



Organisation der
Vereinten Nationen für
Bildung, Wissenschaft
und Kultur

Berliner Komitee für UNESCO-Arbeit e.V.

Mitglied im Netzwerk
der UNESCO-Club-Bewegung

Kultur des Friedens

**Ein Beitrag zum Bildungsauftrag der UNESCO:
*Building Peace in the Minds of Men and Women***

Februar 2017

Diese Schrift ist entstanden
aus einer gemeinsamen Initiative
des Berliner Komitees für UNESCO-Arbeit,
der UNESCO-Projektschulen
und des Auswärtigen Amts.

Sie wendet sich an alle,
die die Hoffnung auf Frieden
noch nicht begraben haben
und die bereit sind,
sich für diese Vision zu engagieren.

Inhalt

Vorwort	3
1 Friedenskultur und Friedenserziehung	6
2 Die Kultur des Friedens im Spiegel der Vereinten Nationen: UN und UNESCO	14
2.1 Einleitung.....	14
2.2 Die „Building Peace Programmes“ der UNESCO	16
2.3 Die Empfehlung zur Internationalen Erziehung (UNESCO 1974)	18
2.4 Die Erklärung von Sevilla „Gewalt ist kein Naturgesetz“ (UNESCO 1986).....	25
2.5 Die Deklaration von Yamoussoukro (UNESCO 1987)	27
2.6 Die Konvention über die Rechte des Kindes (UN 1989)	29
2.7 Die Agenda für den Frieden (UN 1992).....	31
2.8 Das Weltprogramm für Menschenrechtsbildung (UN 1995)	33
2.9 Erklärung über eine Kultur des Friedens (UN 1999).....	35
2.10 Die Agenda 2030 (UN 2015).....	41
2.11 Bildung 2030 – der Aktionsrahmen (UNESCO 2015).....	43
2.12 Erklärung über das Recht auf Frieden (UN 2016).....	44
3 Die UNESCO und die Zivilgesellschaft	48
3.1 Nationale UNESCO-Kommissionen	48
3.2 UNESCO-Projektschulen.....	48
3.3 UNESCO-Lehrstühle.....	50
3.4 UNESCO-Clubs	51
3.5 Das Berliner Komitee für UNESCO-Arbeit.....	52
4 Umsetzung der UN-Bildungsziele zur Kultur des Friedens in Deutschland	54
4.1 Empfehlung der KMK zur Förderung der Menschenrechtserziehung in der Schule.....	54
4.2 Menschenrechte im Schulsystem stärken – Diskriminierung abbauen	56
4.3 Saarbrücker Erklärung der KMK zu Toleranz und Solidarität.....	57
4.4 Nationaler Aktionsplan gegen Rassismus, Fremdenfeindlichkeit und Intoleranz (2008)	58
4.5 Deutsche UNESCO-Kommission: Umsetzung der Bildungsziele 2030 in Deutschland (2015).....	60
4.6 Nationaler Aktionsplan für Wirtschaft und Menschenrechte 2016 bis 2020.....	62
5 Kultur des Friedens im Unterricht	63
5.1 Zur historischen Entwicklung der Friedenserziehung	63
5.2 Aktuelle Aufgaben der Friedenserziehung.....	65
5.3 Global Citizenship – Bildung zum Weltbürger.....	66
5.4 Erziehung zur Demokratie.....	68
5.5 Welterbe-Erziehung.....	70
5.6 Das Georg-Eckert-Institut und die Kultur des Friedens	72
5.7 Friedenserziehung in den Lehrplänen: Beispiel Schleswig-Holstein.....	75
5.8 Bausteine interkultureller Kompetenz.....	77
5.9 UN im Klassenzimmer	78
6 Beispiele aus der Praxis	79
6.1 Friedenserziehung an der Berliner Nelson-Mandela-Schule	79
6.2 Aus der Praxis der Berliner Sophie-Scholl-Schule	80
6.3 Die UNESCO-Projektschulen in Niedersachsen.....	81
6.4 UNESCO spielt Fußball – das Turnier der UNESCO-Projektschulen in Berlin.....	82
6.5 Die Stolpersteine als Projekt der Holstentor-Gemeinschaftsschule	83
6.6 Multaka ملتقى – Geflüchtete als Guides in Berliner Museen	84
6.7 Vom Klassenzimmer in die Welt.....	87
6.8 Lernen im globalen Bildungsnetzwerk	88
6.9 Kamerun: Gewaltfreie Erziehung und Friedenserziehung.....	90
6.10 Wie Schüler Versöhnung lernen – ein Beispiel aus Libyen.....	91
7 Beispiele für die Praxis	92
7.1 Das Internationale Schülerseminar der UNESCO-Projektschulen in Berlin	92
7.2 Friedenspädagogik und Globales Lernen: Materialien der Berghof Foundation	98
7.3 Das Friedenshandbuch von terre des hommes.....	100
7.4 Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage	101
7.5 Ein Trainingsprogramm für gewaltfreie Schulkultur: >pax-an!<	103
7.6 Model United Nations.....	105
7.7 Weitere Websites, Dokumente und Medien	108



Organisation der
Vereinten Nationen für
Bildung, Wissenschaft
und Kultur

**Berliner Komitee für
UNESCO-Arbeit e.V.**

Mitglied im Netzwerk
der UNESCO-Club-Bewegung

Seite 4

8	Anhang	109
8.1	UNESCO-Projektschulen in Deutschland: Kontaktdaten der Koordination	109
8.2	UNESCO-Clubs in Deutschland: Kontaktdaten	110
8.3	UNESCO-Lehrstühle in Deutschland: Kontaktdaten	111
8.4	Das Experten-Netzwerk des Berliner Komitees für UNESCO-Arbeit	112
8.5	Autoren einzelner Beiträge dieser Schrift	113
8.6	Literaturnachweise	114
8.7	Abbildungen	115
8.8	Zeittafel	116
8.9	Abkürzungen	117
8.10	Impressum	118

Die vorliegende Publikation steht im PDF-Format
zum Download bereit. Nähere Information hier:



Kultur des Friedens
www.unesco-berlin.de/seite/289096

Sämtliche Web-Links in dieser Publikation
stehen auch auf der folgenden Webseite zur Verfügung:



Kultur des Friedens: Hyperlinks
www.unesco-berlin.de/seite/299531

Vorwort

Wenn wir unsere gegenwärtige Welt betrachten, so fragen wir uns, ob die Menschen nichts gelernt haben aus der Barbarei und dem Elend der beiden Weltkriege? Die einfachste Antwort wäre, auf das grundlegende aggressive Potential im Menschen zu verweisen. Aber so einfach ist es nicht. Es gab und gibt zwar Hass und Neid, Auseinandersetzungen und Kriege, seit es die Menschen gibt. Verändert haben sich nur die Waffen, mit deren Hilfe man aufeinander einschlägt. Aber es gab immer wieder auch Verständigung, Kompromisse und Friedensverträge.

So bleibt die Frage, die Einstein einst Freud stellte, von unveränderter Aktualität: „Gibt es einen Weg, die Menschen vor dem Verhängnis des Krieges zu befreien?“. Niemand ist dagegen gefeit, auf Grund seiner Erziehung, seiner Bildung, seiner Autoritätsgläubigkeit oder auf Grund von falschen Informationen auf Kriegs- und Propagandalügen hereinzufallen. Aber: Es führt ein Weg von der Gewalt zum Recht. „L'union fait la force“, gibt Freud zur Antwort. Gewalt wird gebrochen durch Einigkeit. Das sind die Grundprinzipien, auf denen die Gründung von UNO und UNESCO beruht. Überlegungen zu einer Kultur des Friedens sind deshalb immer beides: Auseinandersetzungen mit Fragen der Gewalt und Überlegungen wie Frieden erhalten und wie er geschaffen werden kann.

Es gab eine Epochenwende, die Hoffnung aufkeimen ließ: Die friedliche Revolution in der DDR und der Fall der Mauer 1989. Seit diesem Epochenbruch von 1989 hat sich die Welt in einem rasend schnellen Tempo verändert. Die Ost-West-Konfrontation der Systeme hatte sich erledigt. Der Westen feierte den Aufbruch in eine neue Weltgesellschaft. Aber der Traum von einer friedlicheren und gerechteren Welt, dieser Traum hat sich bis heute nicht erfüllt. Zahllose neue Konflikte brachen auf. In New York stürzen die Türme ein. Afghanistan und Irak sind Orte anhaltender kriegerischer Auseinandersetzungen geworden. Der „Arabische Frühling“ liegt in Schutt und Asche; Syrien existiert nur noch als Schlachtfeld. Terrorangst hat die Welt im Griff. Die tägliche Sicherheitshysterie wächst. Jeder Flüchtling scheint ein Bote dieser unangenehmen Botschaften zu sein und wird argwöhnisch beäugt.

Und dennoch: Das Wissen darum, dass wir in einer Welt leben, in der mehr als eine Milliarde Menschen hungern, Kriege ganze Länder verwüsten, Menschen terrorisiert werden und religiöse wie politische Diktaturen den Menschen ihre Freiheit nehmen, darf nicht zu Mut- und Tatenlosigkeit führen. Es gilt, Kriege, Unterdrückung und Ausbeutung zu bekämpfen, sich einzusetzen für eine gerechtere Welt.

Begriffe wie Weltgesellschaft oder Globalisierung, die einmal für Weltoffenheit und für eine gemeinsame Zukunft aller Menschen standen, verstärken heute eher das kollektive Unbehagen. Die Verunsicherung vieler Menschen nimmt zu. Seit kriegerische Auseinandersetzungen auch auf europäischem Boden wieder möglich geworden sind, wird die alltägliche Angst spürbarer. Und diese Angst wird benutzt. Es gelingt autokratisch agierenden Politikern zunehmend demokratische Verfahren zur Unterhöhnung des demokratischen Systems zu benutzen. Deshalb heißt es, wachsam zu sein gegen jede Einschränkung gelebter Demokratie, bei uns und überall anders auf der Erde.

Das Ziel einer „Kultur des Friedens“ bildet die Grundlage aller ehrenamtlichen Tätigkeiten im Rahmen der UNESCO-Arbeit. Dies mag im ersten Moment phantastisch und idealistisch erscheinen, steht es doch offensichtlich in einem harten Kontrast zu den Realitäten dieser Welt. Aber gerade die Vision einer friedlichen Zukunft braucht das Engagement der Zivilgesellschaft. Diese Schrift soll ihren Beitrag zu einer UNESCO-Vision von der Kultur des Friedens leisten. Sie soll dieser Vision eine Chance geben, das alltägliche Handeln im privaten wie im öffentlichen Raum zu begleiten.

Berlin, im Februar 2017

Berliner Komitee für UNESCO-Arbeit e. V.
Der Vorstand

1 Friedenskultur und Friedenserziehung

Friedenskultur und Friedenserziehung sind mehr als nur ethische Postulate. Sie sind Auftrag und Zielsetzung zugleich. Beide orientieren sich am erweiterten Friedensbegriff der Charta der Vereinten Nationen bzw. der Verfassung der UNESCO.

So ist der Beitrag von Christoph Wulf, Vizepräsident der Deutschen UNESCO-Kommission und Professor der Erziehungswissenschaften an der Freien Universität zu Berlin, als Einführung in eine komplexe Thematik zu verstehen. Er setzt sich mit den umfassenden Ansprüchen an eine Kultur des Friedens auseinander und beschreibt die Werte einer Friedenskultur, so wie sie im Jahr 2000 von mehr als 75 Millionen Menschen als Selbstverpflichtung für ihre private Lebensführung unterzeichnet wurden. Möglichkeiten und Grenzen der Realisierung einer Kultur des Friedens werden benannt, die Aufgaben von Religionen und Künsten beschrieben. Im Zentrum gegenwärtiger Ansätze zur Entwicklung einer Kultur des Friedens stehen die Bereiche Menschenrechte und Menschenrechtserziehung, ein konstruktiver Umgang mit Gewalt und sozialer Gerechtigkeit sowie Fragen kultureller Diversität und Nachhaltigkeit.

Friedenserziehung wird verstanden als ein zentraler Bestandteil einer Bildung für nachhaltige Entwicklung und bildet gemeinsam mit verwandten Erziehungsansätzen wie der education for global citizenship, der survival education, der global education oder der development education den neuen Referenzrahmen für die Bildung in der Weltgesellschaft, verankert in der neuen Nachhaltigkeitsagenda der Vereinten Nationen.

Es folgt der Beitrag von Christoph Wulf.

Werte und Aufgabenfelder einer Friedenskultur

Zwar kann Friedenserziehung einen Beitrag zur Erhaltung des Friedens leisten, doch vermag sie ihn nicht zu sichern. Um den Frieden und die Friedensfähigkeit von Menschen und Gesellschaften zu entwickeln, bedarf es umfangreicher Bemühungen. Erst ein Zusammenwirken vieler Menschen in allen Bereichen der Gesellschaft schafft Lebensbedingungen, in denen sich die Gewalt zwischen Menschen und gegenüber der Natur reduzieren und in denen sich die Verwirklichung sozialer Gerechtigkeit verbessern lässt. Seit vielen Jahren wird daher die Notwendigkeit betont, eine *Kultur des Friedens* zu schaffen, in deren Rahmen sich die gesellschaftlichen Strukturen verändern und sich die Handlungen der Menschen an den Werten des Friedens orientieren.

In dem Manifest, das im „Internationalen Jahr für eine Kultur des Friedens 2000“ von der UNESCO veröffentlicht wurde, werden sechs Werte einer Friedenskultur genannt, die eine Selbstverpflichtung der Unterzeichner darstellen, zu der sich bisher mehr als 75 Millionen Menschen in Bezug auf ihr Handeln in Alltag und Familie, Gemeinschaft und Arbeitswelt verpflichtet haben.

Zu diesen Werten einer Kultur des Friedens gehören:

- Achtung vor der Würde des Menschen
- gewaltfreie Konfliktbearbeitung
- Solidarität
- Zivilcourage und Dialogbereitschaft
- nachhaltige Entwicklung
- demokratische Beteiligung.

Welche Handlungen aus diesen Werten und Dispositionen entstehen, hängt von den jeweiligen gesellschaftlichen Bedingungen und dem historischen und kulturellen Kontext ab. Daher gibt es in den verschiedenen Regionen der Welt unterschiedliche Ausprägungen dieser Werte.

Dem „Internationalen Jahr für eine Kultur des Friedens“ folgten eine Internationale Dekade für eine Kultur des Friedens und der Gewaltlosigkeit zu Gunsten der Kinder der Welt (2001-2010) und bis heute viele weitere spezifische Aktivitäten in der gleichen Richtung.

Um in der Realisierung einer Kultur des Friedens voran zu kommen, bedarf es der Berücksichtigung allgemeiner Prinzipien und Normen auf der Grundlage gemeinsamer Werte. Zu diesen gehören erstens ein Pluralismus durch Anerkennung kultureller Vielfalt, zweitens die Berücksichtigung der Menschenrechte und drittens die Partizipation am gesellschaftlichen Leben. Um einen Beitrag zu einer *Kultur des Friedens und der menschlichen Entwicklung* in einer Zeit der Globalisierung durch Erziehung, Wissenschaft, Kultur und Kommunikation zu leisten, bedarf es der wechselseitigen Bezugnahme folgender Handlungsfelder aufeinander:

- Kultur des Friedens durch Erziehung
- Nachhaltige ökonomische und soziale Entwicklung
- Achtung aller Menschenrechte
- Gleichheit zwischen Frauen und Männern
- Demokratische Partizipation
- Verständnis, Toleranz und Solidarität
- Partizipative Kommunikation und freier Informations- und Wissensfluss
- Internationaler Frieden und Sicherheit (UNESCO, Medium Term Strategy 2002-2007).

Wenn von einer Friedenskultur die Rede ist, dann reicht dazu eine Bestimmung der Werte des Friedens nicht aus. Ebenso wichtig ist es, sich darüber klar zu werden, was in diesem Kontext unter Kultur zu verstehen ist. Wie Frieden so ist auch Kultur ein allgemeiner Begriff, unter dem viele heterogene Aspekte gefasst werden. Im Weiteren wird Friedenskultur bestimmt als „a set of values, attitudes, modes of behaviour and ways of life that reject violence and prevent conflicts by tackling their root causes to solve problems through dialogue and negotiation among individuals, groups and nations“.

(UN Resolutions A/RES/52/13: Culture of Peace)

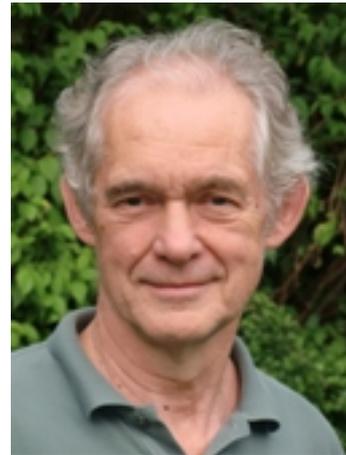
Da es sich bei der Erziehung um kulturelle Praktiken handelt, die in einem weiteren Sinne auch zum immateriellen Kulturerbe gehören, wird den weiteren Ausführungen ein Kulturbegriff zugrunde gelegt, in dessen Rahmen Kultur verstanden wird als „the practices, representations, expressions, knowledge, skills – as well as the instruments, objects, artefacts and cultural spaces associated therewith – that communities, groups and, in some cases, individuals recognize as part of their cultural heritage“ (UNESCO: Convention for the Safeguarding of Intangible Cultural Heritage, 2003). In diesem Verständnis ist Kultur dynamisch und wird von Generation zu Generation weitergegeben. In Antwort auf ihr Umfeld, im Austausch mit der Natur und ihren historischen Voraussetzungen wird sie immer wieder neu geschaffen. Kultur vermittelt Sinn für Kontinuität und Diversität. Dabei sollen sich die kulturellen Praktiken an Nachhaltigkeit orientieren und die Menschenrechte achten.

Die mit dem Begriff „Kultur“ meistens einhergehende positive Einschätzung bedarf einer prinzipiellen Ergänzung. Kultur kann positiv und negativ bewertete Aspekte umfassen. Wie es eine Friedenskultur gibt, so gibt es auch eine Kultur der Gewalt bzw. des Krieges. ohne dass es immer möglich wäre, diese beiden „Kulturen“ präzise zu unterscheiden. Die Einschätzung, ob es sich um eine Kultur des Friedens oder der Gewalt handelt, hängt auch von der Perspektive und dem Kontext der Bewertung ab. So können zu einem Zeitpunkt als gewalthaltig bewertete Handlungen nach Jahren als Befreiungshandlungen angesehen werden, bei denen, um Schlimmeres zu verhindern, die Anwendung von Gewalt unerlässlich war.

Friedenskultur als Aufgabe der Religionen und Künste: das Beispiel Europas und seiner muslimischen Nachbarn

Im Bereich einer Erziehung zum Frieden bedarf es weiterer Anstrengungen. Zu diesen gehören auch Religionen und Künste, die ihre Möglichkeiten wahrnehmen müssen, einen Beitrag zur Schaffung einer Friedenskultur zu leisten. An zwei Projekten des Netzwerks „Philosophie und Anthropologie des Mittelmeerraums“, die von der Deutschen UNESCO-Kommission und der Anna-Lindh-Stiftung gefördert wurden, sei dies verdeutlicht. In dem ersten Projekt ging es darum herauszuarbeiten, welche Möglichkeiten die drei monotheistischen Religionen und besonders das

Christentum und der Islam haben, einen Beitrag zu einer Kultur des Friedens zu leisten (Wulf u. a. 2006). Im zweiten Projekt galt es zu zeigen, welche Möglichkeiten die Künste haben, den Dialog zwischen den Kulturen und die interkulturelle Verständigung zu fördern. In beiden Fällen bearbeiten die Projekte ihr Anliegen mit Beiträgen aus mehreren europäischen und mehreren islamisch geprägten Ländern.



Prof. Dr. Christoph Wulf

Gewalt, Religion und interkulturelle Verständigung

Das erste Projekt zielte darauf, die gewalthaltigen Seiten beider Religionen herauszuarbeiten, die besonders zu Tage treten, wenn ihre Vertreter davon ausgehen, dass ihre Religion im alleinigen Besitz der (göttlichen) Wahrheit sei und diese politisch eingesetzt werden könne. Für diese Haltung finden sich in allen Religionen Beispiele, die besonders nachhaltig wirken, wenn sich eine Religion mit Kolonialismus oder mit Terrorismus verbindet. Für die Christen bedeutet das, sie müssen erkennen, dass Terrorismus und dschihadistischer Islamismus und IS nicht mit dem Islam identisch sind. Obwohl diese Gruppierungen von der Überlegenheit des Islams über alle Nicht-Muslime ausgehen und die als Ungläubige mit Gewalt bekämpfen, ist der Islam nicht weniger eine Religion des Friedens als Christentum und Judentum. Auch im Christentum hat es immer wieder religiös begründete Gewalt gegeben, die mit dem Friedensgebot nicht vereinbar war. Erinnerung sei an die Kreuzzüge, die Kriege gegen die Katharer, die Verfolgungen der Inquisition, die Missionskriege in Südamerika und die Religionskriege in Europa.

Auf der Grundlage der Erkenntnis und des Eingeständnisses der Gewaltseite jeder Religion und der damit verbundenen Mechanismen der Inklusion und Exklusion wird es möglich, auch nach den anderen Dimensionen der Religion zu suchen, in denen der Frieden und die Achtung der Würde des Menschen im Mittelpunkt stehen. Hier ergeben sich Gemeinsamkeiten, die häufig von einseitigen Auffassungen, Stereotypen und Feindbildern verdeckt werden. Gelingt es die kulturelle Dynamik der Religionen statt für Krieg und Gewalt für den *Dialog zwischen den Kulturen und für die interkulturelle Verständigung* einzusetzen, so können

Religionen wie im hier skizzierten Beispiel zu wichtigen Kräften der Völkerverständigung und des Friedens werden. Gerade wegen ihres alle Grundfragen des menschlichen Lebens betreffenden Charakters können sie konstruktive und destruktive Kräfte mobilisieren. Für das gegenwärtige und zukünftige Verhältnis zwischen den Angehörigen europäischer und den Angehörigen islamisch geprägter Länder ist es von besonderer Bedeutung, die Potentiale der Religionen für die Gestaltung einer Kultur des Friedens zu nutzen.

Die Künste im Dialog der Kulturen

Im Unterschied zu vielen anderen Formen sozialen und kulturellen Austauschs haben die Künste keine über sie und die ästhetische Erfahrung hinausgehende Funktion. Im Gegenteil, häufig widersetzen sie sich den Versuchen, sie zu funktionalisieren. Die Künste sind wichtige Zugangsformen zum Imaginären einer Kultur. In ihnen artikulieren sich kulturelle Traditionen und Umbrüche, für die Darstellung und Ausdruck gesucht werden. Wie die Religionen so sind auch die Künste eng mit den Fragen individueller und kollektiver Identität verbunden. Beide haben die Möglichkeit, Menschen Einsichten in die Identität und in das Selbstverständnis der eigenen und der anderen Kulturen zu vermitteln. Da die Künste in politischer, wirtschaftlicher und sozialer Hinsicht relativ große Spielräume haben, vollzieht sich die Begegnung mit ihnen auch in einem von Handlungszwängen entlasteten Freiraum, in dem auch ästhetische Erfahrungen möglich werden, die nicht an Sprache und Rationalität gebunden sind. Über die von ihnen vermittelten sinnlichen Erfahrungen beeinflussen und verändern die Künste die Gefühlswelt ihrer Adressaten. Sie führen zur Begegnung mit dem Fremden und initiieren Bildungsprozesse. In einem von Achtung und Toleranz bestimmten Dialog zwischen den Angehörigen verschiedener Kulturen, in dem vom Reichtum kultureller Diversität ausgegangen wird, kann die Bedeutung von Kunst, Literatur und Musik für das interkulturelle Verständnis kaum überschätzt werden.

Im Dialog der Kulturen wird die eigene Weltsicht durch die Begegnung mit Werken aus anderen Kulturen erweitert und bereichert. Häufig können dabei Erfahrungen der Alterität zugelassen werden, die zu einem spielerischen Umgang einladen, von dem keine das zukünftige Handeln bestimmenden Ergebnisse erwartet werden. Die Künste erlauben einen ludischen Umgang mit Differenz und kultureller Vielfalt, aus dem sich neue Erfahrungen und Einsichten ergeben. Manchmal entstehen dabei Faszination und Annäherung, manchmal Zurückhaltung und Distanzierung. Beide Bewegungen sind gewaltfrei und Ergebnis freier Entscheidungen. Gerade angesichts schwieriger politischer und wirtschaftlicher Verhältnisse haben im Dialog der Kulturen die Künste bisher nicht ausgeschöpfte Möglichkeiten zur interkulturellen bzw. transkulturellen Verständigung beizutragen (Wulf 2013, 2014). Diese Sicht unterstützen auch die beiden wichtigen Konventionen der UNESCO zur Erhaltung des immateriellen Kulturerbes

(2003) und über den *Schutz und die Förderung der Vielfalt kultureller Ausdrucksformen* (2005).

Friedenserziehung: Gewalt und soziale Gerechtigkeit, kulturelle Diversität und Nachhaltigkeit

Für die Entwicklung einer Kultur des Friedens spielt Friedenserziehung eine zentrale Rolle. Sie fokussiert heute drei miteinander verschränkte Bereiche, in denen es

1. um einen an den Menschenrechten orientierten konstruktiven Umgang mit Gewalt und sozialer Gerechtigkeit,
2. kulturelle Diversität und
3. Nachhaltigkeit geht.

(Zu 1) Bei der Analyse von Gewalt und der Behandlung von Fragen der sozialen Gerechtigkeit greift Friedenserziehung auf mehrere Jahrzehnte intensiver Erziehung zum Frieden zurück (Wulf 1973, 1974; Calließ 1987/8; Gugel 1995; Burns 1996; Wintersteiner u. a. 2003; Seitz 2004; Nipkow 2007).

(Zu 2) Beim Umgang mit kultureller Diversität stützt Friedenserziehung sich auf Erfahrungen im Bereich interkultureller bzw. transkultureller Bildung, die im Zusammenhang mit Globalisierung und Europäisierung seit mehr als zwei Jahrzehnten erheblich an Bedeutung gewonnen haben (Wulf 1995; Wulf/Merkel 2002; Auernheimer 2003; Krüger-Potratz 2005; Wulf 2006; Göhlich u. a. 2006).

(Zu 3) Angesichts der verstärkten Nachfrage nach immer knapper werdenden Ressourcen und dem damit verbundenen Problem intergenerativer Gerechtigkeit gewinnt Nachhaltigkeit als Referenzpunkt friedenspädagogischer Arbeit immer mehr an Bedeutung (de Haan/Seitz 2001; Nationaler Aktionsplan für Deutschland 2005; Wulf/Newton 2006).

Mit diesen drei Problemen thematisiert Friedenserziehung die zentralen für das Überleben der Menschheit wichtigen Fragen. Eine Zuspitzung haben diese Bemühungen in der Deklaration von Incheon 2015 erhalten, deren Ziel darin besteht *„ensure inclusive and equitable quality education and promote life-long learning opportunities for all“*. Das Programm basiert auf einer „humanistischen Vision von Erziehung und Entwicklung“, die auf den Menschenrechten und der Menschenwürde, auf sozialer Gerechtigkeit, Sicherung, kultureller Vielfalt und gemeinsamer Verantwortung beruht. Erziehung und Bildung werden als „public good“ und fundamentales Menschenrecht begriffen; ihre Realisierung ist notwendig, um Frieden, menschliche Verwirklichung und nachhaltige Entwicklung zu ermöglichen (UNESCO 2015).

Gewalt und soziale Gerechtigkeit

Aufgrund der modernen Waffen ist die Bedrohung der Menschen durch Krieg und Gewalt nach wie vor sehr groß. Frieden ist zu der Voraussetzung menschlichen Lebens geworden. Von seiner Erhaltung bzw. Herstellung hängt

heute nicht nur das Leben einzelner Menschen, Generationen oder Nationen, sondern das der Menschheit insgesamt ab. Daher ist es unerlässlich, im Rahmen von Bildung die Voraussetzungen und die Bedingungen von Krieg, Gewalt und materieller Not zu behandeln und nach Wegen zu suchen, zu ihrer Verminderung beizutragen. Friedenserziehung stellt den Versuch der Erziehung dar, einen Beitrag zum Abbau dieser Bedingungen zu leisten. Dabei verkennt sie nicht, dass Krieg und Gewalt vielfach makrostrukturell verursachte Systemprobleme sind, deren Verringerung mit Hilfe der Erziehung nur teilweise möglich ist.

Friedenserziehung geht davon aus, dass die konstruktive Auseinandersetzung mit den großen die Menschheit heute bewegenden Problemen Teil eines lebenslangen Lernprozesses sein muss, der in der Kindheit beginnen und im späteren Leben nicht abreißen sollte.

In Deutschland wird Friedenserziehung als Teil politischer Bildung verstanden. Seit den siebziger Jahren unterscheidet sie sich von früheren Bemühungen, die in den sechziger Jahren „Erziehung zur Völkerverständigung“ als Friedenserziehung begriffen, die von der durch Aggression gefährdeten prinzipiellen Friedfertigkeit der Menschen ausgingen und die Frieden vor allem für eine Frage moralischen Verhaltens hielten. Auch unterscheidet sich Friedenserziehung von Bemühungen, denen es im Bewusstsein der aggressiven Triebstruktur des Menschen um das Lernen friedlichen Verhaltens ging und die betonten, die persönliche Friedenssehnsucht werde zum politischen Frieden führen. Die Vorstellung, der Krieg beginne in den Köpfen der Menschen und müsse dort bekämpft werden, ist für diese Positionen charakteristisch. Danach komme es vor allem darauf an, das Bewusstsein der Menschen zu verändern, um gesellschaftliche Bedingungen mit einem höheren Maß an Gerechtigkeit zu verwirklichen. So wichtig diese Bemühungen zur Verbreitung einer Kultur des Friedens sind, sie reichen nicht aus; es bedarf einer weiter reichenden Auseinandersetzung mit der Friedensproblematik.

Friedenserziehung muss nach wie vor auch auf zentrale Leitvorstellungen wie „organisierte Friedlosigkeit“, „strukturelle Gewalt“, „soziale Gerechtigkeit“ zurückgreifen, wie sie die Friedensforschung in den sechziger und siebziger Jahren entwickelte (Galtung 1973). Diese Vorstellungen machen den gesellschaftlichen Charakter des Friedens deutlich und schützen vor Allmachtsphantasien und naiven Problemreduktionen. Nach Galtungs immer noch gültiger Unterscheidung wird unter Frieden nicht nur die Abwesenheit von Krieg und direkter Gewalt (negativer Friedensbegriff) verstanden; Frieden muss auch als Verringerung von struktureller Gewalt begriffen werden, bei der es um die Herstellung sozialer Gerechtigkeit geht (positiver Friedensbegriff). Aufgrund eines so gefassten Friedensverständnisses werden nicht nur der Krieg oder die direkte Gewalt zwischen Nationen und Ethnien zum Gegenstand der Erziehung, sondern auch die gewalthaltigen innergesellschaftlichen Lebensbedingungen.

Friedenserziehung benötigt bestimmte Formen, mit denen sie die Entwicklung gewaltfreier Lernprozesse zu fördern versucht. Daher wird sie vor allem Lernformen entwickeln, in denen sich partizipatorisches und selbstinitiiertes Lernen vollzieht (Göhlich/Wulf/Zirfas 2007). In diesen Lernprozessen soll ein großer Teil der Initiative und Verantwortung bei den Adressaten der Friedenserziehung liegen. Diese werden ermutigt, ihre friedensrelevante Vorstellungskraft zu entfalten. Dabei spielt die Entwicklung eines historischen Bewusstseins hinsichtlich der Entstehung und prinzipiellen Veränderbarkeit von Konfliktformationen eine entscheidende Rolle. Dieses Bewusstsein trägt dazu bei, real-utopische Entwürfe für die Veränderung der Welt zu entwickeln und zu bearbeiten. Zugleich gewährleistet es eine Zukunftsorientierung in der Betrachtung der Probleme (Senghaas 1995, 1997).

Friedenserziehung berührt sich mit Ansätzen, die mit verwandten Zielsetzungen, doch unter anderen Begriffen, den Erziehungsprozess der jungen Generation mitzugestalten suchen. Dazu gehören: Erziehung zur internationalen Verständigung, internationale Erziehung, Überlebenserziehung (survival education), Welt-Erziehung (global education), Erziehung zum Weltbürgertum (education for global citizenship) und Entwicklungserziehung (development education).

Ein Strukturproblem der Friedenserziehung und der ihr ähnlichen Bemühungen liegt darin, dass sie sich als Erziehung an Individuen oder Gruppen richtet, in deren Bewusstsein und deren Einstellungen sie nachhaltige Veränderungen bewirken kann. Für die Entwicklung einer Kultur des Friedens ist ihre Ergänzung durch die praktische Politik und durch friedensrelevantes Handeln jedoch unerlässlich.

Kulturelle Diversität

Insofern Differenzen zwischen Menschen, Kulturen und Gesellschaften häufig zur Entstehung von Gewalt führen, ist die Erziehung zu einem friedlichen Umgang mit kultureller Diversität eine wichtige Aufgabe der Friedenserziehung. Im Zusammenhang mit der Globalisierung und Europäisierung lassen sich heute zwei gegenläufige Entwicklungen unterscheiden. Die eine zielt auf Vereinheitlichung; die andere betont die *Vielfalt und Diversität* biologischer und kultureller Entwicklungen sowie die Notwendigkeit und Unvermeidbarkeit von Differenz und Alterität. So vollziehen sich einerseits Prozesse, die die Weltgesellschaft, die verschiedenen Regionen der Welt, die Nationen und die örtlichen Kulturen einander angleichen, wie z. B.

- die Globalisierung internationaler Finanz- und Kapitalmärkte, die von Kräften und Bewegungen bestimmt werden, die von den realen Wirtschaftsprozessen weitgehend unabhängig sind;
- die Globalisierung der Unternehmensstrategien und Märkte mit global ausgerichteten Strategien der Pro-

duktion, Distribution und Kostenminimierung durch Verlagerung;

- die Globalisierung von Forschung und Entwicklung mit der Entwicklung globaler Netzwerke, neuer Informations- und Kommunikationstechnologien sowie die Ausweitung der Neuen Ökonomie;
- die Globalisierung transnationaler politischer Strukturen mit der Abnahme des Einflusses der Nationen, der Entwicklung internationaler Organisationen und dem Bedeutungszuwachs von Nicht-Regierungs-Organisationen;
- die Globalisierung von Konsummustern, Lebensstilen und kulturellen Stilen mit der Tendenz zu ihrer Vereinheitlichung;
- die Ausbreitung des Einflusses der neuen Medien und des Tourismus und die Globalisierung von Wahrnehmungsweisen, die Modellierung von Individualität und Gemeinschaft durch die Wirkungen der Globalisierung sowie die Entstehung einer Eine-Welt-Mentalität.

Mit dieser Entwicklung gehen die Herauslösung des Ökonomischen aus dem Politischen, die Globalisierung vieler Lebensformen sowie die Bedeutungszunahme der Bilder im Rahmen der Neuen Medien einher (Wulf 2013, 2014; Wulf/Merkel 2002).

Andererseits regt sich Widerstand gegen diese Entwicklung. So wird die Notwendigkeit hervorgehoben, die Vielfalt der Arten, die Vielfalt der Kulturen, kulturelle Diversität und Alterität zu schützen. Im Artensterben und im Aussterben vieler Kulturen wird eine Gefährdung der Vielfalt des Lebens und der Kulturen gesehen. Der Schutz der Vielfalt des Lebens und der Kulturen wird als Aufgabe der gesamten Menschheit betrachtet. Zwischen den Befürwortern und Gegnern des Schutzes kultureller Vielfalt bestehen unauflösbare Differenzen (Wulf 2006, 2016).

Für einen kompetenten Umgang mit kultureller Mannigfaltigkeit spielt der Umgang mit dem Anderen bzw. mit Alterität eine wichtige Rolle. Weder können sich Kulturen noch einzelne Menschen entfalten, wenn sie sich nicht in anderen spiegeln, sich nicht mit Anderen auseinandersetzen und sich nicht voneinander beeinflussen lassen. Kulturen und Menschen bilden sich erst durch den Tausch bzw. den Austausch mit Anderen. Mit Hilfe reziproker Tauschprozesse entwickeln Menschen Beziehungen zu anderen Menschen und deren Alterität und erweitern dadurch ihren Lebens- und Erfahrungsraum. Tauschprozesse umfassen Geben, Nehmen und Wiedergeben von Gegenständen, Zuwendungen und symbolischen Gütern.

Das Eigene und das Andere sind keine fest- und einander gegenüberstehende Größen. Was das Andere und das Eigene ist, ergibt sich erst im Kulturkontakt, in der Begegnung zwischen Menschen, die je nach dem kulturellen Kontext, in dem die Begegnung stattfindet, und nach ihren singulären Voraussetzungen bestimmen, was das Eigene und was das Andere ist. Sowohl das Eigene als auch das Andere müssen dynamisch gedacht werden; erst in Pro-

zessen der kulturellen Begegnung ergibt sich, was jeweils als Anderes bzw. Eigenes erfahren wird.

In vielen Bereichen werden diese Prozesse des Kontaktes, der Begegnung und des Austauschs durch die Zirkulation von Kapital, Waren, Arbeitskräften und symbolischen Gütern bestimmt. Ihre Dynamik führt zur Begegnung von Menschen und Kulturen und bewirkt, dass materielle und immaterielle Beziehungen entwickelt werden. Diese Prozesse vollziehen sich im Rahmen globaler Machtstrukturen und sind ungleich; sie werden von historisch entstandenen und verfestigten Machtverhältnissen bestimmt. Trotz der Beeinflussung vieler dieser Prozesse von den Bewegungen des kapitalistisch organisierten Marktes und der daraus resultierenden Unausgewogenheit führen sie zu Begegnungen mit der Alterität anderer Kulturen und Menschen.

Gesellschaften und Menschen konstituieren sich also in der Auseinandersetzung mit Alterität. Bereits in den Bildungsprozessen von Kindern und Jugendlichen spielen die Erfahrung anderer Menschen und Kulturen eine zentrale Rolle. Nur im Spiegel und in den Reaktionen anderer Menschen und Kulturen können Menschen sich selbst begreifen. Dies impliziert, dass Selbsterkenntnis das *Verstehen des Nichtverstehens* von Alterität voraussetzt.

Wie kann es gelingen, die Erfahrungen der Alterität anderer Menschen und Kulturen zuzulassen, ohne Mechanismen in Gang zu setzen, mit denen sie auf bereits Bekanntes und Vertrautes reduziert werden? Auf diese Frage gibt es mehrere Antworten. Je nach Kontext werden sie unterschiedlich ausfallen. Ein Weg, die Alterität fremder Menschen auszuhalten, besteht darin, Erfahrungen der *Selbstfremdheit* mit sich zu machen, also zu erleben, wie man von seinen Gefühlen und Handlungen überrascht werden kann. Solche Ereignisse können zur Steigerung der Flexibilität und zur Neugier auf die Andersartigkeit anderer Menschen und Kulturen beitragen.

In der Erfahrung der Selbstfremdheit liegt eine wichtige Voraussetzung für das Verständnis und den Umgang mit Alterität. Sie bildet eine Grundlage für die Entwicklung der Fähigkeit eines Empfindens und Denkens vom Anderen her, eines *heterologischen Denkens*, in dessen Rahmen der Umgang mit dem Nichtidentischen von zentraler Bedeutung ist. Von solchen Erfahrungen ist eine Zunahme der Sensibilität und der Bereitschaft zu erwarten, sich Neuem und Unbekanntem auszusetzen. Eine allmähliche Steigerung der Kompetenz, komplexe Situationen emotional und mental auszuhalten und in ihnen nicht stereotyp zu handeln, ist die Folge.

In der Auseinandersetzung mit der Unverfügbarkeit der Alterität anderer Menschen und Kulturen liegt für die emotionale, soziale und geistige Entwicklung jedes Menschen eine Chance. Heidegger hat dies schon früh gesehen, als er davor warnte, dass dem Menschen kaum etwas Schlimmeres geschehen könne, als dass er sich in der Welt nur noch selbst begegne. Auch aus dieser Perspektive bieten Erfahrungen der Fremdheit und Alterität, der

Hybridität und Transkulturalität Aussichten auf ein reiches und erfülltes Leben.

Dass diese Möglichkeiten menschlicher Bildung in ihr Gegenteil umschlagen können, ist offensichtlich. In diesem Fall entstehen in der Begegnung mit kultureller Vielfalt Gewalthandlungen, mit denen versucht wird, Andersartigkeit auf Gleichheit zu reduzieren. Da in den meisten Fällen diese Versuche fehlschlagen, entsteht ein *circulus vitiosus* von Gewalthandlungen, die sich in mimetischen Prozessen, in Formen wechselseitiger Nachahmung, verstärken und aus denen es nur schwer einen Ausweg gibt (Wulf 2006, 2016; Dieckmann/Wulf/Wimmer 1996; Heitmeyer/Soeffner 2004).

Nachhaltigkeit

Die dritte große Aufgabe einer Kultur des Friedens und einer Erziehung zum Frieden liegt im Bereich der „Bildung für nachhaltige Entwicklung“, deren Verbreitung in der UN Dekade von 2005 bis 2014 erfolgte, in der in vielen Ländern verstärkte Anstrengungen in diesem Bereich unternommen wurden. In Deutschland wurde auf der Grundlage eines einstimmigen Beschlusses des Bundestages ein Nationalkomitee zur Bildung für nachhaltige Entwicklung und eine Arbeitsstelle bei der Deutschen UNESCO-Kommission eingerichtet. In Zusammenarbeit mit dem Nationalkomitee erstellten die Kultusministerkonferenz und die Bundesländer Aktionspläne, um die Bildung zur nachhaltigen Entwicklung weiter zu verbreiten.

Ziel nachhaltiger Entwicklung ist die Verwirklichung eines kontinuierlichen gesamtgesellschaftlichen Wandlungsprozesses, der dazu führen soll, die Lebensqualität der gegenwärtigen Generation zu erhalten und gleichzeitig die *Wahlmöglichkeiten zukünftiger Generationen* zur Gestaltung ihres Lebens zu sichern. Nachhaltige Entwicklung ist heute ein anerkannter Weg zur Verbesserung der individuellen Zukunftschancen, zu gesellschaftlicher Prosperität, wirtschaftlichem Wachstum und ökologischer Verträglichkeit. Bildung für Nachhaltigkeit zielt darauf, die Menschen zur kreativen Gestaltung einer ökologisch verträglichen, wirtschaftlich leistungsfähigen und sozial gerechten Umwelt unter Berücksichtigung der internationalen Perspektive zu befähigen.

Nachhaltigkeit ist eine regulative Idee, die wie Frieden nur annäherungsweise verwirklicht werden kann. Bildung zur Nachhaltigkeit ist eine wichtige Voraussetzung für die graduelle Realisierung der Nachhaltigkeit. Sie wendet sich an den Einzelnen, dessen Sensibilität und Verantwortungsbereitschaft sie fördern möchte. Dazu setzt sie unter Berücksichtigung individueller und gesellschaftlicher Bedingungen an den bestehenden Strukturen an und entwickelt die Gestaltungskompetenz der jungen Menschen in diesem Bereich. Ziel ist die Entwicklung der Fähigkeit, das eigene Leben und den eigenen Lebensraum im Sinne nachhaltiger Entwicklung zu gestalten. Dazu bedarf es eines Lernens in konkreten Problemkonstellationen, eines

Erarbeitens ihrer Kontexte und der Anbahnung eines partizipatorischen Handelns.

Bildung für Nachhaltigkeit impliziert ein reflexives kritisches Verständnis von Bildung und eine Bereitschaft zur Partizipation an den entsprechenden individuellen und sozialen Lernprozessen. Dazu gilt es Minimalstandards für Bildung für nachhaltige Entwicklung zu entwickeln, die der Mehrperspektivität von Nachhaltigkeit gerecht werden. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung soll zur Herstellung sozialer Gerechtigkeit zwischen den Nationen, Kulturen und Weltregionen und den Generationen beitragen. Neben der Förderung und Umgestaltung des Sozialen, der Ökologie und Ökonomie sind auch die globale Verantwortung und die politische Partizipation zentrale Prinzipien der Nachhaltigkeit. Ziel der Bildung für Nachhaltigkeit ist es, eine Gestaltungskompetenz in diesem Bereich zu entwickeln, die die Menschen dazu befähigt, die hier anfallenden Aufgaben kreativ zu gestalten (German Commission for UNESCO 2007).

Nachhaltigkeit als Zentrum einer Kultur des Friedens

Die Ziele für nachhaltige Entwicklung, die die Vertreter der Staatengemeinschaft beschlossen haben, zielen auf die Entwicklung einer alle Lebensbereiche durchdringende Kultur des Friedens. Dem Beschluss der UN Generalversammlung im Herbst 2015 in New York lag ein Entwurf der Open Working Group zugrunde, in der die 17 Ziele festgelegt worden waren, mit denen man hoffte, eine an einer Kultur des Friedens orientierte Nachhaltigkeit als Zielvorstellung für die Entwicklung der Menschheit zu verwirklichen. Vorausgegangen war das Rio +20 Ergebnis Dokument *„The future we want“*, das den Beschluss enthielt, eine Arbeitsgruppe einzurichten, die bis zur UN Generalversammlung in New York im September 2015 eine Liste mit „Sustainable Development Goals (SDGs)“ vorlegen sollte.

Diese Ziele entwerfen eine universelle Vision für die Entwicklung der Menschheit in den nächsten fünfzehn Jahren. In ihrer Gesamtheit spezifizieren sie, was unter einer an einer Kultur des Friedens orientierten Nachhaltigkeit verstanden wird, deren Ziele umfassen:

1. Armut in allen ihren Formen und überall beenden
2. Den Hunger beenden, Ernährungssicherheit und eine bessere Ernährung erreichen und eine nachhaltige Landwirtschaft fördern
3. Ein gesundes Leben für alle Menschen jeden Alters gewährleisten und ihr Wohlergehen fördern
4. Inklusive, gleichberechtigte und hochwertige Bildung gewährleisten und Möglichkeiten lebenslangen Lernens für alle fördern
5. Geschlechtergleichstellung erreichen und alle Frauen und Mädchen zur Selbstbestimmung befähigen
6. Verfügbarkeit und nachhaltige Bewirtschaftung von Wasser und Sanitärversorgung für alle gewährleisten
7. Zugang zu bezahlbarer, verlässlicher, nachhaltiger und moderner Energie für alle sichern

8. Dauerhaftes, breitenwirksames und nachhaltiges Wirtschaftswachstum, produktive Vollbeschäftigung und menschenwürdige Arbeit für alle fördern
9. Eine widerstandsfähige Infrastruktur aufbauen, breitenwirksame und nachhaltige Industrialisierung fördern und Innovationen unterstützen
10. Ungleichheit in und zwischen Ländern verringern
11. Städte und Siedlungen inklusiv, sicher, widerstandsfähig und nachhaltig gestalten
12. Nachhaltige Konsum- und Produktionsmuster sicherstellen
13. Umgehend Maßnahmen zur Bekämpfung des Klimawandels und seiner Auswirkungen ergreifen
14. Ozeane, Meere und Meeresressourcen im Sinne nachhaltiger Entwicklung erhalten und nachhaltig nutzen
15. Landökosysteme schützen, wiederherstellen und ihre nachhaltige Nutzung fördern, Wälder nachhaltig bewirtschaften, Wüstenbildung bekämpfen, Bodendegradation beenden und umkehren und dem Verlust der biologischen Vielfalt ein Ende setzen
16. Friedliche und inklusive Gesellschaften für eine nachhaltige Entwicklung fördern, allen Menschen Zugang zur Justiz ermöglichen und leistungsfähige, rechenschaftspflichtige und inklusive Institutionen auf allen Ebenen aufbauen
17. Umsetzungsmittel stärken und die Globale Partnerschaft für nachhaltige Entwicklung mit neuem Leben erfüllen.¹

Wer die Arbeit des UN-Systems kennt, weiß, dass keines dieser Ziele wirklich neu ist. Sie schreiben die im UN-System erarbeiteten Ziele und Perspektiven fort. Neu ist jedoch, dass sich die *gesamte Staatengemeinschaft* in der UN Generalversammlung zusammengefunden hat, um diese Ziele für nachhaltige Entwicklung zu verabschieden. Erziehung, Bildung und Sozialisation werden im vierten Ziel als ein zentraler Weg zur Realisierung dieser Ziele angesehen.

Die Ziele für nachhaltige Entwicklung richten sich auf die Überwindung aller für das Leben in der globalisierten Welt charakteristischen, zum Teil seit langer Zeit bestehenden Probleme und Schwierigkeiten. Gelänge es sie zu verwirklichen, entstünden für alle Menschen lebenswerte Zustände: Keine Armut, kein Hunger, ein ausgebautes Gesundheitswesen, ein gut entwickeltes Bildungswesen, das alle Menschen in gleicher Weise durch lebenslanges Lernen fördert.

Diese Zielvorstellungen erinnern an die großen Utopien der europäischen Geschichte: Platons Politeia (Platon 2000), Tommasio Campanellas Sonnenstaat (Campanella 2008), Thoma Morus' Utopia (Morus 1964). Die Reihe ließe sich fortsetzen. Utopien und utopisches Denken üben seit langem im Bereich der Bildung eine Faszination aus, der sich kaum jemand entziehen kann. Sie zeigen, was möglich wäre, wenn sich die Utopien verwirklichen ließen. Utopien

haben eine Tendenz, die Vielfalt menschlichen Lebens zugunsten einer als gut eingeschätzten gesellschaftlichen Ordnung einzuschränken. Die angestrebte Entwicklung für Nachhaltigkeit ist vielgestaltiger als alle bisher entworfenen Utopien. Um die Ziele für nachhaltige Entwicklung zu verwirklichen, wäre sicherlich auch eine partielle Einschränkung der Grundrechte erforderlich. Vielleicht geriete die angestrebte Entwicklung sogar in Gefahr, in Übereinstimmung mit der Erkenntnis Horkheimers und Adornos in der „Dialektik der Aufklärung“ in manchen Punkten sogar in ihr Gegenteil umzuschlagen (Horkheimer/Adorno 1971).

Um Nachhaltigkeit zu realisieren, bedarf es eines grundsätzlich veränderten Verhältnisses zur äußeren und inneren Natur des Menschen. Entwicklung zur Nachhaltigkeit impliziert eine Transformation des Kapitalismus und die Entwicklung neuer Formen wirtschaftlicher Kooperation sowie eine Verringerung der Kolonialisierung der Natur im Interesse neuer Formen des Zusammenlebens zwischen Mensch und Natur. Ziel ist es, die Natur wieder als Mitwelt zu entdecken, sie zu achten und zu schonen. In der Antike war der Mensch Teil der *Physis*, die für ihn Mitwelt war. Auch in den Jahrhunderten danach waren die Menschen in der Welt des christlichen Mittelalters Teil der Schöpfung Gottes und lebten daher eher mit als gegen die Natur.

Erst in der Moderne ändert sich mit der Entstehung des Kapitalismus und des Kolonialismus das Verhältnis zur Natur, die nun im Interesse der Menschen domestiziert und ausgebeutet wird. Bedroht vom Klimawandel und der Ressourcenknappheit steht heute ein grundlegender Wandel im Verhältnis zur Natur, zur Um- und Mitwelt an, der durch den Begriff der Nachhaltigkeit gekennzeichnet wird und der tiefgreifende Auswirkungen auf Erziehung und Bildung hat.

Bildung für Nachhaltigkeit – ein Referenzrahmen für 2030

Eine neue durchaus von utopischen Vorstellungen über Nachhaltigkeit beeinflusste Phase von Erziehung und Bildung beginnt mit dem Weltbildungsforum in Incheon in Korea im Mai 2015, auf dem eine Deklaration verabschiedet und ein Aktionsprogramm diskutiert wurden, in denen die angestrebten Entwicklungen im Bildungsbereich zwischen 2015 und 2030 skizziert werden. An diesem von der UNESCO federführend veranstalteten Weltbildungsforum nahmen annähernd 1500 Delegierte aus ca. 130 Ländern teil. Zu den Teilnehmern gehörten auch der Generalsekretär der UN Ban Ki-moon, die Generaldirektorin der UNESCO Irina Bokova, die Ministerpräsidentin Koreas, der Vorsitzende der Weltbank und der Direktor von UNICEF. Vertreten waren darüber hinaus UNDP, UNFPA, UN-Women, UNHCR und viele NGOs aus allen Teilen der Welt. Neben der Verabschiedung der Deklaration wurde ein Aktionsplan zu ihrer Realisierung erörtert, der im Zusammenhang mit der nächsten UNESCO Generalversammlung verabschiedet wurde.

¹ Fassung des Deutschen Übersetzungsdienstes der Vereinten Nationen

Wie bereits erwähnt lautet das Ziel für die Entwicklung von Bildung in der Weltgesellschaft: *„4. Inklusiv, gleichberechtigte und hochwertige Bildung gewährleisten und Möglichkeiten lebenslangen Lernens für alle fördern“*.

Das Programm basiert auf einer „humanistischen Vision von Erziehung und Entwicklung“, die auf den Menschenrechten und der Menschenwürde, auf sozialer Gerechtigkeit, Sicherung, kultureller Vielfalt und gemeinsamer Verantwortung beruht. Erziehung und Bildung werden als „public good“ und fundamentales Menschenrecht begriffen; ihre Realisierung ist notwendig, um Frieden, menschliche Verwirklichung und nachhaltige Entwicklung zu ermöglichen (UNESCO 2015).

In der Deklaration und im Aktionsprogramm wird die Entwicklung eines 12-jährigen öffentlichen Schulsystems empfohlen. Die Schulpflicht mit einem kostenfreien und qualitativ guten Unterricht soll 9 Jahre umfassen und die Primarstufe und die Sekundarstufe I einschließen. Außerdem werden die Einrichtung einer wenigstens einjährigen kostenfreien obligatorischen Vorschulerziehung und der Ausbau der Berufsbildung sowie die Alphabetisierung von Erwachsenen empfohlen. Erziehung und Bildung sollen inklusiv und gleichberechtigt sein. „Inklusiv“ bezeichnet hier nicht nur die Einbeziehung von Kindern mit Behinderungen, sondern ist viel weiter gefasst und richtet sich gegen alle Formen der Exklusion und Marginalisierung.

Gleichberechtigung im Zugang und in der Behandlung im Bildungswesen sind die notwendigen Konsequenzen. Besonders für Mädchen und Frauen ist in vielen Regionen der Welt noch viel zu tun. Um das Wissen und die Kreativität der Kinder und Jugendlichen zu fördern, soll die Qualität von Erziehung und Bildung verbessert werden, u. a. durch eine verbesserte Lehrerbildung. Schließlich gilt es die Förderung von Erziehung und Bildung nicht nur auf das Schulwesen zu begrenzen. Berufsbildung und lebenslanges Lernen sollen entwickelt und informale und non-formale Bildung gefördert werden. 4-6 Prozent des Bruttoinlandsprodukts oder 15-20 Prozent der öffentlichen Ausgaben sollen für Bildung aufgebracht werden. Um diese Ziele zu verwirklichen, bedarf es jährlich 25 Milliarden Dollar zusätzlich.

„Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE) soll mithilfe des Weltaktionsprogramms der UNESCO, dem Folgeprogramm der UN-Dekade, vorangetrieben werden (UNESCO 2014). In den Zielen für nachhaltige Entwicklung (SDGs) wird Bildung für Nachhaltigkeit (BNE) ausdrücklich im Unterziel 4,7 genannt. In diesem heißt es, dass *„alle Lernenden das Wissen und die Fähigkeiten erwerben, die für eine nachhaltige Entwicklung nötig sind“*. „Global Citizenship Education“ (GCE; Erziehung zum Weltbürgertum) ist ein weiteres Programm, dem für Friedenserziehung verstärkt Aufmerksamkeit zukommen soll. Darüber hinaus werden gefordert: Menschenrechtsbildung, Friedenserziehung und interkulturelles Lernen sowie Erziehung zu Toleranz und Demokratie (Wintersteiner et al. 2014).

Diese Vision einer inklusiven, gleichberechtigten, hochwertigen und lebenslangen Erziehung und Bildung bildet den Referenzrahmen für Bildung in der Weltgesellschaft, auf den sich die Staatengemeinschaft in Incheon verständigt hat. Im Vergleich zu früheren Zeiten ist diese Entwicklung ein Fortschritt. Das gilt auch dann, wenn man nicht zuletzt aufgrund der Erfahrung mit den Millenniumszielen weiß, wie schwer sich bei so weitgespannten Zielen Fortschritte erreichen lassen. Daher ist auch nicht davon auszugehen, dass diese Ziele in den nächsten Jahren realisiert werden können.

Ein weiterer Einwand liegt nah: Ist nicht diese Vision eine „große Erzählung“ im Sinne François Lyotards (1979), deren Funktion es ist, darüber hinwegzutäuschen, dass die mit ihr bezeichneten Sachverhalte prinzipiell nicht realisierbar sind? Stattdessen bietet bereits eine solche Vision ein gewisses Maß an „Befriedigung“. Sie suggeriert, man habe mit ihrem Entwurf etwas verbessert, wisse man doch nun, was anzustreben und zu realisieren sei. Diese Kritik ist nicht von der Hand zu weisen. Sie gewinnt Plausibilität, wenn man die konkreten Strategien des Aktionsprogramms analysiert und sich der kaum überwindbaren Unterschiede zwischen den Perspektiven bewusst wird. Der universelle Charakter der Deklaration verdeckt diese Schwierigkeiten, die bei der konkreten Arbeit an der Verwirklichung einzelner Reformen weiter an Gewicht gewinnen. Die Entwicklung einer Vision und eines Aktionsprogramms ist eine Sache, deren Realisierung eine andere, die neue umfassende Schwierigkeiten mit sich bringt.

Ausblick

Friedenserziehung ist ein zentrales Element in der Entwicklung einer Kultur des Friedens. Sie fokussiert die Probleme der Gewalt, der kulturellen Diversität, der sozialen Gerechtigkeit und der Nachhaltigkeit. Bildung für Nachhaltigkeit ist Teil einer Kultur des Friedens. Sie umfasst alle Bereiche menschlichen Zusammenlebens. Sie zielt auf: *„Ensure inclusive and equitable quality education and promote life-long learning opportunities for all“*. Im Unterschied zu den Millenniumszielen, die für die Entwicklungsländer galten, sind diese Ziele einer Bildung für nachhaltige Entwicklung an alle Menschen gerichtet. Trotz dieser allgemeinen Ausrichtung erfordern sie in den verschiedenen Teilen der Welt unterschiedliche Strategien. Zurzeit ist allerdings noch offen, wie die „ungewollten Nebenwirkungen“ dieser Maßnahmen aufgefangen werden können.

CHRISTOPH WULF

Literaturangaben siehe Abschnitt 8.6, Seite 114.

2 Die Kultur des Friedens im Spiegel der Vereinten Nationen: UN und UNESCO

2.1 Einleitung

Zur Gründung der Vereinten Nationen

Weder die Haager Friedenskonferenzen von 1899 und 1907 noch der nach dem Ersten Weltkrieg gegründete Völkerbund waren von solch dauerhaftem Erfolg wie die Gründung der Vereinten Nationen im Jahre 1945.



Logo der Vereinten Nationen

Vor dem Hintergrund zweier Weltkriege sollte eine starke internationale Organisation die Verantwortung für den Frieden übernehmen und die friedliche Zusammenarbeit der Völker sichern.

Aus 51 Gründungsnationen hat sich ein weltweites Netzwerk mit 193 Mitgliedstaaten entwickelt. Wie mit keiner anderen Institution verknüpft sich mit der UNO² die Hoffnung auf eine friedlichere und bessere Welt.

Die **Bundesrepublik Deutschland** trat ebenso wie die **Deutsche Demokratische Republik** am 18. September 1973 als 133. beziehungsweise 134. Mitgliedstaat den Vereinten Nationen bei. Seit der Überwindung der 40-jährigen Teilung am 3. Oktober 1990 ist das vereinte Deutschland in den Vereinten Nationen vertreten.

Hauptsitz der Vereinten Nationen ist New York. Weitere Sitzorte sind Genf, Nairobi und Wien.

Die Aufgaben

Nach Artikel 1 der Charta der Vereinten Nationen sind die Hauptaufgaben der UNO:

- die Wahrung des Weltfriedens und der internationalen Sicherheit
- die Entwicklung besserer, freundschaftlicher Beziehungen zwischen den Nationen
- die Förderung der internationalen Zusammenarbeit und die Lösung globaler Probleme sowie
- die Förderung der Menschenrechte und Grundfreiheiten.

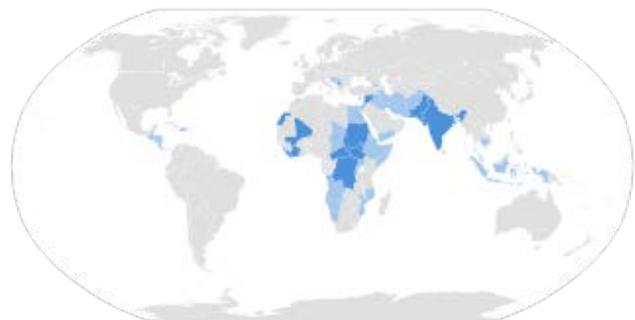
Nach Artikel 24 der UN-Charta trägt der **Sicherheitsrat** der Vereinten Nationen die Hauptverantwortung für die Wahrung des Weltfriedens und der internationalen Sicherheit. Seine Beschlüsse sind für alle UN-Mitgliedstaaten bindend.

Am 10. Dezember 1948 wurde die Charta um die **Allgemeine Erklärung der Menschenrechte** ergänzt. Darin verkündeten erstmals alle beteiligten Staaten gemeinsam grundlegende Menschenrechte, die für jeden Menschen gleichermaßen gelten. Auch wenn diese Erklärung keinen bindenden Charakter für die Mitgliedsstaaten hat, ist sie ein Meilenstein in der Geschichte der Menschenrechte und ein wichtiges Rechtsdokument für internationale Politik.

Mit der Dekade der Menschenrechtsbildung im Jahr 1995 beginnt eine Phase der Vereinten Nationen, die verstärkt bildungspolitische Projekte in ihre Arbeit einbezieht und Bildung als einen unverzichtbaren Teil zur Erfüllung globaler Aufgabenstellung anerkennt.

Die Friedenstruppe

Die „**Blauhelme**“ sind die Friedenssoldaten der UN. Seit 1948 sind sie in den verschiedenen Konfliktregionen in aller Welt im Einsatz. Über Friedenssicherungseinsätze der Vereinten Nationen entscheidet der Sicherheitsrat. Mehr als 100.000 Blauhelme sind zurzeit in 16 UN-Operationen im Einsatz. Für ihr Engagement zur Sicherung des Weltfriedens erhielten die UN-Blauhelme 1988 den Friedensnobelpreis.



UN-Friedenseinsätze weltweit (dunkelblau: laufend; hellblau: abgeschlossen)

² Im deutschen Sprachgebrauch werden unterschiedliche Abkürzungen gebraucht: „VN“ für „Vereinte Nationen“, „UN“ für „United Nations“, „UNO“ für „United Nations Organization“.



Wichtige bildungspolitische Projekte

Als wichtige Projekte der Vereinten Nationen werden hier vorgestellt:

- die „Agenda für den Frieden“ aus dem Jahr 1992,
- die Dekade der Menschenrechtsbildung 1995-2004 sowie das sich 2005 anschließende
- Weltprogramm für die Menschenrechtsbildung,
- die Millenniumsziele aus dem Jahre 2000 sowie
- die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung.

Sie enthalten wichtige weltumspannende Bildungs- und Erziehungsziele. Zur Umsetzung aller hier genannten bildungspolitischen Projekte bedienen sich die Vereinten Nationen zunehmend ihrer Sonderorganisation für Bildung, Wissenschaft und Kultur, der UNESCO.

Die Sonderorganisation UNESCO

Die United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), deutsche Bezeichnung *Organisation der Vereinten Nationen für Bildung, Wissenschaft und Kultur*, ist eine von 17 Sonderorganisationen der Vereinten Nationen. Sie alle sind organisatorisch und finanziell selbständig und haben einen jeweils spezifischen Aufgabenbereich. Der Aufgabenbereich der UNESCO spiegelt sich in ihrem Kürzel:



Logo der UNESCO

UN steht für ihre Zugehörigkeit zur großen *UN-Familie*,

E für *Education*,

S für *Science* und

C für *Culture*.

Die UNESCO ist also diejenige Organisation im UN-System, die sich mit Fragen internationaler Bildung oder Erziehung, mit Wissenschaft und Kultur bzw. Kommunikation auseinandersetzt.

Am 4. November 1946 trat die Verfassung der UNESCO in Kraft. Ihre leitende Idee ist gleichzeitig ihr Bildungsauftrag. Er lautet:

„Da Kriege im Geist der Menschen entstehen, muss auch der Frieden im Geist der Menschen verankert werden.“

So steht es in der Präambel ihrer Verfassung, die von 37 Staaten am 16. November 1945 in London unterzeichnet wurde.

Die UNESCO hat ihren Sitz in Paris.

Am 11. Juli 1951 wurde die **Bundesrepublik Deutschland** Mitglied der UNESCO, im November 1972 auch die **Deutsche Demokratische Republik**.

Heute zählt die UNESCO 195 Mitgliedstaaten.

Amtssprachen und Arbeitssprachen

Die Vereinten Nationen unterscheiden zwischen Amtssprachen und Arbeitssprachen.

Offizielle Dokumente werden in allen sechs **Amtssprachen** bereitgestellt. In offiziellen Sitzungen wird von und in alle Amtssprachen übersetzt:

- Arabisch
- Chinesisch
- Englisch
- Französisch
- Russisch
- Spanisch.

Für die Kommunikation im Sekretariat und für Sitzungen technischer Art gelten die **Arbeitssprachen**

- Englisch
- Französisch.

Diese Regelungen gelten gleichermaßen für die Vereinten Nationen wie für die UNESCO.

Deutschland, Österreich, die Schweiz, Liechtenstein und Belgien finanzieren gemeinsam den Deutschen Übersetzungsdienst der **Vereinten Nationen**, der wichtige Dokumente in deutscher Sprache zur Verfügung stellt.

Bei der **UNESCO** besteht kein deutscher Übersetzungsdienst. Wichtige Dokumente werden jedoch von der Deutschen UNESCO-Kommission, oft in Zusammenarbeit mit Partnern in Österreich, der Schweiz und Liechtenstein, ins Deutsche übersetzt.

Mehr Information über die Vereinten Nationen:



United Nations
www.un.org/en/index.html



Deutscher Übersetzungsdienst der Vereinten Nationen
www.un.org/Depts/german



Deutsche Gesellschaft für die Vereinten Nationen
www.dgvn.de

Mehr Information über die UNESCO:



UNESCO
<http://en.unesco.org>



Deutsche UNESCO-Kommission
www.unesco.de

2.2 Die „Building Peace Programmes“ der UNESCO

Am 4. November 1946 trat die Verfassung der UNESCO in Kraft. Eine wichtige Erkenntnis aus den Erfahrungen des Zweiten Weltkrieges lautete: „*Friede muss – wenn er nicht scheitern soll – in der geistigen und moralischen Solidarität der Menschheit verankert werden.*“

Seit ihrer Gründung fördert und fordert die UNESCO das Recht auf qualitativ hochwertige Bildung und wissenschaftliche Erkenntnisse, um Grundlagen für wirtschaftlichen und sozialen Fortschritt und damit Grundlagen für Frieden und eine nachhaltige Entwicklung zu legen:

Ziel der UNESCO ist es, Förderung der Zusammenarbeit zwischen den Völkern in Bildung, Wissenschaft und Kultur zur Wahrung des Friedens und der Sicherheit beizutragen, um in der ganzen Welt die Achtung vor Recht und Gerechtigkeit, vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten zu stärken, die den Völkern der Welt ohne Unterschied der Rasse³ des Geschlechts, der Sprache oder Religion durch die Charta der Vereinten Nationen bestätigt worden sind.

Dieser Leitsatz aus Artikel 1 der Verfassung der UNESCO wurde zwischenzeitlich durch zahlreiche Projekte und Programme konkretisiert, ergänzt, erweitert und verstärkt. Einige wichtige sollen in diesem Kapitel vorgestellt werden.

Die Schaffung einer Kultur des Friedens steht im Zentrum des UNESCO-Mandats eines andauernden „Building Peace Programmes“.⁴

Es umfasst den Bereich Bildung mit den Teilbereichen Menschenrechts- und Holocaust-Erziehung sowie der Erziehung zum Aufbau friedlicher Beziehungen, dazu den Bereich Wissenschaft und Forschung mit dem Ziel Maßnahmen zu Verhütung von Konflikten und zum Friedensaufbau zu entwickeln sowie Regeln für eine gute Regierungsführung zu entwickeln.

Die ersten bedeutenden Erklärungen der UNESCO und der UN liegen als Originaltexte in deutscher Übersetzung vor:

- die Empfehlung zur internationalen Erziehung (1974) (siehe Abschnitt 2.3, Seite 18),
- die Erklärung von Sevilla: „Gewalt ist kein Naturgesetz“ (1986) (siehe Abschnitt 2.4, Seite 25),
- die Deklaration von Yamoussoukro: „Yamoussoukro Declaration on Peace in the Minds of Men“ (1989) (siehe Abschnitt 2.5, Seite 27) sowie
- die Agenda der Vereinten Nationen für den Frieden (1992) (siehe Abschnitt 2.7, Seite 31).

³ Zum Begriff „Rasse“ siehe Fußnote 6 auf Seite 35.

⁴ Mehr Information:



Building Peace Programmes Website der UNESCO:
<http://en.unesco.org/themes/building-peace-programmes>

Als wichtige Bestandteile der Building Peace Programmes werden darüber hinaus genannt:

- Die Umsetzung des „World Programme for Human Rights Education“ aus dem Jahr 2004,
- das Programm „Fight against Racism, Discrimination and Xenophobia“,
- das Programm „Holocaust Education“ (siehe Seite 17) mit den Teilprogrammen
 - Beate und Serge Klarsfeld, UNESCO-Ehrenbotschafter sowie dem
 - Internationalen Tag des Gedenkens an die Opfer des Holocaust.

Kampf gegen Rassismus, Diskriminierung und Fremdenfeindlichkeit

Die Vereinten Nationen und die UNESCO haben sich seit jeher gegen jede Form des Rassismus eingesetzt; sei es in seinen offensichtlichen Varianten wie Apartheid oder Rechtsextremismus, sei es in seinen subtileren Alltagsvarianten. Das wichtigste Ereignis der letzten Jahre im Kampf gegen Rassismus war die 2001 im südafrikanischen Durban veranstaltete Weltkonferenz, während der dritten UN-Dekade 1993–2003, die diesem Thema gewidmet war. 2003 verabschiedete die UNESCO ihre Strategie gegen Rassismus.⁵

Experten und Regierungen sind sich einig, dass Menschenrechte nicht nur das Verhältnis zwischen Staat und Bürger, sondern zwischen allen Menschen regeln. Daher gilt das Diskriminierungsverbot für jeden Einzelnen: Niemand darf willkürlich, allein aufgrund äußerer Merkmale, anders behandelt werden. Die Grundrechtecharta der Europäischen Union zählt auch Behinderung, sexuelle Orientierung und Alter zu diesen Merkmalen. Diskriminierung gilt als Verstoß gegen eine der zentralen Grundfesten der Menschenrechte.

Am 21. März 1960 wurde eine friedliche Demonstration in Sharpeville in Südafrika in Reaktion auf ein Gesetz über die Apartheid blutig niedergeschlagen und hat 69 Menschen das Leben gekostet. In Reaktion darauf haben die Vereinten Nationen im Jahre 1966 den 21. März ausgerufen als

Internationalen Tag zur Überwindung von Rassendiskriminierung.

Auch im Jahre 2016 haben uns rassistische Gewalt, Stereotypen in den Medien und Alltagsdiskriminierung wieder daran erinnert, dass der Widerstand und der Kampf gegen den Rassismus eine alltägliche Herausforderung für unsere plurale und vielfältige Gesellschaft bleibt.

⁵ Mehr Information:



Integrated strategy to combat racism, discrimination, xenophobia and related intolerance. Resolution 32 C/328, in: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001331/133171e.pdf>

Trotz der erreichten Fortschritte ernüchtern und alarmieren uns weiterhin Rassismus in Arbeitswelt und Schule sowie Diskriminierung gegenüber Migrant*innen, Flüchtlingen und Roma. Rassismus besteht fort auf allen Ebenen unserer Gesellschaft. Wenn sich Menschen beispielsweise in wirtschaftlich schwierigen Zeiten in ihrer Existenz bedroht fühlen und Sündenböcke gesucht werden, verschärft sich Rassismus oft. Der Internationale Tag bietet Gelegenheit, den Reichtum der kulturellen Vielfalt und aufrichtigen Respekt und Toleranz für den andersartigen Mitmenschen zu betonen.

(Textbausteine den Webseiten der DUK entnommen – www.unesco.de)

Holocaust Education

International hat sich für die pädagogische Auseinandersetzung mit dem Holocaust in Forschung und Praxis der Begriff „Holocaust Education“ durchgesetzt, obgleich er gerade in Deutschland nicht unumstritten ist. Einerseits, weil er die industriell betriebene Vernichtung der Juden während der Zeit des Nationalsozialismus nicht wirklich wiederzugeben scheint. Zum anderen weil im internationalen Kontext mit „Holocaust-Erziehung“ nicht so sehr die Vermittlung kognitiven Wissens über den Holocaust verstanden wird, sondern vielmehr eine Moral- und Werteerziehung, die gegen Rassismus, Rechtsextremismus, Antisemitismus, Fremdenfeindlichkeit und vieles mehr immunisieren soll und das eigentliche Geschehen immer weiter in den Hintergrund treten lässt.

Aber der Holocaust lässt sich eben auch nicht zum bloßen historischen Ereignis reduzieren. Neben die Vermittlung kognitiven Wissens muss die Auseinandersetzung mit Erinnerungsabwehr und Schuldprojektionen auf die Opfer des Holocaust treten, die zu einem sekundären Antisemitismus, also einem Antisemitismus wegen Auschwitz führen können. Politische Skandale, Erinnerungskultur und -narrative in den letzten Jahren haben gezeigt, dass der Holocaust immer auch ein Teil der politischen Kultur der Bundesrepublik ist und als solcher durchaus Auswirkungen auf die Tagespolitik hat und aktuelle Debatten bestimmen kann. Zudem gilt es den Holocaust auch unter dem Aspekt zu betrachten, wie stark das Trauma der Verfolgung bis heute bei den Kindern, Enkelkindern und Urenkeln der Opfer nachwirkt. Deshalb ist es wichtig, dass sich die nachwachsenden Generationen mit der Thematik in ihren aktuellen Bezügen auseinandersetzen und die jüdische Erfahrung von Ausgrenzung und Verfolgung als Teil der historischen Bildung erfahren. Allerdings heißt dies auch, die Inhalte der „Holocaust-Erziehung“ den veränderten Lebenssituationen jeder neuen Generation anzupassen.

(Textbausteine den Webseiten der Bundeszentrale für politische Bildung entnommen – www.bpb.de)

Die UNESCO sieht es als ihre Aufgabe an, durch eine Stärkung der Menschenrechte und des Respekts voneinander jedem Extremismus, jedem Völkermord und jeder

Massenvernichtung vorzubeugen. Sie ermutigt die Mitgliedstaaten, solche Programme zu entwickeln, die eine Kultur des „Nie wieder...“ etablieren helfen und das Verständnis dafür stärken, Gründe, die zum Holocaust oder zum Völkermord geführt haben, zu erkennen. Junge Menschen sollen Prozesse verstehen lernen, die Gesellschaften in gewalttätige Auseinandersetzungen abgleiten lassen.

Die UNESCO unterstützt Bildungsvertreter in ihrem Bemühen, Jugendliche über die historischen Hintergründe des Holocaust aufzuklären und sie zu kritischen Mitbürgern zu erziehen, die in Verantwortung vor dem gemeinsamen Leben in einer zusammenwachsenden Welt jede Form des Antisemitismus, Rassismus oder anderer Formen von Vorurteilen zurückweisen, die zu Gewalt gegen Einzelne, gegen Gruppen oder gar zu Völkermord führen können.

Beate und Serge Klarsfeld, UNESCO-Ehrenbotschafter

Als „Frau, die den Kanzler ohrfeigte“ wurde Beate Klarsfeld 1968 bekannt. Gemeinsam mit ihrem Mann Serge, einem jüdischen Franzosen und Sohn eines Holocaust-Opfers, spürte sie später untergetauchte Nazi-Kriegsverbrecher auf, wie Kurt Lischka, den früheren Gestapo-Chef von Paris, oder den einstigen Gestapo-Chef Klaus Barbie, den „Schlächter von Lyon“. In Anerkennung ihrer Bemühungen, Verbrechen des Nationalsozialismus einer gerechten Strafe zuzuführen und das öffentliche Bewusstsein wachzuhalten für ihre historische und moralische Verpflichtung in der Nachfolge des zweiten Weltkrieges sowie für ihr Eintreten für die Ideale der UNESCO, wurden Beate und Serge Klarsfeld 2015 zu UNESCO-Ehrenbotschaftern ernannt und zu Beratern der UNESCO für die Bereiche Bildung zur Geschichte des Holocaust und für präventive Maßnahmen gegen Völkermord.

Tag des Gedenkens an die Opfer des Holocaust

Am 27. Januar 1945 wurden die Vernichtungslager Auschwitz und Auschwitz-Birkenau durch die sowjetischen Truppen befreit. Zum 60. Jahrestag der Befreiung im Jahr 2005 hat die Generalversammlung der Vereinten Nationen den 27. Januar als internationalen „Holocaust-Gedenktag“ eingeführt.

Die UNESCO ist davon überzeugt, dass ein solcher Tag des Erinnerns und Gedenkens eine Möglichkeit ist, die Mitgliedstaaten in ihren Anstrengungen zu unterstützen, aus der Vergangenheit zu lernen und Gründe für das Entstehen von Völkermord und Rassenhass besser zu verstehen und der alltäglichen Gewalt besser entgegen treten zu können. Gleichzeitig eröffnet solch ein Gedenktag die Möglichkeiten, an die Opfer zu erinnern und ihr Erbe als Aufruf an die nachwachsenden Generationen zu verstehen, nicht nachzulassen im Kampf gegen Rassismus und fanatischen Ideologien.

Siehe auch die Erklärung des Generalsekretärs der Vereinten Nationen, António Guterres, zum Internationalen Tag des Gedenkens an die Opfer des Holocaust auf Seite 34.

2.3 Die Empfehlung zur Internationalen Erziehung (UNESCO 1974)

Seit ihrer Gründung befasste sich die UNESCO mit der Frage, wie die „der Frieden im Geist der Menschen verankert werden kann“ (Verfassung der UNESCO) und welche Rolle die Erziehung dabei spielen kann und soll.

Mehr als 25 Jahre später gelang es, eine Empfehlung zu verabschieden, die paradigmatisch die Inhalte und Ziele einer Erziehung formulierte, die für alle Bildungsstufen und -formen gelten sollen.

Maßgeblich beteiligt an der Formulierung war die Deutsche UNESCO-Kommission, der es auch gelang, den Titel der Empfehlung durch eine Erweiterung auf „Menschenrechte und Grundfreiheiten“ durchzusetzen.

Die Empfehlung bildet noch heute den Referenzrahmen für die Arbeit der UNESCO-Projektschulen, der Arbeit von internationalen Schulbuchkommissionen sowie der Arbeit an einer „Kultur des Friedens“.

Die „Empfehlung über Erziehung für internationale Verständigung, Zusammenarbeit und Frieden sowie Erziehung bezüglich der Menschenrechte und Grundfreiheiten“, oder kurz „Empfehlung zur internationalen Erziehung“, wurde von der 18. Generalkonferenz der UNESCO am 19. November 1974 in Paris verabschiedet.

Nachstehend die Übersetzung durch das Sekretariat der Kultusministerkonferenz.

Präambel

Die Generalkonferenz erinnert die Staaten an ihre Verantwortlichkeit dafür, daß die Ziele der Charta der Vereinten Nationen, der Verfassung der UNESCO, der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte und der Genfer Konventionen zum Schutze der Opfer des Krieges vom 12. August 1949 auch Ziele von Bildung und Erziehung sein sollen: dabei geht es insbesondere um die Förderung der internationalen Verständigung, der Zusammenarbeit, des Friedens in der Welt und der Achtung der Menschenrechte und Grundfreiheiten.

Sie weist der UNESCO nachdrücklich das Mandat zu, die Mitgliedstaaten bei allen Initiativen im Bildungsbereich zu fördern und zu unterstützen, die geeignet sind, Gerechtigkeit, Freiheit, Menschenrechte und Frieden wirksam voranzubringen.

Sie verkennt in ihren Überlegungen jedoch nicht, daß die UNESCO und ihre Mitgliedstaaten oft nur begrenzten Handlungsspielraum haben: Vielfach erreichen sie nur eine verschwindende Minderheit der insgesamt immer größer werdenden Anzahl von Schülern und Studenten, Jugendlichen und Erwachsenen in der Weiterbildung, Lehrern und Dozenten. Lehrpläne und Methodik im Bereich der inter-

nationalen Erziehung sind nicht immer so gestaltet, daß sie den wirklichen Anliegen und Bedürfnissen der jugendlichen und erwachsenen Adressaten entgegenkommen.

Die Generalkonferenz ist sich in ihren Vorüberlegungen für eine Empfehlung zur internationalen Erziehung der Realitäten bewußt. Noch klaffen die in den internationalen Erklärungen verkündeten Ideale und feierlich bekräftigten Absichtserklärungen und die tatsächliche Weltsituation weit auseinander. Sie beschließt daher, die internationale Erziehung zum Gegenstand einer eigenen Empfehlung an die Mitgliedstaaten zu machen.

An die Mitgliedstaaten richtet die Generalkonferenz die Aufforderung, die Einzelbestimmungen der Empfehlung innerstaatlich umzusetzen. Dies kann auf der Ebene gesetzlicher Bestimmungen oder anderer Maßnahmen geschehen. Jedem Staat ist es aufgegeben, in Übereinstimmung mit seinen Verfassungsprinzipien innerhalb seines Hoheitsgebietes die in der Empfehlung enthaltenen Leitlinien zu realisieren.

Den Mitgliedstaaten wird zunächst empfohlen, den Text der Empfehlung allen Behörden, Einrichtungen und Körperschaften mit Zuständigkeit für Schulverwaltung, Hochschule und außerschulische Bildung zur Kenntnis zu bringen; informiert werden sollen auch die unterschiedlichen Organisationen und Träger, die sich mit Weiterbildung für Jugendliche und Erwachsene befassen, wie z. B. Jugendorganisationen, Schüler- / Lehrer-Vereinigungen, Lehrerverbände oder andere mögliche Träger von Bildungsmaßnahmen.

Schließlich empfiehlt die Generalkonferenz den Mitgliedstaaten, ihr in einem noch näher zu bestimmenden Zeitrahmen und Verfahren regelmäßig über Maßnahmen zur Umsetzung der Empfehlung zu berichten.

I. Begriffsbestimmung

1. Für die Anwendung dieser Empfehlung werden folgende Begriffe definiert:

- (a) Der Begriff „Erziehung“ umfaßt den Gesamtprozeß des sozialen Lebens, innerhalb dessen Einzelpersonen und gesellschaftliche Gruppen es lernen, in ihrer eigenen Gesellschaft und im Rahmen der gesamten Weltgemeinschaft ihre Fähigkeiten und Einstellungen, ihr Können und ihr Wissen bewußt und bestmöglich zu entfalten. Dieser Prozeß ist nicht auf spezielle Tätigkeiten eingegrenzt.
- (b) Die Begriffe „Internationale Verständigung“, „Zusammenarbeit“ und „Frieden“ sind nicht voneinander zu trennen, sie bilden vielmehr ein Ganzes. Alle drei gehen von dem Grundsatz der freundschaftlichen Beziehungen zwischen Völkern und Staaten, auch

solchen, die unterschiedliche soziale und politische Systeme haben, und von der Achtung der Menschenrechte und Grundfreiheiten aus. Innerhalb der Empfehlung sind diese Begriffe mitsamt ihren unterschiedlichen Bedeutungen bisweilen in der Kurzschilderung „internationale Erziehung" zusammengefaßt.

- (c) „Menschenrechte" und „Grundfreiheiten" sind in der Charta der Vereinten Nationen, in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte und in den Internationalen Pakten über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte sowie über bürgerliche und politische Rechte im einzelnen definiert.

II. Anwendungsbereich

2. Diese Empfehlung gilt für alle Bildungsstufen und -formen.

III. Grundprinzipien

3. Bildung sollte sich an den Zielvorgaben und Anliegen orientieren, die in der Charta der Vereinten Nationen, der Verfassung der UNESCO und in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte vorgegeben sind. Dies gilt insbesondere für die Feststellung in Artikel 26, Abs. 2, der letztgenannten Erklärung: „Die Bildung soll auf die volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit und auf die Stärkung der Achtung der Menschenrechte und Grundfreiheiten gerichtet sein. Sie soll Verständnis, Toleranz und Freundschaft zwischen allen Völkern und allen rassischen oder religiösen Gruppen fördern und die Tätigkeit der Vereinten Nationen zur Aufrechterhaltung des Friedens unterstützen."

4. Ziel ist es, jedem zu ermöglichen, aktiv zur Verwirklichung der in Ziffer 3 genannten Ziele beizutragen; es gilt, die internationale Solidarität und Zusammenarbeit als notwendige Vorstufen für eine Lösung solcher Weltprobleme zu fördern, die das Leben des einzelnen und der Gemeinschaft und damit auch die Ausübung der Grundrechte und Grundfreiheiten beeinträchtigen. In diesem Verständnis sollten die folgenden Grundprinzipien für die Bildungspolitik akzeptiert werden:

- (a) Einführung der internationalen Dimension und globaler Sichtweisen auf allen Bildungsebenen und in allen Bildungsformen;
- (b) Verständnis und Achtung für alle Völker, ihre Kulturen, Zivilisationen, Werte und Lebensweisen; d. h. sowohl die Kulturen der Völker im eigenen Land als auch in anderen Nationen der Welt;
- (c) Bewußtsein für die wachsende gegenseitige Abhängigkeit zwischen den Völkern und Nationen der Welt;
- (d) Fähigkeit zur Kommunikation mit anderen;
- (e) Vermittlung eines Bewußtseins nicht nur für die Rechte, sondern auch für die Pflichten von Personen, gesell-

schaftlichen Gruppen und Nationen im Verhältnis zueinander;

- (f) Förderung des Verständnisses für die Notwendigkeit internationaler Solidarität und Zusammenarbeit;
- (g) Förderung der Bereitschaft beim einzelnen, bei der Überwindung gesellschaftlicher Probleme in seinem engeren Umfeld, innerhalb seines Landes und im weltweiten Bezugsrahmen mitzuwirken.

5. Die Verknüpfung von Lernen, Ausbildung, Information und Aktion in internationaler Erziehung soll die geistige wie auch die emotionale Entwicklung des einzelnen anregen. Dabei sollten sich ein Gefühl für soziale Verantwortung und Solidarität mit benachteiligten Gruppen und eine besondere Sensibilität für die Beachtung des Prinzips der Gleichheit im alltäglichen Umgang miteinander einstellen. Internationale Erziehung sollte dazu dienen,

- solche Eigenschaften, Grundeinstellungen und Fähigkeiten offenzulegen, die es dem einzelnen ermöglichen, an Probleme im eigenen Land und im internationalen Rahmen kritischer heranzugehen;
- Sachverhalte, Auffassungen und Ideen zu verstehen und verständlich zu machen;
- innerhalb einer Gruppe zu arbeiten;
- Bereitschaft zur freien Diskussion zu entfalten und aktiv daran teilzunehmen;
- die grundlegenden Spielregeln für solche freien Diskussionen zu beachten und
- Werturteile und Entscheidungen erst auf der Grundlage rationaler Überprüfung von Fakten und Daten zu fällen.

6. Internationale Erziehung soll vor Augen führen, wann Kriege und der Einsatz von Macht und Gewalt absolut unzulässig sind: wenn es um einen Angriffskrieg, um Expansionsdrang, um die Unterwerfung oder Beherrschung anderer geht. Jedem einzelnen soll seine Verantwortlichkeit für die Erhaltung des Friedens vor Augen geführt werden. Internationale Erziehung soll dazu beitragen, daß die internationale Verständigung vertieft und der Friede in der Welt gefestigt wird. Im Kampf gegen Kolonialismus und Neokolonialismus in allen seinen Formen und Ausprägungen, in der Zurückdrängung aller Formen und Spielarten des Rassismus, des Faschismus und der Apartheid und aller sonstigen Ideologien, die dazu angetan sind, Völker- und Rassenhaß zu erzeugen und die den Zielen der Empfehlung zuwiderlaufen, soll sie zu einer wirksamen Gegenkraft werden.

IV. Innerstaatliche Politik, Planung und Verwaltung

7. Jeder Mitgliedstaat ist aufgerufen, innerstaatlich politische Konzepte zu erstellen und zu verwirklichen, die der Bildung auf allen Ebenen ein größeres Gewicht verschaffen. Damit soll ein echter Beitrag geleistet werden zu den Zielen internationaler Verständigung, zur Sicherung und Gestaltung eines gerechten Friedens, zur Herstellung

sozialer Gerechtigkeit, zur Achtung der Menschenrechte und Grundfreiheiten und ihrer praktischen Entfaltung, schließlich zur Beseitigung der Vorurteile, verzerrter Wahrnehmungen, Ungleichheiten und Ungerechtigkeiten jeglicher Form, die die Erreichung dieser Ziele blockieren.

8. Die Mitgliedstaaten sollen gemeinsam mit den Nationalen UNESCO-Kommissionen Wege suchen, um die Zusammenarbeit zwischen Ministerien und Behörden abzusichern und koordinierend dort behilflich sein, wo es um die Ausarbeitung und Abwicklung gemeinsamer Vorhaben in der internationalen Erziehung geht.

9. An die Mitgliedstaaten ergeht auch der Appell, nach den Vorgaben ihrer jeweiligen Verfassungen, die zur Umsetzung dieser Empfehlung notwendige finanzielle, administrative, materielle und moralische Unterstützung zu gewähren.

V. Lernen, Ausbildung, praktische Maßnahmen – spezielle Aspekte. Ethische und staatsbürgerliche Fragen

10. Den Mitgliedstaaten obliegt es, innerhalb des Lern- und Ausbildungsprozesses die Voraussetzungen dafür zu schaffen, daß sich solche Einstellungen und Verhaltensweisen mehr und mehr ausprägen, die sich auf die Anerkennung der Gleichheit und der notwendigerweise vorhandenen gegenseitigen Abhängigkeit zwischen Nationen und Völkern gründen.

11. Eine weitere wichtige Aufgabe der Mitgliedstaaten besteht darin, die Grundsätze der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte und der Internationalen Konvention zur Beseitigung jeder Form von Rassendiskriminierung so bekannt zu machen, daß ihre Inhalte ganz selbstverständlich zur Persönlichkeitsentwicklung eines jeden Kindes, Heranwachsenden, jungen Menschen oder Erwachsenen gehören. Diese Grundsätze sollen in die tägliche Bildungsarbeit auf allen Ebenen und in allen Formen so eingehen, daß jeder einzelne persönlich daran mitwirken kann, daß die Bildung insgesamt sich unter diesen Vorzeichen erneuert und weiterentwickelt.

12. Die Mitgliedstaaten sollten im Zusammenwirken mit den Schülern, den Eltern, den zuständigen Organisationen und der jeweiligen Gemeinschaft Lehrer zum Einsatz solcher Lernmethoden bewegen, die bei Kindern und Jugendlichen die schöpferische Phantasie anregen und aktives soziales Handeln fördern und sie darauf vorbereiten, einerseits ihre eigenen Rechte und Freiheiten zu nutzen, andererseits jedoch die Rechte anderer anzuerkennen und zu respektieren und soziale Verpflichtungen zu übernehmen.

13. Jedem Mitgliedstaat sollte es angelegen sein, in jeder Bildungsphase staatsbürgerliche Einstellungen zu fördern. Jeder einzelne soll das entsprechende Wissen über Funktion und Arbeit öffentlicher Einrichtungen – in der Gemeinde, innerhalb des Staates und auf internationaler Ebene – erwerben und mit Möglichkeiten der Lösung grundlegender Probleme vertraut werden. Jeder sollte angesprochen sein,

am kulturellen Leben der Gemeinschaft und am öffentlichen Leben aktiv teilzunehmen. Das besondere Kennzeichen dieser Beteiligung sollte möglichst darin liegen, daß Bildung und aktives Handeln immer stärker verknüpft werden, wenn es darum geht, Probleme vor Ort, im innerstaatlichen und im internationalen Rahmen aufzugreifen und zu überwinden.

14. Zur Bildungsarbeit sollte die Untersuchung geschichtlicher und aktueller Fragen aus Wirtschaft und Politik gehören, die die Offenlegung von Gegensätzen und Spannungen zwischen den einzelnen Ländern ermöglichen. Damit verbunden sein sollte die Erarbeitung von Möglichkeiten zur Auflösung dieser Spannungen, die die eigentlichen Hindernisse für Verständigung, echte internationale Zusammenarbeit und das Zustandekommen des Friedens in der Welt bilden.

15. Ein Schwerpunkt der Erziehung soll die Frage nach den wirklichen Interessen der Völker sein, die mit den Interessen solcher Gruppen unvereinbar sind, die wirtschaftliche oder politische Machtmonopole innehaben und sie zur Ausbeutung und zur Kriegshetze einsetzen.

16. Die Mitbestimmung von Schülern und Studenten bei der Organisation ihrer Lernbedingungen und ihrer Bildungseinrichtungen ist schon in sich selbst ein Element staatsbürgerlicher Bildung und somit ein wichtiger Faktor der internationalen Erziehung.

Kulturelle Aspekte

17. Die Mitgliedstaaten sind aufgefordert, in den verschiedenen Bildungsformen und -ebenen die Beschäftigung mit den verschiedenen Kulturen und ihrem wechselseitigen Einfluß sowie mit kulturell geprägten Sichtweisen und Lebensstilen anzuregen und so die Basis zur wechselseitigen Wertschätzung kultureller Unterschiede zu schaffen. Besondere Bedeutung sollten dabei u. a. der Fremdsprachenunterricht und die Befassung mit anderen Zivilisationen und dem kulturellen Erbe als Mittel der internationalen Verständigung und des interkulturellen Dialogs haben.

Beschäftigung mit Weltproblemen

18. Erziehung sollte Mittel an die Hand geben, um diejenigen Bedingungen aus der Welt zu schaffen, die das menschliche Überleben und das menschliche Wohl ursächlich und immer mehr belasten: Ungleichheit, Ungerechtigkeit und internationale Beziehungen, die auf Anwendung von Gewalt gründen. Dagegen sollte sie Modalitäten der internationalen Zusammenarbeit entwickeln helfen, die zur Lösung dieser Probleme beitragen können.

Erziehung, die im Bewußtsein dieser Probleme notwendigerweise interdisziplinär angelegt sein muss, sollte sich mit folgenden Fragen befassen:

- (a) Gleichberechtigung der Völker und das Selbstbestimmungsrecht der Völker;

- (b) Erhaltung des Friedens; unterschiedliche Arten des Krieges, ihre Ursachen und Auswirkungen; Abrüstung; Einsatz von Wissenschaft und Technik für Frieden und Fortschritt sowie Unzulässigkeit ihrer Nutzung für Kriegszwecke; Art und Auswirkungen wirtschaftlicher, kultureller und politischer Beziehungen zwischen Staaten und Bedeutung des Völkerrechts für diese Beziehungen, speziell für die Erhaltung des Friedens;
- (c) Achtung und Sicherung der freien Ausübung der Menschenrechte, einschließlich von Flüchtlingen; Rassismus und Maßnahmen zu seiner Beseitigung; Kampf gegen Diskriminierung in ihren unterschiedlichen Ausprägungen;
- (d) Wirtschaftswachstum und soziale Entwicklung unter dem Aspekt der sozialen Gerechtigkeit; Kolonialismus und Entkolonialisierung; Möglichkeiten und Methoden der Entwicklungshilfe; Bekämpfung von Analphabetismus, Krankheit und Hunger; Durchsetzung einer besseren Lebensqualität und Erreichung eines möglichst hohen Gesundheitsstandards; Bevölkerungswachstum und damit verbundene Fragen;
- (e) Nutzung, Verwaltung und Erhaltung natürlicher Ressourcen; Umweltverschmutzung
- (f) Aufgaben und Arbeitsweise des Systems der Vereinten Nationen (UNO) bei der Bewältigung dieser Probleme; Möglichkeiten zur Unterstützung der UNO und ihrer Sonderorganisationen und zur Verbesserung der Wirksamkeit ihrer Aktivitäten.

19. Die Befassung mit solchen Bereichen der Wissenschaft und ihrer Fachdisziplinen, die sich speziell mit dem immer komplizierter werdenden Geflecht von Mandaten und Verantwortlichkeiten im Rahmen internationaler Beziehungen befassen, verdient besondere Aufmerksamkeit.

Weitere Gesichtspunkte

20. In den Mitgliedstaaten sollten die zuständigen Bildungseinrichtungen und alle dort Beschäftigten darin ermutigt werden, alle auf dem Hintergrund dieser Empfehlung geplanten Maßnahmen interdisziplinär, problemorientiert und inhaltlich so anzulegen, daß sie der Vielschichtigkeit von praktischen Fragen der Menschenrechte und der internationalen Zusammenarbeit gerecht werden. Internationale Erziehung soll schon für sich genommen die Leitgedanken des wechselseitigen Einflusses, der gegenseitigen Unterstützung und Solidarität widerspiegeln. Die Entwicklung der Lehr- und Lerninhalte dieses Typs sollte auf Forschung und Modellversuche und die Bestimmung spezieller Erziehungsziele aufbauen.

21. Die Mitgliedstaaten sollten den Bemühungen um die Verankerung der internationalen Erziehung Priorität einräumen; hierfür sollten auch entsprechende Mittel bereitgestellt werden. Dies gilt insbesondere für Situationen, in denen Beziehungen von besonders heiklen oder spannungsgeladenen sozialen Problemen geprägt sind, zum Beispiel

dort, wo es offensichtlich ungleiche Chancen im Zugang zur Bildung gibt.

VI. Die Spannweite möglicher Bildungsmaßnahmen in verschiedenen Bereichen von Bildung und Erziehung

22. Die internationale und interkulturelle Dimension soll in allen Bildungsebenen und -formen ausgebaut und vertieft werden.

23. Die Mitgliedstaaten sind speziell aufgerufen, die Erfahrung der Teilnehmer am UNESCO-Projekt der assoziierten Schulen zu nutzen, die mit Unterstützung der UNESCO praktische Arbeit im Rahmen der internationalen Erziehung konkret umsetzen. Alle, die innerhalb der Mitgliedstaaten mit den assoziierten Schulen befaßt sind, sind gefordert, die Bildungsschwerpunkte aus diesen Schulen immer wieder auf andere Bildungseinrichtungen zu übertragen und die im Schulprojekt gewonnenen Erkenntnisse allgemein nutzbar zu machen.

In anderen Mitgliedstaaten sollte ähnliches so bald wie möglich geschehen. Auch sollte die Erfahrung anderer Bildungseinrichtungen, die bereits erfolgreich Bildungsarbeit in der internationalen Erziehung geleistet haben, ausgewertet und breit gestreut werden.

24. Im Zuge des Ausbaus der vorschulischen Erziehung sollten Mitgliedstaaten auch hier Bildungsmaßnahmen im Sinne der Ziele dieser Empfehlung fördern, denn Grundeinstellungen, z. B. zu Rassenunterschieden, werden oft im Vorschulbereich geprägt. Zweifellos hat in diesem Zusammenhang die Einstellung der Eltern eine Schlüssel-funktion für die Erziehung der Kinder. Demgemäß kommt der Erwachsenenbildung (die in Ziffer 30 näher definiert wird) bei der Vorbereitung der Eltern zur Wahrnehmung ihrer Aufgaben in der Vorschulerziehung sehr große Bedeutung zu. Die erste Phase des Schullebens sollte eine soziale Umgebung mit eigenen Merkmalen und eigenem Wert darstellen, die in Lernsituationen, die auch spielerisch sein können, Kindern ein Gefühl für ihre Rechte vermittelt und ihnen beibringt, sich einerseits selbst zu behaupten, andererseits auch gewisse Pflichten zu übernehmen. Durch die unmittelbare praktische Erfahrung sollte sie Kindern ein stetig wachsendes Gespür dafür vermitteln, daß sie immer größer werdenden Gemeinschaften angehören - der Familie, der Schule, der örtlichen und nationalen Gemeinschaft und schließlich der Weltgemeinschaft.

25. Die Mitgliedstaaten sollten die für Weiterbildung und Hochschulen zuständigen Behörden sowie die dort Lehrenden und Lernenden dazu bewegen, in ihrem Bereich immer wieder nach Verbesserungsmöglichkeiten im Sinne der Anliegen dieser Empfehlung zu suchen.

26. Bestandteil von Hochschulbildung sollte eine staatsbürgerliche Bildung sein, die das Wissen der Studierenden um die großen Probleme vertieft, an deren Lösung sie mitwirken sollen. Den Studierenden sollten Möglichkeiten an die Hand gegeben werden, sich an der Bewältigung dieser

großen Probleme durch aktives Handeln unmittelbar und längerfristig zu beteiligen; ihre Sensibilität für die Bedeutung internationaler Zusammenarbeit muß schon während ihrer Ausbildung geschärft werden.

27. Die Einrichtungen des postsekundären Bildungswesens, speziell Hochschulen, werden von immer mehr Menschen genutzt. Daher sollten speziell sie die internationale Erziehung als Teil ihrer erweiterten Aufgabenstellung im Sinne des lebenslangen Lernens verstehen und im Lernvorgang eine globale Sichtweite vermitteln. Sie sollten sich aller verfügbaren Kommunikationsmittel bedienen und damit Lernsituationen, -angebote und Handlungsspielräume erschließen, in denen sich die tatsächlichen Interessen, Probleme und Wünsche von Menschen ausdrücken können.

28. Postsekundäre Bildungseinrichtungen sollten für die Weiterentwicklung des Studiums und der Praxis internationaler Zusammenarbeit auch die Möglichkeiten internationaler Arbeit nutzen, die sich schon aus dem System heraus von selbst ergeben. Dies können Besuche ausländischer Dozenten und Studenten sein oder auch die fachliche Zusammenarbeit mit Forschergruppen in anderen Ländern. Sprachliche, soziale, emotionale und kulturelle Barrieren, Spannungen, Einstellungen und Verhaltensweisen, von denen ausländische Studenten ebenso wie die Gastinstitutionen möglicherweise betroffen sind, sollten Thema empirischer und theoretischer Studien sein.

29. Innerhalb der beruflichen und fachlichen Ausbildung sollte jede Stufe so angelegt sein, daß die Studierenden sich ihrer Funktion und des mit ihrer beruflichen Qualifizierung verbundenen Auftrags zur Weiterentwicklung ihrer Gesellschaft, zur Verstärkung der internationalen Zusammenarbeit, zur Erhaltung und Gestaltung des Friedens bewußt werden und frühzeitig Verantwortung übernehmen können.

30. Zielsetzungen und Formen außerschulischer Bildung einschließlich Erwachsenenbildung können sich sehr unterschiedlich darstellen; auf jeden Fall sollten folgende Grundgedanken die Richtung bestimmen:

- (a) Nach Möglichkeit sollten alle außerschulischen Bildungsprogramme globale Sichtweisen vermitteln, die die moralischen, staatsbürgerlichen, kulturellen, wissenschaftlichen und technischen Aspekte einer „internationalen Erziehung“ enthalten.
- (b) Bildungsprogramme und -aktionen im Sinne dieser Empfehlung setzen breite Informationsarbeit, öffentliche Erläuterung der Ziele und Mobilisierung der aktiven Mitarbeit voraus; um den dazu erforderlichen Einsatz der modernen Massenmedien, der Methoden des eigenständigen und interaktiven Lernens und solcher Einrichtungen wie Museen und öffentliche Bibliotheken sollten sich alle Adressaten dieser Empfehlung gemeinsam bemühen

- (c) Alle angesprochenen öffentlichen oder privaten Einrichtungen sind gut beraten, wenn sie günstige Ausgangssituationen entsprechend nutzen: Dabei kann es sich um soziale/kulturelle Aktivitäten und Jugendzentren und Clubs, zentrale Kultureinrichtungen, Gemeinde- oder Gewerkschaftseinrichtungen, Jugendveranstaltungen und Festivals, Sportveranstaltungen, Begegnungen mit ausländischen Besuchern, Studenten oder Immigranten oder andere Formen des Personenaustauschs handeln.

31. Organisationen wie Schüler-, Studenten- und Lehrervereinigungen, die sich mit den Vereinten Nationen befassen, Vereinigungen zur Förderung der internationalen Zusammenarbeit und UNESCO-Clubs sollten bei ihrer Gründung und Weiterentwicklung unterstützt werden - speziell diese Einrichtungen bieten sich für die Vorbereitung und Umsetzung koordinierter Vorhaben der internationalen Erziehung an.

32. Den Mitgliedstaaten sollte es ein besonderes Anliegen sein, daß alle Aktivitäten im Sinne dieser Empfehlung auf jeder Schulstufe und auch in der außerschulischen Bildung gut koordiniert werden, so daß ein innerer Zusammenhang zwischen den Lehrplänen verschiedener Schulstufen und Bildungs- und Ausbildungsformen besteht. Die in dieser Empfehlung formulierten Prinzipien der Beteiligung sollten für alle Bildungsaktivitäten gelten.

VII. Lehrerbildung

33. Die Mitgliedstaaten sollten ständig daran arbeiten, die fachliche Ausbildung und Qualifizierung von Lehrern und Pädagogen so zu verbessern, daß diese Gruppe ihre Funktion zugunsten der Ziele dieser Empfehlung wahrnehmen kann. Hierzu wird vorgeschlagen:

- (a) Lehrer für ihre spätere Arbeit zu motivieren: ihr Engagement für den ethischen Gehalt der Menschenrechte, für gesellschaftlichen Wandel und die Verwirklichung der Menschenrechte zu stärken, ihnen einen Begriff von der grundsätzlichen Einheit aller Menschen zu vermitteln, ihre Fähigkeit zu fördern, anderen zu erschließen, welchen Gewinn die Vielfalt der Kulturen jedem einzelnen, jeder Gruppe und jedem Volk bringt;
- (b) ihnen ein fachübergreifendes Grundwissen über Weltprobleme und Fragen der internationalen Zusammenarbeit zu vermitteln und sie gleichzeitig auch an Problemlösungen arbeiten zu lassen;
- (c) Lehrer dafür zu motivieren, daß sie selbst sich aktiv für die Entwicklung von Projekten internationaler Erziehung, von Lehr- und Lernmaterial engagieren, dabei die Wünsche ihrer Schüler berücksichtigen und mit ihnen eng zusammenarbeiten;
- (d) Experimentalprojekte zur Erprobung aktiver Bildungsmethoden vorzusehen und dabei zumindest einfache Evaluierungsmethoden zu vermitteln; im Zentrum sollte

die Beschäftigung mit dem Sozialverhalten und den Grundeinstellungen von Kindern, Heranwachsenden und Erwachsenen stehen;

- (e) Fähigkeiten und Fertigkeiten bei ihnen zu entwickeln, so beispielsweise den Wunsch und die Bereitschaft, sich auf pädagogische Experimente einzulassen und sich ständig weiterzubilden; wichtig sind weiter Erfahrung in der Teamarbeit und im interdisziplinären Arbeiten, Kenntnisse gruppendynamischer Zusammenhänge und nicht zuletzt das Geschick, günstige Lernsituationen zu schaffen und sie positiv zu nutzen;
- (f) Modellversuche, speziell innovative Projekte der internationalen Erziehung in anderen Ländern zu prüfen und allen fachlich Interessierten so weit wie möglich Kontakte mit ausländischen Lehrern zu vermitteln.

34. In den Mitgliedstaaten sollten alle, die mit der Leitung, Fachaufsicht oder Beratung im Bildungswesen befaßt sind (wie z. B. Verwaltungsbeamte, pädagogische Berater, Leiter von Lehrerbildungseinrichtungen und die Träger außerschulischer Jugend- und Erwachsenenbildung) Weiterbildungs-, Informations- und Beratungsangebote vorfinden, die es ihnen ermöglichen, Lehrer im Sinne der Zielsetzungen dieser Empfehlung besser anzuleiten.

Bei der Behandlung internationaler Fragen ist immer an die speziellen Interessen junger Menschen zu denken, der pädagogische Ansatz sollte diesen Interessen und Neigungen möglichst entgegenkommen. Um das zu erreichen, sollten Seminare und berufsbegleitende Weiterbildungskurse angeboten werden, bei denen fachlich zuständige Behörden und Lehrer zusammenkommen; andere Kurse sollten Verwaltungsbeamte und Lehrer mit anderen betroffenen Gruppen wie Eltern, Schülern, Studenten und Lehrerverbänden zusammenbringen.

Da es letztlich darum geht, den Auftrag von Bildung zunächst Schritt für Schritt, dann aber von Grund auf neu zu gestalten, wäre es sinnvoll, die Ergebnisse solcher Versuche zur Neugestaltung der Strukturen und hierarchischen Gliederungen von Bildungseinrichtungen in Fortbildung, Wissensvermittlung und Beratung aufzugreifen.

35. Die Mitgliedstaaten sollten sicherstellen, daß jedes Angebot in der Lehrerfortbildung oder in der Weiterbildung von pädagogischem Leitungspersonal Elemente einer internationalen Erziehung enthält und daß die Beteiligten Gelegenheit zum Erfahrungsaustausch im Bereich internationaler Erziehung haben.

36. Die Mitgliedstaaten sollten pädagogische Studien und Fortbildungskurse im Ausland ermöglichen und erleichtern. Dies kann über die Gewährung von Stipendien geschehen; hilfreich wäre die Anerkennung solcher Kurse als Teil der regulären Erstausbildung, der Einstellungsvoraussetzungen, der Fortbildung und Förderung von Lehrern.

37. Die Mitgliedstaaten sollten darüber hinaus alle Formen des bilateralen Austauschs zwischen Lehrern auf allen Bildungsebenen in Gang bringen.

VIII. Pädagogische Ausstattung und Lernmaterialien

38. Die Mitgliedstaaten sind aufgefordert, die Neugestaltung, Herstellung, Verbreitung und den Austausch von pädagogischer Grundausrüstung und Lernmaterialien für die internationale Erziehung erheblich zu intensivieren. Dabei ist zu beachten, daß in vielen Ländern Schüler und Studenten Wissen über internationale Angelegenheiten vornehmlich außerhalb der Schule oder Universität, nämlich über die Massenmedien, erwerben. Zur Deckung des akuten Bedarfs derer, die mit internationaler Erziehung befaßt sind, sollten alle Anstrengungen unternommen werden, um dem Mangel an geeigneten Lehr- und Lernhilfen abzuwehren und die Qualität dieser Materialien zu verbessern. Praktische Maßnahmen sollten sich an folgenden Überlegungen orientieren:

- (a) Der verfügbare Gesamtbestand an pädagogischer Ausstattung und Lernhilfen vom Schulbuch über das Fernsehen bis hin zu den neuen Bildungstechnologien sollte sachgerecht und sinnvoll genutzt werden.
- (b) Medienerziehung sollte als spezieller Lernbereich den Schülern dabei helfen, die von den Massenmedien verbreiteten Informationen selektiv aufzunehmen und kritisch zu bewerten
- (c) Schriftliche und andere Materialien zur Kultur und zum Lebensstil eines bestimmten Landes, zu dessen Hauptproblemen und zu seinen Beiträgen zur Lösung von Weltproblemen sollten entsprechend aufbereitet und auch anderen Ländern zur Verfügung gestellt werden.

39. Die Mitgliedstaaten sollten geeignete Maßnahmen ergreifen, um Lehr- und Lernmaterialien, speziell Schulbücher, freizuhalten von solchen Elementen, die Anlaß für Mißverständnisse, Mißtrauen, rassistische Einstellungen, Verachtung oder Haß gegenüber anderen Gruppen oder Völkern geben könnten. Lehr- und Lernmaterialien sollten vielmehr einen breiten Wissenshintergrund bieten, der dem Lernenden hilft, Informationen und Ideen, die er über die Massenmedien aufnimmt und die offensichtlich im Widerspruch zu den Zielen der Empfehlung stehen, selbst einzuordnen und zu bewerten.

40. Jeder Mitgliedstaat sollte entsprechend seinem nationalen Bedarf und seinen speziellen Möglichkeiten eine oder mehrere Dokumentationsstellen einrichten, in denen schriftliches und audiovisuelles Material zum Inhalt der Empfehlung angeboten wird. Das Material sollte auf die verschiedenen Bildungsstufen und -formen abgestimmt sein. Diese Dokumentationszentren sollten eine Schlüsselfunktion bei der Reform der internationalen Erziehung einnehmen; sie können neues, innovatives Denken und neue Materialien hervorbringen und verbreiten und den Informationsaustausch mit anderen Ländern organisieren und erleichtern.

IX. Forschung und Lehr-Lern-Experimente

41. Die Mitgliedstaaten sollten auch Forschung über den Begründungszusammenhang, die Leitgedanken, die Möglichkeiten der praktischen Umsetzung und die tatsächlichen Auswirkungen internationaler Erziehung anregen und unterstützen. Dasselbe gilt für Untersuchungen über Innovation und Experimente auf diesem Sektor, wie sie beispielsweise an den UNESCO-Projektschulen stattfinden. Unverzichtbar ist hierbei die Mithilfe von Universitäten, Forschungseinrichtungen und Zentren, Einrichtungen der Lehrerbildung, der Erwachsenenbildung und kompetenten nichtstaatlichen Organisationen.

42. Die Mitgliedstaaten sollten dafür sorgen, daß Lehrer und die verschiedenen Facheinrichtungen ein abgesichertes sozialwissenschaftliches Fundament für die internationale Erziehung schaffen können. Dazu gehört, daß speziell solche Forschungsergebnisse aus einzelnen Ländern ausgewertet werden, die sich inhaltlich mit der Ausformung und Entwicklung positiver oder negativer Grundeinstellungen und Verhaltensweisen, mit Einstellungswandel, mit dem Zusammenhang zwischen Persönlichkeitsentwicklung und Bildung und mit den förderlichen oder abträglichen Auswirkungen von Bildungsaktivitäten befassen. Ein gewichtiger Teil dieser Forschung sollte sich auf die Wünsche und Neigungen junger Menschen zu internationalen Fragen und Beziehungen konzentrieren.

X. Internationale Zusammenarbeit

43. Die internationale Zusammenarbeit sollte von allen Mitgliedstaaten als Verpflichtung im Rahmen der internationalen Erziehung gewertet werden. Bei allen praktischen Umsetzungsmaßnahmen zu dieser Empfehlung sollten sie Einmischungen in Angelegenheiten vermeiden, die nach der Charta der Vereinten Nationen im wesentlichen in die innerstaatliche Zuständigkeit eines einzelnen Staates fallen. Durch ihr eigenes Handeln sollten sie nach außen hin demonstrieren, daß die Umsetzung dieser Empfehlung bereits für sich

gesehen als praktische Übung in internationaler Verständigung und Zusammenarbeit verstanden wird. Das bedeutet beispielsweise, daß sie unter Umständen über entsprechende Einrichtungen und internationale Organisationen verstärkt internationale Begegnungen und Arbeitstreffen zur internationalen Erziehung organisieren; daß sie mehr noch als bisher ausländische Studenten, Forscher, Lehrer und Pädagogen von Arbeitnehmervereinigungen und Erwachsenenbildungseinrichtungen zu sich einladen; daß sie Austauschbesuche für Schüler sowie Studenten- und Lehreraustauschprogramme intensivieren; daß sie Informationen zu verschiedenen Kulturen und Lebensweisen noch mehr Raum geben; daß sie noch mehr für die Übersetzung, die Aufnahme und Verbreitung von Informationen und Ideen, die aus anderen Ländern stammen, sorgen.

44. Den Mitgliedstaaten ist aufgegeben, die Zusammenarbeit zwischen ihren UNESCO-Projektschulen und denen anderer Länder mit Hilfe der UNESCO zu fördern. Damit können diese Schulen ihre Erfahrungen zum gegenseitigen Nutzen in einen erweiterten, internationalen Kontext einbringen.

45. Die Mitgliedstaaten sollten einen verstärkten Austausch von Schulbüchern speziell zur Geschichte und Geographie anregen und – bei entsprechenden Vorbedingungen und Möglichkeiten – bilaterale und multilaterale Abkommen schließen, in denen das gegenseitige Studium und die Überprüfung von Schulbüchern und anderen pädagogischen Materialien vereinbart wird. Damit soll erreicht werden, daß solche Materialien sachlich korrekt, in der Darstellung ausgewogen, auf dem neuesten Stand und frei von Vorurteilen sind und somit das gegenseitige Wissen und die Verständigung zwischen verschiedenen Völkern festigen.

Quelle:



Empfehlung zur internationalen Erziehung
www.unesco.de/infothek/dokumente/unesco-empfehlungen/empfehlung-zur-internationalen-erziehung.html

Mit Bildung allein darf man sich nicht die Lösung aller Bildungsansätze erhoffen. Aber ein humanistischer, ganzheitlicher Bildungsansatz kann und soll zum Aufbau eines neuen Entwicklungsmodells beitragen. In einem entsprechenden Modell muss Wirtschaftswachstum durch ökologische Verantwortlichkeit und das Bemühen um Frieden, Inklusion und soziale Gerechtigkeit geleitet werden. Den ethischen und moralischen Grundsätzen eines humanistischen Entwicklungsansatzes stehen Gewalt, Intoleranz, Diskriminierung und Ausschluss entgegen.

Für die Bildung und das Lernen bedeutet dies, dass wir über einen engen Utilitarismus und Ökonomismus hinausgehen müssen, um die vielfältigen Dimensionen menschlichen Daseins einzubeziehen. Dieser Ansatz betont den Einbezug von Menschen, die oft diskriminiert werden: Frauen und Mädchen, Mitglieder indigener Bevölkerungsgruppen, Menschen mit Behinderungen, Migrantinnen und Migranten, ältere Menschen und Menschen in Konfliktgebieten. ...

Dieser humanistische Ansatz hat Konsequenzen für die Festlegung der Lerninhalte und die Pädagogik ebenso wie für die Rolle der Lehrkräfte und anderer Pädagogen. Noch wichtiger erscheint er, wenn man die rapide Entwicklung neuer Technologien, insbesondere im digitalen Bereich, bedenkt.

Aus: Bildung überdenken: ein globales Gemeingut?
Herausgegeben von der Schweizerischen UNESCO-Kommission,
der Deutschen UNESCO-Kommission und der Österreichischen UNESCO-Kommission.
Bern 2016 (S. 10)

2.4 Die Erklärung von Sevilla „Gewalt ist kein Naturgesetz“ (UNESCO 1986)

Im November 1986 hat die 25. Generalkonferenz der UNESCO mit ihrer Resolution 25C/Res.7.1 beschlossen, die am 16. Mai 1986 von 20 Wissenschaftlern als Beitrag zum Internationalen Friedensjahr 1986 formulierte Erklärung zur Gewaltfrage weltweit zu verbreiten und als Grundlage eigener Expertentagungen zu verwenden. Die „Erklärung von Sevilla“ ist eine intellektuelle Ermunterung der Bemühungen der UNESCO um internationale Verständigung, friedliche Zusammenarbeit und die Achtung der Menschenrechte. Die UNESCO hat den Text dieser Erklärung in ihren sechs Amtssprachen verbreitet. Nachstehend die Übersetzung der Deutschen UNESCO-Kommission.

Wir halten es für unsere Pflicht, uns aus der Sicht unserer verschiedenen wissenschaftlichen Fachrichtungen mit der gefährlichsten und zerstörerischsten Aktivität des Menschen zu befassen: mit Krieg und Gewalt.

Wir wissen, daß Wissenschaft ein Produkt des Menschen ist und deshalb weder letztgültige noch umfassende Wahrheiten formulieren kann.

(...) Unsere Meinung haben wir in der nachstehenden „Erklärung zur Gewaltfrage“ formuliert. Wir wenden uns gegen den Mißbrauch von Ergebnissen biologischer Forschung zur Legitimation von Krieg und Gewalt. Einige dieser Forschungsergebnisse, die wir als solche nicht bestreiten, haben beigetragen zur Schaffung einer pessimistischen Stimmung in der öffentlichen Meinung. Wir glauben, daß die öffentliche und gut begründete Zurückweisung falscher Interpretationen von Forschungsergebnissen einen wirksamen Beitrag zum Internationalen Friedensjahr 1986 und zu künftigen Friedensbemühungen leisten kann.

Der Mißbrauch wissenschaftlicher Theorien und Forschungsergebnisse zur Rechtfertigung von Gewalt ist nicht neu; er begleitet die gesamte Geschichte der modernen Wissenschaften. So wurde beispielsweise die Evolutionstheorie herangezogen zur Legitimation von Krieg, Völkermord, Kolonialismus und Unterdrückung der Schwächeren.

Unsere Position ist in fünf Thesen formuliert. Wir sind uns dessen bewußt, daß vom Standpunkt unserer wissenschaftlichen Fachrichtungen noch weit mehr zur Frage von Krieg und Gewalt zu sagen wäre. Wir beschränken uns jedoch auf fünf Kernaussagen, die wir für einen wichtigen ersten Schritt (zur Erarbeitung einer umfassenden wissenschaftlichen Position) halten.

(1) Verhaltensforschung (Ethologie):

Wissenschaftlich nicht haltbar ist die Annahme, der Mensch habe das Kriegführen von seinen tierischen Vorfahren ererbt. Zwar gibt es Kampf im ganzen Tierreich:

doch gibt es nur einige wenige Berichte von Kämpfen zwischen organisierten Gruppen von Tieren, und in keinem von ihnen ist die Rede vom Gebrauch von Waffen. Die normalen Verhaltensweisen von Raubtieren haben nichts zu tun mit Gewalt innerhalb derselben Spezies (Gattung). Kriegführung ist ein spezifisch menschliches Phänomen, das sich bei anderen Lebewesen nicht findet.

Die Tatsache, daß sich die Kriegführung im Lauf der Geschichte so radikal verändert hat, zeigt, daß Kriege Produkte kultureller Entwicklung sind. Biologisch hat Krieg mit Sprache zu tun, die es möglich macht, Gruppen zu koordinieren, Technologien zu vermitteln und Werkzeuge zu gebrauchen. Aus der Sicht der Verhaltensforschung und Biologie sind Kriege möglich, aber nicht unausweichlich, wie ihre unterschiedlichen Formen in verschiedenen Epochen und Regionen zeigen. Es gibt sowohl Kulturen, in denen über Jahrhunderte Kriege geführt wurde, als auch solche, die zu bestimmten Zeiten regelmäßig geführt haben, zu anderen wieder nicht.

(2) Biogenetik (biologische Verhaltensforschung):

Wissenschaftlich nicht haltbar ist die Annahme, Krieg oder anderes gewalttätiges Verhalten sei beim Menschen genetisch vorprogrammiert. Gene sind beteiligt an allen Funktionen unseres Nervensystems; sie stellen ein Entwicklungspotential dar, das nur in Verbindung mit seinem ökologischen und sozialen Umfeld realisiert werden kann. Individuen haben sehr unterschiedliche genetische Vorgaben, mit denen sie ihre Erfahrungen machen; es ist die Wechselwirkung zwischen der genetischen Ausstattung des Menschen und seiner Umwelt, in der sich die Persönlichkeit ausbildet. Abgesehen von seltenen krankhaften Fällen gibt es keine zwanghafte genetische Prädisposition für Gewalt; für das Gegenteil (die Gewaltlosigkeit) gilt dasselbe. Alle Gene gemeinsam sind bei der Entwicklung unserer Verhaltensmuster und -möglichkeiten beteiligt; doch determinieren sie allein noch nicht das Ergebnis.

(3) Evolutionsforschung:

Wissenschaftlich nicht haltbar ist die Annahme, im Lauf der menschlichen Evolution habe sich aggressives Verhalten gegenüber anderen Verhaltensweisen durchgesetzt. In allen Gattungen von Lebewesen, die man erforscht hat, wird die Position innerhalb einer Gruppe durch die Fähigkeit zur Kooperation und zur Bewältigung der für die Gruppe wichtigen sozialen Aufgaben erworben. „Herrschaft“ setzt soziale Bindungen und Vereinbarungen voraus; auch wo sie sich auf aggressives Verhalten stützt, ist sie nicht einfach gebunden an den Besitz und Gebrauch überlegener physischer Kraft. Überall dort, wo bei Tieren künstlich die Selektion aggressiven Verhaltens gefördert wurde, führte das sehr schnell zu hyper-aggressiven Verhaltensweisen der Individuen.

Das ist ein Beleg dafür, daß Aggression unter natürlichen Bedingungen nicht das einzige evolutionäre Selektionsmerkmal ist. Wenn man solche im Experiment geschaffenen hyper-aggressiven Tiere in eine soziale Gruppe einführt, zerstören sie entweder deren soziale Struktur oder sie werden verjagt. Gewalt ist weder ein Teil unseres evolutionären Erbes noch in unseren Genen festgelegt.

(4) Neurophysiologie (z. B. Erforschung der Hirnfunktionen):

Wissenschaftlich nicht haltbar ist die Annahme, das menschliche Gehirn sei „gewalttätig“. Zwar enthält es alle Funktionen, die zur Anwendung von Gewalt benötigt werden, doch werden diese nicht automatisch durch innere oder äußere Reize aktiviert. Anders als andere Lebewesen, aber durchaus ähnlich den höheren Primaten, werden solche Reize beim Menschen zuerst durch die höheren Hirnfunktionen gefiltert, bevor sie Handlungen auslösen. Unser Verhalten ist geformt durch die Erfahrung in unserer Umwelt und im Verlauf unserer Sozialisation. Nichts in der Neurophysiologie des Menschen zwingt zu gewalttätigen Reaktionen.

(5) Psychologie:

Wissenschaftlich nicht haltbar ist die Annahme, Krieg sei verursacht durch einen „Trieb“ oder „Instinkt“ oder irgendein anderes einzelnes Motiv. Die Geschichte der modernen Kriegführung kennt sowohl den Vorrang emotionaler Faktoren, die manche „Triebe“ oder „Instinkte“ nennen, als auch rationaler Überlegungen.

Kriege basieren heute auf einer Vielzahl von Faktoren: der systematischen Nutzung individueller Eigenschaften wie

Gehorsam, Suggestion und Idealismus, sozialer Fähigkeiten wie der Sprache und rationaler Überlegungen von Kosten-Nutzen-Rechnung, Planung und Informationsverarbeitung. Die Technologie der modernen Kriegführung hat besonderes Gewicht gelegt auf die Förderung „gewalttätiger“ Persönlichkeitsmerkmale sowohl bei der Ausbildung von Kampftruppen wie auch beim Werben um die Unterstützung der Bevölkerung. So kommt es, daß solche Verhaltensmerkmale oft fälschlicherweise als Ursachen und nicht als Folgen des gesamten Prozesses angesehen werden.

Schlußfolgerungen:

Wir ziehen aus allen diesen Feststellungen einen Schluß: Biologisch gesehen ist die Menschheit nicht zum Krieg verdammt; sie kann von falsch verstandenem biologischen Pessimismus befreit und in die Lage versetzt werden, mit Selbstvertrauen im Internationalen Friedensjahr 1986 und in den kommenden Jahren an die notwendige Umgestaltung der Verhältnisse zu gehen. Zwar hat es diese Aufgabe vorwiegend mit der Umgestaltung von Institutionen und des Verhaltens der Gemeinschaft zu tun; doch stützt sie sich auch auf das Bewußtsein der einzelnen Akteure, das entweder von Pessimismus oder von Optimierung gesteuert sein kann. Ebenso wie „Kriege im Geiste des Menschen entstehen“, so entsteht auch der Frieden in unserem Denken. Dieselbe Spezies, die den Krieg erfunden hat, kann auch den Frieden erfinden. Jeder von uns ist dafür mit verantwortlich.“

Quelle:



Erklärung von Sevilla
<http://www.unesco.de/infothek/dokumente/konferenzbeschluss/erklaerung-von-sevilla-zur-gewalt.html>

*Ich bin überzeugt: Die Offenheit für andere Sichtweisen,
die Bereitschaft zum Verstehen und zur Verständigung –
das ist nicht nur die Grundlage für wissenschaftliche Arbeit.
Das ist auch Voraussetzung von Außenpolitik.*

*Und ich glaube – in aller Bescheidenheit:
Die Tatsache, dass Deutschland derzeit weltweit einen
ganz guten Ruf als Vermittler in vielen Konflikten hat,
das liegt nicht zuletzt an genau dieser Bereitschaft
zu Verstehen und Verständigung!*

*Manchmal werden wir dafür kritisiert –
wahlweise als „Russland-Versteher“ oder als „Iran-Versteher“.*

*Ich frage mich dann immer:
Wo kommt Außenpolitik eigentlich hin,
wenn Verstehen-Wollen zum Schimpfwort wird?*

*Verstehen heißt ja nicht automatisch Einverstanden-Sein.
Aber ohne Verstehen kann es keine Verständigung geben!*

Außenminister Frank-Walter Steinmeier
„Außenpolitik in stürmischen Zeiten“
Rede an der Ernst-Moritz-Arndt Universität, Greifswald
13. Juli 2016

2.5 Die Deklaration von Yamoussoukro (UNESCO 1987)

Im Jahre 1987 entschied der Generaldirektor der UNESCO, eine Tagung zum Thema „Peace in the Minds of Men“ abzuhalten. Auf Anregung des Präsidenten der Côte d'Ivoire, Félix Houphouët-Boigny, wurde vom 26. Juni bis zum 1. Juli 1989 ein Kongress zu diesem Thema in Yamoussoukro, seit 1983 Hauptstadt von Côte d'Ivoire, durchgeführt. Die zentralen Themen waren „peace among men“ und „peace in the context of the relationship between mankind and a quality environment“.

*In der Abschlussitzung wurde am 1. Juli 1989 die **Yamoussoukro Declaration on Peace in the Minds of Men** einstimmig angenommen.*

Die Erklärung wird nachstehend in deutscher Übersetzung wiedergegeben.

I. Frieden im Denken der Menschen

Frieden heißt Ehrfurcht vor dem Leben.

Frieden ist das kostbarste Gut der Menschheit.

Frieden ist mehr als das Ende bewaffneter Auseinandersetzung.

Frieden ist eine ganz menschliche Verhaltensweise.

Frieden verkörpert eine tiefverwurzelte Bindung an die Prinzipien der Freiheit, der Gerechtigkeit, der Gleichheit und der Solidarität zwischen allen Menschen.

Frieden bedeutet auch eine harmonische Partnerschaft von Mensch und Umwelt.

Heute, kurz vor Beginn des 21. Jahrhunderts, kann der Friede durch uns zur Wirklichkeit werden.

Hoffnungen und Gefahren

Der Internationale Kongress über den Frieden im Denken der Menschen wurde von der UNESCO nach Yamoussoukro im Herzen Afrikas einberufen. An der Wiege der Menschheit, die heute ein Ort des Leidens und unausgewogener Entwicklung ist, kamen Frauen und Männer aus fünf Kontinenten zusammen die sich der Sache des Friedens verschrieben haben.

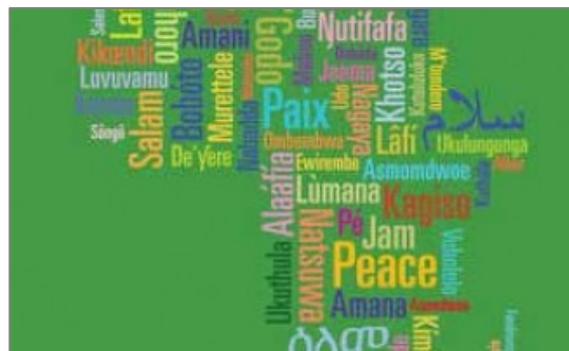
Die wachsende Verflechtung der Nationen und das zunehmende Bewusstsein gemeinsamer Sicherheit sind Zeichen der Hoffnung.

Abrüstungsschritte, die Spannungen mindern helfen, wurden verkündet und von einigen Ländern bereits vollzogen. Fortschritte bei der friedlichen Beilegung internationaler Streitigkeiten werden offenbar. Das internationale Instrumentarium zum Schutz der Menschenrechte gewinnt zunehmend Anerkennung.

Doch der Kongress musste zugleich zur Kenntnis nehmen, dass überall in der Welt bewaffnete Auseinandersetzungen

andauern. Weitere Konfliktsituationen werden genährt durch die Apartheid in Südafrika, durch die Missachtung nationaler Integrität, durch Rassismus, Intoleranz und Diskriminierung, insbesondere von Frauen, vor allem jedoch durch ökonomischen Druck in allen seinen Formen.

Darüber hinaus hat der Kongress neue, nichtmilitärische Bedrohungen des Friedens festgestellt. Zu ihnen zählen Arbeitslosigkeit, Drogen, Rückständigkeit und die Verschuldung der Dritten Welt. Diese Verschuldung hat ihre Ursachen vor allem im Ungleichgewicht zwischen den Industriestaaten und den Entwicklungsländern sowie in den Schwierigkeiten der Letzteren, das Gewicht ihrer Ressourcen angemessen zur Geltung zu bringen. Schließlich sind die vom Menschen ausgehenden Umweltbelastungen zu nennen, die alle Formen des Lebens auf der Erde bedrohen: die Übernutzung der natürlichen Ressourcen, die Veränderung des Klimas, die Ausbreitung der Wüsten, die Zerstörung der Ozonschicht, die Umweltverschmutzung und andere. Der Kongress hat sich zur Aufgabe gestellt, das Bewusstsein für diese Probleme zu wecken.



Plakat zum 25. Jahrestag der Deklaration von Yamoussoukro (2014)

Eine neue Vision des Friedens

Die Menschen können nicht für eine Zukunft tätig sein, die sich ihrer Vorstellungskraft entzieht. Deshalb wollte der Kongress die Umriss einer Zukunft entwerfen, die den Menschen Vertrauen einflößt.

Die Menschheit kann ihre Zukunft nur durch eine Zusammenarbeit sichern, die das Recht respektiert, die den Pluralismus achtet, die eine größere Gerechtigkeit im internationalen wirtschaftlichen Austausch ermöglicht und die sich auf die Teilnahme der gesamten Gesellschaft an der Gestaltung des Friedens stützt. Der Kongress bekräftigt das Recht eines jeden wie der Gesellschaft insgesamt auf eine intakte Umwelt als ein grundlegendes Element des Friedens.

Hinzu kommt, dass der Menschheit heute neue Technologien zur Verfügung stehen. Deren effiziente Nutzung hängt jedoch vom Frieden ab. So müssen diese Technologien einerseits zu friedlichen Zwecken eingesetzt werden.

Andererseits können ihre vorteilhaften Wirkungen nur im Frieden zur Geltung gebracht werden.

Schließlich erkennt der Kongress an, dass die Anwendung von Gewalt nicht biologisch determiniert und dass der Mensch nicht von Natur aus zu gewalttätigem Handeln bestimmt ist.

Der Aufruf von Yamoussoukro

Das Streben nach Frieden ist eine wundervolle Aufgabe. Der Kongress unterbreitet deshalb ein neues Programm für konkrete und wirksame Maßnahmen. Es soll innovative Visionen und Wege der Zusammenarbeit in Bildung und Erziehung, Wissenschaft, Kultur und Kommunikation unter Beachtung der kulturellen Traditionen in verschiedenen Teilen der Welt fördern. Die Verwirklichung dieser Maßnahmen soll in Zusammenarbeit mit anderen internationalen Organisationen und Institutionen erfolgen, darunter der Universität der Vereinten Nationen (UNU) in Tokio, der Friedensuniversität in Costa Rica und der Internationalen Stiftung für Friedensforschung „Houphouët-Boigny“ in Yamoussoukro.

Die UNESCO ist kraft ihrer Verfassung der Sache des Friedens verpflichtet. Der Friede ist auch das Anliegen von Yamoussoukro. Der Kongress will die Hoffnungen der gesamten Menschheit stärken.

II. Ein Programm für den Frieden

Der Kongress fordert die Staaten, die zwischenstaatlichen und die nichtstaatlichen Organisationen, die Gemeinschaft der Wissenschaftler, der Pädagogen und der Kulturschaffenden der Welt sowie alle Menschen auf,

zur Gestaltung einer neuen Vision des Friedens beizutragen.

Dies soll durch die Herausbildung einer Kultur des Friedens geschehen, die auf universellen Werten wie der Achtung vor dem Leben, der Freiheit, der Gerechtigkeit, der Solidarität, der Toleranz, den Menschenrechten und der Gleichstellung von Frau und Mann beruht.

das Bewusstsein für das gemeinsame Schicksal der Menschheit zu stärken.

Die Verwirklichung gemeinsamer Grundsätze soll Gerechtigkeit in den Beziehungen zwischen den Menschen und eine harmonische Partnerschaft des Menschen mit Natur sichern.

in alle Bildungsprogramme als dauerhaften Bestandteil Aspekte des Friedens und der Menschenrechte aufzunehmen.

ein konzertiertes Vorgehen auf internationaler Ebene zur Erhaltung und zum Schutz der Umwelt anzuregen.

Maßnahmen, die unter der Autorität oder der Kontrolle eines Staates durchgeführt werden, dürfen weder die Umwelt anderer Staaten beeinträchtigen noch den natürlichen Lebensraum („die Biosphäre“) schädigen.

Aktionsrahmen

Der Kongress empfiehlt, dass die UNESCO Friedensprogramme mit allen ihr zur Verfügung stehenden Mitteln unterstützt. Er regt an, insbesondere die folgenden Vorschläge auf ihre Durchführbarkeit zu prüfen:

Unterstützung der Erklärung von Sevilla zur Gewaltfrage (1986).

Diese Erklärung repräsentiert einen ersten Schritt in einem bedeutsamen Prozess des Umdenkens: Es geht um die Zurückweisung des Irrglaubens, der organisierten Gewalt des Menschen läge eine biologische Determination zu Grunde. Die Deklaration sollte, mit entsprechenden Erläuterungen, in möglichst vielen Sprachen verbreitet werden. Der begonnene Prozess des Nachdenkens über diese Frage sollte mit einem interdisziplinären Seminar fortgesetzt werden, das die kulturellen und sozialen Ursachen der Gewalt näher untersucht.

Förderung der Friedenserziehung und der Friedensforschung.

Im Vordergrund sollten die interdisziplinäre Betrachtung der Wechselbeziehungen zwischen Frieden, Menschenrechten, Abrüstung, Entwicklung und Umwelt stehen.

Weitere Entwicklung des internationalen UNESCO/ UNEP-Programms über Umweltbildung und Umwelterziehung in Zusammenarbeit mit den Mitgliedstaaten. Es sollte insbesondere die Internationale Handlungsstrategie zur Umwelterziehung und Umweltbildung in den 90er Jahren verwirklichen und die neue Sicht auf die Fragen des Friedens berücksichtigen. (Hinweis: Programm ist Beschluss des Internationalen Kongresses zur Umwelterziehung, veranstaltet von UNESCO und UNEP in Moskau 1987)

Prüfung der Möglichkeiten, gemeinsam mit der Universität der Vereinten Nationen ein Internationales Institut für die Erziehung zum Frieden und zur Achtung der Menschenrechte zu gründen. Dieses Institut sollte Lehre, Austauschprogramme und Praktika miteinander verbinden und sich insbesondere der Ausbildung widmen.

Herausgabe eines Kompendiums von Texten aus allen Kulturen, die gemeinsame Auffassungen über Frieden, Toleranz und Brüderlichkeit vorstellen.

Entwicklung von Maßnahmen zur vermehrten Anwendung internationaler Normen und Regeln, die im Rahmen der Vereinten Nationen und speziell der UNESCO vereinbart wurden oder künftig vereinbart werden. Dabei geht es insbesondere um Konventionen und Empfehlungen zu solchen Themen wie Menschenrechte, Frieden, Umwelt und Entwicklung sowie zur friedlichen Beilegung von Streitigkeiten, sei es durch gerichtliche Mittel, durch Vermittlung oder Dialog.

Quelle:



Deklaration von Yamoussoukro
www.unesco.de/infothek/dokumente/konferenzbeschluesse/deklaration-yamoussoukro.html

2.6 Die Konvention über die Rechte des Kindes (UN 1989)

Am 20.11.1989 verabschiedete die Generalversammlung der Vereinten Nationen mit Resolution 44/25 die „Konvention über die Rechte des Kindes“.

Amtlich trägt sie in Deutschland die Bezeichnung „Übereinkommen über die Rechte des Kindes“.

Auf internationaler Ebene ist sie das zentrale Referenzwerk, wenn es um die Verbesserung der Lebenssituation von Kindern geht. Für die Unter-18-Jährigen formuliert sie erstmals völkerrechtlich verbindliche Grundrechte.

Die Konvention wurde von allen Staaten außer den USA ratifiziert. Am 02.09.1990 trat sie völkerrechtlich in Kraft.

Das Recht auf gewaltfreie Erziehung

Weltweit werden mehr als die Hälfte aller Kinder zwischen 6 und 14 Jahren körperlich bestraft. Gewaltfreie Erziehung ist nicht selbstverständlich. Die rechtlichen Grundlagen zu schaffen war in vielen Ländern der Welt keine Selbstverständlichkeit. Die „Konvention über die Rechte des Kindes“ setzte hierfür internationale Maßstäbe.

In Artikel 19 der Konvention verpflichten sich die Vertragsstaaten, alle notwendigen Maßnahmen zu treffen,

...um das Kind vor jeder Form körperlicher oder geistiger Gewalt, Schadenszufügung oder Misshandlung, vor Verwahrlosung oder Vernachlässigung, vor schlechter Behandlung oder Ausbeutung einschließlich des sexuellen Missbrauchs zu schützen...

In Artikel 28 ist das Recht auf Bildung verankert.

In Artikel 29 1 d) stimmen die Vertragsstaaten darin überein, dass die Bildung des Kindes darauf gerichtet sein muss,

...das Kind auf ein verantwortungsbewußtes Leben in einer freien Gesellschaft im Geist der Verständigung, des Friedens, der Toleranz, der Gleichberechtigung der Geschlechter und der Freundschaft zwischen allen Völkern und ethnischen, nationalen und religiösen Gruppen sowie Angehörigen der Urbevölkerung vorzubereiten...

In Artikel 38 wird Kindern, die von einem bewaffneten Konflikt betroffen sind, Schutz und Fürsorge zugesichert. Personen, die das fünfzehnte Lebensjahr noch nicht vollendet haben, sollen nicht zu den Streitkräften eingezogen werden.

Umsetzung der UN-Konvention in Deutschland

Die Idee der gewaltfreien Erziehung ist in Deutschland erst nach dem Zweiten Weltkrieg entstanden:

- 1949 verbot die DDR die körperliche Züchtigung in Schulen.
- 1973 wurde ein vergleichbares Gesetz in der Bundesrepublik Deutschland beschlossen. Erst seit 2000 ist Gewalt auch in der familiären Erziehung verboten.
- Das Bürgerliche Gesetzbuch regelt in § 1631 Abs. 2: *Kinder haben ein Recht auf gewaltfreie Erziehung. Körperliche Bestrafungen, seelische Verletzungen und andere entwürdigende Maßnahmen sind unzulässig.*

Am 20. November 1989 wurde die UN-Konvention über die Rechte des Kindes von Deutschland unterschrieben. Auslegungsvorbehalte zu einzelnen Artikeln der Konvention hat die Bundesregierung am 15. Juli 2010 wieder zurückgenommen.

*Wir müssen lernen, gewaltfrei zu erziehen,
denn nur so gibt es Erziehung in Würde –
auch für die Eltern.*

Margot Käbmann
Botschafterin des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland
für das Reformationsjubiläum 2017

Mit Gesetz vom 17. 02.1992 hat der Deutsche Bundestag der Kinderrechtskonvention zugestimmt. Nach Ratifikation ist sie am 05.04.1992 für die Bundesrepublik in Kraft getreten.

Seitdem hat sich in Deutschland vieles für Kinder gebessert. Doch es gibt auch noch Handlungsbedarf:

Das Grundgesetz

Das Grundgesetz regelt die Staatsorganisation, sichert individuelle Freiheiten und errichtet eine objektive Wertordnung. Artikel 6 des Grundgesetzes enthält Aussagen über Kinder, nicht für Kinder. Spezielle Kinderrechte werden im Grundgesetz nicht erwähnt.

Die Landesverfassungen

In vielen Landesverfassungen finden sich Elemente direkter Demokratie, die auf Bundesebene unbekannt sind. In 13 von 16 Landesverfassungen sind inzwischen Kinderrechte verankert. In Hessen, Baden-Württemberg und Hamburg findet man keine Kinderrechte in den Verfassungen.

Die kommunale Ebene

In den Bundesländern gibt es auf kommunaler Ebene Regelungen für Beteiligungsrechte von Kindern und Jugendlichen: Soll-, Muss- und Kann- Formulierungen in Gemeindeordnungen oder Kommunalverfassungen. Gar keine Regelungen dazu gibt es in Bayern, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen.

Ob Kinder und Jugendliche sich beteiligen können, hängt also vom Zufall ihres Geburtsortes ab. Daher fordert beispielsweise das Deutsche Kinderhilfswerk klare gesetzliche Regelungen und gemeinsame, überprüfbare Qualitätsstandards für die Beteiligung, die einer objektiven Nachprüfung standhalten.

Die Beteiligung in den Kommunen bedarf einer verpflichtenden gesetzlichen Verankerung. Sie ergibt sich aus der Kinderrechtskonvention und den Forderungen des **Nationalen Aktionsplans „Für ein kindergerechtes Deutschland 2005–2010“**, in denen die Berücksichtigung des Kinderwillens ein zentrales Grundrecht darstellt. Schleswig-Holstein und Hamburg haben in diesem Zusammenhang eine Vorbildfunktion, da sie als einzige Bundesländer die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen rechtlich verbindlich geregelt haben.

UNICEF-Appl an Deutschland

Im „UNICEF-Appl für die Legislaturperiode 2013–2017“ heißt es im Abschnitt 3 „Alle Kinder in Deutschland haben das Recht auf umfassenden Schutz vor Gewalt“:

Alle Kinder haben das Recht, ohne körperliche und seelische Gewalt aufzuwachsen. Dies zu gewährleisten bedarf der größtmöglichen Anstrengung aller Institutionen und jedes Einzelnen. Dazu braucht es mehr

umfassende und geprüfte Informationen über das Ausmaß der Gewalt gegen Kinder – das Dunkelfeld ist weiterhin groß. Verstärkte Forschung zu den Ursachen und Erscheinungsformen von Gewalt gegen Kinder sind notwendig. Dabei müssen die Erfahrungen und Perspektiven der Kinder selbst berücksichtigt werden.

Die Bundesregierung sollte zur Bekämpfung der Gewalt gegen Kinder eine verbindliche mit Ländern, Kommunen und den Akteuren der Zivilgesellschaft abgestimmte und ausreichend finanzierte nationale Strategie entwickeln.

Quelle:



UNICEF-Appl für die Legislaturperiode 2013–2017
www.unicef.de/informieren/projekte/europa-1442/deutschland-1554/unicef-appl-kinderrechte/32420

Mehr Information:



Nationaler Aktionsplan
"Für ein kindergerechtes Deutschland 2005–2010"
www.bmfsfj.de/bmfsfj/aktuelles/alle-meldungen/nationaler-aktionsplan--fuer-ein-kindergerechtes-deutschland-2005-2010---nap-/80724



Konvention über die Rechte des Kindes –
Deutscher Übersetzungsdienst der Vereinten Nationen (PDF)
www.un.org/Depts/german/uebereinkommen/ar44025.pdf



Konvention über die Rechte des Kindes
www.kinderrechtskonvention.info



Zehn Kinderrechte. Faltblatt mit den 10 wichtigsten
Kinderrechten (PDF)
www.unicef.de/download/10548/b5468fd36804878fcc6e6c5702432d/f0015-kinder-haben-rechte-2012-pdf-data.pdf



Konvention über die Rechte des Kindes.
Kinderfreundliche Version der UN-Kinderrechtskonvention (PDF)
www.unicef.de/download/50770/b803ba01e7ad59fc9607c893b8800ede/d0007-krk-kinderversion-illustrationen-2014-pdf-data.pdf



Illustration zur UN-Konvention über die Rechte des Kindes

2.7 Die Agenda für den Frieden (UN 1992)



Boutros Boutros-Ghali

Die Agenda für den Frieden (Agenda for Peace) wurde 1992 vom damaligen Generalsekretär der Vereinten Nationen Boutros Boutros-Ghali veröffentlicht. Sie stellt Konfliktverhütung in den Vordergrund. Damit reagiert sie auf die durch das Ende des Kalten Krieges veränderte Lage der Weltpolitik.

Auf unterschiedlichen Handlungsebenen stellt sie eine Vielzahl von Werkzeugen zur Verfügung, die keineswegs ausschließlich in internationalen Konflikten Anwendung finden können. Nachstehend werden die wesentlichen Elemente der Agenda für den Frieden dargestellt.

Vier Handlungsebenen

Die Agenda für den Frieden besteht aus vier Handlungsebenen:

- **Vorbeugende Diplomatie** (preventive diplomacy)
- **Friedensschaffung** beziehungsweise Friedenserzwingung (peace making, peace enforcement)
- **Friedenssicherung** (peace keeping) und
- **Friedenskonsolidierung** (post conflict peace building).

Werkzeuge der Vorbeugenden Diplomatie sind:

- Diplomatische Gespräche / vertrauensbildende Maßnahmen
- Frühwarnsysteme (rechtzeitiger Hinweis auf Spannung)
- formelle Tatsachenermittlung
- vorbeugender UN-Truppeneinsatz und
- vorsorgliche Einrichtung entmilitarisierter Zonen.

Zur Friedensschaffung ohne Waffen zählen:

- Verhandlungen; Schiedsspruch; Entscheidungen durch den internationalen Gerichtshof
- Gewaltlose Sanktionen wie Wirtschaft- und Verkehrsblockaden, Abbruch der Beziehungen.

Friedenserzwingung heißt:

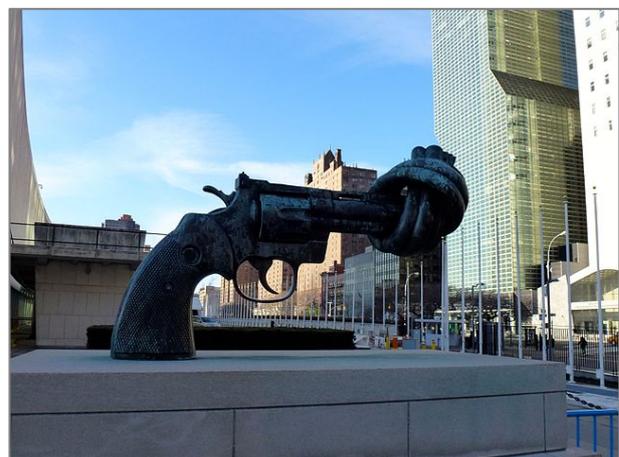
- ausgebildete, bewaffnete UN-Truppen stehen bereit
- Militärische Gewalt zur Aufrechterhaltung bzw. Wiederherstellung des Weltfriedens und der internationalen Sicherheit wird eingesetzt, wenn alle friedlichen Mittel versagen.

Maßnahmen zur Friedenssicherung sind:

- Entsendung von Beobachtermissionen
- Einsatz von UN-Truppen zur:
 - Untersuchung von Grenzverletzungen
 - Grenzkontrolle
 - Beobachtung von Wahlen
 - Überwachung von Waffenstillstands- und Friedensvereinbarungen
 - Bildung einer Pufferzone zwischen gegnerischen Mächten
 - Wahrnehmung von Polizeiaufgaben
 - Sicherung humanitärer Maßnahmen usw.
- umfassendes Konfliktmanagement.

Friedenskonsolidierung bedeutet:

- Nach einem Konflikt innerhalb eines Landes:
 - Entwaffnung der feindlichen Parteien
 - Wiederherstellung der öffentlichen Ordnung
 - Einsammeln der Waffen
 - Minenräumung
 - Repatriierung von Flüchtlingen
 - Ausbildung und Beratung von Sicherheitskräften
 - Wahlüberwachung
 - Schutz der Menschenrechte
 - Reform oder Neuaufbau staatlicher Institutionen.
- Nach einem internationalen Krieg:
 - Gemeinsame Projekte, die der wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung dienen und das gegenseitige Vertrauen stärken (Landwirtschaft, Energie- und Wasserwirtschaft, Verkehr, usw.)
 - Abbau der Schranken zwischen Nationen durch Kulturaustausch, Reiseerleichterung und gemeinsame Jugend- und Bildungsprogramme.



Die Non-Violence Skulptur des Bildhauers Carl Fredrik Reuterswärd am Amtssitz der Vereinten Nationen in New York

Bedeutung für die heutige Zeit

Diese Agenda für den Frieden war ein wichtiger Schritt für einen neuen Umgang der Völker untereinander in einem sich verändernden globalen Machtgefüge. Auch durch die Klärung zentraler Begrifflichkeiten hat diese Agenda maßgeblich ein neues Verständnis von Friedenssicherung mitgeprägt. Sie ist bis heute ein gültiger konzeptioneller Rahmen jeglicher Reformbemühung, auch wenn es ihr

nicht gelungen ist, Kriege und Konflikte grundsätzlich zu unterbinden.

Mehr Information:



„An Agenda for Peace“ (vollständiger Text)
www.un-documents.net/a47-277.htm



Deutsche Übersetzung: „Agenda für den Frieden“
www.un.org/depts/german/friesi/afried/a47277-s24111.pdf

Willy Brandt: Friedenspolitik in unserer Zeit

Am 10. Dezember 1971 erhielt Willy Brandt in Oslo den Friedensnobelpreis. Willy Brandt war damals Bundeskanzler der Bundesrepublik Deutschland. Er wurde für seine „Ostpolitik“ ausgezeichnet, eine Verständigungspolitik mit der damaligen Sowjetunion, den osteuropäischen Staaten und der DDR. Sie stand unter dem politischen Prinzip „Wandel durch Annäherung“. Die Nobelvorlesung am 11. Dezember widmete er dem Thema: Friedenspolitik in unserer Zeit.

Es geht darum, Kriege abzuschaffen, nicht nur, sie zu begrenzen. Kein nationales Interesse lässt sich heute noch von der Gesamtverantwortung für den Frieden trennen. Jede Außenpolitik muss dieser Einsicht dienen. Als Mittel einer europäischen und weltweiten Sicherheitspolitik hat sie Spannungen abzubauen und die Kommunikation über die Grenzen hinweg zu fördern.

Brandt nennt als Hintergrund seiner These das Christentum, den Humanismus und Kants Idee der verfassungsmäßigen Konföderation von Staaten sowie den *Sozialismus mit seinem Streben nach gesellschaftlicher Gerechtigkeit im eigenen Staat und darüber hinaus. Und mit seiner Forderung, dass die Gesetze der Moral nicht nur zwischen einzelnen Bürgern, sondern auch zwischen Völkern und Staaten gelten sollen.*

In seiner Rede schaut Willy Brandt zurück auf die zerstörerische Geschichte des europäischen Kontinents. Frieden ist für ihn dennoch keine Utopie, sondern die einzige Möglichkeit menschlichen Überlebens, gerade auch angesichts Massenvernichtungswaffen und globaler Bedrohung durch Aufrüstung in Ost wie West. Er fordert Anstrengung für den Frieden von allen Politikern ein, als „nüchterne Arbeit“ und „wahre Realpolitik“.

Da Frieden kein Urzustand ist, sondern immer wieder von Menschen neu erarbeitet, gefestigt und auch verteidigt werden muss, umreißt Willy Brandt in Oslo ein Gebäude des Friedens in sieben Elementen:

- 1. Unsere gesamteuropäische Politik kann über die jahrhundertealten Identitäten von Nationen und Staaten nicht hinweggehen. Wir müssen vielmehr ein Gleichgewicht zwischen den Staaten und Staatengruppen schaffen und wahren, in dem die Identität und die Sicherheit eines jeden von ihnen geborgen sein kann. Ein solches Gleichgewicht muß aber mehr sein als nur ein ausgewogenes System militärischer Machtmittel.*
- 2. Wir müssen der Gewalt und der Androhung von Gewalt im Verkehr der Staaten entsagen, endgültig und ohne Ausnahme. Das schließt die Unverletzlichkeit bestehender Grenzen notwendig ein. Unantastbarkeit der Grenzen kann jedoch nicht heißen, sie als feindliche Barrieren zu zementieren.*
- 3. Über den allgemeinen Gewaltverzicht – sei er bilateral oder multilateral ausgesprochen – hinaus können wir mehr Sicherheit erreichen durch gleichberechtigte europäische Teilnahme an speziellen Vereinbarungen über Rüstungsbegrenzung und Rüstungskontrolle. Über den ausgewogenen Abbau von Truppenstärken in der Mitte Europas muß konkret verhandelt werden.*
- 4. Das Prinzip der Nichteinmischung in die inneren Verhältnisse anderer Staaten muß respektiert werden, aber Nichteinmischung ist nicht genug. Ein Europa des Friedens braucht die Bereitschaft zum Hinhören auf die Argumente des anderen, denn das Ringen der Überzeugungen und Interessen wird weitergehen. Europa braucht Toleranz. Nicht moralische Gleichgültigkeit, sondern Gedankenfreiheit.*
- 5. Die Zeit ist reif, neue Formen der wirtschaftlichen und technisch-wissenschaftlichen Zusammenarbeit zu entwickeln und eine gesamteuropäische Infrastruktur auszubauen. Und vor allem auch dies: Europa ist als Kulturgemeinschaft gewachsen; es sollte wieder werden, was es war.*
- 6. Soziale Gerechtigkeit gehört zu den Grundlagen eines dauerhaften Friedens. Materielle Not ist konkrete Unfreiheit. Sie muß, jedenfalls in Europa, durch Evolution überwunden werden.*
- 7. Europa muß seiner weltweiten Verantwortung gerecht werden. Dies ist Mitverantwortung für den Weltfrieden. Dies hat auch Mitverantwortung für Gerechtigkeit nach außen zu bedeuten, um Hunger und Elend in der Welt zu überwinden. Friede ist mehr als Abwesenheit von Krieg, obwohl es Völker gibt, die hierfür heute schon dankbar wären. Eine dauerhafte und gerechte Friedensordnung erfordert gleichwertige Entwicklungschancen für alle Völker.*

2.8 Das Weltprogramm für Menschenrechtsbildung (UN 1995)

Mit der Dekade der Menschenrechtsbildung (1995 bis 2004) begann eine Phase der Vereinten Nationen, die verstärkt bildungspolitische Projekte in ihre Arbeit einbezog und Bildung als einen unverzichtbaren Teil zur Erfüllung globaler Aufgabenstellung anerkannte, wie

- die Entwicklung besserer, freundschaftlicher Beziehungen zwischen den Nationen oder
- die Förderung der internationalen Zusammenarbeit.

Es schlossen sich an:

2000 die Millenniums-Entwicklungsziele mit der ehrgeizigen Zielbeschreibung, bis 2015 die Halbierung von Armut und Hunger zu erreichen, eine Grundschulbildung für alle zu sichern und die Kindersterblichkeit deutlich zu senken;

Auch außerhalb der „klassischen“ Menschenrechtsgremien gibt es Initiativen, Programme und Verfahren für den Menschenrechtsschutz.

Ein Beispiel hierfür ist das menschenrechtliche Engagement der UNESCO, das sich auf die Ausarbeitung normativer Instrumente sowie Menschenrechtserziehung und Menschenrechtsbildung konzentriert.

Bericht der Bundesregierung zur Zusammenarbeit zwischen der Bundesrepublik Deutschland und den Vereinten Nationen und einzelnen, global agierenden, internationalen Organisationen und Institutionen im Rahmen des VN-Systems in den Jahren 2014 und 2015
Bundestagsdrucksache 18/9482, S.41

2005 bis 2014 die UN-Dekade „Bildung für Nachhaltige Entwicklung“ mit dem Ziel, Nachhaltigkeit als Leitbild in allen Bildungsbereichen zu verankern, um globale Probleme wie Klimawandel, Armut oder Raubbau an der Natur lösen zu können;

2015 die Nachhaltigkeitsagenda 2030, ein neuer Versuch, die Verantwortung der Weltgesellschaft auf das Überleben aller zu fokussieren. Es geht um das Gebot der Nachhaltigkeit, das, aufgefächert auf die Bereiche Wirtschaft, Gesellschaft und Ökologie, ausnahmslos für alle Staaten gelten soll, mit der Zielsetzung „Ending poverty, transforming all lives and protecting the planet“ (Ban Ki-moon: „The road to dignity by 2030“, Dezember 2014). Unter den 17 Hauptzielen ist es insbesondere das Ziel Nr. 4, das die Bildungspolitik in die Pflicht nimmt: Gesellschaftlich inklusive, gerechte und qualitativ hochwertige Bildung gewährleisten und lebenslanges Lernen für alle fördern.

Zur Umsetzung aller hier genannten bildungspolitischen Projekte bedienen sich die Vereinten Nationen ihrer Sonderorganisation für Bildung, Wissenschaft und Kultur, der UNESCO.

Kontext und Definition der Menschenrechtsbildung

Die internationale Gemeinschaft ist sich in zunehmendem Maße darüber einig, dass die Menschenrechtsbildung wesentlich zur Verwirklichung der Menschenrechte beiträgt. Mit der Menschenrechtsbildung soll ein Verständnis für unsere gemeinsame Verantwortung entwickelt werden, Menschenrechte in jeder Gemeinschaft und jeder Gesellschaft zu verwirklichen. Damit trägt sie zur langfristigen Verhinderung von Verstößen gegen die Menschenrechte und von gewalttätigen Konflikten, zur Förderung der Chancengleichheit, zur nachhaltigen Entwicklung und zur Förderung der Mitwirkung der Menschen an Entscheidungsprozessen in einem demokratischen System bei...

Entnommen aus: Deutsche UNESCO-Kommission, Dokumente, Weltprogramm für Menschenrechtsbildung, überarbeiteter Entwurf des Aktionsprogramms.

Das Weltprogramm für Menschenrechtsbildung schließt an die im Dezember 1994 ausgerufene UN-Dekade für Menschenrechtsbildung an. In der Abschlussevaluation der Dekade kamen die Vereinten Nationen 2004 zu dem Schluss, dass zwar viele Regierungen ihre Aktivitäten verstärkt hatten, dass die Erfolge aber bei weitem nicht ausreichten.

Mit der Resolution 59/113 rief die Generalversammlung der Vereinten Nationen am 10. Dezember 2004 das sich unmittelbar anschließende Weltprogramm für Menschenrechtsbildung aus. Dieses Weltprogramm ist „ongoing“, läuft also zunächst unbegrenzt weiter, was die Bedeutung dieses Programmes unterstreicht. Die Ziele des Weltprogramms für Menschenrechtsbildung lauten:

- Förderung einer Kultur der Menschenrechte;
- Förderung eines gemeinsamen Verständnisses auf der Grundlage internationaler Instrumente über Grundsätze und Methoden der Menschenrechtsbildung;
- Herausstellung der prioritären Rolle der Menschenrechtsbildung auf nationaler, regionaler und internationaler Ebene;
- Bereitstellung eines gemeinsamen Aktionsrahmens für alle Beteiligten;
- Verstärkung der Partnerschaft und Zusammenarbeit auf allen Ebenen;
- Auflistung und Unterstützung bestehender Programme zur Menschenrechtsbildung, um erfolgreiche Ansätze herauszustellen und einen Anreiz zu schaffen, sie fortzusetzen und/oder auszuweiten und neue zu entwickeln.



Organisation der
Vereinten Nationen für
Bildung, Wissenschaft
und Kultur

Berliner Komitee für
UNESCO-Arbeit e.V.

Mitglied im Netzwerk
der UNESCO-Club-Bewegung

Seite 34

Unmittelbar nach der Resolution für ein Weltprogramm zur Förderung der Menschenrechtsbildung verabschiedete die UN-Generalversammlung am 2. März 2005 den Entwurf eines Aktionsplans zur Umsetzung dieses Weltprogramms (59/525/Rev.1). Dieser Aktionsplan wurde vom Sekretariat der Kultusministerkonferenz in Abstimmung mit der Deutschen UNESCO-Kommission ins Deutsche übersetzt.

Der Aktionsplan enthält deutliche Aussagen zur Umsetzung der Menschenrechtsbildung im Schulsystem sowie

praktische Hinweise für die Konkretisierung der übergreifenden Zielsetzungen innerhalb einer nationalen Umsetzungsstrategie, bis hin zu Fragen der Evaluation und Finanzierung.

Mehr Information:



Weltprogramm für Menschenrechtsbildung
Überarbeiteter Entwurf des Aktionsplans 2005-2007
unesco.de/infothek/dokumente/un-dokumente/aktionsplan-mrbildung.html

*Heute gedenken wir der Opfer des Holocaust,
einer beispiellosen Tragödie in der Geschichte der Menschheit.*

*Die Welt steht in der Pflicht, in Erinnerung zu behalten, dass der Holocaust ein systematischer Versuch war,
um das jüdische Volk und so viele andere Menschen auszulöschen.*

*Es wäre ein gefährlicher Irrtum zu glauben, dass der Holocaust Ergebnis des Wahnsinns einer Gruppe von
kriminellen Nationalsozialisten war. Im Gegenteil, der Holocaust markiert den Höhepunkt von Jahrtausenden,
die von Hass, Sündenbock-Denken und Diskriminierung gegenüber Juden geprägt waren, oder wie wir heute sagen:
Antisemitismus.*

*Es ist tragisch und widerspricht unserer Entschlossenheit, dass Antisemitismus weiterhin zu gedeihen scheint.
Es ist auch äußerst beunruhigend, dass Extremismus, Fremdenfeindlichkeit, Rassismus und Hass gegen Muslime
zunehmen. Unvernunft und Intoleranz leben wieder auf.*

*Das alles steht in völligem Widerspruch zu den universellen Werten, die in der Charta der Vereinten Nationen
und der Allgemeinen Erklärung für Menschenrechte verankert sind.*

Wir dürfen niemals schweigen oder gleichgültig bleiben, wenn Menschen in Not sind.

Wir müssen die Schwachen immer verteidigen und die Verantwortlichen zur Rechenschaft ziehen.

Und das Motto des diesjährigen Tages betont, dass eine bessere Zukunft von Bildung abhängt.

*Wir müssen aus den Schrecken des 20. Jahrhunderts lernen und dürfen Intoleranz im 21. Jahrhundert
keine Stimme geben. Seien Sie sicher, dass ich als Generalsekretär der Vereinten Nationen an vorderster Stelle
gegen Antisemitismus und alle anderen Formen des Hasses kämpfen werde.*

*Lassen Sie uns eine Zukunft mit Würde und Gleichheit für alle aufbauen –
und lassen Sie uns so der Opfer des Holocaust gedenken, die wir niemals vergessen werden.*

António Guterres
Generalsekretär der Vereinten Nationen
Erklärung zum Internationalen Tag des Gedenkens an die Opfer des Holocaust
27. Januar 2017



Das universelle Menschenrechtslogo von 2011

2.9 Erklärung über eine Kultur des Friedens (UN 1999)

Die Generalversammlung der Vereinten Nationen hat am 13. September 1999 mit Resolution A/RES/53/243 die „Erklärung über eine Kultur des Friedens und Aktionsprogramm für eine Kultur des Friedens“ beschlossen (Resolution A/RES/53/243).

Nachstehend die Fassung des Deutschen Übersetzungsdienstes der Vereinten Nationen.

Erklärung über eine Kultur des Friedens und Aktionsprogramm für eine Kultur des Friedens

A. Erklärung über eine Kultur des Friedens

Die Generalversammlung,

unter Hinweis auf die Charta der Vereinten Nationen, insbesondere die darin verankerten Ziele und Grundsätze,

sowie unter Hinweis auf die Satzung der Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur, in der es heißt, „daß, da Kriege im Geiste des Menschen entstehen, auch die Verteidigung des Friedens im Geiste des Menschen ihren Anfang nehmen muß“,

ferner unter Hinweis auf die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte und andere einschlägige internationale Rechtsakte des Systems der Vereinten Nationen,

in der Erkenntnis, daß Frieden nicht nur das Nichtvorhandensein von Konflikten bedeutet, sondern daß dazu auch ein positiver, dynamischer und partizipatorischer Prozeß erforderlich ist, in dessen Rahmen der Dialog gefördert wird und Konflikte in einem Geist des gegenseitigen Verständnisses und der Zusammenarbeit beigelegt werden,

sowie in der Erkenntnis, daß das Ende des Kalten Krieges mehr Möglichkeiten für die Stärkung einer Kultur des Friedens eröffnet hat,

mit dem Ausdruck ihrer tiefen Besorgnis über das Andauern und die Ausbreitung von Gewalt und Konflikten in verschiedenen Teilen der Welt,

in der Erkenntnis, daß es geboten ist, alle Formen der Diskriminierung und der Intoleranz zu beseitigen, namentlich solche, die auf der „Rasse“⁶, der Hautfarbe, dem Geschlecht, der Sprache, der Religion, einer politischen oder sonstigen Anschauung, der nationalen, ethnischen oder sozialen Herkunft, dem Vermögen, einer Behinderung, der Geburt oder einem sonstigen Stand beruhen,

unter Hinweis auf ihre Resolution 52/15 vom 20. November 1997, mit der sie das Jahr 2000 zum „Internationalen Jahr für eine Kultur des Friedens“ erklärt hat, sowie auf ihre Resolution 53/25 vom 10. November 1998, mit der sie den Zeitraum von 2001–2010 zur „Internationalen Dekade für eine Kultur des Friedens und der Gewaltlosigkeit zugunsten der Kinder der Welt“ erklärt hat,

in Anerkennung der wichtigen Rolle, die der Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur bei der Förderung einer Kultur des Friedens nach wie vor zukommt,

verkündet feierlich die nachstehende Erklärung über eine Kultur des Friedens, von deren Bestimmungen sich die Regierungen, die internationalen Organisationen und die Zivilgesellschaft bei ihrer Tätigkeit zur Förderung und Stärkung einer Kultur des Friedens im neuen Jahrtausend leiten lassen können:

Artikel 1

Unter einer Kultur des Friedens ist die Gesamtheit der Wertvorstellungen, Einstellungen, Traditionen, Verhaltens- und Lebensweisen zu verstehen, die auf

- a) der Achtung des Lebens, der Beendigung der Gewalt sowie der Förderung und Übung von Gewaltlosigkeit durch Erziehung, Dialog und Zusammenarbeit;
- b) der uneingeschränkten Achtung der Grundsätze der Souveränität, der territorialen Unversehrtheit und der politischen Unabhängigkeit der Staaten und der Nicht-einmischung in Angelegenheiten, die ihrem Wesen nach zur inneren Zuständigkeit eines Staates gehören, im Einklang mit der Charta der Vereinten Nationen und dem Völkerrecht;
- c) der uneingeschränkten Achtung und Förderung aller Menschenrechte und Grundfreiheiten;
- d) der Verpflichtung zur friedlichen Beilegung von Konflikten;
- e) Anstrengungen zur Befriedigung der Bedürfnisse der heutigen und der kommenden Generationen auf dem Gebiet der Entwicklung und der Umwelt;
- f) der Achtung und Förderung des Rechts auf Entwicklung;
- g) der Achtung und Förderung der Gleichberechtigung und der Chancengleichheit von Frauen und Männern;
- h) der Achtung und Förderung des Rechts eines jeden Menschen auf das Recht der freien Meinungsäußerung, der Meinungs- und der Informationsfreiheit;

⁶ Der Begriff „Rasse“ wird hier in Anführungszeichen verwendet, da es sich um ein historisches Dokument handelt. Dieser veraltete Sprachgebrauch suggeriert fälschlich die tatsächliche Existenz verschiedener menschlicher Rassen, was nach einhelliger wissenschaftlicher Überzeugung und gemäß vieler Veröffentlichungen der UNESCO nicht zutrifft.

- i) der Einhaltung der Grundsätze der Freiheit, der Gerechtigkeit, der Demokratie, der Toleranz, der Solidarität, der Zusammenarbeit, des Pluralismus, der kulturellen Vielfalt, des Dialogs und der Verständigung auf allen Gesellschaftsebenen und zwischen den Nationen;

beruhen und durch ein dem Frieden dienliches nationales und internationales Umfeld gefördert werden.

Artikel 2

Eine Kultur des Friedens kann sich besser mit Hilfe von Wertvorstellungen, Einstellungen, Verhaltens- und Lebensweisen entfalten, die der Förderung des Friedens zwischen einzelnen Menschen, Gruppen und Nationen dienen.

Artikel 3

Die Entfaltung einer Kultur des Friedens ist untrennbar verknüpft mit

- a) der Förderung der friedlichen Beilegung von Konflikten, der gegenseitigen Achtung, des gegenseitigen Verständnisses und der internationalen Zusammenarbeit;
- b) der Erfüllung der internationalen Verpflichtungen aus der Charta der Vereinten Nationen und dem Völkerrecht;
- c) der Förderung der Demokratie, der Entwicklung und der allgemeinen Achtung und Einhaltung aller Menschenrechte und Grundfreiheiten;
- d) der Befähigung von Menschen auf allen Ebenen, Fähigkeiten auf dem Gebiet des Dialogs, der Verhandlung, der Konsensbildung und der friedlichen Beilegung von Meinungsverschiedenheiten zu entwickeln;
- e) der Stärkung der demokratischen Institutionen und der Gewährleistung der vollen Teilhabe am Entwicklungsprozeß;
- f) der Beseitigung der Armut und des Analphabetentums und dem Abbau der Ungleichgewichte innerhalb und zwischen den Nationen;
- g) der Förderung einer nachhaltigen wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung;
- h) der Beseitigung aller Formen der Diskriminierung der Frau durch ihre Machtgleichstellung und ihre gleichberechtigte Vertretung auf allen Ebenen der Entscheidungsfindung;
- i) der Gewährleistung der Achtung, der Förderung und des Schutzes der Rechte des Kindes;
- j) der Gewährleistung eines freien Informationsflusses auf allen Ebenen und der Erleichterung des Informationszugangs;
- k) der Erhöhung der Transparenz und Rechenschaftspflicht bei der Regierungs- und Verwaltungsführung;

- l) der Bekämpfung aller Formen des Rassismus, der Rassendiskriminierung, der Fremdenfeindlichkeit und damit zusammenhängender Intoleranz;
- m) der Förderung des Verständnisses, der Toleranz und der Solidarität gegenüber allen Kulturen, Völkern und Kulturstufen, namentlich auch gegenüber ethnischen, religiösen und sprachlichen Minderheiten;
- n) der vollen Verwirklichung des Rechts aller Völker, namentlich derjenigen, die unter Kolonial- oder einer anderen Form von Fremdherrschaft oder unter ausländischer Besetzung stehen, auf Selbstbestimmung, das in der Charta der Vereinten Nationen verankert und in den Internationalen Menschenrechtspakten sowie in der in Resolution 1514 (XV) der Generalversammlung vom 14. Dezember 1960 enthaltenen Erklärung über die Gewährung der Unabhängigkeit an koloniale Länder und Völker festgelegt worden ist.

Artikel 4

Bildung auf allen Ebenen ist eines der wichtigsten Instrumente zum Aufbau einer Kultur des Friedens. Dabei kommt der Menschenrechtserziehung eine besondere Bedeutung zu.

Artikel 5

Den Regierungen kommt bei der Förderung und Stärkung einer Kultur des Friedens eine entscheidende Rolle zu.

Artikel 6

Die Zivilgesellschaft muß voll an der Entfaltung einer Kultur des Friedens beteiligt werden.

Artikel 7

Durch ihre Rolle auf dem Gebiet der Aufklärung und der Information tragen die Medien zur Förderung einer Kultur des Friedens bei.

Artikel 8

Eltern, Pädagogen, Politikern, Journalisten, religiösen Organen und Gruppen, Intellektuellen, Wissenschaftlern, Philosophen, schöpferischen Menschen und Kunstschaffenden, im Gesundheits- und humanitären Bereich tätigen Menschen, Sozialarbeitern, Führungskräften der verschiedensten Ebenen sowie nichtstaatlichen Organisationen kommt bei der Förderung einer Kultur des Friedens eine Schlüsselrolle zu.

Artikel 9

Die Vereinten Nationen sollen auch künftig bei der Förderung und Stärkung einer Kultur des Friedens in der ganzen Welt eine entscheidende Rolle spielen.

B. Aktionsprogramm für eine Kultur des Friedens

Die Generalversammlung,

eingedenk der am 13. September 1999 verabschiedeten Erklärung über eine Kultur des Friedens,

unter Hinweis auf ihre Resolution 52/15 vom 20. November 1997, mit der sie das Jahr 2000 zum „Internationalen Jahr für eine Kultur des Friedens“ erklärt hat, sowie ihre Resolution 53/25 vom 10. November 1998, mit der sie den Zeitraum von 2001–2010 zur „Internationalen Dekade für eine Kultur des Friedens und der Gewaltlosigkeit zugunsten der Kinder der Welt“ erklärt hat,

verabschiedet das nachstehende Aktionsprogramm für eine Kultur des Friedens:

A. Ziele, Strategien und Hauptakteure

1. Das Aktionsprogramm soll als Grundlage für das Internationale Jahr für eine Kultur des Friedens und die Internationale Dekade für eine Kultur des Friedens und der Gewaltlosigkeit zugunsten der Kinder der Welt dienen.
2. Die Mitgliedstaaten werden ermutigt, auf einzelstaatlicher sowie auf regionaler und internationaler Ebene Maßnahmen zur Förderung einer Kultur des Friedens zu ergreifen.
3. Die Zivilgesellschaft soll auf örtlicher, regionaler und nationaler Ebene einbezogen werden, um das Spektrum der Aktivitäten zugunsten einer Kultur des Friedens zu erweitern.
4. Das System der Vereinten Nationen soll seine laufenden Anstrengungen zur Förderung einer Kultur des Friedens verstärken.
5. Die Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur soll ihre wichtige Rolle bei der Förderung einer Kultur des Friedens auch künftig wahrnehmen und maßgeblich zur Förderung einer Kultur des Friedens beitragen.
6. Um eine weltweite Bewegung für eine Kultur des Friedens zu schaffen, sollen zwischen den verschiedenen in der Erklärung genannten Akteuren Partnerschaften gefördert und gestärkt werden.
7. Eine Kultur des Friedens kann durch den Austausch von Informationen zwischen den Akteuren über ihre diesbezüglichen Initiativen gefördert werden.
8. Zur wirksamen Durchführung des Aktionsprogramms ist es notwendig, daß interessierte Regierungen, Organisationen und Einzelpersonen Ressourcen, namentlich Finanzmittel, mobilisieren.

B. Verstärkung der Maßnahmen aller maßgeblichen Akteure auf nationaler, regionaler und internationaler Ebene

9. Maßnahmen zur Förderung einer Kultur des Friedens durch Erziehung und Bildung:

- a) Neubelebung der einzelstaatlichen Maßnahmen und der internationalen Zusammenarbeit zur Förderung der Ziele einer Bildung für alle, damit die menschliche, die soziale und die wirtschaftliche Entwicklung herbeigeführt und eine Kultur des Friedens gefördert wird;
- b) Gewährleistung dessen, daß Kinder schon von klein auf eine Unterweisung in den Wertvorstellungen, Einstellungen, Verhaltens- und Lebensweisen erhalten, die es ihnen gestatten, jeden Streit auf friedlichem Weg und in einem Geist der Achtung der Menschenwürde, der Toleranz und der Nichtdiskriminierung beizulegen;
- c) Beteiligung von Kindern an Aktivitäten, die ihnen die Wertvorstellungen und Ziele einer Kultur des Friedens vermitteln sollen;
- d) Gewährleistung des gleichberechtigten Zugangs von Frauen und insbesondere Mädchen zu Bildung;
- e) Förderung der Überarbeitung von Lehrplänen sowie Schulbüchern im Sinne der Erklärung und des Integrierten Rahmenaktionsplans von 1995 für Friedens-, Menschenrechts- und Demokratieerziehung, wobei die Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur auf Anfrage technische Zusammenarbeit gewähren soll;
- f) Unterstützung und Verstärkung der Anstrengungen, die die in der Erklärung genannten Akteure, insbesondere die Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur, unternehmen, um die einer Kultur des Friedens förderlichen Wertvorstellungen und Fähigkeiten zu entwickeln, einschließlich Bildung und Ausbildung zur Förderung des Dialogs und der Konsensbildung;
- g) gegebenenfalls Verstärkung der Bildungs- und Fortbildungsmaßnahmen, die die zuständigen Stellen des Systems der Vereinten Nationen derzeit auf dem Gebiet der Konfliktverhütung und des Krisenmanagements, der friedlichen Beilegung von Streitigkeiten sowie der Friedenskonsolidierung in der Konfliktfolgezeit durchführen;
- h) Ausweitung der Initiativen zur Förderung einer Kultur des Friedens, die von Hochschulen in verschiedenen Teilen der Welt unternommen werden, so auch von der Universität der Vereinten Nationen, der Friedensuniversität, dem Projekt für Universitätspartnerschaften und dem Programm der Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur für Fakultätsvorstände.

10. Maßnahmen zur Förderung einer nachhaltigen wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung:

- a) Durchführung umfassender Maßnahmen auf der Grundlage geeigneter Strategien und vereinbarter Zielwerte zur Beseitigung der Armut durch nationale und internationale Anstrengungen, namentlich durch internationale Zusammenarbeit;
- b) Stärkung der einzelstaatlichen Kapazitäten für die Durchführung von Politiken und Programmen zur Verringerung wirtschaftlicher und sozialer Ungleichgewichte innerhalb der einzelnen Staaten, unter anderem durch internationale Zusammenarbeit;
- c) Förderung wirksamer und ausgewogener entwicklungsorientierter Dauerlösungen für die Auslandsverschuldungs- und Schuldendienstprobleme der Entwicklungsländer, unter anderem durch Schuldenerleichterung;
- d) Verstärkung von Maßnahmen auf allen Ebenen zur Umsetzung einzelstaatlicher Strategien zur nachhaltigen Ernährungssicherung, einschließlich der Erarbeitung von Maßnahmen zur Mobilisierung und besseren Zuteilung und Nutzung von Ressourcen aus allen Quellen, wie beispielsweise Ressourcen aufgrund von Schuldenerleichterungen, namentlich durch internationale Zusammenarbeit;
- e) Ergreifung weiterer Maßnahmen zur Gewährleistung eines partizipatorischen Entwicklungsprozesses und der vollen Teilhabe aller Betroffenen an Entwicklungsprojekten;
- f) Einbeziehung des Faktors Geschlecht und der Gleichstellung von Frauen und Mädchen als untrennbare Bestandteile des Entwicklungsprozesses;
- g) Aufnahme von Sondermaßnahmen in die Entwicklungsstrategien, die auf die Bedürfnisse von Frauen und Kindern sowie von Gruppen mit besonderen Bedürfnissen eingehen;
- h) Stärkung der Prozesse zur Rehabilitation, Wiedereingliederung und Aussöhnung aller an Konflikten Beteiligten durch die Gewährung von Entwicklungshilfe in Konfliktfolgesituationen;
- i) Einbeziehung des Kapazitätsaufbaus in Entwicklungsstrategien und -projekte, um deren Umweltverträglichkeit sowie die Erhaltung und Erneuerung der natürlichen Ressourcengrundlage zu gewährleisten;
- j) Beseitigung der Hindernisse, die sich der Verwirklichung des Selbstbestimmungsrechts aller Völker, insbesondere der unter Kolonialherrschaft oder anderen Formen der Fremdherrschaft oder ausländischer Besetzung lebenden Völker, entgegenstellen und die sich nachteilig auf ihre soziale und wirtschaftliche Entwicklung auswirken.

11. Maßnahmen zur Förderung der Achtung aller Menschenrechte:

- a) Vollinhaltliche Durchführung der Erklärung und des Aktionsprogramms von Wien;
- b) Ermutigung zur Ausarbeitung einzelstaatlicher Aktionspläne zur Förderung und zum Schutz aller Menschenrechte;
- c) Stärkung der einzelstaatlichen Institutionen und Kapazitäten auf dem Gebiet der Menschenrechte, namentlich durch nationale Menschenrechtsinstitutionen;
- d) Verwirklichung des in der Erklärung über das Recht auf Entwicklung sowie in der Erklärung und dem Aktionsprogramm von Wien festgelegten Rechts auf Entwicklung;
- e) Verwirklichung der Ziele der Dekade der Vereinten Nationen für Menschenrechtserziehung (1995-2004);
- f) Verbreitung und Förderung der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte auf allen Ebenen;
- g) Weitere Unterstützung aller Aktivitäten der Hohen Kommissarin der Vereinten Nationen für Menschenrechte bei der Wahrnehmung ihres Mandats nach Resolution 48/141 der Generalversammlung vom 20. Dezember 1993 sowie der in späteren Resolutionen und Beschlüssen festgelegten Aufgaben.

12. Maßnahmen zur Gewährleistung der Gleichberechtigung von Frauen und Männern:

- a) Einbeziehung des Faktors Geschlecht in die Durchführung aller maßgeblichen internationalen Übereinkünfte;
- b) weitere Umsetzung der internationalen Rechtsakte, die die Gleichberechtigung von Frauen und Männern fördern;
- c) Umsetzung der Aktionsplattform der Vierten Weltfrauenkonferenz von Beijing mit ausreichenden Ressourcen und dem entsprechenden politischen Willen und unter anderem durch die Ausarbeitung, die Umsetzung und die Weiterverfolgung der einzelstaatlichen Aktionspläne;
- d) Förderung der Gleichberechtigung von Frauen und Männern bei der wirtschaftlichen, sozialen und politischen Entscheidungsfindung;
- e) weitere Verstärkung der Anstrengungen der Stellen des Systems der Vereinten Nationen, die für die Beseitigung aller Formen der Diskriminierung und der Gewalt gegen Frauen zuständig sind;
- f) Gewährung von Unterstützung und Hilfe an Frauen, die Opfer von Gewalt jeder Art waren, namentlich häuslicher Gewalt, Gewalt am Arbeitsplatz und im Rahmen bewaffneter Konflikte.

13. Maßnahmen zur Förderung der demokratischen Partizipation:

- a) Stärkung des gesamten Spektrums von Maßnahmen zur Förderung demokratischer Grundsätze und Praktiken;
- b) besondere Betonung demokratischer Grundsätze und Praktiken auf allen Ebenen der formellen und der informellen Bildung;
- c) Schaffung beziehungsweise Stärkung einzelstaatlicher Institutionen und Verfahren zur Förderung und Festigung der Demokratie, unter anderem durch die Fortbildung der öffentlichen Bediensteten und den Aufbau entsprechender Kapazitäten;
- d) Stärkung der demokratischen Partizipation unter anderem durch die Gewährung von Wahlhilfe auf Ersuchen der betroffenen Staaten und auf der Grundlage der einschlägigen Leitlinien der Vereinten Nationen;
- e) Bekämpfung des Terrorismus, der organisierten Kriminalität, der Korruption, der Gewinnung unerlaubter Drogen, des Handels damit und ihres Konsums sowie der Geldwäsche, da diese demokratische Gesellschaften untergraben und die Entfaltung einer Kultur des Friedens behindern.

14. Maßnahmen zur Förderung der Verständigung, der Toleranz und der Solidarität:

- a) Verwirklichung der Grundsatzklärung über die Toleranz und des Aktionsplans für die Weiterverfolgung des Jahres der Toleranz (1995);
- b) Unterstützung von Aktivitäten im Zusammenhang mit dem Jahr der Vereinten Nationen des Dialogs zwischen den Kulturen (2001);
- c) weitere Untersuchung örtlicher oder autochthoner Praktiken und Traditionen zur Beilegung von Streitigkeiten und zur Förderung von Toleranz, mit dem Ziel, daraus zu lernen;
- d) Unterstützung von Maßnahmen, die die Verständigung, die Toleranz und die Solidarität auf gesamtgesellschaftlicher Ebene fördern, insbesondere im Hinblick auf schwächere Gesellschaftsgruppen;
- e) weitere Unterstützung bei der Verwirklichung der Ziele der Internationalen Dekade der autochthonen Bevölkerungsgruppen der Welt;
- f) Unterstützung von Maßnahmen zur Förderung der Toleranz gegenüber Flüchtlingen und Vertriebenen sowie der Solidarität mit diesen, unter Berücksichtigung des Ziels, ihre freiwillige Rückkehr und ihre Eingliederung in die Gesellschaft zu erleichtern;
- g) Unterstützung von Maßnahmen zur Förderung der Toleranz gegenüber Migranten sowie der Solidarität mit diesen;

- h) Förderung einer besseren Verständigung, größerer Toleranz und einer stärkeren Zusammenarbeit zwischen allen Völkern, unter anderem durch den angemessenen Einsatz neuer Technologien und die Verbreitung von Informationen;

- i) Unterstützung von Maßnahmen, die die Verständigung, die Toleranz, die Solidarität und die Zusammenarbeit zwischen den Völkern und innerhalb der Nationen sowie zwischen diesen fördern.

15. Maßnahmen zur Unterstützung einer partizipatorischen Kommunikation und des freien Austausches von Informationen und Wissen:

- a) Unterstützung der wichtigen Rolle der Medien bei der Förderung einer Kultur des Friedens;
- b) Gewährleistung der Presse-, der Informations- und der Kommunikationsfreiheit;
- c) wirksamer Einsatz der Medien für die Lobbyarbeit und die Verbreitung von Informationen zugunsten einer Kultur des Friedens, nach Bedarf unter Einbeziehung der Vereinten Nationen und der zuständigen regionalen, nationalen und örtlichen Mechanismen;
- d) Förderung der Massenkommunikation, die es den Gemeinwesen ermöglicht, ihren Bedürfnissen Ausdruck zu geben und an der Entscheidungsfindung mitzuwirken;
- e) Ergreifung von Maßnahmen zur Auseinandersetzung mit der Frage der Gewalt in den Medien, einschließlich der neuen Kommunikationstechnologien wie dem Internet;
- f) Verstärkung der Anstrengungen zur Förderung des Informationsaustausches über neue Informationstechnologien, einschließlich des Internets.

16. Maßnahmen zur Förderung des Weltfriedens und der internationalen Sicherheit:

- a) Förderung der allgemeinen und vollständigen Abrüstung unter strenger und wirksamer internationaler Kontrolle, unter Berücksichtigung der von den Vereinten Nationen auf dem Gebiet der Abrüstung festgelegten Prioritäten;
- b) gegebenenfalls Heranziehung der einer Kultur des Friedens förderlichen Erfahrungen aus Rüstungskonversionsmaßnahmen in einigen Ländern der Welt;
- c) nachdrücklicher Hinweis auf die Unzulässigkeit des kriegerischen Gebietserwerbs und die Notwendigkeit, auf einen gerechten und dauerhaften Frieden in allen Teilen der Welt hinzuwirken;
- d) Förderung von vertrauenbildenden Maßnahmen und von Anstrengungen zur Aushandlung friedlicher Regelungen;
- e) Maßnahmen zur Beseitigung der unerlaubten Herstellung von Kleinwaffen und leichten Waffen und des unerlaubten Handels damit;

- f) Unterstützung von Initiativen auf nationaler, regionaler und internationaler Ebene zur Bewältigung konkreter Probleme in Konfliktfolgesituationen, wie beispielsweise Probleme im Zusammenhang mit der Demobilisierung, der Wiedereingliederung ehemaliger Kombattanten in die Gesellschaft, Flüchtlingen und Vertriebenen, Programmen zur Einsammlung von Waffen, dem Informationsaustausch und der Vertrauensbildung;
- g) Abschreckung von der Verabschiedung und Anwendung einseitiger Maßnahmen, die nicht mit dem Völkerrecht und der Charta der Vereinten Nationen im Einklang stehen und die die umfassende Verwirklichung der wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung der Bevölkerung, insbesondere der Frauen und Kinder, in den betroffenen Ländern verhindern, ihr Wohlergehen einschränken und Hindernisse für den vollen Genuß ihrer Menschenrechte aufwerfen, einschließlich des Rechts eines jeden Menschen auf einen für seine Gesundheit und sein Wohlergehen angemessenen Lebensstandard sowie seines Rechts auf Nahrung, medizinische Versorgung und die notwendigen sozialen Dienste, unter gleichzeitiger Bekräftigung dessen, daß Nahrungsmittel und Medikamente nicht als Instrument zur Ausübung politischen Drucks eingesetzt werden dürfen;
- h) Unterlassung jeglichen militärischen, politischen, wirtschaftlichen oder sonstigen Zwangs, der nicht im Einklang mit dem Völkerrecht und der Charta steht und der sich gegen die politische Unabhängigkeit oder die territoriale Unversehrtheit eines Staates richtet;
- i) Empfehlung der gebührenden Prüfung der Frage der humanitären Auswirkungen von Sanktionen, insbesondere auf Frauen und Kinder, mit dem Ziel, die humanitären Auswirkungen der Sanktionen möglichst gering zu halten;
- j) Förderung einer stärkeren Beteiligung der Frau an der Konfliktverhütung und -beilegung und insbesondere an Aktivitäten zur Förderung einer Kultur des Friedens in Konfliktfolgesituationen;
- k) Förderung von Initiativen in Konfliktsituationen, wie beispielsweise Tage der Ruhe, um Impfkampagnen und Medikamentenverteilungsaktionen durchzuführen, Friedenskorridore, um die Auslieferung humanitärer Hilfsgüter zu gewährleisten, sowie Friedensschutzzonen, um so die zentrale Rolle von Gesundheits- und medizinischen Institutionen wie Krankenhäusern und Ambulanzstationen zu achten;
- l) Ermutigung zur Ausbildung der zuständigen Bediensteten der Vereinten Nationen, der in Betracht kommenden Regionalorganisationen und gegebenenfalls der Mitgliedstaaten, auf deren Ersuchen, in Techniken, die zum Verständnis, zur Verhütung und zur Beilegung von Konflikten beitragen.

107. Plenarsitzung
13. September 1999

Quelle:



Erklärung und Aktionsprogramm für eine Kultur des Friedens
www.unesco.de/infothek/dokumente/un-dokumente/kultur-des-friedens.html

Das Schauspiel, welches christliche Völker darbieten, die mit schweren Rüstungen einander gegenüberstehen, bereit, bei eintretender Herausforderung zum Krieg zu schreiten und durch Blutvergießen ihre Streitigkeiten zum Austrag zu bringen, ist zum allermindesten ein Fleck auf dem herrlichen Christennamen.

Wir können nicht ohne den tiefsten Schmerz auf die Schrecknisse des Krieges blicken, mit allen den Übeln, die sie in ihrem Gefolge haben, als da sind: Rücksichtsloses Hinopfern menschlichen Lebens, das als unantastbar sollte angesehen werden, bittere Not in so vielen Haushaltungen; Zerstörung wertvollen Eigentums, Störungen in der Erziehung der Jugend und in der Entfaltung des religiösen Lebens und allgemeine Verwilderung des Volkes.

Selbst dann, wenn der Krieg vermieden wird, entzieht das Vorhandensein einer gewaltigen Kriegsmacht ganze Scharen von Männern dem Familienleben sowie den nützlichen Bestrebungen des Friedens; auch müssen zu dessen Aufrechterhaltung dem Volke schwere Lasten auferlegt werden.

Dazu kommt noch, daß die kriegerische Entscheidung internationaler Streitfragen nicht auf den Prinzipien von Recht und Gerechtigkeit beruht, sondern auf dem barbarischen Prinzip des Triumphes des Stärkeren."

Bertha von Suttner
Pazifistin, Friedensforscherin, Schriftstellerin (1843-1914)
Trägerin des Friedens-Nobelpreises 1905
Lebenserinnerungen
Leipzig 1979, S. 393 f.

2.10 Die Agenda 2030 (UN 2015)

189 Staats- und Regierungschefs hatten im Jahr 2000 in New York die Millenniums-Entwicklungsziele festgeschrieben. Sie sollten für die Entwicklungsländer gelten. Mit dem Scheitern dieser Ziele wurde deutlich, dass sich die globalen Herausforderungen nur in der Gemeinsamkeit aller Staaten lösen lassen.

Eine neue Agenda sollte die Grundlagen dafür legen, weltweiten wirtschaftlichen Fortschritt in Übereinstimmung mit sozialer Gerechtigkeit zu gestalten – unter Beachtung der ökologischen Grenzen unserer Erde.

Von den MDGs zur Agenda 2030

Lange galten die Millenniums-Entwicklungsziele (Millennium Development Goals, MDGs), als verlässliche Leitlinie für die globale Entwicklungspolitik. Durch insgesamt acht Zielvorgaben wollten die Vereinten Nationen bis zum Jahr 2015 besonders drängende Probleme wie extreme Armut, Hunger und hohe Kindersterblichkeit bekämpfen sowie den Zugang zur Grundbildung für alle weltweit sichern.⁷ Die Politiker und Politikerinnen hatten ein großes Versprechen abgegeben, doch haben sie ihre Ziele nicht oder nur in Ansätzen erreicht. Der Anteil der armen Bevölkerung ist gestiegen statt zu schrumpfen, die Anzahl der chronisch Unterernährten nimmt stetig zu und selbst von der Grundbildung für alle ist man in vielen afrikanischen Staaten noch weit entfernt.



Die Millenniums-Entwicklungsziele

Der wichtige Impuls für neue, wirksame und nachhaltige Entwicklungsziele ging im Juli 2012 von der Konferenz der Vereinten Nationen über nachhaltige Entwicklung in Rio de Janeiro (Rio+20) aus. Hier beschlossen die teilnehmenden Staaten die Einrichtung einer Open Working Group, die bis zum Herbst 2014 tragfähige Zielvorgaben erarbeiten sollte.

Erstmals sollte ein universaler Entwicklungsprozess beschrieben werden, der nicht nur die Entwicklungsländer im Fokus hat, sondern alle Staaten in den Blick nimmt und allen Staaten umfassende Transformationsprozesse abfordert in den drei Dimensionen der Nachhaltigkeit: Wirtschaft, Gesellschaft und Ökologie.

Die Ziele der Agenda 2030

Im Vergleich zu den acht Zielvorgaben der Millennium Development Goals ist der Vorschlag der Open Working Group mit 17 Haupt- und 169 Unterzielen deutlich umfangreicher.

Die 17 Hauptziele lauten:⁸

1. Armut in allen ihren Formen und überall beenden.
2. Den Hunger beenden, Ernährungssicherheit und eine bessere Ernährung erreichen und eine nachhaltige Landwirtschaft fördern.
3. Ein gesundes Leben für alle Menschen jeden Alters gewährleisten und ihr Wohlergehen fördern.
4. Inklusive, gleichberechtigte und hochwertige Bildung gewährleisten und Möglichkeiten lebenslangen Lernens für alle fördern.
5. Geschlechtergleichstellung erreichen und alle Frauen und Mädchen zur Selbstbestimmung befähigen.
6. Verfügbarkeit und nachhaltige Bewirtschaftung von Wasser und Sanitärversorgung für alle gewährleisten.
7. Zugang zu bezahlbarer, verlässlicher, nachhaltiger und moderner Energie für alle sichern.
8. Dauerhaftes, breitenwirksames und nachhaltiges Wirtschaftswachstum, produktive Vollbeschäftigung und menschenwürdige Arbeit für alle fördern.
9. Eine widerstandsfähige Infrastruktur aufbauen, breitenwirksame und nachhaltige Industrialisierung fördern und Innovationen unterstützen.
10. Ungleichheit in und zwischen Ländern verringern.
11. Städte und Siedlungen inklusiv, sicher, widerstandsfähig und nachhaltig gestalten.
12. Nachhaltige Konsum- und Produktionsmuster sicherstellen.
13. Umgehend Maßnahmen zur Bekämpfung des Klimawandels und seiner Auswirkungen ergreifen.
14. Ozeane, Meere und Meeresressourcen im Sinne nachhaltiger Entwicklung erhalten und nachhaltig nutzen.
15. Landökosysteme schützen, wiederherstellen und ihre nachhaltige Nutzung fördern, Wälder nachhaltig bewirtschaften, Wüstenbildung bekämpfen, Bodendegradation beenden und umkehren und dem Verlust der biologischen Vielfalt ein Ende setzen.
16. Friedliche und inklusive Gesellschaften für eine nachhaltige Entwicklung fördern, allen Menschen Zugang zur Justiz ermöglichen und leistungsfähige, rechenschaftspflichtige und inklusive Institutionen auf allen Ebenen aufbauen.
17. Umsetzungsmittel stärken und die Globale Partnerschaft für nachhaltige Entwicklung mit neuem Leben erfüllen.

7



MDGs in deutscher Übersetzung
www.bmz.de/de/ministerium/ziele/2030_agenda/historie/MDGs_2015/index.html

8 Fassung des Deutschen Übersetzungsdienstes der Vereinten Nationen



Die Ziele der Agenda 2030

„Die Agenda 2030 ist das normative Gerüst für die Zukunft der Menschheit. Viele Belastungsgrenzen unseres Planeten sind bereits überschritten und eine dauerhaft tragfähige Welt ist nicht in Sicht. Wenn wir künftigen Generationen eine Chance auf ein erfülltes und würdiges Leben geben wollen, müssen wir jetzt handeln“,

sagt Dr. Verena Metzke-Mangold, Präsidentin der Deutschen UNESCO-Kommission.

„Auch Deutschland ist jetzt gefordert. Die 17 SDGs und ihre 169 Unterziele müssen in Deutschland zügig durch die Politik übersetzt und schlagkräftig umgesetzt

werden. Der Beitrag Deutschlands zur Nachhaltigkeit der Welt hängt nicht nur davon ab, wie wir uns im Inland verhalten, sondern beispielsweise auch von unserer internationalen Handelspolitik. Wir müssen unsere gesamte Politik auf den Prüfstand stellen, um zu einer dauerhaft tragfähigen Welt beizutragen“.

Quelle: Pressemitteilung der Deutschen UNESCO-Kommission, September 2015

Mehr Information:



Die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung (BMZ) www.bmz.de/de/ministerium/ziele/2030_agenda

*Wir können die erste Generation sein,
der es gelingt, Armut zu beseitigen,
und gleichzeitig vielleicht die letzte Generation,
die noch die Chance hat, unseren Planeten zu retten.*

Wir sehen eine Welt vor uns, in der die Menschenrechte und die Menschenwürde, die Rechtsstaatlichkeit, die Gerechtigkeit, die Gleichheit und die Nichtdiskriminierung allgemein geachtet werden, in der Rassen, ethnische Zugehörigkeit und kulturelle Vielfalt geachtet werden und in der Chancengleichheit herrscht, die die volle Entfaltung des menschlichen Potenzials gewährleistet und zu geteiltem Wohlstand beiträgt. Eine Welt, die in ihre Kinder investiert und in der jedes Kind frei von Gewalt und Ausbeutung aufwächst. Eine Welt, in der jede Frau und jedes Mädchen volle Gleichstellung genießt und in der alle rechtlichen, sozialen und wirtschaftlichen Schranken für ihre Selbstbestimmung aus dem Weg geräumt sind.

*Eine gerechte, faire, tolerante, offene und sozial inklusive Welt,
in der für die Bedürfnisse der Schwächsten gesorgt wird.*

Aus: „Transformation unserer Welt: die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung“
Vorlage der Generalversammlung der Vereinten Nationen an das Post-2015 Gipfeltreffen
A/70/L.1 vom 18.09.2015, aus den Absätzen 8 und 50

2.11 Bildung 2030 – der Aktionsrahmen (UNESCO 2015)

In einem internationalen Konsultationsprozess, an dem Mitgliedstaaten der UNESCO und mehrere Organisationen der Vereinten Nationen beteiligt waren, wurde der Aktionsrahmen „Bildung 2030“ erarbeitet. Am Rande der 38. Generalkonferenz der UNESCO wurde er auf einem eigens einberufenen High Level Meeting am 04.11.2015 verabschiedet.

Mit Blick auf die „Kultur des Friedens“ ist Unterziel 4.7 der Agenda 2030 von besonderer Relevanz. Es lautet wie folgt:

Bis 2030 sicherstellen, dass alle Lernenden die für nachhaltige Entwicklung notwendigen Kenntnisse und Fähigkeiten erwerben, u. a. durch Bildung für nachhaltige Entwicklung, für nachhaltige Lebensweise, für Menschenrechte, für Gleichberechtigung der Geschlechter, durch Förderung einer Kultur des Friedens und der Gewaltfreiheit, durch Weltbürgerschaftsbildung und Wertschätzung kultureller Vielfalt und den Beitrag der Kultur zu nachhaltiger Entwicklung.

Aus dem Aktionsrahmen „Bildung 2030“ wird nachstehend der Abschnitt zu Unterziel 4.7 in der Übersetzung der Deutschen UNESCO-Kommission wiedergegeben.

In einer globalisierten Welt mit ungelösten sozialen, politischen, ökonomischen und Umweltherausforderungen ist Bildung, die zum Aufbau friedlicher und nachhaltiger Gesellschaften beiträgt, essentiell. Bildungssysteme integrieren jedoch selten solche transformativen Ansätze vollständig. Daher ist es von besonderer Bedeutung, dem Beitrag von Bildung zur Erfüllung von Menschenrechten, Frieden und verantwortungsbewusster Bürgerschaft auf lokaler bis hin zu globaler Ebene, Geschlechtergleichberechtigung, nachhaltiger Entwicklung und Gesundheit in „Bildung 2030“ eine zentrale Stellung einzuräumen.

Der Inhalt einer solchen Bildung muss relevant sein und den Fokus sowohl auf kognitive als auch nicht-kognitive Aspekte des Lernens legen. Das Wissen, die Fähigkeiten, Werte und Einstellungen, die Bürger brauchen, um ein produktives Leben zu führen, fundierte Entscheidungen zu treffen und lokal und global bei der Konfrontation mit und der Lösung von globalen Herausforderungen eine aktive Rolle zu spielen, kann durch Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) und Weltbürgerschaftsbildung erlangt werden, die Friedens- und Menschenrechtserziehung sowie interkulturelle Bildung und Bildung für internationale Verständigung einschließt. Wenngleich in diesem Bereich in den vergangenen Jahren beträchtliche Fortschritte erzielt wurden, geben z. B. nur 50 % der UNESCO-Mitgliedstaaten an, BNE in relevante Strategien und Policies integriert zu haben.

Mögliche Strategien

Policies und Programme zur Förderung von BNE und Weltbürgerschaftsbildung entwickeln und diese durch systemweite Maßnahmen, Lehrerbildung, Lehrplanreformen und pädagogische Unterstützung in der formalen, non-formalen und informellen Bildung etablieren. Dies schließt die Umsetzung des Weltaktionsprogramms „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ ein sowie sich Themen zu widmen wie Menschenrechte, Geschlechtergleichberechtigung, Gesundheit, umfassende Sexualerziehung, Klimawandel, nachhaltige Lebensformen und verantwortungsbewusste und engagierte Bürgerschaft, auf der Grundlage nationaler Erfahrungen und Fähigkeiten.

- Lernenden beider Geschlechter und aller Altersgruppen Möglichkeiten bieten, lebenslang Kenntnisse, Fähigkeiten, Werte und Einstellungen zu erwerben, die zum Aufbau friedlicher, gesunder und nachhaltiger Gesellschaften notwendig sind.
- Gute Praxis zu BNE und Weltbürgerschaftsbildung innerhalb und zwischen Mitgliedstaaten entwickeln und verbreiten, um Bildungsprogramme besser umzusetzen und internationale Kooperation und Verständigung zu fördern.
- Partizipatorische Programme für Lernende und Lehrende im Zusammenhang mit BNE und Weltbürgerschaftsbildung fördern, damit diese sich in ihrer Gemeinschaft und Gesellschaft engagieren.
- Sicherstellen, dass Bildung die Schlüsselrolle von Kultur anerkennt, die diese bei der Erreichung von Nachhaltigkeit spielt und dabei lokale Bedingungen und Kultur berücksichtigen. Dabei Bewusstsein für kulturelle Ausdrucksformen und kulturelles Erbe und deren Vielfalt schaffen unter gleichzeitiger Betonung der Bedeutung der Respektierung der Menschenrechte.
- Die Entwicklung robusterer Bewertungssysteme für BNE und Weltbürgerschaftsbildung fördern, um kognitive, sozio-emotionale und verhaltensbezogene Lernergebnisse zu beurteilen, dabei wenn möglich existierende und bewährte Werkzeuge nutzen, den Entwicklungsbedarf an neuen Tools identifizieren und eine große Bandbreite an Staaten und Regionen einbeziehen, wobei die Arbeit des UNESCO-Instituts für Statistik (UIS) und anderer Partner berücksichtigt werden sollte.
- Einen interdisziplinären und falls notwendig Multi-Stakeholder-Ansatz fördern, um BNE und Weltbürgerschaftsbildung auf allen Ebenen und in allen Formen von Bildung sicherzustellen, einschließlich der Förderung einer Kultur des Friedens und der Gewaltlosigkeit durch Menschenrechtsbildung.

Quelle:

 Globaler Aktionsrahmen Bildung 2030 (PDF)
www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Bildung/2016_04_19_Framework_for_Action_%C3%9Cbersetzung_DUK_ohne_Indikatoren_Stand_April_2016.pdf

2.12 Erklärung über das Recht auf Frieden (UN 2016)

Am 19.12.2016 hat die 71. Generalversammlung der Vereinten Nationen eine Erklärung zum Recht auf Frieden verabschiedet (Resolution RES/71/189). Grundlage war die Resolution des Menschenrechtsrats vom 01.07.2016 (Resolution A/HRC/RES/32/28).

Doch das Recht auf Frieden ist generell und in seiner jetzt verabschiedeten Form nicht unumstritten. Während manche seine Umsetzung feiern, zweifeln andere die Tragweite des Rechtes und seine Implikationen an.

Die Abstimmung in der Generalversammlung über Resolution RES/71/189 ergab 131 Stimmen dafür, 34 Stimmen dagegen und 19 Enthaltungen.

*Ebenso wie die überwiegende Mehrzahl der Mitgliedstaaten der Europäischen Union, Australien, Kanada, Israel, Japan, Neuseeland, die Republik Korea und die USA hatte auch **Deutschland** die „Erklärung zum Recht auf Frieden“ abgelehnt.*

Es folgt die Fassung des Deutschen Übersetzungsdienstes der Vereinten Nationen.

Erklärung über das Recht auf Frieden

Die Generalversammlung,

geleitet von den Zielen und Grundsätzen der Charta der Vereinten Nationen,

unter Hinweis auf die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte, den Internationalen Pakt über bürgerliche und politische Rechte, den Internationalen Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte sowie die Erklärung und das Aktionsprogramm von Wien,

sowie unter Hinweis auf die Erklärung über das Recht auf Entwicklung, die Millenniums-Erklärung der Vereinten Nationen, die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung, einschließlich der Ziele für nachhaltige Entwicklung, und das Ergebnis des Weltgipfels 2005,

ferner unter Hinweis auf die Erklärung über die Vorbereitung der Gesellschaft auf ein Leben in Frieden, die Erklärung über das Recht der Völker auf Frieden und die Erklärung und das Aktionsprogramm für eine Kultur des Friedens sowie andere internationale Übereinkünfte, die für den Gegenstand dieser Erklärung maßgeblich sind,

unter Hinweis auf die Erklärung über die Gewährung der Unabhängigkeit an koloniale Länder und Völker,

sowie unter Hinweis darauf, dass in der Erklärung über Grundsätze des Völkerrechts betreffend freundschaftliche Beziehungen und Zusammenarbeit zwischen den Staaten im Einklang mit der Charta der Vereinten Nationen feierlich Folgendes verkündet wurde: Der Grundsatz, dass die

Staaten in ihren internationalen Beziehungen jede gegen die territoriale Unversehrtheit oder die politische Unabhängigkeit eines Staates gerichtete oder sonst mit den Zielen der Vereinten Nationen unvereinbare Androhung oder Anwendung von Gewalt unterlassen, der Grundsatz, dass die Staaten ihre internationalen Streitigkeiten durch friedliche Mittel so beilegen, dass der Weltfriede, die internationale Sicherheit und die Gerechtigkeit nicht gefährdet werden, die Pflicht, im Einklang mit der Charta nicht in Angelegenheiten einzugreifen, die zur inneren Zuständigkeit eines Staates gehören, die Pflicht der Staaten, im Einklang mit der Charta miteinander zusammenzuarbeiten, der Grundsatz der Gleichberechtigung und Selbstbestimmung der Völker, der Grundsatz der souveränen Gleichheit der Staaten und der Grundsatz, dass die Staaten die Verpflichtungen, die sie gemäß der Charta übernommen haben, nach Treu und Glauben erfüllen,

in Bekräftigung der in der Charta verankerten Verpflichtung aller Mitgliedstaaten, in ihren internationalen Beziehungen jede gegen die territoriale Unversehrtheit oder die politische Unabhängigkeit eines Staates gerichtete oder sonst mit den Zielen der Vereinten Nationen unvereinbare Androhung oder Anwendung von Gewalt zu unterlassen und internationale Streitigkeiten durch friedliche Mittel so beizulegen, dass der Weltfriede, die internationale Sicherheit und die Gerechtigkeit nicht gefährdet werden,

in der Erkenntnis, dass die Entfaltung einer Kultur des Friedens untrennbar verknüpft ist mit der Verwirklichung des Rechts aller Völker, namentlich derjenigen, die unter Kolonial- oder einer anderen Form von Fremdherrschaft oder unter ausländischer Besetzung stehen, auf Selbstbestimmung, das in der Charta und in den Internationalen Menschenrechtspakten sowie in der in Resolution 1514 (XV) der Generalversammlung vom 14. Dezember 1960 enthaltenen Erklärung über die Gewährung der Unabhängigkeit an koloniale Länder und Völker festgelegt worden ist,

in der Überzeugung, dass jeder Versuch, die nationale Einheit und territoriale Unversehrtheit eines Staates oder Landes teilweise oder gänzlich zu zerstören oder seine politische Unabhängigkeit zu beeinträchtigen, mit den Zielen und Grundsätzen der Charta unvereinbar ist, entsprechend der in der Resolution 2625 (XXV) der Generalversammlung vom 24. Oktober 1970 enthaltenen Erklärung über Grundsätze des Völkerrechts betreffend freundschaftliche Beziehungen und Zusammenarbeit zwischen den Staaten im Einklang mit der Charta der Vereinten Nationen,

in der Erkenntnis, wie wichtig die Beilegung von Streitigkeiten oder Konflikten mit friedlichen Mitteln ist,

zutiefst alle terroristischen Handlungen *missbilligend*, unter Hinweis auf die Erklärung über Maßnahmen zur Beseitigung des internationalen Terrorismus, wonach terroristische Handlungen, Methoden und Praktiken einen schweren Verstoß gegen die Ziele und Grundsätze der Vereinten Nationen darstellen und den Weltfrieden und die internationale Sicherheit bedrohen, die freundschaftlichen Beziehungen zwischen den Staaten gefährden, die territoriale Unversehrtheit und Sicherheit der Staaten bedrohen, die internationale Zusammenarbeit behindern und die Beseitigung der Menschenrechte, der Grundfreiheiten und der demokratischen Grundlagen der Gesellschaft zum Ziel haben können, und bekräftigend, dass alle terroristischen Handlungen verbrecherisch und nicht zu rechtfertigen sind, ungeachtet ihrer Beweggründe und gleichviel wann und von wem sie begangen werden,

betonend, dass alle Maßnahmen zur Terrorismusbekämpfung im Einklang mit den Verpflichtungen der Staaten nach dem Völkerrecht, einschließlich der internationalen Menschenrechtsnormen, des Flüchtlingsvölkerrechts und des humanitären Völkerrechts, sowie ihren Verpflichtungen nach der Charta stehen müssen,

mit der nachdrücklichen Aufforderung an alle Staaten, sofern sie es nicht bereits getan haben, den Beitritt zu internationalen Übereinkünften betreffend den Terrorismus mit Vorrang zu erwägen,

in Bekräftigung dessen, dass die Förderung und der Schutz der Menschenrechte für alle sowie die Rechtsstaatlichkeit unverzichtbar für die Bekämpfung des Terrorismus sind, und in der Erkenntnis, dass wirksame Maßnahmen zur Terrorismusbekämpfung und der Schutz der Menschenrechte nicht einander widersprechende, sondern einander ergänzende und sich gegenseitig verstärkende Ziele sind,

sowie in Bekräftigung der in der Präambel der Charta bekundeten Entschlossenheit der Völker der Vereinten Nationen, künftige Geschlechter vor der Geißel des Krieges zu bewahren, den Glauben an die Grundrechte des Menschen erneut zu bekräftigen, den sozialen Fortschritt und einen besseren Lebensstandard in größerer Freiheit zu fördern sowie Duldsamkeit zu üben und als gute Nachbarn in Frieden miteinander zu leben,

unter Hinweis darauf, dass Frieden und Sicherheit, Entwicklung und die Menschenrechte die Säulen des Systems der Vereinten Nationen und die Grundlagen der kollektiven Sicherheit und des kollektiven Wohls sind, und anerkennend, dass Entwicklung, Frieden und Sicherheit und die Menschenrechte miteinander verflochten sind und sich gegenseitig verstärken,

in der Erkenntnis, dass Frieden nicht nur das Nichtvorhandensein von Konflikten bedeutet, sondern dass dazu auch ein positiver, dynamischer und partizipatorischer Prozess erforderlich ist, in dessen Rahmen der Dialog gefördert wird und Konflikte in einem Geist des gegenseitigen Verständnisses und der Zusammenarbeit beigelegt

werden und bei dem die sozioökonomische Entwicklung gewährleistet wird,

unter Hinweis darauf, dass die Anerkennung der angeborenen Würde und der gleichen und unveräußerlichen Rechte aller Mitglieder der Gemeinschaft der Menschen die Grundlage von Freiheit, Gerechtigkeit und Frieden in der Welt bildet, und in der Erkenntnis, dass Frieden durch den uneingeschränkten Genuss aller unveräußerlichen Rechte gefördert wird, die sich aus der angeborenen Würde aller Menschen herleiten,

sowie unter Hinweis darauf, dass jeder Anspruch auf eine soziale und internationale Ordnung hat, in der die in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte verkündeten Rechte und Freiheiten voll verwirklicht werden können,

ferner unter Hinweis auf die globale Verpflichtung auf die Beseitigung der Armut und die Förderung eines dauerhaften Wirtschaftswachstums, einer nachhaltigen Entwicklung und weltweiten Wohlstands für alle und die Notwendigkeit, Ungleichheit in und zwischen Ländern zu verringern,

unter Hinweis auf die Wichtigkeit der Verhütung bewaffneter Konflikte in Übereinstimmung mit den Zielen und Grundsätzen der Charta und die Verpflichtung, eine Kultur der Verhütung bewaffneter Konflikte zu fördern, als Mittel zur wirksamen Bewältigung der miteinander verknüpften Herausforderungen auf dem Gebiet der Sicherheit und der Entwicklung, denen die Völker in aller Welt gegenüberstehen,

sowie unter Hinweis darauf, dass die größtmögliche und gleichberechtigte Mitwirkung der Frauen in allen Bereichen Voraussetzung für die vollständige Entwicklung eines, für das Wohlergehen der Welt und für die Sache des Friedens ist,

bekräftigend, dass, da Kriege im Geist der Menschen entstehen, auch die Bollwerke des Friedens im Geist der Menschen errichtet werden müssen, und unter Hinweis darauf, wie wichtig die Beilegung von Streitigkeiten oder Konflikten mit friedlichen Mitteln ist,

unter Hinweis auf die Notwendigkeit verstärkter internationaler Anstrengungen zur Unterstützung eines weltweiten Dialogs zugunsten der Förderung einer Kultur der Toleranz und des Friedens auf allen Ebenen, der auf der Achtung der Menschenrechte und der Vielfalt der Religionen und der Weltanschauungen gründet,

sowie unter Hinweis darauf, dass Entwicklungshilfe und Kapazitätsaufbau nach dem Grundsatz der nationalen Eigenverantwortung in Postkonfliktsituationen dazu beitragen sollen, den Frieden im Rahmen von Rehabilitations-, Wiedereingliederungs- und Aussöhnungsprozessen unter Einbeziehung aller betroffenen Akteure wiederherzustellen, und anerkennend, wie wichtig die Aktivitäten der Vereinten Nationen zur Friedensschaffung, Friedens-

sicherung und Friedenskonsolidierung für das globale Streben nach Frieden und Sicherheit sind,

ferner unter Hinweis darauf, dass die Kultur des Friedens und die Erziehung der Menschheit zu Gerechtigkeit, Freiheit und Frieden für die Würde des Menschen unerlässlich sind und eine Verpflichtung darstellen, die alle Völker im Geiste gegenseitiger Hilfsbereitschaft und Anteilnahme erfüllen müssen,

in Bekräftigung dessen, dass unter einer Kultur des Friedens die Gesamtheit der Wertvorstellungen, Einstellungen, Traditionen, Verhaltens- und Lebensweisen zu verstehen ist, wie es in der Erklärung über eine Kultur des Friedens heißt, und dass all dies durch ein dem Frieden dienliches nationales und internationales Umfeld gefördert werden soll,

in Anerkennung der Bedeutung von Mäßigung und Toleranz als Werten, die zur Förderung von Frieden und Sicherheit beitragen,

sowie in Anerkennung des wichtigen Beitrags, den Organisationen der Zivilgesellschaft zur Konsolidierung und Wahrung des Friedens und zur Stärkung einer Kultur des Friedens leisten können,

betonend, dass die Staaten, das System der Vereinten Nationen und andere maßgebliche internationale Organisationen Ressourcen für Programme bereitstellen müssen, die darauf gerichtet sind, eine Kultur des Friedens zu stärken und die Bewusstseinsbildung auf dem Gebiet der Menschenrechte durch Ausbildung, Unterricht und Erziehung zu fördern,

sowie betonend, wie wichtig der Beitrag der Erklärung der Vereinten Nationen über Menschenrechtsbildung und -ausbildung zur Förderung einer Kultur des Friedens ist,

unter Hinweis darauf, dass die Achtung der Vielfalt der Kulturen, die Toleranz, der Dialog und die Zusammenarbeit in einem Klima des gegenseitigen Vertrauens und Verstehens zu den besten Garanten für den Weltfrieden und die internationale Sicherheit gehören,

sowie unter Hinweis darauf, dass Toleranz, Respekt, Akzeptanz und Anerkennung der Kulturen unserer Welt, unserer Ausdrucksformen und Gestaltungsweisen unseres Menschseins in all ihrem Reichtum und ihrer Vielfalt bedeutet und eine Tugend ist, die den Frieden ermöglicht und zur Förderung einer Kultur des Friedens beiträgt,

ferner unter Hinweis darauf, dass die ständige Förderung und Verwirklichung der Rechte von Personen, die nationalen oder ethnischen, religiösen und sprachlichen Minderheiten angehören, als integraler Teil der Entwicklung der Gesellschaft als Ganzes und innerhalb eines auf Rechtsstaatlichkeit beruhenden demokratischen Rahmens zur Stärkung der Freundschaft, der Zusammenarbeit und des Friedens zwischen den Völkern und Staaten beitragen würde,

unter Hinweis auf die Notwendigkeit, auf nationaler, regionaler und internationaler Ebene Strategien, Programme und Politiken sowie geeignete Rechts-

vorschriften, wozu besondere und positive Maßnahmen gehören können, auszuarbeiten, zu fördern und umzusetzen, um gleiche soziale Entwicklung und die Verwirklichung der bürgerlichen und politischen, wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Rechte aller Opfer von Rassismus, Rassendiskriminierung, Fremdenfeindlichkeit und damit zusammenhängender Intoleranz zu fördern,

in der Erkenntnis, dass Rassismus, Rassendiskriminierung, Fremdenfeindlichkeit und damit zusammenhängende Intoleranz, wenn diese auf Rassismus und Rassendiskriminierung hinauslaufen, freundschaftlichen und friedlichen Beziehungen zwischen den Völkern und Nationen im Wege stehen und zu den Grundursachen vieler Binnenkonflikte und internationaler Konflikte, einschließlich bewaffneter Konflikte, gehören,

mit der feierlichen Aufforderung an alle beteiligten Parteien, sich bei ihren Aktivitäten von der Erkenntnis leiten zu lassen, wie überaus wichtig es ist, als Mittel zur Förderung des Friedens Toleranz, Dialog, Zusammenarbeit und Solidarität zwischen allen Menschen, Völkern und Nationen der Welt zu üben; zu diesem Zweck sollen die heutigen Generationen sicherstellen, dass sie ebenso wie künftige Generationen lernen, in Frieden miteinander zu leben, wobei ihr höchstes Streben der Bewahrung künftiger Generationen vor der Geißel des Krieges gilt,

erklärt Folgendes:

Artikel 1

Jeder hat das Recht auf den Genuss von Frieden unter Bedingungen, in denen alle Menschenrechte gefördert und geschützt werden und die Entwicklung voll verwirklicht wird.

Artikel 2

Die Staaten sollen Gleichheit und Nichtdiskriminierung, Gerechtigkeit und Rechtsstaatlichkeit achten, verwirklichen und fördern und die Freiheit von Furcht und Not als Mittel zur Konsolidierung des Friedens innerhalb von und zwischen Gesellschaften garantieren.

Artikel 3

Die Staaten, die Vereinten Nationen und die Sonderorganisationen, namentlich die Organisation der Vereinten Nationen für Erziehung, Wissenschaft und Kultur, sollen geeignete nachhaltige Maßnahmen zur Umsetzung dieser Erklärung treffen. Den internationalen, regionalen, nationalen und lokalen Organisationen und der Zivilgesellschaft wird nahegelegt, bei der Umsetzung dieser Erklärung Unterstützung und Hilfe zu leisten.

Artikel 4

Es müssen internationale und nationale Einrichtungen für Friedenserziehung gefördert werden, um den Geist der Toleranz, des Dialogs, der Zusammenarbeit und der Solidarität unter allen Menschen zu stärken. In dieser Hinsicht

soll die Friedensuniversität durch Lehre, Forschung, Postgraduierten-Ausbildung und Verbreitung von Wissen zu der großen universellen Aufgabe der Friedenserziehung beitragen.

Artikel 5

Diese Erklärung ist nicht so auszulegen, als stehe sie im Widerspruch zu den Zielen und Grundsätzen der Vereinten Nationen. Die in dieser Erklärung enthaltenen Bestimmungen sind im Sinne der Charta der Vereinten Nationen, der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte und der von den Staaten ratifizierten einschlägigen internationalen und regionalen Übereinkünfte zu verstehen.

Quelle:



Deutscher Übersetzungsdienst der Vereinten Nationen
www.un.org/Depts/german



Erklärung über das Recht auf Frieden
www.un.org/depts/german/menschenrechte/a-hrc-res-32-28.pdf

Mehr Information



Frieden – Ein neues Menschenrecht?
<http://menschenrechte-durchsetzen.dgvn.de/meldung/frieden-ein-neues-menschenrecht/>

Wir leben in bewegten Zeiten. Nach dem Ende des Kalten Krieges dachten wir, dass Frieden, Freiheit und Demokratie nun ihren weltweiten Siegeszug antreten würden. Manche schrieben Bücher über das „Ende der Geschichte“.

Heute stellen wir fest: Ganz so war es dann doch nicht ... Im Gegenteil: Die Krisen und Konflikte überschlagen sich geradezu, und die liberale Demokratie scheint vielerorts auf dem Rückzug. Das ist kein Zufall.

1989/1990 ist die alte, zynische Ordnung des Kalten Krieges untergegangen – zum Glück, gerade für uns Deutsche. Doch seither hat die Welt noch keine neue Ordnung gefunden. Heute entlädt sich das Ringen um neue Ordnung, das Kräftemessen zwischen alten und neuen Mächten, zwischen staatlichen und nicht-staatlichen Akteuren, mit einer Vielzahl von Interessen, Ambitionen, Ideologien. Vieles von dem, was uns über die vergangenen Jahre und Jahrzehnte vertraut geworden ist, das geht gerade zu Bruch – und wir haben es bislang nicht geschafft, diesen Prozess zum Halten zu bringen:

- *Mit der Annexion der Krim und der Destabilisierung der Ostukraine hat Russland mit der Nachkriegsordnung in Europa gebrochen, mit der meine Generation aufgewachsen ist.*
- *Syrien, Irak, Libyen – die Konflikte rücken nicht nur näher an Europa heran, sondern sie sind mitten unter uns angekommen – in der Gestalt von Flüchtlingen und abertausenden Schutzsuchenden aus den Krisenherden des Mittleren Ostens.*
- *Und noch eine Steigerung kommt hinzu: der Krisenmodus hat die Europäische Union selbst erfasst. Am Donnerstag mussten wir erleben, was kaum jemand für möglich hielt oder halten wollte – auch ich habe bis zuletzt gehofft, dass es anders kommen würde. Großbritannien, ein großer und entscheidender Partner, wird die Europäische Union verlassen. Die Fliehkräfte, die an Europa zerren, sind enorm.*
- *Und man muss in der Brexit-Abstimmung – neben ihren europapolitischen Folgen – auch noch eine weitere Dimension erkennen: je komplexer die Lage, desto lauter die Lockrufe der Populisten. Ob Trump, oder ob Rechtspopulisten auch bei uns in Europa: das sind Leute, die auf die Probleme einer immer komplexeren Welt die ganz einfachen, die ganz schwarz-weißen Parolen bereithalten nach dem Motto: „Abschottung ist die beste Lösung! Lasst die Welt mit ihren Problemen draußen!“ Und so sehr verantwortliche Politik weiß, wie falsch diese Antworten sind, so sehr müssen wir uns damit auseinandersetzen, dass solche Populisten leider auf Wählerinnen und Wähler auch in unseren Demokratien eine starke Sogwirkung entfalten.*

Was wir sehen, unterm Strich, ist eine widersprüchliche und unübersichtliche Welt. Eine Welt, die einerseits immer enger zusammenwächst, aber deren Gegensätze zugleich immer schneller und ungebremst aufeinanderprallen. Wir sehen eine Welt auf der Suche nach neuer Ordnung und ich vermute, diese Suche wird noch lange anhalten.

Außenminister Frank-Walter Steinmeier
Brüche und Brücken – Deutsche Außenpolitik in Bewegten Zeiten
Rede im Rathaus von Hamburg
27. Juni 2016

3 Die UNESCO und die Zivilgesellschaft

Die United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) ist die Organisation der Vereinten Nationen für Bildung, Wissenschaft und Kultur. Derzeit gehören ihr 195 Staaten an. Sitz der UNESCO ist Paris.

Die UNESCO fördert internationale Verständigung und Zusammenarbeit in Bildung, Wissenschaft, Kultur und Kommunikation. Hierdurch trägt sie zur Erhaltung des Friedens und der Sicherheit bei,

„...um in der ganzen Welt die Achtung vor Recht und Gerechtigkeit, vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten zu stärken, die den Völkern der Welt ohne Unterschied der Rasse⁹, des Geschlechts, der Sprache oder Religion durch die Charta der Vereinten Nationen bestätigt worden sind“ (aus Artikel I der UNESCO-Verfassung).

Um ihre Ziele zu erreichen, stützt sich die UNESCO nicht nur auf die Regierungen der Mitgliedstaaten, sondern ausdrücklich auch auf die aktive Unterstützung der Intellektuellen, der Wissenschaftler und auf die Mitarbeit der Bevölkerung – auf Akteure in der Zivilgesellschaft.

Zu diesen Akteuren der Zivilgesellschaft gehören die nationalen UNESCO-Kommissionen (in Deutschland die Deutsche UNESCO-Kommission) ebenso wie auf die UNESCO-Projektschulen, die UNESCO-Clubs und die UNESCO-Lehrstühle.

⁹ Zum Begriff "Rasse" siehe Fußnote 6 auf Seite 35.

3.1 Nationale UNESCO-Kommissionen

Die UNESCO sieht als einzige UN-Organisation die Einrichtung von Nationalkommissionen vor. Diese unterstützen die Regierungen bei der Mitwirkung in der UNESCO.

Sie bringen die Fachkenntnis von Organisationen, Institutionen und Experten des jeweiligen Landes in die zwischenstaatliche Zusammenarbeit ein und wirken an der Planung, Durchführung und Evaluierung des UNESCO-Programms mit.

Die Nationalkommissionen sind die zentralen Schnittstellen zwischen Staat, Zivilgesellschaft und der UNESCO.

Die Deutsche UNESCO-Kommission (DUK) wurde am 12. Mai 1950 gegründet – noch vor dem Beitritt der Bundesrepublik Deutschland zur UNESCO am 11. Juli 1951.

Am 3. Oktober 1990 wurde die DUK auch Rechtsnachfolgerin der UNESCO-Kommission der DDR.

Der Rechtsform nach ist die DUK ein eingetragener Verein. Sie wird vom Auswärtigen Amt gefördert.

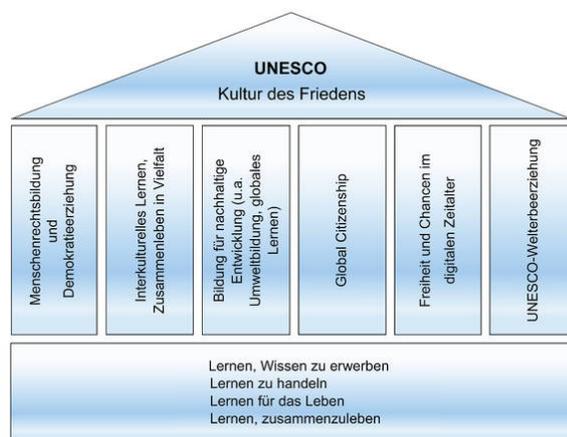
Quelle:



Deutsche UNESCO-Kommission (DUK)
www.unesco.de/ueber-uns/deutsche-unesco-kommission.html

3.2 UNESCO-Projektschulen

In mehr als 100 Städten verteilt über die gesamte Bundesrepublik findet man sie: rund 250 UNESCO-Projektschulen.



Die „Kultur des Friedens“ in den UNESCO-Projektschulen

Sie sind ganz „normale“ Schulen, aber mit einer besonderen Schwerpunktsetzung: UNESCO-Projektschulen engagieren sich für eine Kultur des Friedens, für den Schutz der Umwelt, für eine nachhaltige Entwicklung und für einen gerechten Ausgleich zwischen Arm und Reich.



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization



UNESCO
Associated
Schools

Internationales Logo der UNESCO-Projektschulen

Das Schulleben gestalten sie im Sinne interkulturellen Lernens. Das übergeordnete Bildungsziel der UNESCO-Projektschulen lautet: Zusammenleben lernen in einer pluralistischen Welt in kultureller Vielfalt.

Ob Grundschule oder berufsbildende Schule, Gymnasium oder Schulversuch, staatliche Regelschule oder Privatschule – jeder Schultyp des deutschen Bildungssystems ist im Netzwerk der UNESCO-Projektschulen vertreten.

Die Aktionen, Projekte und Ideen sind bunt und vielfältig. Die UNESCO-Projektschulen initiieren Partnerschaftsprojekte und internationale Projektstage mit Schulen aus anderen Ländern. Sie führen Seminare, Tagungen und Austauschprogramme durch.



In Deutschland verwendetes Logo der UNESCO-Projektschulen

Die Zukunft braucht weltoffene, politisch kompetente und handlungsfähige Menschen mit Gestaltungskompetenz, die bereit sind, sich für zukunftsfähige Lösungen einzusetzen. Schule kann Persönlichkeit stärken, Erfahrungen ermöglichen, Wissen vermitteln und Orientierung geben. Hierzu leisten die UNESCO-Projektschulen einen wichtigen Beitrag.

Seit 2015 orientieren sich die UNESCO-Projektschulen in Deutschland an Standards zur „Qualitätsentwicklung des Netzwerks der UNESCO-Projektschulen in Deutschland“. Diese Standards wurden auch vom Schulausschuss der Kultusministerkonferenz zustimmend zur Kenntnis genommen.

Das deutsche UNESCO-Projektschulnetz wird vom Auswärtigen Amt und von Ministerien der Bundesländer gefördert.

Weltweites Netzwerk

Das weltweite Netzwerk der UNESCO-Projektschulen (UNESCO Associated Schools Project Network, ASPnet) wurde 1953 unter Beteiligung Deutschlands gegründet. Es soll dazu dienen, Friedens- und Demokratieerziehung, Förderung einer Erinnerungskultur, Menschenrechtsbildung, Leben in Vielfalt und Bildung für nachhaltige Entwicklung in Schulprofilen sowie im Alltag und der pädagogischen Arbeit ausgewählter Schulen wirkungsvoll zu verankern.

Weltweit sind über 10.000 Schulen in über 180 Ländern Mitglieder des internationalen Netzwerkes.

Quelle:



Deutsche UNESCO-Kommission: Projektschulen
www.unesco.de/bildung/ups.html



UNESCO-Projektschulen in Deutschland
www.up-schulen.de



60 Jahre UNESCO-Projektschulen.
Weltoffenes Lernen in einem globalen Netzwerk
www.unesco.de/infothek/publikationen/publikationsverzeichnis/60-jahre-unesco-projektschulen.html

Siehe auch Abschnitt 8.1 „UNESCO-Projektschulen in Deutschland: Kontaktdaten der Koordination“ auf Seite 109.

*Deutschland hat die UNESCO
bei der Umsetzung der VN-Weltdekade
Bildung für nachhaltige Entwicklung (2005-2014)
unterstützt und engagiert sich im weiterführenden
UNESCO-Weltaktionsprogramm (2015-2019),
u. a. durch Etablierung einer
Nationalen Plattform
Bildung für nachhaltige Entwicklung.*

*Zudem gehören
rund 250 deutsche UNESCO-Projektschulen
mit ca. 150.000 Schülerinnen und Schülern
zum weltweiten UNESCO-Schulnetzwerk.*

*Jährlich nehmen ca. 10.000 bis 12.000 Schülerinnen und
Schüler an Partnerschaftsprojekten in ca. 50 Ländern teil.*

Bericht der Bundesregierung
zur Zusammenarbeit zwischen der Bundesrepublik Deutschland und den
Vereinten Nationen und einzelnen, global agierenden, internationalen
Organisationen und Institutionen im Rahmen des VN-Systems
in den Jahren 2014 und 2015.
Bundestagsdrucksache 18/9482, S.70 f.

3.3 UNESCO-Lehrstühle

Das UNESCO-Lehrstuhlprogramm UNITWIN wurde 1992 auf Beschluss der 26. Generalkonferenz der UNESCO ins Leben gerufen. In diesem weltweiten Netzwerk arbeiten gegenwärtig mehr als 700 UNESCO-Lehrstühle („UNESCO Chairs“) in über 120 Ländern. Aufgabe des Netzwerkes ist es, die Ziele der UNESCO in Bildung und Wissenschaft zu verankern.

Zu den Prinzipien ihrer Arbeit gehören interuniversitäre Kooperationen, internationale Vernetzungen sowie der interkulturelle Dialog. Der Ausbau von Kooperationen, Netzwerken und Partnerschaften zwischen Universitäten dient auch der Mobilität von Studierenden und Lehrkräften. Die Zusammenarbeit von Forschern über Grenzen hinweg soll gleichzeitig zu einer weltweit ausgewogenen Nutzung von Wissen und Know-how beitragen.



Logo der UNESCO-Lehrstühle

In Deutschland gibt es derzeit 12 UNESCO-Lehrstühle (siehe Abschnitt 8.3, Seite 111).

Auf der Basis der „Leitlinien für die Umsetzung des UNESCO Chair-Programms in Deutschland“ wirken sie an der Umsetzung des Programms mit.

Auf einer gemeinsamen Tagung in Lüneburg haben die deutschen UNESCO Chairs am 30. September 2016 die folgende Selbstverpflichtung verabschiedet:

Selbstverpflichtung der deutschen UNESCO Chairs

Weltweit fördern über 700 UNESCO Chairs die Prinzipien der UNESCO in Wissenschaft und Bildung und die internationale Hochschulkoooperation. In Deutschland bekennen sich derzeit 12 UNESCO Chairs in verschiedenen Themenbereichen zu diesen Prinzipien – Menschenrechte, nachhaltige Entwicklung, kulturelle Vielfalt – in Forschung und Lehre. Charakteristisch für die Arbeit der UNESCO Chairs sind die Vernetzung und die interuniversitäre Kooperation auf internationaler Ebene, insbesondere mit Ländern des globalen Südens. Sie streben nach einem inter- und transdisziplinären Profil und kooperieren eng mit gesellschaftlichen Akteuren.

Die Sustainable Development Goals (SDGs) sind ein grundlegender Orientierungsrahmen. Für die Erreichung der Nachhaltigkeitsziele der Agenda 2030 betonen sie die besondere Bedeutung von Wissenschaft, Bildung, Kultur und Kommunikation für nachhaltige Entwicklung.

Vor dem Hintergrund unserer gesellschaftlichen Verantwortung unterstreichen wir, die deutschen UNESCO Chairs, unsere individuelle und kollektive Verpflichtung, die Ziele des UNESCO Chair-Programms, insbesondere mit Blick auf die Zusammenarbeit in Deutschland, unter anderem mit Hilfe folgender Maßnahmen zu unterstützen:

gemeinsame Projekte zu initiieren, die die jeweilige wissenschaftliche Exzellenz mit der für UNESCO Chairs spezifischen, fachübergreifenden Perspektive zusammenbringen,

die Diskurse in den eigenen Fachgebieten im Sinne der SDGs mitzugestalten,

eine Open Educational Resource (OER) zu einem UNESCO-Modul zu erarbeiten, das von allen UNESCO Chairs in Deutschland an den jeweiligen Hochschulen realisiert werden kann,

den Austausch von Erfahrungen und Wissen online und in jährlichen Tagungen zu pflegen,

die besondere Expertise der UNESCO Chairs gegenüber der UNESCO, in Zusammenarbeit mit der Deutschen UNESCO-Kommission und mit anderen UNESCO Chairs in aller Welt einzusetzen,

diese besondere Expertise auch bei einschlägigen Institutionen und Verbänden in Deutschland sichtbar zu machen,

die Unterstützung für UNESCO Chairs und ihre Ausstattung in den jeweiligen Hochschulen, gemeinsam mit der Deutschen UNESCO-Kommission, zu verbessern (z. B. rechtliche Rahmenbedingungen),

aktiv die Zusammenarbeit mit anderen UNESCO-Netzwerken und UNESCO Chairs in anderen Ländern zu suchen.

Quelle:



UNESCO-Lehrstühle
www.unesco.de/bildung/hochschulbildung/unesco-lehrstuehle.html



Leitlinien für die Umsetzung des UNESCO Chair-Programms in Deutschland
www.unesco.de/bildung/hochschulbildung/unesco-lehrstuehle/unesco-lehrstuehle-leitlinien.html

3.4 UNESCO-Clubs

Im Jahre 1947, schon bald nach der Gründung der UNESCO, entstanden in Japan die ersten UNESCO-Clubs. Heute besteht das weltweite Netzwerk aus rund 5.000 UNESCO Clubs in mehr als 100 Staaten.

Die UNESCO-Clubs bekennen sich zur Verfassung der UNESCO und arbeiten in diesem Sinne. Sie arbeiten in der „World Federation of UNESCO Clubs, Centres and Associations“ (WFUCA) zusammen.

Der erste UNESCO-Club in Deutschland wurde im Jahre 1950 in Berlin gegründet – das „Berliner Komitee für UNESCO-Arbeit“. Derzeit sind in Deutschland acht UNESCO Clubs aktiv. Ihnen gehören etwa 1.000 Mitglieder an.

Die UNESCO-Clubs in Deutschland haben sich zu einem gemeinsamen Forum zusammengeschlossen. Es tagt zweimal jährlich, abwechselnd in den Räumen der Deutschen UNESCO-Kommission und am Heimatort eines der UNESCO-Clubs.



Das Forum der UNESCO-Clubs in Deutschland ist Mitglied in der 1981 gegründeten „World Federation of UNESCO Clubs, Centres and Associations“ (WFUCA).

Die UNESCO-Clubs in Deutschland sind in ihrer Struktur, ihrer zahlen- und altersmäßigen Zusammensetzung sowie ihren Aktivitäten recht unterschiedlich. Eines ist ihnen jedoch gemeinsam: Sie sehen ihre Aufgabe darin, die Ideale und Ziele der UNESCO der Bevölkerung nahe zu bringen und dort zu helfen, wo Menschen Hilfe brauchen. Sie unterhalten vielfältige internationale Partnerschaften und unterstützen Projekte in Afrika, Südamerika, Asien oder Osteuropa.

Die Clubs engagieren sich in den Themenfeldern der übergreifenden Schwerpunkte der UNESCO. Sie tun dies mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung unter Achtung der gemeinsamen Zielvorstellung und unter Wahrung parteipolitischer Neutralität.

- Mit Veranstaltungen zu aktuellen UNESCO-Themen in den Bereichen Bildung, Wissenschaft, Kultur und Kommunikation leisten sie ihren Beitrag zu einem populärwissenschaftlichen Verständnis komplexer globaler Herausforderungen in einer globalisierten Welt.
- Mit Informationen über andere Kulturen und mit interkulturellen Begegnungen tragen sie dazu bei, Brücken zu bauen zwischen den Kulturen, Lernprozesse über kulturelle Grenzen hinweg zu initiieren und persönliche Kontakte zu Menschen aus anderen Kulturen aufzubauen und zu pflegen.
- Mit der Rückbindung aller Aktivitäten an die Ziele der UNESCO-Charta sind die Mitglieder der UNESCO-Clubs Teil einer globalen solidarischen Wertegemeinschaft. Ihre Spendenaktionen sind ein aktiver Beitrag zur Solidarität mit benachteiligten Regionen dieser Welt. Die Clubs unterstützen den Aufbau von Schulen, Kindergärten, Lehrwerkstätten und Bibliotheken sowie die Pflege des Welterbes.
- Sie erarbeiten Publikationen und Informationsmaterial aus dem Aufgabenbereich der UNESCO. Sie verbreiten Materialien der UNESCO und der Deutschen UNESCO-Kommission. Sie organisieren Veranstaltungen, Vorträge und Ausstellungen zu den Bereichen Menschenrechtsbildung, Biosphärenreservate, Klima und Umwelt sowie Erhalt und Pflege des Weltkultur- und Weltnaturerbes.

Eine Vereinbarung zwischen dem Forum und der Deutschen UNESCO-Kommission über Qualitätsstandards und das Aufnahmeverfahren weiterer Clubs ist in Vorbereitung. Die Unterzeichnung ist für Juni 2017 geplant.

Quelle:



UNESCO-Clubs in Deutschland
www.unesco-clubs.de

Siehe auch Abschnitt 8.2 „UNESCO-Clubs in Deutschland: Kontaktdaten“ auf Seite 110



Entwurf eines Kinderlogos
der ehemaligen Peterschule Oberhausen, UNESCO-Projektschule

3.5 Das Berliner Komitee für UNESCO-Arbeit

Das Berliner Komitee für UNESCO-Arbeit e. V. ist ein Kreis von Freunden der UNESCO. Es hat bis zu 32 Mitglieder. Diese sind Vertreter von Organisationen oder Persönlichkeiten, die auf dem Gebiet der Bildung, Wissenschaft, Kultur oder Kommunikation tätig sind.

Gemäß der Satzung sind Ziel und Aufgabe:

Ziel des Berliner Komitees ist es, durch Förderung der Zusammenarbeit zwischen den Völkern auf den Gebieten der Erziehung, Wissenschaft und Kultur zur Aufrechterhaltung des Friedens und der Sicherheit beizutragen, um die allgemeine Achtung vor Recht und Gerechtigkeit, vor den Menschenrechten und grundlegenden Freiheiten zu stärken, die den Völkern der Erde ohne Ansehen von Rasse, Geschlecht, Sprache oder Religion nach der Charta der Vereinten Nationen zustehen.

Die Aufgabe des Berliner Komitees besteht darin, in Berlin für dieses Ziel zu wirken und Bestrebungen zum gleichen Zwecke anzuregen, zu fördern und zu unterstützen. Diese Zwecke werden insbesondere verwirklicht durch Förderung der erzieherischen, wissenschaftlichen

und kulturellen Zusammenarbeit im Rahmen der UNESCO, der Durchführung wissenschaftlicher Veranstaltungen, der Vergabe von Forschungsaufträgen und der Förderung der UNESCO-Projektschulen in Berlin.

Das Berliner Komitee verfügt weder über Räumlichkeiten noch über Personal. Mitglieder und Vorstand arbeiten ehrenamtlich. Seine Arbeit finanziert das Komitee durch Beiträge der Mitglieder, Förderer sowie durch Zuwendungen öffentlicher und privater Sponsoren.

Jeder kann die Zielsetzung und die Aktivitäten des Berliner Komitees als Förderer unterstützen – als Person, als Verein, als Organisation, als Unternehmen.

Mehr Information:



Berliner Komitee für UNESCO-Arbeit
www.unesco-berlin.de



Förderer des Berliner Komitees für UNESCO-Arbeit
www.unesco-berlin.de/seite/248602

Aus der Geschichte des Berliner Komitees für UNESCO-Arbeit

Gründung

Im Jahre 1948 wurde in den drei westlichen Besatzungszonen jeweils eine UNESCO-Verbindungsstelle eingerichtet (Stuttgart, Mainz und Düsseldorf). Sie wurden zu einem UNESCO-Büro in Wiesbaden zusammengelegt. Am 12. Mai 1950 konstituierte sich der „Deutsche Ausschuss für UNESCO-Arbeit“ unter dem Vorsitz von Prof. Walter Hallstein. Am 11. Juli 1951 wurde die Bundesrepublik Deutschland als 46. Mitgliedstaat in die UNESCO aufgenommen. Im November 1951 benannte sich der Deutsche Ausschuss um in „Deutsche UNESCO-Kommission“.

Parallel hierzu war die Einrichtung eines UNESCO-Büros in Berlin („Berliner Ausschuss“) vorgesehen. Dies führte am 13. Oktober 1950 zur Konstituierung des „Berliner Komitee für UNESCO-Arbeit e. V.“. Großen Anteil an seiner Gründung und an der Führung des Komitees in den 15 folgenden Jahren hatten Prof. Helmuth Stark (TU Berlin) und Annedore Leber, die Witwe des von den Nationalsozialisten ermordeten Reichstagsabgeordneten und Widerstandskämpfers Julius Leber.

Am 26. November 1951 beschloss das Berliner Komitee für UNESCO-Arbeit e. V. seine Satzung. Es bekennt sich darin zur Verfassung der UNESCO und will in ihrem Sinne wirken.

Mit dem Antrag auf Eintragung in das Vereinsregister im Dezember 1951 war die Gründungsphase des Komitees abgeschlossen.

Das Komitee war damit der erste UNESCO-Club in der Bundesrepublik Deutschland. Heute gehört es mit sieben weiteren UNESCO-Clubs zum Forum der UNESCO-Clubs in Deutschland. Dieses ist wiederum Mitglied in der „World Federation of UNESCO Clubs and Associations“ (WFUCA).

Beginn der UNESCO-Arbeit

Entsprechend der Präambel der Verfassung der UNESCO („Da Kriege im Geist der Menschen entstehen, muss auch der Frieden im Geist der Menschen verankert werden“) und dem Auftrag seiner Satzung folgend, konzentrierten sich die Aktivitäten des Berliner Komitees von Anfang an auf die Bereiche Menschenrechtserziehung, Bildung und Kultur.

Schon bald bemühte sich das Komitee, UNESCO-Kindertagesstätten in Mariendorf und Dahlem einzurichten, um Kinder im Vorschulalter spielerisch an das Zusammenleben mit Kindern aus anderen Nationen zu gewöhnen. Annedore Leber hat sich unermüdlich dafür eingesetzt.

Letztlich musste das Komitee das Projekt aber aufgeben, weil die Finanzierung aus Lotto-Mitteln gestrichen wurde.

Dennoch: das Thema ist bis heute unverändert aktuell.

Im Jahre 1953 rief die UNESCO das weltweite Projektschulprogramm ins Leben, das die Grundsätze von Gerechtigkeit, Freiheit, Menschenrechten und Frieden wirksam voranbringen soll.

Schon früh unterstützte das Komitee drei Berliner Oberschulen, die sich zur Mitarbeit in diesem Programm verpflichtet hatten. Schülern und Lehrern wurde die Teilnahme an Seminaren zu Problembereichen von internationaler Tragweite ermöglicht. Hieraus wurden die internationalen UNESCO-Schülerseminare entwickelt, die seit 1970 jährlich in Berlin für Schülerinnen und Schüler von deutschen und ausländischen UNESCO-Projektschulen durchgeführt werden.¹⁰

Die zweite Ausstellung „Menschenrechte – Der Beitrag Berlins“ wurde anlässlich des „Internationalen Jahres der Menschenrechte“ 1968 mit Unterstützung des Senders Freies Berlin im Berliner Haus des Rundfunks und später in Bonn präsentiert. Danach stand diese Ausstellung den Berliner UNESCO-Projektschulen zur Verfügung.

Im Jahre 1966 war das Berliner Komitee an der Ausstellung „Exilliteratur“ beteiligt, die ebenfalls im Haus des Rundfunks präsentiert wurde

Protokoll	
Über die konstituierende Versammlung für das BERLINER KOMITEE FÜR UNESCO-ARBEIT	
am Freitag, dem 17. Oktober 1950, um 10 Uhr, in den Club- räumen des Studentenhauses der Technischen Universität, Berlin-Charlottenburg, Hardenbergstrasse 34.	
<u>Anwesend</u>	<u>als Vertreter des/der</u>
1. Prof. H. FRIESE	Architekten- und Ingenieur- verein Berlin
2. Prof. G. TAPPERT für Prof. HOPER	Hochschule f. bildende Künste
3. Dr. H. CURLIS	Spitzenorganisation der Berliner Filmwirtschaft (SPiO)
4. Frau Dr. H. SCHERER	Deutscher Akademikerinnen Bund
5. W. JANSEN für Dr. E. KRASKE	K.W.I. für ausländ. öffentl. Recht und Völkerrecht
6. Prof. Dr. H. STARK	Technische Universität Berlin-Charlottenburg
7. Frau LEHMANN-RUSSBUELDT	Deutsche Liga für Menschenrechte
8. H. KEUL	Gesellschaft für christlich-jü- dische Zusammenarbeit in Berlin
9. Assessor H.B. BRENSKE für G.E. LAUBER	Volkshochschulen-Dozentenverband
10. Prof. Dr. E. DOVIPAT	Rundfunk
11. Dr. E. HEINECKE für Dr. J. LEO	Presse-Verband-Berlin
12. Dr. K. GEHLOFF für Stadtrat W. MAY	Abteilung Volksbildung
13. Frau A. LEBER	- - - -

Aus dem Gründungsprotokoll des Berliner Komitees für UNESCO-Arbeit

Mit seiner Öffentlichkeitsarbeit bemühte sich das Komitee, zentrale Anliegen der UNESCO zu verdeutlichen. In Berliner Schulen wurde für die Zeitschrift „UNESCO Kurier“ geworben.

Zwei Wanderausstellungen thematisierten die Menschenrechte. Die erste, bereits 1953 initiierte Ausstellung „Die Menschenrechte“ wurde auch in Bonn und München gezeigt.

Arbeitsschwerpunkte

Folgende neue Schwerpunkte hatten sich in den Aktivitäten des Berliner Komitees herausgebildet:

- Vorträge, Filmveranstaltungen und Diskussionen zu aktuellen Themen aus dem Bereich der Vereinten Nationen;
- Besuche von Welterbestätten in Berlin und dessen Umgebung;
- Studienfahrten zu Einrichtungen der Vereinten Nationen und zu Stätten des UNESCO-Kultur- und Naturerbes der Menschheit.

Kooperationen

Das Berliner Komitee konnte in diesem Umfang nur wirken, weil es auf verlässliche Partner bauen konnte:

- die Deutsche UNESCO-Kommission,
- den Landesverband Berlin der Deutschen Gesellschaft für die Vereinten Nationen,
- die Politischen Stiftungen,
- die Europäische Akademie Berlin,
- den Senat von Berlin und
- die Förderer des Komitees.

RAINER MALLÉE

Mehr Information:



Broschüre „UNESCO-Arbeit für Berlin 1950 bis 2015“
www.unesco-berlin.de/seite/248615

¹⁰ Siehe Abschnitt 7.1 „Das Internationale Schülerseminar der UNESCO-Projektschulen in Berlin“ auf Seite 92.

4 Umsetzung der UN-Bildungsziele zur Kultur des Friedens in Deutschland

4.1 Empfehlung der KMK zur Förderung der Menschenrechtserziehung in der Schule

Die Kultusministerkonferenz (KMK) hat am 04.12.1980 eine Empfehlung zur Förderung der Menschenrechtserziehung in der Schule beschlossen.

Sie wird hier in der aktualisierten Fassung vom 14.12.2000 wiedergegeben.

Die Empfehlung steht auch in englischer und französischer Sprache zur Verfügung (siehe Abschnitt 7.7 „Weitere Websites, Dokumente und Medien“ auf Seite 108).

1. Die Ausgangslage

Die Menschenrechte gehören zu den unabdingbaren Voraussetzungen für ein menschenwürdiges Leben. Politische Freiheit und soziale Gerechtigkeit sind nicht zu verwirklichen, wenn die aus der Würde des Menschen herzuleitenden Grundrechte nicht sichergestellt sind. Ebenso ist eine auf Freiheit, Gleichheit und Gerechtigkeit beruhende Weltordnung, die allein das friedliche Zusammenleben der Völker dauerhaft sichern kann, ohne die Respektierung dieser Rechte nicht möglich.



**KULTUSMINISTER
KONFERENZ**

Logo der Kultusministerkonferenz

Seit Ende des 18. Jahrhunderts haben die Menschenrechte zunehmend Eingang in die Verfassungen vieler Staaten gefunden. Über diesen nationalen Rahmen hinaus ist ihnen nach dem 2. Weltkrieg durch Vereinbarungen im internationalen Bereich weitere Geltung zugewachsen. So hat sich die Mehrzahl der Staaten erstmals in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte durch die Vereinten Nationen öffentlich zur Geltung der Menschenrechte bekannt und zugleich darüber verständigt, welche Rechte zu gewährleisten sind. Mit den von den Vereinten Nationen aufgelegten internationalen Pakten über wirtschaftliche, soziale und kulturelle sowie über bürgerliche und politische Rechte sind zudem Vertragswerke in Kraft, die die Unterzeichnerstaaten völkerrechtlich binden.

Auch im regionalen Rahmen gibt es Bestrebungen und vertragliche Regelungen, mit denen die Menschenrechte größere Geltung erlangen. Neben der Amerikanischen Menschenrechtskonvention gewährt insbesondere die Europäische Konvention zum Schutz der Menschenrechte und Grundfreiheiten den Bürgerinnen und Bürgern der Vertragsstaaten ein hohes Maß an Rechtsschutz. Darüber hinaus haben sich auch die Teilnehmer der Konferenz über Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa in der Schlussakte zur Geltung und Achtung der Menschenrechte bekannt.

Auch zu Beginn des neuen Jahrtausends bleibt die Situation der Menschenrechte zwiespältig. Zwar werden sie weltweit verbal anerkannt, im Widerspruch dazu steht aber die Wirklichkeit, die vielfach von der Missachtung und Verletzung dieser grundlegenden Rechte gekennzeichnet ist. Die Verletzung dieser Rechte – nicht nur durch staatliche Willkür – ist in vielen Ländern der Erde eine alltägliche Erfahrung: Das Verweigern des Rechts auf politische Selbstbestimmung, die Verfolgung und Unterdrückung Andersdenkender und die Diskriminierung von Minderheiten gehören dazu ebenso wie die tägliche Bedrängnis durch Mangel und Not in vielen Ländern.

Die internationalen Konventionen haben eine Entwicklung eingeleitet, die die Menschenrechte nicht mehr als ausschließlich innere Angelegenheit der Staaten gelten lässt. Ihre Verwirklichung ist als Aufgabe der gesamten Staatengemeinschaft anerkannt.

Denjenigen Staaten, die in ihren politischen Traditionen der Idee der Menschenrechte verbunden sind und den Einzelnen als Mitte des Gemeinwesens anerkennen, kommt dabei eine besondere Verpflichtung zu. Dazu gehört auch Deutschland, das sich im Grundgesetz zu unverletzlichen und unveräußerlichen Menschenrechten als Grundlage jeder menschlichen Gemeinschaft, des Friedens und der Gerechtigkeit in der Welt bekennt.

Die Menschenrechte werden nicht nur durch staatliches Handeln verwirklicht, sondern maßgeblich durch die Haltung und das Engagement jedes Einzelnen. Hierzu muss die Schule durch eine entsprechende Persönlichkeitsbildung einen maßgeblichen Beitrag leisten. Menschenrechtserziehung gehört zum Kernbereich des Bildungs- und Erziehungsauftrages von Schule und ist in allen Landesverfassungen und Schulgesetzen als oberstes Bildungsziel festgelegt. Sie erfasst alle Felder schulischen Handelns.

2. Ziele und Inhalte des Unterrichts

Eine Behandlung der Menschenrechtsthematik im Unterricht soll insbesondere Kenntnisse und Einsichten vermitteln über

- die historische Entwicklung der Menschenrechte und ihre gegenwärtige Bedeutung;
- die Bedeutung der Grund- und Menschenrechte, sowohl für die Rechte des Einzelnen als auch für die objektiven Gestaltungsprinzipien des Gemeinwesens;
- das Verhältnis von persönlichen Freiheitsrechten und sozialen Grundrechten im Grundgesetz und in internationalen Konventionen;
- die unterschiedliche Auffassung und Gewährleistung der Menschenrechte in verschiedenen politischen Systemen und Kulturen;
- die grundlegende Bedeutung der Menschenrechte für das Entstehen des modernen Verfassungsstaates;
- die Notwendigkeit der Berücksichtigung eines individuellen Menschenrechtsschutzes im Völkerrecht;
- die Bedeutung internationaler Zusammenarbeit für die Verwirklichung der Menschenrechte und die Sicherung des Friedens;
- das Ausmaß und die sozialen, ökonomischen und politischen Gründe der weltweit festzustellenden Menschenrechtsverletzungen.

Die Beschäftigung mit den Menschenrechten soll bei den Schülerinnen und Schülern die Bereitschaft wecken und stärken, für ihre Verwirklichung einzutreten und sich ihrer Missachtung und Verletzung zu widersetzen.

Eine Erziehung im Hinblick auf die Menschenrechte soll die Schülerinnen und Schüler befähigen, sich in ihrem persönlichen und politischen Lebensumkreis für deren Realisierung einzusetzen. Sie sollen bereit sein, die Frage nach der Verwirklichung der Menschenrechte als wichtigen Maßstab zur Beurteilung der politischen Verhältnisse im eigenen wie in anderen Ländern zu nutzen. Eingeschlossen ist damit die Bereitschaft, für die Rechte anderer einzutreten.

3. Beitrag der Fächer

Menschenrechtserziehung ist Aufgabe für den gesamten Unterricht und Aufgabe aller Lehrerinnen und Lehrer.

Einen besonderen systematischen Beitrag sollen die Fächer des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes leisten, der seinen Niederschlag in den Lehrplänen dieser Fächer finden soll.

4. Schulbücher

Schulbücher müssen dem Inhalt dieser Empfehlung Rechnung tragen. Dasselbe gilt für sonstige Lehr- und Lernmittel.

5. Schulleben

Menschenrechtserziehung kann sich nicht auf die Vermittlung von Wissen beschränken. Sie muss die emotionale und handelnde Komponente einbeziehen. Schülerinnen und Schüler müssen die Achtung des Mitmenschen im täglichen Umgang in der Schule erleben und üben.

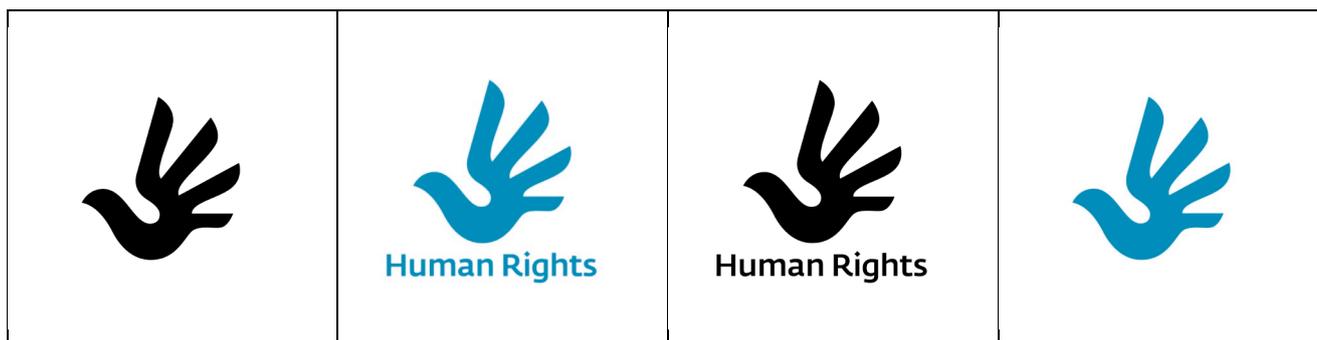
6. Lehreraus- und -fortbildung

Die Kultusministerinnen und Kultusminister sowie die Kultussenatorinnen und -senatoren der Länder wirken darauf hin, dass diese Vereinbarung auch im Rahmen der Lehreraus- und -fortbildung angemessen berücksichtigt wird.

Quelle:



Empfehlung zur Förderung der Menschenrechtserziehung in der Schule (PDF)
www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1980/1980_12_04-Menschenrechtserziehung.pdf



4.2 Menschenrechte im Schulsystem stärken – Diskriminierung abbauen

Das Deutsche Institut für Menschenrechte (DIMR) ist ein gemeinnütziger Verein in Berlin, der die Einhaltung der Menschenrechte überwacht und fördert.

Seit 2015 gilt das „Gesetz über die Rechtsstellung und Aufgaben des Deutschen Instituts für Menschenrechte“. Die Finanzierung des Instituts erfolgt in erster Linie durch den Bundestag.

In diesem Gesetz wird auch bestimmt, dass das DIMR die unabhängige Nationale Menschenrechtsinstitution Deutschlands bildet. Demnach ist es nur den Menschenrechten verpflichtet und politisch unabhängig.

Das Deutsche Institut für Menschenrechte (DIMR) hat am 29.09.2016 die nachstehende Pressemitteilung herausgegeben.

Siehe auch Hinweis im Abschnitt 7.7 „Weitere Websites, Dokumente und Medien“ auf Seite 108.

Berlin – Das Deutsche Institut für Menschenrechte hat untersucht, wie das Menschenrecht auf Bildung im deutschen Schulsystem umgesetzt wird. Dafür wurden Studien zum Zugang zu Bildung menschenrechtlich eingeordnet und die Schulgesetze aller Bundesländer sowie die Bildungspläne von Bayern, Berlin/Brandenburg, Bremen, Nordrhein-Westfalen und Thüringen im Hinblick auf Diskriminierungsfreiheit analysiert.

Die Ergebnisse der Studie mit Empfehlungen an verschiedene Akteure in Bund und Ländern liegen jetzt vor und werden am 29. September [2016] im Rahmen einer gemeinsamen Tagung des Deutschen Instituts für Menschenrechte und des Wissenschaftszentrums Berlin für Sozialforschung (WZB) in Berlin vorgestellt.

„In Deutschland wird zwar viel über Chancengleichheit in der Bildung diskutiert. Doch fehlt es an einer menschenrechtlichen Perspektive“, schreiben die Autorinnen Mareike Niendorf und Sandra Reitz vom Deutschen Institut für Menschenrechte. „Wenn das deutsche Schulsystem inklusiv und diskriminierungsfrei werden soll, so, wie es Grundgesetz und Menschenrechte verlangen, muss sich Vieles im Schulwesen ändern. Dies betrifft rechtliche Regelungen genauso wie Bildungspläne, Unterrichtsmaterialien und das Schulgeschehen im Alltag.“

Das deutsche Schulsystem diskriminiere auf verschiedenste Weise, so die Autorinnen. *„Problematisch ist etwa, wenn Kindern mit Behinderungen oder geflüchteten Kindern kein umfassender Rechtsanspruch auf den Besuch einer Regelschule eingeräumt wird“*, erläutert Sandra Reitz, Leiterin der Abteilung Menschenrechtsbildung am Institut.

Um Kinder und Jugendliche für Diskriminierung zu sensibilisieren, empfiehlt das Deutsche Institut für Menschenrechte, Unterrichtsmaterialien daraufhin zu überprüfen, ob sie stereotype oder gar abwertende Bilder und Bezeichnungen hinsichtlich Geschlecht, Herkunft, Alter, Behinderung, sexueller Identität und Orientierung, Hautfarbe sowie Religion und Weltanschauung vermitteln. So werde etwa Migration überwiegend als Problemfall behandelt oder in Biologiebüchern nicht über Trans- und Intersexualität gesprochen.



Logo des Deutschen Instituts für Menschenrechte

Zudem müssten Diskriminierung und Menschenrechte in Schulgesetzen, Bildungsplänen und im alltäglichen Schulgeschehen häufiger thematisiert werden. Es reiche nicht aus, bestimmte Begriffe zu vermeiden, zusätzlich müssten auch die Geschichte der Begriffe und vorhandene Diskriminierungsfaktoren und -risiken behandelt werden. Nur so könnten Vorurteile reflektiert und überwunden werden. *„Diskriminierungen in der Bildung manifestieren sich unterschiedlich. Durch umfassenden Diskriminierungsschutz wird das Recht aller Kinder auf Bildung verwirklicht. So trägt die Schule dazu bei, ein von Respekt getragenes Miteinander in einer vielfältigen Gesellschaft zu sichern“*, machen die Autorinnen klar.

Quelle:



Deutsches Institut für Menschenrechte
www.institut-fuer-menschenrechte.de

4.3 Saarbrücker Erklärung der KMK zu Toleranz und Solidarität

Die Kultusministerkonferenz (KMK) hat am 09.10.1992 den nachstehenden Beschluss gefasst.

Heute, rund 25 Jahre später, ist er noch immer von großer Aktualität.

Angesichts der neuerlichen Eskalation von Gewalt in Deutschland gibt die Kultusministerkonferenz folgende Erklärung ab:



KULTUSMINISTER KONFERENZ

Logo der Kultusministerkonferenz

Die Würde aller Menschen ist unantastbar. Gewalttaten sind durch nichts zu rechtfertigen. Die jüngsten Gewaltakte richten sich gegen Ausländer, Minderheiten und Schwache in unserer Gesellschaft; sie treffen damit den Kern unseres demokratischen Rechtsstaates.

Wer Asylbewerberheime anzündet, wer Schlägern und Brandstiftern heimlich oder offen Beifall spendet, verabschiedet sich aus der Gemeinschaft der Demokraten. Kein ungelöstes Problem und kein Mißstand rechtfertigen die Anwendung von brutaler Gewalt.

Die jüngsten gewalttätigen Ausschreitungen sind eine Herausforderung für Polizei und Justiz, aber auch für Bildung und Erziehung. Die Kultusminister und -senatoren sind daher entschlossen, Initiativen anzuregen und zu stärken, die in Schule und Gesellschaft ein mitmenschliches Verhalten fördern.

Dazu gehört es vor allem,

- eine glaubwürdige Politik der Achtung vor anderen Kulturen und der Verantwortung für die eine Welt zu betreiben,
- Lebensräume zu erhalten und zu schaffen, die Kindern und Jugendlichen Geborgenheit und Perspektiven vermitteln,
- die Werte der Toleranz und Solidarität in der jungen Generation zu festigen.

Die Kultusministerkonferenz hat bereits am 29.11.1985 Empfehlungen zur kulturellen Verständigung mit ausländischen Mitbürgern ausgesprochen. Sie hat in ihrer Plenarsitzung am 10./11.10.1991 in Dresden alle ausländerfeindlichen Tendenzen und damit verbundene gewalttätige Aktionen aufs schärfste verurteilt.

Die Kultusministerkonferenz fordert erneut alle Lehrerinnen und Lehrer in Deutschland auf, ihren Einsatz für ein verständnisvolles Miteinander ausländischer und deutscher Kinder und Jugendlicher zu verstärken, um aufkeimenden Fremdenhaß und Gewalt abzubauen. Dabei stehen vor allem Maßnahmen im Vordergrund, die der Begegnung und der Vertiefung des Verständnisses dienen.

Als Maßnahmen dieser Art eignen sich zum Beispiel:

- Klassen- und Schulfeste mit besonderem Schwerpunkt auf der Kultur ausländischer Mitschüler,
- Partnerschaften und Brieffreundschaften mit ausländischen Schulen und Schülern,
- Schulische Nachbarschaftshilfe für ausländische Mitbürger,
- Besuche in Asylbewerberheimen,
- Auszeichnung von Schülern und Klassen, die sich besonders um Toleranz und Solidarität bemühen.

Solche Maßnahmen helfen, auch vorhandene Formen leiser Gewalt in der Schule abzubauen.

Die Länder werden ihre Erfahrungen und Materialien in diesem Bereich gegenseitig austauschen.

Allein ist die Schule allerdings mit dem Abbau von Fremdenhaß und Gewalt überfordert. Die im Grundgesetz formulierten ethischen Prinzipien unseres Staatswesens müssen auch im Elternhaus gelebt werden und Maßstab politischen Handelns sein. Eine besondere Verantwortung kommt den Medien zu; Funk und Fernsehen haben gerade bei Jugendlichen vielfältige Möglichkeiten, für Toleranz und Solidarität zu werben. Die Kultusministerkonferenz wird alle Initiativen unterstützen, durch gezielte Information und Aufklärung gegen Fremdenfeindlichkeit und Gewalt zu wirken.

Quelle:



Saarbrücker Erklärung der Kultusministerkonferenz zu Toleranz und Solidarität (PDF)
www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1992/1992_10_09-Saarbruecker-Erklaerung.pdf

4.4 Nationaler Aktionsplan gegen Rassismus, Fremdenfeindlichkeit und Intoleranz (2008)

Im September 2001 wurde in Durban (Südafrika) unter Leitung der Hochkommissarin für Menschenrechte der Vereinten Nationen die dritte „Weltkonferenz gegen Rassismus, rassistische Diskriminierung, Fremdenfeindlichkeit und darauf bezogene Intoleranz“ abgehalten. Zuvor hatte die Generalversammlung der Vereinten Nationen fünf Themenkomplexe benannt, mit denen sich die Konferenz befassen sollte.

In der Abschlusserklärung der Konferenz wurden alle Regierungen zur Verabschiedung eigener nationaler Aktionspläne aufgefordert.

Die Bundesregierung hat den Nationalen Aktionsplan im Jahre 2008 vorgelegt.

Der Nationale Aktionsplan

Mit vollem Titel lautet das 116seitige Dokument:

Nationaler Aktionsplan der Bundesrepublik Deutschland zur Bekämpfung von Rassismus, Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus und darauf bezogene Intoleranz.

Eingangs nimmt der Aktionsplan Bezug auf die Erklärung der Europäischen Union vom 7. September 2001 zur Verwendung der Begriffe „Rasse“ und „Rassismus“:

1978 hat die Generalkonferenz der UNESCO sich einmütig zu Folgendem bekannt: „Alle Menschen gehören einer einzigen Art an“. Dies ist von grundlegender Bedeutung. Lehren, die das Gegenteil behaupten, wurden zur Rechtfertigung einiger der schrecklichsten und schändlichsten Tragödien der Menschheitsgeschichte, darunter des Holocaust, aber auch der Apartheid, benutzt. Durch eine Vielzahl von im Konsens verabschiedeten VN-Dokumenten wurde die grundlegende Einheit der Menschheit bekräftigt.

Artikel 1 des Internationalen Übereinkommens zur Beseitigung jeder Form der Rassendiskriminierung (ICERD) definiert Rassendiskriminierung als „jede auf der Rasse, der Hautfarbe, der Abstammung, dem nationalen Ursprung oder dem Volkstum beruhende Unterscheidung, Ausschließung, Beschränkung oder Bevorzugung“. Unsere hiesige Arbeit dient dazu, die Beseitigung der Rassendiskriminierung voranzubringen. Im Hinblick auf die Anwendung des ICERD kann der Begriff der „Rasse“ nützlich sein, um die Ursache solcher Diskriminierung aufzudecken. Die Mitgliedstaaten der Europäischen Union sind der Auffassung, dass die Billigung von Formulierungen, die die Existenz verschiedener menschlicher „Rassen“ nahe legen, als ein Rückschritt aufgefasst werden könnte, der die Einheit der Menschheit in Frage stellt. Auch ist die Billigung solcher Formulierungen nicht erforderlich, um Rassendiskriminierung feststellen oder bekämpfen zu können.

Die Menschheit ist offenkundig von Vielfalt geprägt. Die Mitgliedstaaten der Europäischen Union schätzen die Vielfalt. Innerhalb unserer Staaten ist sie eine Quelle des sozialen Zusammenhalts und des kulturellen Reichtums. Mit Entschiedenheit verurteilen wir Rassendiskriminierung und Lehren rassistischer Überlegenheit.

Zu den **Zieldefinitionen** des Aktionsplans gehören als **Zielgruppen** Opfer wie potentielle Täter. Ziel soll auch der **Schutz vor Gewalt und Diskriminierung** sein, die **Einbindung und Teilnahme** aller gesellschaftlichen Gruppen sowie eine Politik der Anerkennung. Hier wird auf die Aufgabe von Politik und Gesellschaft in multiethnischen Ballungsräumen verwiesen, „Wege zu einem einvernehmlichen Miteinander zu finden“, wobei es „für diesen Befund unerheblich (ist), ob diese Entwicklung gewollt war oder sich ergeben hat.“

Es schließt sich ein Bekenntnis zur **Heterogenität** an:

Heterogenität und nicht Uniformität bringt komplexe Gesellschaften voran und ermöglicht ihnen politisch, gesellschaftlich und ökonomisch mit anderen heterogen strukturierten Gesellschaften in einen gewinnbringenden Wettbewerb zu treten. Eine solche Politik der Anerkennung ist zugleich richtige Reaktion auf die Herausforderung der Globalisierung, der die Heterogenität immanent ist. Je homogener Gesellschaften strukturiert sind bzw. je homogener sie sich selbst definieren wollen, desto weniger haben sie einer globalisierten Umwelt entgegen zu setzen.

Der Nationale Aktionsplan enthält darüber hinaus eine ausführliche Darstellung der **Politik der Bundesregierung** einschließlich der Akteure aus der Zivilgesellschaft, die zur Umsetzung der Programmatik herangezogen werden.

Ein umfangreiches Kapitel zum **internationalen Recht** beschreibt wichtige Rechtsnormen, darunter

- die Genfer Flüchtlingskonvention,
- das Übereinkommen zum Thema Gleichbehandlung von Inländern und Ausländern in der Arbeitswelt,
- die Konvention zur Unterbindung des Menschenhandels,
- die europäische Charta der Grundrechte, und
- das 2002 in das deutsche Strafrecht übernommene Römische Statut des Internationalen Strafgerichtshofes.

Die folgenden Kapitel beschreiben sogenannte **„Bedeutsame Phänomene“** wie Antisemitismus, Antiziganismus und Spätaussiedler.

Die Bedeutung des **Internet** und anderer **Medien** im Kontext rassistischer oder diskriminierender Darstellungen wird beschrieben; zur freiwilligen Selbstkontrolle wird aufgefordert.

Entsprechend der föderalen Ordnung der Bundesrepublik Deutschland werden die Bereiche **Schule, Polizei** und **Justiz** zwar erwähnt, ihre Aufgaben aber in Fragen der Prävention durch Bildung bzw. Verfolgung von Verstößen gegen oben genannte Rechtssetzungen nur grob skizziert.

Besondere Erwähnung findet das Projekt „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ (siehe Abschnitt 7.4, Seite 101).

Internationale Wochen gegen Rassismus



Aktion der Deutschen Gesellschaft für die Vereinten Nationen im Jahre 2014

Stellungnahme des Deutschen Instituts für Menschenrechte

Das Deutsche Institut für Menschenrechte weist in einer Stellungnahme auf „zwei aus seiner Sicht wesentliche Schwächen des Aktionsplans“ hin und spricht darauf aufbauend Empfehlungen für die Fortsetzung des Arbeitsprozesses aus. Darin heißt es unter anderem:

Unzureichende Beschreibung und Analyse der Situation in Deutschland

Es ist zu begrüßen, dass die Bundesregierung in den Ausführungen des Aktionsplans zur Ausgangslage – im Unterschied zu früheren Dokumenten, die Rassismus in Deutschland betreffen – anerkennt, dass sich rassistisch, fremdenfeindlich und/oder antisemitisch motivierte Ressentiments und Stereotype auch jenseits des rechts-extremistischen (politischen) Lagers finden und dass sich die Bekämpfung von Rassismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus nicht in der Bekämpfung des Rechtsextremismus erschöpft, sondern auf die Gesellschaft insgesamt beziehen muss. Auf diesen Umstand hatten internationale und europäische Gremien zur Bekämpfung von Rassismus die Bundesregierung wiederholt hingewiesen. Trotz dieser programmatischen Erklärung fehlt im Nationalen Aktionsplan jedoch eine Analyse der heutigen Situation in Deutschland, die sich fundiert mit Motiven, Ausmaß, Erscheinungsformen und Wirkungen von Rassismus und rassistischer Diskriminierung in Deutschland beschäftigt. Eine dezidierte Auseinandersetzung mit dem Phänomen rassistischer Einstellungen nicht nur als gesellschaftliche Randerscheinung, sondern auch in der Mitte der Gesellschaft wird nicht vorgenommen...

Fehlende Handlungsorientierung des Plans der Bundesregierung

...Als allgemeine Ziele des Nationalen Aktionsplans werden der Schutz vor Gewalt und Diskriminierung, die Einbindung und Teilhabe sowie eine Politik der Anerkennung von Unterschiedlichkeit benannt. Allerdings werden keine konkreten und messbaren Zwischenschritte festgelegt, die mit dem Aktionsplan der Bundesregierung verfolgt werden, und die Bundesregierung entwickelt auch keine neuen, in die Zukunft gerichteten Maßnahmen. Dem Plan fehlt damit sowohl die Handlungsorientierung als auch die Etablierung von Maßstäben, an denen Erfolg oder Misserfolg bei der Bekämpfung von Rassismus gemessen werden könnten. Die wenigen künftigen Vorhaben bleiben so allgemein und unverbindlich, dass sie den Anforderungen an einen Aktionsplan nicht gerecht werden, und beziehen sich auf die Evaluation bereits bestehender Programme und Institutionen. Ein Umsetzungs- und Evaluierungsprozess auf der Grundlage des vorliegenden Plans ist daher nicht möglich...

Empfehlung: Ein Maßnahmenplan zur Umsetzung

Das Deutsche Institut für Menschenrechte schlägt einen Maßnahmenplan zur Umsetzung des Aktionsplans vor:

- Festlegung einer Reihe prioritärer Oberziele zur Verringerung von Rassismus und rassistischer Diskriminierung in Deutschland in ausgewählten Handlungsfeldern.
- Im nächsten Schritt sollten konkrete Aktionsvorschläge zur Erreichung der Oberziele mit messbaren Zwischenschritten erarbeitet werden, die ein fortlaufendes Monitoring und eine abschließende Evaluierung des Maßnahmenplans ermöglichen. Den Aktionsvorschlägen müssen die notwendigen Ressourcen zugeordnet werden.
- Der Plan sollte von der Bundesregierung unter Einbeziehung von weiteren Akteuren – Ländern, Kommunen, Nichtregierungsorganisationen, Wissenschaftler/innen, Medien, Wirtschaft und Sozialpartnern – partizipativ erarbeitet werden. Die Koordination dieses Prozesses sollte von einer politisch hoch angesiedelten Stelle erfolgen. Als Vorbild kann die Erarbeitung des Nationalen Integrationsplans dienen.
- Bestandteil des Maßnahmenplans sollte die Vereinbarung eines Monitoring- und Evaluationsprozesses sein, der die Umsetzung des Plans überwacht und eine Erfolgskontrolle gewährleistet.
- Das Parlament sollte die Umsetzung des Plans durch jährliche Berichte laufend begleiten und politisch bewerten.

Quelle:



Nationaler Aktionsplan und ergänzende Dokumente
www.institut-fuer-menschenrechte.de/themen/schutz-vor-rassismus/nationaler-aktionsplan-gegen-rassismus



Nationaler Aktionsplan – Stellungnahme und Empfehlungen des Deutschen Instituts für Menschenrechte (PDF)
www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/_migrated/tx_commerce/policy_aper_12_der_nationale_aktionsplan_der_bundesrepublik_deutschland_gegen_rassismus.pdf

4.5 Deutsche UNESCO-Kommission: Umsetzung der Bildungsziele 2030 in Deutschland (2015)

Auf ihrer Hauptversammlung am 18. September 2015 in Regensburg hat die Deutsche UNESCO-Kommission die nachstehende Resolution zur Umsetzung der Bildungsziele 2030 in Deutschland verabschiedet.

Die Vereinten Nationen werden in Kürze Ziele nachhaltiger Entwicklung (SDGs) für die gesamte Staatengemeinschaft verabschieden, zu denen die Deutsche UNESCO-Kommission bereits umfassend Stellung genommen hat („Memorandum zur Post-2015-Entwicklungsagenda“, 2014). Integraler Bestandteil der SDGs ist eine globale Bildungsagenda für die Jahre 2016 bis 2030, für die die UNESCO im UN-System die Führung übernehmen soll. Auch die deutsche Bildungspolitik ist Adressat dieser neuen globalen Agenda. Es sind also auch in Deutschland Modalitäten der Umsetzung und des Monitoring dieser für alle UN-Mitgliedstaaten verbindlichen globalen Agenda zu entwickeln.

1. Die Deutsche UNESCO-Kommission begrüßt die geplante Verabschiedung einer universellen Bildungsagenda im Rahmen der „Sustainable Development Goals“ auf der Basis des finalen Entwurfs vom 01.08.2015¹¹ und die geplante Verabschiedung des „Framework for Action“ für die Umsetzung.

2. Sie begrüßt, dass die UNESCO gemäß der Abschluss-erklärung des Weltbildungsforums im Mai 2015 („Incheon-Erklärung“) Führung, Koordinierung und Monitoring der Bildungsagenda übernehmen soll.

3. Sie begrüßt die Schwerpunkte der künftigen Bildungsagenda im Rahmen der UN-Ziele für nachhaltige Entwicklung: Bildungsqualität, Gerechtigkeit, Inklusion und Möglichkeit zu lebenslangem Lernen.

4. Sie begrüßt den in der Bildungsagenda angelegten Perspektivwechsel: Diese gilt für Industrie-, Schwellen- und Entwicklungsländer gleichermaßen. Deutschland ist in der Gestaltung seines Bildungswesens zukünftig ausdrücklich auch Adressat einer globalen UN-Bildungsagenda und nicht nur Geberland für die Umsetzung entwicklungspolitischer Bildungsziele in anderen Weltregionen.

5. Sie begrüßt die Ankündigung der Bundesregierung in ihrem Bericht vom 3.12.2014, „entsprechend ihrer Vorreiterrolle und als Impulsgeber auf Formulierung und Umsetzung ambitionierter nationaler bzw. EU-weiter Ziele hin(zu)arbeiten“¹², und sieht darin ein deutliches Bekenntnis, einen substantziellen Beitrag zur Erreichung auch der globalen Bildungsziele zu leisten.

6. Sie fordert die Bundesregierung, die Kultusministerkonferenz sowie die weiteren Fachministerkonferenzen der Länder auf, in Konsultation mit allen maßgeblichen Bildungsakteuren ambitionierte innerstaatliche Zielwerte zur Umsetzung der globalen Bildungsagenda zu setzen und das nationale Monitoring zu gewährleisten.

7. Die Deutsche UNESCO-Kommission weist darauf hin, dass bei der Umsetzung der globalen Bildungsagenda ein umfassendes Verständnis von Bildung zugrunde zu legen ist. Querverbindungen des Bildungsbereichs zu anderen Bereichen müssen berücksichtigt werden. Dies gilt insbesondere für die Verzahnung von Bildungs-, Familien- und Integrationspolitik sowie für die Verbindung zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem, wie sie vor allem in der beruflichen Bildung deutlich wird. In allen Bereichen gilt es, die Situation von Flüchtlingen zu berücksichtigen.

8. Sie weist auf folgende Herausforderungen der deutschen Bildungspolitik hin, die Schwerpunkte in der Umsetzung der Bildungsagenda werden sollten:

- a. **Ungleichheiten abbauen**, insbesondere aufgrund sozio-ökonomischer Herkunft, Migrationshintergrund, Geschlechtszugehörigkeit oder Behinderung, dabei unter anderem
 - Barrieren für einen frühen Zugang zu guten frühkindlichen Bildungsangeboten beseitigen und hier einen besonderen Fokus auf Kinder aus sozio-ökonomisch benachteiligten Familien legen;
 - die Quote der Schülerinnen und Schüler ohne Abschluss auf deutlich unter 5 % senken;
 - Jugendliche mit geringen Chancen auf dem Ausbildungsmarkt beim Übergang von der Schule in die Ausbildung unterstützen und ihnen somit berufliche Qualifizierung wie auch wirtschaftliche und gesellschaftliche Teilhabe ermöglichen;
 - von den derzeit 7,5 Millionen funktionalen Analphabeten mindestens 5 Millionen durch Lernmöglichkeiten mit niedrigschwelligem Zugang und integrierten Ansätzen sowie effektiven Beratungsangeboten auf eine Kompetenzstufe bringen, die dem Grundbildungsniveau in Deutschland entspricht;
 - Verfahren zur Anerkennung non-formal und informell erworbener Kompetenzen ausbauen;
- b. **Inklusive Bildung** in formaler und non-formaler Bildung verwirklichen;¹³

¹³ Deutsche UNESCO-Kommission (20.03.2014), Bonner Erklärung zur Inklusiven Bildung in Deutschland.

¹¹ „Transforming our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development. Finalised text for adoption“, 01.08.2015

¹² Bericht der Bundesregierung vom 03.12.2014, „Eine Agenda für den Wandel zu nachhaltiger Entwicklung weltweit. Die deutsche Position für die Verhandlungen über die Post 2015-Agenda für nachhaltige Entwicklung“

- c. **Bildung für nachhaltige Entwicklung** durchgängig verankern in der formalen und non-formalen Bildung, in den curricularen Inhalten, Lernumgebungen und Lernformen, durch die Aus- und Fortbildung von Lehrkräften, durch die Kooperation von schulischen und außerschulischen Bildungsträgern und durch die Ausgestaltung an Nachhaltigkeit ausgerichteter Lernorte sowie ganzheitlicher und partizipativer Methoden;
- d. Zugang zu **qualitativ hochwertiger Bildung** für alle sicherstellen, darunter:
- gute, verlässliche strukturelle Rahmenbedingungen für das gesamte System der Kindertagesbetreuung sicherstellen;
 - gute, verlässliche strukturelle Rahmenbedingungen für das gesamte System der schulischen Bildung sicherstellen;
 - das System der dualen Berufsausbildung gemeinsam mit Betrieben und Sozialpartnern stärken, seine Rolle zur Deckung des Fachkräftebedarfs der Wirtschaft ausbauen und neue Zielgruppen gewinnen;
 - die Attraktivität der beruflichen Bildung steigern, die wechselseitige Durchlässigkeit zwischen hochschulischer und beruflicher Bildung fördern sowie berufliche Qualifizierungswege erschließen, die gleichwertig zur akademischen Bildung sind;
 - die Ausbildung, berufsbegleitende Weiterbildung und Beratung von Bildungspersonal verbessern, insbesondere von Lehrkräften, von Ausbilderinnen und Ausbildern sowie von pädagogischen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen;
 - Städte und Gemeinden als entscheidende Gestalter einer förderlichen Umgebung für lebenslanges Lernen verstehen, unterstützen und in Anspruch nehmen;
- die Chancen neuer Medien zur Verbesserung der Bildungsqualität nutzen, u. a. durch Förderung von Open Educational Resources.
9. Die DUK fordert die Bundesregierung auf, sich dafür einzusetzen, dass die UN-Bildungsagenda bei der Fortschreibung der Bildungsziele der Europäischen Union nach 2020¹⁴ verbindlich einbezogen wird.
10. Sie weist darauf hin, dass sich auch die deutsche Entwicklungszusammenarbeit sowie die internationale Bildungs- bzw. Berufsbildungszusammenarbeit an der UN-Bildungsagenda ausrichten und ihre Partnerländer verstärkt dabei unterstützen müssen, die notwendigen Kapazitäten aufzubauen, um qualitativ hochwertige Bildung für alle bereitzustellen.
11. Sie fordert alle Bildungsakteure in Deutschland auf, im Rahmen ihrer Verantwortlichkeiten an der Verwirklichung des Menschenrechts auf qualitativ hochwertige Bildung für alle mitzuwirken und dabei die Verwirklichung dieses Rechts auch für Flüchtlinge zu sichern.
12. Sie bittet die Bundesregierung und die Regierungen der Bundesländer bzw. deren für Bildung zuständigen Einrichtungen, Möglichkeiten zu prüfen, die UNESCO bei der eminent wichtigen Aufgabe der Führung, Koordinierung und des Monitoring der UN-Bildungsagenda durch freiwillige Beiträge und/oder Personalabordnungen zu unterstützen, und öffentlichkeitswirksame Maßnahmen durchzuführen.

Quelle:



Umsetzung der UN-Bildungsziele 2030 in Deutschland
www.unesco.de/infothek/dokumente/resolutionen-duk/reshv75-bildung.html

14 Die derzeitigen Bildungsziele der EU sind bis 2020 festgelegt in der „Strategie Europa 2020“.



Hauptversammlung der Deutschen UNESCO-Kommission im historischen Salzstadel in Regensburg
September 2015

4.6 Nationaler Aktionsplan für Wirtschaft und Menschenrechte 2016 bis 2020

Am 21. Dezember 2016 hat die **Bundesregierung** den Nationalen Aktionsplan „Wirtschaft und Menschenrechte“ im Kabinett verabschiedet. Damit sollen die Leitprinzipien der Vereinten Nationen für Wirtschaft und Menschenrechte auch für die Aktivitäten deutscher Unternehmen national wie auch global in ihren Wertschöpfungs- und Lieferketten Anwendung finden. Die im Juni 2011 im Konsens durch den UN-Menschenrechtsrat verabschiedeten „Leitprinzipien für Wirtschaft und Menschenrechte“ basieren auf drei Säulen:

1. Pflicht des Staates zum Schutz der Menschenrechte
2. Verantwortung des Unternehmens zur Achtung der Menschenrechte
3. Zugang zu Abhilfe.

Sie bieten erstmals einen internationalen Referenzrahmen für Wirtschaft und Menschenrechte, der mit seinem Drei-Säulen-Modell aus „Schutz, Achtung und Abhilfe“ Pflichten und Verantwortlichkeiten aller Akteure klar umschreibt. Zentral ist dabei die Darstellung menschenrechtlicher Sorgfaltspflichten von Unternehmen.

Das Auswärtige Amt hatte die Federführung für die Erstellung des Nationalen Aktionsplans der Bundesregierung übernommen. Beteiligt waren auch die Bundesministerien für Arbeit und Soziales, für Justiz und Verbraucherschutz, für Wirtschaft und Energie, für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung sowie für Umwelt, Naturschutz, Bau und Reaktorsicherheit.

Der Startschuss zum Nationalen Aktionsplans erfolgte im Rahmen einer Auftaktkonferenz am 06.11.2014 im Auswärtigen Amt. Die Erarbeitung des Aktionsplans wurde in einem engen Konsultationsprozess mit Vertretern aus Politik, Unternehmen, Gewerkschaften, Zivilgesellschaft, Verbänden und Wissenschaft angelegt. Damit sollte eine größtmögliche gesellschaftliche Unterstützung für den Nationalen Aktionsplan der Bundesregierung erreicht werden.

Die **Ziele** dieses Aktionsplans werden wie folgt beschrieben:

Der weltweite Schutz und die Förderung der Menschenrechte sind für die Bundesregierung von hoher Bedeutung. In ihrer Mitteilung „Eine neue EU-Strategie (2011-14) für die soziale Verantwortung der Unternehmen (CSR)“ von 2011 hat die EU-Kommission alle Mitgliedsstaaten aufgefordert, Nationale Aktionspläne zur Umsetzung der UN-Leitprinzipien für Wirtschaft und Menschenrechte zu entwickeln.

Die Bundesregierung hat sich mit dem Koalitionsvertrag von 2013 zur Umsetzung der UN-Leitprinzipien in Deutschland bekannt. Mit dem vorliegenden Nationalen Aktionsplan Wirtschaft und Menschenrechte möchte sie einen Beitrag leisten, die weltweite Menschenrechtslage zu verbessern und die Globalisierung mit Blick auf die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung sozial zu gestalten.

Der Nationale Aktionsplan soll dazu dienen,

- die UN-Leitprinzipien für Wirtschaft und Menschenrechte für alle Akteure praktisch anwendbar zu machen,
- Pflichten bzw. Verantwortlichkeiten für Staat und Wirtschaft aufzuzeigen,
- Politikkohärenz zu gewährleisten und
- sicherzustellen, dass die deutsche Wirtschaft zukunfts- und wettbewerbsfähig bleibt.

Das **Deutsche Institut für Menschenrechte** nahm zur Verabschiedung des Nationalen Aktionsplans (NAP) umgehend Stellung:

Darin heißt es unter anderem:

Insgesamt legt die Bundesregierung mit dem NAP einen Plan vor, der in einigen Bereichen Ziele hat, die über die anderen Aktionspläne in Europa hinausgehen. Der deutsche NAP entspricht jedoch kaum der angekündigten Zielsetzung beim G7 Gipfel – als „ambitioniert“ kann man ihn nicht beschreiben. Es fehlt der politische Wille, die Umsetzung der UN-Leitprinzipien voranzutreiben, allgemein verbindliche Vorgaben dafür zu formulieren und damit Unternehmen, die sich positiv für die Umsetzung einsetzen, durch Schaffung eines „level playing field“ zu unterstützen.

Quellen:



Nationaler Aktionsplan „Wirtschaft und Menschenrechte“
[www.auswaertiges-
amt.de/DE/Aussenpolitik/Aussenwirtschaft/Wirtschaft-und-
Menschenrechte/Aktuelles/161221_NAP_Kabinett_node.html](http://www.auswaertiges-amt.de/DE/Aussenpolitik/Aussenwirtschaft/Wirtschaft-und-Menschenrechte/Aktuelles/161221_NAP_Kabinett_node.html)



Nationaler Aktionsplan: Umsetzung der VN-Leitprinzipien für
Wirtschaft und Menschenrechte 2016-2020 (PDF)
[www.auswaertiges-
amt.de/cae/servlet/contentblob/754690/publicationFile/222786/
161221-NAP-DL.pdf](http://www.auswaertiges-amt.de/cae/servlet/contentblob/754690/publicationFile/222786/161221-NAP-DL.pdf)



Stellungnahme des DIMR zur Verabschiedung des Nationalen
Aktionsplans (PDF)
[www.institut-fuer-
menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/Stellu
ngnahmen/Stellungnahme_Verabschiedung_NAP_Wirtschaft_u
nd_Menschenrechte.pdf](http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/Stellungnahmen/Stellungnahme_Verabschiedung_NAP_Wirtschaft_und_Menschenrechte.pdf)

5 Kultur des Friedens im Unterricht

5.1 Zur historischen Entwicklung der Friedenserziehung

Friedenserziehung basiert auf langjährigen Erfahrungen und Forschungsergebnissen, die getragen werden vom Glauben an eine positive Wirkung von Erziehung.

Die Konzeptionen und Inhalte von Friedenserziehung orientierten sich dabei stark an spezifisch historischen und politischen Kontexten. Zunächst zielte Friedenserziehung schwerpunktmäßig auf die Abschaffung des Krieges ab (negativer Frieden). Sie differenzierte sich aber vor allem als Ergebnis der Friedensforschung stark aus.

Heute gilt eher ein umfassender Friedensbegriff, der sowohl den negativen Frieden als auch die Bedingungen umfasst, zu einem positiven Frieden beizutragen. Dazu gehört heute eine Erziehung zu Menschenrechten und gegen Rassismus und Diskriminierung ebenso wie für die Anerkennung von kulturellen Unterschieden, gegen Gewalt, wo immer sie auftritt, und für die Beachtung der globalen Dimensionen von Weltproblemen. Sie ist daher eine höchst anspruchsvolle Aufgabe und ein Ansporn für alle Lehrenden und Lernenden.

Kriege sind ebenso Teil der Menschheitsgeschichte wie auch Versuche der Friedensstiftung und Kriegsvermeidung. In der jüngeren Geschichte finden sich Beispiele nicht zuletzt im deutschen Kaiserreich und in der Weimarer Republik in den Schriften von Ellen Kay, F. W. Foerster, Paul Oestreich und insbesondere bei Bertha von Suttner mit ihrer Schrift „Die Waffen nieder!“. Die österreichische Pazifistin, Friedensforscherin und Schriftstellerin wurde 1905 als erste Frau mit dem Friedensnobelpreis ausgezeichnet. Den ersten Weltkrieg verhindern konnten auch die zahlreich gegründeten Friedensvereine nicht.

Dennoch: Friedenserziehung ist mehr als nur ein ethisches Postulat. Sie kann auf langjährigen Erfahrungen und Forschungsergebnissen aufbauen. Bereits Comenius griff Fragen der Friedenserziehung in der Schule auf und warnte vor „irreführenden Büchern“. Eine Aufgabe, die heute das Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung übernommen hat.¹⁵ Getragen wird die Friedenserziehung vom Glauben an die positive Wirkung der Bildung. Sie bezieht sich sowohl auf die personale Ebene, auf Gruppen, Verbände, Gesellschaften wie auch den Internationalen Bereich.

Friedenserziehung im Rahmen der UNESCO-Arbeit versteht sich als Beitrag zum Weltfrieden. Peace Building im Klassenzimmer denkt immer den Frieden für alle Menschen mit als reale Utopie, ungeachtet der Brüchigkeit und Vorläufigkeit aller Friedensbemühungen.

Die Präambel als Auftrag für die UNESCO-Arbeit

Der Leitsatz aus der Verfassung der UNESCO

Da Kriege im Geist der Menschen entstehen, muss auch der Frieden im Geist der Menschen verankert werden

wurde 1945 unmittelbar nach dem Ende des 2. Weltkrieges aufgestellt. Er gilt als Auftrag für jegliche pädagogische Arbeit, insbesondere aber für die UNESCO-Projektschulen und die UNESCO-Clubs. Er fasst die mit der Gründung der UNESCO gesetzten Ziele der Unterzeichnerstaaten zusammen, beruhte auf einem politischen Konsens der Staatengemeinschaft und ist bis heute von unverändert großer Aktualität. Die zivilgesellschaftlich organisierten UNESCO-Clubs – in Deutschland wurde 1950 der erste Club in Berlin gegründet –, insbesondere aber das 1953 ins Leben gerufene weltweite Netzwerk der UNESCO-Projektschulen sollten maßgeblich zur Umsetzung dieser Zielsetzung beitragen. Die Hoffnung, durch Friedenserziehung eine weltweite Kultur des Friedens zu etablieren und damit zu einer nachhaltigen globalen Entwicklung beitragen zu können, trägt die Arbeit der UNESCO-Projektschulen bis heute.

Die praktische Friedenserziehung umfasst drei Kernelemente:

- die Vermittlung von Friedenskompetenz,
- die Hinführung zur Friedensfähigkeit sowie
- die Befähigung zum Friedenshandeln.

Sie orientiert sich heute am Friedensbegriff des norwegischen Friedensforschers Johan Galtung, der Frieden nicht als einen Zustand der Abwesenheit von Krieg beschreibt, sondern als einen Prozess mit dem Ziel abnehmender Gewalt und zunehmender Gerechtigkeit zwischen und innerhalb von Staaten und Menschen.

Johan Galtung hob hervor, dass Kriege ihre Ursachen nicht nur in den Köpfen der Menschen haben, sondern ebenso in den politischen und gesellschaftlichen Strukturen der Staaten. Dieser Paradigmenwechsel führte in den späten 60er Jahren zu einer erheblichen Ausweitung des Friedens- und Gewaltbegriffes und in die Unterscheidung von

- direkter Gewalt (Krieg, Waffen),
- struktureller Gewalt (Armut, Menschenrechtsverletzungen, ungleiche Lebensbedingungen) und
- kultureller Gewalt (ideologische Rechtfertigung von Gewalt durch z. B. Rassismus, Religion, Rechtsextremismus).

¹⁵ Siehe Abschnitt 5.6 auf Seite 72.

Die Empfehlung zur internationalen Erziehung

Am 19. November 1974 verabschiedete die 18. Generalkonferenz der UNESCO die „Empfehlung über Erziehung für internationale Verständigung, Zusammenarbeit und Frieden sowie Erziehung bezüglich der Menschenrechte und Grundfreiheiten“, kurz „Empfehlung zur internationalen Erziehung“.¹⁶

Damals hatte sich die UNESCO bereits seit 25 Jahren intensiv mit Fragen der Erziehung zur internationalen Verständigung befasst, bevor es ihr nach mehreren Fehlschlägen 1974 gelang, diese Empfehlung zu verabschieden. Mehr als 160 Änderungsanträge waren zu bearbeiten, bevor die erfolgreiche Abstimmung gesichert war.

Aber schon der Prozess der schwierigen Konsensfindung wurde als Übung der Mitgliedstaaten in internationaler Zusammenarbeit gewertet. Der Anwendungsbereich der Empfehlung umfasst alle Bildungsstufen und Bildungsformen, schulische wie außerschulische, formelle wie informelle Bildung. Im Vorwort der deutschsprachigen Ausgabe wird zur Umsetzung der Empfehlung die enge Zusammenarbeit mit den UNESCO-Projektschulen und den Instituten der Schulbuchforschung empfohlen.

Der Inhalt der Empfehlung macht deutlich, dass auch hier ein erweiterter Begriff von Frieden Anwendung findet und, darauf aufbauend, von der Erziehung zum „Frieden in der Welt“, der ohne die Aufgabe der Menschenrechtserziehung und der Erziehung zur Wahrung und zum Respekt der Grundfreiheiten nicht mehr denkbar ist.

Die Friedensbewegung seit Ende der 1970er Jahre

Im Kontext der Ost-West-Auseinandersetzung und der Aufrüstungsbemühungen engagierten sich viele Pädagoginnen und Pädagogen gegen den Aufrüstungsdoppelbeschluss und für den Erhalt des Friedens über ideologische Grenzen hinweg.

Aus den bundesweiten Friedenskongressen mit bis zu 1.000 Lehrkräften entwickelte sich eine „Institutionalisierung der Friedenserziehung“, z. B. durch Arbeitsgemeinschaften zur Friedenspädagogik, durch die Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung oder auch durch das Institut für Friedenspädagogik in Tübingen¹⁷, um nur einige zu nennen. Friedenserziehung hielt Einzug in die Lehre an Hochschulen und in die Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern, wie z. B. durch die „Arbeitsgruppe und Dokumentationsstelle Friedenserziehung“ an der Hochschule der Künste in Berlin. Unterrichtsmaterialien wurden entwickelt und den Schulen zur Verfügung gestellt. Friedenserziehung boomte, konnte jedoch nie die gewünschte „akademische Reputation“ erreichen.

Parallel erschienen zahlreiche Publikationen zur Friedenspädagogik – auch im Umkreis des Berliner Komitees für UNESCO-Arbeit – wie beispielsweise

- Unterricht im Dienste des Friedens (*Reich/Weber*),
- Lernziel Frieden (*Mallée*),
- Unterrichtsmaterialien: Krieg und Frieden in deiner Welt (*Beyer, Metto, Reich*),
- Konflikte: Gewalt oder Zusammenarbeit? (*Beyer, Metto, Reich*).



Brigitte Reich

Friedenserziehung nach dem Ende des Ost-West-Konfliktes

Die „Friedensdividende“ wird nicht eingelöst. Statt der erwarteten Entspannung kommen mit dem Ende des Ost-West-Konfliktes und der sich beschleunigenden Globalisierung auf internationaler Ebene neue Gefährdungen des Weltfriedens zum Tragen, ohne dass die alten Probleme – wie z. B. die Weiterverbreitung von Atomwaffen – beseitigt wären. Die UNESCO versucht mit einer Weiterentwicklung der Friedenserziehung den neuen Gegebenheiten zu entsprechen. In der Gewissheit, dass äußerer Frieden nicht ohne innere Demokratisierung und Achtung der Menschenrechte möglich ist, wurde

- 1993 in Montreal der Weltaktionsplan „Erziehung und Unterricht über Menschenrechte und Demokratie“ verabschiedet, und
- 1994 auf der Internationalen Erziehungskonferenz in Genf der „Integrierte Rahmenaktionsplan zur Friedens-, Menschenrechts- und Demokratieerziehung“ beschlossen.

Gleichzeitig aber ermöglichte das „Zusammenwachsen“ der Einen Welt neue Kontakte und Realbegegnungen mit fremden Kulturen und Religionen. Der Blick über den Zaun nationaler Begrenztheit eröffnete eine nie gekannte globale Dimension des Lernens, der sich auch die Friedenspädagogik im Rahmen der UNESCO-Arbeit verpflichtet fühlte, nicht zuletzt als Folge ihrer Entstehungsgeschichte.

BRIGITTE REICH

¹⁶ Näheres siehe Abschnitt 2.3 „Die Empfehlung zur Internationalen Erziehung (UNESCO 1974)“ auf Seite 18.

¹⁷ Seit dem Jahre 2012 Teil der Berghof Foundation (siehe Abschnitt 7.2 auf Seite 98).

5.2 Aktuelle Aufgaben der Friedenserziehung

Die UNESCO-Projektschulen in Berlin leiten ihren Auftrag zur Friedenserziehung aus zwei entscheidenden Bezugssystemen ab:

- aus dem Berliner Schulgesetz, insbesondere § 1, und
- der Verfassung der UNESCO und der „Empfehlung zur internationalen Erziehung“ von 1974.

Traditionelle Friedenserziehung wird hier ergänzt um Aspekte gegenwärtiger Herausforderungen wie Global Citizenship Education (Bildung zum Weltbürger), Fragen der Nachhaltigkeit oder der Geschlechtergerechtigkeit.

Das Herausragende der UNESCO-Projektschularbeit ist neben dieser inhaltlichen Schwerpunktsetzung die Vernetzung mit nationalen und internationalen Partnern, wodurch friedenspädagogische Aktivitäten in einem größeren Ausmaß ermöglicht werden.

Heute spricht man eher selten von Friedenserziehung, meist von Menschenrechts-, Konflikt- oder Toleranzerziehung, von weltbürgerlicher Erziehung, oder vom Abbau von Vorurteilen, was sich auch anhand einer Durchsicht der neuen Rahmenlehrpläne für die Klassen 1 bis 10 der Schulen in Berlin und Brandenburg belegen lässt.¹⁸

Die Grundfrage der Friedenserziehung, welche Rolle Gewalt im menschlichen Leben spielt, ist geblieben. Es kommen aber andere Gesichtspunkte hinzu als neue Herausforderung innerhalb einer immer stärker vernetzten Welt, wie z. B. Menschenrechtserziehung oder Global Citizenship Education. Fragen der Nachhaltigkeit, der Inklusion oder der Geschlechtergerechtigkeit runden das immer komplexer werdende Bild einer wirksamen Friedenserziehung ab.

Friedenserziehung findet an Berliner Schulen generell im Rahmen des erweiterten Friedensbegriffes der Charta der Vereinten Nationen bzw. der Verfassung der UNESCO statt.

In § 1 des Schulgesetzes für Berlin ist seit 1947 die Friedenserziehung als Kernziel jeglicher schulischen Arbeit ausgewiesen. Aktuell ist dies wie folgt formuliert:

§ 1 Auftrag der Schule

Auftrag der Schule ist es, alle wertvollen Anlagen der Schülerinnen und Schüler zur vollen Entfaltung zu bringen und ihnen ein Höchstmaß an Urteilskraft, gründliches Wissen und Können zu vermitteln. Ziel muss die Heranbildung von Persönlichkeiten sein, welche fähig sind, der

Ideologie des Nationalsozialismus und allen anderen zur

Gewaltherrschaft strebenden politischen Lehren entschieden entgegenzutreten sowie das staatliche und gesellschaftliche Leben auf der Grundlage der Demokratie, des Friedens, der Freiheit, der Menschenwürde, der Gleichstellung der Geschlechter und im Einklang mit Natur und Umwelt zu gestalten. Diese Persönlichkeiten müssen sich der Verantwortung gegenüber der Allgemeinheit bewusst sein, und ihre Haltung muss bestimmt werden von der Anerkennung der Gleichberechtigung aller Menschen, von der Achtung vor jeder ehrlichen Überzeugung und von der Anerkennung der Notwendigkeit einer fortschrittlichen Gestaltung der gesellschaftlichen Verhältnisse sowie einer friedlichen Verständigung der Völker.

UNESCO-Projektschulen sind darüber hinaus Mitglieder des ältesten, größten und ethisch anspruchsvollsten internationalen Schulnetzwerks der Welt. Sie nutzen für entsprechende Aktivitäten lokal, auf Landes- und Bundesebene sowie international ihre Verbindungen zu anderen Mitgliedern im Netzwerk. Dies ermöglicht qualitativ und quantitativ friedenspädagogische Aktivitäten, die so an Nicht-UNESCO-Projektschulen kaum je realisierbar sind.

Für UNESCO-Projektschulen bleibt die „Empfehlung zur Internationalen Erziehung“ von 1974¹⁹ eine tragende Grundlage ihrer Arbeit. Als übergeordnetes Erziehungsziel beschreiben sie selbst ihre Arbeit als das Streben nach einer „Kultur des Friedens im Rahmen einer nachhaltigen Entwicklung“.

Darüber hinaus gelten für die UNESCO-Projektschulen in Deutschland die Standards zur „Qualitätsentwicklung des Netzwerks der UNESCO-Projektschulen in Deutschland“²⁰.

Sie tun dies auf der Grundlage ihrer Rahmenlehrpläne, in schulübergreifenden national wie international abgestimmten Jahresthemen der UNESCO und in Begegnungen mit Menschen anderer Kulturen, Religionen und Traditionen.

Auf der didaktisch-methodischen Ebene sind Frieden und Konflikt seit Jahrzehnten Schlüsselkategorien der politischen Bildung, auch über das Fach Politikwissenschaft hinaus.

In der Regel findet im klassisch definierten Unterricht (45 Minuten im Unterrichtsraum) diese Friedenserziehung implizit am Beispiel geeignet gewählter und gestalteter Unterrichtsgegenstände statt.

UNESCO-Projektschulen betonen die angesprochenen Schlüsselkategorien konsequenter und setzen sie explizit mit den Zielen der Verfassung der UNESCO in Verbindung,

18



Die Ziele der Weltgemeinschaft – auch für Berlin relevant?
<http://daten2.verwaltungsportal.de/dateien/seitengenerator/download-43.pdf>

19 Siehe Abschnitt 2.3 auf Seite 18.

20 Siehe Abschnitt 1.1 „UNESCO-Projektschulen“ auf Seite 48.

wo immer sich dazu die Gelegenheit ergibt. Sie nutzen die in den Rahmenlehrplänen ausgewiesenen Freiräume zur schulspezifischen Ausgestaltung, indem sie friedenspädagogischen Inhalten und Kompetenzen mehr Raum und Zeit zumessen, als andere Schulen dies tun.

Sie haben passend zum erweiterten Friedensbegriff auch einen erweiterten Unterrichtsbegriff. Unterricht und Friedenserziehung finden nicht nur in 45-Minuten-Zeiteinheiten statt, sondern auch und besonders intensiv durch die Organisation von Schulpartnerschaften, Schüleraustauschen und -begegnungen, durch Kooperationen mit außerschulischen Partnern, in Arbeitsgemeinschaften, Workshops, Aktionstagen, Projekttagen oder Projektwochen. Diese Organisationsformen lassen den erweiterten Friedensbegriff explizit deutlich werden.

UNESCO-Projektschulen öffnen sich dabei konsequent auch außerschulischen Partnern, um ihr friedenspädagogisches Profil durch die persönliche Begegnung möglichst vieler Schülerinnen und Schüler mit relevanten Zeitzeugen, Experten etc. noch intensiver zum Tragen kommen zu lassen.



Lutz Mannes

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Friedenserziehung an UNESCO-Projektschulen für die Schulgemeinde und die Außenwelt deutlich erkennbar im Vordergrund der schulischen Arbeit steht. Sie ist Kern der schulischen Identität und des Schullebens.

LUTZ MANNES

5.3 Global Citizenship – Bildung zum Weltbürger

*Unter den Zielen der Agenda 2030 (siehe Abschnitt 2.10 auf Seite 41) und des Aktionsrahmens „Bildung 2030“ der UNESCO (siehe Abschnitt 2.11 auf Seite 43) nimmt die **Bildung zum Weltbürger** eine zentrale Rolle ein.*

Was bedeutet dieser Begriff im Kontext einer „Kultur des Friedens“?

Der folgende Beitrag greift Überlegungen aus einer Publikation der Österreichischen UNESCO-Kommission auf.²¹

Die globalisierte Welt stellt auch an pädagogisches Denken und Handeln neue Anforderungen. Das Bildungskonzept Globales Lernen, welches als Querschnittsthematik in allen Lehrbereichen mitgedacht werden sollte, stellt die zunehmende Komplexität und die Entwicklung hin zu einer Weltgesellschaft in den Mittelpunkt.

Eine wesentliche Aufgabe von Bildung besteht darin, (junge) Menschen zu befähigen, diese komplexen Entwicklungsprozesse zu verstehen, ein Bewusstsein für globale Zusammenhänge zu entwickeln und diese kritisch zu reflektieren. Inmitten all der Unübersichtlichkeit und Fremdbestimmtheit des eigenen Lebens gilt es, ökonomische, soziale, politische und kulturelle Prozesse als gestaltbare Entwicklungen zu deuten und Möglichkeiten

zur gesellschaftlichen Teilhabe, zur Mitgestaltung und Mitverantwortung in der Weltgesellschaft zu erkennen.



Illustration zu „Global Citizenship Education“ im Webauftritt der UNESCO

Warum aber nennen wir dieses Lernfeld „Bildung zum Weltbürger“?

Schon der Versuch einer Übersetzung des Begriffs „Global Citizenship Education“ oder „Éducation à la citoyenneté mondiale“ ins Deutsche ist nicht leicht:

- Weltbürgerschaftsbildung?
- Erziehung zum Weltbürgertum?

²¹ Werner Wintersteiner, Heidi Grobbauer, Gertraud Diendorfer, Susanne Reitmair-Juarez: „Global Citizenship Education – Politische Bildung für die Weltgesellschaft“ Österreichische UNESCO-Kommission, 2014)

- Bildung zum Weltbürger?
- Bildung für die Weltgesellschaft?

Wozu braucht es wieder einen neuen Begriff? In der Pädagogik ist ein neuer Begriff dann berechtigt und notwendig, wenn er Sachverhalte und Konzepte beschreibt, die anders nicht zum Ausdruck gebracht werden können. Anders gesagt: Begriffe bieten einen Denkraum, der es erlaubt, bestimmte Phänomene zu verstehen und einzuordnen.

Tatsächlich zeigt sich, dass die im deutschen Sprachraum besser eingeführten Begriffe wie Interkulturelles Lernen, Globales Lernen, Friedenserziehung oder Politische Bildung zwar alle ihre Berechtigung haben, aber doch nur Teilaspekte dessen erfassen, worum es bei „Global Citizenship Education“ oder „Bildung zum Weltbürger“ geht.

Als Bildungskonzept baut „Bildung zum Weltbürger“ auf allen genannten Pädagogiken auf, kombiniert diese oder wesentliche Komponenten von ihnen und gibt ihnen damit eine neue und unverwechselbare Ausrichtung. „Bildung zum Weltbürger“ stellt jedenfalls einen originellen, notwendigen und weiterführenden Denkraum dar, der für Bildung in Zeiten der Globalisierung und der „Weltgesellschaft“ unverzichtbar ist.

Bildung zum Weltbürger

- reagiert auf die Globalisierung durch Erweitern des Blickwinkels der politischen Bildung auf die Weltgesellschaft;
- übernimmt die ethische Werthaltung von Friedenspädagogik und Menschenrechtsbildung;

- stützt sich auf die weltgesellschaftliche Perspektive des Globalen Lernens, das sich nicht nur mit globalen Themen, sondern speziell mit der Verbindung von Lokalem zu Globalem beschäftigt;
- verbindet vor allem diese drei pädagogischen Richtungen durch das Konzept der global citizenship als politische Anteilnahme und Teilhabe am (weltpolitischen) Geschehen.

Bildung zum Weltbürger bietet Lernenden, die in einer Welt voller Konflikte, aber auch voller Chancen aufwachsen und in ihr solidarisch leben lernen wollen, eine klare Perspektive. Sie vermittelt Kenntnisse, Kompetenzen, Werte und Einstellungen, die sie befähigen, an einer gerechteren Welt für alle zu arbeiten.

Deswegen ist für den Ansatz einer Bildung zum Weltbürger die normative Leitlinie die Idee der Weltinnenpolitik. Weltinnenpolitik ist der Gedanke, dass im internationalen Maßstab dieselben Standards gelten sollten wie innerhalb von demokratisch verfassten Staaten, insbesondere

- „Demokratie“ (keine Unterdrückung der schwachen Staaten durch stärkere);
- Menschenrechte (als international akzeptierter Standard);
- Gewaltfreiheit (d. h. Gewaltausübung als ultima ratio nur im Rahmen vereinbarter UN-Spielregeln zum Schutz der Zivilbevölkerung);
- Globale Gerechtigkeitskonzepte (politische Maßnahmen zur Beschränkung der ökonomischen Ungleichheit);
- Transnationale Staatsbürgerschaft (politische Rechte über die national gebundene Staatsbürgerschaft hinaus).



Illustration zu „Global Citizenship Education“ im Webauftritt der UNESCO

5.4 Erziehung zur Demokratie

Demokratische Erziehung oder Demokratieerziehung oder Demokratiepädagogik bezeichnet Formen der Erziehung mit dem Anspruch, den Erziehungsprozess demokratisch zu gestalten, oder mit dem Ziel, die Demokratie als anerkannte staatliche Regierungsweise, oder umfassender ein demokratisches Zusammenleben, im Sinne einer Demokratie als Lebensform zu fördern.²²

Stärkung der Demokratieerziehung

Eines der obersten Ziele schulischer Bildung überhaupt ist es, junge Menschen zu befähigen, sich in der modernen Gesellschaft zu orientieren und politische, gesellschaftliche und wirtschaftliche Fragen und Probleme kompetent zu beurteilen. Dabei sollen sie ermuntert werden, für Freiheit, Demokratie, Menschenrechte, Gerechtigkeit, wirtschaftliche Sicherheit und Frieden einzutreten.

Diesem übergeordneten Ziel sind grundsätzlich alle Unterrichtsfächer verpflichtet, insbesondere aber die des gesellschaftswissenschaftlichen Bereichs.

Aus Anlass des 90. Jahrestages der Konstituierung der Weimarer Republik und der Annahme der ersten praktizierten demokratischen Verfassung auf deutschem Boden, des 60. Jahrestags des Grundgesetzes und des 20. Jahrestags der friedlichen Revolution in der DDR im Jahr 2009 sowie des 20. Jahrestags der Deutschen Einheit im Jahr 2010 fasste die Kultusministerkonferenz im Juni 2009 einen Beschluss zur Stärkung der Demokratieerziehung.

Hierin wird die Aufgabe der Schule zur Demokratie betont, die sowohl eine Erziehung durch historische und politische Bildung in allen Jahrgangsstufen umfassen muss, wie auch als Teil einer lebendigen Schulkultur. Gleichzeitig wird an die Verantwortung der häuslichen Erziehung erinnert:

Demokratisches Verständnis entwickeln Kinder und Jugendliche ganz besonders über persönliche Erfahrung und über eigenes Handeln. Elementare Grundlagen hierfür werden bereits im frühkindlichen Entwicklungsstadium gelegt. Partizipation und Selbstverantwortung müssen früh und in möglichst allen Lebenszusammenhängen erlernt und erfahren werden – auch und gerade in Familie und Schule.

22 Quelle:



Wikipedia
https://de.wikipedia.org/wiki/Demokratische_Erziehung

Für die Schule bedeutet dies: Demokratielernen ist Grundprinzip in allen Bereichen ihrer pädagogischen Arbeit. Die Schule selbst muss Handlungsfeld gelebter Demokratie sein, in dem die Würde des jeweils Anderen großgeschrieben, Toleranz gegenüber anderen Menschen und Meinungen geübt, für Zivilcourage eingetreten wird, Regeln eingehalten und Konflikte gewaltfrei gelöst werden.²³

Europäische und internationale Initiativen zur Demokratieerziehung

Im Jahre 2010 unterstützte die Kultusministerkonferenz die Charta des Europarates zur Demokratie- und Menschenrechtsbildung (EDC/HRE). Damit liegen erstmals für alle 50 Zeichnerstaaten der Kulturkonvention des Europarates abgestimmte Definitionen der Demokratie- und Menschenrechtsbildung und damit einhergehende Zielsetzungen vor.

Die Charta begreift Demokratie- und Menschenrechtsbildung als Aufgabe lebenslangen Lernens. Ihre Handlungsempfehlungen zielen auf eine Verankerung der Charta in der formalen allgemeinen Bildung, in der beruflichen Bildung, in der Hochschulbildung und Forschung sowie in der Aus- und Fortbildung von Lehrkräften und Erziehern. Bei der Vermittlung der Demokratie- und Menschenrechtsbildung sollen außerschulische Akteure, wie z. B. Nichtregierungs- und Jugendorganisationen, stärker einbezogen und unterstützt werden. Im Abschnitt „Ziele und Grundsätze“ (Teil II, 5 f) heißt es dazu:

Ein zentrales Element der Demokratie- und Menschenrechtsbildung ist die Förderung des sozialen Zusammenhalts und des interkulturellen Dialogs, die Wertschätzung von Unterschieden und der Gleichstellung, einschließlich der Gleichstellung der Geschlechter; deshalb ist es unerlässlich, Wissen, persönliche und soziale Kompetenzen und Verständnis zu entwickeln, die dazu beitragen, dass Konflikte reduziert, die Wertschätzung und das Verständnis für die Unterschiede zwischen verschiedenen Glaubensgemeinschaften und ethnischen Gruppen gesteigert werden, die den gegenseitigen Respekt für die menschliche Würde und gemeinsame Werte fördern, die den Dialog begünstigen und sich für eine gewaltfreie Lösung von Problemen und Auseinandersetzungen einsetzen.²⁴

23 Quelle:



Stärkung der Demokratieerziehung –
Beschluss der KMK vom 06.03.2009 (PDF)
www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_03_06-Staerkung_Demokratieerziehung.pdf

24 Quelle:



Europarats-Charta zur Politischen Bildung
und Menschenrechtsbildung
<http://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806b0526>

Die Initiative DemokratieErleben

DemokratieErleben setzt sich dafür ein, junge Menschen zur Mitgestaltung ihrer Lebenswelt zu ermutigen, ihnen vielfältige Möglichkeiten für Teilhabe zu bieten und Verantwortung für sie betreffende Entscheidungen zu übertragen.



Logo von DemokratieErleben

DemokratieErleben wird getragen von einem breiten Bündnis zivilgesellschaftlicher Organisationen und unterstützt von der Kultusministerkonferenz. Initiiert wurde dieses Bündnis im Jahre 2010 vom Förderprogramm „Demokratisch Handeln“, der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung und der Körber-Stiftung. Koordinatorin ist seit März 2014 die Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik.

Das Bündnis setzt auf den Dialog zwischen Politik und Praxis und die Verbreitung guter Beispiele.

Die Roundtable-Reihe „DemokratieErleben“ greift zentrale Fragen der Kinder- und Jugendbeteiligung in Bund, Ländern und Kommunen auf. Entscheider aus Politik, Verwaltung, Wissenschaft und Praxis entwickeln Perspektiven für eine gelingende Zusammenarbeit aller Akteure bei der Verbreitung und Verankerung aussichtsreicher Beteiligungsmodelle und demokratischer Erlebnisorte.

Der „DemokratieErleben-Preis für demokratische Schulentwicklung“ zeichnet Schulen aus, die Kinder und Jugendliche besonders darin fördern, aktiv und verantwortlich die Demokratie als Lebens-, Gesellschafts-, und Herrschaftsform mitgestalten zu können.

Quelle:



DemokratieErleben
www.demokratieerleben.de

Unsere Demokratie braucht junge Menschen, die ihre Initiative und ihren Willen dafür einsetzen, um unser Zusammenleben verantwortungsvoll mitzugestalten. Dafür müssen wir ihnen Räume und Gelegenheiten bieten, denn Demokratie lernt nur, wer Demokratie selbst erlebt.

Junge Leute sollen spüren, dass ihre Ideen und Taten zählen, dass sie gehört werden und dass wir sie als Expertinnen und Experten in eigener Sache ernst nehmen. Ob in der Schule, im Sportverein oder in der Kirche, ob in Jugendinitiativen, in Parteien oder im Parlament: Es gibt viele Möglichkeiten für Beteiligung und Verantwortung, die lohnen gestärkt zu werden.

Die Initiative DemokratieErleben macht sich für ein gemeinsames Handeln von Zivilgesellschaft und Staat stark, um Engagement und Teilhabe junger Menschen zu fördern und Hemmnisse abzubauen.

Ich wünsche mir, dass überall dort, wo Erwachsene auf die Gestaltung der Lebenswirklichkeit junger Menschen Einfluss haben, sie diese in ihre Entscheidungen einbeziehen und ihnen Möglichkeiten zur Mitwirkung einräumen.

Bundespräsident Dr. h.c. Joachim Gauck
Schirmherr der Initiative DemokratieErleben

5.5 Welterbe-Erziehung

Seit fast 20 Jahren befasst sich der Bereich Erziehung der UNESCO – ausgehend von den UNESCO-Welterbestätten und ihrer Bedeutung – mit einer Pädagogik zu diesen Stätten. 1994 wurde vom weltweiten Netzwerk der UNESCO-Projektschulen und dem Welterbezentrum der UNESCO in Paris das Projekt „World Heritage in Young Hands“ ins Leben gerufen.

Es hängt wesentlich auch von den Entscheidungen und dem Verhalten junger Menschen ab, wie es um die Zukunft des Welterbes bestellt ist. Welterbeerziehung möchte das UNESCO-Welterbe im Unterricht verankern, um durch pädagogische Aktivitäten Jugendliche auf die Bedrohung des Welterbes aufmerksam zu machen und ihnen Möglichkeiten aufzuzeigen, an seiner Erhaltung mitzuwirken. Die Jugendlichen begreifen die Welterbekonvention als Verpflichtung zu internationaler Verständigung und interkulturellem Dialog. Die Arbeit mit dem Welterbe ist auch Erinnerungsarbeit über die Geschichte des Menschen und die Geschichte der Natur (unserer natürlichen Grundlagen) im Sinne Thukydides. Der Erhalt und die Beschäftigung mit dem Gestern dienen dem besseren Begreifen des Heute für die Eine Welt von Morgen.²⁵

Speyerer Empfehlungen zur Welterbeerziehung

Auf der Jahrestagung der UNESCO-Projektschulen in Deutschland im September 2001 hat die Welterbe-AG die nachstehenden Empfehlungen für die Arbeit im Bereich des Welterbes erarbeitet.

Um den Welterbestätten und der Welterbeerziehung mehr Aufmerksamkeit und Bedeutung zukommen zu lassen, empfehlen wir [die Welterbe-AG] Folgendes:

Auf der Schulebene

Welterbestätten und Welterbeerziehung sollten konsequenter in Unterrichtsfächer, bei denen es sinnvoll erscheint, integriert werden (Religion, Geschichte, Kunst, Biologie etc.). Exkursionen zu Welterbestätten sollten integraler Bestandteil von Unterricht werden.

Welterbeerziehung sollte als Bestandteil in die Schulprogramme und die internen Lehrpläne der Schulen integriert werden, vor allem in den Schulen, die sich am Ort oder in der Nähe einer Welterbestätte befinden.

Partnerschaften zwischen Schulen in Nähe von Welterbestätten sollten entwickelt werden, um sich gegenseitig zu besuchen und vermittels der Welterbestätten zu lernen. Mit dem Verein „Deutsche Welterbestätten“ mit Sitz in Quedlinburg und ihren jeweiligen Vertretern in Welterbestätten sollte zusammengearbeitet werden.

²⁵ Quelle:



UNESCO-Projektschulen – Koordination Welterbe
<http://welterbe.ups-schulen.de/index.php?id=62>

Welterbeerziehung sollte für die interkulturelle Verständigung genutzt werden. Welterbe und Welterbestätten sollten im täglichen Schulleben sichtbar gemacht werden (Poster, Ausstellungen, Symbole etc.), um das Interesse der Schüler zu wecken.

Schulen, an denen Welterbeprojekte erfolgreich erprobt wurden, sollen ihre Materialien der Bundeskoordination der UPSe für Welterbeerziehung (lesnoack@aol.com), um sie interessierten Kollegen zukommen zu lassen.

Auf der Landes- und Regionalkoordinationsebene

Die Regionalkoordination sollte in Kooperation mit Schulen an Welterbestätten auf die Verwaltung dieser Stätten einwirken, um den Welterbecharakter dieser Objekte deutlicher herauszustreichen und sichtbar werden zu lassen (Reiseführer, Broschüren, Führungen, Hinweisschilder an Bundesautobahnen, Straßen etc.)

Die Regionalkoordination sollte auf Landesschulämter, Rahmenplankommissionen etc. einzuwirken versuchen, um Welterbeerziehung und Welterbestätten in die Curricula zu integrieren (z. B. als außerschulische Lernorte, als Angebote für Abitursarbeiten etc.).

Die Regionalkoordinatoren mögen einen festen Regionalvertreter für Welterbeerziehung (möglichst an einer Schule mit Welterbestätte) sowie einen Stellvertreter benennen, damit eine kontinuierliche Arbeit gewährleistet wird und das UNESCO-Projektschul-Netzwerk ausgebaut werden kann.

Auf der Bundeskoordinations- und DUK-Ebene

Die Bundeskoordination und/oder die DUK sollten Einfluss auf die Kultusministerkonferenz nehmen, um Welterbeerziehung in die Empfehlungen und Leitlinie der KMK zu implantieren.

Die DUK sollte den Vorschlag der 36. Jahresversammlung der Deutschen UNESCO-Projektschulen in Speyer (September 2001) nach einer Erweiterung der Welterbestätte „Klassisches Weimar“ um das Konzentrationslager Buchenwald übernehmen und mit den Verantwortlichen den Vorschlag diskutieren, um die Durchsetzung dieses Antrages in die Wege zu leiten. Deutschland verfügt noch immer nicht über eine Erinnerungsstätte.

Vertreter der DUK sollten die Empfehlungen von Karlskrona, formuliert auf dem internationalen „World Heritage Youth Forum“ in Karlskrona (September 2001), unterstützen. Vor allem der Punkt nach Einrichtung weiterer Erinnerungsstätten („Memory Sites“) sollte Vorrang genießen.

STEFFEN NOACK
WALTER TAUSENDPFUND²⁶

²⁶ Quelle:



Speyerer Empfehlungen zur Welterbeerziehung
http://welterbe.ups-schulen.de/fileadmin/user_upload/images/inhalt/welterbeerziehung/Speyer.01.pdf

LEITLINIEN – für eine Kultur des Friedens im Rahmen der Bildung für Nachhaltige Entwicklung

Die „Koordination Welterbe“ der UNESCO-Projektschulen hat Leitlinien bereitgestellt, in der wichtige Lernbereiche für eine „Kultur des Friedens“ benannt werden:

Menschenrechtsbildung/ Demokratieerziehung	Interkulturelles Lernen	Umwelterziehung	Globales Lernen	UNESCO- Welterbeerziehung
Die Menschenrechte und die Prinzipien der Demokratie kennen, sie im Alltag respektieren und für ihre Umsetzung einstehen	Interesse für fremde Kulturen entwickeln, andere Kulturen und Lebensweisen kennen lernen und achten	Die Umweltprobleme – Luft, Klima, Wasser, Boden, Artenvielfalt, Energie, Müll, Ressourcen – verstehen und in Verbindung zu unseren Lebensstilen bringen	Es gibt nur Eine Welt, in der wir uns als Individuen in globalen Zusammenhängen sehen und verstehen	Deutsche, europäische und weltweite Welterbestätten kennen und achten und als gemeinsames Erbe der Menschheit verstehen
Kenntnisse über Verfahren der individuellen und gesellschaftlichen Konfliktbewältigung haben	Lernen, andere Perspektiven in Zusammenhängen zu erkennen, einzunehmen und Empathie zu entwickeln	Ideen zu umweltbewusstem Handeln entwickeln und zu ihrer Umsetzung beitragen	Globalisierung in allen Aspekten – positiven wie negativen – sehen und verstehen	Das Welterbe in seiner Vielfalt schätzen: Naturerbe, Kulturerbe, Erinnerungsstätten und Immaterielles Erbe
Ursachen nationaler und internationaler Konflikte untersuchen und Initiativen für Konfliktbeilegung kennen	Den erweiterten Kulturbegriff der UNESCO verstehen: Kulturpluralismus, Kultur als Tradition, Kommunikation und Zukunftsperspektiven	Ökologisches Verständnis entwickeln	Notwendigkeit internationaler Begegnung erkennen und Fähigkeiten zur interkulturellen Kooperation erwerben	Aktiv an Erhalt und Pflege bestehender Natur- und Kulturstätten mitarbeiten
Das Spektrum der internationalen Vereinbarungen verstehen; die Menschenrechtssituation kritisch bewerten, eine kritische Einstellung gegenüber unterschiedlichen Rechtssystemen entwickeln	Respekt, Toleranz und Wertschätzung	Sich nachhaltig umweltbewusst verhalten	Persönliche Mitverantwortung für Mensch und Umwelt erkennen, annehmen und auf gesellschaftlicher sowie politischer Ebene umsetzen	Das UNESCO-Welterbe in Unterricht und Schulalltag verankern und nutzen, die Stätten als außerschulische Lernorte erleben

Quelle:



LEITLINIEN für eine Kultur des Friedens im Rahmen der Bildung für Nachhaltige Entwicklung
<http://welterbe.ups-schulen.de/index.php?id=101>

5.6 Das Georg-Eckert-Institut und die Kultur des Friedens

Die Vision, zu Völkerverständigung durch Schulbuchrevision beizutragen, prägt das Georg-Eckert-Institut bis heute. Sie geht zurück auf das Engagement seines Namensgebers, Georg Eckert. Dessen Erfahrungen aus Diktatur, Krieg und Widerstand bestimmten sein einflussreiches Schaffen als Wissenschaftler, Bildungspolitiker und Hauptakteur der internationalen Schulbuchrevision. Getragen von der Überzeugung, dass eine Aussöhnung mit den ehemals verfeindeten Nachbarstaaten auf demokratischer Grundlage beruhen muss, stellte Eckert diese Tätigkeit in den Mittelpunkt seiner Arbeit.

Im Jahre 1951 gründete Georg Eckert unter der Ägide der UNESCO das „Internationale Institut für Schulbuchverbesserung“ in Braunschweig. Damit schuf er eine institutionalisierte Basis für die von ihm initiierten bilateralen Schulbuchgespräche.

Das Institut konzentrierte sich zunächst darauf, die Schulbücher ehemaliger Kriegsgegner in Westeuropa von Stereotypen und Feindbildern zu befreien. Damit leistete es einen Beitrag zur Sicherung des europäischen Friedens nach dem Zweiten Weltkrieg.

Bedeutung des Schulbuches für eine Erziehung zum Frieden und zur Völkerverständigung

Über Schulbücher definieren Regierungen und gesellschaftliche Interessengruppen, welches Wissen an nachwachsende Generationen vermittelt und welche Kompetenzen gefördert werden sollen. Sie können durch ihre Inhalte und Vermittlungsformate einen wichtigen Beitrag zur Friedenserziehung leisten, indem sie junge Menschen zu möglichst unabhängiger, vorurteilsfreier Meinungsbildung befähigen. Die wissenschaftliche Erforschung ihrer Inhalte, ihrer Produktion und der Praktiken ihrer Aneignung, wie sie das Georg-Eckert-Institut (GEI) betreibt, liefert eine Voraussetzung für die Konzeption von Schulbüchern, die dieser Intention gerecht werden und zugleich den komplexen Anforderungen der Gegenwart genügen. Das Leitbild des Instituts formuliert darüber hinausgehend die Beförderung internationaler Verständigung und damit friedlicher Konfliktlösung durch Schulbucharbeit und Schulbuchforschung als zentrale Zielstellung.

Friedenserziehung bzw. Bildung für internationale Verständigung ist ein Konzept, das seinen Ursprung in der Ende des 19. Jahrhunderts entstehenden Friedensbewegung fand, dann von der Reformpädagogik aufgenommen und in der Zwischenkriegszeit vom Völkerbund und dessen Netzwerk zu einer internationalen Agenda entwickelt wurde. Schon in dieser Zeit waren sich die beteiligten Akteure

einig, dass die Revision von Schulbüchern und insbesondere des Geschichts- und gesellschaftspolitischen Unterrichts eine wichtige Voraussetzung für ein friedliches Zusammenleben der Völker darstellt. Vielfältige Aktivitäten verschiedener nationaler und internationaler Organisationen führten zu entsprechenden bi- und multilateralen Vereinbarungen. Nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges nahm die UNESCO diese Initiativen auf und entwickelte in den beiden Nachkriegsjahrzehnten Empfehlungen und Aktivitäten, die zur Aussöhnung vor allem in Europa beitragen sollten. Dabei spielte das GEI eine gewichtige Rolle.

GEORG ECKERT INSTITUT

Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung

Die bis heute die Arbeit des Instituts prägende Vision, zu Völkerverständigung durch Schulbuchrevision beizutragen, geht zurück auf das Engagement seines Namensgebers, Georg Eckert. Dessen Erfahrungen aus Diktatur, Krieg und Widerstand bestimmten sein einflussreiches Schaffen als Wissenschaftler, Bildungspolitiker und Hauptakteur der internationalen Schulbuchrevision. Getragen von der Überzeugung, dass eine Aussöhnung mit den ehemals verfeindeten Nachbarstaaten auf demokratischer Grundlage beruhen muss, stellte Eckert diese Tätigkeit in den Mittelpunkt seiner Arbeit.

Mit Gründung des „Internationalen Instituts für Schulbuchverbesserung“ in Braunschweig im Jahr 1951, die unter der Ägide der UNESCO zustande kam, schuf Eckert eine institutionalisierte Basis für die von ihm initiierten bilateralen Schulbuchgespräche. Konzentriert auf die ehemaligen Kriegsgegner in Westeuropa wurden Schulbücher von Stereotypen und Feindbildern befreit und leisteten damit einen Beitrag zur Sicherung des europäischen Friedens nach dem Zweiten Weltkrieg.

Zusammenarbeit des Georg-Eckert-Instituts mit der UNESCO

Insbesondere die Zusammenarbeit mit Organisationen wie der UNESCO trug dazu bei, das Braunschweiger Institut zum internationalen Zentrum der Schulbuchrevision zu entwickeln. Georg Eckert arbeitete seit den 1950er Jahren in UNESCO-Projekten zur Reform des Geschichtsunterrichts und initiierte mit Unterstützung der UNESCO eigene Vorhaben zur Evaluierung von Schulbüchern in einem internationalen Rahmen. Auch die räumliche Ausweitung der internationalen Schulbucharbeit nach Asien ab Mitte der

1950er Jahre erfolgte in enger Kooperation mit der UNESCO. Den Höhepunkt seines Schaffens erreichte Eckert im Jahr 1964, als er zum Präsidenten der Deutschen UNESCO-Kommission gewählt wurde. Diese Zusammenarbeit zwischen GEI und UNESCO bildet bis heute einen wichtigen Pfeiler in der internationalen Arbeit des GEI.



Willy Brandt und Georg Eckert
auf der UNESCO-Generalkonferenz in Paris (1968)

So rückten etwa seit den 1980er Jahren Menschenrechtsfragen als ein wichtiger Aspekt der Friedenserziehung in das Blickfeld der Forschungen am Institut, die unter anderem in eine gemeinsam mit der Deutschen UNESCO-Kommission erarbeitete Lehrerhandreichung mündeten.



UNESCO Prize
for Peace Education

Die UNESCO würdigte das Engagement des GEI in der internationalen Schulbucharbeit im Jahre 1985 mit der Verleihung des „UNESCO Prize for Peace Education“.

Auch in den vergangenen Jahren erarbeitete das Institut gemeinsam mit der UNESCO wichtige Expertisen und Handbücher, unter anderem das „UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision“ (1999/2010) und zuletzt eine Studie über „The International Status of Education about the Holocaust“ (2014).

Bilaterale Schulbuchgespräche

Auch nach dem Tod Georg Eckerts im Jahr 1974 blieb die bilaterale Schulbucharbeit eine wichtige Aufgabe des ein Jahr später gegründeten „Georg-Eckert-Instituts für internationale Schulbuchforschung“. Nach den bereits Ende der 1940er Jahre aufgenommenen deutsch-französischen Schulbuchgesprächen spielte besonders der Etablierung der deutsch-polnischen Schulbuchkommission im Jahr 1972 eine herausragende Rolle. Sie gilt bis heute als Vorbild internationaler Schulbuch- und damit auch Friedensarbeit.

Die 1981 begonnenen deutsch-israelischen Schulbuchgespräche erweiterten schließlich den Blick über die Geschichte der Beziehungen zwischen zwei Staaten hinaus auf religiöse und kulturelle Gemeinschaften in ihrem Zusammenleben und ihren Konflikten.

Mit dem Ende des Kalten Krieges verschwanden zwar die traditionellen politischen Feindbilder, die die Schulbücher in der Zeit der Blockkonfrontation geprägt hatten, aber das Aufflammen neuer, auch gewaltsam ausgetragener Konflikte, etwa auf dem Balkan und in einigen Nachfolgestaaten der Sowjetunion, einerseits und die beschleunigte europäische Integration andererseits ließen die traditionellen Aufgabenfelder des Instituts wieder aktuell werden.

So wurde zum einen die Arbeit der bilateralen Schulbuchkommissionen den veränderten Rahmenbedingungen angepasst und neu ausgerichtet. Zwar bleibt die internationale Schulbuchrevision ein nachgefragtes Instrument zur Transformationsbewältigung und Konfliktbearbeitung. Sie muss sich aber zugleich mit aktuellen Herausforderungen wie Globalisierung, Migration, wachsender Heterogenität und kultureller Dynamik innerhalb von Gesellschaften auseinandersetzen und damit zunehmend über nationale Dimensionen hinausgehen.



Deutsch-Polnische Schulbuchkommission
Wladyslaw Markiewicz und Georg Eckert

Die drei gemeinsamen Schulbuchkommissionen mit Polen, Tschechien und Israel haben daher ihren Radius über die Konfliktbewältigung hinaus erweitert. „Versöhnung“ spielt in ihrer Arbeit nur noch eine untergeordnete Rolle. Heute leisten sie wichtige Beiträge für die Grundlagenforschung und dienen als „Laboratorien“, in denen neue Forschungszugänge entwickelt werden.

So befasst sich die 2010 gegründete zweite deutsch-israelische Schulbuchkommission neben den Repräsentationen des jeweils anderen Landes auch mit Darstellungen von Globalisierungsprozessen und Holocaust Education.

Die gemeinsamen Befunde und die daraus resultierenden Empfehlungen stellte die Kommission im Juni 2015 im Auswärtigen Amt in Berlin vor. Von der deutsch-polnischen Schulbuchkommission konzeptionell fundiert, konnte im Jahr 2016 mit dem ersten von vier geplanten Bänden des „Deutsch-Polnischen Geschichtsbuches“ ein Schulbuch für die Sekundarstufe I veröffentlicht werden, das als Beispiel praktischer Schulbucharbeit die Geschichte Europas und der Welt von der Ur- und Frühgeschichte bis in die Gegenwart durch Integration deutscher und polnischer Perspektiven zu vermitteln versucht.



UNESCO-Konferenz „The Impact of Holocaust Education“, International Holocaust Remembrance Day (2014, Paris)

Schulbuchexpertisen in Konflikt- und Transformationsgesellschaften

Zum anderen engagierte sich das GEI in Konflikt- und Transformationsgesellschaften. So unterstützte es beispielsweise mit seiner Expertise zwischen 2000 und 2014 die Neuausrichtung der historisch-politisch-geographischen Bildung im Rahmen des Stabilitätspaktes für Südosteuropa. Zudem hat es die Entwicklung eines gemeinsamen israelisch-palästinensischen Schulbuchs koordiniert und sich in der Schulbucharbeit in der MENA-Region und in Ostasien engagiert.

Das Georg-Eckert-Institut als Teil inter- und multinationaler Initiativen zur Friedenserziehung

Darüber hinaus beteiligt sich das GEI weiterhin an inter- und multinationalen Initiativen zur Friedenserziehung. In Kooperation mit der UNESCO entwickelten Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen des Instituts in den vergangenen Jahren ein „Toolkit on Revision/Adaptation of Curricula, School Textbooks and other Learning Materials to Remove Cultural, Religious and Gender-biased Stereotypes“, in dem theoretische, didaktische, methodische und praktische Hinweise zum Verfassen von Schulbüchern enthalten sind. Dieser „Toolkit“ soll AutorInnen befähigen, geschlechtsbezogene, religiöse und kulturelle Vielfalt beim Verfassen von Schulbüchern zu berücksichtigen.

Seit 2016 trägt das GEI im Rahmen eines UNESCO-Projektes zu einem weiteren Leitfaden für SchulbuchautorInnen und -verlage bei, der sich mit der Integration von Ansätzen zur Bildung für nachhaltige Entwicklung, Friedenserziehung und Global Citizenship in die Konzeption von Schulbüchern beschäftigt. Nach Veröffentlichung des Leitfadens sind zudem in Kooperation mit dem „Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development“, einer mit Unterstützung der UNESCO gegründeten Einrichtung in New Delhi, Schulungen für AutorInnen und Verlage geplant. In den kommenden Jahren wird sich das GEI darüber hinaus zunehmend mit Fragen von „transitional justice“ vor allem in Lateinamerika befassen.

Heute steht das Institut für eine enge Verzahnung von Forschung, Forschungsinfrastrukturen und Wissenstransfer. Mit seiner kulturwissenschaftlich-historischen Forschungsbasis, seiner einzigartigen Schulbuchsammlung und den digitalen Forschungsinfrastrukturen sowie seinen breit gefächerten Transferformaten für Wissenschaft, Bildungspolitik und Bildungspraxis reicht die Arbeit des GEI inzwischen weit über die traditionellen Aufgabenfelder der internationalen Schulbuchberatung und -entwicklung hinaus.

Die Friedensförderung bleibt aber nicht nur im Leitbild des Instituts, sondern auch in zahlreichen Projekten ein wichtiger Faktor, wengleich in einem deutlich breiteren thematischen und methodischen Verständnis. Die Kooperation mit der UNESCO und ihren Einrichtungen wird für das GEI dabei auch in den kommenden Jahren eine wichtige Rolle spielen, um auch weiterhin an der Förderung einer Kultur des Friedens im Bildungsbereich mitzuwirken.

ANETTE BLASCHKE
ECKHARDT FUCHS

Literaturangaben siehe Abschnitt 8.6, Seite 115.

Mehr Information:



GEI Georg-Eckert-Institut
Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung
www.gei.de



Projekt: „Zur Bedeutung des Holocaust in der schulischen Bildung. Eine globale Bestandsaufnahme von Schulbüchern und Lehrpläne“
www.gei.de/abteilungen/europa/zur-bedeutung-des-holocaust-in-der-schulischen-bildung-eine-globale-bestandsaufnahme-von-schulbuechern-und-lehrplaenen.html



Deutsch-polnische Schulbuchkommission
www.gei.de/abteilungen/europa/europa-und-der-nationale-faktor/deutsch-polnische-schulbuchkommission.html



Deutsch-israelische Schulbuchkommission
www.gei.de/abteilungen/europa/bruchlinien/deutsch-israelische-schulbuchkommission.html



Deutsch-tschechische Schulbuchkommission
www.gei.de/abteilungen/europa/europa-und-der-nationale-faktor/deutsch-tschechische-schulbuchkommission.html

5.7 Friedenserziehung in den Lehrplänen: Beispiel Schleswig-Holstein

Vorwort der damaligen Kultusministerin Ute Erdsieck Rave aus dem Jahr 1997, das bis heute unverändert Gültigkeit besitzt:

Die Ereignisse der letzten Wochen und Monate haben uns erneut gezeigt, dass die Welt weit davon entfernt ist, friedfertig zu sein. Dabei brauchen wir gar nicht in die weite Welt zu blicken. Die Unfähigkeit zum friedlichen Miteinander ist direkt vor unserer Haustür, oft sogar im eigenen Haus zu finden. Da treten Rechtsextremisten einen Obdachlosen, weil sie ihn in seiner Andersartigkeit nicht ertragen können.

Drei junge Männer bringen einen ihnen unbekanntem 15-jährigen um, weil sie, wie sie sagten, Frust hatten. Fast täglich ist in den Nachrichten zu hören und in den Zeitungen zu lesen, dass ausländische Mitbürgerinnen und Mitbürger von Rechtsradikalen durch Städte und Dörfer gehetzt werden. Und das nur, weil sie anders aussehen, weil sie fremd sind. Wir alle dürfen diese unglaublichen Entwicklungen nicht tolerieren, wir müssen ihnen aktiv begegnen. Diese Aktivität ist sicherlich auch in unseren Schulen gefordert.

Die von Kolleginnen und Kollegen entwickelten Vorschläge für die Unterrichtspraxis zeigen sehr konkret auf, wie Kinder und Jugendliche das friedfertige Miteinander erlernen können. Dabei geht es nicht darum, Konflikte zwischen den Menschen auszuklammern. Es geht in diesen Unterrichtsbeispielen darum, das Andersartige und Fremde zu tolerieren, zu akzeptieren und vielleicht sogar als persönliche Bereicherung zu erfahren.

Bitte nutzen Sie die Anregungen dieser Handreichung für Ihren Unterricht und tragen Sie mit Ihrer Arbeit dazu bei, dass unser Land auch weiterhin tolerant, weltoffen und für ausländische Mitbürgerinnen und Mitbürger liebenswert bleibt.

Ein Unterrichtsbeispiel

„Wenn Steine reden könnten“ – Ein Schritt zur Friedenserziehung

Leitfach: Deutsch / Religion

Klassenstufen: 9. – 10. Klasse

Beteiligte Fächer: Geschichte, Wirtschaft/Politik und Weltkunde in Zusammenarbeit mit dem Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge e. V.

Kommentar

Diese Unterrichtssequenz beschäftigt sich fächerübergreifend mit dem oben genannten Thema. Zentraler Ausgangspunkt ist der Besuch einer Kriegsgräberstätte, eines Friedhofs, auf dem sich Gräber von Menschen befinden, die durch den Krieg und seine bestialischen Ausschweifungen ums Leben gekommen sind. Die Fächer Deutsch, Geschichte und Wirtschaft/Politik oder Weltkunde arbeiten hierbei gemeinsam an der Thematik. Die Einbindung des Elternhauses ist besonders hervorzuheben.

Leitgedanke

Nur der, der zum Frieden erzogen worden ist, kann später den Frieden bewahren. Wer weiß, welche Auswirkungen der Krieg und die Gewalt haben, der wird ihn verhindern wollen. Wichtig ist für die Schülerinnen und Schüler zu erfahren, dass jeder Krieg etwas Unfassbares über alle Menschen bringt. So finden wir nicht nur Gräber gefallener

Soldaten, sondern auch jene der geflüchteten Zivilbevölkerung, der Verfolgten und Verschleppten.

Von besonderer Bedeutung ist es, den Bezug zur Erfahrungswelt der Jugendlichen herzustellen. Nur die persönliche, auch emotionale Betroffenheit ermöglicht hier einen Zugang zum Problem. Eine rein rationale Auseinandersetzung ist denkbar, aber nicht zweckmäßig, wenn die Erziehung wirksam sein soll, wenn auch Verhaltensweisen nachhaltig verinnerlicht werden sollen.



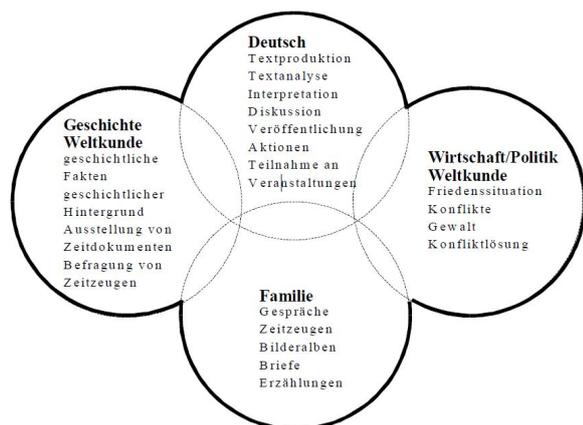
Publikation des Kultusministeriums Schleswig-Holstein

Der Ablauf der Unterrichtseinheit

Beginnen sollte die Beschäftigung mit dem Besuch einer Kriegsgräberstätte. Es gibt sehr viele dieser Friedhöfe in unserem Land und ihre Gräber erzählen noch deutlicher als Gemeindefriedhöfe die Lebensgeschichte der hier Bestatteten. Die Schülerinnen und Schüler erhalten den

Auftrag, sich die Gräber (räumlicher Bezug) anzusehen, bekannte Namen zu finden und Personen zu suchen, die in ihrem Alter (Altersbezug) umgekommen sind.

Namen und Daten werden festgehalten. Dabei wird deutlich, dass alle Altersstufen vertreten sind. Eine Auseinandersetzung mit den Grabsteinen und den Schicksalen, die sich dahinter verbergen, sensibilisiert Schülerinnen und Schüler für Flüchtlingsschicksale und verhilft zu mehr Toleranz und Verständnis für die Flüchtlinge unserer Zeit. Die Stimmung auf dem Friedhof, der Wechsel von der Alltagsrealität zur Ruhe eines Friedhofs erzeugt bei den Jugendlichen sehr schnell einen bleibenden Eindruck. Dieser Eindruck muss so mitgenommen werden, dass die Betroffenheit nicht durch eine rein rationale Beschäftigung verloren geht. Nach der Phase der Betroffenheit erfolgt die Auseinandersetzung, die emotionale Verarbeitung durch das Schreiben. Nach der Phase der Bewusstmachung kann später die Phase der Abstraktion einsetzen.



„Wenn Steine reden könnten“: Beteiligung von Fächern und Familie

Weg 1

Während der Phase der Betroffenheit schreiben die Schülerinnen und Schüler fiktive Briefe der Toten an ihre Verwandten oder Freunde, in denen sie die Opfer verbal auferstehen lassen. Aber auch Briefe an die Verstorbenen aus der Sicht der Enkel, der Überlebenden sind durchaus denkbar. Es ist selbstverständlich, dass hier kein Zwang auf die Schreibenden ausgeübt werden darf. Ruhe und ausreichend Zeit sind wichtige Voraussetzungen, sich gedanklich in die jeweilige Lage zu versetzen. Das Schreiben ist nicht mehr das auslösende Moment, sondern der Zeitpunkt der Bewusstmachung. Das Geschriebene bildet später die Grundlage für Diskussionen. Folgende Fragestellungen können den Schreibeinstieg erleichtern:

- Was fühle ich, wenn ich die Gräberreihen sehe?
- Was würden mir die Toten wünschen?
- Was sagen die Toten, wenn sie reden könnten?
- Warum darf ich im Frieden aufwachsen?

Weg 2

Die Beschäftigung mit Texten und Autoren ermöglicht ebenfalls den Zugang zur Thematik. Zu nennen wären zum Beispiel: Pausewang: Die letzten Kinder von Schewenborn, Georg Heym: Der Krieg, Erich Maria Remarque: Im Westen nichts Neues. Texte von Franz von Assisi, Biermann, Zweig, Brecht, Borchert, Zuckmayer.

Derartige Texte sollten ergänzend dazu beitragen, das Bild zu vervollständigen.

Im Vordergrund steht die Eigenproduktion der Schülerinnen und Schüler. Parallel dazu werden von den benachbarten Fächern Querverbindungen gezogen und die Thematik dort ergänzend oder erweitert bearbeitet sowie die notwendigen ergänzenden und erklärenden Hintergrundinformationen geliefert.

Weg 3

Ein weiterer Ansatz liegt darin, andere Personen davon zu überzeugen, dass jeder Krieg sinnlos ist und verhindert werden muss. Fragestellungen könnten hier sein:

- Welche Aufgabe habe ich von den Opfern übertragen bekommen?
- Wie kann ich andere davon überzeugen, dass so etwas nie wieder passiert?
- Warum gibt es noch kriegerische Auseinandersetzungen auf der Erde?
- Welche Verantwortung trage ich heute?
- Wie kann ich andere wachrütteln und beteiligen?

Hier wird das passive Moment in eine aktive Handlung umgewandelt. Die Schülerinnen und Schüler müssen nun andere davon überzeugen, dass aktive Friedensarbeit von jedem geleistet werden kann und muss. Mit diesen Gedanken sollen die Betroffenen an die Öffentlichkeit treten. Sie tragen ihre Ideen und Folgerungen vor. Sie tauschen sich mit anderen Menschen und Gruppen der Bevölkerung aus. Jetzt multipliziert sich das Gedankengut und rüttelt auch andere auf.

Sehr schnell kommt der Zeitpunkt, an dem die Jugendlichen keine Zeitzeugen mehr nach den Ereignissen befragen können. Wenn die Grausamkeiten und Tragödien in Vergessenheit geraten, dann hat auch die Friedenserziehung kaum noch Möglichkeiten, verändernd einzuwirken. Die Erinnerung sollte hier nicht in Form von Schuldzuweisung, sondern in Form von Verantwortung erfolgen. Die Verantwortung, die in den Menschenrechten verankert ist. Die Verantwortung dafür, dass Krieg, Gewaltherrschaft, Rassenhass und Feindseligkeiten gegen Bevölkerungsgruppen nie wieder vorkommen dürfen.

Quelle:



Friedenserziehung in den Lehrplänen.
Anregungen für Schule und Unterricht (PDF)
www.lehrplan.lernetz.de/index.php?DownloadID=286

5.8 Bausteine interkultureller Kompetenz

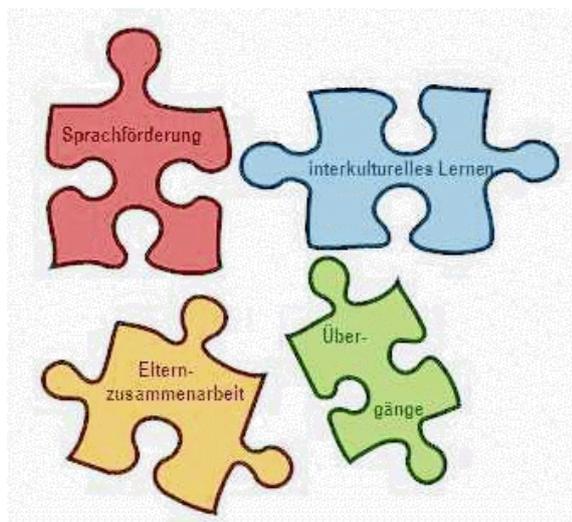
Aus der Zusammenarbeit von UNESCO-Projektschulen mit dem Bayerischen Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung sind Bausteine für die Unterrichtspraxis zum Thema „Interkulturelle Kompetenz“ entstanden.

Sie werden hier in verkürzter Form vorgestellt.

Der Alltag an vielen bayerischen Schulen ist geprägt von einer kulturellen Vielfalt der Lernenden. Die zunehmende Heterogenität der Schülerschaft bringt für alle Beteiligten Chancen und Herausforderungen mit sich.

Ein Internetportal bietet Informationen und Unterstützung für alle, vor allem aber für Lehrkräfte, die Anregungen für den positiven Umgang mit kultureller und sprachlicher Vielfalt an den Schulen suchen.

Folgende Bereiche interkultureller Bildung werden in diesem Portal thematisiert:



Bereiche interkultureller Bildung

Die einzelnen Bereiche sind Teilaspekte der interkulturellen Arbeit und nicht strikt trennbar.

Die Rubrik **Globale Entwicklung** enthält Informationen und Materialien zum Einsatz dieses Themenbereichs in der Schule. Neben der Vorstellung des **Orientierungsrahmens** für den Lernbereich Globale Entwicklung finden Sie hier auch Anknüpfungspunkte in den bayerischen Lehrplänen sowie Umsetzungsprojekte aus Bayern zum Orientierungsrahmen.

Die Rubrik **Links / Literaturhinweise / Materialien** enthält weiterführende Informationen, interessante Links, hilfreiche Adressen von Institutionen und Literaturvorschläge zur Thematik.

Materialien zur Sprachförderung

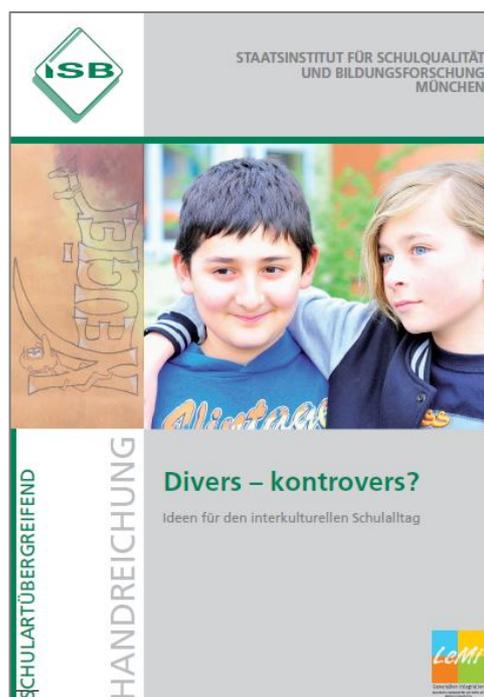
Diese Handreichung möchte die Lehrkräfte aller Fächer an Gymnasium und Realschule darin unterstützen, die Sprachbegleitung und Sprachförderung der Schülerinnen und Schüler mit Migrationsgeschichte umzusetzen. Die zwei Bände gliedern sich in die vier Kompetenzbereiche

- formale Sprachbeherrschung,
- Ausdruckskompetenz
- Lesekompetenz und
- Schreibkompetenz.

Sie enthalten Unterrichtssequenzen zur Sprachförderung in verschiedenen Fächern. Die Sequenzen bieten eine Vielzahl abwechslungsreicher Materialien, auch auf CD-ROM, die unmittelbar eingesetzt oder nach Bedarf modifiziert werden können. Vier Aufsätze zur Sprachförderung und Interkulturalität führen in die Thematik der Handreichung ein und geben einen Überblick über den theoretischen Hintergrund.

Ein Großteil der angebotenen Materialien wurde im Rahmen des bayerischen Schulversuchs KommMIT entwickelt, an dem 28 Schulen aller Schularten mitwirkten. Teilweise wurden die Materialien vom Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) wissenschaftlich evaluiert.

Im Bereich „Interkulturelles Lernen“ wurden schulische Projekte und Materialien im Rahmen von Arbeitskreisen des ISB in Kooperation mit UNESCO-Projektschulen erarbeitet.



Divers – kontrovers? Ideen für den interkulturellen Schulalltag

In der schulartübergreifenden Handreichung „**Divers – kontrovers?**“ setzen sich Autoren aus Universitäten und verschiedenen Schularten mit Diversität im Klassenzimmer, mit Bildungserfolg, mit Elternarbeit und mit Sprachförderung praxisbezogen auseinander.

Die „Ideen für den interkulturellen Schulalltag“ verfolgen allesamt das zentrale Anliegen, interkulturelle Werteerziehung und Persönlichkeitsbildung zu unterstützen. Zugleich ist das Schriftstück die erste Veröffentlichung des Bayerischen Netzwerks für Lehrkräfte mit Migrationsgeschichte.

In „Divers – kontrovers?“ erwarten den Leser außerdem folgende praxisnahe Themen:

- Diversitätsbewusste Schulöffnung und Willkommenskultur,
- Sprachsensibler Fachunterricht,
- Interkulturalität und Werteerziehung,
- Islamischer Unterricht,
- interkulturelle Elternarbeit,
- Wertvorstellungen islamisch-türkischer Familien,
- Forschungsergebnisse zu Förderung von Bildungssprache sowie
- Sprachprobleme bei Interferenzen zwischen Deutsch und Türkisch.

Quelle:



Bausteine interkultureller Kompetenz
www.kompetenz-interkulturell.de

5.9 UN im Klassenzimmer

Das Projekt „UN-im-Klassenzimmer“ ist ein Angebot der Deutschen Gesellschaft für die Vereinten Nationen (DGVN) in Kooperation mit dem Jungen UNO-Netzwerk (JUNON).

Durch zwei unterschiedliche Module wird das Thema Vereinte Nationen von Studierenden „ins Klassenzimmer gebracht“.



UN im Klassenzimmer

1. Basismodul „Die Vereinten Nationen“

Im Basismodul „Die Vereinten Nationen“ erarbeiten die Schüler*innen Grundwissen rund um das UN-System. Es eignet sich insbesondere für Schulklassen ohne UN-Vorwissen und kann zudem als inhaltliche Grundlage für das Modul „Simulation des UN-Sicherheitsrats“ dienen.

Das Basismodul vermittelt

- Kenntnisse über die Organe und Arbeitsweise der UN;
- grundlegendes Wissen über die Ziele der Vereinten Nationen;
- ein Bewusstsein für Herausforderungen der internationalen Zusammenarbeit;
- all dies interaktiv durch Gruppenarbeitsaufgaben und unser UN-Quiz.

Zeitaufwand: 90 Minuten

Das Basismodul eignet sich für den Unterricht oder Projekttag ab Klasse 8 (Alter: 14 Jahre).

2. Modul „Simulation des UN-Sicherheitsrats“

In diesem Modul simulieren die Schüler*innen den Sitzungsablauf des UN-Sicherheitsrats. Unter der Anleitung von zwei Teamer*innen schlüpfen sie in die Rolle von Diplomaten*innen und beraten über ein aktuelles Thema. Dabei erfahren sie, wie Verhandlungen in der internationalen Politik ablaufen. Am Ende der Simulation findet eine Auswertung statt. Alle für die Simulation benötigten Materialien werden von den Teamer*innen zur Verfügung gestellt.

Zeitaufwand: 90 Minuten + mindestens 15 Minuten (Vorbereitungssitzung)

Die Simulation eignet sich für den Unterricht oder Projekttag ab Klasse 10 (Alter: 16 Jahre).

Quelle:



Information zu „UN im Klassenzimmer“
www.dgvn.de/junge-dgvn/un-im-klassenzimmer

6 Beispiele aus der Praxis

Lernen von der Praxis für die Praxis – das ist einfacher gesagt als getan. Hier sollen gute Beispiele einer Annäherung an eine Kultur des Friedens dargestellt werden. Dabei ist es weniger wichtig, wo diese gute Praxis erprobt wurde: im Klassenzimmer, im Museum, an einem außerschulischen Lernort, im Fachunterricht oder in übergreifenden Projekten. Wichtig ist, dass diese Praxisbeispiele Mut machen für eigene Initiativen. Hier kann nur ein kleiner Teil der vielfältigen guten Praxisbeispiele wiedergegeben werden. Solche Beispiele lassen sich auch in nicht genannten Staaten, Bundesländern und Institutionen zahlreich finden.

6.1 Friedenserziehung an der Berliner Nelson-Mandela-Schule

Friedenserziehung ist ohne Menschenrechtserziehung und Erziehung zur Wahrung und zum Respekt der Grundfreiheiten nicht denkbar. Die Nelson-Mandela-Schule pflegt und fördert insbesondere die theoretische und praktische Auseinandersetzung mit den Themenbereichen

Menschenrechte, Frieden & Völkerverständigung, Toleranz & Interkulturelles Lernen, Ausgleich zwischen Arm und Reich, und einen verantwortungsvollen Umgang mit der Umwelt.

Diese Schwerpunktsetzungen entsprechen genau den zentralen inhaltlichen Aspekten des UNESCO-Projektschulgedankens, so wie er in Artikel 1 der UNESCO-Verfassung und in der „Empfehlung zur internationalen Erziehung“ von 1974 niedergelegt wurde. Sie spiegeln einen erweiterten Begriff der Friedenserziehung wider. Insofern hat alles, was wir tun, auch eine globale Perspektive.

Unser Feld ist die Welt. Das Schulnetzwerk der UNESCO hilft uns, dieses Feld zu bestellen. Als internationale Schule, die internationale Verständigung und Zusammenarbeit tagtäglich wie selbstverständlich lebt, sind wir schon von Haus aus „Vereinte Nationen im Kleinen“. Unsere Mitarbeit im Netzwerk der UNESCO-Projektschulen verstärkt diesen Aspekt des Schullebens in besonderer Weise:

- Sie erlaubt uns, unsere Schulgemeinde weltweit mit anderen ähnlich orientierten Schulen und außerschulischen Institutionen zusammen zu bringen und fruchtbare Kooperationen zu entwickeln.
- Sie hilft uns, die zentralen Anliegen unserer pädagogischen Arbeit auch an zentraler Stelle in unseren Unterricht zu integrieren.

In allen Fächern werden den Schülerinnen und Schülern ein fundiertes Faktenwissen, Arbeitstechniken und eine möglichst tief gehende Analyse-, Urteils- und Problemlösungsfähigkeit vermittelt. Ergänzend wird intensives Sprach- und Kommunikationstraining in den beiden Arbeitssprachen Deutsch und Englisch angeboten. Auch dieses Kommunikationstraining lässt sich als Beitrag zu einer Erziehung des friedlichen Miteinanders verstehen, berücksichtigt es doch sowohl interpersonelle als auch interkulturelle Dimensionen.

Ein wesentlicher Teil des Unterrichts ist fächerübergreifend und kann auch außerhalb der Schulgebäude stattfinden: Exkursionen und Kursfahrten sowie Betriebspraktika.

Soziale Dienste zu leisten ist in das Schulkonzept integriert. Aktuell geschieht dies durch praktische Arbeit mit Geflüchteten, die in der Sporthalle gegenüber dem Schulgebäude untergebracht sind. Jeden Dienstagnachmittag treffen sie sich mit den Schülern der 7. bis 10. Klasse zum gemeinsamen Spiel, Informationsaustausch und Deutschunterricht.



Schüler der Nelson-Mandela-Schule
auf der UN Conference der United Nations International School (UNIS)
New York, März 2015

Hier werden erste interkulturelle Begegnungen lebendig gelebt. Einzelne Flüchtlinge besuchen die Nelson-Mandela-Schule schon als reguläre Schüler.

Als UNESCO-Projektschule und Mitglied des COMENIUS-Schulverbundes der Europäischen Union pflegen wir interkulturelle Begegnungen und nehmen damit auch die Angst vor dem Fremden. Wir bringen unsere Schülerschaft und unser Kollegium regelmäßig mit Altersgenossen bzw. Berufskollegen aus anderen Ländern zusammen.

Unser internationales Partnerschulnetzwerk umfasst derzeit Bildungseinrichtungen in Australien, China, Frankreich, Haiti, Italien, Mexiko, Norwegen, Polen, Südafrika und Tschechien.

HELGA LINGENTHAL
LUTZ MANNES

Mehr Information:



Nelson-Mandela-Schule
www.sisberlin.de

6.2 Aus der Praxis der Berliner Sophie-Scholl-Schule

Auf vielfältige Weise bemühen wir uns, unsere Schüler und Schülerinnen zu weltoffenen, an anderen Kulturen interessierte Menschen zu bilden. Unsere Arbeit steht unter dem Motto „Lernen für das Leben in der Weltgesellschaft“. Dabei spielen internationale Begegnungen eine große Rolle.

Wir pflegen einen regen Austausch mit Partnerschulen in Europa, den USA und China (Peking) und sind gleichzeitig offen für Besuchsanfragen von Schulen des internationalen Netzwerks der UNESCO-Projektschulen.



Aufnahme der Sophie-Scholl-Schule
in das internationale UNESCO-Projektschul-Netzwerk
am 18. Juni 2015

So hatten wir eine Schule aus Helsinki zu Gast und kürzlich 13 Lehrer und Beamte aus Südkorea. Dies führte unter anderem dazu, dass jetzt im Musikfachbereich ein Projekt mit dem AsianArt Ensemble und dem Museum für Asiatische Kunst gestartet werden kann.

Durch die Einrichtung von zwei Willkommensklassen in unserer Schule wird der Schülerschaft ein direkter Zugang zu jungen Geflüchteten und den großen Problemen in ihrer Heimatregion vermittelt. Viele Schüler und Schülerinnen

leisten tatkräftig Unterstützung, nicht nur beim Sprachen lernen.

Fest verankert im Jahresprogramm ist der UN-Tag der Menschenrechte, an dem mit jeweils anderen Schwerpunkten in den Klassen gearbeitet wird. In der Regel werden die Ergebnisse der Unterrichtsarbeit in Ausstellungen präsentiert.

Mit der Global Campaign for Education arbeiten wir seit Jahren zusammen. In diesem Jahr lautet das gemeinsame Thema „Recht auf Bildung für Flüchtlinge“. In diesem Zusammenhang werden auch die neuen Lernziele der Nachhaltigkeitsagenda der Vereinten Nationen vorgestellt.

Wir konnten eine Zusammenarbeit mit der Bahçeşehir University in Istanbul auf den Weg bringen. Im Rahmen der „Kunstbrücke Berlin-Istanbul“ wurde bei uns das Projekt „Jeder ist der Mittelpunkt der Welt“ durchgeführt. Ziel war es, den Einfluss der arabischen Wissenschaften auf die Erfindung der Fotografie und auf die Zentralperspektive zu untersuchen.

Immer wieder versuchen wir, unseren lehrplanbasierten Unterricht durch Beiträge außerschulischer Experten zu ergänzen. So war beispielsweise – vermittelt durch „Global Experience“ – eine Jemenitin im Geografie-Unterricht zu Gast, um über die Lebensbedingungen im Jemen zu informieren. Auch „Klimazeugen“ aus Indonesien und Mali berichteten im Rahmen einer Podiumsdiskussion über die Auswirkungen des Klimawandels in ihren Ländern.

INGE BRUCKMANN

Mehr Information:



Sophie-Scholl-Schule
www.sophie-scholl-schule.eu



Gäste aus Südkorea zu Besuch in der Sophie-Scholl-Schule

6.3 Die UNESCO-Projektschulen in Niedersachsen

Das Netzwerk der rund fünfzig niedersächsischen UNESCO-Projektschulen stellt sich in einer Broschüre des Kultusministeriums vor. Jede Schule gibt einen kurzen Einblick in ihre einschlägigen Projekte.

Exemplarisch wird der Beitrag des Luhe-Gymnasiums Winsen vorgestellt, das seit dem Jahre 2014 eine UNESCO-Projektschule ist.

Der Friedensgedanke treibt uns voran

Frieden ist ein großes Wort – und läuft doch häufig Gefahr, eine bloße Parole oder Wunschenken zu bleiben.

Am Luhe-Gymnasium haben es sich Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrkräfte deshalb zur Aufgabe gemacht, dies mit Leben zu füllen.

**Luhe
Gymnasium**

Logo des Luhe-Gymnasiums

Die größte Aufgabe, die sich uns und der gesamten Gesellschaft dabei in den letzten Jahren stellt, ist der Umgang mit der Zuwanderung von Flüchtlingen. Hier haben sich viele Initiativen entwickelt, die auf unterschiedlichen Ebenen Hilfe anbieten: Schülerinnen der 10. Klasse organisieren eine Sammelaktion innerhalb der Schulgemeinschaft und stellen die Sacherträge dem regionalen Hilfsverein zur Verfügung; Kolleginnen und Kollegen und Schülerinnen und Schüler rufengemeinsam ein Sprachlerncafé ins Leben. Unser Kooperationspartner Misereor informiert regelmäßig über Hintergründe und Entwicklungen.

Frieden ist aber kein Konzept, das ausschließlich global gedacht werden darf. Auch innerhalb unserer Schulgemeinschaft soll ein harmonisches und friedvolles Miteinander herrschen. Um dieses Ziel zu erreichen, gibt es an unserer Schule eine Patenausbildung.

Die Paten sind dabei Begleiter der fünften und sechsten Klassen und stehen unseren jüngsten Schülerinnen und Schülern mit Rat und Tat zur Seite. Des Weiteren helfen Mediatorinnen und Mediatoren dabei, Konflikte frühzeitig und gewaltfrei zu lösen.

Aufgrund der fortschreitenden Ausbreitung und Nutzung sozialer Medien haben wir im Zusammenhang mit der Entwicklung eines Medienkonzepts das Projekt der Medienlotsen ins Leben gerufen, die bei der Umsetzung im Bereich Prävention von (Cyber-)Mobbing tätig sind. Diese Bausteine tragen in hohem Maße zu einem positiven und fröhlichen Schulklima bei und bewähren sich jedes Schuljahr aufs Neue.



Die Broschüre des Niedersächsischen Kultusministeriums

Quelle:



Das Netzwerk der niedersächsischen UNESCO-Projektschulen stellt sich vor
www.mk.niedersachsen.de/download/111330

6.4 UNESCO spielt Fußball – das Turnier der UNESCO-Projektschulen in Berlin

Die Regeln

Beim Fußballturnier der UNESCO-Projektschulen in Berlin geht es nicht wie in einem gewöhnlichen Fußballspiel um das Gewinnen, sondern um die Kooperation und Kommunikation von Schülerinnen und Schülern der Berliner UNESCO-Projektschulen.

Besonderen Wert wird darauf gelegt, dass jeweils vier Spieler (zwei Jungen und zwei Mädchen) aus verschiedenen Schulen gegen ein anderes Team spielen, das wiederum aus vier Spielern besteht.

Außerdem gibt es keinen Schiedsrichter, wodurch jeder einzelne Spieler seine Fehler beim Fußball offen zugeben muss. Es gibt auch keinen Torhüter und kein Abseits. Es kommt darauf an, wie viele Fairness- und Torpunkte erzielt werden.

Das Interview

Eine Schülerin der Sophie-Scholl-Oberschule meint, dass Fußball viel mit Kommunikation zu tun hat.

Ein Interview anlässlich des diesjährigen Fußballturniers der Berliner UPS-Oberschulen am 2. Juni 2015 auf unserem Sportplatz.

Das Interview führten Vanessa und Linh Vi aus der 8E.

Bei diesem Turnier nehmen ja nur UNESCO-Projektschulen teil. Auf welche Schule gehst du und wie lange seid ihr schon UNESCO-Projektschule?

Also, ich gehe auf die Sophie-Scholl-Oberschule und wir sind seit ungefähr einem Jahr UNESCO-Projektschule. Dabei bin ich mir aber nicht sicher. Ich hab mich eigentlich nie wirklich für diesen ganzen UNESCO-Kram interessiert, doch als ich gehört habe, dass es ein Fußballturnier geben wird, habe ich mich langsam über dieses Thema erkundigt und viel Neues dazu gelernt.

Beim Fußballturnier müssen Jungs und Mädchen teilnehmen. Wolltest du freiwillig mitspielen oder wurdest du von deiner Klasse dazu überredet?

Ich spiele natürlich freiwillig mit, denn wäre ich dazu gezwungen worden, würde es mir doch keinen Spaß machen. Außerdem kicke ich gerne und es ist meine Lieblings-sportart. Ich achte sehr darauf, dass ich regelmäßig Sport treibe, und bei dieser Gelegenheit tue ich was Gutes für mich und wenn wir gewinnen auch was für meine Schule.

Jeder Teilnehmer hat eine Einladung mit den Regeln bekommen. Wie findest du die Regeln?

Ich finde die Regeln so viel besser, weil man nicht wie im normalen Fußball auf so vieles achten muss. Die Regeln sind fair und gut angegeben und dabei wird die Teamfähigkeit getestet.

Ist das deine erste Fußball-Fairplay-Veranstaltung oder hast du schon mal an anderen teilgenommen?

Ja, es ist meine erste Fairplay-Veranstaltung. Davor kannte ich sowas gar nicht, aber ich bin froh, sowas mal kennenzulernen, weil ich es mag mit anderen Schülern zu kommunizieren und fair zu sein.

Wirst du dich mit den anderen Schülern aus den UNESCO-Projektschulen gut verstehen können, wenn die Teams gemischt werden?

Ja klar, ich liebe es neue Menschen kennen zu lernen. Ich bin ein relativ offener Mensch und neue Bekanntschaften zu machen ist doch immer gut. Ich kenne aber auch viele, die nicht so gerne mit anderen kommunizieren, weil sie sie nicht kennen. Aber es ist bei jedem anders.

Einer der Hauptpunkte der UNESCO ist die Kommunikation. Inwiefern hat das mit Fußball zu tun?

Beim Fußball muss man doch klar stellen, wer auf welcher Position steht, und das hat viel mit Kommunikation zu tun. Deshalb vermute ich, dass Fußball mit der UNESCO in Verbindung gebracht wurde, damit wir diesen Punkt verstärken.

Quelle:



Max-Planck-Gymnasium – UNESCO-Projektschule
www.mpg-berlin.de/schwerpunkte-mpg/unesco-projektschule

Sport bietet eine oftmals unterschätzte, aber effektive Nische, um Brücken zu bauen und politische Dialogprozesse zu unterstützen.

Er bietet die einzigartige Kraft, Nationen und Gemeinschaften zusammenzubringen, selbst wenn es auf der formalen politischen Ebene stocken sollte.

Willi Lemke

2008 bis 2016 Sonderberater des Generalsekretärs der Vereinten Nationen für Sport im Dienste von Entwicklung und Frieden
in: Ekkehard Griep (Hg.): Wir sind UNO. Deutsche bei den Vereinten Nationen, S. 210 f.

6.5 Die Stolpersteine als Projekt der Holstentor-Gemeinschaftsschule

Seit dem Jahr 2011 bekunden die Schüler/innen des 7. Jahrgangs der Holstentor-Gemeinschaftsschule ihre Ehrung und den Respekt vor den Opfern des Nationalsozialismus in Lübeck – sie putzen und polieren Gedenksteine.

Bereits mehr als 50.000 „Stolpersteine“ hat der Kölner Künstler Gunter Demnig in Deutschland und vielen weiteren Ländern Europas seit den 1990er Jahren verlegt.

Die Inschriften auf diesen kleinen Gedenktafeln erinnern an Menschen, die während der nationalsozialistischen Herrschaft ermordet, deportiert oder vertrieben wurden. Wer sich bückt, um die Inschriften zu lesen, verbeugt sich symbolisch vor den Opfern, so eine Intention des Künstlers.



Schülerinnen und Schüler der 7. Klassen putzen und polieren Stolpersteine

Seit dem Jahre 2011 ehren Schüler des 7. Jahrgangs der Holstentor-Gemeinschaftsschule in Lübeck die Opfer dadurch, dass sie die Gedenksteine putzen und polieren.

Diese „Zeit des Erinnerns“ wird jeweils um den 9. November im Unterricht thematisiert. Damit wird an die Ereignisse der Reichsprogromnacht vom 9. auf den 10. November 1938 erinnert. Damals brannten in Deutschland die Synagogen. Schlägertrupps setzten jüdische Geschäfte in Brand. Tausende Juden wurden misshandelt, verhaftet oder getötet.

Friede draußen und Eintracht innen

Auch an anderer Stelle befasst sich die Schülerschaft der Holstentor-Gemeinschaftsschule mit der Bedeutung von Frieden und Eintracht. Sie besucht das Äußere Holstentor mit seiner überlieferten Inschrift

CONCORDIA DOMI FORIS PAX
Drinnen Eintracht – draußen Friede



Die 7. Klassen vor dem Holstentor

Quelle:



Zeit des Erinnerns – Stolpersteine putzen
<https://holstentor-gemeinschaftsschule.de/zeit-des-erinnerns-stolpersteine-putzen>



Schüler putzen Stolpersteine
<https://holstentor-gemeinschaftsschule.de/schueler-putzen-stolpersteine>



Treffen vor dem Holstentor
<https://holstentor-gemeinschaftsschule.de/zeit-des-erinnerns-stolpersteine-putzen/treffen-vor-dem-holstentor>

6.6 Multaka ملتقى – Geflüchtete als Guides in Berliner Museen

In Kooperation mehrerer Berliner Museen führen geschulte Geflüchtete durch hiesige Sammlungen und solche ihrer Herkunftsländer.

Durch Dialog und vielfältigen Austausch entstehen Brücken zwischen kulturellen und historischen Erfahrungen und damit zwischen Menschen.

Damit trägt das Projekt „Multaka: Treffpunkt Museum“ zu einem zentralen Anliegen der UNESCO bei – durch Kultur und Bildung die internationale Verständigung zu fördern.

An was erinnert der Geruch vom Marmor aus Palmyra? Wie viele Religionen stecken im sogenannten Aleppo-Zimmer? Und was hat ein Gemälde aus dem 30jährigen Krieg oder ein Stück gefallene Berliner Mauer damit zu tun? Kulturelles Erbe zum Anfassen, als Austausch und Brücke zwischen Menschen, aber auch zwischen Vergangenheit und Gegenwart – das ambitionierte Projekt „Multaka: Treffpunkt Museum“ verspricht viel und kann seine Versprechen halten.



Es musste alles sehr schnell gehen. Innerhalb von drei Monaten wurden Name, Logo und Texte konzipiert, sowie die Guides ausgewählt. 25 Museumsführerinnen und Museumsführer, meist selbst Geflüchtete aus Syrien und dem Irak, wurden seit Beginn des Kooperationsprojektes Multaka im November 2015 bereits fortgebildet.

Beteiligt sind das Museum für Islamische Kunst, das Vorderasiatische Museum, die Skulpturensammlung, das Museum für Byzantinische Kunst sowie das Deutsche Historische Museum. Die Referate „Bildung, Vermittlung, Besucherdienste“ der staatlichen Museen und die Abteilung „Bildung und Vermittlung“ des Deutschen Historischen Museums haben dazu ein inhaltliches und didaktisches Training für die zukünftigen Guides ausgearbeitet.

Multaka – ملتقى, das arabische Wort für „Treffpunkt“, ist dabei Programm: Es ist dieser vielfältige Austausch verschiedener kultureller und historischer Erfahrungen, der das Projekt so besonders macht – ein Dialog über ganz persönliche Bezüge zu Geschichten und Erinnerungen, Träumen und Traumata sowie die verbindende Wirkung von Kultur. Die kostenfreien arabisch- und deutschsprachigen Führungen verweisen dabei auf religionsübergreifende Wurzeln und auf historische und kulturelle Zusammenhänge zwischen Deutschland, Syrien und dem Irak.

Führungen auf Arabisch ermöglichen muttersprachlichen Besucherinnen und Besuchern, sich in ihrer eigenen Sprache zu verständigen und tragen so zum Museums-erlebnis der Führungen bei.

An diesen Erinnerungsorten einer gemeinsamen Vergangenheit können soziale und kulturelle Anknüpfungspunkte gefunden werden. Ein durch Wertschätzung, Bildung sowie Erfahrung einer kulturellen Identität gestärktes Selbstbewusstsein eröffnet den Weg zur Teilhabe an einer demokratischen Gesellschaft und zum interkulturellen Dialog. Weiterhin bieten diese Führungen eine Annäherung an die deutsche Kultur und Geschichte, mitsamt der Krisen und des Wiederaufbaus. So stellen sie einen Bezug zwischen Vergangenheit und Gegenwart her.

Syrien war schon immer ein Land der Begegnung. Ein kulturelles Gedächtnis für den Wiederaufbau ist notwendig. Es müssen neue Strukturen für Verständigung und Akzeptanz in einer kulturell, ethnisch sowie religiös vielfältigen Gesellschaft entstehen. Viele im Museum für Islamische Kunst und im Vorderasiatischen Museum ausgestellten syrischen und irakischen Kulturgüter sind herausragende Zeugnisse der Menschheitsgeschichte.

Um den Erhalt syrischer Kulturerbestätten und damit die kulturelle Identität Syriens zu wahren, trafen sich im Juni 2016 in Berlin syrische und internationale Experten, um Notfallmaßnahmen für den Schutz syrischen Kulturerbes zu beschließen.²⁷

Der Erfolg des Projektes Multaka wird nicht nur durch glückliche Guides und tausende Besucherinnen und Besucher deutlich, sondern auch durch die Verleihung des „Sonderpreises für Projekte zur kulturellen Teilhabe geflüchteter Menschen“ der Kulturstaatsministerin Monika Grütters und des Preises „Deutschland – Ausgezeichneter Ort im Land der Ideen“.

CLAUDIA GRÜNBERG
SABRINA SAASE

²⁷ Mehr Information:



Notfallmaßnahmen für den Schutz syrischen Kulturerbes
www.unesco.de/kultur/2016/syrische-und-internationale-experten-beschliessen-notfallmassnahmen-fuer-den-schutz-des-syrischen-kulturerbes.html

Interview mit Robert Winkler und Razan Nassreddine

Robert Winkler ist Kunsthistoriker und Kulturmanager. Er stammt aus Deutschland. Seit November 2015 ist er Projektleiter von Multaka. Dabei verbindet er seine Interessen an kultureller Bildung, an zeitgenössischer Kunst und an der Arbeit mit Geflüchteten.

Razan Nassreddine ist sowohl Projektleiterin als auch Guide bei Multaka. Sie stammt aus Syrien und lebt und arbeitet seit 5 Jahren in Berlin. Sie studierte französische Literatur, Kulturmanagement und Internationale Beziehungen. Neben der Arbeit musiziert sie in ihrer Band „Fattouch“.

Beide haben dem Berliner Komitee für UNESCO-Arbeit begeistert von ihrer Arbeit berichtet.

Das Interview führten Sabrina Saase und Claudia Grünberg.

Berliner Komitee: Wie würdest Du die Idee hinter dem Projekt Multaka beschreiben?

Robert Winkler: Das Besondere an Multaka ist der direkte Bezug der vermittelnden Guides zur Zielgruppe. So werden Geflüchtete direkt erreicht. Inhaltlich geht es um die transkulturellen Verknüpfungen zwischen Deutschland, Syrien und dem Irak, also darum, Gemeinsamkeiten und kulturelle Parallelen zwischen den Ländern hervorzuheben. Das dialogische ist uns wichtig. Die Objekte sollen in die Gegenwart geholt werden. Was kann uns das Aleppo-Zimmer über das Zusammenleben von Menschen berichten? Was hat es mit einer pluralen Gesellschaft zu tun?

Berliner Komitee: Wer sind eure Guides und wie erfahren sie von Multaka?

Razan Nassreddine: Die Guides kommen aus Syrien und dem Irak. Unsere ersten Guides haben wir über das Projekt „Syrian Heritage Archive“ des Museums für Islamische Kunst gefunden, später über social Media. Nach schon drei Tagen hatten wir bereits über 50 Bewerbungen! Die Auswahl war sehr schwierig, weil es viele interessante und gut ausgebildete Leute waren. Wichtig war uns eine sehr bunte Gruppe, also ein Geschlechtergleichgewicht und eine Diversität der Hintergründe. Zentral sind also ein interessanter Zugang und kommunikative Fähigkeiten, auch in Deutsch, um Sonderführungen auf Deutsch anbieten können.

Robert Winkler: In unserer ersten Ausschreibung stand nicht, welchen beruflichen Hintergrund die Guides brauchen. Es haben sich dann Menschen aus der Ökonomie, Kunst, Architektur, Archäologie, Musik, Restauration, Stadtplanung und Islamwissenschaft bei uns gemeldet. Das Spannende ist: der vielfältige Zugang zu den Objekten entspricht auch dem Publikum. Der Durchschnittsbesuch ist ja auch nicht unbedingt historisch vorgebildet und da finden dann Guides und Publikum gut auf Augenhöhe zueinander. Es ging uns also nicht primär um historisches Grundwissen.

Berliner Komitee: Worauf liegt der Schwerpunkt der Ausbildung zum Museumsguide?

Robert Winkler: Trotz vielen akademischen Vorwissens gibt es eine mehrtägige inhaltliche Schulung durch die Abteilungen für Bildung und Vermittlung der Staatlichen Museen zu Berlin und des Deutschen Historischen Museums. Und es gibt eine didaktisch-methodische Schulung, wo die Guides lernen, das Vermittlungsformat anzuwenden. In den ersten Runden hatten wir Dolmetschende dabei. Da kam es viel zu „lost in translation“. Die Guides regeln das ganz gut untereinander.

Razan Nassreddine: Wir bilden nicht den oder die „eine_n“ Guide aus. Es sind eben dialogische Führungen. Wir sehen die Guides in Multiplikationsfunktion. Es sind Leute, die Kultur vermitteln können. Die Muttersprache, Arabisch, ist dabei eine Brücke für die Ankommenden.

Berliner Komitee: Wie viele durften bisher Führungen erleben?

Robert Winkler: Wir hatten gestern unsere 500. Führung und über 5.000 Besuchende. Echt krass!

Berliner Komitee: Wer besucht die Führungen? Und wie erfahren sie von den Führungen?

Razan Nassreddine: Zu den Führungen kommen meistens Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 17 und 45 Jahren. Aber vor allem Jugendliche. Es war großartig am Anfang! Wir hatten bei der ersten Führung bereits mehr als 20 Teilnehmende in jedem Museum, im Museum für Islamische Kunst in den ersten Monaten sogar teilweise 90. Das war eine positive Überraschung. Deshalb bieten wir jede Woche zwei Führungen an, mittwochs und samstags.

Robert Winkler: Unsere Guides haben uns gesagt, dass Zettel in Sprachschulen und Heimen keiner liest. Sie meinen: „Macht das digital. Ihr braucht facebook!“ Und das hat dann gut funktioniert.

Berliner Komitee: Wie unterscheiden sich die Führungen der Multaka-Guides von anderen Museumsführungen?

Robert Winkler: Unser Angebot ist genau auf die Zielgruppe zugeschnitten. Es geht nicht darum, einfach auf Arabisch durch das Museum zu führen. Wir schauen, was die Interessen der Leute sind und bauen darauf die Führungen auf. Die Interessen sind dann auch ganz anders als man denkt. Wir deutschen Kunsthistoriker und Kunsthistorikerinnen schauen anders auf die Dinge und es ist eine große Erkenntnis zu merken, man kann richtig über die Dinge reden und verstehen, was es heißt den Blickwinkel zu ändern und den eurozentristischen Blick abzulegen. Auch wir lernen etwas dazu.

Razan Nassreddine: Die Führungen sind sehr unterschiedlich. Alle Guides können frei die Führung gestalten und sich eigene Schwerpunkte und Themen, wie zum Beispiel Pluralismus oder Religion, suchen. Ich selbst habe im Museum für Islamische Kunst Führungen angeboten. Da kommt es dann auch auf die Besuchenden an und darauf, was die wollen. So kulturell divers wie Syrien und der Irak sind, so bunt sollen auch die Führungen sein. Es geht also auch hier um den Dialog.

Berliner Komitee: Bei so vielen großartigen Artefakten – gibt es da ein Lieblingsausstellungsstück?

Razan Nassreddine: Mein Lieblingsstück ist eine samaritanische Nische aus Damaskus. Sie ist aus Marmor, sehr bunt, und die Ästhetik ist sehr besonders. Ich habe eine enge Beziehung zu den Materialien, weil die Architektur meiner Schule in Damaskus sehr ähnlich war. Die Nische erinnert mich an diese Zeit und meine Kindheit.

Berliner Komitee: Was bewirkt das Wiedererleben und Vermitteln des eigenen kulturellen Erbes?

Razan Nassreddine: Die Besuchenden reagieren sehr emotional. Manchmal sagen sie gar nichts – aber das ist auch Dialog. Andere fragen sehr viel. Viele Geflüchtete wussten vorher nicht, dass es hier in Berlin im Museum syrisches Kulturerbe gibt. Das Kulturerbe ist ihnen vertraut. Sie erkennen die Form, Materialien und Struktur wieder. Wenn die Leute das Aleppo-Zimmer sehen, dann reden sie über Aleppo. Sie erzählen viele Details, die wir gar nicht kennen. Ein Besucher hat mir mal gesagt: „Ihr müsst in das Haus von meiner Oma kommen und dort eine Führung machen. Sie hat auch solche Glasstücke und Teppiche.“ Daran merkt man, wie sehr es die Leute bewegt.

Robert Winkler: Die Besuchenden finden ihren eigenen Zugang zu den Objekten. Sie „docken an sie an“ und man merkt, dass da etwas passiert. Wir möchten den Geflüchteten zeigen, dass es in Berlin großes Interesse an ihrer Kultur gibt und diese in wichtigen großen Museen mitten in Berlin ausgestellt wird. Wir erhoffen uns, dass sie so Wertschätzung erfahren und ihr Selbstwertgefühl gestärkt wird. Das sind aber natürlich nur Tropfen auf den heißen Stein.

Berliner Komitee: Wie wird darauf reagiert, dass islamische Kunst in Berliner Museen zu finden ist?

Razan Nassreddine: Die Guides werden immer wieder gefragt: Wie kam das Kulturerbe hierher? Das haben wir dann in die Ausbildung integriert und bereiten die Guides darauf vor, darüber zu reden.

Robert Winkler: Zum Beispiel kam immer wieder die Frage, ob die Mschatta-Fassade erst durch den Krieg in Syrien in Berlin ist, da dort so viele Löcher und Risse drin sind. Das ist natürlich nicht so. Wir können die Frage, wie das Kulturerbe hier her gekommen ist, zwar juristisch erklären, aber moralisch nicht beantworten. Man kann z.B. erklären, dass es schon immer einen Kulturaustausch und eine Fundteilung zwischen dem osmanischen Reich und Deutschland gab. Als Institution muss man lernen, sich zu öffnen und zu schauen, wie können wir auf die Museumsobjekte noch schauen. Das kann sehr anstrengend sein, weil man immer tiefer graben und nochmal neu schauen muss. Dieses Problem hat ja jedes Museum. Aber wir wollen die Frage in den Raum stellen und darüber sprechen.

Berliner Komitee: Neben Mosaik-, Textil- und Fotografie-Workshops bietet ihr auch regelmäßig den Workshop „Frauendarstellungen im Islam und Christentum“ an. Wie kamt ihr auf das Thema?

Robert Winkler: Wir haben von Anfang an viel experimentiert und hätten gern viele andere Themen ausge-

arbeitet. Die Idee mit den Frauendarstellungen kam uns auch, um mehr Frauen anzusprechen.

Razan Nassreddine: Der Workshop ist so wie Multaka ein Treffpunkt, wo Vergangenheit auf Gegenwart trifft. In den Workshops trifft das Frauenbild vom Christentum und Islam aus der Vergangenheit auf die Frauenbilder der Teilnehmenden heute. Wir möchten im gesellschaftlichen Diskurs Verantwortung übernehmen. Die Teilnehmenden fertigen in den Workshops beispielsweise künstlerische Collagen aus Zeitungen an. Es ist also sehr zeitgenössisch und aktuell.

Robert Winkler: Wir wollten die Workshops ursprünglich sehr feministisch aufziehen und den Finger immer genau in die Wunde legen. Dann wurde uns geraten, es neutraler aufzuziehen. Und letztlich kamen die feministischsten Aussagen dann von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern selbst.

Berliner Komitee: Im Projekt Multaka geht es viel um soziale und kulturelle Teilhabe. Wie wird sichergestellt, dass die Geflüchteten auch Mitspracherecht in der Projektentwicklung haben?

Robert Winkler: Es gibt regelmäßige Feedback-Runden und Teammeetings, wo Wünsche und Bedarfe aufgenommen werden. Außerdem ist uns wichtig, dass Guides in Berichten der Presse selbst zu Wort kommen. Evaluationen runden den Prozess ab.

Berliner Komitee: Museumsführungen mit einer „neuen Perspektive“ – das trifft den Zeitgeist. Kann die Idee von Multaka auf andere Museen übertragen werden?

Robert Winkler: Es gibt aktuelle Bestrebungen, das Projekt weiterzuführen. Wir haben auch konkrete Anfragen, wie man das Projekt woanders umsetzen könnte. Das ist eben gar nicht so einfach, da es viel Geld und Personal braucht. Aber es ist natürlich denkbar, dass Thema Migration und Herkunft auch in anderen Museen – zum Beispiel auch in einem Naturkunde-Museum – umzusetzen.

Razan Nassreddine: Das Besondere an Multaka ist die umfassende zeitliche und thematische Spannweite der vier Museen. Hier schließt sich der Kreis zwischen den verschiedenen Kulturen und auch zu Deutschland. Das ist spannend und spielt bei Multaka eine große Rolle. Das muss man wissen, wenn man das Konzept auf andere Museen überträgt.

Berliner Komitee: Was wünscht ihr euch für die Zukunft?

Robert Winkler: Wir wollen alle Leute ermutigen, ähnliche Dinge zu machen. Es ist wichtig, nicht immer alles perfekt machen zu wollen. Alles, was Leute mit einbezieht, hat einen Sinn. Man muss nicht gleich mit vier Museen und 25 Guides arbeiten. Ich würde mir wünschen, dass die Diversität mehr hochgehalten wird und es nicht nur bei Projekten bleibt, sondern dass Menschen mit Fluchterfahrungen auch in institutionelle Strukturen mit aufgenommen werden.

Mehr Information:

 Multaka: Treffpunkt Museum – Geflüchtete als Guides in Berliner Museen (Video, 1:46 Minuten)
<https://youtu.be/550whTNtiNY>

6.7 Vom Klassenzimmer in die Welt

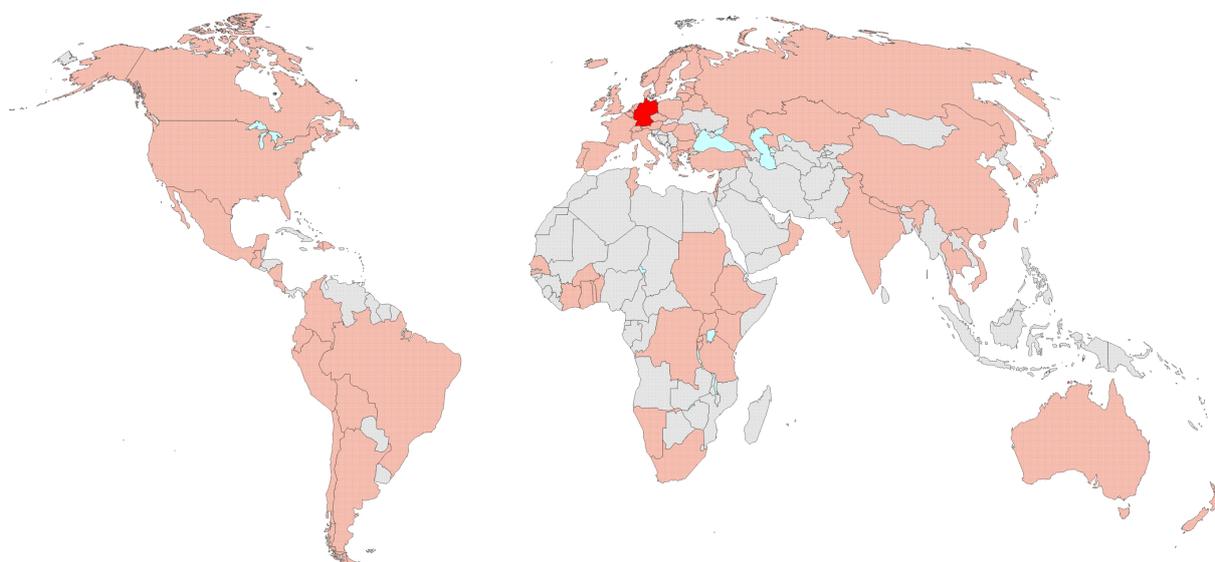
Eine UNESCO-Projektschule in einem Netzwerk von über 10.000 Schulen weltweit zu sein, das bedeutet mehr als nur mit dem Zeigestock die Länder auf einer Landkarte benennen zu können. Es bedeutet, den Menschen dort zu begegnen. Diese Begegnung beginnt oft im eigenen Klassenzimmer, wo Lernende durch ihre Mitschüler und Mitschülerinnen und ihre Lehrkräfte, aber auch durch Bücher, Filme und Medien die kulturelle Vielfalt erfahren.

Doch an den 250 UNESCO-Projektschulen in Deutschland geht Begegnung weit über das eigene Klassenzimmer hinaus: In unzähligen Projekten, Aktionen, Klassenfahrten und Ausflügen besuchen deutsche Schüler und

Schülerinnen andere Ländern und laden wiederum zu sich nach Hause ein. In Briefen, E-Mails und sozialen Netzwerken wird der Austausch mit Schulen aus aller Welt gepflegt. So wird die eigene Schule zu einem Ort der interkulturellen Begegnung. Schüleraustausch, Praktika, aber auch Austauschprogramme für Lehrkräfte gehören zum Schulalltag. Sie werden von Lernenden und Lehrenden rege genutzt und oft jahrelang gepflegt.

Der Grundsatz der UNESCO-Projektschulen „Kulturelle Vielfalt durch Begegnung“ wird in den Schulen gelebt – und miteinander zu einer „Kultur des Friedens“ beigetragen.

CLAUDIA GRÜNBERG



Weltweit vernetzt: UNESCO-Projektschulen in Deutschland unterhalten Kontakte zu Schulen in 77 Ländern

Schulkontakte der UNESCO-Projektschulen in Deutschland nach den Jahresberichten von 2015 und 2016.
Auswertung mit Unterstützung durch die Bundeskoordination der UNESCO-Projektschulen. Stand: November 2016.

Argentinien	Dominikanische Republik	Kenia	Norwegen	Tansania,
Armenien	Ecuador	Kolumbien	Oman	Vereinigte Republik
Äthiopien	Estland	Kongo, Demokratische	Österreich	Thailand
Australien	Finnland	Republik	Palästinensische Gebiete	Togo
Belgien	Frankreich	Korea, Republik	Peru	Tschechien
Benin	Ghana	Lettland	Polen	Tunesien
Bolivien,	Griechenland	Libanon	Portugal	Türkei
Plurinationaler Staat	Guatemala	Litauen	Ruanda	Uganda
Brasilien	Haiti	Luxemburg	Rumänien	Ungarn
Bulgarien	Indien	Mazedonien, ehemalige	Russische Föderation	Vereinigte Staaten
Burkina Faso	Irland	jugoslawische Republik	Schweden	Vereinigtes Königreich
Burundi	Island	Mexiko	Schweiz	Vietnam
Chile	Israel	Namibia	Senegal	Weißrussland
China	Italien	Nepal	Spanien	Zypern
Costa Rica	Japan	Neuseeland	Südafrika	
Côte d'Ivoire	Kanada	Nicaragua	Sudan	
Dänemark	Kasachstan	Niederlande		

6.8 Lernen im globalen Bildungsnetzwerk

Im Jahre 1953 legten 33 Schulen in 15 Mitgliedstaaten der UNESCO den Grundstein dieses einzigartigen Bildungsnetzwerks, um die friedenspolitischen Ziele der UNESCO in den Schulen umzusetzen.

UNESCO-Projektschulen in Deutschland wirkten von Anfang an in diesem Netzwerk mit.

Das Netzwerk setzt neue Impulse, um die Bildungsqualität zu verbessern. Es fördert kritisches Denken, weltoffenes Lernen und interkulturelle Kommunikation.

Vier grenzübergreifende Projekte von herausragender Bedeutung seien an dieser Stelle genannt:

- *das Ostsee-Projekt;*
- *das Projekt Blaue Donau;*
- *der Euro-Arabische Dialog;*
- *der Euro-Afrikanische Dialog.*

Das Ostsee-Projekt

„Bildung mit Mee(h)rwert“

Das „Baltic Sea Project“ gilt als „das Vorzeigeprojekt der UNESCO“ mit der bisher längsten Laufzeit überhaupt. Seit 1989 engagieren sich mehr als 300 UNESCO-Projektschulen aus allen Ostseeanrainerstaaten in diesem Projekt.

Lag der Schwerpunkt zunächst in der Umweltbildung, so verbindet es heute Umwelterziehung mit interkulturellem Lernen und internationaler Verständigung.

Die Schulen schließen internationale Schulpartnerschaften, fördern fächerübergreifenden Unterricht zu entsprechenden Themen und beteiligen sich an internationalen Seminaren, Sommercamps und Lehrerfortbildungskursen.

Im Projektunterricht werden die Schüler an die aktuelle Forschung zum Klimawandel herangeführt. Workshops befassen sich mit Umweltbildung und nachhaltigen Energien.

Das „Baltic Sea Project“ war auch Teil der UN-Dekade „Bildung für Nachhaltige Entwicklung“ (2005–2014).

Mehr Information:



The Baltic Sea Project
www.b-s-p.org

Das Projekt Blaue Donau

Das „Blue Danube River Project“ ist eine der erfolgreichsten und langlebigsten Initiativen der UNESCO. Es verbindet UNESCO-Projektschulen aus 10 Anrainerstaaten der Donau: Deutschland, Österreich, Slowakei, Ungarn, Kroatien, Serbien, Rumänien, Bulgarien, Moldawien und Ukraine.

Der Fluss als „einigendem Band“ bietet viele Anknüpfungspunkte zum interkulturellen Dialog. Seit 1991 setzen sich Schüler und Schülerinnen mit dem kulturellen Erbe des europäischen Stroms auseinander. Themen sind Musik, Sprache, Kunst, Geschichte und Architektur, aber auch die Auswirkungen von Umwelteinflüssen auf den natürlichen Lebensraum.

Begleitet wird das Projekt von interdisziplinär arbeitenden Studenten und Wissenschaftlern, die sich in Sommercamps treffen oder gegenseitig besuchen

Mehr Information:



Blue Danube River Project
www.unesco.org/new/en/education/networks/global-networks/aspnet/flagship-projects/blue-danube-river/

Der Euro-Arabische Dialog

Der Euro-Arabische Dialog hat bei den UNESCO-Projektschulen Tradition. 2002 hat das Netzwerk der UNESCO-Projektschulen in Deutschland das Dialog-Projekt initiiert. Seitdem finden regelmäßig gemeinsame Schülertagungen mit UNESCO-Projektschulen in arabischen Ländern statt.

So fand im Dezember 2007 in Amman (Jordanien) ein Workshop für Lehrkräfte und Koordinatoren von UNESCO-Projektschulen aus arabischen Ländern und Europa statt.

Im November 2013 trafen sich Schülerinnen und Schüler sowie Lehrkräfte aus zehn arabischen und europäischen Ländern in Karthago (Tunesien). Sie kamen aus Algerien, Ägypten, Dänemark, Deutschland, Frankreich, dem Irak, Jordanien, dem Libanon, Marokko, Oman, Österreich, den Palästinensischen Gebieten, Syrien, Tunesien und den Vereinigten Arabischen Emiraten. Sie evaluierten die bisherigen Projekte und Begegnungen arabischer und europäischer Schulen, entwickelten Perspektiven für die künftige Arbeit, erarbeiteten Kriterien für Schulpartnerschaften im Rahmen des Europäisch-Arabischen Dialoges und bahnten neue Partnerschaftsprojekte an.

Ein zentrales Ziel dieses Workshops war die Entwicklung von Strategien zum Abbau von Vorurteilen und zur Förderung wechselseitigen Verständnisses für andere Kulturen und Religionen.

Die Treffen werden mit Unterstützung des Auswärtigen Amtes durchgeführt.

Der nächste Euro-Arabische Dialog wird im Frühjahr 2017 in Tunis stattfinden. Das Thema lautet:

Responsibility for Co-Creating the Prospective Society – Aspects of the World Action Program as Impulses for social Commitment.

Jugendliche zwischen 14 und 17 Jahren sind aufgerufen, Projektideen zu den Themenbereichen Energie, Umwelt, Konsum, Migration oder Bildung zu entwickeln und so aufzubereiten, dass sie in Tunis präsentiert und diskutiert werden können.

Die internationale Zusammenarbeit von Jugendlichen und ihren Lehrkräften im Rahmen des Euro-Arabischen Dialogs ist auch Teil des Weltprogramms „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE).

Mehr Information:



Medienseminar der UNESCO-Projektschulen zum Euro-Arabischen Dialog
www.unesco.de/bildung/2013/ups-medienseminar-tunesien.html

Der Euro-Afrikanische Dialog

Seit 2009 stärkt die Deutsche UNESCO-Kommission (DUK) den Austausch mit afrikanischen UNESCO-Projektschulen. Im November 2009 organisierte die DUK ein erstes Arbeitstreffen der Landeskoordinatoren der UNESCO-Projektschulen aus Südafrika, Namibia, Zimbabwe, Lesotho,

Swasiland, Polen und Deutschland. Im Mittelpunkt stand die Umsetzung der UN-Dekade „Bildung für Nachhaltige Entwicklung“ (2005-2014).

Mit Unterstützung der DUK fand im Dezember 2010 in Windhoek (Namibia) ein zweiter Workshop statt, bei dem sich die Teilnehmenden aus Afrika und Europa austauschten zum Thema

Quality Education and Sustainability in Europe and Africa – Sustainability as a school subject versus schools as sustainable places.

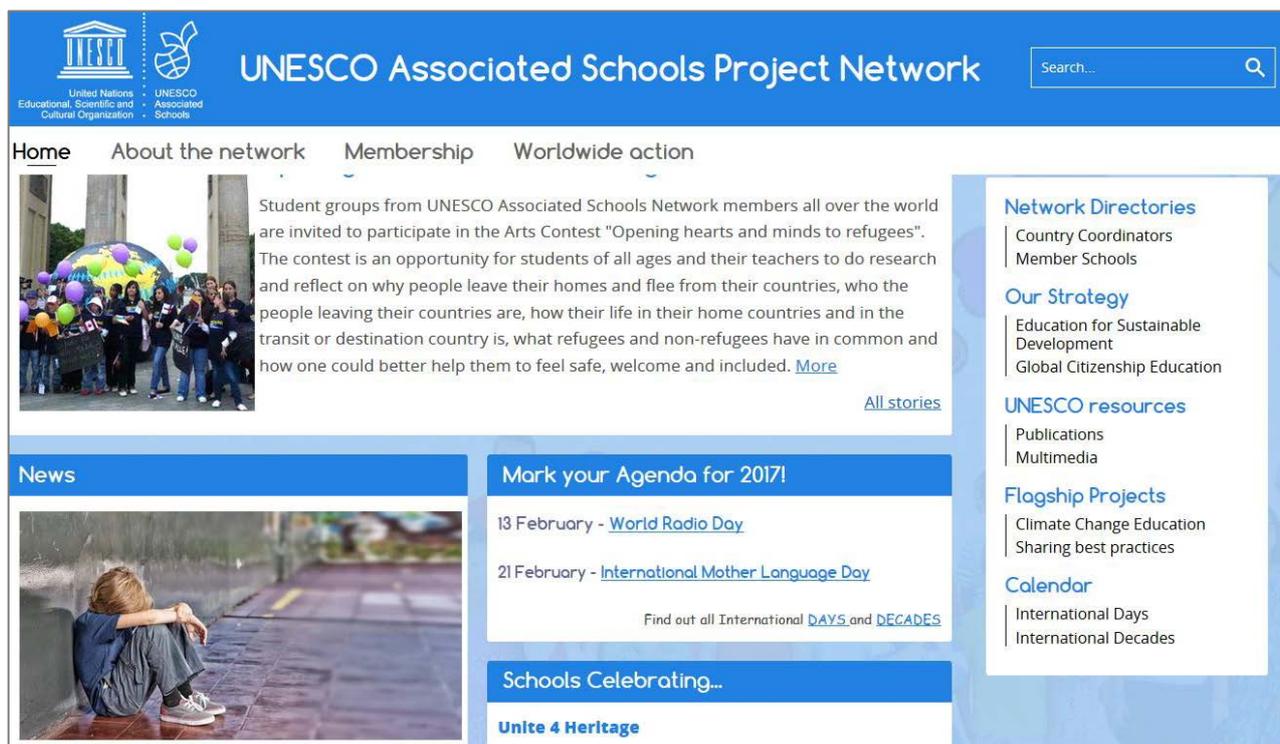
„Common Goals for a Common Future – Local Solutions for Global Questions“ lautete im September 2013 das Motto der Euro-Afrikanischen Jugendakademie in Kisangara (Tansania).

2014 begann ein reger Austausch zwischen Schülerinnen und Schülern deutscher und ruandischer UNESCO-Projektschulen. Thema des Austauschs ist die gemeinsame Erinnerung an den Völkermord in Ruanda und den Holocaust in Deutschland.

Mehr Information:



UNESCO Associated Schools Project Network
<https://aspnet.unesco.org>



The screenshot shows the homepage of the UNESCO Associated Schools Project Network. At the top, there is a navigation bar with the UNESCO logo and the text 'UNESCO Associated Schools Project Network'. Below the navigation bar, there are several sections: 'Home', 'About the network', 'Membership', and 'Worldwide action'. The main content area features a large image of a group of students holding a globe, with a text box describing an Arts Contest. To the right, there are several menu items: 'Network Directories', 'Our Strategy', 'UNESCO resources', 'Flagship Projects', and 'Calendar'. At the bottom, there are sections for 'Mark your Agenda for 2017' and 'Schools Celebrating...'. The website is designed with a blue and white color scheme.

6.9 Kamerun: Gewaltfreie Erziehung und Friedenserziehung

Frederick Fondzenyuy Njobati ist Koordinator des berufsbegleitenden pädagogischen Ausbildungszentrums zweier protestantischer Kirchen in Kamerun. Er sagt: „Eine Erziehung ohne Gewalt ist möglich – auch in Kamerun“.

Das In-Service Training Programme Cameroon (ISTP) ist ein langjähriger Partner von Brot für die Welt. Das Programm hat bereits landesweit 3.000 Lehrer/innen aus 33 Sekundarschulen und 300 Kindergärten und Grundschulen ausgebildet.

*Nachdruck des Berichts aus:
Global Lernen Heft 1/2 2016 – Brot für die Welt, S. 19
mit freundlicher Genehmigung der Herausgeber.*



Frederick Fondzenyuy Njobati

„Ich selbst habe sehr negative Erinnerungen an meine eigene Schulzeit. Vielfach erlebte ich Lehrer/innen, die vor allem körperliche Gewalt gegen Schüler/innen bewusst oder auch unbewusst einsetzten, im Glauben, Gewalt könne Lernen verbessern und erzwingen.“

Glücklicherweise hielten meine Eltern nichts von diesen Methoden, was es mir ermöglichte, sehr schnell die negativen Folgen einer Pädagogik, bei der Prügelstrafe an der Tagesordnung war, auf mich und meine Mitschüler/innen zu erkennen. Heute bin ich froh zu sehen, wie sich durch die Arbeit des ISTP eine friedliche Erziehung ohne Gewalt durchsetzt, was an einem positivem Schulklima, konstruktivem Feedback, gegenseitiger Wertschätzung und guter Kommunikation abzulesen ist.

Gewalt an Schulen in Kamerun – ein historischer Rückblick

Gewalt in Schulen äußerte sich in Kamerun meist in Form von körperlicher Züchtigung durch Lehrkräfte. Schläge auf Hände und Kopf waren seit der Kolonialzeit Alltag in den Schulen, die meistens von Missionaren gegründet und geführt wurden. Diese Schulen, die seit dem Ende des 19. Jahrhunderts überall im kolonisierten Kamerun entstanden, waren sehr stark lehrerzentriert und die Prügelstrafe war die am häufigsten angewandte Methode der Erziehung und Disziplinierung von Schülerinnen und Schülern. Später übernahmen viele Eltern und Lehrer/innen diese selbst erfahrene körperliche Züchtigung als Erziehungsmittel für ihre eigenen Kinder und/oder Schüler/innen und trugen dazu bei, dass Gewalt auch nach der Kolonialzeit weiterhin eine große Rolle im Schulalltag und in der Kindererziehung spielte. Dies ist natürlich keine Rechtfertigung für dieses Verhalten.

Um das Bildungswesen zu verbessern und um die Voraussetzung für eine friedliche Lernumgebung zu schaffen, verabschiedete das Parlament in Kamerun 1998 ein Gesetz, das jegliche Art von körperlicher Züchtigung und andere Formen der Gewaltanwendung in Schulen verbietet.



Kamerun

Trotzdem ist die alltägliche Gewalt in Kamerun auch außerhalb der Schulen überall sichtbar, z. B. durch die Brutalität von Boko Haram, Konflikten zwischen ethnischen Gruppen, sexuellen Übergriffen auf Mädchen und Mobbing.

Maßnahmen des Ausbildungsprogramms ITPS

Um eine grundlegende Veränderung im Erziehungswesen zu erreichen bietet das Programm u. a. zahlreiche Workshops an, in denen Lehrer/innen, Schulleiter/innen, Eltern und Schülervertreter/innen gemeinsam über Möglichkeiten diskutieren und konkrete Maßnahmen erarbeiten, wie eine friedliche Lernumgebung in der Schule und im Unterricht ermöglicht werden kann. Dabei steht vor allem ein partizipativer, schülerzentrierter Unterricht, der sich inhaltlich an den Fragen einer sich schnell verändernden globalisierten Gesellschaft orientiert, im Mittelpunkt.

Untersuchungen an unseren Schulen haben gezeigt, dass sich durch das Programm in den letzten drei Jahren die Anwendung von Gewalt seitens der Lehrer/innen, sowohl direkte körperliche Züchtigung als auch Androhung von Gewalt in der Sprache wie: ‚Wenn du weiterredst werde ich dich schlagen‘, stark verringert haben. Jedoch ist die Gewaltbereitschaft zwischen Schüler/innen mit 35 Prozent nach wie vor sehr hoch. Aus diesem Grund werden an allen Schulen beginnend in Kindergärten Workshops zu friedlicher Kommunikation, Streitschlichtung und zahlreichen Diskussionsrunden mit Kindern und Jugendlichen durchgeführt.

Ich bin ich überzeugt, dass sich durch diese Programme langfristig die Situation in den Schulen verbessern wird.“

Quelle:



Global lernen Heft 1/2 2016 – Brot für die Welt
www.brot-fuer-die-welt.de/gemeinden/schulen/global-lernen

Mehr Information:



Pedagogic In-Service Training Programme, ISTP Cameroon
www.schools500reformation.net/places/pedagogic-in-service-training-programme-istp-cameroon-of-pcc-and-cbc

6.10 Wie Schüler Versöhnung lernen – ein Beispiel aus Libyen

Toleranz und Versöhnung zu fördern ist nicht nur in Deutschland eine Aufgabe der Schulen und Bildungseinrichtungen. Beispielhaft wird hier ein Projekt vorgestellt, das eine Kultur der Toleranz an libyschen Schulen verbreiten soll.

Es wird vom Schulministerium von Libyen und dem Ältesten-Nationalrat der Versöhnung (Elders National Council of Reconciliation) vorangetrieben.

Moutaz Ali ist Journalist und lebt in Tripolis, Libyen.

Nachdruck aus „E+Z 11-12/2016“ mit freundlicher Genehmigung der Herausgeber.

Das Projekt heißt: „Toleranz ist unsere Bildung“. Es zielt darauf ab, dass Hass überwunden und der Gewalt abgeschworen wird, um die nächste Generation vor den psychologischen Auswirkungen des Bürgerkrieges zu schützen.

Seit 2011 finden in Libyen in verschiedenen Regionen des Landes blutige Kämpfe statt. Die Auswirkungen sind desaströs. So mussten etwa aus manchen Städten alle Einwohner fliehen.



Libyen

Angesichts „der großen Gefahr von psychischen Schäden durch den Krieg auf Menschen im Allgemeinen und Kinder im Besonderen“ initiierte der Ältestenrat das Toleranz-Projekt, erinnert sich Mohamed Al-Mubasher, der dem Ältestenrat vorsteht. „Wir wollen ein Klima des Friedens aufbauen.“

Einige Gegenden sind für das Projekt bevorzugt. „Wir beginnen dort, wo die Menschen direkt vom bewaffneten Konflikt betroffen sind, und dehnen dann unsere Aktivitäten landesweit aus“, erklärt Mubasher.

Er kennt ähnliche Projekte in anderen Ländern und meint, dass „Libyer von internationalen Erfahrungen lernen müssen“.



Moutaz Ali

Das Schuljahr 2016/17 begann Ende Oktober. Das Schulministerium hat verschiedene Pläne aufgestellt, zum Beispiel, um das aggressive Verhalten abzubauen, das die Schüler von der feindseligen Umgebung, in der sie leben, übernommen haben.

Ramadan Al-Ghadwi von der Kommunikationsabteilung des Ministeriums kündigt Workshops, Seminare und andere Aktivitäten an. „Außerdem drucken wir verschiedene Infohefte.“ All das soll das friedliche Miteinander fördern.

Krieg und bewaffnete Konflikte haben das soziale Gefüge in vielen libyschen Städten zerstört. Die Auswirkung auf Kinder wird in den Bildern sichtbar, die sie malen – viele zeigen Szenen der Gewalt. „Das ist völlig natürlich“, sagt Ghada Mathi, Mutter von sechs Kindern. Die Bilder zeigten schließlich die Erfahrungen der Kinder. „Eltern und Schulen müssen für die Kinder eine friedliche Umgebung schaffen“, fügt sie hinzu. „Ich versuche, die Kinder zu Hause von Gewalt fernzuhalten, aber sie bringen diese Ideen von der Schule mit, also liegt dort die hauptsächliche Verantwortung.“ Sie weist darauf hin, dass die Kinder oft mehr Zeit in der Schule verbringen als zu Hause.

Die zehnjährige Farah Doukali sagt, sie wüsche sich, dass ihre Landsleute aufhören zu kämpfen. Sie möchte, dass sie mehr für „eine bessere Zukunft tun, voller Liebe und Sicherheit“.

MOUTAZ ALI

Quelle:



Wie Schüler Versöhnung lernen
www.dandc.eu/de/article/libysche-schulen-wollen-toleranz-lehren

Englische Version:



Preparing students for reconciliation
www.dandc.eu/en/article/libyan-schools-want-teach-tolerance

7 Beispiele für die Praxis

Ergänzend zu den „Beispielen aus der Praxis“ in Abschnitt 6 finden sich in diesem Abschnitt 7 „Beispiele für die Praxis“ überwiegend Materialien, Handbücher, Hinweise und Beschreibungen besonderer Aktivitäten, die helfen sollen, eigene Wege in eine erfolgreiche Praxis zu finden. Bei dem unter 7.1 aufgeführten „Internationalen Schülerseminar“ ist diese Zuordnung nicht unstrittig. Denn, obwohl es praktizierte Wirklichkeit ist, also seit Jahren durchgeführt und erfolgreich erprobt wurde, ist es in der Landschaft der zahlreichen Projekte der UNESCO-Projektschulen doch einzigartig und hat bis heute keine Nachahmer gefunden. Insofern ist es ein gutes Beispiel für die Praxis, das auf viele „Follower“ hofft, ebenso wie die „Schule ohne Rassismus“ in Abschnitt 7.4 oder das Trainingsprogramm „Pax an“ in Abschnitt 7.5.

7.1 Das Internationale Schülerseminar der UNESCO-Projektschulen in Berlin

Das internationale Schülerseminar ist seit mehr als 40 Jahren ein erfolgreiches Projekt der Berliner UNESCO-Projektschulen. Es wurde seit Anbeginn unterstützt vom Berliner Komitee für UNESCO-Arbeit und der Senatsverwaltung für Bildung, später auch von der deutschen UNESCO-Kommission.

Dieses Schülerseminar entspringt der Idee, Lernen außerhalb der Schule und des herkömmlichen Fachunterricht im Rahmen des UNESCO-Projektschulprogramms zu gestalten.

Tagungsort war jahrzehntelang die Internationale Begegnungsstätte Jagdschloss Glienicke im Bereich der UNESCO-Welterbestätten Berlin und Potsdam, bis 1989 direkt an der Mauer zwischen Berlin und Babelsberg. Heute treffen sich die Jugendlichen im Gästehaus der UFA Fabrik in Berlin-Tempelhof.

Menschenrechtsbildung, Erziehung zur Toleranz und Demokratie lernen an einem anderen Ort, mit mehr Zeit und ohne schulorganisatorische Verpflichtungen – diese Aufgaben wurden während der letzten 25 Jahre von Lehrerteams mit unterschiedlichen Schülergruppen und wechselnden Themenschwerpunkten konsequent bearbeitet.

Teilnehmende

Anfangs kamen die Schüler und Schülerinnen aus Berlin und vielen anderen Bundesländern. Heute kann von einer Netzwerkveranstaltung im europäischen Rahmen gesprochen werden, wobei der Rahmen inzwischen bis nach Israel und in die palästinensischen Gebiete hineinreicht.

Aus Westeuropa gehören Norwegen, Dänemark und Frankreich zu den Partnern. Nach dem Fall der Mauer und der Öffnung des Eisernen Vorhangs wurden Litauen, Lettland und Polen ebenso einbezogen wie Bosnien, Kroatien, die Slowakei, Slowenien und Ungarn.

Die Teilnehmenden, deren Durchschnittsalter bei 16 bis 17 Jahren liegt, werden durch die angesprochenen Schulen selbst ausgewählt.



Schülerseminar 2010: Brainstorming, Gesprächsführung, Übereinkunft

Themen

Ein Themenbereich ist aus keinem Seminar wegzudenken: die **Menschenrechte**.

Die Schüler/innen bringen eigene Erfahrungen, Ansichten, Meinungen und Informationen aus ihrem Land, aus ihrer Umgebung mit, die sie hier mit Menschen gleichen Alters ansprechen können. Dies gilt für jedes Seminarthema: Kinderrechte, Gastarbeiter, Ausländer, Migranten, (Un)Frieden, Gewalt, Mensch und Recht, Mensch und Heimat, Mensch ohne Heimat.

Die Grundsätze, die nach dem Zweiten Weltkrieg in der „Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte“ im Jahre 1948 formuliert wurden, sind nach wie vor gültig. Nicht nur am 10. Dezember, dem Tag der Menschenrechte, sondern permanent stehen diese substantiellen Rechte im Fokus des Schülerinteresses und des internationalen Schülerseminars.

Struktur

- Die Teilnehmer reisen an einem Sonntag an. Am Abend findet ein „Who is Who“ statt. Interview- und Moderationstechniken beschleunigen das erste Kennenlernen.
- Brainstorming und Methoden wie Placemat, Mindmapping und Clustering, die das selbständige Erarbeiten fördern, gehören zum Ablauf des Seminars. Eine Expertenrunde informiert, analysiert und diskutiert zum Themenschwerpunkt in Arbeitsgruppen mit den Schülern. Präsentationstechniken werden geübt.
- Theaterworkshops, geleitet von professionellen Regisseuren, regen die kreative Entwicklung der Jugendlichen an. Hochkonzentriert und dennoch ausgelassen werden Szenen entwickelt, dargestellt, modifiziert und verbalisiert.
- Fallbeispiele zur Thematik erfordern und fördern Teamarbeit, selbstständige Strukturierung und die Organisation von Arbeitsschritten.
- Besuche von Institutionen wie Nichtregierungs-Organisationen, Botschaften, Bundes- und Senatsbehörden werden von Schülerteams vorbereitet und durchgeführt. Die Gesprächspartner geben Auskunft über Aufgaben und Arbeit ihrer Institutionen.
- Die Schülerteams informieren über die erzielten Informationen im Plenum. Daraus entwickeln sie Strategien zu der Frage „Was können wir tun?“

Gearbeitet wird zweisprachig, Deutsch und Englisch.



Schülerseminar 2010:
Kultur und Identität mit den Mitteln des Theater

Die **Nachhaltigkeit** in unserer einen Welt bleibt ein weiterer Themenschwerpunkt. Den jungen Menschen ist sehr wohl geläufig, dass nach dem GAU in Tschernobyl „Luft keine Grenzen kennt“, also die eine Welt miteinander zusammen hängt.

Globalisierung als Thema schließt sich folgerichtig an – ob es um das Klima, die Ernährung, die Wirtschaft oder wiederum um Migration und Gründe für das Verlassen der Heimat geht. Auch *Unser Handeln – Unsere Zukunft, Kultur und Identität* bleibt ein wichtiges Seminarthema.

Bei jedem Schwerpunkt fließen weitere Themen der UNESCO-Projektscholararbeit ein. Die Kenntnis um das Welterbe, seine Erhaltung, die Kommunikation, die teilweise an den Begriff der Kultur gebunden wird, das friedliche Miteinander und die Erziehung zur Toleranz gegenüber anderen sind Themenbereiche, die in jedem Schülerseminar auf ganz persönliche Weise erfahren und gelebt werden können (siehe Übersicht auf Seite 97).

Ausblick

Politische Entwicklungen – demokratische Ideen – kulturelle Standpunkte: in jedem Jahr bedeutet das Ende eines Seminars auch die Planung des nächsten Seminars. Eine sichere Finanzierung hängt von den Haushaltsbeschlüssen des Senats von Berlin und den Zuschüssen der Deutschen UNESCO-Kommission ab. So stellt sich jedes Jahr aufs Neues die Frage, ob das Geplante tatsächlich machbar sein wird.

Jedes Seminar wird dokumentiert. Jedes Jahr verändern sich die diesbezüglichen Medien. Die elektronischen Medien sind unverzichtbar und inzwischen besonders wichtig für die Kommunikation der Teams der internationalen Schülerseminare untereinander geworden. Gab es vor Jahrzehnten am Ende des Seminars nur eine Liste mit Adressen, so wurde bald daraus die Liste mit Telefonnummern, dann eine E-Mail-Liste und jetzt eine Facebook-Gruppe. Alle können mit allen in Kontakt treten, in Kontakt bleiben und einander ganz persönlich treffen.

Im Laufe der Zeit haben sich viele dauerhafte Freundschaften gebildet, die auf diese Weise gepflegt und erhalten werden. Sie machen den Gedankenaustausch und das Zusammenwirken im Sinne des UNESCO-Gedankens möglich.

BRIGITTE C. WILHELM
LUTZ MANNES



Organisation der
Vereinten Nationen für
Bildung, Wissenschaft
und Kultur

**Berliner Komitee für
UNESCO-Arbeit e.V.**

Mitglied im Netzwerk
der UNESCO-Club-Bewegung



Teilnehmerinnen und Teilnehmer des 44. Internationalen Schülerseminars

Wir, T.R. und L.-H.S. aus der KG 10/14 haben teilgenommen an dem Internationalen Schülerseminar der UNESCO-Projektschulen zum Thema Jugend, Zukunft und Kultur des Friedens. Es fand im Jagdschloss Glienicke statt, das seit kurzem zum Weltkulturerbe der UNESCO zählt.

Insgesamt 26 Schüler aus Litauen, Polen, der Slowakei, Norwegen, Dänemark, Frankreich, Israel und Palästina waren mit dabei. Aus Deutschland kamen außer uns noch Schüler aus Hamburg und drei anderen Berliner UNESCO-Projektschulen.

Es war toll, mit ihnen über verschiedene Themen Meinungen auszutauschen. Man konnte merken, dass Schüler in jedem Land andere Probleme haben, anders denken und andere Vorstellungen vom Frieden haben, um den es schließlich bei diesem Seminar ging.

Wir diskutierten, dass die Jugend die Zukunft ist und man die verschiedenen Kulturen tolerieren sollte. Es hört sich für Euch sicherlich selbstverständlich an, doch in vielen Ländern dieser Welt ist es ganz und gar nicht so: Kinder werden wie Arbeitstiere ausgebeutet, Mädchen landen oft in der Prostitution, und Minderheiten, die ihre Kultur ausleben möchten, werden unterdrückt, gefoltert und vertrieben. So gab es viel zu diskutieren, was wir Menschen in den wohlhabenderen Ländern unternehmen könnten, damit die Verletzungen der Menschenrechte zumindest gemindert werden...

Das Seminar ermöglichte viele spannende Begegnungen, denn schließlich vergisst man ziemlich schnell, wie es den anderen Menschen dieser Welt ergeht, wenn man in einem Land lebt, wo die Menschenrechte zum größten Teil eingehalten werden...

T.R. und L.-H.S.²⁸
über das internationale Schülerseminar (28.11.-03.12.1999)

Einmal im Jahr zum Höhenflug starten – Eindrücke vom 21. Internationalen Schülerseminar

Die Idee zu den Schülerseminaren der UNESCO-Projektschulen war ganz einfach – erwuchs sie doch aus der Aufgabe, den Netzwerkgedanken zu beleben: Schüler und Schülerinnen nicht nur aus einer UNESCO-Projektschule, nicht nur aus einer Stadt oder aus einem Bundesland und von einer Nation, sondern eine internationale Gruppe sollte an einem geeigneten Ort für eine Woche zu einem UNESCO-Thema zusammengeführt werden. Nicht allein, um Problembereiche von internationaler Tragweite zu diskutieren und Lösungsansätze zu reflektieren, sondern vor allem auch um eine Woche grenzüberschreitenden Zusammenlebens zu praktizieren, mögliche Vorurteile ab- und längerfristige Freundschaften aufzubauen.

Überhaupt: Berlin!

Berlin! Die Sog- und Magnetwirkung dieser Stadt reichte schon aus, sich auf die Teilnehmerliste setzen zu lassen. Zudem bot die Stadt lange Jahre eine Internationale Begegnungsstätte im Jagdschloss Glienicke, wunderschön an der Peripherie Berlins gelegen, zu weit zum Kurfürstendamm, zur Berliner City und ihren Diskotheken, aber hervorragend geeignet für intensive Gespräche und Diskussionen.

Das Geld!

Bei allen Ideen und vielem Idealismus: Ganz ohne Geld ist auch ein Schülerseminar nicht durchzuführen, schon gar kein internationales. Ein Segen, dass es das Berliner Komitee für UNESCO-Arbeit e. V. gab und gibt, finanziell gefördert vom Bildungssenat und aufgeschlossen für die Idee der Schülerseminare. Dennoch: Einen zumutbaren Eigenbeitrag mussten die jungen Seminarteilnehmer/-innen selbst leisten, was zudem den Wert der Veranstaltung für sie ungemein erhöhte. Zwischendurch half auch die Berliner Landeszentrale für politische Bildung, finanzielle Lücken zu schließen und letztlich auch die Deutsche UNESCO-Kommission. Für Referate konnten oft hochrangige Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens – ohne Honorar – gewonnen werden, die ausgesprochen gern mit dem hoffnungsvollen Nachwuchs diskutierten.

Zwischen Würde, Bürde und Neugier

Die Seminarteilnehmer und Teilnehmerinnen aus den alten und neuen Bundesländern, aus Österreich, Frankreich, Dänemark und Polen, waren anfangs ebenso erwartungsvoll wie zurückhaltend: Gedämpft von der Würde und verpflichtenden Bürde, nicht nur als Repräsentanten der Schule, der Stadt, sondern gar der Nation entsandt zu sein! Angespannte Neugier: Wer und wie sind die anderen? Aber schon beim Empfangs-„Coke“-tail im dunkel getäfelten Schlosszimmer (erscheint die „Weiße Frau“ Punkt Mitternacht auch wirklich nicht?) kommt man sich näher. Größere Anlaufschwierigkeiten waren selten zu registrieren. Der internationale, vertraute Hintergrundsound zeitgenössischer Popinterpretationen verbindet, gibt weltoffene Sicherheit!

„Fieberkurve“ einer Seminarwoche

Die jahrelange Seminarerfahrung lehrt: Am zweiten, spätestens am dritten Tag kannst du die jungen Seminarteilnehmer und Teilnehmerinnen von den Arbeitsanforderungen her am meisten belasten. So ist hier meist intensive Gruppenarbeit mit dem Ziel „Wandzeitung“ angesagt. Dafür besteht für den nächsten Tag die Gefahr des „Umkippens“, des Seminarkollers – also raus aus der Tagungsstätte: Stadtrundfahrt mit seminarthematischen Bezügen, Besuch von Organisationen, Empfang durch das Protokoll des Landes Berlin.

Jährlicher pädagogischer Höhenflug

Am Ende des Seminars eine Schülergruppe, von der Lehrerinnen und Lehrer träumen: Eine Begegnung Jugendlicher untereinander, die von Herzlichkeit, Unkompliziertheit und Offenheit geprägt ist – und dann müssen sie auseinandergehen! Kaum ein Abschied, an dem am Freitagmittag nicht auch Tränen flossen.

Rainer Mallée
Gesamtschulrektor a.D.
Leiter des Internationalen Schülerseminars (1970-1992)
Regionalkoordination der UNESCO-Projektschulen in Berlin (1987-1996)



Organisation der
Vereinten Nationen für
Bildung, Wissenschaft
und Kultur

**Berliner Komitee für
UNESCO-Arbeit e.V.**

Mitglied im Netzwerk
der UNESCO-Club-Bewegung

Internationales Schülerseminar der UNESCO-Projektschulen 1970 bis 2015: Herkunft der Teilnehmerinnen und Teilnehmer



Internationale Schülerseminare der UNESCO-Projektschulen in Berlin 1970 bis 2016: Themen

1970	Die Vereinigten Staaten von Europa – Zukunft oder Utopie
1971	Schülermitverwaltung – Schülermitverantwortung im internationalen Vergleich
1972	Jugend und Freizeit in internationaler Sicht
1973	Massenmedien – Massenmedien und internationale Verständigung
1975	Gastarbeiter – Gäste, modernes Proletariat oder Mitbürger?
1976	Ausländer in unsere Stadt – das Beispiel Berliner Gastarbeiter
1977	Bürgerinitiativen
1978	Kinder in unserer Welt
1980	Erziehung zur Friedensfähigkeit – Frieden schaffen ohne Waffen?
1981	Wie wir morgen leben wollen – in Frieden auf dem Weg zu einer übernationalen Gesellschaft
1982	Ausländerkinder bei uns
1983	Lernziel Frieden
1984	Jugend und Süchte
1985	Jugend 85 – international
1986	Mensch und (Un-)Frieden
1987	Menschen ohne Heim(at)
1988	Mensch und (Um-)Welt
1989	UNESCO macht Schule – Schüler machen UNESCO
1990	Die Rechte des Kindes
1991	Das Zusammenleben von Deutschen und Ausländern / Germans and Foreigners – Living Together
1992	Jugend und Gewalt gegen Jugend / <i>Youth and Violence against Youth</i>
1993	Wir leben in <i>einer</i> Welt / <i>We live in one world</i>
1994	Grenzen überwinden / <i>Overcoming Borders</i>
1995	Begegnung zwischen Ost und West (gestern – heute – morgen) / <i>East meets West (yesterday – TODAY – tomorrow)</i>
1996	Mensch und Recht in der <i>einen</i> Welt / <i>Human Beings and Rights in one World</i>
1997	Jugend gegen Rassismus / <i>Youth against Racism</i>
1998	50 Jahre Menschenrechte / <i>50 Years of Human Rights</i>
1999	Kultur des Friedens – Jugend und Zukunft / <i>A Culture of Peace-Youth and Future</i>
2000	Zivilgesellschaft und Verantwortung / <i>Civil Society and Responsibility</i>
2001	Menschenrechte und ihre Dimensionen / <i>Human Rights and their Dimensions</i>
2002	Globales Lernen – Lernen für die eine Welt / <i>Global Learning – Learning for one World</i>
2003	Menschenrechte – <i>Eine</i> Welt – Umwelt (50 Jahre ups Netz) / <i>Human Rights – One World – Environment (50 years ASPnet)</i>
2004	Nord-Süd in der <i>einen</i> Welt / <i>North-South in one World</i>
2005	Nachhaltige Entwicklung – Dialog zwischen Orient und Okzident / <i>Sustainable Development – Dialogue between Orient and Occident</i>
2006	Human Being Human – Menschenrechte im 21. Jahrhundert / <i>Human Being Human – Human Rights in the 21st Century</i>
2007	Vielfalt – eine Herausforderung für die Demokratie / <i>Diversity – A Challenge for Democracy</i>
2008	Nachhaltigkeit: Menschenrechte globalisieren / <i>Globalize Human Rights: Sustainability</i>
2009	Eiserner Vorhang – Mauerfall – 20 Jahre später / <i>Iron Curtain – Fall of the Wall – 20 Years Later</i>
2010	Unser Handeln – Unsere Zukunft. Kultur und Identität / <i>Our Action – Our Future. Culture and Identity</i>
2011	Globale Netzwerke – Energie – aber wie? / <i>Global Networking – Energy – Resources?</i>
2012	<i>UNESCO World Heritage – One World, One Heritage</i>
2013	<i>60 Years of UNESCO's Associated Schools Project – Education is a Human Right</i>
2014	<i>Commemorating Wars – Constructing the Defences of Peace</i>
2015	<i>Supporting Sustainability – Securing the Future we Need</i>
2016	<i>Quo vadis Europe? The Future of the European Union</i>

7.2 Friedenspädagogik und Globales Lernen: Materialien der Berghof Foundation

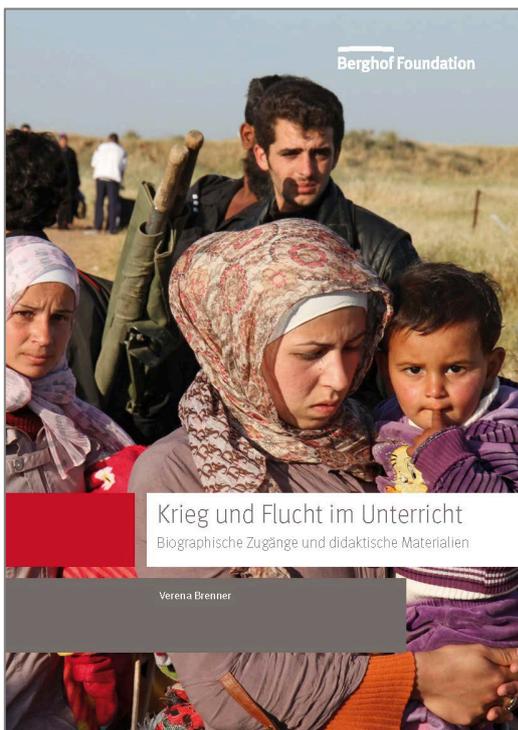
Die Berghof Foundation kann 2016 mit ihrem Programm „Friedenspädagogik & Globales Lernen“ auf 40 Jahre Erfahrung in der Entwicklung, Umsetzung, Begleitung und Auswertung friedenspädagogischer Projekte und der Erstellung von Lernmedien zurückblicken.

Der folgende Beitrag stellt Beispiele vor. Er wurde freundlicherweise bereitgestellt von der Berghof Foundation / Programm Friedenspädagogik & Globales Lernen.

Krieg und Flucht im Unterricht

Für viele Schülerinnen und Schüler ist es aufgrund ihrer emotionalen Betroffenheit, der hohen Komplexität des Themas und der Nachrichtenvielfalt schwierig, Informationen über aktuelle Kriege und Fluchthintergründe weltweit einzuordnen. So kann es leicht zu Fehldeutungen kommen.

Nach dem aktuellen Forschungsstand verstehen und behalten Kinder und Jugendliche Sachinformationen deutlich besser, wenn über die konkrete Situation und den Alltag von Menschen berichtet wird. Hier setzt das Lernmedium „Krieg und Flucht im Unterricht“ an. Anhand von drei authentischen biographischen Berichten von Kindern und Jugendlichen im Alter von 12 bis 17 Jahren wird über Fluchterfahrungen aus Syrien, Irak und dem Kosovo sowie das Leben als Flüchtling in Deutschland erzählt.



Krieg und Flucht im Unterricht

Der biographische Zugang wird durch Hintergrundtexte zu den jeweiligen Konfliktregionen ergänzt. Anschließend werden zwölf Methoden zum Einsatz der Biographien im Unterricht angeboten, die je nach Bedarf einzeln oder in verschiedenen Variationen eingesetzt werden können.

Bereichert werden die Methoden mit Informationen zum Umgang mit kriegsbedingten Traumata in der Schule.

Broschüre A4, 58 Seiten, 10 €

Peace Counts School – Frieden lernen interaktiv, Projektvorschlag für Schulen

Bei „Peace Counts School“ handelt es sich um erprobtes und attraktives Lernangebot für Schulen. Es beruht auf Foto-Text-Reportagen renommierter Journalistinnen und Journalisten des Netzwerkes *Peace Counts* über Menschen, die in Konfliktregionen über ethnische, religiöse und politische Barrieren hinweg verfeindete Lager zusammenbringen.



Peace Counts School in Essen

Die Durchführung von „Peace Counts School“ beruht auf einer Serie von Postern und einer Ausstellung sowie einem pädagogischen Begleitprogramm: dem Lernzirkel „Frieden lernen interaktiv“. Der Lernzirkel wird als dreistündiges Programm für Schulen angeboten. Mithilfe der Poster und der Ausstellungstafeln sowie von Multimediasequenzen entwickeln sie Friedensvisionen oder erarbeiten Argumente für Gewaltfreiheit. Sie ergründen, welchen Friedensbeitrag Menschen leisten können und welche Fähigkeiten Friedensstifterinnen und Friedensstifter charakterisieren. Leitende Prinzipien sind das Lernen von Vorbildern, Vielfalt erfahren, multimedial Lernen und sich mit Konflikthintergründen auseinanderzusetzen. Die Schülerinnen und Schüler reflektieren über die Auseinandersetzung mit den Biografien der Friedensstifter sowie in Rollenspielen ihre eigenen Werte und ihr Handeln.

Posterserie, 29 Poster, 30 €

Yehuda Schauls Entscheidung: Das Schweigen brechen, Begleitheft „Ein Leben im Nahostkonflikt“

Ausgangspunkt für das Begleitheft ist der 23-minütige Dokumentarfilm „Yehuda Schauls Entscheidung: Das Schweigen brechen!“ (Englisch mit deutschem Voice-Over) aus dem Jahr 2011. Authentisch und nachvollziehbar schildert Yehuda darin seine Gewissenskonflikte sowie seine Handlungs- und Entscheidungsprozesse während seiner Zeit als israelischer Wehrdienstleistender.

Das Begleitmaterial ist aufgeteilt in Arbeitsblätter für Schülerinnen und Schüler und die entsprechenden Erwartungshorizonte für die Lehrenden. Neben einem Quiz zum „Faktencheck“ stehen bspw. Textanalysen, ein Rollenspiel, Recherche- und Diskussionsansätze zur Verfügung.

Film und Begleitheft behalten außerdem ein grundlegendes Verständnis der Friedensbildung im Blick. Bei Friedensbildung geht es schließlich auch darum, Schülerinnen und Schüler zu befähigen, neue Perspektiven einzunehmen und ein und denselben Gegenstand aus unterschiedlichen Blickwinkeln zu betrachten. Perspektivwechsel bedeutet, nachzuvollziehen und zu erleben, dass es selten ein „Richtig“ und ein „Falsch“ gibt – sondern vieles von der jeweiligen Betrachtungsweise abhängt. Diese Erkenntnis ist für ein gewaltfreies Miteinander unabdingbar.

Video-Film 15 €, mit didaktischem Begleitheft

Friedensgutachten didaktisch

Die Handreichung „Friedensgutachten 2016 didaktisch“ fördert das Interesse von Jugendlichen an friedens- und sicherheitspolitischen Themen sowie aktuellen Kriegen und Konflikten. Multiplikatorinnen und Multiplikatoren der Jugend- und Erwachsenenbildung, vor allem aber Lehrerinnen und Lehrer können sich gemeinsam mit ihren Lerngruppen und Klassen mit den zentralen Themen, Einschätzungen und Forderungen des „Friedensgutachtens 2016“ beschäftigen.

Dabei handelt es sich um eine Seltenheit, dass zeitgleich zu einem wissenschaftlichen Gutachten eine didaktische Handreichung erscheint. Ausgewählte, methodisch-didaktisch aufbereitete Themen der aktuellen Ausgabe sind: Fluchtursachen, deutscher Kleinwaffenexport, der sogenannte Islamische Staat, die internationale Schutzverantwortung sowie friedenslogische – im Unterschied zu sicherheitslogischen – Überlegungen. Gezielte Fortbildungen zu diesem Material sind ab Februar 2017 in Hamburg und Baden-Württemberg geplant.

Broschüre A4, 24 Seiten, kostenlos

Streitkultur – Eine Bilderbox. Konflikteskalation und Konfliktbearbeitung

Die Plakatserie wurde speziell für die Bildungsarbeit entwickelt. Die Plakate und Bildkarten sind Hilfsmittel um die Dynamik von Konflikten verständlich zu machen und Anhaltspunkte für Möglichkeiten der konstruktiven

Bearbeitung aufzuzeigen. Sie stellen die neun Stufen der Konflikteskalation des Konfliktforschers Friedrich Glasl dar. Die Bilder sind symbolhafte Verdichtungen, die sowohl auf der individuellen, der gesellschaftlichen als auch auf der internationalen Ebene verstanden werden können.

Die Bilderbox enthält die Plakate Streitkultur, Konfliktlösung und Versöhnung, neun Bildkarten der Konflikteskalation sowie eine methodische Handreichung.

Bilderbox A4, 24 €

Internetportal

www.frieden-fragen.de ist ein Angebot für Kinder und Jugendliche zu Fragen über Krieg, Frieden, Streit und Gewalt. Es werden altersgerechte und ehrliche Antworten auf zentrale Fragen des Zusammenlebens gegeben. Das Angebot orientiert sich am Stand der friedens- und konfliktwissenschaftlichen Diskussion und an Werten wie Frieden, Menschenrechte und Gewaltfreiheit. Dabei möchte www.frieden-fragen.de nicht nur Einzelantworten geben, sondern Zusammenhänge und Hintergründe deutlich und nachvollziehbar machen. Ein besonderes Anliegen ist es, die Verbindung von Persönlichem und Politischem, vom Nahbereich und gesellschaftlichen oder gar internationalen Fragen zu verdeutlichen.

Neben dem Frage-Modul, über das sich Kinder und Jugendliche direkt an die Redaktion richten können, gibt es viele Themenbereiche wie „Gewalt“, „Krieg“, „Auf der Flucht“, „Leben in Vielfalt“, aber ein besonders großer Bereich ist dem „Frieden“ gewidmet. Im Bereich für „Erwachsene“ gibt es weiterführende Informationen und Material zum Ausdrucken.

Berghof Foundation

Logo der Berghof Foundation

Mehr Information:



Bestellungen bei der Berghof Foundation
www.berghof-foundation.org/shop



Berghof Foundation: Educational Et Multimedia
www.berghof-foundation.org/de/publikationen/educational-multimedia

Die Berghof Foundation weist ferner auf die folgenden Informationsangebote im Internet hin:



Servicestelle Friedensbildung Baden-Württemberg
www.friedensbildung-bw.de



FRIEDEN FRAGEN
GEMEINSAM FRIEDEN ERLEBEN



Interaktives Portal „Frieden fragen“
www.frieden-fragen.de

7.3 Das Friedenshandbuch von terre des hommes

terre des hommes Deutschland hat 2016 ein Friedenshandbuch in drei Teilen herausgegeben.

Teil A ist der Theorie gewidmet. Teil B enthält praktische Beispiele. Teil C ist ein Comic für Kinder und Jugendliche. Die Autorinnen und Autoren leben in Auroville, einem Stadt- und Gemeinschaftsexperiment in Indien, in dem heute ca. 2.000 Menschen aus über 40 Ländern leben und arbeiten. Es gilt als weltweit einzigartiges Modell des Friedens und der Völkerverständigung und wird von der UNESCO und der EU unterstützt.

Ziel dieses Handbuches ist es, Gewaltlosigkeit und ein friedliches Miteinander im internationalen, nationalen und persönlichen Bereich als Mittel der Konfliktlösung zu stärken und Kindern und Jugendlichen zu zeigen, wie faire Kompromisse im Streit gefunden werden können, in dem eigene Gefühle und Bedürfnisse von sich und den anderen wahrgenommen und respektiert werden.

Die Abenteuer von Papui, Draggy und dem Kleinen-Etwas

Protagonisten der Comic-Geschichten sind Papui, ein kleiner Junge, der unter dem Streit seiner Eltern leidet, Draggy, ein feuerspuckender Drache, der Angst verbreitet, weil er es nicht anders gelernt hat, und das Kleine-Etwas, ein Schutzengel oder eine innere Stimme. Zusammen reißen sie von zu Hause aus und fliegen durch die Welt, um einen Platz zu finden, an dem sie friedlich leben können. In allen Kontinenten müssen sie aber erleben, dass Menschen und Kinder sich streiten und Gewalt ausgeübt wird.

Als sie lernen, eigene Gefühle auszusprechen und die Sichtweise des anderen zu respektieren, eröffnen sich auch Möglichkeiten, die schwierigen Situationen zu meistern und Auswege aus der Gewalt zu finden.



„Miteinander ohne Gewalt“ - Titelbild

Das Handbuch richtet sich an Fachkräfte in Schulen, Kindertagesstätten und Einrichtungen des Freizeitbereichs. Der Comic-Teil richtet sich unmittelbar an Kinder und Jugendliche im Vorschul- und Grundschulalter.

BRIGITTE REICH

Das Comic-Buch ist für 7 € zuzüglich Versandkosten zu erwerben im terre des hommes Onlineshop oder bei terre des hommes- Hilfe für Kinder in Not Postfach 4126, 49031 Osnabrück, Tel. 0541 7101-0 Die digitale Version des Comic-Buches ist kostenlos.

Mehr Information:



terre des hommes Onlineshop
tdh.info/xt_shop



Kostenloser Download des Comic-Buchs
www.papui.org

*Häufig ist es nicht so, dass der eine nur Recht, und der andere nur Unrecht hat.
Häufig stecken ganz unterschiedliche Wahrnehmungen in derselben Realität.
Ich will Ihnen, wenn ich darf, dazu eine wunderbare Geschichte aus Afrika erzählen,
die mir auf einer Reise nach Mosambik zu Ohren gekommen ist.
Ein Affe, so laut die Fabel, ging einmal an einem Fluss entlang und sah darin einen Fisch.
Der Affe sagte: 'Der Arme ist unter Wasser, er wird ertrinken, ich muss ihn retten.'
Der Affe schnappte den Fisch aus dem Wasser, und der Fisch begann zwischen seinen Fingern zu zappeln.
Da sagte der Affe: 'Sieh an, wie fröhlich er jetzt ist.' Doch natürlich starb der Fisch an der freien Luft.
Da sagte der Affe: 'Oh wie traurig – wär ich nur ein wenig früher gekommen, ich hätte ihn retten können.'
Sie sehen: Da ist einer, der nur die eigene Wahrnehmung der Realität kennt...*

Außenminister Frank-Walter Steinmeier an der Universität Paderborn
bei der Verleihung der Ehrendoktorwürde
und Vortrag im Rahmen der Ringvorlesung „Konfliktkultur – Kulturkonflikt“
19.12.2016

7.4 Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage

Aktion Courage e. V. wurde 1992 von Bürgerinitiativen, Menschenrechtsgruppen, Vereinen und Einzelpersonen gegründet als eine Antwort auf den gewalttätigen Rassismus, der sich in Mölln, Solingen, Hoyerswerda und Rostock Bahn brach.

2001 wurde der Name des Projektes in Deutschland um die Zeile „Schule mit Courage“ erweitert und das aktuelle Logo eingeführt.

Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage ist heute das größte Schulnetzwerk in Deutschland. Ihm gehören über 2.000 Schulen mit rund einer Million Schüler und Schülerinnen an.



Logo „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“

Mindestens 70 Prozent aller Menschen, die in einer Schule lernen und arbeiten, verpflichten sich mit ihrer Unterschrift, sich künftig gegen jede Form von Diskriminierung an ihrer Schule aktiv einzusetzen, bei Konflikten einzugreifen und regelmäßig Projekttag zum Thema durchzuführen. Der Titel ist eine Selbstverpflichtung für die Gegenwart und die Zukunft. Eine Schule, die diesen Titel trägt, ist Teil eines Netzwerkes, das sagt: Wir übernehmen Verantwortung für das Klima an unserer Schule und für unser Umfeld.

Dabei geht es nicht nur um Rassismus im engeren Sinne. Diese Schulen wenden sich gegen jede Diskriminierung aufgrund der Religion, der sozialen Herkunft, des Geschlechts, körperlicher Merkmale, der politischen Weltanschauung und der sexuellen Orientierung. Darüber hinaus wenden sie sich gegen alle totalitären und demokratiegefährdenden Ideologien.

Als wichtige Stationen dieses Projektes sind zu nennen:

1995: das Immanuel-Kant-Gymnasium in Dortmund wird Deutschlands erste „Schule ohne Rassismus“. Erster Pate wird der Fernsehjournalist Friedrich Küppersbusch.

2001: Der Koordinierungsrat der Gesellschaften für Christlich-Jüdische Zusammenarbeit verleiht der Bundeskoordination von Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage die Buber-Rosenzweig-Medaille. Mit der Auszeichnung werden seit 1968 Persönlichkeiten, Initiativen oder Einrichtungen gewürdigt, die sich um Verständigung und christlich-jüdische Zusammenarbeit verdient machen.

2005: Mit Unterstützung von männlichen und weiblichen Journalisten und Grafikern der Tageszeitung taz produzieren 17 Schülerinnen und Schüler die erste Ausgabe der Schülerzeitung Q-rage!. Im Dezember werden mehr als 100.000 Exemplare verteilt. Ab 2007 wird die Q-rage! mit einer Auflage von mehr als einer Million die größte Schülerzeitung Deutschlands.

2006: Bremen wird die erste „Stadt ohne Rassismus“. Mehr als 70 Prozent der Volksvertreter erklären sich bereit, gegen jede Form von Diskriminierung einzutreten.

2009: die Kultusminister der Länder verabschieden einen Beschluss zur Demokratieerziehung, in dem sie mehr „Verantwortungsübernahme von Kindern und Jugendlichen für ihr Lebensumfeld“ fordern. „Die Ausweitung von Initiativen wie ‚Schule ohne Rassismus‘“ wird begrüßt. Denn, so der Präsident der Kultusministerkonferenz: „Demokratie ist nicht selbstverständlich; sie ist stets aufs Neue Gefahren ausgesetzt.“

2012: das Netzwerk ist im Januar auf 1.000 Schulen angewachsen. Drei Monate später, am 28. April, erhält *Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage* die Theodor-Heuss-Medaille, und im Mai wird der Alternative Medienpreis für das Schülerzeitungsprojekt Q-rage! verliehen.

2014: die Bundeskoordination baut gemeinsam mit den Landeskoordinationen ein dichtes Netz von Regional-koordinationen auf. Den Auftakt macht im März Bayern, im Dezember zieht Brandenburg nach. Sechs Regional-koordinationen je Bundesland werden offiziell ernannt, welche die Landeskoordinationen bei ihrer Arbeit unterstützen.

2015: Mit einem Festakt begeht die Bundeskoordination in Berlin das 20-jährige Bestehen von *Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage* und außerdem 10 Jahre Q-rage!. Thematisch steht in diesem Jahr die Frage nach dem „Neuen deutschen Wir“ im Vordergrund. So lautet die Frage auf der Titelseite der Q-rage! „Was ist deutsch?“. Pünktlich zu den Jubiläen erscheint im Juni das Handbuch „Lernziel Gleichwertigkeit“ für die Sekundarstufe.

Im **März 2016** erhält die 2.000ste Schule den Titel „*Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage*“. Im selben Monat wird mit der Publikation „Der Präventionsansatz von Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ die Schriftenreihe „Bausteine“ gestartet. In ihr werden künftig Fachkräfte aus Wissenschaft, Pädagogik und Publizistik erörtern, wie eine Schule verwirklicht werden kann, die dem Schutz der Würde aller Menschen verpflichtet ist.

Mehr Information:



Schule ohne Rassismus, Schule mit Courage
www.schule-ohne-rassismus.org/wer-wir-sind/projektgeschichte



Organisation der
Vereinten Nationen für
Bildung, Wissenschaft
und Kultur

Berliner Komitee für
UNESCO-Arbeit e.V.

Mitglied im Netzwerk
der UNESCO-Club-Bewegung

Niemals Gewalt!

Ich glaube, wir müssen von Grund auf beginnen. Bei den Kindern. Sie, meine Freunde, haben Ihren Friedenspreis einer Kinderbuchautorin verliehen, und da werden Sie kaum weite politische Ausblicke oder Vorschläge zur Lösung internationaler Probleme erwarten. Ich möchte zu Ihnen über die Kinder sprechen. Über meine Sorge um sie und meine Hoffnungen für sie. Die jetzt Kinder sind, werden ja einst die Geschäfte unserer Welt übernehmen, sofern dann noch etwas von ihr übrig ist. Sie sind es, die über Krieg und Frieden bestimmen werden und darüber, in was für einer Gesellschaft sie leben wollen. In einer, wo die Gewalt nur ständig weiterwächst, oder in einer, wo die Menschen in Frieden und Eintracht miteinander leben. Gibt es auch nur die geringste Hoffnung darauf, daß die heutigen Kinder dereinst eine friedlichere Welt aufbauen werden, als wir es vermocht haben? Und warum ist uns dies trotz allen guten Willens so schlecht gelungen?

...

Die Intelligenz, die Gaben des Verstandes mögen zum größten Teil angeboren sein, aber in keinem neugeborenen Kind schlummert ein Samenkorn, aus dem zwangsläufig Gutes oder Böses sprießt. Ob ein Kind zu einem warmherzigen, offenen und vertrauensvollen Menschen mit Sinn für das Gemeinwohl heranwächst oder aber zu einem gefühlskalten, destruktiven, egoistischen Menschen, das entscheiden die, denen das Kind in dieser Welt anvertraut ist, je nachdem, ob sie ihm zeigen, was Liebe ist, oder aber dies nicht tun. „Überall lernt man nur von dem, den man liebt“, hat Goethe einmal gesagt, und dann muß es wohl wahr sein.

...

Blicken wir nun einmal zurück auf die Methoden der Kindererziehung früherer Zeiten. Ging es dabei nicht allzu häufig darum, den Willen des Kindes mit Gewalt, sei sie physischer oder psychischer Art, zu brechen? Wie viele Kinder haben ihren ersten Unterricht in Gewalt „von denen, die man liebt“, nämlich von den eigenen Eltern erhalten und dieses Wissen dann der nächsten Generation weitergegeben! Und so ging es fort, „Wer die Rute schont, verdirbt den Knaben“, heißt es schon im Alten Testament, und daran haben durch die Jahrhunderte viele Väter und Mütter geglaubt. Sie haben fleißig die Rute geschwungen und das Liebe genannt. Wie aber war denn nun die Kindheit aller dieser wirklich „verdorbene Knaben“, von denen es zur Zeit so viele auf der Welt gibt, dieser Diktatoren, Tyrannen und Unterdrücker, dieser Menschenschinder? Dem sollte man einmal nachgehen. Ich bin überzeugt davon, daß wir bei den meisten von ihnen auf einen tyrannischen Erzieher stoßen würden, der mit einer Rute hinter ihnen stand, ob sie nun aus Holz war oder im Demütigen, Kränken, Bloßstellen, Angstmachen bestand.

...

Jenen aber, die jetzt so vernehmlich nach härterer Zucht und strafferen Zügeln rufen, möchte ich das erzählen, was mir einmal eine alte Dame berichtet hat. Sie war eine junge Mutter zu der Zeit, als man noch an diesen Bibelspruch glaubte, dieses „Wer die Rute schont, verdirbt den Knaben“. Im Grunde ihres Herzens glaubte sie wohl gar nicht daran, aber eines Tages hatte ihr kleiner Sohn etwas getan, wofür er ihrer Meinung nach eine Tracht Prügel verdient hatte, die erste in seinem Leben. Sie trug ihm auf, in den Garten zu gehen und selber nach einem Stock zu suchen, den er ihr dann bringen sollte. Der kleine Junge ging und blieb lange fort. Schließlich kam er weinend zurück und sagte: „Ich habe keinen Stock finden können, aber hier hast du einen Stein, den kannst du ja nach mir werfen.“ Da aber fing auch die Mutter an zu weinen, denn plötzlich sah sie alles mit den Augen des Kindes. Das Kind mußte gedacht haben, „meine Mutter will mir wirklich weh tun, und das kann sie ja auch mit einem Stein.“ Sie nahm ihren kleinen Sohn in die Arme, und beide weinten eine Weile gemeinsam. Dann legte sie den Stein auf ein Bord in der Küche, und dort blieb er liegen als ständige Mahnung an das Versprechen, das sie sich in dieser Stunde selber gegeben hatte: „NIEMALS GEWALT!“

Astrid Lindgren

aus: Dankesrede anlässlich der Verleihung des Friedenspreis des deutschen Buchhandels 1978²⁹

²⁹ Quelle:



7.5 Ein Trainingsprogramm für gewaltfreie Schulkultur: >pax-an!<

Das Trainingsteam für das Berliner Konfliktlotsenmodell

Hinter dem Namen >pax-an!< verbirgt sich ein engagiertes Team von Lehrkräften und Sozialpädagoginnen, die seit über 10 Jahren die Idee der konstruktiven, gewaltfreien Schulkultur in Fortbildungen an Teilnehmerinnen und Teilnehmern aller Schularten weitergeben. Die Kurse umfassen außer der Ausbildung zum/zur Schulmediator/in auch weitere wichtige Bereiche der schulischen Prävention wie Gewalt in der Sprache, Mobbing, Demokratie im Klassenzimmer und Soziales Lernen.

Sämtliche Trainerinnen und Trainer des Teams >pax-an!< arbeiten an Berliner Schulen. Das ist der Garant für optimalen Praxisbezug. Das Team führt die Ausbildungsgruppen in vier Modulen zuverlässig zum Zertifikat „Schulmediatorin/Schulmediator nach dem Berliner Konfliktlotsenmodell“.



Logo von >pax-an!< Gewaltfreie Schulkultur

Das Berliner Konfliktlotsenmodell

Im Unterschied zum reinen Streitschlichten lernen Schülerinnen und Schüler, wie sie Konfliktparteien durch deren Konflikt lotsen können, daher der Name „Konflikt-lotse“. Sie nehmen im Konfliktfall eine nicht wertende, überparteiliche Haltung ein und ermöglichen in der Mediation einen tieferen Einblick auf die dahinter liegenden Beweggründe und verletzten Bedürfnisse.

Die Idee, dass Schülerinnen und Schüler Gleichaltrige bei der Klärung ihrer Konflikte begleiten, unterstützt gleichermaßen den Gedanken der Partizipation und der Peer-Education.

Während die Heranwachsenden sich aktiv an der Lösungsfindung beteiligen, gehen sie gestärkt aus dem Prozess heraus und haben die Chance, die neu gewonnenen Erkenntnisse in einen nächsten Konfliktfall zu übertragen.

Das Trainingsprogramm umfasst die folgenden Bausteine:

Schulmediation

Mediation ist ein Vermittlungsverfahren für Konfliktsituationen, kurz Vermittlung im Konflikt genannt. Der Begriff stammt aus dem Englischen, wo „mediate“ so viel heißt wie „in der Mitte liegend“, „vermittelnd“. Die/Der Mediator/in ist also eine vermittelnde Person. Die an einem Konflikt Beteiligten kommen an einem neutralen Ort zusammen, wo die/der Mediator/in als unbeteiligte dritte Person ein Gespräch mit ihnen führt.

Der Mediationsprozess wird in vier Gesprächsphasen durchgeführt:

- Definition des Konflikts aus Sicht von A und B
- Erhellung des Konflikts
 - Ziel / Interesse
 - Gefühl/ innerer Dialog
 - Subjektives Rechtsempfinden
 - Wunsch
- Sammlung möglicher Wiedergutmachungen und Lösungen
- Operationalisierte Vereinbarung Erfolgskontrolle.

Das Gespräch verläuft in bestimmten Stufen/Phasen. Die/Der Mediator/in unterstützt die Konfliktparteien darin, den zwischen ihnen stehenden Konflikt durch Verhandlung einvernehmlich zu lösen. Da die betroffenen Parteien selbst eine Lösung entwickeln müssen, stärkt die Mediation die Selbstständigkeit der Beteiligten einerseits, andererseits führt die einvernehmliche, eigenverantwortliche Lösungsfindung zur Zufriedenheit über eine getroffene Vereinbarung und steigert die Bereitschaft, sich daran zu halten.

Konfliktlotsen

Konfliktlotsen sind Schüler/innen, die eine besondere Ausbildung im Verfahren der konstruktiven Konfliktbehandlung erhalten haben. Sie haben gelernt, ALLPARTEILICH zu bleiben, VERTRAULICHKEIT zu wahren und die Streitenden zu Kompromissen zu leiten.

Welche Fähigkeiten müssen Konfliktlotsen entwickeln?

Aktives Zuhören, Lesen von Körpersprache, Aufmerksamkeit, Vertraulichkeit, Zurückhaltung, Allparteilichkeit, Regelkenntnis, Beherrschen von Schlüsselsätzen, Kenntnisse in Intervention und Deeskalation.

Die Standards des Konfliktlotsen-Modells

Konfliktlotsen sind basisdemokratisch benannte Mitglieder eines sozialen Systems, in dem sie einen positiven Status haben und besonders befähigt wurden, konstruktiv auf das System Einfluss zu nehmen (peer-education).

Konfliktlotsen haben Rückhalt bei ihren qualifizierten Schulmediatoren, die im gleichen Sinn oder mit ihnen zusammenarbeiten (systemisches Vorgehen, Jung und Alt gegen Gewalt, Coaching, Facilitation, gemischtes Doppel).

Intervention, Grenzsetzung, Zivilcourage und friedliche Einmischung gehören zum Konzept.

Methoden der Deeskalation sind Teil des Handlungsrepertoires, begünstigende Rahmenbedingungen werden geschaffen (Konfliktlotsenraum/Schulstation, geschützter Verhandlungsort) ...

Eine nachhaltige Entwicklung im System wird durch weitere Gelegenheiten der konstruktiven Einflussnahme angestrebt (Demokratisierung, Klassenrat, Schulnorm, Anti-Mobbing-Projekt, Schule als Lebensraum, Identitätsstiftung) ...

Konfliktlotsen und Schulmediatoren kennen den Selbstzweifel an der subjektiven Sicht. Sie suchen auch in eigener Sache die faire Konfliktaustragung.

Ausbildung

Ziel des Berliner Konfliktlotsenmodells ist die Verankerung von Mediation im System Schule durch die Ausbildung von

Schülerinnen und Schülern zu eigenverantwortlich handelnden Konfliktlotsinnen und Konfliktlotsen.

Im Teil 1 der Ausbildung (60 Stunden) werden vermittelt:

- die Phasen der Mediation,
- Kommunikationsmodelle und -techniken,
- das Menschenbild und die innere Haltung in der Mediation.

In Teil 2 der Ausbildung (36 Stunden) werden die Teilnehmerinnen und Teilnehmer bei der Umsetzung und Implementierung des Konfliktlotsenmodells an ihrer Schule durch Coaching und Fallberatung begleitet.

Voraussetzung für die Zertifizierung am Ende der Fortbildungsreihe ist die Umsetzung des Konfliktlotsenmodells an der jeweiligen Schule.

Die Ausbildung ist für alle an Berliner Schulen beschäftigten Lehrkräfte, Erzieherinnen und Erzieher und Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen kostenfrei.

Quelle:



>pax-an!< Gewaltfreie Schulkultur
<http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/themen/gewaltpraevention/schulmediation-konfliktlotsen00/konfliktlotsen>

Gesicht Zeigen! Für ein weltoffenes Deutschland

Gesicht Zeigen! ermutigt Menschen, aktiv zu werden gegen Fremdenfeindlichkeit, Rassismus, Antisemitismus und rechtsextreme Gewalt. Der Verein agiert bundesweit. Er greift in die aktuelle politische Debatte ein und bezieht öffentlich Stellung.

Gesicht Zeigen! heißt: Aktiv zu sein. Ob Internationale Aktionswochen gegen Rassismus, Flashmob vor dem Bundeskanzleramt, Demonstrationen gegen AfD und Pegida in Dresden, Leipzig oder Berlin – wir zeigen unser Gesicht gegen Diskriminierung und Menschenfeindlichkeit

Gesicht Zeigen! arbeitet vielfältig und bundesweit. Der Verein ist in der politischen Bildung genauso zuhause wie in der breiten Öffentlichkeit. Ob Kampagnen, Workshops, Fortbildungen, Material oder Beratung – unser Angebot ist breit gefächert. Wir verfügen über ein vielfältiges Team und über ein großes Netzwerk, das wir gezielt bündeln und in diversen Kooperationen umsetzen. Daher richten sich unsere Angebote an alle Zielgruppen – an Schülerinnen und Schüler, an Lehrerinnen und Lehrer und an Multiplikatoren aller Art. Auch für die Zivilgesellschaft bieten wir Workshops und Materialien zu unseren Themen wie Ausgrenzung, Vorurteile oder Zivilcourage an.

Uwe-Karsten Heye, Paul Spiegel und Michel Friedman haben **Gesicht Zeigen! Für ein weltoffenes Deutschland** im August 2000 gegründet, um für ein weltoffenes und tolerantes Deutschland einzutreten.

Gesicht Zeigen! ist Träger der Buber-Rosenzweig-Medaille.

Der Schirmherr von **Gesicht Zeigen!** ist Bundeskanzler a. D. Gerhard Schröder.



Quelle:



Gesicht Zeigen!
<http://www.gesichtzeigen.de>

7.6 Model United Nations

Model United Nations (MUNs) sind Planspiele, bei denen die Teilnehmer in die Rolle von Delegierten bei den Vereinten Nationen schlüpfen. In simulierten Gremien wie dem Sicherheitsrat oder der Generalversammlung debattieren die Delegierten über weltpolitische Themen, handeln Kompromisse aus und verabschieden Resolutionen. Jeder der Teilnehmer vertritt einen Staat, in dessen Position er oder sie sich vor der Konferenz eingearbeitet hat. Dabei zählt nicht die persönliche Meinung, sondern es ist das erklärte Ziel, die offizielle Position des zu vertretenden Staates möglichst realistisch wiederzugeben.³⁰

Zur Entstehungsgeschichte der Model UN

Bereits in den 1920er Jahren, deutlich vor Gründung der Vereinten Nationen, fanden die ersten den heutigen MUN-Konferenzen vergleichbaren Simulationen als „Model League of Nations“ statt. Dabei wurden an verschiedenen Colleges in den USA die Organe des Völkerbundes simuliert.

Nachdem der Völkerbund mit dem Zweiten Weltkrieg aufhörte zu existieren, wurde 1945 die Organisation der Vereinten Nationen gegründet. Bereits einige Monate später entstanden, wiederum in den USA, die ersten Model United Nations-Seminare und -Konferenzen. Dazu zählte die ebenfalls in den 1920ern entstandene und 1946 wiedergegründete National Model United Nations (NMUN) in New York City.

Nach und nach konnte das MUN-Konzept aber auch außerhalb der USA Fuß fassen. So wurde 1969 in den Niederlanden die „The Hague International Model United Nations“ (THIMUN) gegründet, die sich im Unterschied zur NMUN vor allem an Schüler richtet.³¹

Heutige Verbreitung

Heutzutage finden MUN-Konferenzen für Schüler und Studenten auf der ganzen Welt statt. Zu den größten sind die amerikanische NMUN und die alljährlich in Den Haag stattfindende THIMUN sowie die von der Harvard-Universität organisierte WorldMUN zu zählen.

Einige der weltbekanntesten Universitäten organisieren MUN-Konferenzen, neben Harvard unter anderem auch die Oxford-Universität, Sciences Po Paris, Maastricht University und die University of London.

Auch im deutschsprachigen Raum gibt es eine Reihe englisch- und deutschsprachiger MUN-Konferenzen für Schüler und Studenten (s. Schüler-Planspiel United Nations in Bonn).

Sowohl DMUN e. V. (Deutsche Model United Nations e. V.) mit Konferenzen in Kiel und Stuttgart als auch das GIMUN (Geneva International Model United Nations) sind als NGO bei der UN anerkannt. Beide verfügen über den „Special Consultative Status to the ECOSOC“.

In zahlreichen Städten haben sich mittlerweile MUN-Clubs etabliert. Deren Ziel ist es Schüler und Studenten optimal auf MUN-Konferenzen vorzubereiten.³²

Sprachen

Arbeitssprache der meisten MUN-Konferenzen ist Englisch. Unterdessen gibt es jedoch auch Konferenzen, die in einer anderen Amtssprache der Vereinten Nationen abgehalten werden. In Deutschland gibt es zum Teil auch Konferenzen in der Nicht-UN-Amtssprache Deutsch. Teilweise werden in einzelnen Komitees auch zwei oder mehr Sprachen zugelassen, wobei den Teilnehmern häufig eine Simultanverdolmetschung zur Verfügung gestellt wird. Die seit 2002 in Bonn stattfindende, studentische MUN-Konferenz, die „Bonn International Model United Nations / Simulation Internationale des Nations Unies de Bonn“ (BIMUN/SINUB), ermöglicht ihren Delegierten beispielsweise jedes Jahr, in wechselnden Komitees der Vereinten Nationen sowohl auf Englisch, Französisch und seit 2012 auch auf Spanisch zu verhandeln. Auf einigen Simulationen in Kanada (Englisch/ Französisch), Mexiko (Englisch/Spanisch) oder Russland (Englisch/Russisch) werden ebenfalls bilinguale Komitees angeboten. Die jährlich in Genf (CH) stattfindende Simulation der Generalversammlung der Vereinten Nationen, die „Students' United Nations“ (SUN), ist dank Simultanverdolmetschung zweisprachig (Französisch/ Englisch).³³

30



Was bedeutet „Model United Nations“?
www.model-un.de/de/was-ist-mun

31



Wikipedia: Model United Nations: Entstehung
https://de.wikipedia.org/wiki/Model_United_Nations#Entstehung

32



Wikipedia: Model United Nations: Heutige Verbreitung
https://de.wikipedia.org/wiki/Model_United_Nations#Heutige_Verbreitung

33



Wikipedia: Model United Nations: Sprachen
https://de.wikipedia.org/wiki/Model_United_Nations#Sprachen

Die Arbeit während der Konferenz

Die Arbeit in den Gremien besteht zum einen aus formalen Debatten auf Grundlage einer Geschäftsordnung, die an die echten Regelungen der Vereinten Nationen und die UN-Charta angelehnt ist, zum anderen aus informellen Arbeitsphasen, in denen im Dialog verhandelt wird und in denen gemeinsam Entwürfe für Resolutionen erarbeitet werden.

Die Teilnehmer lernen dabei nicht nur die Arbeitsweisen der internationalen Politik kennen, sondern trainieren auch ihre rhetorischen Fähigkeiten und können sich in Verhandlungssituationen erproben.

MUNs gibt es auf der ganzen Welt in vielen Sprachen und für unterschiedliche Altersgruppen. In Deutschland gibt es eine ganze Reihe großer, meist jährlich veranstalteter Konferenzen für SchülerInnen und Studierende, deren offizielle Arbeitssprache meist Deutsch oder Englisch ist.³⁴

Model United Nations (MUN) sind Simulationen von Verhandlungsabläufen in den Vereinten Nationen, die weltweit von Schülerinnen und Schülern oder Studierenden veranstaltet werden, um einen Einblick in die Funktionsweise der Weltorganisation zu gewinnen und das eigene Verhandlungsgeschick zu erproben.

Auf die Simulationen bereitet das AA die jugendlichen Delegationen mit Vorträgen über die Arbeitsweise der Vereinten Nationen vor und bietet Expertengespräche über die Staaten an, die die jugendlichen Delegationen während der Simulation vertreten werden.

Bericht der Bundesregierung zur Zusammenarbeit zwischen der Bundesrepublik Deutschland und den Vereinten Nationen und einzelnen, global agierenden, internationalen Organisationen und Institutionen im Rahmen des VN-Systems in den Jahren 2014 und 2015
Bundestagsdrucksache 18/9482, S.92

Ziele

Die Teilnehmer an MUN-Konferenzen sollen befähigt werden, sich über komplexe politische Probleme zu informieren und diese anschließend mit anderen Teilnehmern zu diskutieren. Sie sollen sich in die Rolle des Vertreters eines für sie fremden Landes hineinversetzen und so Verständnis für die Situationen anderer Völker und Kulturen entwickeln.

Darüber hinaus sollen auch Fähigkeiten in Rhetorik, Verhandlungstaktik und Diplomatie, sowie, je nach Art der Konferenz, Fremdsprachenkenntnisse erweitert und vertieft werden. Nicht zuletzt spielt auch der faire Umgang mit Andersdenkenden und die vorurteilsfreie Auseinandersetzung mit deren Standpunkten eine wichtige Rolle.³⁵

34



Model United Nations in Deutschland
www.model-un.de/de/was-ist-mun

35



Wikipedia: Model United Nations: Ziele
https://de.wikipedia.org/wiki/Model_United_Nations#Ziele

Das Berliner Modell

Als die Berliner Mauer im November 1989 fiel, schlugen zwei Schüler der John F. Kennedy School die Schaffung eines Berliner Modells United Nations (BERMUN) vor. Anfänglich hatten sie zwei Ziele:

- einen Dialog mit den Studierenden aus Ost- und West-Berlin aufzubauen und
- den Konsens durch Diskussion internationaler politischer, humanitärer, wirtschaftlicher, sozialer und ökologischer Fragen in einem die Vereinten Nationen simulierenden Forum zu fördern.

Ihre Inspiration kam aus Den Haags International Model United Nations (THIMUN), zweifellos der größte und erfolgreichste Promoter des MUN-Konzept. Überzeugt vom Wert eines solchen Programms für junge Menschen, unterstützten die JFKS-Administration und die Fakultät die studentische Initiative. Seitdem ist BERMUN an der JFKS von fünfzig Teilnehmern im Jahr 1991 auf über 700 gestiegen. Von einem Programm, das vor allem auf die Integration von Studierenden aus Ost- und West-Berlin abzielte, erweiterte es sich rasch um Studierende aus Ost- und Westeuropa, den USA, der Türkei, Saudi-Arabien, Taiwan und Singapur, was BERMUN zu einem wirklich internationalen Treffen machte.

Primäres Ziel ist es, ein größeres internationales Verständnis der Jugend zu fördern. BERMUN bietet jungen Menschen die Möglichkeit, mit ihren Kollegen aus der ganzen Welt zu kommunizieren. Die Studenten vertreten Länder, die sich stark von ihren eigenen unterscheiden, und äußern politische Überzeugungen und Werte, die oft diametral entgegengesetzt zu denen ihrer eigenen Kulturen und Nationalitäten sind. Durch diese viertägige Simulation erkennen sie die Welt und ihre Probleme in einem breiteren Kontext. Sie erweitern ihr Verständnis für die Komplexität von Fragen, die sich der heutigen Welt stellen. BERMUN bietet den Studierenden eine einzigartige Gelegenheit, Erfahrungen im demokratischen Prozess zu sammeln.³⁶

Das Junge UNO-Netzwerk Deutschland

Das Junge UNO-Netzwerk Deutschland e. V. (JUNON) ist der Zusammenschluss von Gruppen und Vereinen junger Menschen, die sich mit den Vereinten Nationen (UN) beschäftigen. JUNON ist die offizielle Jugendorganisation der Deutschen Gesellschaft für die Vereinten Nationen.

36



Berlin Model United Nations (BERMUN)
www.bermun.de

Geschichte

Das Junge UNO-Netzwerk geht auf die Initiative einer Reihe studentischer Teilnehmer an der Potsdamer UNO-Konferenz 2004 des Forschungskreises Vereinte Nationen zurück. Im Jahr 2004 fand zum ersten Mal im Anschluss an die Konferenz ein informelles Treffen der jüngeren Tagungsteilnehmer statt. Im Dezember 2005 wurde JUNON in Frankfurt am Main mit dem Ziel gegründet, eine Vernetzung und Kooperation junger UNO-Gruppen in Deutschland zu ermöglichen.

Im Januar 2007 wurde der zunächst als lockeres Netzwerk konzipierte Zusammenschluss in einen eingetragenen Verein umgewandelt. Ende 2007 wurde die Kooperation mit der Deutschen Gesellschaft für die Vereinten Nationen vertraglich fixiert. JUNON hat mittlerweile über 30 Mitgliedsgruppen aus ganz Deutschland.



Logo von JUNON

Ziele

Das Netzwerk soll vor allem dem Austausch zwischen den einzelnen Gruppen dienen. Gemeinsames Anliegen ist es, Interesse für die UNO unter deutschen Jugendlichen zu wecken und das Engagement für die Ziele der Vereinten Nationen zu stärken.

Arbeit des Vereins

Das Netzwerk trifft sich jährlich auf den JUNON-Delegiertenversammlungen, um über gemeinsame Projekte und Ziele abzustimmen und die weitere Entwicklung zu beraten. Den Vereinsvorstand bilden zwei Sprecher.

Die Schwerpunkte der Arbeit liegen in den Bereichen Forschung und Lehre, deutsche Jugendpartizipation bei der UNO und in der bundesweiten Vernetzung von Model-United-Nations-Initiativen (MUNs). Die Ziele des Vereins werden von den Arbeitsgruppen für Bildung, Junge UNO - Forschung, Internationales und Öffentlichkeitsarbeit verfolgt.

Seit der JUNON Delegiertenkonferenz im Mai 2012 wird die Arbeit des Vorstandes durch eine*n JUNON-Generalsekretär*in unterstützt.

JUNON engagiert sich international unter anderem im Weltverband der Jugendorganisationen der Gesellschaften für die Vereinten Nationen (WFUNA-Youth).³⁷

Mehr Information:



Model United Nations in Deutschland
www.model-un.de

37



Wikipedia: Junges UNO-Netzwerk Deutschland
https://de.wikipedia.org/wiki/Junges_UNO-Netzwerk_Deutschland

Politische Bildung in einer vielfältigen und vernetzten Welt überdenken

Die heutige Definition von Bürgerschaft ist auf den Nationalstaat bezogen (Staatsbürgerschaft), aber der Begriff und dessen praktische Anwendung verändern sich unter dem Einfluss der Globalisierung. ...

Indem die Globalisierung losgelöst von Nationalstaaten neue wirtschaftliche, soziale und kulturelle Räume schafft, trägt sie zur Entstehung neuer Arten von Identifikation und Mobilisierung bei, die sich über die Grenzen des Nationalstaates hinaus erstrecken. ...

Die Jugend von heute ist in einer bemerkenswerten Lage, ist sie doch die am besten ausgebildete, am besten informierte und am stärksten vernetzte Generation in der Menschheitsgeschichte.

Sie engagiert sich zunehmend für alternative Formen zivilen, sozialen und politischen Handelns, das durch soziale Medien und neue Technologien angeregt wird.

Diese bieten ihr neue Möglichkeiten der Mobilisierung, Zusammenarbeit und Innovation. ...

Kulturelle Vielfalt gewinnt zunehmend Anerkennung, ob sie nun historisch und nationalstaatlich bedingt ist (einschließlich sprachlicher und kultureller Minderheiten und indigener Völker) oder ob sie durch Migration entstand. Vor allem die Migration trägt in den Bildungssystemen, am Arbeitsplatz und in der Gesellschaft allgemein zu größerer kultureller Vielfalt bei. Doch stellen wir auch eine Zunahme von kulturellem Chauvinismus und identitätsbasierter, politischer Mobilisierung fest, was für den gesellschaftlichen Zusammenhalt auf der ganzen Welt eine große Herausforderung darstellt.

Aus: Bildung überdenken: ein globales Gemeingut?
Herausgegeben von der Schweizerischen UNESCO-Kommission, der Deutschen UNESCO-Kommission
und der Österreichischen UNESCO-Kommission.
Bern 2016 (S. 68 f.)

7.7 Weitere Websites, Dokumente und Medien

Ergänzend zu den Hinweisen in den jeweiligen Abschnitten dieser Schrift können für die Arbeit an einer „Kultur des Friedens“ die nachstehenden Webseiten, Dokumente und Medien von Interesse sein:

Vereinte Nationen



Global Education First Initiative
www.unesco.org/new/en/gefi/home/

UNICEF



Das UNICEF-Programm zur Friedenserziehung
www.friedenspaedagogik.de/themen/friedenspaedagogik/friedenspaedagogik_artikel_und_dokumente_seit_1900/1990_2000/das_unicef_programm_zur_friedenserziehung_2000



Peace Education in UNICEF – Working Paper, 1999 (PDF)
www.unicef.org/education/files/PeaceEducation.pdf

Auswärtiges Amt



Website des Auswärtigen Amtes zu Frieden und Sicherheit
www.auswaertigesamt.de/DE/Aussenpolitik/Friedenspolitik/Uebersicht_node.html

Kultusministerien



Empfehlung zur Förderung der Menschenrechtserziehung in der Schule. Beschluss der KMK vom 04.12.1980 in der Fassung vom 14.12.2000 (PDF)
www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1980/1980_12_04-Menschenrechtserziehung.pdf



dito – Übersetzung ins Englische (PDF)
www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1980/1980_12_04-Menschenrechtserziehung-englisch.pdf



dito – Übersetzung ins Französische (PDF)
www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1980/1980_12_04_Menschenrechtserziehung-franz.pdf



Menschenrechtsbildung in der Bundesrepublik Deutschland – Länderumfrage des Sekretariats zur Erstellung eines nationalen Berichts im Rahmen des Aktionsplans der Vereinten Nationen für das Weltprogramm zur Menschenrechtsbildung. Stand: September 2008 (PDF)
www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/AllgBildung/Menschenrechte_2008-Umfrage.pdf



Friedenserziehung in den Lehrplänen. Anregungen für Schule und Unterricht. Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein
lehrplan.lernnetz.de/?DownloadID=286

Bundeszentrale für politische Bildung



Informationsportal „Krieg und Frieden“ der Bundeszentrale für politische Bildung
sicherheitspolitik.bpb.de

Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung



Leibniz-Institut
Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung (HSFK)
www.hsfk.de

Deutsches Institut für Menschenrechte



Analyse:
Das Menschenrecht auf Bildung im deutschen Schulsystem
www.institut-fuer-menschenrechte.de/publikationen/show/analyse-das-menschenrecht-auf-bildung-im-deutschen-schulsystem



Online-Handbuch „Aktiv gegen Diskriminierung“
www.aktiv-gegen-diskriminierung.de

Deutsche Gesellschaft für die Vereinten Nationen



UN im Klassenzimmer
www.dgvn.de/junge-dgvn/un-im-klassenzimmer

Deutsche UNESCO-Kommission



Normative Texte gegen Rassismus
www.unesco.de/wissenschaft/rassismus/rassismus-texte.html

UNESCO-Projektschulen



Das Netzwerk der niedersächsischen UNESCO-Projektschulen stellt sich vor (PDF)
www.mk.niedersachsen.de/download/111330



Mecklenburg-Vorpommern: Schulen mit internationalem Profil
www.bildung-mv.de/schueler/internationales/Schulen-mit-internationalem-Profil/index.html



UNESCO-Projektschulen in Mecklenburg-Vorpommern (PDF)
www.bildung-mv.de/export/sites/bildungsserver/downloads/unesco_projektschulen_broschuere_2016.pdf

Sämtliche Web-Links in dieser Publikation stehen auch auf der folgenden Webseite des Berliner Komitees für UNESCO-Arbeit zur Verfügung:



Kultur des Friedens: Hyperlinks
www.unesco-berlin.de/seite/299531

8 Anhang

8.1 UNESCO-Projektschulen in Deutschland: Kontaktdaten der Koordination

Bundeskoordination

Heinz-Jürgen Rickert
unesco-projekt-schulen
Hasenheide 54
10967 Berlin
rickert@unesco.de



Landeskoordinationen

Baden-Württemberg

Christof Magar
christofmagar@onlinehome.de

Bayern

Annabelle Junker
kontakt@ups-bayern.de

Berlin

Lutz Mannes
ups.reko.berlin@gmail.com

Brandenburg

Liane Dimer
lianedimer@online.de

Bremen

Jan Thorweger
j.thorweger@schule.bremen.de

Hamburg

Sabine Hermann
s.hermann@halst.de

Hessen

Ulrike Nentwig
nentwig.ulrike@aks.hochtaunuskreis.net

Mecklenburg-Vorpommern

Ute Börner-Pietsch
ubp@spedition-pietsch.de

Niedersachsen

René Schumacher
ups-niedersachsen@gmx.de

Nordrhein-Westfalen

Karl Hußmann
karlhussmann@gmx.de

Rheinland-Pfalz

Alois Wiszniewsky
wiszniewsky@gmail.com

Sachsen-Anhalt

Bernd Labza
bernd.labza@min.mk.sachsen-anhalt.de

Saarland

Christine Löffler
loeffler-unesco-saar@web.de

Sachsen

Lars Junghanns
Lars.Junghanns@sbad.smk.sachsen.de

Schleswig-Holstein

Kathrin Peters
kathrinpeters@kabelmail.de

Thüringen

Sabine Schmidt
s.schmidt.home@t-online.de

Mehr Information:



UNESCO-Projektschulen in Deutschland
www.up-schulen.de



The UNESCO Associated Schools Project Network
www.unesco.org/new/en/education/networks/global-networks/aspnet

8.2 UNESCO-Clubs in Deutschland: Kontaktdaten

Forum der UNESCO-Clubs in Deutschland

Der Vorsitz des Forums der UNESCO-Clubs in Deutschland wird für den Zeitraum jeweils eines Jahres von einem der im Forum vertretenen UNESCO-Clubs ausgeübt.

Ab Frühjahr 2016 hatte der UNESCO-Club Joachimsthal den Vorsitz inne. Im Frühjahr 2017 übernimmt ihn der UNESCO-Club Kulmbach-Plassenburg.

Mehr Information:



UNESCO-Clubs in Deutschland
www.unesco-clubs.de



Kontaktdaten der Koordination
www.unesco-clubs.de/seite/218537/die-unesco-clubs.html

UNESCO-Clubs in Deutschland: Kontaktdaten

Aachen

Heike S. Lube
Tel. 0241-9329644
www.unescoclub-aachen.de

Berlin

Berliner Komitee für UNESCO-Arbeit e. V.
Prof. Dr. Gudrun Kammasch
c/o Beuth-Hochschule für Technik Berlin
Luxemburger Str. 10
13353 Berlin
vorsitz@unesco-berlin.de
www.unesco-berlin.de

Region Bonn

Dr. Alois Döring
Tel. 0228-6420196
ali.doering@t-online.de
www.unesco-clubs.de

Frankenthal

Wolfgang Wattenberg
Foltzring 14
67227 Frankenthal
Tel. 06233-9714
Mobil 0152-55916339
unescoclub-ft@web.de

Joachimsthal

UNESCO-Club Joachimsthal e. V.
Töpferstr.1
16247 Joachimsthal
Tel. 03331-365429
unesco-club@web.de

Kettwig

www.unesco-club-kettwig.de
unesco-club-kettwig@gmx.de

Kulmbach-Plassenburg

Hartmut Schuberth
Tel. 09221-76760
schuberth.ku@t-online.de
www.unesco-clubkulmbach.de

Wuppertal

Hannelore Vorndran
Tel. 0202-773230
Fax 0202-773230
www.unescoclub-wuppertal.de

8.3 UNESCO-Lehrstühle in Deutschland: Kontaktdaten

In Deutschland gibt es derzeit zwölf UNESCO-Lehrstühle:

UNESCO Chair in Arts and Culture in Education

(UNESCO-Lehrstuhl für Kulturelle Bildung)
Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg
Lehrstuhlinhaber: Prof. Dr. Eckart Liebau

UNESCO Chair in Cultural Policy for the Arts in Development

(UNESCO-Lehrstuhl Kulturpolitik für die Künste
in Entwicklungsprozessen)
Universität Hildesheim
Lehrstuhlinhaber: Prof. Dr. Wolfgang Schneider

UNESCO Chair in Entrepreneurship and Intercultural Management

(UNESCO-Lehrstuhl für Entrepreneurship
und Interkulturelles Management)
Bergische Universität Wuppertal
Lehrstuhlinhaberin: Prof. Dr. Christine Volkmann

UNESCO Chair in Freedom of Communication and Information

(UNESCO-Lehrstuhl für Kommunikations-
und Informationsfreiheit)
Universität Hamburg und Hans-Bredow-Institut
für Medienforschung
Lehrstuhlinhaber: Prof. Dr. Wolfgang Schulz

UNESCO Chair in Heritage Studies

(UNESCO-Lehrstuhl für das Studium des materiellen
und immateriellen Erbes)
Brandenburgische Technische Universität
Cottbus-Senftenberg
Lehrstuhlinhaberin: Prof. Dr. Marie-Theres Albert

UNESCO Chair in Higher Education for Sustainable Development

(UNESCO-Lehrstuhl Hochschulbildung für
nachhaltige Entwicklung)
Universität Lüneburg
Lehrstuhlinhaber: Prof. Dr. Gerd Michelsen

UNESCO Chair in Hydrological Change and Water Resources Management

(UNESCO-Lehrstuhl für Hydrologischen Wandel
und Wasserressourcen-Management)
Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen
Lehrstuhlinhaber: Prof. Dr. Heribert Nacken

UNESCO Chair in International Relations

(UNESCO-Lehrstuhl für Internationale Beziehungen)
Technische Universität Dresden
Lehrstuhlinhaberin: Prof. Dr. Dr. Sabine von Schorlemer

UNESCO Chair in Marine Geology and Coastal Management

(UNESCO-Lehrstuhl für Meeresgeologie
und Küstenbewirtschaftung)
Christian-Albrechts-Universität zu Kiel
Lehrstuhlinhaber: Prof. Dr. Karl Stattegger

UNESCO Chair on Transcultural Music Studies

(UNESCO-Lehrstuhl für Transkulturelle Musikforschung)
Gemeinsames Institut für Musikwissenschaft
der Hochschule für Musik Franz Liszt Weimar
und der Friedrich-Schiller-Universität Jena
Lehrstuhlinhaber: Prof. Dr. Tiago de Oliveira Pinto

UNESCO Chair in World Cultural and Urban Landscapes

(UNESCO-Lehrstuhl Stadt- und Kulturlandschaften
im Welterbe)
Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen
Lehrstuhlinhaber: Prof. Dr. Kunibert Wachten

UNESCO Chair on World Heritage and Biosphere Reserve Observation and Education

(UNESCO-Lehrstuhl für Erdbeobachtung
und Geokommunikation von Welterbestätten
und Biosphärenreservaten)
Pädagogische Hochschule Heidelberg

Mehr Information:



UNESCO-Lehrstühle in Deutschland
www.unesco.de/bildung/hochschulbildung/unesco-lehrstuehle/unesco-lehrstuehle-deutschland.html

8.4 Das Experten-Netzwerk des Berliner Komitees für UNESCO-Arbeit

Das Berliner Komitee für UNESCO-Arbeit bietet ein Experten-Netzwerk an.

Es richtet sich an Lehrerinnen und Lehrer wie auch Schülerinnen und Schüler der UNESCO-Projektschulen in Berlin und Umgebung. Es steht aber auch Institutionen der interessierten Öffentlichkeit zur Verfügung.

Themenfelder

- UNESCO und Menschenrechte; Menschenrechtserziehung
- UNESCO als Friedensorganisation; Kultur des Friedens

- UNESCO-Projektschulen
- Globales Lernen
- UNESCO und Bildungsplanung
- UNESCO und berufliche Bildung (1980 bis heute)
- Zugang von Frauen und Mädchen zu beruflicher Bildung und Beschäftigung in arabischen Staaten: Erfahrungen eines UNESCO-Consultant
- Die Agenda 2030 der Vereinten Nationen und der Rahmenlehrplan für Berlin und Brandenburg
- UNESCO-Welterbe; Welterbe-Bildung; Welt-Naturerbe; Die Global Strategy der Welterbekonvention
- Das Immaterielle Erbe und seine Potenziale für Identitätsbildung
- 40 Jahre Welterbe – Zur Popularisierung eines Konzeptes für Kultur- und Naturschutzgüter

- Die Engineering Initiative der UNESCO: Nachhaltigkeit in Naturwissenschaft und Technik
- Clara Immerwahr und Fritz Haber: Die Entwicklung der Gaswaffen im 1. Weltkrieg

- Kulturelle Vielfalt: Kulturelle Bildung
- Außerschulischer Lernort Galerie

- Ideengeschichte von „Natur“, „Kultur“, „Nachhaltigkeit“, „Entwicklung“, „Wachstum“
- Bildung zu Umwelt und Nachhaltigkeit; Umweltbildung; Bildung für nachhaltige Entwicklung; Biosphärenreservate
- Magda Staudinger und das „Mensch und Biosphären-Projekt“ der UNESCO
- Umweltgerechtigkeit
- Biodiversität in der Ernährung/bei Lebensmitteln
- Bildung für nachhaltige Entwicklung und der Weltagrarbericht

Vermittlungsformen

Die Experten bieten unterschiedliche Vermittlungsformen an, darunter:

- Vorträge
- Führungen und Exkursionen
- Diskussionsrunden
- Workshops
- Weiterbildungskurs
- Arbeit in Gruppen
- Projektwochen
- Unterrichtsprojekte.

Die Experten

Die aktuelle Liste der Experten im PDF-Format kann von der Webseite heruntergeladen werden.

Mehr Information:



Expertennetzwerk
www.unesco-berlin.de/seite/249610

Kontakt für weitere Fragen:
Frau Dr. Brigitte Reich
bri.reich@t-online.de

8.5 Autoren einzelner Beiträge dieser Schrift

ALI, MOUTAZ

Journalist in Tripolis

BLASCHKE, ANETTE, Dr. des.

Wissenschaftliche Referentin, Georg-Eckert-Institut -
Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung

BRUCKMANN, INGE

Koordinatorin der UNESCO-Projektschularbeit
an der Sophie-Scholl-Schule in Berlin

FUCHS, ECKHARDT, Prof. Dr.

Direktor, Georg-Eckert-Institut -
Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung

GRÜNBERG, CLAUDIA

MA, World Heritage Studies
Welterbe-Koordination Sachsen
Vorstand des Berliner Komitees für UNESCO-Arbeit e. V.

HÜFNER, ANGELIKA, Dr.

Bildungswissenschaftlerin; Stellv. Vorsitzende des Berliner
Komitees für UNESCO-Arbeit e. V.
Stellv. Generalsekretärin im Sekretariat der
Kultusministerkonferenz (2004–2012)

KRÖNNER, HANS

Wirtschaftsingenieur und Bildungsplaner
Mitglied der Deutschen UNESCO-Kommission und ihres
Fachausschusses Bildung; www.intervoc.de

LINGENTHAL, HELGA

Lehrerin an der Nelson-Mandela-Schule in Berlin
(UNESCO-Projektschule)

MALLÉE, RAINER

Gesamtschulrektor a. D.; Regionalkoordination der
UNESCO-Projektschulen in Berlin (1987-1996)
Leiter des Internationalen Schülerseminars (1970-1992)

MANNES, LUTZ

Oberstufenkoordinator an der Nelson-Mandela-Schule
in Berlin
Regionalkoordination der UNESCO-Projektschulen in Berlin

NJOBATI, FREDERICK FONDZENYUY

Koordinator eines berufsbegleitenden pädagogischen
Ausbildungszentrums in Kamerun

NOACK, STEFFEN

Lehrer an der Carl Zeiss Schule in Berlin (bis 2015)
Koordination Welterbeerziehung der UNESCO-
Projektschulen (1999-2015)

REICH, BRIGITTE, Dr.

stellvertretende Vorsitzende des Berliner Komitees für
UNESCO-Arbeit, ehemals. wiss. Mitarbeiterin für
Friedenserziehung an Berliner Hochschulen, Publikationen
zur Friedenserziehung, Promotion über die UNESCO-
Empfehlung zur Internationalen Erziehung (1987)

SAASE, SABRINA

Dipl. Psych.
Doktorandin im Bereich intersektionaler Psychologie
Vorstand des Berliner Komitees für UNESCO-Arbeit e. V.
politische Bildnerin im Bereich Antidiskriminierung,
Empowerment und Menschenrechte

TAUSENDPFUND, WALTER

Studiendirektor i. R. am Gymnasium in Pegnitz (bis 2006)
Koordinator der UNESCO-Projektschule (1993-2006)
Projektleitung für Welterbeerziehung (1999-2006)

WILHELM, BRIGITTE C.

Gesamtschulrektorin a. D.
Landeskoordinatorin der UNESCO-Projektschulen in Berlin
(1996-2011); Bundeskoordination der UNESCO-
Projektschulen (2012-2015); Leitung der Internationalen
UNESCO-Schülerseminare in Berlin (1992-2011)

WULF, CHRISTOPH, Prof. Dr.

Vizepräsident der Deutschen UNESCO-Kommission;
Professor für Anthropologie und Erziehung an der Freien
Universität Berlin; www.christophwulf.de

8.6 Literaturnachweise

Literatur zu Abschnitt 1 „Friedenskultur und Friedenserziehung“ (Christoph Wulf)

- Auernheimer, G. (2003): Einführung in die interkulturelle Pädagogik. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Education for All: Strategic Planning. UNESCO, ED 2002/WS/33: Paris: UNESCO.
- Bund-Länder-Kommission (1998): Orientierungsrahmen „Bildung für nachhaltige Entwicklung“. BLK-Heft 69. Bonn.
- Burns, R.J. (1996): Three decades of peace education around the world. An anthology. New York u. a.: Garland.
- Calließ, J./Lob, R.E. (Hrsg.) (1987-1988): Praxis der Umwelt- und Friedenserziehung. Bd. 1-3. Düsseldorf: Schwann.
- Dieckmann, B./Wulf, Ch./Wimmer, M. (Hrsg.) (1996): Violence. Nationalism, Racism, Xenophobia. Münster/New York: Waxmann.
- Gebauer, G./Wulf, Ch. (1998): Spiel, Ritual, Geste. Reinbek: Rowohlt.
- German Commission for UNESCO: UNESCO today: The UN Decade of Education for Sustainable Development. Bonn 2007.
- de Haan, G./Seitz, K. (2001): Kriterien für die Umsetzung eines internationalen Bildungsauftrages. In: Journal 21, edition 1 (part 1) und edition 2 (part 2). München.
- Galtung, J. (1973): Gewalt, Frieden und Friedensforschung. In: Senghaas, D. (Hrsg.): Kritische Friedensforschung. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Göhlich, M./Leonhard, H.-W./Liebau, E./Zirfas, J. (Hrsg.) (2006): Transkulturalität und Pädagogik: Interdisziplinäre Annäherungen an ein kulturwissenschaftliches Konzept und seine pädagogische Relevanz. Weinheim/München: Juventa.
- Göhlich, M./Wulf, Ch./Zirfas, J. (Hrsg.) (2007): Pädagogische Theorien des Lernens. Weinheim/Basel: Beltz.
- Gugel, G. (1995): Gewalt muß nicht sein. Eine Einführung in friedenspädagogisches Denken und Handeln. Tübingen: Verein für Friedenspädagogik.
- Heitmeyer, W./Soeffner, H.-G. (Hrsg.) (2004): Gewalt. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Helsper, W. (1995): Pädagogik und Gewalt. Möglichkeiten und Grenzen pädagogischen Handelns. Opladen: Leske+Budrich.
- Krüger-Potratz, M. (2005): Interkulturelle Bildung. Eine Einführung. Münster/New York: Waxmann.
- Morus, Thomas (1964) : Utopia, übers. v. Ritter, G. Stuttgart.
- Nationaler Aktionsplan für Deutschland (2005): UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung. Berlin.
- Nipkow; K. E. (2007): Der schwere Weg zum Frieden. Gütersloh: Gütersloher Verlag.
- Platon (2000) : Der Staat. Politeia, hrsg. v. Szlezák, Th. A. Düsseldorf/Zürich.
- Senghaas, D. (Hrsg.) (1995): Den Frieden denken. Si vis pacem, para pacem. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Senghaas, D. (Hrsg.) (1997): Frieden machen. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Seitz, K. (2004): Bildung und Konflikt: Die Rolle der Bildung bei der Entstehung, Prävention und Bewältigung gesellschaftlicher Krisen – Konsequenzen für die Entwicklungszusammenarbeit. Bonn: Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit.
- UN Resolutions A/RES/52/13: Culture of Peace and A/RES/53/243, Declaration and Programme of Action on a Culture of Peace.
- UNESCO (2002): Medium Term Strategy 2002-2007. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2003): Convention for the Safeguarding of Intangible Cultural Heritage. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2015): Rethinking education. Towards a global common good? Paris: UNESCO.
- Wintersteiner, W. (1999): Pädagogik des Anderen. Bausteine für eine Friedenspädagogik in der Postmoderne. Münster: agenda-Verlag.
- Wintersteiner, W. et al. (2014): Global Citizenship Education. Politische Bildung für die Weltgesellschaft. Wien.
- Wulf, Ch. (Hrsg.) (1973): Kritische Friedenserziehung. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Wulf, Ch. (ed.) (1974): Handbook on Peace Education. Oslo/Frankfurt/M.: International Peace Research Association.
- Wulf, Ch. (ed.) (1995): Education in Europe. An Intercultural Task. Münster/New York.
- Wulf, Ch. (Hrsg.) (1997): Vom Menschen. Handbuch Historische Anthropologie. Weinheim/Basel: Beltz.
- Wulf, Ch. (2001): Einführung in die Anthropologie der Erziehung. Weinheim/Basel: Beltz.
- Wulf, Ch. (2006): Anthropologie kultureller Vielfalt. Interkulturelle Bildung in Zeiten der Globalisierung. Bielefeld: transcript.
- Wulf, Ch. (2009): Anthropologie. Geschichte, Kultur, Philosophie. Köln: Anaconda (1. Aufl. Rowohlt 2004).
- Wulf, Ch. (2013): Anthropology, A Continental Perspective. Chicago: The University of Chicago Press.
- Wulf, Ch. (2014): Bilder des Menschen. Imaginäre und performative Grundlagen der Kultur. Bielefeld: transcript.
- Wulf, Ch. (2016): Exploring Alterity in a Globalized World. London et. Al.: Routledge.
- Wulf, Ch./Newton, B. (Hrsg.) (2006): Desarrollo Sostenible. Münster/New York: Waxmann.
- Wulf, Ch./Merkel, Ch. (Hrsg.) (2002): Globalisierung als Herausforderung der Erziehung. Theorien, Grundlagen, Fallstudien. Münster u. a.: Waxmann.
- Wulf, Ch./Poulain, J./Triki, F. (Hrsg.) (2006): Europäische und islamisch geprägte Länder im Dialog: Religion und Gewalt. Berlin: Akademie.
- Wulf, Ch./Poulain, J./Triki, F. (Hrsg.) (2007): Die Künste im Dialog der Kulturen. Europa und seine muslimischen Nachbarn. Berlin: Akademie.
- Zentrum für Friedensforschung und Friedenspädagogik (Hrsg.) (2006): Jahrbuch Friedenskultur 2006. Klagenfurt: Alpen-Adria-Universität.

Literatur zu Abschnitt 5.6 „Das Georg-Eckert-Institut und die Kultur des Friedens“ (Blaschke, Fuchs)

Faure, Romain (2015): Netzwerke der Kulturdiplomatie. Die internationale Schulbuchrevision in Europa, 1945–1989. Berlin: De Gruyter.

Fuchs, Eckhardt; Henne, Kathrin: Wissensaustausch international – Schulbuchrevision und das Internationale Schulbuchinstitut in Braunschweig nach dem Zweiten Weltkrieg, in: 63. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik (2017, in Druck)

Fuchs, Eckhardt; Sammler, Steffen (2015): Schulbücher zwischen Tradition und Innovation. Ein Streifzug durch die Geschichte des Georg-Eckert-Instituts. Unter Mitarbeit von Kathrin Henne. Braunschweig: GEL.

Pingel, Falk (2010): UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision. 2nd revised and updated edition. Paris: UNESCO.

Strobel, Thomas (2015): Transnationale Wissenschafts- und Verhandlungskultur. Die Gemeinsame Deutsch-Polnische Schulbuchkommission 1972–1990. Göttingen: V&T unipress.

8.7 Abbildungen

Seite 7: www.christophwulf.de

Seite 14: [Open Clip Art Library](#)

Seite 14: [Danalm000 \(CC BY-SA 3.0\)](#)

Seite 15: © UNESCO

Seite 27: © UNESCO

Seite 30: www.kinderrechtskonvention.info

Seite 31: Uchohan

Seite 31: [ZhengZhou CC BY-SA 3.0](#)

Seite 34: A Logo for Human Rights
www.humanrightslogo.net

Seite 41: UNDP

Seite 41: © Bundesregierung

Seite 48: [Deutsche UNESCO-Kommission](#)

Seite 48: UNESCO

Seite 49: [UNESCO-Projektschulen](#)

Seite 50: [Deutsche UNESCO-Kommission](#)

Seite 51: UNESCO

Seite 51: ehemalige Peterschule Oberhausen (heute Concordia-Schule)

Seite 53: [Berliner Komitee für UNESCO-Arbeit](#)

Seite 54: Kultusministerkonferenz

Seite 55: www.humanrightslogo.net

Seite 56: Deutsches Institut für Menschenrechte

Seite 57: Kultusministerkonferenz

Seite 59: [Deutsche Gesellschaft für die Vereinten Nationen](#)

Seite 61: [Deutsche UNESCO-Kommission](#)

Seite 64: Hans Kröner

Seite 66: [Sophie-Scholl-Schule](#)

Seite 66: UNESCO <http://en.unesco.org/gced>

Seite 67: UNESCO <http://en.unesco.org/gced>

Seite 72, Seite 73, Seite 73, Seite 73, Seite 74:
[Georg-Eckert-Institut \(Archiv\)](#)

Seite 75 : [Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein: Friedenserziehung in den Lehrplänen, Titel](#)

Seite 76: [Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein: Friedenserziehung in den Lehrplänen, S.33](#)

Seite 77 [Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung](#)

Seite 77: [Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung](#)

Seite 78: [Deutsche Gesellschaft für die Vereinten Nationen](#)

Seite 79: [Nelson-Mandela-Schule Berlin](#)

Seite 80: [Sophie-Scholl-Schule Berlin](#)

Seite 80: [Sophie-Scholl-Schule Berlin](#)

Seite 81: [Luhe-Gymnasium Winsen](#)

Seite 81: [Niedersächsisches Kultusministerium
www.mk.niedersachsen.de/download/111330](#)

Seite 81: [Niedersächsisches Kultusministerium
www.mk.niedersachsen.de/download/111330](#)

Seite 83: [Holstentor-Gemeinschaftsschule](#)

Seite 83: [Holstentor-Gemeinschaftsschule](#)

Seite 84: [Kultur im Dialog](#)

Seite 87: Daten: [Claudia Grünberg](#); Grafik: [Hans Kröner](#)

Seite 90: [Hans Kröner](#)

Seite 90: [Hans Kröner](#)

Seite 91: [Hans Kröner](#)

Seite 91: [Moutaz Ali](#)

Seite 92: [Brigitte C. Wilhelm](#)

Seite 93: [Brigitte C. Wilhelm](#)

Seite 94: [Lutz Mannes](#)

Seite 96: [Hans Kröner](#)

Seite 98: [Berghof Foundation](#)

Seite 98: [Berghof Foundation](#)

Seite 99: [Berghof Foundation](#)

Seite 100: [Terre des Hommes](#)

Seite 101: [Aktion Courage e. V](#)

Seite 103: [Bildungsserver Berlin-Brandenburg](#)

Seite 104: www.gesichtzeigen.de

Seite 107: [Christian Kurtz CC BY-SA 3.0](#)

Seite 109: [Deutsche UNESCO-Kommission](#)

8.8 Zeittafel

1899, 1907	Haager Friedenskonferenzen
1920	Der Völkerbund wird gegründet
1945	Die Vereinten Nationen werden gegründet. Ihre Verfassung wird in London unterzeichnet.
1945	Die Verfassung der UNESCO wird verabschiedet; sie tritt im November 1946 in Kraft
1947	In Japan entstehen die ersten UNESCO-Clubs
1948	Die Vereinten Nationen verabschieden die „Allgemeine Erklärung der Menschenrechte“
1948	Beginn der Entsendung von Friedensmissionen der Vereinten Nationen („Blauhelme“)
1950	Gründung des Berliner Komitees für UNESCO-Arbeit
1950	Gründung der Deutschen UNESCO-Kommission (zunächst als „Deutscher Ausschuss für UNESCO-Arbeit“)
1951	Aufnahme der Bundesrepublik Deutschland in die UNESCO
1953	Gründung des weltweiten Netzwerkes der UNESCO-Projektschulen
1966	Die Vereinten Nationen rufen den 21. März als „Internationalen Tag zur Überwindung von Rassendiskriminierung“ aus
1970	Erstes Schülerseminar der UNESCO-Projektschulen in Berlin
1972	Aufnahme der DDR in die UNESCO
1973	Aufnahme der Bundesrepublik Deutschland und der DDR in die Vereinten Nationen
1974	UNESCO verabschiedet die „Empfehlung zur internationalen Erziehung“
1980	Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Förderung der Menschenrechtserziehung in der Schule
1985	UNESCO-Preis für Friedenserziehung an das Georg-Eckert-Institut
1986	UNESCO erarbeitet die Erklärung von Sevilla „Gewalt ist kein Naturgesetz“
1988	Friedens-Nobelpreis an die Friedenstruppen („Blauhelme“) der Vereinten Nationen
1989	UNESCO verabschiedet die „Yamoussoukro Declaration on Peace in the Minds of Men“
1989	Die Vereinten Nationen verabschieden die „Konvention über die Rechte des Kindes“
1990	Das vereinte Deutschland ist Mitglied der Vereinten Nationen
1992	Der Generalsekretär der UN veröffentlicht die „Agenda für den Frieden“
1992	Saarbrücker Erklärung der Kultusministerkonferenz zu Toleranz und Solidarität
1992	Die UNESCO ruft das Programm der UNESCO-Lehrstühle („UNESCO Chairs“) ins Leben
1993	UNESCO verabschiedet den Weltaktionsplan „Erziehung und Unterricht über Menschenrechte und Demokratie“
1994	Internationale Erziehungskonferenz der UNESCO beschließt den „Integrierten Rahmenaktionsplan zur Friedens-, Menschenrechts- und Demokratieerziehung“
1994	Ausrufung der UN-Dekade der Menschenrechtsbildung (1995 bis 2004)
1999	Erklärung über eine Kultur des Friedens und Aktionsprogramm für eine Kultur des Friedens (Resolution A/RES/53/243 der Generalversammlung der Vereinten Nationen)
2000	Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Förderung der Menschenrechtserziehung in der Schule (aktualisierte Fassung)
2000	UNICEF-Programm zur Friedenserziehung
2005	Beginn der UN-Dekade für Nachhaltige Entwicklung (2005–2014)
2008	„Nationaler Aktionsplan gegen Rassismus, Fremdenfeindlichkeit und Intoleranz“ der Bundesregierung
2015	Die Vereinten Nationen verabschieden die „Agenda 2030“
2015	Die Deutsche UNESCO-Kommission verabschiedet die Resolution zur Umsetzung der Bildungsziele 2030
2015	Der Aktionsrahmen „Bildung 2030“ wird auf dem High Level Meeting verabschiedet
2016	Die Bundesregierung verabschiedet den Nationalen Aktionsplan „Wirtschaft und Menschenrechte“
2016	Die Vereinten Nationen verabschieden die Erklärung zum Recht auf Frieden

8.9 Abkürzungen

AA	Auswärtiges Amt der Bundesrepublik Deutschland – www.diplo.de
ASPnet	Associated Schools Project Network – https://aspnet.unesco.org
BERMUN	Berlin Model United Nations – www.bermun.de
BIMUN	Bonn International Model United Nations – http://bimun.org
BNE	Bildung für nachhaltige Entwicklung – www.bne-portal.de
CH	Confoederatio Helvetica (Schweizerische Eidgenossenschaft)
CSR	Corporate Social Responsibility (Unternehmerische Gesellschaftsverantwortung; Unternehmerische Sozialverantwortung)
DDR	Deutsche Demokratische Republik
DIMR	Deutsches Institut für Menschenrechte – www.institut-fuer-menschenrechte.de
DMUN	Deutsche Model United Nations e. V. – www.dmun.de
DUK	Deutsche UNESCO-Kommission – http://unesco.de
ECOSOC	United Nations Economic and Social Council (Wirtschafts- und Sozialrat der Vereinten Nationen) – www.un.org/en/ecosoc
EDC/HRE	Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education (Charta des Europarates zur Demokratie- und Menschenrechtsbildung) – www.coe.int/en/web/edc/what-is-edc/hre
EU	Europäische Union – https://europa.eu/european-union/index_de
KMK	Kultusministerkonferenz (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) www.kmk.org
ICERD	International Convention on the Elimination of All Forms of Racial Discrimination (Internationales Übereinkommen zur Beseitigung jeder Form von Rassendiskriminierung) www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CERD.aspx
ISB	Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (München) – www.isb.bayern.de
ISTP	In-Service Training Programme (Kamerun) – www.schools500reformation.net/places/pedagogic-in-service-training-programme-istp-cameroon-of-pcc-and-cbc/
JFKS	John F. Kennedy School Berlin – http://jfks.de
MDG	Millennium Development Goals (Millenniums-Entwicklungsziele) – www.un.org/millenniumgoals
MENA	Middle East and North Africa – https://de.wikipedia.org/wiki/MENA-Region
MUN	Model United Nations – www.model-un.de
NAP	Nationaler Aktionsplan Wirtschaft und Menschenrechte – www.auswaertiges-amt.de/DE/Aussenpolitik/Aussenwirtschaft/Wirtschaft-und-Menschenrechte/Uebersicht_node.html
NGO	Non-Governmental Organization – Nicht-Regierungs-Organisation
NMUN	National Model United Nations – www.nmun.org
SDGs	Sustainable Development Goals (Ziele nachhaltiger Entwicklung) – https://sustainabledevelopment.un.org/sdgs
SINUB	Simulation Internationale des Nations Unies de Bonn
SUN	Students' United Nations
THIMUN	The Hague International Model United Nations – www.thimun.org
UIS	UNESCO Institute for Statistics (UNESCO-Institut für Statistik) – http://uis.unesco.org/
UN	United Nations (Vereinte Nationen) – www.un.org
UNEP	United Nations Environmental Programme (Umweltprogramm der Vereinten Nationen) – www.unep.org
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organisation der Vereinten Nationen für Bildung, Wissenschaft und Kultur) – http://en.unesco.org/
UNICEF	ursprünglich: United Nations International Children's Emergency Fund seit 1953: United Nations Children's Fund (Kinderhilfswerk der Vereinten Nationen) – www.unicef.org
UNITWIN	UNITWIN/UNESCO Chairs Programme (Kooperationsprogramm der UNESCO im Hochschulbereich) http://en.unesco.org/unitwin-unesco-chairs-programme
UNO	United Nations Organization (Organisation der Vereinten Nationen) – www.un.org
UNU	United Nations University (Universität der Vereinten Nationen) – https://unu.edu
UPS	UNESCO-Projektschule – www.ups-schulen.de
USA	United States of America (Vereinigte Staaten von Amerika)
VN	Vereinte Nationen – www.un.org
WFUNA	World Federation of United Nations Associations (Weltverband der Gesellschaften für die Vereinten Nationen) – www.wfuna.org
WZB	Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung – www.wzb.eu

8.10 Impressum

Diese Schrift wurde herausgegeben von Dr. Angelika Hübner und Hans Kröner für das Berliner Komitee für UNESCO-Arbeit.

Wir danken den Autoren (siehe Abschnitt 8.5 „Autoren einzelner Beiträge dieser Schrift“ auf Seite 113) sowie den folgenden Einrichtungen für Beiträge und Nutzungsrechte:

- Auswärtiges Amt
- Berghof Foundation
- Brot für die Welt
- Bundeskoordination der UNESCO-Projektschulen
- Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
- Deutsche Gesellschaft für die Vereinten Nationen
- Deutsche UNESCO-Kommission
- Deutsches Institut für Menschenrechte
- Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung
- Holstentor-Gemeinschaftsschule Lübeck
- Netzwerk „Schule ohne Rassismus, Schule mit Courage“
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister
- terre des hommes Deutschland e. V.
- Wikipedia.

Nachweis der Abbildungen siehe Seite 115.

Diese Schrift wurde in ehrenamtlicher, honorarfreier Arbeit erstellt. Die Druckkosten wurden bezuschusst von der Deutschen UNESCO-Kommission. Die Herausgeber bemühen sich zur Schließung der Finanzierungslücke um weitere Zuwendungen oder Spenden.

Redaktion und Gestaltung:
Dr. ANGELIKA HÜFNER, HANS KRÖNER

Druck: WIRmachenDRUCK, 71522 Backnang

Ältere deutsche Texte wurden unverändert in der damaligen Rechtschreibung übernommen und nicht in geschlechterneutrale Sprache übertragen.

Sämtliche Hyperlinks in dieser Schrift wurden zuletzt im Februar 2017 überprüft.

Die Schrift „Kultur des Friedens“ ist wie folgt lizenziert:



Creative Commons Namensnennung-
Nicht kommerziell 4.0 International Lizenz
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

Berliner Komitee für UNESCO-Arbeit e. V.

Prof. Dr. Gudrun Kammasch, c/o Beuth-Hochschule für Technik Berlin, Luxemburger Str. 10, 13353 Berlin
Vorsitz@unesco-berlin.de



Berliner Komitee für UNESCO-Arbeit
www.unesco-berlin.de

Vorstand:

PROF. DR. GUDRUN KAMMASCH (Vorsitzende)
DR. ANGELIKA HÜFNER (stellvertr. Vorsitzende),
DR. BRIGITTE REICH (stellvertr. Vorsitzende)
SABRINA SAASE (Schatzmeisterin)
CLAUDIA GRÜNBERG (Schriftführerin)

Ehrevorsitzender: Prof. Dr. KLAUS HÜFNER

Das Berliner Komitee für UNESCO-Arbeit e. V. ist eingetragen im Vereinsregister Charlottenburg, Nr. 1335 NZ.

Der Name „UNESCO“ wird auf der Grundlage einer Genehmigung der Deutschen UNESCO-Kommission e. V., Bonn, geführt.

*Ich bin nicht sicher, mit welchen Waffen
der dritte Weltkrieg ausgetragen wird,
aber im vierten Weltkrieg werden sie
mit Stöcken und Steinen kämpfen.*

Albert Einstein (1879–1955)

Quelle: <http://www.zitate-online.de>

