

Rezensierte Bücher

Karl Heinz Roth / Hartmut Rübner (2018): Reparationsschuld. Hypotheken der deutschen Besatzungsherrschaft in Griechenland und Europa <i>Christoph Ehmann</i>	91
Till Ungefug (2017): Perspektiven der Sozialkunde <i>Hans-Werner Kuhn</i>	93
Aycan Demirel / Derviş Hızarcı (Hg.) (2017): Discover Diversity <i>Rosa Fava</i>	95
David Ranan (2018): Muslimischer Antisemitismus <i>Annegret Ehmann</i>	96
Michael Minkenberg (Ed.) (2014): Power and Architecture <i>Kuno Rinke</i>	97
Andreas Petrik / Stefan Rappenglück (Hg.) (2017): Handbuch Planspiele in der politischen Bildung <i>Andreas Wüste</i>	98

Autorinnen und Autoren

Annegret Ehmann, Historikerin und Pädagogin, Autorin und Dozentin in der Fortbildung für Lehrerinnen und Lehrer, Berlin

Prof. Dr. Christoph Ehmann, Berlin

Dr. Rosa Fava, Amadeu Antonio Stiftung, Berlin

Prof. em. Dr. Hans-Werner Kuhn, Pädagogische Hochschule Freiburg

Dr. Kuno Rinke, Redakteur Politisches Lernen, Bonn

Andreas Wüste, Redakteur Politisches Lernen, Bonn

Alles schon bezahlt?

Karl Heinz Roth / Hartmut Rübner (2017): **Reparationsschuld. Hypotheken der deutschen Besatzungsherrschaft in Griechenland und Europa**

Metropol Verlag: Berlin, ISBN 978-3-86331-265-7, 645 Seiten, 29,90 €



„50 Jahre nach Beendigung des 2. Weltkrieges [...] hat die Reparationsfrage ihre Berechtigung verloren“ (Sachstandsbericht zu Reparationsforderungen Griechenlands des Referats 503 des Auswärtigen Amtes v. 31. Januar 1996, Dok. 98).

Das Amt irrte. Für im 1. Weltkrieg durch deutsche Truppen verursachte Schäden leistete Deutschland die letzte Zahlung 2010. Die Öffentlichkeit nahm von dieser Zahlung kaum Kenntnis

(Deutschlandfunk v. 1.10.2010).

Mehr als 110 Jahre liegt der Völkermord an den Hereros und Nama in den Jahren 1904 bis 1908 zurück. Seit 2015 verhandelte im Auftrag der Bundesregierung der CDU-Politiker Ruprecht Polenz, kurzzeitig auch CDU-Generalsekretär (2000) mit Vertreterinnen und Vertretern Namibias über einen Vertrag „zur Heilung der Wunden“ (Polenz). Ohne Ergebnis. 2017 haben etwa 50 Hereros und Nama vor einem US-amerikanischen Gericht Klage erhoben. Ergebnis offen.

Aktueller ist die causa Griechenland. Von der Bundesregierung einer schludrigen Haushaltsführung beschuldigt und unter Kuratel der EU und des IWF gestellt, besann sich das Land auf die seit 1945 immer wieder erhobenen, aber stets abgewiesenen Reparationsforderungen an Deutschland. Die zuletzt 2014 erhobenen Forderungen beliefen sich auf bis zu 336 Milliarden Euro. Das entsprach in etwa der damaligen griechischen Staatverschuldung.

Muss man solche Forderungen ernst nehmen?

Karl Heinz Roth und Hartmut Rübner schildern in übersichtlicher Art und Weise die vielschichtige, sich über sieben Jahrzehnte hinziehende Kontroverse zwischen Griechenland und Deutschland und dokumentieren sie mit hundert Auszügen aus regierungsamtlichen Protokollen, Vermerken, Gutachten und Aktennotizen. Die Quellen sind sorgfältig zusammengestellt, so dass sie sich unschwer auch in einem modernen, an Quellenstudium orientierten Geschichtsunterricht nutzen lassen.

Zwar war wie allen deutschen Kriegsgegnern auch Griechenland unmittelbar nach Kriegsende ein Anteil an den materiellen Reparationen zugesprochen worden. Das waren Schiffstonnagen, demontierte Industrieanlagen, etc. im Wert von 13,498 Millionen US-Dollar. In Rechnung gestellt hatte Griechenland jedoch 13,696 Milliarden US-Dollar. Es konnte eigentlich niemand verwundern, dass das Land seine Ansprüche nicht annähernd als „befriedigt“ ansah. Zumal im Londoner

Schuldenabkommen von 1953 die westlichen Besatzungsmächte das deutsche Auslandsvermögen vornehmlich unter sich verteilten. Die Reparationsfrage wurde ausdrücklich auf einen Zeitpunkt nach einer „friedensvertraglichen Regelung mit ganz Deutschland“ vertagt. Mit dem Argument, „Weimarer Zustände“ vermeiden zu wollen, verzichteten nach und nach alle Kriegsgegner auf Reparationszahlungen. Die Sowjetunion 1953, für Polen gleich mit. Ohne es zu fragen.

Griechenland verzichtete nicht. Und das hatte einen besonderen Grund. Das Deutsche Reich war Italien, das bei seinem Eroberungsversuch von der griechischen Armee zurückgeschlagen worden war, zu Hilfe gekommen. Bedeutende Teile der konservativen griechischen Oberschicht hatten sich rasch zur Kollaboration mit den Deutschen bereit gefunden („Metaxas-Generäle“, Roth, S. 26). Deshalb behandelte die deutsche Besatzung auf ausdrücklichen Wunsch Hitlers – und gegen den Willen Mussolinis – die geschlagene griechische Armee „ehrenhaft“. „Die griechischen Kriegsgefangenen waren wieder auf freien Fuß gesetzt und den Offizieren ihre persönlichen Waffen (vor allem ihre Degen, d.V.) belassen worden.“ (Roth, S. 26).

Anders als die kollaborierenden Oberschichtangehörigen in den wenigen Städten hatte die Wehrmacht die Bevölkerung auf dem Land hemmungslos ausgebeutet und alle Nahrungsmittel für eigene Zwecke beschlagnahmt. Das führte zu einer Hungersnot, der weit über 200.000 Menschen zum Opfer fielen. „Todesfälle, auf offener Straße, mehren sich“ telegraphierte der Bevollmächtigte des Reiches, Altenburg, am 16. November 1941 an das Auswärtige Amt (Dok. 8).

Folgerichtig nahm ab 1942 die Partisanentätigkeit zu und wurde mit aller Härte und Brutalität bekämpft. Bevorzugte „Sühnemaßnahmen“ waren die Zerstörung von Dörfern, die Erschießung der männlichen Bevölkerung und die Deportation der Frauen und Kinder. Am Kriegsende zählte man mehrere hundert solcher „Martyrerdörfer“. Deutsche Militärs wollten dies nach 1945 als „kriegsbedingte Zerstörungen“ bezeichnet wissen. Anders sah es das Nürnberger Kriegsverbrecher-Tribunal und verurteilte einige führende Militärs im „Geiselmord-Prozess“ 1948 zu mehrjährigen Zuchthausstrafen. Doch die Verurteilten saßen nicht lange.

Ein Beispiel: Wilhelm Speidel, ehemaliger General und Militärbefehlshaber Griechenland von 1942 bis 1944, war in Nürnberg zu einer Haftstrafe von 20 Jahren verurteilt worden. Sein Bruder Hans Speidel, ebenfalls ein ehemaliger General, war mittlerweile Berater Adenauers für den Wiederaufbau einer deutschen Streitkraft. Seine Mitarbeit knüpfte er an die Bedingung, dass es zuvor zur „Wiederherstellung der Ehre des deutschen Soldaten“ und einer Freistellung von jeglichem Vorwurf, an Kriegsverbrechen beteiligt gewesen zu sein, komme. Bruder Wilhelm wurde am 31. Januar 1951 aus der Haft entlassen.

Als ein griechisches Gericht einen deutschen Beteiligten an Kriegsverbrechen, Dr. Max Merten, während einer Geschäftsreise in Griechenland verhaften ließ und 1959 zu 25 Jahren Haft verurteilte, drohte die Bundesregierung, sich gegen Griechen-

lands Annäherung an die EWG zu stellen, falls Merten nicht sofort freigelassen werde. Und Griechenland garantiere, nie wieder deutsche Kriegsverbrecher zu verfolgen, geschweige denn zu verurteilen. Das griechische Parlament verabschiedete folgsam ein entsprechendes Gesetz, nach dessen Inkrafttreten (Oktober 1959) Merten freigelassen wurde.

In Griechenland hatte es nach deutscher Ansicht nie Kriegsverbrechen, sondern nur kriegsvölkerrechtlich unbedenkliche „kriegsbedingte Zerstörungen“ gegeben. Darüber wäre im Zusammenhang mit Reparationen zu gegebener Zeit zu verhandeln. „Die endgültige Regelung der Reparationsfrage ist wiederum nur möglich im Zusammenhang mit einer frei vereinbarten friedensvertraglichen Regelung für ganz Deutschland. Die Bundesrepublik Deutschland hat nicht zu verantworten, dass durch die Teilung Deutschlands und die weltpolitische Lage ein Friedensvertrag mit Gesamtdeutschland noch aussteht“, drahtete das Auswärtige Amt warnend an die Delegation von Bundespräsident Richard von Weizsäcker, als der vom 23. bis 27. Juni 1987 Griechenland einen Staatsbesuch abstattete, um ihn von Gesprächen zum Thema Wiedergutmachung abzuhalten (Dok. 89). Eine solche hatte die Bundesregierung nach ihrer Ansicht bereits 1961 in Form einer 115 Mio. DM Zahlung an die Opfer „rassischer“ Verfolgung in Griechenland gezahlt.

Mitte der 60er Jahre eröffnete sich eine Möglichkeit, eine größere Zahlung an Griechenland zu leisten, mit der kein Schuldvorwurf und keine Schuldanerkennung verbunden war: Die Rückzahlung einer während der Besatzungszeit gewährten „Anleihe“ (Dok. 75, 76 u. 77). Die Konstruktion dieser „Anleihe“ war bemerkenswert: Die Bank von Griechenland hatte einen Teil der Kosten, die durch die deutsche und italienische Besatzung Griechenlands in den Jahren 1942-1944 entstanden waren, dadurch beglichen, dass sie Gelder auf ein italienisches Konto der Besatzungsmächte überwies. Diese Gelder waren von beiden Seiten als Anleihe gewertet worden (Dok. 75).

1964 wurde im Auftrag des griechischen Ministerpräsidenten Papandreou der Journalist Dr. Mathiopoulos im Bundesministerium der Wirtschaft vorstellig und schlug vor, „dass die Bundesregierung Griechenland einen neuen Kredit gebe und dass durch Abschluss eines vertraulichen Protokolls dann ein Strich unter alle lästigen Fragen der Vergangenheit gezogen würde“. Gleichzeitig könne man „damit alle Dinge, die noch aus der Kriegs- und Besatzungszeit übrig geblieben seien, bereinigen, insbesondere auch für die deutschen Diplomaten, die in der Besatzungszeit in Griechenland tätig waren, wieder die Möglichkeit einer ungehinderten Einreise in Griechenland schaffen.“ (Dok. 75). Der Deal sollte die BRD 200 bis 250 Mio. DM kosten (Dok. 80). Das Wirtschaftsministerium versprach, sich beim Finanzministerium für die Zahlung zu verwenden.

Die Federführung für alle Entschädigungsangelegenheiten lag im Bundesfinanzministerium bei Ministerialdirektor Féaux de la Croix, NSDAP-Mitglied seit April/Mai 1933. Nachdem er die Entnazifizierung überstanden hatte, saß er von 1949 bis zu seiner Pensionierung 1971 im Bundesfinanzministerium, ab 1959 als Abteilungsleiter. Auf Grund

des Votums von Féaux de la Croix wurde der griechische Wunsch abgelehnt, die mögliche Rückzahlung der „Anleihe“ in den Topf „Reparationen“ auf Wiedervorlage einsortiert.

Mit der deutschen Einigung 1990 aber drohte plötzlich Unbill. Horst Teltschik, engster Berater von Bundeskanzler Helmut Kohl, machte in einem Vermerk vom 15. 3. 1990 darauf aufmerksam: Wir können „bei Abschluss eines formellen Friedensvertrages [...] nicht vermeiden, dass die Reparationsfrage als Ganzes und in Form konkreter Ansprüche auf den Tisch kommt [...] Aus diesem Grunde hat die Bundesregierung wie auch die Regierung eines künftigen vereinigten Deutschlands ein vorrangiges Interesse, sich jeder Forderung nach Abschluss eines Friedensvertrages zu widersetzen“ (Dok. 91).

So erhielt denn das am 12.9.1990 unterzeichnete Abkommen die offizielle Bezeichnung „Vertrag über die abschließende Regelung in Bezug auf Deutschland“, d. h. 2+4 -Vertrag. Doch um ganz sicher zu gehen, brachte die Bundesregierung in der am 21. Oktober von den Teilnehmenden der KSZE-Konferenz, unter ihnen auch Griechenland, einstimmig beschlossenen „Charta von Paris für ein neues Europa“, den Halbsatz unter, dass der „Vertrag [...] mit großer Genugtuung“ begrüßt werde. Das Auswärtige Amt legte am 31.1.1996 noch einmal in dem eingangs zitierten „Sachstandsbericht“ dar, dass „heute Verhandlungen über Reparationen [...] keinen Sinn mehr“ machten (Dok. 98).

Manche sahen dies anders. Mit der mit Spendengeldern der evangelischen Kirchengemeinden finanzierten „Aktion Sühnezeichen“ arbeiteten seit den 60er Jahren junge Männer und Frauen an einigen Orten der Massaker z. B. in Kalavryta, wo deutsche Truppen 1943 „kriegsbedingt“ alle 650 männlichen Dorfbewohner erschossen hatten. Bei einem Staatsbesuch hatte Adenauer 1952 der griechischen Königin einen Scheck über 50.000 DM als Wiedergutmachung überreicht. Die Königin hatte die Annahme abgelehnt.

Zwei Bundespräsidenten fühlten sich angesichts der regierungsamtlichen Haltung zumindest unwohl. So besuchte am 4.4.2000 zwar der Sozialdemokrat und Förderer der „Aktion Sühnezeichen“, Bundespräsident Johannes Rau, Kalavryta. Doch ihm wie auch Joachim Gauck, der am 7.3.2014 Lynglades, ein weiteres Märtyrerdorf, besuchte, wurde vom Auswärtigen Amt (Minister Fischer bzw. Steinmeier) lediglich gestattet, einen „diplomatischen“ Kranz niederzulegen.

Die heftig diskutierten Griechenlandkredite seit 2010 brachten nach einem Bericht der Süddeutschen Zeitung vom 11.7.2017 dem deutschen Fiskus bereits einen Zinsgewinn von 1,34 Mrd. Euro. Eine Anregung des Auswärtigen Amtes (Minister Gabriel), diese Gewinne in Schenkungen an die Märtyrerdörfer umzuwandeln, lehnte das Finanzministerium (Minister Schäuble) ab.

Am griechischen Elend verdient Deutschland weiterhin. Seit nunmehr 75 Jahren.

(Weitere Informationen zum historischen Hintergrund der Diskussion gibt Mark Mazower [2016]: Griechenland unter Hitler. Das Leben während der deutschen Besatzung 1941-1944, Frankfurt: S. Fischer Verlag.)

Christoph Ehmman, Berlin

„Es ist an der Zeit“. Sozialkunde an Waldorfschulen

Till Ungefug (2017): Perspektiven der Sozialkunde. Plädoyer für ein unentdecktes Kernfach der Waldorfpädagogik

Pädagogische Forschungsstelle Kassel,
edition waldorf, Kassel: Bildungswerk Beruf und Umwelt,
ISBN 978-3-939374-29-9, 364 Seiten, 26,00 €



Die Titelcollage verbindet gegenwärtige Szenen einer Demonstration und einer Unterrichtssituation. Auch ein historisches Plakat zu einem Steiner-Vortrag ist zu sehen.

Der Untertitel greift die Metapher „Kern“ auf und stellt sie in den Kontext der Waldorfpädagogik. Eingebettet in die Textsorte „Plädoyer“. Das Adjektiv „unentdeckt“ (zu Kernfach) zeigt auf,

dass es sich um eine Legitimationsschrift handelt, um die Begründung für etwas, was es bislang so nicht gibt. Diese unterschiedlichen „Perspektiven“ (bzw. Widersprüche) wecken Interesse.

Das gewichtige Buch der Forschungsstelle (364 Seiten) beginnt mit einer Defizitanalyse: die Absolventenstudie (Barz/Randoll 2007) stellt den unbefriedigenden Bedarf der Jugendlichen an Waldorfschulen bei der Demokratiebildung fest. Dies gilt insbesondere ab der 9. Klasse, in der an Waldorfschulen die Oberstufe beginnt.

Wer Waldorfschulen von außen oder innen kennt, wird nicht behaupten können, sie hätten nichts mit Politik zu tun, wären unpolitisch oder abgehoben. Im Gegenteil: sie verstehen sich immer schon als Teil der bildungspolitischen Auseinandersetzung um Schule und Bildung, auch der Unterricht weist politische und soziale Aspekte auf. Allerdings eher zufällig und unsystematisch. Dies zeigt sich an den Äußerungen der Schülerinnen und Schüler, die die sehr begrenzte Wirkung politischen Lernens belegen.

Aus dieser Bestandsaufnahme folgert der Autor, dass ein Fach „Sozialkunde“ der Zeitnotwendigkeit entspreche und auch von den Lernenden gefordert werde.

Die Verbindung von Waldorfpädagogik und einem Fach „Sozialkunde“ konstruiert der Autor durch Analogien und Parallelen: hier gibt es strukturelle Ähnlichkeiten zwischen dem Bildungsauftrag der Sozialkunde und der Gründungsintention der Waldorfpädagogik.

Genauer: Sozialkunde stellt ein „Kernfach“ der Waldorfoberstufenpädagogik dar. Als „unentdecktes“ Kernfach muss es als Neuland vermessen werden. Die Begründungen sind als Plädoyer gefasst, eigentlich einem juristischen Begriff, der eine einseitige und zugespitzte Stellungnahme charakterisiert.

Das Gliederungskonzept enthält Lesehinweise, arbeitet mit

anschaulichen Begriffen und Metaphern. Die Begründung sucht Anschluss an die politikdidaktische Debatte, arbeitete aber auch mit Jugendstudien und stellt diesen Befunden und Lehrstücken die ausgewählten Steiner-Quellen gegenüber.

Die Ausgangslage lässt sich zugespitzt in der Erfahrung eines ehemaligen Waldorfschülers festhalten (Erziehungskunst, 10/2016, S. 38): „An meiner Schule machte ich weder die Erfahrung eines guten Politikunterrichts noch eines schlechten – sondern einfach: gar keinen.“ (Tonio Oeftering).

Einen grundlegenden Anschluss findet der Autor im „Beutelsbacher Konsens“ der Politikdidaktik (1976), im Überwältigungsverbot und im Kontroversitätsgebot sind Elemente der „Erziehung zur Freiheit“ enthalten. Die Gründungssituation der Waldorfschule 1919 war bildungspolitisch motiviert und bezieht sich auf die soziale Situation in Deutschland.

Hinzu komme als Defizit, dass soziales Lernen (als Kernmoment der Waldorfpädagogik) nicht ausreicht zur politischen Bildung. Auch Fächerverbünde blieben relativ wirkungslos.

Hier entwickelt der Autor konsequent die Forderung nach einem eigenständigen Fach „Sozialkunde“.

Durch den politikdidaktischen Diskurs („wenigstens in Umrissen“) verspricht sich der Autor eine „stabile“ Grundlage für sein Konzept der „Sozialkunde“. Dazu diskutiert er den Demokratie- und Politikbegriff, aber auch Fragen der Stufung und Entwicklung. Der Ansatz der Demokratiepädagogik ist in der Politikdidaktik umstritten. Auch die Kompetenzdiskussion bleibt kontrovers. Hier wird relevante Literatur rezipiert. Der Blick von außen führt zu Parallelen zu waldorfpädagogischen Vorstellungen, u. a. im Feld der Praxisbildung und des sozialen Lernens (vgl. umfassend die Dissertation von Stöckli: Lebenslernen, 2011). In der universitären Wissenschaft bewegt sich die Diskussion weiter, gerade aus dem Wechsel von Konzepten und Kritik (vgl. Detjen u. a.: Politikkompetenz – ein Modell, 2012). Die Auseinandersetzung erweitert sich durch Bezüge zu Hannah Arendt (s. Oeftering: Das Politische als Kern politischer Bildung, 2013).

Hier erfolgt ein Perspektivenwechsel auf die Vermittlungswege, konkret zu fachdidaktischen Prinzipien wie Handlungs- und Lebensweltorientierung. In der Folgerung wird eine deutliche Kongruenz zwischen Hannah Arendts Begriff des Politischen und Steiners Ansatz der Suche in der Oberstufenpädagogik festgehalten. Sie liegen im Welt- und Gegenwartsbezug, aber auch im produktiven Begründungswettstreit und in der demokratisch-pluralistischen Perspektivenvielfalt. Das Potenzial für die Begründung des Faches (u. a. Globalisierung, Weltbürger, Bildung) erscheint noch nicht ausgelotet.

Ausführlich wird das Soziale diskutiert, es erscheint ambivalent. Im Kontext politischer Bildung spielt soziales Lernen eine Rolle (u. a. Konfliktfähigkeit, Perspektivenwechsel), die Differenz zum politischen Lernen wird in der Politikdidaktik betont.

Auch der Begriff der Lebenskunde wird unterschiedlich gesehen. Notwendig zeigen sich Unterschiede in der Begriffsverwendung: gegenwärtig dominieren sozialwissenschaftliche Begriffe als Arbeitsbegriffe, daher erscheinen manche Aussagen abstrakt, da ihnen der (historische und politische) Kontext fehlt.

In den „Grundüberlegungen zur politischen Bildung an Waldorfschulen“ arbeitet der Verfasser mit längeren Steiner-Zitaten, um das Fach zu begründen. Bereits die Auswahl der Zitate ist eine Interpretation. Hinzu kommt (nach Gadamer) der hermeneutische Dreischritt von Verstehen, Auslegen und Anwenden; die Generierung unterschiedlicher Lesarten kommt manchmal zu kurz.

Produktiv erscheint der vielfache Bezug zum „Beutelsbacher Konsens“. Insbesondere die politische Urteilsbildung stellt eine zentrale Herausforderung des Faches dar. Hierzu werden nicht nur in der Politikdidaktik Modelle und Strategien entworfen (Legitimation, Effizienz) (vgl. Detjen 2012, S. 35ff.), auch die Fundierung durch die Entwicklungsaufgaben Jugendlicher könnte die Diskussion deutlich voranbringen. Die Stufung (vgl. S. 240ff.) und Ausdifferenzierung kann als gemeinsame Forschungsaufgabe betrachtet werden. Der Autor stellt in seinen Ausführungen Kriterien zur Verfügung, die an konkretem Fachunterricht überprüft werden können.

Hierzu dienen dann auch die methodischen Lernwege (Gesprächsformen), die in der wenig beachteten Auswertung von handlungsorientierten Makromethoden weiterführende Befunde ergeben können. Im methodischen Feld ergeben sich viele produktive Parallelen (Projekte, Simulationen, Fälle).

Der Vorschlag für ein Fachcurriculum schließt den Band ab. Hierzu zählen u. a. Strafrecht, Medien, Grundrechte, Entscheidungen, Wandel (9. Klasse) bis hin zu Solidarität, Menschenwürde, Politische Theorie und Globalisierung (11./12. Stufe). Die Themen der Oberstufe werden nach Jahrgängen begründet und mit den Entwicklungsaufgaben Jugendlicher verknüpft. Hinzu kommen methodische Gestaltungsvorschläge, die erfahrungsbasiert sind (z. B. Einstieg über Par-

teienthema). Bei der Simulation einer Gerichtsverhandlung wird der Fokus in der Auswertung auf die Reflexion und das Abwägen gelegt (S. 297), um rechtliche Grundfragen zu klären. Kontroversität, Begründungen von Urteilen und Handlungsorientierung werden als Elemente des Faches hervorgehoben (s. a. Dorfgründung).

Aus den Überlegungen ergeben sich in der Zusammenfassung verschiedene Perspektiven: sowohl für die Identität des eigenständigen Faches Sozialkunde wie auch Impulse für die Schulentwicklung (Plädoyer für die Stärkung einer Pädagogik der Suche, S. 340). Besonders aber die Entwicklung von Weltinteresse kann das Fach leisten. (Allgemein-) Bildung ohne politische Bildung ist schwer in einer Demokratie vorstellbar.

„Insgesamt erscheint der Dialog mit der wissenschaftlichen Fachdidaktik politische Bildung durchaus vielversprechend.“ (S. 336) Die Hinweise zur Urteilsbildung sind ein mögliches gemeinsames Arbeits- und Forschungsfeld.

„Es ist an der Zeit.“ Das Motto trifft den Anspruch des Bandes. Die Waldorfpädagogik war nicht „unpolitisch“, sondern immer in der Gegenwart angesiedelt. Der gewichtige Band arbeitet sich von der Terra incognita einer Sozialkunde an Waldorfschulen (S. 344) bis hin zu einer Begründungsschrift eines eigenständigen Faches voran.

Im Dialog (s. oben) steckt Potenzial für beide Seiten: ein gemeinsamer Zugang könnte im Versuch liegen, qualitative Unterrichtsforschung zu betreiben. Sie fehlt in beiden Schularten. Die aufgezeigten Parallelen, Analogien und Begründungen können eine empirische Fundierung gebrauchen. Aber auch die fremde, unverständliche Sicht auf politische Bildung auf beiden Seiten könnte im Dialog aufgeklärt werden.

Die Buchbesprechung kann nur exemplarisch Aspekte beleuchten. Sie regt zu eigenständiger Lektüre an. Interessierte Leserinnen und Leser sind nicht nur Lehrkräfte an Waldorfschulen, auch in der Lehrerbildung können Studierende davon profitieren. Lokale gemischte Arbeitsgruppen wären ein (utopisches?) Format.

Hans-Werner Kuhn, Freiburg

14. Bundeskongress Politische Bildung 2019

Was uns bewegt! Emotionen in Politik und Gesellschaft

Der Kongress findet von Do. 7. bis Sa. 9. März 2019 in Leipzig statt. Veranstaltungsorte sind die Kongresshalle am Zoo sowie die Volkshochschule Leipzig. Der Kongress wird veranstaltet von der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb), der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung (DVPB) e.V. und dem Bundesausschuss Politische Bildung (bap) e.V. Ab dem Spätsommer besteht die Möglichkeit, online Workshop-Vorschläge einzureichen. Die Anmeldung beginnt voraussichtlich ab Oktober 2018. Kontakt: www.bpd.de/bundeskongress

Mehr als eine Projektdokumentation

Discover Diversity. Politische Bildung mit Geflüchteten (2017)

Herausgeber Aycan Demirel / Derviş Hızarcı im Auftrag von KIgA e.V. (Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus e.V.), Berlin, ISBN 978-3-947155-00-2, 100 Seiten, abrufbar auf www.kiga-berlin.org/uploads/Discover_Diversity.pdf



Auf knapp 100 Seiten behandelt die Broschüre „Discover Diversity. Politische Bildung mit Geflüchteten“ in fast zwanzig Beiträgen Fragen über erfolgreiche Wege, jüngst angekommene Geflüchtete – vor allem aus israelfeindlichen, in der Regel islamisch geprägten Staaten – durch Bildungsangebote gegen Antisemitismus zu wappnen.

Der Untertitel bezieht sich auf die nicht unübliche Engführung von historisch-politischer Bildung auf das Lernen aus und über Nationalsozialismus und Holocaust für Demokratie, Menschenrechte, Frieden und Vielfalt. Gemäß dem Grundprinzip der seit vielen Jahren im Feld aktiven KIgA, gesellschaftliche Probleme um Antisemitismus und damit verbundener Israelfeindlichkeit gerade auch aus Sicht und mit den Ressourcen von so genannten Migrantinnen und Migranten und von Musliminnen und Muslims anzugehen, stellen Projekt und Broschüre auch eine Intervention im Diskurs dar: Der Titel der abschließenden Fachtagung im Dezember 2016, „Chancen und Herausforderungen politischer Bildung mit, für und von Geflüchteten – zwischen gesellschaftlichen Ansprüchen und der Lebenswirklichkeit Geflüchteter“, irritiert den Wunsch nach Einpassung von angeblich durchweg antisemitischen Neuankömmlingen in eine angeblich umfassend bestehende, aus der Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus gewachsene vielfaltsorientierte Leitkultur und erinnert an die Subjektorientierung als Prinzip jeder Bildung.

Entsprechend beginnt die Broschüre im ersten von vier Kapiteln „Flüchten. Und Ankommen?“ mit Beiträgen zu globalen Fluchtursachen, zu Rassismus und rechter Gewalt gegen Geflüchtete und Desideraten in den Unterkünften, bevor das „Willkommen in der Schule“ und Anforderungen an das Bildungssystem zum Thema werden.

Im zweiten Kapitel geht es um das Projekt „Vorurteile abbauen, Vielfalt schätzen“, dessen zwei Säulen eine wissenschaftlich gestützte Bedarfsanalyse und die Erprobung von adaptierten und neuen Materialien der KIgA in Workshops mit jungen Geflüchteten aus Afghanistan, Irak, Iran, Syrien, den palästinensischen Gebieten und dabei unterschiedli-

cher Religions- und Sprachgemeinschaften waren. Die zwei Hauptprobleme der praktischen Bildungsarbeit mit Geflüchteten, das „niedrige Sprachniveau“ (im Deutschen) und die Heterogenität der Lerngruppe (S. 34), decken sich mit den zentralen Themen von vierzig bis fünfzig Jahren Migrations-, interkultureller oder Ausländerpädagogik und zeigen, wie wenig der monolinguale Habitus von Schule (Ingrid Gogolin) überwunden ist. Der unter geflüchteten Schülerinnen und Schülern wahrgenommene Antisemitismus unterscheidet sich nach Darstellung in der Broschüre von den hier bekannten Phänomenen – vielleicht – durch eine offen geäußerte positive Bezugnahme auf den Holocaust, zentriert sich aber wie allgemein verbreitet um Feindlichkeit gegen Israel (S. 36). Die eingesetzten Materialien zum Nahostkonflikt haben einen Perspektivwechsel zum didaktischen Kern, und zwar in dem Sinne, dass per Rollenspiel neben den Perspektiven von Deutschen palästinensischer Herkunft auch diejenigen von jüdischen Deutschen mit Familie in Israel eingenommen und vertreten werden sollen.

Im dritten Kapitel zur Forschung werden sehr unterschiedliche Thematiken zusammengefasst: Eine Studie zu Antisemitismus unter nach Deutschland Geflüchteten und eine zur Wahrnehmung von Antisemitismus unter Jüdinnen und Juden in Deutschland, beide als Expertisen für den Unabhängigen Expertenkreis Antisemitismus erstellt. Ein Interview mit einem Kinder- und Jugendpsychiater wirft auch pädagogisch-didaktische Grundfragen neu auf: Welchen Sinn macht es für welche geflüchteten Jugendlichen, Nachmittage mit Rollenspielen zum Nahostkonflikt zu verbringen? Im letzten Kapitel sind Beispiele für Good Practice der politischen Bildung für und mit Geflüchteten versammelt.

Das breite Spektrum an Themen, die auf dem aktuellen Stand behandelt werden, macht die Broschüre „Discover Diversity“ zu mehr als einer Projektdokumentation. Standards der politischen Bildung werden auf Jugendliche in Flüchtlingsunterkünften und Willkommensklassen bezogen, sodass diese, sofern sie hier bleiben können, möglichst bald Schülerinnen, Schüler und junge Erwachsene wie andere auch sein können. Es wird deutlich, dass viele Probleme auch deshalb bestehen, weil das Bildungswesen nach migrationsgesellschaftlichen Anforderungen noch wenig erfolgreich auf Heterogenität eingestellt ist. Ärgerlich ist, wenn politische Bildung auf Prävention von Antisemitismus reduziert und nicht sichtbar wird, welche Angebote den Geflüchteten gemacht werden, um mit der rechten Ideologie, Gewalt und Alltagspraxis umzugehen. Das grundlegende Ziel politischer Bildung, die aktive Bürgerschaft, gesellschaftliche und politische Partizipation zu fördern, wird durch den Status der Geflüchteten, die oft nicht einmal selbst kochen dürfen, konterkariert. Den Widerspruch sichtbar zu machen, gehört zu den Stärken der Broschüre.

Rosa Fava, Berlin

Immer wieder Antisemitismus. Zum inflationären Gebrauch eines Begriffs

David Ranan (2018): Muslimischer Antisemitismus: Eine Gefahr für den gesellschaftlichen Frieden in Deutschland?

Bonn: Dietz, Taschenbuch, ISBN 978-3-8012-0524-9, 224 Seiten, 19,90 €



Das gerade im Dietz-Verlag erschienene Buch des Politikwissenschaftlers David Ranan, aufgewachsen in Israel, dessen Eltern ihr Leben als deutsche Juden durch die Auswanderung nach Palästina retteten, kommt gerade zur richtigen Zeit. Derzeit ist er Fellow am Zentrum für Antisemitismusforschung der TU Berlin. Das Thema Antisemitismus steht wieder ganz oben auf der Tagesordnung nicht nur

bei uns in Deutschland, sondern überall in Europa. Nun hat die Debatte jedoch einen neuen Focus bekommen: Antisemitismus wird vor allem bei Muslimen entdeckt. Die Medien berichten hauptsächlich über antisemitische Einstellungen von Muslimen und Gewaltaktionen von Islamisten. Die gibt es durchaus und auch nicht erst seit 2015 und der großen Zuwanderung von Flüchtlingen aus muslimischen Gesellschaften. Sie werden zunehmend bis in die Mitte unserer Gesellschaft verantwortlich für Verunsicherung und Ängste gemacht. Insbesondere wegen der deutschen Geschichte lösen die in den Medien berichteten Fälle von judenfeindlichen Beleidigungen und Angriffen auf Juden bei uns, nicht nur in Schulen, reflexartige Reaktion bei Politikern aus.

Der Bundestag beauftragte in den vergangenen fünf Jahren bereits zweimal sogenannte unabhängige Expertenkommissionen mit der Analyse der aktuellen Erscheinungsformen des Antisemitismus und Vorschlägen für ihre Bekämpfung. Es handelte sich bei diesen Experten um hauptberuflich auf diesem Gebiet schon jahrelang arbeitende Wissenschaftler und Vermittler politischer Bildung, deren Unabhängigkeit und Erfolg bei der Aufklärungsarbeit man bislang durchaus in Frage stellen darf. (Der zweite Bericht ist im Internet abrufbar: Dt. Bundestag, 18. Wahlperiode, Bericht des unabhängigen Expertenkreises Antisemitismus, Drucksache 18/11970, vom 7.4.2017).

Kürzlich wurde ein Antisemitismusbeauftragter bei der Bundesregierung gefordert und auch sogleich berufen. Es ist Felix Klein, ein Diplomat des Auswärtigen Amtes, bisher schon als Sonderbeauftragter für die Beziehungen zu jüdischen Organisationen und für Antisemitismusfragen zuständig. Er soll beim ohnehin schon mit neun großen Arbeitsbereichen reichlich überladenen Bundesinnenministerium für diese

neue Aufgabe tätig werden. Michael Wolffsohn bezweifelte in der „Jüdischen Allgemeinen“ Sinn und Funktion dieses Amtes, (wollte seine Kritik jedoch nicht auf die Person des ernannten Amtsträger verstanden wissen) : „Gut gemeint, jedoch eine völlig naive Bürokratenidee.“ Es ist also nicht so, als geschähe nichts. Die Frage stellt sich jedoch, ist es damit getan? Gab und gibt es nicht vergleichbare Vorfälle von rassistischen und fremdenfeindlichen Angriffen gegen andere Minderheiten, um die sich der Bundestag ebenso kümmern müsste?

Das Land Berlin hat vor eineinhalb Jahren die Stelle einer Diskriminierungsbeauftragten in der Schulverwaltung geschaffen. Die Amtsinhaberin, Lehrerin für Französisch, Geschichte und Darstellendes Spiel, kennt sich mit dem Schulbetrieb aus und sie hat gut zu tun. Der Anlass für diese Stelle waren Klagen von Eltern aus migrantischen Familien, dass ihre Kinder in Schulklassen gemobbt und nicht integriert würden. Doch es gibt auch umgekehrte Fälle, dass in Schulen in Bezirken mit hohem Migrantenanteil „bio-deutsche“ Kinder in der Minderheit sind und gemobbt werden. Seit es dieses Amt gibt, wurden von Schülerinnen und Schülern, Eltern und Lehrkräften ca. 200 Fälle von Rassismus an Berliner Schulen, gemeldet. Darunter waren im vergangenen Jahr zwölf als antisemitisch zu beurteilende Vorfälle. Die übrigen, d. h. die große Mehrheit betrafen schwarze Menschen, Sinti und Roma, auch Muslime und andere auf Vorurteilen beruhende Konflikte. Darüber hinaus wird eine hohe Dunkelziffer nicht gemeldeter Fälle vermutet. Bei dem jüngsten Fall einer von muslimischen Schülern als Ungläubige bedrohten Zweitklässlerin, der vorschnell als „antisemitisch“ bezeichnet wurde, handelte es sich um „religiöses Mobbing“, wie später auch von den Eltern des Kindes korrigiert wurde.

Genau um die Klärung des viel zu pauschal verwendeten Begriffs Antisemitismus geht es in der Untersuchung von David Ranan. Einleitend hinterfragt er, ob Behauptungen über rasant zunehmenden arabisch-muslimischen Antisemitismus in zahlreichen Publikationen, im Internet und den sozialen Netzwerken zutreffend sind oder ob es nicht oft interessengetriebene Panikmache ist. Ranan legt dar, dass gemäß einer Studie der Expertenkommission hier lebende Juden, befragt, ob sie sich in Deutschland wohlfühlten, dies zu 77 Prozent bejahten. Andererseits waren sie ebenso mehrheitlich der Meinung, der Antisemitismus habe bedrohlich zugenommen. Ranan belegt empirisch, dass die mediale Berichterstattung immer wieder die gleichen Beispiele von antisemitischen Vorfällen benutzt und nur so den Eindruck der massenhaften Zunahme erzeugt.

Ein ganzes Kapitel widmet er anschließend der Definition von Antisemitismus und stellt dazu die relevanten Fragen: Wie ist er zu erkennen? Sind Antisemitismus und Judenfeindschaft gleichzusetzen? Leitet sich der Hass auf Juden aus dem Koran ab wie die christliche Judenfeindschaft aus der Bibel? Ist das, was als muslimischer Antisemitismus bezeichnet wird, identisch oder vergleichbar mit dem tradi-

tionellen historischen Antisemitismus in der deutschen und europäischen Geschichte, der nach Auschwitz führte? Anders als gängige historisch-wissenschaftliche Abhandlungen zeigt er, dass der Begriff Antisemitismus undifferenziert verwendet und mit dem pauschalen Vorwurf des Antisemitismus Politik gemacht wird, eine insbesondere für jüdische Organisationen und Lobbygruppen politisch provokante These. Der israelische Historiker Moshe Zuckermann hatte bereits mit seiner 2010 erschienenen Analyse „„Antisemit!‘ – Ein Vorwurf als Herrschaftsinstrument“ auf die ideologische Instrumentalisierung des Antisemitismus verwiesen.

Antworten auf die von ihm gestellten Fragen versuchte er zu finden, indem er 70 Interviews mit muslimischen Studierenden und Akademikern in Deutschland und England führte

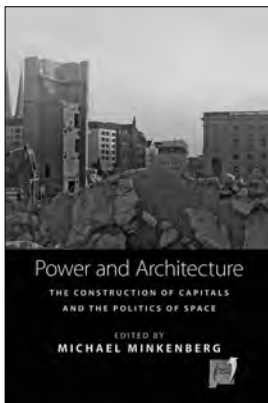
und auswertete. Seine Schlussfolgerung: Er bezweifelt, dass es unter Muslimen mehr Antisemiten gibt als unter Deutschen und anderen Europäern. Nicht jeder, der Kritik an der israelischen Siedlungs- und Besatzungspolitik übt, ist Antisemit. Den Populisten bei uns, die meinen, Muslimen klarmachen zu müssen, dass der Islam nicht zu Deutschland und nicht in „unser christlich-jüdisches Abendland“ gehöre – eine Formulierung, die Michael Wolffsohn unlängst zu Recht in der Süddeutschen Zeitung als „geistigen Müll“ bezeichnete (SZ 1./2. April 2018), – denen ist mit David Ranan entgegenzuhalten: Integration ist die Lösung. Sein Buch ist für die aktuelle Auseinandersetzung mit der Thematik eine ausgezeichnete Anregung und Argumentationshilfe.

Annegret Ehmann, Berlin

Zur Verstrickung von Raum und Politik – Städte der Welt

Michael Minkenberg (Ed.) (2014): **Power and Architecture. The Construction of Capitals and the Politics of Space**

New York, Oxford: Berghahn Books, ISBN 978-1-78238-009-2, 320 Seiten, 73 Illustrationen, 24 Karten, £67,00



Wie die Endmoräne eines Gletschers versperren Trümmer von Stahlbeton im Vordergrund den freien Blick auf die intakten Gebäude im Hintergrund. Am linken Rand ist stark angeschnitten ein Hydraulikhammer zu erkennen, der zur Zeit der Aufnahmen eine Abrisspause einlegt. Die noch lesbaren Buchstaben „VO“ deuten auf das Unternehmen Volvo als Hersteller dieser Maschine hin. Die Reste vermutlich eines

ehemaligen Versorgungsturms stehen noch, werden aber auch noch abgerissen werden. Links daneben im Hintergrund sind die Türme einer Kirche zu erkennen, die bleiben werden. Ist damit in diesem Foto schon eine Symbolik verborgen, die auf einen späteren Konflikt in der Öffentlichkeit hindeutet, in dem es um die Frage geht, ob auf dem an dieser Stelle neu zu errichtenden Gebäude ein Kreuz angebracht werden soll oder nicht?

Auf dem Cover sind der Titel des Buches und das abgebildete Foto inhaltlich und formal verzahnt.

Diese Fläche auf der Spreeinsel im Berliner Stadtbezirk Mitte ist Ausdruck des Verschwindens und des Gerinnens von Macht. Fotografisch dokumentiert ist ein Ort, auf dem das Verschwundene nicht mehr zu erkennen ist und das neu zu Entstehende noch nicht an seine Stelle getreten ist. Trümmer von Stahl und Beton des Palastes der Republik, der einst zu Zeiten der DDR seit 1973 das ehemalige Berliner Residenzschloss der Hohenzollern ersetzte, sind zugleich

Boten des seit 2013 erbauten neuen Humboldt Forums und des Wiederaufbau der barocken Fassaden des Berliner Schlosses. Der Wiederaufbau soll 2019 abgeschlossen sein. Das Titelfoto hält idealtypisch einen Moment in diesem Prozess der baulichen Kommens und Vergehens von Macht fest, und dies ist der Grund, warum es der Herausgeber für das Buchcover ausgewählt hat: „[...] it reflects the theme of this volume“ (S. 2).

Es ist der zwölfte Band der Verlagsreihe „Space and Place“. Ihre wissenschaftsverbindenden Perspektiven machen die Stärke dieser Reihe aus.

Der Herausgeber des vorliegenden Bandes ist Michael Minkenberg, Professor für Vergleichende Politik an der Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder). Das international zusammengesetzte Team mit drei Autorinnen und sechs Autoren untersucht den Zusammenhang zwischen politischer Macht und Architektur am Beispiel verschiedener Städte der Welt. Neun Kapitel beziehen sich auf europäische Hauptstädte (Berlin, Rom, Wien, Warschau, Ankara), auf Städtevergleiche (Washington D.C. / Ottawa / Canberra / Brasilia sowie Berlin / Bonn) sowie auf Prozesse von Identitätsbildung durch Architektur (Nationale Identity; Mindscapes for the European Union). Der Herausgeber legt die Konzeption des Bandes dar und erläutert dies am Beispiel des Vergleiches der Städte Paris und London. Drei Dimensionen der Analyse durchziehen die Studien als gemeinsames Band: Architektur als Symbol nationaler Identität, als Ausdruck politischer Regime sowie als Ergebnis politischer Prozesse (Einleitung, S. 8).

75 Abbildungen und 19 Karten, ein 16seitiger Sach- und Personenindex sowie umfangreiche Literaturverzeichnisse zu den Beiträgen regen zum vertiefenden Studium an. Die Fotografien bieten Möglichkeiten der Fotoanalyse sowohl von Einzelfotos als auch von Fotoserien. Alle Beiträge geben vielfältige Anregungen Stadtrallyes auszuarbeiten, die auf Klassenfahrten, Studienfahrten oder Seminaren eingesetzt werden können.

Kuno Rinke, Bonn

Wer spielend sucht, der findet auch ...

Andreas Petrik / Stefan Rappenglück (Hg.)
(2017): Handbuch Planspiele in der politischen Bildung

Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 336 Seiten, ISBN 978-3-7344-0421-4 (Print), 39,80 € / ISBN 978-3-7344-0422-1 (PDF), 31,99 €



Mit dem vorliegenden Sammelband *Handbuch Planspiele in der politischen Bildung* wird ein Werk vorgelegt, das einen umfangreichen Überblick über eine der spannendsten Makromethoden darlegt: über das Planspiel. In mehreren Kapiteln werden zentrale Arbeits- und Forschungsschwerpunkte rund um die Makromethode aufgegriffen:

- I. Grundlagen des Lehrens und Lernens mit Planspielen
- II. Planspiele zur Vermittlung politischer, rechtlicher und wirtschaftlicher Zusammenhänge
- III. Planspiele in der Aus- und Weiterbildung
- IV. Evaluation von Planspielen
- V. Neue Entwicklungen
- VI. Serviceangebote

Im einführenden Kapitel werden zunächst konzeptionelle und lerntheoretische Grundlagen des Lehrens und Lernens mit Planspielen dargestellt. Das zweite Kapitel thematisiert konkrete Planspiele mit politischen und ökonomischen Inhalten. Die Planspiele werden vorgestellt und zum Teil auch umfangreich problematisiert. Fokus hierbei sind die Kernbereiche der politischen und ökonomischen Bildung. Anwendungshorizonten in der Aus- und Weiterbildung – wie etwa der Erlebnispädagogik oder von Outdoor-Trainings – widmet sich das dritte Kapitel. Gegenstand des vierten Kapitels ist u. a. die empirische Wirkungsforschung von Planspielen. Abgerundet wird der Sammelband mit dem Aufzeigen neuer Entwicklungen auf dem Planspielmarkt und einem umfangreichen Serviceteil, der u. a. die Datenbank „Planspiele in der politischen Bildung“ und den Werkzeugkoffer der Bundeszentrale für politische Bildung vorstellt. Insgesamt ist bei der Durchschau der Beiträge begrüßenswert, dass Planspiele in verschiedenen Varianten vorgestellt werden: z. B. unterschieden in ihrer Komplexität, in ihrer Dauer (wenige Stunden bis hin zu mehreren Tagen), bezogen auf die Zielgruppen (Beispiele aus der Grundschule bis hin

zur Aus- und Weiterbildung), in der Verwendung mit oder ohne Software. Mithilfe einzelner Planspielsteckbriefe, die grundsätzliche Auskunft über Spielmaterialien, Rolle der Lehrenden, Anzahl der Spielenden etc. geben, lässt sich schnell eine Vorstellung zu einzelnen Planspielen gewinnen.

Den Herausgebern Stefan Rappenglück und Andreas Petrik gelingt es, eine breite Mischung zwischen basalen Fachbeiträgen und praxisorientierten Artikeln zusammenzustellen. Was und wie? Dos and Don'ts? Warum und weshalb? Zahlreiche Fragen rund über die komplexe Methode aus den beiden einleitenden Aufsätzen der Herausgeber werden Schritt für Schritt von Autorinnen und Autoren aus Wissenschaft und Praxis abgearbeitet. Die Auswahl der Materialien beschränkt sich dabei keineswegs auf rein politische Themen wie etwa kommunalpolitische Problemstellungen oder Fragen rund um den Parlamentarismus und die Institutionenkunde. Nachhaltigkeit, die Europäische Wirtschafts- und Währungsunion, Bürgergesellschaft u. v. m. zeigen die Bandbreite möglicher Gegenstände auf. Insgesamt wird dabei der selbstformulierte Anspruch der Herausgeber eingelöst, dass Planspiele zur Vermittlung politischer, rechtlicher *und* wirtschaftlicher Zusammenhänge eingesetzt werden können. Gesamtgesellschaftlich relevante Gegenstände der politischen und ökonomischen Bildung werden dabei i. d. R. integrativ angelegt. Exemplarisch hierfür steht zum Beispiel der Beitrag von Tim Engartner und Theresa Meßner *Tarifverhandlungen als Gegenstand von Planspielen in der arbeitnehmer- und gewerkschaftsorientierten Bildung* (S. 69-76). Den integrativen Ansatz betont auch Christian Fischer im Beitrag *Das Planspiel Wirtschaftsordnungen. Eine genetisch kontrovers erweiterte Planspielkonzeption* (S. 77-84): „Um ein Lernen im Sinne politischer Mündigkeit zu ermöglichen, sollten in einer Planspielkonzeption nicht nur die ökonomischen Funktionsmechanismen einer Wirtschaftsordnung, sondern auch ihre sozialen Folgewirkungen und -probleme beachtet werden. Zudem gilt es, das Kontroversitätsprinzip der politischen Bildung umzusetzen.“ (S. 77).

Wer Anregungen rund um die Makromethode Planspiel sucht, der wird sie in diesem Sammelband finden. Über die mehrfachen Redundanzen in den einzelnen Beiträgen bei der Begriffsdefinition „Planspiel“, bei den Verweisen auf die historische Genese der Methode, bei der Darstellung der Phasierung von der Durchführung bis zur Auswertung oder über die leichten Doppelungen z. B. beim Einsatz des Planspiels Fish Banks oder des Baregg-Tunnel-Spiels (S. 98/100, S. 162/164) lässt sich gerne hinwegsehen.

Andreas Wüste, Bonn

Bitte vormerken: Landesforum der DVPB NW e.V. 2018

„Wirtschaft als Gesellschaftslehre“ (Arbeitstitel)

am Di., 30. Oktober 2018 in der Ruhr-Universität Bochum