

REPORT DER DEUTSCHEN VEREINIGUNG
FÜR POLITISCHE BILDUNG

POLIS

1 2020

Schwerpunkt

Die Neue Rechte –
eine Herausforderung
für die Demokratie
und die Politische Bildung

Zeitung

Förderung durch den Bund: Bildung gegen Rechtsextremismus

Fachbeiträge

Klaus-Peter Hufer

Neue Rechte? Altes Denken!

Hans-Joachim von Olberg

Patriotismus – ein Alleinstellungsmerkmal der Neuen Rechten?

Sibylle Reinhardt

Neutralitätsgebot: Ein Fehlverständnis für Politische Bildung

Sebastian Fischer

Rechtsextremismus heute – Aufgaben der Politischen Bildung

Sophie Schmitt

Fachdidaktische Leitlinien für die Auseinandersetzung mit dem
aktuellen Rechtsruck

Didaktische Werkstatt

Tobias Grote

Grundlagen einer pädagogischen Handlungskompetenz
gegen Menschenfeindlichkeit

DVPS aktuell

Impuls

Tonio Oeftering/Nikolaj Schulte-Wörmann

Den Blick nach vorne gerichtet!

8,20 € (D)/8,40 € (A)/9,00 CHF



WOCHEN
SCHAU
VERLAG

Editorial

Rechtsextreme Ideologie tötet – ihre blutigen Spuren durchziehen unsere Gegenwart. Zudem lehrt gerade die deutsche Geschichte, dass aus einer demokratischen Staatsform unmittelbar ein in Totalität menschenfeindliches rechtsextremes Regime hervorgehen kann. Um eine freiheitliche demokratische Grundordnung vor dieser Gefahr zu schützen, muss die Achtung von Humanität gleichermaßen Staats- wie Gesellschaftsräson sein.

Mit der Neuen Rechten gewinnt in Deutschland und vielen weiteren Staaten eine politische Bewegung an Kraft, die die öffentlichen Diskurse mit menschenfeindlichem Gedankengut vergiftet und daran arbeitet, die freiheitlichen Grundlagen der Demokratie zu zerstören und stattdessen einen völkischen Nationalismus zu etablieren. Die vorliegende POLIS widmet sich dieser Herausforderung von Demokratie und Politischer Bildung:

Einleitend beleuchtet *Klaus-Peter Hufer* das Spektrum der Neuen Rechten, setzt sich mit Formen neurechter Agitation auseinander und arbeitet deren ideologischen Grundlagen heraus. *Hans-Joachim von Olberg* kontrastiert den völkischen Patriotismus des rechtsextremen Lagers mit einem in der Gegenwart weithin vergessenen liberalen und antinationalistischen Patriotismusverständnis. Der Beitrag von *Sibylle Reinhardt* zeigt, warum aus dem Neutralitätsgebot des Staates kein Neutralitätsgebot für die Politische Bildung abgeleitet werden darf. *Sebastian Fischer* und *Sophie Schmitt* setzen sich jeweils ganz konkret mit den Aufgaben auseinander, die für die Politische Bildung aus der Erstarkung der extremen Rechten erwachsen. In der Didaktischen Werkstatt schließlich arbeitet der Lehramtsanwärter *Tobias Grote* Grundlagen einer pädagogischen Handlungskompetenz gegen Menschenfeindlichkeit heraus.

Allen Beteiligten großen Dank für ihren Beitrag und allen Leserinnen und Lesern eine gewinnbringende Lektüre!

Moritz Peter Haarmann

POLIS

Die Neue Rechte – eine Herausforderung für die Demokratie und die Politische Bildung

Zeitung

Förderung durch den Bund: Bildung gegen Rechtsextremismus	4
Interview mit der Vorsitzenden des Bundesausschusses Politische Bildung (bap) Barbara Menke	5

Fachbeiträge

<i>Klaus-Peter Hufer</i>	
Neue Rechte? Altes Denken!	7
<i>Hans-Joachim von Olberg</i>	
Patriotismus – ein Alleinstellungsmerkmal der Neuen Rechten?	11
<i>Sibylle Reinhardt</i>	
Neutralitätsgebot: Ein Fehlverständnis für Politische Bildung	14
<i>Sebastian Fischer</i>	
Rechtsextremismus heute – Aufgaben der Politischen Bildung	16
<i>Sophie Schmitt</i>	
Fachdidaktische Leitlinien für die Auseinandersetzung mit dem aktuellen Rechtsruck	19

Didaktische Werkstatt

<i>Tobias Grote</i>	
Grundlagen einer pädagogischen Handlungskompetenz gegen Menschenfeindlichkeit	22

DVPB aktuell

Impuls	
Tonio Oeftering/Nikolaj Schulte-Wörmann: Den Blick nach vorne gerichtet!	26
Termine	28
Berichte	
Hessen: Bericht zur Fachtagung „Das Politische in ‚unpolitischen‘ Disziplinen“	27
Thüringen: Neujahrsempfang	28
–: Landesverband schreibt zum elften Mal Abiturpreis aus	28
Niedersachsen: Stellungnahme: Politische Bildung ist nicht neutral, aber gemeinnützig!	29
Nordrhein-Westfalen: Borusseum Dortmund	
„Tag gegen das Vergessen“	29
–: Stellungnahme zu den Bildungsplänen	30
–: Stellungnahme zur Lehrplanentwicklung „Sachunterricht“	31

LITERATUR

Rezensionen	32
Vorschau / Impressum	34



Zeitung

Bildung gegen Rechtsextremismus:

Berlin bewegt sich bedächtig

Berlin. Schon im Dezember hatte sich Familienministerin Franziska Giffey, die auch für Jugendpolitik zuständig ist, zuversichtlich zur Verstetigung und Verstärkung der Förderung von Demokratiebildung durch den Bund geäußert: „Mein Vorschlag dafür ist ein Demokratieförderungsgesetz. Nach dem Anschlag in Halle hat Horst Seehofer mir signalisiert, dass er offen für dieses Anliegen ist. Er ist überzeugt davon, dass zur Sicherheit nicht nur konsequente Strafverfolgung gehört, sondern auch Prävention.“ (Süddeutsche Zeitung vom 23.12.2019, S. 6)

Nicht zuletzt die rassistisch und fremdenfeindlich motivierten Morde und Anschläge von Kassel, Halle und jetzt Hanau haben dazu beigetragen, zu Beginn dieses Jahres innerhalb der Großen Koalition einen Abstimmungsprozess in dieser Sache anzustoßen. Am 15. Januar hatten sich Giffey und Seehofer zu einem Fachgespräch, an dem auch Vertreter*innen der Organisationen politischer Bildung teilgenommen haben (siehe das Bild auf dieser Seite), unter dem Titel „Dialog zur Stärkung der Präventionsarbeit gegen Rechtsextremismus, Antisemitismus und Hass im Netz“ getroffen. Die Ministerien haben sich bei diesem Anlass geeinigt: „Vorschläge zur Weiterentwicklung der Präventionsarbeit sollen bis Frühjahr 2020 erarbeitet und dem Bundeskabinett vorgelegt werden.“ (Presserklärungen des BMFSFJ und des BMI 15.02.2020). Wesentliche Bestandteile des Maßnahmenpaktes der

Bundesregierung seien „der Ausbau und die Verstetigung der vorhandenen Präventionsprogramme“ wie „Demokratie leben“ aus dem Familienministerium (siehe Bericht in POLIS 4/2019, S. 5) und „Zusammenhalt durch Teilhabe“ aus dem Innenministerium.

Diese bereits seit vielen Jahren laufenden Programme sind 2020 weiterhin mit 115,5 Millionen € vom Familienministerium und 12 Millionen € vom Innenministerium ausgestattet.



Bundesfamilienministerin Franziska Giffey (SPD) und Bundesinnenminister Horst Seehofer (CSU) am 15. Januar 2020 in Berlin beim Fachgespräch zur Koordination der Förderprogramme des Bundes für Demokratiebildung und die Prävention gegen Rechtsextremismus und Antisemitismus

Seehofer betonte, dass es ihm besonders um die Stärkung politischer Kompetenz und Teilhabe der Bürgerinnen und Bürger gehe. Deshalb liege die Verantwortung für die Durchführung von „Zusammenhalt durch Teilhabe“ bei der Bundeszentrale für politische Bildung (Bzpb). Außerdem kündigte er an, dass in die-

sem Jahr das Personal der Bzpb um 20% sowie zusätzliche Haushaltsmittel für politische Bildung gegen Rechtsextremismus und Antisemitismus aufgestockt wird.

Der Präsident der Bundeszentrale Thomas Krüger hatte zwei Tage vor dem Fachgespräch bereits angekündigt, dass die Bzpb nach Bonn und Berlin einen dritten Standort in Ostdeutschland errichten wird: „Wir bekommen 58 zusätzliche Stellen, davon entfallen elf Stellen auf einen neuen Fachbereich mit einem Standort in den östlichen Bundesländern, entweder in Cottbus oder in Halle“. Die Bundeszentrale verfügt derzeit über 252 Stellen – doppelt so viele wie vor sieben Jahren. Mit den 58 zusätzlichen Stellen werden es 310 Stellen sein.

Bei einem Treffen der 14 Kompetenznetzwerke im Programm „Demokratie leben“ am 23. Januar wurden die Planungen für den nächsten, fünfjährigen Förderzeitraum diskutiert. Bei dieser Gelegenheit setzte sich Ministerin Giffey auch mit der Kritik an den geänderten Förderrichtlinien und Schwerpunktsetzungen im neuen Förderzyklus des Programms auseinander. Sie teilte zudem mit, dass die Abstimmung mit dem Innenministerium über die Verstetigung der Förderungen durch den Bund trotz des Gesprächs am 15. Januar noch zu keinem Ergebnis geführt habe. Die Aufgabe sei noch nicht gelöst, sagte Giffey laut einer Meldung des Redaktionsnetzwerks Deutschland vom 23.01.2020.

Erwartungen der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung an die Förderung durch den Bund.

Interview mit der Vorsitzenden des Bundesausschusses Politische Bildung (bap) Barbara Menke

POLIS: *Angesichts der Zunahme von rechtsextremistisch motivierten Straftaten und Mordaktionen in letzter Zeit hat die Bundesregierung eine Verlängerung und Ausweitung ihrer Programme zur Förderung der Demokratieerziehung und Prävention beschlossen. Halten Sie die Maßnahmen von der Struktur und vom Umfang her für hinreichend?*

MENKE (BM): Zunächst einmal halte ich es für wichtig und richtig, dass die Bundesregierung gerade angesichts der von Ihnen zu recht genannten rechtsextremistischen Gewaltspirale und nicht zuletzt wegen der Erfolge des demokratiefeindlichen Rechtspopulismus sowohl die politische Bildung als auch die Demokratieerziehung in Teilbereichen stärker fördert, als das in früheren Jahren der Fall war. Auch Präventionsmaßnahmen zur Abwehr akuter Demokratiegefährdungen werden richtigerweise ausgebaut.

Was ich mir wünschen würde, wäre allerdings, dass Fördermaßnahmen für die politische Bildung entweder langfristiger oder gleich strukturell dauerhaft abgesichert würden. Die gegenwärtige, eher kurzfristige Projektförderung schafft weder die Planungssicherheit, auf die wir dringend angewiesen sind, noch eröffnet sie hinreichend Freiräume für pädagogische Innovationen, die wir für den wirksamen Umgang mit der flexiblen und digital affinen Strategie der aktuellen Demokratiegegner und -feinde so notwendig brauchen. Gerade die Morde von Hanau haben noch einmal die Dringlichkeit einer Allianz aller demokratischen Kräfte zur Festigung unserer Demokratie verdeutlicht. Politische Bildung ist hier ein starker Partner und will das auch sein!

POLIS: *Es gibt eine Vielzahl verschiedener Fördermöglichkeiten durch den Bund: Nach dem Kinder- und Jugendplan, zum Beispiel im Rahmen der Bundesprogramme „Zusammenhalt durch Teilhabe“ und „Demokratie leben“ und von der Bundeszentrale für Politische Bildung. Ist das nicht sehr unübersichtlich? Würden Sie*

(und der bap) sich eine bessere Koordination wünschen?

BM: Zunächst will ich festhalten, dass die Institutionen und Programme, die Sie genannt haben, sich an je verschiedene Zuwendungsnehmer von der politischen Erwachsenenbildung über die außerschulische Jugendbildung bis zur Demokratieerziehung (auch in Schulen) richten. Es bedarf doch einer gewissen Expertise und kontinuierlicher Beobachtung der „Förderlandschaft“, um umfassend wahrzunehmen, welche Programme und damit verbunden Ausschreibungen auf den Weg gebracht werden.

Trotzdem will ich nicht verhehlen, dass von außen betrachtet die Vielzahl der Fördermaßnahmen und auch die Unterschiedlichkeit der dafür verantwortlichen staatlichen Stellen unübersichtlich wirken kann, so dass der von Ihnen angedeutete Eindruck einer suboptimalen Koordination aller Maßnahmen, die ja noch dazu von verschiedenen Ressorts verantwortet werden, durchaus nicht von der Hand zu weisen ist. Die „Beobachtung“ und Mitwirkung in diesem vielfältigen Bereich bedarf eigener Ressourcen, die für die Träger der außerschulischen Bildung leider nicht immer zur Verfügung stehen.

Grundsätzlich sind aber strukturell Möglichkeiten gegeben, die Interessen der pluralen Trägerlandschaft einzubringen. Dazu zählen z.B. der „Runde Tisch“ der Bundeszentrale für politische Bildung, der „partnerschaftliche Dialog“ des Bundesfamilienministeriums mit verschiedenen Arbeitsgruppen, an denen die Träger beteiligt sind. Oder auch die sog. „Konsultationsveranstaltungen zum Nationalen Aktionsplan gegen Rassismus und weitere Ideologien der Ungleichwertigkeit“, die gemeinsam von der Bundeszentrale und vom Bundesinnenministerium durchgeführt werden.

Was es allerdings braucht, sind zusätzliche Diskursräume: etwa eine Plattform, die den Austausch zwischen Akteuren der politischen Bildung und den Akteuren der Präventionsarbeit sicherstellt, Gemeinsamkeiten und Unterschiede definiert und ggf. aufeinander bezogene Strategien entwickelt. Daneben eine weitere Plattform, die den Austausch zwischen den Akteuren der außerschulischen politischen Bildung, der sozialen Arbeit und weiteren Feldern ermöglicht und das jeweils

Eigene definiert und Schnittstellen gemeinsamen Tuns herausarbeitet. Beide Diskursräume müssen sich intensiv um den Einbezug von neuen zivilgesellschaftlichen Akteuren und hier besonders von Migrantenselbstorganisationen bemühen und offen sein für Impulse, die von dieser Seite längst gibt.

POLIS: *Wie sehen Sie persönlich das Verhältnis zwischen Präventionsarbeit auf dem Felde des politischen Extremismus und dem Aufgabengebiet der politischen Bildung?*

BM: Politische Bildung hat hier sicherlich das weit umfänglichere Arbeitsfeld. Sie will ein Verhältnis der Menschen zur Politik im Sinne einer lebendigen Demokratie, persönlichkeitsbildende Grundlagen des Wissens, der Reflexion aber auch des Handelns schaffen.



© privat

Barbara Menke wurde 2015 zur Vorsitzenden des bap e.V. gewählt. Hauptberuflich ist sie Bundesgeschäftsführerin der Bildungsorganisation ARBEIT UND LEBEN von DGB und VHS. Der bap ist ein pluraler Zusammenschluss von 25 bundesweit tätigen Verbänden der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung.

Ein solcher Ansatz umfasst ein breites Spektrum von Themen und Zielgruppen.

Demokratieprävention, wie sie etwa der Verfassungsschutz versteht, kann die Aufgaben der politischen Bildung nicht übernehmen und sollte es wegen des auf die Gefahrenabwehr gerichteten Demokratie-Verständnisses besser nicht tun.

In dem von mir oben genannten Sinne ist der Auftrag der politischen Bildung viel weiter gefasst – etwa auch in der Möglichkeit ein kritisches demokratisches Bewusstsein zu fördern, das für Sachverhalte sensibel macht, die in unserer Demokratie nicht gut laufen und die zum Besseren weiterentwickelt werden müssten. Allerdings gibt es größere und kleinere Schnittmengen; Schnittmengen, die eine Zusammenarbeit nicht nur sinnvoll, sondern von Fall zu Fall sogar notwendig erscheinen lassen.

So arbeitet die politische Bildung etwa mit jungen Menschen, die in Gefahr stehen, rechtsradikalen oder islamistischen Einflüssen

zu unterliegen. Wir machen das dann aber auf unsere Art. Wir sind Pädagog*innen und insofern nicht neutral, als wir wertorientiert für die demokratischen Grundrechte und die Menschenrechte eintreten. Gefahrenabwehr im engeren Sinne gehört nicht zu unserem Beruf. Eine „Versicherheitlichung“ unserer Profession wird es darum nicht geben.

Aufs Ganze gesehen bleibt es substanziell wichtig zu wissen, was der Kern, wenn Sie so wollen, das Proprium der eigenen Arbeit ist. Nur so kann ausgelotet werden, wo und an welchen Stellen man gemeinsam mehr erreicht, als jeder einzelne Bereich allein erreichen würde.

POLIS: *Man kann den Eindruck haben, dass die außerschulische politische Jugendbildung und die politische Bildung in Schulen bisweilen unverbunden nebeneinander her arbeiten. Welche Innovationen auf dem Gebiet der Zusammenarbeit halten Sie und der bap für erforderlich und sinnvoll?*

BM: Hier muss man Inhalte und Institutionen differenziert betrachten. Inhaltlich gilt etwa der Beutelsbacher Konsens in der außer-

schulischen Jugendbildung genauso wie im Politikunterricht. Darüber hinaus werden Sie auch bei einer Reflexion über die in beiden Bereichen zu vermittelnden Kompetenzen viel Identisches finden, viele Überschneidungen und Verbindungen, wo die Didaktiker*innen der einen wie der anderen Seite sich wechselseitig viel zu geben haben. Das heißt, es ist kein theoretisches Problem.

Anders steht es in der Tat im institutionellen Bereich. Auch hier gibt es eine Reihe von Projekten, in denen die außerschulische Bildung mit Schulen in ihrem Einzugsbereich intensiv kooperiert. Zum Beispiel die Projekte im Rahmen des Nationalen Präventionsprogramms gegen islamistischen Extremismus, die von den politischen Bildungsträgern Arbeitskreis Deutscher Bildungsstätten, der evangelischen Trägergruppe für politische Jugendbildung, ARBEIT UND LEBEN, der Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke und dem Deutschen Volkshochschulverband durchgeführt werden.

Die vom Familienministerium geförderten Projekte verfolgen das Ziel, Jugendliche vor religiös begründeter Radikalisierung zu schützen und alternative Lebensperspektiven mit

den jungen Leuten zu entwickeln. Das Projekt zielt auf die Schule, als einem zentralen Lebensraum junger Leute. Hier soll mit Hilfe sog. Respekt-Coaches die Zusammenarbeit unterschiedlicher Akteure rund um diesen Lebensraum ausgebaut und intensiviert werden.

Wir machen gute Erfahrungen mit diesen Projekten, die auf eine interdisziplinäre Kooperation setzen.

Grundsätzlich bleibt aber ein strukturelles Spannungsfeld bestehen. Die außerschulische Bildung basiert auf Freiwilligkeit. Es gibt keinen Zwang zur Teilnahme und keine Zensuren. Beide gelten aber für die Schule und ihren Unterricht. Daneben gibt es habituelle Spannungsfelder und Ungleichgewichte. Nicht wenige Lehrkräfte haben offenkundig ein Problem mit der gleichen Augenhöhe, gerade wenn es sich um Teamer*innen der außerschulischen politischen Bildung handelt – und erst recht, wenn diese in den Unterricht kommen. Ich bin nicht sicher, ob Innovationen organisatorischer Art hier weiterhelfen, viel eher wäre ein genereller Bewusstseinswandel vonnöten. Gemeinsame Vorhaben können hier sicherlich ein Weg zur Kooperation und Weiterentwicklung sein.

Analyse zur PR-Arbeit von Unternehmen an Schulen

Frankfurt am Main. Zu dem an Schulen Platz greifenden Lobbyismus zählen immer häufiger von Unternehmen verbreitete Unterrichtsmaterialien. Im Internet sind circa 800.000 kostenlose Lehrmaterialien zur Unterrichtsgestaltung verfügbar, die von Lehrkräften auch eingesetzt werden. Wie sehen solche Materialien aus und wie können bzw. sollten Lehrkräfte und bildungspolitisch Verantwortliche mit dieser Einflussnahme umgehen?

Der Prof. für Didaktik der Sozialwissenschaften und ehemalige POLIS-Redakteur Tim Engartner ist in einem Arbeitsheft der gewerkschaftsnahen Otto-Brenner-Stiftung diesen Fragen nachgegangen. Am Beispiel der dreißig DAX-Unternehmen (Stand August 2019) zeichnet er nach, in welchem Umfang, auf welchen Wegen und mit welchen Inhalten die großen Unternehmen in Deutschland über Unterrichtsmaterialien versuchen, den „Kampf um die Köpfe der Kinder“ – wie dies

der Deutschlandfunk am 8. Oktober letzten Jahres genannt hat – zu gewinnen. Ein Ergebnis: 20 von 30 der untersuchten DAX-notierten Unternehmen sind unmittelbar in die Produktion solcher Materialien eingebunden; fast alle davon haben mit expliziten Angeboten in allen Bildungsbereichen Lernende und Lehrende vom Vorschulbereich über die allgemeinbildenden bis zu den berufsbildenden Schulen als Adressaten.

Die meist kostenlos zur Verfügung gestellten Lehrmaterialien haben häufig reinen Werbecharakter, deren pädagogische und didaktische Qualität bislang von niemandem geprüft wird. Der Bundesverband Deutscher Stiftungen unterstreicht die Schlussfolgerung der Analyse: „Sinnvoll wäre eine bundesweit agierende Prüfstelle für Unterrichtsmaterialien.“ (<https://www.wissensatlas-bildung.de/>)

Quelle: Tim Engartner: *Wie DAX-Unternehmen Schule machen. Lehr- und Lernmaterial als Türöffner für Lobbyismus. Ein Projekt der Otto-Brenner-Stiftung (OBS-Arbeitsheft 100). Frankfurt am Main 2019. 80 Seiten (Informationen und kostenloses Download unter: <https://www.otto-brenner-stiftung.de/ah100info>).* vO



Titelbild der Untersuchung



Fachbeiträge

Klaus-Peter Hufer

Neue Rechte? Altes Denken!

Rechtsextremismus: Die Definitionen und Varianten sind zahlreich und vielfältig.¹ Eindeutig und erschreckend groß ist die damit in der Realität einher gehende Bedrohung der Demokratie und der Menschen. Bereits vor den Morden von Hanau waren im wiedervereinigten Deutschland laut der Amadeu Antonio Stiftung „mindestens 198 Todesopfer rechter Gewalt“ zu beklagen.²

Das Spektrum der Erscheinungen und Phänomene, die mit dem politischen Allerweltbegriff „rechts“³ verbunden werden, ist weit: Es reicht vom Rechtsterrorismus bis zum Rechtspopulismus. Dazwischen gibt es: Rekrutierung von „Kriegern“ in den tiefsten Tiefen des Internet, demonstrative Auftritte örtlicher und regionaler Kameradschaften, internationale Verflechtungen, die Flashmobs der Identitären, geheime Musikkonzerte mit lautem Nazi-Gegreule, vegane Rechtsextreme mit Kochrezepten auf Youtube, ein florierender Versandhandel von Klamotten und Devotionalien, rechte Cliques, die vor Tankstellen abhängen, völkisch und ökologisch orientierte ländliche Ansiedlungen, diffuse Einzelakteure, „Bürgerwehren“ in Städten, „besorgte Bürger“, publizistische Produkte in den Zeitschriftenläden, die in allen Landtagen und im Bundestag vertretene AfD, tendenziöse Anfragen bei Ämtern und Behörden, Übernahme von Sprecherrollen und Schlüsselfunktionen in kirchlichen Gremien, Kindergärten, Schulpflegschaften und in Initiativen der Zivilgesellschaft.

Es drängt sich die Frage auf, ob und inwieweit das alles zusammenhängt. Der Con-

tainerbegriff „rechts“ verbindet das nur lose miteinander, aber dennoch kann von einem ideologischen Kern ausgegangen werden.

Die neue Rechte zwischen Konservatismus und Rechtsextremismus

An einer „modernen“ Fundierung und Differenzierung sowie der Verbreitung entsprechender Stimmungen, Gedanken, Strategien und Zielen wird gearbeitet, und zwar mit System und Erfolg. Um es zu verdeutlichen, geht es im Folgenden um die „Neue Rechte“. Das ist sowohl eine Fremdzuschreibung als auch eine Selbstbeschreibung (s.a. Weiß 2017, 15–38). Die Vertreter der Neuen Rechten – der Begriff ist analog zur französischen Nouvelle Droite – haben nicht nur ein neues Erscheinungsbild der „Rechten“ etabliert, sondern auch ein vielfältiges und gut ineinander verwobenes Netz diverser Gruppierungen und Aktivitäten etabliert (Fuchs/Middelhoff 2019). Offensiv grenzen sich ihre Strategen dabei ab von der alten Rechten, dem Bild und der Ideologie alter und neuer Nazis, den Springerstiefeln, der Hitler-Verehrung: „Die alte Rechte ist tot. Sie hat es wohl verdient“ – so Alain de Benoist, der wichtigste Vordenker der Neuen Rechten in Frankreich und auch hierzulande (de Benoist 2017, 29).

Der Politikwissenschaftler Wolfgang Gessenharter hat bereits im Jahr 1989 in einem Beitrag die „Nähen und Distanzen“ zwischen Konservatismus und Rechtsextremismus aus-

gelotet (Gessenharter 1989, 561). Das „ideologische Scharnier“ zwischen beiden ist für ihn die Neue Rechte. Diese habe sich in der Bundesrepublik innerhalb von 16 Jahren entwickelt (ebd., 564). Es gibt sie also seit Mitte der 1970er Jahre. In dieser Zeit orientierte sich die deutsche Neue Rechte an der fran-



Dr. Klaus-Peter Hufer ist außerplanmäßiger Professor für politische Erwachsenenbildung an der Universität Duisburg-Essen. Zu seinen Arbeitsschwerpunkten zählt Politische Bildung im Kontext von Rechtsextremismus und -populismus.

zösischen „Nouvelle Droite“. Die Neue Rechte – so Gessenharter – „wurde immer stärker zu einem intellektuellen Zirkel, dem es in erster Linie um die kulturelle Hegemonie, also um die Meinungsführerschaft im politischen Alltag, und nicht unmittelbar um die parlamentarische-politische Macht ging“ (ebd., 564).

Die Neue Rechte steht also zwischen dem traditionellen Konservatismus auf der einen und dem militanten Rechtsextremismus auf der anderen Seite – die Übergänge sind fließend. Die heutigen Vertreterinnen und Vertreter der Neuen Rechten würden sich wohl selbst – auch aus Gründen einer politischen Camouflage – als Demokraten bezeichnen. Aber sie stehen mit ihren Aussagen und Strategien in einem fundamentalen Widerspruch

zu einer liberalen und pluralen Demokratie. Eine unmittelbare Traditionslinie von der Neuen Rechten geht zurück auf die „Konservative Revolution“, die in den 1920er Jahren um einen Kreis von Arthur Moeller van den Bruck (1876–1925) ausgerufen wurde. Der zentrale Gegner von damals und heute ist der Liberalismus. Denn, so Moeller van den Bruck: „An Liberalismus gehen die Völker zugrunde“ (Moeller van den Bruck 1922, 5). Denn: „Der Liberalismus behauptet, daß er alles, was er tut, für das Volk tut. Aber gerade er schaltet das Volk aus und setzt ein Ich an die Stelle. Der Liberalismus ist der Ausdruck einer Gesellschaft, die nicht mehr Gemeinschaft ist“ (ebd., 18). Daran knüpft einer der zentralen „Vordenker“ der Neuen Rechten an, Armin Mohler (1920–2003). Unter dem paradoxen Sammelbegriff „Konservative Revolution“ fasste er diverse konservative, völkische und nationalistische Strömungen zusammen.

Die „Neue Rechte“ von heute bezieht sich explizit auf die Denker der „Konservativen Revolution“. So schwärmte die zentrale und einflussreichste Person der neuen Rechten hierzulande, Götz Kubitschek, von der „Strahlkraft der Konservativen Revolution“. Diese liegt für ihn insbesondere darin begründet, dass „sie in ihren Hauptvertretern radikal und kompromißlos war, so ganz und gar bereit für etwas Neues, einen Dritten Weg, einen Umsturz, eine Reconquista, einen revolutionären, deutschen Gang in die Moderne“ (Kubitschek 2011, 10). Durch die Herstellung dieser Traditionslinie versucht die Neue Rechte auch, sich gegen den Nationalsozialismus und seine Nachläufer, gegen Antisemiten und Geschichtsrevisoren abzugrenzen (Eckert 2010, 26f.).

„Richtig gute Literatur“ aus Schnellroda

Das, wenn man so will, geistige Zentrum der Neuen Rechten liegt in Sachsen-Anhalt. In Schnellroda. In einem „Rittergut“ leben Götz Kubitschek und seine Frau Ellen Kositzka mit ihren Kindern. „Hier in Schnellroda haben auch die Denkfabrik Institut für Staatspolitik (IfS), der Kleinverlag Antaios und die Theoriezeitschrift *Sezession* ihren Sitz. Kubitschek und seine Leute schreiben hier Aufsätze, arbeiten an Strategien und Kampagnen und bilden den Nachwuchs aus. Das Haus ist die

intellektuelle Schnittstelle zwischen völpolitischem Raum und der AfD. Es ist der wichtigste Thinktank der Neuen Rechten“ (Fuchs/Middelhoff 2019, 99). Für Kubitschek ist Schnellroda der „Knotenpunkt eines konservativ-revolutionären Milieus“ (zit. nach ebd., 100).

In einem aktuellen Prospekt des Antaios Verlags stimmt Kubitschek seine „Leser“ auf die Lage ein: „der Irrsinn regiert, die Hysterie blockiert das Denken, die Kernschmelze unter der Schädeldecke hat eingesetzt. Behalten wir einen kühlen Kopf. Hier gibt es wegweisende Bücher, ruhige Analysen, richtig gute Literatur“ (Verlag Antaios).

Was da als „richtig gute Literatur“ angeboten wird, hat u. a. folgende Titel: „Gender ohne Ende“. „Identität und Widerstand“. „Zurüstung zum Bürgerkrieg“, „Nationalmasochismus“, „Die Verachtung des Eigenen“, „Die liberale Gesellschaft und ihr Ende“, „Revolte gegen den großen Austausch“, „Umvolkung“, „Sicherheitsrisiko Islam“ (ebd.). Schon eine Montage dieser Titel zeigt, wie Programm und Ziele der Neuen Rechten aussehen.

Zusammenfassend ausgedrückt wird das in der Beschreibung des Buches „Weltflucht und Massenwahn“: „Die halbe Welt meint das Recht zu haben, sich in Deutschland anzusiedeln und das Land soziokulturell und ethnisch umzudefinieren, ohne bei den Deutschen auf Widerstand zu stoßen. Diese räumen buchstäblich ihren Platz und flüchten aus Politik und Geschichte. Was gibt es da zu tun?“ (ebd., 10).

Angeboten wird auch das in Schnellroda entstandene fünfbandige „Staatspolitische Handbuch“. Die Titel dieser Sammelbände geben wieder, auf welches intellektuelles, philosophisches und historisches Fundament sich die Vertreter der Neuen Rechten beziehen: „Leitbegriffe“, „Schlüsselwerke“, „Vordenker“, „Deutsche Orte“ und „Deutsche Daten“.

Im Band „Vordenker“ sind etliche namhafte und oft nicht mehr lebende Personen porträtiert, die der heutigen Szene als intellektuelle Referenzgrößen dienen. Am Beispiel zweier sehr prominenter Personen soll nun gezeigt werden, wie ihre Verflechtung im Nationalsozialismus relativiert und ihre Bedeutung für die heutigen Rechten aktualisiert wird: Martin Heidegger und Carl Schmitt.

Zwei prominente „Vordenker“: Heidegger und Schmitt

Martin Heidegger (1889–1976) gehört zu den bekanntesten, aber auch umstrittensten Philosophen des 20. Jahrhunderts. Schon am 1. Mai 1933 trat er der NSDAP bei, er war nicht nur Nationalsozialist, er war auch Antisemit. Das beweisen seine im Jahr 2014 entdeckten und von ihm so genannten „Schwarzen Hefte“.

Berühmt-berüchtigt ist seine Freiburger Rektoratsrede am 27. Mai 1933. Was er da propagierte, war eine unmissverständliche Unterwerfung der Wissenschaft und der Universität unter Hitler und die NS-Diktatur: „Die vielbesungene ‚akademische Freiheit‘ wird aus der Universität verstoßen, denn diese Freiheit war unecht, weil nur verneinend“ (Heidegger 1934, 3).

Heideggers Hauptwerk „Sein und Zeit“ (1927) war ein Buch, das „einschlug wie ein Blitz“, so Christian Graf von Krockow (1990, 165). Heidegger greift darin existentiell zentrale Themen auf wie Angst, Sorge und Tod, die in der akademischen Philosophie bis dahin eher ungewöhnlich waren.

Viel zitiert und diskutiert sind § 26 und § 27 des Buches. Da geht es um für Heidegger charakteristische Kategorien wie „Sein“, das „Dasein“, das „In-der-Welt-sein“, das „Selbstsein“, die „Anderen“ und schließlich um das „Man“.

Es sind sperrige Gedanken, die über viele weitere Seiten variiert und differenziert werden. Sie offenbaren den Kern des existenziellen Denkens Heideggers und zeigen, wie aus dem „Mitsein“ ein „Miteinandersein“ und schließlich ein „Mit- und Zueinandersein“ wird (Heidegger 1977, 167).

Mit dem „Man“ setzt sich Heidegger mit dem Verhältnis des „Selbst“ zu den „Anderen“ auseinander. Nun „beunruhigt“ dieses, es ist geprägt „von der Sorge um [...] Abstand“ (ebd., 168). Es gibt die „Herrschaft der Anderen“, aber „man selbst gehört zu diesen Anderen“ (ebd.). Das „Man“ ist zwar neutral, doch es entfaltet in seiner „Unauffälligkeit und Nichtfeststellbarkeit [...] seine eigentliche Diktatur“ (ebd., 169). Heidegger beschreibt, wie „wir“ das „man“ genießen und tun, was „man“ soll. Aus dem „Mitsein“ wird über das „Miteinandersein“ schließlich „Durchschnitt“ (ebd.). Damit werden „alle Unterschiede des Niveaus und der Echtheit [...] verdunkelt“ (ebd., 170).

Das sind nicht unbedingt per se „rechte“ Gedanken. Mit anderen Worten können diese Ideen auch mit einer allgemeinen modernitätskritischen Absicht übernommen werden. Aber im Unterschied zu einer wirklichen gesellschaftskritischen Betrachtung gibt es bei Heidegger keine partikularen Interessen und Akteure, keine Ideologien, die aus den Verhältnissen herauskommen, keine mehr oder weniger Mächtigen. Dagegen imaginiert Heidegger so etwas wie eine Schicksalhaftigkeit und eine homogene Verwobenheit aller mit allen.

Die Beschäftigung mit Heidegger in den Medien und den Foren der Neuen Rechten ist umfassend und intensiv. Die Rektoratsrede wird im „Staatspolitischen Handbuch“ des Verlag Antaios so erklärt: „Moralisierende, externe Schuldzuweisungen, wie sie das *problematon* ‚Heidegger und der Nationalsozialismus‘ nachhaltig bestimmen und in regelmäßigen Abständen wiederholt werden, müssen hinter Heideggers Denken und seinem Anspruch weit zurückbleiben“ (Lehnert/Weißmann 2017, 84).

In einer anderen Veröffentlichung glorifizieren die Autoren Martin Sellner und Manfred Spatz – beide exponierte Vertreter der „Identitären“ – die Rektoratsrede ihres „Meister[s]“ (Sellner/Spatz 2015, 1). Sie enthalte „aufbrechende[...], kühne[...] Zitate“ (ebd., 62), sie wären „notwendige Irrwege des Denkens, die es auf dem Weg zur Reife vollziehen mußte“ (ebd., 68).

Indem sie Heideggers Kritik am „Man“ weiterspinnen, verorten die beiden Autoren im Westen den „geschichtslosen Massenmensch“ (ebd., 11), den „fade[n] Einheitsmensch“ (ebd., 13). Heideggers Modernitätskritik aufgreifend, beklagen sie, dass „die Moderne uns entzieht, uns als Volk zu fühlen“. Sich wieder auf Heidegger beziehend, leiten sie „drei Modi des Volksbegriffs“ ab: „Körper, Seele und Geist [...] – das schließt den Ausschluß der Ausländer mit ein: ‚Heimat, Freiheit, Tradition! Multikulti Endstation!‘“ (ebd., 21).

In der „Jungen Freiheit“, dem Wochenblatt der Neuen Rechten, setzt sich ein Autor namens Wolfgang Müller mit der Diskussion um die „Schwarzen Hefte“ auseinander: „Es spiegelt den traurigen Verfall tief verankerten Bewußtseins nicht allein im Feuilleton, sondern auch im akademischen Discount-Milieu wider, wenn der Blödsinn von der ‚anti-

semitisch kontaminierten‘ Seinsphilosophie Heideggers inzwischen als diskutabel gilt“ (Müller 2014).

Auch der Staatsrechtler Carl Schmitt (1888–1985) war Mitglied der NSDAP und Antisemit. Er sprach sich für die Entfernung von Büchern jüdischer Juristen aus Bibliotheken aus: „Wir müssen den deutschen Geist von allen jüdischen Fälschungen befreien“ (Schmitt, zit. nach Noack 1993, 204). Die Gleichschaltung der Rechtswissenschaft und Justiz begrüßte er überschwänglich: „Der Führer schützt das Recht“ (Schmitt, zit. nach Schild 1998, 197).

Von den Amerikanern wurde Schmitt im Herbst 1945 festgenommen und inhaftiert. Zwar hatte er danach seinen Lehrstuhl verloren, aber er entfaltete eine umfangreiche publizistische Arbeit und Vortragstätigkeit.

Im Jahr 1922 erschien sein schmales, nur wenige Seiten starkes Buch „Politische Theologie“, das mittlerweile die zehnte Auflage (2015) erreicht hat. Darin hat Schmitt seine immer wieder in Umlauf gebrachte These aufgestellt: „Souverän ist, wer über den Ausnahmezustand entscheidet“ (Schmitt 2015, 13). In der Konsequenz heißt das, dass im „Ausnahmezustand“ der Staat seine Autorität unter Aufgabe rechtsstaatlicher Normen herstellen kann: „die Autorität beweist, daß sie, um Recht zu schaffen, nicht Recht zu haben braucht“ (ebd., 22). Damit liefert er eine Legitimation für Diktaturen.

Schmitts wohl am meisten gelesene Schrift ist das in mehreren Auflagen und Fassungen erschienene Buch „Der Begriff des Politischen“ (erste Auflage 1932).

Der Kerngedanke ist eine „Begriffsbestimmung des Politischen“: „spezifisch“ für politische Handlungen und Motive „ist die Unterscheidung von *Freund* und *Feind*“ (Schmitt 2002, 26). Daraus folgt die zentrale Aufgabe des Staates, nämlich „Ruhe, Sicherheit und Ordnung“ herzustellen (ebd., 46). Dem Staat wird so zugestanden, den „innern Feind“ (ebd.) zu bestimmen. Darin „liegt das Wesen seiner politischen Existenz“ (ebd., 50). Schmitts Begriffsbestimmung des Politischen bezieht sich auch auf „das Volk“. „Es steht einem politisch existierenden Volk keineswegs frei, dieser schicksalhaften Unterscheidung zu entgehen“ (ebd., 52). Wenn sich ein Volk „freiwillig entwaffnet, die Unterscheidung von Freund und Feind beseitigt“, dann

„wird sich eben ein anderes Volk finden, das ihm diese Mühe [der Unterscheidung, Anm. d. Verf.] abnimmt, indem es seinen ‚Schutz gegen äußere Feinde‘ und damit die politische Herrschaft unternimmt“ (ebd., 53). Zum „Begriff des Feindes gehört die im Bereich des Realen liegende Eventualität eines Kampfes“ (ebd., 33). Die „äußerste Realisierung der Feindschaft“ ist der Krieg (ebd.).

In den Publikationen und Foren der Neuen Rechten hat Schmitt einen Kultstatus. Die Zeitschrift „Sezession“, die sich selbst als „die bedeutendste rechtsintellektuelle Zeitschrift in Deutschland“ versteht,⁴ widmete ihm im Juni 2011 ein Sonderheft. Er wird von Götz Kubitschek als „der bedeutendste deutsche Staatsrechtler des 20. Jahrhunderts“ (Kubitschek 2011, 2) gefeiert. Die Kritik an Schmitts nationalsozialistischen Aktivitäten bezeichnet er als „dümmliche Eindimensionalität“ (ebd., 3). Wer – so heißt es weiter in dem Heft – „die polit-moralinsauerhaltigen Nebelschwaden unserer Tage durchstoßen will, [der kann] nach wie vor kaum etwas Effektiveres tun“, als sich mit Schmitts Werk zu befassen (von Waldstein 2011, 8). Von dem französischen Philosophen Alain de Benoist – wohl der prominenteste gegenwärtige Vordenker der Neuen Rechten – wird Schmitt in den Rang des „letzten großen Klassikers“ erhoben, „an der Seite eines Machiavelli, eines Hobbes, eines Locke oder eines Rousseau“ (Benoist 2011, 17).

Die Begeisterung, die diese beiden „Vordenker“ bei den Vertretern der Neuen Rechten hervorrufen, gibt Aufschlüsse über Kernbestandteile ihrer Ideologie: Heideggers Weltverständnis und damit auch sein Gesellschaftsbild sind mit seinen verschwommenen Kategorien metaphysisch, ja mystisch. Es wabert ein „Sein“ – das erinnert an die von Ultra-Rechten immer wieder beschworene Schicksalhaftigkeit. Interessen und Konflikte sowie Lösungen zu deren Regelung werden nicht genannt. Die Kritik am „Durchschnitt“ ist elitär.

Schmitts Definition von Politik als Unterscheidung von Freund und Feind, die Bejahung des „Ausnahmezustands“, in dem der Staat einen Rechtsbruch begehen kann, widersprechen dem liberalen Verständnis von einem Rechtsstaat und einem emanzipatorischen Politikbegriff.

„Der Staat“ wird essentialisiert und zum handelnden, Ordnung schaffenden Subjekt.

Das „Volk“ wird homogenisiert. Die Suche nach dem „inneren Feind“ ist durch menschenfeindliche Ressentiments und Aktivitäten der Neuen Rechten bestürzend aktuell.

Die NSDAP-Mitglied- und Machenschaften von Heidegger und Schmitt werden von den Rezipienten der Neuen Rechten bagatellisiert. Die ganz und gar nicht neue Rechte ist eine Gefahr für die Demokratie, nicht zuletzt, weil sie sich auf diese „Vordenker“ bezieht.

Metapolitik und der Kampf und Begriffe

Rechtes Denken dreht sich um einen Bestand an Begriffen und Kategorien, die in den Programmen und in der Ideologie immer wieder auftauchen und das Gerüst rechter Vorstellungen und Zielabsichten bilden. Alles in allem sind es ca. 30 dieser Begriffe, die bei Durchsicht von Programmen der AfD, rechtskonservativen und -extremen Publikationen und Reden dieser Politiker/-innen und Ideengeber/-innen auszumachen sind, z.B. Heimat, Identität, Volk (siehe Hufer 2018, 27–77). Das ist keine Wortklauberei, es ist eine bewusste Besetzung von Begriffen, ein Kampf um sie. Die Vertreter/-innen der Neuen Rechten setzen eine Strategie der Begriffsokkupation ein, indem sie einmal ihre Schlüsselwörter ins Spiel bringen, und zum anderen umgekehrt vorgehen. So soll mit einer Publikation des einschlägigen Verlags Antaios die „Sprache der BRD“ anhand von „131 Unwörtern“ dargestellt werden (Kleine-Hartlage 2015). Beispiele sind u.a.: Antirassismus, Auschwitz, Dialog mit dem Islam, Erinnerungskultur, Fremdenfeindlichkeit, Gender, Holocaust, Integration, Klimawandel, Rassismus, Rechtspopulismus, Reichspogromnacht, Stammisch, Toleranz, Verantwortung, Volksverhetzung, Zivilcourage. Mit diesen „Unwörtern“ sind „Schwamm- und Kampfbegriffe in den Jargon der Politik und der diskutierenden Klasse eingesickert“. Mit ihnen „[wird] knallhart umgesetzt [...]: Die Zerstörung des freien Meinungs-austauschs vor dem Hintergrund einer Zerstörung der ethnischen, mentalen und kulturellen Grundlage unseres Volkes“ (Verlagsmitteilung).⁵ Eine Rezension im „Deutschen Nachrichtenmagazin zuerst“ bescheinigt dem Autor, dass „für ihn [...] die herrschende Sprachregelung ein Machtmittel [ist], das die immer größer werdende Kluft

zwischen Volk und Regierenden überdecken soll und damit den Charakter einer ideologischen Apartheid annimmt.“⁶

Ideologisch überhöht wird diese Strategie mit einem Theoriekonstrukt, das „Metapolitik“ genannt wird. Gemeint ist damit „die Politik hinter der Politik. Sie begreift als wesentliches Herrschaftselement die kulturelle Macht des Staates, also dessen Fähigkeit, sich auf geistige ethische und traditionelle Werte zu stützen, die von der Mehrheit der Bürger bejaht werden“ (von Waldstein 2017, 14). So ist es zu lesen in einer vom Antaios Verlag herausgegebenen Schrift, die verfasst ist von dem doppelt promovierten Rechtsanwalt Thor von Waldstein, der sich hervortat als „Verteidiger in zahlreichen Strafverfahren betreffend die Unterdrückung der Meinungsfreiheit von Andersdenkenden“.⁷ Nach Waldsteins Verständnis von Metapolitik soll u.a. die „Kampfsprache der Herrschenden“ „entlarvt“ werden (ebd., 42).

Die Zielrichtung ist die alte: Es geht gegen „den Hauptfeind, den die europäischen Völker zersetzenden Liberalismus“ (ebd., 521).

Anmerkungen

- 1 Es würde hier den Rahmen sprengen und wäre vermessen, bei der Vielzahl der sehr guten Analysen einen oder zwei Titel stellvertretend zu nennen.
- 2 <https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/rassismus/todesopfer-rechter-gewalt/> (Aufruf: 18.11.2019).
- 3 Im Folgenden geht es nicht darum, Parteien, Gruppen und Organisationen, die sich als konservativ verstehen und so das Etikett „rechts“ beanspruchen, zu diskreditieren. Konservative Positionen sind Teile des demokratischen Spektrums, sofern sie auf den Prinzipien einer liberalen und pluralen Gesellschaft bestehen und keine Programmatik der Ausgrenzung vertreten.
- 4 <https://sezession.de/konzept> (Aufruf: 17.12.2019).
- 5 <https://antaios.de/gesamtverzeichnis-antaios/einzeltitel/3854/die-sprache-der-brd.-131-unwoerter-und-ihre-politische-bedeutung> (Aufruf: 30.11.2019).
- 6 <http://zuerst.de/2015/07/24/buchbesprechung-die-sprache-der-brd-von-manfred-kleine-hartlage/> (Aufruf: 30.11.2019).
- 7 <https://antaios.de/autoren/thor-v.-waldstein/> (Aufruf: 30.11.2019).

Literatur

Benoist, A. de (2011): Die Aktualität Carl Schmitts. In: Sezession 42/2011, S. 14–17.

- Benoist, A. de (2017): Kulturevolution von Rechts. Dresden 2017.
- Eckert, R. (2010): Kulturelle Homogenität und aggressive Intoleranz. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 44/2010, S. 26–33.
- Fuchs, C./Middelhoff, P. (2019): Das Netzwerk der Neuen Rechten. Wer sie lenkt, wer sie finanziert und wie sie die Gesellschaft verändern. Reinbek bei Hamburg.
- Gessenharter, W. (1989): Konservatismus und Rechtsextremismus – Nähen und Distanzen. In: Gewerkschaftliche Monatshefte 9/1989, S. 561–570.
- Heidegger, M. (1934): Die Selbstbehauptung der deutschen Universität, 2. Aufl. Breisgau (<https://archive.org/details/MartinHeideggerDieSelbstbehauptungDerDeutschenUniversitaet>) (Aufruf: 30.11.2019)
- Heidegger, M. (1977): Sein und Zeit. In: Martin Heidegger: Gesamtausgabe, I. Abteilung, Bd. 2. Frankfurt/Main.
- Hufer, K-P. (2018): Neue Rechte, altes Denken. Ideologie, Kernbegriffe und Vordenker. Weinheim und Basel.
- Kleine-Hartlage, M. (2015): Die Sprache der BRD. 131 Unwörter und ihre politische Bedeutung. Schnellroda.
- Krockow, C. Graf von (1990): Die Deutschen in ihrem Jahrhundert. Reinbek bei Hamburg.
- Kubitschek, G. (2011): 1932, 1933, 1936. In: Sezession 42/2011, S. 2–6.
- Kubitschek, G. (2011): Die Strahlkraft der Konservativen Revolution, in: Sezession 44/2011 S. 8–13.
- Lehnert, E./Weißmann, K. (Hrsg.) (2017): Vordenker, Staatspolitisches Handbuch Bd. 3 (zweite durchgesehene Aufl.). Schnellroda.
- Moeller van den Bruck, A. (1922/2007): An Liberalismus gehen die Völker zugrunde. In: Ders. u. a. (Hrsg.): Die Neue Front. Berlin (S. 5–34; Nachdruck: Toppenstedt 2007).
- Müller, W. (2014): Mit dem Röntgenblick durch das moderne Sein. In: Junge Freiheit 40/2014, S. 19.
- Noack, P. (1993): Carl Schmitt. Eine Biographie. Frankfurt/Main.
- Schildt, A. (1998): Konservatismus in Deutschland. Von den Anfängen im 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart. München.
- Schmitt, C. (1932/2002): Der Begriff des Politischen. Text von 1932 mit einem Vorwort und drei Corollarien (7. Auflage, 5. Nachdruck der Ausgabe von 1963). Berlin.
- Schmitt, C. (1922/2015): Politische Theologie. Vier Kapitel zur Lehre von der Souveränität (10. Aufl.). Berlin.
- Sellner, M./Spatz, W. (2012): Gelassen im Widerstand. Ein Gespräch über Heidegger. Schnellroda.
- Verlag Antaios (2019): Programm Herbst 2019.
- Waldstein, T. v. (2011): Schmitt lesen. In: Sezession 42/2011, S. 8–13.
- Waldstein, T. v. (2017): Metapolitik – Lage – Aktion. Schnellroda.
- Weiß, V. (2017): Die autoritäre Revolte. Die Neue Rechte und der Untergang des Abendlandes. Stuttgart.

Hans-Joachim von Olberg

Patriotismus – ein Alleinstellungsmerkmal der Neuen Rechten?

*Anmut sparet nicht noch Mühe,
Leidenschaft nicht noch Verstand,
daß ein gutes Deutschland blühe,
wie ein andres gutes Land.*

*Und weil wir dies Land verbessern,
lieben und beschirmen wir's.
Und das liebste mag's uns scheinen
so wie andern Völkern ihr's.*

(aus der Kinderhymne von Bertolt Brecht
1953)

Mit seinem alternativ zum „Deutschlandlied“ formulierten Textentwurf hat Brecht in der unmittelbaren Nachkriegszeit die emotionale Identifikation der Deutschen einerseits mit weltoffenem Respekt für gleiche Bedürfnisse anderer Völker andererseits verbunden. Auf ähnliche Weise konnte Johann Gottfried Herder (1733–1804) bereits Ende des 18. Jahrhunderts die Liebe zur Sprache und Lebensart seiner deutschen Landsleute mit der Wertschätzung fremder Kulturen vereinbaren. Beide Autoren haben damit Denkmöglichkeiten für die in der gegenwärtigen globalisierten Welt notwendige Integration von Selbstbeheimatung und Weltoffenheit aufgezeigt. Der Beitrag kontrastiert dieses liberale und antinationalistische Verständnis von Patriotismus mit den Formen von *Patriotismus*, die heutige rechtskonservative, rechtspopulistische und rechtsradikale Gruppierungen in Deutschland entwickeln und öffentlich vertreten.

Der Alleinvertretungsanspruch des rechten Lagers auf Patriotismus

Die neofaschistische NPD sprach und spricht schon lange gerne von „Deutschland den Deutschen“. Ihr Parteiprogramm von 2013 überschreibt sie mit „Arbeit, Familie, Vaterland“. Die deutsche Nation wird als „Abstammungsgemeinschaft“ verstanden. „Die eigene Nation, die moralisch nicht über anderen Nationen steht, aber gegen diese ihre kulturelle Identität zu bewahren und ihre Lebens-

interessen zu behaupten hat, ist der höchste ethische Wert.“ (NPD-Bundesvorsitzender Frank Franz auf Facebook 2019) Und damit dieser radikale Nationalismus nicht so brutal klingt, benutzen die Nationaldemokraten die Formel „Ethnopluralismus“, welche besagt: „Frankreich den Franzosen“, „die Türkei den Türken“ und natürlich „Deutschland den Deutschen“. Kriterium dieses *völkischen Patriotismus* ist ein modernisierter Rassismus der ethnisch-kulturellen Entmischung; vereinfacht formuliert: „Ausländer raus“ statt „Deutschland, Deutschland über alles“.

Auch die ab Oktober 2014 in Dresden entstandene rechtspopulistische und fremdenfeindliche Bewegung PEGIDA (= Patriotische Europäer gegen die Islamisierung des Abendlandes) macht schon mit ihrem Namen klar, dass es ihrem Patriotismus mit eindeutigen Feindbild vor allem um den Kampf gegen die Zuwanderung nach Sachsen, Deutschland und Europa geht. Während die 2013 gegründete Partei AfD (Alternative für Deutschland) zunächst EU-kritische, dann rechtspopulistische Positionen - vermehrt mit Überschneidungen zum Rechtsextremismus - in sich versammelt, aber in ihrem Grundsatzprogramm von 2016 sich nicht als patriotisch deklariert, proklamiert der von Björn Höcke angeführte thüringische Landesverband der Partei in einem Grundsatzpapier von 2018 ausdrücklich einen *National-Patriotismus* als AfD-Leitbild. Es „zeigt sich, dass die Behauptung, die deutsche Leitkultur bestehe im Verfassungspatriotismus, abstrakt und leer bleiben muss, wenn dieser Verfassungspatriotismus von der nationalen Identität losgelöst verstanden wird“ (AfD Thüringen, S. 7). Dieses hegemoniale Patriotismus-Verständnis nach Innen findet auch in westlichen Landesverbänden der Partei Anklang. So fordert z. B. ein hessischer Kreisverband: „Um der Abschaffung deutscher Werte etwas entgegenzusetzen, reicht es nicht, sich verfassungspatriotisch auf das Grundgesetz als Leitbild zu beziehen. Die deutsche Leitkultur muß in Ihrer Führungsrolle anerkannt werden“ (AfD Kreisverband

Hochtaunus 28.05.2018). Damit wird ein argumentatives Grundmuster der Ideologie des rechten Patriotismus deutlich: Weil angeblich alle etablierten Parteien deutsche Werte abschaffen, müssen die rechten Parteien und Gruppierungen patriotisch denken und handeln.

Unpatriotisch sind in den Augen der AfD immer die anderen: die Pilgerreise von Mesut Özil nach Mekka: „unpatriotisch“ (AfD Sachsen 2016) – die Wirtschaftspolitik der Thüringer Landesregierung: „unpatriotisch“



© privat

Hans-Joachim von Olberg ist Lehrbeauftragter am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Münster und Redakteur der POLIS.

(AfD-MdL Björn Höcke 2018) – der Umgang der CDU mit der inneren Sicherheit: „unpatriotisch“ (AfD-MdB Lucassen im Bundestag 2019) – der Zitteranfall von Angela Merkel während des Abspielens der Nationalhymne: „unpatriotisch“ (AfD auf Instagram 2019).

Typisch für die Entwicklung der Parteienlandschaft nach 1945 am äußersten rechten Rand in der Bundesrepublik sind dauernde Abspaltungen entweder zur Mitte oder zum Neofaschismus hin. So erklärt im Herbst 2019 die Rechtsabsplittterung der AfD „Aufbruch Deutscher Patrioten Mitteldeutschlands“ (ADPM) unter André Poggenburg in ihrem Landtagswahlprogramm Sachsen: „Für uns ist gesunder Patriotismus nicht nur Ehrensache, sondern auch Garant für eine Politik vom Volk – für das Volk. Wir leben und streben politisch für eine deutsche Volksgemeinschaft in ihrer positivsten Form.“ (<https://aufbruch-deutscher-patrioten.de/>) Dieser *völkische Patriotismus* scheut sich nicht mehr, offen in der Terminologie des NS-Regimes von „gesund“, „Ehre“ und „deutscher Volksgemeinschaft“ zu sprechen.



Teilnehmer einer rechtsextremen „Anti-Merkel-Demonstration“ am 30.07.2016 in Berlin

Ein Wortführer der Identitären Bewegung in Österreich, Martin Sellner, stellt zu Recht fest, dass Patriotismus den meisten radikal rechten Strömungen „zu sanft“ sei. Er selbst lehnt auch die Selbstbezeichnung „nationalistisch“ für die Identitären als historisch überholt ab. „Wir stehen für den Erhalt unserer ethnokulturellen Identität, gegen Masseneinwanderung.“ (Sellner 2019) Götz Kubitschek, Chefideologe der vom Verfassungsschutz beobachteten „Identitären“ in Deutschland, variiert dagegen neuerdings sprachlich: „Der Normalisierungspatriotismus ist der kleinste gemeinsame Nenner und das maximal erreichbare politische Ziel.“ (Kubitschek 2019)

Was man unter Patriotismus seriös verstehen kann

Der Begriff Patriotismus bezeichnet eine emotional unterfütterte soziale Haltung, die die Orientierung am eigenen Geschlecht, Volk, Land, Staat oder an der eigenen Nation in den Mittelpunkt ihrer gesellschaftlichen und öffentlichen Orientierung stellt. Insofern ist es auf den ersten Blick ein Gegenbegriff zu Kosmopolitismus, was so viel wie universelle, weltbürgerliche Orientierung meint. Worauf sich die patriotische Einstellung bezieht, ist je nach historischen und geographischen Umständen sehr verschieden. Patriotismus nur mit „Vaterlandsliebe“ zu übersetzen, greift

also zu kurz; ganz allgemein benennt der Begriff zunächst einmal ein partikulares, politisch-soziales Zugehörigkeitsgefühl.

Menschen, die etwa vor Beginn des 19. Jahrhunderts die Interessen des „Heiligen Römischen Reiches“ statt die Belange der eigenen Stadt- oder Landesherrschaft betont haben, nennt man zu Recht *Reichs-Patrioten*. Im 18. Jahrhundert hat zugleich auch der Hamburger Gymnasialprofessor Michael Richey Patriot mit „Stadtfreund“ übersetzt. Wenn jemand von Patriotismus spricht, muss man deshalb immer genau nachschauen, was oder wer gemeint ist und worauf die geäußerte Identifikation abhebt. Ein Sportfan wird seinen *Event-Patriotismus* beim Spiel einer deutschen Mannschaft eventuell nur auf den Sieg des Nationalteams und die Niederlage der gegnerischen Mannschaft im Match richten, während ein Mitglied der Jungen Nationaldemokraten, der Jugendorganisation der neonazistischen NPD, wahrscheinlich eher den Vorrang der eigenen ethnischen Herkunftsgemeinschaft meint. Immer betont der Patriotismus aber den hohen Wert des Eigenen im Verhältnis zu Anderen oder Fremden, ... wer immer das auch sei.

Politisch wird gelegentlich ein Unterschied zwischen Patriotismus und Nationalismus oder Chauvinismus gemacht. Johannes Rau formulierte beispielsweise am 23. Mai 1999 nach seiner Wahl zum Bundespräsidenten: „Ein Patriot ist jemand, der sein Vaterland liebt. Ein Nationalist ist jemand, der die Väterländer der anderen verachtet.“ (<http://www.bundespraesident.de>; Die Bundespräsidenten, Zitate Nr. 286) Der Chauvinist mache gar andere Völker und Länder verächtlich. Diese einfache Unterscheidung ist problematisch, da eine positive Heraushebung der eigenen Nation bzw. des eigenen Volkes und Staates ohne gleichzeitige Herabsetzung der anderen Nation oder des anderen Volkes und Staates allenfalls idealtypisch denkbar ist; in der historisch-sozialen Wirklichkeit geht Selbsterhöhung regelmäßig mit Fremdadwertung einher, so der Befund von Historikern und Sozialpsychologen (vgl. Langewiesche 1994).

Patriotische Haltungen gibt es gegenwärtig in sehr vielen Regionen und Staaten; oft sind patriotische Strömungen eng verknüpft mit der Befürwortung autokratischer Herrschaftsformen, globalisierungskritischen Einstellungen und Skepsis gegenüber der

Demokratie. Der patriotisch auftretende und autokratisch regierende Ministerpräsident Ungarns Viktor Orban vertritt beispielsweise das Konzept einer illiberalen Demokratie. Eine empirische Untersuchung in unserem Land zählte schon vor 10 Jahren 20,6 % der Bevölkerung zu den „patriotischen Grund-Deutschen“. Sie zeichneten sich durch eine ausgeprägte kognitive, kulturelle und affektive Verbundenheit mit ihrem Heimatland aus. Etwa zwei Drittel von ihnen äußerten auf einer fünfstufigen Skala starke Zustimmung zur Aussage „Trotz unserer Geschichte sollten wir wieder stolz sein können, Deutsche zu sein“ (Identity-Foundation 2009, S. 41 und 44).

Varianten des Patriotismus in Geschichte und Gegenwart

Die historische Entwicklung patriotischer Konzepte und Positionen in Deutschland ist lang und facettenreich. Das Wort Patriotismus taucht im deutschen Sprachraum als Import aus dem Englischen schon zu Beginn des 18. Jahrhunderts auf. In Hamburg erscheint ab 1724 eine moralische Wochenschrift unter dem Titel „Der Patriot“ und es wird hier zuerst eine „Patriotische Gesellschaft“ gegründet, die anschließend in vielen anderen deutschen Städten nachgeahmt wird. Diesem *stadtbürgerlichen Reform-Patriotismus* als integralem Bestandteil der Aufklärung geht es um die Förderung gemeinnützigen Engagements (vgl. Herrmann 2014). Er entfaltet – so kann man mit modernen Worten sagen – zivilgesellschaftliche Initiativen; diese sind Ausdruck einer aufgeklärten Sozialmoral im Entstehungsprozess marktliberaler und nationalstaatlich organisierter Gesellschaften.

Seit dem Siebenjährigen Krieg (1756–1763) und später verstärkt im Abwehrkampf gegen die napoleonische Fremdherrschaft Anfang des 19. Jahrhunderts entwickelt sich eine andere Seite des Patriotismus, die sich durch einen übersteigerten Nationalismus sowie eine aggressive Wendung nach außen und besonders gegen Franzosen auszeichnet. Johann Gottlieb Fichte und Ernst Moritz Arndt sind wirkungsmächtige Repräsentanten dieses deutschen Chauvinismus. In Opposition gegen den reaktionären Deutschen Bund nach 1815 und vor der Revolution von 1848 rühren sich andererseits dann bürgerlich-liberale Patrioten als

Teil einer demokratischen und freiheitlichen Bewegung für die großdeutsche nationale Einheit auf konstitutioneller Grundlage.

Als dies scheitert, unterliegt auf dem Wege zur preußisch dominierten Gründung des deutschen Nationalstaates von 1870/71 diese liberaldemokratische politische Richtung zunehmend den konservativen und nationalliberalen Anhängern eines Machtstaates unter der Regie des Reichskanzlers Bismarck. Nach der Reichsgründung dominiert ein nach innen und außen abgrenzender, kleindeutscher *nationalistischer Staats-Patriotismus*. Es ist ein *Hurra-Patriotismus* mit sozialdarwinistischen Ideologie-Elementen und imperialistischer Stoßrichtung, der sich bereits im wilhelminischen Kaiserreich offensiv artikuliert und schließlich im Zeitraum der beiden Weltkriege von 1914–1918 und 1939–1945 verhängnisvoll in den Dimensionen von militärischer Expansion, autoritärer Herrschaft und historisch beispiellosen Verbrechen gegen die Menschlichkeit ausbricht und radikalisiert (vgl. Kronenberg 2006).

Wie kann angesichts der Katastrophe von 1945, die vom *rassistischen Radikal-Patriotismus* der Nazis entscheidend mitverursacht worden war, überhaupt wieder ein deutscher Patriotismus formuliert werden? Die intellektuelle und politische Debatte in Westdeutschland zu dieser Frage einer Neubestimmung des politisch-emotionalen Verhältnisses zwischen den Deutschen und ihrem Land ist von zwei konträren Polen bestimmt. Auf der einen Seite steht Max Horkheimers Diktum von 1959: „Nirgendwo in zivilisierten Ländern ist so wenig Grund zum Patriotismus wie in Deutschland“ (zitiert nach Müller 2010, S. 29). Auf der anderen Seite war vielen Demokraten bewusst, dass man Patriotismus nicht den weiter existierenden rechtsradikalen und deutschnationalen Kräften (z.B. der neonazistischen „Sozialistischen Reichspartei“ in den fünfziger Jahren) überlassen durfte. Zuerst formulierte der Heidelberger Politikwissenschaftler Dolf Sternberger ebenfalls 1959 auf der Grundlage eines Konzepts republikanischer Bürgergesellschaft die Idee eines *Verfassungspatriotismus*, der als Identifikationskern des politischen Bewusstseins der Deutschen die Grund- und Menschenrechte sowie die demokratischen Staatsziele des Grundgesetzes vorschlug (siehe Behrman 1993, S. 1–4).

Diesen Gedankengang zum Verfassungspatriotismus entwickelte der Frankfurter Sozialphilosoph Jürgen Habermas in den achtziger Jahren im Rahmen des Historikerstreites um die angebliche Mitschuld anderer Nationen an Weltkrieg und Judenvernichtung zu einer Kritik des von konservativer Seite propagierten „normalen Nationalstolzes“ weiter. Nach dem Kontinuitätsbruch des Nationalsozialismus hätten die Deutschen nur noch die Möglichkeit, kollektive Identität zu gründen „auf universalistische staatsbürgerliche Prinzipien, in deren Licht die nationalen Traditionen nicht mehr unbesehen, sondern nur noch kritisch und selbstkritisch angeeignet werden können“ (nach Müller 2010, S. 37). Verfassung meint hier nicht einen für immer fixierten Rechtstext, sondern einen kommunikativen Prozess seiner dynamischen Weiterentwicklung und Verlebendigung. Habermas starke optimistische These lautet: „Staatsbürgerschaft und Weltbürgerschaft bilden ein Kontinuum“ (Habermas 1992, S. 660).

Die prinzipielle Idee, Patriotismus auf konstitutionelle demokratische Werte zu stützen, ist im politischen Raum seither oft aufgegriffen worden; Richard von Weizsäcker schloss sich am 11. November 1987 in einer Rede an der Universität Heidelberg ausdrücklich Dolf Sternberger an. Und am 6. Februar 2019 sagte Frank-Walter Steinmeier anlässlich der 100-Jahr-Feier der Weimarer Reichsverfassung: „Ein demokratischer Patriotismus in unserem Land kann immer nur ein Patriotismus der leisen Töne und der gemischten Gefühle sein“ (Steinmeier 2019, S. 7). Aber auch der aktuelle Bundesvorsitzende der Grünen plädiert für einen *links-bürgerlichen Verfassungspatriotismus* (vgl. Habeck 2010, S. 9–77) oder die Schriftstellerin Thea Dorn setzt sich für eine Ergänzung des Verfassungspatriotismus um einen *Kulturpatriotismus* ein (vgl. Dorn 2018, S. 279–334).

Das rechtskonservative bis neonazistische Politik-Spektrum von heute dagegen begnügt sich mit ständig floskelhaft vorgetragener Polemik gegen einen angeblich emotionslosen Verfassungspatriotismus und setzt sich ansonsten gedanklich nicht mit Kritik und Alternativen zu ihrem völkischen und reaktionären Patriotismus auseinander. NPD, AfD und Identitäre Bewegung reflektieren nicht die wechselvollen Varianten sowohl progressiv-demokratischer als auch chauvinistisch-na-

tionalistischer Traditionsstränge patriotischen Denkens und Handelns in den letzten 300 Jahren deutscher Geschichte; Ansätze einer allerdings stark verkürzenden historischen Selbstverortung im Patriotismus-Diskurs finden sich lediglich in dem Positionspapier der AfD-Fraktion im Thüringer Landtag (AfD-Thüringen 2018). Die rechten politischen Gruppierungen überlassen lieber das Skandieren der Parole „Wir sind deutsche Patrioten“ den Teilnehmern ihrer Aufmärsche auf der Straße. Aber die eigentliche Geschichtsvergessenheit ihres „patriotischen“ Selbstverständnisses zeigt sich am völligen Ausblenden der Ursachen für das Inferno von 1945, zu dem der nationalsozialistisch pervertierte Patriotismus geführt hat.

Literatur

- AfD-Fraktion im Thüringer Landtag (2018): Leitkultur, Identität, Patriotismus. Erfurt April 2018 (http://docs.dpaq.de/13546-leitkultur__identit_t__patriotismus.pdf) (Aufruf 3.1.2020).
- Behrman, G.C. u.a. (Hg.) (1993): Verfassungspatriotismus als Ziel politischer Bildung? Schwalbach/Ts.
- Dorn, Th. (2018): deutsch, nicht dumpf. Ein Leitfadens für aufgeklärte Patrioten. 1. Auflage, München.
- Habeck, R. (2010): Patriotismus. Ein linkes Plädoyer. Gütersloh.
- Habermas, J. (1992): Staatsbürgerschaft und nationale Identität. In: Ders.: Faktizität und Geltung. Frankfurt/Main, S. 632-660.
- Herrmann, H.P. (2014): Patriotismus. In: Enzyklopädie der Neuzeit Online (http://dx.doi.org/10.1163/2352-0248_edn_a3174000) (Aufruf 3.1.2020).
- Identity-Foundation (Hg.) (2009): Deutsch Sein. Die Identität der Deutschen. Düsseldorf.
- Koselleck, R. (2006): Patriotismus. Gründe und Grenzen eines neuzeitlichen Begriffs. In: Ders.: Begriffsgeschichten. Frankfurt/Main, S. 218-239.
- Kronenberg, V. (2006): Patriotismus in Deutschland. Wiesbaden.
- Kubitschek, G. (2019): Normalisierungspatriotismus. In: Sezession - online. (<https://sezession.de/61632/normalisierungspatriotismus/>) (Aufruf 3.1.2020).
- Langewiesche, D. (1994): Nationalismus im 19. und 20. Jahrhundert; Vortrag in Bonn am 24. Januar 1994. Bonn (<http://library.fes.de/fulltext/historiker/00625.htm>) (Aufruf 7.1.2020).
- Müller, J.-W. (2010): Verfassungspatriotismus. Frankfurt/Main.
- Sellner, M. (2019): Nationalismus revisited. Teile 1-4. (<https://www.identitaere-bewegung.de/blog/>) (Aufruf 3.1.2020).
- Steinmeier, F.-W. (2019): Rede beim Festakt „100 Jahre Weimarer Reichsverfassung“ am 6. Februar 2019 (<http://www.bundespraesident.de/>) (Aufruf 12.1.2020).

Sibylle Reinhardt

Neutralitätsgebot: Ein Fehlverständnis für Politische Bildung

Die Diskussionen um die „AfD-Meldeportale“ (seit September 2018) haben häufig das Neutralitätsgebot des Staates zum Thema. Die Alternative für Deutschland behauptet, dass Lehrende dieses Gebot im Unterricht zu befolgen hätten und verfehlt damit seinen Sinn (ausführlicher Reinhardt 2019). Auch wird in der Literatur gezeigt, dass manche Lehrer und Lehrerinnen dieses Gebot im Beutelsbacher Konsens (BK) sehen und damit den Unterricht entpolitisieren (Oberle/Ivens/Leunig

politischen Systems der Bundesrepublik, hier ist die Bedeutung der politischen Parteien zentral. „Die negative Bewertung einer politischen Veranstaltung einer Partei durch staatliche Organe, die geeignet ist, abschreckende Wirkung zu entfalten und dadurch das Verhalten potentieller Veranstaltungsteilnehmer zu beeinflussen, greift in das Recht der betroffenen Partei auf Chancengleichheit aus Art. 21 Abs. 1 Satz 1 des Grundgesetzes ein.“ (a.a.O.) Das Demokratieprinzip (Artikel 20, Abs. 1 und 2 GG) besagt: „In der freiheitlichen Demokratie des Grundgesetzes geht alle Staatsgewalt vom Volke aus und wird von ihm in Wahlen und Abstimmungen (...) ausgeübt.“ (a.a.O.) Daraus wiederum folgt – und dies eröffnet die zweite Ebene der Argumentation hin zum individuellen Wählenden: „Dies setzt voraus, dass die Wählerinnen und Wähler ihr Urteil in einem freien und offenen Prozess der Meinungsbildung fällen können.“ (a.a.O.)

Für diese Bildung der jeweiligen Meinung der Einzelnen „ist es unerlässlich, dass die Parteien (...) gleichberechtigt am politischen Wettbewerb teilnehmen“ (a.a.O.). „Die chancengleiche Beteiligung an der politischen Willensbildung des Volkes macht es erforderlich, dass Staatsorgane im politischen Wettbewerb der Parteien Neutralität wahren. Die Staatsorgane haben als solche allen zu dienen und sich neutral zu verhalten.“ (a.a.O.) Im Urteil des zweiten Senats vom 27. Februar 2018 wird in der Randnummer 45 deutlich der Rahmen der politischen Willensbildung von diesem Prozess der Willensbildung selbst unterschieden: „Einseitige Parteinahmen während des Wahlkampfes verstoßen gegen die Neutralität des Staates gegenüber politischen Parteien und verletzen die Integrität der Willensbildung des Volkes durch Wahlen und Abstimmungen (...)“ In der folgenden Randnummer 46 wird der Neutralitätsgrundsatz auch für die Zeiten außerhalb von Wahlkämpfen formuliert. „Denn der Prozess der politischen Willensbildung (...) findet fortlaufend statt.“

Handelnde Individuen: Teilhabe durch Wahl

Für den Bürger ist der Sinn des Wettbewerbs der politischen Parteien die Bildung des politischen Willens der einzelnen Wählerin und des einzelnen Wählers für ihre Teilnahme an Wahlen und Abstimmungen. Der souveräne Bürger ist der Akteur, dem das politische System den Rahmen für sein Handeln bereitstellt. Es geht nicht um das System als solches, es geht nicht um irgendein Kollektiv, sondern es geht um die Entscheidung individueller Wähler und Wählerinnen, denen die Parteien konkurrierende Vorschläge machen. Die Wähler müssen dabei auf die Neutralität der Spielregeln und des Rahmens rechnen können.

Politische Bildung in der Demokratie: Beutelsbacher Konsens

Die Aufgabe Politischer Bildung für die Demokratie ergibt sich aus dieser Teilnahme der Bürger: Die Mündigkeit der (künftigen) Bürger und Bürgerinnen ist zu fördern, damit sie ihre eigene Stimme entwickeln können und ausdrücken werden. Ihre Subjekt-Interessen sind zu wahren, indem sie in Kontroversen über unterschiedliche Positionen verwickelt werden, ohne dass dabei indoktriniert wird. Der Beutelsbacher Konsens ist mit seinen drei Punkten des Verbots der Überwältigung, des Gebots der Kontroverse und der Orientierung am Interesse der Lernenden seit Jahrzehnten ein Anker der Politik-Didaktik (Reinhardt 2018, Kapitel 2.6-2.7). Er operationalisiert für die Interaktionen im Unterricht das Neutralitätsgebot, das für die Institution Schule als staatlichem Rahmen gilt.

Ein umfassendes Neutralitätsgebot verfehlt die Unterschiedlichkeit der Kontexte von politischem System und unterrichtlichen Interaktionen. Die Gleichsetzung des BK mit einem Neutralitätsgebot für öffentliche Bildungseinrichtungen (implizit im Hamburger Meldeportal der AfD und eventuell explizit bei manchen Lehrenden) neutralisiert das Kontro-



Prof. Dr. Sibylle Reinhardt ist ehemalige Universitätsprofessorin für die Didaktik der Sozialkunde an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Ihre Politik-Didaktik ist inzwischen in der 8. Auflage erschienen.

2018). Es ist also nötig, das Neutralitätsgebot in seiner rechtlichen Qualität zu sehen und zu Politischer Bildung für die Demokratie in eine Beziehung zu setzen.

Das Bundesverfassungsgericht entschied in einem Organstreitverfahren mit Urteil vom 27. Februar 2018 zugunsten der AfD auf „Verletzung des Rechts einer Partei auf Chancengleichheit im politischen Wettbewerb durch Pressemitteilung einer Bundesministerin“ (folgende Zitate aus der Pressemitteilung des Bundesverfassungsgerichts). Das Ministerium für Bildung und Forschung (Ministerin war damals Frau Wanka) hatte sich 2015 in einer Pressemitteilung gegen die Teilnahme an einer Demonstration der AfD in Berlin ausgesprochen.

Das politische System: Wettbewerb der politischen Parteien

Aus meiner sozialwissenschaftlichen Sicht ordne ich dem Urteil zwei Ebenen zu, deren Trennung für den pädagogischen Bezug wesentlich ist. Die erste Ebene ist die des

versgebot und auch die Subjekt-Position der Lernenden und würde das Ziel ihrer Mündigkeit verfehlen. Der dazu passende Unterricht würde lediglich Institutionen-Kunde im Sinne des abfragbaren Lernens von Definitionen und Abläufen ermöglichen – ohne politische Inhalte mit kontroversen Positionen und ohne Streitigkeiten in der Bearbeitung durch die Lernenden. Die von den Schulgesetzen der Länder geforderte normative Orientierung an den Grund- und Menschenrechten würde verfehlt.

Alle fachdidaktischen Prinzipien und Methoden der Politik-Didaktik (Reinhardt 2018, Teil II) mit ihren unterschiedlichen Ansatzpunkten zielen auf Kontroversen, eröffnen Streitigkeiten Argumentationen und erfassen die Dialektik von Konflikt und Konsens in der pluralistischen Demokratie. Kein autoritäres politisches System würde auch nur eines dieser Prinzipien (wie zum Beispiel die Konflikt- oder die Problemorientierung oder das Fallprinzip) propagieren, weil in ihnen weder auf der System-Ebene gleichgeschaltet wird noch auf der Ebene der Individuen gleichförmiges Denken, Fühlen und Urteilen bzw. Unentschiedenheit angezielt wird.

Der rechtliche Rahmen der Verfassung, des Beamtenrechts und des Schulrechts in den Bundesländern verlangt von Lehrenden das Eintreten für die Werte der Demokratie, für die Menschenwürde und für die Grundsätze der verfassungsmäßigen Ordnung (Wieland 2019). Neutralität entspräche einer technisch-bürokratischen Struktur, nicht aber dem Grundgesetz. Hinzu kommt: Lehrende sind Bürger und Bürgerinnen dieses demokratischen Staates – würden sie neutral schweigen, würden sie lügen (denn natürlich haben sie häufig persönliche Meinungen zu politischen Streitfragen). Sie würden den Lernenden das Misslingen ihres Erwerbs einer politischen Identität vorführen und auf ihr Grundrecht der Freiheit der Meinungsäußerung umstandslos verzichten. Der Beutelsbacher Konsens als Ethik der Profession verlangt wiederum, dass sie nicht wie eine Privatperson missionieren, sondern dass sie sich mäßig im Interesse der freiheitlichen Bildung ihrer Lernenden. Sie stellen sich durchaus in Frage und lassen sich in Frage stellen, statt autoritativ die Richtung vorzugeben. Diese Rücksichtnahme auf der personalen Ebene im Unterricht provoziert komplexe Handlungs-

probleme, die in der Didaktik der Politischen Bildung seit Jahrzehnten reflektiert werden (vgl. Reinhardt 2017).

Keine Hilfe in den Auseinandersetzungen mit AfD-Meldeportalen war die Mäkelei am BK durch die selbst ernannte kritische Politische Bildung. Seit Jahren werden bestimmte Behauptungen gegen die Übereinkunft von 1976 aufgestellt und von anderen Autoren zurückgewiesen (dazu Reinhardt 2016, dies wiederholt sich in den entsprechenden Beiträgen im Sammelband Widmaier/Zorn 2016.) Immer wieder wird der angebliche Mangel an Thematisierungen gesellschaftlicher Probleme moniert mit der Unterstellung, der BK hindere deren Behandlung im Unterricht oder fördere sie mindestens nicht. Aber was sonst verlangen denn das Verbot der Indoktrination und das Kontroversgebot und das Gebot der Orientierung am Schülerinteresse? Fast schon verachtend ist die Unterstellung, der BK werde wie eine Religion oder wie eine heilige Schrift angesehen und damit allen Diskussionen entzogen. Wer tut das denn? Nur die kritische Politische Bildung stilisiert den BK zu einer Gesellschafts- oder Wissenschaftstheorie und moniert dann entsprechende Lücken. Es sei wiederholt: Der Beutelsbacher Konsens ist eine als Minimalkonsens formulierte Leitlinie für das interaktive Handeln in der schulischen Politischen Bildung. Dazu wiederum verlangen Kritiker, der Konsens müsse für jede denkbare Situation eine konkrete Anweisung liefern. Das können Leitlinien aber niemals leisten, sondern dafür braucht es die vielen Diskussionen, die wir seit Jahrzehnten führen. Schließlich wird dem BK – meist indirekt über Beobachtungen bei Studierenden oder Lehrenden – wohl auch unterstellt, er meine Neutralität. Diese Behauptung kann als widerlegt gelten.

In den Auseinandersetzungen über die AfD-Meldeportale sind der Öffentlichkeit durch Erläuterungen des Neutralitätsgebots und des Beutelsbacher Konsenses sowohl die normativen Grundlagen der Politischen Bildung als auch professionelle Handlungsstrategien bekannt geworden. Das mag zu diesem Ergebnis der Meldeportale geführt haben: „Der Pranger bleibt leer“ (FAZ 25. November 2019). Entgegen der Absicht der AfD hat ihre Jagd auf Lehrer die Politische Bildung gestärkt.

Literatur

- Bundesverfassungsgericht: Urteil des zweiten Senats vom 27. Februar 2018 – 2 BvE 1/16 – Rn. (1-81). (http://www.bverfg.de/e/es_2018_02_27_2bve0001116.html) (Aufruf: 13.12.2019).
- Bundesverfassungsgericht: Pressemitteilung Nr. 10/2018 vom 27. Februar 2018 zum Urteil vom 27. Februar 2018 2 BvE 1/16 (Bundesverfassungsgericht.de/DE/Presse/pressemitteilungen) (Aufruf: 13.12.2019).
- Frankfurter Allgemeine Zeitung (FAZ): Der Pranger bleibt leer. Autor: U. Ebbinghaus. Montag, 25. November 2019, S. 11.
- Oberle, M./Ivens, S./Leunig, J. (2018): Grenzenlose Toleranz? Lehrervorstellungen zum Beutelsbacher Konsens und dem Umgang mit Extremismus im Unterricht. In: Möllers, L./Manzel, S. (Hrsg.): Populismus und Politische Bildung. Schriftenreihe der GPJE. Frankfurt/Main, S. 53-61.
- Reinhardt, S. (2016): Kritische politische Bildung. In: Schippling, A./Grunert, C./Pfaff, N. (Hrsg.): Kritische Bildungsforschung. Opladen, S. 241-254.
- Reinhardt, S. (2017): Wie politisch darf eine Politiklehrkraft sein? In: Achour, S./Gill, T. (Hrsg.): Was politische Bildung alles sein kann. Einführung in die politische Bildung. Schwalbach, S. 105-114.
- Reinhardt, S. (2018): Politik-Didaktik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II (7. Überarbeitete Neuauflage). Berlin.
- Reinhardt, S. (2019): Jagd auf Lehrer statt Beutelsbacher Konsens. Kommentar zum Portal „Neutrale Schulen“ der AfD in Hamburg. In: Gesellschaft – Wirtschaft – Politik (GWP), Heft 1, S. 13-19.
- Wieland, J. (2019): Was man sagen darf: Mythos Neutralität in Schule und Unterricht. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung – Netzwerk-Bildung. Zugänglich auch über die Internetpräsenz der Bundeszentrale für politische Bildung (<http://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/292674/mythos-neutralitaet>) (Aufruf: 13.12.2019).
- Widmaier, B./Zorn, P. (Hrsg.) (2016): Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung. Bonn.

Sebastian Fischer

Rechtsextremismus heute – Aufgaben der Politischen Bildung

Während klassische rechtsextreme Parteien wie die NPD deutlich an Bedeutung verloren haben, erleben wir ein Erstarren rechtsextremer Akteure wie etwa der „Identitären“. Sie vermeiden neonazistische Positionierungen. Sie sprechen stattdessen von zu verteidigenden europäischen Werten und wenden sich gegen Zuwanderung aus islamischen Ländern. Bei den „Patriotischen Europäern gegen

2000, S. 59) Gegenwärtig können vor allem drei thematische Felder identifiziert werden, die radikaleren Ausgrenzungspraxen Legitimität verleihen.

Die Ethnisierung des Sozialen

Die Integrationsdebatte nimmt in den Medien einen breiten Raum ein und wird noch immer vorwiegend mit dem Blick auf eine mangelnde Bereitschaft zur Integration auf Seiten der Eingewanderten geführt. Insbesondere der Islam wird als Integrationshemmnis ausgemacht. Man warnt vor der Entstehung von „Parallelgesellschaften“ und fordert eine deutsche „Leitkultur“, die für die Zugewanderten verbindlich gemacht werden müsse. Viele Eingewanderte werden dabei, auch wenn sie keiner Religion angehören, als Vertreter(innen) einer islamischen Kultur betrachtet und mit negativen Eigenschaften versehen. Gerade in den Regionen Deutschlands, in denen es kaum Einwanderer gibt, ist der Ruf am stärksten, der „eigenen Kultur“ zu ihrem Recht zu verhelfen. Ethnopluralistische Argumentationen sind deshalb als besonders wirkmächtig einzuschätzen, weil sie zum einen eine Ungleichbehandlung der als kulturell fremd markierten Bevölkerungsgruppen erlauben und zum anderen auf eine an den Nationalsozialismus erinnernde, offen rassistische Klassifizierung von Menschen verzichten. Die ethnopluralistisch argumentierende extreme Rechte gewann in den letzten Jahren auch deshalb an Einfluss, weil sie an entsprechende Diskurse anknüpfen kann, die eine kulturalistische Wahrnehmung gesellschaftlicher Phänomene nahelegen.

Wiedererstarren nationalistischer Identifikationen

Seit einigen Jahren erleben wir eine Renaissance des Nationalismus. Die Nationalismusforschung zeigt, dass die Identifikation mit einer Nation alles andere als ein natürliches Phänomen ist (vgl. Hobsbawm 2005). Warum

wird diese Form der Vergemeinschaftung als attraktiv erlebt? Insbesondere die Implementation der Agenda 2010 wurde begleitet von Kampagnen zur „symbolischen Integration“. Gerade wenn relevanten Teilen der Bevölkerung die materielle Teilhabe weitgehend versagt bleibt, soll eine symbolische Form der Zugehörigkeit geschaffen werden. Von den verschiedenen Kampagnen wie zum Beispiel „Sport tut Deutschland gut“, „Land der Ideen“ oder „FC Deutschland 06“, die eine Identifikation mit der Nation zum Ziel hatten, erreichte vor allem die Kampagne „Du bist Deutschland“ einen bedeutenden Teil der Bevölkerung (vgl. Zekri 2006, S. 254f.). Kampagnen, die das Denken in nationalen Kategorien zum Ziel haben, können grundsätzlich nicht kontrollieren, wie ihre Adressaten mit diesem Identifikationsangebot umgehen. Eine entsprechende Strategie der „symbolischen Integration“ muss mit „Kollateralschäden“ rechnen. Nationale Identifikationsangebote waren durchaus wirkmächtig und dürften der Losung „Deutschland zuerst“ eine gewisse Überzeugungskraft verliehen haben. So stellten Ahlheim und Heger bereits 2008 einen deutlichen Zusammenhang von Nationalstolz und nationaler Überheblichkeit fest. Von den Befragten „sehr stolzen“ Deutschen waren 59 Prozent der Meinung, „Deutschland sollte seine eigenen Interessen verfolgen, selbst wenn dies zu Konflikten mit anderen Ländern führt“ (ebd., S. 83). Insgesamt zeigen sie, dass der Stolz auf die Nation und verschiedene ausgrenzende Haltungen in einer engen Verbindung stehen: „Während von den „überhaupt nicht“ Nationalstolzen hierzulande „nur“ 12 Prozent fremdenfeindliche Vorstellungen hegen, verdoppelt sich dieser Anteil bei den „ziemlich Stolzen“ und verdreifacht sich gar bei jenen, die „sehr stolz“ sind, Deutsche zu sein. Aber auch die Schlusstrich-Mentalität nimmt bei den Nationalstolzen merklich zu und der Anteil der Antisemiten steigt unter jenen, die „ziemlich“ oder „sehr stolz“ sind, Deutsche zu sein, gravierend an.“ (ebd., S. 113f.)



Dr. Sebastian Fischer ist Vertretungsprofessor für Politische Bildung an der Leibniz Universität Hannover. Sein Arbeitsschwerpunkt liegt in der fachdidaktischen Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus.

die Islamisierung des Abendlandes“ (PEGIDA) demonstrieren Mitglieder militanter Kameradschaften mit bürgerlichen Fraktionen der extremen Rechten, und in der „Alternative für Deutschland“ (AFD) finden sowohl rechtspopulistische wie rechtsextreme Aktivisten eine politische Heimat. Bisherige Grenzziehungen zwischen dem Konservatismus und der extremen Rechten lösen sich sukzessive auf und neurechte Ideen finden den Weg in die Mitte der Gesellschaft. Diese Verschiebung des politischen Koordinatensystems in Form eines Rechtsruckes stellt eine grundlegende Herausforderung für die demokratische Verfasstheit der Gesellschaft dar.

Empirisch zeigt sich, dass die Entwicklung der extremen Rechten in einem engen Zusammenhang mit der politischen Kultur eines Landes steht. Jürgen Winkler fasst die Ergebnisse verschiedener Untersuchungen folgendermaßen zusammen: „Je verbreiteter autoritäre, ethnisch-nationalistische und kollektivistische Wertvorstellungen und je kohärenter diese Einstellungen in der Gesellschaft sind, desto wahrscheinlicher ist die Herausbildung rechtsextremer Orientierungen.“ (Winkler

Neoliberalismus und autoritärer Etatismus

Die Einschränkung sozialer Teilhaberechte für unterprivilegierte Bevölkerungsschichten wurde flankiert durch sicherheitspolitische Maßnahmen. Der Kampf gegen die Armut wurde oftmals zu einem Kampf gegen die Armen. Sichtbare Armut soll aus den Innenstädten verbannt werden. Sozialer Desorganisation wird deshalb verstärkt mit ordnungspolitischen Maßnahmen begegnet, um das subjektive Sicherheitsgefühl der Bevölkerung zu stärken. Insbesondere im „Kampf gegen den Terror“ werden bürgerliche Freiheitsrechte eingeschränkt zugunsten der Herstellung vermeintlicher Sicherheit. Gerade wenn die Festschreibung einer rigiden Austeritätspolitik Regierungen die Möglichkeit zur wirtschaftspolitischen Gestaltung des Gemeinwesens nimmt, ist die Versuchung für staatliche Akteurinnen und Akteure groß, sich über die Herstellung von „Sicherheit“ zu legitimieren. Zygmunt Bauman (2017) beschreibt diesen Sachverhalt in drastischer Weise: „Fühlen die Menschen, von denen Sie in ihr Amt gewählt wurden, sich nicht hinreichend sicher? Dann stellen Sie einfach mehr Sicherheitskräfte ein und geben ihnen größere Freiheit, so vorzugehen, wie sie es für nötig halten – so unappetitlich, abstoßend oder gar abscheulich das von ihnen gewählte Vorgehen letztlich auch sein mag. Und machen Sie überall bekannt, was Sie getan haben!“ (ebd., S. 28) Mit Bezug auf den Abbau inkludierender und den Ausbau exkludierender Kontrollstrategien, der Verschärfung des Ausländerrechts statt der Bereitstellung von Integrationsangeboten und der Erweiterung polizeilicher Befugnisse in Form der sogenannten „Lauschangriffe“ und die Überwachung des öffentlichen Raumes warnt Wilhelm Heitmeyer: „Nicht so sehr der klassische Rechtsextremismus wird als autoritäre Leitlinie in Zukunft an herausragender Stelle platziert sein. Die Situation ist komplizierter und z. T. auch brisanter. Denn ein Teil der von Rechtsextremen geforderten Positionen wurde z. T. durch den autoritären Kapitalismus selbst schon „entpolitisiert“ aufgegriffen. [...] Dies macht die Situation eben nicht einfacher, weil sich darin zeigt, daß es sich vor dem Hintergrund einer Ökonomisierung gesellschaftlichen Lebens gleichwohl um spezifische Zerstörungen und Unterdrückungen

etc. handelt, die mit liberalen Demokratien und einer sensibilisierten Öffentlichkeit wenig gemein haben.“ (Heitmeyer 2018, S. 73f.) Diese Entwicklung hin zu einem autoritären Etatismus ist in demokratietheoretischer Hinsicht äußerst problematisch. Ein allein durch den Ausbau innerer Sicherheitsbehörden umgesetztes Konzept von „Sicherheit“ wäre letztendlich eine Steilvorlage für die Law and Order Politik der extremen Rechten.

Rechtsextremismus empirisch

Die Einstellungsforschung macht darauf aufmerksam, dass es zu kurz greift, den Rechtsextremismus lediglich als ein Problem von gesellschaftlichen Randgruppen zu verstehen. Bereits Anfang der 1980er Jahre zeigte die Sinusstudie, dass rechtsextreme Einstellungen weiter verbreitet sind, als man bis dahin dachte (vgl. Greiffenhagen 1981). Decker et al. (2006) gaben ihrer Untersuchung den aufschlussreichen Titel *„Vom Rand zur Mitte. Rechtsextreme Einstellungen und ihre Einflussfaktoren in Deutschland“*. In regelmäßigen Abständen untersuchten seitdem verschiedene Forschergruppen die Verbreitung rechtsextremer Einstellungen. Es wurde deutlich, dass rechtsextreme Einstellungen ein gesamtgesellschaftliches Problem darstellen. Auch die neuesten Studien *„Flucht ins Autoritäre. Rechtsextreme Dynamiken in der Mitte der Gesellschaft“* (Decker/Brähler 2018) oder *„Verlorene Mitte. Feindselige Zustände“* (Zick et al. 2019) wären hier zu nennen.

Empirische Studien, die mit einem weiter gefassten Konzept von ausgrenzenden Einstellungen arbeiten, kommen ebenfalls zu Ergebnissen, die der These einer Randständigkeit widersprechen. So machen die Studien zur „Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit“ (GMF) der Forschergruppe um Heitmeyer darauf aufmerksam, dass problematische Haltungen auch in arrivierten Teilen der Bevölkerung in beachtlichem Ausmaß festzustellen sind. Heitmeyer (2018) beschreibt wie Veränderungen in den politischen Einstellungen der „Mitte“ einen nicht zu unterschätzenden Einfluss auf die politische Agenda der etablierten Parteien haben: „Dass die Mitte für autoritäre Versuchungen empfänglich (bzw. anfällig) ist, ist auch und vor allem deswegen relevant, weil ihre Stimme politisch (insbesondere bei Wahlen) großes Gewicht hat und sämtliche

Parteien sich um diese Wählergruppe bemühen. [...] Wenn jedoch die Mitte „kippt“, dann stehen weitere Anpassungsleistungen seitens aller parlamentarisch vertretenen Parteien zu befürchten, da sie womöglich versuchen werden, mit Kontrollversprechen (Statussicherung, kulturelle Dominanz, Sicherheitskontrollen im öffentlichen Raum etc.) politische Zugewinne zu erzielen“ (ebd., S. 166f.).

Das Extremismustheorem

Lange Zeit wurde angenommen, dass der Rechtsextremismus vor allem als ein Problem von gesellschaftlichen Randgruppen und „Ewiggestrigen“ anzusehen sei. Die „Mitte“ der Gesellschaft wurde hingegen als Bollwerk der Demokratie verstanden. Seit dem Erstarken des Rechtspopulismus wird jedoch zunehmend deutlich, dass es zu kurz greift, eine Gefährdung der demokratischen Verfasstheit der Gesellschaft lediglich von ihren Rändern aus zu denken.

Die Frage, wie die Politische Bildung auf einen „modernisierten“ Rechtsextremismus reagieren kann, ist nicht leicht zu beantworten. Dies liegt nicht zuletzt daran, dass die Forschung zum Rechtsextremismus zwar oftmals ein abstraktes Ideal von Demokratie als wünschenswertes Gegenstück zum Rechtsextremismus in normativer Weise postuliert, aber in der Regel nicht den Zustand der real existierenden Demokratie konsequent in ihre Arbeiten einbezieht (vgl. Birsil 2018). Wichtig wäre es, die Befunde zum gegenwärtigen Zustand der Demokratie und die Erforschung von Rechtsextremismus systematischer aufeinander zu beziehen. Auf diese Weise wäre es möglich, die derzeitigen Gefährdungen der Demokratie besser zu erfassen, um auf dieser Grundlage wirksame Strategien gegen ein weiteres Erstarken der extremen Rechten entwickeln zu können.

Stattdessen sind wir auf konzeptioneller Ebene mit der Dominanz einer politischen Rahmung von Bildungsarbeit konfrontiert, die den Blick lediglich auf den rechtsextremen Rand der Gesellschaft richtet und auf diese Weise zentrale Herausforderungen für die demokratische Verfasstheit der Gesellschaft ausblendet. Bezüglich der Frage, wie mit der extremen Rechten zu verfahren sei, gelang es vor allem dem mittlerweile emeritierten Eckard Jesse von der TU Chemnitz

und Uwe Backes als stellvertretendem Direktor des Hannah-Arendt-Institut für Totalitarismusforschung an der TU Dresden, großen Einfluss auf die Debatte zu nehmen. Die Zusammenarbeit mit dem Verfassungsschutz, dem Bundesinnenministerium und verschiedenen konservativen Stiftungen verschaffte der umstrittenen Extremismustheorie seit den 1980er Jahren eine durchaus beachtliche Bedeutung. Dies ist umso bemerkenswerter, als die Prämissen ihres Ansatzes insgesamt wenig überzeugend sind.

So zeigen beispielsweise Decker et al. (2010) auf der Grundlage repräsentativer Untersuchungen der Verbreitung und Verteilung rechtsextremer Einstellungen in der Bevölkerung, dass die binäre Konstruktion einer von rechtsextremen Einstellungen unbelasteten demokratischen „Mitte“ der Gesellschaft und eines rechtsextremen orientierten „Randes“ als empirisch unangemessen zu bezeichnen ist. Zudem idealisiere die Gegenüberstellung von „Mitte“ und „Rand“ ein ganz bestimmtes Demokratieverständnis: „Der Rand bzw. die „Extreme“ erscheinen gleichermaßen als Bedrohung der Demokratie, während die Mitte als Hort und Schutz derselben imaginiert wird. Indem „Extremismus“ als allgemeiner Oberbegriff für Demokratiefeindlichkeit fungiert, wird suggeriert, dass die Demokratie ausschließlich von den Extremen bedroht wird – und nicht aus der Mitte der Gesellschaft heraus.“ (ebd., S. 12) So werde fälschlicherweise eine Trennung behauptet, wo eher von fließenden Übergängen gesprochen werden müsse.

Wie wirkmächtig die Vorstellung ist, dass der Rechtsextremismus eigentlich nur ein Problem von Menschen ist, die sich am Rand der Gesellschaft befinden, wird deutlich, wenn man angehende Politiklehrerinnen und Politiklehrer danach fragt, wie sie sich den Rechtsextremismus erklären. Es zeigt sich, dass der Rechtsextremismus vor allem mit der schwierigen Lebenslage von Menschen erklärt wird. Gleichzeitig wird strukturellen Ursachen des Rechtsextremismus nur wenig Aufmerksamkeit geschenkt (vgl. Fischer 2019).

Aufgaben der Politischen Bildung

Bildungsmaßnahmen, die sich darauf beschränken, lediglich die manifesten Erscheinungsformen des Rechtsextremismus zu behandeln, laufen Gefahr, Symptome zu behan-

deln, ohne den grundlegenden Ursachen des Rechtsextremismus begegnen zu können. Politische Bildung kann keine überzeugten Rechtsextremisten vom Wert einer demokratischen Haltung überzeugen, sie kann aber präventiv wirken, indem sie weiter verbreitete Dispositionen, die radikaleren Ausgrenzungspraxen zugrunde liegen, in den Mittelpunkt der Auseinandersetzung rückt.

Wenn Jugendliche vor allem dort für rechtsextreme Positionen offen sind, wo diese an Diskurse über die Notwendigkeit einer restriktiven Begrenzung von Einwanderung oder einer mangelnden Integrationsbereitschaft von Musliminnen und Muslimen anknüpfen, dann geht die pauschale Diagnose „Extremismus“ am Kern des Problems vorbei. Bei der Konzentration auf den „Extremismus“ werden disponierende Diskurse in der Mitte der Gesellschaft für nicht weiter erklärungsbedürftig gehalten. Schnittmengen zwischen Konservatismus, Rechtspopulismus und Rechtsextremismus werden mit der Annahme einer grundsätzlichen Unterscheidbarkeit von Positionen der „Mitte“ und des „Extremismus“ als nicht weiter thematisierungsbedürftig präsentiert.

Es ist davon auszugehen, dass Lehrkräfte im Unterricht vor allem mit alltagsrassistischen Herausforderungen konfrontiert sind. Gerade in diesen unterrichtlichen Situationen stellt die Entwicklung von angemessenen Umgangsweisen eine große Herausforderung dar. Die Förderung der pädagogischen Handlungskompetenz von Lehrkräften in der Auseinandersetzung mit dem Rechtsextremismus sollte deshalb neben manifesten Artikulationsformen von Rechtsextremismus konzeptionell auch Problemlagen beinhalten, die durch weniger offensive demokratiefeindliche Einstellungen und Handlungspraxen gekennzeichnet sind.

Bildungsmaßnahmen müssten vor allem diejenigen Diskurse betrachten, die rechtsextremen Politikangeboten Plausibilität verleihen. Einschlägige thematische Felder wären etwa die Auseinandersetzung mit dem Wiedererstarken nationalistischer Identitätskonstruktionen, die Kulturalisierung des Sozialen oder das Entstehen eines autoritären Etatismus. Bildungsarbeit gegen die extreme Rechte wird nur dann erfolgreich sein können, wenn es gelingt, ihre Ermöglichungsbedingungen zum Gegenstand der Auseinandersetzung zu machen.

Anmerkung

- 1 Die mit der Gestaltung der Kampagne beauftragten Agenturen Jung v.Matt, kempertrautmann und fischerAppelt entwarfen unter anderem Kampagnen für die Bildzeitung („BILD dir deine Meinung!“), Saturn („Geiz ist geil“) oder Media-Markt („Ich bin doch nicht blöd“). Dank professioneller Vorbereitung gerieten die Kampagnenmacher nur einen kurzen Augenblick in Erklärungsnot, als sich im Verlauf der Kampagne herausstellte, dass die Nationalsozialisten mit der beinahe wortgleichen Parole „Denn du bist Deutschland“ für sich geworben hatten (ebd.).

Literatur

- Alheim, K./Heger, B. (2008): Nation und Exklusion. Der Stolz der Deutschen und seine Nebenwirkungen. Schwalbach/Ts.
- Bauman, Z. (2017): Die Angst vor den anderen. Ein Essay über Migration und Panikmache. Bonn.
- Birsl, U. (2018): Die Demokratie und ihre Gegenbewegungen. Eine kritische (Selbst-)reflexion zu Begriffen und Referenzrahmen in der Rechtsextremismusforschung. In: PVS Politische Vierteljahresschrift. Heft 2, S. 371 – 384.
- Greiffenhagen, M. (1981): 5 Millionen Deutsche: „Wir sollten wieder einen Führer haben...“ Die SINUS-Studie über rechtsextremistische Einstellungen bei den Deutschen. Hamburg.
- Heitmeyer, W. (2018): Autoritäre Versuchungen. Signaturen der Bedrohung I. 3. Aufl. Berlin.
- Hobsbawm, E. (2005): Nationen und Nationalismus. Mythos und Realität seit 1780, Frankfurt/M., 3. Aufl.
- Decker, O./Brähler, E. (2018): Flucht ins Autoritäre. Rechtsextreme Dynamiken in der Mitte der Gesellschaft. Die Leipziger Autoritarismus-Studie 2018. Gießen.
- Decker, O./Weißmann, M./Kiess, J./Brähler, E. (2010): Die Mitte in der Krise. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2010. Bonn.
- Decker, O./Brähler, E./Geißler, N. (2006): Vom Rand zur Mitte. Rechtsextreme Einstellungen und ihre Einflussfaktoren in Deutschland. Berlin.
- Fischer, S. (2019): Was denken angehende Politiklehrerinnen und Politiklehrer über Rechtsextremismus? In: Gesellschaft – Wirtschaft – Politik (GWP). Heft 3, S. 341 – 354.
- Winkler, J. (2000): Rechtsextremismus: Gegenstand – Erklärungsansätze – Grundprobleme. In: Schubarth, Wilfried/ Stöss, Richard (Hrsg.): Rechtsextremismus in der Bundesrepublik Deutschland. Eine Bilanz. Bonn, S. 38 – 68.
- Zekri, S. (2006): Schön deutsch: Identitätskampagnen und Neopatriotismus. In: Heitmeyer, W. (Hrsg.): Deutsche Zustände, Folge 5. Frankfurt/M., S. 250 – 259.
- Zick, A./Küppers, B./Berghan, W. (2019): Verlorene Mitte. Feindselige Zustände. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2018/2019. Bonn.

Sophie Schmitt

Leitlinien für die Politische Bildung in der Auseinandersetzung mit dem aktuellen Rechtsruck

Demokratiegefährdungen von rechts sind in Konjunkturen Gegenstand gesellschaftlicher Diskussionen respektive der Politischen Bildung. Auch gegenwärtig werden Verschiebungen der Grenzen des Sag- und zunehmend des Machbaren thematisiert. Damit rücken menschenfeindliche und antidemokratische Mentalitäten, verbale Entgleisungen im (außer)parlamentarischen Raum, reale und virtuelle Bedrohungen, Gewalttaten und Terrorakte in den Fokus. Mit der selbsternannten „Alternative für Deutschland“ (AfD) ist eine Partei in Bundes- und Landtagsparlamenten aktiv, die menschenfeindliche Mentalitäten aufgreift und komplexe gesellschaftliche Problemlagen offensichtlich kalkulierte vereinfacht und zuspitzt. Während die Partei mantrahaft ihre Seriosität und Bürgerlichkeit betont, um nicht zuletzt als regierungsfähig zu erscheinen, werden regelmäßig inhaltliche wie auch personelle Bezüge und Überschneidungen zu extrem rechten Organisationen aufgedeckt (z. B. Fuchs/Middelhoff 2019, Weiß 2017). Darüber hinaus rufen Nachrichten, wie beispielsweise über die Anzahl von 500 untergetauchten Rechtsextremen, über die Beteiligung von Mitgliedern der Polizei und Bundeswehr beim rechtsextremen Prepper-Netzwerk „Nordkreuz“ oder den Aktivitäten des „NSU 2.0“ sowie Verbrechen, wie der Mord am hessischen CDU-Politiker Lübcke oder jüngst der antisemitische, rassistische und antifeministische motivierte, Anschlag auf eine Synagoge in Halle kürzere Phasen öffentlicher Beunruhigung hervor, welchen aber sehr schnell wieder lange Phasen der Unaufgeregtheit folgen.

Für die Politische Bildung als einem wichtigen Baustein in einer gesamtgesellschaftlichen Strategie für eine demokratische und menschenrechtsorientierte politische Kultur stellt sich die Frage nach einem angemessenen Umgang angesichts dieser gesellschaftlichen Gemengelage. Im Folgenden werden Leitlinien formuliert, die sich erstens auf die Konzipierung des Gegenstandes, zweitens auf die zugrundeliegende (Grund)haltung

und drittens auf die in den Fokus zu stellenden Inhalte beziehen.

1. Den Blick auf den Gegenstand weiten: „Eskalationskontinuum“ statt „Extremismus“ der Ränder

Die Auseinandersetzung mit gegenwärtigen Entwicklungen hängt im hohen Maße von der Konzipierung des Gegenstandes ab, denn diese bestimmt, welche Aspekte ins Blickfeld geraten und welche vernachlässigt oder de-thematisiert werden. Die Rechtsextremismusforschung unterscheidet eine Handlungs- und eine Einstellungsebene. Verhaltensweisen reichen von öffentlich artikuliertem Protest, einem entsprechenden Wahlverhalten, der Partizipation und Mitgliedschaft in Organisationen oder Parteien bis hin zu Gewalt und Terror (Stöss 2010). Einstellungsdimensionen variieren je nach Studien und umfassen z. B. Nationalismus, Chauvinismus, Sozialdarwinismus, die Befürwortung einer rechtsautoritären Diktatur, Verharmlosung des Nationalsozialismus, Antisemitismus, Sexismus, Rassismus und andere Dimensionen Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit. Insbesondere auf der Einstellungsebene werden fließende Übergänge in Teile der Bevölkerung ohne formale Zugehörigkeit zu einer rechten Organisation konstatiert (ebd., Decker/Brähler u. a. 2018, Küpper/Zick u. a. 2019).

Übergänge vom Denken über das Sagen hin zum Handeln können als „Eskalationskontinuum“ im Modell einer Zwiebel (Heitmeyer 2018, 356) beschrieben werden. Hier werden Akteure, ihre Einstellungen und ihr Verhalten in Schichten abgetragen, die sich auch personell überschneiden können. Gemeinsame Klammer aller Schichten ist eine geteilte „Ideologie der Ungleichwertigkeit“. Nach innen hin nehmen Intensität und Gewalttätigkeit zu, die äußeren Schichten verschaffen den jeweils inneren Ebenen (möglicherweise auch ungewollt) eine Legitimations- (und teilweise auch Finanzierungs-) Basis. Die äußerste Schicht umfasst die oben genannten

Einstellungen in Teilen der Mehrheitsgesellschaft und kann auch als „Unterstützungskultur“ (Borstel/Luzar 2016, 41) bezeichnet werden. Es folgen autoritär-nationalistische Milieus, wie die „AfD“ oder „PEGIDA“, welche diese Einstellungen aufgreifen und damit be-



Prof. Dr. Sophie Schmitt ist Qualifikationsprofessorin für Didaktik der Sozialwissenschaften an der Justus-Liebig-Universität Gießen und beschäftigt sich u. a. mit Politischer Bildung im Kontext von Rechtsextremismus und Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit.

ansprechen, einen vermeintlichen Volkswillen umzusetzen. Dabei treten „autoritäre Kontrollabsichten gesellschaftlicher Vorgänge, Forderungen nach Ausgrenzung bestimmter Gruppen, aggressive bis gewalttätige Mobilisierungsstile, harte Feindbilder, geschichtsrevisionistische Geschichtsauffassungen“ (Heitmeyer 2018, 356) zu Tage. Drittens gibt es systemfeindliche Milieus, hier sind subkulturelle Szenen, die Reichsbürger-Bewegung, die Identitären oder rechtsextreme Parteien, wie die „NPD“ zu nennen. Viertens handelt es sich um neonazistische, teils konspirative Unterstützungsnetzwerke, wie Kameradschaften, und zuletzt – im Kern der Zwiebel – stehen rechtsterroristische Zellen, wie der „NSU“. Wenngleich dessen rassistische Mordserie noch lange nicht aufgearbeitet ist und (wie auch bei anderen Anschlägen der extremen Rechten) die Einzeltäterthese bemüht wird, so spricht viel für das Eskalationskontinuum und einen, wenn auch nicht kausalen, Zusammenhang zwischen verbreiteten alltagsrassistischen Mentalitäten bis hin zu einem extrem rechten Unterstützungsnetzwerk, ohne das der NSU nicht hätte agieren konnte (Dürr/Becker 2019).

Für die Politische Bildung ermöglicht eine solche Konzeptualisierung des Gegenstands

die mit dem „Extremismus“-Begriff verbundene Engführung auf die Frage der Verfassungsfeindlichkeit und der „extremen Ränder“ aufzulösen (Virchow 2016). Während Rechtsextremismus dort als Problem „der Anderen“, nämlich „Extremen“, erscheint, rücken Fragen nach gesellschaftlichen Bedingungen für die Entstehung und Persistenz extrem rechter Ideologie und Praxis sowie die Reflexion eigener menschenfeindlicher Mentalitäten in den Hintergrund. Eine Politische Bildung hingegen, die ihren Blick auf die Komplexität des gesamten (extrem) rechten Feldes weitet – vom Denken, über das Sagen hin zum Handeln in unterschiedlichen Facetten vom Protest bis hin zum Terror – ermöglicht es, dass die aktuellen Rechtsentwicklungen und gesellschaftlichen Dynamiken, die eben nicht nur eine Frage der „Ränder“ sind, überhaupt zum Thema werden können.

2. Demokratisch-humane Grundhaltung statt Neutralität gegenüber autoritären, menschenfeindlichen und geschichtsrevisionistischen Aussagen

Nicht nur Begriffe, sondern auch (Grund)haltungen bestimmen die Art und Weise der Beschäftigung mit der aktuellen Rechtsentwicklung, von der auch die Politische Bildung als Profession betroffen ist. Politische Bildung ist getragen von einer demokratisch-humanen Grundhaltung und kann deshalb unmöglich auf eine Neutralität gegenüber autoritären, menschenfeindlichen und geschichtsrevisionistischen Aussagen verpflichtet werden. So hat der politische Erwachsenenbildner Oskar Negt auf die Relevanz der (Politischen) Bildung für die Demokratie hingewiesen, die im Gegensatz zu Diktaturen oder Terror-systemen gelernt werden müsse. Siegfried Schiele (2004, 319) drückte den Auftrag der Politischen Bildung so aus: „Nie wieder! Wir sollten uns daran erinnern, dass die Politische Bildung nach dem Zweiten Weltkrieg in erster Linie eine Antwort auf die NS-Schreckensherrschaft war. Politische Bildung sollte dafür Sorge tragen, dass sich so etwas nie wieder ereignen könnte.“ Mit dieser historischen Perspektive und damit gemäß der von Adorno formulierten „Forderung, daß Auschwitz nicht noch einmal sei“, hat Politische Bildung

einen normativen Auftrag. Sie hat Demokratie, Grund- und Menschenrechte als Bezugsrahmen, für die Lehrende auf der Basis eines verfassungsrechtlich fundierten Bildungsauftrags einzustehen haben.

Gegenwärtig sind vermehrt von rechten Akteuren vorangetriebene Auseinandersetzungen um Deutungshoheit über diese Grundhaltung festzustellen und der Versuch, entsprechende Narrative, Frames oder auch „Kampfbegriffe“ (Gießelmann u.a. 2016) zu setzen. Bezogen auf die Politische Bildung wird insbesondere von der „AfD“ der Versuch unternommen, gesellschaftlich und politikdidaktisch weithin akzeptierte Begriffe wie „Neutralität“ und den „Beutelsbacher Konsens“ aufzugreifen, zu besetzen und im Sinne der eigenen Ideologie umzudeuten. Dabei kommen die bei Borstel/Luzar (2016, 42) beschriebenen Strategien der *Kritik*, der *Provokation* und des Versuchs der Beschäftigung demokratischer Institutionen/Personen sowie des *strategischen Nutzen demokratischer Verfahren* zum Einsatz.¹ Im Wahlprogramm der „AfD“ zum Deutschen Bundestag (2017, 59) wird eine bewusste Übertreibung des Zustands an Schulen vorgenommen, eine angebliche „ideologische Beeinflussung an der Schule“ kritisiert und die „Neutralität der Schule“ gefordert (vgl. den Beitrag von Sibylle Reinhardt in diesem Heft).

Die Aktivitäten der „AfD“ beziehen sich aber auch auf die außerschulische Politische Bildung – und man könnte noch ergänzen: auf den Kunst- und Kulturbetrieb, auf die Jugendarbeit, die soziale Arbeit, die Genderforschung (Hafeneger u.a. 2018, Butterwegge u.a. 2018). Mit dem Ziel, auf die Vergabe von Fördermitteln einzuwirken, werden in diesem Zusammenhang demokratische Verfahren wie parlamentarische Anfragen zu Trägern Politischer Bildung strategisch genutzt, um deren Bildungsarbeit als unseriös und als ideologisch (respektive linksextrem) motiviert herabzuwürdigen oder deren Gemeinnützigkeit in Frage zu stellen. Beabsichtigte Effekte sind Verunsicherung, Ressourcenbindung und eine Blockade bzw. Verhinderung von politischer Bildungsarbeit.

Entsprechende Aktivitäten zielen alle auf eine Vermeidung kritischer Auseinandersetzungen mit dem aktuellen Rechtsruck und insbesondere über die – auch von Seiten der „AfD“ – geäußerten autoritären,

menschenfeindlichen und geschichtsrevisionistischen Positionen. Vor diesem Hintergrund ist die Zurückweisung der Forderung nach Neutralität und das Insistieren auf eine demokratisch-humane Grundhaltung Politischer Bildung für eine angemessene inhaltliche Auseinandersetzung mit der aktuellen Rechtsentwicklung essentiell (vgl. dazu auch Hufen 2019, Overwien 2019, Deutsches Institut für Menschenrechte 2019; IDA e.V. 2018, FkpB 2019).

3. Den Themen und dem Agenda-Setting der autoritären und extremen Rechten eine Ausrichtung an Schlüsselproblemen entgegensetzen

Inhaltlich liegt es angesichts der aktuellen Dynamiken nahe, über das extrem rechte Feld, über Akteure, Ideologien und Strategien aufzuklären und es gibt eine Reihe didaktisch-methodischer wichtiger Vorschläge dazu. Noch wichtiger ist es aber, den „Themen der Rechten“ (Häusler 2016) eine Ausrichtung an gesellschaftlichen Schlüsselproblemen – wie der Friedensfrage, der Umweltfrage, der sozialen Ungleichheit (zwischen den Geschlechtern, sozialen Klassen, zwischen Zugewanderten und Nicht-Zugewanderten, auch in ihrer globalen Dimension), der Frage des Umgangs mit Technik und ihren Folgen, der Entwicklung von Subjektivität und Identität in sozialen Beziehungen – entgegensetzen. Ein entsprechendes Vorgehen Politischer Bildung ist nicht zuletzt auch deshalb relevant, weil die autoritäre und extreme Rechte spezifische Interpretationen gesellschaftlicher Schlüsselprobleme anbietet und diese völkisch, rassistisch und menschenfeindlich umdeutet, um dabei die eigenen (Kern)Themen zu verankern. Beispielsweise wenn es:

- um die sog. „Verteidigung des Abendlandes“ geht und infolge der Migrationsbewegungen ein sog. „großer Volksaustausch“ imaginiert wird,
- wenn soziale Ungleichheiten naturalisiert werden und Gewalt gegen Frauen nur dann skandalisiert wird, wenn sie ethnisert werden kann,
- wenn die soziale Frage in eine sogenannte „deutsche soziale Frage“ umformuliert wird, bei der nicht die Kluft zwischen oben

und unten, zwischen reich und arm, sondern v.a. zwischen Innen und Außen, also denen, die vermeintlich „zu uns“ gehören und denen, die es nicht tun, im Vordergrund steht,

- wenn die Umweltfrage entweder gelehnet, als „Klimaschutzwahn“ diskreditiert wird oder gar zur sog. „Raum- und Volksfrage“ wird.

Angesichts dieser Narrative gilt es weniger, (extrem) rechte Themen und Kampagnen in den Mittelpunkt des politischen Lernens zu stellen, sondern sich an Schlüsselproblemen auszurichten, um diese inhaltlich zu durchdringen und entsprechendes sozialwissenschaftliches Wissen zu erwerben. Dies schützt davor, auf Fake-News hereinzufallen und verhilft zu einer mündigen Orientierung in der Welt, dabei, nicht auf menschenfeindliche Identitätsangebote zurückgreifen zu müssen und politisch handlungsfähig zu werden. Dabei geht es insbesondere darum:

- *Solidarisch-inklusiv politisch zu bilden* und Ressentiments zu bearbeiten: Einwanderung ist zentrales Kern- und – insbesondere nach dem „Sommer der Migration“ im Jahr 2015 – wichtiges Mobilisierungsthema der autoritären und extremen Rechten. Die innerhalb der Gesellschaft weit verbreiteten Ressentiments, auf die dabei zurückgegriffen wird, bedürfen einer reflektierten Bearbeitung im Rahmen Politischer Bildung. Dabei geht es auch darum, über die Ursachen von Flucht respektive über globale Auswirkungen unserer „Externalisierungsgesellschaft“ (Lessenich 2016) bzw. „imperialen Lebensweise“ (Brand/Wissen 2017) aufzuklären.
- *Geschlechtersensibel politisch zu bilden*: Aufgrund ihrer zentralen und oft vernachlässigten Bedeutung für die rechts-autoritäre Mobilisierung (Sauer 2017) ist der Kategorie Geschlecht eine größere Rolle zuzusprechen. Dabei geht es z.B. um die Auseinandersetzung mit essentialistischen Familien- und Geschlechterbildern oder um von der autoritären und extremen Rechten instrumentalisierte politische Problemstellungen wie sexuelle Gewalt gegen Frauen und Kinder.
- *Zukunftsorientiert und arbeitspolitisch zu bilden*: Arbeit und das gegenwärtige, wie

zukünftige Leben sind zentrale Themen von (jungen) Menschen (Schmitt 2017). Autoritäre und extrem rechte Akteure mobilisieren Zukunfts-, Status- und Abstiegsängste, die eine Bearbeitung im Rahmen der Politischen Bildung verdienen. Dazu gehört auch die Frage nach der Bewahrung der natürlichen Lebensgrundlagen für die Zukunft – ein Thema, das bei der Mobilisierung von rechts eine größere Rolle spielen wird, insbesondere in Bezug auf die Diskreditierung von Klimaschutzbemühungen („Klimaschutzhysterie“) oder der Klimaschutzbewegung.

- *Medienkritisch politisch zu bilden*: Das Internet ist zentrales Medium und Resonanzraum für Propaganda. Hier gilt es mediale Strategien – Themensetzungen, Falscherzählungen, Negativ- und Diffamierungskampagnen – zu analysieren und individuelle und kollektive, politische und rechtliche Handlungsmöglichkeiten gegen Hatespeech und für ein demokratisches Agenda-Setting nutzen zu lernen.

Anmerkung

- 1 Weitere beschriebene Strategien, wie *Störungen* (z. B. durch Gewalttaten oder Besetzung öffentlicher Räume), *Blockaden* demokratischer Verfahren (z. B. Außerkraftsetzen des Gewaltmonopols, Wahlen) bis hin zur kompletten *Machtübernahme* des Staates und Abschaffung der Demokratie werden derzeit durch andere Akteure verfolgt (Borstel/Luzar 2016, 42).

Literatur

- Borstel, D./Luzar, C. (2016): Geländegewinne – Update einer Zwischenbilanz rechtsextremer Erfolge und Misserfolge. In: Braun, S./Geiler, A. u. a. (Hrsg.): Strategien der extremen Rechten. Hintergründe, Analysen, Antworten. Wiesbaden, S. 39–53.
- Brand, U./Wissen, M. (2017): Imperiale Lebensweise. Zur Ausbeutung von Mensch und Natur im globalen Kapitalismus. München.
- Brähler, E./Decker, O. u. a. (2018): Flucht ins Autoritäre. Rechtsextreme Dynamiken in der Mitte der Gesellschaft. Gießen.
- Butterwegge, C./Hentges, G. u. a. (2018): Rechtspopulisten im Parlament. Polemik, Agitation und Propaganda der AfD. Frankfurt/Main.
- Deutsches Institut für Menschenrechte (2019): Das Neutralitätsgebot in der Bildung. Neutral gegenüber rassistischen und rechtsextremen Positionen von Parteien? Berlin.
- Dürr, T./Becker, R. (Hrsg.) (2019): Leerstelle Rassis-

mus? Analysen und Handlungsmöglichkeiten nach dem NSU. Frankfurt/Main.

- Forum kritische politische Bildung (2019): FAQ „Extremismus“-Konzept (<https://akg-online.org/arbeitskreise/fkpb-forum-kritische-politische-bildung/faq-e-konzept-und-gesinnungspruefung>) (Aufruf: 11.01.2020).
- Fuchs, C./Middelhoff, P. (2019): Das Netzwerk der Neuen Rechten. Reinbek bei Hamburg.
- Gießelmann, B./Heun, R. u. a. (2016): Handwörterbuch rechtsextremer Kampfbegriffe. Schwalbach/Ts.
- Hafeneger, B./Jedstädt, H. u. a. (2018): AfD in Parlamenten. Themen, Strategien, Akteure. Frankfurt/Main.
- Häusler, A. (2016): Themen der Rechten. In: Virchow, F./Langebach, M. u. a. (Hrsg.): Handbuch Rechtsextremismus. Wiesbaden, S. 135–180.
- Heitmeyer, W. (2018): Autoritäre Versuchungen. Berlin.
- Hufen, F. (2019): Politische Jugendbildung und Neutralität. In: Demokratie gegen Menschenfeindlichkeit (ZDgM), H1. Frankfurt/Main., S. 39–47.
- IDA e.V. (2018): Das Extremismusmodell. Über seine Wirkungen und Alternativen in der politischen (Jugend)Bildung und der Jugendarbeit. Düsseldorf.
- Küpper, B./Zick, A. u. a. (2019): Verlorene Mitte – Feindselige Zustände. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2018/19. Bonn.
- Lessenich, S. (2016): Neben uns die Sintflut, Die Externalisierungsgesellschaft und ihr Preis. Bonn.
- Overwien, B. (2019): Politische Bildung ist nicht neutral. In: ZDgM. H1, S. 26–38.
- Sauer, B. (2017): Gesellschaftstheoretische Überlegungen zum europäischen Rechtspopulismus. Zum Erklärungspotenzial der Kategorie Geschlecht. In: PVS 01/2017, S. 1–20.
- Schiele, S. (2004): Demokratie braucht politische Bildung. In: Ders./Breit, G. (Hrsg.): Demokratie braucht politische Bildung. Schwalbach/Ts.
- Schmitt, S. (2017): Jenseits des Hängemattenlandes. Arbeit und Arbeitslosigkeit aus der Sicht von Jugendlichen und ihre Bedeutung für die politische Bildung. Schwalbach/Ts.
- Stöss, R. (2010): Rechtsextremismus im Wandel. Berlin.
- Virchow, F. (2016): Rechtsextremismus: Begriffe, Forschungsfelder, Kontroversen. In: Ders./Langebach, M. u. a.: Handbuch Rechtsextremismus. Wiesbaden, S. 5–42.
- Weiß, V. (2017): Die autoritäre Revolte. Die Neue Rechte und der Untergang des Abendlandes. Stuttgart.



Didaktische Werkstatt

Tobias Grote

Grundlagen einer pädagogischen Handlungskompetenz gegen Menschenfeindlichkeit

Zur Einordnung: Lehrkräfte als Verfechter(innen) von Humanität

„Ich bin nicht neutral ...*“. Zu dieser Aussage kann man sich mit einer Postkarte bekennen, die von der DVPB Nordrhein-Westfalen im Herbst 2018 aufgelegt wurde. Anlass der Postkartenaktion war die von der „Alternative für Deutschland“ (AfD) aus dem staatlichen Neutralitätsgebot abgeleitete Forderung, dass sich das Personal staatlicher Bildungseinrichtungen in Unterricht und Lehre neutral gegenüber den Positionen der Partei zu verhalten habe. Mehrere Landesverbände der Partei verbanden diese Forderung mit der Einrichtung eines „Internet-Prangers“ für aus Sicht der Partei renitente Lehrkräfte und Dozierende (vgl. den Beitrag von Sibylle Reinhardt in dieser POLIS). Auf der Rückseite der Karte findet sich als Erläuterung: „*... für Demokratie-, Grund- und Menschenrechte“.

Mit dem Bekenntnis, der Verwirklichung von Grund- und Menschenrechte verpflichtet zu sein, ist ein elementarer Teil des Bildungsauftrags öffentlicher Schulen umrissen: um ihre Zukunft zu sichern, ist eine freiheitliche Demokratie auf die Vermittlung einer Allgemeinbildung angewiesen, die ihren künftigen Souverän mit dem normativen Fundament der demokratischen Staats- und Gesellschaftsord-

nung vertraut macht. Im deutschen Bildungsföderalismus ist dieser normative Aspekt des Demokratie-Auftrags von Schule in formaler Hinsicht weithin anerkannt. So wird etwa im nordrhein-westfälischen Schulgesetz die „[...] Achtung vor der Würde des Menschen und die Bereitschaft zum sozialen Handeln“ als „vornehmstes Ziel der Erziehung“ (SchulG NRW §2, Abs. 2) ausgewiesen und dazu u. a. ausgeführt: „Die Jugend soll erzogen werden im Geist der Menschlichkeit, der Demokratie und der Freiheit, zur Duldsamkeit und zur Achtung der Überzeugung des anderen [...]“ (ebd.).

Um die Verwirklichung von Humanität als „vornehmstes Ziel“ von Schule fördern zu können, müssen alle an öffentlichen Schulen tätigen Lehrkräfte ein angemessenes Professionsverständnis entwickeln. Allerdings werden die meisten Lehrerinnen und Lehrer mit dieser Aufgabe allein gelassen. In der Regel beinhaltet lediglich die Ausbildung von Fachlehrkräften für die Politische Bildung eine systematische Auseinandersetzung mit der Frage, welche konkreten Aufgaben für Schule und Unterricht aus dem eingangs umrissenen Demokratie-Auftrag von Allgemeinbildung erwachsen.

Das maßgeblich von Rico Behrens (inzwischen Professor für Politische Bildung an der

Universität Eichstätt) entwickelte Programm „Starke Lehrer – Starke Schüler“ setzt bei dieser eklatanten Qualifikationslücke vieler Lehrkräfte an, indem es pädagogische Handlungskompetenz im Umgang mit Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit fördert. 2015 bis 2018 wurde das Qualifikationsprogramm für Lehrkräfte als Modellprojekt im Freistaat Sachsen erprobt und ist dort inzwischen als Fort- und Weiterbildungsangebot etabliert. In Niedersachsen läuft das von Sebastian Fischer (Universität Hannover) unter Berücksichtigung einer umfassenden Evaluation sowie der spezifischen Voraussetzungen im Bundesland modifizierte Programm seit Frühjahr 2019 als pädagogisches Modellprojekt. Tobias Grote hat als studentische und zuletzt als wissenschaftliche Hilfskraft an der Umsetzung des Projekts in Niedersachsen mitgewirkt und wurde dabei inspiriert, sich in seiner Masterarbeit mit der Frage auseinanderzusetzen, auf welchen Voraussetzungen ein im Hinblick auf den Demokratie-Auftrag von Schule und Gesellschaft angemessenes professionelles Selbstverständnis von Lehrkräften gründet. Die nachfolgend umrissenen „Grundlagen einer pädagogischen Handlungskompetenz gegen Menschenfeindlichkeit“ sind ein für die POLIS überarbeitetes Ergebnis dieser studentischen Abschlussarbeit. (MPH)



Abbildung: Moritz Peter Haarmann & Tobias Grote

Grundlagen einer pädagogischen Handlungskompetenz gegen Menschenfeindlichkeit

Der Kultusministerkonferenz ist zuzustimmen, wenn sie „ausgrenzende, menschenverachtende und antidemokratische“ Einstellungen als „besondere Herausforderung“ im Rahmen der Bildungsarbeit an Schulen bezeichnet (Kultusministerkonferenz 2018). Für Lehrkräfte liegt die Herausforderung bei menschenfeindlichen Äußerungen von Lernenden in der Regel vor allem darin begründet, eine schnelle, möglichst reflektierte und konstruktive, dem Handlungskontext pädagogisch angemessene Art der Reaktion zu wählen. Nicht selten zeigen sich Lehrkräfte nach der Reflexion des eigenen Verhaltens unzufrieden mit sich selbst: mal mangelte es an Schlagfertigkeit, mal fehlte eine situationsangemessene Handlungsstrategie oder profundes Fachwissen.

Der vorliegende Beitrag geht davon aus, dass der angemessene Umgang mit menschenfeindlichen Einstellungen die Entwicklung (und lebenslange Weiterentwicklung) einer individuellen professionellen pädagogischen Handlungskompetenz voraussetzt. Deren Fundament bildet das individuelle Professionsverständnis der Lehrkraft. Darüber hinaus stützt sich die Handlungskompetenz (mindestens) auf folgende Aspekte:

- Ein profundes sozialwissenschaftliches Fachwissen über die normativen Grundlagen und Voraussetzungen des demokratischen Zusammenlebens und über Erscheinungsformen und Hintergründe von Menschenfeindlichkeit.
- Eine Sensibilisierung gegenüber menschenfeindlichen Positionen und Äußerungen und deren Wahrnehmung als Bedrohung der freiheitlichen Demokratie.
- Diagnostische Kompetenzen als Voraussetzung für die Identifikation menschenfeindlicher Einstellungs- und Argumentationsmuster und die adäquate professionelle Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Einzelfall.
- Ein Repertoire an situativ anpassbaren didaktisch-methodischen Handlungsstrategien, die im Laufe der Zeit erprobt, reflektiert und ergänzt werden.

Unterstützt werden Lehrkräfte bei der Weiterentwicklung ihrer Handlungskompetenz in der Schul- und Unterrichtspraxis u.a. durch kollegialen Austausch, Fort- und Weiterbildungen, eine demokratische Schulkultur, und ein ausgebautes Kooperationsnetzwerk zu Beratungsstellen und außerschulischen Akteuren (vgl. Abb. oben).

Die Relevanz der umrissenen Grundlagen einer pädagogischen Handlungskompetenz zum Umgang mit menschenfeindlichen Positionen begründet sich dabei wie folgt:



Tobias Grote ist Lehramtsanwärter für das gymnasiale Lehramt in Niedersachsen (Fächerkombination: Politik-Wirtschaft und Englisch). Als Studierender war er zuletzt Wissenschaftliche Hilfskraft an der Universität Hannover.

Professionsverständnis

Um dem in den Schulgesetzen der Bundesländer und den meisten Landesverfassungen verankerten Bildungsauftrag öffentlicher Schulen gerecht werden zu können, müssen Lehrkräfte aller Unterrichtsfächer ihr Professionsverständnis am Demokratie-Auftrag von Schule und Gesellschaft orientieren. Innerhalb der schulischen Politischen Bildung weit hin anerkannt sind außerdem die drei Grundsätze des Beutelsbacher Konsens. Vor diesem Hintergrund ist klar, dass Politische Bildung für die Demokratie keinem Neutralitätsgebot unterliegen kann. Entsprechende Deutungen

des Beutelsbacher Konsens sind wenig überzeugend und erweisen sich als politisch motiviert (vgl. auch die Beiträge von Sibylle Reinhardt und Sophie Schmitt in diesem Heft). Ein klares Bekenntnis zur freiheitlich-demokratischen Grundordnung respektive zu den Grund- und Menschenrechten als Leitlinie zur Gestaltung des gesellschaftlichen Zusammenlebens erweist sich als eine elementare Grundlage pädagogischen Handelns an Schulen und repräsentiert eine notwendige politische Positionierung, die über tages- und parteipolitischen Fragen steht (vgl. auch die redaktionelle Einordnung dieses Beitrags).

Ein gefestigtes Professionsverständnis auf Grundlage der Verinnerlichung des eigenen Bildungsauftrages unterstützt Lehrkräfte dabei, dem Anspruch Politischer Bildung gerecht zu werden. Dabei ist es zentrales Anliegen der Politischen Bildung, die kritische Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen Realität und den politischen Positionen, die aus dieser hervorgehen, zu fördern. Dazu gehört insbesondere die Entwicklung eines kritischen Urteilsvermögens als Voraussetzung für fundierte Sach- und Werturteile. Finden politische Positionen ihren Weg in den Politikunterricht, so muss im Sinne der Politischen Bildung eine reflektierte Auseinandersetzung mit diesen Positionen stattfinden. Der mündigkeitsfördernde Unterricht befähigt Schülerinnen und Schüler dazu, sowohl menschenfeindliche Einstellungen als auch populistische und stark vereinfachende Darstellungen komplexer gesellschaftlicher Sachverhalte zu hinterfragen und diesen begründet zu widersprechen. Er lädt dazu ein, Gegenpositionen zu entwickeln und schafft den Raum für die Bildung eines mündigen Urteils.

Fachwissen

Die Ressource Fachwissen erweist sich in der Konzeption und Durchführung entsprechender Weiterbildungsveranstaltungen als wichtiger Bestandteil zur Weiterentwicklung der individuellen Handlungskompetenz. Nur ein umfangreicher Wissensschatz zu modernen Erscheinungsformen menschenfeindlicher Einstellungen ermöglicht es Lehrkräften, problematische Einstellungsmuster im Unterrichtsalltag überhaupt zielsicher als solche zu identifizieren. So beobachten Behrens/Breuer (2018, 115) im Rahmen eines Fortbildungsprojektes einen Zusammenhang zwischen

Hintergrundwissen und Wahrnehmungssensibilität. Durch den gezielten Ausbau des fachlichen Wissens kann verhindert werden, dass „pädagogische Handlungsanlässe nicht erkannt [...] oder ignorierende Bearbeitungsstrategien angewendet werden“ (ebd.).

Im Kontext optischer Erkennungsmerkmale rechtsextremer Akteure muss beispielsweise dem Umstand Rechnung getragen werden, dass Rechtsextreme längst nicht mehr ausschließlich das Glatze-und-Springerstiefel-Image vergangener Tage bedienen. Zunehmend nutzen rechte Akteure jugend- und subkulturelle Stilmittel und Symbole. Insbesondere im urbanen Raum kommen zudem Symbole und Aktionsformen hinzu, die bisher eher mit dem linken Spektrum assoziiert wurden. Informationen zu modernen Erscheinungsformen, Codes, bekannten Musikern und Youtubern, Kleidungsmarken und Organisationen sind von verschiedenen Beratungsstellen erhältlich. Die Ressource Fachwissen umfasst darüber hinaus Informationen zu gängigen menschenfeindlichen Argumentationsmustern und dem für die Auseinandersetzung nötigen Faktenwissen (bspw. Informationen über kollektive Fluchtursachen, Einzelschicksalen von Geflüchteten oder Grund- und Menschenrechten). Darüber hinaus animiert sie Lehrkräfte, aktiv am politikdidaktischen Diskurs teilzuhaben und sich beispielsweise mit den Herausforderungen der Politischen Bildung im „postfaktischen Zeitalter“ (Fake News und Verschwörungstheorien) auseinanderzusetzen (vgl. zu besagten Herausforderungen Deichmann 2019).

Sensibilisierung und Diagnose

Um die eigene Handlungskompetenz zu reflektieren und nachhaltig zu stärken bedarf es vor allem der Sensibilisierung für den Gegenstand. Nur wer sich der Existenz menschenfeindlicher Einstellungen als gesellschaftlicher Herausforderung bewusst ist, ihre Tragweite für das demokratische Zusammenleben erkennt und sich ihnen (basierend auf dem eigenen Professionsverständnis) annimmt, kann pädagogisch herausfordernde Situationen als solche identifizieren. Eine angemessene Sensibilisierung ermöglicht es der Lehrkraft, problematische Schüleräußerungen und Einstellungsmuster in ihren vielfältigen Erscheinungsformen wahrzunehmen, zu decodieren und anschließend angemessen

darauf zu reagieren. Die Angemessenheit der Reaktion hängt dabei von einer Vielzahl von Faktoren ab, die Lehrkräften den professionellen Umgang mit den Schülerinnen und Schülern erschweren: Erfordert jede menschenfeindliche Schüleräußerung eine sofortige Reaktion der Lehrkraft? Ist die gleiche Äußerung bei unterschiedlichen Schülerinnen und Schülern anders zu bewerten? Sollte eine bestimmte menschenfeindliche Äußerung im Unterricht offen thematisiert werden oder werden dadurch betroffene Lernende einer unzumutbaren Situation ausgesetzt? Diagnostische Kompetenzen und die Erfahrungen aus der täglichen Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern helfen der Lehrkraft, die Situation zu erfassen, einzuordnen und das eigene Handeln darauf abzustimmen.

Handlungsstrategien

Es gibt im Umgang mit menschenfeindlichen Einstellungen schlicht keine Patentrezepte (vgl. Sander 1995: 216). Bei der Auseinandersetzung mit Handlungsstrategien ist zunächst wichtig, jede Situation als spezifischen Fall zu begreifen. Durch die Auseinandersetzung mit verschiedenen Handlungsstrategien eignen sich Lehrkräfte ein praxisorientiertes Expertenwissen an, das situationsgerecht auf den spezifischen Fall angewendet werden kann. Darüber hinaus erfordert die Weiterentwicklung der eigenen Handlungskompetenz die regelmäßige Reflexion der bisher genutzten Strategien. Häufig werden beispielsweise verbale Auseinandersetzungen mit Schülerinnen und Schülern rückblickend als belastende Stressmomente wahrgenommen. Hier bieten Argumentationstrainings und der Austausch im Kollegium die Möglichkeit, den eigenen „Werkzeugkoffer“ zu erweitern und neue Strategien zu erproben. Die Solidarisierung in der kollegialen Beratung verhindert zudem, dass Lehrkräfte sich als Einzelkämpfer(innen) wahrnehmen und ermöglicht eine konstruktive vertrauensvolle Zusammenarbeit, gegenseitige Hospitationen und die Erprobung kooperativer Unterrichtsformate wie dem Teamteaching.

Schulinterne Ressourcen

Gleiches gilt für den Ausbau der Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und der Schulsozialarbeit. Hier besteht die Möglichkeit mit den betreffenden Schülerinnen und Schülern

außerhalb des Klassen- und Unterrichtskontextes zu arbeiten. Die Schulsozialarbeit kann zudem Teil eines auf Schulebene koordinierten Vorgehens sein. Präventions- und Interventionskonzepte entlasten die Lehrkräfte, bieten ihnen Orientierung und Sicherheit. Gleichzeitig ermöglichen Lösungsansätze auf dieser Ebene die kooperative Bearbeitung des jeweiligen Falles und ermöglichen es der Schule im Falle eines merklichen Anstiegs menschenfeindlicher Vorfälle oder anderer Phänomene zeitnah entgegenwirken zu können.

Darüber hinaus darf Schule die Demokratie nicht nur als Herrschaftsform, sondern muss sie im Sinne John Deweys auch als Gesellschafts- und Lebensform erfahrbar machen. Dafür reicht eine politische Institutionenkunde nicht aus. Stattdessen ist eine umfassende Erziehung zur Demokratie im Sinne Gerhard Himmelmanns nötiger denn je. Dieser Ansatz basiert auf der Annahme, dass eine Demokratie „überzeugte Demokraten“ (Himmelmann 2009: 76) benötigt und das demokratische Zusammenleben von jeder Generation neu erlernt werden muss. Im Rahmen der Demokratiebildung verständigen sich die Lernenden untereinander auf gesellschaftliche Werte wie „Gewaltlosigkeit, Rücksicht, Empathie, Toleranz und Solidarität im Verhalten zu Anderen“ und erkennen „die Universalität und Unteilbarkeit der Grund- und Menschenrechte“ an (ebd.). Voraussetzung dafür ist, dass Demokratie als Grundlage schulischen und unterrichtlichen Handelns begriffen wird und nachhaltigen Einfluss auf das Unterrichtsgeschehen, die individuellen Lehr-Lern-Beziehungen und die Schulkultur hat. Eine demokratische Schulkultur basiert vor allem auf gegenseitiger Wertschätzung und Anerkennung aller an ihr Beteiligten. Den Lehrkräften kommt dabei eine Vorbildfunktion zu. Sie repräsentieren die Gesellschaft der Erwachsenen, in der die Schülerinnen und Schüler ihren Platz suchen. Dafür ist es wichtig, den Lernenden soziale und kognitive Wertschätzung entgegenzubringen. Sie müssen als Persönlichkeiten anerkannt und ernst genommen werden. Dabei stellen menschenfeindliche Einstellungen Herausforderungen für demokratische Lehrkräfte dar - sie müssen dabei zwischen Kritik an der Einstellung der oder des Lernenden einerseits und an der Anerkennung seiner oder ihrer Person andererseits differenzieren. Im schulischen Unterricht

wird schließlich „mit Lernenden verhandelt, die ein Recht auf Achtung und Zuwendung haben und das auch, wenn sie Unfug reden“ (Autorengruppe Fachdidaktik 2017: 29). Diese Zuwendung zeigt sich vor allem darin, die Kommunikation mit entsprechenden Schülerinnen und Schülern nicht abubrechen. Damit, das sei nochmals betont, darf keinesfalls einhergehen, menschenfeindliche Äußerungen von Lernenden zu ignorieren oder gar offen zu tolerieren. Die pädagogische Verantwortung impliziert jedoch, jedem und jeder Lernenden, eine Wertschätzung als Mensch entgegenzubringen. Undemokratische und menschenfeindliche Einstellungsmuster stellen eine pädagogische Herausforderung dar, deren Lösung nicht darin liegen kann, den Dialog mit den Lernenden abubrechen (vgl. May 2016: 238f.).

Externe Ressourcen

Die Schule übernimmt in der demokratischen Gesellschaft eine Schlüsselrolle in der Bildung und Erziehung nachfolgender Generationen. Soll die Institution Schule dabei dem Anspruch der Erziehung zur Demokratie und Stärkung des demokratischen Zusammenlebens gerecht werden, darf sie mit dieser Aufgabe nicht alleine gelassen werden. Stattdessen muss es darum gehen, Schulen und Lehrkräfte in ihrer Arbeit zu unterstützen. Dafür sind sowohl im Bereich der universitären Lehrerbildung als auch im Fort- und Weiterbildungskontext Strukturen nötig. Dabei gilt es sowohl angehende als auch bereits ausgebildete Lehrkräfte für die Auseinandersetzung mit menschenfeindlichen Einstellungen zu sensibilisieren und Angebote zur thematischen Weiterbildung zu etablieren. Zudem scheinen Lehrkräfte davon zu profitieren, wenn derartige Angebote ihnen dabei auch einen Raum für kollegiale Unterstützung und die Reflexion eigener Handlungsstrategien schaffen, der ihnen in der täglichen Arbeit häufig fehlt. Darüber hinaus scheint eine stärkere Vernetzung der Schulen mit zivilgesellschaftlichen Akteuren, Beratungsstellen und außerschulischen Bildungsträgern vielversprechend. Fehlen einer Schule Ideen oder Ressourcen für Präventions- und Interventionskonzepte, kann sie solche mit Hilfe externer Expertise erarbeiten. Gleiches gilt für den proaktiven Aufbau eines Netzwerks aus Kooperationen mit Gedenkstätten, Bera-

tungsstellen sowie weiteren außerschulischen Bildungsträgern und Lernorten. Außerschulische Lernorte, insbesondere Gedenkstätten, bereiten sowohl Schülerinnen und Schülern als auch Lehrkräften vielseitige Bildungsangebote, während Beratungsstellen nicht nur über detaillierte Informationen zur Situation vor Ort verfügen, sondern auch eine Vielzahl passgenauer Angebote für herausfordernde Einzelfälle, die Gestaltung von Projekttagen oder die Entwicklung eines Schulleitbilds bereit stellen und Schulen nachhaltig unterstützen können.

Menschenfeindliche und diskriminierende Einstellungen sind eine zentrale gesellschaftliche Herausforderung. Wenn Lehrkräfte sich dieser annehmen, benötigen sie ihrerseits die Unterstützung durch die demokratische Gesellschaft.

Literatur

- Autorengruppe Fachdidaktik (2017): Was ist gute politische Bildung? Leitfragen für den sozialwissenschaftlichen Unterricht. Schwalbach/Ts.
- Behrens, R./Breuer, S. (2018): Antidemokratische Herausforderungen und Lehrer*innenprofessionalisierung. In: L. Möllers/S. Manzel (Hrsg.): Populismus und politische Bildung (S. 115–122). Frankfurt/M.
- Deichmann, C. (2019): Neue Herausforderungen für die politische Bildung durch Populismus und Extremismus im „postfaktischen Zeitalter“. In: C. Deichmann/M. May (Hrsg.): Orientierungen politischer Bildung im „postfaktischen Zeitalter“ (S. 83–100). Wiesbaden.
- Himmelmann, G. (2009): Demokratie-Lernen – Eine Aufgabe moderner Bildung. In: H. Oberreuter (Hrsg.): Standortbestimmung Politische Bildung. Tutzing Schriften zur politischen Bildung. (S. 73–91). Schwalbach/Ts.
- Kultusministerkonferenz (2018): Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009 i. d. F. vom 11.10.2018.
- May, M. (2016): Die unscharfen Grenzen des Kontroversitätsgebots und des Überwältigungsverbots. In: B. Widmaier & P. Zorn (Hrsg.): Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung (S. 233–241). Bonn.
- Sander, W. (1995): Rechtsextremismus als pädagogische Herausforderung für Schule und politische Bildung. In: D. Schmidt-Sinns (Hrsg.): Verantwortung in einer unübersichtlichen Welt. Aufgaben wertorientierter politischer Bildung. Referate und Diskussionsergebnisse des Bundeskongresses der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung in Zusammenarbeit mit der Bundeszentrale für politische Bildung vom 10. bis 12. März 1994 in Erfurt (S. 215–226). Bonn.



Impuls
Termine
Personen
Berichte

DVPB aktuell

IMPULS

Den Blick nach vorne gerichtet!

Herbsttagung des erweiterten Bundesvorstands 2019 in Berlin Schmöckwitz

Da im März 2019 bereits der Bundeskongress politische Bildung stattgefunden hatte, wurde die Herbsttagung der DVPB 2019 etwas anders gestaltet. Statt der regulären öffentlichen Tagung wurde die Herbsttagung in diesem Jahr als interne Arbeitstagung geplant und durchgeführt. Abgehalten wurde sie am Rande Berlins in Schmöckwitz. Durch die etwas abgeschiedene Lage kurz vor der Landesgrenze war dieser Ort für ein solches Treffen ausgezeichnet, da kurze Besuche der Stadt fast ausgeschlossen waren, was einer arbeitsamen und konzentrierten Arbeitsstimmung förderlich war.

Die Tagung begann mit einer ausgedehnten **Zukunftswerkstatt**, für deren Moderation, die Diplom-Politologin und PR-Beraterin Renate Heusch-Lahl eingeladen war. Als Nichtmitglied forderte Heusch-Lahl die Mitglieder auf, ihr die DVPB vorzustellen, deren Stärken zu nennen und einen Status quo zu skizzieren. Die Frage rüttelte auf, ist es im Verband doch jedem Mitglied klar, warum er oder sie dabei ist, so dass der Verband im Alltag eine Selbstverständlichkeit zu sein scheint. So war die erste Antwort, die Tradition der DVPB selbst, als offene und aktive Vertretung der Politischen Bildnerinnen in allen Feldern der Disziplin. Die sich dann auch und vor allem in

den Aktivitäten der Landesverbände niederschlägt.

Ebenjene Landesverbände, deren Strukturen und Engagements die eigentliche Arbeit des Verbandes vollbringen. Die Zeitschriften und Veranstaltungen, die nach innen und außen wirken. Nicht zuletzt die demokratische Streitkultur des Verbandes. Mit der Zeit wurde die Liste zum einen immer Länger und immer genauer. Sodass Frau Heusch-Lahl, die anwesenden Mitglieder mit einer einfachen didaktischen List zu einer klaren Beschreibung und Vergegenwärtigung des eigenen Verbands gebracht hatte.

Statt einer defizitorientierten Weiterbehandlung des Istzustandes wurden dann gemeinsam „Visionen“ für eine DVPB in der Zukunft gesammelt und in einer Mindmap aufgearbeitet. Dabei stellte sich schnell ein erhofftes Bild einer DVPB heraus, die als Verband professioneller werden sollte. Hierbei nicht die bestehenden Strukturen vergessen, sondern auf anderen Ebenen sich verstärken und statt in der Hauptsache auf Veränderungen zu reagieren, aktiv gestalten. Selbst als Think Tank agieren, um Diskurse selbst zu starten. Projekte als DVPB durchführen und nicht nur als Ansprechpartner für die Mitglieder begleiten. Netzwerke in Politik, Wissen-

schaft, Schule und außerschulische Lernorte schärfen.

Politische Bildung als Ganzes eine Regelstruktur bieten, als gefestigter Verband mit hauptamtlicher Geschäftsführung. Ideen wie eine „Initiative neue Politische Bildung“ um selbst als Agenda Setter auftreten zu können, wurden thematisiert.

Die Euphorie aus der Zukunftsplanung ließ jedoch nicht die Kernaufgaben des Verbandes vergessen, die Vertretung des gesamten Faches in Schulen, Universitäten, Bildungseinrichtungen und weiteren möglichen Bereichen, im Verband und nach außen.

Ein wichtiger Bestandteil der Tagung bestand darin, aus der Zukunftswerkstatt heraus Ideen für eine mögliche **Kampagne** der DVPB zu entwickeln. Diese soll dazu dienen, Politische Bildung zu stärken und der DVPB als Verband mehr Sichtbarkeit in der Öffentlichkeit zu verschaffen. Im Anschluss an eine Sammlung von Ideen und ersten möglichen Strategien wurde innerhalb des Vorstands eine Arbeitsgruppe eingerichtet, deren Aufgabe darin besteht, in den nächsten Monaten eine solche Kampagne zu entwickeln und vorzubereiten.

Der zweite Tag begann zunächst mit einer strukturierten Diskussion zu einem Thema,

das man für seit Jahren ausdiskutiert halten könnte, das jedoch in letzter Zeit wieder erheblich an Bedeutung gewonnen hat. Für den Programmpunkt: **Gemeinsame Thesen aus dem Vorstand und Erfahrungen aus den Landesverbänden bezüglich unserer Position und unserer praktischen Erfahrungen zu und mit Angeboten der Demokratiepädagogik einerseits und der Politischen Bildung andererseits** hatten die beiden Bundesvorstandsmitglieder Karl-Peter Fritzsche und Benedikt Widmaier vorab verschickte Thesenpapiere entwickelt, die als Grundlage für den Austausch dienten. Es entstand eine intensive und fruchtbare Diskussion darüber, wie sich die DVVP als Verband im „Spannungsfeld“ von Politischer Bildung und Demokratiepädagogik verorten soll. Und

zwar sowohl inhaltlich, als auch verbandspolitisch. Als Ergebnis der Diskussion konnte festgehalten werden, dass der Bundesvorstand in den nächsten Monaten auf Basis der Veranstaltungsergebnisse eine öffentlichkeitswirksame Positionierung des Verbandes vornehmen wird.

Im Anschluss an diesen Programmpunkt fand noch eine **ordentliche Sitzung des erweiterten Bundesvorstands** statt. Zu den wichtigsten Tagesordnungspunkten zählten zunächst die traditionellen Jahresberichte aus den Landesverbänden. Diese zeigten, dass die DVVP zwar vor verschiedenen vielen Landesverbänden gemeinen Herausforderungen steht (bspw. Mitgliedergewinnung), die DVVP aber vollem ein vitaler Verband ist, in dem viel wichtige und erfolgreiche Arbeit geleistet wird!

Eine Neuerung, die auf dieser Sitzung vom Bundesvorsitzenden Tonio Oeftering vorgeschlagen und beschlossen wurde, war, die Herbsttagungen zukünftig zu dezentralisieren. Anstatt diese immer vom Bundesvorstand organisiert in Berlin durchzuführen, soll sie zukünftig jedes Jahr in einem anderen Bundesland mit Unterstützung des Bundesvorstands vom jeweiligen Landesverband durchgeführt werden. Den Anfang wird 2020 der Landesverband Niedersachsen machen. Die Vorbereitungen laufen bereits und es zeichnet sich schon ab, dass die DVVP auch in diesem Jahr eine spannende Herbsttagung vor sich hat.

*Prof. Dr. Tonio Oeftering
Nikolaj Schulte-Wörmann*

BERICHTE

Hessen

Bericht zur Fachtagung „Das Politische in ‚unpolitischen‘ Disziplinen“

Teilnehmer/innen aus allen Handlungsfeldern der politischen Bildung – der schulischen und außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung – sowie Wissenschaftler/innen aus Politikwissenschaft, Politikdidaktik und Sozialer Arbeit folgten einer Einladung des Landesverbands Hessen, der unter Federführung von Benedikt Widmaier gemeinsam mit dem Landesverband Baden-Württemberg und der Heidelberg School of Education (HSE) am 30.09./01.10.2019 zur Tagung „Das Politische in unpolitischen Disziplinen“ in das Haus am Maiberg (Heppenheim) einlud. Im Zentrum stand die Frage danach, wie die politische Bildung angesichts von Phänomenen der Politisierung und der Entpolitisierung ihre Relevanz für die Bildungsarbeit begründen und die daraus resultierende Bildungsaufgabe erfüllen kann. Besondere Beachtung wurde den scheinbar „unpolitischen Disziplinen“ geschenkt.

Den Auftakt gestaltete Juniorprofessor Dr. Alexander Wohnig (Universität Siegen) entlang der Frage, was das Politische in der politischen Bildung eigentlich sei. Er ging von der These aus, dass die politische Bildung in Theorie, aber auch Praxis, unter einer zunehmenden Entpolitisierung und Individualisierung politischer Angelegenheiten leide. Vor diesem Hintergrund machte Wohnig deutlich, dass die Frage nach dem Kern politischer Bildung aktueller denn je ist, will politische Bildung noch ihrer Zielvorstellung mündi-

ger Bürger/innen nachkommen. Anhand seiner empirischen Untersuchungen zeigte Wohnig exemplarisch auf, wie in sozialen Projekten (service learning) auch das politische Lernen umgesetzt werden kann.

Stefan Schäfer (TH Köln) sprach anschließend aus Sicht der Sozialen Arbeit über die Immanenz des Politischen in der Jugendarbeit und Jugendbildung. Er plädierte für eine Soziale Arbeit, die nicht nur das Individuum, sondern auch die Gesellschaft fokussiert. Da das Politische dem gemeinsamen Leben inhärent sei, müsse Soziale Arbeit eine partizipatorische Perspektive im Sinne ihrer Adressat/innen einnehmen.

Die außerschulische politische Bildung an Volkshochschulen war Thema eines Vortrags von Jun.-Prof. Dr. Alexander Wohnig und Dr. Veith Selk (TU Darmstadt). Unter dem Titel „Politischer Populismus überall“ stellten sie ein Weiterbildungsangebot für Dozierende an Volkshochschulen zum Themenfeld (Rechts-)Populismus vor. Gerade vor dem Hintergrund, dass viele VHSen wenige politische Bildungsangebote offerieren, wird hier auf ein breiteres Angebot durch, im Umgang mit diesem in der Kurspraxis bisweilen heikle Thema, geschulte Dozierende gehofft.

Neben Vorträgen wurden am ersten Tag Workshops zu eben jenen Disziplinen angeboten: Dr. Thomas Schneidermeier (Goethe-Gymnasium Bensheim) berichtete zu den Möglichkeiten politischer Bildung

in den MINT-Fächern. Er stellte das Projekt „Schule 3.0 – Chemie“ des Zentrums für Chemie vor. Ralph Blasche (Frankfurt/Main) verdeutlichte die vielfältigen, curricular angelegten Potenziale des Deutschunterrichts. Maria Schneider (Universität Gießen) illustrierte den Zusammenhang zwischen Religion und politischer Bildung und Marcel Studt (Frankfurt/Main) sprach zum politischen Gehalt des Ethikunterrichts. Am zweiten Tag stellten Johanna Weselek (HSE) die Leitperspektive Bildung für nachhaltige Entwicklung und Robert Feil (ljb Baden-Württemberg) den Leitfaden Demokratiebildung aus Baden-Württemberg vor. Wie schon Grundschüler/innen über ein service learning-Projekt mit politischen Fragen in Kontakt kommen können, war das Thema des Vortrags von Theresa Rütermann (HSE). Sie stellte ihr Praxisprojekt sowie die wissenschaftliche Begleitforschung hierzu vor. In gemeinsamer Diskussion wurden die Erkenntnisse sowie offene Fragen der Veranstaltung zusammengefasst. Dabei zeigte sich, dass die weitere Zusammenarbeit in diesen grundlegenden Fragen essenziell ist. Bildung kann niemals unpolitisch sein, und darf es auch nicht.

Für einen ausführlichen Bericht siehe www.dvvp-hessen.de

*Philipp Klingler
DVVP Hessen*

Thüringen

Neujahrsempfang des Landesverbandes Thüringen

Zum ersten Mal in seiner Verbandsgeschichte lud der Landesverband Thüringen am 16. Januar zu einem Neujahrsempfang. Im Gasthaus „Zur Noll“ in Jena versammelten sich Vertreter der schulischen und außerschulischen Politischen Bildung, um das vergangene Jahr Revue passieren zu lassen und das kommende Jahr zu planen.

In seiner Rückschau verwies der Landesvorsitzende Anselm Cypionka auf die insgesamt 15 Treffen, Vorstandssitzungen und Veranstaltungen, die der Landesverband 2019 organisierte und durchführte. Er dankte v.a. den Vorstandsmitgliedern für ihre engagierte Mitarbeit und den Kooperationspartnern, wie dem Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (Thillm), der Landeszentrale für Politische Bildung, dem Landtag, der Universität Jena und dem Referat 38 des Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (TMBJS).

Prof. Dr. Michael May (Uni Jena) stellte sich der Aufgabe über den Stand der Politischen Bildung in Deutschland und speziell in Thüringen zu referieren. Ausgangspunkt seiner Überlegungen bildete der unsägliche vorletzte Platz, den Thüringen im bundesweiten Ranking des Anteils an Politischer Bildung im Unterricht einnimmt. Er verwies darauf, dass Politische Bildung nicht nur Querschnittsaufgabe aller Unterrichtsfächer sein darf, sondern ein eigenständiges Fach bleiben muss, dessen Regelstrukturen es zu stärken gilt. An dieser Stelle bestehen ernsthafte Hoffnungen auf Verbesserung, denn auf Initiative des Landesverbandes finden gegenwärtig Befragungen an Thüringen Schulen statt, die die Uni Jena in Kooperation mit dem Landesverband auswertet und dem TMBJS vorlegt. Ausgangspunkt der Befragung ist die Annahme, dass mehr Politische Bildung auch zu einem höheren Maß an Demokratiekompetenz beiträgt und somit das Fach in der Stundentafel gestärkt werden muss.

Nicht zufriedenstellend ist nach wie vor der Grad der Lehrerqualifikation an den Thüringer Schulen. Auch wenn der Anteil der fachfremd unterrichtenden Lehrer seit 2014 leicht rückläufig ist, betrug er 2018 noch immer 42%. Hinzu kommen die Herausforderungen, die der demografische Wandel auch in den Lehrerzimmern mit sich bringt. Der Bedarf an jungen und gut ausgebildeten Kolleginnen und Kollegen wird in den kommenden Jahren deutlich zunehmen.

Der Ausblick auf das Jahr 2020 zeigt sich für den Landesverband vielversprechend. Neben den traditionellen Veranstaltungen, wie dem Politikdidaktischen Kamingsgespräch im Februar, den Jenaer Gesprächen zur Politischen Bildung im April und dem Politiklehrtag im September, wird auch 2020 wieder ein Abiturpreis im Juni verliehen. Zudem feiert der Landesverband 2020 auch sein 30-jähriges Bestehen.

Schwerpunkt der Verbandsinternen Arbeit liegt in diesem Jahr in der Werbung neuer Mitglieder und einer stärkeren Präsenz in der Öffentlichkeit. Passend dazu schloss Prof. May mit einem Zitat von Wolfgang Sander seine Ausführungen: „Das selbstständige Urteil und auch die handelnde Teilnahme an der politischen Öffentlichkeit erfordern den Mut, sich seines

eigenen Verstandes zu bedienen und sich öffentlich zu exponieren.“

Bei Sekt und Canapés klang der Abend mit zahlreichen Gesprächen nach gut zwei Stunden aus.

Toralf Schenk

(2. Landesvorsitzender der DVPB Thüringen)

Landesverband schreibt zum elften Mal Abiturpreis aus

Der Landesverband Thüringen schreibt 2020 zum elften Mal in Folge einen Abiturpreis aus. 2010 einigte sich der Landesvorstand, Schülerinnen und Schüler der Abiturstufe in Thüringen für ihr schulisches und außerschulisches Engagement im Bereich der politischen Bildung auszuzeichnen. Im vergangenen Jahr wurden Georg Fedorov von der Thüringer Gemeinschaftsschule Jenaplan aus Weimar, Jennifer Fischer vom Johann-Gottfried-Seume-Gymnasium aus Vacha, Janine Zeit vom Gymnasium Georgianum aus Hildburghausen und Alexandra Krüger von der IGS „Grete Unrein“ in Jena im Rahmen einer Feierstunde im Thüringer Landtag geehrt. Damit wurden nicht nur ihre sehr guten schulischen Leistungen und ihre Seminarfacharbeiten sondern auch ihre zahlreichen ehrenamtlichen außerschulischen Aktivitäten gewürdigt.

Im Zuge unserer Arbeit als Landesvorstand sind wir besonders daran interessiert, junge Menschen für die aktive Wahrnehmung ihrer Bürgerrolle zu gewinnen und sie dazu zu ermutigen, sich aktiv für die politische Bildungsarbeit – auch direkt vor Ort – einzusetzen. In diesem Zusammenhang bittet der Landesverband der DVPB alle Bildungsträger in Thüringen diejenigen Schülerinnen und Schüler des Abiturjahrgangs 2020 auszuwählen, die sich durch hervorragende Leistungen im gesellschaftswissenschaftlichen Bereich und ein (hohes) ehrenamtliches Engagement (z.B. im Rahmen der Schülermitverwaltung) auszeichnen. Das schulische und gesellschaftliche Engagement der Abiturienten und Abiturientinnen soll im Rahmen einer Feierstunde im Thüringer Landtag im Juni durch die Landtagspräsidentin Birgit Keller besonders gewürdigt werden. Die Geehrten erhalten zudem eine Urkunde, Bücherpräsentie und eine kostenlose einjährige Mitgliedschaft im Landesverband.

Der Landesverband bittet alle Schulen ihre Kandidatenvorschläge per Mail bis zum 30.04.2020 an folgende Mailadresse dvpb-online@gmx.de oder per Post an Anselm Cypionka, Alte Landstraße 4, 07806 Neunhofen zu senden.

Toralf Schenk

Zweiter Landesvorsitzender der DVPB Thüringen

TERMINE

Weitergehende Informationen finden Sie auf den Hompages der Landesverbände.

April 2020

28.04.2020

Thüringen

Jenaer Gespräche zur Politischen Bildung zum Thema „Szenarien deutscher Außenpolitik im 21. Jahrhundert“
Friedrich-Schiller-Universität Jena, Carl-Zeiss-Straße 3, Jena

Juni 2020

19.06.2020

Thüringen

Verleihung des Abiturpreises
Thüringer Landtag
Jürgen-Fuchs-Straße 1, Erfurt

Niedersachsen

Politische Bildung ist nicht neutral, aber gemeinnützig!

STELLUNGNAHME DES LANDESVERBANDES
NIEDERSACHSEN DER DEUTSCHEN VEREINIGUNG
FÜR POLITISCHE BILDUNG (DVBP)

Hannover, 18.12.2019

Entzug der Gemeinnützigkeit

Im Jahr 2014 entzog das Finanzamt Frankfurt der globalisierungskritischen Organisation ATTAC den Status der Gemeinnützigkeit und bedrohte damit das auf Spenden basierende Finanzierungskonzept der Organisation. Der Vorwurf: ATTAC beschränke sich nicht auf die satzungsmäßigen Zwecke, darunter auch Bildungsarbeit, sondern mische sich darüber hinaus in die Tagespolitik ein. Dagegen hat ATTAC vor dem Hessischen Finanzgericht geklagt. Dieses entschied im November 2016, ATTAC sei sehr wohl gemeinnützig, und begründete dies mit dem Wert der politischen Bildung und mit der Notwendigkeit, aktuelle gesellschaftspolitische Themen aufzugreifen.

Das Finanzamt Frankfurt legte, auf Weisung des Bundesfinanzministeriums, eine Nichtzulassungsbeschwerde beim Bundesfinanzhof (BFH) ein. Im Februar 2019 sprach der BFH sein Urteil. Die beiden entsprechenden Leitsätze des Urteils lauten:

„Bei der Förderung der Volksbildung [...] hat sich die Einflussnahme auf die politische Willensbildung und Gestaltung der öffentlichen Meinung auf bildungspolitische Fragestellungen zu beschränken. [...] Politische Bildung vollzieht sich in geistiger Offenheit. Sie ist nicht förderbar, wenn sie eingesetzt wird, um die politische Willensbildung und die öffentliche Meinung im Sinne eigener Auffassungen zu beeinflussen.“¹

Der BFH beschränkt den Zweck der ‚Volksbildung‘ damit, im Gegensatz zum Finanzgericht Kassel, von ‚gesellschaftspolitischen Fragestellungen‘ auf ‚bildungspolitische Fragestellungen‘ und entzieht damit vielen Organisationen die Möglichkeit der politischen Bildungsarbeit und der politischen Aktivität zu relevanten gesellschaftspolitischen Themen. Die öffentliche Sphäre wird damit entpolitisiert.

Diese Entscheidung hat bereits wenige Monate nach dem Urteil weitreichende Konsequenzen. Mit Bezug darauf haben Finanzämter mittlerweile neben ATTAC auch Campact, dem soziokulturellen Zentrum DemoZ in Ludwigsburg und der Vereinigung der Verfolgten des Naziregimes - Bund der Antifaschistinnen und Antifaschisten (VVN-BdA) die Gemeinnützigkeit aberkannt. Diese Vereine und Organisationen sind damit in ihrer Existenz bedroht. Viele andere Träger und Vereine der demokratischen Zivilgesellschaft sorgen sich um ihre Arbeitsgrundlage.

Maulkorb für die demokratische Zivilgesellschaft

Politische Bildungsarbeit ist mit dieser Praxis nicht mehr förderfähig, wenn sie dazu dient, die politische Willensbildung und die öffentliche Meinung zu beeinflussen. Aber genau dies, die Wirksamkeit politischer Bildungsarbeit, ist das Ziel vieler Bildungsträger. Diese bekommen mit der aktuellen Praxis der Androhung oder des Vollzugs der Aberkennung ihrer Gemeinnützigkeit einen Maulkorb verpasst. Die Absurdität dieser Entscheidung wird deutlich, wenn

Vereine wie die Vereinigung der Verfolgten des Naziregimes - Bund der Antifaschistinnen und Antifaschisten (VVN-BdA) ihre Gemeinnützigkeit verlieren und zugleich die Deutsche Gesellschaft für Wehrtechnik oder eine stetig wachsende Zahl einflussreicher unternehmensnaher Stiftungen weiterhin als gemeinnützig gelten. Hier kann der Eindruck entstehen, dass bestimmte politische oder ökonomische Positionen staatlich akzeptiert werden, andere, vor allem herrschaftskritische Zugänge, jedoch nicht. Damit würde dem gesellschaftlichen Pluralismus und der Vielfalt der Trägerlandschaft die Grundlage entzogen.

In Artikel 21, Satz 1 des Grundgesetzes heißt es: „Die Parteien wirken bei der politischen Willensbildung des Volkes mit.“ Sie sind dafür demnach nicht alleine verantwortlich. Diskurse in einer lebendigen Demokratie werden nicht nur von Parteien, sondern zu einem wesentlichen Teil von Initiativen, Verbänden und Vereinen geprägt. Das zeichnet die emanzipatorische Zivilgesellschaft in Deutschland aus. Die Erungenschaften unserer modernen Gesellschaft sind nicht zuletzt auf aufklärerische Bildungsarbeit von

Vereinen und Verbänden zurückzuführen. In Zeiten eines erstarkenden Rechtsextremismus und Populismus brauchen wir eine starke Zivilgesellschaft.

Wir fordern daher die Verantwortlichen, insbesondere Finanzminister Olaf Scholz, dazu auf, gesetzliche Rahmenbedingungen zu schaffen, die es Vereinen und Verbänden ermöglichen, politische Bildungsarbeit zu leisten, ohne die Aberkennung ihrer Gemeinnützigkeit fürchten zu müssen.

Politische Bildung ist nicht neutral, aber gemeinnützig.

Steve Kenner

Landesvorsitzender der DVBP Niedersachsen

1 BUNDESFINANZHOF Urteil vom 10.1.2019, V R 60/17
Zugriff über: <https://juris.bundesfinanzhof.de/cgi-bin/rechtsprechung/druckvorschau.py?Gericht=bfh&Art=en&nr=39534>

Der Bundesvorstand der DVBP schloss sich dieser Stellungnahme an.

Nordrhein-Westfalen

Borusseum Dortmund „Tag gegen das Vergessen“

Halina Birenbaum, 90jährige Überlebende des KZ Auschwitz, war wieder einmal zu Gast bei Familie Schrieverhoff. Wie schon seit vielen Jahren besuchte sie während ihres 14tägigen Aufenthaltes verschiedene Schulen und erzählte SchülerInnen und Schülern aus ihrem Leben und wie sie das KZ überlebte. Diesmal kam neben offiziellen Empfängen eine Besonderheit hinzu. Das Borusseum – das Vereinsmuseum von Borussia Dortmund – hatte Halina Birenbaum zum Tag gegen das Vergessen am 27. Januar – 75 Jahre nach der Befreiung des KZ Auschwitz eingeladen. Wer sie kennt und erlebt weiß, dass ihr diese Gespräche ein wichtiges Anliegen gegen das Vergessen sind.

„Mir wurde verboten, ein Kind zu sein. Ich lebte mein ganzes Leben mit diesem Schatten der Kind-

heit“, beschreibt sie diese Zeit, die sie ein ganzes Leben lang prägte. Los ging das Grauen als sie zehn Jahre alt war, gerade die zweite Schulklasse beendet hatte. Der Überfall auf Polen fand statt. „Die Deutschen waren frech, selbstsicher“, erzählt sie, „wir hatten Todesangst.“ Ständig hörte sie Leute rufen: „Man braucht die Juden nicht, man soll sie vernichten!“ Dauerhaft kam in ihr diese bittere Angst hervor zum Umschlagplatz am Warschauer Ghetto gehen zu müssen. Dem Ort, an dem die Juden für die Deportation in das Vernichtungslager zusammengetrieben wurden.“

500 Gäste werden diesen Abend wohl nicht vergessen!

Das Borusseum hat dazu einen Film produziert, der neben dem Tag gegen das Vergessen der Verbrechen in der Nazi-Zeit die weiteren Aktivitäten des Vereins gegen Antisemitismus zeigt. Ein Beispiel, das Schule machen könnte!

Borussia verbindet – der Kampf des BVB gegen Antisemitismus

Helmut A. Bieber



Die Übersetzung des hebräischen Schlaufdrucks lautet: Borussia verbindet.
Benny Birenbaum (Sohn), Halina Birenbaum, Christel Schrieverhoff, Jan Schrieverhoff

Nordrhein-Westfalen

An das
Ministerium für Schule und Bildung NRW z. Hd. Herrn Staatssekretär Richter
Völklinger Str. 49
400221 Düsseldorf

Stellungnahme der DVPB NW e. V. zu den Bildungsplänen

Politik/Gesellschaftslehre im Bereich Wirtschaft und Verwaltung Anlage A – Bildungsgänge der Ausbildungsvorbereitung
Politik/Gesellschaftslehre im Bereich Wirtschaft und Verwaltung Anlage B – Bildungsgänge der Berufsfachschule

Sehr geehrter Herr Staatssekretär Richter, sehr geehrte Damen und Herren,
 nachfolgend sende ich Ihnen im Namen der DVPB NW die Stellungnahme zu den oben genannten Bildungsplänen zu.
 Die Stellungnahme wurde erstellt von Prof. Dr. Bettina Zurstrassen (Vorsitzende DVBP NW), Rainer Schiffers (Referat Berufskolleg der DVPB).

Vorbemerkungen

Der politisch-ökonomischen Bildung am Berufskolleg kommt bei der politisch-sozialen Integration von jungen Menschen in die Gesellschaft und in die Arbeitswelt eine bedeutsame Rolle zu. Bei der Berufseingliederungsphase handelt es sich um eine zentrale Kristallisationsphase der politischen Sozialisation. Die Lernenden suchen in dieser biografischen Übergangsphase nach politischem und gesellschaftlichem Orientierungswissen (Life-Studie). Die Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen und politischen Implikationen beruflichen Handelns ist von grundlegender Bedeutung für die Entwicklung einer reflexiven beruflichen und gesellschaftlichen Handlungskompetenz (Schütz 1960, 1971, 2003; Wittau/Zurstrassen 2016). Diesem Anspruch trägt die Kultusministerkonferenz mit dem ganzheitlichen Lernfeldansatz auch Rechnung, wenn auch die curriculare und praktische Umsetzung (fachfremd erteilter Politikunterricht etc.) an den Schulen prekär ist.

Die vorliegenden Bildungspläne „Politik/Gesellschaftslehre“ für den Fachbereich „Wirtschaft und Verwaltung“, Anlage A und B, stellen eine substantielle curriculare Weiterentwicklung dar. Die sozialwissenschaftlich integrative Fachperspektive wird überzeugend dargestellt. Die DVPB NW begrüßt, dass in den Synopsen „Zuordnung der Anforderungssituationen der Fächer zu relevanten Arbeits- und Geschäftsprozessen“ der fachlich integrative Charakter beruflichen Lernens explizit aufgezeigt wird (Wirtschaft und Verwaltung, Anlage B, S. 22; Wirtschaft und Verwaltung, Anlage A Ausbildungsvorbereitung, S. 20).

Die Verschränkung von beruflichem und politisch-gesellschaftlichem Lernen in problemorientierten Lernsituationen sollte jedoch noch deutlicher herausgestellt werden, indem bei den Anforderungssituationen exemplarisch darauf hingewiesen wird, dass diese in Lernsituationen zu den einzelnen „Anforderungssituationen und Zielvorstellungen“ integriert werden können (Beispiele hierzu siehe Tabelle 1 und 2). Diese Maßnahme würde deutlicher noch den ganzheitlichen Lernfeldansatz der KMK aufzeigen, der sich in den vorliegenden Bildungsplänen spiegelt. Das Lernfeldkonzept der Kultusministerkonferenz sieht explizit vor, dass auch in den Lernsituationen eine Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Implikationen und Interdependenzen beruflichen Handelns erfolgen soll (KMK 2011, S. 10, 11). In den Orientierungspunkten präzisiert die Kultusministerkonferenz ihr Konzept einer beruflichen Handlungskompetenz wie folgt:

„Handlungen sollten ein ganzheitliches Erfassen der beruflichen Wirklichkeit fördern, zum Beispiel technische, sicherheitstechnische, ökonomische, rechtliche, ökologische, soziale Aspekte einbeziehen.

Handlungen müssen in die Erfahrungen der Lernenden integriert und in Bezug auf ihre gesellschaftlichen Auswirkungen reflektiert werden.

Handlungen sollen auch soziale Prozesse, zum Beispiel der Interessenerklärung oder der Konfliktbewältigung, sowie unterschiedliche Perspektiven der Berufs- und Lebensplanung einbeziehen“ (KMK 2011, S. 17).

Einzelne Vorschläge sowie weitere Empfehlungen zur Überarbeitung der Bildungspläne entnehmen Sie bitte der unten dargestellten Tabellen zu den

„Anforderungssituationen und Zielformulierungen“.

Tabelle 1: Bildungsplan Wirtschaft und Verwaltung, Anlage B Berufsfachschule

Anforderungssituation	Kommentar der DVPB NW :
<i>Anforderungssituation 1:</i> Spannungsfeld von individueller Freiheit und gesellschaftlicher Verantwortung – Soziales Handeln in lebensweltlichen Kontexten (Familie, Schule, Betrieb)	Eine stärkere theoretische Anbindung der Anforderungssituation sowie die Berücksichtigung der wissenschaftlichen Kritik an der Rollentheorie sollten aufgenommen werden. Ebenso sollten die politische Dimension (Maßnahmen und Interessen) stärker aufgezeigt werden.

Tabelle 2: Bildungsplan Wirtschaft und Verwaltung, Anl. A Ausbildungsvorbereitung

Anforderungssituation	Kommentar der DVPB NW :
<i>Anforderungssituation 1:</i> Spannungsfeld von individueller Freiheit und gesellschaftlicher Verantwortung	Eine stärkere theoretische Anbindung der Anforderungssituation sowie die Berücksichtigung der wissenschaftlichen Kritik an der Rollentheorie sollten aufgenommen werden. Ebenso sollten die politische Dimension (Maßnahmen und Interessen) stärker aufgezeigt werden.

(Anmerkung der Redaktion: Die vollständigen Tabellen s. www.dvpb-nw.de)

Wir als DVPB-NW stellen fest, dass viele Lehrkräfte Schwierigkeiten haben, auf alleiniger Grundlage der neuen Bildungspläne einen Politikunterricht zu gestalten, der dem Bildungsauftrag des demokratischen Lernens und Sozialisation gerecht wird. Originäre politische Kompetenzen wie die Partizipation an demokratischen Prozessen durch Wahlen oder der Schutz der Demokratie vor extremistischen Tendenzen finden in den Bildungsplänen keine ausreichende Entsprechung:

So wird zum Beispiel im Bildungsplan Berufsfachschule der Anlage B APO-BK im Fachbereich Wirtschaft und Verwaltung, im Fach Politik/Gesellschaftslehre „Sicherung und Weiterentwicklung der Demokratie durch Partizipation – Mitwirkung und Mitbestimmung im Betrieb als demokratisches Handeln“ (AF 3) die folgende Zielformulierung aufgeführt: „Die Schülerinnen und Schüler kennen ihre Möglichkeiten der Mitwirkung im Betrieb, indem sie u.a. im Rahmen der Jugend- und Auszubildendenvertretung ihre Ausbildungs- und Arbeitsbedingungen aktiv mitgestalten. (ZF 1) ... Die Schülerinnen und Schüler begreifen Wahlen wie z.B. die Wahl der Jugend- und Auszubildendenvertretung als Mittel und Möglichkeiten der innerbetrieblichen Einflussnahme (ZF 4)“.

Hier erfolgt eine Reduktion des Demokratiebegriffes auf Wirtschaftsdemokratie. Demokratielernen wird also auf einen Bereich begrenzt, der nur eingeschränkt demokratische Partizipation und Gestaltungsmacht eröffnet. So wird den Lernenden nicht die Breite politischdemokratischer Partizipationsformen in Deutschland aufgezeigt und damit die Förderung einer umfassenden politischen Handlungskompetenz beschnitten und vorenthalten.

Wir möchten Sie bitten, die „Rahmenvorgabe Politische Bildung“¹ in allen Anlagen der APO-BK zusätzlich zu den Bildungsplänen als grundlegende Orientierungsgröße wieder in Kraft zu setzen.

Die Rahmenvorgabe ist eine elaborierte und fachlich fundierte curriculare Grundlage mit Wirkung über Nordrhein-Westfalen hinaus. Sie gibt den Lehrkräften zudem eine klare Orientierung für einen Politikunterricht, der dem Auftrag der Landesverfassung gemäß Artikel 11 zur staatsbürgerlichen Erziehung entspricht.

Auch dem von der KMK definierten Bildungsauftrag kann die politische Bildung an Berufskollegs ohne die Rahmenvorgaben nicht gerecht werden. Zu ihm gehören insbesondere auch die Entwicklung durchdachter Wertvorstellungen und die selbstbestimmte Bindung an Werte²

Bei der Vielfalt an Bildungsgängen im System Berufskolleg hat die Rahmenvorgabe darüber hinaus eine Orientierung für die Entwicklung von didaktischen Jahresplänen gegeben. Die Rahmenvorgabe ist ein unverzichtbarer Referenzrahmen für Politiklehrerinnen und Politiklehrer zur Entwicklung eines Professionsverständnisses, bei dem die Förderung der politischen Urteils-, Handlungs- und Methodenkompetenz im Vordergrund steht.

Die DVPB NW möchte zugleich ihre Irritation zum Ausdruck bringen über die demokratisch höchst bedenkliche Verfahrenspraxis bei der Lehrplanentwicklung und der Verbändeanhörung, die zunehmend zu einem pseudo-demokratischen Verfahren wird. Wir empfehlen, eine frühzeitige Einbeziehung von zivilgesellschaftlichen Fachverbänden, wie der DVPB NW bei der Entwicklung von Bildungsplänen. Dieses Verfahren würde demokratischen Standards eher gerecht und würde auch dazu beitragen, die Akzeptanz der Bildungspläne bei Lehrkräften und in der Gesellschaft zu fördern.

Mit freundlichen Grüßen

Bettina Zurstrassen

1 https://www.berufsbildung.nrw.de/cms/upload/_lehrplaene/a/uebergreifende_richtlinien/politische_bildung_500.pdf

2 (KMK 2011, aktual. 2017, S. 14: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_09_23-GEPHandreichung.pdf).

Stellungnahme der dvpb-nw e.V. zur Lehrplanentwicklung „Sachunterricht“

Die DVPB NW bittet bei der Lehrplanentwicklung für den „Sachunterricht“ folgende Empfehlungen und Bedenken zu berücksichtigen.

1. Der Sachunterricht muss mindestens im derzeitigen Zeitumfang erteilt werden.
2. Die gesellschaftswissenschaftliche Perspektive muss auch in der Schuleingangsphase in der 1. und 2. Jahrgangsstufe im Sachunterricht implementiert werden. Zwar müssen auch andere Unterrichtsfächer bei der Implementierung der Querschnittsaufgaben wie „Politische Bildung und Demokratieerziehung“, „Kinderrechte“ einbezogen werden, aber die Fachperspektive darf nicht verloren gehen! Die sozialwissenschaftliche Perspektive mit ihren Themenbereichen, Denk-, Arbeits- und Hand-

lungsweisen ist im bisherigen Lehrplan unterrepräsentiert und muss inhaltlich substantiell gestärkt werden. Der Begriff Politik/Sozialwissenschaften sollte explizit genannt werden.

Das würde auch den Plänen des Ministeriums entsprechen, in den neuen Lehrplänen v.a. Anpassungen mit Blick auf „zeitgemäße fachliche Perspektiven“ vorzunehmen, die Anschlussfähigkeit zu den Übergängen und besonderer Berücksichtigung der Schuleingangsphase haben.

Die Anschlussfähigkeit der Politischen Bildung mit Blick auf die Übergänge ist durch die Rückbindung an die „Bildungsgrundsätze für Kinder von 0 bis 10 Jahren“ herzustellen, die in den Kitas eine zunehmend große Bedeutung erlangt haben. Vorerfahrungen der Kinder z.B. im Zusammenhang mit Partizipation sind in der Grundschule direkt in der Schuleingangsstufe aufzugreifen. Ausgehend von den Erkenntnissen der politischen Sozialisationsforschung ist es nicht vertretbar, dass

fachliche Perspektiven der politisch-sozialwissenschaftlichen Bildung (im Sachunterricht) erst in der Jahrgangsstufe 3 aufgegriffen werden sollen. Leider ist dies bei den gesellschaftswissenschaftlichen Themen bisher bei Mensch und Gemeinschaft / Aufgaben des Gemeinwesens trotz aller Vorerfahrungen und Kenntnisse z.B. bezüglich Feuerwehr und Polizei und empirisch nachgewiesener Vorkenntnisse im Bereich Politik (vgl. Deth, Jan W. van/Abendschön, Simone/Rathke, Julia/Vollmar, Meike: Kinder und Politik. Politische Einstellungen von jungen Kindern im ersten Grundschuljahr. Wiesbaden: VS Verlag 2007) der Fall. Das gleiche Problem besteht für den Bereich Zeit und Kultur / Früher und heute.

Rainer Schiffers
(Mitglied im Vorstand der DVPB NW
und Berichterstatter)
Prof. Dr. Bettina Zurstrassen
(Vorsitzende der DVPB NW)

In eigener Sache und aktueller denn je!

„Man muss Partei ergreifen. Neutralität hilft dem Unterdrückter, niemals dem Opfer. Stillschweigen bestärkt den Peiniger, niemals den Gepeinigten.“
Elie Wiesel

Ich bin nicht neutral...*

Die Postkarten können als Druckvorlagen (farbig) von der Homepage der dvpb-nw e.V. für den Bereich Politische Bildung geladen und frei verwendet werden. Die geschaeftsfuehrung@dvpb-nw.de erbittet eine kurze Mitteilung!



„Rassismus? Den gibt's bei uns doch nicht mehr“.

Heidrun Friese/Marcus Nolden/Miriam Schreier (Hg.): Alltagsrassismus – Theoretische und empirische Perspektiven nach Chemnitz. Bielefeld: Transcript 2019, 216 Seiten, 24,99 Euro.

Wolfgang Benz: Alltagsrassismus – Feindschaft gegen „Fremde“ und „Andere“. Frankfurt/M.: Wochenschau 2019, 224 Seiten, 14,99 Euro.

Im Spätsommer 2018 wird Chemnitz nach einer Gewalttat, die bis heute (Stand: Januar 2020) nicht vollständig aufgeklärt ist, zum Schauplatz rassistischer Ausschreitungen – und damit hierzulande zur Zäsur in der Wahrnehmung und Bekämpfung des Rechtsradikalismus. Auch wenn mittlerweile, nach dem Mord an dem CDU-Politiker Lübcke, nach dem Anschlag von Halle, weitere markante Einschnitte erfolgt sind,

stellen die Chemnitzer Vorfälle („Hetzjagden“ auf Ausländer bzw. deren Bestreitung durch den Verfassungsschutzpräsidenten, Hitler-Gruß und „Ausländer raus!“-Rufe von Demonstranten, Angriff auf ein jüdisches Lokal) ein bemerkenswertes Datum dar: Die Stadt wird zum Symbol, zum „Treffpunkt“, an dem sich Bündnisse zwischen biedereren Bürgern und bekennenden Rechtsextremen in einer neuen Größenordnung herstellen lassen. Dies zeigt beispielhaft, was die Herausgeber des Sammelbandes, die Kritische Interkulturelle Kommunikation an der TU Chemnitz lehren, unter All-

tagsrassismus verstehen: ein allgegenwärtiges, ausgrenzendes Stereotyp, das „gerne geleugnet, unter den Teppich gekehrt, unsichtbar gemacht“ wird und gerade in dieser Doppeldeutigkeit auftritt, „kurz: die Negation von Rassismus wird zum Teil rassistischen Alltags“ (Friese u.a., 8).

14 Autoren und Autorinnen, vorwiegend aus den Geistes- und Gesellschaftswissenschaften, aber auch aus dem Verfassungsschutz und ganz am Rande aus der politischen Bildung, schreiben in dem Sammelband gegen dieses Unkenntlich-Machen an, und zwar als Anstoß zu einer interdisziplinären Auseinandersetzung. In einem ersten Teil geht es um die grundlegenden Sachverhalte (Rassismuskritik bzw. Antirassismus, Kontinuität und Diskontinuität beim Antisemitismus), im zweiten wird vor allem die „gesellschaftliche Verarbeitung“ der Chemnitzer Ereignisse diskutiert, wobei die Grundsatzfragen teilweise wieder aufgegriffen werden, zudem Hinweise auf empirische Befunde (Ergebnisse einer Befragung unter Chemnitzer Studierenden), auf die Rolle der sozialen Medien oder auf Aktionsformen der Identitären Bewegung erfolgen.

Shadi Kooroshy und Paul Mecheril (Universität Oldenburg) eröffnen die Analyse mit einem Beitrag, der auch in dem Band über „Rassismuskritische politische Bildung“ von Benno Hafener u.a. abgedruckt ist (siehe die Rezension in Polis 3/19) und der Rassismus als Produkt einer historischen Phase, nämlich der Herausbildung und Durchsetzung des nationalstaatlichen Zugriffs auf die Menschheit, fasst. Das ist schlüssig begründet – im Unterschied zu den (sozial-)psychologischen Spekulationen über ein allgemeines menschliches Bedürfnis nach Abgrenzung des „Wir“ vom „Ihr“. Verwirrend ist hier aber erstens, dass gerade im Zeitalter der sprachlichen Korrektheit „Race“, die angelsächsische Form von „Rasse“, ganz selbstverständlich als Analyse-Kategorie benutzt wird, und zweitens, dass die Autoren, obwohl sie das Gegenteil zu spüren bekommen, die Ära des Nationalstaates zu Ende gehen und damit ihr rassismuskritisches Konzept sozusagen vom Weltgeist beflügelt sehen. Hinzu kommt drittens, dass sie die Zäsur nicht auf Chemnitz, sondern auf die Wendjahre zurückführen: „Mit Hoyerswerda (im September 1991) beginnt eine Flut rassistischer Gewalt...“ (Friese u.a., 17)

Auch der Schlussbeitrag des Bandes von Marcus Nolden (TU Chemnitz), der auf das „laute Schweigen“, den „Bürgerdialog“ vor Ort, eingeht, erwähnt die Kontinuität „seit 1989/90“. Der Autor thematisiert vor allem den sekundären, sich abgrenzenden Zusam-

menschluss der Stadtgesellschaft – die sich erst von fremden Kriminellen bedroht sieht und anschließend, nachdem die Ereignisse vor Ort die Öffentlichkeit alarmiert haben, von antirassistischen Kampagnen bzw. antifaschistischen Verleumdungen. Dieser Reflex, der sofort wieder das (in diesem Fall) lokalpatriotische „Wir“ in Stellung bringt, ist ebenfalls ein typisches Verarbeitungsmuster, das nicht erst „seit Chemnitz“ existiert.

Teils hat man den Eindruck, dass auch mit der von den Autoren angestrebten Verarbeitung das Verlangen nach einer solchen Beschönigung des nationalen Kollektivs bedient werden soll. So überlegt der Anthropologe Felix Hoffmann (FU Berlin), ob nicht eine nationale Identitätsbildung im Sinne des „Seid nett zueinander“ – statt ausgrenzender Herabsetzung des Fremden – in Angriff genommen werden müsste. Auf diese Weise könnte „individuelle Würde statt schnell toxischem Stolz und fragwürdiger Ehre“ vermittelt werden (ebd., 73). Der Autor fragt sich abschließend selber, ob er hier nicht einer „naiven Verklärung“ das Wort redet. In der Tat, dies erinnert sofort an die beliebten Sonntagsreden vom guten Patriotismus, der keinem Fremden wehtut, und bösen Nationalismus, der auf die anderen Nationen herabblickt. Mit diesen Beschwichtigungen – das sollte „Chemnitz“ lehren – wird man dem anwachsenden Rassismus jedoch nicht beikommen.

Professor Wolfgang Benz, Historiker und bis 2011 Leiter des Zentrums für Antisemitismusforschung der TU Berlin, hat bereits zahlreiche Publikationen zu Nationalsozialismus, Antisemitismus und Rassismus vorgelegt. Seine jüngste Veröffentlichung will jetzt mit einem lexikalischen Aufbau einen Überblick bieten. Sie beginnt mit Ressentiments und Methoden der Ausgrenzung sowie den historischen Dimensionen des Rassismus, um dann drittens die ideologischen Konzepte (z.B. die Weiterentwicklung zum Kulturrassismus) und viertens die einschlägigen Begriffe und Postulate (von Abendland über Leitkultur bis zu Volkstum und völkische Ideologie) zu thematisieren. Eng verwandt sind damit, fünftens, die propagandistischen Schwerpunkte („Ausländerkriminalität“, „Asyltourismus“, „Deutschland schafft sich ab“...). Der sechste Teil wendet sich dann den Objekten dieser gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit zu (von Afrodeutschen bis zu Islamisten), der siebte den rassistischen Akteuren und Aktionsfeldern, wobei auch ein Abschnitt auf die AfD eingeht. Der achte Teil („Strukturen und Formen rassistischer Gewalt“) schließt das Buch ab und geht vor allem die Liste der



neueren deutschen Vorfälle durch – von Hoyerswerda 1991 („Applaus für Fremdenfeinde“) bis zu Chemnitz 2018 und zum aktuell debattierten „Staatsversagen“ in Sachen NSU.

Das Buch widmet sich also der Bestandsaufnahme der Problemlage. Es thematisiert nicht eigens Aufgabe und Möglichkeiten der politischen Bildung, gibt allerdings Hinweise zu den politisch-pädagogischen Konsequenzen. So heißt es eingangs, die Brandmarkung politisch inkorrekt Parolen und Positionen reiche nicht aus, notwendig sei „vor allem die Vermittlung der Einsicht, dass es sich beim Antisemitismus wie bei anderen Vorurteilen nicht um den Reflex der Mehrheit auf Charaktereigenschaften, Bestrebungen, Handlungen der jeweiligen Minderheit handelt, sondern um die Konstruktion eines Feindbildes, das mit der Realität wenig oder nichts zu tun hat.“ (Benz, 13f) Diese Konstruktion, das macht die Übersicht von Benz deutlich, muss eine kritische politische Bildung aufs Korn nehmen. Dabei hat sie es erstens mit dem Alltagsrassismus zu tun, mit dem, was man an gesellschaftlicher Normalität im Volksbewusstsein antrifft, aber genauso, zweitens, mit dem institutionellen Rassismus, also dem, was in den politischen Strukturen und Institutionen – bis hin zu den Spitzen der Sicherheitsbehörden (siehe den Fall Maaßen) – solche Vorurteile befördert.

Letzterer hat, so Benz' These, jetzt auch das deutsche Parlament erreicht, denn mit der AfD „sitzen Rassist*innen im Bundestag“, wie Cem Özdemir formulierte (ebd., 176). Die Alternativ-Partei wisse zwar, dass sie sich vor der Einstufung als „extremistisch“ zu hüten habe. Aber sie bediene zielstrebig eine Klientel, die „von trotzigem Patriotismus bis zum Extremismus reicht“, und diene „Rechtsradikalen als Einfallstor und der amorphen Wutbürgerbewegung ‚Pediga‘ als parlamentarischer Flügel“ (ebd., 174f). Dass dies nur das Aufgreifen von Ressentiments und „keine Politik“ sei, wie Benz anschließend festhält, wird leider dem Ernst der Lage nicht gerecht. Gerade so wird heute Politik gemacht – und stößt bis weit hinein ins „bürgerliche“ Lager, wie man in beiden Publikationen nachlesen kann, auf Zustimmung und motiviert demokratische Parteien dazu, die Sorgen der Wähler ernst zu nehmen und beim Rechtspopulismus Anleihen zu machen.

Johannes Schillo

Systematische Einführungen und konkrete Methoden

Killguss, Hans-Peter; Meier, Marcus; Werner, Sebastian (Hg.): Bildungsarbeit gegen Antisemitismus. Grundlagen, Methoden & Übungen. Frankfurt/M.: Wochenschau-Verlag 2020. 222 Seiten, Printausgabe 24.90 Euro

Mit der Handreichung ist den drei Herausgebern ein sowohl theoretisch einführendes und informierendes als auch für die politische Bildungsarbeit überaus nutzbringendes Werk gelungen.

Die insgesamt 18 kurz und systematisch beschriebenen Methoden werden von theoretischen Beiträgen eingeleitet. Die notwendigen Arbeitsmaterialien befinden sich im passwortgeschützten Download-Bereich des Verlages.

Dem Band ist anzumerken, dass seine Konzeption wie auch die Zusammenstellung der Methoden und

Materialien auf jahrelangen Erfahrungen in der Bildungsarbeit zum Thema Antisemitismus beruhen. Die Kölnische Gesellschaft für Christlich-Jüdische Zusammenarbeit hat gemeinsam mit der Informations- und Bildungsstelle gegen Rechtsextremismus im NS-Dokumentationszentrum der Stadt Köln die Methoden seit Jahren geprüft und immer wieder überarbeitet.

Hans-Peter Killguss, Marcus Meier und Sebastian Werner stellen in ihrer Einleitung die Bedeutung einer inhaltlich fundierten und die Unterschiedlichkeiten des Antisemitismus beachtenden Bildungsarbeit heraus und werden diesem Anspruch in ihrem Band auch gerecht.

Zunächst beschreiben drei einleitende Beiträge die „Genese des Antisemitismus“ (Beitrag von Birte Klarzyk), unterschiedliche Facetten (Olaf Kistenmacher) und die zentralen Herausforderungen für die Bildungsarbeit (Marcus Meier und Sebastian Werner). Die folgenden vier inhaltlichen Beiträge führen in unterschiedliche Aspekte der aktuellen Antisemitismus-Debatte ein und betonen besondere Herausforderungen der Bildungsarbeit. Sie dienen damit gleichzeitig als Einleitung und inhaltliches Fundament für die ihnen zugeordneten bis zu fünf Methoden, die in klar strukturierter Form Möglichkeiten der Bildungsarbeit aufzeigen: Zur Einführung in grundlegende Methoden der Auseinandersetzung dient das Interview mit Hannes Loh (Lehrer und Systemischer Berater), der betont, dass erfolgversprechende Bildungsarbeit immer auf der Verbindung von Beziehung, Erziehung und Wertschätzung, Dialog und klarer Haltung aufbauen muss.

Marina Chernivsky benennt unterschiedliche Perspektiven der Betroffenheit von und durch Antisemitismus und plädiert für einen „neuen Blick und ein neues Sprechen über Antisemitismus“ (S. 101).

Sebastian Werner fragt nach dem Verhältnis von Antisemitismus und der Moderne und kommt unter anderem zu dem Schluss, dass „die stellvertretende Ausgrenzung und Bekämpfung von Juden*Jüdinnen ... die eigentlichen Ziele der Kritik [verschont] – gesellschaftlicher Wandel, staatliche Organisation und Kapitalismus ...“ (S. 125). Hans-Peter Killguss und Michael Sturm beschreiben Formen des sekundären Antisemitismus, der u.a. die Funktion hat, „Jüdinnen und Juden, die Überlebenden der Shoa und deren Angehörige und Nachkommen als Träger*innen einer ‚unerwünschten Erinnerung‘ zu identifizieren“ (S. 137). Die Darstellung Israels als böse, scheinheilig und listig bedient die klassischen antisemitischen Narrative und projiziert sie auf den Staat Israel. Rosa Fava belegt dies in ihrem Aufsatz und zeigt gleichzeitig Strategien auf, wie Kritik an Israel und antisemitische Ressentiments differenziert zu identifizieren sind. Innerhalb der aktuellen Debatte gewinnt der Aspekt des „Antisemitismus unter Muslim*innen“ immer mehr an Bedeutung, da er auch dazu dient, die deutsche Mehrheitsgesellschaft potentiell entlasten zu können. Unter Einbeziehung aktueller Studien und Umfrageergebnissen zeichnet Stefan E. Höbl ein differenziertes Bild und betont am Ende seines Textes, dass „Religiöses auch ein Potential gegen Antisemitismus darstellen könnte... nicht zuletzt deshalb, weil sich hieran auch im Sinne einer antisemitismuskritischen Bildungsarbeit in muslimischen Zusammenhängen anknüpfen ließe“ (S. 188).

Aus konkreten Erfahrungen von Jüdinnen und Juden mit Diskriminierungen im Bildungskontext leitet Marina Chernivsky zentrale Herausforderungen für die Bearbeitung und Prävention ab. Es gehe vor allem darum, Jüdinnen und Juden als „handelnde

und selbstbestimmte Akteure [darzustellen], die sich selbst gegen Antisemitismus positionieren“ (S. 211).

Die teilweise sehr anspruchsvollen Fachbeiträge führen hervorragend in die dann aufgelisteten und gut beschriebenen Methoden ein. Das

Konzept, fachliche Beiträge mit konkreten Methoden zu kombinieren, überzeugt. So ist dieser Band allen, die sich im Bildungsbereich mit Antisemitismus beschäftigen, zu empfehlen und eine breite Umsetzung der Methoden zu wünschen.

Gudrun Heinrich



Plädoyer für gezielte Umverteilung

Christoph Butterwege: Die zerrissene Republik. Wirtschaftliche, soziale und politische Ungleichheit in Deutschland, Weinheim und Basel 2020, 414 Seiten, 24,95 Euro

Was für eine fulminante Arbeit! Christoph Butterwege, renommierter Armutsforscher und früherer Politikwissenschaft-Professor an der Uni Köln, hat die soziale und politische Situation in Deutschland vermessen, eingeordnet und bewertet. Akribisch und mit einer imposanten Fülle von Material und Belegen steht sein Ergebnis fest: Die Republik ist „zerrissen“, und zwar wegen gravierender wirtschaftlicher, sozialer und politischer Ungleichheiten.

Die Arbeit ist in sechs große Kapitel – mit vielen detaillierten Unterkapiteln – gegliedert: Im ersten Teil wird das Untersuchungsfeld „Ungleichheit“ definiert und das Gegenüber von Armut und Reichtum präzise beim Namen genannt. Mit einer Reminiszenz an Marx und Engels wird deutlich, worauf Butterwege theoretische Grundlage beruht: „Marx [ist] bis heute der wichtigsten Theoretiker der Ungleichheit geblieben“ (40). Vor diesem Urteil können andere renommiert gewordene Untersuchungen der sozioökonomischen Situation nicht standhalten, auch nicht Klassiker wie Max Weber („affirmativ“, 52) und Theodor Geiger.

Das Urteil steht für den Autor fest: „Eine an Marx und Engels orientierte Klassenanalyse bleibt [...] auch in Zukunft aktuell.“ (62) Das ist die Brille, mit der sich Butterwege im folgenden Kapitel mit Diagnostikern der (west-)deutschen Sozialstruktur auseinandersetzt. Schelsky, Dahrendorf, Adorno, Habermas, Offe, Marcuse, Beck, Schulze, Gross, Bude, Nachtwey und Reckwitz. Ihnen allen widmet er differenzierte und umfassende Betrachtungen. Das Fazit: Die von ihnen gefundenen „mögliche[n] Alternativkategorien, etwa Schicht, Milieu oder Lebensstil [wirken] gegenüber dem Klassenbegriff eher bieder, blass und blutleer, weil er nicht wie sie von Macht und Herrschaft abstrahiert, sondern die Verwurzelung der Gesellschaftsstruktur in den ökonomischen, Produktions- und Eigentumsverhältnissen zum Ausdruck bringt“ (137).

In den soziologischen Betrachtungen und in der öffentlichen Wahrnehmung der westdeutschen So-



zialstruktur wurde und wird die Ungleichheit, die Schere zwischen Arm und Reich, tabuiert, geleugnet, verharmlost und nur selten problematisiert (143). Das ist Butterwegges Quintessenz seines dritten Kapitels, das er mit „Sozialstrukturentwicklung und Diskurskonjunkturen der Ungleichheit“

(143) überschrieben hat.

Mit Fakten, Daten und Zahlen gut bedient werden Leserinnen und Leser, wenn sie sich im folgenden Absatz über die „Erscheinungsformen der wirtschaftlichen und sozialen Ungleichheit“ (217) informieren. Man gewinnt auch hier den Eindruck, dass der Verfasser das gesamte verfügbare aussagekräftig Material herangezogen hat.

Bei den Ursachen von „Prekarisierung, Pauperisierung und Pluralisierung“ (254), Gegenstand des nächsten Kapitels, besteht für Butterwegge kein Zweifel: „Die sozioökonomische Ungleichheit wurzelt in den kapitalistischen Produktions- und Eigentumsverhältnissen.“ (254) Durch die Ideologie des Neoliberalismus und seiner Apologeten wurde „[d]ie jüngste Zunahme der Ungleichheit [...] bewusst herbeigeführt“ (256), und zwar durch die rot-grüne Regierungspolitik (269 – 282, 294 ff.) und die nachfolgende Große Koalition. Das Ergebnis: „Wenn eine Regierung über Jahrzehnte hinweg eine Politik der Reichtumsförderung statt der Armutsbekämpfung macht, wächst die sozioökonomische Ungleichheit.“ (291)

Im letzten Teil seiner Arbeit zeigt der Autor „Konkurenzen und Perspektiven einer zerrissenen Republik“ (325): Die jeweiligen Stichworte, zu denen er sich engagiert äußert, können jetzt nur genannt werden: Unterschicht, digitales Proletariat, Flucht und Migration, Zuwanderung, Globalisierung, Zerfall der Großstädte, Wohnungspolitik, Hartz-IV, Krise der Demokratie etc.

„Deutschland steht vor einer sozialen Zerreiβprobe, und fast in allen Gesellschaftsbereichen

wächst die Unruhe, ohne dass in der Öffentlichkeit die Gründe dafür erkannt und von den politisch Verantwortlichen die notwendigen Gegenmaßnahmen ergriffen würden.“ (391) Möglicherweise hätte man eine solche Aussage vor der Lektüre dieses Buches als einen Kassandraruß abgetan. Das wird aber nicht mehr möglich sein, nachdem man Butterwegges großartige Arbeit und die Fülle seiner überzeugenden Argumente und Belege zur Kenntnis genommen hat. So kommt man nicht um sein Resümee herum: „Der gesellschaftliche Zusammenhalt kann nur durch gezielte Umverteilung von oben nach unten gestärkt werden, was harte Auseinandersetzungen zwischen mächtigen Interessengruppen, die früher als Klassenkämpfe bezeichnet worden wären, nicht ausschließt, sondern zur Voraussetzung hat.“ (403)

Endlich spricht das einer einmal in aller Deutlichkeit aus, und vor allem kann er die Erscheinungsformen und die Gründe des großen Risses durch die Gesellschaft luzide und mit Fakten belegen, die wohl nicht zu widerlegen sind.

Klaus-Peter Hufer

Die nächsten Hefte

POLIS 2/2020 (1. Juli): Die deutsche Einheit erinnern

POLIS 3/2020 (1. Oktober): Sprachbildung im Politikunterricht

POLIS 4/2020 (22. Dezember): Politische Bildung als Extremismusprävention?

POLIS 1/2021 (1. April): Citizenship

Liebe Leserinnen und Leser,

haben Sie Wünsche und Vorschläge für zukünftige Heftthemen?

Wollen Sie selbst einen Beitrag schreiben? Reizt es Sie, auf einen bereits

erschienenen Beitrag zu antworten? Oder: Möchten Sie einfach nur Ihre Kritik an einem veröffentlichten Artikel übermitteln? In jedem Fall:

Schreiben Sie an die Redaktion:

Lichtweg 12, 36039 Fulda, tschirner@em.uni-frankfurt.de.

Impressum

POLIS

Report der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung

Herausgegeben von der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung durch den

Bundesvorsitzenden Prof. Dr. Tonio Oeftering (www.dvpb.de)

24. Jahrgang 2020

Leitende Redakteurin

Dr. Martina Tschirner
Lichtweg 12, 36039 Fulda
Tel.: 0661 9621133

Verlag

Wochenschau Verlag
Dr. Kurt Debus GmbH
Eschborner Landstraße 42-50
60489 Frankfurt/M.
www.wochenschau-verlag.de

Redaktion

Dr. Martina Tschirner (MT) (V.i.S.d.P.)
Helmut A. Bieber (hab)
Dr. Moritz Peter Haarmann (MPH)
Dr. Gudrun Heinrich (GH)
Steve Kenner (SK)
Prof. Dr. Dirk Lange (DL)
Luisa Girnus (lu)
Hans-Joachim von Olberg (vO)
Prof. Dr. Bernd Overwien (BO)
Prof. Dr. Armin Scherb (AS)

Verantwortlich für diese Ausgabe

Dr. Moritz Peter Haarmann

Verantwortlich für die DVPB aktuell

Helmut A. Bieber

Buchbesprechungen

Unverlangt eingesandte Rezensionsexemplare können nicht zurückgesandt werden.

Abonnentenbetreuung

Bestellungen und Fragen zum Abonnement richten Sie bitte an info@wochenschau-verlag.de, Tel.: 069-7880772-0. Bestellungen von Einzelheften richten Sie bitte an wochenschau@brocom.de oder Tel.: 07154/132730.

Herstellung

Susanne Albrecht, Opladen

Layoutentwurf

Wochenschau Verlag

Druck

Tolek Printing House

Erscheinungsweise

4 Hefte jährlich.

Preise

Einzelheft: 8,20 € zzgl. Versandkosten.

Abonnement: 26,00 € zzgl. Versandkosten.

In den (Inlands-)Bezugspreisen sind 7% Mehrwertsteuer enthalten.

Anzeigenpreise

Preisliste Nr. 1 vom 1. Januar 2020

Anzeigen

Christiane Klär
Tel.: 069 7880772-23
christiane.klaer@wochenschau-verlag.de

Bankverbindung

Volksbank Weinheim
IBAN DE59 6709 2300 0001 2709 07
BIC GENODE61WNM
© Wochenschau Verlag

Alle Rechte vorbehalten. Ein Nachdruck darf nur mit vorheriger Einwilligung des Verlages erfolgen.

Beilagen-/Beihefterhinweis

Dem Heft liegen drei Werbemittel bei:
Katalog Schule und Unterricht
Werbekarte POLITIKUM 1/20
Flyer Funkkolleg Ernährung

ISSN: 1433-3120, Bestell-Nr.: po1_20

Bildnachweise

Aufmacherfotos der Rubriken:

„Zeitung“: © Gina Sanders, fotolia.com;

„Fachbeiträge“: © raven, fotolia.com; „Forum“:

Franz Pfluegl, fotolia.com; „Didaktische Werkstatt“:

© Robert Neumann, fotolia.com; „Literatur“:

© adistock, fotolia.com