SSOAR

Open Access Repository
www.ssoar.info

Eine permanente Aufgabe: Friedensbildung und Friedenspädagogik als zentraler Bestandteil ziviler Konfliktbearbeitung

Frieters-Reermann, Norbert

Veröffentlichungsversion / Published Version
Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:
W. Bertelsmann Verlag

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:
Frieters-Reermann, N. (2013). Eine permanente Aufgabe: Friedensbildung und Friedenspädagogik als zentraler Bestandteil ziviler Konfliktbearbeitung. *Erwachsenenbildung : Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis*, *59*(4), 163-166. https://doi.org/10.3278/EBZ1304W163

Nutzungsbedingungen:
Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de

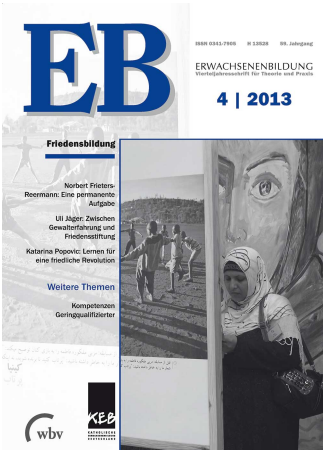
Terms of use:
This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more Information see: https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0

gesis Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Diese Version ist zitierbar unter / This version is citable under:
https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-64255-3

wbv Publikation



Eine permanente Aufgabe

Friedensbildung und Friedenspädagogik als zentraler Bestandteil ziviler Konfliktbearbeitung

von: Frieters-Reermann, Norbert

DOI: 10.3278/EBZ1304W163

Erscheinungsjahr: 2013
Seiten 163 - 166

Schlagworte: Friedensbildung, Friedenspädagogik, Gewalt, Krieg

Friedensbildung ist mehr, als auf Krieg zu reagieren. Friedensbildung ist eine permanente Aufgabe, die die Entwicklung einer nachhaltigen Friedenskompetenz fördert und den grundlegenden Bedürfnissen der Menschen Rechnung trägt und bemüht ist, Gewalt zu verhindern.

Diese Publikation ist unter folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:

Creative Commons Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International Lizenz
https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de

Zitiervorschlag
Frieters-Reermann, N.: Eine permanente Aufgabe. Friedensbildung und Friedenspädagogik als zentraler Bestandteil ziviler Konfliktbearbeitung. In: EB Erwachsenenbildung 04/2013. Friedensbildung, S. 163-166, Bielefeld 2013. DOI: 10.3278/EBZ1304W163

WIR MACHEN INHALTE SICHTBAR

Norbert Frieters-Reermann

Eine permanente Aufgabe

Friedensbildung und Friedenspädagogik als zentraler Bestandteil ziviler Konfliktbearbeitung

Friedensbildung ist mehr, als auf Krieg zu reagieren. Friedensbildung ist eine permanente Aufgabe, die die Entwicklung einer nachhaltigen Friedenskompetenz fördert und den grundlegenden Bedürfnissen der Menschen Rechnung trägt und bemüht ist, Gewalt zu verhindern.

Neue Kriege – Neue Herausforderungen

Das Gegenteil von Krieg ist nicht Frieden, sondern kontinuierliche Friedensarbeit. Diese Einsicht prägt seit vielen Jahren die Akteure der zivilen Konfliktbearbeitung sowie der Friedensbildung. Das übergeordnete Ziel der Friedensbildung, als ein elementarer Bestandteil der zivilen Konfliktbearbeitung, besteht darin, Menschen, Gruppen und Gesellschaften zu befähigen, Konfliktdynamiken zu erkennen, Konfliktpotenziale mit friedlichen Mitteln zu bearbeiten und Konfliktes-kalationen zu vermeiden. Dabei ist die Orientierung an einem prozessorientierten, positiven Friedensbegriff und einer Kultur des Friedens handlungsleitend.[1] Eine Pädagogik für den Frieden ist demnach eine permanente Aufgabe und beinhaltet das ständige Bemühen darum, den Frieden und seine Bedingungsfaktoren immer wieder neu zu analysieren und zu gestalten. Damit wird unterstrichen, dass die Entwicklung von Friedenskompetenz eine ständige globale Herausforderung darstellt, die fortlaufend erlernt, entfaltet und erweitertet werden muss. Und dies scheint gegenwärtig in unserer Welt dringender und nötiger zu sein denn je.

Denn das Thema Gewalt erfährt global gegenwärtig eine enorme Aufmerksamkeit und Bedeutung. Der internationale Terrorismus, staatliche Gewalt gegenüber friedlichen Demonstranten und sozialen Bewegungen, Gewalt in Schulen und Familien, interkulturelle und interreligiöse Konfliktdynamiken, fremdenfeindliche und rassistische Übergriffe, geschlechtsspezifische Gewalt, Jugendgewalt und Gewaltkriminalität sowie Exklusion und Diskriminierung von Minderheiten gehören zu den Alltagserfahrungen von Menschen und Gesellschaften weltweit.

Neben diesen Konfliktdynamiken prägen zurzeit je nach Kriegsdefinition über 50 bewaffnete kriegerische Auseinandersetzungen das weltweite Konfliktgeschehen. Diese sind in vielen Teilen der Welt verantwortlich für Zerstörung, Hunger, Vertreibung und unermessliches menschliches Leid. Jedes Jahr sterben mehr als Hunderttausende Menschen durch die damit einhergehenden bewaffneten Auseinandersetzungen und Unzählige mehr an ihren Folgen. Dabei handelt es sich größtenteils um komplexe innerstaatliche Macht-, Identitäts- und Verteilungskämpfe, für die der Begriff *neue Kriege*[2] geprägt wurde. Diese sogenannten neuen Kriege unterscheiden sich in Bezug auf verschiedene Charakterzüge von den klassischen zwischenstaatlichen Kriegen der europäischen Neuzeit. Denn zahlreiche innerstaatliche Kriege der Gegenwart sind durch vielfältige Entgrenzungen gekennzeichnet, wodurch elementare traditionelle Sichtweisen, Bestimmungen und Unterscheidungen dekonstruiert und obsolet werden. Der Verlauf der neuen Kriege lässt sich nicht in klassische Konflikt- und Eskalationsphasen beschreiben. Die Kampfhandlungen der neuen Kriege lassen sich lokal kaum eingrenzen, und es existieren keine klaren Frontlinien, auch in vergleichsweise ruhigen Gebieten kann die Gewalt immer wieder kurzfristig eskalieren. Innerstaatliche Konflikte offenbaren oftmals komplexe psychosoziale Tiefendimensionen und kollektive Identitätsprozesse, die über Generationen weitergetragen werden. Zahlreiche Zivilisten werden dadurch zu Gewaltakteuren und noch viel mehr zu Opfern von Übergriffen, Vertreibungen und Kampfhandlungen. Oftmals ist ein Zusammenbruch staatlicher Strukturen und Kontrolle in verschiedenen Landesteilen zu beobachten, und gezielte Terrorakte, die Tötung und Vertreibung von Zivilisten sowie sexuelle Gewalt gegen Frauen und Mädchen werden bewusst als Mittel der Kriegsführung eingesetzt. Auch wenn zahlreiche innerstaatliche Kriege entlang ethnischer, religiöser oder kultureller Konfliktlinien verlaufen, beschreiben diese nur unzureichend die gesamte Komplexität der Auseinander-

Dr. Norbert Frieters-Reermann ist Erziehungswissenschaftler und Professor für Fachwissenschaft Soziale Arbeit an der katholischen Hochschule NRW. Seine Arbeits- und Forschungsschwerpunkte beziehen sich auf Friedens- und Konfliktpädagogik, Intergenerationelle Bildung und Globales Lernen.

Norbert Frieters-Reermann: Eine permanente Aufgabe. Friedensbildung und Friedenspädagogik als zentraler Bestandteil ziviler Konfliktbearbeitung. In: Erwachsenenbildung 59 (2013), Heft 4, S. 163–166

setzungen. Denn parallel dazu etablieren sich in vielen neuen Kriegen wahre Ressourcenkonflikte und Kriegsökonomien, deren staatliche Gewaltakteure weniger für politische Ziele, sondern für die Aufrechterhaltung ihrer illegalen Handelsstrukturen mit Drogen, Rohstoffen oder Menschen und die Absicherung ihrer Gewaltherrschaft kämpfen.
An dieser Stelle wird ersichtlich, dass die oben skizzierten Gewalt- und Kriegsdynamiken weit über direkte personale Übergriffe hinausgehen, sondern tief in die Strukturen, Praktiken, Diskurse und Kulturen von Gesellschaften verankert sind.

Im Dreieck von personaler, struktureller und kultureller Gewalt

Von daher bietet es sich an, auf die Unterscheidung von personaler, struktureller und kultureller Gewalt zurückzugreifen, wie sie von dem norwegischen Friedensforscher Johann Galtung in die friedenstheoretische Diskussion eingeführt und von der zivilen Konfliktbearbeitung aufgegriffen wurde.[3] Galtung folgt dabei durchgängig einem erweiterten Gewaltverständnis, das über direkte interpersonale Formen hinausgeht. Ausgangspunkt für jede Form von Gewalt ist die vermeidbare Beeinträchtigung grundlegender menschlicher Bedürfnisse sowie jede Beeinflussung, die den potenziellen Verwirklichungsmöglichkeiten von Menschen entgegenwirkt. Vor diesem Hintergrund identifiziert Galtung vier allgemeine menschliche Grundbedürfnisse: 1. *Survival* (Überleben), 2. *Wellbeing* (Wohlergehen), 3. *Identity* (Identität) und 4. *Freedom* (Freiheit). Diese Grundbedürfnisse stehen gleichwertig nebeneinander und unterliegen keiner hierarchischen Ordnung oder kausalen Logik. Die Verletzung eines oder mehrerer dieser Grundbedürfnisse definiert Galtung als Gewalt, die ihrerseits wieder andere Formen von Gewalt auslösen kann. Diese kann direkt oder indirekt erfolgen.
Personelle Gewalt ist direkte Gewalt. Sie wird als direkte Handlung von Menschen an Menschen vollzogen. Direkte Gewalt kann sich in psychischer und physischer Weise ausdrücken. Sie umfasst alle Formen von direkten Aggressionen und Angriffen, die Menschen verwunden, verletzten oder vernichten. Direkte Gewalt ist offen erkennbar, und die Akteure lassen sich eindeutig identifizieren.
Die Akteure, Dynamiken und Prozesse der strukturellen Gewalt sind weit weniger leicht zu fassen und zu beschreiben. Strukturelle Gewalt umfasst alle Formen der Benachteiligung, Diskriminierung, Marginalisierung, Unterdrückung, Ausgrenzung und Chancenungleichheit, die durch soziale Strukturen manifestiert und institutionalisiert werden. Strukturelle Gewalt wirkt indirekt und ist oft nicht sofort zu erkennen. Sie ist eingebettet in Prozesse, Gesetze, Regelwerke, Strukturen und Organisationen und wird meist als normal und unveränderbar wahrgenommen. Strukturelle Gewalt tritt auf, wenn Menschen durch politische, rechtliche, wirtschaftliche und administrative Rahmenbedingen darin gehindert werden, ihre Grundbedürfnisse zu befriedigen.
Kulturelle Gewalt umfasst die Normen, Werte, Sichtweisen und Narrative, die tief im kollektiven gesellschaftlichen Unterbewusstsein von Gesellschaften oder Kulturen verankert sind. Diese kollektiven psychosozialen Tiefenstrukturen haben verschiedene historische, philosophische, religiöse, ideologische und gesellschaftliche Wurzeln. Und sie werden kontinuierlich durch Kunst, Literatur, Medien, Sprache, Bildung, Wissenschaft und symbolische Handlungen tradiert und reproduziert. Im Kern geht es um die Frage, welche Formen von Ausgrenzung, Entwertung, Diskriminierung, Unterdrückung und Dominanzkultur kollektiv und implizit als richtig und normal oder zumindest als nachvollziehbar interpretiert werden. Von daher dient kulturelle Gewalt dazu, alle anderen Formen von struktureller und personaler Gewalt in direkter oder indirekter Weise zu legitimieren, zu entskandalisieren und zu normalisieren.
Mit dem Begriff der kulturellen Gewalt eröffnet Galtung eine wichtige neue Perspektive auf die Hintergründe und Tiefendimensionen von Gewalt. Kulturelle Gewalt manifestiert sich in dominanten, exklusiven, nationalistischen, fremdenfeindlichen, minderheitendiskriminierenden oder rassistischen Ideologien und Vorstellungen, die über verschiedene Kanäle und Kommunikationswege verbreitet werden und damit im Bewusstsein von Gesellschaften tief verankert werden. Mit ihrer Hilfe wird direkte oder strukturelle Gewalt ermöglicht. Von daher lässt sich die kulturelle Gewalt nicht von den beiden anderen Formen der Gewalt trennen. Während jedoch personelle Gewalt immer direkt und bewusst erfahrbar ist, liegen die strukturelle und vor allem die kulturelle Gewalt auf tieferen, indirekteren Ebenen, die oftmals durch kollektive und unbewusste Prozesse gekennzeichnet, nur schwer zu fassen und nicht unmittelbar zugängig sind. Personelle, strukturelle und kulturelle Gewalt markieren insgesamt eine Dynamik, die sich selbst stabilisiert, da gewalttätige Kulturen und Strukturen direkte Gewalt kontinuierlich hervorbringen und reproduzieren.
Durch die Analyse kultureller Gewalt, die Ursache sowie Erscheinungsform von Gewalt sein kann, und die Beobachtung von kollektiven unbewussten Tiefenstrukturen leistet Galtung einen wichtigen Beitrag zum tieferen Verständnis von konfliktbezogenen Dynamiken. Dieser wurde in der zivilen Konfliktbearbeitung aufgegriffen und fruchtbar gemacht und ist insbesondere im Hinblick auf Konflikte, in denen ethnische, religiöse oder nationale Identitäten und kollektive gesellschaftliche Tiefenstrukturen instrumentalisiert werden, von hoher Aktualität und Anschlussfähigkeit für zivile Konfliktbearbeitung und Friedensbildung.

Si vis pacem, para pacem

Von einer solchen Sichtweise und entsprechenden konflikt- und kultursensiblen Ansätzen sind die Akteure

Peace Counts | Mathematikunterricht für Mädchen, Afghanistan
Foto: Uli Reinhardt

der internationalen Staatenwelt noch weit entfernt. Diese folgen in der Regel noch einer anderen Logik und stoßen bei der Bearbeitung neuer Kriege und komplexer Konflikteskalationen immer wieder an ihre Grenzen. Denn die damit einhergehenden Facetten und Tiefendimensionen der neuen Kriege werden nicht annähernd erfasst, und die friedenspolitischen Bemühungen orientieren sich zu stark an traditionellen sicherheitspolitischen Machtstrategien. Diese basieren jedoch primär auf der Vorstellung, den Frieden durch die Vorbereitung und Durchsetzung von Krieg erreichen zu können. Die Parole »Si vis pacem, para bellum« (»Wenn du den Frieden willst, so rüste zum Kriege!«) gilt somit in weiten Teilen der Welt als die realpolitische Maxime friedensorientierten Handelns.[4] Friedenförderung und Konfliktbearbeitung schrumpfen dabei auf Rüstungsabschreckung, Sicherheitsdiplomatie und militärisch abgesichertes Machtmanagement zusammen.

Eine Identifizierung und Bearbeitung der gesellschaftspolitischen Tiefenstrukturen, Identitätsprozesse und Ursachen von Gewalt und Krieg bleiben in diesem Kontext weitgehend unberücksichtigt. Auf die Absurdität und Dysfunktionalität dieser militärischen Logik hat insbesondere der deutsche Friedens- und Entwicklungsforscher Senghaas nachdrücklich hingewiesen und ihr eine »Si vis pacem, para pacem«-Maxime (»Wenn du den Frieden willst, dann bereite den Frieden vor!«) gegenübergestellt.[5] Einer zivilen Logik folgend versucht diese Perspektive, Friedensvorbereitung nicht durch militärische Rüstungskonkurrenz, strategische Abschreckung und Gewaltandrohung, sondern durch zivile Begegnung, Dialogprozesse, friedensbildende Maßnahmen, Versöhnungsarbeit und politische Kooperation zu entwickeln und zu gestalten.

Friedenskompetenz nur durch Friedensbildung

Vor diesem Hintergrund und angesichts der komplexen direkten und indirekten Gewaltdynamiken in globalen, nationalen und lokalen Kontexten gewinnen zivilgesellschaftliche Ansätze der Konfliktbearbeitung, Friedensförderung und Gewaltprävention weltweit seit Jahren an Bedeutung, um präventiv und deeskalierend auf diese Dynamiken einzuwirken.[6] In diesem Kontext ist auch die Bedeutung der Friedensbildung und Friedenspädagogik als Teil der zivilen Konfliktbearbeitung enorm gestiegen. Der Friedensbildung wird insbesondere bei der Vorbeugung, aber auch bei der Überwindung und Nachbereitung von gewaltvollen Konflikten und eskalierenden Krisen zunehmend eine Schlüsselfunktion zugeschrieben. Sie spielt demnach eine unverzichtbare Rolle beim konstruktiven Umgang mit Konflikten sowie bei der Befähigung von Menschen und Gruppen zur gewaltfreien Konfliktaustragung auf verschiedenen gesellschaftlichen Ebenen und in verschiedenen Konfliktphasen, mit verschiedenen am Konflikt beteiligten Akteuren und bei verschiedenen Konfliktkontexten.[7]

Dadurch wird ersichtlich, dass Friedenspädagogik ein umfassendes und breit angelegtes Theorie- und Praxisfeld ist, das bei weitem nicht nur in akuten Kriegs- und Konfliktsituationen und mit unmittelbar von Gewalt und Konflikt Betroffenen seine Anwendung findet. Denn »Konflikte zu durchschauen und Frieden zu stiften ist ein unerlässlicher Teil der Bildung als ›global education‹ für jedermann«[8]. Und »deshalb ist Friedenspädagogik eine permanente Aufgabe – auch und gerade in Friedenszeiten«[9].

Auch wenn friedenspädagogische Lernprozesse vor allem in Europa oftmals im Kontext der Schulbildung, der außerschulischen Jugendarbeit, der sozialpädagogischen Arbeit mit auffälligen und gewaltbereiten Personen oder einer interkulturell orientierten Begegnungspädagogik verortet werden und das individuelle Lernen in den Vordergrund rücken, weist ein erweitertes friedenspädagogisches Verständnis weit darüber hinaus. Eine auf Frieden und konstruktive Konfliktbearbeitung bezogene Bildung versteht sich als umfassenderes pädagogisches Konzept, das für verschiedene Bildungs-, Erziehungs-, Betreuungs-, Lern-, Trainings-, Qualifizierungs-, Weiterbildungs-, Entwicklungs- und Veränderungsprozesse anschlussfähig und fruchtbar gemacht werden kann und welches weit über individuelle personale Lernprozesse hinausgeht.[10]

Frieden lernen jenseits einer Individualpädagogik

Die Mikroebene und ein starker Bezug zum individuellen Lernen ist zwar ein wesentlicher Bestandteil der Friedenspädagogik, aber es ist nicht der einzige. Vielmehr sollte der gewaltpräventive und friedenspädagogische Blick darüber hinaus auch auf größere soziale Zusammenhänge und andere gesellschaftliche Ebenen und kollektive Lernprozesse erweitert werden. Auf jeder gesellschaftlichen Ebene bewegen und organisieren sich Einzelne, Gruppen, Netzwerke, Strukturen, Kommunikationssysteme und Beziehungen, die ebenfalls wichtige Elemente friedens- und konfliktbezogener Lernprozesse sein können. Von daher ist Frieden lernen nicht nur eine Herausforderung für Menschen auf der Mikroebene, sondern darüber hinaus auch für Verantwortungsträger, Leitungsstrukturen, gesellschaftliche Eliten, politische und religiöse Führungsschichten, überregionale Organisationsformen und Institutionen bis hin zur Makroebene.

Deswegen wird von friedenspädagogischen Maßnahmen auch zunehmend erwartet, dass sie politische Veränderungen begleiten und auf eine breitere Basis stellen. Friedenspädagogik kann Friedenspolitik zwar nicht ersetzen, aber sie kann eine Kultur des Friedens entwickeln helfen,[11] ohne die jeder Friedenspolitik das gesellschaftliche Fundament fehlen würde. Dies bedeutet, aus friedenspädagogischer Sicht, eine Erweiterung ihres Horizonts, womit Friedensbildung und Friedenspädagogik als Teil der zivilgesellschaftlichen Friedensförderung von zahlreichen hohen Ansprüchen und Erwartungen begleitet und bisweilen sogar überfrachtet werden. Ob sie diesen jedoch gerecht werden kann, ist zu bezweifeln. Denn eine zentrale Frage, welche die Grenzen der Friedenspädagogik immer wieder verdeutlicht, lautet: »Wie ist eine Erziehung zum Frieden in einer Welt organisierter Friedlosigkeit überhaupt denkbar und möglich?«[12] Mit dieser provozierenden Frage verwies Senghaas bereits vor über 40 Jahren auf das zentrale Dilemma der Friedensbildung: Dass sie nämlich in einem politischen, ökonomischen, militärischen und gesellschaftlichen Kontext operiert, in dem kollektiver und strukturell und kulturell tief verankerter Unfriede zum System geworden ist.

Diese ernüchternde Erkenntnis soll abschließend nicht die Sinnhaftigkeit und Bedeutung der Friedenspädagogik infrage stellen, aber ihre Grenzen und Einschränkungen verdeutlichen. In diesem Sinne bleibt die Friedensbildung als Teil der zivilen Konfliktbearbeitung fortlaufend gefordert, das Spannungsfeld von hohen und nicht erreichbaren Ansprüchen und realistischen, wichtigen notwendigen Handlungsschritten auszubalancieren.

ANMERKUNGEN

1 Vgl. Jäger 2006, Gugel/Jäger 2007, Senghaas 2008, Wulf 2008, Navarro-Castro/Nario-Galace 2009, Ratkovi/Wintersteiner 2010, Frieters-Reermann 2012.
2 Vgl. u.a. Münkler 2002.
3 Vgl. Galtung 1990, 1998.
4 Vgl. Senghaas 1995.
5 Ebenda.
6 Vgl. Auer-Frege 2010, Heinemann-Grüder/Bauer 2013.
7 Vgl. u.a. Seitz 2004, Grasse/Gruber/Gugel 2008, Jäger 2008, Gruber/Wintersteiner/Duller 2009, Lenhart/Mitschke/Braun 2010, Salomon/Cairns 2010, Frieters-Reermann 2010/2012.
8 Nipkow 2007, S. 14.
9 Grasse/Gruber/Gugel 2008, S. 7.
10 Vgl. u.a. Seitz 2004, Zwick 2006, Grasse/Gruber/Gugel 2008, Frieters-Reermann 2010, Salomon/Cairns 2010.
11 Senghaas 2008, Wulf 2008, Navarro-Castro/Nario-Galace 2009, Salomon/Cairns 2010, Ratkovi/Wintersteiner 2010.
12 Senghaas 1970, S. 162.

LITERATUR

Auer-Frege, I. (Hg.) (2010): Wege zur Gewaltfreiheit: Methoden der internationalen zivilen Konfliktbearbeitung. Berlin.
Frieters-Reermann, N. (2010): Herausforderungen der gegenwärtigen Friedensbildung und Friedenspädagogik. In: ZEP (Zeitschrift für Internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik), Heft 4.
Frieters-Reermann, N. (2012): Friedenspädagogik. In: Lang-Wojtasik, G.; Klemm, U. (Hg.): Handlexikon Globales Lernen. Ulm.
Galtung, J. (1990): Cultural Violence. Journal of Peace Research 27, Heft 3, S. 291–305.
Galtung, J. (1998): Frieden mit friedlichen Mitteln. Frieden und Konflikt, Entwicklung und Kultur. Opladen.
Grasse, R.; Gruber, B.; Gugel, G. (Hg.) (2008): Friedenspädagogik. Grundlagen, Praxisansätze, Perspektiven. Reinbek bei Hamburg.
Gruber, B.; Wintersteiner, W.; Duller, G. (Hg.) (2009): Friedenserziehung als Gewaltprävention. Regionale und internationale Erfahrungen. Klagenfurt.
Gugel, G.; Jäger, U. (2007): Frieden gemeinsam üben. Didaktische Materialien für Friedenserziehung und Globales Lernen in der Schule. Tübingen.
Heinemann-Grüder, A.; Bauer, I. (Hg.) (2013): Zivile Konfliktbearbeitung. Vom Anspruch zur Wirklichkeit. Opladen.
Jäger, U. (2006): Friedenspädagogik – Grundlagen, Herausforderungen und Chancen einer Erziehung zum Frieden. In: Imbusch, P.; Zoll, R. (Hg.): Friedens- und Konfliktforschung. Wiesbaden, 4. Aufl., S. 537–557.
Jäger, U. (2008): Friedenspädagogik in Konflikt- und Kriegsregionen: Ansätze und Herausforderungen für die Entwicklungszusammenarbeit. In: Grasse, R.; Nolte, W.; Schlotter, P. (Hg.): Berliner Friedenspolitik? Militärische Transformation – zivile Impulse – europäische Einbindung (AFK-Friedensschriften, Bd. 34). Baden-Baden, S. 162–185.
Lenhart, V.; Mitschke, R.; Braun, S. (2010): Friedensbauende Bildungsmaßnahmen bei bewaffneten Konflikten. Frankfurt am Main.
Münkler, H. (2002): Die neuen Kriege. Reinbek bei Hamburg.
Navarro-Castro, L.; Nario-Galace, J. (2008): Peace Education. A Pathway to a Culture of Peace. Quezon City (Internet: http://www.peace-ed-campaign.org/Peace%20Education-Castro-Galace.pdf [15.10.2009]).
Nipkow, K. E. (2007): Der schwere Weg zum Frieden. Geschichte und Theorie der Friedenspädagogik von Erasmus bis zur Gegenwart. Gütersloh.
Ratkovi, V.; Wintersteiner. W. (Hg.) (2010): Culture of Peace. A Concept and a Campaign Revisited. Klagenfurt, Celovec.
Salomon, G.; Cairns, E. (Hg.) (2010): Handbook on Peace Education. New York.
Seitz, K. (2004): Bildung und Konflikt (Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit). Eschborn.
Senghaas, D. (Hg.) (1995): Den Frieden denken. Frankfurt am Main.
Senghaas, D. (1970): Die Erziehung zum Frieden in einer friedlosen Welt. In: Röhrs, H. (Hg.): Friedenspädagogik. Frankfurt am Main.
Senghaas, D. (2008): Über Frieden und die Kultur des Friedens. In: Grasse, R.; Gruber, B.; Gugel, G. (Hg.): Friedenspädagogik. Grundlagen, Praxisansätze, Perspektiven. Reinbek bei Hamburg. S. 21–34.
Wintersteiner, W. (2008): Friedenspädagogik für das 21. Jahrhundert. In: Grasse, R.; Gruber, B.; Gugel, G. (Hg.): Friedenspädagogik. Grundlagen, Praxisansätze, Perspektiven. Reinbek bei Hamburg. S. 253–274.
Zwick, E. (2006): Pax iusta: Überlegungen zu Grundlagen und Wegen einer Friedenspädagogik. In: bildungsforschung 3, Ausgabe 1 (Internet: http://www.bildungsforschung.org/Archiv/2006-01/friedenspaedagogik [1.7.2008]).