

Rezensionen

Bernd Overwien/Hanns-Fred Rathenow (Hg.) (2009): *Globalisierung fordert politische Bildung. Politisches Lernen im globalen Kontext. Unter Mitarbeit von Ghassan El-Bathich, Nils Gramann, Katja Kalex. Opladen: Verlag Barbara Budrich, 302 S., ISBN 978-3-86649-222-6, € 26,90.*

Vor mehr als 15 Jahren begann in der Politikwissenschaft und den Sozialwissenschaften die Diskussion über mehr und mehr sichtbare Globalisierungsprozesse und ihre Folgen. Etwa gleichzeitig entstand nach einem längeren Prozess der Erörterungen zu „Umwelt und Entwicklung“ die Agenda 21, die in Rio de Janeiro 1992 verabschiedet wurde. Noch länger zurück reichen die Wurzeln des Globalen Lernens. Bis vor wenigen Jahren war von all dem in der Didaktik der politischen Bildung kaum etwas angekommen. Einige wenige Beteiligte aus diesem Arbeitsfeld hatten zwar immer wieder auf die deutliche Lücke hingewiesen, im „Mainstream“ repräsentiert durch die Fachgesellschaft GPJE (Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung) kamen diese Signale erst spät an. Immerhin erschien 2005 im Handbuch politische Bildung ein Aufsatz zum Globalen Lernen aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive (Asbrand/Scheunpflug). Das nun vorliegende Buch schließt endlich die Lücke und leistet dabei noch mehr. Im Rahmen „fachdidaktischer und fachwissenschaftlicher Zugänge“ werden sicher nicht alle, aber wichtige Aspekte des Globalisierungsprozesses diskutiert. So widmet sich Massing demokratietheoretischen Fragen, Sander diskutiert die Folgen einer „Welt der Differenz“ für politische Bildung und Steffens beschäftigt sich mit den Konsequenzen für didaktische und curriculare Felder, nicht ohne die tatsächlich vorhandenen Bezüge in der Vergangenheit anzusprechen. Immerhin waren hinsichtlich internationaler Perspektiven z.B. die hessischen „Rahmenrichtlinien Gesellschaftslehre“ der siebziger Jahre ihrer Zeit weit voraus. Im selben, eher grundsätzlichen Teil des Bandes diskutiert Seitz Aspekte weltbürgerlicher Bildung und arbeiten Overwien und Rathenow die Diskussion um Globales Lernen in der Bundesrepublik auf. Besonders bemerkenswert ist es, dass neben den Verbindungen zum Globalen Lernen auch Diskussionen hin zur Migrationsdebatte (Birsl) und zur Bildung für nachhaltige Entwicklung (Michelsen) gezogen werden. Beide Bereiche sind innerhalb der schulisch orientierten Didaktik der politischen Bildung bisher vernachlässigt worden. Überhaupt ist es bemerkenswert, dass hier der doch etwas selbstreferentielle Rahmen der Didaktik der politischen Bildung weit geöffnet wird. Es kommen Autorinnen und Autoren zusammen, die man in dieser Auswahl bisher wohl kaum gemeinsam sehen konnte.

Auch der Bereich der Menschenrechtsbildung zählt innerhalb der schulisch orientierten Didaktik der politischen Bildung eher zu den zu wenig beachteten. Im „Wörterbuch politische Bildung“, von führenden Mitgliedern der Fachgesellschaft herausgegeben, taucht das entsprechende Stichwort nicht einmal auf. Im vorliegenden Band gehört Menschenrechtsbildung (Thiemann/Trisch) zu den „Handlungsfeldern politischer Bildung“, die im zweiten Hauptteil bearbeitet werden. Aus der Fülle der diskutierten Ansätze seien hier nur einige genannt: Es geht

um globale Probleme im Sachunterricht der Grundschule, um Schülerfirmen, um Interkulturalität als Herausforderung für die politische Bildung, um Friedenserziehung oder um methodische Fragen. Abgeschlossen wird das Buch von einem eher nachdenklichen, manchmal sogar etwas pessimistisch erscheinenden Beitrag des britischen Hochschullehrers David Selby, der sich mit dem Klimawandel und seinen eigentlich notwendigen Folgen für die Bildungsarbeit befasst.

Das gerade erst erschienene Buch ist für Theorie und Praxis der politischen Bildung gleichermaßen interessant. Es ist mehr als nur eine weitere Aufsatzsammlung, sondern bringt Diskussionsansätze zusammen, deren Fäden bisher eher nebeneinander lagen. Dies wird schon in der Einleitung deutlich, die fundiert begründet, warum dieses Handlungsfeld der politischen Bildung nicht länger randständig sein darf. Hilfreich für die möglichen zukünftigen Entwicklungen ist die dabei ansatzweise geleistete Archäologie der bisherigen Versuche, hier eine Änderung zu erreichen. Die Bedingungen dafür sind allerdings jetzt andere, globale politische Herausforderungen sind täglich erfahrbar, Regelungen des Finanzmarktes, Menschenrechtsstandards, in diesem Rahmen auch Sozial- und Umweltstandards, werden diskutiert. Inzwischen liegt sogar ein „Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung“ vor, den die Kultusministerkonferenz mithilfe auch des BMZ herausgegeben hat (im Buch: Kalex und Gramann). Globale Entwicklungen sollen also in angemessener Weise in den Schulen (und darüber hinaus) bearbeitet werden. Alle Voraussetzungen sind also erfüllt, um besser als bisher den Anforderungen der Globalisierung an politische Bildung gerecht zu werden.

Claudia Lohrenscheit

Gregor Lang-Wojtasik (2008): *Schule in der Weltgesellschaft – Herausforderungen und Perspektiven einer Schultheorie jenseits der Moderne. Weinheim, München: Juventa 2008, 240 S., ISBN 978-3-7799-1267-5, € 21,00.*

Vorneweg: Die Arbeit ehrt den Autor, da sie eine sehr produktive Verarbeitung seiner bisherigen vielfältigen professionellen Tätigkeiten als Lehrer, Hochschullehrer und Bildungsforscher darstellt, die seinen theoretischen Referenzrahmen erkennbar werden lässt. So möchte Lang-Wojtasik die vorliegende Überarbeitung seiner Habilitations-Schrift als eine „Vorstudie zu einer Schultheorie in der Weltgesellschaft“ (ebenda, S. 201) verstanden wissen.

Das Buch umfasst fünf Kapitel. Im ersten, systematischen Teil, „Globalisierung und Weltgesellschaft“, wählt der Autor die Theorieofferte der Luhmann'schen systemtheoretischen Weltgesellschaftstheorie und beleuchtet sodann Phänomene des Globalisierungsdiskurses unter diesem theoretischen Referenzrahmen mittels der funktionalen Analyse. Diese logische Übersetzungsarbeit soll einer möglichst tiefenscharfen, schultheoretischen Problembeschreibung dienen. Als zentrale Herausforderung für eine Schultheorie des 21. Jahrhunderts

nennt der Autor eine neue Perspektive der Weltgesellschaft, da die seit der Moderne angenommene „semantische Deckungs-gleichheit von Kultur und Gesellschaft auseinanderdriftet“ (S. 156). Tendenzen der Weltgesellschaft sowie damit verbundene Herausforderungen für die Beschreibung von Schule werden in vier Sinndimensionen aus dem Weltgesellschaftsdiskurs, der sachlichen, räumlichen, zeitlichen und sozialen Dimension dargestellt.

Im zweiten Teil entwickelt Lang-Wojtasik eine Bestandsaufnahme ausgewählter Schultheorien, zumeist aus dem deutschsprachigen Raum, seit den 1960er Jahren. Als immer wiederkehrendes Kernproblem belegt er (nach Lenhart) eine weltweit geteilte und nationalstaatlich angepasste Bildungssemantik und -theorie, worin der Zusammenhang von Schule und Gesellschaft ausschließlich mit nationalstaatlicher Semantik beschrieben würden. Aufgaben, Funktionen und Selbstdarstellung von Schule werden wieder in vier Sinndimensionen diskutiert.

Im dritten Teil, „Aspekte einer Schultheorie in der Weltgesellschaft“, werden die Diskussionslinien der ersten beiden Kapitel zusammengeführt, wiederum mit den vier Dimensionen und in der systemtheoretischen Argumentationslogik.

Im letzten Teil fragt der Autor metatheoretisch nach dem Ertrag der Arbeit für Schultheorie, für empirische Schulforschung und für die Schulpraxis.

Was fällt auf?

Der Anlass, durch Globalisierung ausgelöste ideengeschichtliche Veränderungen von Welttheorien, Gesellschaftstheorien und damit auch Theorien von Schule, darzustellen, ist höchst aktuell und notwendig. Die argumentative Bündelung der beiden Analysebereiche ‚Weltgesellschaft‘ und ‚Schultheorien‘ mittels der vier Sinndimensionen ist erhellend. Der Wunsch, die angestaubte Ideengeschichte der Moderne in Entwicklungen wie Globalisierung, Komplexität, Kontingenz etc. aufzulösen, ist verständlich. Es entstehen viele wertvolle Anfragen an eine Schultheorie ‚jenseits der Moderne‘. Impliziter bleibt das Erbe der Moderne.

Die Anleihe bei Luhmanns Weltgesellschaftstheorie ist elegant, weil sie einen hohen Abstraktionsgrad sichert. Eine schultheoretische Argumentation mit Rekurs auf Luhmanns Weltgesellschaftstheorie nötigt jedoch auch zu einem Balanceakt auf metatheoretischer Ebene. Insbesondere bei den Legitimationsfragen der diversen Selektions- und Integrationsaufgaben von Schule wird deutlich: In der Logik der Luhmannschen Weltgesellschaftstheorie sind alle Systeme kommunikative Mitglieder der Weltgesellschaft. Daraus folgt die Frage, ob oder weshalb Schule im Sinne einer „Inklusionssemantik“ (S. 191) sich tatsächlich weiterhin darum bemühen muss, individuell selektierbare Anschlüsse mit Hilfe eines „kollektiven Gedächtnisses“ (S. 193) zu ermöglichen. Hier wird ein blinder Fleck der funktionalen Analyse nach Luhmann erkennbar, dem der Autor u.a. mit Schleiermacher begegnet. In des Autors Biografie wäre ein weiterer Horizont anschlussfähig, der ausgeschlossen worden ist: die Ghandi'sche Befreiungspädagogik.

Ein Erbe aus der Moderne kann dennoch unterstellt werden: sozialwissenschaftliche Theoriebildung hat Praxisimplikationen für das Schulsystem in allen vier Sinndimensionen (S. 81) – so manche Provenienz, auch die reformpädagogische, schwingt mit. Der Autor geht mutig den Weg des Transfers und

gibt Hinweise für eine kommende Schultheorie zu Themenwahl (S. 192), Lernarrangements (S. 165), Werteerziehung (S. 181) und Integrationsfunktion (S. 184). Der dabei verwendete „Wissensbegriff“ muss jedoch sehr weit interpretiert werden, und gegen Ende werden die großen Herausforderungen der Kontingenz und des beschleunigten Wissens diskutiert. Hier dominieren konzeptionell zwei klassische Aufgaben von Schule: die legitimierte Auswahl von Inhalten und eines Curriculums sowie der im Schonraum Schule angesichts der Globalisierung notwendige Umgang mit Nichtwissen, offenen Situationen und Pluralität.

Das metatheoretische Ende der Arbeit, die Frage des Ertrags, formuliert der Autor sehr bescheiden. Die – berechnete – Hoffnung auf Resonanz im erziehungswissenschaftlichen Diskurs ist doch dieselbe wie die Hoffnung, dass Schultheorie die Schule, und damit Welt-Gesellschaft irritiert.

Abschließend wird die große Herausforderung klar, der sich der Autor stellt, mittels Luhmanns Weltgesellschaftstheorem Schultheorie neu zu schreiben, wenn man die in den Anmerkungen platzierten Beispiele als Belege für die Gesamtargumentation bedenkt: Ist die Folge der funktionalen Abstraktion deren methodische Idealisierung? Bleiben Schultheorie und Schule ein elitäres Produkt, weil faktische Ungleichzeitige zu abstrakten, frei wählbaren Kommunikationsanlässen stilisiert werden – unkritisiert, weil diese Kommunikationsteilnehmer/-innen selten an der Welt-Kommunikation angeschlossen sind? Kann dem entgegengewirkt werden, wenn alle eingeführten Sinndimensionen gleichzeitig auf ein Exempel angewendet werden?

Insgesamt legt Lang-Wojtasik ein Werk vor, das im aktuellen Diskurs zu Schule und Weltgesellschaft voller wichtiger Denkanstöße ist.

Simone Fuoss-Bühler

David Hellpap (2007): Diversitätsbewusste Bildung als Schlüssel zur Steigerung von Schulqualität. Strukturelle und organisatorische Rahmenbedingungen schulischer Praxis aus interkultureller Perspektive. Frankfurt/M., London: IKO – Verlag für Interkulturelle Kommunikation, 313 S., ISBN 3-88939-853-7, € 19,90.

David Hellpap geht in seiner Monografie den Fragen nach, inwieweit strukturelle und organisatorische Rahmenbedingungen die schulische Praxis mit interkulturellem Anspruch behindern oder fördern und welche Bedingungen zu einer optimalen Förderung heterogener Lerngruppen auf der einen und der Verbesserung der Qualität des Schulsystems auf der anderen Seite führen können. Diese Fragestellungen werden von dem Autor in drei Teilen bearbeitet.

Im ersten Teil der Monographie gibt Hellpap anhand einer theoretisch-empirischen Rahmung drei zentrale theoretische Bezugspunkte. Zunächst widmet er sich dem Thema interkultureller Pädagogik. Er zeichnet die Genese und die gesellschaftlichen Bedingungen für diese Genese klar nach. Die zweite Perspektive beschäftigt sich mit indirekter oder institutioneller Diskriminierung, die Hellpap anhand statistischer Daten für die Bildungsbeteiligung von Migrantenkindern aufzeigen kann. Hellpap zeigt hier eine strukturelle Sichtweise für das Scheitern vieler Migrantenkinder im deutschen Schulsystem.

tem auf und stellt diese einer individualistisch orientierten Erklärungsperspektive gegenüber. Mit der dritten Perspektive nimmt der Autor die Schultheorie und -didaktik genauer in den Blick. Beispielsweise setzt er sich mit einer reformpädagogischen Schulkritik auseinander oder nimmt die von Klafki formulierten epochaltypischen Schlüsselprobleme aus einer interkulturellen Perspektive in den Blick.

Der zweite Teil der Arbeit stellt die Rahmenbedingungen von Theorie und Praxis in den Mittelpunkt der Betrachtung. So setzt sich der Autor zunächst mit Homogenität und Heterogenität auseinander. Besonders ausführlich und kritisch geht er neben Aspekten der Alters- und Leistungsheterogenität auf die Orientierung der deutschen Schule an einem monolingualen Habitus ein. Im zweiten Schritt dieses Kapitels stellt der Autor verschiedene Schulformen vor und wägt sie aus einer interkulturellen und antidiskriminierenden Perspektive ab, bevor er anschließend die (Einzel-)Schule selbst im Spannungsfeld zwischen Schulautonomie und hierarchischer Steuerung verortet. Anschließend beschreibt Hellpap verschiedene Schulkonzepte aus einer theoretischen Perspektive, bevor er im zweiten Kapitel des zweiten Teils schulische Modellversuche und Projekte aus einer konzeptuellen Perspektive heraus betrachtet. Diese deutschen und europäischen Beispiele aus der Praxis dienen als Good-Practice-Beispiele zur Veranschaulichung förderliche Bedingungen für das Lernen in heterogenen Lerngruppen auf der einen und für die Auflösung der strukturellen Beziehung zwischen Schulversagen und Migrationshintergrund.

Im dritten Teil des Buches gibt der Autor vor dem Hintergrund seiner bisherigen Ausführungen einen kritischen Ausblick auf die Verschärfung der hohen Selektivität des deutschen Schulsystems durch die Einführung von Bildungsstandards. Hellpap kritisiert hier insbesondere die Einführung von Regelstandards, die eine Orientierung an einer bestimmten Durchschnittsvorstellung oder Normalität implizieren, statt der Implementierung von Mindeststandards, die in skandinavischen Schulsystemen erfolgreich eingesetzt werden. Abschließend entwirft Hellpap eine „schultheoretische (Real-)Utopie im Sinne interkultureller Pädagogik“.

Die Monographie zeichnet sich besonders durch die klare Darstellung von Formen institutioneller oder indirekter Diskriminierung im deutschen Schulsystem aus. Diese Darstellung erlaubt es beispielsweise auch Probleme von Lehrkräften aus einer strukturellen Perspektive zu interpretieren und in einen größeren Gesamtzusammenhang einzuordnen.

Julia Franz

Mouratidi, Katharina (2006): Venceremos! Die andere Globalisierung. Heidelberg: Wachter Verlag, 128 S., ISBN 978-3-89904-220-7, € 19,90.

„Warum tust du, was du tust?“ (S. 6), obwohl du weißt, dass viele weltweite Entwicklungen eher Ohnmacht und Resignation auslösen müssten. Diese Frage stellte die Fotografin Katharina Mouratidi Menschen, die die Globalisierung kritisch betrachten und mitgestalten. Dokumentiert sind 50 Antworten aus 43 Ländern. Zu Wort kommen Menschen wie Rigoberta Menchú, Walden Vello, Joseph Stiglitz, José Bové,

Horst-Eberhard Richter, Vandana Shiva, Neville Alexander und viele andere mehr oder weniger bekannte Persönlichkeiten verschiedener Altersgruppen.

Mit dem Liedtitel ‚Venceremos‘ (‚Wir werden siegen‘) der chilenischen Unidad Popular Anfang der 1970er Jahre wird auf die bleibende Hoffnung der Linken verwiesen, dass Demokratie und soziale Gerechtigkeit im Zeitalter der Globalisierung nicht unter die Räder kommen mögen. Angesichts der vielschichtigen globalen Transformationen erscheint es heute gleichwohl schwerer, Handlungsoptionen zu formulieren, die mit den Kategorien Sieg und Niederlage operieren. Die Grenzen des Wachstums sind an verschiedenen Stellen bereits überschritten, die Semantik des Krieges ist gesellschaftlich wieder anschlussfähig geworden und die Unterschiede zwischen Arm und Reich schreien weltweit in den Himmel.

Die Publikation – erschienen anlässlich der Ausstellung ‚Die andere Globalisierung‘ im Jahr 2005 – macht Mut, angesichts der komplex scheinenden Veränderungen am Beginn des 21. Jahrhunderts nicht den Kopf in den Sand zu stecken. Vielmehr kann man in den Berichten viel davon erfahren, warum es bedeutsam ist, Globalisierung kritisch zu betrachten. Denn jeder Kritik wohnt eine Chance auf Veränderung inne.

Die einzelnen Texte (jeweils maximal eine Seite mit Bild der berichtenden Person) lassen sich zum Einstieg in das Thema Globalisierung mit älteren Jugendlichen und Erwachsenen einsetzen. Ob sich dadurch die Welt verändert, ist eine Frage der Lernfähigkeit der Menschheit.

Gregor Lang-Wojtasik

Siegfried Frech/Michael Haspel (2005): Menschenrechte. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 285 S., ISBN 3-89974218-4, € 16,80.

Menschenrechte sind unantastbar und unteilbar – wo liegt das Problem?

In der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte, die von den Vereinten Nationen am 12. Dezember 1948 für alle Menschen auf der Erde und für alle Zeiten proklamiert wurde, wird von der Völkergemeinschaft eindeutig festgestellt, dass „die Anerkennung der allen Mitgliedern der menschlichen Familie innewohnende(...) Würde und ihrer gleichen und unveräußerlichen Rechte die Grundlage der Freiheit, der Gerechtigkeit und des Friedens in der Welt“ bildet. Alle Völker, die den Vereinten Nationen angehören – und das sind bis auf nur ganz wenige Ausnahmen alle – haben diese Erklärung verpflichtend für ihr politisches und humanes Handeln in ihren Gesellschaften unterzeichnet. Und doch: Die Verletzung von Menschenrechten, die in der Erklärung in 30 Artikeln formuliert sind, ist an der Welttagesordnung. Ob es sich um bewaffnete Konflikte, willkürliche Verhaftungen, Missachtung der Freiheitsrechte der Menschen, der Unverletzlichkeit von Körper und Seele, oder anderer Verstöße gegen die Menschenrechtsartikel handelt, immer werden von den politischen Akteuren „in diesem besonderen Fall“ scheinbar einsichtige Begründungen angeführt, etwa die, dass historische und traditionelle, auf der jeweiligen Kultur des Volkes beruhende Werte und Normen das jeweilige Tun bestimmen und damit keine Menschenrechtsverletzungen darstellen. Die

Kontroverse zwischen dem universalen Anspruch der Erklärung von 1948 und von kulturrelativistischen Auffassungen bestimmt seitdem den internationalen Diskurs, bis hin zur Proklamation von „eigenen“ Menschenrechtsdeklarationen, etwa die Afrikanische Charta der Menschenrechte und der Rechte der Völker, die von den Staats- und Regierungschefs der Organisation der Afrikanischen Einheit (OAU) im Juni 1981 verabschiedet wurde und die Werte der afrikanischen Kultur in besonderer Weise berücksichtigt wissen will; oder die Arabische Charta der Menschenrechte, die der Rat der Liga der arabischen Staaten am 15. 9. 1994 mit dem Ziel verfasste, „die unvergänglichen Grundsätze der Brüderlichkeit und der Gleichheit aller Menschen, die in der islamischen Scharia und in den anderen Religionen der göttlichen Offenbarung festgeschrieben sind“ zu beachten; oder die „Europäische Menschenrechtsdeklaration“ vom 4. November 1950, die sich in ihren Artikeln auf die „Universelle Erklärung der Menschenrechte“ von 1948 bezieht.

Menschenrechte zu kennen, sie anzuerkennen und in das individuelle und gesellschaftliche Wertesystem einzubeziehen, ist eine Bildungsaufgabe. So hat die UNESCO am 19. November 1974 die „Empfehlung über die Erziehung zu internationaler Verständigung und Zusammenarbeit und zum Frieden in der Welt sowie die Erziehung zur Achtung der Menschenrechte und Grundfreiheiten“ herausgegeben. Damit werden alle Mitgliedsstaaten der Vereinten Nationen aufgefordert, in ihrer Bildungspolitik die Grundlagen der „internationalen Dimension und globaler Sichtweisen auf allen Bildungsebenen und in allen Bildungsformen“ einzuführen, wie sie in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte festgelegt sind. Dieser Aufforderung zur „Menschenrechtsbildung“ sind mittlerweile eine Reihe von Autorinnen und Autoren nach gekommen (Claudia Lohrenscheid, Volker Lehnhart, u.a.). Der Referent der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, Siegfried Frech und der Theologe und Mitglied des Zentrums für Konfliktforschung der Philipps-Universität Marburg, Michael Haspel, legen einen Sammelband in der Reihe „Basisthemen Politik“ des Wochenschau-Verlags vor, in dem die Erwartungen und Aufforderungen der von den Vereinten Nationen ausgerufenen Dekade zur Menschenrechtsbildung (1995–2004), ein größeres Bewusstsein für Menschenrechte zu schaffen, auf der Grundlage der „globalen Wirklichkeiten“ analysiert und diskutiert werden.

Michael Haspel stellt in seinem Beitrag „Menschenrechte in Geschichte und Gegenwart“ die Grunddaten der politischen Menschenrechtsentwicklung dar und thematisiert philosophische und theologische Modelle und Theorien. Der Politikwissenschaftler Michael Edinger diskutiert „Institutionen und Verfahren des Menschenrechtsschutzes“ und benennt die aktuellen menschenrechtlichen Herausforderungen für die Völkergemeinschaft. Die Generalsekretärin der deutschen Sektion von amnesty international, Barbara Lochbihler, nimmt mit ihrem Beitrag die Entwicklung und den konkreten Stand der „Menschenrechtspolitik der Europäischen Union“ auf. Dabei mahnt sie an, dass „die EU ... menschenrechtspolitisch Glaubwürdigkeit und Effektivität gewinnen (kann), wenn sie durch Politik und Praxis zeigt, dass Menschenrechte nicht aufschiebbar, nicht verhandelbar und nicht selbstverständlich sind“. Der Soziologe von der Universität Bamberg, Matthias Koenig, setzt sich mit der Kontroverse „Universalismus und Relativismus“ auseinander, indem er einen interkulturellen Menschenrechtsdiskurs einfordert. Der

Erziehungswissenschaftler Florian C. Knab stellt fest, dass der Umgang mit Minderheiten Gradmesser für die staatsbürgerliche Kultur in einer Gesellschaft sind. Die Ethnologin und Islamwissenschaftlerin von der Freien Universität Berlin, Anna Würth, stellt, unter Mitarbeit von Sonja Tillmann, in ihrem Text die schwierigen und aktuellen Aspekte „Menschenrechte, Dialog und Islam“ vor und stellt Überlegungen für einen konstruktiven Menschenrechtsdialog an. Wolfgang S. Heinz, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Berliner Deutschen Institut für Menschenrechte, geht ein auf die Fragestellungen zur internationalen Terrorismusbekämpfung und zum Menschenrechtsschutz. Gerade aus vielfältigen aktuellen Anlässen kann die Feststellung gelten: „Ganz besonders für die Terrorismusbekämpfung gilt, dass Verletzungen der Menschenrechte und des Humanitären Völkerrechts das Vertrauen unterminieren, das für eine ernst gemeinte, wirksame Zusammenarbeit zur Bekämpfung des Terrorismus unabdingbar ist“. Die Berliner Politikwissenschaftlerin Anja Mihr zieht eine ambivalente Bilanz zur UN-Dekade für Menschenrechtsbildung. Ihr Hinweis, dass die zum Teil unbefriedigenden Ergebnisse der Dekade dazu geführt habe, dass die UN-Generalversammlung der Vereinten Nationen am 10. Dezember 2004 beschlossen habe, ein „Weltprogramm für Menschenrechtsbildung 2005–2015“ auszurufen, bei dem in der ersten Phase, von 2005 bis 2007, in besonderer Weise die formalen Bildungseinrichtungen, also Schulen, angesprochen werden sollen. Was geschieht dabei im deutschen Schulsystem? Das Autorenteam Gert Sommer und Jost Stellmacher von der Universität Marburg, sowie Elmar Brähler von der Universität Leipzig, setzen sich mit der aktuellen Situation der „Menschenrechte in Deutschland“ auseinander. Die wenig schmeichelhaften Forschungsergebnisse über Wissen, Einstellungen und Handlungsbereitschaft hiezulande müssten Politik, Institutionen und Individuen wach rütteln. Der Inhaber des UNESCO-Lehrstuhls für Menschenrechte an der Universität Magdeburg, K. Peter Fritzsche, engagiert sich mit seinem Beitrag „Die Macht der Menschenrechte und die Schlüsselrolle der Menschenrechtsbildung“ für eine aktive Menschenrechtseinstellung und stellt fest: „Menschenrechtsbildung ist unverzichtbar“. Die Münchener Rechtswissenschaftlerin Frauke Weber geht in ihrem Beitrag auf den von der Bundesregierung im Juni 2005 veröffentlichten „Nationalen Aktionsplan für Menschenrechte in Deutschland“ ein und fordert die Zivilgesellschaft auf, „eine eigene Überprüfung und Evaluierung der Umsetzung des Aktionsplans Menschenrechte vorzunehmen und darüber den Diskurs mit der Bundesregierung zu suchen“. Im Anhang wird die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte von 1948 abgedruckt.

In diesem Zusammenhang wäre auf die für die praktische und theoretische Bildungsarbeit nützliche Sammlung „Menschenrechte – Internationale Dokumente“ zu verweisen, die von der Deutschen UNESCO-Kommission in der 6. Auflage 1981 herausgegeben wurde (Colmantstr. 15, 53115 Bonn).

Jos Schnurer