

Bettina Gruber, 12.11.2007

Bericht „Tagung Internationale Friedenspädagogik 15./16. Oktober 2007 Alpen-Adria-Universität Klagenfurt“

*Zusammengefasster Bericht von Bettina Gruber und Renate Grasse in
Zusammenarbeit mit Daniela Rippitsch, Viktorija Ratkovic und Sabrina Nepotizek*

*Veranstalter: Zentrum für Friedensforschung und Friedenspädagogik und
Arbeitsgemeinschaft Friedenspädagogik München*

*Subventioniert wurde die Tagung von der Universität Klagenfurt, von der Manfred
Gehringstiftung, vom Forschungsrat der Alpen-Adria-Universität, von der
Arbeitsstelle Friedensforschung Bonn und der Deutschen Stiftung Friedensforschung*

Bettina Gruber (Universität Klagenfurt) und Renate Grasse (Arbeitsgemeinschaft
Friedenspädagogik München) begrüßten die 27 TeilnehmerInnen aus Deutschland,
Italien, der Schweiz und Österreich, dankten den Sponsoren, die das Treffen möglich
gemacht haben, und Günther Gugel und Johannes Esser für die Unterstützung bei der
inahllichen Vorbereitung.

Im Anschluss begrüßte Prof. Karl Stuhlpfarrer seitens der Universität Klagenfurt und
Prof. Brigitte Hipfl stellte die gastgebende Einrichtung, das Zentrum für
Friedensforschung und Friedenspädagogik vor.

Zum Stand des Fachaustauschs

Die Tagung in Klagenfurt war das dritte Treffen zur Vernetzung von
Friedenspädagogik. Ein kleinerer Kreis hatte sich zwei Mal in Fulda getroffen. Im
Interesse einer vertieften Orientierung in der unübersichtlichen Landschaft von
Friedenspädagogik war der Wunsch entstanden, die Treffen international
auszuweiten, was mit der Tagung in Klagenfurt gelungen ist. Außerdem hat sich eine
Herausgebergruppe gebildet, die an einem Band zur Friedenspädagogik arbeitet
(Johannes Esser, Renate Grasse, Günther Gugel, Bettina Gruber). Anregungen zu

sammeln für einen Kongress als nächsten Schritt in der Vernetzung ist eine der anstehenden Aufgaben.

Die in Fulda benannten und teilweise aufgegriffenen Themen und Anliegen wurden in Erinnerung gerufen, zum Beispiel die Notwendigkeit struktureller Verankerung von Friedenspädagogik, die Frage nach der friedenspädagogische Fokussierung von Ansätzen wie globales Lernen, transkulturelles Lernen, Menschenrechtserziehung oder politische Bildung, das Problem der Vergleichbarkeit von Friedenspädagogik in Nicht-Krieg und Nachkriegs- und aktuellen Krisensituation und schließlich immer wieder ganz grundsätzlich das Dilemma von Freiheit und Erziehung. Zwei der drängenden fachlichen wie strukturellen Fragen, nämlich die Europäisierung und Internationalisierung des friedenspädagogischen Diskurses und die Positionierung zur Evaluation sind als Thema in das Tagungsprogramm von Klagenfurt eingegangen.

Die Teilnehmenden ergänzten die benannten Defizite und Herausforderungen der Friedenspädagogik insbesondere um den Aspekt des Selbstverständnisses von Friedenspädagogik als politische, alltägliche und langfristige Aufgabe. Ferner war es ein Anliegen, den Bogen von den Mikro- zur Makroebene, die Entwicklung der persönlichen Friedensfähigkeit bis zur globalen Verantwortung als besondere pädagogische Aufgabe hervorzuheben. Weiters wurde die Frage nach der Funktion des bestehenden Netzwerkes und ihre Arbeitsteilung mit anderen Netzwerken gestellt.

„Spiegelung der Friedenspädagogik in Europa mit dem internationalen Raum“.

Impulsreferat von Werner Wintersteiner, Universität Klagenfurt

Für die Friedenserziehung, so Werner Wintersteiner zu Beginn seines Referats, stellen die Thesen von Hartmut von Hentig aus den 70er Jahren nach wie vor eine wegweisende Orientierung dar. Hentig charakterisiert Friedenserziehung als Erziehung zu Zweifel und Widerstand, weist der Idee der Gewaltfreiheit eine zentrale Rolle zu und betrachtet die Verknüpfung von Politik und Persönlichem als unverzichtbar. Für die Friedenspädagogik definiert Wintersteiner vier Aspekte: Lehre, Curriculum und Materialentwicklung, Forschung und Lobby zur Veränderung von Strukturen, um das Nischendasein von Friedenspädagogik zu überwinden.

Nach dieser Begriffsklärung berichtete Wintersteiner über seine Untersuchungen, welche friedenspädagogischen Diskurse im europäischen bzw. internationalen Bereich geführt werden.

Friedenspädagogik, so Wintersteiner, ist von Anfang an, d.h. bereits Ende des 19./Anfang des 20. Jahrhunderts als internationales Projekt diskutiert worden. Auch heute gibt es mit der PEC (Peace Education Commission) innerhalb der IPRA (International Peace Research Association) ein internationales Netzwerk, sogar mit einer eigenen Zeitschrift, dem Journal for Peace Education. In der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts wurde Friedenspädagogik überwiegend in nationalen Kontexten diskutiert. Mittlerweile sehen manche Länder Friedenspädagogik als Exportartikel, insbesondere Norwegen, zum Teil auch Deutschland.

Eine europäische Dimension der Friedenspädagogik sieht sich vor dem Problem, dass die Bildungssysteme außerhalb des EU-Vertrags sind. Nur in Randbereichen, z.B. in der Berufsbildung war bisher von einer europäischen Bildungspolitik zu sprechen. In

der Folge des „Lissabon-Prozesses“ aber zeichnet sich ein Diskurs ab, wirtschaftliche Stärke auch durch Bildung zu erreichen. Europaweite Diskurse über Bildung entstehen auch im Zusammenhang mit dem Bologna-Prozess und dem Pisa-Prozess, bei beiden Prozessen aber spielen friedenspädagogische Belange keine Rolle. Auf europäischer Ebene brauche Friedenspädagogik eine Plattform, dies sei in Brüssel und Strassburg einzufordern. Die Plattform könne positive Ansätze auf nationaler Ebene, wie zum Beispiel die geplante Einführung von Friedenspädagogik in die 6-jährige Grundschule in Luxemburg, als Vorbild kommunizieren. Eine europäische Dimension hat auch das in Klagenfurt initiierte Netzwerk EURED, ein zweijähriger Lehrgang für Lehrkräfte aus ganz Europa.

Der internationale Diskurs über Friedenspädagogik nimmt im Kontext der kulturellen Dimension von Globalisierung an Bedeutung zu. Friedenserziehung wird verstärkt im Rahmen von Nord-Süd-Begegnungen umgesetzt, vor allem auch auf dem grassroot level. Eine auf die friedenspädagogische Institutionalisierung zielende internationale Diskussion findet wenig Resonanz. Die beachteten Diskurse beziehen sich auf interreligiöse Erziehung als Friedenserziehung oder auf die mit dem Stichwort „empirische Wende“ umschriebene Ausrichtung der pädagogischen Forschung. Wintersteiner plädierte dafür, sich auf die Empirie einzulassen und als Ergänzung zur Pisa-Studie eine „Assisi-Studie“ vorzuschlagen, die den Stand der in der Schule vermittelten sozialen Kompetenz ermittelt.

Wintersteiner sieht für die Friedenspädagogik die Notwendigkeit zur Horizonterweiterung auf drei Ebenen: Zum einen geht es um die „Rückeroberung des weltweiten Horizonts“, d.h. das Selbstverständnis als internationales Projekt. Zum anderen braucht die Friedenspädagogik einen weiten Friedensbegriff, der auch die Aspekte des interkulturellen Lernen und der Nachhaltigkeit einschließt. Pädagogische „claims“ abzustecken ist kontraproduktiv. Und schließlich muss in der Bildungspolitik und in der Friedenswissenschaft der friedenspädagogische Anspruch offensiv vertreten werden. Das Ziel kann nicht die Eroberung von Nischen sein.

Die so skizzierte Perspektive brauche mehr Kooperation zwischen Universität und der Basis verstanden als Praxis von Friedenserziehung. Notwendig seien jetzt drei Aktivitäten:

- Friedenspädagogik in den Lehrplänen und in der Lehrerausbildung verankern.
- In den Universitäten und Fachhochschulen Strukturen für Friedenspädagogik schaffen.
- Friedenspädagogik als festen Bestandteil der LehrerInnenaus- und fortbildung etablieren.

In der anschließenden Diskussion wurden diese Forderungen auf die informelle Bildung ausgeweitet. Das Berufsbild auch der SozialpädagogInnen muss friedenspädagogische Kompetenzen umfassen, da gerade sozial benachteiligte Jugendliche außerhalb der Schule ein Erfahrungsfeld finden, das Ausgrenzung vermeidet und ihre Stärken fördert. Friedensbildung findet zudem auch im öffentlichen Bereich statt. Kreative Mittel werden eingesetzt, die Arbeit ist generationsübergreifend, friedenspolitische Themen werden im öffentlichen Raum sichtbar gemacht. Wenn erfolgreiche Friedenserziehung so in vielen Situationen außerhalb etablierter Bildungsinstitutionen stattfindet, darf das aber nicht den Verzicht auf Etablierung bedeuten. Wichtig ist die Forderung, so wurde betont, dass die Friedenspädagogik nicht in einer Nische bleiben soll bzw. sich nicht in einer Nische sehen soll.

Eine ganze Reihe von Diskussionsbeiträgen knüpfte an der Forderung nach Friedenspädagogik in den Lehrplänen an. Es wurde die Frage aufgeworfen, ob „Friedenskunde“ als ein eigenes Fach oder eher als Querschnittsaufgabe in den Schulen verankert werden soll. Es wurde angeregt, diese in Österreich als Unterrichtsprinzip mit Trägerfach „Politische Bildung“ einzuführen: von der Grundschule bis hin zum Abitur/ zur Matura. Gleichzeitig ist es notwendig, das gesamte Schulwesen nach friedenspädagogischen Prinzipien umzugestalten. Friedenserziehung sollte sich nicht als reine Friedenskunde sehen, vielmehr sollte Selbsterfahrung zentral sein: LehrerInnen und SchülerInnen sollten z.B. Versöhnung persönlich erleben.

Ferner wurde darauf verwiesen, dass es viele Programme gibt (Demokratie- und Antirassismuserziehung in Deutschland). Deren Erfahrung in der Umsetzung können einbezogen werden.

Ein weiterer Diskussionspunkt war die gesellschaftspolitische Dimension. Friedenspädagogik sollte systemkritisch und gesellschaftskritisch sein, gleichzeitig macht sie sich damit schnell unbeliebt, braucht also Zivilcourage und Personen mit einem veränderten Bildungsverständnis. Ein „neues“ Denken ist nötig, wenn ein Aufbruch erfolgen soll – ein anderer Begriff von Pädagogik ist nötig, so die grundsätzliche Kritik. Man muss erkennen, dass die Substanz von Friedenspädagogik nicht darin besteht, dem Kapitalismus/ dem Profit zu dienen. Demgegenüber wurde eingewendet, dass nicht nur die Polarität Friedenserziehung – Kapitalismus gesehen werden muss, vielmehr gilt es, Freiräume auszuloten und zu schaffen. Grenzen der Gestaltung von Friedenspädagogik sollen kennen gelernt werden, indem sie ausgereizt werden: Es sind viele Spielräume vorhanden.

Nochmals aber wurde betont, dass jenseits der Spielräume Strukturen geschaffen werden müssen. Strukturen bestehen weiter, auch wenn die InitiatorInnen von Veränderungen nicht mehr arbeiten. Die Implementierung der Friedenspädagogik an Schulen wird nur durch verschiedene Zugänge/ Wege und viele Anläufe erreicht. Dabei sollte beachtet werden, dass fast alle Errungenschaften der Friedenspädagogik nicht über Universitäten sondern durch den Druck von Bewegungen entstanden sind, Anstöße von außen waren immer notwendig.

Auch der bereits in Fulda geführte Diskurs um die Begriffe wurde wieder aufgegriffen. Der Vorschlag lautete, anstelle von „Friedenspädagogik“ den Begriff „Peace Education“ zu verwenden. Bei letzterem ist allerdings problematisch, dass dieser keine Unterscheidung von Friedenspädagogik (Erforschung der Praxis) und Friedenserziehung (Praxis) kennt. Aber: Friedenserziehung ist als Begriff auch umstritten weil „Erziehung“ zum Teil negativ konnotiert ist, wobei „Bildung“ als Begriff auch schwierig ist.

Themenschwerpunkt Evaluation

Die Evaluation von „Peace Counts Schools“

Die Arbeit am Themenschwerpunkt Evaluation begann mit einem Beitrag von Günther Gugel vom Institut für Friedenspädagogik in Tübingen. Er stellte die Evaluation des Projekts „Peace Counts School“ vor.

Peace Counts ist eine Ausstellung über „Erfolge von Friedensmachern“, entstanden aus Reportagen von JournalistInnen und Fotografinnen über erfolgreiche Friedensprojekte in aller Welt. Zu dieser Ausstellung entwickelte das Tübinger

Institut ein pädagogisches Begleitprogramm für Schulklassen – Peace Counts School, das bei Ausstellungsveranstaltungen Tübingen, Stuttgart, Freiburg und Heidelberg zum Einsatz kam und evaluiert wurde.

Peace Counts School versteht als dauernder Evaluationsprozess, d.h. Ergebnisse werden in die pädagogische Arbeit rückgekoppelt. Erfasst werden Konzept-, Struktur-, Prozess- und Transferqualitäten.

Die Evaluation umfasst quantitative und qualitative Erhebungen. Quantitativ werden Besucherzahlen, Schultypen und Klassenjahrgänge erfasst. Instrumente qualitativer Evaluation sind beispielsweise die offenen Fragebögen für SchülerInnen, die Berichte der BetreuerInnen unmittelbar nach ihrer Arbeit mit Zielgruppen und die Gruppengespräche mit den BetreuerInnen sowie Foto- und Videodokumentationen.

Prozessevaluation hat die Aufgabe, Erkenntnisse für die Optimierung pädagogischer Arbeit zu liefern. In der Tat brachten die unterschiedlichen Instrumente wichtige Hinweise. Die Rückmeldung der SchülerInnen deckte beispielsweise auf, dass ein Ausstellungsexponat nicht verstanden wird, die entsprechende Ausstellungstafel wurde ersetzt. Allein die quantitative Erfassung der Schularten und Jahrgänge lieferte Hinweise darauf, warum die pädagogische Betreuung in Heidelberg dem aktuellen Bedarf nur zum Teil entsprach: Man hatte mit einer ähnlichen Besucherstruktur wie in Tübingen gerechnet, der Anteil der Gymnasien war jedoch höher.

Der Evaluationsprozess hatte noch einen weiteren Effekt. Die Erfahrungen der BetreuerInnen gewannen damit an Bedeutung, was zu einer sehr hohen Motivation der BetreuerInnen zu weiterer friedenspädagogischer Arbeit führte.

Diskussion von Thesen zur Evaluation

Eingestimmt durch diesen Bericht über die Methodik, die Ergebnisse und den Nutzen eines Evaluationsprozesses diskutierten die Teilnehmenden in Gruppen vorbereitete Thesen zur Evaluation (siehe Anhang). Da sich die Ergebnisse der Gruppen zum Teil auf dieselben Aspekte von Evaluation beziehen, werden hier Einwände, Anmerkungen und Vorschläge aus den Gruppen zusammengefasst, aber in ihrem Bezug zu den Thesen wiedergegeben.

These 1

Evaluierung hat systembedingte strukturelle und personale Aspekte – damit kommt es zu Evaluationswidersprüchen und Grenzen (z. B. Welchen Interessenslagen kommt sie entgegen? Wie beurteilen wir diese Interessen?)

- Die Forderung nach Evaluation kommt aus der Ökonomie und stößt damit zu Recht bei PädagogInnen auf Skepsis. Die Tatsache, dass Träger von Bildungseinrichtungen und Zuschussgeber Evaluation zur Bedingung machen, und unterstützt diese Skepsis. Andererseits haben PädagogInnen ein hohes Interesse daran zu erfahren, wie ihre Arbeit ankommt und was sie bewirkt. Das bedeutet in der Konsequenz: Die Ziele, Methoden und Instrumente dürfen nicht allein von außen bestimmt sein. Interaktive Kriteriengestaltung ist wesentlich, d.h. die Kriterien wie die Methodik werden in einem Kommunikationsprozess zwischen den Projektverantwortlichen und EvaluatorInnen erarbeitet. So besteht die Chance, dass die Projektbeteiligten das erfahren, was sie wissen möchten. Dies setzt eine partizipative Grundhaltung der EvaluatorInnen voraus.

- Soll eine Evaluation in diesem Sinne Standard für Friedenspädagogik werden, heißt das: Friedenspädagogik sollte sich in Evaluationsdiskurse intensiv einschalten. Die Chance, Standards für Evaluation zu gestalten ist gegeben, weil sich die Evaluation im deutschsprachigen Raum gerade in der Entstehung befindet und durch Friedenspädagogik geprägt werden kann.
- FriedenspädagogInnen wollen selbstbewussten Umgang mit Evaluation, allerdings muss Widerstand erfolgen, wenn Evaluation als Repressionsinstrument genutzt wird.

These 2

Die Erfolge der friedenspädagogischen Bildung wie überhaupt der Politischen Bildung sind in ihrer Wirksamkeit nicht messbar. Evaluation als Messinstrument von Ergebnissen und ein Verständnis der Friedenspädagogik im Sinne eines Sozialen Lernens sind Gegensätze, die nicht zusammenzuführen sind. Evaluation im herkömmlichen Sinn kann dem Anspruch und der Wirklichkeit von Friedenspädagogik nicht gerecht werden.

Die allgemein verbindlichen Lernprozesse der friedenspädagogischen Bildung wie

- *die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen in Form von Sachkompetenzen (Friedenspolitik, Gewalt/Krieg, Konflikte...)*
- *die Vermittlung von sozialen Kompetenzen und Handlungskompetenzen (Teamfähigkeit, kritisches Denken, Konfliktfähigkeit)*
- *Kernbereiche der Friedenspädagogik (Kultur des Friedens, Menschenrechte, Demokratie lernen, Gewaltprävention...)*

lassen sich mit den heutigen Werkzeugen der Evaluierung nicht messen.

Es ist vor allem nicht möglich, vorab Zielkriterien für Programme bzw. Modelle, die auf individueller Ebene Einstellungs- und Verhaltensänderungen bewirken sollen, festzulegen.

- Die Teilnehmenden lehnten den negativen Duktus der These dezidiert ab. Auch in dieser Arbeitsgruppe wurde betont, dass PädagogInnen ein eigenes Interesse daran haben, Bildungs- und Lernprozesse nachzuzeichnen, um Änderungen beobachten zu können.
- Das Problem der „Messbarkeit“ von Friedenserziehung wurde differenziert beurteilt. Wenn eine Wahrnehmung von erfolgreichen Lernprozessen möglich ist, lässt sich auch beschreiben, welche Veränderungen stattgefunden haben. Die Kriterien, wie diese Veränderungen sichtbar werden, müssen vorab gemeinsam definiert werden.
- Voraussetzung ist eine klare Zieldefinition. Diese Anforderung ist für pädagogische Programme unabdingbar.
- Nicht alles ist messbar, aber vieles ist feststellbar. Pädagogische Prozesse sind in vielem der Arbeit von Ethnologen vergleichbar, wo Ergebnisse interpretiert werden. Zu wünschen sind also Interpretationsschleifen aus verschiedenen Perspektiven.

These 3

Die Verknüpfung von Ergebnis- und Wirkungsevaluation in pädagogischen Projekten und Programmen lässt sich erst in sogenannten „reifen“ Programmen leisten (Reife bedeutet hier Klarheit über Programmziel, Wissensstand, über die Struktur des Gegenstandes, sowie Beziehungen zwischen den Programmaktivitäten und angestrebten Ergebnissen)

- Evaluation als Monitoring und Prozessbegleitung ist ein Instrument, um die o.g. Klarheiten zu gewinnen.
- Zu fordern sind „Kompetenz zuweisende Evaluationsverfahren“. Die Prozessbegleitung ist so für der Projektbeteiligten die Chance zur Weiterbildung und zum Erwerb weiterer Kompetenzen. Das Ziel ist eine Feedbackkultur.
- Für die Kriterienentwicklung ebenso für die Wahl der Instrumente sind auch der kulturelle Kontext und die Spezifika der Zielgruppe zu beachten. Ganzheitliche, kontext- und zielgruppenorientierte Instrumente müssen entwickelt werden, z.B. wenn Sprachprobleme den Einsatz von Fragebögen nicht ratsam erscheinen lassen.
- Evaluation setzt eine Klärung über die Kriterien für die friedensbewusste Persönlichkeit voraus.

These 4

Welche Qualität von Friedenspädagogik und handlungsbezogener Friedenserziehung kann durch Evaluierung sichergestellt werden und wäre die Friedenspädagogik mit einer weitreichenden begleitenden Evaluierung in der Vergangenheit heute besser gesattelt?

- Evaluation kann unterschiedliche Ziele und Funktionen haben: Bewertung, Wirksamkeitsprüfung, Prozessanalyse, Dissemination. Außerdem kann sie als Selbst- und Fremdevaluation durchgeführt werden. Welche Qualitäten von Friedenspädagogik sichergestellt werden können, hängt von der Art der Evaluation ab.
- Hilfreiche Evaluation erlaubt, Schwachstellen, Fehler und Irrtümer zu erkennen und daraus zu lernen
- Die Frage stellt sich, ob sich die Qualität aller Maßnahmen in pädagogischen Handlungsfeldern über eine Evaluation erfassen lässt. Lässt sich beispielsweise über Evaluationsverfahren aufdecken, wenn Mediation in der Schule lediglich als Befriedungsstrategie eingesetzt wird, die Widersprüche zudeckt?
Diese implizite Kritik an Mediation in der Schule hat bei den Teilnehmenden große Irritationen hervorgerufen. Die These, dass sich in der Einführung von Streitschlichterprogrammen auch der Wunsch der Schulbehörden verbergen kann, die strukturelle Probleme in Schulen mehr zu überspielen als zu bearbeiten, wurde nicht verworfen.. Festgehalten aber wurde, dass Mediation genuin andere Zielsetzungen verfolgt.

These 5

Partizipative Evaluation

Evaluation ist im aktuellen Sinn nicht als aufoktroyierte Maßnahme zu verstehen, sondern als partizipativer Lernprozess. Somit ist Evaluierung im Rahmen der friedenspädagogischen Bildung nicht nur als Prinzip der Bildungsarbeit zu verstehen, das individuelle Lern- und Bewusstseinsprozesse eröffnet, sondern sie ist ein wesentlicher Bestandteil der Bildungsarbeit an sich.

- Partizipative Evaluation kann persönliche und gesellschaftliche Entwicklungen fördern, sie bietet auch Möglichkeiten von Kooperationen. Es ist hilfreich, wenn Außenstehende Projekte begleiten und beobachten.

- Partizipative Evaluation wurde als Streitkultur im Sinne einer konstruktiven Auseinandersetzung mit Widersprüchen interpretiert und als eine unverzichtbare Wegbegleiterin demokratischer Strukturen eingeschätzt. Streitkultur meint immer auch Emanzipationskultur und ist Grundlage unseres Wachstums.
Aus der Perspektive der Entwicklungszusammenarbeit wurde der Begriff der Streitkultur massiv abgelehnt. Verschiedene Kulturen haben ein unterschiedliches Verständnis von Streit. Streitkultur ist als Begriff und Konzept in gemeinschaftsorientierten, z.B. buddhistischen, Gesellschaften nicht zielführend. Eher sind Dialogfähigkeit und Dialogmöglichkeit zentrale Kategorien.
- Angemahnt wurde ein präziser Umgang mit Begriffen. Friedenspädagogische Bildung ist nicht friedenspädagogische Ausbildung – Bildung und Ausbildung ist nicht das Gleiche.

These 6

Was sind methodologische Voraussetzungen, Verfahren, Standards und welche Konsequenzen und Handlungsorientierungen können sich aus den Evaluierungsergebnissen für die zukünftige Friedensarbeit/Friedensprojektarbeit ergeben?

- Zentral ist die Frage nach der Herkunft der Qualitätskriterien: Wer bestimmt sie, welche bzw. wessen Interessen werden wahrgenommen – die der Geldgeber, die der Projektanbieter, die der Nutznießer?
- Als Standard gilt: Evaluationsziele, Methoden und Instrumente werden mit den Projektbeteiligten festgelegt.
- Gute Evaluation baut auf klaren Zieldefinitionen zu Beginn der Projektentwicklung auf.
- Für individuelle und institutionelle Entwicklungen sind unterschiedliche Evaluationsinstrumente erforderlich.
- Evaluation soll als integraler Bestandteil der Friedenspädagogik angestrebt werden, dadurch könnte sich eine Chance für die bessere Etablierung der Friedenspädagogik ergeben: weil Evaluation heute zum pädagogischen Standard gehört und dennoch oft darauf verzichtet wird, wäre es gut für die Friedenspädagogik, wenn sie diese einführt.

Tagung 2008:

In der letzten Einheit schließlich wurden Anregungen für eine Tagung im Herbst 2008, vermutlich in München, gesammelt. Gedacht ist an eine Teilnehmerzahl von 60-80 Personen. Folgende Personen können sich vorstellen, bei der Vorbereitung mitzuarbeiten: Renate Grasse, Annelies Merckx, Marion Schreiber, Bernd Rieche und Bettina Gruber. Lena Freimüller ist interessiert an einer Mitarbeit, wenn es um öffentlichkeitswirksamen Werbeaktionen, auch vor Ort, geht.

Folgende Ideen dazu wurden eingebracht:

- Es gab verschiedene Themen- und Titelvorschläge:
 - Emanzipation alt und neu in der Globalisierung,
 - Theorie der Friedenspädagogik und praktische Umsetzung
 - Wendepunkte in der Friedenserziehung.

- Umgang mit Alterität (Interkulturelles und interreligiöses Lernen, Gendersensibilität in der Friedenspädagogik ...)
- Persönliche Friedensfähigkeit als ein Workshop
- Große Zustimmung fand der Wunsch, auch Jugendliche einzuladen und für sie den passenden Rahmen zur Mitwirkung und zum Dialog untereinander und mit den erwachsenen Experten bereit zu stellen. Zum Thema generationsübergreifender Austausch wurde angemerkt, dass die Tagung auch jüngeren PädagogInnen ein Podium bieten sollte. Nicht nur die „Altvorderen“ sollen zu Worte kommen.
- An die Tagungsdidaktik wurden folgende Anforderungen formuliert:
 - Friedenspädagogik und Friedenserziehung werden aus theoretischer Perspektive wie in praktischen Beispielen thematisiert
 - Die Workshops sollen praxisbezogen sein, und es muss ausreichend Zeit zur Verfügung gestellt werden.
 - Vorträge sollen zumindest zum Teil auch ein Angebot für externes Publikum sein
- Die Tagung soll auch der Lobbyarbeit für Friedenspädagogik dienen. Die TeilnehmerInnen schlugen vor, lokale BildungspolitikerInnen und VertreterInnen des Europäischen Parlaments einzuladen.
- Die Veranstalter müssen für Presse und Medienecho sorgen.
- Kontrovers diskutiert wurde der internationale Charakter der Tagung. Zum einen wurde auf den hohen Aufwand hingewiesen, wenn die Tagung mehrsprachig ist. Die Einschätzung war: Auch mit der besseren Etablierung eines friedenspädagogischen Diskurses im deutschsprachigen Raum ist schon viel mehr (als bisher) erreicht. Andere TeilnehmerInnen argumentierten, dass die Thematik zwingend eine internationale Dimension einfordert. Eine Einigung zeichnete sich ab, dass der Anspruch zu hoch ist, systematisch aus verschiedenen Weltregionen FriedenspädagogInnen zusammenbringen. Es wird jedoch begrüßt, wenn einzelne WissenschaftlerInnen und PraktikerInnen aus anderen Ländern eingeladen werden.

Feedback-Runde

Das Treffen wurde überwiegend als sehr positiv bewertet. Durch die gute Organisation haben sich alle gut betreut gefühlt. Die inhaltlichen Inputs waren interessant, anregend und können in den Alltag back home mitgenommen werden. Die Zeit für informellen Austausch wurde als zu knapp empfunden. Die TeilnehmerInnen wünschen sich die Einrichtung einer mailing-list, um den Austausch weiter zu führen (*ist in Arbeit*)

Das Vernetzungsteam „Vorbereitung Tagung 2008 in München“ trifft sich am 3.12.2007 in München zu ersten Planungssitzung.



Waltherstr. 22, 890337 München, Tel. 089-6518222