

Christian Büttner

Der Krieg in den Köpfen der Menschen

- Pädagogisch-psychologische Friedens- und Konfliktforschung an der HSFK

Seit Beginn der Friedensforschung an der HSFK gibt es eine pädagogisch-psychologische Friedensforschung, deren Grundlagen und Entwicklung ich in einem ersten Teil skizzieren möchte. Anschließend stelle ich den aktuellen Stand der Tätigkeiten in dem seit kurzem eingerichteten Arbeitsbereich "Friedenspädagogik/Konfliktpsychologie" der HSFK vor. Zum Abschluss gebe ich einige Anhaltspunkte für die Chancen und Voraussetzungen zukünftiger Forschungsvorhaben im Bereich pädagogisch-psychologischer Friedensforschung.

1. „Politische Psychologie/Friedenserziehung“

Die Konzipierung pädagogisch-psychologischer Friedens- und Konfliktforschung an der HSFK fiel in die Zeit heftiger innergesellschaftlicher Konflikte, die mit dem Begriff der 68er-Generation und auch mit der Entstehung der HSFK verknüpft sind. Zentrale Anliegen einer damaligen so genannten „Praxisgruppe“ waren einerseits die Erforschung der Grundlagen von Friedenserziehung vor allem im schulischen Bereich der Sekundarstufe. Andererseits sollten in Schulen Strategien und Modelle zum Abbau von Aggressionen entwickelt und erprobt werden. Mit diesem Programm war die Vorstellung verbunden, dass es beim Transfer von Erkenntnissen der Friedens- und Konfliktforschung etwa in die politische Bildung einer erziehungswissenschaftlichen Vorbildung ebenso bedürfe, wie der Kompetenz von Psychologen und Sozialpädagoginnen, wenn es um jüngere Kinder geht, die durch politische Bildung noch nicht erreicht werden können. Dementsprechend waren alle diese Professionen in der Forschungsgruppe vertreten: Psychologe, Lehrer und Sozialpädagogin.

Die Konzepte und Forschungen in dieser frühen Phase basierten auf der damaligen Auseinandersetzung mit der Gesellschaftskritik von Karl Marx sowie der analytischen Sozialpsychologie, wie sie von Sigmund Freud Grund gelegt und von seinen zahlreichen Nachfolgern weiterentwickelt wurde. In zahlreichen Texten der Forschungsgruppe sind diese Spuren zu finden (vgl. Volmerg, U. 1976, 1977; Volmerg, B. 1977; Speier/Volmerg/Volmerg 1973, 1977.). Damit unterschied sich der HSFK-Ansatz einer psychologisch-pädagogischen Forschung deutlich von anderen friedenspädagogischen Zugängen, etwa von dem des 1976 gegründeten

Tübinger Vereins für Friedenspädagogik. Dessen pädagogisch-psychologische Aktivitäten folgten aus der Perspektive der HSFK zwar einer ähnlich gedachten didaktischen Vermittlung von bis dato erreichten Forschungsergebnissen zu Aggression, Vorurteil oder politischer Bildung, es ging dort aber weniger um die Erforschung und wissenschaftliche Überprüfung der damals vorhandenen pädagogischen und didaktischen Grundlagen.

Das bis heute in der HSFK bestehende und einerseits sehr produktive, andererseits aber auch problematische Verhältnis zwischen Politikwissenschaften und wissenschaftlicher Psychologie bzw. Pädagogik zeigte sich u.a. darin dass die Ergebnisse der Friedensforschung – so die aus heutiger Sicht naiven Vorstellungen – in geeigneten didaktischen Modellen für die Schule aufbereitet werden sollten. Dieser Ansatz fand bis in die 90er Jahre hinein seine praktische Relevanz in einer gemeinsamen Arbeitsgruppe der HSFK, des hessischen Kultusministeriums und des Hessischen Instituts für Lehrerfortbildung, in der zuletzt an Unterrichtsmaterialien zur Wehrpflicht und Kriegsdienstverweigerung gearbeitet wurde. Er gipfelte in dem Projekt „Bausteine der Friedenserziehung“, das allerdings nicht mehr beendet wurde. Im Verlaufe der Auseinandersetzung mit den friedenspädagogischen Paradigmen in den achtziger Jahren des vorigen Jahrhunderts war klar geworden, dass Friedenserziehung mehr sein müsse als die Umsetzung von Erkenntnissen politikwissenschaftlicher Friedens- und Konfliktforschung in gesellschaftspolitischen Unterricht. Zudem gab es zu dieser Zeit im schulischen Umfeld schon kein besonderes Engagement bei Lehrkräften mehr, an dem man mit solchen Ergebnissen psychologisch-pädagogischer Friedensforschung hätte anknüpfen können.

In diesen Forschungsfeldern der HSFK konnten gleichwohl Arbeiten veröffentlicht werden, die auch heute noch Resonanz finden, so z.B. die Publikationen von Hans Nicklas und Änne Ostermann zu Vorurteilen und Feindbildern und zu den Grundlagen von Friedenserziehung (Nicklas/Ostermann 1976; Ostermann/Nicklas 1976). Deren Überlegungen fußten auf den Ergebnissen der so genannten Feindbildstudie der HSFK (vgl. Enke u.a. 1977). Sie war ein sehr groß angelegtes Projekt, in dem u.a. die in Schulbüchern und Parlamentsdebatten offenen oder versteckten Feindbilder des damaligen Kalten Krieges herausgearbeitet worden waren (vgl. auch Becker u.a. 1977). Abgesehen von den zahlreichen nachfolgenden Veröffentlichungen von Nicklas, (z.B. 1976, 1979, 1984, 1988) Ostermann (z.B. 1984, 1988, 1991) und Becker/Gantzel (1975) fand diese Studie und das Thema vor allem Beachtung, Kritik und Weiterentwicklung durch Christoph Weller (vgl. Weller 1993, 2001). In die mehr oder weniger systematische polit-psychologische Diskussion außerhalb von Publikationen des engeren

Kreises von Friedensforschern sind allerdings die Studienergebnisse nicht aufgenommen worden.

Ein anderer Zweig der damaligen Forschungsgruppe beschäftigte sich mit den psychosozialen Grundlagen aggressiven Verhaltens und den Voraussetzungen und Möglichkeiten, auch schon auf jüngere Kinder, die sich noch nicht für die große Politik interessieren, friedenspädagogisch Einfluss zu nehmen. Ein nicht weiter theoretisch ausgeleuchteter Zusammenhang zwischen individueller Aggression, kollektiver gesellschaftlicher Gewalt und Kriegen wurde damals a priori zugrunde gelegt. Es schien sinnvoll, sich neben der politikwissenschaftlich und auf internationale Beziehungen ausgerichteten Forschung auch mit solchen personalen und institutionellen Beziehungen wissenschaftlich zu befassen, deren Untersuchung traditionellerweise in den akademischen Disziplinen der Soziologie, Psychologie und der Erziehungswissenschaften, und zwar in der Regel getrennt, erfolgt. Dazu wurde zunächst Grundlagenforschung betrieben, d.h. es wurden Konzepte und Perspektiven entwickelt, die den Zusammenhang von gesellschaftlicher Praxis und individueller Entwicklung von Aggressionsneigung berücksichtigten (Volmerg/Volmerg/Speier 1973). In diesen Arbeiten nahmen die Autorinnen und Autoren Bezug vor allem auf die Weiterentwicklung der Psychoanalyse als Sozialwissenschaft, insbesondere auf den sozialisationstheoretischen Ansatz von Alfred Lorenzer (vgl. Lorenzer 1972; Leithäuser u.a. 1977). Einzelne Mitglieder der Forschungsgruppe entwickelten mit Kollegen außerhalb der HSFK das Konzept des Alltagsbewusstseins, das sie auf verschiedene Fragen der Friedens- und Konfliktforschung anwandten, so z.B. auch auf die Untersuchung der Kriegsangst und des Sicherheitsbedürfnisses in Teilen der deutschen Bevölkerung (Leithäuser/Volmerg/Volmerg 1983). Die Weiterentwicklung dieses Forschungsansatzes fand und findet noch an der Universität Bremen statt.

Dieser Zusammenhang der individuellen Persönlichkeit Einzelner mit der Friedlosigkeit in internationalen Beziehungen wurde später unter dem Stichwort des „subjektiven Faktors“ und den dazu entwickelten theoretischen Exkursen von Klaus Horn (vgl. z.B. Horn 1988) bei der Erklärung von Kriegen u.a. von Hans Nicklas weiterverfolgt und differenziert: Es sei dabei notwendig, die verschiedenen Analyseebenen der Problemkonstellation zu unterscheiden, die von den innerpsychischen Gegebenheiten des Individuums bis hin zu den Gesetzmäßigkeiten des internationalen Systems reichen. Zwischen diesen Ebenen bestehe ein Wechselverhältnis, welches nicht in Kausalketten auflösbar sei. Die Ergebnisse aus einer Analyseebene könnten nicht unmittelbar auf eine andere übertragen werden. Analogien seien allerdings nicht nur

möglich, sie böten auch den Vorteil, Zusammenhänge innerhalb von Ebenen auf neue Weise sehen und interpretieren zu lernen (vgl. Nicklas 1991, 150 f.).

Im Zusammenhang mit dem Entstehen der Friedensbewegung und den Hoffnungen, die durch die Konzepte von Friedenspädagogik geweckt wurden, wuchs die Notwendigkeit sich sowohl konstruktiv als auch kritisch mit deren Paradigmen auseinanderzusetzen. Hans Nicklas und Änne Ostermann formulierten in diesem Zusammenhang zahlreiche viel beachtete Texte (z. B. 1984, 1988), in denen es ihnen vor allem darum ging, den Begriff der Friedensfähigkeit einzuführen. Sie konnten plausibel machen, dass Erziehung nicht allein das Erziehungsziel und den Endzustand, sondern den Erziehungsprozess im Auge haben muss. Aus dieser Perspektive entstanden für verschiedene gesellschaftliche Problemfelder Anregungen, die auf eine Stärkung der Friedens- und Konfliktfähigkeit abzielten (Ostermann 1996, 1998, 2000,). Die in der HSFK formulierte Kritik an damaligen Konzepten zur Friedenserziehung betraf vor allem die aus der HSFK-Forschung abgeleitete Kritik an der illusionären Vorstellung einer grundsätzlich möglichen menschlichen Gewaltlosigkeit und dem Gedanken, man könne sie trainieren. Zudem wurden erhebliche Zweifel formuliert, dass die Konzepte den alltäglichen Erziehungssituationen sowie den individuellen Entwicklungsbedingungen gerecht werden könnten (Büttner 1984a). Diese Grundauffassung hat dazu beigetragen, dass in der HSFK die Idee der „gewaltlosen bzw. zivilen Konfliktverarbeitung“ und die später dann von den Nachfolgern der Friedensbewegung adaptierten Konzepte von Mediation und Konflikttraining zwar zur Kenntnis, nicht aber aufgegriffen wurden (vgl. z.B. Meyer 1996, 1997).

Die *negative* Abgrenzung zwischen dem Konzept der HSFK und Teilen der damaligen Friedensbewegung lässt sich wohl am besten an den unterschiedlichen Auffassungen der Anti-Kriegsspielzeug-Aktivist*innen verdeutlichen: Aus der Perspektive der HSFK-Forschungen führte diese Variante eines Friedensengagements zu dem Paradox „Krieg dem Krieg“ und war in keiner Weise auf ein tieferes psychologisches Verständnis kindlicher Aggression bezogen (vgl. Büttner 1984b). Erst zwei Jahrzehnte später wurden die Gedanken aus der HSFK u.a. auch von dem Tübinger Institut aufgegriffen. Einer der wenigen *positiven* Berührungspunkte mit Friedensbewegung bestand in dem Versuch von Ute Volmerg, psychologisches Wissen im gruppenspezifischen Training von politischen Aktivist*innen der Friedensbewegung nutzbar zu machen – mit mäßigem Erfolg, wie die Selbsteinschätzung der Teilnehmer zeigt. Sie hatten wohl die soziale Realität der „Bewegung“ nicht richtig wahrnehmen können, sondern waren von Wunschdenken bestimmt: „Die ‚Alternativen‘ werden in diesem Denken zu Hoffnungs-

trägern, die Veränderungen in der Gesellschaft bewirken sollen. Mit dieser Delegation sind Menschen, die sich den sozialen Bewegungen zurechnen, heillos überfordert...Die Sensibilität für die Gefahren der gesellschaftlichen Entwicklung hat ihren Grund auch in der Gefährdung, die in der persönlichen Geschichte erlebt wurde“ (Volmerg u.a.1991, S. 24; vgl. auch Volmerg 1990b).

Mit solchen Zugängen setzte sich die pädagogisch-psychologische Forschungsgruppe der HSFK deutlich von den institutionellen Konzepten und Forschungsrichtungen u.a. des Tübinger Vereins für Friedenspädagogik sowie des Berghof Zentrums für zivile Konfliktverarbeitung ab, die sich mit Friedensforschungsinhalten und ihrer Vermittlung im Rahmen einer weitgehend normativen und auf politische Ziele abgestellten Pädagogik beschäftigten. Vor allem der später in „Institut für Friedenspädagogik“ umbenannte Verein erweiterte sein Repertoire an Akteuren und Adressaten mit den Jahren erheblich aus und machte und macht ein entsprechendes Service-Angebot (Materialien, eigene Texte und Hintergrund-Publikationen aus anderen Zusammenhängen) zunächst in Schriftform, später auch elektronisch.

2. Forschung und pädagogische Praxis

Während unter der Leitung von Hans Nicklas zwei Politikwissenschaftlerinnen und ein Psychologe der Forschungsgruppe (Birgit und Ute Volmerg und Samy Speier) sich mit den geschilderten Themenbereichen befasste, hatten ein weiterer Psychologe, ein Lehrer und eine Sozialpädagogin (Christian Büttner, Rüdiger Beier und Marga Orban-Plasa) die Aufgabe, die Ergebnisse dieser Aggressionsforschung in “Strategien und didaktische Materialien zum Abbau oder zur Veränderung von Aggressionsverhalten von Vor- und Grundschulkindern” umzusetzen; Vor- und Grundschule deshalb, weil der erste komplette gesamtgesellschaftlich-pädagogische Zugriff auf Kinder in der Grundschule erfolgt und damit eine systematische Förderung von Friedens- und Konfliktfähigkeit möglich erschien. Die Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnisse an Familien dagegen wurde als abhängig von der jeweiligen Bereitschaft der Eltern gesehen, sich in ihrer Kindererziehung und der entsprechenden Haltung gegenüber Aggression und Gewalt unterstützen zu lassen (vgl. Büttner/Nicklas 1988). Bezeichnenderweise wurde erst gegen Ende der neunziger Jahre gesetzlich geregelt, dass *Erziehungsgewalt* in Familien nicht mehr das Mittel der Wahl sein darf.

Mit diesen anwendungsorientierten Forschungsthemen wurde eines der Grundprobleme pädagogisch-psychologischer Forschungen an der HSFK virulent, das bis heute das Verhältnis der an politikwissenschaftlichen Paradigmen orientierten Forschungsgruppen zu pädagogisch-psychologischen Fragestellungen bestimmt. Zum einen sind die jeweiligen wissenschaftsmethodologischen Grundlagen unterschiedlich, zum anderen sind – neben der wissenschaftlichen community – die Adressaten vollkommen andere. Politische und erzieherische Praxis (besonders in der Arbeit mit kleinen Kindern) unterscheiden sich so fundamental, dass eine Vermittlung sowohl in den theoretischen Zugängen als auch in den praktischen Konsequenzen immer noch jedes Mal neu eine Herausforderung darstellt, etwa wenn wechselseitig die entsprechenden Kriterien an Texte für die Publikationsreihen der HSFK angelegt werden.

Aus der Perspektive der psychologischen und erziehungswissenschaftlichen Disziplin erschien und erscheint es bis heute schwierig, sich an politikwissenschaftliche Friedensforscher mit Ansätzen zu vermitteln, die die Erforschung und Beeinflussung des Individuums und seines Bezuges zu seiner Umgebung zum Thema haben. Diese Forscher richten ihren Fokus auf Begegnungen, Zeiten und Räume, die pädagogisch und psychologisch zwar nicht erreicht werden können, aber der wissenschaftlichen Analyse aus der Perspektive der Psychologie durchaus zugänglich sind (vgl. z. Büttner/Volmerg 1982). Dies lässt sich u.a. auch daran deutlich machen, dass die Themen politikwissenschaftlicher Untersuchung sozialer Prozesse überhaupt erst dann von Interesse sind, wenn es sich dabei um Staatsbürger, also Erwachsene handelt. So ist die Frage etwa nach den Grundlagen der Erziehung zur Demokratie deshalb nicht besonders relevant, weil die Politikwissenschaft Menschen voraussetzt, die bereits mehr oder weniger hinreichend für die Demokratie erzogen wurden – oder eben auch nicht.

Hinzu kommt ein weiteres Problem, das von Alfs schon folgendermaßen charakterisiert wurde: “Gerade weil es sich beim Problem des Friedens nicht einfach um ein wissenschaftliches, den universitären Spezialisten zu überlassendes handeln sollte, wurde insbesondere in den Reihen der kritischen Friedensforschung die Forderung nach 'sozialen Trägern' einer politischen Umsetzung wissenschaftlicher Erkenntnisse laut. Dabei wurde versucht, einem allzu engen und eingeleisigen Theorie-Praxis-Verständnis bereits in den frühen Verlautbarungen den Boden zu entziehen" (Alfs 1995, S. 68). Wie dies sich in der Entwicklung pädagogisch-psychologischer Friedensforschung letztlich umgesetzt hat, werde ich an den Forschungsfeldern entwickeln, in denen ich als Mitglied der Forschungsgruppe „Politische Psychologie/Friedenserziehung“ nahezu von Beginn der HSFK an gearbeitet habe.

3. Individuelle Beziehungserfahrungen und gesellschaftlicher Handlungsrahmen

Psychologisch-pädagogische Friedens- und Konfliktforschung als eine Forschungsrichtung, die ihre Aufgabe in der Untersuchung von Bedingungen der Abnahme von Gewalt und der Zunahme von sozialer Gerechtigkeit sieht, hatte von Beginn an Adressaten (Lehrer/Erzieher), die vorrangig an rezeptartigen Forschungsergebnissen interessiert waren (z.B. Arbeitsblätter zur Kooperation, Spiele gegen Gewalt etc.) und heute mehr denn je sind. Sie stand deshalb von Anfang an und steht heute nach wie vor unter einem hohen Erfolgsdruck. Es mussten nicht nur geeignete und innovative handlungstheoretische Modelle der Konfliktlösung bzw. -regelung gefunden werden, die den Kriterien wissenschaftlicher Reflexion der politischen und pädagogischen Alltagspraxis standhielten. Es mussten auch Strategien entwickelt werden, wie man wissenschaftliche Erkenntnisse zur Entstehung und Veränderung von gewaltsamen Beziehungsverhältnissen in innergesellschaftlichen Konflikten, in pädagogischen Institutionen und in Familien an die entsprechenden Adressaten weitervermitteln kann, und zwar so, dass sie mehr oder weniger unmittelbar zum Erfolg führen.

Es zeigte sich zu Beginn der Forschungsarbeiten sehr schnell, dass theoretische Einsichten und praktisches Handeln in der pädagogischen Alltagspraxis nicht selten in heftigen Widersprüchen zueinander standen. Von Lehrern wurde z.B. zwar der Förderungsbedarf besonders der aggressiven Kinder gesehen (weil diese in ihrer bisherigen Lebensgeschichte unter körperlichen und emotionalen Entbehrungen gelitten hatten, ganz abgesehen von Erfahrungen heftigster elterlicher Gewalt). Diese Erkenntnisse waren aber von der besonders heftig erhobenen Forderung nach Wohlverhalten (als Antwort auf die traditionellen pädagogischen, leider erfolglosen Bemühungen etwa der Ermahnung oder Bestrafung) begleitet. Dies deshalb, weil in pädagogischen Berufen normative Vorstellungen weit verbreitet und stärker handlungsbestimmend sind als Empathie und Intuition. Heute sieht man diese auch als Täter-Opfer-Verstrickung bekannte Problematik in pädagogischen Arbeitsfeldern z.T. sehr viel differenzierter. Aufklärung konnte also nicht das alleinige Mittel der Wahl sein.

Dem Handlungsdruck der Alltagspraxis stand die Möglichkeit einer Forschungskoooperation gegenüber, wie sie in der akademischen Forschung, etwa universitärer Institute, kaum gegeben gewesen wäre. Die Forschungsgruppe bestand aus Politikwissenschaftlern, Psychologen und Pädagogen, die die Chance nutzten, über die in ihrer wissenschaftlichen Sozialisation er-

worbene Identität hinaus gemeinsame Forschungs- und Vermittlungsstrategien zu entwickeln. Man konnte Methoden der Auswertung von Forschungsdaten anwenden, die auf gemeinsame Paradigmen zurückgehen, und Ergebnisse sowohl für Anwendungsbereiche in der pädagogischen Praxis als auch in politischen Handlungskontexten darstellen (vgl. z.B. Büttner/Volmerg 1982; Volmerg 1990a, 1990b). Erkenntnisleitend war u.a. dabei das von George Devereux (1976) entwickelte Paradigma, dass dem Forscher in seinem Untersuchungsobjekt ein Stück von sich selbst begegnet. Die aus der pädagogisch-therapeutischen Praxis stammende Methode der Supervision, die sich u.a. mit der Selbstreflexion der handelnden Subjekte befasst, konnte so für eine Reihe von Projekten nutzbar gemacht werden, in denen es darum ging, die Subjektivität der Forscher *und* Adressaten nicht nur theoretisch zu postulieren, sondern sie auch handlungspraktisch in die Forschungsstrategie zu integrieren (vgl. Giesecke/Rappe-Giesecke 1997).

4. Die Entwicklung von Handlungstheorie

Zunächst jedoch galt es, eine Handlungstheorie zu finden, die geeignet sein könnte, Forschungsergebnisse und Vermittlung zu kombinieren. Die Psychoanalyse - verstanden als Sozialwissenschaft (vgl. z.B. Leithäuser 1989) – hatte sich bereits in den 70er Jahren des vorigen Jahrhunderts als fruchtbar und angemessen erwiesen, was das Verständnis der Zusammenhänge von individuellen und gesellschaftlichen Formen von Aggression betraf. Es lag daher nahe, die pädagogische Anwendung von Psychoanalyse, wie sie seit den 30er Jahren entwickelt wurde, zum Ausgangspunkt weiterer Überlegungen zu nutzen (vgl. z.B. Trescher 1990; Füchtner 1979, 1993). Weil sie aber auf dyadisch-therapeutische Beziehungsverhältnisse hin konzipiert worden war, bestand die wissenschaftliche Aufgabe in der Weiterentwicklung einer sowohl den pädagogischen Handlungsfeldern angemessenen Anwendung als auch einer psychosozialen bzw. interaktionellen Theorie der Psychoanalyse (vgl. Büttner 1995). Hier erwiesen sich Überlegungen als hilfreich, die auch in der analytischen Sozialpsychologie begründet sind und auf die Anwendung von Psychoanalyse in Gruppen zurückgehen, vor allem die Arbeiten von Heigl und Heigl-Evers (Heigl/Heigl-Evers 1971, 1979 a und b; Heigl-Evers/Schulte-Herbrüggen 1977).

Als eine weitere Schwierigkeit angewandter pädagogisch-psychologischer Friedens- und Konfliktforschung stellte sich heraus, dass eine akademische Kompetenz allein noch nicht ausreicht, um wissenschaftliche Erkenntnisse angemessen an pädagogische Adressaten ver-

mitteln zu können, zumal dann, wenn sie auf Verhaltens- und Einstellungsänderungen bei ihren Klienten abzielen soll. Die Entwicklung angemessener Forschungsstrategien ging deshalb, schon sehr bald nach Beginn der Forschungstätigkeit zu Fragen von Aggression und Gewalt, mit der Diskussion fortbildungstheoretischer Problemstellungen einher. Zunächst mussten z.B. die Ergebnisse der Entwicklung didaktischer Strategien – etwa bestimmter Unterrichtsvorschläge - als Fortbildungsmodelle umgesetzt werden, und dies in pädagogischen Verhältnissen, die von Lehrerinnen und Lehrern mehr zu erfordern schienen, als sie sowohl von ihrer Ausbildung, von ihrer Rolle als auch von ihrer persönlichen Belastbarkeit zu leisten im Stande gewesen wären. Dies führte zur „Feuerprobe“ friedensforscherischer Tätigkeit: In eigener Person musste gezeigt werden, dass und wie aggressives Verhalten bearbeitbar ist und wie es tatsächlich zu einer Änderung der bisherigen Lebenslinie bei den Betroffenen führen könnte (vgl. z.B. Büttner 1981).

Dies setzte eine Qualifizierung voraus, wie sie in den handlungstheoretischen Dimensionen der psychoanalytischen Pädagogik, aber auch in anderen pädagogischen Konzepten, etwa der Gruppendynamik, gefordert und theoretisch verankert sind: die Qualifizierung im reflexivem Umgang mit Selbst- und Fremdwahrnehmung, mit Übertragung und Gegenübertragung und in der Gestaltung von Handlungsstrukturen, die ein Hilfs-Ich dort anbieten, wo die Belastung aus der Arbeit mit aggressiven Klienten allzu groß zu werden droht.

Im Setting einer psychoanalytischen Supervision (vgl. z.B. Pühl/Schmidbauer 1986) fielen die handlungspraktischen Anforderungen mit denen der erkenntnisleitenden wissenschaftlichen Arbeit insofern zusammen, als sie halfen, dort zu Erklärungszusammenhängen von individueller und kollektiver Aggression zu gelangen, wo dies aufgrund psychosozialer und unbewusster Vorgänge in Beziehungsprozessen dem normalerweise lediglich kognitiv gesteuerten wissenschaftlichen Erkenntnisprozess nicht zugänglich war.

Diese Konzeption pädagogischen Handelns wurde ausdrücklich nicht mit dem Begriff „friedenspädagogisch“ belegt, weil sie zum Teil im Gegensatz zum friedenspädagogischen Diskurs im *mainstream* der Friedensbewegung der siebziger und achtziger Jahre stand (vgl. z.B. Büttner 1984a). Hier war man im Einvernehmen mit traditionellen pädagogischen Grundhaltungen der Auffassung, dass z.B. Gewaltfreiheit ein antrainierbares Ziel sei und mit diesen oder jenen Materialien oder Trainings erreicht werden könne - unabhängig z.B. davon, welche

Bedeutung der Pädagoge im Entwicklungsprozess von Kindern und Erwachsenen hat und was dies für die Gestaltung von Lernsettings bedeutet.

Die psychologisch-pädagogische Friedens- und Konfliktforschung der HSK erwies sich in diesem Zugang als ein geeigneter wissenschaftlicher Handlungsrahmen, weil sie sich einerseits nicht einer spezifischen wissenschaftlichen Loyalität etwa der akademischen Psychologie oder einer spezifischen Variante der Erziehungswissenschaften beugen musste, sondern in der Interdisziplinarität ihrer Forschungsdesigns ihren originären Zugang erarbeiten konnte. Andererseits konnte sie sich dem sich wandelnden öffentlichen Diskurs um Gewalt und Frieden anpassen, ja sie musste es, um ihrem Anspruch gerecht zu werden, auf aktuelle Fragen etwa des Konsums von Horrorvideos durch Jugendliche der Öffentlichkeit Antworten anzubieten (vgl. z.B. Büttner/Meyer 1991).

5. Forschung und Fortbildung als Junktim

Nahezu alle ehemaligen Mitglieder der Forschungsgruppe „Politische Psychologie/Friedenserziehung“ hatten während ihrer Forschungstätigkeit eine Weiterbildung in einer der zentralen Methoden der Erwachsenenbildung bzw. Therapie absolviert. In der Weiterentwicklung der Forschungsstrategien angewandter psychologisch-pädagogischer Friedens- und Konfliktforschung konnte so die erworbene Kompetenz in der Erwachsenenbildung und die Erkenntnisse des Zusammenhanges von individuellem Verhalten und sozialer Bindung an Gruppen und Institutionen in entsprechend aktuellen Forschungsfragen zu einem speziellen Forschungssetting verknüpft werden. Dies gelang das erste Mal mit der Forschungsfrage nach den Bedingungen der kollektiven Gewaltdeeskalation (als Massenphänomen) in den während der 80er Jahre akuten Auseinandersetzungen zwischen traditionellen Institutionen und alternativen Protestbewegungen (vgl. Büttner 1989; Volmerg 1990b).

Das in einem entsprechenden Forschungsprojekt zu Grunde gelegte Junktim von Forschung und Fortbildung erwies sich deshalb als besonders fruchtbar, weil es auf zwei verschiedenen, für verschiedene Aspekte der Fortbildungs- und Forschungsarbeit anwendbaren didaktischen Kompetenzen aufbauen konnte: Psychoanalyse und Gruppendynamik. Die Kontrolle der Ergebnisrelevanz war ein weiterer Gesichtspunkt, der zur Begründung einer solchen Strategie als Friedens- und Konfliktforschung herangezogen werden kann. Durch den - wenn auch im Vergleich mit Fragestellungen zu Konflikten in internationalen Beziehungen vergleichsweise

bescheidenen - wissenschaftlichen Diskurs im institutionellen Rahmen der HSFK war ein Minimum interdisziplinären Dialogs über den unmittelbaren Projektzusammenhang hinaus gegeben. Zugleich war damit gesichert, dass neben den Belangen pädagogischer Praxis auch immer der Bezug zu den wesentlichen theoretischen Grundlagen der Friedens- und Konfliktforschung gewährleistet blieb.

Die inhaltliche Gestaltung der jeweiligen Fragestellungen bei den nachfolgenden Forschungsprojekten ergab sich einerseits aus der geschilderten Abfolge der sich anschließenden Fragestellungen (von dem ursprünglichen Thema: Materialien zum Abbau von Aggression bei Kindern über die eigene Erprobung, die entsprechenden Entwicklungen von Fortbildungssettings, die Ausweitung der Thematik auf andere Altersstufen bis hin zum Erwachsenenalter, die Einbeziehung des Mediums Gruppe und Institution zu einem integrierten Forschungssetting). Andererseits war die Arbeit an der Entwicklung der Forschungsstrategien auch immer vom aktuellen wissenschaftlichen Diskurs außerhalb der Friedens- und Konfliktforschung geprägt. Standen zu Beginn der Forschungstätigkeit vor allem das Vor- und Grundschulalter sowie die unmittelbaren personalen Aggressionen im Vordergrund, so wechselte später die Aufmerksamkeit zur phantasierten Gewalt, zunächst entlang der Debatten um die "Schädlichkeit von Kriegsspielzeug" (vgl. Büttner 1984b), dann zum Phänomen der Horror- und Gewaltvideos bei Jugendlichen (vgl. Büttner 1990), der Thematik der Aggression in der Geschlechterspannung (vgl. Büttner/Dittmann 1992) und schließlich zur Debatte um die Herkunft von Multikulturalität und Fremdenfeindlichkeit (vgl. Büttner u.a. 1997, 1998, 1999). Ein Teil dieser Themen konnte im Rahmen der systematischen Forschung und im Setting von Fortbildungsstudien (vgl. Büttner 2002) aufgegriffen werden.

Diese Art der Forschung konnte nur unter der Mitarbeit von Wissenschaftlern und Nicht-Wissenschaftlern aus anderen Institutionen als der HSFK zustande kommen (und zwar deshalb, weil es in der traditionellen Friedensforschung zu diesen Fragestellungen keine besonders große Resonanz gab). Darin lag insofern aber auch ein Vorteil, als die externen Kolleginnen und Kollegen wiederum neue wissenschaftliche und didaktische Kompetenzen mit einbringen konnten, die in der Friedens- und Konfliktforschung bei den vorhandenen Ressourcen nicht zu haben gewesen wären. Die Erfahrungen aus dem letztgenannten Projekt gingen direkt oder indirekt in die Planung, Gestaltung und Weiterentwicklung des an der HSFK entwickelten Forschungssettings „Fortbildungsstudie“ mit ein (vgl. Büttner 2002). Die Fortbildungsstudie ist ein Bündnis von Wissenschaft und Praxis an der Schnittstelle Fortbildung.

Ausgangspunkt ist jeweils eine Fragestellung aus dem Bereich der Friedens- und Konfliktforschung zu innergesellschaftlichen Konflikten bzw. Problemkonstellationen, die zu Konflikten und Gewalt eskalieren können. Die Fragestellungen der bisherigen Studien gingen auf jeweils aktuelle praktische Probleme der Eskalation von Konflikten und destruktive Lösungsphantasien im pädagogischen Alltag bei Kindern und Erwachsenen zurück, so dass anzunehmen war, genügend motivierte Pädagoginnen und Pädagogen und entsprechende Träger pädagogischer Einrichtungen als Bündnispartner zu finden. Der Vertrag zwischen Wissenschaftlern und Trägern (z.B. Kommunen oder Kirchengemeinden) garantiert den Pädagoginnen und Pädagogen eine langfristige Fortbildung (zwei bis drei Jahre), den Trägern über die Kompetenzerweiterung der an der Fortbildung beteiligten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter hinaus zukünftige Multiplikatoren für interne bzw. selbst organisierte Fortbildungen.

Die Wissenschaftler können einerseits von dem Datenmaterial in Form szenischer Beschreibungen von pädagogischen Praxisproblemen und in Form reflexiver Erprobung von Handlungstheorie anhand der während der Fortbildungsstudie gemeinsam erarbeiteten Lösungsvorschläge profitieren, andererseits werden die Akteure in der pädagogischen Praxis an der aktiven Forschungsarbeit beteiligt. Die Forschungen garantieren mithin ein Optimum an Praxisnähe und Praxisrelevanz.

6. Ein neuer Anfang

Die erste Fortbildungsstudie widmete sich dem Thema Leitung männlich/weiblich (vgl. Büttner 1994), die zweite der interkulturellen Erziehung im Haus Europa (vgl. Büttner 1997) und die dritte der Gleichstellung von Jungen und Mädchen (Büttner/Nagel 2003). Die aktuelle Fortbildungsstudie, auf die ich später detaillierter eingehen werde, ist in einen Verbund verschiedener Aktivitäten integriert, die sich als pragmatische Lösung aus der Umstrukturierung der HSFK und damit einer Neukonzeptionierung des pädagogisch-psychologischen Forschungsbereichs ergeben haben. Seit der Generierung des aktuellen Forschungsprogramms der HSFK „Antinomien des demokratischen Friedens“ (vgl. Müller 2001) waren zahlreiche, aber wenig erfolgreiche Versuche unternommen worden, Psychologie, Soziologie und Erziehungswissenschaften in einem Forschungsgruppenansatz zu integrieren, der Fragestellungen in Kooperation mit dem politikwissenschaftlich ausgerichteten Programm der HSFK erlaubt hätte. Diese Integration ist nicht gelungen. Aus diesem Grund wurde die Forschungsgruppe

„Politische Psychologie/Friedenserziehung“ geschlossen und ein Arbeitsbereich „Friedenspädagogik/Konfliktpsychologie“ gegründet, der folgendermaßen umschrieben ist:

“Mit dem Arbeitsbereich Friedenspädagogik/Konfliktpsychologie engagiert sich die HSKF auch in Forschungs- und Handlungsfeldern, die die innere Stabilität von Demokratien betreffen, und stellt Ressourcen für die Begleitforschung, Evaluation, Beratung und Initiierung von Projekten bereit, in denen Konfliktfähigkeit gefördert und kooperative Strategien entwickelt werden. Arbeitsfelder sind unter anderem: Vorschulerziehung, schulische Bildung, Jugend und Medien, Erwachsenenbildung, Konflikttrainings in Demokratien sowie interkulturelle Begegnungsprogramme...Darüber hinaus werden sozialpsychologische Fragestellungen bearbeitet, die sich aus aktuellen Debatten in der Friedens- und Konfliktforschung ergeben”

(<http://www.hsfk.de> > Friedenspädagogik)

Im Zentrum des Arbeitsbereichs steht heute das Projekt „Demokratie leben lernen“. Mit der Begründung des Projektes haben wir versucht, die Fragestellung soweit wie möglich dem aktuellen Forschungsprogramm der HSKF zuzuordnen: Die Friedensfähigkeit von Demokratien wird u.a. auch davon bestimmt, wie im innerdemokratischen Spannungsfeld von individuellem Nutzenkalkül und Gemeinwohlorientierung im Verlauf der Sozialisation die Fähigkeit an die nachwachsenden Generationen vermittelt wird, Konflikte demokratisch auszutragen. Zu den dabei relevanten Forschungsfeldern gehören sowohl die Bereiche, in denen grundlegende Fähigkeiten demokratischen Handelns herausgebildet und gefördert werden können, als auch die Bereiche, in denen demokratisches Probehandeln in alltäglichen Konfliktsituationen möglich ist. Dies betrifft demokratisch organisierte Formen der Selbstverwaltung in öffentlichen Bildungseinrichtungen sowie Kinder- und Jugendparlamente und andere Lernmodelle von "Räumen", in denen eigene Konfliktlösungsstrategien entwickelt bzw. ausprobiert werden können. Ob und wie im einzelnen der Lebensweg von Kindern im Sinne einer Unterstützung bei der Entwicklung demokratischer Verhaltensfähigkeiten von einer entsprechenden Pädagogik begleitet wird und welche Weiterentwicklungen pädagogischer Handlungsqualitäten notwendig sind, soll an Hand von explorativen Einzelstudien herausgefunden werden.

Das Gesamtprojekt besteht aus drei voneinander unabhängigen Teilstudien, die dem Junktim von Forschen, Lehren und Lernen verpflichtet sind. In einer *ersten Teilstudie* dienen öffentliche Spielräume als Untersuchungsfeld für demokratische Erfahrungsmöglichkeiten von Kin-

dern und Jugendlichen. Gefragt wird nach den Auswirkungen von Interessengegensätzen zwischen Kindern und Erwachsenen und den angebotenen Möglichkeiten ihres Aushandelns in der Kommunalpolitik. Hier kommen vor allem qualitative Methoden der Sozialforschung zum Einsatz (Interview und Beobachtung). Diese Teilstudie wird im Rahmen regulärer Lehrveranstaltungen an der Evangelischen Fachhochschule Darmstadt durchgeführt, die als *Fachhochschule* besonders günstige Möglichkeiten bietet, Wissenschaft und Praxis zu verknüpfen. Da diese mehrmals angebotene zweisemestrige Veranstaltung mit qualifizierten, von hauptamtlichen Mitarbeitern der Fachhochschule betreuten (Vordiplom-)Arbeiten abschließt, ist mit Ergebnissen zu rechnen, die in eine entsprechenden Publikation münden.

In einer *zweiten Teilstudie* werden im Rahmen des Fortbildungsstudien-Settings (Kombination von Fortbildungsmethoden mit Forschungselementen) mit Pädagoginnen und Pädagogen Antworten darauf gesucht, welche Voraussetzungen und Grenzen in Bildungsinstitutionen maßgeblich darüber entscheiden, ob und wie Interessenkonflikte zwischen Erwachsenen und Kindern sich entwickeln und lösen lassen: Was kann im Altersbereich von 1-6 Jahren unterstützend getan werden, um Kinder zu verantwortlichen Menschen für das zu machen, was sie um sich herum erleben? Wie können sie lernen, in späterem Alter, wenn sie wählen können oder selbst wählbar sind, diese Verantwortung auf die demokratischen Teilhabemöglichkeiten auszudehnen, die sich ihnen dann bieten oder die sie selbst mit entwickeln? Und wie können sie sich an anderen Stellen als den formaldemokratischen einmischen, wenn ihre Interessen und das Gemeinwohl berührt sind? Welche Rolle haben dabei Erzieherinnen als Personen und vor- und außerschulische Einrichtungen als gesellschaftliche Rahmenbedingungen?

Die in der erziehungswissenschaftlichen Diskussion vorgestellten Konzepte zum Lernen von demokratischem Verhalten sind in keiner Weise auf demokratiethoretische Positionen bezogen. Sie enthalten kaum mehr als solche Angebote, die nur sehr vordergründig nach „Demokratie“ aussehen bzw. Anleihen bei mehr oder weniger beliebigen allgemeinen Konzepten des sozialen Lernens machen. Problematisch erscheint aber vor allem, dass offen bleibt, ob diese Konzepte auf die Erfahrungen passen, die Kinder mit den Versuchen zur Durchsetzung ihrer Interessen in der bundesrepublikanischen Demokratie, insbesondere in den vor- und außerschulischen Einrichtungen machen. Die Fortbildungsstudie sucht nicht nach den Ursachen für politische Apathie, sondern fragt: Wo lässt sich bei den Kindern etwas verstärken, was bereits vorhanden ist, wo muss man eine Zugewandtheit zur Demokratie grundsätzlich herstellen und unterstützen? Die Bewertung der so entwickelten pädagogischen Modelle wird an

dem Kriterium anknüpfen, inwieweit ein Konzept, eine Strategie oder eine einzelnen pädagogische Intervention die Interessen des Kindes berücksichtigt und inwieweit das Aushandeln der Interessen an demokratietheoretisch fundierten Konzepten orientiert ist.

In einer *dritten Teilstudie*, die im Rahmen einer Promotion realisiert wird, soll empirisch untersucht werden, welche Erfahrungen Kinder mit Interessengegensätzen in ihrer alltäglichen Lebenswelt machen. Anhand von Fragebogenuntersuchungen und narrativen Interviews soll herausgefunden werden, welche Situationen mit welchen Kindern und Erwachsenen entscheidend für Motivation und Engagement in Problemen sind, die in demokratischer Politik mit und für Kinder eine Rolle spielen. Ein erster Studienabschnitt besteht in einer exemplarischen Erhebung biographischer Erfahrungen von Kindern. Exemplarisch bedeutet hier, dass für die verschiedenen Lebensphasen und unterschiedlichen Herkunftsmilieus Kinder befragt werden. Ziel dieser Befragung ist, Erfahrungscluster von solchen Erlebnissen zu sammeln, die – aus der Perspektive der Kinder – besonders geeignet erscheinen, Selbständigkeit und Verantwortungsbewusstsein zu befördern, und solche zu identifizieren, die untauglich sind. Im Zentrum der Interviews steht die Frage, welche Erfahrungen - entsprechend dem jeweiligen Entwicklungspotential – in Konfliktsituationen gemacht wurden im Hinblick auf die Berücksichtigung der Interessen, die Mitbestimmung der Konfliktstrategien, die Kontrolle des Lösungsergebnisses und die Mehrheits-/Minderheits- bzw. Abhängigkeitsverhältnisse.

Interaktionsverläufe in Kindergarten, Grundschule und Hort sollen in einem zweiten Studienabschnitt im Hinblick auf diese Perspektiven systematisch beobachtet und videographiert werden. Als Fallszenen transkribiert (vgl. Bleck 2002) werden die Videosequenzen dahingehend ausgewertet, welche Faktoren jeweils den Interaktionsverlauf bestimmten und wie diese den entwicklungspsychologischen Konzepten einerseits und den pädagogischen Programmen der pädagogischen Akteure andererseits unter den folgenden Fragestellungen zuzuordnen sind: Welche Angebote zur Austragung von Interessenkonflikten werden Kindern von Erwachsenen gemacht, und aus welchen Gründen werden diese angenommen bzw. abgelehnt? Wie definieren Kinder ihre politischen Interessen und Ziele und die Wege, auf denen sie glauben, diese erreichen zu können?

7. Wars begin in the mind of men...

Auch in Zukunft wird deutsche Friedensforschung eine Domäne der Politikwissenschaften, Abteilung internationale Beziehungen sein. Von daher wird die weitere Entwicklung einer pädagogisch-psychologischen Friedensforschung – wie auch immer sie als wichtig und notwendig begründet wird - davon abhängen, ob und wie sich im deutschen Wissenschaftsbetrieb die verschiedenen akademischen Fachrichtungen aufeinander zu bewegen. Psychologische oder pädagogische Fragestellungen werden, deshalb wahrscheinlich auch in Zukunft eher von einzelnen engagierten Wissenschaftlern an Universitäten, kleineren außeruniversitären Forschungseinrichtungen oder privaten Vereinen bearbeitet werden als dass sie in ein Gesamtprogramm der deutschen Friedensforschung Eingang finden. Dies wird die bisherige Verinselung all der Ansätze weiterführen, die sich als Friedensforschung begreifen, ohne sich unmittelbar aufeinander beziehen zu lassen. Und hier wird es wiederum von dem persönlichen Engagement der einzelnen Wissenschaftler, ihrer Reputation in ihrer *eigenen* Disziplin sowie in den Kreisen der (organisierten) Friedensforscher und derer abhängen, die an den Schaltstellen der Forschungsförderung sitzen, ob zumindest der Wert und Nutzen solcher Fragestellungen und wissenschaftlichen Zugänge Anerkennung findet. Auch in der Psychologie und in den Erziehungswissenschaften stehen ja Fragen zur politischen Sozialisation nicht gerade im Mittelpunkt der akademischen Aufmerksamkeit. Da es deshalb keine ausgeprägte wissenschaftliche Erfahrung in dieser Hinsicht gibt, fehlt es auch an Konzepten, wie sich diese Abteilung der Sozialwissenschaften ihren Nachbardisziplinen so mitteilen kann, dass aus einem „davon verstehe ich nichts“ ein „das interessiert mich“ werden könnte.

An der HSFK konnte sich die psychologisch-pädagogische Variante einer Friedensforschung deshalb halten, weil deren Anwendungsfelder z.T. außerordentlich publikumswirksam waren und sich deshalb plausibel mit dem in der HSFK-Satzung formulierten Ziel der „Verbreitung des Friedensgedankens“ vermitteln ließen. Allerdings hat die HSFK mit der Überführung der ehemaligen Forschungsgruppe „Politische Psychologie/Friedenserziehung“ in den Arbeitsbereich „Friedenspädagogik/Konfliktpsychologie“ auch deutlich gemacht, wo die Prioritäten für ein politikwissenschaftlich stringentes Forschungsprogramm eines außeruniversitären Instituts liegen.

Da die Themen „zivile Konfliktbearbeitung“ und „Friedenserziehung“ durch die beiden Zentren Berghof-Stiftung (Berlin) und Institut für Friedenspädagogik (Tübingen) – wenigstens was die Bezeichnung der Einrichtungen angeht – besetzt sind, würde es schon allein deshalb keinen Sinn machen, diese in größerem Umfang in die HSFK hinein zu nehmen, weil sie –

wie auch die Forschungen der Forschungsgruppe „Politische Psychologie/Friedenserziehung“ – als nicht mit der Richtung kompatibel angesehen werden, die für das aktuelle Forschungsprogramm der HSFK maßgeblich ist und von der anzunehmen ist, dass sie auch mittelfristig beibehalten wird.

Was die zukünftigen Schwerpunkte und theoretischen Fragestellungen einer pädagogisch-psychologischen Friedensforschung unter den aktuellen Bedingungen betrifft, so müsste es mit Blick auf das HSFK-Forschungsprogramm allerdings darum gehen, die Verhaltensaspekte zu untersuchen, die die individuelle Entwicklung und soziale Verantwortung bis hin zu einer politischen Haltung mit dem globalen Kontext politischer Prozesse verknüpfen lassen. Hier hat sich in der letzten Zeit die Frage als besonders interessant erwiesen, wie individuelle Kriegsbereitschaft, Medien und Demokratie aufeinander bezogen sind und wie persönliche Wahrnehmungsmuster, Medienangebote und individuelle Entwicklung miteinander korrespondieren. In Kooperation zwischen Politikwissenschaft und Psychologie sind Tagungen durchgeführt worden und Publikationen entstanden, die sich mit den zahlreichen neueren Kriegseignissen und ihrer medialen Bedeutung auseinandersetzen (vgl. z.B. Müller 2002; Büttner 2000, Büttner u.a. 2004)

Wenn Friedensforschung solcher Art in Zukunft weitergeführt werden sollte, müsste nicht nur auf Erfahrung in Erwachsenenbildung zurückgegriffen werden. Es müsste auch der Bedeutung der psychologischen Thesen in politikwissenschaftlicher Forschung Rechnung getragen werden, damit der Transfer der Forschung in die gesellschaftliche Praxis gelingen kann. Dies setzt auch in Zukunft eine hohe pädagogische Kompetenz voraus, die sowohl in akademischen als auch in unterschiedlichen gesellschaftlichen Arbeitsfeldern greift. Da psychologisch-pädagogische Friedensforschung aber stärker als politikwissenschaftliche von einer prosperierenden ökonomischen Situation innerhalb der Gesellschaft abhängig ist und nur dort in Anspruch genommen wird, wo sie sich plausibel gegen psychologische oder pädagogische Forschung traditioneller psychologisch-pädagogischer Forschungsorganisationen und –institutionen behaupten kann, bleibt sie auch in Zukunft auf die „Fremd“-Unterstützung durch die mainstream-Friedensforschung angewiesen.

Gleichwohl muss sich – aus Sicht der HSFK-Erfahrungen mit psychologischer Forschung und pädagogischer Anwendung - die mainstream-Friedensforschung vorhalten lassen, dass sie als ganzheitlicher Forschungsansatz ihr Ziel verfehlt, wenn sie die politikwissenschaftliche Perspektive als den Königsweg wählt. Harald Müller verdeutlicht (in diesem Band) diese

Schieflage treffend mit der Tendenz, dem Instrument Militär und dessen Einsatz in internationalen Konflikten oder gar innergesellschaftlich den Vorrang zu geben: „Das institutionelle Dilemma besteht darin, dass die - in der Sicht der hier vertretenen Idee der Friedensordnung - unverzichtbare Existenz des Militärapparates scheinbar unweigerlich dazu führt, dass der gleichermaßen unverzichtbare zivile Konfliktbearbeitungsapparat sich nur in verkümmerter Form entfaltet, weil er in der Ressourcenkonkurrenz gegen den etablierten Apparat nur marginale Erfolgchancen hat. Auf diese Weise unterbleiben konsequenterweise zivile Aktivitäten, die den militärischen Einsatz überflüssig gemacht hätten; das Militär wird für Aufgaben gerufen, die von anderen Akteurstypen erfolgreicher erledigt werden könnten, wenn man sie denn nur hätte.“

Mainstream-Friedensforschung liegt in ihrer Zugewandtheit zu internationalen Beziehungen und Militär zwar im Aufmerksamkeitsbereich von Politik, Macht und Forschungsförderung, erfüllt aber nicht den von einzelnen prominenten Friedensforschern immer wieder im Laufe der Jahrzehnte postulierten Anspruch. Martina Fischer hat diese Fehlstellen deutscher Friedensforschung in ihrem Gutachten „Anregungen zur Förderung der Friedens- und Konfliktforschung“ vor einigen Jahren noch einmal pointiert zusammengefasst (vgl. Fischer 1999). Die von ihr diagnostizierten „Schieflagen“ betreffen u.a. das Verfehlen des Anspruchs der Interdisziplinarität, das Fehlen von Untersuchungen zu den Bedingungen des Friedens, die Vernachlässigung der Dimension Gesellschaftswelt, des Genderaspekts und der Friedenspädagogik. Der Begriff „Friedensforschung“ erscheint somit als ein Etikett, das auf einen Teil des traditionellen Politikforschungsbereichs „Internationale Beziehungen“ aufgeklebt ist. Es gewänne erst dann Eigenständigkeit, wenn Friedensforscher plausibel machen könnten, dass die „Köpfe der Menschen“ - ihr „mind“ - Produkt ihrer Lebenssituation und Ausgangspunkt für Politik zugleich sind. Friedenskompetenz, Friedensfähigkeit und Friedenshandeln schließen ja neben dem Verstand, Geist¹ oder Kopf das Gefühl, die Emotion oder das Herz und die basalen Grundlagen der Existenz, lange bevor ein Mensch sprechen lernt, ein. Und auch Friedenspädagogik bleibt so nur eine von scheinbar beliebig wählbaren Pädagogiken, statt dass sie eine Haltung bezeichnete, die zur Integration bereit wäre.

Gerade die aktuellen Folgen des Irak-Krieges lehren, wie wenig man der Erforschung von Krieg und Frieden gerecht werden kann, wenn man sich nicht mit den Fragen auseinander-

¹ „Die Regierungen der Staaten, die diese Satzung angenommen haben, erklären im Namen ihrer Völker: Daß, da Kriege im Geiste des Menschen entstehen, auch die Verteidigung des Friedens im Geiste des Menschen ihren Anfang nehmen muß...“, Beginn der Satzung der UNESCO

setzt, warum Menschen sich so leicht zum Krieg verführen lassen, warum sie das „Geschenk der Demokratie“ verweigern und warum sich in ihren Kindern die Vergangenheit in der Gegenwart zu wiederholen droht.

Literatur:

- Alfs, Michael, 1995, *Wissenschaft für den Frieden? Das schwierige Theorie-Praxisverhältnis der Friedens- und Konfliktforschung*, Münster: agenda-Verlag
- Becker, Jörg/Gantzel, Klaus Jürgen, 1975, *Feindbilder in Regierungserklärungen und Bundestagsreden*, in: *Friedensanalysen 1, Feindbilder*, Frankfurt/M. (Suhrkamp), S. 63-66
- Becker, Jörg/Nicklas, Hans/Ostermann, Anne, 1977, Vorurteile und stereotype Muster in Schulbüchern, in: Anitra Karsten (Hg.), *Vorurteil. Ergebnisse psychologischer und sozialpsychologischer Forschung*, Darmstadt (Wissenschaftliche Buchgesellschaft), S. 349-372
- Bleck, Daniela, 2002, Mikroanalyse und Videographie in der Aktionsforschung – am Beispiel von Forschungsarbeiten des CRESAS, in: Christian Büttner, *Forschen, Lehren, Lernen*, Frankfurt: Campus-Verlag, S. 215-235
- Büttner, Christian (Hrsg.), 1981, *Spielerfahrungen mit Schülern*, München: Kösel-Verlag
- , 1984a, „Die Angst der Kinder vor ihren Beschützern oder Skepsis gegen Friedenserziehung als Programm“, in: Reiner Steinweg (Red.), *Vom Krieg der Erwachsenen gegen die Kinder. Möglichkeiten der Friedenserziehung*, Friedensanalysen 19, Frankfurt/M.; Suhrkamp-Verlag, 26-64
- , 1984b *Kinder und Krieg. Zum pädagogischen Umgang mit Hass und Feindseligkeit*, Frankfurt/M.: Campus-Verlag
- 1989, *Gewalt vermeiden in gesellschaftlichen Konflikten*, Mainz: Mathias-Grünwald-Verlag
- , 1990, *Video-Horror, Schule und Gewalt. Pädagogische Entwürfe für die Lehrerfortbildung gegen Horror- und Gewaltvideos bei Kindern und Jugendlichen*, Weinheim: Beltz-Verlag
- (Hg.), 1994, *Leitungsfunktion und Lebensgeschichte. Männer und Frauen in Kindertageseinrichtungen*, Berlin: fipp-Verlag
- , 1995, *Gruppenarbeit. Eine psychoanalytisch-pädagogische Einführung*, Mainz: Mathias-Grünwald-Verlag
- (Hg.), 1997, *Erziehung für Europa. Kindergärten auf dem Weg in die multikulturelle Gesellschaft*, Weinheim: Beltz-Verlag
- , 2000, „Krieg“ im Fernsehen. Kriegsnachrichten zwischen Werbung und Spielfilm, in: Ingrid Paus-Haase, Dorothee Schnatmeyer, Claudia Wegener (Hg.): *Information, Emotion, Sensation. Wenn im Fernsehen die Grenzen zerfließen*, Schriften zur Medienpädagogik 30, Bielefeld, S. 114-129
- , 2002, *Forschen, Lehren, Lernen*, Frankfurt: Campus-Verlag
- Büttner, Christian/Dittmann, Marianne (Hg.), 1992, *Böse Buben, brave Mädchen?* Weinheim: Beltz-Verlag
- Büttner, Christian/Finger-Trescher, Urte/Grebe, Harald/Krebs, Heinz (Hg.), 1998, *Brücken und Zäune. Interkulturelle Pädagogik zwischen Fremdem und Eigenem*, Gießen: psychosozial-Verlag
- Büttner, Christian/Gottberg, Joachim von/Metz-Mangold, Verena (Hg.), 2004, *Der Krieg in den Medien*, Frankfurt (Campus)
- Büttner, Christian/Kronenberger, Elke/Stahl, Elisabeth. 1997, „Mit denen setze ich mich nicht an einen Tisch!“ Modelle von Streitvermittlung in multikulturellen Stadtgesellschaften, HSFK-Report 9/1997.
- Büttner, Christian/Meyer, Eberhard W. (Hg.): *Rambo im Klassenzimmer. Wie Lehrer/-innen sich der Video-Faszination ihrer Schüler annähern können*, Weinheim (Beltz) 1991
- Büttner, Christian/Nagel, Gudrun (Hg.), 2003, *Alles Machos und Zicken? Zur Gleichstellung von Jungen und Mädchen in Kindertageseinrichtungen*, Seelze-Velber (Kallmeyer)

- Büttner, Christian/Nicklas, Hans, 1988, *Wenn Liebe zuschlägt. Gewalt in der Familie*, München: Kösel-Verlag
- Büttner, Christian/Volmerg, Ute, 1982, „Apocalypse now? Friedenspolitische Argumente in der Bewährungsprobe. Eine sozialpsychologische Analyse“, in: Reiner Steinweg (Red.), *Die neue Friedensbewegung. Analysen aus der Friedensforschung*, Friedensanalysen 16, Frankfurt/M.: Suhrkamp-Verlag, 418-440.
- Büttner, Christian/Wolf-Almanasreh, Rosi, 1999, *Polizei und Migranten gegen Rassismus und Vorurteile. Trainingskonzepte und Trainingsmethoden für ein multikulturelles Europa*, HSFK-Report 8/1999.
- Devereux, George: *Angst und Methode in den Verhaltenswissenschaften*, Frankfurt (Ullstein) 1976
- Enke, Edo/Gantzel, Klaus-Jürgen/Lißmann, Hans-Jürgen/Nicklas, Hans/Ostermann, Änne, 1977, *Zur Analyse außenpolitisch relevanter Feindbilder in der Bundesrepublik 1949-1971*, 9 Bände, HSFK-Manuskripte, 2425 S.
- Fischer, Martina, 1999, *Anregungen zur Förderung der Friedens- und Konfliktforschung in der Bundesrepublik Deutschland*. Gutachten im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (<http://www.berghof-center.org/publications/other/fk2.pdf> - 4.11.2003)
- Füchtner, Heinz, 1979, *Einführung in die Psychoanalytische Pädagogik*, Frankfurt: Campus-Verlag
- , 1993, „Psychoanalytische Pädagogik als kritische Pädagogik“, in: Muck, Mario./Trescher, Hans-Georg (Hrsg.), *Grundlagen der Psychoanalytischen Pädagogik*, Mainz: Mathias-Grünewald-Verlag
- Giesecke, Michael/Rappe-Giesecke, Kornelia, 1997, *Supervision als Medium kommunikativer Sozialforschung. Die Integration von Selbsterfahrung und distanzierter Betrachtung in der Beratung und Wissenschaft*, Frankfurt (Suhrkamp)
- Heigl-Evers, Annelise/Heigl, Franz, 1971, „Gruppenposition und Lernmotivation“, in: *Gruppenpsychotherapie und Gruppendynamik* Heft 3, 236 ff.
- , 1979a, „Die Initialphase in der Arbeit mit Gruppen. Ein Erfahrungsbericht“, in: *Gruppenpsychotherapie und Gruppendynamik* Heft 2, 105-116.
- , 1979b, „Die psychosozialen Kompromissbildungen als Umschaltstellen innerseelischer und zwischenmenschlicher Beziehungen“, in: *Gruppenpsychotherapie und Gruppendynamik* Heft 3/4, 310-325.
- Heigl-Evers, Annelise/Schulte-Herbrüggen, Otto W., 1977, „Zur normativen Verhaltensregulierung in Gruppen“, in: *Gruppenpsychotherapie und Gruppendynamik* Heft 3, 226 ff.
- Horn, Klaus, 1988, *Gewalt - Aggression – Krieg*. Studien zu einer psychoanalytisch orientierten Sozialpsychologie des Friedens, Baden-Baden (Nomos-Verl.-Ges.)
- Leithäuser, Thomas, 1989, „Psychoanalyse als sozialwissenschaftliche Methode“, in: Psychoanalytisches Seminar, Zürich (Hrsg.), *Die Gesellschaft auf der Couch*, Frankfurt (Athenäum)
- Leithäuser, Thomas/Salje, Günther/Volmerg, Birgit/Volmerg, Ute/Wutka, Bernd, 1977, *Entwurf zu einer Empirie des Alltagsbewußtseins*, Frankfurt/M. (Suhrkamp)
- Leithäuser, Thomas/Volmerg, Birgit/ Volmerg, Ute, 1983, *Kriegsängste und Sicherheitsbedürfnis*. Zur Sozialpsychologie des Ost-West-Konflikts im Alltag, Frankfurt/M. (Fischer)
- Lorenzer, Alfred, 1972, *Zur Begründung einer materialistischen Sozialisationstheorie*, Frankfurt (Suhrkamp)
- Meyer, Berthold, 1996, *Formen der Konfliktregelung im Grenzbereich zwischen Staaten- und Gesellschaftswelt*, in: *Friedens- und Konfliktforschung*. - Bd. 1. - 1996
- , 1997, *Formen der Konfliktregelung*. Eine Einführung, Opladen (Leske und Budrich)
- Müller, Harald, 2001, *Sind Demokratien wirklich friedlich? Zum neuen Forschungsprogramm*

- der HSFK "Antinomien des demokratischen Friedens"; HSFK-Standpunkte Nr.2
- , 2002, *Zwischen Information, Inszenierung und Zensur*. Zum Verhältnis von Demokratie, Krieg und Medien, HSFK-Standpunkte, Nr. 4/2002
- , 2004, *Militär, Rüstungsdynamik und Frieden*, in:
- Hans Nicklas, 1979, *The Psychology of Deterrence and the Chances of Education for Peace*, in: Bulletin of Peace Proposals 4, S. 368-373
- , 1984, Friedenspädagogik und Paradigmawechsel, in: Peter Heitkämper (Hg.), *Neue Akzente der Friedenspädagogik*, Münster (Lit), S. 56-59
- , 1988, *Friedensfähigkeit als Ziel von Erziehung und Bildung*. Begründungszusammenhänge und Lernziele, in: Jörg Calließ/ R. E. Lob (Hg.), *Handbuch Praxis der Umwelt- und Friedenserziehung*, Band 3: Friedenserziehung. Düsseldorf (Schwann), S. 24-31
- , 1991, *Psychologie des Unfriedens. Ergebnisse der psychologischen Friedensforschung*, in: Wasmuth, Ulrike C. (Hrsg.), *Friedensforschung. Eine Handlungsorientierung zwischen Politik und Wissenschaft*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft) 1991
- Nicklas, Hans/Lißmann/Hans-Jürgen/Ostermann, Anne, 1975, *Feindbilder in Schulbüchern*, in: *Friedensanalysen 1, Feindbilder*, Frankfurt/M. (Suhrkamp), S. 37-62
- Nicklas, Hans/Ostermann, Anne, 1976, *Zur Friedensfähigkeit erziehen. Soziales und politisches Lernen als Unterrichtsthema*. München-Berlin-Wien (Urban und Schwarzenberg)
- Ostermann, Anne, 1984, *Sicherheitsbedürfnis und Angst*, in: Peter Heitkämper (Hg.), *Neue Akzente der Friedenspädagogik*, Münster (Lit), S. 60-63
- , 1988, *Vorurteile haben doch nur die anderen*, in: J. Calließ/R. E. Lob (Hg.), *Handbuch Praxis der Umwelt- und Friedenserziehung Band 3: Friedenserziehung*, Düsseldorf (Schwann), S. 24-31
- , 1991, *Erziehung zur Friedensfähigkeit*, in: Ulrike C. Wasmuth (Hg.) *Friedensforschung. Eine Handlungsorientierung zwischen Politik und Wissenschaft*, Darmstadt (Wissenschaftliche Buchgesellschaft), S. 164-178
- , 1996, *Zwischen Kopftuch und Minirock* Zum Problem der Toleranz, HSFK-Standpunkte, Nr. 2/1996
- , 1998, *Zivilcourage - eine demokratische Tugend*. Test für die Demokratiefähigkeit einer Gesellschaft, HSFK-Standpunkte, Nr. 1/1998
- , 2000, *Empathie und prosoziales Verhalten in einer Ellenbogengesellschaft?*, HSFK-Standpunkte, Nr. 4/2000
- Ostermann, Anne/Nicklas, Hans, 1976, *Vorurteile und Feindbilder. Materialien, Argumente und Strategien zum Verständnis von Mechanismen, die die Menschen dazu bringen, einander zu hassen*. Zugleich eine Einführung in die Politische Psychologie, München-Berlin-Wien (Urban und Schwarzenberg) 1976
- Pühl, Harald/Schmidbauer, Wolfgang (Hrsg.), 1986, *Supervision und Psychoanalyse*, München: Kösel-Verlag
- Senghaas, Dieter, 1971, *Kritische Friedensforschung*, Frankfurt: Suhrkamp-Verlag
- Speier, Samy/Volmerg, Birgit/Volmerg, Ute, 1973, *Aggression, Entfremdung und gesellschaftliche Gewalt*, in: Christoph Wulf (Hg.), *Kritische Friedenserziehung*, Frankfurt/M. (Suhrkamp), S. 279-312
- , *Gesellschaftliche Bedingungen aggressiven Verhaltens*, 1977, Eine Theorie zur politischen Psychologie der Aggression, 3 Bände, HSFK-Manuskripte
- Trescher, Hans-Georg, 1990, *Theorie und Praxis der Psychoanalytischen Pädagogik*, Mainz: Mathias-Grünewald-Verlag
- Volmerg, Birgit, 1977, *Zur Sozialisation struktureller Feindseligkeit*, in: *Friedensanalysen 6, Gewalt - Sozialisation - Aggression*, Frankfurt/M. (Suhrkamp)

- Volmerg, Ute, 1976, *Zum Verhältnis von Produktion und Sozialisation am Beispiel industrieller Lohnarbeit*, in: Walter R. Heinz, Thomas Leithäuser (Hg.), *Produktion, Arbeit, Sozialisation*, Frankfurt/M. (Suhrkamp), S. 105-127
- , 1977, *Gewalt im Produktionsprozeß*, in: *Friedensanalysen 6*, Gewalt - Sozialisation - Aggression, Frankfurt/M. (Suhrkamp), S. 15-43
- , 1990a, *Die alternative Herausforderung. Institutionen im Konflikt mit sozialen Bewegungen*, Frankfurt/M.: Nexus-Verlag
- , 1990b, „Und es bewegt sich doch ... Ein Fortbildungsprojekt für politische Engagierte“, in: *Organisationsentwicklung* Heft 2, 42-52.
- Volmerg, Ute/Jegher, S./Rittwagen, T./Weimann, K., 1991, „Und es bewegt sich doch“ - Gruppendynamik und politische Kultur in der Alternativbewegung. Bericht über ein Forschungsprojekt, HSFK-Report 5/1991
- Weller, Christoph, 1993, *Feindbilder und Einstellungen – Die kognitive Erklärung, ihre Mängel und sozialpsychologische Abhilfe*, in: Wolf, Klaus Dieter (Hg.), *Ordnung zwischen Gewaltproduktion und Friedensstiftung*, Baden-Baden (Nomos) 1993, S. 249-292
- , 2001, *Feindbilder. Ansätze und Probleme ihrer Erforschung*, InIIS-Arbeitspapier Nr. 22 (Institut für Interkulturelle und Internationale Studien der Universität Bremen)

Prof. Dr. Christian Büttner
 c/o HSFK
 Leimernrode 29
 D-60322 Frankfurt
 T. 069-95910420
 F. 069-558481
 eMail Buettner@hsfk.de