

Rezensierte Bücher

Birgit Lahann (2016): Rolf Hochhuth – Der Störenfried <i>Christina Joseph</i>	76
Katharina Kunter / Meron Mendel / Oliver Fassing (Hrsg.) (2017): 100 Jahre Leugnung. Der Völkermord an den ArmenierInnen <i>Rosa Fava</i>	78
Ronen Steinke (2017): Der Muslim und die Jüdin <i>Annegret Ehmman</i>	80
Mark Mazower (2016): Griechenland unter Hitler. Das Leben während der deutschen Besatzung 1941-44 Rosina Asser Pardo (2018): 548 Tage unter falschem Namen. Vom Untergang der jüdischen Gemeinde Saloniki Heinz Salvator Kounio (2016): Ein Liter Suppe und 60 Gramm Brot. Das Tagebuch des Gefangenen 109565 <i>Annegret Ehmman</i>	81
Tim Engartner / Balasundaram Krisanthan (Hrsg.) (2017): Wie viel ökonomische Bildung braucht politische Bildung? <i>Andreas Wüste</i>	84
Ulrich Schnakenberg (2017): Politik in Karikaturen II <i>Andreas Wüste</i>	85
Karim Fereidooni (2016): Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen im Schulwesen. Eine Studie zu Ungleichheitspraktiken im Berufskontext <i>Rosa Fava</i>	87
Uwe Schimank / Ute Volkmann (2017): Das Regime der Konkurrenz: Gesellschaftliche Ökonomisierungsdynamiken heute <i>Ludwig Heuwinkel</i>	89

Autorinnen und Autoren

Annegret Ehmman, Historikerin und Pädagogin, Berlin
 Dr. Rosa Fava, Amadeu Antonio Stiftung, Berlin
 Dr. Ludwig Heuwinkel, Studiendirektor, Sozialwissenschaftler, Bielefeld
 Christina Joseph, Studienrätin für Deutsch und Erziehungswissenschaften, Köln
 Andreas Wüste, Redakteur Politisches Lernen, Bonn

„Du sollst nicht schweigen!“

Birgit Lahann (2016): Rolf Hochhuth – Der Störenfried

Bonn: Dietz, ISBN 978-3-801-20470-9, 377 Seiten, 29,90 Euro



Hochhuth am Telefon. Mit diesen Worten beginnen einige der Kapitel, in welchen sich Birgit Lahann intensiv mit dem Leben Rolf Hochhuths beschäftigt hat. Hierauf folgen kurze, oft amüsante Dialoge zwischen dem wortwitzigen Schriftsteller und seiner Biografin, welche zeigen, wie herrlich direkt und offen beide miteinander umgehen. Lahann selbst kündigt im ersten Kapitel „ein Gesprächs-

buch mit allem Witz und allem Wahnsinn“ (S. 11) an, gibt im sogenannten „Vorspiel“ einen Einblick in ihre Arbeit mit dem eigenwilligen, sturen, klugen „Störenfried“ (S. 9), den sie oft im Chaos der „Hochhuth-Werkstatt“ (S. 9) besucht und dort nicht selten mit ihm diskutiert und gestritten hat. Zeugen dieser interessanten, witzigen Schlagabtausche, in denen Hochhuth meist nicht einmal unter Einbezug unumstößlicher Fakten überzeugt werden kann, können die Leser dieses rundum gelungenen „Lebensbild[es]“ (S. 11) an vielen Stellen werden. Dann hat man das Gefühl, man würde selbst neben den beiden Streithähnen zwischen Papierbergen und Büchern sitzen, den obligatorischen Schnaps mittrinken und den Auseinandersetzungen, die stets auf Augenhöhe stattfinden, lauschen.

Bis im letzten Kapitel das „Endspiel“ eingeläutet wird, wechseln in unterhaltsamer Manier schwingvolle Anekdoten mit ernsthaften Passagen, in denen Hochhuths eigentümlicher Charakter und sein Privatleben wie schriftstellerisches Dasein veranschaulicht werden, ab. Dass hier keine klare Trennung vollzogen werden kann, wird schnell deutlich, wenn Hochhuth erzählt, dass er bereits mit neun oder zehn Jahren, ganz „militärbloße“ (S. 20), ein Buch über U-Boote verfasst hat (vgl. S. 20) und nach einem Theaterbesuch von Hauptmanns „Biberpelz“ weiß: „Ich werde schreiben oder es wird gar nichts aus mir“ (S. 21).

Lahann schildert die Kindheit Hochhuths in Eschwege als vom Zweiten Weltkrieg geprägt, wobei die Kleinstadt von Bombardierungen zwar verschont geblieben ist, aber Erlebnisse im Jungvolk, Gespräche im Dorf über Judenverfrachtungen, u. a. am nahegelegenen Kasseler Bahnhof und gefallene Mitschüler aus höheren Klassen ihre Spuren beim späteren „Moralist[en]“ (S. 182) hinterlassen haben.

Ab dem Zeitpunkt, als Hochhuth im April 1945 zum ersten Mal Thomas Mann im Radio hört, der den Untergang Hitlers beschwört, ist der damals Vierzehnjährige „von diesem Dichter geistig besetzt [...]“ (S. 22). Und nur wenige Wochen später folgt das Ereignis, welches Hochhuth heute als „Initialzündung für sein erstes Stück ‚Der Stellvertreter‘ bezeichne[t]“ (S. 25): Als er mit seinem Onkel in eine Wochenschau ging, sah er dort, wie Soldat Eisenhower im befreiten Konzentrationslager Buchenwald stand und weinte über die Leichenhaufen, die mit Bulldozern in Massengräber geschoben wurden (vgl. ebd.). Und der junge Hochhuth fragte sich, was der Stellvertreter des Juden Christus, was „der Papst nun dazu gesagt“ (S. 27) habe.

Elf Jahre später liest Hochhuth, der inzwischen ohne Abitur die Schule verlassen, eine Ausbildung im Buchhandel absolviert hatte und im Bertelsmann-Verlag als Lektor arbeitete, den „Augenzeugenbericht über Massenvergasungen“ (S. 28) des SS-Obersturmführers Kurt Gerstein und findet damit die Idee für die Exposition des „christliche[n] Trauerspiel[s]“, in der der Papst „nichts von dem Schreckensbericht“ hören und lediglich „für die armen Opfer beten“ (S. 29) will. Nach diesem entscheidenden Impuls schreibt Hochhuth „um sein Leben“ (S. 31), ist völlig in der Thematik der „Mitschuld durch Schweigen“ (S. 72) gefangen, sucht direkt in Rom nach letzten Beweisen für die Untätigkeit des Papstes in Bezug auf die Judenmorde und schreibt dort, „im Auge des Katholizismus“ (S. 53), das Stück zu Ende.

Lahann schildert diesen Prozess der Entstehung des späteren Welterfolgs (vgl. S. 60) in allen Details, zeigt auf, wie Hochhuth sich wie ein „Kriminalkommissar“ (S. 168) auf der Suche nach der Wahrheit durch die katholischen Kreise in Rom schlängelt, wie er die Dreistigkeit besitzt, am dort ansässigen deutschen Priesterkolleg um einen Platz zum Schreiben zu bitten, wie er „nie das Gefühl des Illegitimen ganz losgeworden“ (S. 53) ist, da er als „lauer Protestant“ (S. 374) den höchsten Vertreter der Katholiken anklagt und sozusagen von außen richtet. Und sie lässt uns gleichzeitig teilhaben an Passagen aus dem „Stellvertreter“, an Auszügen aus Gedichten, welche gleichfalls die „Beziehung zwischen Macht, Schuld, und Moral“ (S. 69) thematisieren, an Reaktionen auf das Stück nach der Uraufführung im Februar 1963, an den Protesten, Tumulten, Attentatdrohungen, Klagen, denen sich Hochhuth — neben aller Bewunderung von namhaften Persönlichkeiten wie Hannah Arendt — ausgesetzt sieht. Diese Zeit in Hochhuths Leben liest sich fast wie der Anfang eines Kriminalromans, in dem sich ein Undercover-Agent in die Tiefen der mächtigsten Institution der Welt einschleicht und die Obersten zu stürzen versucht, getarnt als junger Schriftsteller, welcher mit seiner lieben Frau die Schönheit Roms erkundet und dessen Ermittlungsergebnisse schließlich wie ein „Orkan“ (S. 63) über die ganze Welt fegen.

Ganz nachdenklich hingegen wird man, wenn Lahann auf die Aktualität des Stückes verweist, indem sie einen Vorfall aus dem Jahre 1988 schildert: Bei der gegen zahlreiche Widerstände durchgesetzten Premiere des Stellvertreters am Wiener Burgtheater „kommt laut ein Ruf aus der Dunkelheit hoch zur Bühne: Alles Lüge!“ (S. 82). Und es wird nicht nur vor dem Hintergrund des momentanen Aufschwungs rechtspopulistischer Parteien in Europa deutlich, dass sie immer noch gebraucht wird, die „einsame Stimme in der Wüste des Verschweigens“ (S. 59), wie der jüdische Philosoph und Schriftsteller Ludwig Marcuse sich zu Hochhuth äußert.

Dabei hat der „große Aufklärer“ (S.9) große Angst, vergessen zu werden, wie es zu seinem Bedauern schon vielen Schriftstellern seiner und der vorigen Generation ergangen ist (S. 284): „Die Leute wissen schon nicht mehr, wer man ist [...]“, äußert sich der Autor „einmal verbittert“ (S. 10). Und so uneinsichtig, stur und eigenwillig er in vielerlei Hinsicht in den zahlreichen kleinen und großen Geschichten rund um seine Person dargestellt wird, so oft er auch davon spricht, schwermütig zu sein und viel zu verdrängen (S. 375), kann er doch offen über seine Schwächen reden, über seine seit jeher bestehende Unfähigkeit, die kleinsten Dinge des Alltags zu bewerkstelligen (S. 150), seine von Ängsten überschatteten, schlaflosen Nächte (S. 294), seine Unfähigkeit, allein zu sein, sein geringes Selbstbewusstsein, seine Untreue allen Ehefrauen gegenüber (S. 365) und über eine ihm nicht vergönnte Eigenschaft, die er seinen Eltern neidet: „Dass es die Gelassenheit ist, die mir so abgeht, empfinde ich sogar als einen Mangel an Niveau.“ (S. 242). Basis dieser offenen Gespräche ist die vertrauensvolle, fast schon freundschaftliche Beziehung zwischen Lahann und Hochhuth, welche insbesondere zum Schluss der Biografie hin deutlich wird, als Hochhuth der Journalistin ein Gedicht widmet, sie bittet, ihm nach der Premiere seines Dramas „Wessis in Weimar“, welche er meidet, da er mit der Umsetzung seines Stückes des bekannten Regisseurs Einar Schleef nicht einverstanden war, Bericht zu erstatten, und als er sie ein Gedicht zu der Feier anlässlich seines 84. Geburtstages kritisch begutachten lässt.

Im weiteren Verlauf der Biografie werden die vielen folgenden Werke Hochhuths sowie ihre Entstehung und historische Einbettung näher ergründet. Lahann verdeutlicht, dass ein immer wiederkehrender Rhythmus den Arbeitsprozess Hochhuths begleitet, zumindest was seine „Doku-Dramen“ (S. 188) betrifft: Es sind für sich gesehen immer kleine Anstöße, oft Zufälle, die ihn dazu bewegen, sich intensiv mit einer Thematik zu beschäftigen. Dann aber voller Obsession und Akribie, voll Mut und ohne Rücksicht auf ranghafte Namen und mögliche negative Konsequenzen. Und immer ist es ein Kampf „für die Erniedrigten und Unterdrückten [...], für die Verdammten, die Rechtlosen und Vergessenen [gegen die] lügenden Politiker.“ (S. 183). Nach dem Papst trifft es Ludwig Erhardt im „Klassenkampf“, Winston Churchill in den „Soldaten“, namlose Kommunalpolitiker der CDU, SPD und FDP in „Die Hebamme“, u.a. Helmut Schmidt in den „Juristen“ oder auch den gesamten „brutalen Wirtschaftsdarwinismus im west-östlichen Imperium“ (S. 253) in „Wessis in Weimar“.

Und innerhalb seines ersten Prosa-Werkes mit dem unschuldigen Titel „Eine Liebe in Deutschland“, dessen Entstehung einer auf wahren Begebenheiten beruhenden Geschichte seiner damaligen Putzfrau über „eine Liebe in Zeiten des Rassenwahns“ (S. 178) geschuldet ist, bringt er den damaligen Baden-Württembergischen Ministerpräsidenten Filbinger mit Hilfe einer kleinen Passage über dessen Machenschaften als Marinestabsrichter im Zweiten Weltkrieg zu Fall.

Gegen das Vergessen setzt er sich auch im Fall des Widerstandskämpfers gegen den Nationalsozialismus, Georg Elser, ein, dessen Geschichte er recherchiert und über den er gerne ein Stück geschrieben hätte (vgl. S. 177). Da sich dies vor dem Hintergrund dessen, dass Elser als „einsame[r] Täter“ (S. 177) bei seiner Arbeit nicht viel geredet haben mag, als schwierig gestaltet, muss an dieser Stelle eine Ballade sowie der beharrliche und schließlich erfolgreiche Kampf Hochhuths um die Errichtung eines Denkmals für Elser genügen.

Zwischen den Kapiteln zu den einzelnen Werken beschäftigen sich Lahann und Hochhuth mit dem Familienleben des viermal verheirateten Schriftstellers, mit seinen Libido-Gedichten, mit Hochhuths Rolle als Besitzer des Theaters am Schiffbauerdamm und auch mit den Wegbegleitern des „Krawallmacher[s]“ (S. 94), denen unter der Überschrift „Ganze und halbe Freunde“ (S. 206) jeweils längere Unterkapitel gewidmet sind und zu denen u. a. Hochhuths Verleger und „großer väterlicher Freund“ (S. 216) Heinrich Maria Ledig-Rowohl oder Golo Mann gehörten, wobei das „vierundzwanzigjährige [...] Briefverhältnis“ (S. 250) mit Letzterem abrupt mit der „Filbinger-Affäre“ (S. 250) endete. Es wird deutlich, dass eine Freundschaft mit dem radikalen, polarisierenden Querulanten (vgl. S. 136) nicht einfach zu führen ist, dass er häufig laut, unbesonnen und impulsiv seine Meinung herauspoltert und sich dabei des Öfteren nicht einmal auf eine fundierte Faktenlage stützen kann. Dann stellt seine vierte Frau, die Buchhändlerin Johanna Binger, nach der Lektüre seiner aktuellen Texte fest: „Also das ist für mich schon schwierig, wenn er politische Sachen schreibt, und die Fakten stimmen nicht. Das ist fürchterlich. [...] Aber das will er nicht hören.“ (S. 166) Und auch Lahann muss aufgrund seiner unmöglichen Marotten, seines oft übertriebenen und peinlichen Verhaltens in der Öffentlichkeit sowie aufgrund der ständigen Widerworte des „Streithammel[s]“ (S. 9) mit einem – aber dennoch liebevollen Unterton – feststellen: „Sie können einen aber auch ganz schön nerven [...]“ (S. 298)

Die Lektüre dieser Biografie gewährt nicht nur einen tiefen, authentischen Einblick in das Leben Hochhuths, man bekommt auch eine selten so interessant, abwechslungsreich und nahbar aufbereitete Politik- und Geschichtsstunde präsentiert, und zwar nicht nur von Hochhuths, sondern auch von Lahanns Seite, sodass ihre Ankündigung eines Gesprächsbuches „mit allem Witz und allem Wahnsinn“ (S. 11) als in äußerst gelungener Weise umgesetzt angesehen werden kann. Nach Beendigung der 370 Seiten fühlt man sich durch Hochhuth an den ehemaligen französischen Widerstandskämpfer Stéphane Hessel erinnert und sieht sich aufgefordert: Empört euch!

Christina Joseph, Köln

Der Genozid an den Armenierinnen und Armeniern 1915/16 und Anstöße zur Aufarbeitung in Deutschland

Katharina Kunter / Meron Mendel / Oliver Fassing (Hrsg.) (2017): 100 Jahre Leugnung. Der Völkermord an den ArmenierInnen. Beiträge zu einer multiperspektivischen Erinnerungskultur in Deutschland

Münster: Aschendorff Verlag, ISBN 978-3-402-13188-6, 183 Seiten, 14,80 Euro



Der Genozid an den Armenierinnen und Armeniern, den die jungtürkische Regierung des Osmanischen Reiches 1915/16 unter deutscher Mitwisserschaft in Anatolien ausführte, ist hierzulande wenig im gesellschaftlichen Bewusstsein verankert. Im Juni 2016 verabschiedete der Deutsche Bundestag eine Resolution, in der die politische Bildung dazu aufgerufen wird, „die Aufarbeitung der Vertreibung und Vernichtung

der Armenier als Teil der Aufarbeitung der Geschichte ethnischer Konflikte im 20. Jahrhundert in den Lehrplänen und -materialien aufzugreifen“ (<http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/18/086/1808613.pdf>; 2.2.2018). Warum der Oberbegriff der „ethnischen Konflikte“ irreführend ist, soll nachfolgend kurz angesprochen werden. Treffender ist es, wenn eine Oberkategorie erforderlich erscheint, den Begriff „Genozid“ zu wählen. Bekanntermaßen bezog Raphael Lemkin, der 1947 den Gesetzentwurf zur Bestrafung von Genozid entwickelte, den Terminus bereits auf den jungtürkischen Völkermord. Die AGA, „Arbeitsgruppe Anerkennung. Gegen Genozid, für Völkerverständigung e.V.“, veranstaltete gemäß dieser Kategorisierung im November 2017 in Berlin die Tagung „Genozid im Schulunterricht in Deutschland am Beispiel des Osmanischen Genozids“, um die Aufnahme des Genozids in Lehr- und Rahmenpläne zu voranzutreiben (www.aga-online.org/event/detail.php?locale=de&eventId=161; 2.2.2018).

Viele nichtschulische Lernorte wie Theater oder Galerien leisten einen Beitrag dazu, Wissen über den Genozid, den Umgang damit und die Folgen für die Überlebenden und ihre Nachkommen zu verbreiten. Der Sammelband „100 Jahre Leugnung. Der Völkermord an den ArmenierInnen“ hat seinen Ausgangspunkt in einer Veranstaltungsreihe und Ausstellung der Bildungsstätte Anne Frank und der Evangelischen Akademie in Frankfurt in Zusammenarbeit mit dem Zentralrat der Armenier in Deutschland 2015. Mit nur 183 Seiten und zehn Beiträgen bietet das dünne Buch einen guten Einstieg in die Thematik und den Stand der gesellschaftlichen Auseinandersetzung darüber vor allem in Deutschland, mehr

als ein Jahrhundert nach dem der Leugnung, der Missachtung oder der Herabstufung zu Kriegsmaßnahmen unterworfenen Verbrechen. Die Herausgeberin Katharina Kunter und die Herausgeber Meron Mendel und Oliver Fassing nennen dabei drei Leitgedanken, die das Herangehen an die Thematik leiteten: Die eindeutige Positionierung durch Benennung des Genozids, die Zentralität der Perspektiven von Armenierinnen und Armeniern und Fragen nach Umsetzung einer multiperspektivischen Erinnerungskultur in der deutschen Migrationsgesellschaft – wobei hier nicht geklärt wird, was konkret gemeint ist.

Das jungtürkische Mordprogramm richtete sich gegen die armenische Bevölkerung im Osmanischen Reich, nicht gegen die Armenierinnen und Armenier im Russischen Reich. Das Territorium der heutigen Republik Armenien befand sich damals unter russischer Herrschaft und war später eine der sowjetischen Republiken. Die historischen Grundlagen, das heißt sowohl der Genozid und seine Hintergründe als auch die deutsche Mitverantwortung, werden in zwei Kapiteln durch Tessa Hofmann und Stefan Ihrig knapp dargestellt. Dabei wird einerseits deutlich, wie sehr der Genozid auch Teil deutscher Geschichte des Kaiserreichs und Ersten Weltkriegs ist, andererseits, dass an die historisch-politische Bildung hohe Anforderungen gestellt sind: Gerade weil man in Deutschland geneigt sein wird, Vieles sehr unmittelbar mit dem Genozid an Juden und Jüdinnen oder Roma und Romnja und Sinti und Sinteza zu vergleichen, müssen umso sorgfältiger die konkreten historischen Bedingungen im Osmanischen Reich, das sich zum Nationalstaat Türkei modernisierte, betrachtet werden. Wenn auch sehr knapp, wird im Artikel Hofmanns deutlich, dass sich in den Auseinandersetzungen um die Neukonstitution des Osmanischen Reiches als moderne Nation ein türkischer Nationalismus durchsetzte, der nicht-türkischsprachige und vor allem nicht-muslimische Bevölkerungsgruppen ausschloss. Der Wille zur Homogenisierung, dem auch andere Gruppen zum Opfer fielen, und nicht „ethnische Konflikte“ (Bundestags-Resolution) war Triebkraft des staatlich organisierten Massenmords.

Im zweiten Teil des Buches, „Erinnerungsdiskurse und zivilgesellschaftliches Anerkennungsengagement“, behandeln die Autorinnen Talin Suciyan, Yvonne Robel und der Autor Ohanes Altunkaya zentrale Aspekte der Aufarbeitung. In einem vierten Artikel wird die Ausstellung „100 Jahre Leugnung“ vorgestellt und im fünften Beitrag antworten drei sehr unterschiedliche Personen auf Fragen zum „Armenisch sein in Deutschland“. Besonders interessant ist der Artikel von Suciyan zu problematischen Aspekten der deutschen Anerkennungsdebatten, in dem sie an verschiedenen Beispielen aufzeigt, was als „sophisticated denial“ (Seyhan Bayraktar), zu verstehen ist: Als raffinierte oder gehobene Form der Leugnung versteht Suciyan es, wenn anstelle des Begriffs

Genozid und in gewollter Analogie zu „Shoa“ der Terminus „Aghet“ (Katastrophe) verwendet wird, und zwar in der Bedeutung einer gemeinsamen Leiderfahrung und gemeinsamer Verantwortung seitens der Nachkommen von Täterinnen und Tätern und Opfern. Auch die Bundestags-Resolution enthält paradoxerweise entgegen ihrer augenscheinlichen Intention der Anerkennung Elemente eines *sophisticated denial*, nicht nur durch den Begriff des „ethnischen Konflikts“. Robel stellt „Schieflagen“ im deutschen Erinnerungsdiskurs dar, und Altunkaya macht deutlich, wie stark Nachkommen der Armenierinnen und Armenier selbst die Aktivitäten um Anerkennung, Aufarbeitung und Vermittlung tragen. Dies ist wichtig zu wissen, weil in Deutschland Personen wie der Filmemacher Fatih Akın („The Cut“ 2014) bekannter sind, die eher aus der deutschen und aus der türkischen Mehrheitsgesellschaft geprägte Sichtweisen zum Ausdruck bringen.

Im dritten Teil geht es um zwei außerarmenische Perspektiven: Doğan Akhanlı schreibt zur Hrants-Dink-Straße in Istanbul, und Katharina Kunter befasst sich mit den „komplizierten Verstrickungen“ des deutschen Protestantismus mit dem Völkermord.

„100 Jahre Leugnung“ macht deutlich, dass es sich beim Genozid an den Armenierinnen und Armeniern keinesfalls um zwar ein furchtbares, aber abgeschlossenes Ereignis aus einer über hundertjährigen Vergangenheit handelt, an das es aus Achtung vor den Opfern zu erinnern gelte oder aus dem für eine bessere Zukunft zu lernen sei. Die damit verbundenen Auseinandersetzungen, dies zeigen die Beiträge eindrücklich, laufen hier und jetzt.

Rosa Fava, Berlin

14. Bundeskongress Politische Bildung 7. bis 9. März 2019 in Leipzig

Was uns bewegt! Emotionen in Politik und Gesellschaft

Veranstaltet wird der Bundeskongress für Politische Bildung von der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung e.V. (DVPB), der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb), und dem Bundesausschuss Politische Bildung e.V. (bap). Lokaler Kooperationspartner ist die Volkshochschule Leipzig. Die inhaltliche Konzeption wird durch den Verein Transfer für Bildung e.V., Fachstelle politische Bildung, unterstützt.

Veranstaltungsorte sind die Kongresshalle am Zoo sowie die Volkshochschule Leipzig.

In thematischen Sektionen und Workshops werden kontroverse Gesellschaftsdiagnosen, wissenschaftliche Ergebnisse, politische und gesellschaftliche Herausforderungen sowie fachliche Fragen vorgestellt und diskutiert:

Sektion 1: Emotionen und Politik: Stimmungen statt Argumente?

Sektion 2: Emotionen im Netz: Entfesselte Kommunikation?

Sektion 3: Partizipation – Was treibt uns an?

Sektion 4: Gender und Race: Emotionen als Mittel zur Machtenfaltung

Sektion 5: Besorgt, ängstlich und wütend: Emotionale Rezeptionen gesellschaftlicher Umbrüche

Sektion 6: Wirtschaft und nachhaltige Entwicklung: Was bewirken Emotionen?

Sektion 7: Emotionen in politischen Bildungsprozessen. Welchen Einfluss haben sie?

Sektion 8: Besser mit Gefühl? Emotionalisierende Zugänge politischer Bildung

Sektion 9: Zugehörigkeit und Heimatgefühl

Sektion 10: Cool bleiben und Grenzen ziehen? – Wie reagiert politische Bildung auf emotionalisierte Verhältnisse?

Sektion 11: Emotionen und Technologie: Was ist der Kern der Menschlichkeit?

Sektion 12: Bitte schön aufmucken! Kunst als Politik und politische Bildung

Sektion 13: 30 Jahre friedliche Revolution

Das Kongressprogramm finden Sie unter www.bpb.de/bundeskongress. Die Anmeldung und Registrierung der Teilnehmenden beginnen voraussichtlich ab Dezember 2018.

Mohammed Helmy – ein „stiller Held“ in der NS-Zeit in Berlin

Ronen Steinke (2017): *Der Muslim und die Jüdin. Die Geschichte einer Rettung in Berlin*

2. Aufl., Berlin: Berlin Verlag, 208 Seiten, geb. Ausgabe mit vielen Abb., ISBN 978-3-8270-135-4, 20,00 Euro



„Eine Geschichte, die Mut macht in Zeiten des Hasses“ – steht auf der Rückseite des Buches. Der Autor ist promovierter Jurist und Redakteur der Süddeutschen Zeitung. Schon seine Biografie „Fritz Bauer oder Auschwitz vor Gericht“ (2014) wurde hoch gelobt. In diesem Buch über den ägyptischen Arzt Mohammed Helmy, der von 1922 bis 1982 in Berlin lebte, geht es um eine ungewöhnliche Geschichte: Ein Muslim

rettet ein jüdisches Mädchen vor den Nazis – mitten in Berlin. Fesselnd und stilistisch brillant geschrieben ist sie wie kaum eine andere als Lektüre für muslimische, jüdische und nicht religiös geprägte Jugendliche in den gegenwärtig so aufgeheizten Debatten über Islam, Judentum und deutsche Geschichte zu empfehlen. Sie erfahren Erstaunliches über eine unbekanntere, versunkene Welt arabischen und jüdischen Lebens im Berlin der Weimarer Zeit, als Juden und Muslime nicht feindlich ablehnend gegeneinander standen, sondern kulturell interessiert und respektvoll gesellschaftlichen Umgang miteinander pflegten. Berlin war in den Jahren der Weimarer Republik – ähnlich wie für junge Leute heute – eine sehr attraktive Stadt. Viele junge Araber kamen zum Studium nach Deutschland. Sie bevorzugten die deutsche Hauptstadt, nicht Paris oder London, die Metropolen der Kolonialmächte. Besonders schätzten sie das freie Leben und die offene Atmosphäre sowie den kulturellen Austausch mit der Berliner Gesellschaft. Man lud zu offenen Abenden mit Rezitationen und Liedern in ihre Moschee am Fehrbelliner Platz in Wilmersdorf ein. Erstaunlich: der Geschäftsführer der Moschee war ein konvertierter Jude und sogar schwul. Es war ein Milieu, in dem eine Wahlverwandtschaft zwischen Juden und Muslimen gelebt und geradezu zelebriert wurde. Die deutsch-jüdische Dichterin Else Lasker-Schüler flanierte vor lauter Orient-Begeisterung verkleidet als arabischer Prinz in den Straßen von Berlin.

Mohammed Helmy kam aus einer wohlhabenden Kairoer Familie 1922 zum Studium nach Berlin. 1937 promovierte er

zum Facharzt für Innere Medizin. Nach beendeter Facharzt-ausbildung am Krankenhaus Moabit wurde er entlassen. 1939 und 1940 wurde er kurzzeitig von der Gestapo verhaftet und geriet selbst in Gefahr. Doch als nichtdeutscher Arzt war seine Situation insofern besonders, weil er Juden behandeln durfte und für jüdische Patienten ansprechbar war, was deutschen Ärzten verboten war. So lernte er eine jüdische Familie aus Rumänien kennen, die am Alexanderplatz ein Obstgeschäft betrieb. Zu der kleinen Tochter, die ohne Vater aufwuchs, entwickelte sich mit der Zeit eine Art Vater-Kind Beziehung. Da sie gerne Krankenschwester werden wollte, als jüdisches Mädchen zu dieser Ausbildung aber nicht mehr zugelassen wurde, nahm Helmy sie zu sich als Hilfe in seine Praxis in Moabit. Er tarnte sie mit einem Kopftuch als Muslimin. Als 1942 die Aufforderung zur Deportation kam, entschied sich die Familie unterzutauchen. Helmy hatte in dieser Situation die Idee, die junge Jüdin Anna Boros bei offenem Tageslicht zu verstecken, indem er sie als arabische Verwandte tarnte. Und diese Camouflage gelang.

Von Helmy weiß man, dass er auch anderen Verfolgten half. Er besorgte illegale Quartiere, betreute Untergetauchte medizinisch und besorgte Lebensmittel für sie. Darüber hinaus schützte er Deutsche vor der Einziehung zu schwerer Arbeit oder zum Volkssturm und schrieb auch Zwangsarbeiter großzügig krank. Überlebende rühmten ihn als einen „wundervollen Menschen“. Nach dem Zweiten Weltkrieg blieb Helmy in Berlin. Erst dann konnte er seine deutsche Freundin heiraten. Bis zu seinem Lebensende 1982 praktizierte er als erfolgreicher Urologe. Beigesetzt ist Helmy auf dem Städtischen Friedhof Charlottenburg in der Heerstrasse.

Über diese private Geschichte hinaus erfährt man viel über das politische Klima während der Zeit der Verfolgung sowie über die Lebensbedingungen in den Kriegsjahren. Der Autor konnte seine Darstellung nicht zuletzt auf die Recherchen der Berliner Gedenkstätte „Stille Helden“ stützen, die an Helfer für NS-Verfolgte erinnert. Wenn junge Muslime heute meinen, die Geschichte der Verfolgung und Ermordung der Juden habe nichts mit ihrer eigenen Geschichte und der Geschichte der Muslime zu tun, dann können sie in diesem Buch das Gegenteil erfahren.

2013 wurde Mohamed Helmy von der israelischen Gedenkstätte Yad Vashem als „Gerechter unter den Völkern“ geehrt. Er ist der einzige Araber, der diese Ehrung erhielt. An dem Haus in der Krefelder Straße 7 in Berlin Moabit, in dem Helmy von 1934 bis 1946 wohnte, wurde 2014 eine Gedenktafel zu seinen Ehren angebracht.

Annegret Ehmman, Berlin

Verdrängte Geschichte – vergessene Opfer Das Beispiel Griechenland

Mark Mazower (2016): Griechenland unter Hitler. Das Leben während der deutschen Besatzung 1941-44

Übersetzt von Anne Emmert, Jörn Pinnow und Ursel Schäfer, überarbeitete und aktualisierte Ausgabe, Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag, ISBN-10: 3100025075, Hardcover, 528 Seiten, 29,99 Euro

Rosina Asser Pardo (2018): 548 Tage unter falschem Namen. Vom Untergang der jüdischen Gemeinde Saloniki

Herausgegeben von Ulrich Baumann und Uwe Neumärker, übersetzt von Athanassios Tsingas, Berlin: Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas, ISBN: 978-3-942240-30-7, 87 Seiten, Schutzgebühr: 7,50 Euro zzgl. Versandkosten

Heinz Salvator Kounio (2016): Ein Liter Suppe und 60 Gramm Brot. Das Tagebuch des Gefan- genen 109565

Übersetzt von Michaela Prinzing und Athanassios Tsingas, Berlin: Verlag Hentrich&Hentrich, ISBN: 978-3-95565-162-6, 256 Seiten, 14 Abbildungen, 19,90 Euro

Dieses Jahr 2018 hat es in sich. Ein Erinnerungsdatum folgt dem anderen. Gedenken an Ereignisse vor 200, vor 100 Jahren, vor 75, vor 50 Jahren. Wir sind stolz auf unsere „Erinnerungskultur“ und lassen uns gerne dafür loben. Doch trotz einer flächendeckenden Denkmal- und Gedenkstättenlandschaft, einem etablierten Kalendarium von Gedenktagen zur Erinnerung an Opfer von Genoziden, Vertreibungen und Verfolgungen gibt es noch viele blinde Flecken, d.h. auch hartnäckig verweigte Erinnerung. Das betrifft nicht nur Opfer der deutschen kolonialen Verbrechen, sondern auch Hunderttausende zivile Opfer von Geiseler-schießungen und Massakern, die die deutsche Wehrmacht zusammen mit der SS in Ost- und Südosteuropa im Zuge ihrer verbrecherischen Eroberungs- und Besatzungspolitik verübten, z.B. in Griechenland. Darüber enthalten die gängigen Schulgeschichtsbücher so gut wie nichts. Und doch wäre die Auseinandersetzung mit dieser Vergangenheit so wichtig gerade aus aktuellem politischem Anlass. Die ökonomische Krise Griechenlands beschäftigte besonders Deutsche und Europa seit 2010. Deutschland kam bislang im Umgang mit Griechenland eine entscheidende Rolle zu. Sowohl die CDU-Bundeskanzlerin, die die Aberkennung des Stimmrechts von Griechenland im EU-Rat ins Spiel brachte als auch der sich als besonders harter Sparkommissar qualifizierende ehemalige Finanzminister Schäuble gingen dabei geschichtsverdrängend und wenig einfühlsam mit dem hoch verschuldeten Land um. Diese Haltung ermunterte besonders die Boulevardmedien

zu übler Polemik gegen die griechische Bevölkerung als faul und reformunfähig. Dabei mussten und müssen die Griechen weiter dramatische Sparauflagen für Renten und Steuern verkraften, die Existenzvernichtungen, hohe Arbeitslosigkeit und Wohnungsverluste zur Folge hatten und haben, die sich in Deutschland kaum jemand vorzustellen vermag.

Griechenland hat bislang gegenüber der Bundesrepublik erfolglos seine unbefriedigten Ansprüche für die Schäden durch die deutsche Besatzung 1941-44 vorgebracht, wurde aber stets zurückgewiesen mit der kaltherzigen Begründung, das Thema sei vom Tisch. Doch diese deutsche Argumentation ist unredlich. Während der 42-monatigen Besatzung des griechischen Festlandes reagierten die Deutschen brutal auf jede Form des Widerstandes. Berüchtigt waren sogenannte „Sühnemaßnahmen“ gegen die Zivilbevölkerung als Antwort auf Partisanenaktionen. Bei den Vergeltungsaktionen allein sind nach Angaben des griechischen Nationalen Rates für die Ansprüche von Entschädigung mindestens 89 Dörfer zerstört und 56.225 Menschen ermordet worden. Von 1941 bis 1944 dauerte die deutsche Besatzung ganz Griechenlands, dabei kamen nach offiziellen griechischen Angaben rund 300.000 Menschen durch Hunger und Gewaltexzesse ums Leben.

Komplementär zur Besprechung des Buches von Karl Heinz Roth und Hartmut Rübner „Reparationsschuld- Hypothesen der deutschen Besatzungsherrschaft in Griechenland und Europa“ (Berlin: Metropol Verlag 2017) in Politisches Lernen 1-2|2018, (S. 91 f.) ist es unerlässlich, sich eingehend mit der Zeitgeschichte Griechenlands im 20./21. Jh. auseinander zu setzen. Kenntnisse über Griechenland werden im Geschichtsunterricht normalerweise nur über die klassische Antike vermittelt.



Der Fischer Verlag brachte bereits 2016 dankenswerterweise das Standardwerk des englischen Zeithistorikers und ausgewiesenen Kenners der griechischen Geschichte Mark Mazower, „Griechenland unter Hitler. Das Leben während der deutschen Besatzung 1941-44“ in einer überarbeiteten und aktualisierten Ausgabe heraus, die jedoch von deutschen Historikern bislang nicht hinreichend rezipiert wurde. Der Originaltitel „Inside Hitler’s Greece. The Experience of Occupation, 1941-44“ wurde 1993 bei Yale University Press veröffentlicht.

Vielleicht liegt es an der zentralen doch unbequemen These des Autors, dass der totale Zusammenbruch von Staat und Gesellschaft in Griechenland nach dem Zweiten Weltkrieg nur zu begreifen sei, wenn man die Brutalität der deut-

sehen Besetzung und ihre Folgen kenne, die Ausmaße an Ausplünderung, Hunger, Zerstörung, Terror und Mord. Der 2016 verstorbene renommierte US-amerikanische Historiker deutscher Herkunft, Fritz Stern, hat Mark Mazowers mit Quellennachweisen bestens unterlegte Untersuchung als besonders hervorragende Darstellung empfohlen. Mark Mazower, geboren 1958, der neben Lehrtätigkeit in London, Princeton und New York auch für die Financial Times und den GUARDIAN schreibt, gibt mit seiner detailreichen, zugleich stilistisch einfühlsamen und spannend zu lesenden Darstellung einen umfassenden Einblick in die Vorgeschichte, den Verlauf der deutschen Besatzungspolitik in Griechenland und ihre politischen und gesellschaftlichen Folgen. Nach Mazower ruinierte *ursächlich* das italienisch-deutsche Militärbündnis die griechische Volkswirtschaft und nicht – wie lange behauptet – die Alliierten nach dem Abzug der deutschen Besatzer.

Hitler, der Mussolinis versuchter Invasion von 1940 im Frühjahr 1941 zu Hilfe kam, verband mit Griechenland kein strategisches Ziel. Das Land und seine Bevölkerung sollten nur als Lieferant für Rohstoffe, Nahrung und Arbeitskräfte dienen. Der Entstehung der starken Widerstandsbewegung, der Zusammenschluss von EAM (Nationale Befreiungsfront) und ELAS (Griechische Volksbefreiungsarmee) war ein Bündnis zum Überleben als Reaktion auf die Lebensbedingungen der deutschen Besatzung. Die Widerstandskämpfer (Andarten), die hauptsächlich in dörflichen Regionen agierten, bekämpften Wehrmacht und SS mit den bereits in Polen und der Ukraine praktizierten berüchtigten Methoden der Gewalt und des Terrors. Diese Vorgehensweise, das Verhalten und die Täterideologie der deutschen Soldaten, den Vernichtungskrieg gegenüber der Zivilbevölkerung als Vergeltungsmaßnahmen für Partisanenangriffe beschreibt Mazower in vielen auch bislang unbekanntem Einzelbeispielen. Dazu gehörte auch in den Jahren 1943 und 1944 die Umsetzung der „Endlösung“, die Deportation der griechischen Juden in die Vernichtungslager, und insbesondere die Zerstörung der ältesten jüdischen Gemeinde Europas. Die damit beauftragte Gruppe von SS-„Judenreferenten“ wurden maßgeblich unterstützt von der Wehrmacht und dem Auswärtigen Amt, während Italiener und Griechen die NS-Rassenpolitik gegenüber den Juden nicht teilten und sie sogar versuchten, sich ihr zu widersetzen. Auch die jüdische Gemeinde von Thessaloniki, der zweitgrößten griechischen Stadt, hat lange Jahre auf eine Entschuldigung und Hilfe gewartet, viel Vergebliches versucht, bevor sie sich an den Europäischen Gerichtshof für Menschenrechte gewandt hat. Wer ihr Anliegen verstehen möchte, muss 70 Jahre zurückblenden. Eine lange Zeit, könnte man meinen. Aber die Vergangenheit ist in Griechenland heute gegenwärtiger als vor Beginn der Krise.

Am 5. März 2014 März reiste der damalige Bundespräsident Gauck zum Staatsbesuch nach Griechenland. Thessaloniki besuchte er jedoch nicht, aber das von deutschen Gebirgsjägern zerstörte Dorf Lyngiades in der Region Epirus. Dennoch ist Lyngiades weniger bekannt als das französische Oradour, das Gauck im Jahr davor besuchte. Ein Grund, warum die von Athen erhobenen Reparationsforderungen überraschten.

Doch auch dieses Massaker mit 82 Toten, die Hälfte davon Kinder, hat ein deutscher Historiker und Jurist aufgearbeitet (Christoph Schminck-Gustavus, Bremen) Auch die vielen anderen griechischen Märtyrerorte, an denen die deutschen Besatzer Kriegsverbrechen begingen, bekannter bei uns davon allenfalls Distomo und Kalavryta, das der verstorbene Bundespräsident Johannes Rau immerhin einmal besuchte, sind weiße Flecken in der deutschen Erinnerungskultur und für die Politik. Sie fehlen in deutschen Geschichtsbüchern. Ein Grund, warum die von Athen erhobenen Reparationsforderungen überraschten. Eine Liste dieser Märtyrerdörfer und Städte ist bei Wikipedia zu finden. Laut deutschen Diplomaten sind die Worte „Entschuldigung“ oder „Verzeihung“ im Zusammenhang mit der NS-Geschichte in Griechenland *nie* gefallen. Aber man wolle Zeichen setzen, heißt es mit der Unterstützung eines deutsch-griechischen Jugendwerks und einem Stipendienprogramm sowie der Unterstützung für den Bau eines Holocaust Museums in Thessaloniki.

75. Jahrestag der ersten Deportation von Juden aus Saloniki nach Auschwitz im März 2018



Am 20. März 2018 wurde im Seminarzentrum der FU-Berlin in einer kleinen Veranstaltung der „Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas“, in Kooperation mit der Botschaft der Hellenischen Republik und dem „Centrum Modernes Griechenland“ an der FU-Berlin, an den 75. Jahrestag der ersten Deportation der Juden aus Saloniki erinnert. Anlass war die Publikation des von Ulrich Baumann und Uwe Neumärker herausgegebenen, kommentierten schmalen Bandes (87 Seiten mit Abbildungen), den Tagebuchaufzeichnungen der damals 10-jährigen Rosina Asser Pardo „548 Tage unter falschem Namen. Vom Untergang der jüdischen Gemeinde Saloniki“. Sie wurde mit ihren Eltern und Geschwistern von christlichen griechischen Mitbürgern versteckt und gerettet. Dieser lesenswerte Zeitzeugenbericht kann bei der „Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas“ angefordert werden. Die lokalen Medien berichteten übrigens nicht über das Buch und diese Veranstaltung.



Bereits im November 2016 stellte der fast 90-jährige Heinz Kounio (Jahrgang 1927) begleitet von seiner Ehefrau und seinen Töchtern seinen Zeitzeugenbericht als jüdischer Auschwitz-Überlebender aus Saloniki in der „Gedenk- und Bildungsstätte Haus der Wannsee-Konferenz“ in Berlin vor. Er schildert unter dem Titel „Ein Liter Suppe und 60 Gramm Brot. Das Tagebuch

des Gefangenen 109565“ vor allem seine Erfahrungen in Auschwitz, Mauthausen, Ebensee und Melk in den Jahren 1943-45. Die 1981 erstmals veröffentlichte griechische Ausgabe erscheint in Griechenland bereits in dritter Auflage, wurde bereits ins Englische übersetzt, erschien aber jetzt erstmals in deutscher Übersetzung.

Heinz Kounio kam 1927 in Karlsbad (tschechisch: Karlovy Vary) zur Welt. Seine böhmische Familie mütterlicherseits war jüdisch und zählte sich zum deutschen Kulturkreis. Sein Vater war Nachkomme spanischer Juden, die nach der christlichen Eroberung der bis dahin unter muslimischer Herrschaft befindlichen Iberischen Halbinsel vor 500 Jahren nach Thessaloniki geflohen waren. Es ist nur wenig mehr als einhundert Jahre her, da war Thessaloniki eine multikulturell geprägte Stadt, in der Nachfahren der im 15. Jahrhundert aus Spanien vertriebenen Sefarden die größte Bevölkerungsgruppe stellten. „Jerusalem des Balkans“ wurde Thessaloniki damals genannt. Griechenlands zweitgrößte Stadt prosperierte und hatte bis Anfang des 20. Jahrhunderts eine jüdische Bevölkerungsmehrheit. Nachdem 1941 Hitler-Deutschland in Griechenland einmarschiert war, wurde die jüdische Gemeinde „Salonikas“ fast vollständig in die Vernichtungslager im besetzten Polen deportiert: mehr als 48.000 Menschen, darunter auch die Familie Kounio. Weniger als 2.000 von ihnen überlebten den Massenmord. Heute leben weniger als 1.000 Juden in der Stadt. Heinz Kounio berichtet als einer der letzten Zeitzeugen von der Vernichtung der jüdischen Gemeinde von Thessaloniki auch in einem Interview in der Süddeutschen Zeitung vom 12. Februar 2016 unter dem Titel „Deutsch hat mir in Auschwitz das Leben gerettet“.

Als 15-jähriger wurde er im Frühjahr 1943 zusammen mit allen seinen Familienmitgliedern von den deutschen Besatzern inhaftiert und deportiert. Nach einer einwöchigen Fahrt im Güterwaggon kam er mit seiner Familie im Vernichtungslager Auschwitz-Birkenau an. 23 Mitglieder seiner Familie und 23 Familienmitglieder seiner späteren Ehefrau wurden gleich nach der Ankunft dort ermordet. Seine Eltern, er und seine Schwester überlebten dort, weil sie als Dolmetscher nützlich waren. Er selbst arbeitete unter unvorstellbaren Lebensbedingungen zwei Jahre lang als Zwangsarbeiter in vier unterschiedlichen Lagern. Im Mai 1945 wurde Heinz Kounio von US-amerikanischen Truppen unter General George Patton aus dem Lager Ebensee in Oberösterreich, einem Außenlager des Konzentrationslagers Mauthausen, befreit. Bei seiner Befreiung war er auf 35 Kilogramm abgemagert. In einem Notizbuch vermerkte er stichwortartig seine Erlebnisse. Diese Notizen bildeten die Grundlage für seine Autobiographie, in der er die menschenunwürdige Behandlung in den NS-Lagern, das dort herrschende Terrorsystem und die unvorstellbaren

Entbehrungen beschreibt, die er während seiner Inhaftierung durchleiden musste. Im Videoarchiv im Ort der Information des Denkmals für die ermordeten Juden Europas in Berlin befinden sich Interviews mit Heinz Kounio und mit seiner Schwester Erika Amariglio.

Lange Zeit tat sich die Stadt Thessaloniki schwer damit, ihre multikulturelle Vergangenheit anzuerkennen. Erst unter dem 2010 gewählten Bürgermeister Yiannis Boutaris hat die Stadt begonnen, sich ihrer jüdischen Vergangenheit zu erinnern. So wurde 2016 mit dem Bau eines „Holocaust-Museums von Griechenland“ begonnen. Mitfinanziert wird es von der Bundesrepublik Deutschland. (www.holocausteducercenter.gr)

Seit April 2018 Online: Archiv mit Erinnerungen von Zeitzeugen an die Okkupation in Griechenland von 1941 bis 1944

Ein neues digitales Archiv mit Erinnerungen von Zeitzeuginnen und Zeitzeugen der Besatzung Griechenlands durch das nationalsozialistische Deutschland wurde im April 2018 in Berlin vorgestellt. Es umfasst 90 öffentlich zugängliche lebensgeschichtliche Video-Interviews. Die Interviewten sprechen über die Zeit der Okkupation von 1941 bis 1944 aber auch über die jeweiligen Lebensumstände in den Jahren davor und danach. Die Video-Interviews wurden mit Menschen unterschiedlicher Erfahrungshintergründe in Griechenland, Deutschland und Israel geführt: Zu Wort kommen etwa griechische Widerstandskämpferinnen und -kämpfer, Überlebende der von den Deutschen verübten Massaker, Personen, die bei Razzien verhaftet und nach Deutschland deportiert wurden, Zwangsarbeiter und -arbeiterinnen, verfolgte Jüdinnen und Juden sowie Zeuginnen und Zeugen von Bombenangriffen. Unter den Interviewten finden sich auch bekannte Persönlichkeiten wie der frühere Staatspräsident Griechenlands Karolos Papoulias und der Widerstandskämpfer Manolis Glezos. In dem Projekt arbeiteten die Freie Universität Berlin und die Nationale und Kapodistrias-Universität Athen zusammen. Angesiedelt ist das Online-Archiv am „Center für Digitale Systeme“ (CeDiS) der Freien Universität Berlin. Die Finanzierung des Projekts übernahmen das Auswärtige Amt aus Mitteln des „Deutsch-Griechischen Zukunftsfonds“ sowie die „Stavros Niarchos Foundation“ und die „Stiftung Erinnerung, Verantwortung, Zukunft“.

Der Beitrag des Online-Archivs besteht darin, dass es Menschen das Wort gibt, die stellvertretend für alle Griechen stehen, die die Ereignisse der deutschen Besatzung am eigenen Leib erlebt haben und deren Erlebnisse während dieser Zeit ihr ganzes Leben maßgeblich bestimmt haben. Somit ist es ein wichtiger Baustein zur geschichtlichen Aufarbeitung.

Annegret Ehmman, Berlin

Auf die Dosis und die Zusammensetzung kommt es an, oder: Vom Zusammenhang ökonomischer und politischer Bildung

**Tim Engartner / Balasundaram Krisanthan
(Hrsg.) (2017): *Wie viel ökonomische Bildung
braucht politische Bildung?***

Schriftenreihe der Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 184 Seiten, ISBN 978-3-7344-0486-3, 22,90 Euro



Mit dem von Tim Engartner und Balasundaram Krisanthan herausgegebenen Sammelband *Wie viel ökonomische Bildung braucht politische Bildung?* wird eine zentrale fachdidaktische Problemfragestellung systematisch beleuchtet. Die Herausgeber bieten mit dem vorliegenden Werk, das im Anschluss an die 17. Jahrestagung der Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung

(GPJE) im Juni 2016 entstanden ist, einen Überblick über die breite Kontroverse in der Ökonomie- und Politikdidaktik an. „Kann Politik ohne ökonomische Kompetenzen und Ökonomie ohne politische Kompetenzen verstanden werden? Soll ökonomische Bildung in einem Integrations- oder Partikularfach verankert werden? Wie ist der Einfluss privater Interessen im Bereich der ökonomischen und politischen Bildung zu bewerten? Welche didaktischen Prinzipien und Konzepte sprechen für und gegen einen interdisziplinären Zugang?“ (S. 7) lauten die zentralen Fragestellungen, denen im Sammelband nachgegangen wird.

Der dreigliedrige Aufbau erweist sich dabei als äußerst geeignet. In drei Kapiteln werden zentrale Arbeits- und Forschungsschwerpunkte aufgegriffen:

- I. Theorie und Reflexion
- II. Empirie und Praxis
- III. Posterpräsentationen zu aktuellen Forschungsprojekten

Die Notwendigkeit ökonomischer Bildung wird von den Autorinnen und Autoren insgesamt betont, sie erörtern aber auch die unterschiedlichen Vorstellungen über deren konkreten Ausgestaltung. Die Stärke des Werkes ist dabei die organische Verknüpfung von Theorie und Praxis. Dabei werden nicht nur die Differenzen ausgeschärft, sondern auch die grundlegenden Gemeinsamkeiten betont: „Zwischen ökonomischer und politischer Bildung gibt es Gemeinsamkeiten auf der Ebene der Ziele, Methoden und Inhalte. Ein grundlegendes gemeinsames Ziel ist die Befähigung zur Teilhabe an Wirtschaft, Gesellschaft und Politik. Auch bei Unterrichtsmethoden eignen sich manche besonders gut für

beide Domänen (z.B. Planspiele oder Debatten). Gemeinsame Inhaltsfelder sind beispielsweise soziale Sicherung, Umweltschutz oder Globalisierung“ (S. 27), führt Loerwald aus.

Der Anspruch des Sammelbandes und der Tagung, „Fachwissenschaft und Fachdidaktik, Theorie und Praxis, Historizität und Aktualität sowie – und das in ganz besonderer Weise – politische und ökonomische Bildung miteinander zu verzahnen“ (S. 12) wird überzeugend eingelöst. Dies liegt an der eindrucksvollen Mischung aus theoretischen und empirischen Teilen des Werkes. Die ansprechende Bandbreite der Positionen gelingt auch durch die unterschiedlichen Betrachtungsweisen. Zum einen werden etwa Klassiker in die Argumentationen mit eingebunden, zum anderen werden eigene zum Teil aufwändige empirische Studien vorgestellt.

Moritz Peter Haarmann greift in seinem Aufsatz *Wirtschaft als politische Gestaltungsaufgabe* (S. 77-85) Ideen Walter Euckens auf und fragt, welchen Beitrag der Ökonom zur sozioökonomischen Bildung beitragen könne. Tim Krasniks Beitrag *„Man kippt oben Eigeninteresse hinein – und schwups, kommt unten Gemeinwohl heraus.“. Zerrbilder in der Adam-Smith-Rezeption und die Frage nach dem Verhältnis von politischer und ökonomischer Bildung* (S. 86-93) behandelt das Sammelband-Thema unter dem Fokus des Wirtschaftsliberalismus und vergisst nicht zu betonen, welche Rolle anthropologische und ethische Fragestellungen im Rahmen politischer und ökonomischer Bildung spielen müssten. Das Grundproblem zeigen beide letztgenannten Autoren auf: „Ökonomische Rationalität ist ethisch blind. Wenn ökonomisches Denken nicht mit ethischem Denken verbunden wird, mag damit zwar eine aus ökonomischer Sicht rationale Urteilsbildung angebahnt werden – bezogen auf die Verwirklichung zentraler gesellschaftlicher Grundwerte erweist sich ein auf einer entsprechend eindimensionalen Grundlage gebildetes Urteil aber regelmäßig als irrational.“ (S. 81).

Die Vielfalt der empirischen Studien ist ebenfalls hervorzuheben. Die beiden Studien von Vera Kirchner *Fremd im eigenen Fach? Theoretische Grundlagen und ausgewählte empirische Ergebnisse zu Lehrervorstellungen zur ökonomischen Bildung vor dem Hintergrund des Integrationsfaches „Politik-Wirtschaft“* (S. 104-111) und von Monika Oberle / Johanna Leunig *Politische Planspiele und EU-Vermittlung in der Grundschule – ein doppeltes No-Go?!* seien hier exemplarisch für die Denkweite des Werkes genannt.

Wer daher einen fundierten Überblick über die Fragestellung *Wie viel ökonomische Bildung braucht politische Bildung?* auf hohem Niveau erhalten möchte, der liegt mit dem Sammelband genau richtig.

Andreas Wüste, Bonn

„Versetze dich in einen Flüchtling“: Was hat das mit seriösem Politikunterricht zu tun?

Ulrich Schnakenberg (2017):

Politik in Karikaturen II

Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 112 Seiten, ISBN 978-3-7344-0454-2, 24,90 Euro



Die Grundidee von Ulrich Schnakenberg, einen Band zu veröffentlichen, in dem einzelne Karikaturen systematisch beschrieben, gedeutet und durch weitere Materialien ergänzt werden, ist grundsätzlich äußerst vielversprechend. Die Umsetzung im vorliegenden Werk ist allerdings sowohl fachdidaktisch wie fachwissenschaftlich an vielen Stellen unbefriedigend. Das

galt schon für den Vorläuferband *Politik in Karikaturen*¹, dessen Mängel leider in der vorliegenden Werfassung größtenteils wiederholt werden.²

Zunächst zum Aufbau: Das Buch gliedert sich in zwei Bereiche. Im ersten elfseitigen Teil des Werkes bietet der Autor anfangs eine knappe Einleitung, Anregungen für Aufgabenvorschläge sowie ein mögliches Interpretationsraster zur Karikaturenanalyse an. Sehr lobenswert ist das anschließende zusammengestellte Schlagwortverzeichnis, mit dem Buchinhalte inkl. Beispielkarikaturen schnell und treffsicher gefunden werden können. Damit folgt der Aufbau – im großen Ganzen fast konzeptions- und textgleich – dem ersten Band *Politik in Karikaturen* aus dem Jahr 2013. Neben dieser allgemeinen Einführung werden anschließend in sieben Inhaltsfeldern Karikaturen präsentiert und mit Hilfen für den Unterricht versehen. Inhaltlich wird ein breites Spektrum von aktuellen Themen in der politischen Bildung dargeboten und es werden verschiedene Sachverhalte in 48 Karikaturenbeispielen behandelt.

Leider weist auch der zweite Band wie auch schon der erste insgesamt an vielen Stellen in fachdidaktischen Überlegungen wie fachwissenschaftlichen Ausführungen Mängel auf. Fehler des ersten Bandes werden – fast wortgleich – wieder übernommen. Das ist mehr als bedauerlich. Konkret:

Auffallend ist, dass der Autor sehr pauschale und wenig bis gar nicht belegte Behauptungen über Unterricht und Medien aufstellt, die in der beschriebenen Form kaum dem Unterrichtsalltag entsprechen dürften. Besonders eklatant wird es

bei Ausführungen wie: „Die häufig eher unbefriedigenden Ergebnisse beim Einsatz von Karikaturen im Politikunterricht lassen sich im Wesentlichen auf vier Hauptgründe zurückführen. Zunächst einmal bieten Schulbücher Schülerinnen und Schülern sowie Lehrkräften nur im Ausnahmefall die notwendigen Sachinformationen und Hilfen zur Interpretation von Karikaturen. Die thematisch losgelösten Methodenseiten [...] bieten hierfür keinen Ersatz. Die Analyse, Interpretation und Bewertung einer Karikatur kann nicht in Form eines ‚Methodentrainings‘ losgelöst vom Inhalt einstudiert werden.“ (S. 5) Ein schneller Griff ins Bücherregal hätte dem Autor wahrscheinlich ohne große Mühen Gegenbeispiele beschert. Vor allem die Kritik an den losgelösten Methodenseiten in Schulbüchern entspricht nur noch in wenigen Fällen den zur Verfügung stehenden Lehrwerken und ist viel zu pauschal.

2. Ein zweites auftretendes Problem wie schon im Werk *Politik in Karikaturen* aus dem Jahr 2013 ist, dass der hohe Anspruch bei der Arbeit mit Karikaturen von Schnakenberg selber nicht immer eingehalten wird. So wird zu Recht vom Autor kritisiert, dass tagesaktuelle Zeichnungen (speziell auch in Schulbüchern) Frustrationen bei Schülerinnen und Schülern auslösen können. Dies betrifft insbesondere auch das Erkennen von Politikern oder abgebildeter Personen: „Erwachsenen und politisch Interessierten bereitet es keine Probleme, ehemalige Spitzenpolitiker zu erkennen – aber wie sollen Schülern [sic!] einen früheren Bundeskanzler erkennen, den sie nie zuvor in ihrem Leben im Fernsehen oder in der Zeitung gesehen haben?“ (S. 6) Dem ist natürlich zuzustimmen. Unverständlich ist es aber dann, weshalb z. B. Karikaturen mit dem ehemaligen Finanzminister der Regierung Kiesinger, Franz Josef Strauß (S. 61), oder der ehemalige Außenminister Joschka Fischer (S. 59) als Vorlagen in dem angebotenen Band auftauchen. Das ist wenig konsequent.

3. Wenig konsistent ist auch die Verwendung der fachdidaktischen Begrifflichkeiten beim Vorschlag für Arbeitsschritte der Karikaturenanalyse. Diese Mängel hatte schon der erste Band. Heißt es bei der ersten Darstellung der Schrittfolgen etwa „1. Primärrezeption [...] 2. Beschreibung [...] 3. Analyse [...] 4. Interpretation: Zusammenfassende Deutung der Aussage 5. Bewertung [...]“ (S. 8), wird bei den Vorschlägen für Arbeitsanregungen von „Bewertung, Interpretation und Wertung“ (S. 11) gesprochen. Im nachfolgend dargestellten „Interpretationsraster“ (S. 12), das auch von Schülerinnen und Schülern verwendet werden soll, spricht Schnakenberg dann u. a. von „Beschreibung“, „Interpretation“ und „Aussage“ (S. 12). Im zweiten Teil des Buches bei der Präsentation von Karikaturen aus verschiedenen Inhaltsfeldern wiederum taucht statt der Begriffe „Analyse“ oder „Interpretation“ als zentrale Kategorie „Deutung“ auf (S. 16 ff.). Eine abgrenzende und ausführlich definitorische Bestimmung der Begriffe lässt sich im gesamten Werk leider nicht finden.

¹ Ulrich Schnakenberg (2013): *Politik in Karikaturen*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag

² Vgl. die Rezension zum ersten Band unter Andreas Wüste: Grundidee gut – Umsetzung optimierbar: *Politik in Karikaturen*, in: *Politisches Lernen* 3-4|2013, S. 60-62.

4. Auf eine ausführliche Diskussion weiterer fachdidaktischer Mängel wie etwa die fehlende Orientierung an sinnvollen Fachoperatoren (S. 8 ff., 11 sowie im zweiten Teil bei den vorgeschlagenen Arbeitsaufträgen) oder den unpräzisen Gebrauch von „Handlungsorientierte<n> Aufgaben“ (S. 11) wird an dieser Stelle verzichtet. Die exakte Benutzung von fachdidaktischen Begrifflichkeiten in der politischen Bildung dieser Art lernen Studierende bereits an den Universitäten und Referendarinnen und Referendare üben diese didaktischen Prinzipien in ihrer Ausbildung ein.

5. Neben den fachdidaktischen Schwächen in *Politik in Karikaturen II* wird aber auch deutlich, dass das Werk fachwissenschaftlich an mehreren Stellen Mankos aufweist. Als Kritikpunkt muss u.a. die Aktualität der verwendeten Materialien angesprochen werden. Bei den zur Verfügung gestellten ergänzenden Unterlagen fällt an mehreren Stellen auf, dass z.B. ausgewählte Graphiken inhaltlich einen zum Teil bedenklich veralteten Stand aufweisen. Das Material unter dem Titel „Was schafft Wachstum? Löhne erhöhen oder Arbeitskosten senken?“ (S. 62 f.) zeigt des Weiteren eine Karikatur mit einem Kleinlaster, welcher mit dem Schriftzug „Konjunktur 78“ versehen ist. Bei den zahlreichen ausgezeichneten aktuellen Karikaturen, die es zum Gegenstand Konjunktur derzeit gibt, ist nicht nachzuvollziehen, weshalb Lernende eine solch alte Zeichnung präsentiert bekommen sollen. Die bereits oben genannte Karikatur mit Franz Josef Strauß unter dem Titel „Die Konjunktur in der Talsohle – was kann die Politik machen?“ (S. 61) passt ebenfalls in diese Problemkategorie.

Zudem werden z.T. falsche Fachtermini verwendet. Ein Beispiel für die fachwissenschaftlich unpräzise Verwendung von Begriffen ist etwa der synonyme Gebrauch von „Terror“ und „Terrorismus“ (S. 44). Inhaltlich krude ist auch die Aufgabenstellung „Welches Land exportiert heute massenhaft günstige Waren in die westlichen Industrieländer? Was für Waren sind das?“ (S. 92), die vermutlich auf Japan verweisen soll (?), aber völlig außer Acht lässt, dass es selbstverständlich auf die Handelswaren konkret ankommt. An anderer Stelle wird den Lernenden suggeriert, dass die EU die Möglichkeit hätte, sich durch höhere Zölle vor Billigimporten aus Fernost zu schützen (S. 94). Hier werden augenscheinlich bestehende internationale Abkommen gänzlich ignoriert.

6. Schnakenberg betont in seiner Einleitung, wie wichtig das „Einbringen von Kontextwissen“ (S. 5) sei, um mit Karikaturen sinnstiftend arbeiten zu können. Wichtig ist dem Autor auch, dass die „Karikaturarbeit“ dabei „im direkten Unterrichtszusammenhang stattfinden“ muss. Dazu bedarf es richtigerweise Materialien, die den Lernenden zur Verfügung gestellt werden. Der vorliegende Band bietet dies zwar an, aber bleibt größtenteils absolut oberflächlich. So wird zum Beispiel der gesamte komplexe Afghanistan-Konflikt mit fünf ergänzenden Zeitstrahlmaterialien abgehandelt (S. 36). Eine vertiefende Analyse ist damit nicht möglich. Auch Aufgaben wie „Der damalige Bundespräsident Joachim Gauck sagte im

August 2016: ‚Ich mag mir eine Regierungschefin nicht vorstellen, die vor das Volk tritt und sagt: Wir schaffen das nicht.‘ Beziehe Stellung.“ (S. 20), „Erörtere das Für und Wider des Vorschlags, eine Verleihung der deutschen Staatsbürgerschaft von der erfolgreichen Absolvierung eines Einbürgerungstest abhängig zu machen.“ (S. 26) oder „Diskutiere Pro und Contra eines Engreifens (sic!) der internationalen Staatengemeinschaft in den Konflikt in Syrien bzw. in Libyen“ (S. 38) sind kontextunabhängig und Material ungebunden kaum seriös zu bearbeiten und letztendlich auch beliebig zu beantworten. Eine differenzierte und kriteriengeleitete politische Urteilsbildung ist sicher kaum zu erwarten.

Fehlende oder lückenhafte Quellen- bzw. Jahresangaben von ergänzenden Materialien (z.B. S. 26, 40, 50, ...) zeigen deutlich, dass in diesem Band wissenschaftlich übliche Standards nicht eingehalten werden. Kaum zu erklären sind auch nicht belegte Formulierungen wie etwa „Experten gehen davon aus, dass ein großer Teil der Flüchtlinge dauerhaft in Deutschland bleiben wird.“ (S. 22). Wird vom Autor zurecht darauf hingewiesen, dass die „Schwierigkeiten der Karikaturenanalyse [...] ernster genommen werden“ (S. 5) müsse, und dass auf eine getrennte methodische Schrittfolge geachtet werden solle, so gilt dies ebenso für die Analyse von Expertenaussagen, Statistiken und Schaubildern. Den Anspruch, Materialien nicht nur mit „sehr allgemein gehaltenen Arbeitsvorschlägen“ (S. 6) oder kontextlos zu präsentieren, kann das Buch in dieser Form nicht erfüllen, da ein wissenschaftliches und methodisch sinnvolles Vorgehen bei den Betrachtern ohne eine kritische Betrachtung der Quellenlage ausgebremst und Analyseergebnisse stark verzerrt werden können.

7. Wie schon im Vorgängerband wird bisweilen der Eindruck erzeugt, dass politische Allgemeinplätze und Stammtischparolen als Wissenserwerb ausreichen könnten. Zum Teil werden von Schnakenberg sehr holzschnittartige und ideologisch problematische Materialien und Arbeitsaufträge angeboten. Dies fällt besonders in Kapitel I „Flüchtlingskrise – Einwanderung – Integration“ auf: Grundsätzlich stellt sich zunächst die ideologiekritische Frage, weshalb der Autor nicht von Flüchtlingspolitik, sondern von „Flüchtlingskrise“ spricht. Statt einer inhaltlich konkreten und fokussierten Auseinandersetzung bietet der Autor nur undifferenzierte und absolut zu allgemeine Hinweise an oder formuliert diffuse Arbeitsaufträge: „Erörtere schriftlich die Frage (sic!): ‚Aufgrund der dramatischen demografischen Entwicklung braucht Deutschland nicht weniger, sondern mehr Zuwanderer.‘“ (S. 26) Wie sollen Lernende einen differenzierten Blick auf die zwei angesprochenen Politikfelder erhalten, ohne auf weiteres Material zurückzugreifen? Oder: „Versetze dich in einen Flüchtling. Verfasse einen Abschiedsbrief an deine Eltern, in welchem du erläuterst, warum du Afrika verlassen wirst und was du dir von deinem neuen Leben in Europa erhoffst.“ (S. 18) Mehr Überwältigung, mehr mangelnde Kontroversität, weniger Differenziertheit ist kaum möglich.

Andreas Wüste, Bonn

Wo bleibt das Gleichheitsversprechen im Lehrkräftezimmer?

Karim Fereidooni (2016): Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen im Schulwesen. Eine Studie zu Ungleichheitspraktiken im Berufskontext

Wiesbaden: Springer VS, ISBN 978-3-658-13616-1, 387 Seiten, 49,99 Euro (Softcover), 39,99 Euro (eBook)



Als muslimische Lehrerin oder wenn man dafür gehalten wird, als Referendar mit osteuropäischem Akzent erfährt man in der Schule Diskriminierung und Rassismus. Und zwar nicht ausschließlich vonseiten der Eltern oder Schülerinnen und Schüler, die sich vielleicht damit schwer tun, Personen als Autoritäten zu akzeptieren, die sie eher als Bauarbeiter oder als Friseurin sehen.

So wie eingewanderte Schülerinnen und Schüler oder solche mit einer familiären Migrationsgeschichte seltener eine Gymnasialempfehlung erhalten, weil das Gros der Lehrkräfte ohne einen solchen Hintergrund¹ davon ausgeht, dass die Familie keine Unterstützung geben kann oder will, oder die Kinder einfach nicht in gymnasialen Laufbahnen sieht. Ausgrenzungen oder Herabwürdigungen von Lehrenden gehen ebenfalls seitens der Einrichtung und von Vorgesetzten oder Kolleginnen und Kollegen aus, was gerade Referendarinnen und Referendare vor große Herausforderungen stellt. Die Befunde, die Karim Fereidooni aus seiner „Studie zu Ungleichheitspraktiken im Berufskontext“, so der Untertitel, gewinnt, sind auf mehreren Ebenen erschreckend: nicht nur mit Blick auf die betroffenen Personen allein, die bei sehr ungleicher Verteilung bundesweit etwa 6% der Lehrkräfte stellen (S. 83), sondern auch vor dem Hintergrund, dass Schule als Ort des Lernens für Demokratie, Vielfalt und Gleichheit gilt.

Karim Fereidooni, Juniorprofessor für Didaktik der sozialwissenschaftlichen Bildung an der Ruhr-Universität Bochum, stellte Teile seiner Ergebnisse zur Präsenz von „antimuslimischem Rassismus im LehrerInnenzimmer“ in dieser Zeitschrift 2017 bereits selbst vor.² Wie der genannte Artikel zeigt, ist die Studie äußerst relevant. Ein Blick in seine 2016

veröffentlichte Dissertation „Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen im Schulwesen“, die erste Untersuchung in Deutschland, die sich speziell und aus der Perspektive der Betroffenen den Erfahrungen mit Rassismus in der alltäglichen Kommunikation sowie dem Umgang damit widmet, lohnt sich vor allem für Studierende, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sowie für Verantwortliche in Bildungspolitik und -administration. Aufgrund der stark akademischen Darstellung eignen sich für die Wochenendlektüre eher zusammenfassende Artikel des Autors als das Buch selbst.

An Fereidoonis quantitativer Befragung nahmen 159 Lehrkräfte und Referendarinnen und Referendare, 108 Frauen und 51 Männer teil, und mit zehn Personen führte der Autor Interviews durch, die er einer qualitativen Analyse unterzog. Nationale Herkunft, Sprache (Akzent im Deutschen) und Religionszugehörigkeit sind dabei die Kriterien, die Fereidooni in den Mittelpunkt stellt. Andere Studien zeigen, dass auch im Lehrkräftezimmer ganz simpel phänotypische Merkmale, Rassismus in Reinform, ein primärer Ansatzpunkt dafür sind, Kolleginnen und Kollegen als „anders“ und nicht ganz zugehörig wahrzunehmen.³ Neben Deutschland gehören die Türkei, Nachfolgestaaten der ehemaligen Sowjetunion, Polen und Rumänien zu den Geburtsländern der Befragten, die insgesamt 32 Sprachen als Erst- oder Muttersprache angeben. Die meisten sind Angehörige des Islam (Angabe ohne Differenzierung), dann des Christentums in verschiedenen, auch nationalkirchlichen Konfessionen, ein Fünftel etwa ist konfessionslos, und zum Buddhismus, Judentum und Shivaismus gehören jeweils eine oder zwei Personen. Am ehesten beachten Angehörige des Islam im Alltag Bekleidungs- und Speisevorschriften. Der größte Unterschied zwischen insbesondere Gymnasiallehrkräften mit und ohne Migrationshintergrund besteht darin, dass erstere nur in wenigen Fällen aus Haushalten mit akademischen Abschlüssen stammen (Fereidooni 2016, S. 102).

Die Ergebnisse der quantitativen Befragung zeigen, so eine grobe Zusammenfassung der sehr detaillierten, nach vielen Kriterien aufgeschlüsselten Ergebnisse, dass zwar alle Befragten Erfahrungen rassistischer Diskriminierung machen, aber eine (familiäre) Herkunft aus einem Nicht-EU-Land oder eine (vermutete) Zugehörigkeit zum Islam den Kolleginnen und Kollegen ohne Migrationshintergrund besonders häufig als Anlass für negative Bewertungen und Abgrenzung dienen. Auch spielen die Schulform und Größe des Ortes eine Rolle. So tritt rassistisches Verhalten in Großstädten und an allgemeinbildenden Schulen im Vergleich

1 Man hat laut dem Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung keinen Migrationshintergrund, wenn man hier geboren ist, die deutsche Staatsbürgerschaft seit Geburt besitzt und für beide Eltern dasselbe gilt.

2 K. Fereidooni: „Ich will nicht mit Ihnen zusammenarbeiten, wie das Kopftuch ein Zeichen der Unterdrückung der Frau ist!“ Antimuslimischer Rassismus im LehrerInnenzimmer, in: Politisches Lernen 3-4|2017, S. 40-48

3 V. B. Georgi / L. Ackermann / N. Karakaş (2011): Vielfalt im Lehrerzimmer. Selbstverständnis und schulische Integration von Lehrenden mit Migrationshintergrund in Deutschland. Münster: Waxmann

zu berufsbildenden weniger auf. Zu bedenken ist bei allen Aussagen, dass Fereidooni von den subjektiven Einschätzungen der Befragten ausgeht, die sicherlich auch ein sehr unterschiedliches Verständnis davon haben werden, was als rassistisch gilt.

Die Befunde der qualitativen Interviews entsprechen den Rassismuserfahrungen, die Menschen, die wegen eines „Migrationshintergrunds“, als Muslim und Muslima, Schwarze oder Roma und Romnja, auch als Juden und Jüdinnen als fremd und anders und in der Regel als nicht ebenbürtig wahrgenommen werden, in allen Lebensbereichen machen. Wenn aber, um ein Beispiel aufzugreifen, ein Lehrer ohne Migrationshintergrund den Flüchtigkeitsfehler einer Kollegin mit Migrationshintergrund bei einem Tafelanschrieb – ein fehlender Strich bei einem Buchstaben – zum Anlass nimmt, sie in einer Lehrerkonferenz bloßzustellen und ihre Kompetenz in Zweifel zu ziehen (ebd., S. 178 ff.), verleiht der Kontext Schule dem Geschehen eine besondere Note: In der Schule, so die Erwartung an die Institution, soll die Jugend einer Gesellschaft das Richtige lernen. Eine inkompetente Lehrerin ist anders als eine Fachkraft im Einzelhandel, die einen Buchstaben in der Eile falsch schreibt, daher untragbar, sie stellt quasi eine Gefahr für das Kollektiv dar. Ergänzend zu Fereidoonis Interpretation ist wichtig für das Verständnis von Rassismus, dass das Rassistische der Handlung nicht allein im Absprechen der Fachkompetenz, in Herabwürdigung und Paternalismus liegt, d.h. in der im Subtext mittransportierten Haltung, selbst noch eine ausgebildete Lehrkraft mit Migrationshintergrund brauche immer eine Aufsicht. Weitergehend sendet die Handlung das Signal aus, dass eine Person mit Migrationshintergrund nicht in die Schule als Ort der Reproduktion des nationalen Kollektivs gehöre, die Zugehörigkeit zur Nation wird abgesprochen. Aus diesem Grund, die Präsenz von „Anderen“ in Kernbereichen „des Eigenen“, wird das Kopftuch an Schulen erst bekämpft, seitdem Frauen damit unterrichten wollen. Reinigungskräfte mit Kopftuch in Schulen oder Gerichten stören nicht.

Damit lässt sich zur institutionellen Diskriminierung überleiten, die Fereidooni mehrfach thematisiert. Dabei geht es darum, dass eine Einrichtung ihren Zweck nicht für alle Mitglieder einer Gesellschaft gleichermaßen erfüllt, sondern systematisch Angehörige bestimmter Gruppen benachteiligt. Der Institution Schule gelingt es vor allem in Deutschland nicht, Kinder aus einkommens- und bildungsbenachteiligten Schichten mit den gleichen Kompetenzen und Abschlüssen auszustatten wie die anderen. Mit Blick auf Lehrkräfte mit Migrationshintergrund zeigt sich, dass es Normen, gesetzliche und administrative Regelungen, Praktiken und Routinen gibt, die für sie benachteiligend wirken (ebd., S. 43). Dazu

gehören das teilweise bestehende Verbot des Kopftuchs, die Bindung der Verbeamtung an die Staatsbürgerschaft oder für eingewanderte Personen die mangelnde Anerkennung von im Ausland erworbenen Abschlüssen (ebd., S. 207 ff. und 273 ff.). Indirekt führen aber rassistische Alltagspraktiken dazu, wie Fereidooni sie an Beispielen darstellt, dass Schule, Administration und Politik ihrem Auftrag nicht gerecht werden, Chancengleichheit bei der Ausbildung und Diskriminierungsfreiheit bei der Ausübung des Berufs zu gewährleisten: Referendarinnen und Referendare finden keine/n Mentor/in, der/die sie hospitieren und unterrichten lässt, was durch die Schulleitung gedeckt wird, und sie erfahren teilweise tief verletzende direkte Erniedrigungen wie „Ich würde mein Kind auch nicht in eine Schule schicken, wo eine kopftuchtragende Lehrerin tätig ist“ (Fereidooni 2017, S. 42 ff.). Ausgebildete Lehrkräfte erfahren durch Kolleginnen und Kollegen beispielsweise Herabsetzungen, wenn sie auf einer anderen Sprache als Deutsch kommunizieren.

Dies führt zu der Frage, ob Abbruchquoten im Referendariat und Berufsausstiege oder der Krankenstand bei Lehrkräften und Anwärtinnen und Anwärtern mit Migrationshintergrund größer sind als bei denjenigen ohne. Diese Fragen können durch Fereidoonis Studie natürlich nicht beantwortet werden, aber er untersucht auch den Umgang und die Bewältigungsstrategien der Betroffenen. Diese sind sehr unterschiedlich: Anpassung, Authentizität, Distanzierung, Idealismus und Resignation. Einige versuchen, möglichst wenig aufzufallen, andere stehen bewusst zu ihrer „Besonderheit“, einige gehen humorvoll in Distanz, andere agieren mit besonderem Engagement als „Brückenbauerin“ oder „Brückenbauer“ zu den als Problem betrachteten Familien gleicher Herkunft, und schließlich entscheiden sich auch welche zum Abbruch ihrer Ausbildung oder versuchen, den Arbeitsplatz zu wechseln, und begegnen dem demokratischen Gleichheitsversprechen mit Sarkasmus.

Als Schlussfolgerungen ergeben sich aus der Studie die von Fereidooni angesprochenen Maßnahmen: Aufnahme von Rassismus- und Diskriminierungskritik in beiden Phasen der Lehrkräfteausbildung, Fortbildungen für Lehrkräfte im Beruf, für Seminarleitungen und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an verantwortlichen Stellen in Bildungspolitik und -administration, darüber hinaus die Einrichtung von Dokumentations-, Beschwerde- und Beratungsstellen, auch die Stärkung von Initiativen und Organisationen von Lehrkräften mit Migrationshintergrund. Genauso wichtig ist ein breiter gesellschaftlicher Diskurs darüber, dass es Diskriminierung und Rassismus gibt und dieser auch von der gebildeten Mitte der Gesellschaft ausgeht.

Rosa Fava, Berlin

Die Ökonomisierung des Nicht-Ökonomischen

Uwe Schimank / Ute Volkmann (2017): Das Regime der Konkurrenz: Gesellschaftliche Ökonomisierungsdynamiken heute

Weinheim: Beltz Juventa, ISBN 978-3-7799-3697-8, 234
Seiten, 19,95 Euro



Ökonomisches Denken und Handeln zielt auf eine – häufig durch Technik unterstützte – Effizienzsteigerung menschlichen Handelns ab. Adam Smith hat am Beispiel seines bekannten Beispiels der Stecknadelproduktion die Möglichkeiten einer enormen Effizienzsteigerung durch eine arbeitsteilige Produktion aufgezeigt. Nach Talcott Parsons und Niklas Luhmann ist eine funktionale Differenzierung der Gesellschaft in Sphären wie

Wirtschaft, Finanzmärkte, Politik, Rechtsprechung, Bildung, Gesundheit, Sport u.a.m. kennzeichnend für die Moderne. Materielle Wohlstandssteigerungen, Fortschrittsideen und zunehmende Inklusionsdynamiken, z.B. infolge der Ausweitung des politischen Wahlrechts und einer stärkeren Bildungsbeteiligung, werden als Ergebnis der funktionalen gesellschaftlichen Differenzierung gesehen. Weder die mit dem Güterwohlstand verbundenen ökologischen Schäden noch die durch Monotonie (Fließbandarbeit) und durch Zeit- und Leistungsdruck bedingten gesundheitlichen Probleme der Beschäftigten werden dagegen von den genannten Protagonisten der Moderne näher betrachtet.

Die beiden Bremer Soziologen Uwe Schimank und Ute Volkmann analysieren in ihrer Veröffentlichung „Das Regime der Konkurrenz: Gesellschaftliche Ökonomisierungsdynamiken heute“ die Ursachen, Erscheinungsformen und Auswirkungen des zunehmenden Ökonomisierungsdrucks auf der Grundlage einer Beschreibung der heutigen Gesellschaft als einer funktional differenzierten kapitalistischen Ordnung. Den Begriff definieren sie „als *Bedeutungszuwachs ökonomischer Kosten- und Gewinn-Gesichtspunkte* für gesellschaftliches Handeln“ (S. 10, kursiv im Original). Dabei gehen sie davon aus, dass ökonomisches Effizienzdenken für ökonomische Bereiche wie Produktion und Finanzmärkte charakteristisch und in diesen Bereichen weitgehend auch unproblematisch sei. Kritisch zu beurteilen sei dagegen die Anwendung ökonomischer Effizienzkriterien auf Bereiche wie Bildung, Kultur, Sport und Gesundheit. Die Autorin und der Autor sprechen in diesem Zusammenhang von der „*Ökonomisierung des Nicht-Ökonomischen*“ (S. 12, kursiv im Original).

Diese Entwicklung sei dadurch bedingt, dass das System funktionaler Differenzierung eine kapitalistische Gesellschaft hervorgebracht habe, „die den Rest der Gesellschaft gleichsam mit Geldfragen tyrannisiert – und zwar, anders als Marxisten es darstellen, nicht nach Art eines mächtigen Herrschers, sondern wie ein ewig kränkelnder Familienernährer, von dessen Wohlergehen alle anderen Familienmitglieder existenziell abhängen.“ (S. 22 f.) Die Leistung Erbringenden in den nichtökonomischen Sphären orientierten sich allerdings, so Schimank und Volkmann, primär an den ethischen und autonomen Zielen in ihren jeweiligen Teilbereichen. So stünden zum Beispiel für Ärztinnen und Ärzte die Gesundheit der Patientinnen und Patienten im Mittelpunkt ihres Handelns, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler strebten neue Erkenntnisse an, und Künstlerinnen und Künstler richteten ihr Schaffen nach künstlerischen Kriterien aus. Da aber Wirtschaftsunternehmen die in diesen Bereichen erbrachten Leistungen weitgehend finanzieren würden, übten sie einen starken, in der Regel konfliktbehafteten Ökonomisierungsdruck auf die nichtökonomischen Sphären aus. Um die unterschiedliche Intensität dieses Drucks aufzeigen zu können, hat das Autorenduo ein hilfreiches Stufenmodell vorgestellt, das u.a. den Vergleich von Ökonomisierungsdynamiken in verschiedenen gesellschaftlichen Sphären ermöglichen soll. Die Ökonomisierungsskala umfasst sieben Stufen:

- kein Kostenbewusstsein nötig,
- Kostenbewusstsein erwünscht, wo möglich,
- fixierte Obergrenze für finanzielle Verluste,
- keine finanziellen Verluste mehr erlaubt,
- kleine finanzielle Gewinne, wenn möglich,
- fixiertes moderates Gewinnziel,
- Maximierung finanzieller Gewinne.

Die Stufen eins bis vier werden von der Autorin und dem Autor der „non-profit-Welt“ und die Stufen fünf bis sieben der „for-profit-Welt“ zugeordnet. Diese letzteren Stufen erforderten eine „*Entfesselung der Leistungsproduktionen*“ (S. 97, kursiv im Original), um höhere Gewinne erzielen zu können. Als Beispiel für eine „Entfesselung“ werden kommerzielle Privatschulen angeführt, die gute Lehrkräfte beschäftigten und gute schulische Leistungen bieten könnten. Aufgrund der hohen Schulgebühren hätten sie aber auch eine soziale Exklusivität zur Folge. Verwiesen sei in diesem Zusammenhang darauf, dass auch die sogenannten „Entfesselungsgesetze“ der schwarz-gelben Landesregierung in NRW tendenziell ebenfalls soziale Ungleichheiten verstärken werden. Allerdings verweisen Schimank und Volkmann auch darauf, dass es im Unterhaltungssektor des Kunstsystems kommerziell erfolgreiche und gleichzeitig künstlerisch anspruchsvolle Ausstellungen oder Konzerte gebe.

Der Ökonomisierungsdruck habe Mitte der 1970er Jahre begonnen und sich in sechs Schritten entfaltet. Den ersten Schritt beschreiben die Autorin und der Autor mit dem Begriff „Inklusion“, wobei sie darauf verweisen, dass die gegenwärtig für den gesellschaftlichen Umgang mit behinderten Menschen angestrebte Inklusion ein Spezialverständnis des Begriffs darstelle. Die weiteren Schritte werden folgendermaßen gekennzeichnet: Verständnis einer „guten Gesellschaft“ und eines „guten Lebens“, Kostenreduktion, „new public management“ (NPM), Generalisierung von Konkurrenz und Reduzierung von Hindernissen und Widerständen gegen Ökonomisierung.

Allerdings garantierten Ökonomisierungsmaßnahmen wie Kostenreduzierung, Berichtspflicht, Zielvereinbarungen und Kontrollen bzw. Evaluationen nicht immer den gewünschten Erfolg. Einsparungen und Vorgaben können auch zur Missachtung sphärenspezifischer Leitwerte führen. So fälschten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler unter dem Druck ökonomischer Leistungskriterien und mit Blick auf Karrierechancen Forschungsergebnisse, Ärztinnen und Ärzte verordneten aus Kostengründen suboptimale Therapien, Lehrkräfte akzeptierten nicht akzeptable Klassen- und Museumsleitungen präsentierten künstlerisch Zweitklassiges. Ein sich auf ganzer Linie durchsetzender Ökonomisierungsdruck sei jedoch kein Automatismus, wie die trotz Kostenexplosion gefeierte Elbphilharmonie oder die Rücknahme der Studiengebühren zeigten.

Ausführlich beschreiben die Verfasserin und der Verfasser drei Arten von Gegenkräften gegen Ökonomisierungsdynamiken: strukturelle Trägheiten (z.B. rechtliche Regelungen und Unkündbarkeit vieler Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im öffentlichen Dienst), individuelle und kollektive Widerstände (z.B. individuelle Verweigerungshaltung und Widerstandsaktionen von Gewerkschaften und Verbänden) sowie funktionale Widerständigkeiten (z.B. Rücknahme von Ökonomisierungsmaßnahmen infolge von Funktionalitätsverlusten).

Nach Einschätzung von Uwe Schimank und Ute Volkmann überwiegen die negativen Folgen, ohne dass sie diesen Eindruck empirisch belegen könnten. Exemplarisch stützen sie dieses Gefühl auf Erfahrungen aus den Sphären Politik und Journalismus. Sie weisen anhand von Beispielen aus diesen Bereichen darauf hin, dass jede Beschränkung oder Reduktion sphärenspezifischer Autonomie per se als problematisch für die betreffende Leistungsproduktion einzustufen sei.

Schimank und Volkmann gehen von einem „gesamtschenschaftlich wirkmächtigen *funktionalen Antagonismus*“ (S. 183, kursiv im Original) zwischen den Kräften der kapitalistischen Wirtschaft und denen eines demokratischen Wohlfahrtsstaates aus. Dieser Antagonismus sei für die Gesellschaft funktional, da die von beiden Seiten ausgeführten „checks and balances“ das ungebremste Ausleben einseitiger Interessenlagen verhinderten. Die gegenwärtigen Ökonomisierungstendenzen könnten dazu führen, dass das Regime der Konkurrenz den genannten funktionalen Antagonismus von Kapitalismus und Wohlfahrtsstaat „soweit außer Kraft setzen könnte, dass die kapitalistische Wirtschaft im gleichen Atemzug sich selbst und die funktionale Differenzierung der Moderne zerstörte. Was sich bis jetzt als eine immer wieder hin und her schwingende [...] Pendelbewegung vollzog, könnte nun vielleicht seinen äußersten Umkehrpunkt überschritten haben, womit die bisherige ‚Ultrastabilität‘ des funktionalen Antagonismus dahin wäre.“ (S. 192)

Trotz der aufgezeigten Gefahren plädieren die Verfasser allerdings dafür, die Ökonomisierungsdynamiken auszuhalten und die Kritik nicht zu überziehen. Eine Lockerung des Ökonomisierungsdrucks sei nur durch eine wirtschaftliche Prosperität zu erreichen, nur so könnten die nichtökonomischen Sphären ihre Leistungsproduktionen eigenlogisch entfalten.

Diese Einschätzung lässt erkennen, dass Uwe Schimank und Ute Volkmann anhand der Ökonomisierungsdynamiken keine grundlegende Systemkritik vornehmen, vielmehr betonen sie die unabdingbare Voraussetzung eines produktiven Marktkapitalismus für die Finanzierung der nichtökonomischen Sphären. Die Vorstellung, die Leistungen in diesen Sphären könnten durch eine bessere staatliche Unterstützung erbracht werden, können nach ihrer Überzeugung „nur unbelehrbare Linke“ (S. 22) vertreten. Auch wenn man diese Auffassung nicht teilt, so bietet die systematische Analyse von Ursachen, Erscheinungsformen und Folgen der Ökonomisierung gleichwohl Politiklehrkräften einen informativen Einblick in grundlegende gesellschaftliche Prozesse. Weitgehend zustimmungsfähig ist aus der Sicht der Politischen Bildung sicherlich der in dem Buch betonte funktionale Antagonismus zwischen den Kräften der privatkapitalistischen Wirtschaft und den Befürwortern eines leistungsstarken Wohlfahrtsstaates. Aus dieser Einschätzung heraus kann mit guten Argumenten Widerstand gegen einseitige und dysfunktionale Ökonomisierungsmaßnahmen begründet und aktiv geleistet werden.

Ludwig Heuwinkel, Bielefeld