



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Didaktische Konzepte zur Friedenserziehung am Beispiel der UNO

Verfasserin

Angela Schweifer

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, im Oktober 2011

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 190 313 333

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Lehramtsstudium Unterrichtsfach Deutsch,
Unterrichtsfach Geschichte, Sozialkunde und
Politische Bildung

Betreuerin / Betreuer:

Ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Alois Ecker

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	5
2	Die Friedens- und Konfliktforschung	9
2.1	Einführung	9
2.2	Der Konflikt.....	9
2.2.1	Das Konfliktdreieck	10
2.2.2	Die Konfliktregelung.....	13
2.3	Zukunft und Probleme	15
2.4	Gewalt	16
2.5	Krieg	19
2.5.1	Definition	19
2.5.2	Neue Kriege.....	20
2.6	Frieden	21
2.6.1	Definition	21
2.6.2	Das zivilisatorische Hexagon	22
3	Die Vereinten Nationen.....	25
3.1	Gründung und Organisation.....	25
3.2	Die Charta der Vereinten Nationen	27
3.3	Die Möglichkeiten der Friedenssicherung.....	28
3.3.1	Aktuelle Friedenseinsätze.....	33
3.3.2	Die Friedensmissionen - eine Erfolgsgeschichte?.....	33
3.4	Die UN-Friedenssicherung in der Zukunft.....	34

4	Friedenserziehung und Friedenspädagogik.....	36
4.1	Geschichtliche Entwicklung der Friedenserziehung.....	36
4.2	Definition	38
4.3	Didaktische Prinzipien	39
4.4	Kultur des Friedens.....	41
4.4.1	Begriffsbestimmung	41
4.4.2	Rückblick auf die Dekade	43
4.5	Friedenserziehung an der Institution Schule	45
5	Aspekte der Friedenserziehung als Aufgabe der Politischen Bildung.....	46
5.1	Didaktische Prinzipien	47
5.2	Der Grundsatzterlass zum Unterrichtsprinzip „Politische Bildung“	51
5.2.1	Entstehung	51
5.2.2	Inhaltliche Aspekte.....	52
5.2.3	Schlussfolgerung	53
5.3	Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung für die Unterstufe.....	54
5.4	Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung für die Oberstufe.....	55
5.5	Fazit	56
6	Die Vereinten Nationen im Unterricht	58
6.1	Das Schulbuch im Geschichts- und Politikunterricht	58
6.1.1	Das Schulbuch im Geschichts- und Politikunterricht	58

6.1.2	Auswahl der Schulbücher	63
6.1.3	Kriterien der Analyse	64
6.1.4	Analyse der Schulbücher der 4. Klasse Unterstufe	65
6.1.5	Analyse der Schulbücher der 7. Klasse Oberstufe	71
6.1.6	Analyse der Schulbücher der 8. Klasse Oberstufe	77
6.2	Exkurs: Friedenszentrum Burg Schlaining	82
6.2.1	Aufgabenbereiche.....	82
6.2.2	Projekt „Friedenswochen“	82
6.3	Die Exkursion zu den Vereinten Nationen	86
6.3.1	Allgemeine didaktische Überlegungen	86
6.3.2	Die Unterrichtsmaterialien der UNO	89
6.3.3	Die Exkursion	90
6.4	Unterrichtsskizzen	94
6.4.1	Methodenauswahl.....	94
6.4.2	Thema „Menschenrechte“	94
6.4.3	Thema „Frieden“	98
6.4.4	Thema „Vereinte Nationen“	100
7	Zusammenfassung und Schlussfolgerungen	105
	Literaturverzeichnis	113
	Anhang	118
	Abstract	159
	Lebenslauf	161

1 Einleitung

Persönliche Motivation

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit beschäftige ich mich mit didaktischen Konzepten zur Friedenserziehung am Beispiel der UNO. Dieses Thema verbindet zwei Bereiche, die mir besonders wichtig sind: die Vereinten Nationen und das Unterrichten als Geschichtslehrerin.

Das Interesse an den Vereinten Nationen weckte ein Professor an der HLW, der lieber über seinen Einsatz als UN-Soldat auf den Golanhöhen berichtete als von chemischen Formeln. Auf meinem weiteren Bildungsweg griff ich immer wieder das Thema „UNO“ auf, ob als Maturaprojekt, als Seminararbeit an der Pädagogischen Akademie oder als Referatsthema im Seminar „Politische Bildung“ an der Universität Wien. Mich fasziniert an den Vereinten Nationen, dass es die Weltgemeinschaft geschafft hat eine Organisation für den Frieden zu gründen und dass diese bereits seit über 50 Jahren besteht. Obwohl die UNO viele Fehlschläge verbuchen muss und einige Reformen dringend notwendig sind, kann diese Organisation trotzdem weltweit unzähligen Menschen helfen, da sie in vielen Bereichen tätig ist. Alleine wenn ich das UN-Gebäude in Wien betrete, bin ich von den vielen Menschen, die für die UNO und somit auch für das Ziel einer friedlicheren und sicheren Welt arbeiten, beeindruckt.

Als Geschichtslehrerin ist mir die Politische Bildung ein besonderes Anliegen. Das eigenständige, verantwortungsbewusste politische Handeln ist ein wesentliches Unterrichtsziel und darüber hinaus ist für mich die Erziehung zum Frieden eine wichtige Komponente.

Fragestellung und methodisches Vorgehen

Die zentrale Frage dieser Arbeit lautet: *„Ist Friedenserziehung mit dem Thema ‚Vereinte Nationen‘ im Rahmen der Politischen Bildung möglich?“*. Dies involviert folgende Teilfragen: *„Welche didaktischen Prinzipien und Zielsetzungen verfolgt die Friedenserziehung, welche die Politische Bildung und wo gibt es Überschneidungen“*.

beziehungsweise Unterschiede?“ „Sind die Themen ‚Frieden‘ und ‚Vereinte Nationen‘ in einer Form im Grundsatzerlass zur Politischen Bildung und in den Lehrplänen der AHS Unterstufe und Oberstufe verankert?“ „Wie arbeiten Schulbücher diese Themen auf und erfüllen sie die Forderungen des Lehrplans und des Grundsatzerlasses?“ „Trägt eine Exkursion zur UNO-City in Wien zur Friedenserziehung bei?“ Und nicht zuletzt: „Gibt es Unterrichtsmaterialien zum Thema UNO, die auch zur Friedenserziehung beitragen?“

Der erste Abschnitt zur Friedens- und Konfliktforschung und zur UNO ist mit keinen spezifischen Fragen verbunden, da mit diesen Ausführungen der Arbeit eine wissenschaftlich-theoretische Basis gegeben werden soll.

Die didaktischen Prinzipien der Friedenserziehung und der Politischen Bildung werden im Hauptteil beschrieben und im Schlusskapitel hinsichtlich Überschneidungen und Unterschieden analysiert. Dieses Ergebnis wird dann mit den Resultaten aus der Überprüfung des Grundsatzerlasses und der Lehrpläne verglichen. Überschneidungspunkte, die durch diese Vergleiche sichtbar wurden, fließen auch in die Analyse der Schulbücher und die Unterrichtsbeispiele ein.

Leitfaden

Ausgangspunkt dieser Arbeit ist die Friedens- und Konfliktforschung und die UNO mit ihren Instrumenten zur Friedenssicherung. Günther Gugel – ein deutscher Friedenspädagoge – hält fest, dass jede Erziehungs- und Bildungsarbeit einen Rückbezug auf die Forschung braucht – und auch umgekehrt. Aus diesem Grund thematisiert der erste Abschnitt grundlegende Begriffe der Friedens- und Konfliktforschung, wie Frieden, Gewalt und Krieg. Hier spielt die Forschungsliteratur der beiden Soziologen und Friedensforscher Dieter Senghaas und Johann Galtung eine wichtige Rolle. Obwohl die Theorien beider schon älteren Datums sind, wird auf ihre Forschungsergebnisse immer wieder zurückgegriffen und es werden Bezüge hergestellt. Der jetzige Forschungsstand zur Friedens- und Konfliktforschung wird durch aktuelle Fachliteratur dargestellt.

Das gesamte System der UNO mit allen Aufgabenbereichen und Unterorganisationen zu beschreiben würde das Ziel und den Umfang der Arbeit sprengen. Daher habe ich mich auf die Bereiche beschränkt, die die Friedenssicherung direkt betreffen: die Charta, die

Generalversammlung, der Sicherheitsrat, das Generalsekretariat und die Friedensmissionen.

Im Kapitel zur Friedenserziehung und Friedenspädagogik stehen verschiedene didaktische Forderungen und Zielsetzungen im Zentrum. Eine erhebliche Rolle spielen in meinen Ausführungen dabei die fachlichen Ansätze des österreichischen Friedenspädagogen Werner Wintersteiner und des Pädagogen Günther Gugel. Ein wichtiger Teilbereich dieses Kapitels ist das Konzept der „Kultur des Friedens“, welches wesentlich durch die UNESCO beziehungsweise UNO geprägt wurde und mittlerweile ein Begriff ist, der auch in die Friedenserziehung Einzug gefunden hat.

Der Abschnitt „Aspekte der Friedenserziehung als Aufgabe der Politischen Bildung“ ist der Dreh- und Angelpunkt dieser Arbeit und ist als Verbindungsglied zwischen den theoretischen Ausführungen und dem praktisch orientierten Teil zu verstehen. Am Beginn stehen wichtige didaktische Prinzipien einiger Forscher und Pädagogen. Neben den bereits genannten Autoren im vorherigen Absatz sind hier noch die Aspekte des Erziehungswissenschaftlers und Politologen Wolfgang Sander, des Politologen Wolfgang Sutor und des Erziehungswissenschaftlers Christoph Wulf von Bedeutung. Im zweiten Teil des Kapitels werden der Grundsatzterlass zur Politischen Bildung und die Lehrpläne der AHS Unter- und Oberstufe in Hinblick auf Friedenserziehung und Vereinte Nationen genauer untersucht.

Das letzte Kapitel konzentriert sich auf den praktischen Unterricht. Im ersten Abschnitt des Kapitels werden jeweils drei Geschichtsschulbücher der 4. Klasse Unterstufe und der 7. und 8. Klasse Oberstufe nach bestimmten Kriterien analysiert. Dabei konzentriere ich mich auf den Themenbereich „Vereinte Nationen“. Die Untersuchungskriterien umfassen im Wesentlichen die Kompetenzen und die Handlungsaufträge.

Es folgt ein Exkurs zum Friedenszentrum Burg Schlaining. Dass diese Institution Eingang in die Diplomarbeit findet, war zu Beginn nicht geplant, da ich sie nicht kannte. Bei meinen Recherchen bin ich darauf gestoßen und fand es unbedingt erwähnenswert, dass es

dieses Institut in Österreich gibt. Vor allem die Friedenstage und Friedenswochen, die für Schulklassen angeboten werden, stehen ganz im Sinne der Friedenserziehung und der Konfliktbewältigung. Hier hatte ich die Möglichkeit eineinhalb Tage eine Schulklasse zu begleiten und die Beobachtungen und die Eindrücke habe ich in dieser Arbeit festgehalten.

Im nächsten Abschnitt steht die Exkursion zur UNO in Wien im Mittelpunkt. Gerade weil es in Österreich durch dieses Gebäude einen direkten Bezug zur UNO gibt, sollte man die Chance nutzen und mit Klassen der UNO einen Besuch abstatten. Um die Exkursion genauer darstellen zu können, wurden für diese Arbeit zwei Klassen bei einer Führung begleitet. Thematisiert werden auch die Vor- und Nachbereitungsarbeiten.

Am Schluss stehen konkrete Unterrichtsbeispiele und sollen den Kreis von den gänzlich theoretischen Kapiteln am Anfang der Arbeit hin zum praktischen Einsatz in der Schule schließen. Die Beispiele reichen von Arbeitsblättern, über Gruppenarbeiten bis hin zu Rollenspielen.

Unterschiedliche Schreibweisen des Begriffs „Politische Bildung/politische Bildung“ ergeben sich durch Bedeutungsunterschiede und sind bewusst gewählt: Die Variante mit der Großschreibung bezieht sich auf das Fach und die Kleinschreibung auf das Thema Politik im Unterricht im Allgemeinen.

Zu Gunsten der besseren Lesbarkeit wird in dieser Arbeit sowohl für die weibliche wie die männliche Form die männliche Variante verwendet.

2 Die Friedens- und Konfliktforschung

2.1 Einführung

Die Friedens- und Konfliktforschung hat ein breites Forschungsfeld. Grundlage ist die Analyse vergangener und gegenwärtiger Strukturen der Gesellschaft, die Bewältigung von daraus resultierenden Konflikten und die damit verbundenen Erfolge und Irrtümer. In Hinblick auf die gegenwärtige und zukünftige Friedenssicherung gibt es noch zahlreiche Komponenten, die dabei beachtet werden müssen, da sie bei aktuellen und bevorstehenden Konflikten eine Rolle spielen beziehungsweise spielen werden. Zu diesen Punkten zählen die Existenz von Massenvernichtungswaffen, der Klimawandel, das Bevölkerungswachstum in manchen Teilen der Erde, die Migration, die Zunahme der terroristischen Gewalt und der technische Fortschritt. Im Unterschied zu den klassischen Disziplinen der Internationalen Beziehungen oder der Sicherheitsforschung steht der Wert Frieden über den anderen Interessen.¹

Koppe führt in seinen Ausführungen an, dass er die Friedens- und Konfliktforschung nicht als eigenständige Disziplin sieht. Er sieht sie als begleitende und ergänzende Wissenschaft zur Theologie, Philosophie, Geschichte, Politik- und Rechtswissenschaft, Soziologie und Psychologie.² Auch die Autoren Ahlbrecht, Bendiek, Meyers und Wagner sprechen sich für eine multidisziplinäre Konfliktforschung aus. Wintersteiner hingegen setzt sich dafür ein, dass die Friedensforschung ihren Status als eigenständige Disziplin erhält.

2.2 Der Konflikt

Der „Konflikt“ ist der zentrale Grundbegriff der Friedens- und Konfliktforschung.

In der Literatur findet man die unterschiedlichsten Definitionen. Eine klar umrissene Erklärung ist kaum zu finden, denn meist zentriert sie sich auf die Akteure, auf den geschichtlichen Hintergrund oder auf den Staat.

¹Vgl. Karlheinz Koppe. (2005). Zur Geschichte der Friedens- und Konfliktforschung im 20. Jahrhundert. In Imbusch, Peter & Zoll, Ralf (Hrsg.). Friedens- und Konfliktforschung. Eine Einführung. (3. überarb. Auflage). (S.17-76). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S.17.

²Vgl. Koppe, 2005, S.18.

Die Autoren des Buches „Konfliktregelung und Friedenssicherung im internationalen System“ haben verschiedene Definitionen miteinander verglichen und analysiert und versucht einige Prinzipien festzuhalten:

Konflikte sind gekennzeichnet durch die Nichtvereinbarkeit der Ziele zweier oder mehrerer Konfliktparteien, wobei jede Konfliktpartei bestimmte Verhaltensweisen mobilisiert, um ihr Ziel zu erreichen. Elemente einer Konfliktsituation, ganz gleich, ob sie zwischen zwei oder mehreren Individuen, Interessensgruppen oder Staaten besteht, sind im Allgemeinen durch diese Charakteristika geprägt: Entweder wollen die verschiedenen Parteien das Gleiche, oder eine bzw. mehrere Parteien wollen etwas, das mit dem Wunsch der anderen Partei(en) nicht vereinbar ist.³

Aus dieser Definition werden drei Konfliktkomponenten abgeleitet, die sich wechselseitig aufeinander beziehen: die Konfliktsituation, die Konflikteinstellung bzw. Konfliktbewertung und das daraus resultierende Konfliktverhalten.

2.2.1 Das Konfliktdreieck

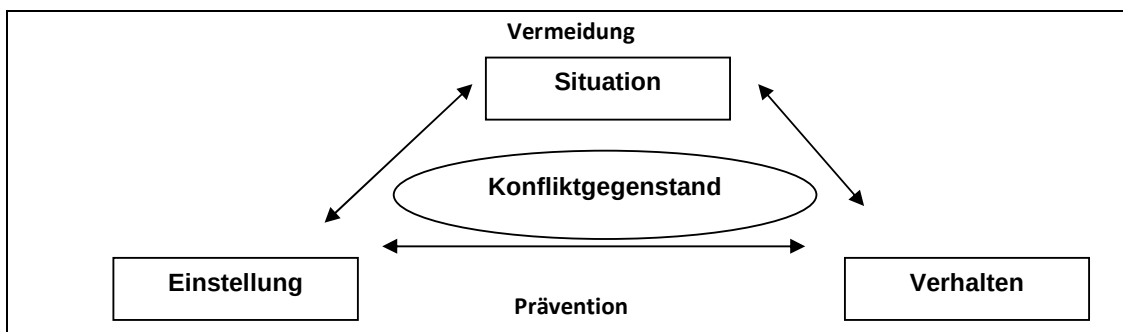


Abb.1.: Ahlbrecht, Bendiek, Meyers, Wagner, 2009, S.25.

Dieses Konfliktdreieck erinnert sehr an das Konfliktdreieck nach Galtung:

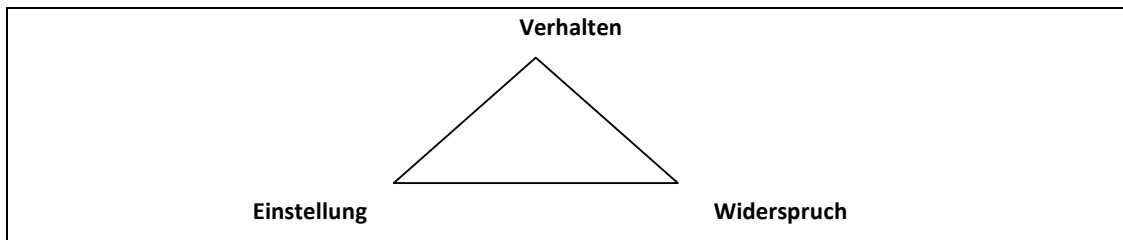


Abb.2.: Galtung, 1998, S.135.

Der erste offensichtliche Unterschied liegt in den Wörtern „Widerspruch“ und „Situation“. Bei genauerem Hinsehen liegen beiden Begriffen der Inhalt und die Ursachen des

³Kathrin Ahlbrecht, Annegret Bendiek, Reinhard Meyers & Sabine Wagner. (2009). Konfliktregelung und Friedenssicherung im internationalen System. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S.25.

Konfliktes zugrunde. Die Autoren des oberen Konfliktdreieckes unterteilen den Inhalt des Konfliktes noch einmal in den zentral stehenden Begriff „Konfliktgegenstand“ und in eine Dreiecksspitze „Situation“. Beide Begriffe kann man nicht klar voneinander trennen, aber hier sei ein Beispiel für eine Unterscheidung genannt: Eine begehrte Ressource zählt zum Konfliktgegenstand und die Knappheit und der Konflikt darum ist die Situation beziehungsweise der Widerspruch. Beiden Begriffen liegen **Ursachen und Strukturen** zugrunde. In der Fachliteratur findet man eine Darstellung, die die grundsätzlichen Konfliktursachen in vier Bereiche teilt:

- Ungleichgewicht politischer, ökonomischer, sozialer und kultureller Chancen zwischen unterschiedlichen Identitätsgruppen
- Illegitime, undemokratische und ineffiziente Regierungsführung
- Fehlende Möglichkeiten für friedlichen Ausgleich von Gruppeninteressen und für das Überwinden von Trennungslinien zwischen Identitätsgruppen
- Abwesenheit einer aktiven und organisierten Zivilgesellschaft.⁴

Die Ursachen lassen sich nicht immer auf einen Bereich beschränken, sondern sind vielschichtig und verzweigt.

Der Konflikt selbst lässt sich vier Analyseebenen zuordnen, wobei die Grenzen wieder durchlässig sind.

Die erste Ebene ist die des Individuums. Hier steht der Ursprung der Aggression im Vordergrund: Ist das aggressive Verhalten angeboren? Ist der Mensch durch die äußeren Umstände geprägt? Ist Aggressivität die Folge eines Sozialisationsprozesses?

Auf der Ebene von Gesellschaft und (Innen-)Politik werden die gesellschaftlichen Strukturen und die ungleiche Verteilung materieller und immateriell-symbolischer Ressourcen als Konfliktursachen thematisiert. Auf der Ebene des Staates steht die Frage im Mittelpunkt des Interesses, ob Staat und Krieg als spezifische Form staatlicher Aggression untrennbar miteinander verbunden sind. Auf der Ebene des internationalen Systems wird analysiert, ob Konflikte, Gewaltanwendung und Kriege in einer notwendigen Wechselbeziehung mit der Struktur des (Staaten-)Systems entstehen.⁵

⁴Ahlbrecht et al., 2009, S.29.

⁵Vgl. Ahlbrecht et al., 2009, S.31.

Imbusch und Zoll unterteilen diese Ebenen etwas anders. Die erste Ebene ist identisch: Sie zeigt das Individuum mit seinen intrapersonalen Konflikten. Die zweite Ebene nimmt die Gesellschaft mit interpersonalem Konflikt unter die Lupe. Hierzu zählen die Entscheidungs- und Beziehungskonflikte. Die dritte Ebene beschäftigt sich mit den innergesellschaftlichen Konflikten. Die Autoren zählen zu dieser Ebene politische, religiöse, ökonomische und soziale Konflikte, ethnische, rassische und andere Minoritätenkonflikte, Bürgerkriege und ökologische Konflikte. Die internationale Ebene stimmt dann wieder mit der vierten Analyseebene von Ahlbrecht, Bendiek und Meyers überein.⁶

Wesentlicher Unterschied zwischen diesen beiden Differenzierungsmöglichkeiten sind die beiden mittleren Ebenen: Imbusch und Zoll teilen die Konflikte der Gesellschaft in zwei Bereiche, Ahlbrecht, Bendiek und Meyers unterscheiden hingegen zwischen Gesellschaft und Staat, wobei sie aber die Politik auf Ebene der Gesellschaft stellen.

Die zweite Spitze des Konfliktdreiecks erfasst die Einstellung und Perzeption der Konfliktparteien. Hier stehen die Bilder oder Vorstellungen im Mittelpunkt, die die Konfliktparteien von ihrer äußeren Umgebung, von sich selbst oder von den Gegnern entwerfen. Diesen Einstellungen liegen oftmals Glaubensannahmen, Feindbilder und Vorurteile zugrunde. Emotionale Elemente wie Zorn, Misstrauen, Verachtung, Furcht und Neid, beeinflussen ebenfalls die Wahrnehmung.⁷

Über die Bedeutung der Einstellung bezüglich Konflikten ist sich die Forschung nicht einig und es haben sich zwei Richtungen entwickelt. Die erste instrumentale Richtung geht davon aus, dass sich durch Einstellung und Perzeption ein Konflikt verschärfen, ihn aber nicht auslösen kann. Vertreter der kausalen Richtung sehen Einstellung und Perzeption sehr wohl als Ursache für einen Konflikt.⁸ Auch Galtung geht davon aus, dass ein Konflikt bei der Spitze „Einstellung“ beginnen kann. Er sieht gerade in diesem Punkt auch die

⁶Vgl. Thorsten Bonacker & Peter Imbusch. (2005). Zentrale Begriffe der Friedens- und Konfliktforschung. Konflikt, Gewalt, Krieg, Frieden. In Peter Imbusch & Ralf Zoll (Hrsg.). Friedens- und Konfliktforschung. Eine Einführung. (3. überarb. Auflage). (S.69-144). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S.71.

⁷Vgl. Bonacker et al., 2005, S.35.

⁸Vgl. Ebd. 2005, S.35.

Chance Konflikte friedlich beizulegen, da sich Annahmen und Wahrnehmungen zum Beispiel durch Dialoge umkehren lassen.⁹

Die dritte Dreieckspitze steht für das tatsächliche Konfliktverhalten der Konfliktparteien. Unter „Verhalten“ fallen alle Aktionen, die auf die Gegenpartei(en) gerichtet sind, mit dem Zweck, das eigene Ziel durchzusetzen und den Gegner/die Gegner dazu zu bewegen, ihre Ziele aufzugeben oder anzupassen. Die meisten verfolgten Strategien sind im Normalfall negativ besetzt. Weit oben auf der Liste stehen die Androhung beziehungsweise die Anwendung von Gewalt.¹⁰

Galtung hält fest, dass das Dreieck Bewegungen in alle sechs Richtungen zulässt und man dabei an einem beliebigen Punkt beginnen kann. Er vergleicht das Dreieck auch mit einer Spirale, die sich immer weiter hinaufschraubt. Das Dreieck verliert seine Gültigkeit, wenn eine Ecke ausfällt. Galtung betont in diesem Zusammenhang, dass kein Konflikt bis zum „bitteren Ende laufen muss“, sondern sich Komponenten des Dreieckes verändern können und sich der Konflikt auflöst.¹¹

2.2.2 Die Konfliktregelung

Die Autoren des Buches „Konfliktregelung und Friedenssicherung im internationalen System“ begreifen den Konfliktbegriff als endemisches Moment gesellschaftlicher Organisation. Die Konfliktphänomene – die endemischen Faktoren – entstehen als individuelle oder Gruppenreaktion in Konfliktsituationen. Wenn man von der gesellschaftlich-endemischen Natur des Konfliktes ausgeht, folgt die Tatsache, dass ein Konflikt als solcher nicht überwunden oder abgeschafft werden kann, aber spezifische Konflikte gelöst werden können. Dabei muss und kann sich die Konfliktwissenschaft der Forschungsergebnisse und Erkenntnisse vieler Fachwissenschaften bedienen. Die gesellschaftlich-endemische Natur des Konflikts mündet im Ansatz der neueren Konfliktforschung, die davon ausgeht, dass die auf den ersten Blick höchst unterschiedlich

⁹Vgl. Johan Galtung. (1998). Frieden mit friedlichen Mitteln. Friede und Konflikt, Entwicklung und Kultur. Opladen: Leske + Budrich, S.137.

¹⁰Vgl. Bonacker et al., 2005, S.36.

¹¹Vgl. Galtung, 1998, S.136.

erscheinenden Formen menschlicher und gesellschaftlicher Konflikte in ihrer Gesamtheit eine große Anzahl vergleichbarer Charakteristika, Grundzüge, Entwicklungs- und Ablaufprozesse aufweisen. Diese führt weiter zu der Annahme, dass Erkenntnisse von Untersuchungen von Konflikten auch auf andere Ebenen übertragen werden können, Analogieschlüsse bei der Analyse der Konfliktentstehung zulässig sind und diese erst die Entwicklung von Methoden der Konfliktbearbeitung möglich machen.¹²

Aus dieser Annahme legen die Autoren der Konfliktforschung folgende Charakteristika zu Grunde:

Prämisse

Endemische Natur gesellschaftlichen Konfliktes; Krieg als Teilmenge der Gesamtmenge sozialer Konflikte

Erkenntnisziel

Vergleichend-kontrastierende Untersuchung der

- Entstehungsursachen und Entwicklungszusammenhänge,
- Verlaufsprozesse und Verlaufsformen,
- Verhaltensweisen der Parteien,
- Ergebnisse,
- Wirkungen

von gesellschaftlich (Kollektiv-)Konflikten zum Zweck ihrer auf Reduzierung der Anwendung organisierter militärischer Gewalt zielende Bearbeitung.

Ansätze

1. Untersuchung von Natur, Genese, Verlauf gesellschaftlicher Konflikte; Übertragung der gewonnenen Erkenntnisse auf zwischenstaatliche Konflikte

2. Untersuchung von Konflikten in der (relativ) unstrukturierten internationalen (Staaten-) Gesellschaft; Übertragung der gewonnenen Erkenntnisse auf potenziell weniger destruktive und oft strukturierte gesellschaftliche Ebenen.¹³

Wenn man davon ausgeht, dass eine Konfliktursache in unterschiedlichen Interessen, Werten und Zielen liegt, kann ein Konflikt nur vermieden werden, wenn diese Interessen, Werte und Ziele in Einklang gebracht werden. Das Interesse, sich zu einigen und einen bewaffneten Konflikt zu vermeiden, muss jedoch stets größer sein als das Bedürfnis, die eigenen Interessen, Werte und Ziele mit aller Macht und Mitteln durchzusetzen.¹⁴

¹²Vgl. Ahlbrecht et al., 2009, S.26.

¹³Ebd., S.28.

¹⁴Vgl. Ahlbrecht et al., 2009, S.29.

Grundsätzlich kann man fünf Konfliktbearbeitungsweisen unterscheiden:

- Prävention: Verhütung oder Vermeidung von Konflikten
- Intervention: Eindämmung gewaltsamer Konflikte
- Management: rechtliche Regelung von Konflikten
- Lösung oder Transformation von Konflikten
- Nachsorge von Konflikten und die damit verbundene Prävention von Folgekonflikten

Es muss aber festgehalten werden, dass oftmals Theorie und Praxis weit auseinanderklaffen. Häufig ist es schwierig das theoretische Wissen in der Praxis anzuwenden. Umgekehrt bereitet es oft Probleme Ableitungen von der Praxis in die Theorie durchzuführen.¹⁵

Auf alle Aspekte der genannten Konfliktbearbeitung genauer einzugehen würde den Rahmen und die Absicht der Arbeit sprengen. Im Kapitel über die UNO werden deren Friedens- und Konfliktlösungsstrategien genauer beschrieben.

2.3 Zukunft und Probleme

Seit dem Ende des Ost-West-Konfliktes ist die Zahl der bewaffneten Konflikte um 40% gesunken. Der internationale Terrorismus ist die einzige Form der Gewalt, die zugenommen hat. Die Forschung nennt für jenen Rückgang drei Punkte:

1. Mit dem Ende des Kalten Krieges gingen zahlreiche Stellvertreterkriege in der Dritten Welt zu Ende.
2. Die Epoche der kolonialen Herrschaft ist überwunden worden. Viele kriegerische Auseinandersetzungen zwischen den 1950er und 1980er Jahren basierten auf kolonialen Konflikten.
3. Die Zahl der internationalen Aktionen zur Konfliktverhinderungen ist stark gestiegen.

¹⁵Vgl. Ahlbrecht et al., 2009, S.18.

Viele Regierungen sehen seit dem Terroranschlag auf das World Trade Center in New York den internationalen Terrorismus als größte Bedrohung und bekämpfen diesen auch durch Drohungen und Einsatz von militärischer Gewalt. Dabei sind jedoch viel ernstere mittel- und langfristige Gefahren zu befürchten. Dazu zählen der Klimawandel und seine Folgen, der weltweite Wettbewerb um endliche Ressourcen, die ökonomische Marginalisierung der Mehrheit der Welt und die Militarisierung internationaler und globaler Beziehungen.¹⁶ Ein weiteres Problem werden der Zerfall von Staaten und die Zunahme der privaten Akteure bilden.

2.4 Gewalt

Ich begreife Gewalt als vermeidbare Verletzungen grundlegender menschlicher Bedürfnisse oder, allgemeiner ausgedrückt, des *Lebens*, die den realen Grad der Bedürfnisbefriedigung unter das herabsetzen, was potentiell möglich ist. Gewaltandrohung ist ebenfalls Gewalt.¹⁷

Wie diese Definition von Galtung zeigt, ist der Gewaltbegriff vielfältig und vielschichtig. Die Forschung kennt verschiedene Formen und Typologien der Gewalt. In erster Linie verbindet man mit Gewalt die direkte Gewalt. Ziel ist die Schädigung, Verletzung oder Tötung anderer Personen. Sowohl physische wie auch psychische Gewalt fallen in diese Kategorie. Physische Gewalt ist jederzeit einsetzbar, wird überall verstanden, stellt ein überlegenes Kontrollwerkzeug dar und ist ein politisches Machtinstrument. Psychische Gewalt ist viel schwerer feststellbar. Sie stützt sich auf Worte, Gebärden, Bilder, Symbole oder den Entzug von Lebensnotwendigkeiten.¹⁸ Galtung unterscheidet vier Bedürfnisgruppen, in denen die direkte Gewalt immer anders wirkt:¹⁹

¹⁶Vgl. Ahlbrecht et al., 2009, S.15f.

¹⁷Johan Galtung. (1998). Frieden mit friedlichen Mitteln. Friede und Konflikt, Entwicklung und Kultur.

Opladen: Leske + Budrich, S.343.

¹⁸Vgl. Bonacker et al., 2005, S.88.

¹⁹Vgl. Galtung, 1998, S.344.

Gewalttypologie nach Galtung				
Bedürfnisgruppen				
	Überleben	Wohlbefinden	Identität	Freiheit
Negation:	Tod	Krankheit	Entfremdung	Unterdrückung
Direkte Gewalt	Töten	Verletzung, Belagerung, Sanktionen, Elend	Entsozialisation, Resozialisation, „Bürger zweiter Klasse“	Repression, Haft, Vertreibung, Ausweisung

Eine weitere Form der Gewalt ist die institutionelle Gewalt. Diese zielt auf ein dauerhaftes Abhängigkeits- und Unterwerfungsverhältnis ab. Basis dieser Gewalt sind staatliche Sicherheitsbehörden und staatliche Organisationen, die grundsätzlich eine ordnungsstiftende Funktion haben. Physische Zwangseingriffe bleiben aber Gewalt, auch wenn diese im Rahmen von rechtsstaatlich-demokratischen Verhältnissen erfolgen. Außerhalb dieses Rahmens kann sich die Gewalt sehr schnell steigern.²⁰

Galtung prägte einen weiteren Begriff: die strukturelle Gewalt. Diese Gewalt wird nicht von Personen ausgeführt, sondern ist in der jeweiligen (Gesellschafts)struktur eingebettet. Das Grundproblem sind ungleiche Machtverhältnisse und die damit verbundenen ungleichen Lebenschancen, wie Unterschiede beim Einkommen und bei den Bildungschancen.²¹ Galtung spricht in diesem Zusammenhang von den *Topdogs*, die innerhalb eines Systems bessere Gewinne erzielen als die *Underdogs*. Dieser ungleiche Austausch kann so weit gehen, dass die Underdogs daran sterben. Dies bezeichnet Galtung als Ausbeutung A. Wenn die Underdogs permanent in einem ungewollten Elendszustand gelassen werden, charakterisiert er dies als Ausbeutung B. Die Folgen sind Unterernährung und Krankheit. Eine weitere Konsequenz dieser Ausbeutungsformen ist die Penetration des Underdogs-Bewusstseins durch Ideologien der Topdogs. Durch eine Verbindung mit der Segmentierung erhalten die Underdogs nur einen eingeschränkten Blick auf die Wirklichkeit. Am Ende dieser Entwicklung steht die Marginalisierung und Fragmentierung. So werden die Underdogs an den Rand der Gesellschaft gedrängt und

²⁰Vgl. Bonacker et al., 2005, S.90.

²¹Vgl. Werner Wintersteiner. (2010). „Krieg, Frieden und Politik“. Einführung in die Friedensforschung und Friedenspädagogik. Programmheft zum Universitätslehrgang Politische Bildung. Seminarzentrum Iselsberg, S.3.

voneinander ferngehalten. Die Tabelle zur direkten Gewalt kann nach der Typologie von Galtung folgendermaßen erweitert werden:²²

	Überleben	Wohlbefinden	Identität	Freiheit
Strukturelle Gewalt	Ausbeutung A	Ausbeutung B	Penetration	Marginalisierung

Galtung verwendet den Begriff „strukturelle Gewalt“ synonym zu „soziale Ungerechtigkeit“. Diese eigentlich sehr ungenaue Eingrenzung hat auch viel Kritik hervorgerufen, da der Gewaltbegriff sehr ausgedehnt wird und somit als Legitimation für Kämpfe gegen Systeme herangezogen werden kann, wie zum Beispiel Guerillakriege.²³

In den 1990er Jahren hat Galtung seine Typologie um den Begriff der kulturellen Gewalt ergänzt. Darunter versteht er jene Aspekte der Kultur, die verwendet werden können, um direkte oder strukturelle Gewalt zu rechtfertigen oder zu legitimieren und für die Gesellschaft akzeptabel zu machen. Als Beispiele nennt er Sternenbanner, Flaggen, Hymnen und Militärparaden. Als Basis für kulturelle Gewalt nennt Galtung Religion, Ideologen, Sprache, Kunst und die empirische Wissenschaft.²⁴ Die direkte Gewalt und die zwei von ihm geprägten Begriffe – strukturelle und kulturelle Gewalt – verbindet Galtung zu einem Dreieck:

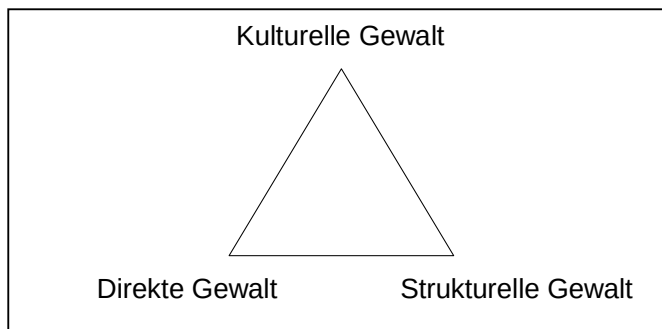


Abb.3: Galtung, 1998, S.340.

Diese Form des Dreiecks stellt die kulturelle Gewalt als Legitimation dar. Stellt man die direkte Gewalt an die Spitze, erkennt man die kulturelle und strukturelle Gewalt als

²²Vgl. Galtung, 1998, S.348.

²³Vgl. Wintersteiner, 2010, S.2.

²⁴Vgl. Galtung, 1998, S.341f.

Quelle für die direkte Gewalt. Obwohl das Dreieck symmetrisch ist, zeigen sich bei der Zeitrelation Unterschiede. Die direkte Gewalt ist ein Ereignis, die strukturelle Gewalt ist ein Prozess und die kulturelle Gewalt ist permanent vorhanden.²⁵

Bonacker und Imbusch versuchen in ihren Ausführungen die Erscheinungsformen der Gewalt zu typisieren. Sie teilen sie in die individuelle Gewalt, in die kollektive Gewalt und die staatliche Gewalt.

Individuelle Gewalt: Die Gewalt wird dabei von einzelnen Tätern ausgeführt und kann sich sowohl im öffentlichen als auch privaten Bereich abspielen. Sie kann sich gegen Personen, aber auch gegen Sachen richten. In diesem Zusammenhang ist vor allem die Gewalt in den Familien hervorzuheben.

Kollektive Gewalt/politische Gewalt: Kennzeichen der kollektiven Gewalt sind ein bestimmtes Maß an Organisiertheit und eine Führungsspitze. Beispiele dafür sind Aufstände, Pogrome und unfriedliche Massenproteste. Politische Gewalt hat im Gegensatz dazu das Ziel durch Einsatz von Gewalt politische Macht zu erreichen oder bestehende Herrschaftsverhältnisse zu verändern. Dazu zählen Terrorismus, Guerillabewegungen, Bürgerkriege und Revolutionen.

Staatliche Gewalt: Dieser Begriff ist sehr heterogen. In diesen Bereich fallen das legitime Staatsmonopol des Staates, Kriege und staatsterroristische Formen der Gewalt.²⁶

2.5 Krieg

2.5.1 Definition

Den Begriff „Krieg“ exakt zu definieren und einzugrenzen erweist sich als genau so schwierig wie das Pendant „Frieden“. Vor allem ist der Begriff auch einem geschichtlichen Wandel unterworfen.

Ende des 19. Jahrhunderts definierte Carl von Clausewitz den Krieg als Fortsetzung der Politik mit militärischen Mitteln, und zwar dann, wenn ein Ziel mit friedlichen Mitteln nicht mehr erreichbar war. Im Gegensatz dazu entwickelte sich in der Aufklärung ein

²⁵Vgl. Galtung, 1998, S.348.

²⁶Vgl. Bonacker et al., 2005, S.95f.

anderer Kriegsbegriff: Krieg wurde als irrationale Art des Handelns angesehen und als Produkt der absoluten Herrschaftsformen und feudalen Gesellschaftsordnung. Aufgrund der Vernunft des Menschen soll es möglich sein, Konflikte auf friedliche Weise zu lösen. Im Zusammenhang mit den beiden Weltkriegen hat sich die völkerrechtliche Definition durchgesetzt. Dabei wird Krieg als

[...] Zustand zwischenstaatlicher Gewalt gesehen, deren Anwendung solchen Umfang angenommen hat, dass nicht mehr von beschränkten Einzelmaßnahmen gesprochen werden kann.²⁷

Diese Kriegsdefinition ist in den letzten Jahrzehnten immer weiter in den Hintergrund gerückt, da sich das Kriegsgeschehen nicht mehr nur auf zwischenstaatliche Auseinandersetzungen begrenzt.

2.5.2 Neue Kriege

Münkler bezeichnet diese oben genannte Entwicklung als „neue Kriege“. Für die Menschen ist es schwer zu beurteilen, was oder wer jetzt gut oder böse und richtig oder falsch ist, da die Konstellationen unübersichtlich, die Verantwortlichkeiten verworren und die Ziele der Kriegsparteien meist undurchschaubar sind. Ein wesentlicher Unterschied zwischen den zwischenstaatlichen Kriegen und den neuen transnationalen Kriegen ist, dass die Akteure vom Krieg leben. Sie sichern sich durch Gewaltanwendung oder die Errichtung eines Gewaltregimes ihren Lebensunterhalt. Weitere Gegensätze sind in der Kriegsführung zu finden. So treten beim neuen Krieg an die Stelle von Schlachten Massaker, der Kampf zwischen Soldaten wird durch Gewalt gegen Zivilisten abgelöst und Friede ist nicht durch Beschlüsse herstellbar, sondern es sind langwierige Friedensprozesse notwendig.²⁸

Als nächstes wichtiges Merkmal der neuen Kriege nennt der Autor die Verbilligung des Krieges. Eine teure Ausrüstung und eine zeitintensive und kostspielige Ausbildung der Kampfeinheiten ist für die neuen Kriege nicht notwendig. Als Kriegsgerät dienen

²⁷Peter Fischer & Heribert Franz Köck. (2004). Völkerrecht. Das Recht der universellen Staatengemeinschaft. (6. erw. Auflage). Wien: Linde Verlag, S.406.

²⁸Herfried Münkler. (2003). Die neuen Kriege und ihre Folgen. kursiv – Journal für politische Bildung. (4). S.12-17, S.12f.

vorwiegend leichte Raketenwerfer sowie automatische Gewehre und Jugendliche werden mit Versprechungen auf Drogen und Plünderungen rekrutiert. Diese Verbilligung ermöglicht nun auch Privatleuten als Kriegsunternehmer aufzutreten. Die durch die Medien bekannteste Form der neuen Kriege ist zweifellos der internationale Terrorismus. Er bedient sich einiger asymmetrischer Strategien, indem die Terroristen zum Beispiel die vorhandene Infrastruktur für eigene logistische Zwecke benutzen oder sie sogar als Waffen nutzen, wie dies mit den Flugzeugen am 11. September 2001 geschah. Im Zusammenhang mit dieser Strategie kommt auch den Medien eine besondere Bedeutung zu. Durch sie wird die Wirkung vervielfältigt und der Schrecken verbreitet.²⁹

Der kurze Blick in die Vergangenheit und in die Zukunft zeigen deutlich, dass die Frage nach den Ursachen und Bedingungen direkter militärischer Gewaltanwendungen, nach Möglichkeiten und Formen des Krisenmanagements, nach Kriegsverhütung und Friedenssicherung enorm an Bedeutung gewinnt.

2.6 Frieden

2.6.1 Definition

Den Begriff „Frieden“ genau zu definieren und abzugrenzen ist schwierig. Es gibt die unterschiedlichsten Friedensbegriffe, die historisch, kulturell und situationsbedingt entstanden sind. Die heutigen Friedenstheorien basieren auf verschiedenen Begriffen, wie dem lateinischen „pax“, der griechischen „eirene“, dem hebräischen „salom“, dem arabischen „salam“, dem germanischen „Friede“ oder dem slawischen „mir“.³⁰

Aus politischer Sicht und im Sinne des klassischen Völkerrechtes wird Frieden oftmals als Abwesenheit von Krieg verstanden. Die Friedensforschung beschreibt diese Definition als „negativen Frieden“ und sieht ihn als unzureichend an. Die kritische Friedensforschung hat im Gegensatz dazu den Begriff des „positiven Friedens“ geprägt, der auch soziale Gerechtigkeit mit einbezieht. Bei dieser Erklärung wird auf das Gewaltdreieck von Galtung Bezug genommen und die soziale Gerechtigkeit als Abwesenheit von struktureller Gewalt

²⁹Vgl. Münkler, 2003, S.14f.

³⁰Vgl. Wintersteiner, 2010, S.4.

aufgefasst. Trotz dieser Bezugnahme stellt sich aber wieder das Problem den positiven Friedensbegriff genau abzugrenzen und auf eine theoretisch-wissenschaftliche Ebene zu heben, da immer mehr Inhalte in den positiven Frieden eingebettet werden, wie etwa der Gender-Aspekt. Nicht zuletzt ist der Friedensbegriff von dem jeweilig zugrundeliegenden Gesellschaftmodell abhängig.³¹

2.6.2 Das zivilisatorische Hexagon

Der Friedensforscher Dieter Senghaas setzt Frieden mit gelungener Zivilisierung gleich. Um dies zu erreichen legt er sechs Dimensionen fest, die miteinander in Beziehung stehen und ausgeglichen sein sollten.

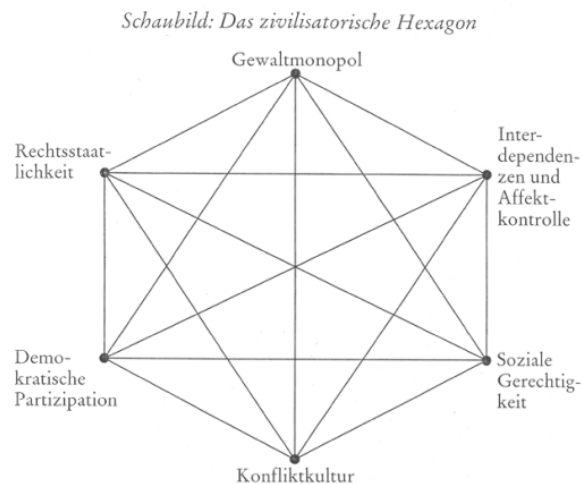


Abb.4: Senghaas, 1995, S.203.

Gewaltmonopol: Wesentlich für jeden Zivilisierungsprozess ist die Entprivatisierung von Gewalt. Der Staat soll das Gewaltmonopol haben und jeder ist diesem System untergeordnet.

Rechtsstaatlichkeit: Das Gewaltmonopol muss durch Rechtsstaatlichkeit kontrolliert werden, sonst würde es eine Diktatur sein. Weiters ist eine öffentliche demokratische Kontrolle wichtig, auf deren Grundlage sich Konflikte in einem institutionellen Rahmen fair austragen lassen. Gewährleistung der Menschenrechte, Gleichheit aller Bürger und die Gewaltenteilung fallen ebenfalls unter diesen Punkt.

³¹Vgl. Werner Wintersteiner. (2005). Was heißt Frieden?. In Friedrich Palenscar, Kornelia Tischler & Werner Wintersteiner (Hrsg.). Wissen schafft Frieden. Friedenspädagogik in der LehrerInnen-Bildung. Klagenfurter Beiträge zur Friedensforschung. (S.61-92). Klagenfurt/Celovec: Drava, S.77f.

Interdependenzen und Affektkontrolle: Mit Affektkontrolle ist die Selbstkontrolle und Selbstbeherrschung gemeint. Sie ist Basis von Aggressionshemmung und Gewaltverzicht und darauf bauen Toleranz und Kompromissfähigkeit auf.

Demokratische Beteiligung: Grundlage sind Transformationsprozesse innerhalb der Gesellschaft, wie Entbäuerlichung bzw. Proletarisierung, Urbanisierung und Alphabetisierung. Diese Entwicklungen führen zur Bildung neuer sozialer Schichten, die ihre Interessen auch vertreten wollen. Daher müssen diese in den gängigen politischen Prozess integrierbar sein.

Soziale Gerechtigkeit: In Gesellschaften mit hoher demokratischer Partizipation und großem Ausmaß an Politisierung muss aktiv an der Chancen- und Verteilungsgerechtigkeit gearbeitet werden. Wohlfahrt ist somit wesentlicher Bestandteil des Friedens innerhalb der Gesellschaft.

Konfliktstruktur: Bietet eine Gesellschaft faire Chancen für die Artikulation und den Ausgleich unterschiedlicher Interessen, fördert dies die produktive Auseinandersetzung mit Konflikten und die kompromissorientierte Konfliktfähigkeit.³²

Beim zivilisatorischen Hexagon ist zu beachten, dass man immer alle Punkte im Auge behalten muss und auch alle den gleichen Wert haben. Wie die Verstreungen zeigen, hat jeder Punkt auf jeden anderen Einfluss: sowohl positiv wie auch negativ. Historisch betrachtet, entwickelte sich zuerst das Gewaltmonopol heraus. Die Kämpfe um dieses Monopol führten in die Entwicklung der Rechtsstaatlichkeit. Der Kampf um demokratische Partizipation folgte zeitgleich mit der Auseinandersetzung um soziale Gerechtigkeit. Dazu entfaltete sich schrittweise eine politische Konfliktstruktur.³³ Das zivilisatorische Hexagon basiert auf Erfahrungen, die europäischen Ursprungs sind. Darum wird es oft als eurozentrisch bezeichnet und es stellt sich die Frage der Universalisierbarkeit. Aber die Veränderungsprozesse, die man weltweit beobachten kann, basieren weitgehend auf den bereits beschriebenen Komponenten, wie Urbanisierung, Alphabetisierung, soziale Aufwärtsmobilität und Wunsch nach politischer

³²Vgl. Dieter Senghaas. (1995). Frieden als Zivilisationsprojekt. In Senghaas, Dieter (Hrsg.). Den Frieden denken. Si vis pacem, para pacem. (S.196-227). Frankfurt am Main: Suhrkamp, S.198f.

³³Vgl. Ebd., S.204.

Partizipation. Somit ist das Hexagon mit seinen europäischen Erfahrungswerten auch als Hilfestellung für andere Teile der Welt relevant.³⁴

Wintersteiner kritisiert am zivilisatorischen Hexagon, dass Senghaas die Bedeutung der kulturellen Aspekte unterschätzt. Für ihn sieht Senghaas die Friedenssicherung als vorrangig politische Angelegenheit. Ohne Abbau von kultureller Gewalt werden nach Ansichten von Wintersteiner die Beziehungen innerhalb des Hexagons nicht funktionieren.³⁵

³⁴Vgl. Senghaas, 1995, S.207.

³⁵Vgl. Wintersteiner, 2005, S.82.

3 Die Vereinten Nationen

3.1 Gründung und Organisation

Die Gründung der Vereinten Nationen am 24. Oktober 1945 sollte eine Antwort auf das Scheitern des Völkerbundes sein. Der Völkerbund hat sein Ziel nie erreicht: die Universalität, da die Vereinigten Staaten nie beigetreten und wichtige Staaten wie Deutschland und Italien noch vor dem Beginn des Zweiten Weltkrieges ausgetreten sind. Oberstes Ziel war von Anfang an die Bewahrung des Friedens und der internationalen Sicherheit. Die UNO hat zurzeit 192 Mitglieder und damit das Ziel der Universalität eindeutig erreicht.³⁶

Die UNO besteht aus sechs Hauptorganen: der Generalversammlung, dem Sicherheitsrat, dem Wirtschafts- und Sozialrat, dem Treuhandrat, dem Internationalen Gerichtshof und dem Generalsekretariat. Im Bereich der Friedenssicherung spielen vor allem die Generalversammlung, der Sicherheitsrat und das Generalsekretariat eine Rolle.

Die Generalversammlung: In der Generalversammlung sind alle Mitgliedsländer vertreten und besitzen eine Stimme. Sie besitzt eine umfassende Zuständigkeit, aber sie kann nur Resolutionen verabschieden und keine bindenden Beschlüsse. Oftmals wird die Generalversammlung als „Parlament der Vereinten Nationen“ beschrieben, aber sie wird diesem Anspruch nicht gerecht. Einerseits ist die gleichberechtigte, demokratische Repräsentation der Völker kaum gegeben, da ein Land mit einer Milliarde Einwohner das gleiche formale Gewicht hat, wie ein Land mit ein paar Tausend Einwohnern. Andererseits ist es utopisch davon auszugehen, dass die vertretenen Regierungen die Interessen der Mehrheit ihrer Bevölkerung repräsentieren angesichts der mehrheitlich nichtdemokratischen Länder.³⁷ Resolutionen der Generalversammlungen haben zwar einen hohen Symbolcharakter, sind aber für die Mitgliedstaaten nicht bindend.

³⁶Vgl. Klaus-Dieter Wolf. (2010). Die UNO. Geschichte Aufgaben Perspektiven. (2. Auflage). München: C.H. Beck, S.13.

³⁷Vgl. Ebd., S.19.

Der Sicherheitsrat: Der Sicherheitsrat besteht aus 15 Mitgliedern, von denen fünf ständige Mitglieder sind: China, Frankreich, Großbritannien, Russland und die USA. Diese fünf Staaten verfügen über ein Vetorecht. Die restlichen zehn Mitglieder werden alle zwei Jahre von der Generalversammlung gewählt, wobei die regionale Ausgewogenheit ein wichtiges Kriterium ist. Für einen Beschluss beträgt die erforderliche Mehrheit neun Stimmen, wobei alle ständigen Mitglieder zustimmen müssen. Die Beschlüsse des Sicherheitsrates sind für alle Mitgliedsstaaten rechtsverbindlich.³⁸ Vor allem während des Kalten Krieges wurden durch die Möglichkeit des Vetos zahlreiche Entscheidungen verlangsamt oder verhindert. Eine Gegenmaßnahme war die „Uniting for Peace“-Resolution, mit der es der Generalversammlung ermöglicht wurde, Maßnahmen zur Friedenssicherung zu empfehlen.³⁹ Von vielen Seiten werden mittlerweile Reformen gefordert. Eine Hauptforderung ist die Erweiterung des Sicherheitsrates – sowohl bei der Zahl der ständigen Mitglieder als auch bei der Zahl der nichtständigen Mitglieder. So fordern zum Beispiel die G4-Staaten Deutschland, Japan, Indien und Brasilien einen ständigen Sitz. Auch andere Länder, wie Südafrika, Ägypten und Nigeria stellen dieselbe Forderung. Hier stellt sich nun die Frage, ob es durch eine Erweiterung der ständigen Mitglieder nicht noch schwieriger wird friedenssichernde Maßnahmen zu beschließen, da die politische Rivalität ebenfalls zunehmen würde. Andere Reformpläne – zum Beispiel der High-Level-Panel – sprechen sich dafür aus, dass der Kreis der ständigen und rotierenden Mitglieder erweitert wird, aber die neuen ständigen Mitglieder mit keinem Vetorecht ausgestattet werden. Eine andere Idee sieht vor, dass eine Resolution nur mehr durch ein Veto von zwei ständigen Mitgliedern blockiert werden kann. Man kann davon ausgehen, dass Reformen kommen müssen und auch werden, aber wahrscheinlich bleiben die fünf ständigen Mitglieder mit dem ausgestatteten Vetorecht unangetastet und Änderungen beziehen sich ausschließlich auf die Zahl der wechselnden Mitglieder.⁴⁰

Das Generalsekretariat: Das UN-Sekretariat unterstützt andere UN-Organen bei der Vorbereitung und Durchführung von Beschlüssen. An der Spitze des Generalsekretariats steht der Generalsekretär, der für fünf Jahre in einer geheimen Abstimmung von den fünf

³⁸Vgl. Wolf, 2010, S.20.

³⁹Vgl. Paul Kennedy. (2007). Parlament der Menschheit. Die Vereinten Nationen und der Weg zur Weltregierung. München: C.H. Beck., S.75.

⁴⁰Vgl. Ebd., S.285f.

ständigen Mitgliedern des Sicherheitsrates gewählt wird. Neben seinen administrativen Aufgaben, wie Ernennung des Personals und Aufstellung des Haushaltes, verfügt er auch über politische Kompetenzen.⁴¹ So heißt es im Artikel 99 der Charta:

[Befugnis bei Friedensgefährdung] Der Generalsekretär kann die Aufmerksamkeit des Sicherheitsrates auf jede Angelegenheit lenken, die nach seinem Dafürhalten geeignet ist, die Wahrung des Weltfriedens und der internationalen Sicherheit zu gefährden.⁴²

Somit kann der Generalsekretär zumindest Untersuchungen einleiten, wenn der Frieden bedroht ist.

3.2 Die Charta der Vereinten Nationen

Die Charta der Vereinten Nationen – das Regelwerk der Staatengemeinschaft - umfasst 19 Kapitel und 111 Artikel. Sie enthält Ziele, Grundsätze, Beschreibung der Organe und deren Kompetenzen und Bestimmungen zur internationalen Zusammenarbeit auf wirtschaftlichem und sozialem Gebiet. In der Präambel ist das wichtigste Ziel der Vereinten Nationen zu finden, nämlich „künftige Geschlechter von der Geißel des Krieges zu bewahren.“ Bereits im 1. Artikel wird das grundlegende Ziel, das bereits in der Präambel definiert wurde, genauer ausgeführt:

Artikel 1

Die Vereinten Nationen setzen sich folgende Ziele:

1. den Weltfrieden und die internationale Sicherheit zu wahren und zu diesem Zweck wirksame Kollektivmaßnahmen zu treffen, um Bedrohungen des Friedens zu verhüten und zu beseitigen, Angriffshandlungen und andere Friedensbrüche zu unterdrücken und internationale Streitigkeiten oder Situationen, die zu einem Friedensbruch führen könnten, durch friedliche Mittel zu bereinigen oder beizulegen[...]⁴³

Im Artikel 2 wird unter anderem der Grundsatz definiert, dass alle internationalen Streitigkeiten durch friedliche Mittel beigelegt werden sollen. Weiters unterlassen die Mitglieder die Androhung oder Anwendung von Gewalt. Grundlage für diese Grundsätze ist das Prinzip der souveränen Gleichheit aller Mitglieder.⁴⁴

⁴¹Vgl. Wolf: Die UNO, 2010, S.22.

⁴²Charta der Vereinten Nationen, Artikel 1.

⁴³Kennedy, 2006, S.360.

⁴⁴Vgl. Wolf, 2010, S.16f.

Im Zentrum stehen aber die Kapitel VI und VII mit den Titeln „Die friedliche Beilegung von Streitigkeiten“ und „Maßnahmen bei der Bedrohung oder Bruch des Friedens und bei Angriffshandlungen“. Kapitel VI führt Beispiele zur friedlichen Beilegung von Streitigkeiten an. Als Möglichkeiten werden Verhandlungen, Untersuchungen, Vergleiche, Schiedssprüche, gerichtliche Entscheidungen, Inanspruchnahme regionaler Einrichtungen oder Abmachungen genannt. Falls diese Schritte nicht zum Erfolg führen, bemächtigt Kapitel VII den Sicherheitsrat auf nichtmilitärische und militärische Sanktionen zurückzugreifen. Zu den Maßnahmen ohne Waffen gehören unter anderem die Unterbrechung von Wirtschaftsbeziehungen, ein Außenhandelsverbot, Verkehrs- und Reisebeschränkungen und Finanzsanktionen. Für die Durchführung eines militärischen Einsatzes sollte jedes Mitglied ein Kontingent zur Verfügung stellen. Die Sonderabkommen, mit denen sich die Mitgliedstaaten verpflichten Truppen für einen militärischen Einsatz zur Verfügung zu stellen, wurden nie beschlossen.⁴⁵

3.3 Die Möglichkeiten der Friedenssicherung

Grundgedanke der UNO ist die Deeskalation von Konflikten. Grundsätzlich lassen sich drei Formen der Friedenssicherung unterscheiden:

Die erste Möglichkeit der Friedenssicherung – die friedliche Beilegung von Streitigkeiten – basiert auf dem Gedanken der kollektiven Sicherheit.⁴⁶ Für das Prinzip der kollektiven Sicherheit ist das Zusammenwirken aller anderen Staaten notwendig. Dabei soll der Kollektivzwang den Frieden erhalten beziehungsweise wieder herstellen.⁴⁷ Dieser Gedanke ist bereits im 1. Artikel der Charta verankert, in dem zur Erhaltung des Friedens von „kollektiven Friedensmaßnahmen“ gesprochen wird. Zum Ziel sollen „friedliche Mitteln nach den Grundsätzen der Gerechtigkeit und des Völkerrechtes“⁴⁸ führen.

Das System der kollektiven Sicherheit hat zwar gemeinsame Friedensinteressen, aber individuelle Machtinteressen. Das Resultat ist eine gewisse Funktionsfähigkeit dieses

⁴⁵Vgl. Wolf, 2010, S.17.

⁴⁶Vgl. Ahlbrecht et al., 2009, S.169f.

⁴⁷Vgl. Fischer et al., 2004, S.205.

⁴⁸Charta der Vereinten Nationen, Artikel 1.

Sicherheitssystems. Vor allem während des Kalten Krieges konnte wegen verschiedener Machtinteressen das System der kollektiven Sicherheit nicht gelingen. Ein weiteres Problem liegt in der Organisation selbst, dass eine Sanktion nicht gegen ein ständiges Mitglied des Sicherheitsrates angewendet werden kann und auch kaum gegen ein Land, an dem ein ständiges Mitglied des Rates Interessen hat. Während des Kalten Krieges wurde von der Möglichkeit nichtmilitärischer Sanktionen nur zwei Mal Gebrauch gemacht: 1966 gegenüber Südrhodesien und 1977 gegenüber Afrika. Seit 1990 nahm die Zahl der Sanktionen rasch zu. So wurden Sanktionen unter anderem gegen den Iran, Irak, Libyen, Angola, Ruanda, Afghanistan und Äthiopien verhängt. Der Sicherheitsrat entscheidet sich immer wieder für dieses Instrument, da es billiger ist als andere Möglichkeiten. Man darf auch die symbolische Funktion nicht vergessen, die eine kollektive Verurteilung des Verhaltens des Staates mit sich bringt. Nichtmilitärische Sanktionen haben bisher ihre Ziele meistens nicht erreicht. Die Gründe dafür sind unterschiedlich. Ein Grund ist, dass diese Maßnahmen ursprünglich für Staaten gedacht waren und nicht für Bürgerkriegssituationen, in denen der staatliche Adressat nicht mehr funktionsfähig ist. Noch ein größeres Problem stellen Terrororganisationen und private Akteure dar – wie können diese mit Sanktionen belegt werden, ohne dass die Zivilbevölkerung darunter leidet? Auch bei Diktaturen bringt der Sanktionsapparat oft nicht den gewünschten Erfolg. Damit die Sanktionen „wirken“ können, muss auch die Bevölkerung betroffen sein und sich dagegen – und somit gegen die Regierung – wehren. Da in diesem politischen System das Volk kaum die Möglichkeit hat die mit Sanktionen belegte Regierung unter Druck zu setzen, bringen Sanktionen oft kein befriedigendes Ergebnis. Nicht zuletzt ist es wichtig, dass alle Staaten, besonders die Haupthandelspartner eines mit Sanktionen belegten Landes, möglichst undurchlässig für die Einhaltung sorgen. Oft ist aber für einen Staat eine umfassende Kontrolle aus Kostengründen oder wegen Kapazitätsmangels nicht möglich.⁴⁹

Die militärische Friedenssicherung stellt die zweite Form dar, die ebenfalls in der Charta verankert ist. Obwohl in der Charta, wie bereits besprochen, UNO-Streitkräfte vorgesehen waren, kam es aber nie zur Aufstellung einer solchen Einsatzgruppe. In den wenigen

⁴⁹Vgl. Wolf, 2010, S.59f.

Fällen, in denen sich der Sicherheitsrat für militärische Zwangsmaßnahmen entschieden hat, wurden Staaten – allen voran die USA – oder Staatenkoalitionen mit der Durchführung beauftragt.⁵⁰ Zu den Beispielen solcher Militäreinsätze zählen der Korea-Krieg 1950, die Intervention nach der Invasion Kuwaits durch den Irak 1990 oder der Militäreinsatz im somalischen Bürgerkrieg 1992.⁵¹

Die dritte Möglichkeit einer Friedenssicherung im Rahmen der UN – das Peacekeeping – kommt in der Charta nicht vor. Sie entwickelte sich erst in den 1950er Jahren unter Generalsekretär Dag Hammarskjöld. Diese Form der Friedenssicherung war eine Reaktion darauf, dass die Formen der Friedenssicherung, die in der Charta verankert sind, in der Phase des Kalten Krieges kaum zur Anwendung kommen konnten. Weiters richtete sich das System der UNO ursprünglich gegen zwischenstaatliche Konflikte. Es gab keine Handlungsmöglichkeit, bei Bürgerkriegen und Unabhängigkeitsbestrebungen einzugreifen.⁵²

Die ersten Missionen der UNO hatten reinen Beobachtungs- und Erkundungsstatus. Diese UN-Einheiten waren nicht oder nur leicht bewaffnet und Gewalt durfte nur zur Selbstverteidigung angewandt werden. Die Streitkräfte waren bezüglich Verpflegung und Transport von ihrem Gastgeberland abhängig und bei Kämpfen sollten die UN-Streitkräfte die Parteien nicht abhalten, sondern ihnen zur Seite stehen. Diese Situation änderte sich dann im Zusammenhang mit der Suezkrise 1955. Der Sicherheitsrat war handlungsunfähig, da zwei ständige Mitglieder direkt in den Konflikt involviert waren und von ihrem Vetorecht Gebrauch machten. Die Generalversammlung verabschiedete daraufhin die Resolution Nr. 998. Diese übertrug umfassende Machtbefugnisse auf den Generalsekretär Hammarskjöld und sein Sekretariat. Das Resultat war die Kriseneinsatztruppe UNEF I. Die Truppe setzte sich aus Soldaten kleinerer Ländern zusammen. Im Gegensatz zu früheren Beobachtungsmissionen wurden die Friedenssoldaten zwischen den Konfliktparteien stationiert. Mit diesem Einsatz begannen die klassischen UN-Missionen der UN-Blauhelme.⁵³

⁵⁰Vgl. Wolf, 2010, S.17.

⁵¹Vgl. Ebd., S.56.

⁵²Vgl. Kennedy, 2007, S.101.

⁵³Vgl. Ebd., S.105.

Die Politik der kollektiven Sicherheit geht davon aus, dass ein Konflikt ein völkerrechtswidriger Akt ist, in dem es einen Schuldigen und ein oder mehrere Opfer gibt. Im Unterschied dazu vertritt Peacekeeping ein relativistisches Konfliktkonzept, da alle Konfliktparteien Opfer des Konfliktes sind. Primäres Ziel ist nicht den Aggressor zu bekämpfen, sondern die Konfliktparteien voneinander zu trennen, eine Pufferzone zwischen ihnen zu errichten, auf die Einhaltung von Waffenstillständen zu achten und somit Zeit für konfliktregulierende und konfliktlösende Verhandlungen zu gewinnen. So gesehen handelt es sich bei Peacekeepingseinsätzen eher um politische als um militärische Einsätze.⁵⁴

Die UNO-Peacekeeping-Operationen unterliegen grundsätzlich drei Kernprinzipien: Sie brauchen die Zustimmung lokaler Gruppierungen, die Einsatztruppe soll unparteiisch sein, und grundsätzlich sollte militärische Gewalt nur zur Selbstverteidigung angewandt werden. Für weitere militärische Einsätze – zum Beispiel zum Schutz der Zivilbevölkerung – muss die Einsatzgruppe mit einem Mandat ausgestattet sein.⁵⁵

In der Entwicklung des UN-Peacekeeping kann man zwischen vier Generationen unterscheiden. Die erste Generation steht für das traditionelle Peacekeeping, das vor allem für Kriege zwischen Staaten beziehungsweise zwischen klar definierbaren Konfliktparteien zur Anwendung kam und kommt. Zentrale Aufgabe der ersten Generation ist die Überwachung von Waffenstillständen bei zwischenstaatlichen Kriegen. Klassische Beispiele dafür sind die Einsätze im Sinai Mitte der fünfziger Jahre und die Einsätze auf Zypern und - den Golanhöhen. Mit dem Ende des Ost-West-Konflikts entwickelte sich die zweite Generation. Zum militärischen Personal kommen auch Polizei und ziviles Personal hinzu. Die Einsätze wurden viel komplexer und es kamen strategische Aufgaben zur Konfliktlösung dazu, da auch politische, soziale und ökonomische Gesichtspunkte beachtet werden mussten. Beispiele für die zweite Generation sind: Namibia, Mittelamerika, Kambodscha und Mosambik. Die dritte Generation – das sogenannte robuste Peacekeeping – ist ein Resultat des Staatenzerfalls und den damit verbundenen lokalen Führern, Warlords und bewaffneten Gruppen. Dass hier das traditionelle Peacekeeping zu keiner Lösung führt, zeigten die katastrophalen Einsätze in

⁵⁴Vgl. Ahlbrecht et al., 2009, S.167.

⁵⁵Vgl. Ebd., 2009, S.172.

Somalia, dem ehemaligen Jugoslawien und in Ruanda. In diesem Zusammenhang lässt sich auch das Prinzip der Gewaltanwendung zur Selbstverteidigung nicht mehr aufrecht erhalten. Die Friedenstruppen wurden in Somalia mit dem sogenannten „robusten“ Mandat ausgestattet, das auf Kapitel VII der Charta basiert. Es gestattete den Soldaten die begrenzte Anwendung von Gewalt. Seit Somalia folgten zahlreiche Mandate dieses Typus. Die traditionellen Prinzipien des Konsens und der Unparteilichkeit bleiben aber trotzdem wichtige Eckpfeiler. Wichtigste Aufgabe des Einsatzes ist es, ein sicheres Umfeld für den Wiederaufbau zu schaffen. Das robuste Peacekeeping ist inzwischen die dominierende Einsatzform. Mittlerweile sprechen manche auch schon von einer vierten Generation. Dabei handelt es sich um die Übernahme politischer und administrativer Verantwortung. Dies geschah zum Beispiel in Osttimor und im Kosovo. Solche Mandate bedeuten, dass für das Land eine umfassende Verantwortung übernommen wird. Sie sind auch mit einem deutlichen finanziellen Mehraufwand verbunden. Daher ist es nicht verwunderlich, dass nur für eher kleine Staaten und strategisch wichtige Regionen exekutive Mandate vergeben werden.⁵⁶

Moderne Friedenseinsätze haben noch eine zweite strategische Aufgabe: das Peacebuilding. Wichtigstes Ziel des Peacebuildings ist es, ein Wiederaufleben des gewaltsamen Konfliktes zu verhindern und der Aufbau von Strukturen. Zu den weiteren Aufgaben zählen Minenfelder zu räumen, ehemalige Kämpfer zu entwaffnen und Flüchtlinge zu reintegrieren. Für eine längerfristige Stabilität müssen auf Basis von Rechtsstaatlichkeit Verwaltungs-, Regierungs- und Justizstrukturen aufgebaut werden. Die Beachtung der Menschenrechte und die Durchführung von Wahlen fallen ebenfalls in diesen Bereich. Die Durchführung dieser hochgesteckten Ziele stellt sich oftmals als äußerst schwierig heraus. Ein Grund dafür ist die Art der Aufgabenverteilung, da für das Peacebuilding nicht der Sicherheitsrat, sondern die Generalversammlung zuständig ist. Probleme bei der Abgrenzung und Koordination der Aufgaben sind daher nicht zu

⁵⁶Vgl. Winrich Kühne. (2005). UN-Friedenseinsätze in einer Welt regionaler und globaler Sicherheitsrisiken. Entwicklung, Probleme und Perspektiven. Analyse 06/05 des zif. Zugriff am 1. August 2011 unter http://www.zif-berlin.org/fileadmin/uploads/analyse/dokumente/veroeffentlichungen/Friedenseinsaetze_Entwicklung_Probleme_Perspektiven.pdf

vermeiden. Aber auch im betroffenen Land selbst stößt man immer wieder auf Widerstand. Das größte Problem ist die organisierte Kriminalität.⁵⁷

3.3.1 Aktuelle Friedenseinsätze

Derzeit gibt es 15 aktuelle Peacekeeping-Missionen auf der ganzen Welt. Dafür sind 99 609 uniformierte Mitarbeiter, 19 561 Zivilpersonen, und 2 311 Volontäre im Einsatz. Im Zeitraum vom 1. Juli 2010 bis 30. Juni 2011 beliefen sich die Kosten auf rund 7,6 Mrd. Dollar.⁵⁸ Die am längsten laufende Mission ist die UNTOS (Deutsch: Organisation der Vereinten Nationen zur Überwachung des Waffenstillstands) im Mittleren Osten – diese Mission gibt es seit 1948. Im Juli 2011 ist im Sudan eine Mission angelaufen –UISFA (Deutsch: Interims-Sicherheitstruppe der Vereinten Nationen für Abyei) – und ist somit zu diesem Zeitpunkt die aktuellste Mission. Die kleinste Mission ist die UNMOGIP, ein Friedenseinsatz zur Überwachung der indisch-pakistanischen Demarkationslinie. Dort sind 42 Uniformierte und 77 zivile Mitarbeiter im Einsatz. Die Friedensmission im Darfur (UNAMIS) beansprucht das meiste Personal: 22 947 militärische und 4 458 zivile Mitarbeiter.⁵⁹

3.3.2 Die Friedensmissionen - eine Erfolgsgeschichte?

Die Erfolgsbilanz der Friedensmissionen ist sehr durchwachsen. In der Zeit des Kalten Krieges kam es zu wenigen Einsätzen, da das Vetorecht der ständigen Mitglieder des Sicherheitsrates diese immer wieder verhinderte. So kam es zum Beispiel im Vietnamkrieg zu keinem Eingreifen, da die USA Konfliktpartei war.

Die UNO kann auf einige große Erfolge zurückblicken, wie zum Beispiel die mittelamerikanischen Friedensabkommen, die Verbesserung der Beziehung zwischen dem Iran und dem Irak, der Rückzug der sowjetischen Soldaten aus Afghanistan und ihre Bemühungen in Südafrika. Einige Einsätze endeten katastrophal, wie vor allem in Somalia, Ex-Jugoslawien und Ruanda. Diese Rückschläge stellen in der Geschichte der Vereinten

⁵⁷Kühne, 2005, S.11f.

⁵⁸Vgl. United Nations Peacekeeping. (2011, 31. Juli). Peacekeeping Fact Sheet. Zugriff am 4. August 2011 unter <http://www.un.org/en/peacekeeping/resources/statistics/factsheet.shtml>

⁵⁹Vgl. Ebd.

Nationen einen Tiefpunkt da. Es kam zu Schuldzuweisungen und Reformen wurden gefordert. In Folge wurden erfolgreiche und gescheiterte Friedensbemühungen analysiert und Grundregeln entworfen. Weiters kam es zu einer Standardisierung der militärischen Ressourcen und es erfolgten mehr Einsätze von starken militärischen Ländern wie zum Beispiel durch England in Sierra Leone.

Die Schuldzuweisungen sind kaum zu beantworten, da die Gründe für das Scheitern mancher Missionen vielschichtig sind. Ein Grund ist sicher, dass in den 1990er Jahren zu viele Einsätze genehmigt wurden und die Qualität der Einsätze darunter litt. Weiters ist kein Konflikt mit einem anderen vollständig vergleichbar und jeder Einsatz brachte und bringt auch neue Probleme mit sich.⁶⁰

3.4 Die UN-Friedenssicherung in der Zukunft

Die Erfahrungen aus vergangenen und auch noch laufenden Missionen zeigen deutlich auf, dass die Friedenssicherung durch internationale Politik klar an ihre Grenzen stößt. Kofi Annan – UN-Generalsekretär von 1997 bis 2006 – setzte sich für eine verbesserte Planung und Ausführung der Peacekeeping-Operationen ein. Zu diesem Zweck ließ er im Jahr 2000 alle Einsätze zusammenfassen und bewerten. Der frühere algerische Außenminister Lakhdar Brahimi wurde mit dieser Aufgabe betraut und von einem internationalen Team unterstützt. Nicht ganz überraschend kam der Brahimi-Report zu dem Ergebnis, dass dringende Veränderungen nötig sind. Allen voran werden institutionelle Reformen und die Erhöhung der finanziellen Mittel genannt. Wesentlicher Punkt war auch die Einstellung der Mitgliedstaaten zu den Vereinten Nationen: Nachhaltige politische Unterstützung und finanzieller und operationeller Beistand sind für eine erfolgreichere Zukunft der Vereinten Nationen unerlässlich.⁶¹

Ein weiteres Problem stellen die grenzüberschreitend tätigen privaten Akteure da. Die ganze Organisation der UNO ist auf ein Staatensystem ausgelegt und auch angewiesen. Jetzt stellt sich natürlich die Frage, wie man mit territorial ungebundenen und grenzüberschreitenden operierenden privaten Akteuren umgeht. Die Maßnahmen, die

⁶⁰Vgl. Kennedy, 2007, S.120f.

⁶¹Vgl. Ahlbrecht et al., 2009, S.169f.

der UNO bei Streitigkeiten zur Verfügung stehen, sind an die völkerrechtliche Selbstbindung gekoppelt, aber private Akteure sind höchstens indirekt zu erreichen. So wird es für die Vereinten Nationen eine wichtige Aufgabe werden sich neu zu positionieren und einen Weg zu finden auch nichtstaatliche Gruppen einzubinden. Dazu gibt es natürlich zahlreiche offenen Fragen: Wie können private Akteure wirksam zur Einhaltung völkerrechtlicher Verhaltensnormen verpflichtet werden? Welche Gruppen sollen überhaupt einbezogen werden?⁶²

Dieser kurze Einblick in die UNO zeigt bereits, dass in vielen Bereichen ein enormer Reformbedarf besteht. Es gibt auch Stimmen, die sich ganz für eine Auflösung aussprechen. Trotz der zahlreichen Probleme kann die UNO doch viel bewirken, da man nicht auf Aufgaben wie Flüchtlingshilfe, Bekämpfung der Armut und den Einsatz für Kinder in Entwicklungsländern vergessen darf.

⁶²Vgl. Wolf, 2010, S.9ff.

4 Friedenserziehung und Friedenspädagogik

4.1 Geschichtliche Entwicklung der Friedenserziehung

Friedenserziehung im heutigen Sinn hat ihre Wurzel in den Erfahrungen des Zweiten Weltkrieges. Zunächst wurde Friedenserziehung als Erziehung zur Völkerverständigung und zum Friedensgedanken verstanden. Die Tradition der Kriegserziehung und die Verherrlichung des Militärischen, die lange Zeit die politische Erziehung in Schulen prägte, hatten ausgedient. Als Konsequenz wurden viele Jugendaustauschprogramme und internationale Begegnungen ins Leben gerufen. Bis in die 1960er Jahre war die Friedenserziehung sehr idealistisch und sie wurde kaum reflektiert.⁶³

Einen wichtigen Impuls erhielt die Friedenerziehung durch den Vortrag von Hartmut Hentig 1967 auf dem Evangelischen Kirchentag in Hannover. Seine Aussagen haben bis heute ihre Gültigkeit nicht verloren. Seine Thesen für Friedenserziehung umfassen Verhaltensweisen, politische Verfahrensweisen, Kenntnisse und Fertigkeiten:⁶⁴

- Erziehung zum Frieden ist Erziehung zur Empfindsamkeit, ja zur Empfindlichkeit: zum Leid am Unrecht.
- Erziehung zum Frieden heißt, den lebenden und kommenden Menschen eine tiefe Abneigung gegen die Gewalt einzugeben.
- Erziehung zum Frieden heißt lehren, wie der Krieg ist.
- Erziehung zum Frieden heißt die Schrecken des Friedens kennen.
- So ist Erziehung zum Frieden eine Erziehung zur Unsicherheit, zu Zweifel, zu Misstrauen.
- Erziehung zum Frieden heißt auch lernen, ungehorsam zu sein, bereit zu sein für Unordnung, wenn die Ordnung Beschwichtigung des Übels, Verleugnung des tatsächlichen Skandals ist. Erziehung zum Frieden heißt mit Konflikten leben, um den Krieg zu vermeiden.
- Mit Konflikten leben heißt, dass man sich auf Schuld und Widerstand, auf Versöhnung und Vergessen einlässt, auf einen komplizierten, aber verstehbaren Mechanismus.
- Erziehung zum Frieden heißt darum in erster Linie Erziehung zur Politik.
- Erziehung zum Frieden ist Erziehung zur Veränderung der Welt. Das schließt die Veränderung unser selbst ein – unseres Lebens, unserer Bewertungen und nicht zuletzt auch der Fragen, die wir stellen.
- Erziehung zum Frieden ist Erziehung zur Entwicklungshilfe.⁶⁵

⁶³Vgl. Wolfgang Sander. (2005a). Friedenserziehung. In Wolfgang Sander (Hrsg.), Handbuch der politischen Bildung. (3. überarb. Auflage). (S.442-455). Schwalbach/Ts.: Wochenschauverlag, S.443f.

⁶⁴Vgl. Renate Grasse, Bettina Gruber & Günther Gugel, (2008). Einleitung. In Renate Grasse, Bettina Gruber & Günther Gugel (Hrsg.), Friedenspädagogik. Grundlagen, Praxisansätze, Perspektiven. (S.7-18). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S.8f.

⁶⁵Hartmut Hentig, zit. nach: Grasse et al., 2008, S.9-10.

Anfang der 1970er Jahre trat die Frage nach den Strukturen und Voraussetzungen für eine Weltfriedenspolitik in den Vordergrund. Analysiert wurden die sozialen und gesellschaftlichen Komponenten für Gewalt und Krieg. Frieden galt nicht mehr länger nur als Abwesenheit von Krieg, sondern es wurden auch die innenpolitischen und persönlichen Voraussetzungen ins Licht gerückt. Diese neue Richtung bezeichnete sich selbst als „kritische Friedenserziehung“ im Gegensatz zur „traditionellen“. Ziel war die Bewusstseinsveränderung des Menschen und die damit im Zusammenhang stehende Veränderung gesellschaftlicher Unfriedensstrukturen durch politisches Handeln.⁶⁶ Wesentlichen Einfluss auf diese kritische Friedenserziehung hatte Johann Galtung mit seiner Unterscheidung zwischen einem „negativen Frieden“ und „positiven Frieden“. Ersterer wird als bloße und auch vorübergehende Abwesenheit von Krieg verstanden. Der zweite Begriff hat die Überwindung der „strukturellen Gewalt“ als Ziel. Damit sind vor allem Ausbeutung und Unterdrückung der Bevölkerung gemeint. Diese Richtung der Friedenspädagogik thematisiert mögliche Zusammenhänge zwischen Innen- und Außenpolitik, Sozialstrukturen, Friedens- und Gewaltbereitschaften von Gruppen und soziale Mikroverhältnisse. Nach dieser These ist Frieden also erst möglich, wenn es weltweit soziale Gerechtigkeit gibt. Wolfgang Sander kritisiert an der Bezeichnung „strukturelle Gewalt“, dass diese genannten Punkte mit dem unscharfen Begriff pauschalisiert und trivialisiert werden. Er sieht die „kritische Friedenserziehung“ als ebenso idealistisch, wie die vorhergegangene und bezeichnet sie als „anthropologisch naiv“. Weiters rückte das Ziel des Weltfrieden durch die Anforderung von völliger Gewaltlosigkeit und weltweiter Gerechtigkeit in weite Ferne.⁶⁷ Die Theoriediskussion um Friedenserziehung erreichte in den 1970er Jahren ihren Höhepunkt und wurde erst wieder in den 1990er Jahren neu entfacht.

Parallel zu dieser Richtung entwickelte sich die außerschulische Jugendarbeit stark weiter. Die Friedensverbände führten zahlreiche Friedensaktionen aus und ihr Mittel war die gewaltfreie Gegenwehr; besonders beliebt war die Methode des zivilen Ungehorsams. Mit dem Fall des Eisernen Vorhanges und mit der voranschreitenden Globalisierung gingen zahlreiche Veränderungen in der Friedenspädagogik einher. So wurden neue Themen wie Rechtsextremismus und Ausländerfeindlichkeit relevant - und sind es bis

⁶⁶Vgl. Grasse et al., 2008, S.11.

⁶⁷Vgl. Sander, 2005a, S.444.

heute. Weiters sind heute Bereiche wie die Umweltbildung und die interkulturelle Bildung wichtige Aspekte der Friedenspädagogik.⁶⁸

In unserer schnelllebigen Welt, in der sich die politischen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen ständig ändern, muss sich auch die Friedenserziehung weiter ändern. Ein Beispiel dafür ist der Terrorismus. Hier spielen nicht-staatliche Akteure eine wesentliche Rolle und zeigen auf, dass sich die sicherheitspolitische Landschaft verändert hat. Sander sieht als weitere Herausforderung der Friedenserziehung, dass „der moralische Status des Krieges seine Eindeutigkeit,[...], verloren hat“⁶⁹

4.2 Definition

Definitions- und Eingrenzungsversuche bezüglich Friedenspädagogik und Friedenserziehung sind vielfältig und unterschiedlich. Die meisten Pädagogen und Wissenschaftler verwenden die Begriffe Friedenserziehung und Friedenspädagogik synonym. Diese Vorgehensweise habe ich auch für diese Arbeit übernommen. Im Folgenden sollen einige Möglichkeiten von Definitionen aufgezeigt werden.

Wintersteiner bezeichnet Friedenspädagogik als Teildisziplin der Pädagogik. Andere Wissenschaftler sprechen sich dagegen aus, da sie meinen, dass Friedenserziehung Teil jeder Erziehung sein sollte. Weiters sieht Wintersteiner Friedenserziehung als Teil der „Friedenswissenschaft“, die ebenfalls um ihre Berechtigung als eigenständige Disziplin kämpft.⁷⁰

Neben dem Begriff „Friedenserziehung“ existieren noch zahlreiche weitere Pädagogika, Begriffe und Konzepte, die das Ziel verfolgen bessere Lebensbedingungen für die Menschheit herzustellen. Viele von ihnen verstehen Friedenserziehung als Teilbereich „ihrer“ Disziplin. Zu diesen Nachbardisziplinen zählen unter anderem: internationale Erziehung, globale Erziehung, interkulturelles Lernen, Umwelterziehung, soziales Lernen, politische Bildung, Entwicklungserziehung, Abrüstungserziehung und

⁶⁸Vgl. Grasse et al., 2008, S.11f.

⁶⁹Vgl. Sander, 2005a, S.448.

⁷⁰Vgl. Werner Wintersteiner. (1999). Pädagogik der Anderen. Bausteine für eine Friedenspädagogik in der Postmoderne. Münster: agenda, S.17.

Menschenrechtserziehung.⁷¹ Der Schwerpunkt dieser genannten Bereiche ist zwar verschieden, aber die Ziele und Methoden sind sehr ähnlich. Wintersteiner geht den umgekehrten Weg und ordnet einige dieser Richtungen der Friedenserziehung unter, wie zum Beispiel die „Erziehung zur Abrüstung“ und die „Menschenrechtserziehung“.

4.3 Didaktische Prinzipien

Gugel sieht als Kern der Friedenspädagogik mittels Erziehung und Bildung zur Überwindung von Krieg und Gewalt beizutragen und damit auch eine Kultur des Friedens zu fördern. Grundlage dafür sind die Initiierung, Unterstützung und Begleitung von sozialen und politischen Lernprozessen. Ziel ist es, eine *Friedenskompetenz*, eine *Friedensfähigkeit* und ein *Friedenshandeln* zu erlangen. Unter *Friedenskompetenz* versteht Gugel die Kompetenz, Zusammenhänge zu begreifen, Entwicklungen einzuordnen und selbstständige Analysen und Strategien zur Auseinandersetzung mit Konflikten und Gewalt entwickeln zu können. Zum Bereich *Friedensfähigkeit* zählt er Konflikt- und Teamfähigkeit, Selbstbewusstsein und Zivilcourage. Als *Friedenshandeln* bezeichnet er die Befähigung und Anleitung zum gesellschaftlichen und politischen Handeln. Friedenspädagogik hat für Gugel zwei Seiten. Die eine Seite betrifft die Auseinandersetzung mit den Gefährdungen des Friedens in den Bereichen Sicherheit, Ökologie, Entwicklung und damit verbunden die Arbeit an der Überwindung. Die andere Seite beabsichtigt eine positive Gestaltung eines gewaltfreien Zusammenlebens.⁷² In einem Aufsatz definiert Gugel Friedenspädagogik folgendermaßen:

Friedenspädagogik thematisiert Brüche und Schnittstellen der Hexagon-Dimension, versucht Brücken zu bauen, zu integrieren, Politisches und Persönliches zusammenzubringen aber sie scheut sich auch nicht, zuzuspitzen und zu konfrontieren.⁷³

⁷¹Vgl. Wintersteiner, 1999, S.22.

⁷²Vgl. Günther Gugel. (2008). Was ist Friedenserziehung? In Renate Grasse, Bettina Gruber & Günther Gugel (Hrsg.), *Friedenspädagogik. Grundlagen, Praxisansätze, Perspektiven.* (S61-83). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S.65.

⁷³Günther Gugel & Uli Jäger. (2003). *Friedenspädagogik nach dem Irak-Krieg: Kontinuität und neue Ansätze.* kursiv – Journal für politische Bildung. (4). S.24-29, S.25.

Spajic-Vrakas sieht Friedenserziehung als Ergebnis verschiedener pädagogischer Ansätze und verbindet diese durch das Konzept der Kultur des Friedens.

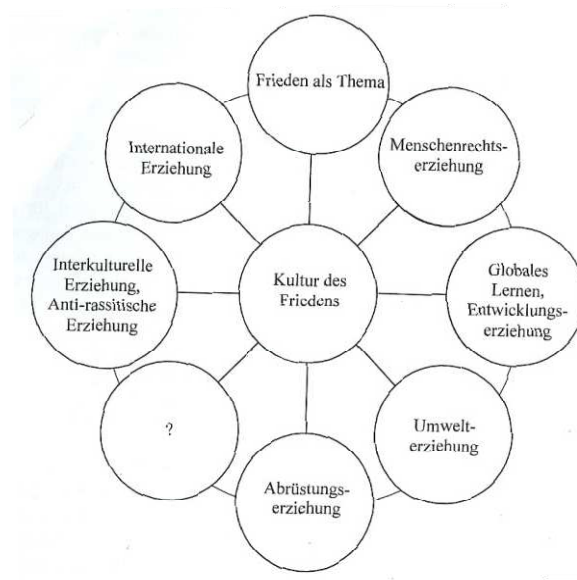


Abb.5: Bauer, 2007, S.24.

Das Fragezeichen symbolisiert, dass die Aufzählung im Bedarfsfall durch weitere Ansätze erweitert werden kann.

Gugel und Jäger nennen in ihrem Aufsatz einige „friedenspädagogischen Basics“, die ihrer Ansicht nach den Kern jeder Friedenserziehung ausmachen:

- *Verknüpfung von Mikro- und Makroebene:* Die zentralen Fragen der Friedenspädagogik werden auf allen Ebenen – individuell, gesellschaftlich und international – in Zusammenhang gebracht.
- *Ganzheitlichkeit:* Darunter versteht die Friedenspädagogik die Verbindung von Individuellem und Kollektivem sowie von Persönlichem und Politischem.
- *Perspektivenwechsel:* Andere Sichtweisen müssen bei der Bearbeitung von Themen berücksichtigt werden.
- *Differenzierung des Friedensbegriffes:* Neben den bestehenden Definitionen von Frieden sollen auch eigene Vorstellungen entwickelt werden.
- *Denken in Alternativen:* Diese Grundüberzeugung fordert. Alternativen sind gefragt.

- *Selbstreflexion*: Die wahrgenommene Wirklichkeit soll kritisch hinterfragt werden.
- *Wissenschaftsbezug*: Die Forschungsergebnisse der Friedens- und Konfliktforschung ermöglichen die wissenschaftliche Fundierung der Praxis.
- *Gewaltfreiheit*: Hier steht die zivile Konfliktbearbeitung im Zentrum. Sie ist Grundlage für humanitäre internationale Handlungsgrundsätze.⁷⁴

4.4 Kultur des Friedens

4.4.1 Begriffsbestimmung

Bereits mehrmals ist der Begriff „Kultur des Friedens“ im Zusammenhang mit Friedenserziehung gefallen, daher soll er nun genauer erklärt werden.

Wintersteiner bezeichnete bei der Buchpräsentation des Buches „Culture of PEace“ und bei der anschließenden Podiumsdiskussion den Slogan „Kultur des Friedens“ als

[...] an sich eine wunderbare Marketingidee: man nehme zwei Hochwertwörter – Kultur und Frieden – kombiniere sie und hat damit eine unschlagbare Sache, da ja niemand dagegen sein kann. Wer wird gegen Kultur sein, wer wird gegen Frieden sein!⁷⁵

Diese markante Aussage von Wintersteiner soll zeigen, dass „Kultur“ und „Frieden“ zwei positiv besetzte Wörter sind, die aber sicher durch ihre Begrifflichkeit allein nicht erklären, was eigentlich dahinter steckt.

Obwohl der Slogan „Kultur des Friedens“ auch schon bei Galtung als Gegenstück zur „Kultur des Krieges“ Verwendung fand, wurde er doch erst durch die UNESCO bekannter. Den Anstoß für eine „Kultur des Friedens“ gab Pater Felipe MacGregor bei einer internationalen Friedenskonferenz 1989. Bereits 1992 verabschiedete die UNESCO ein Aktionsprogramm für eine Kultur des Friedens und 1999 beschloss die Generalversammlung die „Erklärung über eine Kultur des Friedens und Aktionsprogramm

⁷⁴Vgl. Gugel et al., 2003, S.29.

⁷⁵Werner Wintersteiner. (2011, Februar). Buchpräsentation „Culture of Peace“. Einleitungsrede, Wien.

für eine Kultur des Friedens“. Das Jahr 2000 wurde als das Internationale Jahr für eine Kultur des Friedens erklärt und für die Jahre 2001 bis 2010 die „Internationale Dekade für eine Kultur des Friedens- und der Gewaltlosigkeit zugunsten der Kinder der Welt“ ausgerufen.⁷⁶ Das Programm wurde von allen Staaten unterschrieben.

Grundsätzlich verfolgte das Programm seine Ziele auf zwei Ebenen. Die erste Ebene war die Mobilisierung der Zivilgesellschaft. In diesem Zusammenhang veröffentlichte die UNESCO 2000 ein Manifest, in dem sechs Werte einer Friedenskultur genannt werden: Achtung vor der Würde des Menschen, gewaltfreie Konfliktbearbeitung, Solidarität, Zivilcourage und Dialogbereitschaft, nachhaltige Entwicklung und demokratische Beteiligung.⁷⁷ Die Mobilisierung der Bevölkerung sollte auf der Ebene der Selbstverpflichtung stattfinden und es unterzeichneten mehr als 75 Millionen Menschen dieses Manifest.

Die zweite Ebene bezieht sich auf die UNO an sich: Innerhalb der UNO sollte diskutiert werden, dass eigentlich jede Gesellschaft – auch die westlichen – von einer „Kultur der Gewalt“ geprägt ist und es mehr für den Frieden braucht als eine formale Demokratie. Die Arbeit für den Frieden muss sich in vielen Bereichen abspielen, wie in der Wissenschaft, in den Medien und in der Beziehung zwischen der Gesellschaft und der Natur. Wintersteiner sieht diese Ebene bereits von vorn her als gescheitert, da weder die USA noch die europäischen Staaten daran gedacht hätten, dieses Programm zu unterstützen. So wurde im Programm der Begriff „Kultur der Gewalt“ fallen gelassen. Die Folge war, dass das Programm mehr eine Kampagne der Zivilgesellschaft wurde.⁷⁸

Die UNO hat in der Resolution zur Dekade einige Handlungsfelder festgelegt, die zu einer Kultur des Friedens beitragen sollen:

- Kultur des Friedens durch Erziehung
- nachhaltige ökonomische und soziale Entwicklung

⁷⁶Vgl. David Adams. (2010). Culture of Peace: The UN Decade 2001-2010. In Viktorija Ratkovic, Werner Wintersteiner. (Ed.), Culture of Peace. A Concept and A Campaign Revisited. (S.16-26). Klagenfurt: Drava, S.16f.

⁷⁷Vgl. UNESCO. (2011, 2. Februar). Manifest 2000 für eine Kultur des Friedens und der Gewaltlosigkeit. Zugriff am 1. September 2011 unter http://www.unesco.de/manifest_2000.html

⁷⁸Nach Wintersteiner, Buchpräsentation, 2011.

- Achtung aller Menschenrechte
- Gleichheit zwischen Männer und Frauen
- demokratische Partizipation
- Verständnis, Toleranz und Solidarität
- partizipative Kommunikation und freier Informations- und Wissensfluss
- internationaler Frieden und Sicherheit⁷⁹

Wintersteiner sieht als Grundgedanken der „Kultur des Friedens“ die Erkenntnis, dass Krieg und Gewalt nicht nur Resultat politischer Handlungen und ökonomischer Prozesse sind, sondern die Wurzeln dafür viel tiefer liegen. Es geht dabei darum, tief verankerte Muster zu überwinden, die für die Gewalt verantwortlich sind, wie zu Beispiel Gewohnheiten, Verhaltensweisen, Überzeugungen und Ideologien.⁸⁰ Bei der Buchpräsentation hob er hervor, dass die wissenschaftliche Dimension von einer „Kultur des Friedens“ das „Missing Link“ zwischen Kultur, Politik und Friedenspädagogik ist.

Ähnlich beschreibt Wulf seine Auffassung von einer „Kultur des Friedens“. Grundlage sind für ihn gemeinsame Werte und die Berücksichtigung allgemeiner Prinzipien und Normen. Dazu zählt er erstens einen Pluralismus durch Anerkennung kultureller Vielfalt, zweitens die Berücksichtigung der Menschenrechte und drittens die Partizipation am gesellschaftlichen Leben.⁸¹

4.4.2 Rückblick auf die Dekade

Seit Ende der Dekade 2010 gab und gibt es zahlreiche Veröffentlichungen zum Erfolg dieses Programms. Die meisten Kommentare, die ich gelesen oder gehört habe, ziehen eher eine negative Bilanz.

⁷⁹Vgl. Deutsche UNESCO-Kommission e.V. (2011, 2. Februar). Erklärung über eine Kultur des Friedens und Aktionsprogramm für eine Kultur des Friedens. Resolution A/RES/53/243 der Generalversammlung der Vereinten Nationen vom 13. September 1999. Zugriff am 11. September 2011 unter http://www.unesco.de/kultur_des_friedens.html

⁸⁰Vgl. Werner Wintersteiner. (2005). Was heißt Frieden?. In Friedrich Palenscar, Kornelia Tischler & Werner Wintersteiner (Hrsg.), Wissen schafft Frieden. Friedenspädagogik in der LehrerInnen-Bildung. Klagenfurter Beiträge zur Friedensforschung. (S.61-92). Klagenfurt/Celovec: Drava, S.84.

⁸¹Vgl. Christoph Wulf. (2008). Friedenskultur und Friedenserziehung in Zeiten der Globalisierung. In Renate Grasse, Bettina Gruber & Günther Gugel (Hrsg.), Friedenspädagogik. Grundlagen, Praxisansätze, Perspektiven. (S.35-60). Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt, S.35f.

Adams zieht dasselbe Resümee wie Wintersteiner: Ein großes Problem des Programmes für eine Kultur des Friedens ist/war die mangelnde Unterstützung der USA, der Europäer und deren Alliierten. Die UNO versuchte daher mehr die zivile Bevölkerung und Nichtregierungsorganisationen zu integrieren.⁸² Auch für Gabriele Eschig, Generalsekretärin der österreichischen UNESCO-Kommission, haben sich die Erwartungen und Ziele an die Dekade nicht erfüllt. Sie kritisiert vor allem, dass Dekaden, und so auch die Dekade für eine Kultur des Friedens, auf der Selbstverpflichtung der Staaten beruhen und keine wirkliche Verbindlichkeit haben. Sie sieht es auch problematisch, dass sich das Programm mehr auf die Zivilbevölkerung verlagert hat, da diese ja wieder bis zu einem gewissen Grad von der Unterstützung des Staates abhängig ist. Weiters beanstandet sie, dass die Aufgaben oftmals auf den Erziehungs- und Bildungsbereich abgewälzt werden, da dies kontraproduktiv ist und das Programm schwächt.⁸³

Ein weiteres Problem fasst Adams folgendermaßen zusammen:

[...], the global movement for a culture of peace is advancing, but few know about it, because it is not considered newsworthy by the mass media and it is not given any publicity by the United Nations system.⁸⁴

Nicht ganz so negativ sieht es Otmar Höll, der die Dekade sehr wohl als wichtig beschreibt. Für ihn ist klar, dass eine „Kultur des Friedens“ nicht so schnell umgesetzt werden kann, da wir aus einer jahrhundertlangen Kultur des Krieges und der Gewalt kommen. Die konkrete Idee des Friedens hat aber erst eine sehr kurze Tradition. Als wesentliches Problem sieht er eher, dass die Mittel der UNO sehr gering sind, um überhaupt große Kampagnen wirklich zu unterstützen.⁸⁵

Natürlich können auch Erfolge verzeichnet werden. So wurde zum Beispiel die Kinderarbeit reduziert. Grundsätzlich muss aber festgehalten werden, dass die Arbeit für eine Kultur des Friedens mit einer Dekade sicher nicht abgehandelt werden kann und der Prozess weiter verfolgt werden muss um eine „Kultur der Gewalt“ in eine „Kultur des Friedens“ umzuwandeln.

⁸²Vgl. Adams, 2010, S.20.

⁸³Nach Gabriele Eschig, Buchpräsentation, 2011.

⁸⁴Adams, 2010, S.20.

⁸⁵Nach Otmar Höll, Buchpräsentation, 2001.

4.5 Friedenserziehung an der Institution Schule

Die Diskussion über Friedenserziehung beginnt schon bei dem Begriff an sich. Der Begriff „Erziehung“ wird von einigen Autoren in Frage gestellt, da dieser eine fremdgesteuerte Einflussnahme von Außen impliziert und mit den Begriffen „Frieden“ und „Freiheit“ nicht zusammenpasst. So spricht die Friedenspädagogin Elise Boulding von „Frieden lernen“ und Lutz von Dick von „Lernen in der Friedensbewegung“.⁸⁶

Die Schule ist als Bereich institutionalisierten Lernens und durch gesellschaftliche Strukturen entscheidend geprägt. Jede öffentliche Schule ist Teil des Staates und zentrale Regelungsmechanismen der Gesellschaft, wie das Leistungsprinzip, Vorschriften und Normen, sind tief in der Schule verankert.⁸⁷ Esser stellt sich die Frage, ob die Struktur des Schulsystems überhaupt Friedenserziehung zulässt. Er sieht die herrschenden Erziehungsmethoden in den Schulen als sehr problematisch und als nicht besonders förderlich für ein positives Friedensverständnis. Er beschreibt Friedenserziehung an der Schule folgendermaßen:

Friedenserziehung an der Schule kann sich lokal und überregional nur dann im fortschrittlichen Sinn entwickeln, wenn strukturell und organisatorisch Schule im Alltag als Ort des offenen, lebendigen und kritischen Denkens, wenn kontroverse Fragen, wenn gegensätzliches Handeln ohne Angst und Disziplinierung umzusetzen und zu leben ist.⁸⁸

Andere Pädagogen sehen den Widerspruch zwischen Institution Schule und Friedenspädagogik nicht so kritisch und regen an, den Widerspruch an sich zu thematisieren und die pädagogischen Freiräume zu nutzen. Beispiele dazu wären, dass die Schule die Möglichkeit bietet, Schüler mit Erfahrungen zu konfrontieren, die nicht ihrer eigenen Erlebniswelt entstamme. Weiters können persönliche Erfahrungen der Lernenden mit einem Deutungsschema im Sinne von Theoriebildung und Gesellschaftsanalyse unterlegt werden und Schule ist somit nicht an politische Aktualität gebunden und kann deshalb langfristige Entwicklungen thematisieren.⁸⁹

⁸⁶Vgl. Katrin Bauer. (2007). Friedenspädagogik in Schule und Politikunterricht. Theorie und Praxis der Erziehung für eine „Kultur des Friedens“. Berlin: Logos, S.18.

⁸⁷Vgl. Ebd., S.20.

⁸⁸Vgl. Johannes Esser. (2008). Grundlagen und Aufgaben der Friedenspädagogik. In Bettina Gruber, Kathrin Hämmerle (Hrsg.), Demokratie Lernen Heute. Politische Bildung am Wendepunkt. (S.161-172). Wien, Köln, Weimar: Böhlau, S.163.

⁸⁹Vgl. Bauer, 2007, S.22.

5 Aspekte der Friedenserziehung als Aufgabe der Politischen

Bildung

Von vielen Pädagogen und Wissenschaftlern wird Friedenserziehung als wichtige Aufgabe der politischen Bildung gesehen.

Erziehung zum Frieden heißt darum in erster Linie Erziehung zur Politik.⁹⁰

Eine Krieg und Frieden thematisierende Friedenserziehung ist nur im Rahmen der politischen Bildung als Fachunterricht verantwortbar.⁹¹

Friedenserziehung ist eine zentrale Aufgabe politischer Bildungsarbeit.⁹²

Politische Bildung hat wohl mit den spannendsten Fragen der Menschen zu tun: Wie können wir unser Zusammenleben in Gesellschaften so gestalten und regeln, dass Frieden und Freiheit für alle möglich sind. Das Wissen und Anwenden von verschiedenen Dimensionen und Ebenen von Politik, Formen und Grundwerten der Demokratie und der Menschenrechte, Motivationen und Möglichkeiten politischer Beteiligungs-, Entscheidungs- und Konfliktlösungsprozesse machen Demokratie überhaupt erst möglich. Friedenspädagogik und Politische Bildung stehen dabei in engem Zusammenhang.⁹³

Die Schüler

[...] sollen zu selbständigem Urteil und sozialem Verständnis geführt, dem politischen und weltanschaulichen Denken anderer aufgeschlossen sowie befähigt werden, am Wirtschafts- und Kulturleben Österreichs, Europas und der Welt Anteil zu nehmen und in Freiheits- und Friedensliebe an den gemeinsamen Aufgaben der Menschheit mitzuwirken.⁹⁴

Dieser Abschnitt aus dem §2 des Schulorganisationsgesetzes aus dem Jahr 1962 erklärt die Notwendigkeit, dass Politische Bildung und Friedenserziehung Teil des Unterrichts sein müssen. Politische Bildung ist von zwei Seiten her im Unterricht verankert: erstens im Lehrplan im Rahmen des Pflichtgegenstandes Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung und zweitens im Grundsatzterlass Politische Bildung in den Schulen.

⁹⁰Hartmut Hentig, zit. nach: Grasse et al., 2008, S.9.

⁹¹Joachim Detjen. (2007). Politische Bildung. Geschichte und Gegenwart in Deutschland. München, Wien: R. Oldenbourg, S.263.

⁹²Christoph Wulf. (Hrsg.). (1973). Kritische Friedenserziehung. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S.14.

⁹³Riepan, René. (2007). Politische Bildung als Friedensarbeit. In Kathrin Hämmerle, Brigitte Hipfl u.a. (Hrsg.), Dialog der Zivilisationen. Jahrbuch Friedenskultur 2007. (S.156-161). Klagenfurt: Drava Verlag, S.156.

⁹⁴BMUKK. Bundesgesetz vom 25. Juli 1962 über die Schulorganisation (Schulorganisationsgesetz). §2. Zugriff am 12. März 2011 unter http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/schog_01.xml#02

5.1 Didaktische Prinzipien

Bernhard Sutor sieht als wesentliche Aufgabe der Politischen Bildung und somit auch der Friedenserziehung die Förderung der rationalen Urteilsbildung. Die Grundkategorien eines realistischen Politikbegriffs – Interessen, Macht, Ordnung, Gerechtigkeit (Moral) – müssen Schlüsselfragen der Politischen Bildung sein. Hiermit meint er vor allem, dass es nicht genügt von Moral und Gerechtigkeit zu sprechen. Die Interessens- und Machtkonkurrenz muss ins Zentrum der Analysen rücken und die Konfliktkonstellationen müssen erfassbar sein. Sutor weist darauf hin, dass dem moralischen Urteil Situations- und Möglichkeitsanalysen vorausgehen müssen.⁹⁵

Realistische Politikanalyse heißt gerade nicht, die ethischen Zielbegriffe des Friedens, der Menschenrechte und der Gerechtigkeit blauäugig mit der harten Realität zu verwechseln. Sie heißt aber auch nicht, diese Ziele auszublenden. Moralische Forderungen beschreiben nie einen Ist-Zustand, sondern ein Sollen, hinter dem die Wirklichkeit immer zurückbleibt.⁹⁶

Auch Sander warnt vor überzogener Moralisierung im Politikunterricht. Gerade bei der Bearbeitung von aktuellem Zeitgeschehen muss beachtet werden, dass einerseits Schuldige aber auch die friedensfördernde Absichten meist nicht eindeutig zu identifizieren sind. Somit zieht Sander als zentrale Aufgabe der Politischen Bildung vor, sich mit sachbezogenen, differenzierten und multiperspektivischen Analysen auseinander zu setzen.⁹⁷

Zur Friedenserziehung gehört auch Kritikfähigkeit und vor allem die Selbstkritik, nämlich die Einsicht, dass wir keinen Beobachtungsplatz außerhalb der Interessensverhältnisse haben, sondern selbst Interessenten sind.

Sutor fordert weiter, dass sich „der Staatsbürger bis zu einem gewissen Grad zum Weltbürger weiterbilden muss“⁹⁸. Dazu zählen zum Beispiel, dass eigenstaatliche und regionale Interessen im Zusammenhang mit internationalen Beziehungen gesehen

⁹⁵ Vgl. Bernhard Sutor. (2003). Friedenserziehung und politische Bildung. Überlegungen anlässlich neuer Friedlosigkeit. kursiv – Journal für politische Bildung. (4). S.30-33, , S.32.

⁹⁶ Ebd. S.33.

⁹⁷ Vgl. Sander, 2005a, S.454.

⁹⁸ Vgl. Sutor, 2003, S..34.

werden müssen und die Bereitschaft, eine Politik zu unterstützen, die zur Stärkung der internationalen Institutionen beiträgt, gegeben sein muss.⁹⁹

Sander fordert drei Kompetenzbereiche, die im Rahmen Politischer Bildung unterrichtet werden sollen. Diese decken sich im Punkt „Urteilsfähigkeit“ mit Sutor und die Kompetenzbereiche sind in Österreich im Lehrplan verankert:

Politische Urteilsfähigkeit: Politische Ereignisse, Probleme und Kontroversen und wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklungen sollen unter Sachaspekten und Wertaspekten analysieren und reflektiert beurteilt werden können.

Politische Handlungsfähigkeit: Die Schüler sollen Meinungen, Überzeugungen und Interessen formulieren, vor anderen vertreten und Kompromisse schließen können.

Methodische Fähigkeiten: Sie sollen sich selbstständig zur aktuellen Politik sowie zu wirtschaftlichen, rechtlichen und gesellschaftlichen Fragen äußern können, fachliche Themen mit unterschiedlichen Methoden bearbeiten und das eigene politische Weiterlernen organisieren können.¹⁰⁰

Bei Joachim Detjen findet Friedenserziehung im Politikunterricht auf drei Ebenen statt: auf der individuellen, gesellschaftlichen sowie auf der Ebene des internationalen politischen Systems:

Auf der individuellen Ebene stehen die Einstellungen der Menschen zu Gewalt und Krieg im Mittelpunkt. Negative Einstellungen wie Vorurteile und Feindbilder sind problematisch für den Erhalt des inneren und äußeren Friedens. Ziel der Friedenserziehung auf dieser Ebene ist folglich die Bekämpfung von Vorurteilen und nationalistisch begründeten Stereotypen. Ein weiteres Ziel ist der angemessene Umgang mit eigenen und fremden Aggressionen.

Auf der gesellschaftlichen Ebene werden Gewaltstrukturen der Gesellschaft thematisiert, insbesondere der Zusammenhang zwischen der Sozialstruktur und der Friedensbereitschaft einer Gesellschaft. Im Vordergrund steht die Sensibilisierung für

⁹⁹Vgl. Sutor, 2003, S.34.

¹⁰⁰Vgl. Wolfgang Sander. (2005b). Theorie der politischen Bildung: Geschichte – didaktische Konzeptionen – aktuelle Tendenzen und Probleme. In Wolfgang Sander (Hrsg.), Handbuch Politische Bildung. (3. überarb. Auflage). (S.13-48). Schwalbach/Ts: Wochenschauverlag, S.41.

Gewalt und die Beseitigung von Vorurteilen und Feindbildern gegenüber Fremden in der eigenen Gesellschaft.

Die Ebene der internationalen politischen Systeme beschäftigt sich mit der Logik des internationalen politischen Systems, mit Kriegen und Kriegsursachen sowie mit Konzepten der Friedenssicherung. Eine kognitive Auseinandersetzung mit internationalen Konflikten sowie die politische Urteilsbildung über Fragen der Friedenssicherung, der Konfliktbeendigung und der Friedensstiftung sind Aufgaben der politischen Bildung. Bei dieser Thematik muss man sich vor Augen halten, dass gesinnungsethische Moralisierung in Anbetracht der hochkomplexen Fragen der internationalen Politik nicht angebracht ist.¹⁰¹

Wulf forderte bereits vor knapp 40 Jahren hinsichtlich Friedenserziehung im Rahmen der politischen Bildung die Parteinahme und das Engagement für Unterdrückte, eine stärkere Berücksichtigung der internationalen Beziehungen und die Thematisierung von Voraussetzungen von Kriegen, kollektiven Aggressionen, von Vorurteilen und Freund-Feind-Bildern.¹⁰²

Spajic-Vrkas teilt den Lehr- und Lernprozess in drei Dimensionen: Kenntnisse, Einstellung, Fertigkeiten.

In den Bereich *Kenntnisse* fällt der Erwerb von Wissen über Krieg, Frieden, Gewalt, Ursachen und Konfliktlösungsstrategien in Geschichte und Gegenwart.

Beim Aspekt *Einstellungen* geht es um die Weltsichten und Verhaltensmuster der Schüler. Sie müssen lernen, dass sie mit ihrem Verhalten und Handeln einen Beitrag zu einem friedlichen Handeln leisten können.

Der Bereich *Fertigkeiten* beinhaltet die Fähigkeiten gewaltfreie Lösungen anwenden zu können, zum Beispiel als vorurteilsfreier Beobachter, aktiver Zuhörer und kritischer Beurteiler.¹⁰³

¹⁰¹Vgl. Detjen, 2007, S.261f.

¹⁰²Vgl. Wulf, 1973, S.14.

¹⁰³Vgl. Spajic-Vrkas, zit. nach Bauer, 2007, S.54.

Wintersteiner hat seine Zieldimensionen in einem reziproken Dreieck dargestellt mit den Eckpunkten „Empfindsamkeit“, „Konfliktfähigkeit“ und „Politisches Wissen“. Er hebt hervor, dass nicht die Punkte, sondern die Verbindungslinien wichtig sind, da für die Kommunikation die Verbindung von Empfindsamkeit und Konfliktfähigkeit notwendig ist. Empfindsamkeit ist die Voraussetzung, damit aus politischem Wissen politische Einsicht und politisches Interesse entstehen können. Damit Handlungskompetenzen erworben werden können um selbst Veränderungen herbei zu führen, muss schließlich Konfliktfähigkeit mit politischem Wissen verbunden werden.¹⁰⁴

Etwas anders sieht dies Sander. Er sieht die Sicherung und Entwicklung des Friedens als eine politische Aufgabe. Die Ausweitung des Friedensbegriffs auf alle sozialen Beziehungen sieht er problematisch,

[...] weil sie Zusammenhänge zwischen sozialen Mikrobereichen und der internationalen Politik unterstellt, die entweder überhaupt nicht oder nur über von Fall zu Fall höchst unterschiedlicher Wirkungsketten plausibel nachvollziehbar sind.¹⁰⁵

Die Förderung von Fähigkeiten, die zum Beispiel der zivilen und produktiven Konfliktregelung im Alltag dienen, zählen für ihn nicht zur Friedenserziehung und auch nicht zur politischen Bildung. Dafür hebt er hervor, dass eine Verknüpfung mit anderen Fächern, insbesondere mit Geschichte, Geografie, Religion, von wesentlicher Bedeutung ist.¹⁰⁶

Aufgrund der bereits besprochenen Veränderungen wie neue Kriege und Globalisierung steht auch die Friedenspädagogik immer wieder vor neuen Herausforderungen und Aufgaben.

Gugel und Jäger sehen es als dringend notwendig, dass auf das Medienverhalten der Kinder und Jugendlichen eingegangen wird. Sie fordern eine stärkere Auswahl an Informationsmöglichkeiten und –sendungen in Fernsehen, Rundfunk und Internet. Sie erachten es auch als wichtig, dass friedens- und sicherheitspolitische Fragen wieder

¹⁰⁴ Vgl. Wintersteiner, 1999, S.229.

¹⁰⁵ Sander, 2005a, S.452.

¹⁰⁶ Vgl. Ebd., S.452.

aufgewertet werden und vermehrt Beachtung finden.¹⁰⁷ In diesen Bereich fallen auch der UNO-Sicherheitsrat und die damit verbundenen Entscheidungen. In einem weiteren Punkt fordern Gugel und Jäger, dass der Zusammenhang zwischen Wohlstandssicherung und Sicherheitsbedürfnis auf der einen Seite und Benachteiligungen und Kriegsgeschehen auf der anderen Seite sichtbar gemacht wird. In diesem Bereich lassen sich Alltagsbezüge herstellen, die den Schülern vielleicht gar nicht bewusst sind. Ein Beispiel ist der Krieg im Kongo, bei dem Coltan eine wesentliche Rolle spielt. Kaum einem Schüler wird bewusst sein, dass dieser Rohstoff eigentlich nur dort vorkommt und unerlässlich für die Computerindustrie ist. Kernfrage dabei ist, zu welchem Preis für andere wir bereit sind, das eigene Sicherheitsbedürfnis zu befriedigen und unseren Wohlstand und unsere Technologie zu erhalten.¹⁰⁸

5.2 Der Grundsatzterlass zum Unterrichtsprinzip „Politische Bildung“

5.2.1 Entstehung

Nach dem Zweiten Weltkrieg war Politische Bildung an Österreichs Schulen kaum vorhanden, dafür wurde „staatsbürgerliche Erziehung“ als oberstes Erziehungsprinzip angesehen. Wesentliche Aufgabe war die Weckung und Pflege des österreichischen Heimat- und Kulturbewusstseins.¹⁰⁹ Erst in den 1960er und 1970er Jahren wurde das Thema aufgegriffen und erörtert. Grundlage für diese Diskussion waren unter anderem Ergebnisse von Umfragen, die bei der österreichischen Jugend große Defizite im Wissen um Politik und politische Inhalte und Desinteresse an der Politik aufzeigten. Stark beeinflusst wurde die Debatte durch das gegenseitige Misstrauen und die Streitigkeiten zwischen den Parteien. Die Folge war, dass Änderungen im Schulgesetz nur mit einer Zweidrittelmehrheit vorgenommen werden konnten. An den Zwistigkeiten der Parteien scheiterte auch der Vorschlag ein eigenes Fach „Politische Bildung“ einzuführen. Diese

¹⁰⁷Vgl. Gugel, Jäger, 2003, S.27.

¹⁰⁸Vgl. Gugel et al., 2003, S.28.

¹⁰⁹Vgl. Kathrin Hämmerle. (2008). Politische Bildung in Österreich. Eine kritische Bestandsaufnahme. In Bettina Gruber, Kathrin Hämmerle (Hrsg.), Demokratie Lernen Heute. Politische Bildung am Wendepunkt. (S.93-112). Wien, Köln, Weimar: Böhlau ,S.93.

Idee endete dann 1978 in einem Unterrichtserlass. Diesem geht somit eine kontrovers geführte Diskussion voraus und das Ergebnis ist ein Minimalkonsens.¹¹⁰

5.2.2 Inhaltliche Aspekte

Bereits in der Einleitung werden die wesentlichen Grundsätze genannt:

Die Erziehung zu einem demokratisch fundierten Österreichbewußtsein, zu einem gesamteuropäischen Denken und zu einer Weltoffenheit, die vom Verständnis für die existentiellen Probleme der Menschheit getragen ist.¹¹¹

Die Frage, wodurch Herrschaft und Autorität von der Gesellschaft rechtmäßig anerkannt werden, wird in den Mittelpunkt gestellt. Hervorgehoben werden ebenfalls die Wertvorstellungen (Friede, Freiheit, Gleichheit und Gerechtigkeit), die Grundlage für das Zusammenleben und für jedes politische Handeln sein sollen.

Der Erlass teilt Politische Bildung in drei Bereiche, die sich aber aufeinander beziehen und ergänzen sollen und können. Der erste Bereich beschreibt Politische Bildung als Vermittlung von Wissen und Kenntnissen. Hier stehen Sachinformationen zu den unterschiedlichsten politischen Systemen und Kulturen der Gegenwart und der Vergangenheit im Zentrum. Die Entwicklung von Fähigkeiten und Einsichten werden im zweiten Abschnitt thematisiert. Dabei geht es unter anderem darum Zusammenhänge zu erkennen und sich eine eigene Meinung zu bilden. Im dritten Abschnitt wird Politische Bildung als Weckung von Bereitschaft zu verantwortungsbewusstem Handeln gesehen. Die Schüler sollen animiert werden, politische Vorgänge mitzugestalten.¹¹²

Das zweite Kapitel umschreibt das Unterrichtsprinzip Politische Bildung noch etwas genauer, indem Unterrichtsziele angeführt werden (für Grundwerte und Menschenrechte eintreten, am politischen Leben teilnehmen, usw.).

¹¹⁰Vgl. Cornelia Klepp. (2010). Politische Bildung als Unterrichtsprinzip in Österreich. Anachronismus oder Zukunftskonzept? kursiv - Journal für Politische Bildung. (1). S.46-51, S.46.

¹¹¹BMUKK. Politische Bildung in den Schulen. Grundsatzlerlaß zum Unterrichtsprinzip. Zugriff am 13. März 2011 unter http://www.bmukk.gv.at/medienpool/15683/pb_grundsatzlerlass.pdf, S.1.

¹¹²Vgl. Ebd., S.2.

Im dritten Kapitel folgen Hinweise auf die Gestaltung des Unterrichts. Gleich zu Beginn des Abschnittes wird hervorgehoben, dass für die Vermittlung von Lerninhalten ein aktives Einbeziehen der Schüler sehr wichtig ist. Ein wichtiger Anknüpfungspunkt ist hier der soziale Erfahrungsbereich der Schüler. Weiters sollen die Schüler lernen, dass – solange die für die Gesellschaft gültigen Grundwerten verpflichtet sind – auch andere Meinungen und Wertvorstellungen nebeneinander existieren können. Ganz im Sinne des Konfliktmanagements werden Dialoge und Gespräche gefordert, „um einen Konsens zu finden oder einen Kompromiss zu erzielen“¹¹³. Zum Schluss betont der Erlass die notwendige Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern.¹¹⁴

5.2.3 Schlussfolgerung

Es stellt sich die Frage, inwieweit ein 30 Jahre alter Text noch zeitgemäß ist. Dazu führt Klepp einige Überlegungen an. Ein erster Paradigmenwechsel zeigt sich zum Beispiel an der Verwendung beziehungsweise Nichtverwendung an Begriffen. So ist der Begriff „Staatsbürgerkunde“ kein einziges Mal zu finden. Der Begriff „Staat“ wird immer durch den Begriff „Demokratie“ ersetzt. Als überholt sieht sie die Formulierung „Erziehung zu einem demokratisch fundierten Österreichbewußtsein“ an. Aus damaliger Sicht ist dieser Satz durchaus verständlich, da nach dem Zweiten Weltkrieg das Vertrauen in den neuen Staat Österreich sehr gering war. Der Kalte Krieg spiegelt sich ebenfalls in manchen Textstellen, wie „umfassende Landesverteidigung“ und „Fragen der zivilen Schutzvorkehrungen“.¹¹⁵

Wenn man bedenkt, dass der Grundsaterlass bereits 30 Jahre alt ist, ist er äußerst aktuell, da hier die von Pädagogen und vom Lehrplan geforderten Kompetenzen bereits aufgegriffen wurden. Sehr aktuell ist die Forderung zum „gesamteuropäischen Denken“, wenn man bedenkt, dass der Beitritt zur Europäischen Union erst 17 Jahre später erfolgte.

¹¹³ Grundsaterlass, S.3.

¹¹⁴ Vgl. Ebd., S.3.

¹¹⁵ Vgl. Klepp, 2010, S.49.

Positiv ist der breite Interpretationsspielraum, den der Text zulässt. Dadurch bieten sich zahlreiche Möglichkeiten das Unterrichtsprinzip in alle Fächer einfließen zu lassen. Auf der anderen Seite sind vielleicht genau diese unverbindlichen Formulierungen, die bei Pädagogen Unsicherheit hervorrufen können, was jetzt genau unterrichtet werden soll, oder es stellt sich das Gefühl ein, ‚dass es mich und mein Fach nichts angeht‘ und ‚sollen sich andere darum kümmern.‘ Nicht vergessen darf man, dass noch elf weitere Unterrichtsprinzipien existieren und ebenfalls ihren Platz im Unterricht haben sollten.

5.3 Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung für die Unterstufe

Der aktuelle Lehrplan – Lehrplan 99 – ist seit dem Jahr 2000 in Kraft. Die jüngste Novellierung erfolgte 2008. Ausschlaggebend für die dort beschlossene Erweiterung des Faches Geschichte und Sozialkunde um die Politische Bildung war die Senkung des aktiven Wahlalters auf 16 Jahre. Ziel ist es, dass die Jugendlichen am Ende der Schulzeit mündige Staatsbürger sind. Weiters erfolgte eine Verschiebung von der Inhaltsebene zur Kompetenzebene.

Im Folgenden sollen nun jene Aspekte des Lehrplans besprochen werden, die explizit Bereiche der Friedenserziehung ansprechen.

Unter dem Punkt „Gegenwartsbezug“ fordert der Lehrplan, dass sich der Unterricht mit politischen Gegensätzen wie Krieg- und Frieden auseinandersetzen soll. Weiters hält der Lehrplan fest, dass ideologiekritische Haltung und Toleranz, Verständnisbereitschaft und Friedenswille wichtige Voraussetzungen für politisches Handeln sind.

Der Absatz „Beitrag zu den Aufgabenbereichen der Schule“ sieht das Verstehen historischer und politischer Entwicklungen, Situationen und Handlungsweisen als wichtige Grundlage für die Verteidigung und Weiterentwicklung der Menschenrechte.

Wesentlich im Zusammenhang mit Friedenserziehung sind die „Politischen Kompetenzen“, da diese auch von Pädagogen und Wissenschaftlern – wie bereits weiter oben beschrieben – als wichtige Aufgabe der Friedenserziehung gesehen werden. Die Politische Urteilskompetenz umfasst die selbstständige, begründete und sach- und

wertorientierte Beurteilung politischer Entscheidungen und Probleme. Die Schüler sollen sich schrittweise selbst Urteile bilden können. Die politische Handlungskompetenz beinhaltet die Bereitschaft und Fähigkeit zum politischen Handeln. Die Schüler sollen die eigene Position artikulieren, aber auch andere Positionen verstehen und gemeinsam eine Lösung entwickeln können. Die politbezogene Methodenkompetenz fordert, dass Grundlagen und Informationen reflektiert werden können. Dazu müssen die Schüler Verfahren und Methoden kennen lernen, um Daten, Bilder und Texte zu analysieren und Ergebnisse und Meinungen mündlich, schriftlich und visuell zu veranschaulichen. Die Politische Urteilskompetenz beinhaltet die altersgemäße Konkretisierung und Weiterentwicklung von Begriffen und Konzepten.

Der Lehrstoff der 2. Klasse umfasst „soziale und militärische Konflikte und ihre Ursachen und Lösungsversuche“¹¹⁶ In der 3. Klasse sollen die Kinder- und Menschenrechte und Kriegsursachen und Friedensbemühung in der Neuzeit bis zum Ersten Weltkrieg thematisiert werden. In der 4. Klasse wird unter dem großen Bereich „internationale Politik nach 1945“ die UNO ausdrücklich angeführt.¹¹⁷

5.4 Lehrplan für Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung für die Oberstufe

Im Schuljahr 2001/2002 wurde in der Oberstufe das Fach Geschichte und Sozialkunde um den Bereich Politische Bildung erweitert. Dies kam überraschend, da weder die Studienpläne für das Lehramtsstudium an der Universität noch die Schulbücher darauf ausgerichtet waren. Die Lehrpläne wurden erst später vom Ministerium nachgeliefert.¹¹⁸

Der Lehrplan der Oberstufe stellt ganz klar die eigenständige politische Handlungsfähigkeit in den Vordergrund – und ist somit ein wichtiger Aspekt der Friedenserziehung. Um dies zu erreichen werden unter anderem auch wieder Kompetenzen hervorgehoben, die hier „demokratische Handlungskompetenzen“ genannt

¹¹⁶BMUKK. Lehrplan der AHS-Unterstufe. Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung. Zugriff am 13. März 2011 unter <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/786/ahs11.pdf>

¹¹⁷Vgl. Ebd.

¹¹⁸Vgl. Hämmerle, 2008, S.111.

werden. Die „Sach- und Methodenkompetenz“ fordert dieselben Fähigkeiten wie die Pendants in der Unterstufe. Zusätzlich wird noch die Sozialkompetenz (sensible Gruppenverhalten, Argumentieren eigener Positionen, Reflexionsfähigkeit,...) unterstrichen. Als Basis für die Entwicklung zu einem mündigen politischen Bürger wird auch die Überwindung von Vorurteilen, Rassismen und Stereotypen gesehen. Weiters soll ein Politik- und Demokratieverständnis erarbeitet werden, das sich an den Menschenrechten orientiert. Im Lehrplan werden besonders die Methoden hervorgehoben, die zu einer Diskussionskultur und zu einer Dialogfähigkeit führen. In diesem Zusammenhang müssen auch gegensätzliche Meinungen und unterschiedliche Ansichten ihren Platz haben

Der Lehrstoff der 5. und 6. Klasse führt keinen konkreten Bezug zum Thema „Frieden“ an. In der 7. Klasse soll die kollektive Friedenssicherungspolitik nach 1918 und ihr Scheitern thematisiert werden. Im Rahmen des bipolaren Weltsystems sind internationale Organisationen ein Unterpunkt und somit eine Möglichkeit die UNO in den Unterricht einzubringen. Im Stoff der 8. Klasse werden unter den Akteuren der internationalen Politik die Vereinten Nationen genannt. Weiters werden die neuen Formen von Sicherheitskonzepten und –strukturen und Formen nationaler und internationaler Friedens- und Sicherheitspolitik als Lehrstoff angeführt.¹¹⁹

5.5 Fazit

Der Blick in beide Lehrpläne zeigt, dass eigentlich viele Aspekte, die in den Kapiteln „Friedenserziehung“ und „Aspekte der Friedenserziehung als Aufgabe der politischen Bildung“ angeführt werden, auch in den Lehrplänen verankert sind: Sowohl die Kompetenzen, die eigentlich von allen Wissenschaftlern werden, als auch die von der UNO festgelegten Grundsätze für eine Kultur des Friedens sind wesentlicher Bestandteil. Geringere Berücksichtigung finden die Forderungen nach mehr Beachtung der persönlichen Ebene wie die Konfliktlösungen im zivilen Bereich beziehungsweise die Gestaltung eines konfliktfreien Zusammenlebens. Diese Tatsache ist kein wichtiger

¹¹⁹Vgl. BMUKK. Lehrplan der AHS-Oberstufe. Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung. Zugriff am 13. März 2011 unter http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11857/lp_neu_ahs_05.pdf

Kritikpunkt - um hier noch einmal die Meinung von Sander anzuführen – da Konfliktlösung sicher nicht alleinige Aufgabe der Politischen Bildung sein kann und darf, sondern ähnlich wie das Konzept eines Unterrichtsprinzips von allen Fächern aufgegriffen werden soll, beziehungsweise Fächer wie „Soziales Lernen“ die ideale Plattform dafür bieten.

6 Die Vereinten Nationen im Unterricht

6.1 Das Schulbuch im Geschichts- und Politikunterricht

6.1.1 Das Schulbuch im Geschichts- und Politikunterricht

Das Schulbuch ist neben der Tafel eines der ältesten Unterrichtsmittel und hat trotz der neuen Medien noch immer einen hohen Stellenwert im Unterricht.

Die Gestaltung der Geschichtsbücher hat sich in den vergangenen dreißig Jahren grundlegend gewandelt. Bis in die 1960er Jahre dominierte die narrative Form der Geschichtsdarstellung. Nun entwickelten und entwickeln sich Geschichtsbücher zu Lern- und Arbeitsbüchern, in denen die formale Gestaltung eine immer wichtigere Rolle spielt. Quellentexte und Bilder nehmen inzwischen genauso viel Platz ein wie der Informationstext.¹²⁰

Frank Langner geht in seinem Artikel der Frage nach, welche Kriterien ein Buch für Geschichte und Politik erfüllen soll.

Wesentlich für das Schulbuch im Rahmen der Politikdidaktik ist die *Repräsentationsfunktion* – das Buch transportiert politische Wirklichkeitsausschnitte und ist so in der Lage ein Bild der Politik zu erzeugen. Langner unterscheidet dabei die Makroarrangements und die Mikroarrangements. Das Makroarrangement ergibt sich aus der Gesamtanlage des Schulbuches. In diesem Zusammenhang sind die Verfassungskonformität, die politische Ausgewogenheit, die fachwissenschaftliche Richtigkeit, die Lehrplangemäßheit, ein angemessener didaktischer Bezug und die sprachliche Adäquatheit zu berücksichtigen. Das Mikroarrangement beschreibt einen einzelnen inhaltlich-methodischen Abschnitt. In ihm soll das Politische greifbar gemacht werden und die politische Wirklichkeit dargestellt werden. Ob dies funktioniert hängt wesentlich davon ab, wie die Themen dargestellt und zugänglich gemacht werden.¹²¹

¹²⁰Vgl. Ecker, Alois (2001). Standards der Schulbuchanalyse – Standards der Schulbuchautoren? Die Funktion des Geschichtslehrbuches zwischen Enzyklopädie und Neuen Medien. Materialien zur Geschichtsdidaktik. 8 (I). S.3-13., S.4.

¹²¹Vgl. Langner, Frank. (2010). Schulbuch. In Anja Besand & Wolfgang Sander (Hrsg.), Handbuch Medien in der politischen Bildung. (S.432 – 443). Schwalbach/Ts.: Wochenschau, S.433.

Jedes Schulbuch beansprucht einen angemessenen *Realitätsgehalt*. Im Zusammenhang mit Politischer Bildung ist dies eine Herausforderung, da es keinen eindeutigen Bezugspunkt gibt, an dem der Realitätsgehalt gemessen werden kann. Ein weiterer wichtiger Punkt ist die politikdidaktische Perspektive. Sie gibt vor, wie das Schulbuch Politik erklärt: Es macht einen Unterschied, ob zum Beispiel politische Ordnungen und Strukturen anhand von systematischem Wissen aufgebaut werden, oder ob der Einstieg durch ein konkretes Beispiel erfolgt. Die erste Möglichkeit zeigt die Welt prinzipiell in Ordnung und geregelt, der zweite Zugang zeigt gleich von Anfang an Probleme und Konflikte auf. Beide Fälle vermitteln auch ein Politikbild.¹²²

Ein weiterer wichtiger Punkt in Schulbüchern und besonders in Bezug auf Politische Bildung sind die *Primärquellen* und die *deskribierenden Materialien*. Auf keines der beiden Informationsquellen kann man in einem Schulbuch verzichten. Zu den deskribierenden Materialien zählen unter anderem Erläuterungen in Textform, Grafiken und Schemata. Die Komplexität von politischen Themen macht den Einsatz dieser Form unverzichtbar. Oftmals wird aber unterschätzt, dass gerade diese Medien wieder eine hohe Komplexität aufweisen und die Schüler Probleme haben, die Informationen zu verstehen. Primärquellen sollen aus der politischen Wirklichkeit stammen. Wichtig ist, dass diese nicht nur Illustrationsfunktion haben, sondern auch aktiv im Unterricht eingesetzt werden.¹²³

Als wesentlich im Schulbuch sieht Langner die *kompetenzorientierten Lerngelegenheiten*. Damit meint er Anregungen, die darauf zielen, den Schülern die Übernahme ihrer Bürgerrollen in Staat, Wirtschaft und Gesellschaft zu ermöglichen. Dabei bezieht er sich auf die bereits genannte politische Urteilsfähigkeit, die politische Handlungsfähigkeit und die politisch methodische Fähigkeit.¹²⁴

Grundsätzlich muss man sich immer vergegenwärtigen, dass der Aufbau, die Gliederung, die Auswahl der Quellen, Texte und Bilder eine Interpretation politischer Begebenheiten

¹²²Vgl. Langner, 2010, S.434.

¹²³Vgl. Ebd., S.436.

¹²⁴Vgl. Ebd., 2010, S.437.

sind. Ein Schulbuch kann und soll auch nicht die ganze politische Wirklichkeit widerspiegeln. Die Auswahl beziehungsweise auch das Weglassen bestimmter Themen und Informationen soll nicht nur von der Lehrkraft bedacht werden, sondern ebenfalls mit den Schülern thematisiert werden. Joachim Rohlfes bezeichnet in seinem Aufsatz die „Auswahl und Gewichtung dessen, was im Geschichtsbuch behandelt wird und was fehlt [...] bereits“ als „Politikum.“¹²⁵

Langner führt in Bezug auf Politische Bildung folgende Gestaltungselemente moderner Schulbücher an:¹²⁶

Kernelemente	<i>Autorentexte:</i> Die Autorentexte begleiten die Schülerin oder den Schüler durch einzelne Kapitel (Moderationstexte) oder bereiten Sachinformationen stark vereinfacht und komprimiert auf (Informationstexte). <i>Quellen:</i> Die Quellen (Texte, Bilder, Tabellen, Diagramme etc.) vergegenwärtigen im Schulbuch die politische Wirklichkeit. <i>Handlungsaufträge:</i> Im Zusammenhang mit den Quellen ermöglichen die Handlungsaufträge eine inhaltliche Auseinandersetzung mit politischem Kompetenzerwerb. <i>Methodenleitfäden:</i> Die Methodenleitfäden beschreiben komplexe Fach- oder Unterrichtsmethoden und dienen insbesondere der systematischen Förderung von methodischen Kompetenzen bei den Lernenden.
Peripherielemente	<i>Auftakt- bzw. Impulsmaterial:</i> Diese Materialien leiten – oft auf einer gesonderten Auftaktseite oder Auftaktdoppelseite dargeboten – einzelne Kapitel des Schulbuches ein, liefern einen Problemaufriss und aktivieren Schülerinnen und Schüler. <i>Verweise:</i> Die Verweise auf zusätzliche Quellen erweitern das gegebene Materialangebot und unterstützen eine Öffnung des schulbuchgestützten Unterrichts.

Langner weist darauf hin, dass das Schulbuch in der Politischen Bildung nur ein Begleit- und nicht ein Leitmedium sein darf. Das Schulbuch soll die Funktion eines Hilfsmittels haben.¹²⁷ Weißeno macht in diesem Zusammenhang noch darauf aufmerksam, dass

¹²⁵ Rohlfes, Joachim. (1985). Politik in Geschichtsbüchern. In Franz Pöggeler (Hrsg.), Politik im Schulbuch. (S.235-265). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S.235.

¹²⁶ Langner, 2010, S.433.

¹²⁷ Vgl. Langner, 2010, S.433.

Schulbücher eine Wirklichkeitskonstruktion aufweisen können, die er als „Schulbuchwissen“ bezeichnet. Schulbücher unterliegen einer bestimmten Tradition, manche Texte, Grafiken und Arbeitsaufgaben zu bestimmten Themen tauchen - manchmal über Jahrzehnte hinweg - immer wieder auf.¹²⁸

Die Schulbuchanalyse

Ecker zieht in seinem Aufsatz die Konsequenz, dass eine Textanalyse allein nicht mehr genügt, was auch die Ausführungen von Langner deutlich zeigen.

Bei den aktuellen Schulbüchern ist es notwendig, dass die formale Gestaltung, die Texte und die Bilder zur Analyse herangezogen werden. Für eine historisch-wissenschaftliche Betrachtung von Schulbüchern legt er vier Minimalstandards fest:

- Herstellung von Transparenz über die (historischen) Grundannahmen des Autors,
- Offenlegung der (Lehr-) Ziele, der politisch bildenden bzw. der erzieherischen Absichten, die der Autor mit dem jeweiligen Kapitel/Abschnitt eines Schulbuches verbindet,
- Nachweis der Quellen und Quellenkritik,
- Methodisch eindeutige und nachvollziehbare Anleitungen zur Erarbeitung historischer Erkenntnisse.¹²⁹

Transparenz über die Grundannahmen des Autors herstellen

Ecker geht von der Annahme aus, dass Schulbuchautoren sich auf historische Forschungen und Forschungsergebnisse beziehen und diese auch nachweisen wollen und können. Wesentlich ist auch die Art der Geschichtsschreibung, die als Grundlage dient, und welche Ansprüche sie mit dem Schulbuch verbinden.¹³⁰ Klaus Edel ergänzt dieses Kriterium auf der Homepage des Fachdidaktikzentrums mit folgenden Unterpunkten: Realitätsgehalt, wissenschaftliche Aktualität, Ideologiekritik, Strukturgeschichte-Personengeschichte und Multiperspektivität.¹³¹

¹²⁸Vgl. Weißen, Georg. (2000). Schulbuch. In Hans-Werner Kuhn & Peter Massing (Hrsg.), Lexikon der politischen Bildung. Methoden und Arbeitstechniken. Band 3. (S.162-165). Schwalbach/Ts: Wochenschau, S.164.

¹²⁹Ecker, 2001, S.5.

¹³⁰Vgl. Ebd., S.6.

¹³¹Vgl. Edel, Klaus. Das Schulbuch im Geschichtsunterricht. Zugriff am 21. Juli 2011 unter <http://www.geschichtsdidaktik.eu/index.php?id=133&L=0>

Offenlegung der Ziele und Absichten

Ecker kritisiert, dass viele Schulbücher durch die chronologische Struktur und durch die Art der Darstellung eine universell gültige Beschreibung historischer Ereignisse darstellen. Unterschiedliche Interpretationsmöglichkeiten werden nicht zugelassen. Die Zukunft des Geschichtebuches liegt für Ecker in „einer exemplarischen Anleitung zum kritischen Umgang mit historischen Informationen“¹³². Die Schüler sollen wissen, warum ein bestimmtes Thema ausgewählt wurde. Zu Beginn jedes Kapitels sollten die fachlichen und historischen Thesen, die damit verbundenen erzieherischen Absichten und die politisch bildenden Ziele angegeben sein.¹³³

Nachweis der Quellen und Quellenkritik

In den meisten Schulbüchern findet man Quellentexte, Zitate und Graphiken, deren Quelle nicht oder nur unvollständig angegeben sind. Ecker stellt in diesem Zusammenhang die Frage, ob Schulbücher eine Aufforderung zu illegalem Handeln sein sollen. Zitate sind ein wesentlicher Teil der wissenschaftlichen Textproduktion und zeigen, dass mit den Aussagen keine Absolutheitsansprüche verbunden sind. In Hinblick auf die Quellenkritik ist es wichtig den Schülern bewusst zu machen, dass historische Aussagen nicht der absoluten Wahrheit entsprechen (müssen), da historisches Wissen meist nur auf einer kleinen Zahl von Fakten und Daten aufbaut.¹³⁴

Methodisch eindeutige und nachvollziehbare Anleitungen zur Erarbeitung historischer Erkenntnisse geben

Ecker schlägt vor, dass Quellenangaben im Schulbuch zur exemplarischen Text- und Bildinterpretation genutzt werden sollen. So könnte den Schülern gezeigt werden, wie eine historische Quelleninterpretation abläuft, und die Darstellung verliert somit auch ihren Absolutheitscharakter. Weiters fordert Ecker, dass die Methoden der historischen Rekonstruktion in den Schulbüchern mehr Beachtung bekommen. Schüler sollen befähigt werden, historische Informationen kritisch überprüfen zu können.¹³⁵ Edel führt zu diesem Kriterium folgende Analysepunkte an: Textverständlichkeit in Bezug auf das Alter,

¹³²Ecker. 2001, S.7.

¹³³Vgl. Ebd., S.8.

¹³⁴Vgl. Ebd., S.9.

¹³⁵Vgl. Ebd., S.10.

Inhalt/Gestaltung von Arbeitsmaterialien und der Arbeitsfragen, angebotene Karten und das Bildmaterial, Förderung der Selbstkompetenz der Schüler (Impulse für eigenständiges Arbeiten, Methoden des forschenden Lernens), weiterführende Links, Förderung der Teamarbeit, Anregungen für fächerübergreifenden Unterricht und Förderung des Erwerbs von historischen und politisch bildenden Kompetenzen.¹³⁶

Ein Teilbereich der Schulbuchanalyse ist das *Design*. Bei der Seitengestaltung ist besonders auf die Gliederung, auf Randbemerkungen, Hervorhebungen und auf den Ausweis der Kompetenzen zu achten. Weitere Kriterien sind die Kennzeichnung und Gestaltung der Arbeitsmaterialien und der –fragen, die Kennzeichnung von Kern- und Erweiterungstoff, Schrift, Farbe und Graphik.¹³⁷

6.1.2 Auswahl der Schulbücher

Im Rahmen dieser Arbeit werde ich folgende Geschichtsbücher nach einigen ausgewählten Kriterien analysieren (*genaue Literaturangabe siehe Literaturverzeichnis*):

Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4

Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 7

Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 8

ganz klar: Geschichte 4

Zeitbilder 4

Zeitbilder 7

Zeitbilder 8

Streifzüge durch die Geschichte 7 mit Politischer Bildung

Streifzüge durch die Geschichte 8 mit Politischer Bildung

Ich habe mich bei der Auswahl auf die 4. Klasse Unterstufe und auf die 7. und 8. Klasse Oberstufe beschränkt, da in den Lehrplänen für diese Klassen Themen zur Friedenspolitik, zu Konflikten und den Vereinten Nationen verankert sind.

¹³⁶Vgl. Edel, Das Schulbuch im Geschichtsunterricht

¹³⁷Vgl. Ebd.

Die Schulbuchreihen „Durch die Vergangenheit zur Gegenwart“ und „Zeitbilder“ habe ich ausgewählt, da sie sehr häufig verwendete Schulbücher sind. Die Reihe „ganz klar“ ist eines der neuesten Schulbücher und daher für eine Analyse sehr interessant. „Streifzüge durch die Geschichte“ weist bereits in der Schulbuchliste im Titel auf den neuen Lehrplan und auf Politische Bildung hin und ist daher von mir für die Untersuchung herangezogen worden.

Kopien der besprochenen Seiten befinden sich im Anhang (S.119-145).

6.1.3 Kriterien der Analyse

Angelehnt an die Ausführungen von Langner und Ecker werden die Schulbücher nach folgenden Gesichtspunkten untersucht:

- 1) *Themen/Umfang*: Welche Themen gibt es im Schulbuch zur UNO? Zählen die Themen zum Kern- oder Erweiterungstoff? (nur Unterstufe) Handelt es sich um eigene Kapitel oder um Teilbereiche innerhalb eines Kapitels? Werden weitere Inhalte, die das Thema „Frieden“ aufarbeiten, erwähnt?
- 2) Verhältnis Primärquellen, Bilder und deskribierende Materialien (Texte, Grafik, Schemata)
- 3) *Transparenz der Grundannahme*: Werden die Themen von der Konfliktseite oder Friedensseite dargestellt? Gibt es eine Angabe, warum eine bestimmte Perspektivenauswahl gewählt wurde? Wie aktuell sind die Beiträge?
- 4) *Quellen*: Gibt es bei den Quellen eine Quellenangabe? Gibt es Anregungen zur Quellenkritik oder sind sie einfach „nur“ abgebildet?
- 5) *Handlungsaufträge*: Fördern die Handlungsaufträge eigenständiges Arbeiten? Gibt es Anleitungen zum Umgang und Bewerten von Inhalten? Gibt es Anregungen für fächerübergreifenden und projektorientierten Unterricht? Gibt es Hinweise auf weiterführende Literatur, Links und Recherchemöglichkeiten?

- 6) *Kompetenzen*: Werden die geforderten Kompetenzen des Grundsatzerlasses beziehungsweise des Lehrplans gefördert (speziell die politische Urteilskompetenz?)

6.1.4 Analyse der Schulbücher der 4. Klasse Unterstufe

Themen/Umfang:

Im Buch *Durch die Vergangenheit zur Gegenwart (DdVzG)* findet man zum Thema UNO eine Seite und diese ist ein Teilbereich des Kapitels „Sieger und Verlierer – die Staatenwelt nach 1945 und die Gründung der UNO“. Zum Kernbereich zählt nur der allgemeine Informationstext, alle zusätzlichen Materialien dieser Seite werden zum Erweiterungsstoff gezählt. Im Erweiterungsbereich am Ende des Kapitels beziehungsweise am Ende des Buches findet man noch Materialien zum Thema „Menschenrechte“ und zum Thema „Gewalt“.

Das Schulbuch *Zeitbilder 4* widmet dem Thema UNO eine Doppelseite und es ist ein eigenes Kapitel. In dem Buch ist nicht gekennzeichnet, was zum Kern- bzw. Erweiterungsstoff zählt.

Im Geschichtsbuch *ganz klar* gibt es eineinhalb Seiten zur UNO und diese sind ein Teil des Kapitels „UNO – Blockbildung – USA – Sowjetunion... Weltfrieden und Machtansprüche“. Der Abschnitt zur UNO ist dem Kernstoff zugeordnet. Im Erweiterungsbereich findet man eine Doppelseite zum Thema „Gewaltfreie Konfliktlösung“.

Quellen/Bilder/Texte:

	DdVzG	ganz klar	Zeitbilder
deskribierende Texte	2	3	3
deskribierende Materialien (Skizzen, Grafiken Tabellen, Karten)	2	1	1
Textquellen	-	1	-
Bildquellen	1	3	4

DdVzG 4

- Text zur Entstehung, Aufbau und Ziele der UNO
- Text über die Erfolge und Misserfolge
- Skizze zum Aufbau und Organe der UNO
- Karte mit den Einsatzorten von UN-Truppen
- Bild, das UN-Waffeninspektoren im Irak zeigt

Zeitbilder 4

- Text über die Ausgangslage nach dem Zweiten Weltkrieg
- Text über die Gründung und Ziele der Vereinten Nationen
- Text über die UN-Truppen, Erfolge und Misserfolge
- Skizze über Aufbau und Organe der UNO mit erklärendem Text
- Bildquelle: Plakat zur Gründung der UNO
- Bildquelle: zwei Karikaturen zur UN-Friedenspolitik
- Bildquelle: Foto von Kindersoldaten mit erklärendem Text

ganz klar 4

- Text über die Gründung und Ziele der UNO
- Text über die Organisation der UNO
- kleiner Zusatztext am Rand zu den Friedenseinsätzen
- Tabelle über die Organe
- Bilder: Foto des Hauptquartiers in New York, von der Fahne und von UN-Soldaten
- Textquelle: Auszug aus der Charta

Transparenz:

In *DdVzG* wird die UNO mit vielen Konflikten und den Blauhelmen in Verbindung gebracht. Weitere Aufgabenbereiche der UNO werden nicht thematisiert. Angaben, warum gerade diese Perspektive und dieser Bereich der UNO ausgewählt wurden, gibt es nicht. Die Beiträge und Materialien sind – soweit es für ein Schulbuch möglich ist – am aktuellen Stand. So stammt die Karte über die Einsatzorte der UN-Truppen aus dem Jahr 2009.

In *Zeitbilder 4* gibt es zu Beginn jedes großen Kapitels eine allgemeine Einführung und eine Zeitleiste, worin auch aufgelistet wird, was die Schüler auf den folgenden Seiten erfahren sollen. Zur UNO: „[...] *du sollst erfahren: Wie und warum die UNO gegründet wurde.*“¹³⁸ Auch dieses Buch thematisiert größtenteils Konflikte, aber es wird außerdem der Bereich „Kindersoldaten“ angesprochen. Die Zahlen und Fakten im Buch sind relativ

¹³⁸Wald, Anton, Scheucher, Alois, & Ebenhoch, Ulrike. (2009). *Zeitbilder 4*. (3. Auflage). Wien: öbv, S.73.

aktuell, nur die beiden Karikaturen sind schon knapp 20 Jahre alt, obwohl dies ihre Aussagekraft nicht schmälert.

Es gibt in *ganz klar* keine Angabe darüber, warum eine bestimmte Perspektive ausgewählt wurde. Im Unterschied zu den anderen beiden Schulbüchern werden hier eigentlich keine Konflikte erwähnt und auch die Friedenseinsätze sind ein Randthema. Dafür bietet dieses Buch eine Textquelle. Da es hier kaum Bezüge zu konkreten Situationen gibt, ist die Aktualität der Beiträge nicht nachvollziehbar.

Quellen/Quellenkritik:

Im Buch *Durch die Vergangenheit in die Gegenwart* werden die Skizze, die Karte und das Bild im Bildnachweis angeführt. Die Bildquelle hat nur eine Information dabei: „*UN-Waffeninspektoren auf der Suche nach Waffen (Irak, 2003)*“. Es gibt keine weiteren Arbeitsaufträge oder Anregungen zur Quellenkritik.

In *Zeitbilder 4* werden alle Quellen im Anhang ausgewiesen – das Bild über die Kindersoldaten hat zwei verschiedene Quellenangaben. Bei den Karikaturen werden die Zeichner namentlich in der Bildunterschrift erwähnt. Bei dem Plakat gibt es keinen Arbeitsauftrag. Bei den Karikaturen steht die Anweisung „*Auf welche Schwächen der UN-Politik machen die Karikaturisten aufmerksam?*“¹³⁹ Für eine „klassische“ Karikaturinterpretation ist diese eine Frage eigentlich zu wenig, aber meiner Ansicht nach steht bei diesen Karikaturen nicht die politische Ausgangslage im Vordergrund, sondern wirklich die Schwächen. Trotzdem werden die Schüler sicher Unterstützung von der Lehrperson brauchen, um die Schwächen wirklich herausarbeiten zu können. Zum der Kindersoldaten gibt es keine Handlungsaufträge.

Alle Materialien des Schulbuches *ganz klar* sind im Bildnachweis vermerkt. Zu den drei Bildern gibt es direkt auf dieser Seite keine Arbeitsanweisungen, aber am Beginn des Kapitels gibt es eine kurze Anleitung, was beim Umgang mit Bildern zu beachten ist: *Wer hat wann das Bild erstellt? Was wird exakt gezeigt? (Ausschnitte, Porträt, Handlung,...)*,

¹³⁹Ebd., S.75.

Wie ist die Darstellung: informativ, symbolisch, mit einer bestimmten Absicht?¹⁴⁰ Die Textquelle (Auszug aus der Charta) ist mit zwei Fragen verbunden: „Welche Ziele hat die UNO?“ und „Wie versucht die UNO ihre Ziele zu erreichen?“¹⁴¹ Diese zwei Fragen können von den Schülern mit dem Textauszug sicher allein beantwortet werden.

Handlungsaufträge:

Zu den Texten und zur Bildquelle in DdVzG gibt es keine Handlungsaufträge, obwohl gerade hier sicher einiger Erklärungsbedarf besteht, da der Irak, Ruanda und der Völkermord in Ex-Jugoslawien nur erwähnt werden, aber keine Erklärung dabei steht.

Bei der Skizze zum Aufbau der UNO stehen vier Arbeitsaufträge, wobei zwei mit Hilfe der Skizze beantwortet werden können: „Beschreibe den Aufbau der UNO“ und „Welche Vorrechte haben sich die fünf Großmächte gesichert?“. Die Fragen „Welche Sonderorganisationen hältst du für besonders wichtig?“ und „Welche Bedeutung hat das Symbol der UNO?“¹⁴² können mit der Skizze überhaupt nicht beantwortet werden. Es gibt auch keinen Hinweis darauf, wo die Schüler sich weiter informieren können. Mit Unterstützung seitens des Lehrers kann aus diesen beiden Fragen sicher einiges erarbeitet werden.

Zur Karte gibt es folgende Frage: „In welchen Gebieten der Erde waren 2009 UN-Soldaten im Einsatz?“¹⁴³. Auch hier fehlt der Hinweis darauf, woher die Schüler die Information bekommen sollen, wie zum Beispiel aus dem Atlas. Wichtig wären hier auch die weiterführenden Fragen, ob von den gezeigten Missionen mittlerweile schon welche abgeschlossen und ob welche dazugekommen sind.

Anregungen für projektorientierten Unterricht gibt es keine. Bezugnehmend auf den fächerübergreifenden Unterricht ist bei der Skizze zum Aufbau der UNO der Hinweis auf Deutsch und bei der Karte auf Geografie. Da aber das Entnehmen von Informationen aus einer Tabelle und das Verstehen einer Karte Kompetenzen sind, die alle Unterrichtsfächer betreffen, fällt das nicht in den fächerübergreifenden Unterricht.

¹⁴⁰Bailer-Galanda, Brigitte, Magyary-Kossa, Gábor & Zelenka, Britta. (2008). ganz klar: Geschichte 4. Wien: Jugend und Volk, S.51.

¹⁴¹Ebd. S.55.

¹⁴²Lemberger, Michael. (2010). Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4. (8. Auflage). Linz: Veritas Verlags- u. HandelsgmbH, S.69.

¹⁴³Ebd., S.69.

Zum Bereich UNO gibt es in *Zeitbilder 4* den bereits beschriebenen Handlungsauftrag bei den Karikaturen, der kaum zum eigenständigen Arbeiten geeignet ist. Weiters werden die Schüler aufgefordert, sich im Internet auf der UNO-Homepage über aktuelle Friedenseinsätze oder Menschenrechtsfragen zu informieren. Für eigenständiges Arbeiten ist diese Angabe sicher zu wenig. Es ist schade, dass es keine Handlungsanweisungen zu dem Plakat gibt.

ganz klar: Zusätzlich zu den bereits erwähnten Handlungsaufträgen im Zusammenhang mit der Textquelle stehen am Ende des Abschnitts einige Fragen: „Was bewegte die Menschen dazu, die UNO zu gründen? Überlege, welche Vorteile es hat, dass in der Vollversammlung jedes Land einen Sitz hat!“, „Warum verfügt eine Friedensorganisation über Soldaten?“ und „Versuche herauszufinden, wo im Moment Blauhelme tätig sind!“¹⁴⁴ Diese Fragen sind sehr klar formuliert und von den Kindern selbstständig zu lösen. Anregungen für Projekte oder fächerübergreifenden Unterricht sowie Hinweise auf weiterführende Literatur und Links fehlen.

Kompetenzen (politische Urteilskompetenz):

Die einzige Arbeitsaufgabe in *DdVzG*, die in Richtung politische Urteilskompetenz geht, ist die Fragen nach den Sonderorganisationen bei der Skizze. Aber wie bereits oben besprochen fehlen genauere Angaben, wie die Schüler vorgehen sollen.

Das Buch *Zeitbilder 4* bietet mit den erwähnten Arbeitsaufträgen eine Basis für eine Vertiefung der politischen Urteilskompetenz, dies ist aber nur möglich, wenn der Lehrer genauere Angaben macht und Hilfestellungen gibt.

Die Handlungsaufträge in *ganz klar* bieten gute Voraussetzungen, dass die politische Urteilsfähigkeit geschult wird, da die Schüler vor allem bei den Fragen nach der Vollversammlung und nach der Friedenssicherung selbst ihre Meinung auf Basis des Gelernten bilden müssen. Mit der allgemeinen Anleitung zur Bildanalyse, den Fragen zur

¹⁴⁴Bailer-Galanda et al., 2008, S.55.

Textquelle und den erwähnten Abschlussfragen wird auch die Methodenkompetenz gefördert.

Schlussfolgerungen

Bezüglich des Umfangs bieten alle Bücher ein bis zwei Seiten zum genannten Thema. Irritierend ist, dass in keinem der drei Bücher erwähnt wird, dass Wien einen UNO-Sitz hat, obwohl dieser Zusammenhang naheliegend wäre. *Zeitbilder* bietet überhaupt keine Einteilung in Kern- und Erweiterungsstoff an. *Ganz klar* hat am Ende einige Kapitel, die als Erweiterungsbereich gekennzeichnet sind. Das Buch *DdVzG* teilt den Stoff genau in einen Kern- und Erweiterungsbereich, wobei es unverständlich ist, dass eigentlich durch alle Kapitel hindurch meist nur die Texte zum Kernstoff gezählt werden und alle begleitenden Materialien mit den Handlungsaufträgen zum Erweiterungsbereich zählen. Da aber von Didaktikern, dem Grundsatzterlass und dem Lehrplan die Förderung der Kompetenzen gefordert wird, ist diese Vorgehensweise nicht ganz schlüssig.

Kein Buch kann mit einer Transparenz hinsichtlich seiner Auswahl aufwarten.

Von den Handlungsaufträgen her können die Schüler mit dem Buch *ganz klar* am besten arbeiten. Ein Beispiel: *Zeitbilder* möchte, dass sich die Schüler über Friedenseinsätze informieren – das ist zu allgemein formuliert. *Ganz klar* hingegen fragt nur nach dem Wo? *DdVzG* bietet zu diesem Thema eine Karte, aber hier ist der Nachteil, dass eine Karte bezüglich UN-Einsätzen in einem Schulbuch kaum auf dem aktuellen Stand sein kann. Generell sind die Arbeitsaufträge im *Zeitbilder* und *DdVzG* viel zu allgemein formuliert, als dass die Schüler wirklich selbständig arbeiten können.

Politische Kompetenzen werden eigentlich nur mit den Arbeitsaufträgen im *ganz klar* etwas gefördert. Generell war aber das Ergebnis hinsichtlich der Kompetenzen enttäuschend und da die Kompetenzen in der Didaktik so hoch angesehen werden, habe ich eigentlich mit einem anderen Ergebnis gerechnet.

6.1.5 Analyse der Schulbücher der 7. Klasse Oberstufe

Themen/Umfang

Das Schulbuch *Durch die Vergangenheit zur Gegenwart* hat ein eigenes Kapitel auf einer Doppelseite: „Die Gründung der Vereinten Nationen“. Das Kapitel „Frauenrechte sind Menschenrechte“ widmet der UN-Erklärung über die Beseitigung der Gewalt eine dreiviertel Seite.

Streifzüge durch die Geschichte 7 (SddG) widmet dem Thema UNO ein Kapitel mit vier Seiten („Die Organisation der Vereinten Nationen wird gegründet“). Das Thema „Frieden“ wird unter dem Kapitel „Kollektive Friedenssicherung?“ anhand des Völkerbundes ebenfalls aufgegriffen.

Das Buch *Zeitbilder 7* verfügt über kein eigenes Kapitel zur UNO. Es gibt aber drei Kapitel, in denen die UNO eine Rolle spielt: „Das Völkerrecht“, „Praxis Politische Bildung IVL: Die Idee der Menschenrechte“ und „Die Friedens- und Menschenrechtsbewegung“.

Quellen/Bilder/Texte:

	DdVzG 7	SddG 7	Zeitbilder 7
deskribierende Texte	3	4	2
deskribierende Materialien (Skizzen, Grafiken Tabellen, Karten)	1	5	1
Textquellen	2	3	2
Bildquellen	2	6	2

DdVzG 7

- Text über Entstehung, Aufbau und Ziele der UNO
- Text über die Erfolge und Misserfolge
- Text über die Probleme (Vetorecht, Finanzprobleme, veränderte Staatenwelt)
- Skizze zu Aufbau und Organen der UNO
- UN-Logo
- Bild von Blauhelmen in Jugoslawien
- Textquelle: Artikel 1 der Charta
- Textquelle über das Verhältnis USA - UN

Streifzüge durch die Geschichte

- Text über Entstehung der UNO
- Text über die Organe
- Text über die Probleme bei Friedenseinsätzen
- Text über einige Sonderorganisationen und deren Aufgabe
- Skizze zu Aufbau und Organen der UNO
- Skizze über den Sicherheitsrat
- Tabelle über die Entwicklung der Mitgliedschaften
- Liste mit den UN-Generalsekretären
- Karte über Friedenseinsätze
- Textquelle: Auszüge aus der Charta
- zwei Textquellen über die Kritik Bertrands an der UNO
- Bilder: Ban Ki-moon, Kindersoldaten, Kontrolle eines Kernkraftwerkes, 3 Bilder zur Entwicklungshilfe

Zeitbilder 7

„Das Völkerrecht“:

- Absatz über Friedenseinsätze
- Text über den Internationalen Gerichtshof
- Karte über Friedenseinsätze

„Die Idee der Menschenrechte“

- Text über die Entstehung und Entwicklung der Menschenrechte und Umsetzung
- Textquelle: Auszug aus der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte

„Die Friedens- und Menschenrechtsbewegung“

- Bildquelle: zwei Karikaturen zur UN-Friedenspolitik

Transparenz:

Das Schulbuch *DdVzG* bietet am Beginn eines jeden Überkapitels eine Einstiegsseite, die einen kurzen Einführungstext, eine Aufforderung zum Brainstorming und Wiederholungsfragen über diesen Zeitabschnitt enthält. Das Kapitel UNO fällt unter „*Weltgeschichte 1945-1991*“. Im kurzen Einleitungstext wird die UNO nicht erwähnt. Unter den Fragen gilt eine der UNO: „*Wie viele ständige Mitglieder hat der Sicherheitsrat?*“¹⁴⁵

Im *DdVzG* stehen die Probleme der UNO im Vordergrund, wie das Vetorecht, finanzielle Probleme, das Scheitern von Friedensmissionen und die neuen Kriege. Die Texte und

¹⁴⁵Lemberger, Michael u.a. (2009). *Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 7. NEUER LEHRPLAN*. (3. Auflage). Linz: Veritas Verlags-u. HandelsgmbH, S.87.

Materialien sind am neuesten Stand, da die aktuellen Problemfelder angesprochen werden. Gründe, warum diese Texte und Quellen ausgewählt wurden, gibt es nicht.

Das Schulbuch *SddG* zeigt ein sehr breites Bild der UNO und gibt auch der Arbeit abseits der Friedenseinsätze Raum. Die aktuellen Probleme der UNO werden kaum angesprochen. Eine Angabe, warum der Fokus so ausgewählt wurde, gibt es nicht. Die Beiträge sind auf einem weitgehend aktuellen Stand.

In *Zeitbilder 7* werden die Abschnitte zur UNO eher von der Problem- und Konfliktseite dargestellt. Welche Aufgaben die UNO, abgesehen vom Internationalen Gerichtshof und den Blauhelmen hat, wird nicht aufgerollt. Warum bestimmte Themenbereiche zu bestimmten Abschnitten dazugeordnet wurden, wird nicht erläutert. Am Anfang jedes großen Abschnittes gibt es eine Auftaktseite mit Bildimpulsen, einem einführenden Text und mit Themenschwerpunkten. Am Beginn des Abschnittes „*Weltpolitik nach 1945*“ – in diesen Bereich fällt das Kapitel „*Völkerrecht*“ – ist zusätzlich eine Zeitleiste abgebildet, in der aber die Gründung der UNO komplett fehlt. Unter den Themenschwerpunkten ist kein Hinweis auf die UNO zu finden. Die Karte zu den UN-Friedensmissionen ist nicht aktuell, da der letzte Eintrag aus dem Jahr 1998 stammt.

Quellen/Quellenkritik:

Im Buch *Durch die Vergangenheit in die Gegenwart* ist nur das UN-Symbol im Bildnachweis angeführt. Das Bild der Blauhelme und die Skizze scheinen nicht auf. Die beiden Textquellen werden direkt im Buch zitiert. Es gibt zu keinem der Quellen einen Handlungsauftrag, wobei gerade der Auszug der Charta und vor allem der Text über das Verhältnis USA – UNO viele Möglichkeiten bieten würde.

Das Schulbuch *SddG* hat im Anhang keinen gesonderten Bildnachweis, sondern führt die Quellen und Literatur nur alphabetisch an. Eine Zuordnung, woher zum Beispiel die Skizzen, die Karte und die Bilder stammen, ist daher nicht möglich. Die Textquellen werden direkt unter der Quelle zitiert.

Zum Auszug aus der Charta werden folgende Fragen gestellt: *„Nennen Sie die Hauptziele der UNO. Welche Maßnahmen kann der Sicherheitsrat setzen? Sprechen Sie über die Schwierigkeiten, die sich aus Artikel 2, Punkt 7 ergeben. Welche Probleme ergeben sich für ein neutrales Land wie Österreich aus den Artikeln 42 und 43?“*¹⁴⁶ Diese Fragen sind meines Erachtens eine gute Basis, um Quellenkritik zu üben. Ebenfalls gute Anregungen bietet der Arbeitsauftrag zu der Kritik von Bertrand: *„Können Sie sich der Kritik des langjährigen UNO-Mitarbeiters Bertrand anschließen? Welches Bild der UNO überwiegt in Ihrer Klasse?“*¹⁴⁷ Zu den Bildern gibt es nur erklärende Untertitel.

Die Textquellen sind in *Zeitbilder 7* direkt darunter zitiert. Die Karte und die Karikaturen sind im Bildnachweis angegeben. Zum Auszug der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte gibt es keine Anregung zur Quellenkritik. Die beiden Karikaturen sind die, die auch im Band der 4. Klasse abgebildet sind und es steht auch dieselbe Frage dabei: *„Auf welche Schwächen der UN-Politik machen die Karikaturisten aufmerksam?“*¹⁴⁸ Im Gegensatz zu den Schülern der 4. Klasse ist es in der 7. Klasse sicher leichter möglich, dass die Schüler die Karikatur ohne Hilfeleistung verstehen.

Handlungsaufträge:

Das Schulbuch *DdVzG* bietet nur zu den Texten vier Fragen, die sich ausschließlich auf deren Inhalt beziehen. Außer dass einem Text Informationen entnommen werden müssen, wird das eigenständige Arbeiten nicht angeregt. Anregungen für einen fächerübergreifenden Unterricht oder weiterführende Hinweise fehlen.

Zu den Skizzen und zu der Karte werden im *SddG* keine Aufgaben gestellt. Bezüglich der Sonderorganisationen fordert das Buch den Handlungsauftrag *„Erarbeiten Sie eine Übersicht über die Lebensbereiche, in denen Sie selbst von der Arbeit der Unterorganisationen der UN profitieren. Welche Unterorganisationen befassen sich mit Entwicklungsländern, welche mit Umweltproblemen? Welche haben ihren Sitz in*

¹⁴⁶Schröckenfuchs, Erlefried & Huber, Gerhard. (2007). Streifzüge durch die Geschichte 7 mit Politischer Bildung (neuer Lehrplan). (2. Auflage). Wien: Verlag E. DORNER GmbH, S.89.

¹⁴⁷Ebd., S.87.

¹⁴⁸Wald, Anton, Staudinger, Eduard, Scheucher, Alois, Scheipl, Josef & Ebenhoch, Ulrike. (2005). *Zeitbilder 7*. Wien: öbv, S.176.

Wien?“¹⁴⁹ Diese Aufgabe fördert sicher das eigenständige Arbeiten und kann auch Grundlage für einen projektorientierten Unterricht sein.

Das Buch bietet am Ende jedes großen Abschnittes eine Seite mit Literatur, Links und Recherchemöglichkeiten. Zum Thema UNO wird aber nichts angeführt. Im Kapitel selbst gibt es den Hinweis auf die offizielle Homepage der UNO und der NGOs.

Das Buch *Zeitbilder 7* stellt zur Karte die Frage „*Informiere dich im Internet über die UNO-Aktionen, die in der Grafik oben genannt werden*“.¹⁵⁰ Hier ist es unbedingt nötig die Frage zu erweitern, sodass sich die Schüler auch über die aktuellen Friedenseinsätze informieren sollen. Im Kapitel „*Friedens- und Menschenrechtsbewegung*“ gibt es zur Thematik der Friedens- und Konfliktlösung vier Handlungsaufträge, die grundsätzlich eigenständiges Arbeiten fordern und Grundlage für projektorientierten Unterricht sein können: „*Setzt euch mit folgenden Möglichkeiten der Friedenssicherung kritisch auseinander:*

1. *Problematisierung von Rüstungspolitik, von Aufrüstung, Rüstungsausgaben usw.*
2. *Vermittlungstätigkeit: Engagement und Vermittlung an weltpolitischen Krisenherden, um die Konfliktpartner überhaupt einmal für Verhandlungen zu gewinnen.*
3. *Förderung von politischen Kontrollgremien - vor allem in schwach ausgeprägten Demokratien, um die Entscheidung für Kriege zu erschweren.*
4. *Einrichtung von „Frühwarnsystemen“ durch die UNO.*¹⁵¹

Diese Handlungsaufträge setzen ein sachliches Wissen und eine weitreichende Methodenkompetenz voraus. Dieses Vorwissen ist sicher von Klasse zu Klasse unterschiedlich, aber ganz ohne Hilfestellungen seitens der Lehrperson werden diese Handlungsaufträge nicht zu lösen sein. Im Buch gibt es zu den angesprochenen Problemen keine Basisinformation und Hinweise auf weiterführende Literatur, Links und Recherchemöglichkeiten fehlen ebenfalls. Sinnvoll wäre es sicher, die einzelnen Anweisungen auf Gruppen und Kleinprojekte aufzuteilen.

¹⁴⁹Schröckenfuchs et al., 2007, S.90.

¹⁵⁰Wald, 2005, S.113.

¹⁵¹Ebd., S.176.

Kompetenzen (politische Urteilskompetenz):

Wie bereits unter dem vorherigen Punkt besprochen gibt es keine Arbeitsaufgabe in *DdVzG*, die die politische Urteilskompetenz fördert.

Sowohl die Aufgaben bezüglich der Textquellen wie auch die Aufgabenstellung zu den Unterorganisationen fördern in *SddG* die politischen Kompetenzen: die Aufträge zur Textquelle primär die politische Urteilskompetenz und der Auftrag zu den Unterorganisationen auch die politische Methodenkompetenz.

Im Schulbuch *Zeitbilder 7* werden durch die bereits oben angeführten Handlungsaufträge die politische Urteils- und Methodenkompetenz gefordert und gefördert. Meiner Meinung nach wird hier aber zu viel an politischer Sachkompetenz vorausgesetzt.

Schlussfolgerungen

Bezüglich Umfang, Materialien und Themenstreuung bietet das Schulbuch *Streifzüge durch die Geschichte* das größte Angebot. *Zeitbilder 7* bietet die geringste Informationsdichte. Dass es kein eigenes Kapitel gibt, ist kein nennenswerter Kritikpunkt, da von einigen Pädagogen gefordert wird, dass mehr nach thematischen Längsschnitten und nicht nach einer rein chronologischen Reihenfolge gearbeitet werden soll. Weiters möchte ich kurz vorgreifen und erwähnen, dass das bereits erwähnte Fehlen der Probleme der UNO im Buch *SddG* und der Organisation, Aufbau und Ziele der UNO im *Zeitbilder 7* dafür in den Bänden für die 8. Klasse „nachgeholt“ wird.

Quellenkritik, eigenständiges Arbeiten und Kompetenzen werden meiner Ansicht nach in *Streifzüge durch die Geschichte 7* am meisten gefördert. Enttäuschend ist das Angebot im Buch *DdVzG*, da es hier eigentlich zu keiner Förderung von Kompetenzen, Quellenanalysen oder selbständigem Arbeiten kommt.

Abgesehen von den Analysekriterien ist bezüglich *Streifzüge durch die Geschichte* hervorzuheben, dass durch den bereits beschriebenen Handlungsauftrag auch Wien als

UNO-Sitz erwähnt und thematisiert und durch die Liste der Generalsekretäre mit Kurt Waldheim ebenfalls auf einen direkten Österreichbezug hingewiesen wird.

6.1.6 Analyse der Schulbücher der 8. Klasse Oberstufe

Themen/Umfang

Das Schulbuch *Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 8* hat kein eigenes Kapitel über die UNO. Erwähnung findet die UNO in dem Kapitel „Krisen und Konflikte“ und im Sonderkapitel „*Et in terra pax*“. Ein Kapitel zur Friedenssicherung fällt unter den Bereich der EU und bezieht sich auch hauptsächlich auf Möglichkeiten und Probleme innerhalb der EU.

Wie das vorherige Schulbuch hat auch *Streifzüge durch die Vergangenheit* für die 8. Klasse kein eigenes Kapitel mehr über die UNO. Bezüge zur UNO findet man in den Kapiteln „Non Government Organizations“, „Globale Akteure“ und „Friedensordnung und Sicherheitspolitik“.

Mit dem Thema „Frieden“ beschäftigen sich noch die Kapitel „Friedensbewegung und Anti-AKW-Bewegung“ und „Was macht die Welt krisenanfällig?“

Zeitbilder 8 widmet der UNO ein eigenes Kapitel – „Die Vereinten Nationen“ - auf einer Doppelseite.

Quellen/Bilder/Texte:

	DdVzG 8	SddG 8	Zeitbilder 8
deskribierende Texte	- (nur Abschnitte)	6	2
deskribierende Materialien (Skizzen, Grafiken Tabellen, Karten)	1	1	1
Textquellen	-	5	1
Bildquellen	-	-	1

DdVzG 8

„Krisen und Konflikte“

- Absatz über UNO-Einsätze
- Absatz über den Internationalen Gerichtshof
- Karte über die UN-Friedensmissionen

„Et in terra pax“

- Absatz über Konfliktlösungsmöglichkeiten der UNO

Streifzüge durch die Geschichte

„Non Government Organizations“

- Textquelle: Die acht Millenniumsziele der Vereinten Nationen
- Absatz über den Zusammenhang von UNO und NGOs

„Globale Akteure“

- Text über die Ziele, Grundsätze der UNO
- Text über den Bedeutungsverlust der UNO
- zwei Texte über die Reformen der UNO
- Karte über die UN-Friedensmissionen
- zwei Textquellen über die notwendigen Reformen und Zukunft der UNO

„Friedensordnung und Sicherheitspolitik“

- Text über die Erfolge und Misserfolge der Friedenstruppen
- Text über das Verhältnis EU, UN und USA
- Textquelle über die UN- Missionen
- Textquelle über die Misserfolge in Ruanda, Bosnien und Sierra Leone
- Textquelle über die USA als Weltmacht

Zeitbilder 8

- Text über die Entstehung der UNO
- Text über die Bewilligung von Friedenseinsätzen und das Vetorecht
- Textquelle: Auszug aus der Charta
- Skizze: Aufbau und Organisation der UNO
- Bild der UN-Vollversammlung

Transparenz:

Wie bereits im Kapitel zur 7. Klasse beschrieben, bietet das Schulbuch *DdVzG* am Beginn eines jeden Überkapitels eine Einstiegsseite. Im Einstiegstext wird die UNO erwähnt und

zwar in dem Zusammenhang, dass sich die USA als Supermacht über die UNO hinwegsetzt. Dieser Aspekt wird jedoch in keinem der folgenden Kapitel aufgegriffen. Die Auftaktseite zum Sonderkapitel führt einige Wiederholungsfragen zum Thema UNO im engeren und weiteren Sinn an. Da es sich hier aber um längere Antworten handelt, werden diese unter dem Punkt Handlungsaufträge besprochen.

Die Perspektivenauswahl ergibt sich aus der Zuordnung einzelner Aspekte zu bestimmten Themen. Die Karte stammt aus dem Jahr 2001 und kann daher auch für ein Schulbuch nicht mehr als aktuell angesehen werden.

Im Schulbuch *Streifzüge durch die Geschichte 8* sind die Themen, die die UNO betreffen, wieder sehr vielfältig und lassen sich nicht der Friedens- oder Konfliktseite zuordnen, da es sehr problemorientierte Ansätze sind. Zur Perspektivenauswahl an sich gibt es keine Angabe. Die Textquellen und die Karte sind relativ aktuell.

Zeitbilder 8 hat die bereits beschriebene Auftaktseite am Beginn jedes großen Abschnittes. Im Gegensatz zu *Zeitbilder 7* scheint hier in der Zeitleiste der Gründung der UNO auf. Als Themenschwerpunkt bezüglich der UNO werden der Aufbau und der Einfluss auf die Weltpolitik genannt. Angaben zur Perspektivenauswahl gibt es nicht. Die Beiträge sind auf einem aktuellen Stand.

Quellen/Quellenkritik:

Im Buch *Durch die Vergangenheit in die Gegenwart* gibt es zur Karte keine Quellenangabe oder den Hinweis drauf, dass sie selbstständig erstellt wurde.

Im Buch *SddG* gibt es keine Quellenangabe zur Karte. Die Textquellen sind alle gleich darunter zitiert. Zu den Textquellen an sich gibt es keine Arbeitsaufträge, aber sie können beim Erarbeiten der weiteren Handlungsaufträge miteinbezogen werden.

Zeitbilder 8 listet die Skizze und das Bild im Bildnachweis auf. Die Angaben zur Textquelle stehen direkt darunter. Es gibt keine Anregungen zur Quellenkritik.

Handlungsaufträge:

Das Schulbuch *DdVzG* stellt zur Karte die Frage „Über welche dieser Konfliktherde findest du Berichte in Tageszeitungen?“¹⁵² Dieser Handlungsauftrag fördert das eigenständige Arbeiten und stellt einen direkten Bezug zu einer Friedensmission her, nur müsste man unbedingt eine aktuellere Karte als Ausgangslage wählen. Sinnvoll ist es sicher auch, einen bestimmten Zeitraum für die Zeitungsrecherche festzulegen und Gruppen entweder nach Friedensmissionen oder Tageszeitungen einzuteilen.

Im Kapitel „*Et in terra pax*“ gibt es natürlich zahlreiche Arbeitsaufträge zum Thema Frieden. Konkret mit der UNO beschäftigen sich die Fragen von der Auftaktseite: „Was tragen die Vereinten Nationen zur Friedenssicherung in Krisengebieten bei?“ „Wie könnte eine friedliche Konfliktlösung auf internationaler Ebene aussehen?“, Wovon wird die Schaffung eines dauerhaften Friedens beeinflusst?“¹⁵³ Es gibt auch den Hinweis, dass man die Geschichtsbücher der Unterstufe, Lexika, Fachliteratur oder neue Medien zur Beantwortung der Fragen verwenden soll. Interessant ist folgende Arbeitsaufgabe: „Gerechter Krieg – gibt es den wirklich, kann Gewalt Frieden sichern?“¹⁵⁴ Diese Frage kann Grundlage für eine Diskussion oder auch ein Projekt sein.

Das Buch *SddG* bietet zahlreiche Handlungsaufträge, die eigenständiges Arbeiten voraussetzen und fördern. Weiters wird auch der Umgang und die Bewertung von Inhalten geschult, da bei fast allen Aufgaben die Texte und Quellen miteinbezogen werden können (siehe Anhang S. 138-143; A10, A12, A13, A14, A29, A30, A31, A32). Exemplarisch möchte ich hier zwei Handlungsaufträge anführen. A14: „Erstellen Sie einen Katalog von Argumenten, warum die Vereinten Nationen für internationale Stabilität unverzichtbar sind. Wie könnte eine Alternative zur UNO aussehen?“¹⁵⁵ A29: „Diskutieren Sie über die Forderungen nach einem „robusten Mandat“ der UN-Friedenstruppen. Welche rechtlichen Voraussetzungen müssten dafür geändert werden?“¹⁵⁶.

¹⁵²Pokorny, Renate, Hans, Lemberger u.a. (2009). Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 8, NEUER LEHRPLAN. (3. Auflage). Linz: Veritas Verlags-u. HandelsgmbH, S.129.

¹⁵³Ebd., S.152.

¹⁵⁴Ebd., S.154.

¹⁵⁵Schröckenfuchs, Erlefried & Huber, Gerhard. (2008). Streifzüge durch die Geschichte 8 mit Politischer Bildung (neuer Lehrplan). (2. Auflage). Wien: Verlag E. DORNER GmbH, S.143.

¹⁵⁶Ebd., S.143.

Anregungen für einen fächerübergreifenden und projektorientierten Unterricht gibt es in diesem Zusammenhang nicht. Am Ende jedes Kapitels gibt es eine Liste mit Internetadressen und Buchtipps, wo man auch zum Thema „Friedenssicherung“ und vereinzelt zum Thema „UNO“ fündig wird.

Das Buch *Zeitbilder 8* bietet zum Thema UNO keine Handlungsaufträge, keine Anregungen und keine Hinweise auf weiterführende Informationen.

Kompetenzen (politische Urteilskompetenz):

Alle oben genannten Handlungsaufträge im Buch *DdVzG* und im Buch *SddG* können dazu genutzt werden, politische Kompetenzen zu fördern, da sowohl die Urteils-, Methoden-, Handlungs- und Sachkompetenz angesprochen werden.

Aufgrund der fehlenden Aufgaben im *Zeitbilder 8* können auch keine Kompetenzen gefördert werden.

Schlussfolgerungen

Hinsichtlich des Umfangs bietet, wie auch in der 7. Klasse, das Buch *Streifzüge durch die Geschichte* die meisten Materialien und Informationen, bringt mehrere Themen mit der UNO in Verbindung und geht somit auch in die Tiefe und über die allgemeinen Bereiche wie Aufbau der UNO und Friedensmissionen hinaus. In diesem Buch sind auch die meisten Textquellen zu finden. Negativ muss man anmerken, dass es in keinem der drei Bücher Anregungen zur Quellenkritik gibt. Die Handlungsaufträge sind in *Streifzüge durch die Geschichte* am besten, da sie wirklich konkret und nicht zu allgemein formuliert sind. Somit ist hier die größte Wahrscheinlichkeit gegeben, dass die Schüler wirklich selbstständig arbeiten können. Anregungen für einen fächerübergreifenden und projektorientierten Unterricht haben gefehlt.

Negativ aus dem Rahmen fällt das Schulbuch *Zeitbilder 8*, da hier das Thema eher dürftig und oberflächlich behandelt wird und es keine Arbeitsaufträge gibt.

Zum Thema UNO sind die Schulbücher *Streifzüge durch die Geschichte* 7 und 8 am besten geeignet, da sie viele Materialien enthalten, viele Querbezüge herstellen und im Vergleich die sinnvollsten Handlungsaufträge gestellt werden.

6.2 Exkurs: Friedenszentrum Burg Schlaining

6.2.1 Aufgabenbereiche

Die Burg Schlaining im südlichen Burgenland hat sich ganz dem Thema „Frieden“ verschrieben. Das Österreichische Studienzentrum für Frieden und Konfliktlösung (ÖSFK) wurde 1982 in der Stadtgemeinde Stadtschlaining gegründet. Das Friedenszentrum versteht sich als Begegnungszentrum für Friedensforschung und Friedenserziehung, somit bietet die Burg eine breite Palette an Angeboten. Hier einige Möglichkeiten:

- Forschungsprojekt „Europäische Friedenspolitik“
- Internationale Sommerakademie: Veranstaltung mit Vorträgen, Podiumsdiskussionen und Workshops zu akuten friedenspolitischen Themen für die Öffentlichkeit
- State of Peace Konferenz: Internationale Friedensforscher analysieren aktuelle politische Ereignisse
- Universitärer Lehrgang für Friedens- und Konfliktstudien
- Training für zivile Kriseneinsätze: Zum Beispiel für die EU und die OSZE
- Friedensbibliothek
- Friedensmuseum

6.2.2 Projekt „Friedenswochen“

Seit dem Schuljahr 2007 ist es möglich auf der Burg Schlaining eine „Friedenswoche“ oder „Friedenstage“ zu verbringen. Dabei wird im Rahmen einer schulischen Projektwoche versucht den Schülern einen dem Alter entsprechenden Zugang zu den Themen Konflikt und Gewalt zu vermitteln.

Die „Friedenswoche“ verfolgt folgende Ziele:

- Prävention bei Gewaltbereitschaft unter Kindern und Jugendlichen
- Streitkultur ohne Gewaltanwendung
- erfolgreiche Konfliktlösung im Klassenzimmer
- kooperative Kommunikation

Je nach Altersstufe werden vier verschiedene Programme präsentiert. Die Friedenswoche wird ab der 3. Klasse Volksschule bis zu Maturaklassen angeboten. Parallel zu den Einheiten der Schülerinnen und Schüler haben auch die Begleitlehrerinnen und Lehrer ein mehrstündiges Training, durch das sie Hintergrundinformationen zu den Modulen der Kinder erhalten. Weiters werden ihnen Methoden, Techniken und wissenschaftliche Grundlagen dargeboten, die bei Konflikten in Klassenzimmern helfen können. Im Vordergrund steht dabei der systematische Ansatz: Das Lehrertraining und das Schülertraining bilden eine Einheit.

2009 wurde das Projekt als österreichisches UNESCO-Dekadenprojekt ausgezeichnet.

Ich hatte die Möglichkeit für eineinhalb Tage an einer Projektwoche als Beobachter teilzunehmen. Diese fanden in der letzten Schulwoche statt. Die 30 Jugendlichen waren aus Wien, besuchten die 1. Klasse einer HAK und waren somit um die 15 Jahre alt. Thematisch waren die Projektstage in zwei Bereiche geteilt: Konfliktbearbeitung/-lösung und Teambuilding. Ich habe den ersten Tag beobachtet.

Das **Programm** zum Thema Konfliktbearbeitung/Konfliktlösung:

Persönliche Konflikte – Klassenkonflikte

1. Tag Vormittag:

Allgemeine Lernziele:

Was ist ein Konflikt? Wie gehe ich damit um? Persönliche Konflikte: Selbsteinschätzung der eigenen Gefühle und Sensibilisierung für Wut, Gewalt und Konfliktpotential.

1. Tag Nachmittag:

Allgemeine Lernziele:

Gewalt- und Konfliktpotential der Klasse erheben, bestehende Konflikte innerhalb der Klasse aufzeigen, Erarbeitung von Lösungsvorschlägen für bestehende bzw. aufkommende Konflikte.

2. Tag Vormittag:

Kassenkonflikte: Zusammenfassung erarbeiteter Lösungsmöglichkeiten.

Der Ablauf

- Vorstellungsrunde
- Frage nach Erwartungen: Hier wurde schnell klar, dass die Schüler kein Vorwissen zur Thematik hatten.
- Wahrnehmung der Klassengemeinschaft: Die Schüler mussten drei Gründe aufschreiben, warum sie sich in der Klasse wohl fühlen und drei, warum nicht. Während der Pause haben die Leiter eine Rangliste für beide Seiten erstellt.
- Vertrauensübung: Es wurde ein Kreis gebildet und alle fassten sich an den Händen. Jeder Zweite sollte sich zurückfallen lassen, dann jeder Erste nach vorne. Es folgte eine Reflexion, wer den anderen vertraut hatte und wer nicht: Alle hatten den anderen vertraut.
- Positive Liste: Die ersten drei Punkte waren „Freundschaft“, „Hilfsbereitschaft und Spaß“ und „Kollegenschaft“. Die Schüler nahmen das Ranking ziemlich kommentarlos hingenommen.
- Negative Liste: Diese Liste wurde von den Schlagwörtern „Gruppenbildung“, „oft laut“ und „keine Klassengemeinschaft“ angeführt. Reaktionen rief der Punkt „Klassengemeinschaft“ hervor, da einige meinten, dass es sehr wohl eine gute Klassengemeinschaft gäbe.
- Skizze Wahrnehmung/Beurteilung: Die Leiterin besprach mit den Jugendlichen, wie Wahrnehmungen unterschiedlich bewertet werden.

- Seilübungen: Auf einem langen Seil mussten die Schüler verschiedene Aufgaben erfüllen: nach den Vornamen ordnen, nach Nachnamen nonverbal, nach der Schuhgröße nonverbal, nach der Größe mit Augenbinde nonverbal.
- Geschichte zum Thema Beurteilung/Bewertung: Die Pointe der Geschichte ist, dass der Mann aufgrund seiner Einbildung seinen Nachbarn ungerecht beurteilt.
- Bedürfnispyramide nach Maslow: Diese hat die Leiterin gemeinsam mit den Schülern erarbeitet.
- Gruppenarbeit: Die Gruppen mussten Plakate entwerfen, auf denen sie die positiven und negativen Gefühle bezüglich Schule und Klassengemeinschaft aufschrieben.
- Gefühls-Pantomime: Die Schüler mussten der Klasse Gefühle, die auf den Plakaten vorkamen, pantomimisch vorstellen.
- Präsentation der Gruppenarbeit: Die Schüler mussten die Gefühle mit einer Situation erklären.
- Wir gründen ein Unternehmen: Die Klasse musste sich auf ein Produkt einigen und die Stellen besetzen.
- Spiele zum Thema „gerecht teilen“
- Abschließende Gruppenarbeit: Reflexion der eineinhalb Tage

Reflexion

Grundsätzlich muss man sagen, dass die Schüler sehr demotiviert und desinteressiert waren. So haben bei der Übung mit dem Seil die Hälfte der Schüler die Aufgabenstellungen, dass sie nichts reden dürfen und beim Wechseln auf dem Seil bleiben müssen, ignoriert, was natürlich den Sinn des Spieles stark beeinträchtigte.

Viele Jugendliche verstanden es auch geschickt den Fragen auszuweichen, um sich ja nicht mit einem Konflikt auseinandersetzen zu müssen. Ein Beispiel: Bei der Präsentation der Gruppenarbeit haben viele Schüler einfach nur negative Gefühle aufgeschrieben, die vor allem Prüfungsangst und Stress betrafen, um somit nicht über Konflikte sprechen zu müssen. Es kamen nur sehr wenige Konfliktsituationen zum Vorschein, wie Vertrauensbruch, Eifersucht auf bessere Noten und Hass wegen Beleidigungen. Kurzfristig änderten darum die Leiterinnen den Plan und ließen die Klasse eine Firma gründen, da dabei laut ihren Erfahrungen der beiden Leiterinnen immer Konflikte an die Oberfläche

kommen. Aber auch hier haben einige Schüler „das Ruder in die Hand genommen“ und die anderen haben es „über sich ergehen lassen“. Somit wurde diese Aufgabe zwar gelöst, aber ohne die gewünschten, hervortretenden Konflikte.

Bei der abschließenden Gruppenarbeit kam dann zu Tage, dass die Jugendlichen widerwillig auf die Burg Schlaining gekommen sind und eigentlich viel lieber auf Sportwoche gefahren wären. Noch dazu war der Schüler, mit dem viele Probleme hatten, nicht mit.

Auch die Leiterinnen meinten beim abschließenden Gespräch mit mir, dass die Friedenstage zwar eine tolle Sache sind, aber die letzte Schulwoche ein gänzlich ungeeigneter Termin ist, da alle schon mit ihren Gedanken in den Ferien sind und kaum jemand über Konflikte sprechen will. Der Schulanfang oder das erste Halbjahr ist für diesen Zweck viel sinnvoller. Weiters hoben die Pädagoginnen hervor, dass die Schüler unbedingt auch von sich aus herkommen sollten, da Freiwilligkeit ein Grundprinzip der Mediation ist – Zwangsbeglückung ist für die Teilnehmer und ebenso für die Trainer unbefriedigend.

Es war natürlich aufschlussreich dabei sein zu dürfen, aber es wäre interessiert gewesen zu sehen, wie anhand von konkreten Konflikten an Lösungsmöglichkeiten gearbeitet wird, so wie es das Programm vorsah. Trotzdem ist das ganze eine sehr gute Sache und ich kann mir gut vorstellen auch mit meinen Klassen Friedenstage auf der Burg Schlaining zu besuchen – nur nicht in der letzten Schulwoche.

6.3 Die Exkursion zu den Vereinten Nationen

6.3.1 Allgemeine didaktische Überlegungen

Wenn man auf das Reisen zu Bildungszwecken einen historischen Blick wirft, zeigt sich, dass diese Methode schon eine lange Tradition hat. Ein Beispiel dafür ist die Wanderschaft des zukünftigen Gesellen, der sich weiteres Wissen über seinen Beruf, aber auch Wissen über andere Länder und Sitten aneignen sollte. Die Reisen eines Johann

Wolfgang von Goethe oder eines Alexander von Humboldt dienten ebenfalls der Welterfahrung und Selbstbildung. Und mit ihren Reiseberichten ließen sie auch andere an ihrem neu erworbenen Wissen teilhaben. Die Reformbewegung der 1920er Jahre griff diese Idee ebenfalls auf und Lernen an außerschulischen Orten gehörte zum fixen Methodenrepertoire. Im Bereich der historisch-politischen Bildung wurden mit der Aufarbeitung der Zeitgeschichte seit den 1960er Jahren Exkursionen – vor allem zu Gedenkstätten - ein Thema.¹⁵⁷

Seit den 1970er Jahren wird der Begriff „außerschulischer Lernort“ häufig diskutiert. Grundsätzlich werden in der Fachdidaktik „außerschulische Lernorte“ als Möglichkeit gesehen, den Schülern durch den realen Ort einen Echtheitsbezug zu vermitteln. Der Lernstoff soll an der Stelle beobachtet werden, an der er auch passierte.¹⁵⁸ Mit dem Wechsel des traditionellen Lernraumes an den Ort des Geschehens werden neue Perspektiven, Anschauungsoptionen, Sichtweisen und Reflexionsweisen eröffnet.¹⁵⁹

Ciupke beschreibt den Ort als Gedächtnisspeicher:

Reisendes Lernen ist zentriert um Raum und Ort, diese werden durchmessen und im doppelten Sinne erfahren. Deren spezifische Materialität und ihr Symbolgehalt sollen erschlossen werden, denn Orte bergen spezifische Lernoptionen. Orte sind Gedächtnisspeicher und materielle Archive, sie bewahren Zeitgeschichten, die durch Lernhandlungen freigelegt und interpretiert werden müssen.¹⁶⁰

An dieser Definition ist positiv zu betonen, dass Ciupke das Lernpotential von Orten sehr hervorhebt. Gleichzeitig unterstreicht er aber, dass dieses Wissen nicht automatisch erschlossen werden kann, sondern es eben erst „freigelegt und interpretiert“ werden muss.

Ciupke führt in seinem Aufsatz einige wesentliche Punkte an, wie das Lernen vor Ort vor sich gehen soll und kann. Ein wichtiger Bereich ist für ihn der Beobachtungsvorgang an

¹⁵⁷Vgl. Paul Ciupke. (2005). Reisend lernen: Studienreise und Exkursion. S.577-589. In Wolfgang Sander (Hrsg.), Handbuch politische Bildung. (3. überarb. Auflage). Schwalbach/Ts.: Wochenschauverlag, S.580f.

¹⁵⁸Vgl. Julia K Schlichting. (2006). Exkursionen im Politikunterricht. Eine empirische Untersuchung didaktischer und methodischer Aspekte des außerschulischen Lernortes im gymnasialen Oberstufenunterricht. Hamburg: Dr. Kovač, S.19.

¹⁵⁹Vgl. Ciupke, 2005, S.577.

¹⁶⁰Ebd., S.582.

sich. Es sollte genügend Zeit zur Verfügung stehen, sich jeder für sich einen Eindruck von dem Präsentierten machen kann. So kann ein induktives Lernen einsetzen: Bestätigungen folgen Überraschungsmomenten und es werden Fragen und Vergleiche angestellt. Für ihn ist auch die Erlebnisqualität wichtig, die von vielen Pädagogen wiederum kritisiert wird. Es ist eine wichtige animierende und katalytische Funktion. Weiters bringen Exkursionen ein aktives und investigatives Lernen mit sich, da das Vorwissen und die neue erworbenen Erkenntnisse miteinander vergleichen und neu verknüpft werden.¹⁶¹

Schlichting erweitert Ciupkes Ausführungen um die Komponente des sozialen Lernens. Exkursionen bieten einen neuen Raum für Kommunikation zwischen den Schülern und Lehrern. Aber auch die Verständigung der Schüler untereinander verändert sich. So können Cliquenzugehörigkeiten aufgebrochen werden und es können sich neue Gruppen und Beziehungsstrukturen ergeben. Durch solche Veränderungen können Konflikte entstehen. Und ganz im Sinne der Friedenserziehung muss es hier auch Raum für die Klärung solcher Probleme geben.

Im Zusammenhang mit dem sozialen Lernen ist auch die Rollenvielfalt zu erwähnen. Während einer Exkursion können Schüler eine spezifische Rolle einnehmen, zum Beispiel als Fotograf oder als Experte. In Folge entdecken sie neue Fähigkeiten, aber sie müssen sich auch innerhalb der Klasse oder der Peer-group neu positionieren.¹⁶²

Um das Lernpotential, das eine Exkursion in sich birgt, auch wirklich ausschöpfen zu können, sind eine gezielte Vorbereitung und Nachbereitung genau so wichtig wie die Exkursion selbst. Zahlreiche Exkursionsziele bieten Materialien für Schüler und Lehrer an, wie dies auch bei den Vereinten Nationen in Wien der Fall ist.

Vorbereitung: Wesentlich für eine Exkursion ist die Zielbestimmung. Mit einher geht hier die Zielsetzung: Was sollen die Schüler durch diese Exkursion lernen? Wichtig ist die thematische Vorbereitung auf das Thema. Wie viel Vorwissen für die Exkursion notwendig und sinnvoll ist, ist sicher vom Thema und vom Ziel abhängig. Mit den Schülern muss man auf jeden Fall über ihre Erwartungshaltung sprechen. Wenn die Vorstellungen ganz

¹⁶¹Vgl. Ciupke, 2005, S.582f.

¹⁶²Vgl. Schlichting, 2006, S.35f.

anders sind als die Realität, kann die Enttäuschung leicht dazu führen, dass sie an der Exkursion kein Interesse mehr zeigen.

Nicht unterschätzen darf man den organisatorischen Aufwand. So muss man die Zustimmung der Direktion einholen, Eltern, Schüler und die Lehrer Informieren, die Anreise organisieren und die finanzielle Seite im Auge behalten

Vor Ort gibt es dann mehrere Möglichkeiten:

- Führung durch eine Lehrperson
- Führung durch eine ausgebildete Person vor Ort
- Die Schüler erkunden alleine oder in Kleingruppen den Zielort und haben Beobachtungs- und Untersuchungsaufgaben zu erledigen.
- Die Schüler halten abwechselnd Kurzreferate zu bestimmten Bereichen.

Was möglich und sinnvoll ist hängt natürlich vom Ziel ab. Ein Besuch der Vereinten Nationen – wie in meinem Fall – ist ohne Führung gar nicht möglich beziehungsweise auch nicht sinnvoll. Die aufgezählten Möglichkeiten der Aufbereitung vor Ort kann man ebenso miteinander kombinieren.

Nachbereitung: Die Nachbereitung kann in den verschiedensten Formen erfolgen. Möglich wären Arbeitsblätter, Präsentation der Ergebnisse, wenn es Arbeitsaufgaben gab und Diskussionen. Neben der inhaltlichen Aufbereitung ist es auch wichtig mit den Schülern über die Präsentation vor Ort (Ausstellungsraum, Qualität der Führung, usw.) zu sprechen.

6.3.2 Die Unterrichtsmaterialien der UNO

Das Besucherzentrum der Vereinten Nationen in Wien stellt den Lehrpersonen Unterrichtsmaterialien für die Vor- und Nachbereitung zur Verfügung. Das Paket für die Vorbereitung gibt es in Buchform¹⁶³ oder online¹⁶⁴ und bietet Materialien zu den

¹⁶³BMUKK & UNIS Vienna. (2009). Together Strong. Die Vereinten Nationen. Lehrbehef ab der 7. Schulstufe. Wien: BMUKK und UNIS Vienna.

Aufgabenbereichen der UNO, zur Entstehung, zur Charta, zur Organisation und Organen der UNO, zum Österreichbezug, für einen Klassenrat und zu den Aufgaben der UNO in Wien. Die meisten dieser Materialien sind für den Unterricht gut einsetzbar. Die Materialien sind schülergerecht aufbereitet und für die Lehrer gibt es Zusatzinformationen und Lösungen. Einige Materialien werden unter dem Punkt „Unterrichtsmaterialien“ genauer vorgestellt.

Die Mappe, die man nach der Führung erhält, kann nicht diese Qualität vorweisen, da es hauptsächlich schlechte Kopien sind und nur Inhalte von Internetseiten der UNO wiedergeben: Das System der UNO, die Erklärung der Menschenrechte, eine Karte zu den Friedensmissionen, Bilder der UN-Generalsekretäre und Informationen über die Organe in Wien.

6.3.3 Die Exkursion

Im letzten Jahr nahm ich mit zwei Klassen bei einer Führung bei den Vereinten Nationen teil. Die erste Gruppe war eine Klasse der PTS im 15. Bezirk und die zweite Gruppe waren Maturanten aus dem Ella Lingens-Gymnasium. Die Klasse des PTS unterrichtete ich selber in Politische Bildung und führte somit auch die Vor- und Nachbereitung durch. Die Schülergruppe aus dem Gymnasium begleitete ich nur bei der Führung. Die Vor- und Nachbereitung führte der Lehrer – Günther Sturm - selber durch.

Die Exkursion mit der PTS

Vorbereitung

Begonnen habe ich in der ersten Stunde mit einem Brainstorming an der Tafel zu den Vereinten Nationen. Wie ich bereits vorher vermutet hatte, kamen nur wenige Begriffe, wie „UNO“ und „Menschenrechte“ und zu meiner Überraschung auch „Blauhelme“ und „UNICEF“. In einem folgenden Lehrer-Schüler-Gespräche klärten wir die Begriffe, die an der Tafel standen.

¹⁶⁴BMUKK & UNVIS Vienna. (2010). Together Strong. Die Vereinten Nationen. Lehrbehelf ab der 7. Schulstufe. Zugriff am 23. August 2011 unter http://www.unis.unvienna.org/unis/de/together_strong.html

Zur weiteren Information verwendete ich in der zweiten Stunde das kurze Kapitel über die UNO aus dem Schulbuch.¹⁶⁵ Die knapp zwei Seiten behandeln im Wesentlichen die Gründung, die Charta, die Organe der UN und die Hauptaufgaben. Die Schüler bekamen die Aufgabe, den Text zu lesen und in Kleingruppen zu folgenden Stichwörtern Fragen zu formulieren: Gründung, Souveränität, Friedenssicherung, österreichische Soldaten und Kurt Waldheim.

Als Zusammenfassung und zur Festigung bekamen die Schüler das von mir gestaltete Arbeitsblatt „Organisation und Aufbau der UNO“ (siehe Kapitel „Unterrichtsskizzen“).

Zur Vorbereitung auf die Exkursion besprachen wir den Text zur UNO in Wien aus der Materialiensammlung „Together strong“ (siehe Anhang S. 146-147).

Die Führung

Für diese Klasse buchte ich eine Führung auf Deutsch. Bereits bei der Reservierung und auch zu Beginn der Führung selbst betonte ich, dass die Schüler zwar ein paar Stunden Vorbereitung hatten, aber trotzdem sehr wenig Vorwissen besäßen und die wirkliche Dimension und Bedeutung der UNO sicher noch nicht erfasst hätten. Ich legte somit keinen bestimmten Schwerpunkt fest, sondern ich wollte, dass die Schüler einen Eindruck von der Arbeit der Vereinten Nationen bekommen. Die Führung begann auf dem Memorial Plaza - am großen runden Platz, wo die Fahnen aller Länder gehisst sind. Hier erzählte uns die Begleiterin einige Daten und Fakten über die Vereinten Nationen (Mitgliedsstaaten, Gründung der UNO,...). Danach führte uns die Mitarbeiterin der UNO in einen Raum, wo wir einen Film über die UNO sahen. Thematisiert wurden die wichtigsten Aufgaben der UNO (Friedenssicherung durch die Blauhelme, Arbeit mit Flüchtlingen, bekannte UN-Botschafter, Atomenergiebehörde). Im selben Raum folgte dann eine kurze Frage- und Antwortrunde. Zum Schluss zeigte sie uns noch ein Modell des UNO Gebäudes in Wien, dass leider sehr klein war und somit hatten nicht alle Schüler die Möglichkeit es zu sehen. Bei dieser Station war hauptsächlich die UNO in Wien Thema (wirtschaftlicher Nutzen für Österreich, Vorteile für die UNO, Architektur, Kosten)

¹⁶⁵ Reinhard Wagner. (2008). Politische Bildung und Wirtschaftskunde. Wien: Jugend und Volk, S.37-38.

Die Führung dauerte nur zirka 45 Minuten. Die Führerin wirkte sehr abweisend und war oft verärgert über die Schüler, obwohl das Verhalten in Ordnung war. Abgesehen von dieser Distanziertheit fehlten mir bei der Führung die interessanten Details und Geschichten, die zwar nicht so wichtig sind, aber Schüler dann doch interessieren und man sich ihrer Aufmerksamkeit sicher sein kann. Beispiele dafür wären der konkrete Hinweis darauf, dass man sich in der UNO nicht auf österreichischem Boden befindet oder wie viele Fenster das UN-Gebäude hat. Interessant wären ebenso ein Konferenzsaal und Dolmetscherkabinen gewesen.

Nachbereitung

In der Stunde nach der Exkursion besprach ich mit den Schülern ihre Eindrücke. Von der Größe und den vielen Menschen, die dort arbeiten, zeigten sie sich sehr beeindruckt. Das Feedback zur Führung an sich war eher schlecht. Viele Schüler fühlten sich von der Leiterin der Führung ungerecht behandelt. Zum Thema „UNO in Wien“ machten die Schüler das Kreuzworträtsel aus den Unterrichtsmaterialien „Together strong“ (*siehe Anhang S148-149*). Als Abschluss folgte noch die Gruppenarbeit zu den Sonderorganisationen (*siehe „Unterrichtsskizzen“*).

Die Exkursion mit der Gruppe aus dem Gymnasium

Vorbereitung

Herr Sturm las zur Vorbereitung mit den Schülern einen Text über die UNO und bearbeitete einen Kurzfilm über die IAEA. Dann wurden individuelle Themen zur IAEA verteilt (Proliferation und Spionage, Sicherheitsbestimmungen und alternative Energiequellen) und eine Internetrecherche dazu gemacht. Ziel war, einen Kurztext und eine Interviewfrage zu dem Thema zu formulieren.

Die Führung

Die Führung fand auf Englisch statt. Der Schwerpunkt der Führung lag aufgrund der aktuellen Geschehnisse rund um das Kraftwerk Fukushima bei der IAEA. Der große Vorteil war, dass die Mutter einer Schülerin – Elisabeth Dobie-Sarsam - bei der IAEA tätig ist und

sich bereit erklärte uns die Arbeit der IAEA „aus erster Hand“ zu erklären. Auch hier begann die Führung am Memorial Plaza mit wichtigen Eckdaten. In der großen Eingangshalle gab es wegen des Jubiläums zum ersten bemannten Weltraumfluges eine kleine Ausstellung, die wir uns ansahen. Dann zeigte die Führerin uns ebenfalls ein Modell der UNO in Wien, das aber diesmal viel größer war und somit den Vorteil hatte, dass alle hinsehen konnten. Danach führte sie uns in das Gebäude der IAEA, wo die Gruppe von Frau Dobie-Sarsam übernommen wurde. In einem kleinen Konferenzzimmer erklärte sie die Hauptaufgaben der IAEA – mit speziellen Hinweisen auf die Situation in Japan. Dann stellten die Schüler die vorbereiteten Fragen.

Insgesamt waren wir zwei Stunden in der UNO unterwegs – jeder Teil dauerte eine Stunde.

Diese Führung habe ich viel besser gefunden. Die Führerin ging mehr auf die Schüler ein, hakte immer wieder nach, ob es noch Fragen gäbe und erzählte interessante Details aus den Vereinten Nationen in Wien. So beschrieb sie einige lustige Zwischenfälle bei Übersetzungen von Dolmetschern. Dass wir die Möglichkeit hatten mit Frau Dobie-Sarsam wirklich einen Blick in die Arbeit der UNO zu bekommen, war natürlich eine Besonderheit. Aufgrund meiner Erfahrungen mit der ersten Exkursion beobachtete ich auch das Verhalten der Schüler ganz genau, mit dem Vorteil, dass ich nicht verantwortlich für sie war. Und auch einige dieser Schüler, obwohl sie etwas älter waren und einen ganz anderen Schultyp besuchten, zeigten wenig Interesse und schrieben zum Beispiel sms während der Führung. Auch diese Gruppe konnte nicht immer alle Fragen beantworten. Trotzdem nahm die Mitarbeiterin das nicht persönlich und versuchte weiter auf die Jugendlichen einzugehen.

Reflexion

Sowohl Günther Sturm als auch ich machten die Erfahrung, dass sich das Interesse an der Gesamtthematik eher in Grenzen hielt und somit auch das Vorwissen sehr niedrig war – auch bei den Schülern aus dem Gymnasium. Eine Exkursion zur UNO in Wien bringt sicher nicht mit sich, dass den Schülern die Aufgabe, die Arbeit und die Internationalität der Vereinten Nationen bewusst wird, da die Arbeit im Gebäude doch hauptsächlich „nur“

aus Büroarbeit und Konferenzen besteht. Trotzdem finde ich es wichtig, dass man die Möglichkeit nutzt mit einer Klasse die Vereinten Nationen zu besuchen, da die Schüler die Thematik doch mit einem konkreten Anlass bzw. mit einem konkreten Gebäude verbinden können.

6.4 Unterrichtsskizzen

6.4.1 Methodenauswahl

Die Fachwelt diskutiert darüber, welche Methoden für die Friedenserziehung „brauchbar“ sind und welche nicht. Die meisten Friedenspädagogen vertreten die Ansicht, dass man der Arbeit in der Gruppe gegenüber Einzelarbeit und Stillarbeit den Vorzug geben sollte. Weiters sollten Unterrichtsformen gewählt werden, die einen Diskurs ermöglichen statt zu belehren. Eigenes Recherchieren, Bewerten und Darstellen sollte anstelle von Nachvollziehen und Übernehmen von Wissen stehen.¹⁶⁶

Trotz dieser Tendenz sollte man den Frontalunterricht oder Einzelarbeiten nicht ganz aus dem friedenspädagogischen Unterricht streichen, da es sicher Lernsituationen gibt, die einen Input seitens der Lehrperson sinnvoll macht. Einen Einblick über die Vielzahl von Möglichkeiten und Materialien gibt das praktisch orientierte Kapitel.

6.4.2 Thema „Menschenrechte“

Menschenrechte für einen neuen Planeten

Lernziel: Die Schüler sollen sich damit auseinandersetzen, welche Regelungen und Gesetze für ein Zusammenleben notwendig und wünschenswert sind.

Kompetenzen: Politische Handlungskompetenz und Methodenkompetenz

Klasse: ab der 7. Schulstufe

Material: Plakate, Stifte, Menschenrechte

Unterrichtsablauf: Die Schüler sollen sich vorstellen, dass ein neuer Planet entdeckt wurde. Auf diesem Planeten hat noch nie jemand gelebt, somit gibt es dort keine

¹⁶⁶Vgl. Bauer, 2007, S.69.

Vorschriften und Gesetze. Die Schüler sind jetzt Teil einer Delegation der Erde um den neuen Planeten zu besiedeln und sie sollen festlegen, welche Rechte für die neue Gesellschaft garantiert werden sollen. Dafür werden kleine Gruppen gebildet und jede Gruppe bekommt zwei Arbeitsaufträge. Erstens sollen sie einen Namen für den Planeten finden und zweitens sich auf zehn Rechte einigen.

Im nächsten Schritt stellen die einzelnen Gruppen ihre Rechte vor und die Ergebnisse werden zusammengefasst. Garantiert ergeben sich einige inhaltliche Überschneidungen. Bei Rechten, die bei allen Gruppen aufscheinen, ergibt sich ein Anknüpfungspunkt für eine Diskussion, warum gerade dieses Recht so wichtig für die Schüler ist. Wenn die Rechte feststehen, werden diese auf einem Plakat festgehalten und es erfolgt die Abstimmung über den Namen für den Planeten.

Nun stellt der Lehrer die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte vor und dabei werden folgende Fragen zur Diskussion gestellt:

1. Welche Rechte aus der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte sind nicht auf der Liste der Schüler vorhanden?
2. Gibt es Rechte auf der Schülerliste, die in der Allgemeinen Erklärung nicht vorhanden sind?
3. Welche Vorschläge haben die Kinder, um diese Rechte auf ihrem Planeten und auch hier auf der Erde gültig und bindend zu machen?¹⁶⁷

Reflexion: Im Vergleich zur Verfasserin dieser Unterrichtsskizze habe ich zwei Änderungen vorgenommen, die Gruppenarbeit und der Name für den Planeten. Ich habe mich für die Arbeit in der Gruppe entschieden, da so vielleicht doch mehr Kinder zum Nachdenken animiert werden können, als im Plenum. Im Klassenverband ist auch die Gefahr sehr groß, dass die Lehrkraft zu sehr lenkend eingreift. Die Komponente mit der Namensgebung für den Planeten habe ich eingefügt, um die Diskussion in der Gruppe erst einmal in Gang zu bringen und auch um das Interesse zu wecken. Dieser Arbeitsschritt ist wahrscheinlich

¹⁶⁷Vgl. Forghandi-Arani Neda. (1990). UNESCO-Friedenserziehungskonzept. unveröffentlichte phil. Diplomarbeit, Universität Wien, S.79.

nicht mehr nötig und sinnvoll, wenn diese Unterrichtsskizze in Klassen in der Oberstufe durchgeführt wird.

Wie intensiv die Diskussion wird, wie weit der Lehrer lenkend eingreifen soll und wie die Ergebnisse festgehalten werden sollen, kommt auf die Klassenstufe an. Bei der 2. Frage – Gibt es Rechte auf der Schülerliste, die in der Allgemeinen Erklärung nicht vorkommen? – ist vor allem darauf zu achten, ob die eigenen verfassten Rechte nicht in anderer Form in der Allgemeinen Erklärung für Menschenrechte vorkommen. Die 3. Frage über die Gültigkeit und Bindung der Rechte bietet viel Raum für Anknüpfungspunkte zu aktuellen Problemen.

Ich habe dieses Unterrichtsbeispiel noch nicht selbst ausprobiert, aber ich könnte es mir wirklich sehr gut als Einstieg in das Thema „Menschenrechte“ vorstellen, sowohl wenn man zeitgeschichtlich und tagespolitisch anschließen will, als auch wenn die Historie bezüglich Menschenrechte behandelt wird.

Falsche Menschenrechte

Lernziel: Den Schülern soll durch die falschen Menschenrechte bewusst werden, dass die Menschenrechte oft nicht beachtet werden.

Klasse: ab der 7. Schulstufe

Politische Kompetenzen: Politische Methodenkompetenz

Material: Plakat, Klebstoff, Menschenrechte in Abschnitten (große Schrift), „falsche“ Menschenrechte“ in Abschnitten (große Schrift), Bilder, Papierkorb (*Kopiervorlagen siehe Anhang S.150-151*)

Unterrichtsablauf: Die Schüler setzen sich in einen Sesselkreis. In der Mitte steht der Papierkorb und das Plakat und der Klebstoff liegen daneben. Jeder Schüler bekommt einige Abschnitte und Bilder. Der Reihe nach stellt jeder Schüler einen Abschnitt vor und die Klasse entscheidet gemeinsam, ob es sich um ein „echtes“ oder „falsches“ Menschenrecht handelt. Falsche werden kurz diskutiert und dann in den Papierkorb geworfen, die richtigen werden auf das Plakat geklebt. Wenn jemand ein passendes Bild

dazu hat, wird es ebenfalls dazu geklebt. Der Arbeitsvorgang wird so oft wiederholt, bis keine Abschnitte und Bilder mehr übrig sind.

Reflexion: Diese Methode habe ich schon mehrmals in Klassen durchgeführt. Das Interesse war dabei meist sehr groß, was sicher auch am Sesselkreis liegt, da diese Methode eher selten im Unterricht vorkommt. Es hat sich meist auch automatisch ergeben, dass „falsche“ Menschenrechte extra fest zerknüllt und richtig theatralisch in den Papierkorb geworfen werden. Natürlich ist mir klar, dass dabei nicht unbedingt das falsche Menschenrecht an sich im Vordergrund stand, sondern das spielerische Element. Aber trotzdem ergaben sich zwischendurch immer interessante Gespräche. Auffällig war zum Beispiel, dass die Gleichberechtigung zwischen Mann und Frau nicht immer automatisch als Menschenrecht erkannt wurde.

Menschenrechtskette

Lernziel: Die Schüler sollen die Menschenrechte mit konkreten Fällen aus dem täglichen Leben in Beziehung setzen können.

Politische Kompetenzen: Politische Urteilskompetenz, Methodenkompetenz und Sachkompetenz

Klasse: ab der 8. Schulstufe

Material: Papier, Schnur, Zeitungsausschnitte, Internetausdrucke

Unterrichtsablauf: Die Schüler sollen eine Papierkette aus 30 Gliedern herstellen. Auf jedem Blatt steht ein anderes Menschenrecht. Im Folgenden sollen die Schüler Zeitungsausschnitte oder Berichte aus dem Internet über Fälle von Menschenrechtsverletzungen bringen. Die Ausschnitte werden dann am richtigen Glied befestigt und besprochen.¹⁶⁸

Reflexion

Die oben beschriebene Unterrichtsskizze bietet die Möglichkeit den Realitätsbezug herzustellen. Je nach Alter der Schüler gibt es verschiedene Varianten. So kann den

¹⁶⁸Vgl. Forghandi-Arani, 1990;S.80.

Schülern während der Unterrichtszeit Zeit zum Suchen von Berichten gegeben werden. Hier hat der Lehrer die Möglichkeit die Wahl der Berichte und das Ergebnis durch mitgebrachte Zeitungen und durch die Vorgabe von bestimmten Internetseiten zu beeinflussen. Auf der anderen Seite kann die Suche auch völlig frei durchgeführt werden und es wird nur ein bestimmter Zeitrahmen festgesetzt. Es besteht auch die Möglichkeit, dass die Schüler den Artikel in einem kurzen Referat mit Hintergrundinformationen zu diesem Zeitungsartikel präsentieren müssen.

Diese Unterrichtsmethode finde ich sehr gut, da ein Realitätsbezug hergestellt wird. Ich kann mir auch gut vorstellen, dass diese Menschenrechtskette das ganze Jahr über begleitend bearbeitet und ergänzt wird.

6.4.3 Thema „Frieden“

Welpuzzle: Krieg und Frieden in der Welt

Lernziel: Der Wissensstand der Schüler über die bewaffneten Konflikte der Welt wird eruiert. Durch ein auswertendes Unterrichtsgespräch soll der unterschiedliche Wissensstand ausgeglichen werden.

Politische Kompetenzen: Politische Urteilskompetenz

Klasse: ab der 8. Schulstufe

Material: Stumme Karte der Erde, Atlas, Stifte in verschiedenen Farben., Fragebogen (siehe Anhang S.152)

Unterrichtsablauf: Der Lehrer verteilt eine stumme Karte der Erde, wo nur die Grenzen der Staaten eingezeichnet sind. Mit Hilfe des Atlanten beschriften und markieren sie die Umrisse der Staaten, die gegeneinander Krieg führen, in denen Bürgerkriege stattfinden oder Völker oder Volksgruppen mit Waffengewalt um ihre Unabhängigkeit kämpfen. Die Ergebnisse werden dann verglichen und besprochen. Als Erweiterung schlägt Andreas Dilger vor, dass in der Klasse besprochen wird, was Frieden bedeutet. Als Grundlage bietet er einen Fragebogen an. Zum Abschluss markieren die Schüler in einer anderen

Farbe die Umrisse der Staaten, von denen sie annehmen, dass diese Kriterien erfüllt werden.¹⁶⁹

Reflexion

Diese kurze Unterrichtsskizze von Dilger ist eine ausgezeichnete Idee und bietet viele Erweiterungsmöglichkeiten.

Ob man die Kartenarbeit in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit ausführen lässt, hängt von der Schulstufe und dem konkret verfolgten Ziel des Lehrers ab. Anstelle der stummen Karte kann auch eine Karte verwendet werden, in denen die Ländernamen bereits eingetragen sind.

Die Ergebnisse bieten nach dem Vergleich viele Anknüpfungspunkte: So kann man sich auf einen oder wenige Konflikte besonders konzentrieren, die zum Beispiel schon sehr lange dauern, tagespolitisch aktuell sind oder großes Interesse seitens der Kinder hervorrufen. In Bezug auf den Schwerpunkt „Vereinte Nationen“ kann man jene Konflikte hervorheben, in denen die UNO involviert ist, und die Art und Weise und den Erfolg beziehungsweise Misserfolg herausarbeiten. Dieser Unterrichtsbaustein lässt sich mit der bereits beschriebenen „Menschenrechtskette“ gut kombinieren.

Der von Dilger angeführte Erweiterungsvorschlag „Frieden definieren“ lässt sich sicher nicht so leicht abhandeln. Der Fragebogen „Frieden“ bietet aber eine gute Grundlage und ist in anderen Zusammenhängen auch gut einsetzbar und zielführend. Der Vergleich der Ergebnisse bietet Basis für Diskussionen. Interessant ist sicher ein Vergleich der Ergebnisse, wenn der Fragebogen einmal als Einstieg in das Thema – also ohne Wissenszuwachs durch den Unterricht – und dann noch als Abschluss des Themas „Frieden“ ausgefüllt wird.

¹⁶⁹Vgl. Dilger, Andreas. (2005). Die Fundgrube für den Politik-Unterricht. Das Nachschlagewerk für jeden Tag. (4. Auflage). Berlin: Cornelsen, S.183.

6.4.4 Thema „Vereinte Nationen“

Organisation und Aufbau der UNO

Lernziel: Festigung des Wissens über die Organisation und Aufbau der UNO

Klasse: Unterstufe

Politische Kompetenzen: Politische Sachkompetenz

Material: Arbeitsblatt (siehe Anhang S.153), Schere, Klebstoff

Unterrichtsablauf

Das Arbeitsblatt besteht aus zwei Teilen. Auf einem Blatt sind kurze Informationstexte zur UNO aufgedruckt. Auf dem zweiten Blatt sind in einer anderen Reihenfolge die Überschriften zu den einzelnen Abschnitten abgedruckt. Die Schüler sollen die Überschriften ausschneiden und dem richtigen Absatz zuordnen und aufkleben.

Reflexion

Dieses Arbeitsblatt dient zur Festigung des Wissens beziehungsweise ersetzt es einen eventuellen Hefteintrag. Meine Erfahrung hat gezeigt, dass die Schüler diese Arbeitsaufgabe gerne erledigen, da sie durch das Schneiden und Kleben auch ein spielerisches Element haben. Die Aufgabe kann allein, in Partnerarbeit oder in der Kleingruppe erarbeitet werden. Es kann auch variiert werden, ob das Wissen vom Lehrer kommt oder die Schüler auf Grundlage eines Textes, einer Skizze oder des Internets das notwendige Wissen für das Arbeitsblatt selber erarbeiten.

Gruppenarbeit zu den Sonderorganisationen der UNO

Lernziel: Kennenlernen von einigen Sonderorganisationen, wichtige und wesentliche Informationen zu einer Sonderorganisation herausuchen (bereitgestellt Materialien, Internet) und die Präsentation der Ergebnisse

Klasse: ab der 7. Schulstufe

Politische Kompetenzen: Politische Methodenkompetenz

Material: Falls nicht mit dem Internet gearbeitet wird, müssen Informationsmaterial, Folien und Folienstifte für die Präsentation zur Verfügung gestellt werden. Bei der Arbeit mit dem Internet kann die Präsentation mit Hilfe einer Powerpointpräsentation erfolgen.

Unterrichtsablauf

Je nach Klassengröße müssen Kleingruppen (3-4 Schüler) gebildet werden. Jede Gruppe bekommt eine Sonderorganisation zugeteilt. Aufgabe ist es nun wichtige Fakten über diese Organisation herauszufinden und zu präsentieren. Entweder suchen die Schüler die Informationen im Internet und gestalten eine kurze Powerpointpräsentation oder sie bekommen die Information aus bereitgestellten Büchern, Lexika und Texten und müssen eine Folie gestalten. Vorgaben zum Inhalt und die Länge der Präsentation richten sich nach der Schulstufe. Schüler der Unterstufe brauchen sicher eine genauere Anleitung, wie eine Folie oder eine Präsentation gestaltet werden soll. Sie benötigen auch mehr Hilfestellung über das, was wichtig sein könnte, wie Abkürzungen, das Logo, Hauptaufgaben und aktuelle Projekte.

Reflexion

Da ich bis jetzt nur in Hauptschulen und in Polytechnischen Lehrgängen unterrichtet habe, habe ich mich immer für die Variante mit dem zur Verfügung gestellten Material und der Präsentation mit der Folie entschieden. So konnte ich schon von vorherein die Auswahl der Informationen etwas lenken. Trotzdem stellte ich den Schülern mehr Texte und Fakten zur Verfügung, als sie wirklich benötigten, da sie ja auch dabei üben sollten, Wichtiges von weniger Wichtigem zu unterscheiden. Etwas Zeit verwendete ich für den Aufbau und die Gestaltung einer Folie und wie man diese richtig präsentiert.

Die Charta verstehen?!

Ziele: Die Schüler sollen die Grundaussagen der Charta verstehen und kritisch reflektieren, warum manche Themen nicht verankert sind.

Schulstufe: Unterstufe

Politische Kompetenzen: Politische Urteilskompetenz und Methodenkompetenz

Material: Auszug aus der Charta, Arbeitsblätter (siehe Anhang S.154-155)

Unterrichtsablauf

Im Materialpaket „Together Strong“ gibt es zur Präambel und zum Artikel 1 der Charta zwei Arbeitsblätter. Das erste Arbeitsblatt nimmt drei Aussagen aus der Präambel heraus und stellt dazu Fragen. Ein Beispiel: „...*unseren Glauben an die Grundrechte des Menschen... erneut zu bekräftigen, ...*“ „Welche Rechte könnten damit gemeint sein?“ Die letzte Frage ist von den Schülern frei zu beantworten: „*Umweltschutz wird in der Präambel der UNO-Charta nicht ausdrücklich genannt, und ist doch gleichzeitig ein wichtiges Anliegen der UNO. Was könnte der Grund dafür sein?*“

Das zweite Arbeitsblatt ist eine Liste mit Wörtern, die man mit der UNO in Verbindung bringt. Die Schüler müssen ankreuzen, ob diese auch in der Charta vorkommen.¹⁷⁰

Reflexion

Diese beiden Arbeitsblätter finde ich für die Unterstufe sehr sinnvoll. Gerade die Charta ist auch eine Art von Gesetzestext und somit nicht leicht zu verstehen. Gleichzeitig regen diese Materialien zum kritischen Denken an, da sich die Schüler Gedanken machen müssen, warum zum Beispiel Umweltschutz, Bildung und die Friedensmissionen nicht verankert sind. Diese Materialien müssen – auch wenn es die Schüler vorher in Einzelarbeit oder Partnerarbeit lösen - unbedingt gemeinsam im Plenum besprochen werden, da es sicher viel Erklärungsbedarf gibt.

Klassenrat

Ziel: Mit diesem Rollenspiel kann das Modell des Sicherheitsrates simuliert werden. Die Schüler sollen ihren Rollen entsprechen eine Meinung vertreten können und gemeinsam eine Entscheidung fällen.

Schulstufe: ab der 8. Schulstufe

Politische Kompetenzen: Politische Handlungskompetenz

Material: Problemkärtchen (siehe Anhang S.156)

¹⁷⁰Vgl. Together strong, 2009, S.6f.

Unterrichtsablauf

Die Schüler bilden einen Klassenrat, der aus acht Mitgliedern besteht: Klassensprecher, Klassensprecher-Stellvertreter, 1 Schüler, 1 Schülerin, 1 Schüler mit Notendurchschnitt < 2,5, 1 Schüler mit Notendurchschnitt > 2,5, 1 Schüler mit max. 2km Anreise zur Schule, 1 Schüler mit mehr als 2km Anreise zur Schule.

Der Klassenrat bildet einen Sesselhalbkreis zum Rest der Klasse hin. Der Klassenrat soll nun für alle eine zufriedenstellende Lösung finden. Die Problemfälle werden vorher mit der Lehrperson besprochen. Um den Schülern das Rollenspiel zu erleichtern, werden zwei Mitgliedern kontroverse Ansichten zugewiesen. Weiters muss beschlossen werden, wer den Vorsitz übernimmt. Damit eine Entscheidung zustande kommt, müssen mindestens sechs Mitglieder zustimmen. Der Klassensprecher und der Stellvertreter haben ein Vetorecht, das heißt, diese müssen zustimmen.

Der Rest der Klasse beobachtet den Klassenrat. Im Anschluss wird dann gemeinsam diskutiert, wie sich die Beteiligten gefühlt haben, warum es Probleme bei manchen Entscheidungen gegeben hat, ob es noch andere Lösungsansätze gegeben hätte, wie das Vetorecht empfunden wurde und Ähnliches.¹⁷¹

Reflexion

Die Problemfälle können natürlich situationsbedingt an die Klasse angepasst werden. Je nach Alter und Entwicklungsstand der Klasse und spezifischer Klassensituation kann es sinnvoll sein, wenn die Lehrkraft aktives Mitglied des Klassenrates ist. Somit besteht leichter die Möglichkeit das Rollenspiel voranzutreiben oder wieder in geordnete Bahnen zu bringen.¹⁷²

Dieses Rollenspiel – vor allem durch das Vetorecht – bietet sicher eine gute Basis, dass die Kritik am Sicherheitsrat und die Tatsache, dass oft keine Entscheidungen fallen, besser verstanden werden.

Rollenspiel: Schaffen wir die UNO ab!

Ziele: Die Schüler sollen ihr erworbenes Wissen über die UNO anwenden und differenziert und begründet argumentieren.

¹⁷¹Vgl. Together strong, 2009, S.15f.

¹⁷²Vgl. Together strong, 2009.S.16.

Schulstufe: Oberstufe

Politische Kompetenzen: Politische Handlungskompetenz und Methodenkompetenz

Material: Rede des UNO-Kritikers Tom DeWeese (siehe Anhang S.157-158), Namensschilder (DeWeese, Clara, Jane, Peter, John)

Unterrichtsablauf

Vorbereitung: Die Schüler sollen sich Pro- und Contra-Argumente zur UNO notieren.

Ausgangslage: Der Kritiker hält in Cambridge vor Studenten seinen kritischen Vortrag.

Es werden fünf Gruppen gebildet, eine Gruppe steht für DeWeese und die anderen vier jeweils für einen Studenten; ein Schüler oder der Lehrer übernehmen die Rolle des Moderators. Die DeWeese-Gruppe muss dessen Position vortragen und anschließend in der Debatte verteidigen. Die anderen vier Gruppen müssen jeweils durch einen ihrer Mitglieder diese Position in Frage stellen und dabei möglichst sachlich und differenziert argumentieren.

Ablauf: Einer der DeWeese-Gruppe trägt den Text vor. Danach haben die Studentengruppen zehn Minuten Zeit ihre Argumente zu formulieren und jeweils zwei Minuten Zeit sie vorzutragen. Dann hat die Kritikergruppe Gelegenheit zur Antwort, worauf die freie Diskussion folgt.¹⁷³

Reflexion

Das Rollenspiel/die Debatte ist erst sinnvoll, wenn die Schüler schon viel über die UNO wissen – sowohl über die Defizite als auch über die positiven Seiten, da die Debatte sonst sicher bald ins Stocken kommt. Eine abschließende Plenum-Runde um Raum für Feedback zu geben – seitens der Schüler und der Lehrer – ist nötig.

Mit diesem Rollenspiel kann vor allem die politische Handlungskompetenz optimal gefördert werden.

¹⁷³Vgl. Schumann Wolfgang, & Ragnar Müller. (2007). Vereinte Nationen unterrichten. Stuttgart: Gesellschaft Agora, Arbeitsblatt 3.

7 Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

Zusammenfassung des theoretischen Teils

Das Hauptinteresse der Arbeit war, sich der Frage anzunähern, ob Friedenserziehung mit dem Thema „Vereinte Nationen“ im Rahmen der Politischen Bildung möglich ist. Als wissenschaftliche Basis wurde eingangs ein Überblick über den aktuellen Forschungsstand bezüglich Friedens- und Konfliktforschung gegeben. In diesem Kapitel wurde versucht grundlegende Begriffe, wie Konflikt, Gewalt, Krieg und Frieden einzugrenzen und zu definieren. Die Betonung liegt auf „versucht“, da alle genannten Begriffe einerseits einem historischen Wandel unterliegen, aber auch die aktuelle Forschung je nach Herangehensweise auf unterschiedliche Ergebnisse kommt.

Der „Konflikt“ ist der zentrale Grundbegriff der Friedens- und Konfliktforschung. Ausgangslage für die viele Erklärungsversuche ist das Konfliktdreieck, das ursprünglich von Johan Galtung stammt, aber von der neueren Forschungsliteratur ebenfalls häufig übernommen und teilweise adaptiert wird. Die drei Eckpunkte sind die *Einstellung*, das *Verhalten* und der *Widerspruch* und sie sind reziprok. Die *Einstellung* umfasst die Bilder und Vorstellung, die die Konfliktparteien, von sich, den Gegnern und der Umgebung haben. Das *Verhalten* beschreibt die Aktionen, die gegen die Gegner gesetzt werden. Dem *Widerspruch* liegen Ursachen und Strukturen zugrunde, wie Ungleichgewicht politischer, ökonomischer, sozialer und kultureller Chancen innerhalb einer Gesellschaft oder einer autoritären Regierungsführung. Die Konfliktforschung versucht nun auf Basis der theoretischen Überlegungen und der Analyse vergangener und bestehender Konflikte Strategien zu entwickeln, die Auseinandersetzungen im besten Fall vermeiden und bestehende Spannungen eindämmen können.

In Bezug auf „Gewalt“ unterscheiden viele Forscher– wieder basierend auf Galtung – zwischen *direkter* und *struktureller Gewalt*. Direkte Gewalt richtet sich konkret gegen Personen, mit struktureller Gewalt sind vor allem Ausbeutung und Unterdrückung der Bevölkerung gemeint. Galtung erweitert den Begriff noch um die *kulturelle Gewalt*. Dies sind jene Aspekte der Kultur, die direkte und strukturelle Gewalt zu legitimieren versuchen, wie Sternenbanner, Flaggen und Hymnen. Die Bezeichnung *strukturelle*

Gewalt ruft aber innerhalb der Forschung auch Kritik hervor, da so der Gewaltbegriff sehr weit ausgedehnt und zum Beispiel als Legitimation für Guerillakriege herangezogen werden kann. Eine andere Einordnungsskala bieten Thorsten Bonacker und Peter Imbusch, die zwischen individueller, kollektiver und staatlicher Gewalt unterscheiden.

Der Begriff „Krieg“ ist besonders stark einem historischen Wandel unterworfen. Seit dem Ende des Zweiten Weltkrieges wird oftmals die völkerrechtliche Definition herangezogen, die Krieg als Zustand von zwischenstaatlicher Gewalt sieht. Dieser Einschränkungsvoruch wird aber durch die „neuen Kriege“ immer unzureichender. Merkmale neuer Kriege sind zum Beispiel, dass private Akteure, die vom Krieg leben, eine wesentliche Rolle spielen. Auch der zwischenstaatliche Charakter von Kriegen weicht einerseits transnationalen oder andererseits innerstaatlichen Auseinandersetzungen.

Unter „Frieden“ verstehen viele – nach dem Völkerrecht – die Abwesenheit von Krieg. Vor allem die Friedensforschung sieht diese Form als „negativen Frieden“ und prägt als Gegensatz dazu den „positiven Frieden“, der auch soziale Gerechtigkeit mit einbezieht. Der Friedensforscher Dieter Senghaas setzt Frieden mit gelungener Zivilisierung gleich. In seinem zivilisatorischen Hexagon legt er sechs Dimensionen fest, die miteinander in Beziehung stehen und ausgeglichen sein sollten: das Gewaltmonopol, die Rechtsstaatlichkeit, die Interdependenzen und die Affektrolle, die demokratische Beteiligung, die soziale Gerechtigkeit und die Konfliktstruktur. Hier stellt sich die Frage, ob dieses Hexagon, das auf westlichen Erfahrungen beruht, auch in anderen strukturierten Gesellschaften umzusetzen ist.

Im Kapitel über die UNO habe ich mich im Wesentlichen auf die Teilbereiche beschränkt, die in Hinblick auf die Friedens- und Konfliktforschung konkret mit der Friedenssicherung im Zusammenhang stehen. Bezüglich der Hauptorgane sind die Generalversammlung, der Sicherheitsrat und der Generalsekretär mit seinem Sekretariat direkt in die Friedenssicherung involviert. Die Resolutionen der Generalversammlung haben gegenüber den Entscheidungen des Sicherheitsrates aber keinen bindenden Charakter. Das System des Sicherheitsrates wird besonders häufig diskutiert, da die fünf ständigen Mitglieder (China, Frankreich, Großbritannien, Russland und die USA) über ein Vetorecht

verfügen. Vor allem während des Kalten Krieges kam dieses oft zum Einsatz und machte den Sicherheitsrat praktisch handlungsunfähig.

In der Charta der Vereinten Nationen sind die grundlegenden Ziele und Möglichkeiten festgelegt. Bezüglich Friedenssicherung steht die friedliche Beilegung von Streitigkeiten im Vordergrund, welche auf dem Gedanken der kollektiven Sicherheit basiert. Als Mittel kommen vor allem Sanktionen zum Einsatz. Die bekannteste Form der Friedenssicherung der UNO sind die Missionen der UN-Blauhelme – das Peacekeeping - welches nicht in der Charta verankert ist. Durch die Veränderung der Staatenkonstellationen und durch die neuen Kriege haben sich auch die Friedensmissionen im Laufe der Jahre verändert. Zentrale Aufgabe der ersten Generation war die Überwachung von Waffenstillständen bei zwischenstaatlichen Kriegen. Für die zweite Generation, die sich nach dem Ost-West-Konflikt entwickelte, wurden die Einsätze komplexer, da auch politische, soziale und ökonomische Gesichtspunkte beachtet werden mussten. Weiters kam ab diesem Zeitpunkt auch ziviles Personal zum Einsatz. Die dritte Generation veränderte sich dahin, dass den Soldaten bei bestimmten Situationen die Anwendung von Gewalt gestattet wurde. Diese Machtbefugnisse waren vor allem ein Resultat der katastrophalen Einsätze in Ruanda, Somalia und Ex-Jugoslawien. Mittlerweile bildet sich eine vierte Generation, von der auch politische und administrative Aufgaben übernommen werden. Aktuell gibt es weltweit 15 Peacekeeping Missionen. Die Friedensmissionen stehen immer wieder im Kreuzfeuer der Kritik, da sie nicht nur Erfolge, sondern auch schwere Niederlagen verbuchen müssen. Das Scheitern mancher Missionen hat mehrere Gründe, wie zu wenig finanzielle Unterstützung, zu viele Einsätze auf einmal und zu wenig internationale Unterstützung. Weiters muss man beachten, dass kein Konflikt dem anderen gleicht, und die Missionen jedes Mal vor neuen Herausforderungen stehen.

Sowohl die Friedens- und Konfliktforschung, wie auch die Vereinten Nationen im Speziellen haben mit denselben Problem jetzt und in der Zukunft zu kämpfen: internationaler Terrorismus, mehr innerstaatliche Konflikte als zwischenstaatliche, private Akteure, der Klimawandel und seine Folgen und der Wettbewerb um endliche Ressourcen.

Beantwortung der Forschungsfragen

Die Frage „Ist Friedenserziehung mit dem Thema „Vereinte Nationen“ im Rahmen der Politischen Bildung möglich?“ wurde in einige Teilfragen unterteilt.

Die erste lautet: *„Welche didaktischen Prinzipien und Zielsetzungen verfolgt die Friedenserziehung, welche die Politische Bildung und wo gibt es Überschneidungen beziehungsweise Unterschiede?“*

Grundsätzlich sehen viele Wissenschaftler und Pädagogen die Friedenserziehung als wichtigen Teil der Politischen Bildung.

Die Friedenserziehung ist seit den 70er Jahren bis heute größtenteils von der „kritischen Friedenserziehung“ geprägt, das heißt auch die gesellschaftlichen und sozialen Komponenten müssen für Gewalt und Krieg berücksichtigt werden. Günther Gugel sieht als Ziel der Friedenserziehung, dass die Schüler eine *Friedenskompetenz* (Zusammenhänge begreifen, selbständige Analysen), eine *Friedensfähigkeit* (Konflikt- und Teamfähigkeit) und ein *Friedenshandeln* (selbständiges gesellschaftliches und politisches Handeln) erlangen. Dies soll durch soziale und politische Lernprozesse erreicht werden. Neben der konkreten Auseinandersetzung mit Ursachen und Überwindung von Konflikten ist für ihn ein gewaltfreies Zusammenleben ebenfalls ein wichtiges Ziel. Das Konzept der UNO für eine Kultur des Friedens geht von einem ähnlichen Ansatz aus: Die Ursachen für Gewalt und Krieg beruhen nicht nur rein auf politischen Handlungen, sondern liegen tiefer. Die UNO stellt so unter anderem die demokratische Partizipation, Verständnis, Toleranz, Gleichberechtigung und die Erziehung als Aspekte für eine Kultur des Friedens in den Mittelpunkt. Auch Werner Wintersteiner sieht die Wurzeln für Gewalt in Gewohnheiten, Verhaltensweisen und Überzeugungen. Christoph Wulf hebt hervor, dass eine Kultur des Friedens nur dann möglich ist, wenn die Menschenrechte berücksichtigt werden und wenn man aktiv am gesellschaftlichen und politischen Leben teilnimmt.

Im Vergleich mit den didaktischen Zielen der Politischen Bildung gibt es einige Überschneidungen. So fordert Sander im Rahmen Politischer Bildung folgende Kompetenzbereiche: politische Urteilsfähigkeit, politische Handlungsfähigkeit und methodische Fähigkeiten. Bernhard Sutor sieht als wichtigstes Ziel der Politischen Bildung

die rationale Urteilsbildung. Diese Prinzipien decken sich mit jenen bezüglich Friedenserziehung von Gugel (Friedenskompetenz) und auch teilweise mit dem Konzept der Kultur des Friedens (demokratische Partizipation) und mit Wulf. Für Joachim Detjen müssen Friedenserziehung und Politische Bildung auf drei Ebenen stattfinden: auf der individuellen, der gesellschaftlichen und der international-politischen Ebene. Unter dem letzten Punkt hebt auch er wieder die politische Urteilsbildung hervor. Und auch Wintersteiner sieht den Erwerb von Handlungskompetenzen als wichtigen Bestandteil des Politikunterrichts.

Ein weiterer Überschneidungspunkt ist das politische Wissen an sich, wie die Kenntnisse über Krieg und Frieden und das internationale politische System. Alle hier genannten Autoren sehen das als unerlässlichen Punkt im Bereich der Friedenserziehung und der Politischen Bildung.

Einen Unterschied findet sich bezüglich der Moralisierung. Alle drei Politologen – Sutor, Sander und Detjen – warnen vor einer Moralisierung gegenüber der internationalen Politik und bei der Bearbeitung von aktuellem Zeitgeschehen. Jäger und Gugel hingegen fordern generell Skepsis gegenüber Politikansätzen, die Gewaltanwendung in bestimmten Situationen als notwendig ansieht.

Allgemeine Kritik spricht Sander gegenüber der kritischen Friedenserziehung aus. Er sieht sie als idealistisch, da das Ziel des Weltfriedens durch völlige Gewaltlosigkeit und weltweite Gerechtigkeit in weite Ferne rückt. Die von vielen (Friedens)pädagogen verlangte Verknüpfung der Mikro- und Makroebene sieht er als sehr heikel an. Die Ebene der sozialen Beziehungen ist für ihn kein Thema für Friedenserziehung und Politische Bildung. Die anderen erwähnten Pädagogen und Wissenschaftler heben zum Unterschied diesen Punkt als besonders wichtig hervor, allen voran Wintersteiner.

Hinsichtlich dieser ersten Teilfrage haben sich viele Überschneidungen ergeben. Grundsätzlich gebe ich Sander recht, wenn dieser sagt, dass die Friedenspädagogik sehr idealistisch ist. Da aber Friedenserziehung nicht nur alleinige Aufgabe der Politischen Bildung ist, sondern in allen schulischen und außerschulischen Bereichen eine Rolle

spielen sollte, gibt es sicher (Lern)Situation, wo das Einbeziehen der Mikroebenen möglich und auch erwünscht ist.

„Sind die Themen „Frieden“ und „Vereinte Nationen“ in einer Form im Grundsatzterlass zur Politischen Bildung und in den Lehrplänen der AHS Unterstufe und Oberstufe verankert?“

Wenn man die gemeinsamen Kriterien der Friedenserziehung und der Politischen Bildung heranzieht, gibt es hinsichtlich der Lehrpläne und des Grundsatzterlasses sehr viele Überschneidungspunkte. Beide heben als besonders wichtig die politischen Kompetenzen hervor, vor allem die kritische Urteilsfähigkeit und die Bereitschaft zu verantwortungsbewusstem Handeln. Generell haben sich die neuen Lehrpläne in Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung von der Inhaltsebene mehr zur Kompetenzebene hin verlagert. Grundsätzlich kann man sagen, dass die Forderungen des Grundsatzterlasses nun auch in den Lehrplänen verankert sind. Inhaltlich werden die Themen „Frieden“ und „Vereinte Nationen“ in den Lehrplänen vor allem im Stoff der 4., 7. und 8. Klasse angeführt. Im Grundsatzterlass werden einzelne Themen nicht angeführt, aber die Vermittlung von Wissen und Kenntnissen wird mittels eines eigenen Abschnitts betont. Bezüglich des Erlasses ist besonders zu erwähnen, dass so viele Forderungen und Zielsetzungen der Friedenserziehung und der Politischen Bildung in einem bereits 30 Jahre alten Erlass festgehalten sind.

Im Gegensatz zu den oben genannten Zielsetzungen und den Erlass spielt in den Lehrplänen die Methodenkompetenz eine wesentlich größere Rolle und wird dann vor allem im Lehrplan für die Oberstufe besonders hervorgehoben.

Wie arbeiten Schulbücher diese Themen auf?

Aufgrund der Lehrstoffverteilung in den Lehrplänen sind die Themen „Frieden“ und „Vereinte Nationen“ auch dementsprechend in den Schulbüchern zu finden. Die Ergebnisse zu den Analysepunkten „Themen/Umfang“, „Verhältnis der Primärquellen, Bilder und deskribierenden Materialien“ und zur „Quellenangabe“ sollen hier nicht noch einmal extra angeführt werden. Noch einmal erwähnen möchte ich jedoch im Zusammenhang mit den oben genannten Übereinstimmungen die Handlungsaufträge, die eigenständiges Arbeiten fördern, und die Kompetenzen. In den von mir analysierten

Schulbüchern der 4. Klasse bietet nur *ganz klar* Arbeitsanweisungen, die selbständig gelöst werden können und auch politische Kompetenzen ansprechen. Die Schulbücher der 7. und 8. Klasse bieten zwar durchgehend mehr Handlungsaufträge, aber besonders positiv sticht das Schulbuch *„Streifzüge durch die Geschichte“* hervor. Das Buch bietet viele Handlungsaufträge, die klar formuliert sind und so von den Schülern selbständig gelöst werden können. Es werden auch alle politischen Kompetenzen angesprochen und hier vor allem die politische Urteilskompetenz, die von der Friedenspädagogik bis hin zu den Lehrplänen als wichtiger Aspekt genannt wird.

Hinsichtlich der Themen an sich bin ich davon ausgegangen, dass diese ebenso im Schulbuch vorkommen, da sie sehr wohl im Lehrplan gefordert werden, was sich auch bestätigt hat. Enttäuschend war hingegen, dass so wenige Arbeitsaufträge das selbständige Arbeiten fördern oder gezielt Kompetenzen ansprechen. Zumal alle Schulbücher nach den neuen Lehrplänen ausgerichtet sind, war hier eigentlich mit einem anderen Ergebnis gerechnet. Da aber drei Schulbücher nicht alle angebotenen Schulbücher repräsentieren können, ist für eine allgemeine Aussage eine Analyse aller Schulbücher notwendig.

„Trägt eine Exkursion zur UNO-City in Wien zur Friedenserziehung bei?“

Wie die beiden Exkursionen gezeigt haben, ist eine ausreichende Vorbereitung und Nachbereitung das Um und Auf, damit Schüler davon profitieren können. Der Besuch an sich ist zwar ein Ereignis, weil es ein außerschulischer Lernort ist, aber der Erkenntniswert ist nicht so hoch. Ich glaube, dass Schüler wirklich nur mit entsprechendem Vorwissen und Hintergrundwissen zu schätzen wissen, welches Gebäude sie betreten und wo sie sich befinden. Ein Besuch der UNO-City allein trägt sicher nicht wesentlich zur Friedenserziehung bei.

Ich persönlich finde aber trotzdem, dass eine Exkursion zur UNO-City ein fixer Bestandteil des Unterrichts sein sollte, da sich hier die einmalige Gelegenheit bietet, und die Schüler die Thematik doch mit einem Ausflug und einem konkreten Gebäude verbinden können.

„Gibt es Unterrichtsmaterialien zum Thema UNO, die auch zur Friedenserziehung beitragen?“

Die Auswahl der skizzierten Unterrichtseinheiten hat einen kleinen Einblick gegeben, dass Friedenserziehung mit dem Thema „UNO“ möglich ist. Die vorgestellten Methoden sind nur eine geringe Auswahl und stellen keinerlei Anspruch auf Vollständigkeit.

Bei dem Einsatz von Unterrichtsmaterialien ist vor allem auch der Lehrer gefragt, da viele Beispiele erst wirklich sinnvoll sind, wenn sie entsprechend der Klassenzusammensetzung, dem Vorwissen und dem Alter adaptiert werden. Besonders positiv an dem Thema UNO im Zusammenhang mit Friedenserziehung ist, dass fast immer ein aktueller Bezug hergestellt werden kann. Somit werden die Themen für die Schüler auch greifbar. In diesem Zusammenhang können auch die unterschiedlichsten Methoden verwendet und die neuen Medien können eingesetzt werden.

Schlussbemerkung

„Ist Friedenserziehung mit dem Thema „Vereinte Nationen“ im Rahmen der Politischen Bildung möglich?“

Diese übergeordnete Frage habe ich mit der Untersuchung der Teilfragen weitestgehend beantwortet und gezeigt, dass dies möglich und auch sinnvoll ist.

Ich persönlich bin der Ansicht, dass es sehr wichtig ist, dass die UNO mehr in das Bewusstsein der Menschen vordringt – vor allem auch mit den positiven Seiten und den Erfolgen. Eine größere Anerkennung durch die Zivilbevölkerung würde die Macht und die Einflussmöglichkeiten der UNO wesentlich mehr stärken, als manche angedachte Reform. Die Thematisierung der Vereinten Nationen im Unterricht kann eine Sensibilisierung für die Arbeit der UNO sicher unterstützt werden und folglich einen Beitrag zur Friedenserziehung und zur politischen Mündigkeit leisten.

Literaturverzeichnis

Sekundärliteratur

Adams, David. (2010). Culture of Peace: The UN Decade 2001-2010. In Viktorija Ratkovic, Werner Wintersteiner. (Ed.), Culture of Peace. A Concept and A Campaign Revisited. (S.16-26). Klagenfurt: Drava.

Ahlbrecht, Kathrin, Bendiek, Annegret, Meyers, Reinhard & Wagner Sabine. (2009). Konfliktregelung und Friedenssicherung im internationalen System. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Bauer, Katrin. (2007). Friedenspädagogik in Schule und Politikunterricht. Theorie und Praxis der Erziehung für eine „Kultur des Friedens“. Berlin: Logos.

Bethge, Horst. (2001). Entwicklung in der Friedenserziehung – Rückschau, Vorschau, Zukunft, Chancen. In Elke Renner, Grete Anzengruber & Hannes Zuber (Hrsg.), Friedenserziehung: Einsicht in die Verhältnisse – Klärung der Ziele. Schulheft 101. Wien: Studienverlag.

Bonacker, Thorsten & Imbusch, Peter. (2005). Zentrale Begriffe der Friedens- und Konfliktforschung. Konflikt, Gewalt, Krieg, Frieden. In Imbusch Peter & Zoll Ralf (Hrsg.). Friedens- und Konfliktforschung. Eine Einführung. (3. überarb. Auflage). (S.69-144). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Ciupke, Paul. (2005). Reisend lernen: Studienreise und Exkursion. S.577-589. In Wolfgang Sander (Hrsg.), Handbuch politische Bildung. (3. überarb. Auflage). Schwalbach/Ts.: Wochenschauverlag.

Detjen, Joachim. (2007). Politische Bildung. Geschichte und Gegenwart in Deutschland. München, Wien: R. Oldenbourg.

Dilger, Andreas. (2005). Die Fundgrube für den Politik-Unterricht. Das Nachschlagewerk für jeden Tag. (4. Auflage). Berlin: Cornelsen.

Esser, Johannes. (2008). Grundlagen und Aufgaben der Friedenspädagogik. In Bettina Gruber, Kathrin Hämmerle (Hrsg.), Demokratie Lernen Heute. Politische Bildung am Wendepunkt. (S.161-172). Wien, Köln, Weimar: Böhlau.

Fischer, Peter & Köck, Heribert Franz. (2004). Völkerrecht. Das Recht der universellen Staatengemeinschaft. (6. erw. Auflage). Wien: Linde.

Forghani-Arani Neda. (1990). UNESCO-Friedenserziehungskonzept. unveröffentlichte phil. Diplomarbeit, Universität Wien.

Galtung, Johan. (1998). Frieden mit friedlichen Mitteln. Friede und Konflikt, Entwicklung und Kultur. Opladen: Leske + Budrich.

Grasse, Renate, Gruber, Bettina & Gugel, Günther. (2008). Einleitung. In Renate Grasse, Bettina Gruber & Günther Gugel (Hrsg.), Friedenspädagogik. Grundlagen, Praxisansätze, Perspektiven. (S.7-18). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Gugel, Günther. (2008). Was ist Friedenserziehung? In Renate Grasse, Bettina Gruber & Günther Gugel (Hrsg.), Friedenspädagogik. Grundlagen, Praxisansätze, Perspektiven. (S.61-83). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Hämmerle, Kathrin. (2008). Politische Bildung in Österreich. Eine kritische Bestandsaufnahme. In Bettina Gruber, Kathrin Hämmerle (Hrsg.), Demokratie Lernen Heute. Politische Bildung am Wendepunkt. (S.93-112). Wien, Köln, Weimar: Böhlau.

Kennedy, Paul (2007). Parlament der Menschheit. Die Vereinten Nationen und der Weg zur Weltregierung. München: C.H. Beck.

Koppe, Karlheinz. (2005). Zur Geschichte der Friedens- und Konfliktforschung im 20. Jahrhundert. In Peter Imbusch & Ralf Zoll (Hrsg.), Friedens- und Konfliktforschung. Eine Einführung. (3. überarb. Auflage). (S.17-76). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Langner, Frank. (2010). Schulbuch. In Anja Besand & Wolfgang Sander (Hrsg.), Handbuch Medien in der politischen Bildung. (S.432 – 443). Schwalbach/Ts.: Wochenschau.

Riepan, René. (2007). Politische Bildung als Friedensarbeit. In Kathrin Hämmerle, Brigitte Hipfl u.a. (Hrsg.), Dialog der Zivilisationen. Jahrbuch Friedenskultur 2007. (S.156-161). Klagenfurt: Drava Verlag.

Rohlfes, Joachim. (1985). Politik in Geschichtsbüchern. In Franz Pöggeler (Hrsg.), Politik im Schulbuch. (S.235-265). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Sander, Wolfgang. (2005a). Friedenserziehung. In Wolfgang Sander (Hrsg.), Handbuch der politischen Bildung. (3. überarb. Auflage). (S.442-455). Schwalbach/Ts.: Wochenschauverlag.

Sander, Wolfgang. (2005b). Theorie der politischen Bildung: Geschichte – didaktische Konzeptionen – aktuelle Tendenzen und Probleme. In Wolfgang Sander (Hrsg.), Handbuch Politische Bildung. (3. überarb. Auflage). (S.13-48). Schwalbach/Ts.: Wochenschauverlag.

Schlichting, Julia K. (2006). Exkursionen im Politikunterricht. Eine empirische Untersuchung didaktischer und methodischer Aspekte des außerschulischen Lernortes im gymnasialen Oberstufenunterricht. Hamburg: Dr. Kovač.

Senghaas, Dieter. (1995). Frieden als Zivilisationsprojekt. In Dieter Senghaas (Hrsg.), Den Frieden denken. Si vis pacem, para pacem. (S.196-227). Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Weißeno, Georg. (2000). Schulbuch. In Hans-Werner Kuhn & Peter Massing (Hrsg.), Lexikon der politischen Bildung. Methoden und Arbeitstechniken. Band 3. (S.162-165). Schwalbach/Ts.: Wochenschau.

Wintersteiner, Werner. (1999). Pädagogik der Anderen. Bausteine für eine Friedenspädagogik in der Postmoderne. Münster: agenda.

Wintersteiner, Werner. (2005). Was heißt Frieden?. In Friedrich Palenscar, Kornelia Tischler & Werner Wintersteiner (Hrsg.), Wissen schafft Frieden. Friedenspädagogik in der LehrerInnen-Bildung. Klagenfurter Beiträge zur Friedensforschung. (S.61-92). Klagenfurt/Celovec: Drava.

Wolf, Klaus-Dieter. (2010). Die UNO. Geschichte Aufgaben Perspektiven. (2. Auflage). München: C.H. Beck.

Wulf, Christoph. (2008). Friedenskultur und Friedenserziehung in Zeiten der Globalisierung. In Renate Grasse, Bettina Gruber & Günther Gugel (Hrsg.), Friedenspädagogik. Grundlagen, Praxisansätze, Perspektiven. (S.35-60). Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt.

Wulf, Christoph. (Hrsg.). (1973). Kritische Friedenserziehung. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Zeitschriften

Ecker, Alois (2001). Standards der Schulbuchanalyse – Standards der Schulbuchautoren? Die Funktion des Geschichtslehrbuches zwischen Enzyklopädie und Neuen Medien. Materialien zur Geschichtsdidaktik. 8 (I). S.3-13.

Gugel, Günther & Jäger, Uli. (2003). Friedenspädagogik nach dem Irak-Krieg: Kontinuität und neue Ansätze. kursiv – Journal für politische Bildung. (4). S.24-29.

Klepp, Cornelia. (2010). Politische Bildung als Unterrichtsprinzip in Österreich. Anachronismus oder Zukunftskonzept? kursiv - Journal für Politische Bildung. (1). S.46-51.

Münkler, Herfried. (2003). Die neuen Kriege und ihre Folgen. kursiv – Journal für politische Bildung. (4). S.12-17.

Sutor, Bernhard. (2003). Friedenserziehung und politische Bildung. Überlegungen anlässlich neuer Friedlosigkeit. kursiv – Journal für politische Bildung. (4). S.30-33.

Vorträge

Wintersteiner, Werner. (2010). „Krieg, Frieden und Politik“. Einführung in die Friedensforschung und Friedenspädagogik. Programmheft zum Universitätslehrgang Politische Bildung. Seminarzentrum Iselsberg.

Eschig, Gabriele, Höll, Otmar, Wintersteiner, Werner. (2011, Februar). Buchpräsentation „Culture of Peace“. Wien.

Schulbücher und Unterrichtsmaterialien

Bailer-Galanda, Brigitte, Magyary-Kossa, Gábor & Zelenka, Britta. (2008). ganz klar: Geschichte 4. Wien: Jugend und Volk.

BMUKK & UNIS Vienna. (2009). Together Strong. Die Vereinten Nationen. Lehrbehelf ab der 7. Schulstufe. Wien: BMUKK und UNIS Vienna.

Lemberger, Michael. (2010). Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4. (8. Auflage). Linz: Veritas Verlags-u. HandelsgmbH.

Lemberger, Michael u.a. (2009). Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 7. NEUER LEHRPLAN. (3. Auflage). Linz: Veritas Verlags-u. HandelsgmbH.

Pokorny, Renate, Hans, Lemberger u.a. (2009). Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 8, NEUER LEHRPLAN. (3. Auflage). Linz: Veritas Verlags-u. HandelsgmbH.

Schröckenfuchs, Erlefried & Huber, Gerhard. (2007). Streifzüge durch die Geschichte 7 mit Politischer Bildung (neuer Lehrplan). (2. Auflage). Wien: Verlag E. DORNER GmbH.

Schröckenfuchs, Erlefried & Huber, Gerhard. (2008). Streifzüge durch die Geschichte 8 mit Politischer Bildung (neuer Lehrplan). (2. Auflage). Wien: Verlag E. DORNER GmbH.

Schumann, Wolfgang, & Ragnar, Müller. (2007). Vereinte Nationen unterrichten. Stuttgart: Gesellschaft Agora.

Wagner, Reinhard. (2008). Politische Bildung und Wirtschaftskunde. Wien: Jugend und Volk.

Wald, Anton, Scheucher, Alois, & Ebenhoch, Ulrike. (2009). Zeitbilder 4. (3. Auflage). Wien: öbv.

Wald, Anton, Staudinger, Eduard, Scheucher, Alois, Scheipl, Josef & Ebenhoch, Ulrike. (2005). Zeitbilder 7. Wien: öbv.

Wald, Anton, Staudinger, Eduard, Scheucher, Alois, Scheipl, Josef & Ebenhoch, Ulrike (2006). Zeitbilder 8. Wien: öbv.

Internetadressen

BMUKK. Bundesgesetz vom 25. Juli 1962 über die Schulorganisation (Schulorganisationsgesetz). §2. Zugriff am 12. März 2011 unter http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/schog_01.xml#02

BMUKK. Lehrplan der AHS-Unterstufe. Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung. Zugriff am 13. März 2011 unter <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/786/ahs11.pdf>

BMUKK. Lehrplan der AHS-Oberstufe. Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung. Zugriff am 13. März 2011 unter http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11857/lp_neu_ahs_05.pdf

BMUKK. Politische Bildung in den Schulen. Grundsatzlerlaß zum Unterrichtsprinzip. Zugriff am 13. März 2011 unter http://www.bmukk.gv.at/medienpool/15683/pb_grundsatzlerlass.pdf

BMUKK & UNVIS Vienna. (2010). Together Strong. Die Vereinten Nationen. Lehrbehelf ab der 7. Schulstufe. Zugriff am 23. August 2011 unter http://www.unis.unvienna.org/unis/de/together_strong.html

Deutsche UNESCO-Kommission e.V. (2011, 2. Februar). Erklärung über eine Kultur des Friedens und Aktionsprogramm für eine Kultur des Friedens. Resolution A/RES/53/243 der Generalversammlung der Vereinten Nationen vom 13. September 1999. Zugriff am 11. September 2011 unter http://www.unesco.de/kultur_des_friedens.html

Edel, Klaus. Das Schulbuch im Geschichteunterricht. Zugriff am 21. Juli 2011 unter <http://www.geschichtsdidaktik.eu/index.php?id=133&L=0>

Kühne, Winrich. (2005). UN-Friedenseinsätze in einer Welt regionaler und globaler Sicherheitsrisiken. Entwicklung, Probleme und Perspektiven. Analyse 06/05 des zif. Zugriff am 1. August 2011 unter http://www.zif-berlin.org/fileadmin/uploads/analyse/dokumente/veroeffentlichungen/Friedenseinsaetze_Entwicklung_Probleme_Perspektiven.pdf

Regionales Informationszentrum der Vereinten Nationen für Westeuropa. Charta der Vereinten Nationen. Zugriff am 29. Juni 2011 unter <http://www.unric.org/de/charta>

UNESCO. (2002). Medium Term Strategy 2002-2007. Zugriff am 1. September 2011 unter <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001254/125434e.pdf>

UNESCO. (2011, 2. Februar). Manifest 2000 für eine Kultur des Friedens und der Gewaltlosigkeit. Zugriff am 1. September 2011 unter http://www.unesco.de/manifest_2000.html

United Nations Peacekeeping. (2011, 31. Juli). Peacekeeping Fact Sheet. Zugriff am 4. August 2011 unter <http://www.un.org/en/peacekeeping/resources/statistics/factsheet.shtml>

Anhang

1. Schulbuchseiten zur Schulbuchanalyse	119-145
2. Informationstext zur UNO in Wien.....	146-147
3. Kreuzworträtsel zur UNO in Wien	148-149
4. Menschenrechte.....	150
5. Bilder zu den Menschenrechten	151
6. „Falsche Menschenrechte“	151
7. Fragebogen „Frieden“	152
8. Arbeitsblatt: Aufbau und Organisation der UNO	153
9. Arbeitsblatt zur Charta	154-155
10. Problemkärtchen für das Rollenspiel	156
11. Rede von Tom Deweese	157-158

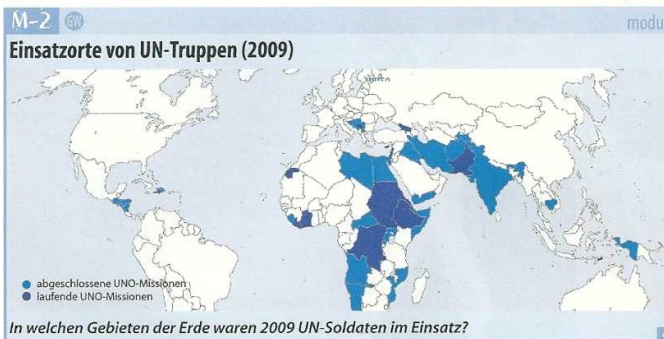
Gründung und Aufbau der Vereinten Nationen („UNO“)



Beschreibe den Aufbau der UNO. Welche Sonderorganisationen hältst du für besonders wichtig und warum? Welche Vorrechte haben sich die fünf Großmächte gesichert? Welche Bedeutung hat das Symbol der UNO?

Der Völkerbund hatte den Zweiten Weltkrieg nicht verhindern können. Nun wurde ein neuer Friedensbund auf neuer Grundlage geschaffen. Am 26. Juni 1945 unterzeichneten in San Francisco 50 Staaten die Gründungsverfassung der Vereinten Nationen („United Nations Organization“ – „UNO“ oder „UN“). Die UN-Vollversammlung tritt einmal jährlich in New York zusammen; sie kann jedoch nur Empfehlungen abgeben. Die eigentlichen Beschlüsse („Resolutionen“) werden vom UN-Sicherheitsrat, der fünf ständige Mitglieder hat, gefasst. Das Vetorecht ermöglicht es aber jedem Mitglied, Beschlüsse zu verhindern. Ein Beispiel für einen bedeutenden Beschluss ist die „Allgemeine Erklärung der Menschenrechte“ von 1948.

Die UNO hat seit ihrem Bestehen immer wieder friedensichernde Aufgaben übernommen. Den UN-Friedenstruppen (so genannte „Blauhelme“) gelang es in vielen Gebieten als „Puffer“ zwischen sich bekämpfenden Gruppen die Lage zu beruhigen (z.B. im Kosovo 1999). Seit 1993 werden außerdem vom UN-Tribunal (Gerichtshof) in Den Haag (Niederlande) Kriegsverbrecher verfolgt, inhaftiert und vor Gericht gestellt (z.B. Jugoslawiens Ex-Präsident Slobodan Milosevic).



i infoline

Mehr als 50 Jahre UNO – Zeit für eine erste Bilanz

191 Mitgliedstaaten (2004), rund 50 000 MitarbeiterInnen. Seit 1945 hat die UNO mehr als 170 regionale Konflikte beigelegt und in mehr als 45 Staaten freie und unabhängige Wahlen ermöglicht. Die UNO entsendet z.B. Friedenssoldaten und zivile BeobachterInnen zu Frieden sichernden Operationen. Am 31. März 2004 waren rund 52 000 Menschen („Blauhelme“ und andere UN-MitarbeiterInnen) im UN-Einsatz. Seit 1948 gab es rund 2000 UN-Einsätze. Wiederholt gab es Rückschläge. So konnte die UNO weder die Ermordung von 800 000 Zivilisten in Ruanda (1994) noch die Tötung zehntausender Muslime (Zivilisten!) in Bosnien-Herzegowina durch Serben verhindern (1995).

UN-Waffeninspektoren auf der Suche nach Waffen (Irak, 2003)

71

? weißt du noch

1 – Welche europäischen Staaten erhielten nach dem Zweiten Weltkrieg neue Grenzen? 2 – Welche Folgen hatte das Ende des Zweiten Weltkrieges für die deutsche Bevölkerung in der Tschechoslowakei, in Polen und in Ungarn? 3 – Welche Veränderungen brachte das Ende des Zweiten Weltkrieges für Japan? 4 – In welchen Schritten erfolgte die Wiedererrichtung Österreichs? 5 – Welche Ziele hat die UNO?

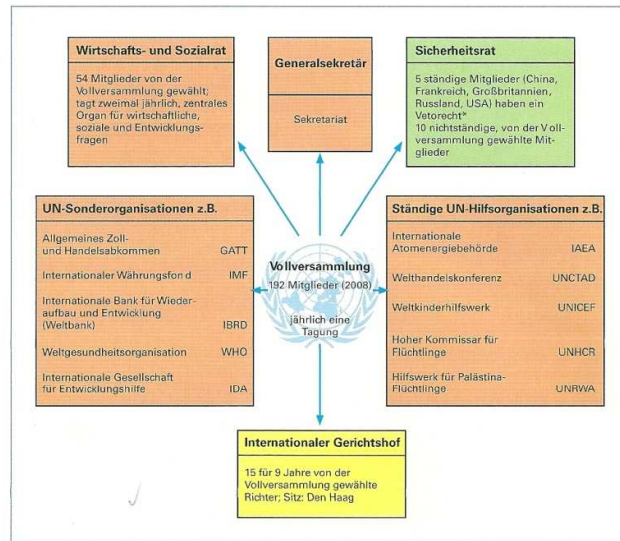
@ gs-mail

Benes-Dekrete – Schulungscamps – Tenno – Moskauer Deklaration – SPÖ – ÖVP – Konzentrationsregierung – UNO – „Blauhelme“ – UN-Tribunal – Unabhängigkeitserklärung

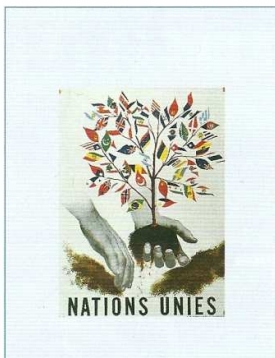
Lemberger, Michael. (2010). Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 4. (8. Auflage). Linz: Veritas Verlags-u. HandelsgmbH, S.69.

Die UNO - Der Traum vom Weltfrieden

Beschlüsse der Vollversammlung werden mit Zweidrittelmehrheit gefasst. Dabei hat jeder Staat eine Stimme. Trotz vieler Vetos hat der Sicherheitsrat auch viele Erfolge erzielt: Einsatz von Friedenstruppen als Puffer zwischen gegnerischen Truppen (z. B. in Zypern, Golan); Bewachung von Versorgungstransporten für die Bevölkerung (Ex-Jugoslawien); Beaufsichtigung von freien Wahlen etc. Alle Organe der UNO werden durch Mitgliedsbeiträge finanziert, doch etliche Beitragsländer bleiben mit ihren Zahlungen immer wieder im Rückstand (z. B. auch die USA).



Informiere dich im Internet unter www.uno.de über aktuelle Friedenseinsätze (z. B. Afghanistan, Irak) oder Menschenrechtsfragen. Oder durchforste in einer Bibliothek aktuelle Literatur zum Thema.



Französisches Plakat zur Gründung der UNO.

Der geplatzte Traum einer „Weltregierung“

„Nie wieder Krieg!“ – das war ein großer Wunsch am Ende des Zweiten Weltkrieges. Denn nie zuvor hatte ein Krieg so viel Zerstörung angerichtet und so viele Menschenleben gekostet: mehr als 50 Millionen Soldaten und Zivilisten. Wie aber konnte ein dauerhafter Friede gesichert werden? Schon während des Krieges entwickelte der amerikanische Präsident Franklin D. Roosevelt* die Idee von „Eine Welt“. Die einzelnen Staaten mit ihren verschiedenen politischen Systemen sollten sich zu einem Staatenbund zusammenschließen. Eine Art „Weltregierung“ mit Vertretern der USA, Großbritannien, Frankreichs, der Sowjetunion und Chinas sollte diesen Staatenbund leiten und den Weltfrieden sichern. Diese Idee ließ sich aber nicht durchsetzen, weil schon mit Kriegsende großes Misstrauen zwischen den Siegermächten USA und Sowjetunion entstand.

Die Gründung der Vereinten Nationen und ihre Ziele

Die neuen Supermächte USA und Sowjetunion gründeten bereits im Juni 1945 gemeinsam mit 49 anderen Staaten die Organisation der Vereinten Nationen (United Nations Organization = UNO). Die Kriegsverlierer blieben vorerst ausgeschlossen. Im Jahr 2002 hingegen waren fast alle Staaten der Welt (190) Mitglieder der UNO. Die wichtigsten Ziele der Vereinten Nationen sind:

- den Weltfrieden zu sichern;
- die Gleichberechtigung aller Staaten zu garantieren;
- die Menschenrechte zu schützen;
- den allgemeinen Lebensstandard in der Welt zu verbessern.



UN-Friedenspolitik, Karikaturen.
Links: Horst Haitzinger zur UNO-Politik
in Kroatien 1993;
rechts: Karl Gerd Striepecke zum
Militäreinsatz (1992–1995) anlässlich des
blutigen Bürgerkrieges in Somalia.
Auf welche Schwächen der UN-Politik
machen die Karikaturisten aufmerksam?

Zwischen Wunsch und Wirklichkeit

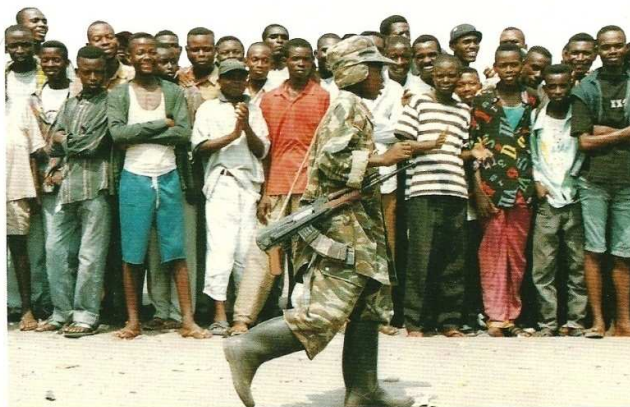
Die UNO bekam mehr politische und militärische Macht als der 1919 gegründete Völkerbund. So kann ihr wichtigstes Organ, der Sicherheitsrat, zur Beseitigung von (kriegerischen) Konflikten auch einen Militäreinsatz anordnen. Das setzt allerdings die Einigkeit der Großmächte voraus. Denn jede von ihnen kann mit einem „Veto“ einen solchen Beschluss blockieren. Die UNO selbst aber verfügt über keine eigenen Streitkräfte. Sie werden von Fall zu Fall von den Mitgliedsländern gestellt. Diese so genannten „Blauhelme“ werden sowohl zur Herstellung des Friedens (peace making) als auch zur Sicherung des Friedens (peace keeping) eingesetzt. Auch österreichische „Blauhelme“ waren in den letzten Jahrzehnten zur Friedenssicherung im Einsatz (Zypern, Golan, Irak, Kosovo).

In vielen Fällen gelang es der UNO, durch gewaltlose Vermittlung oder Militäreinsätze Konflikte (z. B. zwischen zwei Staaten) oder Bürgerkriege zu lösen. Andererseits aber konnte diese Staatengemeinschaft nicht verhindern, dass seit 1945 mehr als 200 kleine und größere Kriege weltweit ausgebrochen sind. Schuld daran war auch die Aufspaltung der Welt (nach 1945) in zwei große Machtblöcke. Sowohl die Sowjetunion als auch die USA sicherten sich ihren Einflussbereich oft mit militärischen Mitteln oder ließen Stellvertreter für sich kämpfen (s. S. 80). Und mit ihrem Vetorecht im Sicherheitsrat verhinderten sie ein Eingreifen der UNO.

Im Jahr 1948, am 10. Dezember (= Tag der Menschenrechte), wurde von der UNO-Generalversammlung die „Allgemeine Erklärung der Menschenrechte“ beschlossen. Bis heute werden die Menschenrechte von etlichen Mitgliedsstaaten immer wieder verletzt.



Kindersoldaten patrouillieren durch Kinshasa, der Hauptstadt der Demokratischen Republik Kongo. Gegen den Einsatz von Kindern und Jugendlichen in Kriegen kämpfen Menschenrechtsorganisationen und die UNO (vor allem die UNICEF). Die UNO versucht eine Mindestaltersgrenze von 18 Jahren für die Einberufung von Soldaten weltweit durchzusetzen. Leider konnte dieses Anliegen bisher nicht überall durchgesetzt werden.



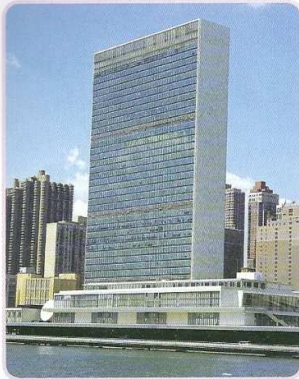


Abb. 54.1: UNO-Hauptquartier in New York

Die Vereinten Nationen („UNO“): der Wunschtraum vom Weltfrieden

Der Wunsch nach Frieden war nach dem Ende des **Zweiten Weltkriegs** größer denn je. Die Hoffnung auf eine dauerhafte Sicherung des Friedens unter den Völkern wurde 1945, ähnlich wie schon nach dem Ende des Ersten Weltkriegs, mit der Gründung einer internationalen Organisation verbunden. 50 Staaten unterzeichneten am 26. Juni 1945 in San Francisco die Charta der **Vereinten Nationen** („United Nations Organization“ = „**UNO**“, „**UN**“). Die erklärten Ziele der UNO sind: Erhaltung des Weltfriedens und der internationalen Sicherheit, Förderung freundschaftlicher Beziehungen zwischen den Völkern, Durchsetzung der Menschenrechte, Lösung zwischenstaatlicher Konflikte u. a. durch Entsendung von Truppen (die so genannten „Blauhelme“ werden von den Mitgliedstaaten gestellt) zur beobachtenden Konfliktregulierung und Friedenssicherung. Außerdem setzt sich die UNO insbesondere mit ihren 22 Nebenorganen (u. a. das Kinderhilfswerk UNICEF) und 16 eigenständigen Sonderorganisationen (u. a. die Weltgesundheitsorganisation WHO) weltweit für die Besserung des Lebensstandards ein. Die UNO zählt heute 192 Mitglieder.

Organe der Vereinten Nationen

Hauptorgane

Wirtschafts- und Sozialrat
Treuhandrat
Internationaler Gerichtshof
Sekretariat
Sicherheitsrat

Generalversammlung

Sonderorganisationen

darunter

UNESCO	Bildung, Kultur	Paris
ILO	Arbeitsorganisation	Genf
FAO	Ernährungsorganisation	Rom
IWF (IMF)	Internationaler Währungsfonds	Washington
WHO	Weltgesundheitsorganisation	Genf
UNIDO	Industrielle Entwicklung	Wien

Spezialorgane

darunter

UNICEF	Kinderhilfswerk	New York
UNDP	Entwicklung	
UNFPA	Bevölkerungsfonds	
UNCTAD	Handel	Genf
UNHCR	Flüchtlingshilfe	
WFP	Welternährungsprogramm	Rom
UNEP	Umwelt	Nairobi
UNCHS	Wohnen	
UNRWA	Palästinaflüchtlinge	Gaza
UNU	UN-Universität	Tokio
INSTRAW	Frauenförderung in Forschung und Entwicklung	Santo Domingo

Abb. 54.2: Die Organe der UNO

Wie funktioniert die UNO?

Die neue Weltorganisation, die ihren Hauptsitz in New York nahm, hat drei Hauptorgane: die Vollversammlung, den Sicherheitsrat und das Generalsekretariat. Die Vollversammlung, in die die Regierungen aller Mitgliedstaaten ihre Vertreter entsenden, tritt einmal jährlich zusammen. Sie diskutiert aktuelle Entwicklungen der Weltsicherheitslage und verabschiedet Empfehlungen zu Maßnahmen der Vereinten Nationen. Um den Grundsatz der Gleichberechtigung der Nationen zum Ausdruck zu bringen, hat jeder Mitgliedstaat, unabhängig von seiner Größe und Einwohnerzahl, eine Stimme in der Vollversammlung. Das Generalsekretariat hat die Aufgabe, die laufenden Angelegenheiten der UNO zu überwachen und zu verwalten. Es wird von einem Generalsekretär (seit 2007 der Südkoreaner Ban Ki-moon) geleitet, den die Vollversammlung für fünf Jahre wählt. Das mächtigste Organ der UNO ist der Sicherheitsrat. Er besteht aus den fünf ständigen Mitgliedern (USA, Russland, Großbritannien, Frankreich und China ● G-H2-3) und zehn nichtständigen Mitgliedern. Im Sicherheitsrat werden die wichtigsten Beschlüsse („Resolutionen“), etwa zu Militäreinsätzen der UNO gefasst.



Abb. 54.3: Fahne mit UNO-Logo

1945 Gründung der Vereinten Nationen in San Francisco

1948 Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte wird verabschiedet.

Textquelle

Auszug aus der Charta der Vereinten Nationen:

Art. 1 der Charta der Vereinten Nationen

„Die Vereinten Nationen setzen sich folgende Ziele:

1. den Weltfrieden und die internationale Sicherheit zu wahren und zu diesem Zweck wirksame Kollektivmaßnahmen zu treffen, um die Bedrohung des Friedens zu verhüten und zu beseitigen ...
2. freundschaftliche, auf der Achtung vor dem Grundsatz der Gleichberechtigung und Selbstbestimmung der Völker beruhende Beziehungen zwischen den Nationen zu entwickeln ...
3. eine internationale Zusammenarbeit herbeizuführen, um internationale Probleme wirtschaftlicher, sozialer, kultureller und humanitärer Art zu lösen und die Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten für alle ohne Unterschied der Rasse, des Geschlechts, der Sprache oder der Religion zu fördern und zu festigen;
4. ein Mittelpunkt zu sein, in dem die Bemühungen der Nationen zur Verwirklichung dieser gemeinsamen Ziele aufeinander abgestimmt werden.“

- I Welche Ziele hat die UNO?
- II Wie versucht die UNO ihre Ziele zu erreichen?



Abb. 55.2: Plakat zum Marshallplan. Eine Glocke wird auf das Berlin-Schöneberger Rathaus gezogen. Foto; 1950.

Aus Alliierten werden Gegner: Die Blockbildung zeichnet sich ab

Als die Westalliierten im April 1945 bei der Elbe auf die Sowjetarmee trafen, gab es noch keine Anzeichen des heraufziehenden Ost-West-Konflikts. Nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs mit der bedingungslosen Kapitulation Deutschlands am 8. Mai 1945 bahnte sich der Konflikt jedoch rasch an. Die Sowjetunion unternahm zahlreiche Maßnahmen, um in den osteuropäischen Staaten den Kommunismus als politisches System und gesellschaftliches Modell zu etablieren: Kommunistische Regierungen wurden eingesetzt oder ihre Bildung wurde unterstützt, es kam zu Enteignungen und zur Verstaatlichung der Industrien und landwirtschaftlichen Betriebe, die Medien wurden gleichgeschaltet und die Bevölkerung notfalls mit Repression unterjocht. In Westeuropa stand der Wiederaufbau im Mittelpunkt der Politik der westlichen Siegermächte. Um die „kommunistische Bedrohung“ einzudämmen, schlug US-Außenminister George Marshall ein umfangreiches Wiederaufbauprogramm vor. Im Rahmen des „Marshallplans“ unterstützten die USA die westeuropäischen Staaten zwischen 1947 und 1951 mit 12,4 Milliarden Dollar. Die Hilfe floss in Form von Krediten, Lebensmitteln, Rohstoffen und Waren.

1947 Die Marshallplanhilfe für die westeuropäischen Staaten läuft an.

1948 Der erste militärische Friedenseinsatz der UNO



Abb. 55.1: Nepalesische „Blauhelm“-Soldaten beim Einsatz in Somalia 1993

Xtra

Friedenseinsätze

Zwischen dem ersten Friedenseinsatz 1948 (im ersten arabisch-israelischen Krieg) und dem 1. Jänner 1998 waren weltweit mehr als 69 000 Soldaten und Polizisten aus 103 Staaten in insgesamt 78 Friedenseinsätzen für die UNO tätig. Die „Blauhelmsoldaten“ stammen zu meist aus „Entwicklungsländern“. Bis Ende 2005 haben 2226 Angehörige von UN-Friedenstruppen im Einsatz ihr Leben gelassen. Darunter waren auch 41 Österreicher. 1988 erhielten die „Blauhelme“ für ihr Engagement für den Weltfrieden den Friedensnobelpreis.

Ganz klar?

- a Was bewegte die Menschen dazu, die UNO zu gründen?
- b Überlege, welche Vorteile es hat, dass in der Vollversammlung jedes Land einen Sitz hat!
- c Warum verfügt eine Friedensorganisation über Soldaten?
- d Versuche herauszufinden, wo im Moment Blauhelme tätig sind!
- e Wie wurden die Alliierten zu Gegnern?



▲ UNO-Symbol

2 Die Gründung der Vereinten Nationen

2.1 Der Anspruch als internationales Friedenswerk

Am 26. Juni 1945 wurden in San Francisco mit der Unterzeichnung der UN-Charta die Vereinten Nationen (UNO) gegründet. Die neue Weltorganisation sollte im Gegensatz zum glücklosen Völkerbund, der sich in den 1930er Jahren als unfähig erwiesen hatte, der expansiven Politik Deutschlands und Italiens wirksam entgegenzutreten, jeden Friedensbruch von vornherein unmöglich machen. Zu den 51 Gründungsmitgliedern gehörten die alliierten und assoziierten Mächte des Zweiten Weltkriegs. Neben der Sowjetunion traten auch die ukrainische und die weißrussische Sowjetrepublik als selbstständige Unterzeichner der Charta auf. Damit hatte sich Stalin mit der Forderung gegenüber den Westmächten durchgesetzt, sein Land mit drei Stimmen in der UNO zu vertreten.

Die UN-Charta regelt in einer Präambel und in 19 Kapiteln die Ziele und Grundsätze der Vereinten Nationen, die Mitgliedschaft und Zusammensetzung der Organisation. Sie verpflichtet ihre Mitglieder, sich in ihrem internationalen Verhalten an den Grundsätzen der Charta zu orientieren, wozu beispielsweise der Verzicht auf die Einmischung in innere Angelegenheiten fremder Staaten zählt. Die wichtigsten Organe der Vereinten Nationen sind die **Generalversammlung** («General Assembly») als moralische Weltöffentlichkeit, in der mindestens einmal jährlich alle Mitglieder zusammentreten und Beschlüsse fassen, und der **Sicherheitsrat** («Security Council»). Er ist das eigentliche Entscheidungsgremium und trägt die Hauptverantwortung bei der friedlichen Lösung internationaler Konflikte. Alle UNO-Mitglieder unterliegen im Rahmen der UN-Charta den Entscheidungen des Sicherheitsrates. Ihm gehören **fünf ständige Mitglieder** an (USA, Sowjetunion/Russland, Großbritannien, Frankreich und China). Die zuerst genannten vier Mächte zählen sich zu den »Siegern« des Zweiten Weltkriegs und zu den Nutznießern der seit 1945 gültigen Weltordnung. Seit dem Ende des Kalten Kriegs hat jedoch das damals eingerichtete System seine Legitimität weitgehend eingebüßt. Nunmehr fordern neben den einstigen »Kriegsverlierern« Deutschland und Japan auch große Entwicklungsländer wie Indien, Brasilien und Nigeria einen ständigen Sitz im Sicherheitsrat.

Kapitel I. Ziele und Grundsätze

Artikel 1. Die Vereinten Nationen setzen sich folgende Ziele:

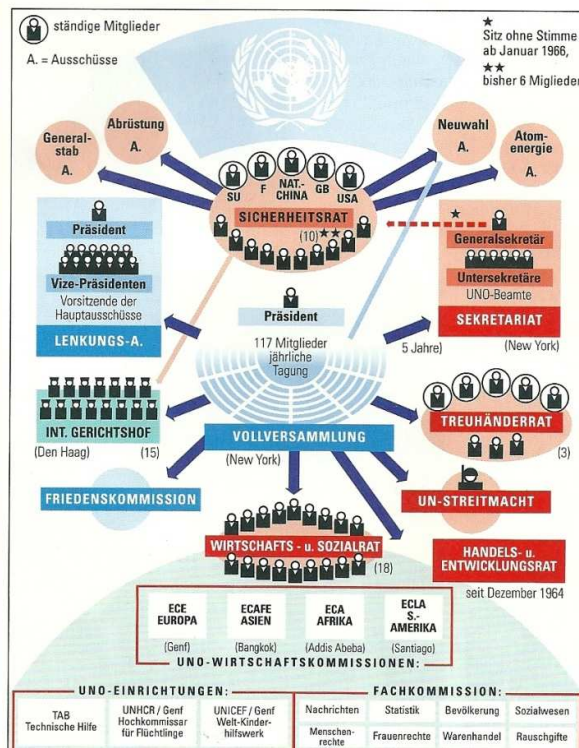
1. den Weltfrieden und die internationale Sicherheit zu wahren und zu diesem Zweck wirksame Kollektivmaßnahmen zu treffen, um Bedrohungen des Friedens zu verhüten und zu beseitigen, Angriffshandlungen und andere Friedensbrüche zu unterdrücken und internationale Streitigkeiten oder Situationen, die zu einem Friedensbruch führen könnten, durch friedliche Mittel nach den Grundsätzen der Gerechtigkeit und des Völkerrechts zu bereinigen oder beizulegen;
2. freundschaftliche, auf der Achtung vor dem Grundsatz der Gleichberechtigung und Selbstbestimmung der Völker beruhende Beziehungen zwischen den Nationen zu entwickeln und andere geeignete Maßnahmen zur Festigung des Weltfriedens zu treffen;
3. eine internationale Zusammenarbeit herbeizuführen, um internationale Probleme wirtschaftlicher, sozialer, kultureller und humanitärer Art zu lösen und die Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten für alle ohne Unterschied der Rasse, des Geschlechts, der Sprache oder der Religion zu fördern und zu festigen;
4. ein Mittelpunkt zu sein, in dem die Bemühungen der Nationen zur Verwirklichung dieser gemeinsamen Ziele aufeinander abgestimmt werden.

(zit. nach www.un.org/)

► Strukturebenen des Systems der Vereinten Nationen

A

Worauf beruht die Auswahl der ständigen Mitglieder des Sicherheitsrates?
Wie können auch kleinere Länder mithelfen, den Frieden zu sichern?



Die fünf ständigen Mitglieder haben auf Grund des **Vetorechtes** einen Einfluss auf die Entscheidungsprozesse der Weltpolitik, der nicht unterschätzt werden darf. Österreich ist übrigens seit 1955, als es mit dem Abschluss des Staatsvertrags seine Souveränität wiedererlangte, Mitglied der Vereinten Nationen. Österreich beteiligte sich an vielen internationalen Friedenseinsätzen im Rahmen der UNO (in Zypern, Golan, Bosnien-Herzegowina und Kosovo). Mit seinem Friedensengagement stellte Österreich unter Beweis, dass selbst ein kleines neutrales Land in der großen Weltorganisation eine wichtige Rolle zu spielen vermag.

Lemberger, Michael u.a. (2009). Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 7. NEUER LEHRPLAN. (3. Auflage). Linz: Veritas Verlags-u. HandelsgmbH, S.90.

2.2 Die Wirklichkeit der Vereinten Nationen

Die UNO hat sich in ihrer mehr als fünfzigjährigen Geschichte große Verdienste um den Frieden in der Welt erworben. Dabei ist nicht nur auf ihre militärischen Friedenseinsätze zu verweisen, sondern auch die vielfältige Arbeit ihrer verschiedenen Unterorganisationen zu berücksichtigen. Kampf gegen Hunger, Krankheit und Armut, gegen soziale Ausgrenzung, strukturelle Unterdrückung und Ungleichheit, Eintreten für die Menschenrechte, für Flüchtlinge, für Konfliktverhütung sind wesentliche Aufgabenbereiche und Ziele der UN. Häufig wird darauf hingewiesen, dass die in der UN-Charta formulierten Prinzipien zur internationalen Zusammenarbeit und friedlichen Konfliktbeilegung kaum in die politische Wirklichkeit umgesetzt werden. Die Eindämmung und Beilegung bewaffneter Konflikte ist dennoch eine der wichtigsten Aufgaben der Vereinten Nationen – mit wechselndem Erfolg. Im Jahr 2001 gab es 15 UN-Beobachter- und Friedensmissionen, darunter in Zypern (seit 1964), in Bosnien (seit 1995), im Kosovo, in Sierra Leone und im Kongo (jeweils seit 1999). Mehr als 50 000 militärische und zivile Einheiten standen im Dienst der UN-Friedensmissionen.

Trotz des enormen finanziellen, personellen und logistischen Aufwands für die Friedensmissionen mussten die Vereinten Nationen, wie Generalsekretär Kofi Annan (seit 1997 im Amt, 2001 für fünf Jahre wiedergewählt) einbekannte, herbe Rückschläge hinnehmen. Zu den Ursachen für das vollständige Versagen mancher UN-Missionen zählten mangelnde politische Vorbereitung, unzureichende Ausrüstung der Truppen und tief greifende Inkompetenz der UN-Verwaltungen. In Bosnien und Somalia wurden die UNO-Blauhelme Zielscheiben marodierender Bürgerkriegsmilizen – symptomatische Zeichen für die Schwäche der Vereinten Nationen bei der Eindämmung und Bewältigung bewaffneter Konflikte.

2.2.1 Die Gründe der zeitweiligen Lähmung der UN

Die Vereinten Nationen sind eine Einrichtung der internationalen Staatengemeinschaft. Die UNO ist weder eine »Weltregierung«, noch verfügt die UN-Bürokratie oder gar der UN-Generalsekretär über ausreichende Möglichkeiten, gegen einzelne Staaten Druck auszuüben. Zu wirtschaftlichen oder militärischen Zwangsmaßnahmen ist allein der Sicherheitsrat befugt, vorausgesetzt, seine Mitglieder stimmen mehrheitlich einem entsprechenden Beschluss zu. Dies war 1991 der Fall, als die UN eine internationale Militäraktion zur Verteidigung Kuwaits gegen den Aggressor Irak ins Leben riefen. In der Zeit des Kalten Kriegs blockierten einander die Supermächte in der Regel mit der Drohung, gegebenenfalls ein Veto einzulegen. Sie lähmten dadurch das wichtigste UN-Entscheidungsorgan. Heute kranken die Vereinten Nationen nicht mehr an den Auswirkungen des Ost-West-Konflikts. Säumige Mitgliedsländer und zunehmende nationale Egoismen in Teilen der Welt schaffen jedoch eine Fülle von Problemen und schränken den Handlungsspielraum der UNO ein. Namentlich die mangelnde Zahlungsmoral der USA, die mit 25 Prozent Anteil am UNO-Budget eigentlich den höchsten finanziellen Beitrag leisten sollten, führten die UN in große Zahlungsschwierigkeiten. Konflikte werden heute meist nicht mehr zwischen den Staaten ausgetragen, sondern zwischen rivalisierenden sozialen, ethnischen und religiösen Gruppen innerhalb der Staaten. Darüber hinaus bedrohen weltweit auftretende Erscheinungen wie Klimawandel, Schlepperunwesen und Drogenhandel den Weltfrieden, ohne auf nationale Grenzen Rücksicht zu nehmen. Die auf das »klassische« Modell zwischenstaatlicher Konflikte ausgerichtete UN-Charta dürfte daher nicht länger dazu geeignet sein, den neuen Anforderungen gerecht zu werden ...



▲ Blauhelme im ehemaligen Jugoslawien

Das Verhältnis USA – UN oder: Wer zahlt, bestimmt: »Nach dem Fall der Berliner Mauer und der Auflösung der Sowjetunion finden sich die USA wieder allein als die dominierende Nation auf dem Globus, und eine neue Generation amerikanischer Politiker sieht sich vor die Herausforderung einer in Bewegung geratenen Welt gestellt. Wie bei ihren Vorgängern 50 Jahre zuvor suggerieren ihre Reden ehrgeizige Pläne für die UN. [...] Die Zahlungskrise: [...] Die gegenwärtigen Beitragsaußenstände der USA haben ihre Wurzeln in den späten 1970er Jahren, als die politische Rechte in den USA, misstrauisch gegenüber dem Einfluss der Dritte-Welt-Staaten auf den UN-Haushalt, die US-Beitragszahlungen zu kritisieren begann. Insbesondere die Reagan-Ara war eine schwierige Zeit, weil die Administration in einer Reihe von Fällen Beitragszahlungen zurückhielt, um die UN zum Einlenken auf US-Positionen zu bewegen. Abgesehen von diesem geschichtlichen Erbe, vernachlässigen die USA auch heute noch ihre finanziellen Verpflichtungen. Präsident Clinton hatte im Wahlkampf versprochen, eine Lösung der Zahlungskrise zu finden, aber bis zu diesem Tag sind die USA größter Schuldner der UN mit Außenständen von ca. 900 Millionen US-Dollar. Gegenwärtig gibt es im Ausschuss für internationale Beziehungen des Repräsentantenhauses zwar keine konkreten Pläne zur Anwendung der Resolution 934, aber das Gesetz, das Zahlungen an die UN verbietet, bis angebliche Zuvielzahlungen den USA gutgeschrieben werden, existiert weiter. Es besteht die Möglichkeit, dass dieses Gesetz auch in der Zukunft als Druckmittel gegen die UN benutzt wird. [...] Dabei stellen die US-Schulden bei der UN, verglichen mit dem Haushalt der USA, nur eine verschwindend geringe Summe dar. Der jährliche Beitragsanteil der US am UN-Budget ist sogar noch geringer, er beträgt lediglich 312 Millionen US-Dollar. Das gesamte UN-Budget ist mit einer Höhe von 1,2 Milliarden US-Dollar geringer als der Haushalt der New Yorker Feuerwehr.«

(Alice Slater & Christopher McCavitt. Das Absagen einer Vision. Zum Verhältnis zwischen USA und UN; 2003.) Übersetzung aus dem Englischen: Lutz Hager.

(<http://www.uni-muenster.de>)

marodieren – »plündernd herumziehen«
von frz. *maraud* – »Lump« aus lat. *MAUL*
HORA – »zur bösen Stunde«

Miliz – kurz ausgebildete Truppe für den Bedarfsfall von lat. *MILITIA* – »Kriegsdienst«

Wodurch können die Supermächte eine ihnen unliebsame Politik verhindern?
Wo sind die Grenzen der Durchsetzbarkeit der UNO-Politik?

Lemberger, Michael u.a. (2009). Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 7. NEUER LEHRPLAN. (3. Auflage). Linz: Veritas Verlags- u. Handels GmbH, S.91.

Die Organisation der Vereinten Nationen wird gegründet

Die Vereinten Nationen entstehen

Der Völkerbund war bei der Bewältigung der Probleme, die sich nach dem Ersten Weltkrieg ergeben hatten, an seiner Schwäche gescheitert.

Die Siegermächte des Zweiten Weltkriegs wollten diesen Fehler nicht wiederholen. Bereits in der Atlantik-Charta 1941 hatten Präsident *Roosevelt* und Premierminister *Churchill* erklärt, ihre Zusammenarbeit zur Friedenssicherung auch nach dem Krieg fortzusetzen. Es müsse ein dauerhaftes System allgemeiner Sicherheit gebildet werden, um nach dem Sieg über den Faschismus den Weltfrieden zu erhalten. In der *Konferenz von Jalta* im Februar 1945 stimmte Stalin der Gründung der Vereinten Nationen zu, weil er befürchtete, die UdSSR könnte nach dem Krieg politisch isoliert werden, nicht jedoch, weil er die Vorstellungen der USA von einer Weltordnung unterstützen wollte.

Für *Roosevelt* wiederum bedeutete die Einbindung der UdSSR eine Möglichkeit, die drohende Vorherrschaft des Kommunismus in Europa abzuwenden. Allerdings konnte nun auf den Druck Stalins hin keine militärische Organisation der UNO eingerichtet werden, wie sie 1943 von *Roosevelt* angeregt worden war.

Im Juni 1945 beschloss eine internationale Konferenz in San Francisco die *Gründung der UNO*. Nach der Ratifizierung durch die 51 Gründungsmitglieder trat die Organisation am 24. 10. 1945 ins Leben. Heute sind alle Staaten der Erde mit Ausnahme des Vatikans, der Republik China (Taiwan) und Westsahara (von Marokko besetzt) Mitglied der Vereinten Nationen.

Jeder Friede basiert auf einer Ordnung; genauer: einer Weltordnung. Als die Sieger des Zweiten Weltkrieges die UNO gründeten, war für sie die „Erhaltung des Friedens“ gleichbedeutend mit der „Erhaltung der Ordnung“, die sie durch ihren Sieg geschaffen hatten. Da jedoch Stalin und *Roosevelt* unterschiedliche Vorstellungen von der künftigen Weltordnung hatten, war bei der Gründung der UNO Wunschdenken und Heuchelei im Spiel, verschleiert nur durch die Illusion aus dem militärischen Bündnis

Aus der Charta der Vereinten Nationen

Präambel

Wir, die Völker der Vereinten Nationen – fest entschlossen, künftige Geschlechter vor der Geißel des Krieges zu bewahren, in unserem Glauben an die Grundrechte des Menschen, an die Gleichberechtigung von Mann und Frau sowie aller Nationen – haben beschlossen, in unserem Bemühen um das Erreichen dieser Ziele zusammenzuarbeiten.

Artikel 1. Der Zweck der Vereinten Nationen ist:

1. Den Frieden zwischen den Völkern und die internationale Sicherheit zu wahren und zu diesem Zwecke gemeinsame Maßnahmen ... zu ergreifen sowie durch friedliche Mittel und in Übereinstimmung mit den Grundsätzen ... des Völkerrechts den Ausgleich oder die Lösung von internationalen Streitigkeiten ... zu sichern.
3. Die internationale Zusammenarbeit zur Lösung der internationalen Probleme auf wirtschaftlichem, sozialem und kulturellem oder humanitärem Gebiet herbeizuführen und die Achtung der Menschenrechte und der grundlegenden Freiheiten für alle, ohne Unterschied von Rasse, Geschlecht, Sprache oder Religion zu fördern ...

Artikel 2. Die Organisationen und ihre Mitglieder sollen in Übereinstimmung mit folgenden Grundsätzen vorgehen:

1. Die Organisation stützt sich auf den Grundsatz der Souveränität aller ihrer Mitglieder.
4. Alle Mitglieder sollen sich in ihren internationalen Beziehungen jeder Drohung oder des Gebrauchs von Gewalt ... enthalten.
5. Die Mitglieder sollen den Vereinten Nationen bei allen Maßnahmen, die sie ergreifen, jede Unterstützung gewähren, und sie sollen sich jeder Unterstützung eines Staates enthalten, gegen den die Vereinten Nationen vorsorgliche oder Zwangsmaßnahmen durchführen.
7. Keine Bestimmung der Satzung soll den Vereinten Nationen das Recht verleihen, sich mit Fragen zu befassen, die im Wesentlichen zu den inneren Angelegenheiten irgendeines Staates gehören.

Artikel 41: Der Sicherheitsrat kann beschließen, welche Maßnahmen zu ergreifen sind, um seinen Beschlüssen Wirksamkeit zu verleihen, und er kann die Mitglieder der Vereinten Nationen auffordern, diese Maßnahmen zu ergreifen. Diese können die Unterbrechung der wirtschaftlichen Beziehungen, des Verkehrs ... und der diplomatischen Beziehungen umfassen.

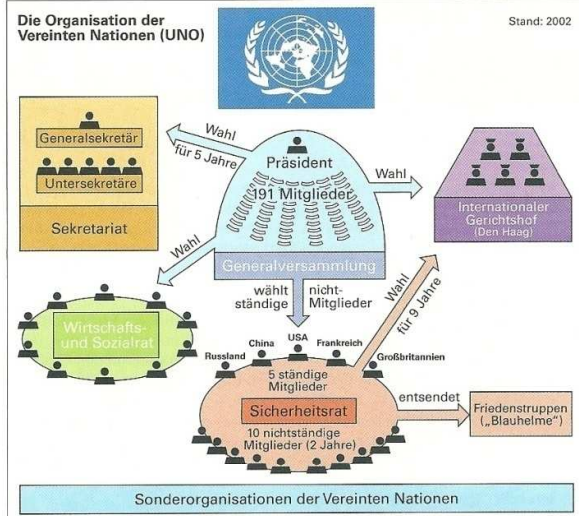
Artikel 42: Sollte der Sicherheitsrat zur Auffassung gelangen, dass die in Artikel 41 vorgesehenen Maßnahmen nicht genügen, kann er durch Luft-, See- oder Landstreitkräfte jene Operationen durchführen, die zur Aufrechterhaltung oder Wiederherstellung des Weltfriedens oder der internationalen Sicherheit notwendig sind.

Artikel 43: Alle Mitglieder der Vereinten Nationen verpflichten sich, dem Sicherheitsrat auf sein Verlangen und gemäß einem Sonderabkommen Streitkräfte, Hilfe und Begünstigungen zur Verfügung zu stellen, soweit dies zur Aufrechterhaltung des Weltfriedens und der internationalen Sicherheit notwendig ist.

gegen „Nazismus und Faschismus.“ Obgleich seit der Gründung der UNO 50 Jahre verstrichen sind und die Staatengemeinschaft sich grundlegend gewandelt hat, sind dieses Wunschdenken und diese Heuchelei noch immer nicht ausgeräumt.

(M. Bertrand, UNO. Geschichte und Bilanz, Frankfurt/M. 1995, S. 10 f.)

A² Können Sie sich der Kritik des langjährigen UNO-Mitarbeiters Bertrand anschließen? Welches Bild der UNO überwiegt in Ihrer Klasse?



88.1 Der Aufbau der Vereinten Nationen

Der Sicherheitsrat der Vereinten Nationen

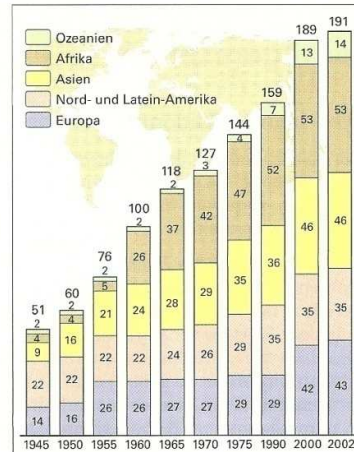
Sein Zweck:	Seine Mitglieder:	Seine Beschlüsse:
Der Sicherheitsrat ist der Friedenswächter der Vereinten Nationen.	Der Sicherheitsrat hat 5 ständige Mitglieder (USA, Russland, Frankreich, Großbritannien, China) und 10 nichtständige Mitglieder .	Zur Beschlussfassung sind mindestens 9 der 15 Stimmen erforderlich; die 5 ständigen Mitglieder haben ein Vetorecht .
Seine Mittel: Der Sicherheitsrat kann im Konfliktfall:		
1) feststellen , ob Friedensbedrohung, Friedensbruch oder eine Angriffshandlung vorliegt, 2) von den beteiligten Parteien vorläufige Maßnahmen zur Entschärfung der Lage fordern, 3) friedliche Sanktionen beschließen, 4) militärische Sanktionen beschließen.		
Alle Mitglieder der Vereinten Nationen sind verpflichtet, dem Sicherheitsrat auf Ersuchen Streitkräfte zur Verfügung zu stellen und Beistand zu leisten.		

88.2 Aufgaben und Mittel des Sicherheitsrates

NATO = Nordatlantikpakt
 OSZE = Organisation für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa
 WTO = Welthandelsorganisation
 OECD = Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung

Weitere Informationen zur UNO und zu NGOs finden Sie unter:
www.un.org
www.ngo.org

Die *Vereinten Nationen* (UNO = United Nations Organisation) sind nur ein Element im Gesamtgefüge der Institutionen, die die Beziehungen zwischen den Staaten regeln sollen. So liegen etwa Sicherheitsfragen auch in der Verantwortung der NATO, Fragen der Menschenrechte auch bei OSZE und Europarat; wirtschaftliche Fragen werden auch von WTO, OECD und anderen Organisationen entschieden. Dennoch spielt die UNO mit ihren zahlreichen Unterorganisationen eine wesentliche Rolle in allen Bereichen internationaler Beziehungen.



88.3 Die Entwicklung der Mitgliedschaft in den Vereinten Nationen (UNO) 1945–2000

Die Organe der Vereinten Nationen

Die **Generalversammlung** ist das zentrale politische Organ der UNO, hier sind alle Mitgliedsstaaten ohne Rangunterschied vertreten. Jeder Mitgliedsstaat hat hier, unabhängig von seiner Größe, eine Stimme. Dadurch haben die Entwicklungsländer bei Abstimmungen eine deutliche Mehrheit. Die Generalversammlung behandelt alle Fragen, die in den Bereich der Charta fallen. Die Beschlüsse (Resolutionen) haben keinen rechtlich verbindlichen Charakter. Der Generalversammlung verantwortlich sind die zahlreichen Sonderorganisationen der UNO.

Der **Sicherheitsrat** trägt die Hauptverantwortung für die Friedenssicherung. Er kann Beschlüsse mit bindender Wirkung für die Mitgliedsstaaten der UNO fassen. Jedes Mitglied hat eine Stimme, wobei sich die Delegierten an die Weisungen ihrer Regierung halten müssen. Verweigert eines der fünf ständigen Mitglieder (USA, GB, F, Russland, VR China) die Zustimmung, kommt der Beschluss nicht zu Stande.

Der **Wirtschafts- und Sozialrat (ECOSOC)** koordiniert die vielfältigen Programme anderer UN-Organen und Sonderorganisationen.

Der **Internationale Gerichtshof (IGH)** in Den Haag ist ein ständiges Organ zur Beilegung internationaler Rechtsstreitigkeiten. Da die Konfliktparteien mit der Ein-

schaltung dieses Gerichtshofes einverstanden sein müssen, der Zugang außerdem nur Staaten – nicht aber Völkern ohne Staatsgebiet – zugänglich ist, ist die Wirkung dieser Einrichtung gering.

Das Sekretariat sorgt weltweit für die Vorbereitung und Durchführung jener Programme, die die übrigen UN-Organe beschließen. Der Leiter des Sekretariats, der *Generalsekretär*, hat weit gehende politische Befugnisse. Er kann – uneingeladen – in Krisengebiete reisen und zu vermitteln versuchen.

Wie wirksam sind die Friedenseinsätze der Vereinten Nationen?

Die Ziele der UNO, wie sie in der Charta von 1948 festgeschrieben sind, konnten bisher bei weitem nicht erreicht werden. Tatsächlich behinderte vor allem die Sowjetunion mit ihrem Veto-Recht die Tätigkeit des Sicherheitsrates bis in die späten 80er Jahre des 20. Jahrhunderts. Von 1945 bis 1988 verzeichnete die UNO 13 Einsätze, zwischen 1988 und 1999 war sie bereits in 38 Krisengebieten im Einsatz. 2003 ging die Zahl der Friedenseinsätze auf 14 zurück; ein Teil dieser Aufgabe wird heute von NATO und EU übernommen.

Die Generalsekretäre der UNO

Trygve Lie Norwegen	1946–1952
Dag Hammarskjöld Schweden	1953–1961
Sithu U Thant Myanmar (Birma)	1962–1971
Kurt Waldheim Österreich	1972–1981
Javier Perez de Cuellar Peru	1982–1991
Butros Ghali Ägypten	1992–1997
Kofi Annan Ghana	1997–2006
Ban Ki-moon Südkorea	seit 2007

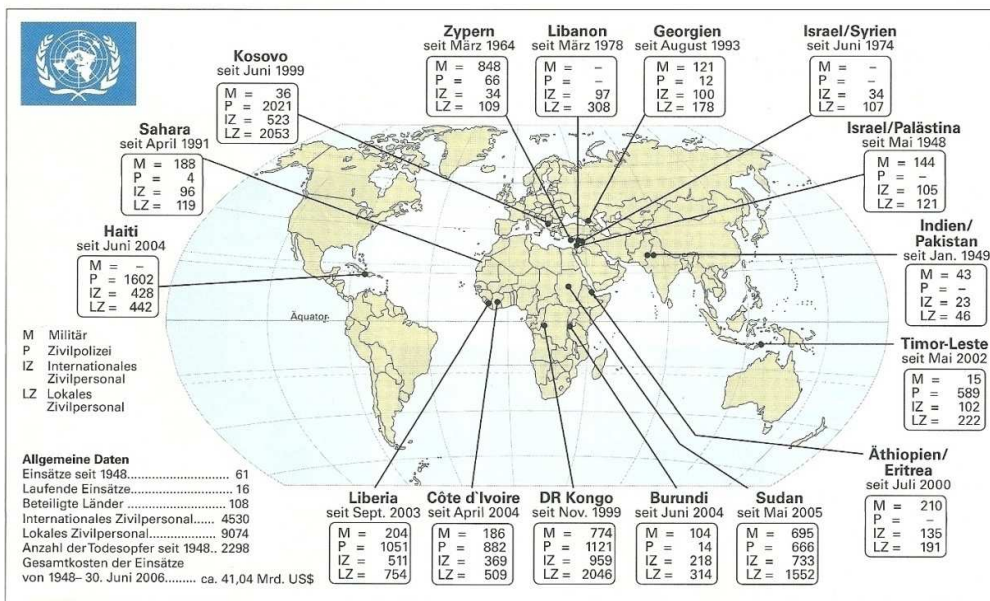


89.1 Seit 2007 ist Ban Ki-moon UNO-Generalsekretär. Der Generalsekretär wird für eine fünfjährige erneuerbare Amtszeit gewählt.

Die Misserfolge der UNO in Afghanistan, Angola, Jugoslawien und Somalia hinterlassen eine gewisse Ratlosigkeit: Presseartikel, die die Erfolglosigkeit der UNO auf Organisationsmängel der UN-Bürokratie zurückführen, wechseln ab mit Artikeln, die behaupten, dass die UNO die noch am wenigsten schlechte Lösung für die schwierigen Probleme sei, die sich aus zwischenstaatlichen Konflikten ergeben.

(Bertrand, UNO, S. 10 f.)

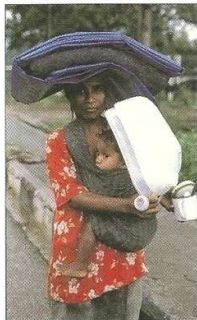
A Nennen Sie die Hauptziele der UNO. Welche Maßnahmen kann der Sicherheitsrat setzen? Welche Beschränkungen der Souveränität ergeben sich für die Mitgliedsländer? Sprechen Sie über die Schwierigkeiten, die sich aus Artikel 2, Punkt 7 ergeben. Welche Probleme ergeben sich für ein neutrales Land wie Österreich aus den Artikeln 42 und 43 (s. S. 87)?



Schröckenfuchs, Erlefried & Huber, Gerhard. (2007). Streifzüge durch die Geschichte 7 mit Politischer Bildung (neuer Lehrplan). (2. Auflage). Wien: Verlag E. DORNER GmbH, S.89.

Ein Leben ohne Vereinte Nationen?

UNDP: Das Entwicklungsprogramm mit Sitz in New York ist die zentrale Planungs- und Finanzierungsstelle für Entwicklungsprojekte. Arbeitsschwerpunkte sind Armutsbekämpfung, Regenerierung der Umwelt und Unterstützung der Frauen in den Entwicklungsländern.



90.2 Nach dem Ende der Unruhen kehren Flüchtlinge in ihre Heimat Osttimor zurück (Nov. 1999). Mitarbeiter von UNHCR versorgen die Flüchtlinge mit Decken, sauberen Wasserbehältern und Zeltplanen.



90.1 Vorbereitung für die Produktion von Sonnenblumenöl

UNHCR: Das UN-Kommissariat für Flüchtlinge in Genf gewährt Flüchtlingen internationalen Rechtsschutz und sucht dauerhafte Lösungen für ihre Probleme (vgl. Abb. 90.2).

WFP: Das Welternährungsprogramm der UN mit Sitz in Rom ist die weltweit größte Organisation zur Nahrungsmittelhilfe für die Hungergebiete der Erde.

FAO: Die Ernährungs- und Landwirtschaftsorganisation mit Sitz in Rom bekämpft Armut und Unterernährung in den Entwicklungsländern durch Verbesserungen in der regionalen Landwirtschaft und Nahrungsmittelproduktion (vgl. Abb. 90.1).

IAEO: Die Internationale Atomenergie-Organisation mit Sitz in Wien arbeitet Richtlinien für Reaktorsicherheit, Strahlenschutz und atomare Wiederaufarbeitung aus.



90.3 Kontrollgang durch ein tschechisches Kernkraftwerk

tung aus. Sie hat ein uneingeschränktes Kontroll- und Inspektionsrecht und ist zugleich das Kontrollorgan des Atomwaffensperrvertrages.

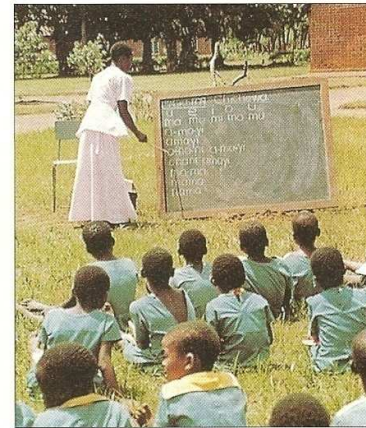
IMO: Die Internationale Seeschifffahrtsorganisation mit Sitz in London erarbeitet Übereinkommen zur Sicherheit und zur Abwicklung der Seeschifffahrt und zum maritimen Umweltschutz.

ILO: Die Internationale Arbeitsorganisation mit Sitz in Genf setzt völkerrechtlich verbindliche Normen für den Arbeitsbereich durch, sie bekämpft heute vor allem die Kinderarbeit und den Einsatz von Kindern als Soldaten.



90.4 Kindersoldaten in Südostasien

UNESCO: Die UN-Organisation für Bildung, Wissenschaft, Kultur und Kommunikation trägt mit ihrer Bekämpfung des Analphabetentums und der Förderung eines freien Informationsaustausches zur Herausbildung einer „Kultur des Friedens und der Demokratie“ bei.



90.5 Die UNESCO hilft im Kampf gegen den Analphabetismus.

A Erarbeiten Sie eine Übersicht über die Lebensbereiche, in denen Sie selbst von der Arbeit der Unterorganisationen der UN profitieren. Welche Unterorganisationen befassen sich mit Entwicklungsländern, welche mit Umweltproblemen? Welche haben ihren Sitz in Wien?

Einer der wichtigsten Grundsätze des Völkerrechts ist, dass Verträge einzuhalten sind („*pacta sunt servanda*“). Dies schließt allerdings nicht aus, dass bei einer grundlegenden Änderung der Bedingungen Verträge einvernehmlich geändert werden können („*peaceful change*“). Ein Beispiel dafür liefert die Einigung Deutschlands 1990 und der vorausgehende 2+4-Vertrag.

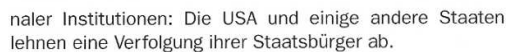
In der Tat wurden ungleich viel mehr internationale Verträge erfüllt als gebrochen. Da aber Brüche des Völkerrechts die Öffentlichkeit und die Medien mehr beschäftigen als dessen Einhaltung, wird vor allem darüber berichtet. So geriet das Völkerrecht in Gefahr, nur mehr als Fiktion betrachtet zu werden („ein Vertrag ist ein Stück Papier, das jederzeit zerrissen werden kann“).

Tatsächlich war und ist die internationale Ordnung immer wieder schweren Belastungsproben ausgesetzt. Man denke dabei an die vielen Kriege der letzten Jahrhunderte oder an die endlose Zahl von Menschenrechtsverletzungen in vielen Staaten (auch in der Gegenwart), obwohl diese den internationalen Konventionen zum Schutz der Menschenrechte beigetreten sind.

Die Gründe dafür liegen einerseits in der Dynamik der Entwicklung des Staatensystems. Verträge werden immer in einer bestimmten historischen Situation geschlossen. Ändern sich die Bedingungen, können die eingegangenen Bindungen für einen Staat unerträglich werden. Kommt dann der Mechanismus des „peaceful change“ nicht zum Tragen, ist meist ein Rechtsbruch die Folge.

Andererseits fehlen weitgehend wirksame internationale Instanzen zur Durchsetzung der Prinzipien des Völkerrechts. Besonders deutlich wurde dies in der Zeit des Kalten Krieges, als die zwei Supermächte ihre schützende Hand über ihre „Bündnispartner“ hielten. Nur in einigen Krisenfällen gelang es, in der UNO Einigkeit über („Polizei-“) Aktionen der Staatengemeinschaft herbeizuführen, um dem internationalen Recht Geltung zu verschaffen (z. B. Korea 1950, Suez 1956, Kongo 1962, Kuwait 1991). Ebenso zeigten politische (Einschränkung oder Abbrüche diplomatischer Beziehungen) und wirtschaftliche Sanktionen (Handelsembargo) meist nur wenig Wirkung, da sie immer wieder von einzelnen Staaten unterlaufen wurden.

Schon im 19. Jahrhundert kam der Gedanke einer internationalen Schiedsgerichtsbarkeit für zwischenstaatliche Konflikte auf. Seit 1899 gibt es in Den Haag ein ständiges Schiedsgericht für Streitigkeiten der Staaten untereinander. Heute ist dieses als Internationaler Gerichtshof (International Court of Justice = ICJ) ein Hauptorgan der UNO. Seit 2002 arbeitet der Internationale Strafgerichtshof (International Criminal Court = ICC) in Den Haag. Er ist das erste dauerhafte Forum zur Verfolgung von Personen, die für Kriegsverbrechen verantwortlich sind. Allerdings zeigt sich auch hier das Grundproblem solcher internationalen Gerichte: Die Staaten sind nicht bereit, sich der



Die größte Schwierigkeit des Völkerrechts und seiner Durchsetzung ist also der durch die einzelnen Staaten beanspruchte Vorrang ihrer Souveränität gegenüber dem internationalen Recht. Deshalb ist eine vertragliche Verpflichtung der Staaten („Unterwerfungserklärung“) vonnöten, damit die Schiedssprüche des ICJ international verbindlich werden können. Nicht alle Staaten gaben diese Unterwerfungserklärung ab. Trotzdem konnte der Internationale Gerichtshof zahlreiche Konflikte lösen, wie z. B. das Südtirolproblem zwischen Österreich und Italien. Dennoch

L→ (...) beruht das Verhältnis der Staaten zueinander noch heute letztlich auf dem Prinzip von Treue und Glauben (*bona fides*), auf der Hoffnung, dass die Normen und Verträge freiwillig eingehalten und gegebenenfalls nur durch gegenseitigen Konsens verändert werden.

(Horn, Außenpolitik und internationale Beziehungen, 1976, S. 419)

→ Wie hätte man das Nürnberger Gericht anders zusammensetzen können?

Ist die Todesstrafe für diese schrecklichen Verbrechen gerechtfertigt?

Völkerrecht und Neutralität: Soll ein neutraler Staat Sanktionen gegen einen Bruch des internationalen Rechts mittragen?

Informiere dich im Internet über die UNO-Aktionen, die in der Grafik oben genannt werden.

- Das ewige Recht, das ist die Vernunft im Geiste Gottes, die das Weltall lenkt.
- Das Naturrecht, das durch die Teilnahme des Menschen am ewigen Recht entsteht. Zu dieser Teilnahme ist der Mensch durch seine Vernunft und sein Gewissen befähigt.
- Das positive Recht, das vom Menschen zur Regelung des menschlichen Zusammenlebens gesetzt wird und das nur gültig ist, wenn es dem Naturrecht nicht widerspricht.
- Das göttliche Recht, das von Gott unmittelbar für den Menschen gesetzt ist, z. B. die Zehn Gebote.

Für Thomas von Aquin gibt es ein Recht auf Gehorsamsverweigerung, wenn menschliche Gesetze dem Naturrecht oder dem göttlichen Recht widersprechen. Doch auch er nahm die Ungleichheit und Unfreiheit der Menschen in der sozialen Wirklichkeit als gottgegeben hin. Aus der Gleichheit vor Gott wurde nicht die rechtliche oder gar die soziale Freiheit abgeleitet. Freiheit wurde in erster Linie als die innere Freiheit, den Willen Gottes zu tun, verstanden.

Eine weitere Quelle der modernen Menschenrechte liegt in der **ständischen Freiheitstradition des Mittelalters**. Im mittelalterlichen Feudalstaat war die Macht des Herrschers durch das überkommene Recht, durch Verpflichtungen aus dem Lehnverhältnis und oft durch Verträge mit den Ständen beschränkt. Diese enthielten häufig die Zusicherung des Fürsten,

- in das Leben, die Freiheit und das Eigentum der Untertanen nur aufgrund eines Gerichtsurteils nach herkömmlichem oder von den Ständen gebilligtem Recht einzugreifen;
- keine neuen Abgaben oder Steuern ohne die Einwilligung der Stände zu erheben;
- keine Kriege ohne die Zustimmung der Stände zu beginnen.

Die Anerkennung der Rechtmäßigkeit der Herrschaft hing davon ab, ob sich der Fürst an das herkömmliche Recht hielt. Verletzte er überkommene Rechte und Privilegien, musste er mit Gehorsamsaufkündigung rechnen.

Eine der berühmtesten Urkunden mittelalterlicher Freiheitsgarantien ist die Magna Charta Libertatum (1215). **Renaissance, Humanismus und Aufklärung** führten zu einer Säkularisierung des Naturrechts. Es wurde nun wie schon in der Stoa aus der Vernunft begründet. Der Holländer Hugo Grotius (1583–1645), der Schöpfer des modernen Völkerrechts, erklärte, das durch die Vernunft gefundene Naturrecht würde auch gelten, wenn es keinen Gott gäbe. Der Mensch wird nun als autonome Persönlichkeit verstanden und muss daher die Freiheit haben, sein Leben und seine Umwelt in eigen-

ner Verantwortung nach der Vernunft zu gestalten. Die äußere Freiheit als Freiheit von unvernünftigen sozialen und politischen Bindungen tritt nun gleichberechtigt neben die innere Freiheit als Freiheit, vernunftgemäß zu denken.

Ihren ersten Höhepunkt erreichte die Wirkung des rationalistischen Naturrechts in den englischen Revolutionen des 17. Jahrhunderts. John Milton (1608–1674), Dichter und Sekretär Cromwells, forderte das Recht der Selbstbestimmung des Menschen in allen Lebensbereichen und bezeichnete die Gewissens- und Religionsfreiheit, das Recht auf Eigentum, die Freiheit der Rede und der Presse als Grundrechte des Menschen.

Diese Ideen wurden von John Locke (1632–1704) weiterentwickelt. In seinem politischen Hauptwerk „Two Treatises of Government“ (1690) bezeichnete er das Recht jedes Menschen auf Leben, auf Freiheit und auf Eigentum als ewiges und unveränderliches Naturrecht. Damit wurde er nicht nur zum klassischen Vertreter der Menschenrechte, sondern auch zum Begründer des modernen Liberalismus. Die politische Bedeutung der Ideen Lockes war außerordentlich stark und reicht bis in die Gegenwart. Ihre Wirkung beruht auf der Annahme, dass der Mensch vorstaatliche Rechte besitzt, die naturgegeben sind. Der Staat sei überhaupt erst zu ihrer Wahrung eingerichtet. Damit setzte Locke dem Staat jene Grenzen, die im Liberalismus stärkstens beachtet wurden: Der Staat ist dazu da, Leben, Freiheit und Eigentum der Bürger zu schützen. Er kann ihnen diese Rechte nicht nehmen, denn er hat sie ihnen nicht gegeben; sie bestanden schon, ehe er errichtet wurde. Verletzt er sie, so nimmt er seiner eigenen Existenz die Grundlage.

Auf dieser Grundlage erfolgte die politische Verwirklichung der grundlegenden Menschenrechte zunächst in der Unabhängigkeitserklärung der USA von 1776 und in der französischen Erklärung der Rechte des Menschen und des Bürgers von 1789.

Diesen Beispielen folgten nach und nach immer mehr Staaten und verankerten in ihren Verfassungen die Grundrechte ihrer Bürger. In Österreich geschah dies im Jahre 1867 mit dem Staatsgrundgesetz über die allgemeinen Rechte der Staatsbürger.

Dabei setzte sich die Auffassung vieler Juristen durch, dass das Naturrechtsdenken infolge der Schwierigkeit, zeit-

los gültige Normen zu finden, für die Praxis des Beamten und des Richters unanwendbar sei. Sie neigten zum **Rechtspositivismus**, zur Ansicht, dass vollgültiges Recht nur das sei, was vom Staat in formal korrekter Weise zum Gesetz erhoben wird. Welche Folgen der Rechtspositivismus jedoch haben kann, zeigte sich unter der nationalsozialistischen Herrschaft: Richter glaubten Recht zu sprechen, wenn sie unsittliche Gesetze anwandten; Beamte fühlten sich an unsittliche Gesetze gebunden und führten sie aus. Es erwies sich, dass ohne die Bindung an überpositives Naturrecht das positive Recht nicht die Gewähr für eine sittlich gerechtfertigte Ordnung bietet.

Die Menschenrechte im Völkerrecht

Das Völkerrecht beruht auf der Souveränität der Einzelstaaten und beinhaltet vor allem die Regelung der Beziehungen zwischen den Staaten. Die Beschäftigung eines Staates mit dem Schicksal der Bürger eines anderen wird im Normalfall als unzulässige Einmischung in die inneren Angelegenheiten betrachtet.

Ansätze der internationalen Politik, sich dennoch ganz allgemein des Schutzes der Menschen anzunehmen, zeigten sich schon im Sklavereiverbot des Wiener Kongresses (1815), in den Haager Friedenskonferenzen von 1899 und 1907 und in den Aktivitäten des Völkerbundes.

Eine Wende brachten die Enthüllungen der deutschen Kriegsverbrechen und des Holocaust im Zweiten Weltkrieg. Erstmals urteilte ein internationales Gericht in den Nürnberger Prozessen (siehe S. 112) Verbrechen gegen die Menschlichkeit ab und bezog sich dabei – nicht unumstritten, weil international nicht kodifiziert – auf allgemein geltendes Menschenrecht.

Die Vereinten Nationen

Schon in ihrer Gründungsurkunde, der UN-Charta, bekannten sich die Mitglieder der Vereinten Nationen im Jahr 1945 zum Schutz der Menschenrechte:

Q→ Ziele und Grundsätze

..... Artikel 1, Abs. 3: eine internationale Zusammenarbeit herbeizuführen, um internationale Probleme wirtschaftlicher, sozialer, kultureller

und humanitärer Art zu lösen und die Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten für alle ohne Unterschied der Rasse, des Geschlechts, der Sprache oder der Religion zu fördern und zu festigen.

(Bundesrepublik Deutschland: BGBl. 1973 II, S. 431)

Zu Beginn des Jahres 1947 nahm eine besondere Menschenrechtskommission ihre Tätigkeit auf und arbeitete einen umfassenden Katalog von 30 Artikeln der Menschenrechte aus. Dieser wurde am 10. Dezember 1948 als **Allgemeine Erklärung der Menschenrechte** einstimmig von der UN-Generalversammlung angenommen:

Q→ Da die Anerkennung der allen Mitgliedern der menschlichen Familie innewohnenden Würde und ihrer gleichen und unveräußerlichen Rechte die Grundlage der Freiheit, der Gerechtigkeit und des Friedens in der Welt bildet, da Verkenntung und Missachtung der Menschenrechte zu Akten der Barbarei führten, die das Gewissen der Menschheit tief verletzt haben, und da die Schaffung einer Welt, in der den Menschen, frei von Furcht und Not, Rede- und Glaubensfreiheit zuteil wird, als das höchste Bestreben der Menschheit verkündet worden ist, da es wesentlich ist, die Menschenrechte durch die Herrschaft des Rechtes zu schützen, damit der Mensch nicht zum Aufstand gegen Tyrannei und Unterdrückung als letztem Mittel gezwungen wird, da es wesentlich ist, die Entwicklung freundschaftlicher Beziehungen zwischen den Nationen zu fördern, da die Völker der Vereinten Nationen in der Satzung ihren Glauben an die grundlegenden Menschenrechte, an die Würde und den Wert der menschlichen Person und an die Gleichberechtigung von Mann und Frau erneut bekräftigt und beschlossen haben, den sozialen Fortschritt und bessere Lebensbedingungen bei größerer Freiheit zu fördern, da die Mitgliedstaaten sich verpflichtet haben, in Zusammenarbeit mit den Vereinten Nationen die allgemeine Achtung und Verwirklichung der Menschenrechte und Grundfreiheiten durchzusetzen, da eine gemeinsame Auffassung über diese Rechte und Freiheiten von größ-

ter Wichtigkeit für die volle Erfüllung dieser Verpflichtung ist, proklamiert die Generalversammlung diese Allgemeine Erklärung der Menschenrechte als das von allen Völkern und Nationen zu erreichende gemeinsame Ideal, damit jeder Einzelne und alle Organe der Gesellschaft sich diese Erklärung stets gegenwärtig halten und sich bemühen, durch Unterricht und Erziehung die Achtung dieser Rechte und Freiheiten zu fördern und durch fortschreitende Maßnahmen im nationalen und internationalen Bereich ihre allgemeine und tatsächliche Anerkennung und Verwirklichung bei der Bevölkerung sowohl der Mitgliedstaaten wie der ihrer Oberhoheit unterstehenden Gebiete zu gewährleisten.

Artikel 1

Alle Menschen sind frei und gleich an Würde und Rechten geboren. Sie sind mit Vernunft und Gewissen begabt und sollen einander im Geiste der Brüderlichkeit begeben.

Artikel 2

Jedermann hat Anspruch auf die in dieser Erklärung proklamierten Rechte und Freiheiten ohne irgendeine Unterscheidung, wie etwa nach Rasse, Farbe, Geschlecht, Sprache, Religion, politischer oder sonstiger Überzeugung, nationaler oder sozialer Herkunft, nach Vermögen, Geburt oder sonstigem Status. Weiter darf keine Unterscheidung gemacht werden aufgrund der politischen, rechtlichen oder internationalen Stellung des Landes oder Gebietes, dem eine Person angehört, ohne Rücksicht darauf, ob es unabhängig ist, unter Treuhandschaft steht, keine Selbstregierung besitzt oder irgendeiner anderen Beschränkung seiner Souveränität unterworfen ist.

(Bundeszentrale für politische Bildung: Menschenrechte, Dokumente und Deklarationen, 1995, S. 37–39)

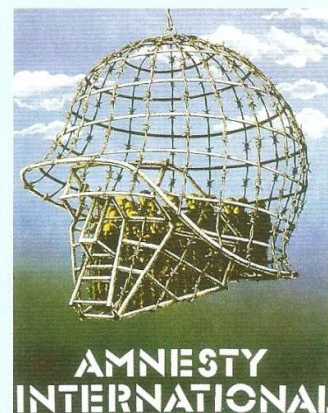
Die Artikel 3 bis 21 betreffen die bürgerlichen und politischen Rechte, auf die alle Menschen Anspruch haben, wie z. B.:

- Recht auf Leben, Freiheit und Sicherheit der Person;
- Verbot der Sklaverei und der Leibeigenschaft;
- Verbot der Folter und grausamer, unmenschlicher oder erniedrigender Behandlung oder Strafe;

- Anerkennung als Rechtspersönlichkeit;
- Gleichheit vor dem Gesetz;
- wirksamen Rechtsschutz bei Menschenrechtsverletzungen;
- Schutz vor willkürlicher Verhaftung, Haft bzw. Ausweisung;
- Anspruch auf ein faires, öffentliches Gerichtsverfahren vor einem unabhängigen und unparteiischen Gericht;
- Annahme der Unschuld bis zum Nachweis einer Schuld;
- Schutz vor willkürlichen Eingriffen in die Privatsphäre, das Familienleben und das Heim sowie Anspruch auf das Briefgeheimnis;
- Anspruch auf Freizügigkeit und freie Wahl des Wohnsitzes;
- Asylrecht;
- Recht auf eine Staatsangehörigkeit;
- Recht auf Eheschließung und Gründung einer Familie;
- Recht auf Eigentum;
- Gedanken-, Gewissens- und Glaubensfreiheit;
- Freiheit der Meinungsbildung und Meinungsäußerung;
- Recht auf Versammlungs- und Vereinigungsfreiheit;
- Recht auf Teilnahme an der Regierung;
- gleichen Zugang zu öffentlichen Ämtern.

Die Artikel 22 bis 28 betreffen wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte, wie z. B.:

- Recht auf soziale Sicherheit;
- Recht auf Arbeit sowie auf Bildung von Gewerkschaften und Mitgliedschaft in ihnen;
- Anspruch auf Erholung und Freizeit;
- Anspruch auf einen Lebensstandard, der Gesundheit und Wohlbefinden garantiert;
- Recht auf Bildung;
- Recht auf Teilnahme am kulturellen Leben der Gemeinschaft.



Ein Werbeplakat von Amnesty International.

Q→ Artikel 28: Jeder Mensch hat Anspruch auf eine soziale und internationale Ordnung, in welcher die in der vorliegenden Erklärung angeführten Rechte und Freiheiten verwirklicht werden können.

Auf der Grundlage der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte überwacht der Hohe Kommissar für Menschenrechte (UNHCR) die weltweite Menschenrechtslage und fördert die Durchsetzung besserer internationaler Standards. Da die UNO-Deklaration von 1948 rechtlich unverbindlich ist, wurden später Teile des Menschenrechtskomplexes in mehreren internationalen Vertragswerken kodifiziert. Zu den wichtigsten gehören die Genfer Konventionen von 1949/51 („Rotkreuzabkommen“ über den Schutz der Kriegsgesopfer bzw. der Flüchtlinge) und die Pakte über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte sowie über bürgerliche und politische Rechte von 1966, die seit 1976 in Kraft sind. Die Allgemeine Erklärung und die beiden Pakte werden als „Internationale Menschenrechtscharta“ bezeichnet. In den Jahren 1993 und 1994 errichtete der Sicherheitsrat der Vereinten Nationen Tribunale zur Verfolgung von Kriegsverbrechen, Verbrechen gegen die Menschlichkeit und Völkermord im ehemaligen Jugoslawien (Internationales Tribunal für Verbrechen im früheren Jugoslawien mit Sitz in Den Haag) bzw. in Ruanda (Internationales Tribunal für Kriegsverbrechen in Ruanda mit Sitz in Arusha). 1998 beschloss eine internationale Staatenkonferenz in Rom zur Verfolgung derselben Verbrechen, jedoch ohne räumliche und zeitliche Begrenzung, die Errichtung eines Internationalen Strafgerichtshofs mit Sitz in Den Haag, dessen Statut ab 2002 in Kraft trat.

Westliche Werte für die ganze Welt

Gegen die Durchsetzung der Menschenrechte, wie sie von der UNO verkündet wurden, wird immer wieder der Vorwurf des Eurozentrismus und des Kulturimperialismus erhoben:

Q→ Verbirgt sich hinter dem Menschen, der in den Menschenrechtserklärungen angesprochen ist, nicht ein bestimmtes – „westliches“ oder „aufklärerisches“ – Menschenbild? Läuft der normative Universalismus daher nicht zuletzt auf die Globalisierung einer westlich geprägten Wertordnung hinaus?

(Bielefeldt, Menschenrechte, 1997, S. 256)

Eine befriedigende Antwort auf diese Fragen wurde bis in die Gegenwart noch nicht gefunden. Es stellt sich vielmehr die Gegenfrage nach der Alternative zum menschenrechtlichen Universalismus. Auf diese Gegenfrage gibt es gleichfalls nur unbefriedigende Antworten.

Die stärksten Argumente für einen menschenrechtlichen Universalismus liegen nicht in der theoretischen, sondern in seiner praktischen Natur:

Q→ In einer immer enger vernetzten Welt, in der durch die rapide anwachsenden technischen Möglichkeiten stets neue Gefährdungen menschlicher Würde und Freiheit entstehen, ist ein universaler Konsens über elementare Bedingungen menschenwürdigen Überlebens und Zusammenlebens faktisch unumgänglich geworden.

(Bielefeldt, Menschenrechte, 1997, S. 256)

Europa

Angeregt von den Menschenrechtseinrichtungen der Vereinten Nationen wurden von den afrikanischen, amerikanischen und europäischen Ländern regionale Menschenrechtsabkommen geschlossen.

In Europa unterzeichneten die Mitglieder des Europarats, dessen Hauptaufgabe die Förderung der Menschenrechte in ganz Europa ist, im Jahre 1950 die Europäische Menschenrechtskonvention. In ihr werden vor allem die in der Allgemeinen Menschenrechtserklärung enthaltenen Rechte geschützt. Um die Einhaltung der Konvention zu gewährleisten, wurden die Europäische Menschenrechtskommission und der Europäische Gerichtshof für Menschenrechte eingerichtet. Sowohl die Menschenrechtskommission wie auch der Gerichtshof, beides nicht ständige Gremien, wurden zum 31. Oktober 1998 aufgelöst und durch den Ständigen Europäischen Gerichtshof für Menschenrechte in Straßburg abgelöst. Dieses Gericht kann von Einzelpersonen und NGOs nach Ausschöpfung der nationalen Rechtsmittel angerufen werden. Sein Urteil ist für die Mitgliedstaaten bindend und hat auch in Österreich in vielen Fällen eine Änderung der staatlichen Gesetzgebung nach sich gezogen.

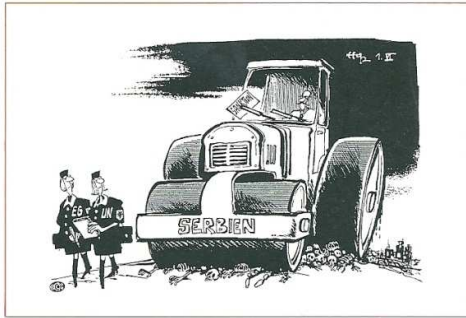
Im Rahmen des Europarats wurde auch nach 1950 an der Menschenrechtswicklung weitergearbeitet. So entstanden 1961 die Europäische Sozialcharta und 1995 das Rahmenübereinkommen zum Schutz nationaler Minderheiten. In der Europäischen Union (bzw. deren Vorgängerorganisationen) stehen seit den Römer Verträgen von 1957 besonders die vier Freiheiten des Waren-, Personen-, Dienstleistungs- und Kapitalverkehrs im Mittelpunkt. Seit dem Vertrag von Maastricht 1992 besteht für die Bürger aller Mitgliedstaaten die Unionsbürgerschaft, die ihnen das Wahlrecht bei europäischen und kommunalen Wahlen im gesamten Gebiet der EU einräumt.

Darüber hinaus bezeichnet die EU die Europäische Menschenrechtskonvention ausdrücklich als Teil des gemeinsamen Rechtsbestands ihrer Mitgliedsländer. Eine Verletzung der Menschenrechte kann Sanktionen der EU zur Folge haben. Außerdem wird von allen Beitrittskandidaten zur EU die Einhaltung von Menschen- und Minderheitsrechten gefordert.

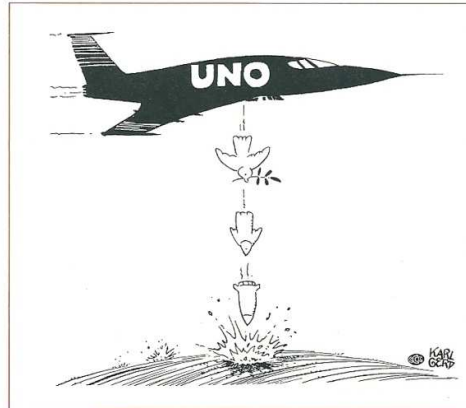
Menschenrechtsbewegungen

Durch das weltweite Engagement von Bürgern für die Wahrung der Menschenrechte gewannen Nicht-Regierungsorganisationen (Non-governmental Organization = NGO) zunehmende Bedeutung. Sie beobachten in den einzelnen Staaten die Umsetzung der Menschenrechtsvereinbarungen, machen Verletzungen publik, organisieren Proteste und drängen auf eine effektivere nationale und internationale Institutionalisierung von Menschenrechten. Zu den wichtigsten Organisationen in diesem Bereich gehören amnesty international (ai), Human Rights Watch (HRW), die Internationale Föderation für Menschenrechte (FIDH), die Internationale Helsinki-Föderation für Menschenrechte (IHF) und die Internationale Liga der Menschenrechte (ILHR). Die 1977 auf der Grundlage der KSZE-Schlussakte gegründete Menschenrechtsbewegung Charta 77 in der Tschechoslowakei und andere Initiativen zur Beobachtung des „Helsinki-Prozesses“ im damaligen Ostblock hatten einen wesentlichen Anteil an der Entwicklung zur politischen Wende 1989.

→ Informiere dich (im Internet) über die Geschichte und die Arbeit der hier genannten und weiterer NGOs.



UN-Friedenspolitik, Karikaturen. Oben: Horst Haitzinger zur UNO-Politik im ehemaligen Jugoslawien; rechts: Karl Gerd Striepecke zum Militäreinsatz (1992–1995) anlässlich des blutigen Bürgerkrieges in Somalia. Auf welche Schwächen machen die Karikaturisten aufmerksam?



→ Setzt euch mit folgenden Möglichkeiten der Friedenssicherung kritisch auseinander:

1. Problematisierung von Rüstungspolitik, von Aufrüstung, Rüstungsausgaben usw.
2. Vermittlungstätigkeit: Engagement und Vermittlung an weltpolitischen Krisenherden, um die Konfliktpartner überhaupt einmal für Verhandlungen zu gewinnen.
3. Förderung von politischen Kontrollgremien – vor allem in schwach ausgeprägten Demokratien, um die Entscheidung für Kriege zu erschweren.
4. Einrichtung von „Frühwarnsystemen“ durch die UNO.

Für ungeteilte Menschenrechte – ai

Gewaltsame Vertreibungen, Vergewaltigungen und die Misshandlung von Menschen begleiten Kriege nach wie vor. Aber auch in Friedenszeiten werden Menschen oftmals Opfer von Folter und Misshandlung. Wenn sie beispielsweise gegen diktatorische Regierungen protestieren, werden sie häufig verschleppt, verschwinden in Gefängnissen, werden gefoltert oder ermordet.

Q→ Sie können Ihre Zeitung an jedem x-beliebigen Tag aufschlagen und werden darin eine Meldung finden, dass jemand irgendwo auf der Welt gefangen genommen, gefoltert oder hingerichtet wurde, weil seine Ansichten oder Religion der Regierung nicht passten.

(Benenson, Die vergessenen Gefangenen; in: The Observer, London, 28. 5. 1961; zit. nach: Engelmann/Fiechtner (Hg.), Aller Menschen Würde. Ein Lesebuch für Amnesty International, 2001)

Mit diesem Satz beginnt die Geschichte der Organisation „Amnesty International“, die sich diesen Namen offiziell im Jahr 1962 zugelegt hat. Seither tritt ai gegen den Missbrauch staatlicher Gewalt im Allgemeinen und gegen die Verletzung der Menschenrechte weltweit auf. Mit intensiver Aufklärungsarbeit, sorgfältigen Nachforschungen und

genauer Dokumentation von Menschenrechtsverletzungen wurde ai in den letzten vierzig Jahren zur am meisten anerkannten und einflussreichsten Menschenrechtsorganisation der Welt.

Gegenwärtig unterstützen mehr als eine Million Menschen in über 150 Staaten der Erde ai in den Bemühungen, die Menschenrechte durchzusetzen. Die Sektion „ai-Österreich“ wurde im Jahr 1970 gegründet. Amnesty international stützt sich auf die „Allgemeine Erklärung der Menschenrechte“ der Vereinten Nationen vom 10. 12. 1948. Dabei geht ai nach folgenden Regeln vor: Unparteilichkeit und Unabhängigkeit, Universalität und Unteilbarkeit der Menschenrechte, internationale Solidarität u. a.

In Jahresberichten werden Fakten über Menschenrechtsverletzungen in aller Welt gesammelt und eigene Aktivitäten dargestellt. Für seine Tätigkeiten hat ai 1977 den Friedensnobelpreis und 1978 den UNO-Menschenrechtspreis erhalten. Die Organisation regte neben den vielen Aktivitäten gegen Folter und Todesstrafe z. B. auch die Schaffung eines Hochkommissariats für Menschenrechte bei der UNO und eines internationalen Strafgerichtshofes an. Beides wurde von der UNO aufgegriffen. Auch in aktuelle Krisensituationen mischt sich ai immer wieder ein:

Q→ Anlässlich der Präsentation des Jahresberichtes 2004 wurde von ai heftige Kritik an den USA und ihrer Nachkriegspolitik im Irak geäußert: „Diese lässt den Schluss zu, dass im „Krieg gegen den Terror“ Menschenrechtsverletzungen systematisch eingesetzt wurden. So z. B. durch die Folterungen von Irakern durch amerikanische Soldaten in Abu Ghraib, dem Hauptgefängnis im Irak.“ Das Gefangenenlager der USA in Guantanamo (auf Kuba) wird als instrumentalisierte Menschenrechtsverletzung der USA bezeichnet. Als ein „menschenrechtliches Desaster“ wird die kollektive Bestrafung von Palästinensern für die „menschenverachtenden Selbstmordanschläge“ durch Israel bezeichnet. Sie sei „völlig inakzeptabel“. Scharf wurde auch Österreich wegen des Asylgesetzes getadelt. Dieses leiste Menschenrechtsverletzungen Vorschub.

(Nach: Der Standard, 27. 5. 2004, S. 3)

→ „It's up to you“ – informiere dich über young amnesty in Österreich. Was ist dir von den Einsätzen und Zielen der Vereinigung „Ärzte ohne Grenzen“ bekannt?



6.3 Die Entwicklung nach 1989

Mit dem **Ende des Ost-West-Konfliktes** trat zwar die ideologische Auseinandersetzung in den Hintergrund, der Zerfall der Sowjetunion war jedoch der Hauptauslöser einer großen Zahl neuer Krisen. Die vielen, teilweise gewaltsamen staatlichen Neugründungen trugen zur Erhöhung des Konflikt- und Gewaltpotenzials bei. Die folgende **Phase der Instabilität** und der ideologischen Neuorientierung betraf nicht nur die Staaten Osteuropas, sondern auch Länder wie Angola, Mosambik, Kuba und Vietnam und viele sozialistische Regierungsmodelle im Nahen Osten und in Afrika. Während es einigen Staaten Afrikas gelang, einen Demokratisierungsprozess einzuleiten, kam es in anderen zu Bürgerkriegen und Staatszerfall.

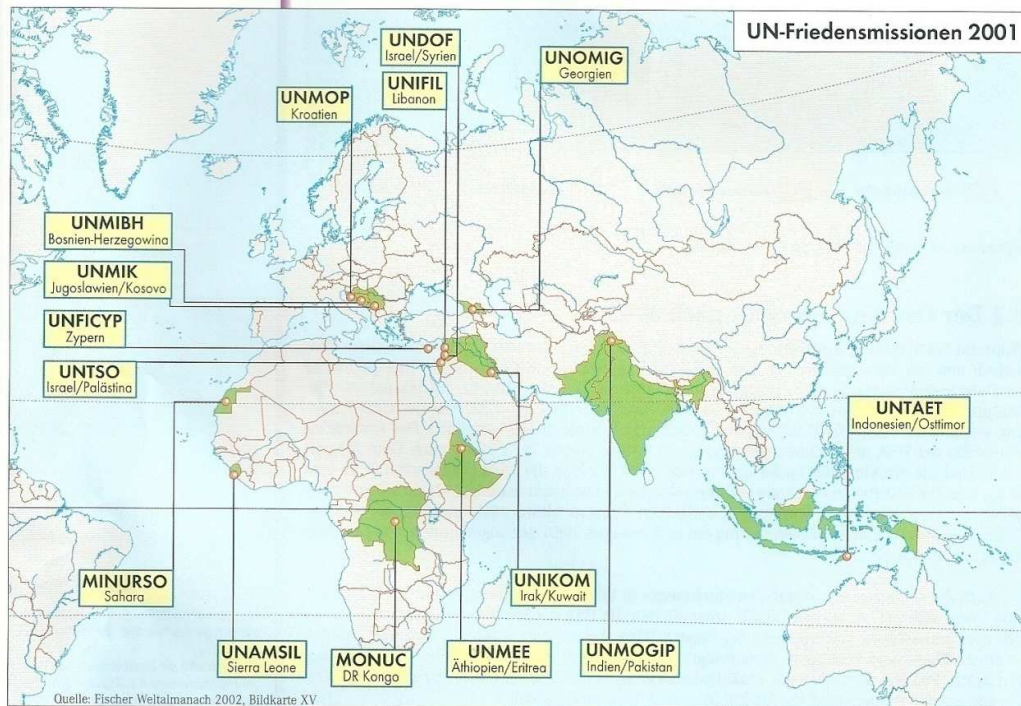
Während zu Beginn der 1990er Jahre die einzige verbliebene Supermacht USA Konfliktlösungen im Rahmen der UNO unterstützte, erlitt diese Strategie durch das Somalia-Debakel und die Bosnien-Tragödie einen Rückschlag. Präsident Clintons »**pick-and-choose-Doktrin**« ging von einer Intervention unter der Führung der USA aus, wobei die jeweiligen Voraussetzungen dafür genau geprüft wurden (Bosnien 1995, Kosovo 1999). Anstelle der klassischen »Bedrohung« aus der Zeit des Ost-West-Konfliktes existiert zu Beginn des 21. Jahrhunderts eine Summe von »Risiken«, zu denen auch Umweltprobleme, die Ressourcenknappheit und der internationale Terrorismus gehören.

6.4 Ursachen von Konflikten

Obwohl in vielen Fällen von **ethnischen** oder **religiösen Konflikten** gesprochen wird, ist diese Erklärung zu einfach. Konflikte haben primär wirtschaftliche und machtpolitische Ursachen. Ein Beispiel dafür ist der **Krieg in Somalia**, der oft als ethnischer Konflikt bezeichnet wird. Dabei gehören 98 % der BewohnerInnen dieses Landes dem Volk der Somali an und sind Sunniten. Auch ist der Konflikt in **Nordirland** nur vordergründig ein »Religionskrieg«. Die jahrhundertlange politische und wirtschaftliche Unterdrückung der irisch-stämmigen Bevölkerung durch die englische Herrschaft bildete die eigentliche Ursache dieses Konfliktes.

Wirtschaftliche, religiöse und kulturelle Gegebenheiten formen lediglich das Potenzial, das von bestimmten Eliten benutzt wird, um Konflikte zu schüren. Diese Eliten sind in der Regel nicht homogen, sondern in Clans, Fraktionen, Parteien differenziert. Als Legitimation nennen sie historische Ansprüche, das Selbstbestimmungsrecht, Gerechtigkeit oder Demokratie – alles Gründe, die allgemein gültig und plausibel erscheinen.

A
Was weißt du über die »Stellvertreterkriege« und über den Vietnam-Krieg?
Wieso sprach man in Zusammenhang mit der Kubakrise von der Gefahr des Dritten Weltkrieges?
Karte der UN-Missionen: Über welchen dieser Konfliktherde findest du Berichte in Tageszeitungen?





6.5 Die aktuelle Situation

Das **Heidelberger Institut für Internationale Konfliktforschung (HIK)** definiert Konflikte als »Interessengegensätze um nationale Werte (Unabhängigkeit, Selbstbestimmung, Grenzen und Territorium) von einiger Dauer und Reichweite zwischen mindestens zwei Parteien, die entschlossen sind, sie zu ihren Gunsten zu entscheiden«. Laut dieser Definition, die sich nicht auf gewaltsame Konflikte beschränkt, zählte das HIK im Verlauf des Jahres 2001 155 politische Konflikte, darunter 12 Kriege und 26 ernste Krisen. Fast jeder vierte wurde unter Einsatz von Gewalt geführt. Nur einer der zwölf Kriege wurde zwischen zwei Staaten ausgetragen, nämlich der 2002 beendete »Krieg gegen den Terrorismus« der USA gegen das afghanische Taliban-Regime.

6.6 Konfliktlösungen

Die internationale Staatengemeinschaft war sich nach dem Sieg über den Irak im zweiten Golfkrieg zu Beginn der 1990er Jahre einig, Konflikte am besten im Rahmen der UNO zu lösen.

An die Stelle von **UNO-Einsätzen** traten Ende der 1990er Jahre **einseitige Interventionen**, wie die US-Militärschläge gegen den Sudan und Afghanistan, die Luftangriffe Großbritanniens und der USA auf den Irak (1998/99 und der Irakkrieg 2003) oder das militärische Eingreifen der NATO im Kosovo-Konflikt. Neben der UNO setzen auch andere Organisationen Maßnahmen, um Konflikte zu beenden. In Afrika hat die **OAU** (Organisation der Afrikanischen Einheit) diplomatische oder militärische Einsätze in Eritrea und Äthiopien, in der Demokratischen Republik Kongo, auf den Komoren und in der Elfenbeinküste durchgeführt. Die **ECOWAS** (Wirtschaftsgemeinschaft Westafrikanischer Staaten) unterhält rund 1700 Soldaten aus ihren Mitgliedsländern zur Überwachung der Grenzen Sierra Leones. In Europa stehen die beiden UNO-Überwachungsmissionen in Bosnien-Herzegowina (SFOR) und im Kosovo (KFOR) unter dem Oberbefehl der NATO.

Die **OSZE** (Organisation für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa) unterhielt 2001 zehn Langzeitmissionen in Skopje, Georgien, Estland, Moldawien, Litauen, Tadschikistan, Bosnien-Herzegowina, Kroatien, Kosovo und in Serbien-Montenegro.



▲ Österreichische KFOR-Truppen im Kosovo

Der 1993 vom UN-Sicherheitsrat in **Den Haag** eingerichtete **Internationale Gerichtshof** ahndet Kriegsverbrechen und Verbrechen gegen die Menschlichkeit im Gebiet des ehemaligen Jugoslawiens. Chefanklägerin Carla Del Ponte ist seit September 1999 Vorsitzende dieses Tribunals, das bis Mitte 2000 bereits 16 Urteile gefällt hat (42 Beschuldigte waren inhaftiert). Als erster General wurde im März 2000 der bosnische Kroat Tihomir Blaskic zu einer Haftstrafe von 45 Jahren verurteilt. Das bisher prominenteste »Opfer« war die frühere Präsidentin der Serbischen Republik, Biljana Plavsic, die am 27. Februar 2003 zu elf Jahren Haft verurteilt wurde. Der prominenteste Angeklagte vor dem Tribunal, Jugoslawiens Ex-Präsident Slobodan Milosevic, verstarb im März 2006 nach vierjähriger Prozessdauer ohne Urteil. Der Prozess gegen den serbischen Nationalistenführer Vojislav Seselj, der sich im Februar 2003 dem UN-Tribunal in Den Haag stellte, begann im November 2007.

	1990	1993	1997
UN-Peace-keeping-Members	13700	78500	18000
Finanzielle Mittel für UN-Peace-keeping-Members in Mio. US-\$	464	3069	1300

Der Zerfall Jugoslawiens (Exkurs): Die großserbische nationalistische Politik des serbischen Präsidenten Slobodan Milosevic ließ die Verhandlungen über die Umwandlung Jugoslawiens in eine lose Konföderation scheitern. Daraufhin erklärten **Slowenien und Kroatien am 25. Juni 1991** nach Volksabstimmungen ihre **Unabhängigkeit**. Zwei Tage später begann der Krieg der jugoslawischen Volksarmee gegen Slowenien, der aber nach zehn Tagen zum Rückzug der jugoslawischen Armee und zur Entlassung des ethnisch geschlossenen Slowenien aus dem Staatsverband führte.

In **Kroatien** war die Situation anders. Immerhin waren zwölf Prozent der kroatischen Bevölkerung Serben, die in der Krajina und in Ostslawonien lebten und deren Ziel der Anschluss an das serbische Mutterland war. Bei diesem Ziel wurden sie von der jugoslawischen Bundesarmee unterstützt. Gemeinsam eroberten sie rund ein Viertel Kroatiens und vertrieben rund eine halbe Million Kroaten.

Auch im von Moslems, Kroaten und Serben bewohnten **Bosnien** hatten serbische Freischärler im Frühjahr 1992 mit »ethnischen Säuberungen« begonnen. Mehrheitlich von Muslimen bewohnte Städte wie Sarajevo, Bihać, Gorazde oder Srebrenica wurden belagert. Die serbischen Massaker nach der Eroberung von Srebrenica hatten zu massiven Bombardements durch NATO-Flugzeuge geführt. Im folgenden Friedensvertrag von **Dayton** blieb Bosnien zwar erhalten, gliederte sich aber in eine muslimisch-kroatische Föderation (51 %) und eine bosnisch-serbische Republik (49 %).

Mitte 1998 kam es im Kosovo zu heftigen Kämpfen zwischen der kosovarischen Untergrundarmee UCK und der jugoslawischen Armee, nachdem dieser Region die Autonomie aberkannt worden war. Als Vertreibungen und Massaker ein immer größeres Ausmaß annahmen, flog die NATO im Frühjahr 1999 Luftangriffe gegen Jugoslawien, was zum Einlenken der Regierung in Belgrad und zur Stationierung von UNO-Truppen im Kosovo führte. Im **Jänner 2008** rief das Parlament die **Unabhängigkeit der serbischen Provinz Kosovo** aus. Ein neuer europäischer Staat war entstanden.

A

Beobachte eine Zeitung einige Tage lang! Informiere dich, bei welchen UNO-Missionen Österreicher tätig waren und sind! Welcher Staat in Ostasien hat heute noch eine kommunistische Diktatur?

Pokorny, Renate, Hans, Lemberger u.a. (2009). Durch die Vergangenheit zur Gegenwart 8, NEUER LEHRPLAN. (3. Auflage). Linz: Veritas Verlags-u. HandelsgmbH, S.130.



Was ist Friede?

In dem griechischen Wort für »Friede« (εἰρήνη – eirene) steckt die Bedeutung von »wieder miteinander reden« und im lateinischen »pax« die römische Vorstellung von »befrieden« (paciscor) durch vertragliche Vereinbarung (pactus »festgesetzt, bestimmt«); Friede vom Menschen gemacht und gewollt – pax als pactus. Der (gebildeten) römischen Welt waren beide Begriffe geläufig; die **pax romana** war ein im ganzen Imperium Romanum bekannter und begrüßter Zustand, der innere Sicherheit garantierte. Der jüdische Friedenswunsch Schalom שלום »Friede [sei mit dir]«, mit dem Juden einander heute noch begrüßen, beinhaltet ein vom griechischen und römischen Denken abweichendes Friedenskonzept des Gottesfriedens.

»Friede ist Abwesenheit von Konflikten.« Auf diese kurze Formel bringt es die Philosophie. Pragmatisch gesehen hat Friede weder mit unserem Willen noch mit göttlicher Gnade zu tun. Konfliktfreiheit ist aber eine wichtige Voraussetzung für ein gedeihliches Zusammenleben. Sie bildet eine notwendige Grundlage für die Entwicklung und das Bestehen von Gesellschaften. Zusammenleben in einer Gesellschaft bedeutet aber Konsensbereitschaft im gegenseitigen Interesse – **jeder Einzelne ist also gefordert!** Friede ist etwas Vernünftiges, Notwendiges und Wünschenswertes.

Gute Politik ist immer auch Friedenspolitik. Sie zu verwirklichen stellt die große Herausforderung an die herrschende Kultur der Gewalt dar. Wir müssen uns dessen bewusst werden, dass eine neue politische Vernunft gefordert ist, die wir erlernen müssen, wenn die Menschheit überleben soll.

1.1 Konfliktlösungen

Wenn wir über gewaltlose Wege zur Konfliktlösung nachdenken, dürfen wir die existierenden gewalttätigen Konflikte nicht außer Acht lassen. Um im Sinne der Bibel den »Frieden auf Erden« zu verwirklichen, müsste sich jeder Einzelne intensiver mit gewaltlosen Methoden zur Konfliktlösung auseinandersetzen. Als 1992 der Generalsekretär der Vereinten Nationen **Boutros Boutros-Ghali** seine »Agenda für den Frieden« vorlegte, unterschied er darin zwischen Friedenssicherung, Friedensschaffung und Friedenskonsolidierung (Festigung des Friedens). Die Vereinten Nationen haben in Ermangelung einer anderen Möglichkeit **Friedensschaffung** durch militärische Intervention wieder in den Vordergrund treten lassen. Dabei wird einer längerfristigen Friedenskonsolidierung und ihren spezifischen Erfordernissen wenig oder keine Beachtung geschenkt.

Schon **Immanuel Kant** meinte: »Kein Staat soll sich in die Verfassung und Regierung eines andern Staats gewalttätig einmischen.« Militärische Interventionen der UN-Truppen sind zwar nicht mit der Einmischung eines anderen Staates vergleichbar, ob sie aber eine dauerhafte Friedenssicherung erreichen, ist fraglich. Und Kant geht in seinen Forderungen noch weiter: »Stehende Heere (miles perpetuus) sollen mit der Zeit ganz aufhören.« Die Rüstung und damit auch den Rüstungswettbewerb gänzlich abzubauen, erscheint zwar wünschenswert, aber utopisch. (Immanuel Kant: Zum ewigen Frieden. Ein philosophischer Entwurf, S. 9 ff)



▲ Pablo Picasso (1881–1973): Friedenstaube mit Ölweig, 28. Dezember 1961

Citadelle

Deswegen habe ich auch immer den Wind der Worte verachtet und als eitel angesehen. Und den Ränken der Sprache misstraut. [...] Denn Geschicklichkeit ist nur ein leeres Wort. Und wenn du ein Werk erschaffst, sind keine Umwege möglich. Man begründet das, was man macht, und nicht mehr. Und wenn du ein Ziel verfolgst und vorgibst, du erstrebst ein anderes, und dieses ist vom Ersten verschieden, so wird dich nur einer für geschickt halten, der sich durch Worte betören lässt. Denn du begründest am Ende nur das, worauf du zunächst zugehst, und nicht mehr. Du erschaffst nur das, womit du dich gerade befasstest. Selbst dann, wenn es geschieht, um dagegen anzukämpfen. Ich begründe meinen Feind, wenn ich gegen ihn Krieg führe. Ich schmiede und härte ihn. Und wenn ich vergebens vorgebe, ich verstärkte meinen Zwang im Namen der künftigen Freiheit, so begründe ich Zwang. Denn das Leben verträgt keine Winkelzüge. Man täuscht nicht den Baum, man lässt ihn so wachsen, wie man ihn biegt. Der Rest ist nur Wind der Worte. Und wenn ich vorgebe, ich opferte meine Generation für das Glück der kommenden Generation, so opfere ich die Menschen. Nicht diese hier oder andere, sondern alle. Ich schließe sie schlechthin alle ins Unglück ein. Der Rest ist nur Wind der Worte. Und wenn ich Krieg führe, um Frieden zu erlangen, so schaffe ich Krieg. Der Friede ist nicht ein Zustand, der sich mit Hilfe des Krieges erreichen ließe. Wenn ich an den durch Waffen erstrittenen Frieden glaube und die Waffen niederlege, so wird das mein Tod sein, denn ich kann den Frieden nur herstellen, indem ich Frieden stifte.

(A. de Saint-Exupéry, Citadelle, Paris 1948, cap. 17)

Die »Friedenstaube mit Ölweig« war ursprünglich das Symbol der Schweizerischen Friedensbewegung – SFB – gegründet 1949 und seit 1950 Mitglied des Weltfriedensrates. Die Friedenstaube mit dem Ölweig ist Ausdruck der menschlichen Friedenssehnsucht. Geschaffen wurde die Taube 1961 von **Pablo Picasso**, der sie der Weltfriedensbewegung schenkte.

Picasso war 1949 Teilnehmer des Friedenskongresses von Paris und Prag gewesen und war zusammen mit **Paul Robeson**, **Ilya Ehrenburg**, **Frédéric Joliot-Curie**, **Anna Seghers** und anderen Verfassern des Appells an die Menschheit: »Von jetzt an ist der Friede die Sache aller Völker. Kein Mensch allein und kein Land allein, wohl aber alle gemeinsam vereint, können den Frieden verteidigen und den Krieg verhindern.«

A

Welche Beispiele von Friedensschlüssen fallen dir ein, um Saint-Exupéry's mahnende Worte zu unterstützen?

Jeder/Jede Einzelne ist gefordert: Was kannst du in der Familie, in der Schule, im Freundeskreis zur Schaffung und Festigung des Friedens beitragen?

Non Government Organizations (NGOs)

Zur Schaffung einer Zivilgesellschaft braucht es die Existenz autonomer und nicht zentral gelenkter Organisationen und Institutionen. Doch liegen die entscheidenden Punkte in den Bürgerrechten und in der staatsbürgerlichen Geisteshaltung. Zivilen Gemeinsinn können die Bürger eines demokratischen Staates am besten als Mitglied von freien Vereinigungen einüben, wo sie öffentliche Debatten führen und demokratische Tugenden erlernen. Ohne freiwillige Assoziation ist es schwierig, ein demokratisches Gemeinwesen überhaupt aufzubauen. Die Zivilgesellschaft begrenzt nicht nur die Macht des Staates, sondern schützt die Bürger auch vor dem Diktat des Marktes. Gerade im 20. Jahrhundert, das wie kein anderes von totalitären Versuchungen heimgesucht wurde, bildete das Konzept der Zivilgesellschaft einen Gegenentwurf zu Totalitarismen und Fundamentalismen jeder Art.

(Urs Altermatt, Zivilgesellschaft und bürgerliche Welten. In: Beiträge zur historischen Sozialkunde 4, Wien 1997 S.130)

Was man darunter versteht

Der englische Begriff für die „Nichtregierungsorganisationen“ entstammt dem Vokabular der Vereinten Nationen, genauer gesagt dem Wirtschafts- und Sozialrat (ECOSOC). Er bezeichnet damit alle „non profit“-Organisationen, die nicht Wirtschaft, Regierung, Verband oder politische Partei sind, jedoch politische Anliegen vertreten. Die NGOs entstanden mit der Herausbildung der neuen sozialen Bewegungen vor allem in den Industriestaaten und entwickelten sich zu einflussreichen politischen Akteuren, die häufig weltweit tätig sind. Ihre zentralen Anliegen sind Friedenspolitik, Ökologie, Atomkraftnutzung, Gleichberechtigung und Menschenrechte. Auch in den Entwicklungsländern kam es in den letzten Jahren zur Gründung zahlreicher NGOs. Bei ihnen spielen neben Entwicklung und Umwelt Themen wie Landverteilung, Wohnungsfragen sowie die soziale Selbstbehauptung eine wesentliche Rolle. Ganz allgemein gesehen sind die Nichtregierungsorganisationen Teil des oppositionellen und gesellschaftlichen Grundstroms der Geschichte, sie sind organisierter Ausdruck der Zivilgesellschaft.

Einige dieser NGOs – wie z. B. amnesty international und Greenpeace – sind international zu hohem Ansehen gelangt und

wurden Dank ihrer Sachkompetenz zu anerkannten Institutionen. amnesty international (1977) und Ärzte ohne Grenzen (1999) erhielten den Friedensnobelpreis.

Die *Agenda 21*, das Aktionsprogramm der Vereinten Nationen für das 21. Jahrhundert, räumt den NGOs eine wichtige und unverzichtbare Rolle bei der Umwelt- und Entwicklungspolitik ein. Darüber hinaus spielen sie eine wesentliche Rolle bei der Gestaltung und Verwirklichung der partizipatorischen Demokratie.

A Führen Sie eine Befragung innerhalb Ihrer Klasse/Ihrer Schule durch, in der Sie den Beteiligungsgrad an zivilgesellschaftlichen Organisationen – und dazu gehören alle Vereine mit politischem Anspruch – feststellen. Welche Bedeutung misst der Sozialwissenschaftler Urs Altermatt der Zivilgesellschaft bei?

Die acht Millenniumsziele der Vereinten Nationen

1) Extreme Armut und Hunger bekämpfen

Situation: Etwa 1,2 Milliarden Menschen leben in extremer Armut. Zwei Drittel davon in Asien. Als absolut oder extrem arm gilt, wer weniger als 1 US-Dollar pro Tag zur Verfügung hat.

2) Grundschulbildung für alle Kinder

Situation: Etwa 113 Millionen Kinder besuchen gegenwärtig keine Schule.

3) Gleichstellung und größerer Einfluss von Frauen

Situation: Mädchen und Frauen sind in den meisten Ländern nach wie vor benachteiligt. Zwei Drittel aller Analphabeten sind Frauen. Der Anteil von erwerbstätigen Frauen beträgt nur zwei Drittel des Anteils der erwerbstätigen Männer.

4) Kindersterblichkeit senken

Situation: Fast 11 Millionen Kinder sterben jährlich vor ihrem 5. Geburtstag, die meisten an Krankheiten, die behandelbar wären.

5) Gesundheit der Mütter verbessern

Situation: In den Entwicklungsländern beträgt das Risiko 1 : 48, bei einer Geburt zu sterben. Die Wahrscheinlichkeit für eine Frau, während der Entbindung zu sterben, ist in einem afrikanischen Land südlich der Sahara 175-mal höher als in einem Industrieland.

6) AIDS, Malaria und andere Krankheiten bekämpfen

Situation: Etwa 42 Millionen Menschen sind mit HIV infiziert, jährlich kommen fünf Millionen Neuinfektionen hinzu.

7) Eine nachhaltige Umwelt gewährleisten

Situation: Mehr als einer Milliarde Menschen fehlt der nachhaltige Zugang zu Trinkwasser und mehr als zwei Milliarden Menschen der Zugang zu sanitären Einrichtungen.

8) Globale Partnerschaft für Entwicklung

Situation: Viele Entwicklungsländer geben mehr für ihren Schuldendienst aus als für ihre Sozialsysteme. Internationale Handels- und Finanzsysteme, Institutionen und Verhandlungsprozesse sind immer noch häufig zu Ungunsten der Entwicklungsländer ausgelegt bzw. werden von den wirtschaftlich fortgeschrittenen Ländern dominiert.

(Quelle: United Nations, 2005)

119.1 „Our chances of success depend in great part on the degree to which you, the individuals and groups that make up civil society, mobilize around this millenium development goals mission.“ (Kofi Annan, Milleniumserklärung, New York 2004)

Vorläufer der NGOs

Formen zivilgesellschaftlicher Selbstorganisation mit einem gewissen politischen Gewicht hat es schon früher gegeben, so zum Beispiel die Arbeiterbewegung oder vergleichbare katholische Einrichtungen. Gemeinsam war allen – im

Ein Fallbeispiel

Global Governance und Klimawandel

Ausgangspunkt des Projekts „Global Governance und Klimawandel“ ist die Beobachtung, dass sich die Hoffnungen auf einen globalen Klimaschutz nicht allein auf Verhandlungen zwischen Nationalstaaten stützen können. Trotz des Inkrafttretens des Kyoto-Protokolls Anfang 2005 ist z. B. die Emission von Treibhausgasen global gesehen weiter angestiegen.

Klimawandel ist ein komplexer Vorgang. Er umfasst neben dem Treibhauseffekt und den daraus resultierenden Veränderungen unserer natürlichen Umwelt auch langfristige politische und wirtschaftliche Interessen, aber auch kulturelle Verhaltensweisen. Deshalb ist Klimawandel als tief greifende Gesellschaftskrise zu verstehen.

Das deutsche Bundesministerium für Bildung und Forschung bietet Nachwuchswissenschaftlern bis 2007 die Möglichkeit, an diesem Projekt interdisziplinär mitzuarbeiten. Die Kernfragen des Projekts lauten:

- Welche Probleme und Herausforderungen sind mit dem Wandel von „government“ (als Staats- und Regierungsprojekt) zu „governance“ (als umfassendem Gesellschaftsprojekt) im Bereich der Klimapolitik verknüpft?
- Wie verhalten sich die unterschiedlichen oder auch widersprüchlichen Politikansätze auf lokaler, regionaler, nationaler und globaler Ebene?
- Wie werden die mit dem Klimawandel einhergehenden Risiken von der Bevölkerung wahrgenommen?
- Welche Strategien werden auf den unterschiedlichen Ebenen angewendet, um die negativen Auswirkungen der globalen Erwärmung zu bewältigen?
- Welche staatlichen wie nicht-staatlichen Steuerungsformen können zu einem verbesserten Klimaschutz beitragen?

Eine bedeutende Rolle bei der Erarbeitung solcher und ähnlicher globaler Konzepte wird von der Politikwissenschaft in erster Linie den Vereinten Nationen zugemessen; aber auch andere internationale Organisationen wie die Organisation zur Nichtverbreitung von Atomwaffen, das Klimaschutzbündnis, Global 2000 oder verschiedene globale Netzwerke wie die EZA-Weltladen-Organisation werden als Kerne einer solchen Entwicklung

genannt. Die Welthandelsorganisation WTO und die Weltbank streben ebenfalls eine globale Ordnung an, allerdings unter anderen Vorzeichen.

Globale Netzwerke

Die tragenden Akteure globaler Netzwerke sind internationale Nicht-Regierungsorganisationen („INGOs“). Die Einsicht in die Unzulänglichkeit rein zwischenstaatlicher Kooperationsprozesse, aber auch die meist sehr bescheidenen Ergebnisse der politischen Tätigkeit internationaler Organisationen bilden den Grundstein für das Entstehen neuer Kooperationsformen zwischen öffentlichen und privaten Akteuren. Gemeinsames Ziel ist eine „Global Public Policy“. Die treibenden Kräfte dieser Bewegung fordern von den Vereinten Nationen stärkere Zusammenarbeit mit zivilgesellschaftlichen Netzwerken; aber bereits heute spielen Nichtregierungsorganisationen eine zentrale Rolle in zahlreichen Tätigkeitsfeldern der Vereinten Nationen. Rund 1500 INGOs sind mit Konsultativstatus beim Wirtschafts- und Sozialrat der Vereinten Nationen akkreditiert und nehmen Einfluss auf die Entscheidungsfindung bei internationalen Konferenzen und Verhandlungen. Auch im Bereich der Entwicklungs- und Umweltpolitik sind sie unverzichtbar geworden. Zunehmend rückt aber auch die Kooperation mit transnationalen Unternehmen der Privatwirtschaft, den so genannten Business International Nongovernmental Organizations, kurz „BINGOs“, ins Blickfeld. Als Beispiel ist die Initiative des UN-Generalsekretärs Kofi Annan zu einem globalen Pakt („Global Compact“) zu nennen, bei dem transnationale Unternehmen zur Förderung gerechter Arbeitsnormen, zur Achtung der Menschenrechte und des Umweltschutzes mit den Vereinten Nationen zusammenarbeiten.

NGOs

Informationen über die Tätigkeit der bekanntesten Nicht-Regierungsorganisationen mit globalem Einfluss (ai, Attac, Greenpeace, Ärzte ohne Grenzen) vgl. Kapitel „NGOs“, S. 119 ff.

UN – der wichtigste globale Akteur?

Grundsätze und Ziele der UN sind in der *Charta der Vereinten Nationen* niedergelegt. Als primäres Ziel gilt die Wahrung

A⁸ Diskutieren Sie die Kernfragen des deutschen Forschungsprojekts.

A⁹ Anregung für Projektarbeit: Klimaschutz in Österreich – auf lokaler, regionaler, nationaler und internationaler/globaler Ebene. Denken Sie z. B. an die Errichtung von Windkraftwerken. Wie werden sie finanziert? Wie reagiert die lokale Bevölkerung? Gibt es Fördermittel seitens des Bundeslandes oder der Bundesregierung? Welche zusätzlichen Möglichkeiten bieten sich an, um das Ziel zu erreichen, und zwar auf persönlicher, lokaler, regionaler, nationaler und internationaler Ebene? Welche Erfolge hat das „Klimabündnis“, dem zahlreiche Gemeinden europaweit beigetreten sind?

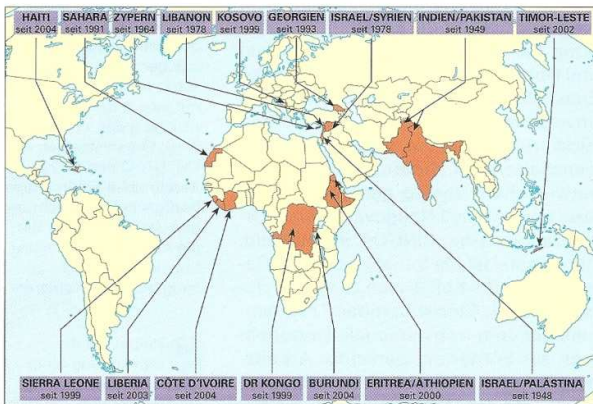
A¹⁰ Es scheint, als ob gegenwärtig die Rolle der Nationalstaaten – wie z. B. der USA – wieder gestärkt würde, verbunden mit einem Bedeutungsrückgang der internationalen Organisationen wie UN, NATO und OSZE. Beschreiben Sie Ihre diesbezüglichen Beobachtungen und diskutieren Sie die Auswirkungen dieser Entwicklung auf die Lösung globaler Probleme.

A¹¹ Halten Sie die Entwicklung einer Global Governance für wünschenswert, möglich oder utopisch? Welche Gründe können Sie für Ihre Einstellung anführen?

des Weltfriedens und der internationalen Sicherheit. Weitere Ziele nach Artikel 1 der Charta sind die internationale Zusammenarbeit auf wirtschaftlichem, kulturellem, sozialem, humanitärem Gebiet und auf dem Gebiet des Umweltschutzes sowie die Entwicklung freundschaftlicher Beziehungen zwischen den Mitgliedsstaaten.

Bei der Verwirklichung dieser Ziele haben die Mitglieder wie auch die UNO die in Artikel 2 festgelegten Grundsätze zu beachten: ein allgemeines Gewaltverbot und die Verpflichtung zur friedlichen Beilegung von Konflikten. Ausgenommen hiervon sind das Recht auf Selbstverteidigung und legitime, das heißt vom Sicherheitsrat beschlossene Zwangsmaßnahmen. Ein weiterer Grundsatz ist das Verbot des Eingreifens der Organisation in die inneren Angelegenheiten der Mitglieder. Der Umfang jener „inneren Angelegenheiten“ wurde jedoch zunehmend eingeschränkt, so gilt der Schutz der Menschenrechte (bzw. Verstöße dagegen) nicht mehr ausschließlich als innere Angelegenheit eines Staates.

A 12 Seit langem wird eine Reform vor allem des Sicherheitsrates gefordert, dessen ständige Mitglieder ja bis heute die Siegermächte des 2. Weltkrieges sind. Welche Staaten müssten Ihrer Meinung nach im Sicherheitsrat vertreten sein? Wie stehen Sie zum Vetorecht der ständigen Mitglieder des Sicherheitsrates? Wie hat es sich zur Zeit des Kalten Krieges ausgewirkt?



142.1 UN-Friedensmissionen

Bedeutungsverlust der Vereinten Nationen?

Die bisher schwerste Krise seit ihrem Bestehen hatte die UNO im Frühjahr 2003: Der völkerrechtlich nicht legitimierte Präventivkrieg der USA und ihrer Verbündeten (unter anderem Großbritannien und Spanien) gegen den Irak spaltete den Sicherheitsrat. Frankreich, Russland, China und Deutschland (als nicht ständiges Mitglied) hatten einer Kriegs-Resolution nicht zugestimmt. Über die Rolle der UN im Nachkriegs-Irak herrscht ebenfalls Uneinigkeit. Einige UN-Mitglieder befürchten

auf Grund dieser Entwicklung eine „Pax Americana“ als neue Weltordnung, in der die UN nur mehr marginal in Erscheinung tritt.

Reform der Vereinten Nationen

Es ist nicht zu übersehen, dass die Vereinten Nationen in ihrer gegenwärtigen Verfassung die ihr zugedachte Rolle als treibende Kraft einer umfassenden Weltordnungspolitik nur unzureichend spielen können. Die Reform der Vereinten Nationen nimmt deshalb keineswegs zufällig einen prominenten Platz auf der internationalen Agenda ein. Die Reform der UNO ist zu einem Dauerbrenner in politischen und politikwissenschaftlichen Debatten geworden. Dabei spiegeln sich in der Praxis die theoretischen Vorstellungen über die Funktionsweise internationaler Beziehungen wider. Bei den „Realisten“ (sie werden vor allem von der Republikanischen Partei der USA gestützt, Anm.) spielen die Vereinten Nationen nur eine untergeordnete Rolle, und Reformbemühungen sollten in ihren Augen lediglich die Effizienz der Organisation erhöhen (und Ausgaben einsparen). Die „Institutionalisten“ (sie kommen eher aus dem demokratischen Lager) sehen hingegen die Möglichkeit, mit Hilfe einer grundlegend reformierten Weltorganisation die Weltlage zu stabilisieren. Konflikte würden dabei nicht mehr mit Gewalt gelöst werden, und die Zusammenarbeit liefere nach Regeln ab, die letztlich im längerfristigen Interesse aller lägen.

(Johannes Varwick, Wilhelm Knelangen, Die Rolle der Vereinten Nationen in der internationalen Politik, hg. von der Bundeszentrale für Politische Bildung 2002. <http://www.bpb.de/publikationen>, Seite 4)

Interne Reformen wurden durch den Generalsekretär Kofi Annan (1997–2007) in Angriff genommen. Es ist jedoch schwierig, Reformen durchzusetzen, die eine Änderung der Charta der Vereinten Nationen erfordern. In seinem Reformbericht im Herbst 2000 forderte Annan, dass sich die Mitgliedsstaaten der UN verstärkt auf die Herausforderungen der Globalisierung einstellen müssten. Er nannte dabei drei strategische Ziele:

- Freiheit von Not (*Entwicklungsagenda*),
- Freiheit von Furcht (*Sicherheitsagenda*)
- Schaffung einer ökologisch bestandsfähigen Zukunft (*Umweltagenda*).

Obwohl die Generalversammlung auf der Ebene der Staats- und Regierungschefs aller Mitgliedsstaaten den Bericht im Konsens verabschiedete, bleibt bis dato unklar, wie diese Ziele erreicht werden sollen.

Offene Fragen

Reformschritte, die eine Änderung der UN-Charta notwendig machen – und dazu gehören alle Themen, die die UN als globalen Akteur betreffen –, können nur von der Vollversammlung, also von den einzelnen Mitgliedsstaaten beschlossen werden. Und nur wenige Staaten sind zur Beschneidung ihrer Souveränitätsrechte bereit. Denn darauf läuft eine Stärkung der UN auf dem Gebiet der internationalen Politik hinaus. Vier grundlegende Fragenkomplexe müssten geklärt werden:

- Bis zu welchem Grad kann den Staaten die Einschränkung ihrer Souveränität zugunsten kollektiver Mechanismen zugemutet werden?
- Wie lassen sich Global-Governance-Prozesse mit Einzelstaaten, internationalen Organisationen, INGOs und BINGOs gestalten?
- Wie können Macht und Recht in ein ausgewogenes Verhältnis zueinander gebracht werden?
- Wie können widerstreitende Interessen in konstruktiver Weise ausgeglichen werden?

Es gilt, sich von unrealistischen Erwartungen an die Vereinten Nationen zu verabschieden. Es ist zwar davon auszugehen, dass die Bedeutung multilateraler Arrangements in einer unübersichtlicher werdenden, interdependenten und komplexen Welt zunehmen wird. Eine Weltregierung ist aber nicht in Sicht. Sie wäre nicht einmal erstrebenswert, weil auf diese Weise wohl weder eine demokratisch kontrollierbare noch eine effektive Art des Regierens zu erzielen wäre. Die Problembereiche, die sich aber nicht mehr national lösen lassen, haben aber derart zugenommen, dass gemeinsame Lösungsansätze erforderlich sind. Ein zentraler Ort für derartige Lösungsansätze könnten die Vereinten Nationen sein. [...] Der anhaltende Reformbedarf der Weltorganisation sollte aber nicht den Blick dafür verstellen, dass die Vereinten Nationen für die Stabilität des internationalen Systems unverzichtbar sind. Tragfähige Antworten auf die zentralen Menschheitsprobleme sind im 21. Jahrhundert allenfalls multilateral zu geben, und in dem Geflecht multilateraler Regime und Organisationen spielen die Vereinten Nationen eine herausragende Rolle.

(Varwick/Knelangen a.a.O. S. 5)

Der Internationale Währungsfonds und die Weltbank

Der Internationale Währungsfonds (IWF) analysiert jährlich die Weltwirtschaftslage, die Wirtschaftsentwicklung und die Wirtschaftspolitik seiner 184 Mitgliedsstaaten. Er überprüft auch steuer-, wechsellkurs- und geldpolitische Maßnahmen und die Auswirkungen der Politik auf die Wirtschaftsleistung bzw. die Zahlungsbilanz. Die Mitgliedsstaaten können auf Grund einer – nach ihrer Wirtschaftskraft und Bonität errechneten – Quote auf Kredite zurückgreifen. Kredite zur Überbrückung von Zahlungsbilanzdefiziten sind an „korrigierende wirtschaftspolitische Maßnahmen“ des Mitgliedsstaates gebunden. Auf diese Weise kann der IWF vor allem auf wirtschaftlich schwächere Staaten enormen Druck ausüben. Als Ausgleich dazu wurde gemeinsam mit der Weltbank eine Initiative zur Hilfe für hoch verschuldete arme Länder ins Leben gerufen.

Die Weltbankgruppe umfasst vier selbstständige multilaterale Finanzierungsinstitutionen und eine Schlichtungsstelle, die organisatorisch eng miteinander verbunden sind. Die Weltbankgruppe sieht ihre Aufgabe darin, den wirtschaftlichen und sozialen Fortschritt ihrer weniger entwickelten Mitgliedsstaaten durch Finanzhilfe, Beratung und technische Hilfe zu fördern.

Die Weltbank, vor allem aber auch der Währungsfonds beeinflussen die Sozialpolitik der Kredit nehmenden Länder maßgeblich. Auf Grund dieser Einflussnahme, aber sicherlich auch auf Grund des mangelnden Erfolges im Bereich der Armutsbekämpfung stehen diese Bretton-Woods-Institutionen gerade bei vielen Organisationen der Zivilgesellschaft im Kreuzfeuer der Kritik. Im Zusammenhang mit dieser Kritik können einige zentrale Bereiche herausgefiltert werden:

- ihre Politik gegenüber Entwicklungsländern
- ihre demokratiepolitische Bedeutung (nach innen: wenig Mitbestimmung durch Kredit nehmende Staaten innerhalb der Bretton-Woods-Institutionen; nach außen: Kontrolle der Kredit nehmenden Staaten durch die Institutionen)
- Die Rolle des IWF betreffend der Stabilisierung des globalen Finanzsystems

Neben diesen Kritikpunkten, die sicherlich berechtigt und angebracht sind, ist es aber auch wichtig zu sehen, dass große Teile der

A¹³ Diskutieren Sie den ersten Fragenkomplex. Überlegen Sie, in welchen Bereichen Österreich durch den EU-Beitritt in seiner Souveränität eingeschränkt ist.

A¹⁴ Erstellen Sie einen Katalog von Argumenten, warum die Vereinten Nationen für die internationale Stabilität unverzichtbar sind. Wie könnte eine Alternative zur UNO aussehen?

A¹⁵ Worin besteht die organisatorische Benachteiligung der Entwicklungsländer im IWF und in der Weltbank? Bringen Sie Ihr Wissen aus dem GWK-Unterricht ein.

ohnehin vorhandenen NATO-Strukturen. Derzeit (2008) scheint es so, als ob die „Europäische Sicherheits- und Verteidigungsidentität“ innerhalb der NATO entwickelt würde und auf NATO-Strukturen zurückgreifen könnte. Eine Abnabelung Europas von den USA scheint dadurch aber in weitere Ferne gerückt, und eine Stärkung der militärischen Rolle der EU in Opposition zu den USA erscheint gegenwärtig nicht möglich.

Internationale Friedens- und Sicherheitspolitik

Bis zum Ende des Kalten Krieges waren die Einsätze der UN-Friedenstruppen zum wichtigsten Instrument der praktischen Friedens- und Sicherheitspolitik geworden. Die Langzeitmissionen etwa auf Zypern, den Golanhöhen, in Kaschmir und im Südlibanon, abgeschlossene Operationen in Sinai, Mosambik, Namibia, Kambodscha, El Salvador und Haiti zeigen, welche konstruktive Rolle die UN-Friedenstruppen spielten und noch immer spielen. 2004 waren 53 000 „Blauhelme“ in 16 Missionen weltweit zur Friedenssicherung tätig.

In zahlreichen Fällen hat jedoch das klassische „Peacekeeping“-Modell, das auf dem Friedenswillen der beteiligten Konfliktparteien beruht, versagt. Die Einsätze in Somalia, Ruanda, Bosnien und Sierra Leone haben dies drastisch vor Augen geführt.

Während sich das Netz der Menschenrechte immer weiter verdichtet, bleibt die Staatengemeinschaft eine Antwort darauf schuldig, wie diese in akuten Konfliktsituationen auch tatsächlich durchgesetzt werden sollen. Die Defizite liegen nicht in der Anerkennung von Normen, sondern im Vollzug und in der Durchsetzung. Deshalb wird von den Vereinten Nationen, aber auch von zahlreichen NGOs, die Einrichtung einer ständig einsatzbereiten und jederzeit abrufbaren UN-Eingreiftruppe gefordert. Die Verwirklichung scheiterte aber bisher am mangelnden Willen der UN-Mitgliedsstaaten und am Budget der Peacekeeping-Abteilung der UN in New York. 2001/2002 war der Etat für die Hauptverwaltung und die logistische Unterstützung mit 2,7 Millionen US-\$ nur unwesentlich höher als der Jahresetat der Feuerwehr von Tokio, wie Generalsekretär Kofi Annan in seinem Millennium-Report ausführte.

Neue Aufgaben

Ein jeder Blauhelm-Einsatz liegt [...] in der Verantwortung der UN bzw. beim UN-Sicherheitsrat. Eine Stationierung erfolgt nur mit Einwilligung der Konfliktparteien. Die Blauhelm-Soldaten sind zu strengster Unparteilichkeit verpflichtet, und sie dürfen ihre Waffen nur zur Selbstverteidigung einsetzen. Seit dem Zerfall der Sowjetunion und Jugoslawiens kam es Anfang der 90er-Jahre zu zahlreichen innerstaatlichen Konflikten. Die UNO war nur unzureichend auf diese Entwicklung vorbereitet, die Aufgaben wurden komplexer und gefährlicher. Gelang es in Namibia und Kambodscha noch, zusätzliche Aufgaben im zivilen Bereich zu übernehmen – die Organisation von Wahlen und die Errichtung staatlicher Strukturen – so scheiterte der Einsatz in Somalia 1992/93 am Widerspruch zwischen Unparteilichkeit und militärischer Erzwingung des Friedens: Die Blauhelme waren durch die Ausweitung ihres Auftrages, humanitäre Hilfe für die Bevölkerung notfalls auch mit Waffen durchzusetzen, faktisch zu Gegnern der Milizen geworden und hatten so das ursprüngliche Vertrauen in ihre Vermittlerrolle eingebüßt. [...] Soziale und religiöse Konflikte, massive Menschenrechtsverletzungen, Bandenkriege und Hungersnöte erfordern andere Maßnahmen als die bisherige Friedenssicherung. „Friedenskonsolidierung“ lautet nun der Grundsatz der internationalen Friedenssicherung. Umstritten ist allerdings das so genannte „robuste Mandat“ für die Blauhelme, mit dem sie die Möglichkeit erhalten, auch unter Anwendung von Gewalt die Friedensziele durchzusetzen. Mit einem derartigen Mandat werden die UN-Truppen aber zur Kriegspartei und geben ihre Rolle als Friedensbewahrer auf.

(Rüdiger Dingemann, Krisenherde der Welt 2003. http://www.his.sha.bw.schule.de/schule/2003_04/dingema/manuskript.pdf, S. 9)

Ruanda – Bosnien – Sierra Leone

Die Staatengemeinschaft sah 1994 praktisch untätig zu, als in der Zeit von April bis Juli 1994 über 800 000 Menschen vom Volk der Tutsi von extremistischen Hutu ermordet und weitere vier Millionen in die Flucht getrieben wurden. Die zur Unterstützung und Überwachung des 1993 abgeschlossenen Friedensabkommens nach Ruanda entsandte UN-Mission UNAMIR kollabierte zu Beginn des Völkermords praktisch vollständig. Die Soldaten waren weder in der Lage sich selbst, geschweige denn die Zivilbevölke-



151.1 Österreichische Blauhelme

A²⁹ Diskussion. Diskutieren Sie über die Forderung nach einem „robusten Mandat“ der UN-Friedenstruppen. Welche rechtlichen Voraussetzungen müssten dafür geändert werden?

A³⁰ Können Sie Ruanda und Sierra Leone geographisch zuteilen? Ihr Atlas hilft Ihnen.

Pax Americana?

Die USA haben sich als letzte verbliebene Weltmacht im Kampf gegen den Terror als globale Ordnungsmacht bewährt. [...] Dabei zeigt sich in Umrissen eine neue Weltordnung unter Führung der USA, die allerdings bisher gültige Regeln in ihrer Bedeutung mindert, außer Kraft setzt oder gar umkehrt. Lag noch in den 90er-Jahren die globale Sinngebung in Verflechtung, in Ökonomisierung, so wird jetzt „Nation Building“ zum Schlüsselbegriff des beginnenden 21. Jahrhunderts.

Renationalisierung, die Besinnung auf den Staat mit seinen Schutzfunktionen, ist vorrangig geworden. Die Terrorangriffe haben das Sicherheitsbedürfnis der Menschen drastisch vergrößert, so dass ein grundsätzlicher Einstellungswandel gegenüber dem Staat zu beobachten ist: Statt mehr Distanz und Maximierung der individuellen Einzelinteressen erkennen die Menschen unter dem Eindruck des 11. September, dass allein der Staat ihnen Sicherheit geben kann [...]

Nicht nur beim Präsidenten, auch bei der Mehrheit des Kongresses und in großen Teilen der amerikanischen Bevölkerung ist die Neigung zu Unilateralismus gestiegen. Um-

gekehrt stieg Amerikas Desinteresse an dauerhafter internationaler Zusammenarbeit im Hinblick auf die globalen Probleme wie Ahndung von Kriegsverbrechen, Völkermord und Verbrechen gegen die Menschlichkeit, Abrüstung, Umweltpolitik und vieles mehr. Jetzt bezieht sich Amerikas Neigung zu Dominanz und Alleingang auch auf die Bekämpfung des internationalen Terrorismus. Während die Europäer Osama bin Laden, wenn er je gefangen werden sollte, am liebsten vor dem Internationalen Strafgerichtshof in Den Haag abgeurteilt sehen wollen, widersetzen sich die USA diesem Ansinnen und setzen die bereits gefangenen Terroristen auf ihrem Stützpunkt Guantanamo auf Kuba fest (wo ihnen die Menschenrechte vorenthalten werden, Anm.). [...] In diesem Zusammenhang kommt es den USA nicht ungelegen, dass Osama bin Laden noch nicht gefasst ist. Solange er noch auf freiem Fuß ist, werden offensichtlich alle Maßnahmen von Kongress und Bevölkerung gebilligt und von den Verbündeten und Koalitionspartnern akzeptiert.

(Christian Hacke, Zur Weltmacht verdammt. Die amerikanische Außenpolitik von J. F. Kennedy bis G. W. Bush. München, aktualisierte Auflage 2002, S. 664 ff.)

A 32 Erarbeiten Sie Vorschläge zur Bekämpfung des internationalen Terrorismus, die ohne Eskalation von Gewalt auskommen. Wo liegt Ihrer Meinung nach die Wurzel des Terrorismus?

**4 Wiederholung
und Vertiefung**

- 1) Wie hat sich die Sicherheitspolitik Österreichs seit 1955 verändert?
- 2) Was versteht man unter GASDP? Welche Bedeutung hat sie für Österreich?
- 3) Auf welchen Ebenen betreibt die EU Friedens- und Sicherheitspolitik?
- 4) Beschreiben Sie die Ziele der „NATO-Partnerschaft für den Frieden“.
- 5) Welchen Herausforderungen stehen die UN-Friedenstruppen heute gegenüber? Welche rechtlichen und organisatorischen Veränderungen wären notwendig, um ihre Einsätze effektiver zu gestalten?
- 6) Welche Auswirkungen hat die unilaterale Politik der USA seit 2001 auf die Tätigkeit und auf die Bedeutung der UNO bzw. der NATO?

Internetadressen

<http://www.aspr.ac.at>
(Zentrum für Friedensforschung Burg Schlaining)
<http://www.friedensnews.at> (Österreichische Friedensbewegung, News-Sammlung)
<http://www.weforum.org> (Weltwirtschaftsforum)

<http://www.oiees.or.at> (Österreichisches Institut für Europäische Sicherheitspolitik)
<http://www.friedenskooperative.de> (Netzwerk der Friedenskooperative mit umfangreichen Materialien)
<http://www.hsfk.de> (Hessische Stiftung für Friedens- und Konfliktforschung)
<http://www.sozialwiss.uni-hamburg.de>
(Forschungsstelle Kriege, Rüstung und Entwicklung)

Buchtipps

HASSLER M., Frieden schaffen – aber wie? Tübingen 2004
KÜNG H., SENGHAAS D., Friedenspolitik. München 2003
RINKE B., WOYKE W., Frieden und Sicherheit im 21. Jahrhundert. Wiesbaden 2004
SCHELL J., Die Politik des Friedens. München 2004
SIPRI (Stockholm International Peace Research Institute) (Hg.), SIPRI-Yearbook. New York (erscheint jährlich)
WORLDWATCH INSTITUTE (Hg.), Zur Lage der Welt. Prognosen für das Überleben des Planeten. Frankfurt/Main (erscheint jährlich)

1. Internationale Organisationen

1.1 Die Vereinten Nationen

Die Verwirklichung einer Idee

Beide Weltkriege riefen als Antwort auf die Bedrohung der Welt Organisationen zur Bewahrung des Friedens hervor: der Erste Weltkrieg den Völkerbund, der Zweite Weltkrieg die Vereinten Nationen (UNO = United Nations Organization). So wie bei der Errichtung des Völkerbundes war auch nach dem Zweiten Weltkrieg ein amerikanischer Präsident Initiator der Weltfriedensorganisation: Roosevelt gab sich der Illusion hin, dass nach Vernichtung der Störenfriede des Friedens (NS-Deutschland, faschistisches Italien und Japan) die übrigen Staaten sich den Entscheidungen eines Weltschiedsgerichts unterwerfen würden.

Die geistige Basis für die neue Weltorganisation wurde schon während des Krieges gelegt. Es ist dies vor allem die Atlantik-Charta (1941): In ihr verkündeten Roosevelt und Churchill, dass ein „dauerndes System allgemeiner Sicherheit“ gebildet werden müsse, um nach der Vernichtung der Nazi-Tyrannie den Frieden zu erhalten. Auf dieser Grundlage beschlossen schon im folgenden Jahr 26 Staaten, die mit Deutschland im Krieg standen, die Errichtung der Vereinten Nationen.

Die größte Schwierigkeit bei der Ausarbeitung der UNO-Organisation stellte das Vetorecht der Großmächte dar. Auf der Konferenz in Jalta (Februar 1945) wurde ein Kompromiss erzielt: Die UdSSR verzichtete auf ihre Forderung nach einem vollständigen Vetorecht für alle Angelegenheiten. Dafür erreichte sie, dass auch die Ukraine und Belorussland eigenständige Mitglieder der UNO sein sollten. Schließlich beschloss eine Konferenz in San Francisco im Juni 1945 die Gründung der UNO.

Nach der Ratifizierung durch die 51 Gründungsmitglieder trat die Charta am 24. Oktober 1945 (Tag der Vereinten Nationen) in Kraft. Inzwischen (2006) sind alle Staaten der Erde bis auf Vatikanstadt, Republik China und Westsahara Mitglieder der UNO. Die 191 Mitglieder anerkennen ihre Satzung:

Artikel 1. Der Zweck der Vereinten Nationen ist:

1. Den Frieden zwischen den Völkern und die internationale Sicherheit zu wahren und zu diesem Zwecke wirksame gemeinsame Maßnahmen für die Vermeidung und Beseitigung von Bedrohungen des Friedens und die Unterdrückung von Angriffshandlungen und anderen Friedensbrüchen zu ergreifen sowie durch friedliche Mittel und in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Gerechtigkeit und des Völkerrechts den Ausgleich oder die Lösung von internationalen Streitigkeiten (...) zu sichern. (...)

3. Die internationale Zusammenarbeit zur Lösung der internationalen Probleme auf wirtschaftlichem, sozialem und kulturellem oder humanitärem Gebiet herbeizuführen und die Achtung der Menschenrechte und der grundlegenden Freiheiten für alle, ohne Unter-

schied von Rasse, Geschlecht, Sprache oder Religion, zu fördern. (...)

Artikel 2. Die Organisation und ihre Mitglieder sollen (...) in Übereinstimmung mit folgenden Grundsätzen vorgehen:

1. Die Organisation stützt sich auf den Grundsatz gleicher souveräner Rechte aller ihrer Mitglieder. (...)

4. Alle Mitglieder sollen sich in ihren internationalen Beziehungen jeder Drohung oder des Gebrauchs von Gewalt (...) enthalten. (...)

5. Alle Mitglieder sollen den Vereinten Nationen bei allen Maßnahmen, die sie (...) ergreifen, jede Unterstützung gewähren, und sie sollen sich jeder Unterstützung eines Staates enthalten, gegen den die Vereinten Nationen vorsorgliche oder Zwangsmaßnahmen durchführen. (...)

7. Keine Bestimmung der gegenwärtigen Satzung soll den Vereinten Nationen das Recht verleihen, sich mit Fragen zu befassen, die im Wesentlichen zu den inneren Angelegenheiten irgendeines Staates gehören.

(Guggenbühl, Quellen zur Geschichte der Neuesten Zeit, 1969, S. 439 f.)

Die Wirksamkeit der Vereinten Nationen

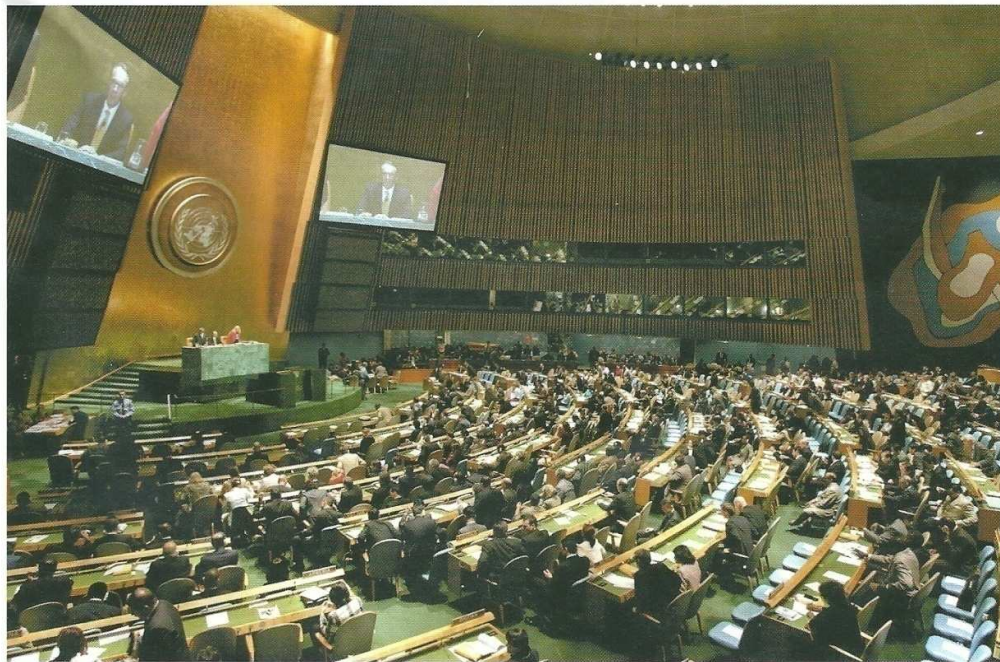
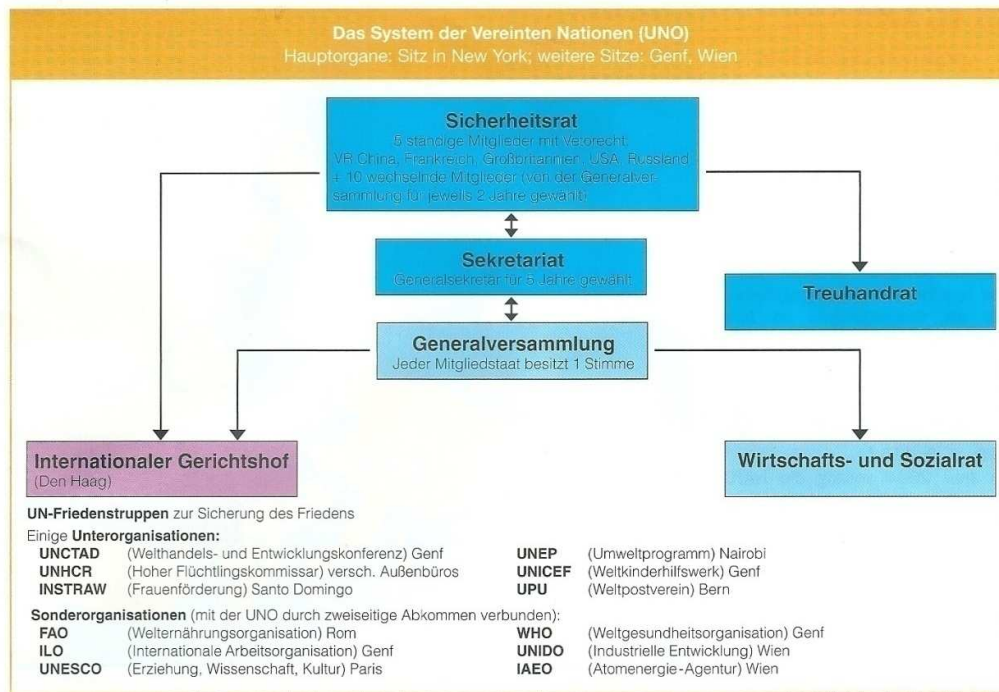
In der „Charta der Vereinten Nationen“ sind hohe Ziele wie der Schutz des Friedens und die Verteidigung der Menschenrechte festgeschrieben. Dass dies bei weitem nicht erreicht wird, zeigen tagtäglich Berichte aus aller Welt. Immerhin können die Vereinten Nationen im Gegensatz zu ihrer Vorgängerorganisation, dem Völkerbund, auch militärische Macht zur Abwehr eines Aggressors einsetzen. Sie haben dies z. B. in Korea getan. Daneben hat die UNO die Möglichkeit, Beobachtertruppen in Krisengebiete zu entsenden. Derzeit stehen österreichische UNO-Kontingente auf Zypern und an der Grenze zwischen Syrien und Israel (Golan-Höhen).

Mit dem Ende des Kalten Krieges scheint sich die Situation zu ändern: Die UdSSR verweigerte im Sicherheitsrat dem ehemaligen Verbündeten Irak ihren Schutz. Einmütig wurde 1991 der Überfall des Irak auf das kleine Kuwait verurteilt. In einer „Polizeiaktion“ im Namen der UNO wurde der Aggressor besiegt und aus Kuwait vertrieben.

Der Hauptsitz der UNO ist New York. Die wichtigen Unter- und Sonderorganisationen der UNO sind über die ganze Welt verstreut. Auch Wien ist UNO-Stadt geworden. Hier haben die internationalen Behörden für Atomenergie (IAEO) und für industrielle Entwicklung (UNIDO) ihren Sitz.

Die mangelnde Zahlungsmoral ihrer Mitglieder bereitet der UNO besondere Schwierigkeiten. Viele von ihnen – so auch die USA, die allein für 25 % des UNO-Budgets aufkommen sollen – weisen große Zahlungsrückstände bei ihren Beiträgen auf. Dies führte die Organisation in eine Dauerfinanzkrise.

Vor allem wird gegenwärtig auch diskutiert, wie die Zusammensetzung der Ständigen Mitglieder des Sicherheitsrates, denen ein Vetorecht zukommt, sein sollte. Zur Diskussion stehen Deutschland, Japan, Indien, Brasilien, ein Staat der islamisch-arabischen Welt sowie ein Staat aus Afrika (z. B. Nigeria). Auf solche Weise soll den aktuellen weltpolitischen Gegebenheiten auch in der UNO besser entsprochen werden.



Die UN-Vollversammlung ist ein Forum der Mitgliedstaaten zur Vertretung ihrer jeweiligen Interessen. Jedes Land hat eine Stimme; Resolutionen der Vollversammlung sind jedoch nicht bindend.

Vienna International Centre (VIC)

Die erste UNO-Organisation mit Hauptsitz in Wien war die **Internationale Atomenergie-Organisation (IAEO)**. Sie wurde **1957** unmittelbar nach ihrer Gründung im ehemaligen Grand Hotel am Ring bei der Oper angesiedelt. Zehn Jahre später folgte die Organisation der Vereinten Nationen für industrielle Entwicklung (UNIDO), die sich in der Nähe des Wiener Rathauses niederließ.

Die österreichische Bundesregierung machte den Vereinten Nationen 1966 das Angebot, in Wien einen **dauerhaften Amtssitz** für diese internationalen UNO-Organisationen zu errichten.

Der passende Ort war rasch gefunden: **am linken Donauufer** im Anschluss an den Donaupark im 22. Wiener Gemeindebezirk. Die offizielle Adresse des VIC lautet Wagramer Straße 5, allerdings hat es mit 1400 eine eigene Postleitzahl.



UN Photo/Mark Garten

Nachdem endgültig feststand, dass in Wien nach New York und Genf der dritte Hauptsitz der Vereinten Nationen entstehen sollte, wurde 1967 ein **internationaler Architektenwettbewerb** ausgeschrieben. 656 ArchitektInnen aus 50 Ländern beteiligten sich und reichten insgesamt 283 Entwürfe ein. Als Sieger ging der Kärntner Architekt **Johann Staber** hervor. Sein Entwurf, sechs zwischen 48 und 120 Meter hohe Bürotürme angeordnet in Ypsilon-Form rund um das zentrale Konferenzgebäude, wurde ab dem Frühjahr 1973 in die Tat umgesetzt. 65% der Baukosten in Höhe von umgerechnet rund 580 Millionen Euro übernahm die österreichische Bundesregierung, 35% die Stadt Wien.

Sechs Jahre später, am **23. August 1979** konnte das Vienna International Centre (VIC), das **Internationale Zentrum Wien** feierlich eröffnet und den Vereinten Nationen übergeben werden.

Die 180.000 m² Fläche wurden den Vereinten Nationen von der österreichischen Bundesregierung für die Dauer von 99 Jahren zu einem symbolischen **Jahresmietzins** von einem Schilling, das entspricht **sieben Eurocent**, überlassen.

Zahlreiche **UNO-Organisationen** sind in **Wien** untergebracht. Dazu zählen unter anderem:

- Büro der Vereinten Nationen (**UNOV** – United Nations Office at Vienna)
- Vorbereitungskommission für die Organisation des Vertrags über das umfassende Verbot von Nuklearversuchen (**CTBTO** PrepCom – Preparatory Commission for the Comprehensive Nuclear-Test-Ban Treaty Organization)
- Internationale Atomenergie-Organisation (**IAEO**)
- Organisation der Vereinten Nationen für industrielle Entwicklung (**UNIDO** – United Nations Industrial Development Organization)
- Büro der Vereinten Nationen für Drogen- und Verbrechensbekämpfung (**UNODC** – United Nations Office on Drugs and Crime)

sowie eine Reihe weiterer Büros und Organisationen.

Die **Erhaltungs- und Betriebskosten** für das VIC betragen jährlich rund 22 Mio Euro. Diese werden von den im VIC beheimateten UNO-Organisationen getragen.

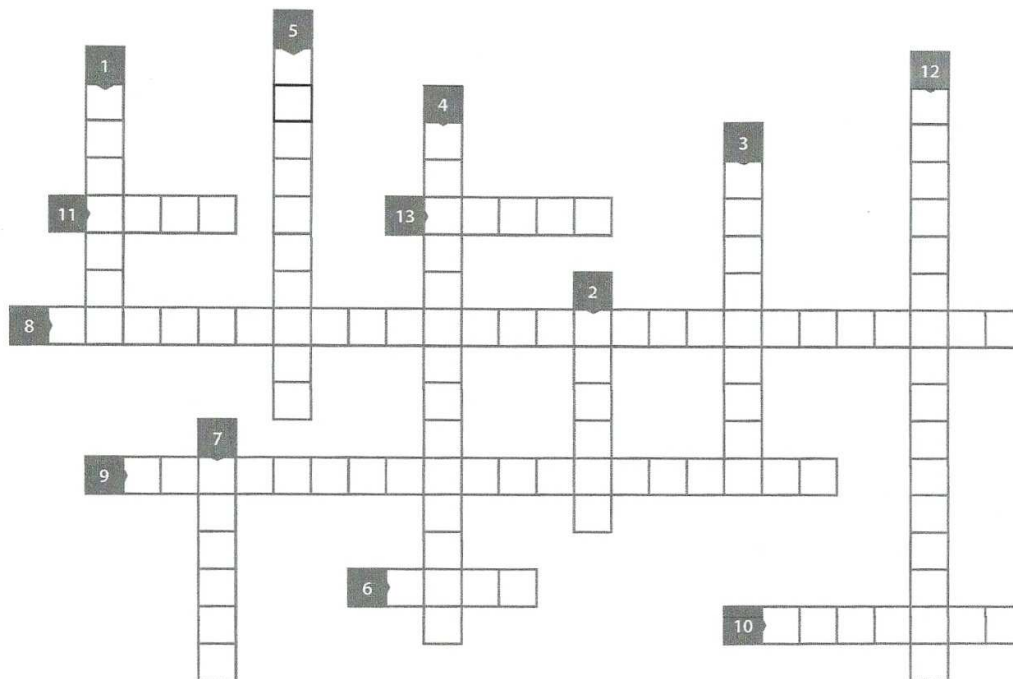
Insgesamt arbeiten mehr als **4.000 MitarbeiterInnen** aus über 110 Ländern im VIC. Rund ein Drittel dieser MitarbeiterInnen sind österreichische StaatsbürgerInnen.

Das **Konferenzzentrum Austria Center Vienna**, das in den Jahren 1983 bis 1987 nach einem Entwurf von Johann Staber neben dem VIC erbaut wurde, ist von der UNO vollkommen **unabhängig**. Um den wachsenden Bedarf an Konferenzräumlichkeiten direkt im VIC decken zu können, wurde im Jahr 2006 mit der Errichtung eines zusätzlichen Konferenzgebäudes begonnen. Mit dem so genannten M-Gebäude, das im Jahr 2008 eröffnet wurde, konnte das Fassungsvermögen der Konferenzsäle verdoppelt werden.

Die WienerInnen nennen das Vienna International Centre auch „**UNO-City**“. Die UNO-City genießt einen völkerrechtlichen Sonderstatus („Immunität“); die österreichischen Gesetze können in ihr nur mit Zustimmung der UNO vollzogen werden. Wer die UNO in Wien besucht, braucht dazu deren Erlaubnis und einen gültigen **Lichtbildausweis**.

BMUKK & UNIS Vienna. (2009). Together Strong. Die Vereinten Nationen. Lehrbehelf ab der 7. Schulstufe. Wien: BMUKK und UNIS Vienna. S.55-56.

Vienna International Centre (VIC)



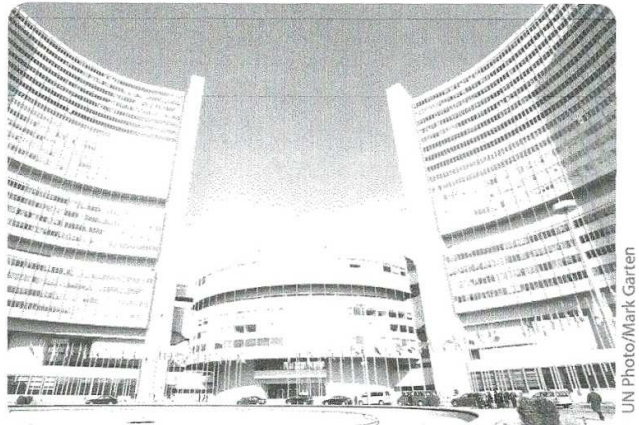
1 2 3 4 3 2 4 5 6 7

2 4 7 3 6 4 8 7 2 5 4 8 9 3 6

10 3 11 3 11 4 12 4 11 3 4

Vienna International Centre (VIC)

1. Die sechs Bürotürme des VIC sind in Form eines Buchstabens rund um das Konferenzzentrum angeordnet. Um welchen Buchstaben handelt es sich?
2. Wie lautet der Nachname des österreichischen Architekten, dessen Entwurf für das VIC unter insgesamt 283 Einsendungen aus 36 Ländern das Rennen gemacht hat und verwirklicht wurde?
3. 65% der Baukosten in Höhe von ca. 580 Millionen Euro hat die österreichische Regierung übernommen? Wer hat die restlichen 35% finanziert?
Achtung: Die Antwort besteht aus zwei Wörtern!
4. In welchem Jahr wurde das VIC eröffnet? Als Lösung gelten die beiden abschließenden Ziffern der Jahreszahl, die mit „19“ beginnt.
5. Wie lautet der Name des Wiener Bezirks, in dem das VIC liegt?
6. Wie viele offizielle Amtssitze haben die Vereinten Nationen weltweit?
7. Wie viele Cent Jahresmiete verrechnet die österreichische Regierung den Vereinten Nationen für die rund 180.000 m² Fläche?
8. Wie lautet die deutsche Bezeichnung des Vienna International Centre? (3 Wörter)
9. Von 1983 bis 1987 wurde neben dem VIC ein Konferenzzentrum erbaut, das von der UNO organisatorisch unabhängig ist. Wie heißt dieses Konferenzzentrum? (3 Wörter)
10. Wie wird der UNO-Amtssitz von den WienerInnen genannt? (2 Wörter)
11. Welche war die erste in Wien ansässige UNO-Organisation?
12. Was darfst du auf keinen Fall vergessen, wenn du die UNO besuchst?
13. Wie lautet die Abkürzung jener in Wien beiheimateten UNO-Organisation, die die Unterbindung von Drogenhandel, die Vorbeugung gegen Drogenmissbrauch und die Arbeit gegen die Erzeugung illegaler Drogen zum Ziel hat?



BMUKK & UNIS Vienna. (2009). Together Strong. Die Vereinten Nationen. Lehrbehelf ab der 7. Schulstufe. Wien: BMUKK und UNIS Vienna. S.57-58.

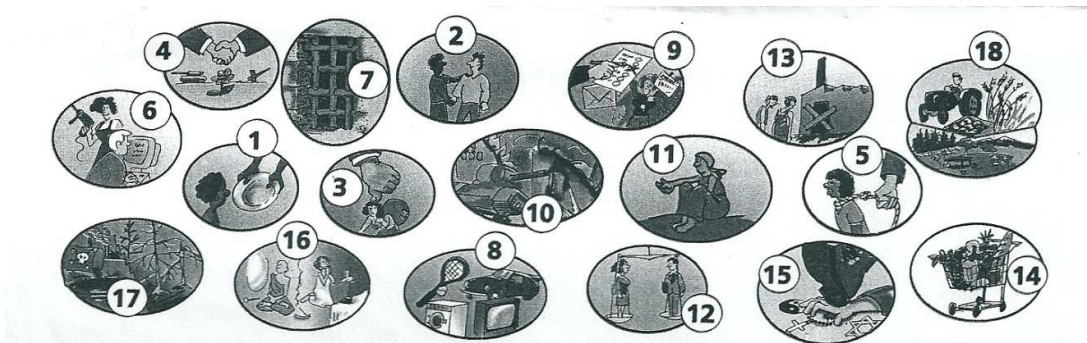
„Falsche Menschenrechte“

- ✓ Niemand darf in Leibeigenschaft gehalten werden. Die Sklaverei ist noch erlaubt.
- ✓ Nur Schwerverbrecher dürfen gefoltert werden.
- ✓ Menschen, die in einem fremden Land die Sprache nicht verstehen, können vor Gericht benachteiligt werden.
- ✓ Die Reichen haben Recht auf Bildung.
- ✓ Frauen dürfen für die gleiche Arbeit weniger Geld bekommen, als die Männer.
- ✓ Jugendliche dürfen ihre Meinung nicht frei äußern.
- ✓ Wenn ich glaube, dass mein Nachbar gefährlich ist, darf ich in sein Haus einbrechen.
- ✓ Auf Verlangen der Regierung muss ich meine Abstimmung bei einer Wahl bekannt geben.
- ✓ Jeder muss so lange arbeiten wie es der Vorgesetzte verlangt.

Richtige Menschenrechte

- ✓ Alle Menschen sind frei und gleich an Würde und Recht geboren.
- ✓ Jeder Mensch hat Anspruch auf diese Rechte ohne Unterscheidung, wie etwa nach Rasse, Farbe, Geschlecht, Sprache, Religion, politische Überzeugung,...
- ✓ Recht auf Leben, Freiheit und Sicherheit der Person.
- ✓ Niemand darf in Sklaverei oder Leibeigenschaft gehalten werden.
- ✓ Niemand darf der Folter unterworfen werden.
- ✓ Niemand darf willkürlich festgehalten, in Haft gehalten oder des Landes verwiesen werden.
- ✓ Recht auf Gleichheit vor Gericht.
- ✓ Niemand darf willkürlich Eingriffen in sein Privatleben ausgesetzt werden.
- ✓ Recht auf freie Wahl seines Wohnsitzes

- ✓ Jeder Mensch hat das Recht, in andren Ländern vor Verfolgung Asyl zu suchen und zu genießen.
- ✓ Recht, eine Ehe zu schließen und eine Familie zu gründen.
- ✓ Recht auf Eigentum.
- ✓ Recht auf Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit.
- ✓ Recht auf freie Meinungsäußerung.
- ✓ Recht auf Versammlungs- und Vereinigungsfreiheit zu friedliche Zwecken.
- ✓ Recht auf allgemeine und geheime Wahlen mit gleichem Wahlrecht.
- ✓ Recht auf soziale Sicherheit.
- ✓ Recht auf Arbeit und freie Berufswahl. Recht auf gleiche Arbeit für gleichen Lohn.
- ✓ Recht auf Erholung und Freizeit.
- ✓ Recht auf gesunde Lebenshaltung, einschließlich Nahrung, Kleidung.
- ✓ Recht auf Bildung.



Fragebogen „Frieden“		
Folgende Kriterien müssen erfüllt sein, damit man sagen kann, dass „Frieden“ herrscht:		
	ja	nein
➤ wenn kein Krieg zwischen zwei Staaten stattfindet	☐	☐
➤ wenn in einem Staat kein Bürgerkrieg stattfindet	☐	☐
➤ wenn in einem Staat nicht eine Volksgruppe mit Waffengewalt um ihre Unabhängigkeit kämpft	☐	☐
➤ wenn es keinen Hunger mehr in der Welt gibt	☐	☐
➤ wenn die Bevölkerungsexplosion gestoppt ist	☐	☐
➤ wenn der Nord-Süd-Konflikt gelöst ist	☐	☐
➤ wenn die globale Umweltzerstörung beendet ist	☐	☐
➤ wenn weltweit eine umfassende Abrüstung eingeleitet ist	☐	☐
➤ wenn alle Atomwaffen beseitigt sind	☐	☐
➤ wenn alle Staaten den Grundsatz des Gewaltverzichts tatsächlich befolgen und Konflikte im Rahmen der UNO lösen	☐	☐
➤ wenn ideologische, religiöse, nationale und rassische Vorurteile keine Rolle mehr spielen	☐	☐
➤ wenn es keinen Mord und Totschlag mehr gibt	☐	☐
➤ wenn alle Staaten demokratisch regiert werden	☐	☐
➤ wenn alle Staaten Rechtsstaaten sind	☐	☐
➤ wenn in allen Staaten die Menschen- und Bürgerrechte gelten	☐	☐
➤ wenn es keine Gewaltanwendung mehr zwischen Menschen gibt	☐	☐
➤ wenn weltweit der Analphabetismus besiegt ist	☐	☐
➤ wenn alle Menschen Zugang zur Gesundheitsfürsorge haben	☐	☐
Anschließend vergleichen und diskutieren die Schüler ihre Ergebnisse.		

Dilger, Andreas. (2005). Die Fundgrube für den Politik-Unterricht. Das Nachschlagewerk für jeden Tag. (4. Auflage). Berlin: Cornelsen, S.183.

ORGANISATION UND AUFBAU DER UNO

Englisch, Französisch, Arabisch, Chinesisch und Spanisch
In ihm werden die entscheidenden politischen Beschlüsse gefasst. Er besteht aus fünf ständigen Mitgliedern (USA, Russland, Großbritannien, Frankreich, China) und zehn nichtständigen Mitgliedern, die von der Vollversammlung für zwei Jahre gewählt werden. Der Rat kann sofort einberufen werden, wenn irgendwo in der Welt der Frieden bedroht scheint. Er hat die Hauptverantwortung für die Aufrechterhaltung des Weltfriedens.
Wien, Genf und New York
Er soll bei Streitigkeiten zwischen Mitgliedsstaaten Recht sprechen. Der Sitz ist in Den Haag (Niederlande).
Er koordiniert die Arbeit zahlreicher Sonderorganisationen und Einrichtungen. (z.B. UNICEF, IAEO,...)
Ihr gehören alle Mitgliedsstaaten an. Jedes Mitglied hat unabhängig von der Größe des Landes eine Stimme. Sie tagt jährlich einmal, kann aber zu Sondersitzungen zusammentreten. Die politische Wirkungsmöglichkeit dieses „Weltparlaments“ ist eher beschränkt. Funktion: z.B. Empfehlungen
Er ist der höchste Weltbeamte und wird für fünf Jahre gewählt. (Seit 2007: Ban Ki-moon)
Der Generalsekretär
Der internationale Gerichtshof
Der Wirtschafts- und Sozialrat
Die Vollversammlung
Der Sicherheitsrat
Amts- und Arbeitssprachen:
Amtssitze der UNO:

Richtig verstanden?

„[...] künftige Geschlechter vor der Geißel des Krieges zu bewahren, die zweimal zu unseren Lebzeiten unsagbares Leid über die Menschheit gebracht hat.“

Welche Kriege könnten damit gemeint sein und wann haben diese stattgefunden?
Ein Tipp: Die UNO-Charta wurde 1945 formuliert.



„[...] unseren Glauben an die Grundrechte des Menschen [...] erneut zu bekräftigen, [...]“

Welche Rechte könnten damit gemeint sein?



„[...] Bedingungen zu schaffen, unter denen Gerechtigkeit und die Achtung vor den Verpflichtungen [...] des Völkerrechts gewahrt werden können. [...]“

Welche wesentlichen Grundsätze sind im Völkerrecht festgehalten?

Umweltschutz wird in der Präambel der UNO-Charta nicht ausdrücklich genannt, und ist doch gleichzeitig wichtiges Anliegen der UNO. Was könnte der Grund dafür sein?



Fest entschlossen

Gut gemerkt?

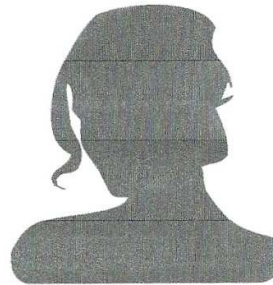
Welche der nachfolgenden Begriffe bzw. Wortgruppen kommen im Text vor?

	JA	NEIN
Abrüstung		
besserer Lebensstandard		
Bildung		
Entwicklungshilfe		
Festigung des Weltfriedens		
Friedensmission		
Geißel des Krieges		
Gerechtigkeit		
Gleichberechtigung		
Grundrechte		
Internationale Zusammenarbeit		
Menschenrechte		
sozialer Fortschritt		
Trinkwasserversorgung		
Umweltschutz		
Wirtschaftsaufschwung		



BMUKK & UNIS Vienna. (2009). Together Strong. Die Vereinten Nationen. Lehrbehelf ab der 7. Schulstufe. Wien: BMUKK und UNIS Vienna. S.29-30.

„Einige Jungs aus meiner Klasse hänseln mich immer wieder wegen meiner Frisur und meinen Klamotten. Am Anfang war das noch ganz lustig, aber mittlerweile wird es immer extremer! Jetzt passen sie mich bei allen möglichen und unmöglichen Gelegenheiten ab, machen Handy-fotos und -videos von mir und stellen sie anschließend online!“

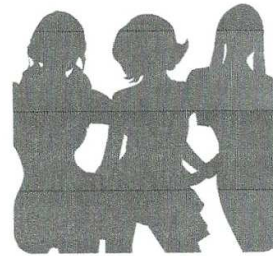


G.

Kontroverse Ansichten im Klassenrat

- Meinung der SchülerIn mit mehr als 2 km Anreise zur Schule:
„So wie G. sich herrichtet, möchte sie doch provozieren! Dann darf sie sich auch nicht wundern, wenn sie entsprechende Reaktionen hervorruft!“
- Meinung der Schülerin:
„Was hier passiert, ist echtes Mobbing! Dass muss unbedingt und sofort beendet werden!“

„Wir müssen mit dem Bus zur Schule fahren. Nachdem es am Nachmittag schon seit langem sehr wenig Fahrgäste gibt, soll der Bus um 15.00 Uhr eingestellt werden. Das heißt, dass wir in Zukunft, wenn wir bis 14.00 Uhr Unterricht haben, zwei Stunden auf den nächsten Bus warten müssen. Kann man dagegen gar nichts unternehmen?“



B., U., S.

Kontroverse Ansichten im Klassenrat

- Meinung der KlassensprecherIn:
„Ich weiß ehrlich gesagt nicht, was das mit uns zu tun hat! Da müssen die Betroffenen sich schon selbst etwas überlegen. Wenn ich in der Früh mit meinem Fahrrad eine Reifenpanne habe, ist das auch kein Fall für den Klassenrat!“
- Meinung der SchülerIn mit maximal 2 km Anreise zur Schule:
„Ich sehe das anders! Für mich ist das sehr wohl etwas, das die Schule betrifft. Immerhin verdient das Busunternehmen auch an den SchülerInnen.“

BMUKK & UNIS Vienna. (2009). Together Strong. Die Vereinten Nationen. Lehrbehelf ab der 7. Schulstufe. Wien: BMUKK und UNIS Vienna. S.52.



Opening Statement by Tom Deweese before the Cambridge Union Society

October 26, 2006

Quelle: <http://www.newswithviews.com/DeWeese/tom69.htm>
<10.03.2007>; eigene Übersetzung



[...] Es ist natürlich vernünftig, dass ehrliche, mitfühlende Menschen nach Möglichkeiten suchen, dass ihre Regierungen zusammenkommen können, um ihre Meinungsverschiedenheiten zu besprechen. Es ist auch vernünftig, dass ehrliche, mitfühlende Menschen nach Wegen suchen, um freiwillig ihre Ressourcen zu bündeln und so denjenigen karitative Hilfe zukommen zu lassen, die hungern oder Opfer von Naturkatastrophen geworden sind. Genau das ist das Bild der Vereinten Nationen, das man der Weltgemeinschaft von Anfang an vermittelt hat. Es stimmt aber nicht.

Die Welt befindet sich im Chaos, und das ist, ganz offen gesagt, die Schuld der Vereinten Nationen. Sie verschaffen Fanatikern und kleinen Frömmern eine Bühne. Sie tragen dazu bei, dass tyrannische Diktatoren an der Macht bleiben können. Sie verleihen internationalen Terroristen eine Stimme.

Verzögern. Verhandeln. Empfehlen. Studien erstellen. Erneut überlegen. Nichts tun. Dieses Spiel haben die Vereinten Nationen in fast jeder internationalen Krise gespielt. Das ist der Grund, warum Nordkorea auch noch nach 50 Jahren eine Gefahr geblieben ist. Das ist der Grund, warum Simbabwe's mörderischer Robert Mugabe in der Lage ist, Wahlen zu manipulieren und den weißen Grundbesitzern ihr Land zu stehlen und sein Land in den wirtschaftlichen Ruin und in den Hungertod zu treiben — ohne internationa-

len Protest, Boykott oder Sanktionen. Stattdessen lässt man Mugabe an der UN-Konferenz über nachhaltige Entwicklung in Südafrika teilnehmen.

Das ist der Grund, warum die chinesische Regierung unliebsame UN-Regeln einfach ignorieren und zur internationalen militärischen und ökonomischen Bedrohung heranwachsen kann. Und das ist der Grund, weshalb eine mit dem Terrorismus sympathisierende Nation wie Syrien einen Sitz im Menschenrechtsrat der UN innehaben kann. [...]

Friedenserhaltende Maßnahmen bedrohen die lokale Bevölkerung, die sie schützen sollen. Rauben, Vergewaltigen und Plündern scheint der Modus operandi der Vereinten Nationen zu sein.*

Doch wie sollten wir durch solche Enthüllungen überrascht sein? Wer hat schließlich die Möglichkeit, ihre Aktionen zu überwachen und zu kontrollieren? Die Leute stimmen nicht über Aktionen der UN ab. Die Medien können kaum hinter die Kulissen blicken. Und wer überprüft die Buchführung?

Natürlich werden auch Befürworter der UN zugeben, dass Probleme existieren und nach Reformen rufen. Wenn wir allerdings über Reformen sprechen, müssen wir aufpassen, was das konkret heißt. Die UN-Berichte zu Reformen lassen nicht etwa den Wunsch erkennen, finanzielle Mittel einzusparen oder Skandale aufzuklären. Ganz im Gegenteil! Wenn es nach Kofi Annan und anderen geht, heißt Reformen *global governance*.

Von Anfang an war es das Anliegen der Vereinten Nationen, die Souveränität der Nationalstaaten auszuhöhlen [...]. Ein Dokument der UNESCO aus dem Jahr 1949 führt aus: „Nationalismus (ist) das Haupthindernis zur Entwicklung einer weltoffenen Einstellung.“ Und in den 90er Jahren hat Maurice Strong* gesagt: „Souveränität kann nicht unilateral

Rollenspiel: Schaffen wir die UNO ab!



durch einzelne Nationen, wie mächtig sie auch immer sein mögen, ausgeübt werden.“

Hier liegt das wahre Ziel der Vereinten Nationen, das das Bild eines Forums, wo Nationalstaaten zusammenkommen, um ihre Interessenunterschiede auszugleichen und verantwortlich zu handeln, Lügen straft. Stattdessen versuchen die UN ganz offen, Kompetenzen und Macht für sich selbst zu erlangen, um über ihren Mitgliedstaaten stehen zu können. [...]

Stellen Sie sich eine Welt vor, in der das Justizsystem Chinas gilt, wir die Ökonomie Kubas und das militärische Potenzial der Vereinigten Staaten haben. So sieht die Welt der Zukunft unter dem Dach von *global governance* durch die UN aus. [...]

Die Wahrheit ist doch, dass die internationale Gemeinschaft nach fünfzig Jahren ein mehr als gefährlicher Platz ist. Heute haben wir mehr Kriege, mehr Armut und mehr Leid als jemals in der Menschheitsgeschichte. Das zeigt doch ganz klar, dass die UN keinen Weltfrieden bringen können. Und genauso klar ist, dass die UN mehr daran interessiert sind, sich in die inneren Angelegenheiten von Ländern einzumischen und ihre Anliegen zu Fragen der Entwicklung, Pro-

duktion und was sie als soziale Gleichheit bezeichnen, durchsetzen wollen. [...]

Die UN waren von Anfang an eine Fehlkonstruktion und sind es auch geblieben, weil sie immer versucht haben, nationale Souveränität zu unterminieren, anstatt ein Forum zur Verfügung zu stellen, um den Frieden zu erhalten. Und deswegen sind die UN auch ein hoffnungsloser Fall. Sie sollten auf den Müllhaufen der Geschichte geworfen werden, damit wir einen neuen Anlauf machen und ein ehrliches Unternehmen gründen können, das den Nationalstaaten hilft, anstatt sie auszurotten. Die UN sind nicht einfach in ihren Funktionen gestört, wie das diejenigen behaupten, die sie reformieren wollen. Sie sind ein kriminelles Unternehmen, an dem sich keine moralische Nation beteiligen, geschweige denn es aufrechterhalten sollte. [...]

Erläuterungen:

- * Der Autor spielt hier auf vereinzelte Übergriffe afrikanischer Blauhelmsoldaten an.
- * Maurice Strong war der Generalsekretär der im Jahr 1992 abgehaltenen UN-Konferenz für Umwelt und Entwicklung in Rio de Janeiro, dem sogenannten „Earth Summit“.

Der Autor dieser Rede ist Tom DeWeese, Präsident des "American Policy Center", einem Verein, der sich die Förderung des freien Unternehmertums und die Begrenzung staatlicher Regulierung von Wirtschaft und Individuen auf die Fahnen geschrieben hat. Website: www.americanpolicy.org

Abstract

Das Hauptinteresse der Arbeit ist, sich der Frage anzunähern, ob Friedenserziehung mit dem Thema „Vereinte Nationen“ im Rahmen der Politischen Bildung möglich ist. Zu Beginn werden die wesentlichen Begriffe der Friedens- und Konfliktforschung eingegrenzt und definiert (Konflikt, Gewalt, Krieg und Frieden) und der aktuelle Forschungsstand dargestellt. Es folgt ein Überblick über die wichtigsten Organe der UNO bezüglich Friedenssicherung, wobei das Hauptaugenmerk auf den Friedensmissionen liegt. Im zweiten Teil der Arbeit werden die wesentlichen didaktischen Zielsetzungen der Friedenserziehung und der Politischen Bildung herausgearbeitet, um die Frage beantworten zu können, wo Unterschiede und Gemeinsamkeiten vorliegen. In diesem Vergleich werden außerdem die Lehrpläne Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung (Unterstufe und Oberstufe) und der Grundsatzterlass zur Politischen Bildung miteinbezogen. Der Schwerpunkt liegt dabei auf den Kompetenzen. Der letzte Teil ist praktisch orientiert. Zuerst folgt eine Schulbuchanalyse von drei Geschichtsbüchern der 4., 7. und 8. Klasse, wobei u.a. festgestellt werden soll, ob die geforderten Kompetenzen und das selbstständige Handeln entsprechend dem Lehrplan am Beispiel der Vereinten Nationen gefördert werden. Der nächste Abschnitt beschreibt zwei Exkursionen in die Vereinten Nationen in Wien, ebenfalls mit dem Ziel diese Möglichkeit bezüglich Friedenserziehung zu prüfen. Den Abschluss bilden konkrete Unterrichtsskizzen, die einen Einblick in die Bandbreite der Methoden und Themen geben sollen und nicht zuletzt auch die zu Beginn aufgeworfene Frage endgültig beantworten sollen.

Lebenslauf

ANGELA SCHWEIFER

Geburtsdatum: 23. April 1980

Geburtsort: Zwettl, NÖ

Nationalität: Österreich

BILDUNGSWEG:

seit 2005: Lehramtsstudium für die Fächer Deutsch und Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung an der Universität Wien

09/00 – 06/03: Ausbildung zur Hauptschullehrerin in den Fächern Deutsch, Geschichte und Sozialkunde sowie Religion (röm.kath.) an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Wien

09/94 - 06/99: Höhere Lehranstalt für wirtschaftliche Berufe in Zwettl, Matura (06/99)

1990 - 1994: Hauptschule in Gr. Gerungs

1986 - 1990: Volksschule in Gr. Gerungs

UNTERRICHTSERFAHRUNG:

seit 09/10 **PTS Neulengbach, Hauptschullehrerin**

04/10-06/10 **PTS 15, Wien, Hauptschullehrerin**

09/05-11/08 **KMS Brüllgasse, Wien; Hauptschullehrerin**

12/03- 08/05 **Schulverein Institut Sta. Christiana, Wien; Sozialpädagogin**

09 – 12/03: **Actilingua, Wien; Lehrerin für Deutsch als Fremdsprache**