häufig ganz anders aus. Gewalt scheint allgegenwärtig zu sein: im Großen, in Kriegen und Bürgerkriegen, durch Vertreibungen und Folter, in Form von Fremdenhass und Rassismus – und im Kleinen, auf dem Schulhof, im Klassenzimmer, im familiären Umfeld. Neben offener und vordergründiger Gewalt bestimmt auch versteckte Gewalt unseren Alltag: Ungleichheitsstrukturen und fehlende Gerechtigkeit sind Formen von Gewalt und führen zu mehr Gewalt.

Haben wir uns an Gewalt gewöhnt? Wie können wir reflektieren und verarbeiten, was wir tagtäglich erleben? Wie finden sich Wege aus der endlos scheinenden Spirale an

Gewalt? Wie können wir, gemeinsam mit Kinder und Jugendlichen, Wege zu einer Kultur des Friedens finden, die über die Grenzen von Staaten hinausgehen?
Nicht zuletzt das Gedicht von Havazelet macht deutlich, dass es sich lohnt, an diesen Wegen zum Frieden zu bauen und sie gemeinsam mit den Kindern und Jugendlichen aus Israel und Deutschland Wirklichkeit werden zu lassen.

In der folgenden Arbeit soll untersucht werden, wie diese Wege zum Frieden mit und für Kinder und Jugendliche aussehen können. Nach einer Darstellung der Phänomenologie des Friedens- und des Gewaltbegriffs werden zunächst die historisch-soziologischen Ausgangslagen im Staat Israel und in der Bundesrepublik Deutschland dargestellt. Hierauf folgt eine Analyse der in dieser Arbeit behandelten Problematik von Gewalt unter Kindern, die neben den Erscheinungsformen und Häufigkeitszahlen auch mögliche Ursachen enthält. In einem nächsten Schritt werden Projekte aus Israel, Deutschland und länderverbindende Projekte vorgestellt sowie untersucht, wie gemeinsame israelisch-deutsche Projekte verwirklicht werden könnten. Abschließend beschäftigt sich diese Arbeit mit der Frage, welche Rolle die Soziale Arbeit in der Friedenserziehung bisher spielt und zukünftig spielen sollte.

2 Phänomenologie des Friedensbegriffs und einer Kultur des Friedens

„Der Friede ist als Sehnsucht, Hoffnung, Traum oder Verheißung eine der ältesten Ideen der Menschheit; Friedensforschung jedoch ist erst im Atomzeitalter entstanden. Erst als die Möglichkeit der Vernichtung so ungeheure Dimension angenommen hatte, daß keine Verblendung mehr über die Irrationalität von Krieg hinwegtäuschen konnte, begannen kleine Gruppen von Wissenschaftlern in verschiedenen Ländern der westlichen Welt sich klarzumachen, wie absurd es ist, daß unsere Kultur zwar eine Wissenschaft vom Krieg hervorgebracht hat, die seit der Antike als eine der klassischen Disziplinen der europäischen Wissenschaft geachtet wird, daß es hingegen eine Wissenschaft vom Frieden, seinen Voraussetzungen und Strategien nicht gibt“ (PICHT 1971, S.13).
Auf diese Weise beschreibt Georg Picht die Bedeutung von Frieden und einer Wissenschaft, die sich mit dem Erreichen von friedlichen Verhältnissen beschäftigt und stellt fest, wie wichtig es ist, sich mit dem Thema Frieden auseinanderzusetzen. Picht (und andere, auf die im Folgenden eingegangen wird) tat dies zu einer Zeit, in der die Friedensbewegung und die damit verbundenen Wissenschaften eine neue und breitere Dimension erlangten.

2.1 Phänomenologie des Friedensbegriffs

Die Besonderheit bei der Disziplin der Friedensforschung ist, dass der Begriff des Friedens nicht allgemeingültig definiert werden kann, da es sich nicht um ein vorgegebenes, konkretes Objekt handelt, sondern eine Art Utopie darstellt. Die Friedensforschung beschäftigt sich also mit einem Objekt, welches nicht real existiert, sondern „das noch nicht realisierte Ziel dieser Wissenschaft darstellt“ (vgl. HUBER 1971, S.45).

Für die Friedensforschung ist es daher wichtig, den Begriff des Friedens, der eben noch eine Utopie ist, zu definieren, was im Folgenden anhand von einigen ausgewählten Theorien und Herangehensweisen geschehen soll. Frieden soll vor allem unter Berücksichtigung des positiven und des negativen Friedensbegriffs näher betrachtet werden. Als negativ wird dabei eine Definition des Begriffs bezeichnet, die in einer Negation – also der Abwesenheit von direkter Gewalt – gründet. Diese Definition würde bedeuten, dass auch diktatorische Systeme oder Unterdrückung als Frieden bezeichnet werden könnten, solange sie nur direkte Gewalt verhindern. Der positive Friedensbegriff hingegen geht weiter und versucht, die Merkmale einer friedlichen Welt näher zu kennzeichnen (vgl. HUBER/REUTER 1990, S.21f).

2.1.1 Der positive Friedensbegriff

Warum sollte sich eine Analyse des Friedensbegriffs also nicht ausschließlich, wie häufig geschehen, auf einen negativen Friedensbegriff beschränken? „Friede ist aber mehr und anders als ‘Nichtkrieg’“ formuliert Otto Dürr hierzu (DÜRR 1971, S.15). Eine rein negative Definition würde auch nach Gertrud Kühnlein dem Begriff einer friedlichen Welt nicht gerecht werden, sondern nur verschleiern, welche facettenreichen Konfliktpotentiale innerhalb von Gesellschaften herrschen. Für die Lösung von Konflikten reicht es eben nicht, ausschließlich Kampfhandlungen zu beenden oder Waffenstillstände durchzusetzen. Ohne tiefgehende, alle Gesellschaftsschichten durchdringende Veränderungen der gesellschaftlichen Zusammenhänge, die die Ursache für Gewalt und Krieg waren und sind, kann kein wirklicher und nachhaltiger Friede entstehen. Die Beseitigung von Gewalt und Krieg auf der einen Seite und Veränderungen und Umstrukturierungen von gesellschaftlichen Verhältnissen auf der anderen Seite gehören demnach untrennbar zusammen, um einen die Gesellschaft und Verhältnisse verändernden Frieden zu erreichen (vgl. KÜHNLEIN 1978, S.33f).

Die UNO erklärt hierzu auf ihrer Internetseite des ‘Regionalen Informationszentrums der Vereinten Nationen für Westeuropa’: „Es reicht nicht aus, einen militärischen Konflikt zu vermeiden, um sicheren und dauerhaften Frieden zu schaffen. Die Länder müssen unterstützt werden bei der wirtschaftlichen Entwicklung, der sozialen Gerechtigkeit, der

Achtung der Menschenrechte, der guten Regierungsführung und dem Prozess der Demokratisierung“ (UNRIC 28.08.2014).

Betrachtet man den Begriff des Friedens also stattdessen ausgehend von einem positiven Friedensbegriff, so hat dies laut Kühnlein unter anderem zur Folge, dass weniger die bestehenden, gesellschaftlichen Verhältnisse, die zumeist unfriedlich sind, untersucht und als Ausgangspunkt der Bemühungen zum Frieden hin gesehen werden, sondern dass die Vorstellung einer zukünftigen Welt, deren Werte und Strukturen durchgehend friedlich sind, den Mittelpunkt der Bemühungen darstellt. Eine solche Welt ist jedoch noch ein Teil der Utopie des Friedens.

Kühnlein plädiert für eine Verbindung des negativen sowie des positiven Friedensbegriffs, da beide Ansätze, die Abschaffung von Kriegen und Gewalt und die gleichzeitige Neuausrichtung auf friedvolle Werte und eine sich hierauf verändernde Gesellschaft, untrennbar aufeinander angewiesen sind: Auf der einen Seite haben Strategien zum sozialen Wandel innerhalb von Gesellschaften ohne die Verhinderung von Kriegen keine Chance. Gleichzeitig ist aber auch das alleinige Beenden von Konflikten nicht ausreichend, um langfristig und nachhaltig friedvolle Verhältnisse zu schaffen (vgl. KÜHNLEIN 1978, S.34ff).

Betrachtet man den Begriff des positiven Friedens also als eine wichtige und unumgängliche Ergänzung, auf die in dieser Arbeit vorrangig eingegangen werden soll, so ist es wichtig, diesen positiven Friedensbegriff zu definieren:
Laut Kühnlein ist sich die Friedensforschung einig, dass der Begriff des positiven Friedens gleichzusetzen ist mit sozialer Gerechtigkeit. Über die Frage, wie genau diese auszusehen hat, gehen die Meinungen jedoch auseinander. Die Diskussion darüber ist bestimmt von individuellen Wünschen und Vorstellungen. Positiver Friede ist im Grunde also das, was jeder und jede Einzelne für wünschenswert hält und was dem jeweiligen Wertebild entspricht. Allgemeingültig ist hingegen die Auffassung, dass der Begriff des positiven Friedens einen Frieden für die Gesamtheit darstellen und das Wohl aller im Blick haben muss. Positiver Friede muss als Grundsatz stets die Bedürfnisse aller Menschen, die Erhaltung und Entfaltung jedes und jeder Einzelnen, soziale Gerechtigkeit für alle und abnehmende Gewalt beinhalten. Der wichtigste Faktor des positiven Friedens sollte der Mensch sein, egal wo auf der Welt er oder sie lebt. Soziale Gerechtigkeit baut darauf, dass jeder und jede bereit ist, Kompromisse einzugehen und auf seinen eigenen Vorteil zu verzichten. Soziale Gerechtigkeit kann nur dann existieren, wenn jedem und jeder daran gelegen ist, die Existenz eines anderen zu erhalten. Das Recht, die eigene Existenz zu erhalten, sowie die Pflicht, die Existenz des anderen zu sichern – auch wenn dies das Zurückstecken der eignen Interessen bedeuten könnte –,

gehören für den Aufbau von sozialer Gerechtigkeit und friedlichen Verhältnissen also untrennbar zusammen (KÜHNLEIN 1978, S.37ff).

Deutlich wird hier, dass Frieden in keinem Fall eine passive Hinnahme oder Beibehaltung der bestehenden Verhältnisse sein kann. Frieden bedeutet auch nicht, Konflikte prinzipiell zu vermeiden, sondern Frieden bedeutet, sich unermüdlich um bessere gesellschaftliche, politische und soziale Verhältnisse zu bemühen. Otto Dürr fasst zusammen: „Dazu gehört auch die Bereitschaft, Konflikte durchzustehen, Kompromisse anzubieten und anzunehmen, sowie sich um einen Konsens zu mühen“ (DÜRR 1971, S.17).

2.1.2 Der eschatologische, etatistische und naturrechtliche Friedensbegriff

Thorsten Bonacker und Peter Imbusch unterscheiden darüber hinaus zwischen einem eschatologischen, einem etatistischen und einem naturrechtlichen Friedensbegriff.

Der eschatologischen Friedensbegriff (altgriechisch: τὰ ἔσχατα: die äußersten/letzten Dinge; λόγος: Lehre) wird beispielsweise vom Kirchenvater Aurelius Augustinus in ‘De civitate Dei’ beschrieben. Der vollkommene Friede, den Augustinus als das höchste Gut bezeichnet, wird ihm zufolge erst im Reich Gottes vollkommen verwirklicht werden und von Dauer sein, da erst dann die Menschen von all ihren Lastern und Plagen befreit sein werden. Der Friede im Diesseits ist nur ein unvollkommenes Abbild des Friedensreiches im Jenseits und daher mangelhaft und nicht von Dauer. Vollkommener Friede, der Ausdruck der Liebe Gottes ist, kann auf der Erde noch nicht vollkommen erfüllt werden – die Menschen können und sollen ihr Leben und Handeln jedoch bereits auf diesen versprochenen Frieden hin ausrichten und im Glauben und der Hoffnung daran Gerechtigkeit und Nächstenliebe leben (vgl. AUGUSTINUS/ANDRESEN 2007, S.545ff; S.560ff).

Im Gegensatz zu Augustinus verwendet Immanuel Kant einen auf das Diesseits bezogenen Friedensbegriff. Frieden ist hier ein Produkt menschlicher Vernunft und daher in dieser Welt zu verwirklichen. Nach Kant ist der Aufbau von Demokratien (und damit die Verwirklichung des Grundsatzes der Souveränität eines Volkes) die Grundlage für Frieden, da die BürgerInnen eines demokratischen Staates sich stets – vor allem aus Kostengründen – gegen kriegerische Aktionen ihres Staates entscheiden würden. Für Kant ist Frieden demnach eine unmittelbare Folge der menschlichen Vernunft, nachdem sich die Menschheit, beispielsweise durch demokratische Prozesse, aus ihrer Unmündigkeit befreit hat bzw. befreit wurde. Voraussetzung für diesen Frieden ist laut Kant jedoch, dass auch die Anlässe für Kriege beseitigt werden. Es reicht ihm dabei nicht aus Waffenstillstände zu erzielen, sondern es sei auch notwendig, Demokratien zu schaffen, in der BürgerInnen über die Außenpolitik ihres Staates bestimmen sowie Institutionen und internationalen Bündnissen aufzubauen, die das Verhältnis zwischen

verschiedenen Staaten lenken. Durch diese Regelungen könnte nach Kant das häufig fehlende Sicherheitsgefühl vieler Staaten – welches im fehlenden Vertrauen ineinander gründet und Konflikte begünstigt – überwunden werden (vgl. HABERMAS 10.10.2014, S. 293ff; S.297ff; S.302ff).

Gemeinsam ist diesen Friedensbegriffen von Augustinus und Kant, dass Frieden durch die „Verwirklichung einer wahren und gerechten Ordnung“ (BONACKER/IMBUSCH 2006, S.128) erreicht werden kann. Dieser Ansatz wird häufig auch mit dem Begriff des „positiven Friedens“ in Verbindung gebracht. (vgl. BONACKER/IMBUSCH 2006, S.130f).

Der zweite Friedensbegriff – der etatistische Friedensbegriff (frz.: État: Staat) – sieht im Staat und dessen Gewaltmonopol die Verantwortung zur Verwirklichung von Frieden. Staaten sollen demnach sowohl innerstaatlich für friedliche Verhältnisse sorgen, indem sie ihren BürgerInnen Rechtssicherheit gewähren, wie auch einen friedlichen Umgang zwischen verschiedenen Staaten in Form von internationalen Beziehungen gewährleisten. Durch die Autorität und das Rechtssystem eines Staates seien die BürgerInnen einerseits dazu verpflichtet, ihre Konflikte gewaltfrei zu lösen und andererseits könne ausreichende militärische Aufrüstung der Abschreckung anderer Staaten dienen und damit Kriege verhindern. Dieser etatistische Friedensbegriff kann eher mit dem Begriff des negativen Friedens in Verbindung gebracht werden (vgl. BONACKER/IMBUSCH 2006, S.128).

Der dritte naturrechtliche Friedensbegriff hingegen sieht in Krieg und Gewalt eine Abkehr vom eigentlich natürlichen Frieden zwischen Menschen. Hiernach wird der „kooperative[n] Zustand menschlichen Zusammenlebens als naturhaft skizziert“ (BONACKER/IMBUSCH 2006, S.128). Anstatt die Ursache für Frieden, wie bei Kant, in der Vernunft der Menschen zu sehen, erkennt der naturrechtliche Friedensbegriff die Rückbesinnungsmöglichkeiten von Menschen als Grund für den natürlichen Frieden in der diesseitigen Welt (vgl. BONACKER/IMBUSCH 2006, S.129).

2.1.3 Die Bedeutung von positivem Frieden für die Soziale Arbeit

Wie oben beschrieben kann der Begriff des positiven Friedens also je nach Herkunft, Interessengebiet, politischer Stellung usw. unterschiedlich definiert werden. Dies stellt eine Herausforderung für die Friedensforschung dar. Aus diesem Grund soll der Begriff nun im Folgenden aus Sicht der Sozialen Arbeit näher betrachtet und außerdem untersucht werden, was positiver Friede aus sozialarbeiterischer Perspektive bedeuten sollte.

Die Klärung des Friedensbegriffs sowie die Herausforderung und das Streben, diesen zu erreichen, betreffen nicht nur das Verhältnis von Staaten untereinander, sondern auch den Umgang zwischen verschiedenen Gruppierungen einer Gesellschaft und darüber

hinaus zwischen den einzelnen Individuen – wie der ehemalige UNO-Generalsekretär Kofi Annan in einer Erklärung feststellte (vgl. ANNAN 28.08.2014). Der Friede im Kleinen, zwischen einzelnen Individuen oder Gesellschaftsgruppen, kann sich dann zum Frieden im Großen ausweiten.

Gleichermaßen erkennt die UNESCO in ihrer Verfassung, dass Frieden bei jedem und jeder Einzelnen beginnt: „Da Kriege im Geist der Menschen entstehen, muss auch der Frieden im Geist der Menschen verankert werden“ (UNESCO 28.08.2014). Nur dann ist jeder Mensch dazu befähigt, am Frieden im Großen mitzuarbeiten.
Die Notwendigkeit für eine zuletzt gesellschaftsübergreifende Ausweitung von Frieden erkennen Imbusch und Bonacker in der Tatsache, dass es sich bei einem rein regionalen Frieden um einen Widerspruch handle, da nur ein weltweiter Friede wirklich stabil sein könne. Auch die Ursachen für Unfrieden und Gewaltanwendung in der Welt könnten nur durch eine ausnahmslose Schaffung von gleichen und gerechten Lebensbedingungen für umfassend alle Menschen und die Überwindung von Unterdrückung, sozialer Ungerechtigkeit und Diskriminierung beseitigt werden (vgl. BONACKER/IMBUSCH 2006, S.131).

Was muss der Begriff des ‘positiven Friedens’ und einer ‘Kultur des Friedens’ in der Sozialen Arbeit also konkret bedeuten? Diese Frage soll im Folgenden, auch in Anlehnung an die Formulierungen der Resolution ‘Erklärung über eine Kultur des Friedens und Aktionsprogramm für eine Kultur des Friedens’ der Deutschen UNESCO-Kommission e.V., beantwortet werden (vgl. DIE DEUTSCHE UNESCO-KOMMISSION E.V. 28.10.2014):

- Frieden bedeutet Schutz des Lebens und die Beendigung von Gewalt, das heißt von sichtbarer und unsichtbarer Gewalt, in all ihren Formen – physisch, psychisch, verbal, virtuell usw. Alle Individuen müssen Schutz vor jeglicher Form von Gewalt finden.
- Es gibt keinen Frieden ohne Gerechtigkeit und keine Gerechtigkeit ohne Frieden. Frieden bedeutet soziale Gerechtigkeit, gerechte Teilhabe und Gleichberechtigung für ausnahmslos alle Menschen einer Gesellschaft, welche sich gegen ausbeuterische Systeme oder Benachteiligung stellt. Soziale Gerechtigkeit will sicherstellen, dass Menschen oder Bevölkerungsgruppen nicht aufgrund von gesellschaftlichen Konstellationen oder Zusammenhängen ins Abseits geraten oder ungerecht behandelt werden. Dies beinhaltet beispielsweise auch, dass jedem und jeder Dienstleistungen und Güter in gleicher Weise zugänglich sind und jede und jeder sich nach seinen Fähigkeiten und Wünschen entfalten kann, ein Recht auf ein Leben in Würde hat und über ausreichend Mittel, die ein Leben in Würde ermöglichen, verfügt. Es beinhaltet Chancengleichheit, die jedem Individuum ermöglicht die gleichen Möglichkeiten zu

ergreifen – vor allem durch schulische Bildung und Förderung. Des Weiteren beinhaltet es die freie und uneingeschränkte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und dessen Privilegien.

- Frieden beinhaltet die Überwindung eines Systems, in dem sozial benachteiligte Schichten, Bevölkerungsgruppen oder Menschen immer weiter an den Rand gedrängt werden, während andere Gruppierungen sich, ob bewusst oder unbewusst, auf der anderen Seite immer weiter – auch oder gerade auf Kosten der ersteren – bereichern und profitieren (materiell sowie immateriell).

  Frieden muss daher auch die Beseitigung von Armut und von Ungleichgewichten zwischen und innerhalb von Staaten bedeuten.
- Frieden bedeutet die Überwindung der Macht des Stärkeren oder Mächtigeren. Ziel sollte hingegen die Stärkung jeder und jedes Einzelnen und somit die Achtung der Menschenwürde sein. Positiver Friede bedeutet, dass die Gesellschaft und jedes Individuum darin darauf achtet, dass niemand zurückgelassen wird, sondern die Würde aller stets und ausnahmslos erhalten bleibt.

  Positiver Friede bedeutet faire und gleiche Lebensbedingungen, die jedem und jeder Einzelnen gleich viel Wert beimessen und ein Leben in Würde ermöglichen – unabhängig von Religionszugehörigkeit, Geschlecht, Herkunft, Ethnie usw. Auch daher muss Frieden bedeuten, dass Rassismus, Fremdenfeindlichkeit und diskriminierender Intoleranz gewehrt wird und vor allem Minderheiten und Menschen in Not und auf der Flucht besonderen Schutz finden.
- Positiver Friede fordert eine Kultur des Friedens innerhalb Gesellschaften. Im Zentrum steht dabei eine Kultur, die nicht der Ausgangspunkt von Gewalt ist bzw. diese fördert, sondern im Gegenteil eine Kultur, die sich durch Toleranz, Fürsorge und Vielfalt auszeichnet und damit friedfertigend wirkt.
- Eine Kultur des Friedens zeichnet sich außerdem durch die Förderung von Demokratie und die unabdingbare Entwicklung, Achtung und Einhaltung der Menschenrechte aus.
- Frieden bedeutet Toleranz, die Akzeptanz von Vielfalt und die Freiheit, das eigene Leben auf vielfältige Art und Weise zu leben. Toleranz beinhaltet beispielsweise das Recht auf die freie Wahl der politischen, sexuellen, religiösen Orientierung und die gesellschaftliche Akzeptanz der Vielfalt des menschlichen Daseins in all seinen Facetten.
- Positiver Friede bedeutet Solidarität mit den Mitmenschen, das Zurücknehmen der eigenen Person und Interessen und vor allem Versöhnung als Grundlage für Frieden und als friedvolles Mittel der Konfliktlösung. Dies baut darauf, dass Menschen sich als gleichwertig anerkennen, darauf achten wollen, dass diese Gleichwertigkeit bewahrt wird und Konflikte daher anstatt mit dem Ziel der Durchsetzung von eigenen Interessen, mit

dem Ziel der Versöhnung und der friedlichen Überwindung (durch Dialog, Konsensbildung o.ä.) der Konflikte angegangen werden.

- **Nicht zuletzt und besonders wichtig für diese Arbeit** bedeutet positiver Friede die Sicherung der Achtung, Förderung und des Schutzes der Rechte, Erziehung und Bildung von Kindern. Unabdingbar ist, dass eine Gesellschaft für ihre Kinder und Jugendlichen ein sicheres Umfeld schafft, das ihnen, egal ob im schulischen oder im privaten Bereich, erst die Möglichkeit gibt sicher aufzuwachsen, sich in vollem Umfang zu bilden und sich nach den jeweiligen Fähigkeiten frei zu entwickeln. Frieden muss vor allem auch zugunsten der Kinder in der Welt hergestellt werden – für Jungen und Mädchen in gleichem Maße.

2.1.4 Zusammenfassung

Zusammenfassend lässt sich also sagen: versucht man den Begriff des Friedens in all seiner Vielfalt zu durchleuchten und zu definieren, so wird deutlich, dass das Gegenteil von Frieden nicht nur Gewalt ist, sondern dass man ihn auch als Gegensatz von Not begreifen muss, die aus ungerechten Verhältnissen resultiert. Als die Not von Menschen, die unterdrückt, ausgestoßen, allein gelassen, an den Rand gedrängt, diskriminiert oder ungerecht behandelt werden oder die täglich aus den verschiedensten Gründen um ihr (physisches und psychisches) Überleben kämpfen müssen. Die Anzahl von körperlichen und seelischen Nöten, die dem Unfrieden und der Ungerechtigkeit in dieser Welt entspringen, ist unzählbar (vgl. PICHT 1971, S.27f.). „Überall, wo die innere Ordnung eines Staates die Menschenrechte verletzt, überall, wo einem Teil seiner Bürger das Existenzminimum an Nahrung, an Wohnraum, an Bildung, an Gesundheitspflege und an sozialer Sicherheit verweigert wird, erkennen wir die Folgen struktureller Gewalt“ (PICHT 1971, S.27f). Deshalb kann echter Friede nur durch die Überwindung von struktureller Gewalt (siehe hierzu auch Kapitel 3) und die umfassende und für alle geltende Verwirklichung von sozialer Gerechtigkeit hergestellt werden.

Frieden muss demnach sowohl den Schutz vor jeglicher Gewalt und Kriegen, als auch den Schutz vor Not beinhalten. Werden Menschen vor direkter Gewalt ebenso bewahrt wie vor struktureller Gewalt, so gewinnen sie an Freiheit – das dritte Parameter dessen, was Frieden bedeuten sollte (neben dem Schutz vor Gewalt und Not). „Freiheit meint ein gegen Gewalt und Unterdrückung geschütztes Leben, in dem Menschen von ihren Möglichkeiten und Fähigkeiten kraft eigener Entscheidung gemeinschaftlich Gebrauch machen können“ (HUBER/REUTER 1990, S.24). Ein Friede also, der alleine gegen direkte Gewalt schützt, dabei jedoch die Not von Menschen außer Augen lässt und deren Freiheiten unterdrückt, kann kein wahrer Friede sein. Diese drei Aspekte (Schutz vor Gewalt, Schutz vor Not und der Schutz der Freiheit) sind laut Georg Picht die drei Parameter, die Frieden definieren (vgl. PICHT 1971, S.33). Auch Huber und Reuter

bezeichnen Frieden als eine Qualität menschlichen Lebens, das erst dann Wirklichkeit wird, wenn ebenfalls folgende drei Faktoren umgesetzt werden: „Abbau von Not, Vermeidung von Gewalt, Verminderung von Unfreiheit“ (HUBER/REUTER 1990, S.22). Vollkommen definiert werden kann Frieden, so Picht, jedoch erst durch dessen Verwirklichung, durch die er sich selbst definiert (vgl. PICHT 1971).

2.2 Frieden im Judentum und Christentum

Im Folgenden sollen die religiösen Dimensionen und Konnotationen des Friedensbegriffs im Judentum und Christentum kurz beleuchtet werden. Dies kann für eine Betrachtung Israels und Deutschlands lohnend sein, weil einerseits deren Gesellschaften nach wie vor stark von ihren Religionen geprägt werden und andererseits die religiösen Wurzeln beider Länder sowie deren geschichtliche Verbundenheit eng beieinander liegen. Aufgrund ihrer sprachlichen Nähe zum Urtext sind Bibelzitate der Zürcher Bibel entnommen.

2.2.1 Frieden im Judentum

Im Ersten Testament ist erkennbar, dass Jahwe in der vorstaatlichen Zeit (ca. 1250-1050 v. Chr.) häufig selbst als Kriegsführer für sein Volk aufgefasst wurde. Des Weiteren wird in einigen Teilen des Ersten Testaments Friede als eine Folge von Machtausübung und militärischem Erfolg verstanden (vgl. HASPEL 2006, S.516). Auch Huber und Reuter erkennen: „Die religiös aufgeladene Kampfeuphorie, die aus den Texten dieser Zeit spricht, ist unüberhörbar“ (HUBER/REUTER 1990, S.36). Diese sogenannten Jahwe-Kriege beschränken sich jedoch vor allem auf die vorstaatliche Zeit und wurden von Stammesgesellschaften durchgeführt, die sie als Befreiungskämpfe aus ihrer Not (in der Tradition des Exodus) empfanden (vgl. HUBER/REUTER 1990, S.36f).

Schon im Ersten Testament wird ein Wandel und der prophetische Wunsch nach einem messianischen, weltumfassenden Frieden deutlich, der sich vor allem durch die Verarbeitung der Erfahrungen im Exil entwickelte (vgl. HASPEL 2006, S.517).
Jesaja beschreibt die Ankunft eines Friedensfürsten, der Recht und Gerechtigkeit wiederherstellen wird: „Denn ein Kind ist uns geboren […], Vater für alle Zeit, Friedensfürst. Die Herrschaft wird grösser und grösser, und der Friede ist grenzenlos […]; er gründet es fest und stützt es durch Recht und Gerechtigkeit, von nun an für immer“ (Zürcher Bibel 2007, Jesaja 9,5+6). Des Weiteren beschreibt Jesaja in Kapitel 11,1ff, wie auch Friede mit der Natur sowie Tierfriede, in dem selbst Wölfe und Lämmer beieinander liegen werden, geschaffen werden wird. Nicht zuletzt, so Jesaja, wird der friedensstiftende und konfliktschlichtende Gott das Heil bringen, das den Gebrauch von Waffen überflüssig machen wird: „Dann werden sie ihre Schwerter zu Pflugscharen

schmieden und ihre Speere zu Winzermessern. Keine Nation wird gegen eine andere das Schwert erheben, und das Kriegshandwerk werden sie nicht mehr lernen“ (Zürcher Bibel 2007, Jesaja 2,4). Dies bedeutet, dass Jesaja Jahwe nicht nur von der Rolle des Kriegsstifters trennt, sondern ihn auch in der Rolle eines aktiven Friedensstifters sieht (vgl. HUBER/REUTER 1990, S.39). Des Weiteren wird Friede nicht mehr als etwas verstanden, das durch Macht zu erreichen ist, sondern als von Gott für alle Völker gegeben (vgl. HASPEL 2006, S.516). Jesaja „dringt zu einer grundsätzlichen theologischen Negation des Krieges durch“ (HUBER/REUTER 1990, S.38).
Darüber hinaus entwickelte sich ein neues, ganzheitliches Friedensverständnis – das in der jüdischen Grußformel „Schalom“ Gestalt annimmt und verdeutlicht, dass Frieden mehr ist als die Negation von Krieg. „Schalom, […], 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“ (HUBER/REUTER 1990, S.35). Damit verweist Schalom „auf die soziale und kommunikative Dimension des Friedens, der als der eigentlich ursprünglich von Gott intendierte Schöpfungszustand gedacht wird“ (HASPEL 2006, S.516).

Das Wort Schalom geht auf den Begriff ‘genug haben’ zurück – alle Menschen haben genug, sowohl an Materiellem wie auch im Sinne von jemandem ‘Genugtuung leisten’ oder sogar ‘vergnügt sein’. „Gnade und Treue finden zusammen, es küssen sich Gerechtigkeit und Friede“ (Zürcher Bibel 2007, Psalm 85,11) – dieser Vers beinhaltet das Wort Schalom in einem einzigen Wort: Es gibt einen untrennbaren Zusammenhang von Frieden, Gerechtigkeit und Freude (vgl. HUBER/REUTER 1990, S.35). Dieser Zusammenhang wird auch in Jesaja deutlich: „Und das Werk der Gerechtigkeit wird Friede sein und der Ertrag der Gerechtigkeit Ruhe und Sicherheit für immer“ (Zürcher Bibel 2007, Jesaja 32,17).
Schalom bleibt dabei nicht nur eine reine Grußformel, sondern beschreibt nach jüdischem Verständnis die Wirklichkeit des Friedens und den Frieden als eine Lebensform: „lebendige Teilhabe am Leben des anderen, Befreiung von Furcht, Hilfe in der Not, bleibende Gemeinschaftserfahrung“ (HUBER/REUTER 1990, S.35).
Insofern ist der Frieden, der meist als Utopie verstanden wird, schon jetzt eine Wirklichkeit, die von Gott her geschenkt und erfahren werden kann.

2.2.2 Frieden im Christentum

Das christliche Selbstverständnis beinhaltet eine ausnahmslose Verpflichtung zum Aufbau von Frieden: „Frieden zu bezeugen und für Versöhnung auch dort zu arbeiten, wo Misstrauen, Gewalt und Unterdrückung herrschen, gehört unabdingbar zu den

Aufgaben der Christen. Die Kirche Jesu Christi ist dazu berufen“ (EVANGELISCHE KIRCHE IN DEUTSCHLAND 22.10.2014, S.125).
Schon bei der Geburt Jesu verkünden die Engel die Ankunft des Messias als den Beginn des verheißenen Friedens auf Erden: „Ehre sei Gott in der Höhe und Friede auf Erden unter den Menschen seines Wohlgefallens“ (Zürcher Bibel 2007, Lukas 2,14).

In der Bergpredigt ruft Jesus aktiv zum Gewaltverzicht auf und geht sogar noch weiter: statt mit Gewalt soll den Feinden mit Liebe begegnet werden: „Ich aber sage euch: Liebt eurer Feinde und betet für die, die euch verfolgen“ (Zürcher Bibel 2007, Matthäus 5,44). Die Nächstenliebe, die bereits im Ersten Testament als Gebot bekannt war (vgl. Zürcher Bibel 2007, 3. Mose 19,18) wird zur Feindesliebe hin ausgeweitet.
In den Seligpreisungen wird verdeutlicht: „Selig sind die Gewaltlosen – sie werden das Land erben“ und „Selig, die Frieden stiften – sie werden Söhne und Töchter Gottes genannt werden“ (Zürcher Bibel 2007, Matthäus 5,6; Matthäus 5,9).

In der Denkschrift der EKD ‘Aus Gottes Frieden leben - für gerechten Frieden sorgen’ aus dem Jahr 2007 wird auf der einen Seite der Wunsch nach Frieden verdeutlicht und auf der anderen Seite werden ChristInnen dazu aufgerufen, aktiv an der Verwirklichung von Frieden mitzuwirken: „Wer den Frieden will, muss den Frieden vorbereiten. Wer aus dem Frieden Gottes lebt, tritt für den Frieden in der Welt ein“ (EVANGELISCHE KIRCHE IN DEUTSCHLAND 22.10.2014, S.9). Eintreten für den Frieden in der Welt bedeutet dabei konkret, Freiheit zu fordern, vor Gewalt zu schützen, Not abzubauen, kulturelle Verschiedenheit anzuerkennen und Konflikte konstruktiv zu bearbeiten (vgl. EVANGELISCHE KIRCHE IN DEUTSCHLAND 22.10.2014, S.124).
Der ehemalige Ratsvorsitzende der EKD, Bischof Huber, macht in der Denkschrift deutlich, dass der Friede Gottes sowohl den Grund wie auch den Horizont für jedes menschliche Bemühen nach Frieden darstellt (vgl. EVANGELISCHE KIRCHE IN DEUTSCHLAND 22.10.2014, S.10). „Friede sei mit euch“ (Zürcher Bibel 2007, Johannes 20,21): Weil Gott den Menschen bereits Frieden schenkte und dieser den Menschen von Jesus Christus zugesprochen wurde – Jesus damit Frieden zwischen Gott und den Menschen schuf – , sind diese nun befähigt als versöhnte Versöhner, wie Paulus es formuliert (vgl. Zürcher Bibel 2007, Römer 5,8-10), zu Friedensstiftern untereinander und in der Welt zu werden.
Des Weiteren setzt die Denkschrift einen Zusammenhang zwischen Frieden und Gerechtigkeit, welcher der jüdisch-christlichen Ethik entstammt und in den Begriff des ‘gerechten Friedens’ mündet (vgl. EVANGELISCHE KIRCHE IN DEUTSCHLAND 22.10.2014, S.11).

Nicht zuletzt endet in der Regel jeder christliche Gottesdienst mit dem Segenswort und der Friedensbitte: „Der HERR erhebe sein Angesicht zu dir und gebe dir Frieden“ (Zürcher Bibel 2007, 4. Mose 6,26).

3 Phänomenologie des Gewaltbegriffs

Um eine Kultur des Friedens zu erforschen, ist es notwendig, auch das Gegenteil einer solchen Kultur zu betrachten. Was passiert, wenn Frieden fehlt und eine Kultur des Friedens nicht vorhanden ist?

„Weil Gewalt überall anzutreffen ist, wird sie oft als unvermeidbarer Bestandteil der menschlichen Befindlichkeit gesehen, als etwas zum Leben dazu Gehöriges, das man wohl nicht verhindern und auf das man nur reagieren kann“ (WHO 08.09.2014, S.1).

Diese Einschätzung der Weltgesundheitsorganisation im ‘Weltbericht Gewalt und Gesundheit’ verdeutlicht die Omnipräsenz von Gewalt in dieser Welt.

Gewalt muss als ein vielschichtiges, komplexes Phänomen angesehen werden, das kaum allgemeingültig definiert werden kann. Die Entscheidung, ob etwas als Gewalt anzusehen ist oder nicht, hängt häufig auch vom Urteil jedes und jeder Einzelnen ab. Es werden Unterscheidungen zwischen legitimer und illegitimer Gewalt gemacht und die Einschätzung, wann ein Vorgang oder ein Umstand als Gewalt anzusehen ist, ist zudem stark abhängig von kulturellen Ansichten und gesellschaftlichen Wertesystemen. Eine weltweit einheitliche Definition des Gewaltbegriffs existiert daher nicht. Das Gewaltverständnis innerhalb von Gesellschaften kann sich des Weiteren mit der Zeit verändern – so wurden vor nicht allzu langer Zeit Schläge als Erziehungsmethode von LehrerInnen als legitim angesehen, während diese heute nicht nur illegitim, sondern auch illegal sind (vgl. WHO 08.09.2014, S.5).

Im Folgenden soll dargelegt werden, welche Aspekte in einer möglichst allgemeingültigen Definition von Gewalt vorkommen sollten. Eine solche Definition sollte laut WHO so weit gefasst werden, dass sie sowohl die Handlungen der TäterInnen, wie auch die subjektiven Erfahrungen von den Opfern von Gewalt beinhaltet. Des Weiteren sollte eine Definition sowohl mögliche Gewalt gegen die eigene Person (z.B. Suizide) wie auch Gewalt, die von einzelnen Menschen oder Gruppierungen von Menschen ausgeübt wird, ebenso wie kollektive Gewalt zwischen Gruppierungen, Staaten, politischen Gruppen o.ä. beinhalten. Diese dritte Form beschreibt eine instrumentalisierte Gewaltanwendung gegen Einzelpersonen oder Gruppen, die von Menschen einer anderen Gruppierung durchgeführt wird. Ziel ist es, die eigenen politischen, wirtschaftlichen oder gesellschaftlichen Ansichten durchzusetzen. Diese Form der Gewalt kann sowohl in bewaffneten Auseinandersetzungen innerhalb oder zwischen Staaten auftreten, wie auch in Form von Unterdrückung, Missachtung der

Menschenrechte, Terrorismus, Völkermord o.ä.. Die Definition des Gewaltbegriffs sollte außerdem über den allein physischen Gewaltaspekt hinaus gehen und auch verbale oder psychische Gewalt (Drohungen, Einschüchterungen usw.) sowie Schäden und Langzeitfolgen mit einbeziehen.

Die offizielle Definition der WHO von Gewalt lautet daher: „Der absichtliche Gebrauch von angedrohtem oder tatsächlichem körperlichem Zwang oder physischer Macht gegen die eigene oder eine andere Person, gegen eine Gruppe oder Gemeinschaft, der entweder konkret oder mit hoher Wahrscheinlichkeit zu Verletzungen, Tod, psychischen Schäden, Fehlentwicklung oder Deprivation führt“ (WHO 08.09.2014, S.6).

3.1 Direkte, strukturelle und kulturelle Gewalt

Ein weiterer Versuch, den Begriff der Gewalt zu definieren, stammt von Johan Galtung, der als einer der Gründerväter der Friedens- und Konfliktforschung gilt. Galtung entscheidet zunächst zwischen zwei Formen von Gewalt. Auf der einen Seite existiert Gewalt, die von einem Akteur ausgeführt wird und die die Folgen der Gewalt beabsichtigt oder zumindest in Kauf nimmt. In diesem Fall spricht man von direkter Gewalt (vgl. GALTUNG 09.09.2014, S.17f).

Auf der anderen Seite gibt es Formen von indirekter oder struktureller Gewalt. Diese Form der Gewalt gründet auf der Einsicht, dass Elend und Leiden auf der Welt ein Zeichen dafür sind, dass Gewalt geschieht oder vorherrscht. Diese strukturelle Gewalt hat ihre Wurzeln in der Sozialstruktur – ob zwischen einzelnen Menschen, Gruppen von Menschen oder Gruppen von Gesellschaften. Formen von struktureller Gewalt kann es sowohl im Inneren von Menschen geben (wenn die Gewalt nicht intendiert ist, sondern aufgrund der Persönlichkeitsstruktur auftritt), wie auch nach außen hin – beispielsweise in Politik und Wirtschaft. Folgen dieser Gewalt können die Unterdrückung oder Ausbeutung von Menschen sein, die entpersonalisiert und nicht zwangsläufig beabsichtigt ist, jedoch trotzdem Leiden bei den Betroffenen verursacht. Die Betrachtung von struktureller Gewalt legt gesellschaftliche Bedingungen und Strukturen offen, die die Entwicklung und das Zusammenleben von Menschen beinträchtigen oder behindern.

Als dritte Form der Gewalt prägte Galtung den Begriff der kulturellen Gewalt. Kulturelle Gewalt wurzelt in Bereichen wie Überzeugungen, Sprache, Kunst, Religion, Wissenschaft, Überlieferungen, Medien, Recht oder Erziehung, tritt eben dort auf und dient dazu, direkte oder strukturelle Gewalt zu rechtfertigen (vgl. GALTUNG 09.09.2014, S.17f).

Dieses dadurch entstandene Gewaltdreieck aus direkter, struktureller und kultureller Gewalt, welche sich gegenseitig bedingen, erklärt Galtung wie folgt: „Die einzelnen Akte direkter Gewalt entstammen den Strukturen der politischen Entscheidungen und

wirtschaftlichen Transaktionen, welch letztere sich gegenseitig bedingen. Unter allem jedoch lauert die Kultur; sie legitimiert bestimmte Strukturen und Taten und delegitimiert andere“ (GALTUNG 09.09.2014, S.18).

Die Frage, wo Gewalt ihren Ursprung und ihre Ursache hat, ist ebenso komplex wie deren Definition selbst. Auch die WHO stellt sich in ihrem Bericht die Frage, woran es liegt, dass einzelne Menschen gewalttätig werden, andere jedoch nicht und wieso einige Gesellschaften im Frieden mit ihren Nachbarstaaten leben, während andere Gesellschaften aufgrund von Gewalt zerbrechen. Aus diesem Grund hat die WHO ein Modell erarbeitet, das vier verschiedene Ebenen beinhaltet und diejenigen Faktoren beschreiben will, die das Risiko zum/zur TäterIn oder Opfer von Gewalt zu werden erhöhen. Die erste Ebene ist die individuelle oder persönliche Ebene, die Einfluss auf das individuelle Verhalten eines Menschen hat. Entscheidende Faktoren sind neben dem Alter, Bildungsstand und Einkommen auch mögliche Persönlichkeitsstörungen, Drogenmissbrauch oder Erfahrungen von Missbrauch. Als zweite Ebene wurde die Beziehungsebene festgelegt, die das Umfeld des oder der Einzelnen untersucht. Diese Ebene ist wichtig, da der Einfluss von Familie, FreundInnen, LebensparterInnen, KollegInnen, Gleichaltrigen o.ä. das eigene Gewaltverhalten beeinflussen kann. So neigen Jugendliche, die gewalttätige Freunde haben, eher dazu, selbst zu TäterInnen zu werden. In der dritten, der Gemeinschaftsebene, geht es um das Umfeld – beispielsweise die Schule, den Arbeitsplatz oder die Nachbarschaft – und die dafür jeweils charakteristischen Risikofaktoren für Gewalt. Entscheidende Faktoren sind hier beispielsweise die Bevölkerungsdichte, die Qualität der Nachbarschaft, die Arbeitslosigkeitsrate o.ä.. Als vierte Ebene ist die gesellschaftliche Ebene zu sehen, die im weitesten Sinn die Wirtschafts-, Bildungs- und Gesundheitspolitik umfasst, ebenso wie die soziale und wirtschaftliche Verteilungsgerechtigkeit innerhalb der Gesellschaft. Zu dieser Ebene gehören darüber hinaus auch gesellschaftliche Normen wie die Akzeptanz von Gewalt, die Elternautorität gegenüber dem Kind, die Vorherrschaft des Mannes über die Frau, Suizid als persönliche Entscheidung, Polizeigewalt gegenüber der Bevölkerung oder Waffenbesitz, der als legal und akzeptiert gilt.
Die unterschiedlichen Ebenen beeinflussen einander dabei stark und stehen in Wechselwirkung zueinander – was bedeutet, dass eine Ebene eine andere sowohl verstärken, als auch relativieren kann. Deutlich wird bei diesem Modell, dass es nicht nur verschiedene Ursachen für Gewalt gibt, sondern dass zur Beseitigung von Gewalt auch verschiedene Faktoren gleichzeitig behandelt werden müssen (vgl. WHO 08.09.2014, S.13ff).

3.2 Unterscheidung zwischen Gewalt, Macht und Autorität

Nachfolgend soll der Begriff der Gewalt noch hinsichtlich der Frage analysiert werden, inwieweit es zwischen positiven und negativen Formen von Gewalt zu unterscheiden gilt.

Kann die Anwendung von Gewalt in verschiedenen Bereichen und Situationen notwendig sein, wenn sie dem Schutz dient und wo liegen dann die Grenzen hierfür? Was sind Kriterien dafür, Gewalt als maßlos, unangemessen, respektlos, verbrecherisch, willkürlich oder schuldhaft zu beurteilen?
Kann Gewalt legitim sein, wenn sie dem lateinischen Ursprung des Wortes (lat.: lex, legis f.) entsprechend 'dem Gesetz gemäß' passiert und vom Staat und dessen Organen – die eine Gewaltlegitimität besitzen – ausgeführt wird? Wird die Legitimität von Gewalt geschmälert, wenn sie dennoch Schaden zur Folge hat – und umgekehrt? Es gibt zahlreiche Beispiele in der Geschichte, die den Zusammenhang von Legitimität und Schaden veranschaulichen. So könnte beispielsweise ein gewalttätiger Polizeieinsatz, wie er in Teilen bei den Demonstrationen zu Stuttgart21 zu sehen war, als staatlich legitimiert, aber schädlich betrachtet werden. Das Attentat auf Adolf Hitler am 20. Juli 1944 könnte hingegen als illegitim, aber auf das Ganze gesehen als nicht-schädlich eingestuft werden.

Im Folgenden soll deutlich gemacht werden, dass der Begriff der Gewalt weit differenzierter betrachtet werden muss, wenn man Antworten auf diese Fragestellungen finden will. Hannah Arendt merkt an, dass der Begriff der Gewalt in der Wissenschaft häufig fälschlicherweise als Überbegriff für verschiedene Phänomene benutzt wird. Es sei stattdessen wichtig, Begriffe wie eben Gewalt, aber auch Macht und Autorität zu unterscheiden. Alle beschreiben sie einen Zustand, in dem eineR oder eine Gruppe über andere herrschen. Die Ausführungen dieses Herrschens unterscheiden sich jedoch grundlegend voneinander.

Der Begriff der *Autorität* sollte in zwei Aspekte aufgeteilt werden. Auf der einen Seite steht die persönliche Autorität, die beispielsweise in der Beziehung zwischen LehrerInnen und SchülerInnen oder Eltern mit ihren Kindern eine Rolle spielt. Die zweite Form der Autorität ist an ein Amt gebunden. Arendt nennt als Beispiel die Ämter in der katholischen Kirche oder den Senat im alten Rom (auctoritas in senatu). Autorität ist dadurch gekennzeichnet, dass kein Zwang notwendig ist, um ihr zu folgen, sondern die Position der autoritären Person zweifellos anerkannt wird. Die Autoritätsperson erhält sich diese Funktion und Stellung durch den Respekt ihres Gegenüber (vgl. ARENDT 1971, S.108f).

Macht definiert Arendt als ein Handeln, das in Zusammenarbeit mit anderen und in Übereinstimmung mit diesen geschieht und dadurch legitimiert wird. Macht ist kein

individueller Besitz, sondern wird geteilt (in einem neuzeitlichen Rechtsstaat dann häufig als ‘Gewaltenteilung’ bezeichnet) und kann innerhalb einer Gruppe nur so lange bestehen, wie diese als Gruppe zusammen steht. Macht bedeutet also, von anderen Menschen zum Handeln in ihrem Namen *ermächtigt* zu sein.

Gewalt hingegen tritt auf, wenn Autorität oder Macht verloren geht. Kein Staat kann laut Arendt allein durch Gewalt bestehen, es bedarf stets einer Machtbasis, die den Staat stützt (z.B. Polizei o.ä.). Macht gehört also zu jeder Form von organisierten Gemeinschaften (z.B. Staaten) – die Gewalt jedoch tut das nicht. Der Gebrauch von Gewalt bedarf stets eines Zweckes, der den Einsatz von gewalttätigen Mitteln legitimiert. Hier liegt ein wichtiges Unterscheidungsmerkmal zwischen Macht und Gewalt: Während Gewalt auf einen Zweck angewiesen ist, ist die Macht ein Selbstzweck an sich – ebenso wie der Friede: „Der Zweck des Krieges ist der Friede; aber auf die Frage: Und was ist der Zweck des Friedens? gibt es keine Antwort. Friede ist etwas Absolutes […]“ (ARENDT 1971, S.109). Ebenso verhält es sich laut Arendt mit dem Absoluten der Macht. Macht braucht keine Rechtfertigung, aber sie benötigt und gründet auf der Legitimität, die sie erhält, wenn Menschen gemeinsam handeln. Gewalt hingegen kann gerechtfertigt werden (wenn die Mittel gerechtfertigt werden, die einem zukünftigen Ziel dienen sollen) – aber sie kann niemals legitim sein. Am Beispiel der Selbstverteidigung wird deutlich, dass die Rechtfertigung von Gewalt nachvollziehbarer wird, je enger Mittel und Zweck zeitlich beieinander liegen und je unmittelbarer eine Gefahr erscheint.

Macht und Gewalt treten oft gemeinsam auf oder bedingen einander. „Nackte Gewalt tritt auf, wo Macht verloren ist“ (ARENDT 1971, S.110). Macht kann durch Gewalt vernichtet werden – das bedeutet, sie wird nicht durch die Mehrheit einer Bevölkerung, sondern durch von Menschen geschaffene, gewalttätige Objekte zerstört. „[…]; aus den Gewehrläufen kommt immer der wirksamste Befehl, der auf unverzüglichen, fraglosen Gehorsam rechnen kann. Was niemals aus den Gewehrläufen kommt, ist die Macht“ (ARENDT 1971, S.110). Gewalt kann dabei durchaus in der Erfüllung ihres Zweckes erfolgreich sein – jedoch verlieren dabei häufig nicht nur der Gegner, sondern auch die Gewalttätigen selbst, indem sie ihre eigene Machtlegitimität verlieren und die Welt ein Stück gewalttätiger machen.
Es ist also nicht nur, wie häufig angenommen, das Gegenteil von Macht – die Ohnmacht –, die zu Gewalt führen kann, sondern auch der Verlust an Macht, in der Hoffnung, die verlorene Macht auf diesem Wege wieder zu erlangen.

Zusammenfassend lässt sich also sagen: Macht und Gewalt müssen voneinander unterschieden werden, weil sie Gegensätze sind. Gewalt tritt häufig dann auf, wenn Macht in Gefahr ist. Die Geschichte zeigt, dass der Verlust von Macht häufig der Gewalt einen Weg bereitet und dass nicht wenige Machthaber in der Vergangenheit (und

Gegenwart) versuchten, die ihnen entgleitende Macht durch den Einsatz von Gewalt zu ersetzen. Herrscht Gewalt dann absolut, kann Macht nicht mehr bestehen und wird ausgelöscht. Während also Gewalt Macht vernichten kann, wird sie in keinem Fall fähig sein, Macht zu erzeugen. So ist nicht nur Gewaltlosigkeit an sich als Gegenteil von Gewalt anzusehen, sondern auch die Macht, die in ihrem Wesen gewaltlos ist (vgl. ARENDT 1971, S.110ff).

3.3 Gewalt als Mittel zum Zweck

Gewaltausübung verläuft meistens, wie oben angemerkt, nach einer bestimmten Ordnung. Es besteht eine Ausgangslage, die einen Grund für den Einsatz von Gewalt liefert. Hierauf wird dann Gewalt als das Mittel zur Durchsetzung eines Zieles angewandt. Dieses Mittel erreicht nicht zwangsläufig das gewünschte Ziel, da die Folge des menschlichen Handelns niemals vollkommen vorhersehbar sein kann. Jedoch haben die Mittel stets einen Effekt zur Folge, da alles Handeln die Welt beeinflusst. Es kann also eine Differenz zwischen der Absicht eines Handelns und der letztendlichen Wirkung bestehen. Im Folgenden soll daher – anhand von Aussagen von Mahatma Gandhi und Immanuel Kant – auf das Verhältnis von Mittel und Zweck eingegangen werden.

Gandhi sprach sich eindeutig gegen die Trennung von Mittel und Zweck und die Legitimation von gewalttätigen Mitteln aus: „Man sagt: Mittel sind im Grunde gleich Mittel. Ich möchte sagen: Die Mittel sind im Grunde alles. Wie die Mittel, so der Zweck. Der Schöpfer hat uns sehr wohl (wenn auch stark begrenzten) Einfluß auf die Mittel, nicht auf den Zweck gegeben […]. Eure Überzeugung, zwischen Mitteln und Zweck bestehe keine Beziehung, ist ein großer Irrtum. Aus diesem Irrtum heraus haben auch für fromm gehaltene Menschen grausame Verbrechen begangen. Eure Logik besagt, man könne eine Rose bekommen, wenn man ein Unkraut pflanzt […]. Das Mittel läßt sich mit dem Samen vergleichen, der Zweck mit dem Baum; und zwischen Mittel und Zweck gibt es genau die gleiche unverbrüchliche Beziehung wie zwischen Samen und Baum“ (GANDHI zit. nach: CAPITINI 1969, S.8).

Immanuel Kant geht in seiner in der ‘Grundlegung zur Metaphysik der Sitten’ beschriebenen Selbstzweckformel auf die Problematik und Gefahr ein, dass Menschen als Mittel zur Erreichung eines Zweckes benutzt werden. Kant erklärt, dass Menschen immer auch Zwecke in sich selbst sind und sie daher niemals als bloße Mittel behandelt werden dürfen. Hierin begründet sich laut Kant auch die Würde eines Menschen: Dass er oder sie ein Selbstzweck ist und eben nicht nur eine Hilfestellungen auf dem Weg zum Erfolg anderer. Ein Mensch hat dann Würde, wenn er fähig ist, aus einer inneren Einsicht heraus moralisch seine Mittel zu wählen. Erkennt man den absoluten Zweck eines jeden

Menschen, so bedeutet dies weiterführend, dass jeder und jede alles dafür tun muss, dass das Gegenüber seinen Zweck verwirklichen kann, also ein menschenwürdiges Leben frei von Leid leben kann (vgl. GEBAUER/KRES/MOISEL 2002, S.100f; vgl. KANT 2009, S.247).

Beide Positionen verdeutlichen, dass ein Zweck und das zu erreichende Ziel nur dann positiv sein können, wenn auch die Mittel, die den Zweck erreichen wollen, positiv sind. Der Zweck, sei er auch noch so löblich, kann (entgegen dem Sprichwort) kein falsches Mittel heiligen (vgl. DÜRR 1971, S.104).

4 Historisch-soziologische Analyse: Kindheit und Gesellschaft

Im Folgenden soll mithilfe der Psychoanalyse betrachtet werden, inwiefern Kinder und Jugendliche durch das Umfeld und die Gesellschaft, in der sie aufwachsen, in ihrem Leben und ihren Einstellungen geprägt und beeinflusst werden.

Die Psychoanalyse beschäftigt sich mit der Untersuchung des Individuums (der 'Seele') und dabei beispielsweise mit der Frage des Ursprung jedes Individuums in der Gesellschaft, also in welcher Beziehung das Individuum zur Gesellschaft steht (vgl. ERIKSON 2005, S.11). Erik H. Erikson beschreibt in 'Kindheit und Gesellschaft' die „schicksalhafte Funktion der Kindheit im Gewebe der Gesellschaft" (ERIKSON 2005, S.393). Erlebnisse und Erfahrungen aus der Kindheit, auch Ängste, sind häufig so prägend, dass sie ins Erwachsenenalter mitgenommen werden und lebenslang bestehen bleiben – was unter anderem zur Folge hat, dass sich jede Generation einer Gesellschaft aus ihrer Kindheit heraus entwickelt. Eine jede Gesellschaft besteht dabei aus Personen, die sich im Prozess der Entwicklung vom Kind-Sein zum Erwachsen-Sein befinden, wobei die Gesellschaft die Individuen in dieser Entwicklung prägt und dadurch seine oder ihre Identität formen sollte (vgl. ERIKSON 2005, S.394ff).

Auch W. Lauterbach und A. Lange erkennen bezüglich des Verhältnisses von Kindheit und Gesellschaft: „Kinder eignen sich ihre Umwelt aktiv, je nach Maßgabe ihres eigenen Entwicklungsstandes im kognitiven, emotionalen sowie motorischen Persönlichkeitsbereich an und bilden in Interaktion mit der Umwelt eine je eigene Identität aus" (LAUTERBACH/LANGE 2000, S.11). Lauterbach und Lange erklären, dass die Umwelt dabei nicht nur ausschließlich die Eltern des Kindes darstellt, sondern die ganze Lebenswirklichkeit eines Kindes – sowohl in Form von anderen Menschen, die das Kind in irgendeiner Form begleiten und deren Werte und Regeln sich das Kind dadurch aneignet, als auch von Schulen, Kindergärten oder gar von Erfahrungen „des

sozialen Umgangs, der Sanktionierung von Regelübertretungen sowie der Auslegung von Abmachungen“ (LAUTERBACH/LANGE 2000, S.13).

Matthias Grundmann betont dabei auch die Bedeutung von kulturellen Faktoren innerhalb von Gesellschaften: „Wandel in der kindlichen Entwicklung bezieht sich […] auch auf den Wandel der anzueignenden Erkenntnisinhalte, mithin auf die sozio-historisch unterschiedliche bzw. kulturspezifische Vorstellung von Kindheit und der Rolle des Kindes in der Gesellschaft“ (GRUNDMANN 2000, S.88).
Dies bedeutet zusammenfassend einerseits, dass Kinder durch die Gesellschaft, ihr Umfeld und deren Werte und Regeln geprägt werden und ihre Identität entwickeln und andererseits, dass die heutige Gesellschaft damit zugleich auch die Gesellschaft von morgen schafft, welche die Kinder von heute in der Zukunft gestalten werden.

Aus diesem Grund soll im Folgenden eine Betrachtung des Staates Israel bzw. der Bundesrepublik Deutschland und deren Gesellschaften erfolgen, um zu analysieren, welche Faktoren die Kinder der jeweiligen Gesellschaft prägen. Es ist dabei offensichtlich, dass beide Gesellschaften Ergebnisse von langen historischen Entwicklungen sind und sehr viele Komponenten die jeweiligen Gesellschaften prägten. Diese zu analysieren würde in dieser Arbeit zu weit gehen. Daher soll vorwiegend und speziell auf einen für die Einstellung beider Gesellschaften maßgeblichen Zeitabschnitt – den Zweiten Weltkrieg – eingegangen werden und dessen Folgen für die jeweilige Gesellschaft betrachtet werden. Die Geschehnisse des Zweiten Weltkrieges und die Schoah haben – wie gezeigt werden soll – bis heute Einfluss auf die Entwicklung und das Selbstverständnis der Staaten und Gesellschaften und ebenso einen Einfluss auf den Umgang und die Einstellung gegenüber der Anwendung von Gewalt (beispielsweise als ein Mittel der Politik) – welche sich dann wiederum auch auf das Selbstverständnis und die Einstellung von Kindern übertragen.
Selbstverständlich kann eine solche Analyse nur bestimmte Tendenzen innerhalb einer Gesellschaft umfassen, ohne dabei für jeden und jede Einzelne innerhalb dieser Gesellschaft sprechen zu können. Die Analyse möchte jedoch einen Eindruck vermitteln, wie sich das Verhältnis und Verständnis von Frieden und Krieg und die Bedeutung von Gewalt in der israelischen bzw. deutschen Gesellschaft – vor allem als Folge des Zweiten Weltkrieges – entwickelten. Beide Seiten haben auf ihre Weise versucht (bzw. versuchen bis heute), ihre durch den Nationalsozialismus geprägte Vergangenheit zu bewältigen: im Gegensatz von ‚nie wieder Täter!’ und ‚nie wieder Opfer!’.

Im Folgenden sollen nun zunächst an der UN-Charta aus dem Jahr 1945 und schließlich an Beobachtungen zum gesellschaftlichen Leben in der Bundesrepublik Deutschland und im Staat Israel deutlich werden, welche Ausgangslagen, Geschehnisse und Folgen

– und sich hieraus entwickelten Werte, Einstellungen und Überzeugungen – es sind, die das Leben und die Entwicklung von Kindern in Israel und Deutschland prägen.

4.1 Historisch-soziologische Analyse: UN-Charta 1945

Nach den Erfahrungen des Zweiten Weltkrieges legten die Vereinten Nationen in der Charta von 1945 fest, dass Krieg und Gewalt fortan kein Mittel der Politik mehr sein sollen, sondern die gemeinsamen Kräfte dazu vereint werden sollen, den Weltfrieden zu sichern und als Nachbarn friedlich miteinander zu leben. Israel ist seit 1949 Mitglied der UN, die Bundesrepublik Deutschland seit 1973.

In Artikel 1, Absatz 1 der Charta wird bereits als Ziel der UN festgelegt, dass der Weltfrieden und die internationale Sicherheit stets gewahrt werden sollen. Alles, was den Frieden bedrohen könnte, soll durch den Einsatz von friedlichen Mitteln, in Übereinstimmung mit dem Völkerrecht und im Sinne der Gerechtigkeit, verhindert oder beseitigt werden.
Absatz 2 beschreibt, dass der Weltfrieden durch den Aufbau von freundschaftlichen Beziehungen zwischen den einzelnen Ländern, die sich gleichberechtigt gegenüber stehen und ihre jeweilige Selbstbestimmung achten, geschehen soll.
Internationale Zusammenarbeit kann nach Absatz 3 auch dabei helfen, soziale, kulturelle, wirtschaftliche oder humanitäre Probleme zu lösen und die Achtung von Menschenrechten – unabhängig von Herkunft, Religion oder Geschlecht – zu garantieren.

In Artikel 2 der Charta werden die Grundsätze im Umgang miteinander festgelegt. So sagt Absatz 3 aus, dass alle Mitgliedsstaaten sich dazu verpflichten, internationale Streitigkeiten mit friedlichen Mitteln zu lösen und somit die Sicherung des Weltfriedens und der Gerechtigkeit zu fördern. Alle Mitgliedsstaaten sollen nach Absatz 4 darüber hinaus jegliche Form der Androhung oder Anwendung von Gewalt gegen andere Staaten unterlassen (vgl. UNRIC 07.09.2014).

4.2 Historisch-soziologische Analyse: Deutschland – Nie wieder Täter!

Unvergessen sind Paul Celans Worte in seiner ‘Todesfuge’: „der Tod ist ein Meister aus Deutschland“ (CELAN 1976, S.38). Betrachtet man allein die deutsche Geschichte der letzten 100 Jahre, so wirken diese Worte unbestreitbar wahr. Trotzdem – oder gerade deswegen – durchlebte Deutschland nach Ende des Zweiten Weltkrieges (und später auch aus anderen Gründen, auf die an dieser Stelle jedoch nicht näher eingegangen werden kann) einen deutlichen, von der Vergangenheit beeinflussten Wandel, der sowohl die Gesellschaft, als auch die Politik betraf und der zu der allgemeinen Einsicht führte (welche dem Altbundeskanzler Willy Brandt zugeschrieben wird): ‘Von deutschem

Boden darf nie wieder Krieg ausgehen' (vgl. DEUTSCHER BUNDESTAG 29.11.2014) – nie wieder soll Deutschland zum Täter werden.

Schon in der Präambel des Grundgesetztes aus dem Jahr 1949 ist formuliert: „Im Bewußtsein seiner Verantwortung vor Gott und den Menschen, von dem Willen beseelt, als gleichberechtigtes Glied in einem vereinten Europa *dem Frieden der Welt zu dienen*, hat sich das Deutsche Volk kraft seiner verfassungsgebenden Gewalt dieses Grundgesetz gegeben" (DEUTSCHER BUNDESTAG 07.09.2014).

Nicht zuletzt die Schrecken des Zweiten Weltkrieges, die neue Qualität und Quantität des Mordens und die unzählbaren Verbrechen, die im Namen des 'deutschen Vaterlandes' begangen wurden, führten dazu, dass der Begriff des Vaterlandes und der Glaube und Stolz in ein solches (zurecht) schwere Schäden erlitten oder sogar unmöglich wurden. Die Bereitschaft für den Staat Opfer zu bringen – oder gar für das Vaterland zu sterben – gehört seit den Katastrophen des Zweiten Weltkrieges der Vergangenheit an (vgl. WOLFFSOHN 2012, S.81f).

Im Folgenden soll an wenigen Beispielen gezeigt werden, wie der Neuanfang der deutschen Gesellschaft und das Schuldeingeständnis, das diesen Neuanfang wohl erst möglich machte, ablief und welche innerdeutschen Diskussionen diese Zeit mitprägten.

Einen der ersten Anstöße in Richtung eines deutschen Schuldeingeständnisses und dem damit verbundenen Aufbruch stellte laut Alice Holmes Cooper das Stuttgarter Schuldbekenntnis der Evangelischen Kirche in Deutschland dar, welches Deutschland eindrücklich die Schuldfrage vor Augen führte und die Frage nach einer kollektiven Schuld aufwarf: „The Stuttgart Declaration established guilt from the fascist past as a standard for political morality […]" (COOPER 1996, S.39). In diesem Stuttgarter Schuldbekenntnis klagen sich die Unterzeichner des Bekenntnisse beispielsweise an, dass „durch uns [ist] unendliches Leid über viele Völker und Länder gebracht worden" ist und „dass wir nicht mutiger bekannt, nicht treuer gebetet, nicht fröhlicher geglaubt und nicht brennender geliebt haben". Für die Zukunft wünschen und erhoffen sich die Unterzeichner daher, dass „dem Geist der Gewalt und der Vergeltung, der heute von neuem mächtig werden will, in aller Welt gesteuert werde und der Geist des Friedens und der Liebe zur Herrschaft komme, in dem allein die gequälte Menschheit Genesung finden kann" (EVANGELISCHE KIRCHE IN DEUTSCHLAND 20.09.2014).

Ein Beispiel für Debatten und Diskussionen, die in den Jahren nach dem Krieg großen Raum einnahmen, war die Frage nach der Wiederbewaffnung Westdeutschlands. Die Ablehnung der späteren Wiederbewaffnung kam aus den verschiedensten gesellschaftlichen Bereichen. Als Beispiel kann hier die 'Ohne-mich'-Bewegung verschiedener Bevölkerungsschichten genannt werden, die aufgrund der

Wiederbewaffnungspläne der damaligen Bundesregierung entstand (vgl. JÄGER/SCHMID-VÖHRINGER 20.09.2014, S.1).

Deutschland entwickelte sich schließlich nach dem Zweiten Weltkrieg hin zu einer Gesellschaft von Individuen, in der das Kollektiv – zum Beispiel der Staat – immer weniger Bedeutung für die Einzelnen hatte. Das 'Wir' – so nennt es Michael Wolffsohn – werde immer schwieriger auszusprechen, vor allem, weil 'wir' in der Vergangenheit nicht nur militärisch, sondern vor allem auch moralisch so viel Unheil über Menschen brachten. Auch wenn nur noch wenige der heute lebenden Deutschen aktiv an den Schrecken des Dritten Reiches beteiligt waren, so gibt „es sehr wohl ein Weitergeben von Last und Lust, Bürde und Würde der Geschichte von einer Generation zur anderen […]. Geschichte, das ist stets die in der Gegenwart wirksame Vergangenheit" (WOLFFSOHN 2012, S.84). So werden nach Wolffsohn aus internationaler Perspektive Deutschland und die Deutschen (auch diejenigen, die nach 1945 geboren wurden) mit der Schoah in Verbindung gebracht und damit untrennbar assoziiert bleiben.

Deutschland wandelte sich im letzten Jahrhundert von einem Reich, das zur Weltmacht werden wollte und dies aggressiv und vernichtend versuchte zu erreichen, zu einer Bundesrepublik, die Gewaltanwendung laut Gesetz nur zu Verteidigungszwecken erlaubt und ansonsten als Mittel der Politik grundsätzlich verbietet. Auch wenn diese Veränderung in großen Teilen von den sogenannten Siegermächten auferlegt wurde, stellte sie doch einen großen Wandel gerade in der deutschen Außenpolitik dar. Hans-Peter Schwarz fasste diesen Wandel als einen Prozess von einer Machtbesessenheit zu einer Machtvergessenheit zusammen (vgl. WOLFFSOHN 2012, S.91; vgl. SCHWARZ 1985, S.105).

Noch heute brechen immer wieder breite gesellschaftliche Diskussionen nach Deutschlands Rolle und Verantwortung in der Welt aus, die meist auch Deutschlands nationalsozialistische Vergangenheit mit einbeziehen. Daher sollen nun einige aktuelle Beispiele genannt werden, die den innergesellschaftlichen Bezug zu Gewalt und deren indirekte oder direkte Anwendung verdeutlichen.

Werden beispielsweise im August 2014 von der Bundesregierung Waffenlieferungen an Kurden im kriegerischen Konflikt im Nordirak beschlossen und spricht die deutsche Verteidigungsministerin Ursula von der Leyen dabei in einem Interview in der 'ZEIT' im August 2014 über die Wichtigkeit, Tabus beiseitezulegen (vgl. DAUSEND/HILDEBRANDT 19.09.2014), so stößt dies in Deutschland noch heute eine große gesellschaftliche Debatte an – bei der eine Mehrheit der Deutschen (60%) angibt, gegen diese deutsche Waffenlieferungen zu sein, während nur ein Drittel der Befragten diese befürwortet – wie eine Befragung von infratest dimap zeigte (vgl. INFRATEST DIMAP 19.09.2014).

Ein weiteres Beispiel, das die Stellung und Ausrichtung der deutschen Gesellschaft bezüglich der Ausübung von Gewalt, der Bedeutung wehrhaft zu sein und vor allem nach außen hin militärische Stärke zu zeigen, beschreibt, ist die Aussetzung der allgemeinen Wehrpflicht in Friedenszeiten, die im März 2011 vom Bundestag beschlossen wurde. Diese Änderung tritt nach ca. 55 Jahren, in der es die allgemeine Wehrpflicht für Männer gab, in Kraft. Sie erfolgte im Rahmen einer Streitkräftereform, die das Kontingent an Soldaten der Bundeswehr von 255.000 auf 185.000 Soldaten reduzierte. Grund für das Aussetzen der Wehrpflicht war vor allem, dass sicherheitspolitisch keine Notwendigkeit mehr hierfür bestand (vgl. DEUTSCHER BUNDESTAG 21.09.2014).
Seither gibt es in Deutschland immer wieder auch Stimmen, die noch weiter gehen und den Wunsch nach einer generellen Abschaffung der Bundeswehr äußern. Zuletzt geschehen ist dies durch die ehemalige Ratsvorsitzende der EKD Margot Käßmann, die im August 2014 gegenüber dem Nachrichtenmagazin 'Der Spiegel' erklärte, sie fände es gut, wenn Deutschland auf eine Armee verzichten könnte, auch wenn dies noch eine Utopie sei. Käßmann erklärte weiter, dass sie in der deutschen Gesellschaft große Skepsis bezüglich bewaffneten Einsätzen von deutscher Seite wahrnehme. Auch Bezug nehmend auf Deutschlands Verbrechen im Zweiten Weltkrieg äußerte Käßmann schließlich den Wunsch, dass Deutschland sich nicht an Kriegseinsätzen beteilige. Wichtig sei ihr hierbei, nicht den Blick auf den Krieg als Ultima Ratio zu legen, sondern auf einen Weg zum Frieden (vgl. DER SPIEGEL 21.09.2014).

Nicht zuletzt diese gesellschaftlichen Debatten sind ein Anzeichen für die deutlichen Veränderungen innerhalb der deutschen Gesellschaft seit Ende des Zweiten Weltkrieges. Als erstmalig in der Geschichte der Bundesrepublik ein Bundespräsident zurücktrat, lag dies an dessen Äußerungen bezüglich des deutschen, militärischen Engagements in Afghanistan. Es scheint, als habe sich die deutsche Gesellschaft mehrheitlich von Gewalt, Militär und Kriegen als politische Leitbilder verabschiedet. Die Frage nach der Legitimität von Gewalt und Kriegen wird in der Bundesrepublik wohl häufiger gestellt und diskutiert als in anderen Ländern (vgl. LIPP/LÜTGEMEIER-DAVIN/NEHRING 2010, S.10f). Einige weitere Zahlen und weltweite Vergleichswerte zur Militarisierung Deutschlands (vergleichend mit der des Staates Israel) sind im folgenden Unterkapitel vermerkt.

Die Schoah und die Millionen von Menschen, die ihr Leben verloren, sind und bleiben im heutigen Deutschland noch immer eine deutliche Verpflichtung und Mahnung zugleich und prägen die Entscheidungen der deutschen Gesellschaft und Politik maßgeblich – oder wie der ehemalige Bundespräsident Roman Herzog es ausdrückte: „Die Erinnerung darf nicht enden; sie muß auch künftige Generationen zur Wachsamkeit mahnen. (…) Sie soll Trauer über Leid und Verlust ausdrücken, dem Gedenken an die

Opfer gewidmet sein und jeder Gefahr der Wiederholung entgegenwirken“ (DIE BUNDESREGIERUNG 19.09.2014).

4.3 Historisch-soziologische Analyse: Israel – Nie wieder Opfer!

„[…] ihnen gebe ich in meinem Haus und in meinen Mauern Denkmal und Name, […]. Einen ewigen Namen werde ich ihnen geben, der nicht getilgt wird“ (Zürcher Bibel 2007, Jesaja 56,5). Den Opfern der Schoah einen Namen zu geben – Yad Vashem – und dem jüdischen Volk ein Denkmal zu setzen, die Vergangenheit zu erinnern und deren Bedeutung für die kommenden Generationen zu verdeutlichen, sind die Ziele der wohl bedeutendsten Gedenk- und Dokumentationsstätte Israels. Yad Vashem erinnert an eine der prägendsten Erfahrung für das jüdische Volk (vgl. ד׳י שום YAD VASHEM 25.09.2014).

Auch bei einer Betrachtung des Staates Israel, der israelischen Gesellschaft und bei der Suche nach Ursachen und Erklärungen, muss der Blick zunächst in die Vergangenheit gehen (vgl. TIMM 2003, S.10). Der Staat Israel definierte sich selbst in seiner Unabhängigkeitserklärung als ein jüdischer Staat: „Demzufolge haben wir,[…], heute, am letzten Tage des britischen Mandats über Palästina, uns hier eingefunden und verkünden hiermit kraft unseres natürlichen und historischen Rechtes und aufgrund des Beschlusses der Vollversammlung der Vereinten Nationen die Errichtung eines *jüdischen Staates im Lande Israel – des Staates Israel*“ (BOTSCHAFT DES STAATES ISRAEL 23.09.2014, S.9). „Jüdisch“ bezieht sich dabei nicht nur auf die Religionszugehörigkeit, sondern ebenso auf die Zugehörigkeit zu einem Volk. Dieser national-jüdische Aspekt war für die Gründerväter des Staates vor allem aufgrund der stetigen Bedrohungen von außen von Bedeutung (vgl. TIMM 2003, S.20f). Im November 1947 erkannte die Vollversammlung der Vereinten Nationen schließlich die staatliche Existenzberechtigung des jüdischen Volkes unwiderruflich an. Nach der Proklamation des Staates Israel 1948 bestand das Hauptanliegen darin, einen demokratischen Staat zu errichten, der den zionistischen oder verfolgten Juden und Jüdinnen aus aller Welt Schutz und die Möglichkeit zur Entfaltung bietet (vgl. BOTSCHAFT DES STAATES ISRAEL 23.09.2014, S.9; vgl. TIMM 2003, S.16f).

In den ersten Jahrzehnten nach Staatsgründung stand jedoch vor allem der Aufbau des jüdischen Staates sowie die militärischen Stärke Israels zur Existenzsicherung des Landes im Vordergrund aller Bemühungen – während die Geschehnisse der Schoah zunächst nur wenig thematisiert oder sogar verdrängt wurden. Dies änderte sich schließlich vor allem durch den sogenannten Eichmann-Prozess im Jahr 1961/2, der in der israelischen Gesellschaft eine Auseinandersetzung mit dem Geschehenen und dessen Auswirkungen anstieß. Zahlreiche mündliche Erfahrungsberichte wurden

veröffentlicht und trugen dazu bei, dass die Schoah zu einem festen Bestandteil der kollektiven jüdischen Geschichte und Erinnerung wurde (vgl. TIMM 2003, S.255).
So verwies die Schoah schließlich erneut auf die Dringlichkeit, die Heimatlosigkeit der in aller Welt lebenden Juden und Jüdinnen zu beenden und einen jüdischen Staat zu schaffen, der all diese aufnimmt und der gleichberechtigt neben anderen Nationen steht. Auch Amnon Rubinstein merkt an, dass sich die bereits vorangehende Warnung der Zionisten, dass das jüdische Volk nur in einem eigenen Staat wirklich sicher sein könne, auf schreckliche Art und Weise bewahrheitet hatte (vgl. RUBINSTEIN 2001, S.119). Der empfundene Zusammenhang zwischen der Schoah und der Unabhängigkeit wird auch in der zeitlich nahen Abfolge der jeweiligen Gedenktage deutlich: „Holocaust und staatliche Unabhängigkeit, Vernichtung und weltliche Auferstehung werden in einen unmittelbaren zeitlichen und damit inhaltlichen Zusammenhang gebracht“ (WOLFFSOHN 2007, S.42). Sowohl die Überlebenden der Schoah wie auch Juden und Jüdinnen aus anderen Ländern der Erde, kamen in den neuen Staat Israel, um dort eine neue Heimat zu finden und ein Leben in Würde und Freiheit zu führen. Der neue jüdische Staat sollte als „Kompensation für die Opfer, als ‘Rettungsfloß’ für die Überlebenden und als Kompromissformel für den jüdisch-arabischen Widerstand“ dienen (TIMM 2003, S.17).

Der von den Nationalsozialisten betriebene Massenmord stellt bis heute eine der zentralsten Geschichtserfahrungen für das Judentum in der Welt dar und prägt den Staat Israel bis heute, der sich als aktiver Gegenpol zur jüdischen Geschichte versteht, die von Opfermentalität und Verfolgung geprägt war (vgl. BOTSCHAFT DES STAATES ISRAEL 23.09.2014, S.8f; vgl. TIMM 2003, S.16f) – oder wie Rubinstein formuliert: „Das Los der Juden ist in der Tat unerträglich hart, aber der Staat Israel wird ein Heilmittel für eine zweitausend Jahre alte Krankheit bringen“ (RUBINSTEIN 2001, S.122).
Die Verbrechen an jüdischen Männern, Frauen und Kindern im Dritten Reich trug außerdem zur Bildung einer kollektiven israelisch-jüdischen Identität bei. Diese kollektive Identität nimmt in Form einer Art Schicksalsgemeinschaft – einem Wir-Gefühl – Gestalt an, die sich neben der gemeinsam empfundene Leidensgeschichte auch durch die ihnen noch immer feindlich gestimmte Umgebung definiert. Zu dieser Schicksalsgemeinschaft gehören nicht nur die Überlebenden der Schoah, die nach Ende des Krieges nach Israel einwanderte, sondern die gesamte jüdische Gemeinschaft. Das Dazugehören zu dieser Schicksalsgemeinschaft – also das gemeinschaftliche Erleben der Schoah – beeinflusst bis heute große Teile der israelischen Gesellschaft in ihrer Einstellung bezüglich des Nahostkonflikts und Israels Positionierung darin. So haben aktuelle Gefährdungssituationen, wie die andauernde Konfliktsituation mit den Nachbarstaaten oder den Konfrontationen mit dem palästinensischen Volk, zur Folge, dass Erfahrungen, Gefühle und Bilder aus der Zeit des Nationalsozialismus wieder aufleben und mit

aktuellen Geschehnissen und möglichen Gefahren für den jüdischen Staat und das Judentum in Verbindung gebracht werden. Die Geschichtserfahrungen, die in der Gegenwart von Konflikten, Auseinandersetzungen und Kriegen immer wieder erinnert und in gewissem Maße wiederholt werden, verstärken das Bedürfnis nach Sicherheit und Absicherung nach außen (vgl. TIMM 2003, S.17ff; S.27). Yosef Yerushalmi beschreibt dies wie folgt: „Könnte sich das Entsetzliche wiederholen? 1945 hielt ich das für ausgeschlossen. Diese absolute Sicherheit habe ich inzwischen verloren. […] Auf der ganzen Welt sind sich die allermeisten heute lebenden Juden bewußt, daß sie sich nur auf einen einzigen Staat bedingungslos verlassen können, nämlich auf den jüdischen Staat […]. Wir haben gelernt, daß es keine Hemmungen mehr gibt. Aus der Asche der Todeslager ist ein grotesker neuer Baum der Erkenntnis gewachsen, und wir alle haben seine bittere Frucht gekostet und wissen, was unserer Vorfahren nicht wußten: Wenn dies möglich ist, ist alles möglich“ (YERUSHALMI 1993, S.54f).

Die Erinnerung an die Schoah umfasst dabei zwei Komponenten: Auf der einen Seite steht das kollektive Trauma, das dem jüdischen Volk stets die damalige Gefahr und Hilflosigkeit in Erinnerung ruft. Auf der anderen Seite steht aber auch ein Gefühl von Stolz, diese in der Vergangenheit so oft empfundene Opfer-Rolle des jüdischen Volkes endgültig überwunden zu haben und nun wehrhaft zu sein (vgl. TIMM 2003, S.254).

Eindrücklich zeigt dies der Ausschnitt einer Rede des damaligen Generalstabschefs David Elasar im Jahr 1973 zum Gedenktag des Warschauer Ghetto-Aufstandes: „Wir wissen, dass sie tausend grausame, außergewöhnliche Tode starben, weil sie die Verbannten waren, die Anderen, die Schwachen, und weil wir in diesen grausamen Tagen den Staat Israel nicht hatten. Aus diesem Grund glauben wir, dass Macht lebenswichtig ist. Aus diesem Grund haben wir geschworen, stark zu sein und gut bewaffnet. Aus diesem Grund haben wir uns entschlossen, nicht von der Duldung durch andere zu leben“ (ELASAR zit. nach: RUBINSTEIN 2001, S.142).

Diese hier angesprochene Duldung, von der das jüdische Volk nicht mehr abhängig sein wollte, kann auch in Zusammenhang gebracht werden mit den enttäuschenden Erfahrungen des jüdischen Volkes, welches sich durch die gleichgültige Einstellung und unterlassene Hilfe von anderen Staaten während des Völkermordes im Stich gelassen fühlte und daraus die Einsicht gewann, dass der einzig sichere Schutz ihr eigener Zusammenhalt und ihre gemeinsame Stärke (vor allem auch militärisch) ist (vgl. RUBINSTEIN 2001, S.120).

Die WiderstandskämpferInnen des Warschauer Ghetto-Aufstands sind auch deshalb von großer geschichtlicher Bedeutung für das jüdische Volk, weil sie dessen eigene Widerstandsfähigkeit, Mut und Kraft verdeutlichen. Der alljährliche Gedenktag wird daher auch ‘Tag des Holocaust und des Heldentums’ genannt, weil im Zentrum des

Gedenkens vor allem auch der jüdische Widerstand, die Wehrhaftigkeit und der Stolz des Überlebens stehen (vgl. RUBINSTEIN 2001, S.117; S.122). Was in den direkten Folgejahren dem Empfinden der Israelis nach erfolgt ist, beschreibt Rubinsein wie folgt: „Innerhalb von einer einzigen Generation verwandelte sich das Volk der Juden vom Opfer zum Sieger“ (RUBINSTEIN 2001, S.141).

Eine weitere Besonderheit des Staates Israel ist die enge Verflechtung von Politik und Militär und der hohe Anteil von Angehörigen des Militärs in wirtschaftlichen und politischen Spitzenpositionen (vgl. TIMM 2003, S.22). Des Weiteren bezeichnet Angelika Timm die Bevölkerung Israels als „Volk unter Waffen“, welches sein Hauptbestreben auf die Sicherung und das Überleben des Staates (auch motiviert durch die Erfahrungen der Schoah) und das Abwehren von Gefahren von außen legt – während die Erziehung zu Frieden, Pluralismus und Versöhnung laut Timm eine untergeordnete Rolle spielt (allerdings gab und gibt es auch immer wieder Tendenzen von Bevölkerungsgruppen, die sich einen friedfertigen, wachsenden und dadurch von den Nachbarstaaten akzeptierten Staat Israel wünschen). Allgemeiner Konsens ist, dass der Staat nur durch militärische Überlegenheit überlebensfähig ist und daher die Verteidigung des Landes stets an erster Stelle stehen muss. Daraus entwickelte sich eine Strategie der Politik der Abschreckung und der Aufbau einer einsatzstarken Armee (vgl. TIMM 2003, S.185ff). Gewalt wird daher in Israel häufig als ein positiver Wert angesehen, weil er vermeintlich das Überleben und die Existenz eines Volkes und Staates sichert.

Während die Wehrpflicht in der Bundesrepublik Deutschland ausgesetzt wurde (siehe Kapitel 4.2), kann das Militär Israels als ‘Volksarmee’ bezeichnet werden – in Israel sind sowohl Männer, als auch Frauen wehrpflichtig. Männer stehen der Armee außerdem bis ins Alter von 49 Jahren als Reservisten zur Verfügung. Die Wehrbereitschaft der Israelis ist dabei durchgängig hoch, wobei Wehrdienstverweigerern auch Gefängnisstrafen drohen. Generell prägt auch die lange Wehrpflicht das kollektive Wir-Gefühl der Menschen. Viele Jugendliche sehen die Zeit beim Militär als eine wichtige Möglichkeit der Identitätsfindung an. Auch die Anwendung von Gewalt – insbesondere im Umgang mit feindlichen Nationen – sieht die Mehrheit der Israelis als ein legitimes Mittel der Politik an (vgl. WOLFFSOHN 2007, S.191ff).

Laut des Bonn International Center for Conversion lag Israel 2009 weltweit auf Platz 1 des globalen Militarisierungsindex (GMI) – eine Position, die Israel schon 1990 inne hatte. Der GMI stellt den Militarisierungsgrad eines Landes dar und berechnet die Bedeutung und das relative Gewicht des Militärapparats eines Landes im Verhältnis zur gesamten Gesellschaft. Hierfür bezieht der GMI mehrere Indikatoren mit ein, wie beispielsweise die Militärausgaben im Verhältnis zum Bruttoinlandsprodukt und zur medizinischen Versorgung. Weitere Indikatoren sind das Verhältnis von militärischem

Personal zur Gesamtbevölkerung oder der Anteil an schweren Waffensystemen im Verhältnis zur Gesamtbevölkerung. Insgesamt stehen vier Länder des Nahen Ostens allein auf den ersten zehn Plätzen des GMI, was die große Militarisierung der gesamten Region verdeutlicht (vgl. GREBE 24.09.2014, S.7f; S.11ff).

Die Bundesrepublik Deutschland lag im Vergleich dazu nach der Wiedervereinigung 1991 auf Platz 36 des GMI und fiel bis 2007 auf Platz 86. 2009 lag Deutschland schließlich auf Platz 81 und damit im mittleren Bereich des weltweiten GMI (vgl. GREBE 24.09.2014, S.14).

Michael Brzoska, der Direktor des Instituts für Friedensforschung und Sicherheitspolitik an der Universität Hamburg, gibt des Weiteren an, dass der militärische Anteil aller Forschung und Entwicklung in Israel im Jahr 2004 bei 30% lag. In der Bundesrepublik Deutschland lag der Anteil 2004 im Vergleich dazu bei nur 2% (vgl. BRZOSKA 24.09.2014, S.5).

Die Unabhängigkeitserklärung Israels macht jedoch abschließend trotz allem auch den Wunsch nach Frieden deutlich: „Wir bieten allen unseren Nachbarstaaten und ihren Völkern die Hand zum Frieden und guter Nachbarschaft […]. Der Staat Israel ist bereit, seinen Beitrag bei gemeinsamen Bemühungen um den Fortschritt des gesamten Nahen Ostens zu leisten. Unser Ruf ergeht an das jüdische Volk in allen Ländern der Diaspora, […] uns im Streben nach der Erfüllung des Traumes von Generationen – der Erlösung Israels – beizustehen“ (BOTSCHAFT DES STAATES ISRAEL 23.09.2014, S.9).

Abschließend soll nochmals Yosef Yerushalmi zitiert werden, der mit der Aussage schließt: „Mir scheint, daß – eben wegen ihrer Geschichte – Deutsche und Juden eine besondere Verantwortung tragen, sich nicht nur – jeder auf seine Weise – aktiv zu beteiligen, sondern in der vordersten Linie zu stehen; nicht bloß ihre Stimme zu erheben, sondern laut zu rufen“ (YERUSHALMI 1993, S.55).

5 Ausgangslagen und Herausforderungen: Gewaltaufkommen unter Kindern

Im Folgenden soll anhand von ausgewählten Studien und Forschungen die in dieser Arbeit behandelte Problematik der Gewalt unter Kindern näher betrachtet werden. Es geht dabei einerseits um die Betrachtung der verschiedenen facettenreichen Gewaltaufkommen und andererseits um die Frage nach der Ursache und den Gründen für Gewaltanwendung unter Kindern und Jugendlichen. Diese Betrachtung der bestehenden Verhältnisse ist für eine spätere Untersuchung nach Wegen zu einer Kultur des Friedens wichtig.

5.1 UNICEF Report 2014 und HBSC-Studie der WHO

Im Bericht der Weltgesundheitsorganisation WHO ‘Social determinants of health and well-being among young people’ mit Ergebnissen der HBSC-Studie aus dem Jahr 2009/10 wird zu Beginn angemerkt, dass Gewalt unter Kindern und Jugendlichen in den meisten Ländern der Erde zu den Herausforderungen gehört, die der Gesellschaft am meisten Sorge bereiten (vgl. WHO 06.09.2014, S.185).
Auch der im September 2014 erschienene UNICEF-Report ‘Hidden in Plain Sight’ beschäftigt sich mit dem Thema Gewalt gegen Kinder und Jugendliche – aber auch mit gewalttätigem Verhalten der Kinder untereinander. Der Bericht bezieht verschiedene Untersuchungen weltweit mit ein und gibt an, aufgrund der großen Anzahl an untersuchten Ländern aus den unterschiedlichen Regionen der Welt, in denen unterschiedlich hohe Einkommensverhältnisse bestehen, ein relativ umfassendes Bild von Gewalt unter Kindern aufzeigen zu können.

Zunächst einmal ist laut des Berichts festzustellen, dass Freundschaften unter Kindern im Allgemeinen zu einem besseren Wohlbefinden, größeren sozialen Kompetenzen und einem besseren Selbstwertgefühl beitragen. Die Qualität der Freundschaften spielt dabei allerdings eine entscheidende Rolle. So scheint es, dass Beziehungen zu Gleichaltrigen, die problematisch sind, dem Wohlbefinden der Kinder mehr Schaden zufügen, als das Fehlen von positiven, unterstützenden Freundschaften. Studien ergaben beispielsweise, dass der Kontakt zu depressiven Gleichaltrigen zu ähnlichen Symptomen bei ihnen selbst führen kann und dass Jugendliche eher zu Gewalttaten neigen, wenn sie von einem gewalttätigen Umfeld umgeben sind. Des Weiteren zeigen die Ergebnisse, dass Kinder und Jugendliche, die ein aggressives Umfeld haben, selbst eher aggressiv gegenüber Gleichaltrigen werden (vgl. UNICEF 05.09.2014, S.112f).
Schulen spielen dabei eine wichtige Rolle. Viele Freundschaften entstammen dem schulischen Umfeld und werden dort zu großen Teilen ausgelebt. Aus diesem Grund stellen Schulen (und der Weg dorthin) auch häufig den Ort für Gewalt unter Kindern und Jugendlichen dar.
Die Gewalt tritt hier in verschiedenen Formen auf: Physische Angriffe, Streitigkeiten/Schlägereien, Mobbing usw.. Kinder und Jugendliche sind dabei entweder selbst das Subjekt – sie sind TäterInnen oder Opfer der direkten Gewalt – oder sie sind beispielsweise als ZeugInnen indirekt beteiligt (vgl. UNICEF 05.09.2014, S.113). Im Folgenden werden die Gewaltvorkommen von physischer Gewalt, Streitigkeiten/Schlägereien und Mobbing näher beleuchtet.

5.1.1 Physische Gewalt

TäterInnen von physischer Gewalt können sowohl einzelne Kinder als auch Gruppen sein. Es kann sich um Gewalt mit und ohne Waffengebrauch handeln.
Der UNICEF-Report bezieht sich auf Daten der 'Global School-based Student Health Survey' (GSHS), die eine Untersuchung in 25 Ländern in verschiedenen Regionen der Erde durchführte. Das Ergebnis ist, dass physische Gewalt unter SchülerInnen im Alter zwischen 13 und 15 Jahren relativ geläufig ist – die Zahlen schwanken je nach Land zwischen 20% und über 50% aller Kinder, die berichteten, in den letzten 12 Monaten zu Opfern physischer Gewalt geworden zu sein. In den meisten der untersuchten Ländern gaben Jungen dabei deutlich häufiger an, im letzten Jahr mindestens einmal Opfer physischer Gewalt gewesen zu sein, als Mädchen (vgl. UNICEF 05.09.2014, S.113f).

5.1.2 Streitigkeiten/Schlägereien

Als weitere Form der physischen Gewalt nennt der Bericht Streitigkeiten/Schlägereien, bei denen stets mehr als eine Person beteiligt sind und es häufig schwerfällt, eine klare Unterscheidung zwischen TäterIn und Opfer zu treffen. In einigen Fällen sind beide Parteien bewusst in die Streitigkeiten verwickelt, in anderen Fällen agiert eine Partei aus Gründen der Selbstverteidigung.

Laut UNICEF-Report geben Kinder, die in Streitigkeiten/Schlägereien involviert waren oder sind, häufiger an, dass sie Schwierigkeiten haben mit Gleichaltrigen in Kontakt zu kommen, sie weniger Unterstützung und Beaufsichtigung vonseiten der Eltern erfahren, schlechte schulische Ergebnisse erzielen und Gefühle von Entfremdung empfinden (vgl. UNICEF 05.09.2014, S.114).
Großflächige Untersuchungen in verschiedenen Ländern – darunter Länder mit niedrigem ebenso wie mit mittlerem und hohem Einkommen – zeigen dem UNICEF-Report zufolge, dass Streitigkeiten/Schlägereien unter Jugendlichen häufig auftreten. In der Mehrheit der befragten Länder gaben zwischen 30% und 40% aller Jugendlichen zwischen 13 und 15 an, in den letzten 12 Monaten in physische Streitigkeiten/Schlägereien involviert gewesen zu sein. Einige Studien bezüglich möglicher Geschlechterunterschiede haben dabei ergeben, dass männliche Jugendliche in allen befragten Ländern eher zu physischen Aggressionen neigen als weibliche Jugendliche. So geben beispielsweise in Deutschland 31% der männlichen 13 bis 15-Jährigen an, an Streitereien/Schlägereien beteiligt gewesen zu sein, während auf der anderen Seite nur 11% der Mädchen davon berichten. Der UNICEF-Report merkt an, dass dies sowohl durch biologische Ursachen erklärt werden könne, jedoch auch soziale und kulturelle Einflüsse und Umgebungen einen Einfluss auf aggressives Verhalten haben können (vgl. UNICEF 05.09.2014, S.114ff).

5.1.3 Mobbing

Die WHO verwendet für ihre Forschungen und Befragungen von Kindern und Jugendlichen folgende Definition für Mobbing: „We say a student is being bullied when another student, or a group of students, say or do nasty and unpleasant things to him or her. It is also bullying when a student is teased repeatedly in a way he or she does not like or when he or she is deliberately left out of things. But it is not bullying when two students of about the same strength or power argue or fight. It is also not bullying when a student is teased in a friendly and playful way" (WHO 06.09.2014, S.191).

Der UNICEF-Report bezeichnet Mobbing als eine Aggression, die dazu dient, Macht über eine andere Person geltend zu machen. Mobbing beinhaltet physische oder verbale Aktionen mit feindschaftlicher Absicht, die wiederholt und so zur Qual für das Opfer werden. Charakteristisch ist die ungleiche Machtstellung von TäterIn und Opfer. Aufgrund der Tatsache, dass sich soziale Dynamiken mit der Zeit verändern und Kinder und Jugendliche zunehmend über technische Medien wie das Internet oder Handys kommunizieren, werden Kinder zunehmend mit neuen Formen von Mobbing konfrontiert. Das Gefährliche an dem sogenannten 'Cyber-Bullying' ist, dass es den TäterInnen ermöglicht, anonym zu bleiben und das Mobbing pausenlos stattfinden zu lassen. Des Weiteren haben Untersuchungen gezeigt, dass Opfer von Mobbing im Internet sich deutlich seltener Hilfe suchen als Kinder, die im realen Leben Mobbing erfahren (vgl. UNICEF 05.09.2014, S.118ff). Der Bericht der WHO fügt hinzu, dass das Wiederholen von Mobbing über einen längeren Zeitraum das Machtverhältnis zwischen TäterIn und Opfer verfestigt. Der oder die TäterIn gewinnt immer weiter an Macht, während das Opfer seine Stellung immer weiter verliert. Junge Menschen, die Mobbing erfahren, verlieren damit auch immer mehr die Kraft und Möglichkeiten, sich gegen das Mobbing zu wehren (vgl. WHO 06.09.2014, S.191).

Mobbing ist dabei ein weltweites Problem, da es in bestimmten Formen in jeder Gesellschaft auftritt. Forschungen der GSHS in 106 Ländern weltweit zeigen, dass der Anteil an Jugendlichen zwischen 13 und 15, die in den letzten Monaten Formen von Mobbing erlebten, je nach Land zwischen 7% und 74% aller Jugendlichen schwankt. In 14 der 67 befragten Länder mit niedrigem oder mittlerem Einkommen berichteten mehr als die Hälfte der SchülerInnen, in den letzten Monaten von Mobbing betroffen gewesen zu sein. In Europa und Nordamerika gaben durchschnittlich 31% der Kinder und Jugendlichen zu, Gleichaltrige gemobbt zu haben (vgl. UNICEF 05.09.2014, S.120f).

5.1.4 Ursachenforschung und Folgen

Forschungen, die vor allem in der westlichen Welt durchgeführt wurden, zeigen verschieden Faktoren auf, die bei Kindern und Jugendlichen dazu führen können,

Gleichaltrige zu mobben. So sind Kinder, die selbst physisch oder sexuell misshandelt wurden, deutlich gefährdet, selbst zu Mobbern zu werden. Ähnliches gilt für Kinder, die Zeugen von elterlichem physischem Missbrauch oder häuslicher Gewalt wurden. Andere Faktoren können eine geringe Selbstkontrolle, ADHS oder eine hyperaktive Impulsivität sein. Kinder, die andere mobben, neigen darüber hinaus häufiger dazu, ihren Ärger und ihre Aggressionen offen auszuleben.
Neben diesen Ergebnissen wurden auch untersucht, welche Faktoren dazu führen können, dass ein Kind zum Opfer von Mobbing wird. So handelt es sich häufig um Kinder, die aus den verschiedensten Gründen eher am Rand der Gruppe stehen. Weitere Risikofaktoren sind Einsamkeit und die Tatsache, wenige – vor allem wenige vertrauenswürdige – FreundInnen zu haben. Darüber hinaus sind vor allem auch Kinder mit Behinderungen oder Kinder aus ethnischen Minderheiten gefährdet, zum Opfer von Mobbing zu werden. Bei Jugendlichen kommt beispielsweise auch die sexuelle Orientierung als Risikofaktor hinzu (vgl. UNICEF 05.09.2014, S.119f).
Untersuchungen haben außerdem gezeigt, dass Jungen eher dazu neigen, andere Kinder physisch zu mobben oder ihnen zu drohen. Mädchen hingegen neigen eher zu psychologischem Mobbing, auch auf Beziehungsebene, was beispielsweise das Verbreiten von Gerüchten oder das Ausschließen eines anderen Kindes bedeuten kann (vgl. UNICEF 05.09.2014, S.120).

Kinder, die zu Opfern von Mobbing werden, müssen häufig mit negativen Langzeitfolgen rechnen, die sich bis ins Erwachsenenalter hindurch fortsetzen können. So leiden Opfer von Mobbing häufig unter Krankheiten wie Depression, Angstzuständen, einer geringen Zufriedenheit im Leben, bis hin zu Suizidgedanken. Des Weiteren kann es zu Essstörungen, schulischen Schwierigkeiten (schlechtere Leistungen, Konzentrationsschwäche u.v.m.) oder Schwierigkeiten soziale Beziehungen aufzubauen und zu führen, kommen.
Auch bei TäterInnen von Mobbing kann es dem UNICEF-Report zufolge teilweise zu psychischen Problemen – von Depressionen bis zu Suizidgedanken – kommen. Untersuchungen ergaben, dass Kinder, die Gleichaltrige mobbten, im jugendlichen Alter eher zu Gewalttaten, wie Diebstahl, Vandalismus, Drogenverkauf, Waffenmissbrauch o.ä., neigen (vgl. UNICEF 05.09.2014, S.120).

Der ‘Weltbericht Gewalt und Gesundheit’ der Weltgesundheitsorganisation berichtet, dass Gewalt unter Kindern und Jugendlichen alle Ebenen des im Bericht beschriebenen Modells umfasst (siehe Kapitel 3). Gewalttätiges Verhalten, das von Kindern unter 13 Jahren begangen wird, ist demnach vor allem auf die individuelle Ebene zurück zu führen – beispielsweise auf einen impulsiven Charakter, schlechte schulische Leistungen, aggressive Einstellungen o.ä.. Auf der Beziehungsebene spielen vor allem Erfahrungen

wie häusliche Gewalt, körperliche Strafen, fehlende Aufsicht der Eltern oder der Umgang mit gewalttätigen Gleichaltrigen eine Rolle. Die Gemeinschafts- und Gesellschaftsebene prägt die Jugendlichen vor allem in Form der Medien, in denen Gewalt verherrlicht wird. Des Weiteren spielt hier eine Rolle, ob die Jugendlichen in einer Gesellschaft aufwachsen, in der der Anteil an Kriminalität und Armut hoch ist oder Unterdrückung und bewaffnete Konflikte zum Alltag gehören. Weitere Faktoren können sein, dass die Jugendlichen in einer Gesellschaft aufwachsen, in denen die Sozialsicherungssysteme nicht ausreichen, um alle Teile der Bevölkerung zu sichern und die Einkommen und Güter stark ungleich verteilt sind (vgl. WHO 08.09.2014, S.113f).

Im Bericht der WHO ‘Social determinants of health and well-being among young people’ wird angegeben, dass physische Gewalt unter Kinder und Jugendlichen mit dem Älterwerden eher abnimmt. Ältere Kinder und Jugendlichen greifen stattdessen auf subtilere, weniger offensichtliche und dafür sozial akzeptiertere Methoden zurück (z.B. verbale oder emotionale Gewalt), um Gleichaltrigen zu schaden. Aus Sicht der WHO sollte die Gewaltprävention daher zwei Aspekte beinhalten: Einerseits sollten Kinder schon in jungen Jahren darin unterstützt werden, ihre verbalen und sozialen Kompetenzen zu erweitern. Dies kann ihnen ermöglichen und dabei helfen, Konflikte gewaltlos zu lösen. Des Weiteren sollte mehr Wert darauf gelegt werden, schulische Präventionsprogramme, die sich als effektiv herausstellten, weiter auszubauen und zu entwickeln. So erklärt die WHO Unterschiede im Gewaltaufkommen auch damit, dass – neben der unterschiedlichen Akzeptanzschwelle von gewalttätigem Verhalten – in den jeweiligen Ländern verschiedene große Anstrengungen unternommen werden, gewaltpräventive Angebote für Kinder zu entwickeln und anzubieten. Schulische Interventionsmodelle, die die Gewaltpräventionsarbeit beinhalten, sollten laut WHO das ganze schulische Umfeld, verschiedene Schulfächer und die gesamte Schulgemeinschaft mit einbeziehen (vgl. WHO 06.09.2014, S.189).

Um das Gewaltverhalten von Kindern und Jugendlichen speziell in den in dieser Arbeit verglichenen Ländern Deutschland und Israel näher zu betrachten und zu vergleichen, soll im Folgenden eine Studie erläutert werden, die die Gewaltbereitschaft (und Sportpartizipation) von Jugendlichen in beiden Ländern untersuchte und interkulturell verglich. Das deutsch-israelische Gemeinschaftsprojekt war eine Kooperation zwischen der Paderborner Universität und dem Zinman-College in Netanya.

5.2 Ein deutsch-israelisches Gemeinschaftsprojekt: das Gewaltverhalten von Kindern und Jugendlichen in Israel und Deutschland

Die Forschung beschäftigt sich inhaltlich unter anderem mit dem Gewalt- und Aggressionsverhalten von Kindern und Jugendlichen in Deutschland und Israel. Hierfür

wurden SchülerInnen der 6., 8. und 10. Klasse verschiedener Schulformen, Alters und Geschlechts mittels Fragebogen befragt. Bei den Schulen handelte es sich um Einrichtungen mit unterschiedlichen soziogeographischen Bedingungen (Stadt/Land, verschiedene Regionen, Ballungsräume usw.). Insgesamt wurden für die Studie mindestens 1500-2000 SchülerInnen pro Nation befragt (vgl. BRETTSCHNEIDER/BRANDL-BREDENBECK/HOFMANN 2005, S.82f).

Der erste Teil der Fragebögen, auf den hier eingegangen werden soll, enthielt Fragen zur Einstellungen der SchülerInnen bezüglich Gewalt und nach Begründungen für eine Gewaltanwendung. In einem weiteren Teil wurde dann versucht, das Gewaltverhalten (hier im Besonderen physische und psychische Gewalt) und das Aggressionsverhalten der Befragten zu erforschen. Die Forschenden unterscheiden also in ihrer Befragung zwischen Gewalt und Aggression. Während Gewalt ihnen zufolge die Schädigung von Personen oder Dingen zur Folge hat, kann Aggression als eine Eigenschaft oder Verhaltensweise gesehen werden, wobei aus aggressivem Verhalten Gewalt entstehen kann (vgl. BRETTSCHNEIDER/BRANDL-BREDENBECK/HOFMANN 2005, S.94).

Teil 1:

Im ersten Teil werden die Mittelwerte der von den SchülerInnen angegebenen Antworten betrachtet. Die Skala der Antwortmöglichkeiten reichte dabei von 1 für Ablehnung bis 4 für Zustimmung. Die Frage nach der Einstellung der SchülerInnen zu Gewalt wurde in weitere Unterfragen unterteilt:

- Die Aussage aus der Befragung „Gewalt ist etwas völlig Normales, weil sie überall vorkommt“, erhielt für Deutschland einen Mittelwert von 2,01 und für Israel einen Wert von 1,85.
- Die nächste Frage versuchte im Folgenden herauszufinden, wie die SchülerInnen allgemein das Verhältnis zwischen Mensch und Gewalt beurteilen: „Gewalt gehört selbstverständlich zur menschlichen Natur“ ergab für Deutschland einen Mittelwert von 2,09 und für Israel von 2,24.

Diese Ergebnisse machen laut den Forschenden deutlich, dass die Jugendlichen beider Länder diese inhaltlichen Aussagen eher ablehnen. Zwischen beiden Ländern sind dabei keine signifikanten Mittelwertunterschiede zu erkennen. Außerdem fanden die Forschenden heraus, dass die Mittelwerte mit zunehmendem Alter (von 11 bis 16 Jahren) leicht anstiegen – ein Phänomen, das ebenfalls für beide Länder in ähnlichem Maße gilt. Des Weiteren zeigten die Forschungen, dass in beiden Ländern im Durchschnitt Gewalt als ein Mittel eher von Jungen als von Mädchen akzeptiert wird (vgl. BRETTSCHNEIDER/BRANDL-BREDENBECK/HOFMANN 2005, S.145ff).

Die zweite Frage nach Begründungen für die Anwendung von Gewalt gliedert sich ebenfalls in verschiedene Unterfragen:

- Die Aussage in der Befragung „Wir wollen mit Gewalt unsere Ziele durchsetzen“ ergab für Deutschland einen Mittelwert von 1,52, für Israel einen Wert von 1,45.
- „Gewalt ist die einzige Möglichkeit, seinen Ärger abzureagieren“ ergab einen Mittelwert von 1,55 für Deutschland und 1,38 für Israel.
- „Unsere Ehre lassen wir uns von niemandem nehmen, deshalb muss man Stärke demonstrieren“ ergab einen Mittelwert von 1,98 für Deutschland und 2,01 für Israel.
- Auch „Man nimmt uns Jugendliche doch erst richtig wahr, wenn wir richtig auf den Putz hauen“ ergab Mittelwerte von 1,85 für Deutschland bzw. 1,46 für Israel.

Betrachtet man die Ergebnisse in den verschiedenen Altersklassen, so wird deutlich, dass die israelischen Werte in den jüngeren Altersklassen noch unter den deutschen Werten liegen, während sich die Werte in den älteren Altersklassen aneinander angleichen (die israelischen Werte steigen leicht, während die Akzeptanz von Gewalt unter deutschen Jugendlichen mit zunehmendem Alter eher abnimmt). Insgesamt zeigt sich jedoch auch hier eine deutliche Übereinstimmung der Mittelwerte für beide Länder, weswegen man laut den Forschenden von kulturübergreifenden Dimensionen sprechen kann (vgl. BRETTSCHNEIDER/BRANDL-BREDENBECK/HOFMANN 2005, S.98; S.148ff).

Teil 2:

Nach den Befragungen zur theoretischen Einstellung zu Gewalt sollen nun im Folgenden die Befragungen bezüglich der tatsächlichen, selbst ausgeübten Gewalttaten (physische und psychische Gewalt) näher betrachtet werden: Die Antwortmöglichkeiten reichten von 1 für nie bis 5 für fast täglich.

Physische Gewalt:

Die Befragungen zu selbst ausgeübter physischer Gewalt bezogen sich auf die Erfahrungen der Kinder und Jugendlichen in den letzten sechs Monaten.

- Auf die Frage, wie oft die Befragten in diesem Zeitraum an Auseinandersetzungen mit anderen beteiligt waren, bei denen „die Fetzen flogen“, ergab sich für Deutschland ein Mittelwert von 1,88 und für Israel von 1,87.
- Auf die Frage, wie oft sie sich mit anderen geprügelt hätten, ergab sich für Deutschland ein Wert von 1,56, für Israel von 2,62.
- Gerauft oder geschlagen haben sich in diesem Zeitraum Jugendliche in Mittelwerten von 1,49 für Deutschland und 2,49 für Israel.

Auch bei einer alters- und geschlechtsspezifischen Betrachtung bleiben diese länderspezifischen Unterschiede signifikant und eindeutig, weswegen die Forschenden zu dem Ergebnis kommen, dass israelische Jugendliche im Vergleich zu deutschen Gleichaltrigen vermehrt zu physischer Gewalt greifen.

Eine weitere Erkenntnis aus der Studie ist, dass sich die Mittelwerte zwischen den Geschlechtern in Deutschland deutlicher voneinander unterscheiden (Jungen haben

höhere Mittelwerte) als in Israel, wo die Mittelwerte der Jungen und Mädchen eng beieinander liegen. Im Vergleich greifen israelische Mädchen sogar eher zu gewalttätigen Mitteln als deutsche Jungen (für israelische Mädchen ergeben sich je nach Alter Mittelwerte zwischen 2,20 und 2,29, für deutsche Jungen von 1,81 und 1,96). Diese Werte erklären sich die Forschenden mit der Tatsache, dass israelische Mädchen sich eher an das männliche Rollenverhalten, das als Vorbild dient, anpassen und es entsprechend den Werten der israelischen Gesellschaft und des Militärs verpönt ist, Ängste und Schwächen zu zeigen. Des Weiteren werden die höheren Mittelwerte von tatsächlicher Gewalt in Israel von den Forschenden mit der allgemein höheren Akzeptanz von physischer Gewalt erklärt, die auf die Bedrohungslage und das damit verbundene positive Gewaltverständnis der israelischen Gesellschaft zurückgeführt werden kann, das die Jugendlichen wiederum prägt. Weitere Faktoren, die die israelischen Jugendlichen alltäglich miterleben, sind laut den Forschenden die höhere militärische und polizeiliche Präsenz, Erfahrungen von kriegerischen Konflikten und Attentaten und eine Politik der Konfrontation, Abschreckung und Repression (auch gegenüber den arabischen BürgerInnen Israels) (vgl. BRETTSCHNEIDER/BRANDL-BREDENBECK/HOFMANN 2005, S.152ff).

Psychische Gewalt:

Auch die Befragungen zu selbst ausgeübter psychischer Gewalt bezogen sich auf die vergangenen sechs Monate. Die Antwortmöglichkeiten reichten ebenfalls von 1 für nie bis 5 für fast täglich. Die Forschenden präsentieren hierfür drei Unterfragen, mit deren Hilfe versucht wurde, die Thematik zu erforschen.

- Zunächst wurde erfragt, wie oft die SchülerInnen im genannten Zeitraum andere im Unterricht geärgert, beworfen oder beschossen hätten. Für Deutschland ergaben die Antworten Mittelwerte von 2,06, für Israel von 1,50.
- Auf die Frage, wie oft sie andere gehänselt oder sich über sie lustig gemacht hätten, kamen Mittelwerte von 2,24 für Deutschland und 1,92 für Israel zustande.
- Zuletzt wurde erfragt, wie oft die Befragten andere mit gemeinen Ausdrücken beschimpft hätten. Hier ergaben die Antworten Mittelwerte von 2,28 für Deutschland und 3,04 für Israel.

Die Ergebnisse der letzten Frage zeigen laut den Forschenden, dass Beschimpfungen vor allem für israelische Jugendliche zur gängigen Verhaltensweise gehören. Insgesamt erkennen die Forschenden aber auch hier wieder klare Übereinstimmungen der Mittelwerte beider Länder, vor allem auch, wenn das Kurvenverhalten der Mittelwerte mit zunehmendem Alter betrachtet wird. Des Weiteren wird deutlich, dass die Anwendung von psychischer Gewalt in beiden Ländern mit dem Alter ansteigt, was auf die

zunehmenden sprachlichen Ausdrucksfähigkeiten und kognitiven Kompetenzen zurückgeführt werden kann (vgl. BRETTSCHNEIDER/BRANDL-BREDENBECK/HOFMANN 2005, S.156f).

Aggressive Verhaltensweisen:

Ein weiterer Teil der Studie umfasst Befragungen bezüglich des reaktiven aggressiven oder gewalttätigen Verhaltens, also eines Verhaltens, das als Antwort auf zuvor erfahrende Beleidigungen, Verletzungen oder ähnliches erfolgt. Die Antwortmöglichkeiten reichten von 1 für Ablehnung bis 4 für Zustimmung.

- Eine der Unterfragen erfragte hierbei, inwiefern die Befragten einer Person, die ihnen droht, als Reaktion hierauf ebenfalls drohen. Die Antworten ergaben Mittelwerte von 2,40 für Deutschland und 2,15 für Israel.
- Die Aussage „Wenn mich andere verletzen, zahle ich es ihnen heim, indem ich gemeine Dinge zu ihnen sage“ ergab Mittelwerte von 2,27 für Deutschland und 2,40 für Israel.

Die Ergebnisse zeigen laut den Forschenden einerseits ein ähnliches Antwortverhalten für beide Länder und andererseits, dass reaktive, vor allem verbale Aggressionen ein gängiges Verhalten von Jugendlichen in beiden Ländern darstellt. Dieses Ergebnis gilt vor allem für Jungen und nimmt mit zunehmendem Alter weiter zu (vgl. BRETTSCHNEIDER/BRANDL-BREDENBECK/HOFMANN 2005, S.162).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass im interkulturellen Vergleich zwischen Israel und Deutschland deutliche Gemeinsamkeiten zu erkennen sind. Dies gilt insbesondere für die Befragungen bezüglich der allgemeinen Einstellung zu Gewalt und den Begründungen für gewalttätiges Verhalten. Des Weiteren gilt dies für den Bereich der psychischen Gewalt. Die Ergebnisse zeigen jedoch auch, dass die Prävalenz von physischer Gewalt in Israel höher liegt, was durch den Stellenwert von Gewalt und ihrer alltäglichen Präsenz innerhalb der israelischen Gesellschaft zu erklären versucht wurde. Vergleicht man diese Studie mit Studien der vergangenen Jahre (was allerdings nur für Deutschland möglich ist, weil nur dort eine längere Tradition an Gewaltforschung existiert), so wird laut den Forschenden deutlich, dass strafbare Handlungen von Jugendlichen zwar rückläufig sind, die Anwendung von physischer Gewalt in den letzten Jahren jedoch leicht zugenommen und die Anwendung von psychischer Gewalt deutlich zugenommen hat. Interessant ist, dass dieser Anstieg vor allem auch mit ansteigenden Prävalenzraten von Mädchen zu erklären ist, weswegen die Forschenden von einer Entwicklung der Emanzipation sprechen, die pädagogisch gesehen in eine unerwünschte Richtung geht (vgl. BRETTSCHNEIDER/BRANDL-BREDENBECK/HOFMANN 2005, S.168ff).

5.3 ‘Status Struggles: Network Centrality and Gender Segregation in Same – and Cross-Gender Aggression’

Es gibt zahlreiche weitere Forschungen auf internationaler Ebene bezüglich aggressiven und gewalttätigen Verhaltens von Kindern und Jugendlichen. Im Folgenden soll exemplarisch auf eine weitere Forschung eingegangen werden, die von Robert Faris (Universität California-Davis) und Diane Felmlee (Universität Wisconsin) durchgeführt wurde und sich vor allem mit den Ursachen von gewalttätigem Verhalten unter Kindern befasst. Die Forschung trägt den Titel ‘Status Struggles: Network Centrality and Gender Segregation in Same – and Cross-Gender Aggression’ und beschäftigt sich unter anderem mit dem Zusammenhang von aggressivem und gewalttätigem Verhalten und dem Wunsch und Streben der Kinder und Jugendlichen nach einer höheren, einflussreicheren Stellung innerhalb der Gruppe und nach einem höchstmöglichen Bekanntheits- und Beliebtheitsgrad. Bei der Studie handelte es sich um eine Langzeitstudie, die mit insgesamt 3722 SchülerInnen in drei ländlichen Schulen im US-Bundesstaat North Carolina durchgeführt wurde (vgl. FARIS/FELMLEE 26.08.2014, S.54f).

Faris und Felmlee gehen in ihrem Aufsatz darauf ein, dass die Ursachen für aggressive Verhaltensweisen von Kindern und Jugendlichen häufig in prekären Lebensbedingungen, in denen die Kinder aufwachsen, gesucht werden. Faktoren wie Armut, die Arbeitslosigkeit der Eltern oder ungünstige Wohnverhältnisse, sowie psychologische Schwierigkeiten, die Erziehung oder ein bereits gewalttätiger Umgang innerhalb der Familie werden herangezogen, um das aggressive Verhalten der Kinder zu erklären.

Faris und Felmlee stellen jedoch infrage, ob die Ursachen für genau dieses Verhalten im Kontext von Gruppen von Kindern bzw. Jugendlichen ausschließlich bei diesen Faktoren zu suchen sind. Die beiden Psychologen lieferten mit ihren Veröffentlichungen neue Erkenntnisse bezüglich gewalttätigen Verhaltens von Kindern und Jugendlichen im Gruppenkontext. Faris und Felmlee gehen von der Annahme aus, dass Aggressionen vor allem dann sichtbar und Gewalt dann angewandt wird, wenn eine angesehene und höhere Stellung innerhalb einer Gruppe erreicht werden soll oder der Wunsch besteht, eine bereits hohe Stellung innerhalb der Gruppe beizubehalten. Die Forschungen zeigten, dass das Level an Gewalt immer dann zunahm, wenn die Stellung eines Kindes oder Jugendlichen innerhalb des Gruppenkontextes in Gefahr geriet. Ziel des gewalttätigen Verhaltens ist es, die Stellung des Opfers zu verringern und dadurch die eigene Stellung zu verbessern. Aus diesem Grund ist gewalttätiges Verhalten vor allem dann effektiv, wenn es sich beim Opfer der Gewalt um Gleichaltrige handelt, die eine ebenfalls hohe Stellung innerhalb der Gruppe innehaben und die durch die gewalttätigen Aktionen geschwächt werden (vgl.FARIS/FELMLEE 26.08.2014, S.48ff).

Auf der anderen Seite erforschten Faris und Felmlee, dass Kinder und Jugendliche, die innerhalb der Gruppe als weniger populär und beliebt eingestuft wurden, bzw. Kinder, die mit alleinerziehenden Elternteilen oder Eltern eines niedrigeren Bildungsniveaus aufwachsen, ebenso wie Kinder, die auf einer 'Beliebtheitsskale' ganz oben anzusiedeln sind, am wenigsten aggressiv sind und deutlich weniger Gewalt gegenüber ihren Gleichaltrigen anwenden. Die Gründe hierfür sehen Faris und Felmlee in der Tatsache, dass Kinder und Jugendliche aus der ersten Kategorie zu schwach sind und nicht genug Einfluss und Macht innerhalb der Gruppe besitzen, um sich durchsetzen zu können, während Kinder der zweiten Kategorie bereits die höchstmögliche und meistangesehene Position innerhalb der Gruppe erreicht und ein Netzwerk von Gleichaltrigen um sich herum aufgebaut haben, die sie unterstützen und es diese Kinder bzw. Jugendliche daher nicht mehr nötig haben, sich aggressiv und gewalttätig gegenüber anderen zu verhalten. Gewalttätiges Verhalten ist demnach normalerweise keine Reaktion eines Kindes aus benachteiligten familiären Verhältnissen, das sich am Rand der Gesellschaft befindet und nicht fähig ist sich anzupassen. Gewalttätiges Verhalten steigt hingegen mit der Verbesserung der Stellung eines Kindes weiter an, bis das Kind die Spitze der Hierarchie innerhalb des Gruppenkontextes erreicht hat. Gewalt ist also kein Anzeichen für mangelnde Integration eines Kindes oder Jugendlichen, sondern eher für seine oder ihre „Über-Integration" (vgl. FARIS/FELMLEE 26.08.2014, S.48; S.50ff).

Die Studie zeigte des Weiteren, dass gewalttätiges Verhalten weitestgehend unabhängig von Geschlechterzugehörigkeit ist. Ein solches Verhalten wird dagegen eher durch die Beziehungen zwischen den Geschlechtern beeinflusst. Aggressionen treten nach Faris und Felmlee vor allem dann auf, wenn Freundschaften zwischen den unterschiedlichen Geschlechtern innerhalb der Gruppe ungewöhnlich sind und nur selten vorkommen. Auch hier geht es um die Verteidigung der eigenen Stellung innerhalb der Gruppe (vgl. FARIS/FELMLEE 26.08.2014, S.49; S.57ff).

Eine weitere Erkenntnis der Forschungen von Faris und Felmlee ist, dass verbale und psychische Gewalt zum Erhalt oder Erlangen einer höheren Stellung effektiver ist, als der Gebrauch von physischer Gewalt. Auch das Bilden von Netzwerken, ausgewählten Freundeskreisen o.ä. kann zur Statusverbesserung beitragen.

Die Untersuchungen von Faris und Felmlee verdeutlichten zusammenfassend den unmittelbaren Zusammenhang zwischen dem Beliebtheitsgrad und der sozialen Stellung der Kinder und Jugendlichen und dem Gebrauch von Gewalt und aggressivem Verhalten. Es geht dabei weniger darum, ob aggressives Verhalten tatsächlich zur Verbesserung der gruppeninternen Stellung beiträgt, sondern darum, dass Kinder und Jugendliche ihre eigenen, gruppeninternen und demnach für sie gültigen Wertvorstellungen und Auffassungen haben. Diese beinhalten beispielsweise, dass

passive Reaktionen auf ein aktives, offensives Verhalten zur Schwächung der eigenen Stellung führen. Außerdem beinhalten sie, dass eine hohe und einflussreiche Stellung innerhalb der Gruppe der Gleichaltrigen immens wichtig und daher anzustreben ist und gleichzeitig Gewalt in ihren verschiedenen Formen ein geeignetes und effektives Mittel ist, um diese Stellung sowie den Bekanntheits-und Beliebtheitsgrad des oder der Einzelnen innerhalb der Gruppe zu steigern (vgl. FARIS/FELMLEE 26.08.2014, S.50ff).

Die Forschungsergebnisse von Faris und Felmlee werden bestätigt durch Dan Olweus, der als typische Charakteristika für TäterInnen von Gewalt unter anderem nennt, dass diese ein großes Bedürfnis nach Macht und Stärke verspüren und daher auch ein Bedürfnis danach haben, andere zu beherrschen und zu kontrollieren. Des Weiteren erkennt auch Olweus, dass GewalttäterInnen durch ihre Aktionen häufig mehr Ansehen erhalten, was eine weitere Motivation für Gewalt darstellt. Gewalt unter Kindern muss laut Olweus auch deswegen als hoch problematisch angesehen werden, weil gewalttätige Kinder ein höheres Risiko haben, später kriminell zu sein als andere: 60% aller gewalttätigen Kinder der Klassen 6-9 sind mindestens einmal bis ins Alter von 24 Jahren wegen Straffälligkeiten verurteilt worden (vgl. OLWEUS 2009, S.288f).

6 Reaktionen, Antworten, Lösungsansätze

Nach der Betrachtung der historisch-soziologischen Ausgangslagen sowie der Ausgangslage der Problematik von Gewaltanwendung unter Kindern und Jugendlichen und deren Ursachen soll es nun im Folgenden um konkrete Reaktionen, Antworten und Lösungsansätze gehen. Der Blick in diesem Kapitel richtet sich auf die Schaffung und Realisierung einer Kultur des Friedens mit Kindern und Jugendlichen in Israel und Deutschland.

Nach der Analyse der Pädagogik einer Erziehung zum Frieden und Überlegungen, was eine solche beinhalten sollte, werden einzelne Projekte in Israel und Deutschland sowie ein länderübergreifendes Projekt vorgestellt, verglichen und analysiert, die sich gerade auch in Bezug auf die vergangenen Kapitel mit der Schaffung einer Kultur des Friedens beschäftigen. Anschließend soll eine mögliche Verwirklichung von gemeinsamen israelisch-deutschen Projekten sowie deren Voraussetzungen, Chancen und Risiken erörtert werden. In einem letzten Schritt soll es darum gehen, inwiefern der Bereich der Friedenserziehung für die Soziale Arbeit von Bedeutung ist bzw. es werden sollte.

6.1 Erziehung zum Frieden

Nachdem zuvor in Kapitel 5.1 die auch von der WHO benannte Notwendigkeit von gewaltpräventiven Angeboten und Aktionen dargestellt wurde, um so das Gewaltvorkommen unter Kindern zu reduzieren, soll im Folgenden darauf eingegangen

werden, dass auch eine Erziehung zu Frieden unabdingbar ist. Eine reine Fokussierung auf den Bereich der Gewaltprävention würde hier zu kurz greifen. Dass gewalttätiges Verhalten unter Kindern inakzeptabel und absolut schädlich ist, ist dabei selbstverständlich. Allerdings darf es nicht dabei bleiben, die Gewalt zu verhindern und mögliche GewalttäterInnen zu bestrafen – diese Aktionen würden nur den Bereich des negativen Friedensbegriffs umfassen. Stattdessen sollte der Fokus der Arbeit auf das Erreichen und Umsetzen des positiven Friedensbegriffes gerichtet werden – also darauf, wie Frieden unter Kindern mit und für sie gestaltet und erreicht werden kann.

So erklärt die Verfassung des Landes Baden-Württemberg in Artikel 12,1 beispielsweise, dass die Jugend zur Friedensliebe erzogen werden soll (vgl. LPB-BW 28.10.2014).
Uli Jäger beschreibt dabei den auch in dieser Arbeit verdeutlichten internationalen Charakter von Friedenserziehung: „Doch Friedenserziehung ist mehr. Denn über die Summe einzelner Maßnahmen hinaus ist Friedenspädagogik auch ein umfassendes, internationales Projekt mit dem anspruchsvollen Ziel, einen substantiellen Beitrag zur Etablierung einer Kultur des Friedens zu leisten – in den jeweiligen Gesellschaften und weltweit“ (JÄGER 2006, S.537).

Otto Dürr fasst auf die Frage der Notwendigkeit zur Friedenserziehung schon in den 70er Jahren zusammen, dass „von der Verwirklichung des Friedens […] die Chance des Überlebens für die gesamte Menschheit“ abhängt. In einer „Welt des organisierten Unfriedens“ (DÜRR 1971, S.13) muss es daher für die Pädagogik und Erziehung unabdingbar sein, Kinder und Jugendliche zum Frieden zu erziehen. Geschehen sollte dies in der Überzeugung, dass Friedenserziehung mit Kindern gesellschaftsverändernd – gerade für die zukünftige Gesellschaft – sein kann (vgl. DÜRR 1971, S.24). Schulen, aber auch sonstige pädagogische Einrichtungen oder Projekte, verfügen über großes Potential und Einflussmöglichkeiten, die sie nutzen sollten, um Kinder und Jugendliche zu zukünftig verantwortlichen BotschafterInnen des Friedens zu erziehen.

Jeder und jede Einzelne ist geprägt von der Gesellschaft, in der er oder sie lebt und prägt auf der anderen Seite diese Gesellschaft selbst mit, wie auch in Kapitel 4 gezeigt wurde. Dürr hält es daher für wichtig, Kinder und Jugendliche dazu zu erziehen und zu ermutigen, sich zu informieren, mitzudenken, bestehende Verhältnisse kritisch zu betrachten, sich selbstständig ein Urteil zu bilden und sich ihnen zu widersetzen, wo sie erkennen, dass diese Verhältnisse zu Unfrieden, Ungerechtigkeit, Diskriminierung usw. führen und schließlich Veränderungen voranzutreiben und an ihnen mitzuwirken (DÜRR 1971, S.18). Darüber hinaus sollten Kinder und Jugendlichen in den Schulen lernen, was Gesellschaft ist, wie sie funktioniert und wie sie beeinflussbar ist. Wichtig ist zu

vermitteln, dass jeder und jede Einzelne nicht nur ein passiver Teil dieser Gesellschaft und damit ihrem Unfrieden ausweglos ausgeliefert ist, sondern dass stattdessen jeder und jede an der Erzeugung von friedlosen Strukturen beteiligt ist – aber eben auch an deren Überwindungen mitarbeiten kann (vgl. DÜRR 1971, S.25f).

Otto Dürr stellt des Weiteren fest, dass Friedenserziehung den sogenannten Primärbereich genauso umfassen muss wie den Sekundärbereich. Der Primärbereich, also die Erziehung zu Frieden im Kleinen und Privaten (im Klassenzimmer, auf dem Schulhof, bei Freizeitaktivitäten), muss sich auf den öffentlichen Sekundärbereich, der weltweite Geschehnisse (auch Konflikte zwischen Staaten, Rüstungspolitik, Entwicklungshilfe etc.) umfasst, ausweiten, da dieser den Primärbereich stets beeinflusst und definiert. Der Primärbereich wird durch den Sekundärbereich produziert und andersherum ist der Sekundärbereich vom Primärbereich abhängig. Jede Person des Primärbereichs kann auf den Sekundärbereich Einfluss nehmen. Frieden und Friedfertigkeit muss daher sowohl im privaten Bereich (beispielsweise durch das Trainieren von Antiaggressionsstrategien oder prosozialen Aktivitäten), als auch im öffentlichen Bereich eingeübt werden – beispielsweise durch das Kennenlernen von politischen Institutionen oder Handlungsfeldern für gewaltlosen Widerstand usw. (vgl. DÜRR 1971, S.29f).

Die Frage ist also, wie eine Erziehung zu Frieden aussehen kann, die auf Friedensforschungen basiert und Frieden vor allem aus der Sichtweise des positiven Friedens her betrachtet.

„Interdisziplinarität prägt die Friedenspädagogik in hohem Maße“ (JÄGER 2006, S.538). Folgende interdisziplinäre Aspekte sollten daher in der Friedenserziehung im schulischen Kontext oder in sonstigen pädagogischen Projekten zur Erziehung von Kindern und Jugendlichen enthalten sein:

- Eine Erziehung zu Frieden beinhaltet zunächst eine klare und kompromisslose Ablehnung und der Verzicht von Gewalt in jeglicher Form. Hierfür sollten Kinder und Jugendliche Konflikt- und Gewaltsituationen im Kleinen, aber auch in kriegerischen Strukturen und Konflikten im Großen kennenlernen und reflektieren (vgl. HENTIG 1967, S.34f).
- In der Einsicht, dass Konflikte zum Leben dazugehören und auch notwendig sind, ist es wichtig, Kindern und Jugendlichen Konfliktlösungsstrategien und einen richtigen Umgang mit Streit und Auseinandersetzungen zu vermitteln. Dies bedeutet, dass sie dabei unterstützt werden sollten, Kompetenzen zu entwickeln, den Konflikt und den Konfliktpartner erstens zu verstehen, sich zweitens zwar zu streiten (was ebenfalls dem Verständnis des anderen dient), die Auseinandersetzungen jedoch dann drittens auch wieder aufzugeben – in der Einsicht, dass auch der oder die andere Recht haben und

andere Argumente in Erwägung gezogen werden können. Der Streit darf nicht zum Selbstzweck werden. Außerdem sollten Kinder erlernen und ermutigt werden, Konflikte anderer zu besänftigen und Lösungen zu suchen, anstatt sie weiter anzufeuern. Das Ziel ist, den Blick der Kinder auf eine Versöhnung hin zu richten (vgl. HENTIG 1967, S.37f).

- Auch Bonacker und Imbusch sehen einen weiteren Aspekt der Friedenserziehung im Einüben der sogenannten 'Zivilen Konfliktbearbeitung' mit Kindern und Jugendlichen. Das Konzept der Zivilen Konfliktbearbeitung beinhaltet den Ansatz, Konflikten und Auseinandersetzungen vorbeugend, deeskalierend und dann auch nachsorgend zu begegnen. Geschehen muss dies ohne den Einsatz von (Gegen-) Gewalt oder deren Androhung. Stattdessen sollten alle Beteiligten in einem friedvollen und kooperativen Verhalten und Umgang miteinander gestärkt und unterstützt werden, was schließlich eine Versöhnung ermöglicht.
- Neben der Förderung von vertrauensfördernden Beziehungen und Aktionen zwischen Kindern und Jugendlichen spielt auch die Gewaltprävention eine wichtige Rolle. Gerade auch die Forschung im Bereich der Prävention sollte sich auf die Frage konzentrieren, wie es möglich sein kann, Konflikte früh zu erkennen, um dann präventiv eingreifen zu können bzw. wie Beziehungen zwischen Kindern und Jugendlichen geschaffen werden können, in denen Konflikte nicht mehr gewaltsam ausgetragen werden, sondern in denen die Beteiligten Möglichkeiten kennen, um eine friedvolle Schlichtung von Konflikten und damit Versöhnung zu erreichen (vgl. BONACKER/IMBUSCH 2006, S.138f).
- Frieden bedeutet darüber hinaus auch eine Erziehung zu Sensibilität, Empathie und Solidarität, die Unrecht und Leid erkennt, sich in andere hinein versetzt, mitleidet und alles daran setzt, sie zu überwinden. Eine Erziehung zu Frieden sollte Kinder also dazu ermutigen, sich gegen Unrecht zu wehren. Kinder sollten begreifen, dass es nicht ihre Pflicht ist, blind gehorsam zu sein, sondern für andere auf- und einzustehen (vgl. HENTIG 1967, S.34). Dies beinhaltet auch die Ermutigung zu Zivilcourage und zum Nicht-Wegsehen, um gewalttätige Handlungen nicht indirekt zu unterstützen. Konkret bedeutet dies, den Kindern und Jugendlichen zu verdeutlichen, wo die Grenzen der Akzeptanz von Gewalt oder Aggression liegen und wie eingegriffen werden kann und sollte (vgl. JÄGER 2006, S.546).
- Frieden sollte außerdem eine Erziehung und Ermutigung der Kinder zu prosozialem Verhalten beinhalten. Den Kindern sollte dabei die Wichtigkeit vermittelt werden, andere Kinder zu unterstützen, sie dafür in die Gruppe zu integrieren und aufmerksam zu sein, ob ein Kind in Not ist. Das Ziel ist, dass Kinder selbst an einem friedlichen Umfeld mitarbeiten, in dem sich keiner und keine von der Gruppe entfremdet oder zurück gelassen wird.

- Kinder sollten des Weiteren dabei unterstützt werden, eine positive soziale Identität zu erreichen. Hierfür ist es wichtig, mit Kindern an der Schaffung und Zugehörigkeit von sozialen Gruppen zu arbeiten, in denen sie Anerkennung finden und ein positives Selbstkonzept entwickeln. Dies können wichtige Voraussetzungen dafür sein, auch andere wertschätzend zu behandeln (vgl. DANN 2009, S.364).

  Darüber hinaus kann es bei Kindern und Jugendlichen wichtig sein, Selbstbewusstsein und Selbstwert zu fördern, weil dies erst zu individueller Friedensfähigkeit befähigt. Es geht dabei beispielsweise auch darum, sich der eigenen Stärke bewusst zu werden, auch an politischen Geschehnissen teilnehmen zu können und diese positiv zu beeinflussen (vgl. JÄGER 2006, S.546).
- Kinder und Jugendliche sollten darüber hinaus begreifen, wie wichtig Kommunikation und gegenseitiger Austausch sind. Kommunikation muss dabei häufig erst erlernt werden. Martin Buber beschreibt: „Die Hauptvoraussetzung zur Entstehung eines echten Gesprächs ist, daß jeder seinen Partner als diesen, als eben diesen Menschen meint. Ich werde seiner inne, werde dessen inne, daß er anders, wesenhaft anders ist als ich, in dieser bestimmten ihm eigentümlichen einmaligen Weise wesenhaft anders als ich, und ich nehme den Menschen an, den ich wahrgenommen habe, so daß ich mein Wort in allem Ernst an ihn, […], richten kann. […] Diese Person […] nehme ich in seinem Sosein an, aus dem seine Überzeugung gewachsen ist […]. Ich sage Ja zu der Person, […], ich bestätige sie als Kreatur und Kreation […].“ (BUBER 1979, S.283).

  Kommunikation und Gespräche können dabei helfen, Empathie für den oder die andereN zu entwickeln und Vorurteile und Misstrauen zu überwinden. Konkret könnte dies für Kinder im Erlernen von Fremdsprachen geschehen, was Kommunikation über die eigenen Landesgrenzen hinweg erst möglich macht, Brücken baut und die Chance gibt, durch den dadurch erst möglichen Dialog andere Kulturen und Menschen kennenzulernen (vgl. DÜRR 1971, S.59).
- Auch dadurch sollte den Kindern die Einsicht vermittelt werden, dass jedes Leben wertvoll ist und das eigene Leben bereichern kann. Hierfür sollten vielfältigen Lebensformen kennengelernt werden, d.h. verschiedene Kulturen, Religionen, Weltanschauungen und politische/soziale/sexuelle Orientierungen. Kinder sollten begreifen, dass gerade diese Vielfalt wünschenswert für Gesellschaften ist. Es geht einerseits darum, sich der Vielfalt bewusst zu werden, dann aber auch die Ähnlichkeiten und gegenseitigen Abhängigkeiten zu erkennen.

  So sollte Friedenserziehung Übungen in Toleranz, Offenheit und Verständnis für andere beinhalten, was dann dem Abbau von Vorurteilen dienen kann. Dies sollte sowohl auf der Mikroebene – also in den Beziehungen zum Nächsten – wie auch zwischen verschiedenen Regionen und Staaten gelten. Auch Exkursionen,

SchülerInnenaustausche oder Freiwilligendienste im Ausland können hierzu dienen. Durch das Kennenlernen von anderen Ländern, Landschaften und deren BewohnerInnen, die die Länder entwickelten und prägten, kann – auch im Sinne der Völkerverständigung – der Horizont der Kinder erweitert und falschem Patriotismus entgegengewirkt werden (vgl. DÜRR 1971, S.59).

- Ein weiterer wichtiger Aspekt ist das Trainieren von Kooperationsfähigkeiten. Kooperation setzt voraus, dass zusammen an einem gemeinsamen Ziel gearbeitet wird und dabei die Begabungen, aber auch Grenzen und Schwächen jedes und jeder Einzelnen wahrgenommen und akzeptiert werden (vgl. DÜRR 1971, S.53).
- Kinder sollten außerdem die Wichtigkeit sich stets zu informieren, zu bilden und sich kritisch und eigenständig Meinungen zu bilden, vermittelt werden. Kinder sollten lernen, Begebenheiten nicht ungeprüft als richtig hinzunehmen, sondern zu hinterfragen, Erklärungen einzufordern und sich eigene Meinungen zu bilden (vgl. HENTIG 1967, S.39). Auch Jäger verdeutlicht die Wichtigkeit des Wissens über Frieden und Krieg, über Gewaltlosigkeit und Gewalt – vor allem auch im Kontext der Globalisierung. Nur durch dieses Wissen können Kinder und Jugendliche befähigt sein, Zusammenhänge zu begreifen, Entwicklungen einzuordnen und eigene Analysen und Strategien für die Verwirklichung von Frieden und Gewaltlosigkeit zu entwerfen (vgl. JÄGER 2006, S.545). Auch oder gerade im Sinne des ‘Eine-Welt’ Gedankens, der deutlich machen möchte, dass die Menschheit gemeinsam auf dem einen Planeten lebt und jeder und jede Einzelne die Welt und das Leben der anderen durch seine oder ihre Lebensweise beeinflusst und mitbestimmt, ist es unabdingbar zu lernen, über den eigenen Tellerrand hinauszublicken und den Blick vor weltweiten Entwicklungen und Bedingungen nicht zu verschließen. Eine Friedenserziehung sollte daher die Einsicht vermitteln, dass die eigene Lebensweise teilweise für das Leid, den Hunger und die Unterdrückung von anderen verantwortlich ist. Kinder sollten begreifen, dass die eigene Freiheit dort zu begrenzen ist, wo sie die Freiheit von anderen einschränkt und verletzt. Der Politik- oder Gemeinschaftskundeunterricht kann hier beispielsweise als Plattform genutzt werden.
- Nicht zuletzt sollten Kinder und Jugendliche bei einer gelungenen Friedenserziehung dazu ermutigt werden, die Welt mit zu verändern und zu verbessern – und hierfür zunächst bei sich selbst anzufangen, ihr eigenes Leben, Einstellungen und das eigene Verhalten zu hinterfragen und zu reflektieren (vgl. HENTIG 1967, S.39f).

Da der Bereich der Friedenspädagogik selbst interdisziplinär ist, sollten gerade im schulischen Bereich, wie oben bereits angedeutet, auch die unterschiedlichen Schulfächer auf ihre friedenspädagogische Relevanz hin untersucht und beteiligt werden – ob Geschichte, Religion, Geographie, Deutsch, Politik oder Biologie (vgl. DÜRR 1971, S.49).

Uli Jäger fasst die Bedeutung von Friedenserziehung abschließend wie folgt zusammen: „Friedenspädagogik bleibt, wie sie war und wie sie ist: Unverzichtbar, aber umstritten, weltorientiert, aber ohne Anspruch auf Wahrheit, engagiert im Sinne der Menschen und des Friedens“ (JÄGER 2006, S.554).

Im folgenden Kapitel soll zunächst an einzelnen Projekten aus Israel und Deutschland beispielhaft gezeigt werden, welche Bemühungen in beiden Ländern bei der Erziehung zu Frieden bereits gemacht werden.

6.2 SOS Violence – Das israelische Zentrum für Gewaltstudien

SOS Violence – Das israelische Zentrum für Gewaltstudien wurde im Jahr 2004 gegründet. Es hat sich zum Ziel gesetzt, israelische Klassenzimmer zu sicheren und fürsorgenden Orten für SchülerInnen zu machen. Erreicht werden soll dies unter anderem durch speziell hierfür entwickelte Techniken und Methoden, die im Laufe von Workshops und Seminaren an israelische bzw. palästinensische SchülerInnen sowie LehrerInnen und Eltern im ganzen Land herangetragen werden.

6.2.1 Anlass und Notwendigkeit des Projekts

Die Arbeit von SOS Violence findet in einem Land statt, in dem Gewalt unter Kindern bis vor wenigen Jahren noch gar keine öffentliche Rolle spielte. Yony Tsouna, Direktor von SOS Violence, fasst zusammen: „Nobody talked about it – so it didn’t exist” (TSOUNA 2014, Zeile 32f). Tsouna erklärt diesen Umstand mit der Tatsache, dass in einem Land, in dem kriegerische Auseinandersetzungen auf der Tagesordnung stehen, für scheinbar ‘kleine’ Probleme, wie die von Kindern, kein Platz ist. Glücklicherweise, so Tsouna, bekommt die Thematik jedoch mittlerweile immer mehr öffentliche Aufmerksamkeit – nicht zuletzt auch durch Bemühungen von SOS Violence (vgl. TSOUNA 2014, Zeile 32-37).

Für Tsouna stellen gerade auch Gefühle der Entfremdung und Nicht-Identifikation mit der Gruppe und dem Schulsystem ein Hauptproblem und ein Ausgangspunkt für entstehende Gewalt in all ihren Formen dar, weshalb der Umgang mit diesen Gefühlen ein wichtiger Bestandteil der Arbeit mit Jugendlichen und Kindern ist (vgl. TSOUNA 2014, Zeile 15-18). Dies deckt sich mit den Ergebnissen des in Kapitel 5 beschriebenen UNICEF-Reports (vgl. UNICEF 05.09.2014, S.114). Hieraus entwickelte sich der Grundsatz der Arbeit von SOS Violence, dass nicht nur die Überwindung der Gewalt selbst im Fokus der Friedensarbeit steht (im Sinne des negativen Friedensbegriffs), sondern diese viel früher ansetzen und breiter ausgelegt sein sollte: „Die Reduktion von Gewalt und Eröffnung positiver Alternativen gehen Hand in Hand“ (SOS VIOLENCE. THE ISRAELI CENTER FOR VIOLENCE STUDIES 05.10.2014). Neben der Reduktion von Gewalt müssen also notwendigerweise auch friedensfördernde Strukturen aufgebaut werden.

Die Gefühle der Entfremdung und Nicht-Identifikation haben ihren Ursprung häufig im Umfeld, das die Kinder täglich umgibt, im Bildungssystem oder in den fehlenden familiären Strukturen, die den Kindern ein Gefühl von Sicherheit geben könnten. Daher können diese Gefühle im Sinne von Johann Galtung auch als strukturelle Gewalt selbst bezeichnet werden, weil sie ein gesundes Wachstum der Kinder unter fairen und sicheren Bedingungen be- oder sogar verhindern können (vgl. GALTUNG 09.09.2014, S.17f, s. auch Kapitel 3). Ausgehend hiervon stellte sich SOS Violence die Frage, wie es zu schaffen ist, dass Kinder und Jugendliche wieder Vertrauen in das schulische und gesellschaftliche System entwickeln, mit dem sie sich identifizieren und dem sie sich zugehörig fühlen können. Wie können die positiven Kräfte innerhalb der Schulklassen erkannt und gestärkt werden, die dann dazu beitragen, dass ein friedliches Klassenklima entsteht, das Wachstum ermöglicht?

6.2.2 Die Growing-Children-Workshops

Den wichtigsten Teil der Arbeit stellen die Workshops mit den Kindern und Jugendlichen dar: Jeder Workshop umfasst drei ganze Schultage. Im Verlauf des Workshops werden die SchülerInnen mit Werkzeugen und Methoden ausgestattet, um Gewalt zu reduzieren. Außerdem wird mit den SchülerInnen die vorherrschende Situation in den Klassenzimmern, an die sie sich schon vielfach gewöhnt haben, die Gewalt, den Umfang an Erniedrigungen und Beschimpfungen, das Mobbing, die Tatsache, dass sich manche unsichtbar fühlen etc. besprochen und reflektiert.

Die Aktivitäten zeigen den SchülerInnen, dass die Gewalt, die sie erfahren, nicht unabdingbar ist, sondern die Chance und Fähigkeit einer Veränderung und eines Wandels in ihren eigenen Händen liegt und von ihnen selbst kommen kann – und nicht durch Strafen oder Zwänge. Ziel ist es, den SchülerInnen ihre Stärke hierfür bewusst zu machen. Die SchülerInnen werden dabei unterstützt, Respekt und ein Verantwortungsgefühl füreinander zu entwickeln und dadurch von einem Gefühl der Entfremdung und Nicht-Identifikation zu einem Gefühl des Dazugehörens und Wohlbefindens zu gelangen. Sie werden mit Werkzeugen ausgestattet, um – jedeR für sich, aber vor allem auch gemeinsam als Gruppe – sich zu öffnen, sich gegenseitig wahrzunehmen, zu verstehen und so die Lebensqualität innerhalb der Klassenzimmer zu verbessern (vgl. SOS VIOLENCE. THE ISRAELI CENTER FOR VIOLENCE STUDIES 05.10.2014; vgl. TSOUNA 2014, Zeile 60-67).

Besonders bedeutend in der Arbeit von SOS Violence war die Entwicklung einer Konzeption, die sich von der unmittelbaren Not-Intervention (= SOS) zu einem neuen Denken in der Gewaltprävention bewegt hat, hin zu einer Konzeption namens Growing Children / Starkmacher: es geht dabei nicht mehr allein und vordringlich darum,

gewaltbereite Kinder auszusortieren, sondern darum, Kindern und Jugendlichen zu zeigen, wo und wie sie selber für andere Menschen in der Schulklasse, auf dem Pausenhof, im Sport, auf Klassenfahrten oder anderen Bereichen hilfreich und unterstützend sind – ohne es vielleicht zu wissen oder gemerkt zu haben. Statt sie, wie üblich, in ihrem Fehlverhalten zu dämpfen, zu korrigieren oder zu bestrafen, werden sie jetzt in ihren Kompetenzen und Fähigkeiten begleitet und aufgebaut. Der Fokus der Arbeit wird nicht mehr auf den Aggressor von Gewalt oder dessen Opfer gelegt, sondern auf die positiven Kräfte innerhalb der Klasse oder Gruppe, die als Vorbilder herausgestellt und bestärkt werden. Ein starkmachendes Kind ist eines, das seine oder ihre Macht und Position auf positive Art und Weise nutzt. Außerdem trägt es zu einer unterstützenden Atmosphäre innerhalb des Klassenzimmers bei, die Wachstum ermöglicht. Jedes Kind kann zu einem solchen starkmachenden Kind in den verschiedenen Situationen, die der Schulalltag bietet, werden. Hierzu wird gemeinsam mit den Kindern überlegt: Wo liegen meine Stärken und wo kann ich damit ein Starkmacher für andere sein? Wo kann ich anderen dabei helfen, zu wachsen oder wo tue ich das vielleicht sogar schon?
Wichtig ist SOS Violence dabei, dass die Kinder unterstützt und befähigt werden, diese Fähigkeiten zu entwickeln und umzusetzen (vgl. SOS VIOLENCE. THE ISRAELI CENTER FOR VIOLENCE STUDIES 05.10.2014).
Im Sinne des positiven Friedens geht es also nicht allein darum, Formen von Gewalt zu verhindern und zu überwinden, sondern darum, SchülerInnen zu ermutigen weiter zu gehen und eine Atmosphäre und Voraussetzungen innerhalb der Klassenzimmer zu schaffen, die mehr Gerechtigkeit, Sicherheit, Wohlbefinden und Solidarität untereinander schafft (vgl. TSOUNA 2014, Zeile 52-56).

Das übergeordnete Langzeitziel dieser Konzeption ist es, alternative Führungskonzepte innerhalb von Klassenzimmern, Schulen – und der Gesellschaft selbst – aufzubauen. Das Starkmachermodell möchte ein Klassen- oder Gruppenklima schaffen, in dem aggressives Verhalten nicht mehr sozialen Aufstieg fördern kann – wie es laut Faris und Felmlee häufig geschieht (siehe Kapitel 5). Hierfür werden durch Wahlen diese sogenannten StarkmacherInnen gewählt – SchülerInnen, die sich bereits in der Vergangenheit als starkmachend für ihre MitschülerInnen herausgestellt haben, andere unterstützen, mit in die Gruppe integrieren, darauf achten, dass niemand zurück gelassen wird usw.. Diese Kinder werden als die neuen Vorbilder im Klassenzimmer dargestellt, gefördert und für ihr positives Verhalten gelobt. Eine derartige Bestätigung von Gleichaltrigen bestärkt das Selbstbewusstsein und Selbstbild der Kinder – und nimmt den aggressiven Kindern ein Stück ihrer Macht.

Gemeinsam mit diesen Growing Children-Teams arbeitet SOS Violence daran, dass „das Klassenzimmer ein Ort des Wachsens ist“ (SOS VIOLENCE. THE ISRAELI CENTER FOR VIOLENCE STUDIES 05.10.2014), das jedem Kind die Möglichkeit gibt, sich nach seinen oder ihren Fähigkeiten zu entfalten und in Frieden aufzuwachsen.

6.3 Jugendliche werden Friedensstifter/-innen – ein Projekt der Evangelischen Landeskirche in Baden

Das Projekt ‘Jugendliche werden Friedensstifter/-innen’ wurde im Jahr 2007 von der Evangelischen Landeskirche in Baden ins Leben gerufen. Seit 2010, auch nachdem das Projekt von der Konferenz für Friedensarbeit im Raum der EKD als ein ‘Best-Practice’-Modell ausgezeichnet wurde, ist es ein fester Bestandteil des Angebots der ‘Arbeitsstelle Frieden’ im Evangelischen Oberkirchenrat in Karlsruhe. Seitdem wurden über 1000 Jugendliche zu FriedensstifterInnen ausgebildet (vgl. ARBEITSSTELLE FRIEDEN 10.10.2014).

6.3.1 Anlass und Notwendigkeit des Projekts

Die anfängliche Motivation für die Gründung des Projekts war es, ein dauerhaftes Gewaltpräventionsprojekt innerhalb der badischen Landeskirche aufzubauen, welches auch ein christliches Profil hat. Stefan Maaß, Verantwortlicher des Projekts, berichtet, dass immer wieder Anfragen vonseiten der Kirchengemeinden oder PfarrerInnen kamen und ihnen dadurch bewusst wurde, dass Handlungsbedarf besteht. Maaß berichtet, dass viele PfarrerInnen sich insbesondere im Umgang mit Gewalt unter Jugendlichen überfordert fühlen (vgl. MAASS 2014, Zeile 9-25).

Auch aus dem Schulalltag berichtet Maaß von häufiger Hilflosigkeit vonseiten der LehrerInnen und Eltern, welche dann zu ‘Schnellschüssen’ führen. So reagieren Schulen häufig sofort mit harten Maßnahmen und Strafen und überdramatisieren die Situation – auch auf Druck vonseiten der Eltern oder Gesellschaft. Ein weiteres Phänomen ist, dass an vielen Schulen sogenannte Streitschlichter-Programme angeboten werden, die jedoch laut Maaß nicht ausreichend funktionieren. Häufig werden diese nicht von den SchülerInnen in Anspruch genommen, was dann von den Schulen als Beweis angeführt wird, dass keine Notwendigkeit für derartige Programme besteht.

Insgesamt herrscht an Schulen oftmals die Einstellung, dass es Gewalt nicht geben darf bzw. diese nicht sichtbar sein darf. Die Gefahr dabei ist, dass sich Kinder, die zu Opfern von Gewalt werden, nicht mehr trauen, darauf aufmerksam zu machen und Hilfe zu suchen – ihr Leiden also öffentlich zu machen.

Nicht zuletzt diese Erkenntnisse führten bei der Arbeitsstelle Frieden zu der Überzeugung, dass geeignete Formen für den Umgang mit Gewalt gefunden werden müssen (vgl. MAASS 2014, Zeile 33-48). Für Maaß gehören Konflikte zwar zum Alltag

dazu – die Frage ist nur, wie mit diesen Konflikten umgegangen werden kann (vgl. MAASS 2014, Zeile 95f).

Ein wichtiges Ziel der Arbeit ist es dabei, dass Jugendliche von der Gesellschaft nicht vorschnell und verallgemeinernd als gewalttätig wahrgenommen und abgestempelt werden, sondern nun auch als FriedensstifterInnen. Maaß macht deutlich, dass er Frieden dabei - im Sinne des positiven Friedensbegriffs - nicht nur als die Abwesenheit von Gewalt definiert - sondern vor allem auch als Gerechtigkeit (siehe hierzu auch Kapitel 2) (vgl. MAASS 2014, Zeile 23-25; Zeile 82-86).

6.3.2 Die Ausbildung zu FriedensstifterInnen

Wie sieht nun ein Training zur/zum FriedensstifterIn aus? Zu Beginn der Workshops werden gemeinsam mit den Jugendlichen Assoziationen zum Thema Frieden gesammelt. Die Jugendlichen nennen hier häufig zunächst ausschließlich Negationen – also keine Gewalt, kein Krieg usw.. Im Workshop ist es daher wichtig, den Blick der Jugendlichen auf die Thematik zu weiten und darauf zu richten, wie sie sich persönlich Frieden vorstellen. Die Antworten sind dabei meist sehr ähnlich: Geborgenheit und Zuwendung (vor allem vonseiten der Eltern) für alle Kinder und Jugendliche (vgl. MAASS 2014, Zeile 83-93; Zeile 150f).
Das Training besteht – neben vielen Gesprächen und Diskussionen – aus spielerischen Methoden, die den Jugendlichen die Bedeutung von Frieden und Gewalt und einen Umgang damit vermitteln.

FriedensstifterInnen sollen nach dem Training dazu befähigt sein, die verschiedenen Formen von Gewalt zu erkennen und zu benennen. Sie sollen sich der Wichtigkeit bewusst sein, Hilfe zu organisieren oder sich Hilfe zu suchen. Des Weiteren sollen sie fähig sein, mit Gewalt und Konflikten in ihrem Umfeld oder mit ihrem eigenen gewalttätigen Verhalten umzugehen (vgl. ARBEITSSTELLE FRIEDEN 10.10.2014). Jugendliche sollen Ideen bekommen, wie sie auf Gewalt anders reagieren können als mit Gegengewalt. Ein geeigneter Umgang mit Gewalt beinhaltet dabei nicht nur einen Umgang mit Formen von direkter, aggressiver Gewalt, sondern auch beispielsweise mit Beleidigungen oder Konflikten mit Eltern oder LehrerInnen. Des Weiteren sollen Jugendliche motiviert und ermutigt werden, sich über Frieden zu informieren und sich dafür einzusetzen (vgl. MAASS 2014, Zeile 101-105; Zeile 109-111).
Die Jugendlichen werden dabei vorrangig zu FriedensstifterInnen für sich selbst. Es geht nicht darum, ihnen zu vermitteln, dass sie jetzt besondere Pflichten nach außen hin zu erfüllen haben. In diesem Punkt sieht Maaß einen entscheidenden Unterschied zum Streitschlichter-Programm. Ziel des FriedensstifterInnen-Projekts ist es zunächst, dass die Jugendliche sich selbst und ihr Verhalten reflektieren – um dann bei sich selbst

anzufangen. Allein hieraus können laut Maaß entscheidende Veränderungen erzeugt werden. Des Weiteren spielt im Projekt der Fokus auf die Gruppengemeinschaft eine zentrale Rolle. Jeder und jede Jugendliche selbst kann in Kooperation mit der Gruppe erreichen, dass sich die Gleichaltrigen gegenseitig unterstützen und darauf achten, dass niemandem Schaden zugefügt wird. Auf diese Weise können gemeinsam Veränderungen erreicht werden (vgl. MAASS 2014, Zeile 113-120).

Eine der Hauptherausforderungen beim Training ist laut Maaß, dass es häufig nicht die Jugendlichen selbst sind, die sich dafür entscheiden zu FriedensstifterInnen ausgebildet zu werden, sondern ihnen dies von LehrerInnen/PfarrerInnen ein Stück weit aufgezwungen wird. Der Umgang der Arbeitsstelle Frieden mit diesem Umstand ist interessant: Zu Beginn eines Trainings schließt Maaß mit den Jugendlichen eine Art mündliche Vereinbarung. In einem Gespräch wird gemeinsam festgelegt, worum es im Training gehen soll. Die Jugendlichen haben dabei die Möglichkeit zu äußern, was sie sich selbst wünschen, aber auch, woran sie kein Interesse haben. Maaß macht den Jugendlichen deutlich, dass diese beim Training zwar physisch anwesend sein müssen, jedoch nicht zur Teilnahme verpflichtet sind. Möchten einzelne Jugendliche an einer Übung nicht teilnehmen, ist das in Ordnung – sofern sie die anderen nicht behindern. Maaß berichtet, dass die Jugendlichen durch die dadurch geschaffene Freiwilligkeit häufig motivierter, zugänglicher und offener sind. Darüber hinaus verhindert die Strategie häufig, dass einzelne TeilnehmerInnen das Training stören oder sabotieren. Ziel ist es, einen gemeinsamen Weg zu finden, mit dem beide Seiten einverstanden sind, um dann gemeinsam daran zu arbeiten zu StifterInnen von Frieden zu werden (vgl. MAASS 2014, Zeile 122-148).

Die Arbeitsstelle Frieden führt die Trainingseinheiten mittlerweile in allen Schulformen, von Förderschule bis Gymnasium, durch und macht sehr gute Erfahrungen damit. Maaß ist davon überzeugt, dass das Programm mit kleinen Anpassungen für alle Gruppen geeignet ist und jedes Kind zum/zur FriedensstifterIn werden kann (vgl. MAASS 2014, Zeile149-151).

6.4 Betrachtung der Arbeit von Jugendliche werden Friedensstifter/-innen und SOS Violence

Bei der Betrachtung der Projekte Jugendliche werden Friedensstifter/-innen bzw. SOS Violence wird sichtbar, in welchem Ausmaß die Thematik beide Länder betrifft und beschäftigt. So gibt es zahlreiche Projekte, die in verschiedener Hinsicht die gleichen oder ähnlichen Intentionen und Ideen verfolgen. Hier wird deutlich, wie sich nicht zuletzt auch die in ihrem Ursprung verwandten Religionen und die Schrecken der gemeinsamen Geschichte konkret im Alltag der Sozialen Arbeit auswirken.

6.4.1 Gemeinsame Anlässe und Intentionen für die Arbeit und Bemühungen

Die Bedeutung und Wichtigkeit der Arbeit beider Programme wird vor allem dann deutlich, wenn die möglichen Langzeitfolgen von gewalttätigem Verhalten – sowohl aufseiten der Opfer, als auch aufseiten der TäterInnen – in beiden Ländern betrachtet werden. Während sich bei Opfern von Gewalt das Risiko von dramatischen Langzeitfolgen wie Depressionen, Einsamkeit, sinkendem Selbstwertgefühl, schlechten schulischen Leistungen, Angstzuständen und einer steigenden Suizidrate erhöht, müssen auch die TäterInnen von Gewalt mit negativen Folgen rechnen (vgl. UNICEF 05.09.2014, S.112f, s. auch Kapitel 5.1). Kinder, die zu TäterInnen von Gewalt werden, sind Studien zufolge in späteren Jahren eher in kriminelle Aktionen verwickelt, was deutlich macht, wie wichtig auch die Arbeit mit den TäterInnen von Gewalt ist, um sie dabei zu unterstützen, nicht vom Weg abzukommen (vgl. UNICEF 05.09.2014, S.120). Beide Projekte, SOS Violence und das FriedensstifterInnen-Projekt, versuchen nicht zuletzt Kinder vor den negativen Folgen von Gewalt zu schützen, um ihnen ein Leben in Frieden und Geborgenheit zu ermöglichen.

6.4.2 Beseitigung der Ursachen für gewalttätiges Verhalten und eine Erziehung zum positiven Frieden

a) Auch die WHO erkennt die Wichtigkeit, Kinder schon früh darin zu unterstützen, ihre verbalen und sozialen Kompetenzen auszubauen, um so befähigt zu sein, ihre Konflikte gewaltfrei zu lösen (vgl. WHO 06.09.2014, S.189). Beide Projekte sind in diesem Bereich sehr aktiv. Sie legen den Fokus der Arbeit darauf, mit den Kindern ins Gespräch zu kommen, gemeinsam die vorherrschenden Situationen zu betrachten und zu reflektieren, um dann nach Möglichkeiten zu suchen, wie an diesen Situationen gearbeitet und sie dadurch verbessert werden können. Beide Projekte konzentrieren sich darauf, mit Kindern über die Gewalt, die sie erfahren, ins Gespräch zu kommen, ihnen Methoden und Werkzeuge an die Hand zu geben, wie sie mit Gewalt umgehen und diese wenn möglich sogar schon im Voraus verhindern können. In beiden Projekten erfolgt die Arbeit mit Kindern vor allem auf spielerische Art und Weise, weil dies ermöglicht, den Blick der Kinder auf das Thema zu lenken und ihnen die Möglichkeit zu geben, dieses zu reflektieren und dazuzulernen – ohne sie dabei zu belehren oder Vorschriften zu machen.

b) Sowohl für das FriedensstifterInnen-Projekt, als auch für SOS Violence spielt dabei die häufig erkannte Ursache für gewalttätiges Verhalten eine wichtige Rolle: Der Wunsch nach Macht und einer angesehenen Stellung innerhalb der Gruppe, welche durch gewalttätige Aktionen verbessert oder erhalten werden können (siehe hierzu auch Kapitel 5.3). Das Opfer der Gewalt büßt auf der anderen Seite dabei immer weiter an seiner oder ihrer eigenen Macht ein und verliert dadurch die Kraft, sich zu wehren. Dem

wollen beide Projekte entgegenwirken, indem sie versuchen, neue Möglichkeiten zu schaffen, wie Kinder zu Ansehen innerhalb der Gruppe kommen können. Beide Projekte wollen neue Vorbilder in der Klasse schaffen und diese hervorheben. Es sollen Vorbilder sein, die sich nicht durch gewalttätige Aktionen, sondern durch prosoziales Verhalten (also Verhalten, welches positive soziale Auswirkungen hat und das zum psychischen oder physischen Wohlergehen anderer beiträgt) auszeichnen – und hierfür von der Gruppe geschätzt werden. Diese Vorbilder sollen dann, so das Ziel beider Projekte, andere Gleichaltrige anstecken und motivieren, es ihnen gleich zu tun. Deutlich wird hier, dass beide Projekte sich nicht nur auf die Verhinderung von Gewalt (im Sinne des negativen Friedensbegriffs) beschränken, sondern Veränderungen im Sinne des positiven Friedens erreichen wollen – also den Fokus der Arbeit darauf legen, was gemeinsam mit den Kindern erarbeitet und geschaffen werden muss, um ihnen ein Aufwachsen und Entwickeln im Frieden zu ermöglichen.
Vor allem SOS Violence hat dies durch die Entwicklung des Growing Children- Modells ausgebaut. Hier werden Kinder, die sich bereits in der Vergangenheit für andere Kinder als hilfreich, unterstützend, fördernd usw. herausstellten, durch Wahlen besonders hervorgehoben und zu Vorbildern gemacht – während gewalttätige Kinder an Aufmerksamkeit verlieren. Darüber hinaus wird mit diesen gewählten Growing-Children weiter zusammengearbeitet, um sie zu befähigen auch zukünftig in ihrer Klasse Veränderungen voranzutreiben und andere zu motivieren, sich ebenfalls positiv zu verhalten und andere zu unterstützen – in der Erkenntnis, dass ein solches Verhalten langfristig eher zu Ansehen innerhalb der Gruppe führt.

c) Eine Ursache für gewalttätiges Verhalten von Kindern wurde in Gefühlen der Entfremdung und Nichtzugehörigkeit der Kinder zur Gruppe der Gleichaltrigen oder zum Schulsystem erkannt (vgl. UNICEF 05.09.2014, S.114, Kapitel 5.1). Beide Programme, FriedensstifterInnen und SOS Violence, setzen hierauf einen Fokus ihrer Arbeit: Ziel ist es, gemeinsam mit den Kindern an einer Gruppenatmosphäre zu arbeiten, die niemanden ausschließt. Die Kinder sollen lernen, sich der Bedürfnisse und Nöte der anderen bewusst werden, sich zuzuhören, aufeinander zu achten und sich zu unterstützen. Das gemeinsame Gruppengefühl, welches gewährleisten soll, dass sich niemand von der Gruppe entfremdet, stellt bei beiden Programmen einen zentralen Aspekt der Arbeit dar.

Die Dynamiken, die innerhalb von Gruppen von Kindern herrschen, spielen hier eine wichtige Rolle. Während negative, gewalttätige Freundeskreise einen negativen Einfluss auf ein Kind haben können, haben auf der anderen Seite auch positive, unterstützende Freundeskreise einen positiven Effekt auf Kinder (vgl. UNICEF 05.09.2014, S.112f, Kapitel 5.1). Durch die Arbeit mit der Gruppe – und mit jedem einzelnen, der oder die

dann die Gruppe mitgestaltet – können unterstützende und fördernde Gruppendynamiken aufgebaut werden. Gerade SOS Violence legt dabei großen Wert darauf, dass die Arbeit sich nicht auf die Opfer oder TäterInnen von Gewalt beschränken darf, sondern sich vor allem an die 'schweigende Mehrheit' richten muss. SOS Violence arbeitet in der Überzeugung, dass Kinder innerhalb von Gruppen häufig ganz eigene Wertvorstellungen und Auffassungen darüber, was in der Gruppe als erstrebenswert gilt, entwickeln (vgl. FARIS/FELMLEE 26.08.2014, S.50ff, Kapitel 5.3). Durch die Arbeit mit der gesamten Gruppe versucht SOS Violence, diese Wertvorstellungen und Auffassungen positiv zu beeinflussen und die Sichtweise der Kinder zu verschieben.

6.4.3 Gemeinsame Rahmenbedingungen der Arbeit

Sowohl das Friedensstifter-Projekt wie auch SOS Violence arbeiten vorrangig an Schulen. Schulen sind der Ort, an dem für Kinder viele Probleme entstehen und aufkommen (vgl. UNICEF 05.09.2014, S.113). Beide Projekte erkennen daher in den Schulen – gemeinsam mit der Klassengemeinschaft – auch den Ort, an dem die Probleme vorrangig angegangen werden sollten.

Des Weiteren ist es laut WHO wichtig, dass präventive Arbeit an Schulen die gesamte Schulgemeinschaft mit einbezieht (vgl. WHO 06.09.2014, S.189, Kapitel 5.1). Vor allem SOS Violence hat diesen Bereich in den letzten Jahren stark ausgebaut. Neben der Arbeit mit den SchülerInnen, werden vor allem auch Eltern in das Bemühen, Veränderungen im Leben ihrer Kinder zu erreichen, mit einbezogen. Dies scheint SOS Violence vor allem deswegen wichtig, weil das private Umfeld zuhause in großem Maße das Leben der Kinder (positiv wie negativ) prägt und prägen kann.

Sowohl SOS Violence wie auch das FriedensstifterInnen-Projekt beteiligen auch die LehrerInnen an der Arbeit. Wichtig ist beiden Projekten dabei vor allem, dass die Arbeit nachhaltig ist und auch zukünftig durch das Engagement der LehrerInnen fortgesetzt werden kann, um den Kindern so zu ermöglichen, dass die Verbesserungen nicht nur von kurzer Dauer sind. Beide Projekte erkennen außerdem die Wichtigkeit, pädagogische Ansätze und Methoden zu teilen und zu verbreiten, um möglichst viele Kinder und Jugendliche erreichen zu können.

Nicht zuletzt arbeiten beide Projekte in der Überzeugung, dass ausnahmslos jedes Kind zur FriedensstifterIn oder zum Growing Child werden kann. Jedes Kind, so die Überzeugung, hat Bereiche in seinem oder ihrem Leben, in dem es für andere unterstützend und stärkend sein kann und jedes Kind wünscht sich letztendlich ein friedliches Umfeld, das ihm oder ihr die Möglichkeit gibt geborgen aufzuwachsen. Sowohl das FriedensstifterInnen-Projekt, als auch SOS Violence wollen die Kinder auf diesem Weg begleiten und unterstützen.

6.5 Aktion Sühnezeichen – ein länderübergreifendes Projekt

Im Folgenden soll ein Projekt vorgestellt werden, welches verdeutlicht, wie Jugendliche aus Deutschland und Israel gemeinsam an Wegen zum Frieden arbeiten und diese mitgestalten können. Geschehen soll dies am Beispiel der Sommerlager von Aktion Sühnezeichen.

„Die Arbeit von Aktion Sühnezeichen Friedensdienste (ASF) geschieht im Bewusstsein der gegenwärtigen Bedeutung des Nationalsozialismus und des Holocaust“ (AKTION SÜHNEZEICHEN FRIEDENSDIENSTE 20.10.2014).

6.5.1 Gründung und Intention von Aktion Sühnezeichen

Im Aufruf zur Gründung von Aktion Sühnezeichen bei der Synode der Evangelischen Kirche Deutschland in Berlin-Spandau im Jahr 1958 beschreibt Präses Lothar Kreyssig die Beweggründe für diese Gründung. Er setzt sie in unmittelbaren Zusammenhang mit den Geschehnissen des Zweiten Weltkrieges, mit dem endlosen Leid, das Deutschland über Menschen brachte und mit dem Massenmord am jüdischen Volk. Kreyssig bewertet die Rolle der Deutschen hierbei wie folgt: „Wer von uns Überlebenden das nicht gewollt hat, der hat nicht genug getan, es zu verhindern“ (KREYSSIG 1958, S.282).

Den Grund für den immer noch nicht verwirklichten Frieden im Gründungsjahr 1958 sieht Kreyssig in der Tatsache, dass noch zu wenig Versöhnung stattfand. Ziel ist es daher, durch konkrete Taten um Vergebung zu bitten. Daher ruft er dazu auf Frieden zu schaffen, indem jeder und jede selbst vergibt, andere um Vergebung bittet und diese Vergebung aktiv praktiziert. Das Ziel von Aktion Sühnezeichen ist es daher, Völker, die unter NS-Deutschland leiden mussten, darum zu bitten, „dass sie uns erlauben, mit unseren Händen und mit unseren Mitteln in ihrem Land etwas Gutes zu tun; ein Dorf, eine Siedlung, eine Kirche, ein Krankenhaus oder was sie sonst Gemeinnütziges wollen, als Versöhnungszeichen zu errichten“ (KREYSSIG 2010, S.282f). Israel gehörte neben Polen und Russland zu den Ländern, bei denen zuallererst um Vergebung gebeten werden sollte, da ihnen, so Kreyssig, das meiste Leid zugefügt wurde. Des Weiteren ruft er die Deutschen dazu auf, in die Länder zu gehen und dort Friedenszeichen zu setzen (vgl. KREYSSIG 2010, S.183). Motivation der Arbeit ist laut Bernhard Krane (von Aktion Sühnezeichen; Referat 4: Israel - Belgien - Großbritannien - Sommerlager - Azubi-Programme) also neben der Auseinandersetzung mit den Verbrechen des Nationalsozialismus und dessen Folgen für die Gegenwart auch die Suche nach Wegen zu mehr Verständigung und Frieden (vgl. KRANE 2014, Zeile 9-13).

„Verwurzelt im christlichen Glauben bemüht sich ASF um Zusammenarbeit mit allen, die für eine friedlichere und gerechtere Welt eintreten“ (AKTION SÜHNEZEICHEN FRIEDENSDIENSTE 20.10.2014).

6.5.2 Die ASF-Sommerlager – Schaffung einer Kultur des Friedens

Ein Projekt von Aktion Sühnezeichen, welches im Zeichen von Toleranz und Demokratie stehen soll, sind die sogenannten ASF-Sommerlager. Hierbei handelt es sich um Projekte, in denen Menschen verschiedener Herkunft zwischen 16 und 99 Jahren gemeinsam arbeiten – meist handelt es sich dabei um praktische Arbeit wie Malen, Bauen, Archivieren u.v.m.. Darüber hinaus lernen sie die Geschichte und die aktuelle Situation des Einsatzortes kennen; es finden Exkursionen, aber auch Gespräche mit ZeitzeugInnen etc. statt. Die Grundüberzeugung hierbei ist, dass Bildung und Reisen – und damit Begegnungen mit Menschen einer anderen Kultur, Weltanschauung und sozialer Herkunft – untrennbar zusammen gehören. Voraussetzung für die Teilnahme sind keine bestimmten handwerklichen Fähigkeiten, sondern die Bereitschaft, gemeinsam an einem Projekt zu arbeiten und dadurch internationale Verständigung zu schaffen und deren Wichtigkeit zu verdeutlichen. Gerade auch durch das Kennenlernen von aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen werden Grundsteine für Demokratie, Toleranz und Vielfalt gelegt. Die Jugendlichen lernen ihren Blickwinkel zu weiten, festgesetzte Vorurteile zu überwinden, Ängste abzubauen und das Verbindende zu erkennen (vgl. AKTION SÜHNEZEICHEN FRIEDENSDIENSTE 20.10.2014).
Bei den Sommerlagern in Israel geht es laut Krane dabei inhaltlich vor allem um eine Auseinandersetzung mit den jüdisch-christlichen bzw. den deutsch-israelischen Beziehungen in der Geschichte beider Länder. Besonderes Augenmerk wird dabei auf die Zeit des Nationalsozialismus gelegt. Hieraus sollen dann gemeinsame Lehren und Ideen für eine friedliche Zukunft entwickelt werden, die im praktischen Tun der Sommerlager bereits anfänglich umgesetzt werden (vgl. KRANE 2014, Zeile 71-74).

Konkret können die Jugendlichen – auch durch die Sommerlager – verschiedene Aspekte für die Schaffung einer Kultur des Friedens erlernen: So können sie beispielsweise lernen, konfliktfähig zu sein und die Fertigkeit zu besitzen, mit anderen Kompromisse zu schließen. Dies beinhaltet laut Krane auch zu lernen, Gegensätzen zu ertragen. Darüber hinaus sollen sie sich darüber bewusst werden, ihren Gegner oder gar Feind als Mitmenschen wahrzunehmen. Für sich selbst können die Jugendlichen lernen, selbstsicher und selbstbewusst zu werden und ihre eigenen Hoffnungen zu formulieren, um dann danach zu streben oder daran zu arbeiten. Vor allem aber sollen die Jugendlichen lernen, Vielfalt und Buntheit als etwas Wertvolles und als eine Idealvorstellung wahrzunehmen (vgl. KRANE 2014, Zeile 61-68).

6.6 Die Verwirklichung von gemeinsamen israelisch-deutschen Projekten und Begegnungen im Sinne der Friedenserziehung

Im Folgenden soll, auch im und mit dem Wissen der bestehenden Projekte in Israel und Deutschland, überlegt werden, wie gemeinsame israelisch-deutsche Projekte und Begegnungen realisiert werden könnten, die auf den in Kapitel 6.1 beschriebenen Grundsätzen für Friedenserziehung beruhen. Es sollen dabei sowohl die Chancen derartiger Projekte, als auch die Voraussetzungen und Risiken betrachtet werden.

Die Auseinandersetzung mit anderen, mit dem ‘Fremden’, deren Akzeptanz und Wertschätzung, sollte als einer der Kernbereiche der Friedenserziehung auf dem Weg zu einer Kultur des Friedens gesehen werden. Diese Auseinandersetzung kann im Besonderen durch die konkrete und lebendige Begegnung mit anderen Gestalt annehmen.

6.6.1 Organisatorische und inhaltliche Voraussetzungen

Für die Durchführung von gemeinsamen israelisch-deutschen Projekten und Begegnungen jeglicher Art braucht es verschiedene organisatorische sowie inhaltliche Voraussetzungen. Grundvoraussetzung ist, dass es sich um kooperierende Partnerorganisationen in beiden Ländern handelt. Ein Projekt und Austausch zwischen Kindern und Jugendlichen sollte niemals einseitig stattfinden, da die Gegenseitigkeit erst richtiges Kennenlernen und Verstehen ermöglicht. Jede Gruppe sollte die Gelegenheit bekommen sowohl GastgeberIn als auch Gast zu sein. Zwischen den Organisationen sollte dann eine regelmäßige und offene Kommunikation stattfinden.

Zunächst einmal ist es in der Planungsphase wichtig, sich auf gemeinsame Zielgruppen sowie inhaltliche Ziele und Werte zu einigen. Für ein gemeinsames israelisch-deutsches Projekt können dabei folgende Werte verbindend sein: Im Zentrum des Projekts sollte eine Erziehung zu Frieden, Demokratie und Gerechtigkeit stehen. Des Weiteren sollte das Erinnern und Gedenken der gemeinsamen Geschichte und deren Bedeutung für die Gegenwart einen inhaltlichen Aspekt darstellen. Wichtig ist dabei jedoch, es nicht beim Erinnern zu belassen, sondern gemeinsam mit den Jugendlichen Lehren für die Gegenwart und Zukunft zu ziehen. Eine solche Lehre könnte beispielsweise sein, gegen Gewalt, Rassismus, Antisemitismus oder jede andere Form von Feindseligkeit einzustehen. Eine weitere Lehre und ein gemeinsamer Wert kann die Wichtigkeit von sozialer Gerechtigkeit und der uneingeschränkten Einhaltung der Menschenrechte sein. Nicht zuletzt kann auch ein interreligiöser und interkultureller Dialog als gemeinsames inhaltliches Ziel gesetzt werden, da dieser die Kenntnis über den anderen und damit auch die Toleranz steigert (vgl. KRANE 2014, Zeile 149-163). Yony Tsouna von SOS Violence formuliert zusammenfassend als gemeinsamen Wert: „The dream that every

child has the right to grow up in peace and security – and through this that every child has a place to grow" (TSOUNA 2014, Zeile 136f).

Außerdem sollte bereits in der Planungsphase sichergestellt werden, dass Gelder und Fördermittel für langfristige Projekte zur Verfügung stehen, was die Wichtigkeit von Fundraising verdeutlicht. Außerdem müssen Strukturen in den jeweiligen Ländern aufgebaut werden, die die Begleitung und Betreuung der Jugendlichen gewährleisten. Hierzu gehören neben der organisatorischen Koordination der Begegnung auch pädagogische Begleitseminare (sowohl während, als auch nach Abschluss der Begegnung) sowie Begleitangebote in möglichen Krisensituationen. Für die Arbeit mit Jugendlichen ist es darüber hinaus wichtig, sie auf die Begegnung – und auch auf mögliche Krisen – vorzubereiten. Essentiell ist des Weiteren eine gemeinsame Sprache bzw. die Vermittlung einer solchen. Nur hierdurch kann wirklicher Austausch stattfinden (vgl. TSOUNA 2014, Zeile 127-131).

6.6.2 Chancen und Vorteile

Die Vorteile einer derartigen internationalen Zusammenarbeit sind vielfältig. So haben die Jugendlichen beispielsweise die Möglichkeit, ihren eigenen Horizont zu erweitern, ihr Wissen mit anderen austauschen und daran zu wachsen sowie ihre interkulturelle Kompetenzen zu entwickeln. Sie erhalten die Möglichkeit, sich mit den Realitäten in ihrem eigenen sowie dem Gastland auseinanderzusetzen und dadurch am Abbau von Vorurteilen mitzuarbeiten. Auf diese Weise können die Jugendlichen, so Tsouna, weit mehr lernen als dies durch Schulbücher je möglich wäre (vgl. TSOUNA 2014, Zeile 139f). Darüber hinaus können die Jugendlichen einen Umgang mit Konflikten erlernen, der auf Verständnis für die andere Seite beruht. Hierfür könnte ein Austausch darüber stattfinden, wie in anderen Ländern Begriffe wie Gewalt und Frieden definiert werden, was Menschen aus anderen Kulturen darunter verstehen und wo Gewalt bzw. Frieden für sie beginnt bzw. endet. Nicht zuletzt haben die Jugendlichen die Chance, sich selbst und ihr Denken zu reflektieren (beispielsweise über die Frage: Was ist für mich normal, was für andere vielleicht gar nicht normal ist? Was hat das mit der Kultur zu tun, in der ich aufgewachsen bin?) und sich auch hierdurch ihrer eigenen Identität bewusst zu werden, diese zu stärken und sich mit anderen Menschen zu vernetzen, die ebenfalls an gegenseitigem Verständnis und Dialog interessiert sind (vgl. MAASS 2014, Zeile 198-205; vgl. KRANE 2014, Zeile 166-172).

Speziell aus der Sicht Israels merkt Tsouna an, dass sich Deutschland nach seinen Beobachtungen nach dem Zweiten Weltkrieg dazu verpflichtet und zum Ziel gesetzt hat, jegliche Formen von Gewalt innerhalb der Gesellschaft zu verbieten und zu reduzieren – eine Phänomen und eine Einstellung, von der israelische Jugendliche profitieren und

lernen könnten. Er stellt weiter fest, dass dieser Diskurs bisher in Israel noch gar nicht stattgefunden hat. Seiner Ansicht nach bleibt die israelische Gesellschaft stattdessen zu häufig in dem Gefühl des ‘Opfer-Seins’ verfangen und verpasst dadurch entscheidende Entwicklungen (vgl. TSOUNA 2014, Zeile 142-146).

6.6.3 Herausforderungen und Risiken

Eine solche Zusammenarbeit kann jedoch auch Herausforderungen und Gefahren bergen, denen es zu begegnen gilt. Zunächst einmal besteht die Herausforderung, Sprachbarrieren und mögliche Finanzengpässe zu beseitigen.

Es kann darüber hinaus beispielsweise die Gefahr bestehen, dass Jugendliche einer vermeintlich empfunden fortgeschritteneren oder gar überlegenen Kultur den Jugendlichen eines anderen Landes mit Haltungen wie Arroganz, Besserwissertum und einem sich daraus entwickelnden Missionierungswahn begegnen. Auch deswegen ist es wichtig, die häufig stattfindenden einseitigen Austauschprogramme zu vermeiden, da diese dieses Überlegenheitsgefühl verfestigen können.

Außerdem ist es wichtig, auf mögliche Konfliktbereiche gefasst zu sein, um diesen dann entsprechend zu begegnen bzw. sie zu thematisieren – und sie dadurch erst zu verstehen. Ein mögliches Konfliktfeld in einem israelisch-deutschen Projekt könnten beispielsweise gegensätzliche Einstellungen im militärischen bzw. pazifistischen Denken sein, so Krane.

Weitere von außen herangetragene Bedenken bei derartigen Begegnungs- und Austauschprojekten können außerdem sein, dass die Identität der Jugendlichen eines Landes geschwächt wird oder sogar verloren geht – beispielsweise durch Emigrationen oder Entfremdung von der eigenen Tradition, Kultur oder Religion (vgl. KRANE 2014, Zeile 176-190).

6.6.4 Zusammenfassung

Gerade in Bezug auf die letztgenannten Bedenken von außen ist es wichtig zu betonen, dass es nicht um den Verlust von individuellen Identitäten und Kulturen geht, sondern um einen Anstieg an gegenseitiger Toleranz und dem Erkennen der Wichtigkeit von Vielfalt, die gefördert werden sollte.

Durch israelisch-deutsche Projekte können Beziehungen geschaffen werden, die über Grenzen hinaus reichen und die auf gegenseitigem Dialog und Verständnis füreinander beruhen (vgl. KRANE 2014, Zeile 205f; Zeile 212ff).

Es sollte des Weiteren darum gehen, die Jugendlichen zu einer Generation zu erziehen, die ihren Blick auf den Frieden richtet und friedlichen Lösungen von Konflikten eine Chance gibt – eine Generation also, mit der man „kein fremdes Land mehr überfallen“ könne, so Krane (vgl. KRANE 2014, Zeile 23f).

Zusammenfassend soll es also nicht darum gehen, am eigenen zu verlieren, sondern durch und am anderen dazu zu gewinnen.

Abschließend werden auch im UNESCO-Bericht zur Bildung im 21. Jahrhundert nochmals die Bedeutung und Chancen von gemeinsamen internationalen Projekten deutlich: „Wenn Menschen an lohnenswerten Projekten zusammenarbeiten, die sie ihrer normalen Routine entreißen, werden oft die Unterschiede oder sogar die Konflikte zwischen ihnen schwächer und verschwinden manchmal sogar ganz. Menschen ziehen eine neue Identität aus solchen Projekten, sodass bisweilen die Eigenheiten der einzelnen zurücktreten und die Gemeinsamkeiten wichtiger als die Unterschiede werden. In vielen Fällen, wie z.B. im Sport, wurden durch gemeinsame Anstrengungen die Spannungen zwischen gesellschaftlichen Klassen oder verschiedenen Nationalitäten gelöst, und es entstand ein Gefühl der Zusammengehörigkeit“ (DIE DEUTSCHE UNESCO-KOMMISSION 1997, S.81).

6.7 Die Bedeutung von Friedenserziehung in der Sozialen Arbeit

Nach der Betrachtung der Projekte in Israel und Deutschland soll nun abschließend der konkrete Bezug zur Sozialen Arbeit hergestellt und erörtert werden, inwiefern der Bereich der Friedenserziehung mit Kindern und Jugendlichen in der Sozialen Arbeit von Bedeutung ist bzw. sein sollte, welche Rolle die Soziale Arbeit in den genannten Projekten spielt und welche Potenziale es für die Zukunft gibt.

6.7.1 Gründe für die Bedeutung der Friedenserziehung in der Sozialen Arbeit

Warum ist Friedenserziehung erstrebenswert für die Soziale Arbeit?

- Friede ist die Voraussetzung für soziale Gerechtigkeit und Teilhabe für ausnahmslos alle Teile der Gesellschaft – und damit auch für die Kinder und Jugendlichen einer Gesellschaft. Diese ermöglichen erst, dass sich Kinder und Jugendliche frei nach ihren Fähigkeiten entfalten können.
- Frieden schafft des Weiteren Toleranz füreinander, die es Kindern und Jugendlichen ermöglicht, in ihrer Einzigartigkeit und Vielfalt akzeptiert und angenommen zu werden.
- Frieden kann also eine Voraussetzung dafür sein, dass förderliche Entwicklung und freie Entfaltung jedes und jeder Einzelnen gewährleistet sind – vor allem aber auch für Kinder und Jugendliche, die die zukünftige Gesellschaft eines jeden Landes darstellen und die die Werte und Grundausrichtung maßgeblich mitgestalten werden.
- Gewalt kann sowohl aufseiten der Opfer, als auch aufseiten der TäterInnen dramatische Langzeitfolgen haben. Diese reichen von Krankheiten wie Depressionen, über Gefühlen von Einsamkeit, sinkendem Selbstwertgefühl, schlechten schulischen Leistungen, Angstzuständen bis hin zu einer erhöhten Suizidrate. Aufseiten der TäterInnen erhöht sich zusätzlich das Risiko, in späteren Jahren straffällig zu werden (s. Kapitel 5.1).

Friedenserziehung kann also eine Antwort auf die Frage darstellen, wie Kinder sich im Sinne der Salutogenese gesund entwickeln können. Die Salutogenese beschäftigt sich mit der Frage, wie Gesundheit entstehen kann und wie sich Menschen gesund entwickeln können. „Die Fragestellung der Salutogenese beinhaltet die Frage, wie ein Organismus es schafft, entgegen dem Entropiesatz der Physik gesund zu wachsen, sich zu entwickeln und zu vermehren – also eine dynamische, aufeinander abgestimmte Ordnung (= Kohärenz) herzustellen“ (ZENTRUM FÜR SALUTOGENESE 29.08.2014). Ein Aufwachsen in friedvollen Verhältnissen, ohne das Erleben von Waffen, Kriegen und Gewalt kann ein Faktor darstellen, der ein gesundes Aufwachsen ermöglicht.

- Nicht zuletzt ist eine der größten und wichtigsten Errungenschaften der Europäischen Union eine Politik und eine Gemeinschaft zwischen Staaten, die auf Gesprächen und Auseinandersetzungen an Verhandlungstischen beruht und eben nicht auf Kriegen und der Macht des Stärkeren. Eine solche Politik beeinflusst die Gesellschaft – und auch die darin aufwachsenden Kinder – eines Landes in großem Maße, ermöglicht jedem und jeder Einzelnen, in Frieden und Sicherheit leben zu können und schützt die Menschen einer Gesellschaft vor den häufig dramatischen Langzeitfolgen von kriegerischen Auseinandersetzungen (physisch wie psychisch).

6.7.2 Stellenwert der Sozialen Arbeit in den betrachteten Projekten. Ein Auftrag für die Zukunft

In den betrachteten Projekten spielen SozialarbeiterInnen eine eher geringe Rolle. Im FriedensstifterInnen-Projekt der Evangelischen Landeskirche in Baden arbeiten beispielsweise neben Stefan Maaß, der selbst Sozialarbeiter und Religionspädagoge ist, keine weiteren SozialarbeiterInnen mit. Maaß erkennt jedoch, dass die Soziale Arbeit für den Bereich der Friedenserziehung sehr gewinnbringend sein kann, da SozialarbeiterInnen häufig über eine relativ breite Ausbildung verfügen. Auch deshalb möchte Maaß versuchen, in einer neuen Konzeption eine TrainerInnenschulung im Bereich der Gewaltprävention und Friedenserziehung an der Evangelischen Hochschule in Freiburg als festen Bestandteil des Studiums für angehende SozialarbeiterInnen zu etablieren (vgl. MAASS 2014, Zeile 169-171; Zeile 177-180). Die Hoffnung und Perspektive für die Zukunft ist, dass sich durch die dadurch gewonnenen Fachkräfte mit sozialarbeiterischen Kompetenzen die Reichweite und Nachhaltigkeit der Arbeit erhöhen.

Yony Tsouna von SOS Violence studierte Jura und Politikwissenschaften. Die TrainerInnen, die an die Schulen gehen und dort Workshops durchführen, sind mehrheitlich ErzieherInnen, BeraterInnen oder auch SozialarbeiterInnen. Tsouna hält die Soziale Arbeit im Bereich der Friedenserziehung für sehr wichtig. Er denkt dabei vor allem an Kinder und Jugendliche in Risikosituationen, die häufig mit einer Vielzahl von

Problemen konfrontiert sind. Tsouna ist überzeugt, dass die Soziale Arbeit hier sehr hilfreich sein kann, da meist das gesamte Lebensumfeld der Jugendlichen betroffen ist und SozialarbeiterInnen seiner Ansicht nach eine umfassendere Arbeit leisten können als beispielsweise ErzieherInnen, die vorrangig den schulischen oder vorschulischen Bereich abdecken. Tsouna fasst zusammen, dass SozialarbeiterInnen die Möglichkeit besitzen, um den Jugendlichen zu helfen, sich ihrer Stärke bewusst zu werden und so gemeinsam an einer Kultur des Friedens zu arbeiten (vgl. TSOUNA 2014, Zeile 70f; Zeile 83-88).

Bei den Projekten von Aktion Sühnezeichen spielen SozialarbeiterInnen insofern eine Rolle, als die Jugendlichen häufig vor Ort an Einsatzstellen arbeiten, an denen SozialarbeiterInnen beschäftigt sind und dann von diesen angeleitet werden.
Der Fachreferent für Israel in der Berliner Zentrale von Aktion Sühnezeichen selbst ist Lehrer für Geschichte und Religionslehre, während die Landesbeauftragte auf israelischer Seite Politikwissenschaftlerin ist. Bernhard Krane sieht den Bedarf der Sozialen Arbeit für Aktion Sühnezeichen vor allem in der Arbeit mit den Überlebenden der Schoah. Bei diesen kommen mit zunehmendem Alter häufig verdrängte Erinnerungen und Traumata, auch in deutscher Sprache, wieder zum Vorschein. Die Soziale Arbeit könnte hier eine wichtige Rolle spielen (vgl. KRANE 2014, Zeile 95-98; Zeile 122-126).

Auch in der Resolution der UNESCO ‘Erklärung über eine Kultur des Friedens und Aktionsprogramm für eine Kultur des Friedens’ wird in Artikel 8 verdeutlicht, dass gerade auch SozialarbeiterInnen bei der Förderung einer Kultur des Friedens eine Schlüsselrolle zukommt (vgl. DIE DEUTSCHE UNESCO-KOMMISSION E.V. 28.10.2014) – eine Verantwortung, der – zumindest nach Betrachtung der oben genannten Projekte – noch nachzukommen ist.

7 Fazit

„There is no way to peace. Peace is the way.”

Auf diese Weise wird Martin Luther King in einem Lied von Fritz Baltruweit zitiert (vgl. BÖHLEMANN 2012, Nummer 306).

Was bedeutet dieses Zitat Martin Luther Kings nun in der Frage, wie Wege zu Frieden mit und für Kinder und Jugendliche realisiert werden können, die über Grenzen von Staaten hinausgehen?

Der Weg zum Frieden ist der Friede selbst! Frieden ist kein fernes, unerreichbares Ziel, nichts was man sich nur erträumt. Frieden ist ein aktives Tun, etwas, das man lebt, selbst

darstellt und an andere weitergibt. Frieden selbst ist das Mittel, durch das dieser Friede erreicht werden kann.
Frieden ist dabei nicht nur die Abwesenheit von Gewalt und Kriegen. Frieden ist ein Wert, eine Einstellung und die uneingeschränkte und bedingungslose Verwirklichung von Gerechtigkeit, Gleichheit und Nächstenliebe, ohne die Frieden nicht existieren kann. Frieden muss für ausnahmslos alle gelten – er ist unser aller Recht und unsere aller Pflicht. Ein weltweiter Friede kann sich nur aus dem Frieden im Kleinen, aus jedem und jeder Einzelnen heraus entwickeln.
Frieden kann außerdem kein fertiges Produkt sein, nichts, was endgültig definiert und erreicht werden kann. Frieden ist ein nie endender Prozess und ein fortlaufendes Bemühen mit friedlichen Verhältnissen und für friedliche Verhältnisse.

Dieses Bemühen ist besonders wertvoll, wenn es den Kindern dieser Welt gilt. Es gibt kein wichtigeres Bemühen für eine Gesellschaft als sicherzustellen, dass das Wohl von Kindern und deren Rechte geschützt sind, dass ihr Leben frei von Gewalt, Angst, Ungleichheit, Unterdrückung und Ungerechtigkeit ist und dass sie in Frieden aufwachsen können.

Friedliche Wege sind es, Kinder zu hören und wahrzunehmen und nicht allein zu lassen, wenn sie Schutz benötigen, sondern ihnen ein Umfeld zu geben, das es ihnen ermöglicht zu wachsen und sich zu entfalten.
Friedliche Wege sind es, Kinder zu stärken und ihre positiven Eigenschaften zu fördern, um selbst zu FriedensstifterInnen in ihrem Umfeld zu werden und so die Menschen um sie herum empathisch wahrzunehmen und solidarisch zu unterstützen.
Friedliche Wege sind es, den Blick der Kinder weit zu öffnen, um ihnen zu ermöglichen, anderes kennen und schätzen zu lernen, die Vielfalt der anderen als wertvoll wahrzunehmen und dort nicht wegzuschauen, wo ihnen Unrecht und Ungerechtigkeit geschieht.
Friedliche Wege sind es, Kindern zu zeigen, dass sie selbst am Frieden im Kleinen, aber auch im Großen mitarbeiten und Veränderungen bewirken können.

Nur dann, um mit der 14-jährigen Havazelet aus Israel zu schließen, gibt es Friedenszeichen „für den neuen Mond, der eine Welt bescheint, in der es sich zu leben lohnt“ (Wir wollen Frieden 1977, S. 93).

Literaturverzeichnis

2009 (Hrsg.): Projekt Leben. Lehrwerk für Philosophie und Ethik in der Sekundarstufe II. 1. Aufl., [Dr.] 1. Stuttgart.

AKTION SÜHNEZEICHEN FRIEDENSDIENSTE: Die Leitsätze von Aktion Sühnezeichen Friedensdienste. https://www.asf-ev.de/de/ueber-uns/ziele-und-leitsaetze/leitstze.html. 20.10.2014.

AKTION SÜHNEZEICHEN FRIEDENSDIENSTE: Zeichen für Toleranz und Demokratie. https://www.asf-ev.de/de/friedensdienste/sommerlager/uebersicht.html. 20.10.2014.

ANNAN, Kofi: Generalsekretär Kofi Annan: Eine „Kultur des Friedens“ ist machbar. http://www.unric.org/de/pressemitteilungen/4751. 28.08.2014.

ARBEITSSTELLE FRIEDEN: Jugendliche werden Friedensstifter/-innen. http://www.friedensstifter-baden.de/. 10.10.2014.

ARENDT, Hannah: Macht und Gewalt. In: DÜRR, Otto (Hrsg.): Frieden - Herausforderung an die Erziehung. Probleme, Orientierungshilfen, Unterrichtsmaterialien. (@Arbeiten zur Pädagogik, Bd. 16). Stuttgart 1971, S. 107–112.

AUGUSTINUS, Aurelius/ANDRESEN, Carl: Vom Gottesstaat (De civitate dei). (Dtv, Bd. 34393). Vollst. Ausg. in einem Bd. München 2007.

BÖHLEMANN, Peter: Das Liederbuch. Lieder zwischen Himmel und Erde. 7. Aufl. Düsseldorf 2012.

BONACKER, Thorsten/IMBUSCH, Peter: Zentrale Begriffe der Friedens- und Konfliktforschung: Konflikt, Gewalt, Krieg, Frieden. In: IMBUSCH, Peter/ZOLL, Ralf (Hrsg.): Friedens- und Konfliktforschung. Eine Einführung. (Lehrbuch, Bd. 1). 4., überarb. Aufl. Wiesbaden 2006, S. 67–142.

BOTSCHAFT DES STAATES ISRAEL: ISRAEL in Bild und Text. http://embassies.gov.il/berlin/departments/offentlichkeitsarbeit/Publikationendocs/Israel_in_Bild_und_Text_2011.pdf. 23.09.2014.

BRECHENMACHER, Thomas/GRILL, Tobias (Hrsg.): Über den Abgrund der Geschichte hinweg. Deutsch-jüdische Blicke auf das 20. Jahrhundert. 1. Aufl. München 2012.

BRETTSCHNEIDER, Wolf-Dietrich/BRANDL-BREDENBECK, Hans Peter/HOFMANN, Jürgen: Sportpartizipation & Gewaltbereitschaft bei Jugendlichen. Ein deutsch-israelischer Vergleich. (Sportentwicklungen in DeutschlandBd. 20). Aachen 2005.

BRZOSKA, Michael: Trends in Global Military and Civilian Research and Development (R&D) and their Changing Interface. http://ifsh.de/pdf/aktuelles/india_brzoska.pdf. 24.09.2014.

BUBER, Martin: Das dialogische Prinzip. (Lambert Schneider Taschenbücher). 4. durchgesehene Aufl. Heidelberg 1979.

CAPITINI, Aldo: Die Technik des gewaltlosen Widerstandes. Von Jesus bis Martin Luther King. Wuppertal-Barmen 1969.

CELAN, Paul: Mohn und Gedächtnis. Gedichte. (Suhrkamp Taschenbuch, Bd. 231). 2. Aufl. [Frankfurt am Main] 1976.

COOPER, Alice H.: Paradoxes of Peace. German Peace Movements since 1945. (Social history, popular culture, and politics in Germany). Ann Arbor 1996.

DANN, Hanns-Dietrich: Aggressionsprävention im sozialen Kontext der Schule. In: HOLTAPPELS, Heinz Günter et al. (Hrsg.): Forschung über Gewalt an Schulen. Erscheinungsformen und Ursachen, Konzepte und Prävention. 5. Aufl. Weinheim und München 2009, S. 351–366.

DAUSEND, Peter/HILDEBRANDT, Tina: "…dann ist die Nato tot!". http://www.zeit.de/2014/35/von-der-leyen-nato-waffenlieferungen. 19.09.2014.

DER SPIEGEL: Käßmann für Abschaffung der Bundeswehr. http://www.spiegel.de/spiegel/vorab/kaessmann-fuer-abschaffung-der-bundeswehr-a-985264.html. 21.09.2014.

DEUTSCHER BUNDESTAG: Gedenken an das Ende des Zweiten Weltkrieges und der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft. http://www.bundestag.de/kulturundgeschichte/geschichte/gastredner/bartoszewski/rede_bartoszewski/245134. 29.11.2014.

DEUTSCHER BUNDESTAG: Präambel. https://www.bundestag.de/bundestag/aufgaben/rechtsgrundlagen/grundgesetz/gg_00/245200. 07.09.2014.

DEUTSCHER BUNDESTAG: Aussetzung der allgemeinen Wehrpflicht beschlossen. http://www.bundestag.de/dokumente/textarchiv/2011/33831649_kw12_de_wehrdienst/204958. 21.09.2014.

DIE BUNDESREGIERUNG: 27. Januar - Tag des Gedenkens für die Opfer des Nationalsozialismus - Proklamation des Bundespräsidenten. http://www.bundesregierung.de/Content/DE/Bulletin/1990-1999/1996/03-96_Herzog_1.html. 19.09.2014.

DIE DEUTSCHE UNESCO-KOMMISSION: Lernfähigkeit. Unser verborgener Reichtum : UNESCO-Bericht zur Bildung für das 21. Jahrhundert. Neuwied, Kriftl, Berlin 1997.

DIE DEUTSCHE UNESCO-KOMMISSION E.V.: Erklärung über eine Kultur des Friedens und Aktionsprogramme für eine Kultur des Friedens. http://www.unesco.de/kultur_des_friedens.html. 28.10.2014.

DÜRR, Otto (Hrsg.): Frieden - Herausforderung an die Erziehung. Probleme, Orientierungshilfen, Unterrichtsmaterialien. (@Arbeiten zur Pädagogik, Bd. 16). Stuttgart 1971.

ERIKSON, Erik H.: Kindheit und Gesellschaft. 14., durchges. Aufl. Stuttgart 2005.

EVANGELISCHE KIRCHE IN DEUTSCHLAND: Aus Gottes Frieden leben - für gerechten Frieden sorgen. Eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland. https://www.ekd.de/download/ekd_friedensdenkschrift.pdf. 22.10.2014.

EVANGELISCHE KIRCHE IN DEUTSCHLAND: Die Stuttgarter Schulderklärung. http://www.ekd.de/glauben/bekenntnisse/stuttgarter_schulderklaerung.html. 20.09.2014.

FARIS, Robert/FELMLEE, Diane: Status Struggles: Network Centrality and Gender Segregation in Same- and Cross-Gender Aggression. http://www.asanet.org/images/journals/docs/pdf/Faris_FelmleeASRFeb11.pdf. 26.08.2014.

GALTUNG, Johan: Frieden mit friedlichen Mitteln. Friede und Konflikt, Entwicklung und Kultur. http://forumzfd-akademie.de/files/va_media/nid1500.media_filename.pdf. 09.09.2014.

GEBAUER, Dietmar/KRES, Ludwig/MOISEL, Joachim: Philosophische Ethik. (Abitur-Wissen Ethik). Freising 2002.

GREBE, Jan: Occasional Paper VII. Der Globale Militarisierungsindex (GMI). Der Nutzen des GMI zur Bewertung der Entwicklungsorientierung von Staaten und regionaler Militarisierung. Forschungsbericht. http://www.bicc.de/uploads/tx_bicctools/occasional_paper_VII_02_11_deu.pdf. 24.09.2014.

GRUNDMANN, Matthias: Kindheit, Identitätsentwicklung und Generativität. In: LANGE, Andreas/LAUTERBACH, Wolfgang (Hrsg.): Kinder in Familie und Gesellschaft zu Beginn des 21sten Jahrhunderts. (Der Mensch als soziales und personales WesenBd. 18). Stuttgart 2000, S. 87–104.

HABERMAS, Jürgen: Kants Idee des Ewigen Friedens - aus dem historischen Abstand von 200 Jahren. http://www.kj.nomos.de/fileadmin/kj/doc/1995/19953Habermas_S_293.pdf. 10.10.2014.

HASPEL, Michael: Einführung in die Friedensethik. In: IMBUSCH, Peter/ZOLL, Ralf (Hrsg.): Friedens- und Konfliktforschung. Eine Einführung. (Lehrbuch, Bd. 1). 4., überarb. Aufl. Wiesbaden 2006, S. 513–536.

HENTIG, Hartmut Von: Erziehung zum Frieden. In: LORENZ, Friedebert (Hrsg.): Frieden. Vorlesungen auf dem 13. Deutschen Evangelischen Kirchentag Hannover 1967. Stuttgart 1967, S. 21–44.

HOLTAPPELS, Heinz Günter u.a. (Hrsg.): Forschung über Gewalt an Schulen. Erscheinungsformen und Ursachen, Konzepte und Prävention. 5. Aufl. Weinheim und München 2009.

HUBER, Wolfgang: Friedensforschung - Grundbegriffe und Modelle. In: HUBER, Wolfgang/PICHT, Georg (Hrsg.): Was heißt Friedensforschung? 1971, S. 34–57.

HUBER, Wolfgang/PICHT, Georg (Hrsg.): Was heißt Friedensforschung? 1971.

HUBER, Wolfgang/REUTER, Hans-Richard: Friedensethik. Stuttgart 1990.

IMBUSCH, Peter/ZOLL, Ralf (Hrsg.): Friedens- und Konfliktforschung. Eine Einführung. (Lehrbuch, Bd. 1). 4., überarb. Aufl. Wiesbaden 2006.

INFRATEST DIMAP: Waffenlieferung an Kurden im Nordirak. http://www.infratest-dimap.de/umfragen-analysen/bundesweit/umfragen/aktuell/die-haelfte-der-bundesbuerger-empfindet-die-weltpolitische-lage-als-bedrohlich/. 19.09.2014.

JÄGER, Uli: Friedenspädagogik: Grundlagen, Herausforderungen und Chancen einer Erziehung zum Frieden. In: IMBUSCH, Peter/ZOLL, Ralf (Hrsg.): Friedens- und Konfliktforschung. Eine Einführung. (Lehrbuch, Bd. 1). 4., überarb. Aufl. Wiesbaden 2006, S. 537–555.

JÄGER, Uli/SCHMID-VÖHRINGER, Michael: ,,Wir werden nicht Ruhe geben . . ." Die Friedensbewegung in der Bundesrepublik Deutschland 1945 - 1982. Geschichte, Dokumente, Perspektiven. http://www.friedenspaedagogik.de/content/pdf/5669. 20.09.2014.

KANT, Immanuel: Grundlegung der Metaphysik der Sitten. In: Projekt Leben. Lehrwerk für Philosophie und Ethik in der Sekundarstufe II. 1. Aufl., [Dr.] 1. Stuttgart, S. 247.

KINNERET ACADEMIC COLLEGE: 2014 תמונה מדאיגה עולה בקרב ילדים ובני נוער בישראל. http://www.kinneret.ac.il/Web/About/PressRelease/7780.aspx. 30.08.2014.

KRANE, B. (Interview): FRAGEBOGEN: „WEGE ZU EINER KULTUR DES FRIEDENS MIT KINDERN UND JUGENDLICHEN. EIN ISREALISCH-DEUTSCHER VERGLEICH.“. Berlin 2014.

KREYSSIG, Lothar: Gründungsaufruf der "Aktion Versöhnungszeichen". In: LIPP, Karlheinz/LÜTGEMEIER-DAVIN, Reinhold/NEHRING, Holger (Hrsg.): Frieden und Friedensbewegungen in Deutschland 1892-1992. Ein Lesebuch. (Frieden und Krieg - Beiträge zur Historischen Friedensforschung, Bd. 16). 1., Auflage. Essen, Ruhr 2010, S. 282–283.

KÜHNLEIN, Gertrud: Die Entwicklung der kritischen Friedensforschung in der Bundesrepublik Deutschland. Untersuchung und Kritik einer neuen Wissenschaft. 1. Aufl. Frankfurt/Main 1978.

LANGE, Andreas/LAUTERBACH, Wolfgang (Hrsg.): Kinder in Familie und Gesellschaft zu Beginn des 21sten Jahrhunderts. (Der Mensch als soziales und personales WesenBd. 18). Stuttgart 2000.

LAUTERBACH, Wolfgang/LANGE, Andreas: Kinder, Kindheit und Kinderleben: Ein interdisziplinärer Orientierungsrahmen. In: LANGE, Andreas/LAUTERBACH, Wolfgang (Hrsg.): Kinder in Familie und Gesellschaft zu Beginn des 21sten Jahrhunderts. (Der Mensch als soziales und personales WesenBd. 18). Stuttgart 2000, S. 5–25.

LIPP, Karlheinz/LÜTGEMEIER-DAVIN, Reinhold/NEHRING, Holger (Hrsg.): Frieden und Friedensbewegungen in Deutschland 1892-1992. Ein Lesebuch. (Frieden und Krieg - Beiträge zur Historischen Friedensforschung, Bd. 16). 1., Auflage. Essen, Ruhr 2010.

LORENZ, Friedebert (Hrsg.): Frieden. Vorlesungen auf dem 13. Deutschen Evangelischen Kirchentag Hannover 1967. Deutscher Evangelischer Kirchentag. Stuttgart 1967.

LORENZ, F. (Hrsg.): Frieden. Stuttgart 1968.

LPB-BW: Verfassung des Landes Baden-Württemberg. http://www.lpb-bw.de/bwverf/Landesverfassung-BW.pdf. 28.10.2014.

MAAß, S. (Interview): FRAGEBOGEN: „WEGE ZU EINER KULTUR DES FRIEDENS MIT KINDERN UND JUGENDLICHEN. EIN ISREALISCH-DEUTSCHER VERGLEICH.“. Karlsruhe 2014.

OLWEUS, Dan: Täter-Opfer-Probleme in der Schule: Erkenntnisstand und Interventionsprogramm. In: HOLTAPPELS, Heinz Günter et al. (Hrsg.): Forschung über Gewalt an Schulen. Erscheinungsformen und Ursachen, Konzepte und Prävention. 5. Aufl. Weinheim und München 2009, S. 281–297.

PICHT, Georg: Was heisst Friedensforschung? In: HUBER, Wolfgang/PICHT, Georg (Hrsg.): Was heißt Friedensforschung? 1971, S. 13–34.

RUBINSTEIN, Amnon: Geschichte des Zionismus. Von Theodor Herzl bis heute. (dtv Premium, Bd. 24267). Dt. Erstausg. München 2001.

SCHWARZ, Hans-Peter: Die gezähmten Deutschen. Von der Machtbesessenheit zur Machtvergessenheit. Stuttgart 1985.

SOS VIOLENCE. THE ISRAELI CENTER FOR VIOLENCE STUDIES: Kinder machen Kinder stark. http://soscenter.org.il/Ge/activities_ge.php?cat=505&in=413. 05.10.2014.

TIMM, Angelika: Israel - Gesellschaft im Wandel. Opladen 2003.

TSOUNA, Y. (Interview): QUESTIONNAIRE: „WAYS TO A CULTURE OF PEACE WITH CHILDEN AND YOUTH. AN ISRAELI-GERMAN COMPARISON. “. Tel Aviv 2014.

UNESCO: Verfassung der Organisation der Vereinten Nationen für Bildung, Wissenschaft und Kultur (UNESCO). http://www.unesco.de/unesco_verfassung.html. 28.08.2014.

UNICEF: HIDDEN IN PLAIN SIGHT. A statstical analysis of violence against children. http://www.unicef.org/publications/files/Hidden_in_plain_sight_statistical_analysis_EN_3_Sept_2014.pdf. 05.09.2014.

UNRIC: Charta der Vereinten Nationen. http://www.unric.org/de/charta#kapitel2. 07.09.2014.

UNRIC: Regionales Informationszentrums der Vereinten Nationen für Westeuropa. http://www.unric.org/de/frieden-und-sicherheit. 28.08.2014.

WHO: Weltbericht Gewalt und Gesundheit. Zusammenfassung. http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/summary_ge.pdf. 08.09.2014.

WHO: Social determinants of health and well-being among young people. HEALTH BEHAVIOUR IN SCHOOL-
AGED CHILDREN (HBSC) STUDY: INTERNATIONAL REPORT FROM THE 2009/2010 SURVEY. http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0003/163857/Social-determinants-of-health-and-well-being-among-young-people.pdf?ua=1. 06.09.2014.

Wir wollen Frieden. Bilder und Gedichte von jüdischen und arabischen Kindern aus Israel. Freiburg im Breisgau, Basel, Wien 1977.

WOLFFSOHN, Michael: Israel. Geschichte, Politik, Gesellschaft, Wirtschaft. 7. Aufl. Wiesbaden 2007.

WOLFFSOHN, Michael: Deutscher Patriotismus nach Auschwitz? In: BRECHENMACHER, Thomas/GRILL, Tobias (Hrsg.): Über den Abgrund der Geschichte hinweg. Deutsch-jüdische Blicke auf das 20. Jahrhundert. 1. Aufl. München 2012, S. 81–101.

YERUSHALMI, Yosef H.: Diener von Königen und nicht Diener von Dienern. Einige Aspekte der politischen Geschichte der Juden 1993.

ZENTRUM FÜR SALUTOGENESE: Was bedeutet „Salutogenese“? http://www.salutogenese-zentrum.de/cms/main/wissenschaft/a-antonovsky.html. 29.08.2014.

Zürcher Bibel. Zürich 2007.

יד ושם YAD VASHEM: Über Yad Vashem. http://www.yadvashem.org/yv/de/about/index.asp. 25.09.2014

Eidesstattliche Versicherung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Insbesondere versichere ich, dass ich alle wörtlich und sinngemäß übernommenen Stellen eindeutig kenntlich gemacht habe. Ich versichere auch, dass die Arbeit noch an keiner anderen Stelle als Abschlussarbeit vorgelegt wurde.

Ludwigsburg, den 03.12.2014

Ort, Datum Unterschrift

Anhang

Inhalt

FRAGEBOGEN; Stefan Maass: „WEGE ZU EINER KULTUR DES FRIEDENS MIT KINDERN UND JUGENDLICHEN. EIN ISREALISCH-DEUTSCHER VERGLEICH.“

QUESTIONNAIRE; Yony Tsouna: „WAYS TO A CULTUR OF PEACE WITH CHILDEN AND YOUTH. AN ISRAELI-GERMAN COMPARISON.“

FRAGEBOGEN, Bernhard Krane: „WEGE ZU EINER KULTUR DES FRIEDENS MIT KINDERN UND JUGENDLICHEN. EIN ISREALISCH-DEUTSCHER VERGLEICH.“

Anhang

FRAGEBOGEN: „WEGE ZU EINER KULTUR DES FRIEDENS MIT KINDERN UND JUGENDLICHEN. EIN ISREALISCH-DEUTSCHER VERGLEICH.“

Interviewte Person: Stefan Maaß; Evangelisches Kinder- und Jugendwerk Baden; Projektbüro "Jugendliche werden Friedensstifter/-innen"; Arbeitsstelle Frieden.

1.

a) Was war der Anlass/die Motivation zur Gründung der Organisation/des Projekts? Welche anfänglichen Beweggründe gab es?

Unser Anliegen war, ein dauerhaftes Gewaltpräventionsprojekt innerhalb der badischen Landeskirche aufzubauen. Ein Projekt, welches auch eine kirchliche Identität hat und welches als zur Kirche gehörend wahrgenommen wird. Immer wieder bekamen wir Anfragen vonseiten der Kirchengemeinden oder PfarrerInnen und uns wurde bewusst, dass wir etwas tun müssen. Nicht zuletzt der Pfarrer für Konfirmandenarbeit in der Landeskirche meinte, dass viele PfarrerInnen sich insbesondere im Umgang mit Gewalt unter Jugendlichen überfordert fühlen. Aus diesem Grund entstand dieses Präventionsprojekt für SchülerInnen im Konfirmandenalter. Ich bin auf ein Konzept der Gewaltakademie Villigst gestoßen und habe dieses dann stark ausgeweitet.
Finden die Trainings innerhalb von Konfirmandengruppen statt, dann werden auch biblische Konflikte behandelt oder geschaut, was Frieden und Gewalt in der Bibel bedeuten. Im schulischen Kontext fehlt dieser Aspekt jedoch eher. Ein Ziel der Arbeit ist, dass Jugendliche von Gesellschaft nicht mehr nur schnell und allgemeingültig als gewalttätig wahrgenommen werden, sondern nun auch als Friedensstifter.

2.

a) Wie beurteilen Sie die Situation bezüglich Gewalt (psychische, physische, virtuelle usw.) unter Kinder und Jugendlichen in Deutschland?

Gewalt geht eher zurück, wobei meiner Meinung nach Formen von verbaler Gewalt, z.B. Mobbing, eher zunehmen.
Häufig besteht eine Hilflosigkeit vonseiten der LehrerInnen, Eltern oder der Gesellschaft, die zu „Schnellschüssen“ führt. Schulen reagieren häufig sofort mit harten Maßnahmen/Strafen, Schulverweisen etc. und überdramatisieren die Situation – auch weil vonseiten der Eltern Druck gemacht wird. Ein weiteres Phänomen ist, dass an Schulen sogenannte Streitschlichter-Programme angeboten werden, die jedoch nicht funktionieren. Häufig werden diese nicht benötigt/angefragt, was dann für die Schulen als Beweis dient, dass keine Notwendigkeit besteht. Meiner Meinung nach sind die Streitschlichter als ein Alibi für die fehlenden Konzepte an vielen Schulen.

Insgesamt herrscht oft die Ansicht an Schulen, dass es bei ihnen keine Gewalt geben darf bzw. diese nicht sichtbar sein darf. Aus diesem Grund wird gewalttätiges Verhalten hart bestraft. Diese Einstellung von vielen Schulen hat jedoch meiner Meinung nach auch zur Folge, dass sich Kinder, die zu Opfern

von Gewalt werden, nicht mehr trauen, darauf aufmerksam zu machen und Hilfe zu suchen.

Es gibt Gewalt unter Kindern und Jugendlichen. Jedoch müssen Formen für den richtigen Umgang damit gefunden werden.

3.

a) Was sind Ihre ersten fünf Assoziationen zu Gewalt unter Kindern und Jugendlichen in Israel?

Ich gehe davon aus, dass die gesamtpolitische Situation und die Bedrohungslage in Israel sich auch auf die Kinder und Jugendlichen im Land übertragen.
Vermutlich trägt diese Situation auch dazu bei, dass der Eindruck von Kindern, wer in einer Situation das Opfer und wer der Aggressor ist, beeinflusst wird.

4.

a) Können Sie sich Unterschiede zwischen Gewalt unter Kindern/Jugendlichen in Israel und Deutschland vorstellen und wenn ja, welche?

Siehe Frage 3.
Kinder werden meiner Meinung nach davon geprägt, welche Werte und Einstellungen ein Land oder eine Gesellschaft haben.
Ich habe unter Kindern und Jugendlichen in Deutschland vor ein paar Jahren stark wahrgenommen, dass das Thema Islam in diesem Zusammenhang eine große Rolle spielt. Viele gingen davon aus, dass Kriege und Gewalt nur im Islam vorkommen und nicht im Christentum. Ich befürchte nun, dass diese Ansicht durch die Entwicklungen im Nahen Osten (IS-Terror) wieder weiter zunehmen.

5.

a) Was verstehen Sie unter einer „Kultur des Friedens“ (z.B. Grundsätze, wichtigste Problemfelder, Handlungsstrategien)?

Friede ist nicht nur die Abwesenheit von Gewalt, sondern auch Gerechtigkeit!
Zu Beginn eines Workshops sammeln wir gemeinsam Assoziationen zum Thema Frieden. Hier kommen von den Kindern häufig nur negative Definitionen des Begriffs. Daher bringe ich den Begriff der Gerechtigkeit mit in die Diskussion.
Außerdem behandele ich auch Formen der strukturellen Gewalt und von Machtgefällen innerhalb der Gesellschaft.
Um zu schauen, was die Kinder unter Gewalt verstehen, führe ich ein sogenanntes Gewaltbarometer durch. Die Kinder geben in verschiedenen Situationen an, inwiefern sie die beschriebene Situation als Gewalt empfinden (z.B. ein Arzt operiert den Patienten, ein Jugendlicher erhält keinen Ausbildungsplatz o.ä.). Für mich ist ein Kriterium dafür, ob Gewalt legitim ist, ob es die Zustimmung aller Beteiligten hierfür gibt.

Frieden ist für mich kein Endstadium. Konflikte gehören zum Alltag dazu. Die Frage ist nur, wie der richtige Umgang mit Konflikten aussieht.

6.

a) Wo liegt der inhaltliche Schwerpunkt Ihrer Arbeit?

Die Trainings finden meist für 2 Tage statt. Ziel der Arbeit ist es, Jugendlichen Impulse zu geben, dass man auf Gewalt anders reagieren kann als mit noch mehr Gewalt und sie dazu motivieren, sich weiter mit dem Thema zu befassen. Sie sollen einen gewaltfreien Umgang mit Konflikten erlernen, ich möchte ihnen Mut machen und ihnen Spaß am Training geben.
Ich habe die Erfahrung gemacht, dass Jugendliche sich im freien Teil des Trainings das Themengebiet heraussuchen, dass sie am meisten beschäftigt. Auf dieses gehen wir dann gemeinsam näher ein.
Diese Themengebiete können beispielsweise sein: ein geeigneter Umgang mit Beleidigungen, wie können Konflikte mit LehrerInnen oder Eltern angegangen werden, wie können wir in Konflikte eingreifen?

Die Jugendlichen werden dabei vor allem zu Friedensstiftern für sich selbst. Ihnen soll nicht die Botschaft übermittelt werden, dass sie jetzt irgendwelche Pflichten haben. Hier liegt wohl der größte Unterschied zum Streitschlichterkonzept. Unser Ziel ist, dass die Jugendliche sich selbst reflektieren und bei sich selbst anfangen. Außerdem spielt bei uns die Gemeinschaft eine große Rolle. Gemeinsam mit den anderen der Gruppe/Schulklasse wollen wir uns gegenseitig unterstützen und so verbessern und verändern.

Eine Herausforderung beim Training ist, dass es häufig nicht die Jugendlichen selbst sind, die uns anfragen, sondern die LehrerInnen/PfarrerInnen. Daher schließe ich zu Beginn eines Trainings mit den Jugendlichen ein Art Deal. Wir besprechen, worum es im Training gehen soll. Ich gebe ihnen die Möglichkeit zu äußern, was sie sich wünschen (und versuche dann darauf einzugehen), bzw. auch, was sie sich nicht wünschen – ob sie ein Friedensstifter werden wollen. Wir versuchen bei diesem Deal einen gemeinsamen Weg zu finden, um zusammen zu arbeiten.
Insgesamt stelle ich klar, dass die Jugendlichen zwar am Training anwesend sein müssen, jedoch nicht zur Teilnahme verpflichtet sind. Möchte ein Jugendlicher an einer Übung nicht teilnehmen, ist das in Ordnung – sofern sie nicht andere TeilnehmerInnen behindern. Durch die dadurch geschaffene Freiwilligkeit, sind die Jugendlichen meiner Meinung nach häufig motivierter, zugänglicher und offener. Für mich stellte sich diese Strategie als sehr effektiv heraus, weil sie verhindert, dass einzelne TeilnehmerInnen das Training stören oder sabotieren.
Eine Angst, die häufig geäußert wird, ist, dass die Jugendlichen Angst haben, durch das Friedensstifterprogramm selbst zum Opfer zu werden, da sie sich nicht mehr wehren dürften. Hier stelle ich natürlich klar, dass das nicht meine Absicht ist!

Am Anfang kam häufig die Kritik, dass unser Programm auf Gymnasien ausgerichtet ist. Das kann ich nicht bestätigen. Wir führten mittlerweile Trainings in allen Schulformen, von Förderschule bis Gymnasium , durch und machten sehr gute Erfahrungen damit. Mit kleinen Veränderungen/Anpassungen (Pausen, Auflockerungsspiele etc.) ist das Training für alle Gruppen geeignet.
Ich bin davon überzeugt, dass jedes Kind für derartige Themen zugeänglich ist. Auf die Frage, was sie sich wünschen, kommen oft dieselben Antworten: Geborgenheit, Zuwendung (vor allem vonseiten der Eltern) usw.

b) Welche Profession haben die hauptamtlichen Mitarbeitenden in Ihrer Organisation/Ihrem Projekt?
Ich bin Sozialarbeiter und Religionpädagoge.

c) Sind Ehrenamtliche beteiligt und wenn ja, was ist deren Profession und in welchen Ausmaß arbeiten sie mit?
Ja. Jedoch sind wir gerade dabei ein neues Konzept zu entwickeln, um neue TrainerInnen auszubilden. In den Trainerausbildungen werden die Übungen durchgespielt und reflektiert. Im Prinzip kann sich jeder und jede zum TrainerIn ausbilden lassen. Jedoch habe ich die Erfahrung gemacht, dass sich Menschen, die keine sonstige Ausbildung in diesem Bereich haben, eher schwer mit der Arbeit tun.

d) Spielen SozialarbeiterInnen eine Rolle und wenn ja, welche?

e) Sollte die Soziale Arbeit hier Ihrer Meinung nach eine größere Rolle spielen? Welche Kompetenzen könnte die Soziale Arbeit beitragen? Wo liegen ihre Grenzen und Risiken?
Ich denke, dass die Soziale Arbeit hier wichtig sein kann, da SozialarbeiterInnen eine relativ breite Ausbildung haben. Jedoch sollten sie sich auch mit dem Thema Gewalt auseinandergesetzt haben.

7.

a) Wie könnte sich die Situation (bezüglich Gewalt unter Kindern) zukünftig weiterentwickeln bzw. was könnte daher zukünftig wichtig werden?

b) Wo sehen Sie die Zukunft Ihrer Arbeit? In welche Richtung sollte die Arbeit weitergehen?
1) Eine Idee ist es, innerhalb der neuen Konzeption eine TrainerInnenschulung an der EH Freiburg durchzuführen, die dann zum festen Bestandteil des Studiums wird. Die Studierenden sollen die Möglichkeit haben, die Trainings in den Praxisbereichen ihres Studiums durchzuführen.
2) Ich erkenne eine große Lücke im Fehlen von Angeboten für Jugendliche, die über das Training hinaus weiter arbeiten möchten. Hierfür fehlen bisher vor allem die zeitlichen, aber auch finanziellen Ressourcen.
Die LehrerInnen/PfarrerInnen sind häufig überfordert, weiter zu machen. In fortführenden Trainings könnte die Thematik nochmals auf ganz anderen Ebenen fortgeführt werden.
3) Ich wünsche mir, dass das Programm fest in die Konfirmandenarbeit aufgenommen wird. Immer mehr Jugendliche sollen dadurch befähigt sein, sich für Frieden zu engagieren.

8.

a) Welche Voraussetzungen braucht es für gemeinsame israelisch-deutsche Projekte (organisatorisch sowie inhaltlich)?
Ich denke, dass sich unser Programm gut auch in Israel durchführen lassen könnte.

b) Was sind gemeinsame/verbindende Ansätze und Werte?

c) Was sind die Vorteile einer internationalen Zusammenarbeit?
Für Jugendliche könnte das sehr spannend sein. Sie könnten verschiedene Definitionen von Gewalt kennenlernen und darüber diskutieren, wo Gewalt für sie beginnt. Was versteht man in einem anderen Land unter Gewalt? Was ist in anderen Ländern eine Beleidigung und was nicht (zum Beispiel „behindert", „Spast"). Die Jugendlichen hätten dadurch die Möglichkeit, ihren Horizont zu erweitern, aber auch sich selbst nochmals zu reflektieren. Was ist für mich normal, was für andere vielleicht gar nicht normal ist? Was hat das mit der Kultur zutun, in der ich aufgewachsen bin?

d) Wo liegen die Hauptschwierigkeiten/Herausforderungen für eine Zusammenarbeit?
Finanziell und sprachlich. Die Jugendlichen bräuchten eine gemeinsame Sprache, auf der sie sich unterhalten können. Übersetzungen halte ich für schwierig.

9.

a) Stellen Sie sich vor, wir leben im Jahr 2024. Was würde sich verändert haben und wie würde das Leben der Kinder/Jugendlichen nun aussehen, damit Sie merken, dass Ihre Arbeit Früchte getragen hat?
Für mich hat die Arbeit Früchte getragen, wenn das Friedensstifterprogramm zu einem festen Bestandteil des Konfirmandenunterrichts wird und dass es selbstverständlich ist, dass Kinder und Jugendliche sich mit dieser Thematik auseinandersetzen.

Anhang

QUESTIONNAIRE: „WAYS TO A CULTUR OF PEACE WITH CHILDEN AND YOUTH. AN ISRAELI-GERMAN COMPARISON.“

Interviewed person: Yony Tsouna, CEO “SOS Violence”

1.

a) What has been the motivation/occasion to found the organization/the project? What was your initial motive?
1) We observed that for 20 years violence among children continued to be on the same high level, even though the policy and schools made a lot of effort to reduce it: the awareness of politicians increased, a lot of money was spent and schools reacted with a lot stricter punishments (the “zero tolerance” strategy). Nothing changed! It was obvious that there is a need for a different approach.
2) We observed that alienation is an important factor in the topic of violence among children. It is the feeling of alienation that can be seen as a reason for violent actions. We understood that if we want to reduce violence, we have to address alienation.

2.

a) How do you see and evaluate the situation concerning violence (physical, verbal, virtual etc.) among children and youth in Israel?
Violence among children stayed on a high level in the last decades. Even compared to Europe.
Israel continues to be on one of the first places in a ranking about violence among children in 40 different countries.
Even though researches showed that the amount of violent actions stayed the same in the last years, the feelings of children and teachers changed. If you ask children and teachers about their feeling of security, they tell you that it is decreasing over the years. Even researches showed this. Students and teachers are feeling less secure than in the past!
Why is this? In the past violence among children was no public issue. Nobody talked about it – so it didn’t exist. If there is war in your country, you don’t care about “small” stuff like a bit of violence among children. Today the society understood that they have to care about the lives of their children, they focus more on that now. Parents are concerned when they hear that their children doesn’t feel secure. Today the society cares more about its children.

3.

a) Which are the first five associations that come to your mind when you think about violence among children and youth in Germany?

4.

a) Can you imagine any differences between violence among children/youth in Israel and Germany and if so, which differences?
In Germany everything seems more polite. It’s not that big kind of a jungle – everything is more organised. Even violence.

5.

a) What do you understand by a “culture of peace” (e.g. principles, problem areas, action strategies)?
- Promoting a peaceful life, solidarity, trust, justice, security.
- Parents who care for their children.
- There is no fighting.
- The atmosphere is more quiet and calm and everyone tries to promote peace.

6.

a) Where does the contentual focus of your work lay?
SOS Violence operates a unique intervention model of workshops run in parallel, training both teachers and students, instilling tools and skills to reduce all types of violence: verbal, virtual, physical, humiliation and more. each workshop is three full scholl days long. We teach students about violence and show these youths that the choice and ability to change is in their hands, by equipping them with effective tools to reduce violence. Our activities shows students that the violence they are experiencing is not inevitable and that change will come from them.

b) What is the profession of the full-time staff of your organization/project?
I studied law and political sciences. Our trainers who also go into schools are mostly educators, counselors or social workers.

c) Are there any volunteers involved and if so, what is their profession and in which amount do they contribute?
We have volunteers from Israel as well as from Germany. Most of them are students from university. The students from Germany are mostly studying social work. They contribute a lot in the work of SOS Violence.

d) Do Social Workers play any role and if so, how?
Some of our trainers are social workers. They go into the schools and conduct the workshops with children.

e) Do you think that Social Work should play a major role in this field? Which are the competences Social Work could contribute to this work? Where are the risks and limits of Social Work?
Especially children or youth at risk are focusing really huge problems and challenges in their lives. I am convinced that social work is able to change and improve their life situations. I also think that social workers are more able to do so than educators. Why? Because the issues are not only about educational topics – but is infecting their whole lives and circumstances. I am convinced that social workers could give them the power to create a culture of peace.

7.

a) How could the situation (concerning violence among children) develop further? What could become important therefore in the future?
There will be a continuing struggle between the “zero-tolerance” approaches (which come from the USA and are very attractive for politicians, because it seems to be a really simple approach that makes you seem strong and powerful) and alternative approaches, like our approach. Moreover I observe that racism will increase in future. In the past racism focused “only” on

Palestinians. Today it focuses also strongly on Arab-Israelis. Our political environment becomes really right-winged at the moment. I observe already today much more hatred than 10 years ago. In the past Jewish and Arab people often worked together. Today they don't even know each other. Israelis only hear about them in newspaper – and the media often only talks about problems and negative happenings. Today it's all about hating the Arabs. And unfortunately this will increase!

b) How do you see the future of your work? In which direction and how should the work continue in the future?

In Israel nobody talks about peace. Everyone talks about war and their enemies.
We want to continue talking about peace, peaceful solutions and want to continue to look for peaceful ways.
In future we want to focus not only on violence among children, but also on racism.

8.

a) Do you think it's possible to transfer your project to another country like Germany? Could you imagine being part of a common international project with Germany and if so, how could such collaboration look like?

SOS Violence is already working with some universities in Germany. We try to train the students their with our methods. The idea is to share and exchange the knowledge.
We also often think about common projects with Israeli and German children or youth.

b) What would be the requirements for such collaboration in your opinion (organizational as well as contentual)?

- Common language. Which means that the participating children/youth need to be old enough.
- Maybe a preparation in advance.
- Enough money.
- The willingness of the participants to meet the others.

c) What could be common approaches or values?

- The focus on violence and the will to reduce it.
- The desire to change and improve the world.
- To learn about yourself by meeting the other one.
- The dream that every child has the right to grow up in peace and security - and through this that every child has a place to grow.

d) What could be the advantages of such an international cooperation?

- Children would learn much more about history than they can through history books. Learning from the reality!
- Building up connections.
- What Israelis can learn from Germans: Since the war Germans dedicated themselves to the aim to reduce, forbid and abolish all kinds of violence. In Israel we didn't even have this discussion yet. Israelis often only focus on the feeling of being a victim – all the time. A consequence is that we sometimes miss the point.

- Children and youth can open their minds and point of views, by really experiencing people who live differently and who have different values.

e) What could be the suspected difficulties/challenges in such cooperation?
- No money, no common language.
- I don't think that there would be any difficulties with the participating students. I truly believe that every child is able to create a culture of peace by using our methods.

9.

a) Imagine we would live in the year 2024. What would have changed by then and how would the life of children/youth look like so that you realize that your work was successful and "produced fruits"?
Children would care much more for one another. Classrooms will be a place where children avouch for each other, where children give each other compliments instead of humiliating each other. Where children can grow. Children will have a strong sense of belonging.

Anhang

FRAGEBOGEN: „WEGE ZU EINER KULTUR DES FRIEDENS MIT KINDERN UND JUGENDLICHEN. EIN ISREALISCH-DEUTSCHER VERGLEICH.“

Interviewte Person: Bernhard Krane; Aktion Sühnezeichen Friedensdienste e.V. Referat 4: Israel - Belgien - Großbritannien - Sommerlager - Azubi-Programme

1.

a) Was war der Anlass/die Motivation zur Gründung der Organisation/des Projekts? Welche anfänglichen Beweggründe gab es?

- Motivation der Arbeit war und ist die Auseinandersetzung mit den NS-Verbrechen am jüdischen Volk und ihren gegenwärtigen Folgen sowie das Suchen nach Wegen zu mehr Frieden und Verständigung.
- Durch die Arbeit in Israel sollten Beziehungen zwischen Deutschland und Israel aufgebaut und verstärkt werden.
- Am Anfang (60er Jahre) standen landwirtschaftliche Arbeit in Kibbuzim und Bauprojekte, heute liegt der Schwerpunkt auf sozialer Arbeit und in historisch-politischen Bildung.

2.

a) Wie beurteilen Sie die Situation bezüglich Gewalt (psychische, physische, virtuelle usw.) unter Kinder und Jugendlichen in Deutschland?

Es gibt viele Fälle und offensichtlich sinkende Hemmschwellen von Gewaltanwendung unter Kindern und Jugendlichen, viele schockierende Nachrichten. Es gilt aber auch: mit dieser Generation kann Deutschland kein fremdes Land mehr überfallen.

3.

a) Was sind Ihre ersten fünf Assoziationen zu Gewalt unter Kindern und Jugendlichen in Israel?

1. Kinder aus „sozial schwachen“ und zerrütteten Familien geben erfahrene Gewalt weiter
2. nicht immer kulturell bedingte Unterschiede in der Akzeptanz bzw. Tabuisierung von Gewalt, auch in den „besten Familien“ ein Problem
3. Gewalt geprägt von Gesellschaft, die andauernd in einem Kriegszustand mit Gewalt und Terroranschlägen mit den arabischen Nachbarstaaten leben muss
4. Pazifismus und Gewaltlosigkeit werden als Schwäche und Gefährdung empfunden
5. Gewaltanwendung bzw. Gewaltlosigkeit ist am Ende vor allem eine Frage der Nervenstärke

4.

a) Können Sie sich Unterschiede zwischen Gewalt unter Kindern/Jugendlichen in Israel und Deutschland vorstellen und wenn ja, welche?

- Der soziale Hintergrund der Gewalt in Israel scheint mir krasser, 1/3 der Kinder lebt unterhalb der Armutsgrenze, Durchschnitteinkommen reicht nicht zum Leben, Normalzustand overdraft des Bankkontos, 2 Jobs gleichzeitig.

- Die gesellschaftliche Hintergrundatmosphäre Israels und der umliegenden Staaten erscheint angespannter, hektischer, brutaler. Auseinandersetzungen werden im Allgemeinen lauter und dramatischer ausgetragen (z.B. Streiks, Demos), das überträgt sich auf die Jugendkultur.
- Die politisch unsichere Gesamtsituation Israels (kein Ende von Krieg und Terror in Sicht, andauerndes Gefühl existenzieller Bedrohung und Kämpfen zu müssen) bietet weniger Möglichkeiten zur Entspannung, zu Selbstvertrauen oder Vertrauen, zu beruhigenden Zukunftsperspektiven.

5.

a) Was verstehen Sie unter einer „Kultur des Friedens“ (z.B. Grundsätze, wichtigste Problemfelder, Handlungsstrategien)?
- Selbstsicher werden, Selbstbewusstsein stärken
- Konfliktfähig sein
- den Gegner/Feind als Mensch wahrnehmen
- Gegensätze ertragen können
- Fertigkeit, Kompromisse zu schließen
- an Realitäten - nicht an Wunschträumen - orientieren
- Hoffnungsquellen erschließen, nicht aufgeben
- Vielfalt und Buntheit statt Einheit und Uniformität als Ideal

6.

a) Wo liegt der inhaltliche Schwerpunkt Ihrer Arbeit?
- Auseinandersetzung mit der jüdisch-christlichen bzw. deutsch-israelischen Beziehungsgeschichte, besonders der NS-Zeit und ihren Folgen
- Lehren aus der der Geschichte für eine bessere Zukunft entwickeln und durch praktisches Tun leben

b) Welche Profession haben die hauptamtlichen Mitarbeitenden in Ihrer Organisation/Ihrem Projekt?
- Der Fach-Referent für Israel in der Berliner Zentrale ist Pädagoge (ausgebildeter Lehrer Geschichte/Religionslehre), die Landesbeauftrage in der Jerusalemer Zentrale ist Politikwissenschaftlerin.

c) Sind Ehrenamtliche beteiligt und wenn ja, was ist deren Profession und in welchen Ausmaß arbeiten sie mit?
- Die Arbeit in den verschiedenen israelischen Einrichtungen wird durch deutsche Freiwillige geleistet, die einen 12-monatigen Friedensdienst in unterschiedlichen Orten in Israel leisten.
- Die Arbeit vor Ort wird durch einen ehrenamtlichen israelischen Freundeskreis unterstützt und begleitet, von denen die meisten Familienwurzeln in Deutschland oder deutschsprachigen Ländern Mitteleuropas haben.
- Außerdem gibt es an den Projektorten individuelle ehrenamtliche israelische „Mentoren“ als AnsprechpartnerInnen für alle Freiwilligen.

d) Spielen SozialarbeiterInnen eine Rolle und wenn ja, welche?
- In den sozialen Projekten, in denen Freiwillige tätig sind (Kindergärten, Integrationsschulen, Jugendclubs, Inklusionsprojekte, jüdisch-arabische

Verständigungsinitiativen, Seniorenheime, Zentren für Schoa-Überlebende) arbeiten sie mit israelischen SozialarbeiterInnen zusammen.
- Die Freiwilligen arbeiten als zusätzliche Hilfskraft im Team mit, werden oft von den Sozialarbeiterinnen angeleitet, und bisweilen auch privat nach Hause eingeladen.
- Das Verhältnis ist nicht konfliktfrei, in manchen Projekten wechseln die schlecht bezahlten und kurz ausgebildeten einheimischen Angestellten häufiger als die 12-monatigen deutschen Freiwilligen.
- Es gibt im Alltag auch Rollen-Konflikte zwischen Angestellten und Freiwilligen. Letztere sollen eigentlich zusätzliche Kräfte sein, werden aber immer wieder in tägliche Routine-Arbeiten der überlasteten Angestellten einbezogen.

e) Sollte die Soziale Arbeit hier Ihrer Meinung nach eine größere Rolle spielen? Welche Kompetenzen könnte die Soziale Arbeit beitragen? Wo liegen ihre Grenzen und Risiken?

– Ein Risiko liegt in der nicht vorhandenen Ausbildung der Freiwilligen. Sie dürfen per Definition keine professionellen Pflegearbeiten übernehmen oder andere verantwortungsvolle soziale und pädagogische Tätigkeiten ausüben.
- Sozialarbeit bildet bereits den Schwerpunkt des Programms, es sollte aber in den kommenden 10-15 Jahren die Arbeit mit alten Menschen, die Überlebende der NS-Verfolgung sind, noch weiter ausgebaut werden, weil sie jetzt so notwendig ist, mit zunehmendem Alter kehren verdrängte Erinnerungen und Traumata – oft in deutscher Sprache - zurück.
- Mit Blick auf die steigenden Anforderungen an ausgebildete Pflegekräfte bei der Arbeit mit Schoa-Überlebenden, in der Deutschsprachigkeit extrem wertvoll ist, erscheint es sinnvoll, mehr Freiwillige mit einer Ausbildung zu suchen (oder den Freiwilligendienst als entsprechendes Praktikum und Teil der Ausbildung zu gestalten).

7.

a) Wie könnte sich die Situation (bezüglich Gewalt unter Kindern) zukünftig weiterentwickeln bzw. was könnte daher zukünftig wichtig werden?

- Bei zunehmender sozialer und auch politischer Hoffnungs- und Perspektivlosigkeit werden Verzweiflung, Proteste und Gewaltbereitschaft zunehmen.
- Hoffnung: vernünftige Sozialpolitik mit Verminderung der zunehmenden Kluft zwischen Arm und Reich - kombiniert mit realen Fortschritten zu einer friedenspolitischen Verständigung mit den arabischen Nachbarn.

b) Wo sehen Sie die Zukunft Ihrer Arbeit? In welche Richtung sollte die Arbeit weitergehen?
- Für die kommenden 10-15 Jahre Ausbau der Hilfe und Begleitung von Schoa-Überlebenden.
- Mehr ältere Freiwillige mit Berufs- und Lebenserfahrung (nicht nur fast ausschließlich 18-20-jährige AbiturientInnen).
- Ausbau eines Revers-Programms, d.h. auch israelische Freiwillige kommen zu 12-monatigen Friedensdiensten nach Deutschland.

8.

a) Welche Voraussetzungen braucht es für gemeinsame israelisch-deutsche Projekte (organisatorisch sowie inhaltlich)?
- Klarheit über gemeinsame Ziele und Zielgruppen
- genügend Geld und Fördermittel für langfristige Planungen
- Vermittlung von hebräischen / arabischen bzw. deutschen Sprachkenntnissen
- Strukturen zur Begleitung und Betreuung vor Ort (Koordinierung, Krisenbegleitung, pädagogische Begleitseminare, Evaluierung)
- Teilnehmende mit hoher, krisenfester Motivation und Ausdauer

b) Was sind gemeinsame/verbindende Ansätze und Werte?
- deutsch-israelische Beziehungsgeschichte
- Erinnern, Gedenken und Lernen aus der Geschichte
- Demokratie- und Friedenserziehung
- soziale Gerechtigkeit und Menschenrechte
- Interkultureller und interreligiöser Dialog
- gegen Judenfeindschaft, Israelhass, Rassismus, und Gewalt

c) Was sind die Vorteile einer internationalen Zusammenarbeit?
- Erweiterung des Horizontes
- Stärkung der eigenen Identität
- Interkulturelle Kompetenzen
- Abbau von Vorurteilen
- Auseinandersetzung mit Realitäten
- geduldiger und verständnisvoller Umgang mit Konflikten
- Vernetzung verständigungs- und dialogbereiter Gruppen

d) Wo liegen die Hauptschwierigkeiten/Herausforderungen für eine Zusammenarbeit?
- Arroganz, Dominanz und Besserwissertum einer Seite
- Missionierungswahn
- Mangelnde Sprach- und Kulturkenntnisse
- Fehlende Geduld und Ausdauer
- Finanzengpässe
- Existentielle Ängste und Sicherheitsfragen (wg. Krieg und Terror in Israel, Judenfeindschaft und Israelhass in Deutschland)
- Spannungen und Konflikte zwischen militärischem und pazifistischem Denken
- Risiken und Nebenwirkungen einer schwierigen „Dreiecksbeziehung“ (deutsch-israelisch-palästinensisch/arabisch), einer von dreien fühlt sich in solchen Beziehungen immer benachteiligt und missachtet
- Ängste vor Schwächung oder gar Verlust eigener Identität (Übertritt zur anderen Religion, Auswanderung ins andere Land, Entfremdung von eigenen Heimat, „Mischehen“)

9.

a) Stellen Sie sich vor, wir leben im Jahr 2024. Was würde sich verändert haben und wie würde das Leben der Kinder/Jugendlichen nun aussehen, damit Sie merken, dass Ihre Arbeit Früchte getragen hat?

- es gibt überall viele fröhliche Kinder, auch bei den Nicht-Religiösen beider Staaten
- verschiedene Kulturen und Sprachen in den jeweiligen Gesellschaften sind erhalten geblieben und werden gefördert (keine Gesellschaften mit faden Kultur-Einheitsbrei)
- wachsende intergenerative Lebensformen in Großfamilien- und Kibbuzim-Projekte
- der Generationswechsel macht friedliche Regelung des Israel-Palästina-Konflikts möglich
- die Beziehungen sind grenzüberschreitend möglich (Nachbarländer in Europa und Nahost einbezogen)
- Erinnerung an Ermordete und Überlebende der NS-Verbrechen wird in den jeweiligen Völkern, Orten und Familien weiter gepflegt, die letzten Überlebenden genießen besondere Aufmerksamkeit und Unterstützung
- Deutsch ist als Wahlfach in israelischen und Hebräisch entsprechend in deutschen Schulen etabliert
- Religion, religiöses Wissen und religiöse Praxis sowie der Dialog zwischen religiösen und säkularen Bevölkerungsgruppen haben wieder einen hohen Stellenwert
- Da ich 2014 bereits Pensionist sein werde, hoffe ich - aufgrund deutsch-israelischer Familienbeziehungen – einen ruhigen Zweitwohnsitz in schöner israelischer Landschaft genießen zu können.