

GERECHTIGKEIT

Heinz-Jürgen Dahme, Norbert Wohlfahrt

Ungleich gerecht? Kritik moderner Gerechtigkeitsdiskurse und ihrer theoretischen Grundlagen

Hamburg (VSA) 2012, 199 S., 18,80 €

Für die christliche Gesellschaftslehre ist Gerechtigkeit ein unverzichtbares soziales Gestaltungsprinzip, und seit der Ausrufung des Globalisierungszeitalters Ende des 20. Jahrhunderts hatte die kirchliche Sozialverkündigung zunehmend Gelegenheit, das Prinzip in den öffentlichen Diskurs einzubringen. Die herrschende Globalisierungsrhetorik erklärte ja die bisherige wohlfahrtsstaatliche Absicherung der Lebensrisiken, denen die arbeitende Menschheit – anscheinend wie einer unveränderlichen Naturgewalt – ausgesetzt ist, für nicht mehr finanzierbar und forderte eine Abkehr vom sozialpolitischen Paradigma der »Umverteilung«. Das warf die Frage auf, ob damit nicht die explizite Rechtfertigung ungerechter sozialer Verhältnisse auf den Weg gebracht werde. In Deutschland nahm vor allem Kardinal Marx, der fürs Soziale zuständige Mann der Deutschen Bischofskonferenz, Stellung, wobei eine gewisse Zweideutigkeit zu verzeichnen war.

Marx legte 2004 zusammen mit Bernhard Nacke, dem ehemaligen Bundesgeschäftsführer der Katholischen Erwachsenenbildung, unter dem Titel »Gerechtigkeit ist möglich« eine Reihe von »Zwischenrufen zur Lage des Sozialstaats« vor. In Übereinstimmung mit dem Zeitgeist der Globalisierungs-Ära plädierten die Autoren für einen erweiterten Gerechtigkeitsbegriff, den sie bewusst vom Gleichheitsgrundsatz absetzten und um die Aspekte Teilhabe-, Tausch- und Leistungsgerechtigkeit ergänzten. Die Verteilungsgerechtigkeit wurde im Grunde als obsolet abgehakt. Dies passte »zur Neudefinition der sozialen Gerechtigkeit, die seit der Agenda 2010 im Schwange ist«, hieß es dazu in der Rezension in EB 3/04. 2008, ein Jahr nach Ausbruch der Finanzkrise, erschien dann das viel beachtete Buch »Das Kapital« von Reinhard Marx, das unter Mitarbeit des katholischen Sozialethikers Arnd Küppers entstanden war (zu dessen umfangreicher theoretischer Ausarbeitung über »Gerechtigkeit in der modernen Arbeitsgesellschaft« vgl. die Rezension in EB 3/09).

Marx setzte sich hier deutlich vom neoliberalen Programm einer staatsfreien Wirtschaft ab, hielt aber an der neuen Akzentuierung von Teilhabe- statt Verteilungsgerechtigkeit fest: Die Neudefinition, die zum ersten Mal im Hirtenbrief der amerikanischen Bischofskonferenz von 1986 formuliert worden sei, rücke in angemessener Weise die »Eigenverantwortung« in den Mittelpunkt (vgl. die Rezension in EB 1/09). In welchem übergeordneten theoriegeschichtlichen Kontext diese Paradigmenverschiebung steht, kann man jetzt in der Studie der beiden Hochschullehrer Heinz-Jürgen Dahme (Hochschule Magdeburg-Stendal) und Norbert Wohlfahrt (Evangelische Fachhochschule Rheinland) nachlesen. Sie fokussiert nämlich auf die Veränderung theoretischer Entwürfe in den letzten Jahrzehnten – also auf eine Entwicklung, die die Bestimmung sozialer Ge-

rechtigkeit von der Bezugnahme auf die Herstellung gleicher Lebensbedingungen abkoppelte und so auch die Verbindung zur klassischen abendländischen Tradition kappte, die im 19. Jahrhundert mit der Durchsetzung des Kapitalismus und dem Aufwerfen der »soziale Frage« reaktiviert worden war und die z.B. die katholische Soziallehre, beginnend mit *Rerum novarum* (1891), zur Ausarbeitung ihrer großen Sozialenzykliken motiviert hatte.

Das Buch von Dahme/Wohlfahrt eröffnet einen weiten Horizont. Es bezieht aktuelle Diskurse, sozialpolitische Veränderungen und wirtschaftliche Vorgänge ein, wobei diese möglicher Weise verwirrende Fülle mit einer klaren Gliederung in vier Teile – I. Topoi und Themen der Gerechtigkeitstheorie, II. Vorstellung und Kritik von fünf Ansätzen (John Rawls, Amartya Sen, Axel Honneth/Nancy Fraser, Niklas Luhmann, Wolfgang Kersting), III. Analyse sozialstaatlicher Praxis, IV. Politische Diskurse – und mit einer eindeutigen Kritikposition präsentiert wird. Die Autoren stellen generell fest, »dass Gerechtigkeitstheorien sich nicht mit der Frage nach den Gründen ökonomischer Ungleichheiten aufhalten und dies auch gar nicht ihr Gegenstand ist«. Das mache das zentrale Versagen des Gerechtigkeitskonzepts aus – und nicht die unzulängliche inhaltliche Fassung des abstrakten Prinzips, deren widersprüchliche und unhaltbare Konstruktionen das Buch vor allem anhand der fünf modernen Theorieentwürfe zum Thema macht. Das Versagen resultiere allerdings weniger aus wissenschaftlicher Nachlässigkeit als aus einer legitimatorischen Zielstrebigkeit, der es im Grunde nur um idealisierende Gesellschaftsbilder gehe, »die dem realen Markt und dem realen Staat die Funktion unterstellen, Gerechtigkeit hervorzubringen«.

Johannes Schillo

Aktuelle Fachliteratur

INTERKULTURELLE ARBEIT

Miryam Eser Davolio, Brigitta Gerber

Interkulturell Bilden. 10 Module für den Unterricht mit Erwachsenen im Sozial-, Bildungs- und Gesundheitsbereich

Luzern (interact) 2012, 194 S., 38 CHF

Mit dem Titel »Interkulturell Bilden« liegt ein Lehrmittel vor, das auf 194 Seiten in zehn in der Praxis erprobten Modulen das Thema umfassend und mit dem Ziel aufarbeitet, sich in transkulturellen Kontexten kompetent zu bewegen. Die Zielgruppe sind junge Erwachsene und Auszubildende aus den Arbeitsfeldern Sozial-, Bildungs- und Gesundheitsbereich, wo schwierige und interkulturell anspruchsvolle Situationen tagtäglich anzutreffen sind. Sensibilisierung und Aufklärung durch Bildung: Dieser Ansatz fokussiert einmal die persönliche Auseinandersetzung mit dem »Fremden« und den eigenen Werten und Vorurteilen. Zum anderen nimmt er die institutionellen Rahmenbedingungen in den Blick, die für Rassismus und Diskriminierung und für die

Art und Weise, wie sich in einer Gesellschaft das Zusammenleben verschiedener Kulturen gestaltet, entscheidend sind. Das Konzept orientiert sich an dem der »antirassistischen Bildung« und ist auf der Höhe des Theoriediskurses um Inter- und Transkulturalität. Es richtet das Augenmerk auf den Machtaspekt im Verhältnis von Mehrheit und Minderheit, den Umgang mit Verschiedenheit und Heterogenität jenseits jeder Kulturalisierung. Fragen von Prävention und Intervention als Handlungsansätze werden behandelt. Die Publikation beansprucht, durch die zusammenhängenden Arbeitsmodule intensive Lernprozesse anzustoßen. Verantwortet ist sie von dem Büro für Toleranzkultur, das sich der Aufgabe der Umsetzung von sozialwissenschaftlichen Forschungsergebnissen in die Praxis widmet, besonders in dem Bereich der Antirassismusbearbeitung.

Die zehn Module behandeln folgende Themen: interkulturelle Kompetenz, Mehrheiten- und Minderheitenperspektive, Ethnozentrismus, Fremdenfeindlichkeit, Rassismus, interkulturelle Konflikte, Ethik, Religion, Wertekonflikte, Konzepte der aufklärenden Bildungsarbeit, der Begegnungs- und Konfliktpädagogik,

Es geht ihr um die »zeitbezogenen Ausdeutungen« bildungswissenschaftlicher Arbeiten und Theoriestränge.

Globalisierung und Migration, Integrationspolitik und Diskriminierung, Sprachenfrage, jugendlicher Rechtsextremismus sowie aktuelle Themen der interkulturellen Debatte. Die Veröffentlichung ist an der Luzerner Hochschule erarbeitet worden und richtet sich vornehmlich an ein Schweizer Publikum, sodass Einwanderungssituation und die Migrationspolitik der Schweiz die Folie für die Themenbearbeitung, für Materialien und Literaturauswahl sind. Will man das Unterrichtswerk außerhalb der Schweiz einsetzen, so erfordert das (einige) Anpassungsarbeit. Die Module sind alle identisch aufgebaut: Einleitung, didaktische Übersicht mit Lernzielen und zu behandelnden Themen, theoretischer Hintergrund, praktische Übungen, Literatur und Internetangaben zur Vertiefung. Die Texte zum theoretischen und begrifflichen Hintergrund sind als Handout und Kopiervorlagen gedacht. Sie sind gut ausgewählt und fokussiert, sie sind »peer reviewed«. Von besonderem Wert erscheinen der deutschen Rezensentin die vielen abwechslungsreichen und anregenden Übungen, die Inhalte erfahrungsbezogen vermitteln und die Reflexion befördern. Im Anhang findet sich eine Liste mit kommentierter Vortragsliteratur mit Fragestellungen für die Teilnehmenden bzw. Studierenden zur Erarbeitung der jeweiligen fachlichen Impulse zu den einzelnen Modulen.

Dieser Arbeitshilfe, verfasst von der Erziehungswissenschaftlerin Dr. M. E. Davolio und der Ethnologin und Historikerin Dr. B. Gerber, liegt ein gut durchdachtes, didaktisch ausgefeiltes und transfergeeignetes Konzept zugrunde, das sie zu einem wertvollen Hilfsmittel macht. Sie gehört in die Handbibliothek eines jeden/einer jeden Kursleitenden in diesem Feld. Einen guten Einstieg bietet die eigene Homepage zum Buch: <http://help-interkulturell.ch>.

Petra Herre

ZEITPÄDAGOGIK

Sabine Schmidt-Lauff (Hg.)

Zeit und Bildung. Annäherungen an eine zeittheoretische Grundlegung

Münster u.a. (Waxmann) 2012, 172 S., 24,90 €

Die Bedeutung der Zeit sei in den Bildungswissenschaften kein eigenständiges Thema, stellt S. Schmidt-Lauff, Professorin für Erwachsenen- und Weiterbildung an der TU in Chemnitz, fest, die sich mit der Arbeit »Zeit für Bildung im Erwachsenenalter« habilitiert hat. Schmidt-Lauffs Hauptanliegen ist weniger, diese »Zeitvergessenheit« grundsätzlich zu diskutieren, als vielmehr die »spezifischen Dimensionen des Verhältnisses von Zeit als Prämisse und Modalität von Bildung zu beschreiben (S. 7). Es geht ihr um die »zeitbezogenen Ausdeutungen« (S. 8) bildungswissenschaftlicher Arbeiten und Theoriestränge, um ein »Mehr an Eindrücken und Verstehen, um neue Auslegungen und weiterführende Erkenntnisse«. Angesichts aktueller Zeitgestalten und gesellschaftlicher Zeittendenzen wie Beschleunigung, Transformation etc. ist von großem Interesse. Das belegen auch die sechs Beiträge dieser dichten Veröffentlichung.

S. Schmidt-Lauff gibt in ihrem ausführlicher skizzierten Eingangsbeitrag »Grundüberlegungen zu Zeit und Bildung« einen systematisierenden Überblick über Themenfeld und Begrifflichkeiten. »Zeit als Konstrukt sei etwas veränderliches, historisch wie soziokulturell Bedingtes und keine Gegebenheit a priori«, so formuliert sie unter Bezug auf Elias ihren Ausgangspunkt: Zeit ist verbunden mit »Veränderlichkeit, Bewegung, Vergänglichkeit, Prozesshaftigkeit« (S. 14). Zeiterleben habe eine individuelle und eine gemeinschaftliche Dimension (S. 15). Signum der Moderne sei eine erhöhte »Zeitsensibilität« (S. 14).

Schmidt-Lauff stellt verschiedene disziplinären Auslegungen vor: die naturwissenschaftliche, wo Zeit neutraler Parameter und Grundkonstante von Bewegungen ist (S. 15). Die Zeitsoziologie sieht sie als »etwas Kontingentes, kulturell determiniertes und historisch Variables« mit den Strukturmerkmalen Offenheit-Veränderbarkeit-Kontextualität (S. 15 f.). In der Erziehungs- und Bildungswissenschaft gebe es keine »Zeitpädagogik«, allerdings würden temporale Phänomene ausgedeutet, besonders eindrücklich in der empirischen Bildungsforschung. In der allgemeinen Pädagogik identifiziert die Autorin drei Positionen bei der Integration temporaler Bezüge: a) »Zeit als höchstens akzidentiell bedeutsam für die Pädagogik« (Strukturierung von Lernverläufen, Entwicklung von Curricula, Zeitfenster für Bildungsangebote); b) Zeit in ihrer spezifischen Bedeutsamkeit für pädagogische Prozesse (Probleme der Gleichzeitigkeit von Wissen und Nichtwissen oder -können, Lernen als perpetuierende Bewegung); c) »Zeit als substantiell und grundsätzlich bedeutsam« (Verdrängung von Lernräumen und Bildungszeiten durch Individualisierung und Beschleunigung).

Weil eine pädagogische Reflexion zum Thema Zeit fehle, seien Tür und Tor geöffnet für »beliebige utilitaristische Bezugsrahmen, funktionale Reduktionen und einseitige Zugriffe«. Diese Veröffentlichung will hierzu eine Gegenposition sein.

Die Autorin buchstabiert dann die Zeitinstitutionen durch: für Bildung und lebensbegleitendes Lernen auf der Makroebenen, für Zeitstrukturen und lernzeitlichen Realitäten auf der Mesoebene, für differente Zeitlogiken auf der Mikroebene pädagogischer Strukturen und Handelns (S. 20 ff.). Auf der Makroebene stellt der Imperativ des lebenslangen Lernens als Zeitinstitution der Moderne die Frage, inwieweit Lernen ökonomischen Imperativen folgend ausgedehnt und einer »allgegenwärtigen transformativen Dynamik« (S. 22) untergeordnet werden darf, ohne dass Individuen selbst ihr Lernen mit Bedeutsamkeit unterlegen können. Auf der Mesoebene sind instrumentelle und interpretative Zeitstrukturen angesiedelt. Es geht um Lernzeiten, deren formale Strukturen und Gestaltung. Hier, so die Autorin, entstünden neue »Formalisierungsbedarfe« als Gegenbewegung gegen De-Institutionalisierung, Entgrenzung, Selbststeuerung und Informalisierung (S. 24). Auf der Mikroebene geht es um »didaktische Rhythmisierung von Lernen« und unterschiedliche Zeitlogiken, um das Spannungsfeld von individueller (Lern-) Eigenzeit, dem Zeithorizont der Gruppe, Erlebenszeit beim Lehren und Lernen und der Strukturzeit der Institution (»Zeitmetrik des Schulalltags«), der Curricula, des Stoffes sowie um die unterstellte Linearität von Bildungsprozessen.

Im 2. Teil ihrer Ausführungen stellt Schmidt-Lauff zehn temporale Grundbezüge in der Pädagogik vor und skizziert sie auf 26 Seiten. Zwei weitere Beiträge stammen aus der Feder von Erwachsenenbildnern: P. Faulstich thematisiert die Lernzeiten und fragt nach den fruchtbaren Momenten im Bildungsprozess. Er kontrastiert »Lernzwang in Lernanstalten« und expansives Lernen im Sinne Holzkamps (S. 85) und fordert eine Lernzeitforschung, die Lerngeschichten in den Blick nimmt, um biografische und situative Aspekte zu verbinden. Ortfried Schäffter entwirft ein Modell für Lernen in Übergangszeiten (S. 113 ff.), für Zeiten des umfassenden Wandels der Sinnhorizonte, Bedeutungszusammenhänge und Strukturen. Ein solches Lernen sei ein »transformatives Lernen« (S. 115), und »lebensandauerndes Lernen«. Damit in Zusammenhang stehe der »historische Bedeutungswandel von Weiterbildung von einer Reproduktions- hin zu einer Reflexionsfunktion« (S. 145). Mit seiner Forderung »Von der Zukunft her lernen« schlägt Schäffter die Brücke zum geschichtsphilosophischen Ansatz von Ernst Bloch und dessen verschränkendem Zukunftsdenken (S. 149).

Die übrigen Beiträge vertiefen einzelne Aspekte oder nehmen grundsätzliche Fragestellungen in den Blick. A. Dörpinghaus und I. K. Uphoff reflektieren diese allgemeine Dimension von Zeit und Bildung als »Selbstaffektion« oder Verzögerung und die Unterbrechung eines linearen Zeitmusters als Erfahrung von Freiheit (S. 69). Ursula Pfeiffers Beitrag »Kontinuität und Kontingenz. Zeitlichkeit als reflexive Dimension für die Erziehungswissenschaft« (S. 91 ff.) thematisiert den Zusammenhang von Dauer und Wandel, strebt hier eine grundsätzliche und theoriegestützte Klärung an. Kathrin Berdelmanns Beitrag reflektiert die Passung von »institutionellen (linearen) Zeitstrukturen zu den Eigenzeiten der Lernenden« (S. 158), wobei sie auf die hohe Komplexität (S. 168) und die Divergenzen aufgrund ganz unterschiedlicher Zeitordnungen verweist (S. 169).

Es ist Verdienst dieser facettenreichen und weiterführenden

Veröffentlichung in der Zusammenstellung der verschiedenen Aspekte und Zugänge zum Thema Zeit und Bildung einen wichtigen Diskussionsaufschlag geliefert zu haben.

Petra Herre

PROFESSIONALISIERUNG



Irina Sgier, Susanne Lattke (Hg.)

Professionalisierungsstrategien der Erwachsenenbildung in Europa

Bielefeld (W. Bertelsmann Verlag) 2012, 158 S., 24,90 €

Es ist gut, Ergebnisse von Forschungs- und Kooperationsprojekten im Blick zu behalten, mit weiteren Erkenntnissen zu kombinieren, sie zu interpretieren. Diesem Anliegen folgt das von Irina Sgier und Susanne Lattke herausgegebene Buch »Professionalisierungsstrategien der Erwachsenenbildung in Europa«. Gerade europäischen Initiativen droht der ewige Schlaf in der – heutzutage meist virtuellen – Bibliothek der vergessenen Projekte. Es ist der Verdienst der Herausgeber, wertvolle Ergebnisse dieser Projekte zur Professionalisierung der Fachöffentlichkeit zur Verfügung zu stellen. Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung hat auf diesem Gebiet als Serviceeinrichtung in der Schnittstelle zwischen Forschung und Praxis auch eine besondere Verantwortung. Die Veröffentlichung selber ist ein Sammelband mit unterschiedlichen Beiträgen, die in Stil und Duktus ziemlich variieren. Die Leser/-innen finden sowohl gute Überblicksartikel, die den aktuellen Stand der Professionalisierungsdiskussion einordnen, insbesondere in Verbindung mit dem Europäischen Qualifikationsrahmen und der Umsetzung auf nationaler Ebene. Lobenswert ist es, den Beitrag von Buiskool/Broek über Schlüsselkompetenzen in deutscher Übersetzung abdruckten. Diese von der EU-Kommission in Auftrag gegebene Arbeit untersucht Kompetenzbündel, die für Tätige in der Erwachsenenbildung heute relevant sind. Dabei wird deutlich, dass eine Berufsbezeichnung wie »Lehrender« und »Erwachsenenbildner« aufgrund der Heterogenität der Aufgaben bzw. der notwendigen Kompetenzen kaum zutreffend ist. Passend dazu sprechen Bernhardsson/Ladke bei der Beschreibung des Projekts Qualified to Teach (im Rahmen des Leonardo-Programms) vom »Adult Education Facilitator« (S. 111), was im Deutschen allerdings kein richtiges sprachliches Äquivalent hat. Insofern bringt das Buch Ergebnisse und Ansätze zusammen, die zusammengehören. Man gewinnt auch einen guten Eindruck von der Wirksamkeit europäischer Impulse – durch Gemeinschaftsprojekte, Forschungsarbeiten, Vergleiche und Zieldefinitionen. Doch sind die Beiträge in dem Heft von unterschiedlicher Qualität. So hätte man sich eine etwas verständlichere Darstellung der DIE-Projekt gewünscht, und auch die starke Rolle der Schweizer Erwachsenenbildung in dem Buch ist wahrscheinlich mehr der guten Zusammenarbeit von DIE und SVEB geschuldet als inhaltlichen Gründen. Was dem Buch gutgetan hätte, wäre ein Überblick, wie es in anderen

Ländern Europas um die Professionalisierung bestellt ist. Und auch wenn das DIE in der Erwachsenenbildung eine wichtige Rolle spielt, so wäre doch ein Blick auf andere Projekte in diesem Feld angebracht gewesen.

Michael Sommer

KRIEG IN AFGHANISTAN



David Schraven, Vincent Burmeister
Kriegszeiten. Eine grafische Reportage über Soldaten, Politiker und Opfer in Afghanistan
 Hamburg (Carlsen) 2012, 128 S., 16,90 €

Taktische Einsatzpläne, vorrückende Panzerverbände, Luftunterstützung, Frontalangriffe – Begriffe dieser Art kennen wir Deutsche höchstens aus Sandkastenspielen in Zeiten des Kalten Krieges oder aus dem Geschichtsunterricht. Dass deutsche Soldaten sich derzeit mitten in einem »echten« Krieg befinden, das will ein aktuelle »grafische Reportage« aus dem Carlsen-Verlag darstellen. Der Band »Kriegszeiten« gehört zum Genre der Graphic Novels, also jenen anspruchsvollen und komplexen Bildergeschichten, die durch den humoristisch-kindlichen Begriff »Comic« nicht adäquat umschrieben wären.

»Kriegszeiten« will von Beginn jeden Verdacht abwehren, als handle es sich hier um eine lustige Sache. Markante schwarze Federzeichnungen, bei denen die Flächen mit Schwarz, finsternem Braun oder höchstens bedrohlich grün-gelb gefärbt sind, keine Sprechblasen, eine realistische Story ohne jede Übertreibung, ohne künstlerische Fantasiausflüge und ohne Humor lassen bei der Lektüre eine düstere Atmosphäre entstehen. Nein, Krieg ist wirklich kein Spaß. Die Geschichte selber dreht sich um

die »Operation Halmazag«, einen Angriff deutscher Soldaten mit Unterstützung Verbündeter gegen eine Stellung der Taliban. 480 Soldaten waren im Herbst 2010 daran beteiligt.

Autor David Schraven ist Journalist (Ressort »Recherche« bei der Westdeutschen Allgemeinen Zeitung, Essen) und hat die Fakten und Hintergründe für die Operation recherchiert. Sein Hauptkritikpunkt, den er in seiner Geschichte immer wieder hervorbringt, ist die Verharmlosung des Kriegs. Die in Deutschland von Politikern immer gut gepflegte Behauptung, der Einsatz in Afghanistan wäre nur eine Art verstärkte Entwicklungshilfe, sei falsch. In Afghanistan herrscht Krieg, und deutsche Soldaten mischen kräftig mit. So wird zum Beispiel dargestellt, dass eine deutsche Panzerhaubitze aus dem Lager in Kunduz heraus die Stellung der Taliban mit 17 Granaten beschossen habe. »Es war der schwerste Kampfeinsatz der deutschen Artillerie seit Bestehen der Bundeswehr. Jeder Schuss wurde vorab von einem Rechtsberater der Bundeswehr in der Operationsbasis in Kunduz abgenickt. Die Bundeswehr machte keine Angaben zu den Opfern des Beschusses. Die Öffentlichkeit nahm den Einsatz der Artillerie kaum wahr.« Gerade wegen dieser (hoffentlich richtigen) Darstellung der tatsächlichen, in Deutschland wenig bekannten Ereignisse ist dieses Buch sehr empfehlenswert, auch deswegen, weil die Dinge nicht mit nüchternem Text, sondern mit emotional wirkenden Grafiken veranschaulicht werden. Der Krieg ist etwas Schreckliches, und das wird durch die Bilder von Vincent Burmeister überaus eindrucksvoll dargestellt. Zwei Dinge sind mir nur aufgefallen: dass die Opfer des Angriffes – es soll mindestens 120 Tote gegeben haben – überhaupt nicht dargestellt werden. Gezeigt wird die Schlacht aus der Sicht der deutschen Soldaten, die drei Verwundete zu beklagen hatten. Und zweitens dass auf dem Titelbild der Terrorangriff auf das World Trade Center 2001 zu sehen ist, was völlig irreführend ist.

Michael Sommer

MITARBEITERINNEN UND MITARBEITER DIESES HEFTES

Prof. Dr. Norbert Frieters-Reermann, Katholische Hochschule NRW, Abteilung Aachen, Robert-Schuman-Straße 25, 52066 Aachen; **Richard Häusler**, Bundesverband TuWas e.V., Boxhagener Straße 16, Alte Pianofabrik, 10245 Berlin; **Dr. Hartmut Heidenreich**, Bildungswerk der Diözese Mainz, Grebenstraße 24–26, 55116 Mainz; **Natalie Hohmann**, Katholische Landjugendbewegung Deutschlands (KLJB) e.V., Drachenfelsstraße 23, 53604 Bad Honnef-Rhöndorf; **Thomas Kamp-Deister**, Katholische Landvolkshochschule Schorlemer Alst, Am Hagen 1, 48231 Warendorf-Freckenhorst; **Peter Klösener M.A.**, Katholische Landvolkshochschule Oesede, Gartbrink 5, 49124 Georgsmarienhütte; **Thomas Lemken**, Wuppertal Institut für Klima, Umwelt, Energie, Döppersberg 19, 42103 Wuppertal; **Prof. Dr. Armin Reller**, **Dr. Claudia Schmidt**, Universität Augsburg, Lehrstuhl für Ressourcenstrategie, Wissenschaftszentrum Umwelt (WZU), Universitätsstraße 1a, 86159 Augsburg; **Alois Rinser**, Bildungswerk Rosenheim e.V., Pettenkofersstraße 5, 83022 Rosenheim; **Prof. Dr. Peter Faulstich**, Lehrstuhl für Erwachsenenbildung, Universität Hamburg, Joseph-Carlebach-Platz 1, 20146 Hamburg; **Dr. Georg Stoll**, Misereor, Mozartstraße 9, 52064 Aachen; **Dr. Michael Schäfers**, **Mechthild Hartmann-Schäfers**, Katholische Arbeitnehmer-Bewegung Deutschlands (KAB), Bernhard-Letterhaus-Straße 26, 50670 Köln