

Die Ausführungen leben von einer sachlogisch und argumentativ stringenten Darstellung des Themas, konzentrisch vom großen Rahmen der Pädagogik als Theorie aus betrachtet bis zum praktischen Handlungsimpuls in einer beispielhaft aufgegriffenen Erziehungssituation. Die folgenden Ausführungen gehen an diesem Gedankengang entlang, um die überzeugende Logik der Darstellung aufzugreifen.

Das 1. Kapitel zeigt auf, inwiefern Pädagogik als praktische Wissenschaft betrachtet werden muss, belegt durch die systematische Verbindung zwischen pädagogischer Theorie als disziplinärem Wissen und erzieherischer Praxis als pädagogischer Profession. Dieser Ansatz wird in der historischen Dimension wie in einer vergleichenden Darstellung mit weiteren praktischen Wissenschaften im Hinblick auf gemeinsame Dimensionen von Theorie und Praxis belegt. Das 2. Kapitel konzentriert sich auf das theoretische Fundament dessen, was mit dem Begriff Erziehung intendiert ist. Auch hier werden einerseits wissenschaftstheoretische Theorietraditionen aufgegriffen, wie die grundlegende Operation des Erziehens als Zeigen (didaktische Seite), und andererseits die Handlungspraxis im Hinblick auf Zielsetzung, Notwendigkeit und Möglichkeit gelingender Erziehung in den unterschiedlichen Dimensionen des Lernens als anthropologische Seite der Erziehung ausgeleuchtet. Aus der kulturell verorteten Zielsetzung der Erziehung ergeben sich drei Lerndimensionen (wissen, wollen, können), auf die die Praxis der Erziehung theoretisch und methodisch Bezug nehmen muss. Das 3. Kapitel blickt auf die anthropologische Grundverfassung des Menschen. Die notwendigen wie möglichen Lernaufgaben realisieren sich einerseits in einer Zirkelstruktur mit eigenen Gesetzmäßigkeiten von Erfolg und Misserfolg. Sie realisieren sich andererseits in je eigenen Phasen des Lebens als aufeinanderfolgende Lebensalter mit je eigenen Lernaufgaben und Erziehungsinstanzen. Das 4. Kapitel integriert die davor entwickelte Systematik der Pädagogik, indem Lebensalter und Lerndimensionen im Hinblick auf Lebens- und Kompetenzbereiche systematisiert werden. Das 5. Kapitel konkretisiert die Erziehung in drei erzieherischen Lebenskontexten (Familienerziehung, Schulerziehung und Selbsterziehung), denen je drei alters- und lebenslaufbezogene Zeitepochen zugeordnet werden. Handlungsleitend in jeder der drei Systeme ist die zuvor entfaltete Zirkelstruktur, die jede der drei Lerndimensionen in jeder Lebensphase im Hinblick auf Lernziel, Lernhemmung und Lernhilfe systematisch diskutiert. Diese bis dahin entwickelte mehrdimensionale Systematik wird mit praktischen Beispielen anschaulich und verständlich im Sinne eines Lehrbuches dargestellt. Im abschließenden 6. Kapitel gehen die Autoren kurz auf einen Sachverhalt ihrer Darstellung ein, dessen normative Ausrichtung in der dargestellten Systematik verankert ist, sich aber vielfältig darstellt. Sie thematisieren den dem Sachverhalt der Erziehung inhärenten Bezug auf Gesellschaft und Kultur, der in seiner thematischen Vielfalt (multikulturell und global) im Text nicht dargestellt werden konnte, aber für die Zielorientierung der Erziehung in Theorie und Praxis notwendig Beachtung finden muss. Zusammenfassend soll festgehalten werden, dass sich die vorliegende Publikation als theoretisch-systematisch wie methodisch-praktische Auseinandersetzung mit einem, wenn nicht dem zentralen Thema der Pädagogik als Wissenschaft befasst. Und dies tut sie argumentativ einleuchtend, historisch

verankert, transparent systematisiert und sehr gut verständlich an Beispielen illustriert. Zudem liegt ihre Relevanz nicht nur in der umfassenden Darstellung der sachlogischen Tatsache ihres Gegenstandes in der anthropologischen Dimension des menschlichen Daseins als Entwicklung, sondern auch in der dieser Entwicklung korrespondierenden Dimension der kulturellen Anforderungen als Lernen. Dass diese kulturellen Anforderungen heute mit bis zu globaler Reichweite und thematischer Widersprüchlichkeit betrachtet werden müssen, gibt dem hier begründeten zentralen Begriff der Entwicklungspädagogik eine besondere ethische Verantwortung. Sowohl das individuelle Lernen als auch die kulturellen Anforderungen müssen im Hinblick auf das Individuum wie die kulturelle Umgebung als Welt-/Gesellschaft in den Blick genommen werden. Mit der vorgelegten Darstellung dieses komplexen Sachverhaltes gelingt den Autoren theoretisch fundiert, argumentativ nachvollziehbar und sachlogisch einleuchtend die theoretische wie praktische Analyse dieser Herausforderung. Jedem/jeder Interessierten kann die Lektüre dieses Werkes empfohlen werden, nicht zuletzt besonders auch den Studierenden des Faches Pädagogik und Erziehungswissenschaft.

*Ursula Pfeiffer-Blattner*  
doi.org/10.31244/zep.2022.02.14

**Bernstein, J., Grimm, M. & Müller, St. (Hrsg.) (2022): Schule als Spiegel der Gesellschaft. Antisemitismen erkennen und handeln. Frankfurt a.M.: Wochenschau Verlag. 39,90 €**

Antisemitismus wird zunehmend auch in Schulen als Spiegel der Gesellschaft wahrgenommen; dementsprechend beschäftigt sich sowohl die Erziehungswissenschaft als auch die praxisbezogene Forschung seit einiger Zeit verstärkt mit schulischem Antisemitismus. Bildung gilt als bevorzugtes Mittel, um antisemitischen Einstellungen entgegenzuwirken. Der Band „Schule als Spiegel der Gesellschaft“, herausgegeben von Julia Bernstein, Marc Grimm und Stefan Müller thematisiert Antisemitismus in Schulen und formuliert den Anspruch, schulischen Antisemitismus erkennbar und weitgehend bearbeitbar zu machen. Der Komplexität des Themas Antisemitismus wird in der Verschiedenheit und unterschiedlichen Akzentuierung der Beiträge ersichtlich.

Sechs zentralen Gliederungspunkte strukturieren das Buch inhaltlich: (1) Die Betroffenenperspektive von Jüdinnen und Juden, (2) Antisemitismus als globales und beständiges Phänomen vor dem Hintergrund des Phantasmas der „jüdischen Weltverschwörung“, (3) Bildungsarbeit gegen Antisemitismus als geschichtliches Erbe, (4) das Verhältnis von Antisemitismus und Rassismus, (5) religiöse Toleranz in Bezug auf Antisemitismus und schließlich (6) Praxisbeispiele und Handlungsstrategien. Obwohl das letzte Kapitel ganz augenscheinlich praxisbezogen ist, gibt es auch in anderen Kapiteln Verweise auf praxisbezogene Strategien (so in diesem Band bei Salomon; Schwarz-Friesel; ; Brumlik; Staffa; Ta Van).

Zentrale thematische Blickwinkel stellen dabei zum einen die Bedeutung der Betroffenenperspektive von Jüdinnen und Juden und zum anderen der israelbezogene Antisemitismus dar. Diese beiden Aspekte durchziehen weitgehend alle

Aufsätze, weshalb es sinnvoll ist, sie etwas näher zu betrachten: Die Betroffenenperspektive auf Antisemitismus ist als Paradigmenwechsel zu verstehen. Antisemitismus wird von nichtjüdischen Lehrkräften oft bagatellisiert, d.h. es werden nur drastische antisemitische Vorfälle als solche wahrgenommen. Dagegen macht die Berücksichtigung des Antisemitismus aus der Perspektive jüdischer Menschen viele weitere Facetten des Antisemitismus sichtbar, auch solche, die bislang im Kontext der Prävention nicht diskutiert werden – wie beispielsweise die Wahrnehmung von Jüdinnen und Juden, dass sie von nichtjüdischen Mitmenschen nicht als Teil der deutschen Gesellschaft angesehen werden (so in diesem Band bei Bernstein u. Diddens; Zick). Die Thematisierung des israelbezogenen Antisemitismus zieht sich fast durch alle Beiträge. Da es sich beim israelbezogenen Antisemitismus häufig um eine Umwegkommunikation aufgrund der öffentlichen Ächtung des Antisemitismus handelt, ist der Nahostkonflikt in jedem Fall thematisch als Gegenstand einer feindseligen Verzerrung durch antisemitische Deutungsmuster aufzugreifen. Im Zusammenhang mit Weltverschwörungsphantasien würde Antisemitismus in codierter Weise hoffähig gemacht, wenn beispielsweise von einer „Israel-Lobby“ gesprochen wird, was z.B. Rensmann im besprochenen Band hervorhebt. Generell lässt sich feststellen, dass eine „Israelisierung“ der antisemitischen Semantik in der Verschmelzung von Juden- und Israelhass stattfindet (so ausgeführt bei Schwarz-Friesel). Die Attraktivität eines israelbezogenen Antisemitismus zeigt sich aktuell in einer Instrumentalisierung der Corona-Pandemie im Nahost-Konflikt: Israel würde gezielt palästinensische Häftlinge mit dem Coronavirus infizieren (im Band bei Sosada). Dass der Nahostkonflikt nur Auslöser, nicht aber Verursacher antisemitischer Äußerungen ist, darauf weist Rensmann im besprochenen Band hin. Der Konflikt fungiert als Projektionsfläche für uralte Bilder der Judenfeindschaft.

Thematisch bemerkenswert sind auch die beschriebenen Spannungsfelder einer Bildung gegen Antisemitismus: Ein Spannungsfeld beschreibt die Balance zwischen der Vermittlung von Faktenwissen einerseits und andererseits der Impulsgebung für eine Reflexion bezüglich familiärer und kollektiver Verstrickungen (so in den Beiträgen von Gruberova u. Grimm; Chernivsky u. Lorenz-Sinai; Uhlig; Staffa; Schubert; Rensmann). Ein weiteres Spannungsfeld stellt die Dialektik zwischen einer dialogischen und einer grenzziehenden Bildung dar (im Band bei Sander; Müller). Vor diesem Hintergrund dieser Spannungsfelder wird auch darauf hingewiesen, dass es keine Patentrezepte in der pädagogischen Arbeit gegen Antisemitismus gibt bzw. geben kann (vgl. im Band hierzu Gruberova u. Grimm; Levy; Sander). Den Anspruch des vorliegenden Buches, das Phänomen des Antisemitismus in seiner Komplexität unterschiedlicher Formen und Ausdrucksweisen zu verstehen, es gesellschaftlich und politisch zu kontextualisieren, die Spezifik des Antisemitismus und Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu Rassismus zu zeigen, präventive Handlungsmöglichkeiten kennen zu lernen und als informative Quelle, als Stütze zur Selbstreflexion und als Grundlage für Fort- und Weiterbildung der Lehrenden zu fungieren (so in der Einleitung, S. 27f.) lösen die Autoren ein. Das Buch gibt wichtige Impulse, das Thema „schulischer Antisemitismus“ aus allen möglichen Perspektiven aus zu beleuchten und so der Komplexität des Themas gerecht zu werden. Es werden nicht nur theoretische Diskurse über das Phänomen des schulischen Antisemitismus geführt, sondern es werden auch sehr

praxisnah konkrete Handlungsstrategien aufgezeigt. Und es wird darauf hingewiesen, dass auch ein Gesamtkonzept einer diskriminierungskritischen Bildungsarbeit und Schulorganisation (so bei Schwarze) nötig ist, weil die Möglichkeiten der einzelnen Lehrkraft beschränkt sind, wenn es an strukturellen Veränderungen mangelt. Es bedarf also auch der Implementierung von verbindlichen Präventionskonzepten und Interventionsschritten (wie bei Chernivsky und Sinai). Folglich eignet sich dieses Buch gleichermaßen für Wissenschaftler/-innen, für Bildungsplaner/-innen und für Pädagog/-innen, insbesondere aber für Lehrkräfte.

Was meines Erachtens aber etwas zu wenig in den Blick genommen wird, sind die schulischen Hauptakteure neben Schüler/-innen: nämlich die Lehrkräfte, und zwar die nichtjüdischen, weil die in erster Linie den schulischen Alltag prägen. Es wird zwar in den einzelnen Beiträgen auf die Notwendigkeit der Selbstreflexion bezüglich kollektiver und familiärer Verstrickungen hingewiesen, aber zu klären wären Fragen hinsichtlich der Orientierungen der Lehrkräfte im Umgang mit schulischem Antisemitismus und deren quantitative Verteilung, um gezielt Strategien für die Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen zu entwickeln. Diese Erkenntnisse sollten sinnvollerweise mit den Betroffenenperspektiven in Verbindung gebracht werden, um so gezielt ein Bildungskonzept für Lehrkräfte erstellen zu können.

Paula Rüb

doi.org/10.31244/zep.2022.02.15

**Hobelsberger, H. (2021): Social glocalisation and education. Social work, health sciences and practical theology perspectives on change. Opladen u. Berlin: Barbara Budrich. 36,00 €**

Das Buch erscheint als Teil der Schriftenreihe der Katholischen Hochschule Nordrhein-Westfalen und ist ein Tagungsband mit zentralen Beiträgen einer Tagung mit dem gleichnamigen Titel, die vom 19. – 21.09.2019 am Standort Köln der Katho NRW stattfand. Die Tagung hatte zum Ziel, Perspektiven von Sozialer Arbeit, Gesundheitswissenschaften und praktischer Theologie auf den Zusammenhang von lokalen und globalen gesellschaftlichen Veränderungen und Herausforderungen zu diskutieren. Die Beiträge kommen von Vertreter/-innen dieser Fachdisziplinen aus unterschiedlichen globalen Regionen.

Das Buch gliedert sich in zwei große Schwerpunktkapitel: „Glocalisation“ und „Higher education in a glocal world“, die jeweils in mehrere Unterkapitel gegliedert sind. Jedes Unterkapitel wird durch einen Einführungstext eingeleitet. Vermutlich spiegelt diese Struktur die unterschiedlichen Panels und Hauptvorträge der Tagung. Die Trennschärfe der einzelnen Unterkapitel und der darin enthaltenen Beiträge hätte an einigen Stellen größer sein dürfen. Die inhaltliche Bewertung dieses Bandes fällt ambivalent aus. So ist es sicherlich ein Merkmal von Tagungsbänden, dass sie eine sehr große Spannbreite an Themen, Zugängen und Ausrichtungen von Beiträgen erhalten. Diese Vielfalt kann bereichernd sein. Davon ist auch dieser Band gekennzeichnet. Insbesondere gewinnt er durch die vielfältigen lokalen Bezüge der Autor/-innen. Die Beiträge lassen sich grob in drei Gruppen gliedern. Zum einen finden sich sehr grundsätzliche Artikel, in denen etwa das Spannungsfeld des