

Die Logiken der Friedensstiftung verstehen

Unterrichtsentwurf zum „Jugoslawienkonflikt“ nach systempädagogischen Elementen

Krieg, militärische Konflikte und gewaltsame Auseinandersetzungen zwischen verfeindeten Kollektiven ziehen sich wie ein roter Faden durch die Geschichte der Menschheit. Die Entwicklung des Friedens ist geradezu in einem dialektischen Verhältnis an die Entwicklung des Krieges geknüpft. Bei der Idee des Friedens handelt es sich um das primäre Lebensinteresse für alle Menschen. (vgl. Scheler 1996, S. 127). Immanuel Kants 1795 in erster Auflage publizierte Schrift „Zum ewigen Frieden. Ein philosophischer Entwurf“ begegnet der Herausforderung immerwährendem Krieges und dessen Überwindung. Ein für die Ewigkeit bestehender Friede scheint mehr Utopie als erreichbares Ziel, denn die Idee eines ewigen Friedens steht im starken Widerspruch mit dem momentanen Weltzustand wiederholt stattfindender Kriege (Kant, Zum ewigen Frieden. Ein philosophischer Entwurf, 1795, S. 5). „Wer nicht versucht, die Logiken des Krieges zu entschlüsseln, wird auch die Logiken der Friedensstiftung nicht verstehen“, so beschreibt Wolfgang Sander (Sander 2014, S. 387) die Herausforderung für neue Friedenserziehung am Beginn des 21. Jahrhunderts. Beim Thema Friedensstiftung, Krieg und Frieden handelt es sich seit Beginn der menschlichen Geschichte um ein vielschichtiges, komplexes Problemfeld. Mit dem Ende der Ost-West-Konfrontation und der Entwicklung „neuer Kriege“ (vgl. Münkler 2002a) wie die terroristische Anschläge, die Entstaatlichung des Krieges, global vernetzte Organisationen mit totalitären Ideologien sind neue veränderte sicherheitspolitische Strukturen entstanden und der moralische Status des Krieges kann nicht mehr in der Eindeutigkeit vertreten werden (Sander 2014, S. 388).

Die Systemtheorie nach Niklas Luhmann ist eine soziologische Theorie, durch die Gesellschaft als ein „umfassendes soziales System, das alle anderen sozialen Systeme in sich einschließt“ (Luhmann 1998, S. 78) bezeichnet wird. Systemtheoretische Auffassungen implizieren die Loslösung vom herkömmlichen Ursache-Wirkungsdenken, denn Grundmerkmale der klassischen Systemtheorie sind die Komplexität und das Fehlen von Kausalität. Systemische Theorien können im Bereich der Friedensarbeit hilfreich sein, da der Fokus im Prozessgeschehen auf der Wirkung liegt, die in sozialen Systemen weder berechenbar noch vorhersehbar ist und die Suche nach Ursachen von Ereignissen dabei eine untergeordnete Rolle spielt.

In der vorliegenden Abhandlung wird erstens die Herausforderung bzw. das Dilemma der Friedenspolitik diskutiert, zweitens wird der systempädagogische Unterricht im Fach Politische Bildung beleuchtet und im dritten Schritt ein Unterrichtsentwurf zum Gegenstand Internationale Friedenssicherung anhand des „Jugoslawien-Konfliktes“ dargestellt.

1. Dilemmata der Friedenspolitik

Ganz allgemein gibt es im Bereich der Friedenserziehung, in Fragen von Krieg und Frieden eindeutig normative Vorgaben. Seit 1945 wird Frieden als „Grundwert“ und als normative Orientierung für die Schule bezeichnet. So bekennt sich die Charta der Vereinten Nationen zum Ziel des Weltfriedens und viele Deklarationen nach 1945 bekunden den Willen zum Frieden. Krieg stellt nicht mehr das legitime Mittel staatlicher Interessenpolitik dar, sondern begründet sich nur als Ausnahme der Verteidigung gegen einen Angreifer, vorzugsweise umgesetzt in Abschreckung als Form der Friedenspolitik, „Si vis pacem para bellum“ („Wenn du den Frieden willst, rüste zum Krieg“) (Stroh 2008, S. 114, zit. nach Marcus Tullius Cicero).

Bis in die 1960er Jahre ist friedenspädagogisches Handeln sozialwissenschaftlich und vorwiegend idealistisch geprägt und soll die Jugend zu friedfertigen Menschen erziehen (Sander 2014, S. 385). In den 1970er- und 1980er Jahren wird dieser Strömung eine kritische Friedenserziehung entgegengesetzt, welche den Blickwinkel auf Wechselbeziehungen zwischen Innen- und Außenpolitik, Sozialstruktur und Friedens- bzw. Gewaltbereitschaft legt. Gesellschaftskritisches Bewusstsein, neue Handlungsoptionen und politisches Engagement, die „Erscheinungen und Voraussetzungen ‚struktureller Gewalt‘ und ‚organisierter Friedlosigkeit‘ aufdecken und nach einer Möglichkeit an ihrer Verringerung mitzuwirken“ zum Ziel haben (Wulf 1973; Sander 2014, S. 385), werden gefordert. Johan Galtung unterscheidet in diesem Zusammenhang den „negativen Frieden“, im Verständnis als vorübergehende Abwesenheit von Krieg und den „positiven Frieden“, in der Bedeutung der Überwindung von „struktureller Gewalt“, die in gesellschaftlichen Verhältnissen gesehen wird. Frieden wird dieser Auffassung nach ermöglicht, wenn „strukturelle Gewalt“, welche als soziale Verhältnisse, die „Menschen durch vermeidbare Herrschaft, Unterdrückung und Ausbeutung an der Entfaltung ihrer Möglichkeiten hindern“ wie Hierarchien, Ungleichheit, Armut (Sander 2014, S. 386) in weltweite soziale Gerechtigkeit verwandelt wird. Zu Beginn des 21. Jahrhunderts ändern sich aufgrund neuer Konflikte, Bedrohungen und Kriege die Voraussetzungen für die Friedenserziehung. „Weder ließ sich der jugoslawische Bürgerkrieg aus den vorgeblich Gewalt fördernden Strukturen kapitalistischer Ökonomie erklären noch ist der islamisch-fundamentalistische Terrorismus ein Aufstand der Unterdrückten und Ausgebeuteten. Auch lässt sich etwa der Einsatz oder Nicht-Einsatz der Bundeswehr in einem dieser neuen militärischen Konflikte nicht aus der Erziehungsgeschichte der beteiligten Soldaten erklären“ (Sander 2014, S. 388).

Friedenserziehung wird in der Gegenwart als Teilaufgabe politischer Bildung verstanden, da die Sicherung des Friedens eine politische Aufgabe darstellt. Schon Hartmut von Hentig, hat 1967 das Friedensschließen als eine Technik bezeichnet. Im Vordergrund der Friedenserziehung steht dabei nicht die Frage der Einstellungen, das heißt friedliebend zu sein, sondern das Erlernen der Beurteilung und die Veränderung von Tatbeständen. „Erziehung zum Frieden heißt darum in erster Linie Erziehung zur Politik“ (Sander 2014, S. 389). Auch Bernhard Sutor stellt die Urteilsbildung in der Friedenserziehung in den Mittelpunkt und weist vor allem auf die Wirksamkeit dialogisch-kommunikativer Auseinandersetzung mit Konflikten hin (Sutor 2003, S. 32). „[...] selbstverständlich gehören beispielsweise wirtschaftliche Interessen, sozial-strukturelle und innenpolitische Bedingungen sowie kulturelle Begründungsmuster in den Reflexionshorizont jeder differenzierten Auseinandersetzung mit kriegerischen Konflikten und Möglichkeiten der Friedensstiftung“ (Sander 2014, S. 390). Max Weber (1919) unterscheidet zwischen Gesinnungs- und Verantwortungsethik. Den Frieden nur zu wollen und sich friedvoll zu verhalten, sichert noch nicht den Frieden. Sander konstatiert, dass es notwendig ist, sich mit den Dilemmata, in die Friedenspolitik gerät, auseinanderzusetzen und wirft die Frage auf, ob in Konflikten, die zu Kriegen eskalieren oder zu eskalieren drohen, „sowohl die Schuldigen wie auch das richtige Handeln derer, die ihnen in friedensfördernder Absicht entgegentreten wollen oder müssen, eindeutig zu identifizieren sind. Auch sind Anlass und Ursache eines Krieges in der Regel nicht identisch und werden zudem meist kontrovers diskutiert“ (Sander 2014, S. 390). Lernende sind aufgefordert, sich an die Thematik der Friedensstiftung in differenzierten und multiperspektivischen Analysen anzunähern. Nach Münkler bedarf es dazu auch Informationen und Wissen über strategische, außenpolitische Handlungslogiken und Theorien des Krieges (vgl. Münkler 2002b). Systemische Modelle über Lehren und Lernen, welche ein prozessorientiertes Vorgehen implizieren, sowie eine systempädagogische Unterrichtsgestaltung könnte eine Option darstellen, dieser Anforderung entgegenzukommen um eine intensive Auseinandersetzung mit dem Thema zu erlangen.

2. Systempädagogischer Unterricht und politisches Lernen

Systemische Sicht- und Herangehensweisen im Unterricht können komplexe Dynamiken und das vernetzte Gesamtsystem im Fach Politische Bildung sichtbar machen. Die systemische Pädagogik stützt sich in ihrem Denken und Handeln auf Begriffe aus der Systemtheorie (Luhmann 2009), wobei es sich um eine Art Meta- oder Prozesswissen handelt, d. h. systemische Sichtweisen werden in der pädagogischen Praxis angewendet.

2.1. Wechselwirkung und Zirkularität

Der Begriff „systemisch“ wird bildungssprachlich als Fachsprache mit der Bedeutung „ein bestimmtes System (als Ganzes) betreffend“ verwendet (Duden 2013). Ein systemischer Ansatz

betrachtet eine einzelne Person nicht als Individuum, sondern als Teil eines ganzen Systems. Es wird untersucht, wie diese Person auf das System wirkt und wie der/die Einzelne diesem Wirkungsfeld ausgesetzt ist. Aus systemischer Sicht kann am Problem eines Individuums eine Störung im Gesamtsystem und am Erfolg einer Person der Fortschritt des lebendigen lernenden Systems mitberücksichtigt werden. „Wir können einander beeinflussen, jedoch die Wirkung nicht bestimmen“ (Renoldner / Scala 2006, S. 15). Aufgrund der Rückkoppelungsprozesse gilt in Systemen das Prinzip der Zirkularität (Foerster 1997, S. 72). Da sich alle Systeme gegenseitig beeinflussen, kann ein System mit einem Mobile, in dem die Figuren „lebendig“ sind, verglichen werden. Ein Teil des Mobiles bewegt sich, das bedeutet für alle anderen Teile: sie müssen sich so lange mitbewegen, bis wieder ein Gleichgewicht hergestellt ist. Im Konfliktgeschehen beeinflussen sich viele Elemente gegenseitig und es entstehen vielfältige Wechselwirkungen. Bei der Entwicklung von Friedensregelungen ist das Erkennen von systemischen und systemdynamischen Prozessen und Zusammenhängen von Vorteil, um die Wechselwirkung der Interaktionen von unterschiedlichen Akteuren und Parteien zu reflektieren und analysieren (Danninger 2010, S. 6).

2.2. Das Prinzip der Autopoiese und der Konstruktivismus

Die Theorie autopoietischer Systeme ist für das systemische Denken und die systemisch konstruktivistische Lerntheorie grundlegend (Maturana / Varela 1990). In der Systemtheorie wird der Vorgang der Eigenhervorbringung und Selbstorganisation lebender Wesen Autopoiese genannt. Autopoiese kommt aus dem Griechischen und bedeutet die „Fähigkeit, sich selbst erhalten, wandeln, erneuern zu können“ (Duden 2013). Systeme organisieren sich im Austausch mit ihrer Umwelt und streben ein lebenserhaltendes Gleichgewicht an, sie funktionieren autopoietisch und zum Großteil operational geschlossen, das heißt sie folgen in erster Linie eigenen Maßgaben. Dennoch müssen sie ihre relevante Umwelt, z. B. Arbeitsmarkt, Bildungspolitik konstant im Blick behalten und sich an die Anforderungen anpassen. Der Konstruktivismus ist die Systemische Erkenntnistheorie und beschäftigt sich mit der Frage, wie wir Wirklichkeit wahrnehmen. Die Wahrnehmung der Wirklichkeit ist nach Auffassung der Systemtheorie perspektivisch, selektiv und nicht direkt beobachtbar. Wirklichkeit wird immer neu als individuelles inneres Bauwerk, als innere Konstruktion aufgebaut. Jeder Mensch baut, konstruiert sein eigenes Wissen und verarbeitet Neues auf dem eigenen Hintergrund seiner Geschichte und blickt durch seine Brille der Erfahrungen (vgl. Glasersfeld 1996; Foerster 1997; Simon 2015).

2.3. Kybernetik zweiter Ordnung und systemisch konstruktivistische Lerntheorie

In der konstruktivistischen Lerntheorie wird Lernen erstens als eine Form von Wahrnehmung, als Bauprozess verstanden, es baut immer das mit, was der Lernende zu erkennen glaubt. Dabei werden Theorien gebildet, die als Landkarten bezeichnet werden, es handelt sich um einen Prozess von

der Konstruktion bzw. Rekonstruktion von Wirklichkeit. Die Ergebnisse von Lernprozessen sind zweitens neue oder veränderte Landkarten. Landkarten sind von außen nicht wahrnehmbar, sondern zeigen sich als Verhalten. Lernen geschieht bei jedem Menschen individuell und autonom, die Unterrichtsimpulse werden bei jedem anders verarbeitet und es ist nicht möglich auf lebende Systeme gezielt und direkt Einfluss zu nehmen. Die traditionelle Rolle von Lehrenden muss deshalb im Rahmen einer systemischen Lernkultur neu entwickelt werden. Lehren ist nicht mehr Instruktion im Sinne einer Übermittlung von Inhalten und Strukturen, sondern wird als Initiierung und Begleitung von autonomen Veränderungsprozessen verstanden (vgl. Reich 2006; Arnold 2009). Lernen ist ein Ergebnis, ein Produkt, und die Selbstverantwortung im Lernprozess steht somit im Zentrum des Unterrichtsgeschehens.

2.4. Beziehungsgestaltung und Ressourcenfokussierung

Die systemische Pädagogik fokussiert vor allem auf die Beziehungen zwischen den einzelnen Personen. So werden im Unterricht vor allem die Interaktionen der einzelnen LehrerInnen mit SchülerInnen in der Gruppe und der Lernumgebung berücksichtigt (Gollor 2015, S. 14). Lineares Denken in der Betrachtung der Problemerkzählungen und ein Vorgehen in Ursache-Wirkungs-Zusammenhängen führen oft nicht zum Ziel. So ist es für eine fördernde Interaktion mit den SchülerInnen notwendig, die Komplexität menschlichen Handelns und Fühlens zu berücksichtigen und sich einem System beobachtend anzunähern, indem man versucht „in stetem Austausch die Handlungs- und Reaktionsmuster des Gegenübers zu verstehen und daran anzukoppeln“ (Arnold 2012, S. 6). Um komplexe Vorgänge aufspüren zu können, ist ein Denken in Zusammenhängen notwendig, das die Struktur organisierter Systeme und ihre individuelle Dynamik berücksichtigt. In der systemischen Pädagogik wird der Fokus auf die Ressourcen gerichtet, die vorhanden sind, um zu Wachstum, Lernen und Entfaltung zu gelangen. Dabei werden nicht nur die individuellen Ressourcen berücksichtigt, sondern auch das Potenzial, welches sich aus dem Zusammenspiel in der Gruppe ergeben kann. Es gilt Potenziale und Kompetenzen bei den SchülerInnen zu verstärken, die diese brauchen, um die Lernziele zu erreichen; das Vertrauen der LehrerInnen kann transformierend wirken. Durch die Fokussierung auf Positives und Nützliches wird auf eine bewusste Wahrnehmung und Vermehrung dieser positiven Elemente abgezielt (vgl. Danninger 2010; deShazer 2002).

3. Unterrichtsentwurf: Internationale Friedenssicherung im „Jugoslawienkonflikt“

Im Unterrichtsbeispiel über einen Friedensprozess in einem internationalen Konflikt werden oben angeführte systempädagogische Ansätze berücksichtigt. Die Lehrperson steht nicht im Zentrum des Lehr- und Lerngeschehens, sondern unterstützt die SchülerInnen als LernbegleiterIn. Die SchülerInnen arbeiten in Kleingruppen mit unterschiedlichen Arbeitsmaterialien um den Selbstlernprozess anzuregen, dabei kann neben der Wissenskompetenz auch die Kommunikationskompetenz und soziale Kompetenz gefördert werden.

In einem ersten Schritt sollen Theorien und Landkarten zum Thema in Form einer Lernausgangsd Diagnose (vgl. Arbeitsblatt 1) abgefragt werden. Darauf folgt die Darstellung und die Beurteilung des heuristischen Wertes von unterschiedlichen politikdidaktischen Konfliktanalysen (vgl. Methodenblatt). Weiterhin wird die Selbstlernfähigkeit der Lernenden aktiviert, indem die SchülerInnen Schlüsselereignisse des Konflikts und die Auswirkungen auf die politische Situation und auf das Leben der Bevölkerung in einer Filmsequenz analysieren (vgl. Arbeitsblatt 2). Die Nachhaltigkeit der Aneignung und die Selbststeuerung kann durch die Gestaltung der Lernarrangements gefördert werden. Lernen wird als aktiver und konstruktiver Prozess vollzogen, indem die Konfliktanalysen individuell gemäß unterschiedlicher Perspektiven bearbeitet werden. Dabei treten insbesondere die konkurrierenden Interessen und Ziele der Konfliktparteien bei Friedensregelungen in den Mittelpunkt. Um die Lernneugier zu wecken, werden unterschiedliche Perspektiven in einer Pro-Kontra-Debatte veranschaulicht (vgl. Arbeitsblatt 3). Die Aktualität und die Dramatik vieler politischer Konflikte bieten zahlreiche Chancen, die Sensibilität der SchülerInnen an politischen Auseinandersetzungen und Friedensprozessen zu erhöhen. Sowohl die Interessengebundenheit von Politik als auch die vielfältige unterschiedliche Darstellung der Medien können an diesem Inhaltsbereich kritisch kommentiert und analysiert werden (vgl. Arbeitsblatt 4-5). Der fachliche Lehr- und Lernprozess erfordert eine solide Informationsbasis, um Quellen verständlich darzustellen, Voraussetzung dafür ist eine zeitintensive Vorbereitung der Lehrperson. Jansen empfiehlt ein- bis zweimal pro Jahr einen aktuellen politischen Konflikt im Unterricht zu thematisieren und diesen über einen Zeitraum von fünf bis zehn Stunden in der Sekundarstufe I, II oder in Berufsschulklassen zu erörtern (Janssen 2008, S. 46).

3.1. Systemische Konfliktanalyse

Ralf Dahrendorf hat nach einer Phase der Dominanz des soziologischen Paradigmas in den 1950er Jahren, welches auf eine Erklärung „des reibungslosen Funktionieren[s] von Gesellschaften“ gerichtet ist, die „beharrliche Tatsache sozialer Konflikte“ (Kremb 2012, S. 28) hervorgehoben. Hermann Giesecke hat das fachdidaktische Korrelat mit Blick auf Widersprüche sowie die Auseinandersetzung zwischen Menschen und Gruppen gerichtet. Er leitet in seinem Konzept elf „Kategorien“ wie Konflikt, Konkretheit, Macht, Recht, Funktionszusammenhang, Interesse, Mitbestimmung, Solidarität, Ideologie, Geschichtlichkeit, Menschenwürde ab und formuliert dazu politisch didaktische Leitfragen (Giesecke 1997, S. 23). Janssen im Gegenzug schlägt in einer systematischen Abfolge vier Leitfragen zur Analyse von aktuellen politischen Konflikten vor und eröffnet eine Planungsmethode zur Strukturierung von Lehr- und Lernwegen (Janssen 2008, S. 48). Sibylle Reinhardt entwirft ausgehend von Gieseckes Ansatz und seinen Kategorien eine Schrittfolge für die Konfliktanalyse und betont, dass die Kategorien und Leitfragen in Absprache mit den SchülerInnen ausgewählt werden sollen (Reinhardt 2016, S. 78ff.).

3.2.1. Konfliktursachen — wirtschaftliche und politische Situation

Um die Diskussion der Friedensprozesse anzuregen wird in diesem Zusammenhang als Ergänzung zu klassischen Methoden die systemische Konfliktanalyse vorgestellt. Der Einsatz der systemischen Konfliktanalyse ist bei komplexen Themen und vielschichtigen Sachverhalten mit einer großen Anzahl von beteiligten Personen oder Gruppen vorteilhaft. Die Auseinandersetzungen und Dynamiken von lang andauernden Konflikten werden früh interessenorientiert erfasst und als Entscheidungsgrundlage für eine korrekte Auswahl eines weiteren Vorgehens und der Klärungsarbeit genutzt. Konflikte sind multidimensional, deshalb kann bei Konfliktanalysen und der Planung von Interventionen keinesfalls linear vorgegangen werden. Schweitzer betont, dass die Formel „A ist die Ursache von B, oder: Wenn ich C tue, dann kommt D heraus“ (Schweitzer 2012) kein ausreichendes Erklärungsmuster darstelle und viele Interventionen nach diesem Muster begrenzte Gültigkeit besitzen. Unter der Bezeichnung „systemischer Ansatz“ ist von dem privaten Berliner Berghof-Friedensforschungsinstitut ein neuer Ansatz für die Konfliktanalyse und die Planung von Konfliktintervention beschrieben worden (www.berghof-peacesupport.org). Beim systemischen Ansatz handelt es sich um einen kognitiven Ansatz. Es geht darum, wie AkteurInnen Konflikte wahrnehmen und wie sie darüber kommunizieren. Komplexe „Landkarten“ von Personen, ambivalente, sich widersprechende Sichtweisen und Interpretationen eines Konfliktes stellen wesentliche Elemente systemischen Denkens dar (Schweitzer 2012). Unter dem Begriff des Radikalen Widerspruchs beschreibt Oliver Ramsbotham „den Krieg der Worte“. Darunter wird das Sprechen über den Konflikt und die Tatsache, wie Konfliktparteien übereinander sprechen, nicht nur als Begleiterscheinung des Konfliktes abgetan, sondern als Ansatz von Konfliktbearbeitung und zur Initiierung eines konstruktiven Dialoges über strategische Sichtweisen mit Blick in die Zukunft anstatt in die Vergangenheit verstanden (Ramsbotham 2012, S. 138).

3.2. Gegenstandskomplexe und Kompetenzen

Die Gegenstandskomplexe rund um den „Jugoslawienkonflikt“, d. h. die Kriege auf dem Gebiet des ehemaligen Jugoslawien, die mit dem Zerfall des Staates verbunden waren und gegen Ende des 20. Jahrhunderts stattgefunden haben, sind in den Bildungs- und Lehrplänen mit verschiedenen Lernzielen vorgesehen. „Die SchülerInnen verstehen und analysieren einen ethnisch motivierten Konflikt, der nach wie vor Auswirkungen auf die Situation in Europa hat. Sie lernen Handlungsstrategien der internationalen Gemeinschaft kennen und analysieren und bewerten deren Erfolgs beziehungsweise deren Scheitern. Sie erwerben historisches Faktenwissen und Wissen zu politischen Institutionen, die auch auf andere Krisen wie auch auf die Tagespolitik angewandt werden können. Die Schülerinnen und Schüler können komplexe Sachverhalte übersichtlich zusammenfassen und vorstellen. Darüber hinaus beschäftigen sie sich mit aktuellen Fluchtursachen. Sie erweitern ihre Medienkompetenz“ (SWR Planet Schule 2016).

Eine komplexe Konstellation von ethnischen, religiösen und ökonomischen Problemen seit den 1980er Jahren wird als Ursache der Jugoslawienkriege und des Zerfalls des Staates genannt. Der gemeinsame sozialistische Staat setzt sich aus den sechs Teilrepubliken, Serbien, Kroatien, Bosnien-Herzegowina, Mazedonien, Slowenien und Montenegro zusammen, es leben darunter unterschiedliche ethnische und religiöse Gruppen wie orthodoxe Serben, katholische Kroaten, muslimische Bosniaken und andere. Serbien stellt die größte Teilrepublik dar, innerhalb Serbiens gibt es zwei autonome Provinzen, das Kosovo und die Vojvodina. Auch in anderen Teilrepubliken, vor allem in Bosnien und Kroatien, leben große serbische Minderheiten (Melcic 2007, S.21). Seit Anfang der Achtzigerjahre befindet sich Jugoslawien in einer Wirtschaftskrise, welche Auseinandersetzungen über die finanzielle Verteilung der Mittel, der wohlhabenderen Teilrepubliken Slowenien und Kroatien und den ärmeren Landesgebieten Bosnien und Herzegowina, Mazedonien, Montenegro, Serbien mit den autonomen Provinzen Kosovo und Vojvodina mit sich bringen. Es kommen vermehrt nationalistische Tendenzen und Spannungen auf, welche bisher unter dem 1980 verstorbenen Staatsgründer Josip Broz Tito unterdrückt werden konnten. „Dennoch sah die Mehrheit der Bürger sich einer Umfrage zufolge noch im Jahr 1990 an erster Stelle als Jugoslawen, an zweiter Stelle als Europäer. Erst an dritter Stelle folgte die Zugehörigkeit zur Teilrepublik oder Region. Ferner gab es im ehemaligen Jugoslawien etwa 800.000 Mischehen; in Sarajevo war sogar fast jede dritte Ehe eine Mischehe. Religion spielte im Vielvölkerstaat keine große Rolle“ (Sarovic 2016). So spricht nach Sarovic viel für die These, dass nicht ethnische Spannungen die Ursache für den Zerfall Jugoslawiens waren, sondern die Handlungen führender Politiker, wie beispielsweise Slobodan Milošević, welche die Angst und den Hass bei gewaltbereiten Nationalisten schürten. Die serbischen Minderheiten in Kroatien und Bosnien werden mit Unterstützung einer Gruppe serbischer Nationalisten aus dem Kosovo in Aufruhr versetzt. Als wesentliche Verbündete sind dabei die Medien, vor allem das serbische Staatsfernsehen, zu nennen, welche ausführlich über Massaker, die kroatische Faschisten im Zweiten Weltkrieg an Serben verübt hatten, berichten. So verbreitet sich bei serbischen Minderheiten die Furcht über ein unabhängiges Kroatien bzw. Bosnien und der Boden für „die Ausbreitung einer Ideologie der Errichtung eines Großserbiens, in das Teile Bosniens und Kroatiens, in denen viele Serben lebten, einverleibt werden sollte“ (Sarovic 2016). Auch unter Kroaten und Bosniaken zielen nationalistische Strömungen und die neugewählte kroatische Regierung unter Franjo Tuđman darauf ab, die Serben in Kroatien von einem staatstragenden Volk zu einer Minderheit mit Minderheitenrechten zu degradieren. Im Juni 1991 erklären nach Volksabstimmungen Slowenien und Kroatien ihre Unabhängigkeit und lösen sich aus dem Staatsverband Jugoslawien, im November 1991 folgen darauf Mazedonien und im März 1992 Bosnien und Herzegowina. Es handelt sich dabei um den 10-Tage-Krieg in Slowenien (1991), den Kroatienkrieg (1991–1995), den Bosnienkrieg

(1992–1995) sowie der Kosovokrieg (1998–1999) (Vetter 2007, S. 551). Der Begriff „ethnische Säuberung“ wird heute mit den Gräueltaten und Verbrechen der Jugoslawienkriege assoziiert. Slobodan Milošević und Radovan Karadžić, die Führung der bosnischen Serben, planen, Bosniaken und Kroaten aus den Teilen Bosniens und Kroatiens, in denen viele Serben leben, zum Verschwinden zu bringen, um einen „großserbischen“ Staat errichten zu können. Das Mittel dazu sind oft Massenvertreibungen und Massaker, denen zumeist bosnische Muslime zum Opfer fallen. „Das schlimmste darunter war das Massaker in der ostbosnischen Stadt Srebrenica. Dort töteten im Juli 1995 bosnisch-serbische Truppen und Paramilitärs mehr als 8000 muslimische Männer und Jungen im wehrfähigen Alter. Auch serbische Zivilisten wurden Opfer von Massakern, die bosniakische und kroatische Kämpfer bei Vergeltungsaktionen verübten.“ (Sarovic 2016). Von 1992 bis 1995 geschehen „in Srebrenica als auch in ganz Bosnien und Herzegowina direkt vor den Augen der sogenannten zivilisierten Weltöffentlichkeiten“ (Metzger-Breitenfellner / Vogel 2006, S. 7) viele Gräueltaten und Verbrechen an unschuldigen Zivilisten in Europa.

3.2.2. Phasen des Krieges und der Friedenssicherung

Das militärische Geschehen in Bosnien und Kroatien kann im Wesentlichen in zwei Zeitabschnitte unterteilt werden.

In der *ersten Etappe*, vor allem in den Jahren 1991 und 1992, erobern die Serben große Gebiete in Kroatien, so beispielsweise ein Drittel des Territoriums und in Bosnien etwa 70 Prozent der Fläche des Landes. Dabei wird nach folgender immer gleichen Methode vorgegangen: „Örtliche Soldaten wurden unterstützt von Freischärlern aus Serbien und von der jugoslawischen Armee (in Bosnien: jugoslawischen Soldaten bosnisch-serbischer Herkunft). Die bosnische Hauptstadt Sarajevo belagerten die Serben fast vier Jahre lang. Auch Kroaten und Bosniaken kämpften in dieser Zeit gegeneinander, etwa in der herzegowinischen Stadt Mostar“ (Sarovic 2016). Zahlreiche Friedenskundgebungen mit mehr als 100.000 TeilnehmerInnen finden in den Jahren 1991 und 1992 in Jugoslawien statt. Es gibt 18 Friedenskonzerte mit mehr als 10.000 TeilnehmerInnen und weitere Antikriegsaktionen. Diese können aber gegen die Ausbreitung der Konflikte und den folgenden offenen Krieg nicht entgegenwirken.

Die *zweite Etappe* ist durch bedeutende Rückeroberungen der kroatischen und bosnischen Armeen geprägt. Die militärische Wende kommt vor allem im Jahr 1995, indem die Internationale Gemeinschaft auf das Massaker von Srebrenica und die anhaltende Belagerung Sarajevos reagiert. Ab August 1995 fliegen Kampfjets der Nato Luftangriffe gegen die Stellungen der bosnisch-serbischen Armee. 1993 wird durch einen Beschluss des UNO-Sicherheitsrats der Internationale Strafgerichtshof für das ehemalige Jugoslawien geschaffen, der für Kriegsverbrechen zuständig ist, die nach dem 1. Januar 1991 verübt wurden. Der Bosnienkrieg wird beendet, nachdem im Dezember 1995 die Staatsoberhäupter Alija Izetbegović (Bosnien-Herzegowina), Slobodan Milošević (Serbien-Montenegro) und Franjo Tuđman (Kroatien) auf

Initiative des US-amerikanischen Unterhändlers Richard Holbrooke das Dayton-Abkommen unterzeichnen (vgl. Sarovic 2016; Melcic 2007).

3.2.3. Verlaufsplanung mit systempädagogischen Elementen

Im Folgenden wird eine Verlaufsplanung mit sechs Unterrichtseinheiten unter besonderer Berücksichtigung der Kommunikation über den Konflikt (vgl. die Materialien) durchgeführt. Der Ablauf der einzelnen Unterrichtseinheiten kann jeweils in drei Phasen organisiert werden. Zuerst tritt in der ersten Phase die Lehrperson als Medium zur Erklärung und Anleitung auf, danach erfolgt eine Strukturierung des Lernprozesses durch Lernaufgaben und kooperative Lerndesigns der SchülerInnen, in der dritten Phase können die erarbeiteten Inhalte von SchülerInnen mit aktivierenden Methoden vorgestellt, präsentiert und diskutiert werden.

Zu Unterrichtsbeginn werden von der Lehrperson Unterrichtsthema, Unterrichtsziel und die Kernkompetenzen bekanntgegeben und es erfolgt ein Informationseinstieg zur Lernvorbereitung. Eine Lernausgangsdiagnose kann im Vorfeld in Form eines Feedbackbogens (vgl. Arbeitsblatt 1) erstellt werden (Helmis / Vaupel 2014, S. 82). Spielregeln und Rahmenbedingungen für Wissensaufbau und Transfer werden geschaffen. Die Lehrperson stellt den notwendigen Raum zur Verfügung und stärkt in der Berücksichtigung der individuellen Lernfähigkeit die Selbstlernkompetenz der SchülerInnen. Die Lehrtätigen geben Anregungen und machen Angebote für Beobachtung und Reflexion (vgl. Arbeitsblatt 4). Zum Einstieg in ein neues Thema, zum Erarbeiten neuer Inhalte, Üben und Anwenden von bereits Gelerntem, zur Wiederholung wird differenziertes individualisiertes Lernen ermöglicht, welches ein eigenständiges Erarbeiten von Inhalten und gleichzeitig die Förderung von Sozialkompetenz ermöglicht.

In einer zweiten Phase ändern sich im Rahmen der systemischen Betrachtungsweise und der prozessorientierten Führung die Rollenverhältnisse von LehrerInnen und SchülerInnen, SchülerInnen werden zu Akteuren, LehrerInnen werden zu LernbegleiterInnen. Die gesamte Methodik und Didaktik orientiert sich in der konstruktivistischen Lerntheorie an systemischen Modellen über Lernen und Lehren, und es steht das kooperative Lernen, die Selbsttätigkeit und die Lernverantwortung der SchülerInnen im Fokus. Dabei kommt es vor allem auch auf die Gestaltung und Inszenierung der Lernumgebung, die Bereitstellung der Lernmaterialien und der Beziehungsgestaltung an. Im Unterrichtsbeispiel werden dazu Methoden wie beispielsweise die Konfliktanalyse (Giesecke 1997, S. 23), Forschendes Lehren und Lernen (Moegling 2011, S. 98) mit Informationsmaterialien für Arbeitsgruppen angewendet. Dieses handlungs- und prozessorientierte Lernen in der zweiten Unterrichtsphase fördert zum Beispiel auch Kompetenzen wie Team- und Problemlösefähigkeit sowie Zeitmanagement und Arbeitsorganisation.

Die Ergebnisse der SchülerInnengruppen werden in der dritten Phase des Unterrichts ausgetauscht, präsentiert, mit aspektgeleitetem Feedback begleitet und diskutiert. Dabei

kann beispielsweise die Unterrichtsmethode „Lernen durch Lehren“ (Hanel 1991, S. 31) angewendet werden, welches darauf begründet ist, dass nach der Aufbereitung, Wiedergabe und Diskussion von Stoffgebieten die Lerninhalte weiter und tiefer eindringen. Es findet wieder ein Rollenwechsel statt. SchülerInnen werden zu Lehrenden, LehrerInnen werden zu ModeratorInnen und BeobachterInnen. LehrerInnen sind nicht außenstehende objektive BeobachterInnen, sie sind agierende Teile des Systems, des lebendigen Mobiles und prägen bzw. übernehmen Muster, die in der Gruppe vorherrschen. Es gibt bestimmte Spielregeln, die das Verhalten der beteiligten Personen bestimmen. Beobachtende Lehrende müssen die perspektivische Gebundenheit der eigenen Konstruktionen reflektieren und transparent machen, um als Beobachtende die Komplexität der Konstruktionen der Lernenden bewusst zu machen (vgl. Grugger / Rathgeb-Weber / Scharz 2008). Wenn es zu Diskussionen kommt, greift die Lehrperson nur moderierend ein. LehrerInnen können Diskussionen fördern, indem eine klare Diskussionskultur inszeniert wird. Zur Lernergebnissicherung werden am Schluss die wesentlichen Inhalte zusammengefasst und weiterführende Ideen und

Impulse vermerkt. Bei der Methode „Marktspaziergang“ (Macke / Hanke 2012, S. 173) geht es darum, SchülerInnen in anregender Weise auf die behandelten Themen zurückblicken zu lassen. Ziel ist es, die wichtigsten Fragen und Ergebnisse in einen Zusammenhang zu stellen. Es handelt sich um ein Wechselspiel von vortragen, zuhören und Fragen anregen. Das Interesse der SchülerInnen soll fokussiert werden, Gelerntes wird wiederholt und gefestigt und auch sprachliche Kompetenzen werden erweitert.

Durch politische Bildung sollen SchülerInnen umfangreiche Kompetenzen erwerben. In Anlehnung an Henkenborg wird in der Unterrichtsplanung in einem ersten Schritt eine Zielkompetenz als „distale Kompetenz“ formuliert, wie SchülerInnen am Beispiel des Jugoslawienkrieges Probleme gegenwärtiger Friedens- und Sicherheitspolitik analysieren und beurteilen und sich für mögliche Handlungsperspektiven begründet entscheiden können. In einem zweiten Schritt werden mithilfe von Operatoren „inhaltsbezogene Kompetenzerwartungen“ konkretisiert (Henkenborg 2014, S.69).

Leitfragen	Wie viele Wahrheiten gibt es? Internationale Friedenssicherung im „Jugoslawienkonflikt“	Kompetenzen
1. Welche politikdidaktischen Konfliktanalyse-Methoden können in Konfliktsituationen im internationalen System angewendet werden?	Aktivierung von Vorwissen — Lernausgangsdiaagnose in Form eines Fragebogens, vgl. Arbeitsblatt 1 (Einzelarbeit) — Impulsbilder (z. B. Urlaub Kroatien, Krieg, Flucht): Beschreibe die Stimmungen, die durch die Bilder transportiert, und die Gefühle, die durch sie geweckt werden (Einzelarbeit) — Impulse — Mind Map an der Tafel Stelle für die verschiedenen Nachfolgestaaten des ehemaligen Jugowlawiens dar — ihre heutige gesamtwirtschaftliche und politische Situation — die Auswirkungen der Krise auf den Alltag der Menschen Vgl. www.planet-wissen.de/kultur/suedosteuropa/jugoslawien_kriege/index.html (abgerufen am 17.2.2017); www.planet-schule.de/warum-geschichte/internationale-krise/bal/loes.html (abgerufen am 17.2.2017) — Kurzfilm www.planet-schule.de/wissenspool/internationale-krise-2016/inhalt/unterricht/jugoslawien.html (abgerufen am 17.2.2017) Vorstellen und Diskussion von Konfliktlösungsmodellen (Gruppenarbeit und Klassenunterricht); vgl. Methodenblatt für die Lehrkraft (Giesecke, 1965; Janssen, 1986; Reinhardt, 2016; König / Volmer, 2014)	Analysekompetenz SchülerInnen (S) können eigene Deutungsmuster zum Jugoslawienkrieg kriteriengeleitet erschließen und in systematische Zusammenhänge einordnen. Urteilskompetenz S können ein eigenes Urteil zum Krieg als Mittel zur Friedensschaffung entwickeln und begründen. Handlungskompetenz S können sich tolerant und kritisch mit kontroversen Positionen auseinandersetzen. Methodenkompetenz S können Interessen und Bedürfnisse verschiedener Akteure aus einem Filmbeitrag herausarbeiten.
2. Welche Konfliktparteien stehen sich gegenüber, welche Interessen und Ziele werden vertreten?	Problembasiertes Lernen — Lernende finden weitgehend selbstständig eine Lösung für ein vorgegebenes Problem; Perspektiven der AkteurInnen werden eingenommen — Konfliktursachen: historischer Ursprung des Konfliktes — Konfliktanalyse, Interessen der Konfliktparteien Informationsmaterialien für Arbeitsgruppen; vgl. Methodenblatt für die Lehrkraft und Arbeitsblätter 2, 3 und 4; (Gruppenarbeit) — Präsentation der Lernergebnisse	Analysekompetenz S können den Jugoslawienkrieg aus der Perspektive unterschiedlicher Beteiligter betrachten und die offenen und verdeckten Interessen der unterschiedlichen Beteiligten voneinander unterscheiden.

	— Pro-Contra-Debatte Schüler helfen Leben/Institut für Friedenspädagogik Tübingen e.V. (Hg.) 2009, S. 3-5. www.schule.at/portale/geschichte/detail/zerfall-jugoslawiens (abgerufen am 16.2.2017); www.buhv.de/vielvoelkerstaat-jugoslawien.html (abgerufen: 6.11.2017)	Urteilskompetenz S können Chancen und Gefahren von Krisensituationen sowie Zielkonflikte und Konsequenzen von getroffenen Entscheidungen aspektgeleitet erörtern und zu einem begründeten Urteil gelangen. Handlungskompetenz S können sich in Diskussionen in unterschiedliche Standpunkte hineinversetzen. Methodenkompetenz S können wesentliche Ursachen und Gründe des Konflikts aus aus dem ihnen zur Verfügung stehenden Material kriterienorientiert herausarbeiten und einander präsentieren.
3. Welche Friedensregelungen werden vereinbart und welche Rolle spielt dabei die internationale Gemeinschaft?	Forschendes Lehren und Lernen Eigenständiges Erschließen von Wissen, Bereitstellung von relevanten, kontextbezogenen Situationen Informationsmaterialien für Arbeitsgruppen www.politikundunterricht.de/3_97/jugosla.pdf (abgerufen am 16.2.2017) www.friedenspaedagogik.de/themen/frieden_machen_erfolgreiche_projekte_weltweit/schueler_helfen_leben_frieden_fuer_den_balkan_1/frieden_fuer_den_balkan_didaktische_materialien_konfliktanalysen_und_projektbeispiele (abgerufen am 17.2.2017) www.planet-schule.de/wissenspool/internationale-krisen-2016/inhalt/unterricht/jugoslawien.html (abgerufen am 17.2.2017) — Zuspitzung der Krise in den 1990er Jahren — Kartenarbeit: Teilrepubliken und Provinzen Jugoslawiens — Rolle der internationalen Gemeinschaft in den verschiedenen Phasen der Jugoslawienkrise — Das Eingreifen der NATO, die Folgen der Intervention — Heutige Rolle des ehemaligen Jugoslawien in Europa Erstellung einer Wandzeitung „Marktpaziergang“ (Arbeitsblatt 5)	Analysekompetenz S können die Bedeutung und Funktionsweise politischer Institutionen und Organisationen am Beispiel der UNO und NATO für die internationale Friedenssicherung erkennen und erklären. -können die Rolle der internationalen Gemeinschaft in den verschiedenen Phasen der Jugoslawienkrise erläutern. Urteilskompetenz S können Bedingungen für nachhaltigen Frieden aspektgeleitet erschließen und ihre politische Beachtung überprüfen. S können das Eingreifen der NATO im Jahre 1999 und die Folgen der Intervention bewerten. Handlungskompetenz S können das eigene Urteil zum Krieg als Mittel zur Friedensschaffung argumentativ vertreten. Methodenkompetenz S können den eigenen Lernstand im Austausch mit Partner/innen reflektieren, sich eigene Lernziele setzen und den Übungsbedarf einschätzen.

4. Zusammenfassung und Ausblick

Im systempädagogischen Unterricht werden SchülerInnen und Lernende als „Mitkonstruierende gemeinsamer Erkenntnisse, die im sozialen und kulturellen Kontext verortet werden“ (Grugger / Rathgeb-Weber / Scharz 2008, S. 7) verstanden. Beim Lernen und Lehren bedeutet das einerseits die Zirkularität, indem das Tun des einen das Tun des anderen bewirkt und andererseits eine differenzierte Sicht von Kommunikation. Die systemische Handlungskompetenz setzt das Wissen über die Beschaffenheit von Systemen, die Selbstbeobachtung und Selbstreflexivität der Lehrperson voraus. Der Fokus liegt in der systemischen Pädagogik auf dem Prozess und der ressourcenorientierten Beziehungsgestaltung zwischen den einzelnen InteraktionspartnerInnen (Hubrig / Herrmann 2007, S. 136). Die Systemische Konfliktanalyse stellt das Sprechen über den Konflikt und die Tatsache wie Konfliktparteien übereinander sprechen, in das Zentrum der

Beobachtung. Aus konstruktivistischer und systemtheoretischer Perspektive wird die Kommunikation als Vermittlung aufgefasst, „wo in platonischer Tradition einer dem anderen mit Hilfe der als Werkzeug verstandenen Sprache etwas mitteilt“ und die Aufnahme von Informationen als selektiver Prozess verstanden, in dem aktiv ausgewählt wird, was sich integrieren lässt bzw. „anschlussfähig“ ist (Grugger / Rathgeb-Weber / Scharz 2008, S. 7). Konstruktionen bilden sich demnach nicht individuell, sondern sozial. AkteurInnen in Konflikt- und Friedensprozessen werden nach konstruktivistischer Auffassung als „Verständigungsgemeinschaft angenommen, die relational gültige Wahrheiten erzeugen“ (Reich 2006, S.8) und in unter-, neben- und übergeordnete Verständigungsgemeinschaften eingebettet sind. Wie die Auseinandersetzung mit Friedensregelungen zeigt, ist es notwendig, eine Verständigung über den Frieden zu erzeugen. „Frieden entsteht nicht einfach so. Frieden muss gestiftet werden“ (Best 2015, S. 1).

Literatur

- Arnold, Rolf (2009): Wie man führt, ohne zu dominieren: 29 Regeln für ein kluges Leadership. Carl Auer
- Arnold, Rolf (2012): Wie man lehrt, ohne zu belehren. 29 Regeln für eine kluge Lehre. Heidelberg: Carl Auer
- Best, Petra (2015): Friedensentwürfe der Philosophie. (www.br.de/radio/bayern2/wissen/radiowissen/ethik-und-philosophie/friedensentwuerfe-philosophie-krieg-thema100.html) (abgerufen am 12.1. 2017)
- Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.), Jäger, Uli (2001): Krieg oder Frieden. Konfliktanalyse und -bearbeitung. Themenblätter im Unterricht (Nr. 12) (www.bpb.de/shop/lernen/themenblaetter/36820/krieg-oder-frieden, abgerufen am 4.11.2017)
- Danninger, Gabriele (2010): Persönlichkeit und Rhetorik — systemisch betrachtet. Vortrag bei den 6. Salzburger-Tübinger Rhetorikgesprächen 2009 an der Universität Salzburg. Rhet / Online Zeitschrift für Rhetorik und Wissenstransfer, www.rheton.sbg.ac.at/rheton/2010/05/gabriele-danninger-perschoekheit-und-rhetorik-systemisch-betrachtet/ (abgerufen am 4.11.2017)
- Danninger, Gabriele (2016): Mobbing in der Schule — Systempädagogische Perspektiven und Prävention. In: PH Skript 10, S. 68-72
- deShazer, Steve (2002): Der Dreh. Heidelberg: Carl Auer
- Foerster, Heinz v. et al. (1997): Einführung in den Konstruktivismus. München: Piper
- Giesecke, Hermann (1965): Didaktik der politischen Bildung. München: Juventa
- Giesecke, Hermann (1997): Kleine Didaktik des politischen Unterrichts. Schwalbach/Ts.: Wochenschau
- Glaserfeld, Ernst v. (1996): Der Radikale Konstruktivismus. Ideen, Ergebnisse, Probleme. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Gollor, Erika (2015): Hier fühle ich mich wohl. Systemische Pädagogik in der Grundschule. Heidelberg: Carl Auer
- Grotzky, Johannes (2000): Wahrheit und Wahrhaftigkeit. Zur schwierigen Lage der Medien beim Zerfallprozess von Jugoslawien, in: Wir in Europa. Albert Scharf zum 65. Geburtstag. Hg. G. v. Watzdorf, Lindenberg, S. 284-290
- Grugger, Helmut / Rathgeb-Weber, Gabriele. / Schwarz, Johanna (2008): Lernkulturen. Universität Innsbruck
- Hanel, Paul (1991): „Lernen durch Lehren, oder Schüler übernehmen Lehrerfunktionen“, in: Staatsinstitut für die Ausbildung der Lehrer an Realschulen (Hg.) (1991), RL-Information, Heft 4, München, S. 31-34
- Helmis, Maria / Vaupel, Laura (2014): Lernen diagnostizieren, in: Henkenborg, Peter; Mambour, Gerrit / Winckler, Marie (Hg.), Kompetenzorientiert Politik unterrichten. Schwalbach/Ts.: Wochenschau, S. 81-87
- Henkenborg, Peter (2014): Lernen auf Kompetenzen beziehen, in: Henkenborg, Peter; Mambour, Gerrit / Winckler, Marie (Hg.), Kompetenzorientiert Politik unterrichten. Schwalbach/Ts.: Wochenschau, S. 61-70
- Hubrig, Christa / Herrman, Peter (2005): Lösungen in der Schule: Systemisches Denken in Unterricht, Beratung und Schulentwicklung. Carl Auer
- Janssen, Bernd (1986): Wege politischen Lernens. Frankfurt a. M.: Diesterweg
- Janssen, Bernd (2008): Methoden-orientierte Politikdidaktik. Schwalbach/Ts.: Wochenschau
- Kant, Immanuel (1795): Zum ewigen Frieden. Ein philosophischer Entwurf. Königsberg
- Kremb, Klaus (2012): Kompaktwissen Politikdidaktik. Schwalbach/Ts.: Wochenschau
- Luhmann, Niklas (1998): Die Gesellschaft der Gesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Luhmann, Niklas / Baecker, Dirk (Hg.) (2009): Einführung in die Systemtheorie. 5. Aufl. Heidelberg: Carl Auer
- Macke, Gerd / Hanke, Ulrike (2012): Hochschuldidaktik: Lehren, vortragen, prüfen — beraten. Weinheim, Basel: Beltz
- Maturana, Humberto R. / Varela Francisco J. (1990): Der Baum der Erkenntnis: Die biologischen Wurzeln des menschlichen Erkennens. Frankfurt am Main: Goldmann
- Melcic, Dunja (Hg.) (2007): Der Jugoslawien-Krieg. Handbuch zu Vorgeschichte, Verlauf und Konsequenzen. 2. Aufl. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften
- Metzger-Breitenfellner, Renate / Vogel, Jutta. (2006): „Das Leben kann nicht warten“. Junge Frauen aus Srebrenica. Neun Porträts. Luzern: rex verlag
- Moegling, Klaus (2011): Forschendes Lehren und Lernen, in: Reinhardt, Sibylle / Richter, Dagmar (Hg.), Politik Methodik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II, Berlin: Cornelsen, S. 98-103
- Münkler, Herfried (2002a): Die neuen Kriege. Digitalbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt
- Münkler, Herfried (2002b): Ist Krieg abschaffbar? Ein Blick auf die Herausforderungen und Möglichkeiten des 21. Jahrhunderts, in: Wegner, Bernd (Hg.): Wie Kriege enden, Paderborn u. a., S. 327-375
- Ramsbotham, Oliver / Woodhouse, Tom / Miall, Hugh (2011): Contemporary Conflict Resolution. 3. Aufl., Cambridge: John Wiley / Sons
- Reich, Kersten (2006): Konstruktivistische Didaktik, Lehr- und Studienbuch mit Methodenpool und CD-ROM. Weinheim und Basel: Beltz Verlag
- Reinhardt, Sibylle (2016): Politik-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, 6. Aufl., Berlin: Cornelsen
- Renoldner, Christa / Scala, Eva (2006): einfach systemisch, Münster: Ökotoxia
- Sander, Wolfgang (2014): Friedenserziehung, in: Sander, Wolfgang (Hg.), Handbuch politische Bildung, Schwalbach/Ts.: Wochenschau
- Sarovic, Alexander (2016): Jugoslawien Antwort auf die zehn wichtigsten Fragen. www.spiegel.de/einestages/jugoslawien-krieg-antworten-auf-die-wichtigsten-fragen-a-1099538.html (abgerufen am 4.1.2017)
- Scheler, Wolfgang (1996): Fortschritt des Friedens in Idee und Wirklichkeit, in: Bialas, Volker / Häßler, Hans-Jürgen (Hg.), 200 Jahre Kants Entwurf „Zum ewigen Frieden“ Idee einer globalen Friedensordnung, Würzburg: Königshausen u. Neumann, S. 119-129
- Schüler helfen Leben / Institut für Friedenspädagogik Tübingen e.V. (Hg.) (2009): Frieden für den Balkan. Didaktische Materialien, Konfliktanalysen und Projektbeispiele. Tübingen. www.schueler-helfen-leben.de/fileadmin/user_upload/Verein/Download/Sozialer_Tag/Unterrichtsmaterial%20f%25FCr%20Weiterf%25FChrende%20Schulen.pdf (abgerufen am 15.2.2017)
- Schweitzer, Christine (2012): Konflikte als System verstehen, in: Friedens Forum Gewaltfreie Kommunikation 2012/1;

<http://archiv.friedenskooperative.de/ff/ff12/1-60.htm> (abgerufen am 20.1.2017)

Simon, Fritz B. (2015): Einführung in Systemtheorie und Konstruktivismus. 7. Aufl. Heidelberg: Carl Auer

Systemische Konflikttransformation:

www.konfliktbearbeitung.net/visitenkarten/berghof-foundation (abgerufen am 4.11.2017)

www.berghof-peacesupport.org (abgerufen am 4.11.2017)

Stroh, Wilfried (2008): Cicero. Redner, Staatsmann, Philosoph. München: Beck

Sutor, Bernhard (2003). Friedenserziehung und politische Bildung, in: Kursiv. Journal für politische Bildung, Heft 4, 2003, S. 32

SWR Planet Schule 2016: www.planet-schule.de/wissenspool/internationale-krise-2016/inhalt/unterricht/jugoslawien.html# (abgerufen am 3.12.2016)

Weber, Max (2014): Politik als Beruf. Erstdruck 1919. Berlin: dearbook

Wulf, Christian (1974): Handbook on Peace Education. Oslo

Vetter, Mathias (2007): Chronik der Ereignisse 1986-2002, in: Melcic, Dunja (Hg.) (2007): Der Jugoslawien-Krieg. Handbuch zu Vorgeschichte, Verlauf und Konsequenzen, 2. Aufl.

Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 550 - 579

Internetlinks (abgerufen am 4.11.2017)

www.schule.at/portale/geschichte/detail/zerfall-jugoslawiens.html

www.buhv.de/unterrichtsmaterial/...ii/vielvoelkerstaat-jugoslawien.html

www.planet-wissen.de/kultur/suedosteuropa/jugoslawien_kriege/index.html

www.planet-schule.de/warum-geschichte/internationale-krise/bal/loes.html

www.politikundunterricht.de/3_97/puu973e.htm

Dr.ⁱⁿ Mag.^a Gabriele Danninger MSc hat Geschichte, Germanistik, Psychologie, Philosophie und Pädagogik an der Universität Salzburg sowie Systemische Psychotherapiewissenschaft in Wien studiert. Sie ist Professorin in den Bildungswissenschaften und in der Fort- und Weiterbildung an der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig und Lehrbeauftragte an der Universität Salzburg. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Friedens- und Konfliktforschung sowie LehrerInnengesundheit. Kontakt: g.danninger@gmx.at

Arbeitsblatt 1

Lernausgangsdiaagnose

Der Unterricht soll für dich spannend und interessant sein, deshalb ist es wichtig, deine Meinungen, Interessen und dein Wissen zum Thema zu erfahren. Es geht darum, die Lernvoraussetzungen herauszufinden, um diese im Unterricht zu berücksichtigen.

Kriege werden geführt, weil ...

Nenne Bedingungen, die deiner Meinung nach erfüllt sein müssen, damit Staaten militärisch in anderen Ländern eingreifen dürfen.

Liste kurz auf, was du über den Zerfall des ehemaligen Jugoslawiens in mehrere Einzelstaaten weißt.

Lege kurz dar, welche Bedeutung deiner Meinung nach Medien wie das Fernsehen oder das Internet bei der Berichterstattung über Kriege und Krisengebiete haben.

Frieden heißt für mich ...

Friedensgruppen und Organisationen helfen mit Geld oder persönlichen Kontakten in Krisengebieten. Auch Schülergruppen engagieren sich z.B. beim Wiederaufbau von Schulen in Kriegsgebieten durch Geld- oder Sachspenden.

Bei einer Friedensgruppe würde ich gerne / nicht gerne mitarbeiten, weil ...

Was ich noch mitteilen möchte ...

Modelle zur Konfliktanalyse

Methode 1: Konfliktanalyse-Modell Hermann Giesecke: Kategoriale Schlüsselfragen

Der Kern der Konfliktanalyse ist die Aufschließung eines aktuellen Konfliktes mit Hilfe von Kategorien.

- **Konkretheit:** Worum geht es in dem Konflikt?
- **Geschichtlichkeit:** Wie ist der Konflikt entstanden?
- **Interessen:** Welche Interessen spielen eine Rolle?
- **Ideologien:** Welche Ideologien beeinflussen den Konflikt?
- **Macht:** Wie sind die Machtverhältnisse zwischen verschiedenen Akteuren?
- **Mitbestimmung:** Welche Mitbestimmungsmöglichkeiten gibt es für verschiedene Akteure?
- **Zusammenhang:** In welchem Funktionszusammenhang steht der Konflikt? (allgemeiner Zusammenhang, Wirkungen und Folgen, Zukunftsperspektiven)
- **Lösungsmöglichkeiten:** Welche rechtlichen Möglichkeiten gibt es?
- **Solidarität:** Welches Maß an Loyalität zwischen Menschen, Gruppen, Gesellschaften ist vorhanden und notwendig?
- **Grundrechte:** Wie ist der Konflikt unter dem Gesichtspunkt der Menschenwürde zu beurteilen?

Quelle: nach Giesecke, Hermann (1965): Didaktik der politischen Bildung. München: Juventa Verlag ; ders. (1997): Kleine Didaktik des politischen Unterrichts. Schwalbach/Ts.: Wochenschau

Methode 2: Konfliktanalyse-Modell nach Bernd Janssen

Schritt 1: Problematische Sachverhalte beschreiben und Stellung nehmen

Schlüsselfrage: In welchen Tatsachen zeigt sich das allgemeine gesellschaftliche Problem, und wie reagiere ich auf diese Missstände?

Schritt 2: Betroffene verstehen

Schlüsselfrage: Wie erleben und verarbeiten die direkt Betroffenen diese Situation?

Schritt 3: Sich selbst befragen

Schlüsselfrage: Welche Bedeutung hat das Problem für mich und mein zukünftiges Leben?

Schritt 4: Ursachen erkennen

Schlüsselfrage: Auf welche grundlegenden Ursachen ist das Problem zurückzuführen, und welche Erklärungsangebote betrachte ich als vordergründig?

Schritt 5: Politische Möglichkeiten der Problembegrenzung kritisch untersuchen

Schlüsselfrage: Welche politischen Maßnahmen und Entscheidungen halte ich für geeignet, den Betroffenen zu helfen?

Schritt 6: Problemlösungen suchen

Schlüsselfrage: Welche politischen Möglichkeiten sehe ich, um das Problem grundlegend zu bewältigen?

Schritt 7: Zukunft vorwegnehmen

Schlüsselfrage: Wenn es misslingt oder unterbleibt, das Problem politisch zu bewältigen — was kann daraus für die Zukunft der Betroffenen, der Gesellschaft und ggf. der Menschheit folgen?

Schritt 8: Nach praktischen Folgen fragen

Schlüsselfrage: Was folgt aus der Bearbeitung dieses Problems für das eigene Verhalten?

Quelle: nach Janssen, Bernd (1986): Wege politischen Lernens. Methodenorientierte Politikdidaktik als Alternative zur Pädagogik der guten Absichten. Frankfurt a. M.: Diesterweg Verlag, S. 68

Methode 3: Konfliktanalyse-Modell nach Sibylle Reinhardt

Schritt 1: Konfrontation

- Der Konflikt wird vorgestellt, die Lernenden werden mit dem Konflikt konfrontiert.
- Es ergibt sich ein Streit, eine Auseinandersetzung, dann prallen die Eigensichten und Meinungen aufeinander.
- Eine schnelle Abstimmung kann die Sicht der Lerngruppe zusätzlich klären.

Schritt 2: Analyse

- Mit Hilfe von Kategorien (siehe z. B. Modell Giesecke) und Leitfragen wird der Konflikt anhand des Materials analysiert.
- Die Sozialform ist hier die Gruppenarbeit, weil sie Unterschiede provoziert und vielfältigere Zugänge ermöglicht, die sich in der gemeinsamen Auswertung aneinander abarbeiten können.

Schritt 3: Stellungnahme

- Nachdem in der ersten Phase der subjektive Zugang spontan erfolgen konnte, wird nun auf dem Hintergrund der Analyse ausführlich Stellung genommen.
- Verschiedene Abläufe sind denkbar:
 - die summarische Stellungnahme über eine erneute Abstimmung, die u. U. Änderungen zur ersten Abstimmung ergibt und Klärungen herausfordert
 - eine streitige Diskussion ohne explizites Verfahren
 - eine Reihum-Runde, in der jedes Mitglied der Lerngruppe nacheinander und ohne Bezug auf die anderen die eigene Stellung in dem Konflikt benennt und in höchstens zwei Sätzen erläutert.
- Besonders der dritte Zugang entwickelt eine teils neue Dynamik der Auseinandersetzung, weil hier typischerweise im Zusammenspiel von Tatsachenganalyse und Wertungen auch eigene Lebenserfahrungen (oder die von Verwandten usw.) angeführt werden, die der Analyse aus Phase II weitere Aspekte hinzufügen.

Schritt 4: Kontrovers-Verfahren

- Je nach Ablauf des Unterrichts kann es sinnvoll sein, dass die Kontroversen in dem Konflikt noch deutlicher in unterrichtliche Verfahren übersetzt werden. Dafür bieten sich an: das Pro Kontra Streitgespräch, die Debatte, Rollenspiele.

Schritt 5: Generalisierung

- Falls der konkrete Konflikt eine sozial-strukturelle Konfliktlinie in der Gesellschaft repräsentiert, ist zu fragen, wofür der Konflikt steht.

Quelle: nach vgl.: Reinhardt, Sibylle (2016): Politik-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, 6. Aufl., Berlin: Cornelsen, S. 89ff.

Methode 4: Systemisches Konfliktanalyse-Modell

Problemlösung aus systemischer Sicht bedeutet, Instrumente zu finden, die das Erfassen von Problem- und Entwicklungsfeldern und die Strukturierung von Entscheidungsabläufen unterstützen und transparenter machen. Es werden sechs Ebenen sozialer Systeme beschrieben, auf denen problemverstärkende Faktoren basieren (König / Volmer 2014).

Faktoren des sozialen Systems	Lösung von Problemen aus systemischer Sicht
Personen	Welche Veränderung in Bezug auf die Akteure des sozialen Systems sind denkbar?
Subjektive Deutungen	Können subjektive Deutungen verändert werden?
Systemumwelt	Ändert sich die Systemumwelt?
Evolution	Welche Veränderungen hinsichtlich der zukünftigen Entwicklungsrichtung oder Entwicklungsgeschwindigkeit sind möglich?
Interaktionsstrukturen	Gibt es Veränderungen von Interaktionsstrukturen?
Verhaltensregeln	Gibt es Veränderungen von Verhaltensregeln und den darauf basierenden Deutungen?

Quelle: Darstellung modifiziert nach König, Eckard / Volmer, Gerda (2014): Handbuch Systemische Organisationsberatung. Weinheim und Basel: Beltz, S. 39

Arbeitsblatt 2

Konfliktursachen – Historischer Ursprung des Konfliktes

Der Ursprung des Konfliktes in Jugoslawien liegt im 20. Jahrhundert. Ihr seht dazu eine Filmsequenz zum historischen Verlauf der Krise (www.planet-schule.de 2016). Füllt während des Filmes die Tabelle über die Auswirkungen der Schlüsselereignisse aus, vergleicht und ergänzt eure Ergebnisse in der Gruppe und haltet gemeinsame Inhalte auf einem Plakat fest.

1. Beschreibt die Auswirkungen der Schlüsselereignisse des Konflikts in Jugoslawien auf die politische Situation und auf das Leben der Bevölkerung.
2. Bildet eine Vierergruppe, vergleicht und ergänzt gemeinsam in der Gruppe mit Hilfe der vorgegebenen Adresse die Ergebnisse: www.friedenspaedagogik.de/themen/frieden_machen_erfolgreiche_projekte_weltweit/schueler_helfen_leben_frieden_fuer_den_balkan__1/ (abgerufen am 4.11.2017)
3. Haltet die Arbeitsergebnisse auf einem Plakat fest.

Ereignisse	Politische Situation	Auswirkungen auf die Bevölkerung
Ende des Ersten Weltkriegs 1918		
Ausbruch des Zweiten Weltkriegs 1939		
Ausrufung Jugoslawiens 1945		
Tod Titos 1980		

Quelle: www.planet-schule.de/wissenspool/internationale-krisen-2016/inhalt/unterricht/jugoslawien.html# (abgerufen am 15.2.2017)

Impressum

ISSN 0937 – 2946
Herausgeber Deutsche Vereinigung für Politische Bildung – NW e.V., www.dvpb-nw.de

Copyright © 2017 Deutsche Vereinigung für Politische Bildung – NW e.V.

Nachdruck, elektronische Speicherung und Vervielfältigung bedarf der Genehmigung des Herausgebers und Verlags. — Namentlich gekennzeichnete Beiträge sind nicht unbedingt Meinungsäußerungen des Herausgebers.

Geschäftsstelle DVPB–NW
Postfach 100 352, 47003 Duisburg,
geschaeftsfuehrung@dvpb-nw.de

Redaktion

Dr. Kuno Rinke (verantw.), Steinacker 1,
53229 Bonn, T+F 0228 / 48 18 74,
KunoRinke@web.de
Andreas Wüste
Andreas.Wueste@uni-bonn.de

Anzeigen: Gültig ist Anzeigenpreisliste 2004.

Verlag: Wieland Ulrichs (Satz, Layout, v.i.S.d.P.), Tannenweg 14, 37085 Göttingen, 0551 / 79 66 06, wu@wieland-ulrichs.de

Druck: Basis-Druck GmbH, Duisburg

Abonnement: Für Mitglieder der DVPB-NW ist das Abo im Mitgliedsbeitrag enthalten. Ansonsten 16 € / Jahr. Sonderkonditionen für Bibliotheken auf Anfrage. Kündigungsfrist 30. November.

Arbeitsblatt 3

Konfliktanalyse – Interessen der Konfliktparteien

1. Beantwortet die Fragen stichwortartig aus Sicht einer Konfliktpartei mit Hilfe von Textmaterialien (Schüler helfen Leben / Institut für Friedenspädagogik Tübingen e.V. 2009) und Recherchen im Internet.
2. Im Plenum wird eine Debatte und Problemorientierung durchgeführt. Diese Debatte könnte auf Grundlage möglicher Leitfragen verschiedene inhaltliche Ausrichtungen haben. Mögliche Leitfragen sind in der Tabelle jeweils aufgelistet. Du kannst weitere Leitfragen formulieren. Die Positionierung in dieser Debatte hängt auch von den beteiligten Akteuren ab (Slowenien, Kroatien, Bosnien, Herzegowina, Kosovo, Serbien, Montenegro, Mazedonien):

Akteur (zum Eintragen):
Wer sind die Konfliktparteien?
Welche Interessen und Ziele werden vertreten?
Wie ist der Konflikt entstanden?
Mit welchen Mitteln werden die Interessen durchgesetzt?
Welche Phasen der Konflikteskalation sind erkennbar?
Welche Kompromisse sind möglich?
Welche Friedensregelungen werden gefunden?

Quelle: Schüler helfen Leben / Institut für Friedenspädagogik Tübingen e.V. (Hg) (2009): Frieden für den Balkan. Didaktische Materialien, Konfliktanalysen und Projektbeispiele. Tübingen, unter: www.schueler-helfen-leben.de/fileadmin/user_upload/Verein/Download/Sozialer_Tag/Unterrichtsmaterial%20f%25FCr%20Weiterf%25FChrende%20Schulen.pdf (abgerufen am 15.2.2017)

Zu Arbeitsblatt 4

Erläuterung für die Lehrkraft: Die Lehrkraft sollte diesen Text im Sinne von gestuften Lernhilfen an die Erfordernisse ihrer Lerngruppe anpassen. So zum Beispiel hinsichtlich der im Text verwendeten Begrifflichkeiten.

Arbeitsblatt 4

Mikrokosmos der Kriegsberichterstattung

Die Pressesprecher von Krieg führenden Parteien oder deren Gewährsleuten, aber auch Augenzeugen vor Ort, wie beispielsweise betroffene Zivilisten verkünden oft sehr selbstsicher ihre „Wahrheiten“. Die Antworten lassen sich für Journalisten oft nicht direkt aus den Ereignissen ableiten.

„So hat sich am gesamten Jugoslawienkonflikt erwiesen, dass neben der aktuellen politischen Bestandsaufnahme ebenso zeitgeschichtliche und historische Grundkenntnisse für die Berichterstatter unabdingbar wurden, um die Krisenentwicklung und ihre möglichen Auswirkungen einschätzen zu können. Doch allein diese Kenntnis bewahrte niemanden vor den eigentlichen Tücken der Kriegsberichterstattung im zerfallenden Jugoslawien. Denn als oberste Regel gilt dabei, dass alle Krieg führenden Seiten bemüht sind, die Medien zu Verbündeten der jeweiligen Sichtweise, der jeweiligen ‚Wahrheit‘ zu machen. Hier stößt der Journalist auf die Kluft zwischen Wahrheit und Wahrhaftigkeit, über die er sich selbst und seinem Rezipienten gegenüber Rechenschaft ablegen muss.

- Welche Fakten vom Kriegsgeschehen lassen sich belegen?
- Welchen Interessengruppen stehen die Quellen und Informanten nahe?
- Wie groß ist die Gefahr gefälschtes Bild-, Ton- und Textmaterial zugespielt bekommen zu haben?“ (Grotzky 2000)

„Die konkrete Erfahrung als Berichterstatter im Krieg führte immer wieder zu Situationen, denen man auch als so genannter Augenzeuge nicht gewachsen ist. Beispiele dafür sind überraschende Angriffe auf Gefechtsstellungen oder Siedlungen, in denen man sich gerade befindet:

- Wer feuert mit welchen Waffen aus welcher Richtung?
- Wer hat den Waffengang provoziert oder begonnen?
- Sodann der erste Augenschein: Verwundete, blutende Menschen, die regungslos umherliegen. Wer davon ist leicht, wer schwer verletzt, wer ist gar tödlich getroffen? Ein weiterer Blick auf die Zerstörungen:
- Welche Waffensysteme sind durch den Angriff ausgeschaltet worden?
- Welche Gas-, Strom-, Wasserleitungen sind zerstört worden?
- Was lässt sich mit welchem Aufwand wieder instand setzen?“ (Grotzky 2000).

Arbeitsauftrag: Diskutiert in der Kleingruppe über die Macht, Ohnmacht und Manipulation der Kriegsberichterstatter bei der Bewertung von Vorgängen und Ereignissen. Berücksichtigt in diesem Zusammenhang auch die Unterscheidung zwischen unabhängigen und staatlich gelenkten Medien. Veranschaulicht eure Ergebnisse zum Beispiel in einer Tabelle oder Mindmap. Beziehungen und Wechselwirkungen zwischen verschiedenen Akteuren könnten auch in einem Schaubild festgehalten werden.

Quelle: Grotzky, Johannes (2000): Wahrheit und Wahrhaftigkeit. Zur schwierigen Lage der Medien beim Zerfallprozess von Jugoslawien, in: Wir in Europa. Albert Scharf zum 65. Geburtstag. Hg. G. v. Watzdorf, Lindenberg, S. 284-290. Ebenso veröffentlicht unter www.academia.edu/4985761/Wer_kennt_die_Wahrheit_Die_Medien_im_Jugoslawienkrieg (abgerufen am 22.1.2017)

Arbeitsblatt 5

Erstellen einer Wandzeitung

1. Wertet in Gruppen die Materialien zu den einzelnen Themen aspektgeleitet aus.
2. Führt eure Ergebnisse zu einer Gesamtaussage zusammen und formuliert eine begründete Antwort auf die thematischen Leitfragen.
3. Erstellt für eure Gruppe einen Teilbereich für eine Wandzeitung z. B. mit Textausschnitten, Bildern und Symbolen.
4. Präsentiert eure Arbeitsergebnisse.

Themenvorschläge

- Fehlerlos und alternativlos? Zur Rolle der internationalen Gemeinschaft in den verschiedenen Phasen der Jugoslawienkrise
- Rechtzeitig und sinnvoll? Das Eingreifen der Nato und die Folgen der Intervention
- Welche Rolle spielt das ehemalige Jugoslawien in Europa heute?

Quellen zu Arbeitsblatt 5:

www.planet-schule.de/wissenspool/internationale-krisen-2016/inhalt/unterricht/jugoslawien.html (abgerufen am 17.2.2017)

www.schule.at/portale/geschichte/detail/zerfall-jugoslawiens.html (abgerufen am 16.2.2017)

www.buhv.de/unterrichtsmaterial/...ii/vielvoelkerstaat-jugoslawien.html (abgerufen am 16.2.2017)

www.politikundunterricht.de/3_97/jugosla.pdf (abgerufen am 16.2.2017)

www.friedenspaedagogik.de/themen/frieden_machen_erfolgreiche_projekte_weltweit/schueler_helfen_leben_frieden_fuer_den_balkan_1/frieden_fuer_den_balkan_didaktische_materialien_konfliktanalysen_und_projektbeispiele (abgerufen am 17.2.2017)