

REPORT DER DEUTSCHEN VEREINIGUNG
FÜR POLITISCHE BILDUNG

POLIS

2 | 2023

Schwerpunkt
WAHRHEIT –
Politik –
Politische Bildung

Zeitung

Finanzbildung als Demokratiebildung?

Fachbeiträge

Oliver Hidalgo

Die Normativität der Demokratie jenseits der „Wahrheit“

Eva Marlene Hausteiner

Digitale Lauffeuer: Verschwörungsgerüchte und ihre politischen Implikationen

Armin Scherb

„Prawda“ – Die Politik *mit* der Wahrheit

Forum

Digitale Medienkompetenz in kontrafaktischen Zeiten.
POLIS-Interview mit Michael Schröder

Didaktische Werkstatt

Bastian Vajen, Elizaveta Firsova-Eckert,
Alrun R. Vogt, Christoph Wolf

Verschwörungstheorien als Gegenstand des Politikunterrichts

DVPB aktuell

DVPB warnt vor Entkernung und
Instrumentalisierung der politischen Bildung

Informationen zum 15. Bundeskongress
der Politischen Bildung in Weimar



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

Die Wochenschau-Themenhefte: aktuell und einsatzbereit für Ihren Unterricht. Mit 11 Heften (10 Themenhefte plus Sonderausgabe) jährlich ist die Wochenschau aktueller als jedes Schulbuch!

In den Heften bekommen Sie lehrplannahes Unterrichtsmaterial mit zentralen Problem- und Fragestellungen, aktivierenden Einstiegen, qualitätvollen Datengrundlagen, vielfältigen Grafiken sowie Originalquellen. Methoden und Arbeitsblätter bereichern die Themenhefte genau so wie weiterführende Materialien im Onlinebereich.

Exklusiv im Abonnement erhalten Sie Zugang zu zahlreichen zusätzlichen Materialien, darunter Arbeitsblätter, methodisch-didaktische Hinweise und das dazugehörige interaktive E-Book Wochenschau Digital. Für weitere Informationen besuchen Sie: www.wochenschau-online.de

Die Themenhefte im Jahrgang 2023:



Bestell-Nr. 1123



Bestell-Nr. 1223



Bestell-Nr. 1323



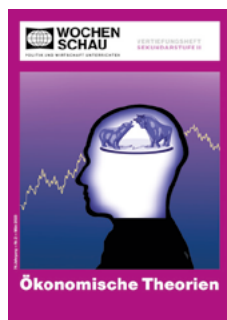
Bestell-Nr. 1423



Bestell-Nr. 1523



Bestell-Nr. 2123



Bestell-Nr. 2223



Bestell-Nr. 2323



Bestell-Nr. 2423



Bestell-Nr. 2523

Alle Hefte auch als digitale Versionen erhältlich!

Editorial

Der Hefttitel ist v. a. durch die Aktualität der russischen Narrative im Ukrainekrieg veranlasst und greift das problematische Verhältnis von *Wahrheit und Politik* auf. Die Fachbeiträge machen dabei deutlich, dass der instrumentelle Umgang mit der „Wahrheit“ keineswegs ein Alleinstellungsmerkmal autoritärer bzw. totalitärer Systeme ist. Für die Politische Bildung stellt die tiefe epistemologische Dimension des Begriffs „Wahrheit“ eine enorme intellektuelle Herausforderung dar. Sie beinhaltet die Anstrengung, den Prawda-Putinismus, den MAGA-Trumpismus (**M**ake **A**merica **G**reat **A**gain) und die diversen Verschwörungstheorien nicht einfach mit der Gegenposition zu konfrontieren. Allen Heftbeiträgen ist deshalb die Auffassung gemein, dass das bloße „*Hal-tung zeigen*“ nicht ausreicht. Vielmehr geht es darum, Kriterien der Reflexivität zu präsentieren und dadurch zu einer komplexen Urteilsbildung anzuregen. Auch wenn die Politische Bildung mit einem ethischen Impetus ausgestattet ist, scheint es naiv zu glauben, dass man festgefahrenen skurrilen Positionen alleine durch Argumente erfolgreich begegnen kann. Die Aufklärungschancen liegen somit v. a. in der öffentlichen Diskussion, die sich an Dritte richtet, quasi an die Beobachter zweiter Ordnung, die jenseits aller moralisierenden Psychologisierung („*Das sind doch nur kranke und paranoide Kopfgeburten!*“) offen sind für eine multiperspektivische Reflexion und sich somit der Anstrengung rationaler politischer Urteilsbildung nicht verschließen. Die vorliegenden *Fachbeiträge* wollen hierfür eine politikwissenschaftliche und basal-philosophische Hilfestellung anbieten. Das *Forum*-Interview thematisiert die katalysierende Wirkung der neuen Medien für die Verbreitung von Desinformation, Fake News und Verschwörungsmethoden und begründet die politikdidaktische Aufgabe einer gezielten Förderung *digitaler Medienkompetenz*. Ein Autoren-Team der Universität Hannover stellt sich in der *Didaktischen Werkstatt* dieser Aufgabe und erläutert Möglichkeiten einer unterrichtspraktischen Begegnung mit Verschwörungstheorien.

Mit dieser Heftausgabe verabschiede ich mich aus der Redaktion und wünsche den Kolleginnen und Kollegen für ihr weiteres POLIS-Engagement viel Erfolg.

Armin Scherb

POLIS

WAHRHEIT – Politik – Politische Bildung

Zeitung

Finanzbildung als Demokratiebildung?	4
--	---

Fachbeiträge

<i>Oliver Hidalgo</i> Die Normativität der Demokratie jenseits der „Wahrheit“	7
<i>Eva Marlene Hausteiner</i> Digitale Lauffeuer: VerschwörungsgGerüchte und ihre politischen Implikationen	11
<i>Armin Scherb</i> „Prawda“ – Die Politik <i>mit</i> der Wahrheit	14

Forum

Digitale Medienkompetenz in kontrafaktischen Zeiten. POLIS-Interview mit <i>Michael Schröder</i>	18
---	----

Didaktische Werkstatt

<i>Bastian Vajen, Elizaveta Firsova-Eckert, Alrun R. Vogt, Christoph Wolf</i> Verschwörungstheorien als Gegenstand des Politikunterrichts	22
--	----

DVPB aktuell

Impuls DVPB warnt vor Entkernung und Instrumentalisierung der politischen Bildung	25
Berichte Die BpB wird 70 Jahre jung	26
175 Jahre Paulskirche und 75 Jahre Deutscher Bundestag	27
Mecklenburg-Vorpommern: Sozialkundetag 2023 –Die „Zeitenwende“ in der internationalen Politik im Blickpunkt.	28
Hessen: Neuer Vorstand des Landesverbandes	29
Bremen: Podiumsdiskussion mit Politiker:innen zur Lage der politischen Bildung an Schulen im Land Bremen	29
Nordrhein-Westfalen: Die Rolle politischer Bildner/innen in Zeiten des Populismus	30
Informationen zum 15. Bundeskongress der Politischen Bildung in Weimar	31

LITERATUR

Rezensionen	32
Vorschau/Impressum	34

* Die Redaktion stellt den Autorinnen und Autoren grundsätzlich frei, in welcher Form sie eine gendgerechte Schreibweise anwenden möchten.



Finanzbildung als Demokratiebildung?

Bundesfinanzminister Christian Lindner und Bundesbildungsministerin Bettina Stark-Watzinger haben im März Eckpunkte für eine Initiative „Finanzielle Bildung“ vorgestellt. Diese soll drei Säulen umfassen:

- Erarbeitung einer nationalen Finanzbildungsstrategie in Zusammenarbeit mit der OECD „und unter Einbeziehung aller relevanter Stakeholder“. Diese Strategie soll die aktuell bestehenden Herausforderungen aufzeigen und daraus konkrete Handlungsempfehlungen ableiten.
- Schaffung einer zentralen Finanzbildungsplattform zur Bündelung der Finanzbildungsangebote und zur Vernetzung von Akteur*innen im Bereich der finanziellen Bildung.
- Stärkung der Forschung zur finanziellen Bildung.

Die beiden Bundesministerien verfolgen mit der gemeinsamen Initiative das Ziel, den Stand der Finanzbildung in Deutschland zu verbessern, „um Potenziale für Teilhabe, Wachstum und Wohlstand nicht länger ungenutzt zu lassen“. Dabei werden unter Finanzieller Bildung verschiedene Fragen in unterschiedlichen Lebensphasen in den Blick genommen – von den ersten Vertragsentscheidungen über die Steuererklärung bis zur Altersvorsorge. Finanzbildung wird als Teil der ökonomischen Bildung „Grundvoraussetzung für kompetente ökonomische Teilhabe in modernen, marktwirtschaftlich verfassten Gesellschaften“, heißt es von den beteiligten Ministerien. Sie ermögliche kompetentere individuelle Entscheidungen – etwa bei Krediten und Versicherungen. Ziel ist laut Eckpunktepapier auch die Erhöhung der Bereitschaft am Finanzmarkt zu partizipieren.

Stark-Watzinger stellt zudem klar: „Finanzielle Bildung ist ein wesentlicher Teil der Allgemeinbildung und auch eine Frage der Chancengerechtigkeit. Deshalb wollen wir sie gemeinsam stärken. Wir brauchen Lernangebote zur Finanziellen Bildung, die über Verbraucherinformationen hinausgehen und die Menschen in die Lage versetzen, Wissen über finanzielle und wirtschaftliche Zusammenhänge zu erwerben und im Alltag anzuwenden. Den eigenen Handyvertrag zu verstehen, gehört genauso dazu, wie die Altersvorsorge früh in die Hand zu nehmen.“

Lindner nannte noch einen weiteren Aspekt, insbesondere mit Blick auf die Informationsflut und Falschinformationen: Finanzielle Bildung helfe auch, „demokratisch richtige Entscheidungen zu treffen“.

Dass finanzielle Bildung schon mehr in der Schule vermittelt werden müsse, darüber waren sich beide FDP-MinisterInnen einig. Stark-Watzinger betonte aber, dass sie die Schulen nur ergänzend unterstützen könne, beispielsweise mit außerschulischen Lernangeboten zu finanzieller Bildung. Der Wunsch nach mehr Finanzbildung in Deutschlands Schulen wird immer wieder durch Studien gestützt. Der Jugendfinanzmonitor der SCHUFA-Bildungsinitiative kommt jüngst zum Ergebnis, dass 93 Prozent der Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Deutschland die Themen Geld und Finanzen ausführlich in der Schule vermittelt wissen wollen.



Naina @nainablaba · 10. Jan.

Ich bin fast 18 und hab keine Ahnung von Steuern, Miete oder Versicherungen.

Aber ich kann 'ne Gedichtsanalyse schreiben. In 4 Sprachen.

← ↻ 11 Tsd ★ 21 Tsd ⋮

2015 sorgte ein Kommentar der damals 17-jährigen Schülerin Naina im sozialen Netzwerk Twitter bundesweit für Wirbel.

Interview mit Prof. Dr. Moritz Peter Haarmann

POLIS: Immer wieder wird die Forderung nach mehr Finanzbildung an Schulen gestellt. Besteht hier bildungspolitischer Handlungsbedarf?

Moritz Peter Haarmann: Zunächst wäre zu klären, was eigentlich unter Finanzbildung verstanden wird. Wer von Bildung spricht, muss aus meiner Sicht eine Didaktik bieten, die an den Interessen der Schülerinnen und Schüler und der demokratischen Gesellschaft ansetzt und entsprechend eine gleichermaßen selbstbestimmte wie ökosozial reflektierte Teilhabe an der demokratischen Gesellschaft und ihrem Wirtschaftsleben fördert. Viele Unterrichtsmaterialien, die als finanzielle Bildung etikettiert werden, dienen aber offensichtlich einseitig den Interessen der Finanzindustrie und deren Aktionär*innen. Ich erinnere in diesem Zusammenhang an eine vom Institut für ökonomische Bildung Oldenburg verantwortete und von der Deutschen Vermögensberatung geförderte Publikation, in der unverblümt Werbung zum Abschluss einer „Riester-Rente“ gemacht wurde. Dabei wurden nicht nur sozialpolitische Fragen wie das Recht nach einer auskömmlichen staatlichen Rente oder das Problem der Finanzierung einer „Riester-Rente“ im Falle niedriger Einkommen ausgespart. Es kam nicht einmal zur Sprache, dass es sich hier um sehr unter-

schiedlich ausgestaltete Finanzprodukte mit unterschiedlichen Chancen-Risiko-Klassen und Unterschieden bei der garantierten Renditehöhe handelt und auch die Provisionen der Finanzdienstleister*innen wurden nicht thematisiert. Findet der Unterricht tatsächlich so statt, wie sich das die Urheber*innen dieser Unterrichtseinheit vorstellen, wird die finanzielle Bildung der Lernenden nicht gefördert, sondern zugunsten der privaten Gewinninteressen von Finanzkonzernen und deren Aktionär*innen konterkariert!

POLIS: Bietet denn die Initiative für mehr Finanzbildung aus Bundesfinanzministerium und Bundesbildungsministerium eine Chance für mehr Qualität?

MPH: Elementare Voraussetzung dafür wäre, dass sich die Initiative tatsächlich und konsequent den Interessen der Lernenden verschreibt. Dazu gehört insbesondere auch, die Heranwachsenden vor dem direkten Zugriff der Finanzindustrie zu schützen. Dafür wären unter anderem didaktische Mindeststandards im Sinne des „Beutelsbacher Konsens“ wichtig. Leider stimmen die seitens der Ministerien kommunizierten Eckpunkte da skeptisch. So ist bisher keine Rede von didaktischen Mindeststandards für finanzielle Bildung. Stattdessen soll unter anderem eine „Finanzbildungsplattform“ geschaffen werden, die dann offensichtlich ausgerechnet von denjenigen bespielt werden soll, die sich bisher einseitig in den Dienst der Finanzindustrie gestellt haben ...

POLIS: Ist die Forderung nach einer Stärkung der „Finanzbildung“ also unberechtigt?

MPH: Das würde ich nicht sagen, aber man darf dabei natürlich nicht den Bock zum

Prof. Dr. Moritz Peter Haarmann ist Gastprofessor für Politikdidaktik an der Leuphana Universität Lüneburg. Zu seinen Arbeits- und Forschungsschwerpunkten zählt die sozioökonomische Bildung.



Gärtner machen. Die didaktische Bringschuld besteht wie beschrieben in einer finanziellen Bildung im Interesse der Lernenden! Für dieses Modell gibt es Vorschläge aus dem Feld der sozioökonomischen Bildung und der Verbraucher*innenbildung. In den öffentlichen Diskursen um „Finanzbildung“ finden diese Konzepte allerdings bisher wenig Gehör. Das ist bemerkenswert, denn der Bildungsauftrag öffentlicher Schulen verlangt, dass von den Interessen der Lernenden und der demokratischen Gesellschaft heraus gedacht wird. Finanzielle Themen sind z. B. immer auch soziale Themen und bedürfen einer Reflexion der ökonomischen und politischen Machtverhältnisse!

Kartierung zur Politischen Bildung in Europa veröffentlicht

Das „Civic Innovation Hub“ hat eine Kartierung zur Politischen Bildung in Europa veröffentlicht. Die Visualisierung umfasst eine interaktive digitale Karte, die bisher 433 Akteure*innen der non-formalen und informellen Politischen Bildung in 21 Ländern präsentiert. Bisher ist Deutschland nicht im Datenset berücksichtigt.

Für das Mapping wurde ermittelt, welche Themen die Organisationen behandeln, welche Gruppen sie ansprechen und wie sie mit anderen Organisationen kooperieren. Zudem wurden die Organisationen nach ihren Wünschen und Bedürfnissen befragt.

Der zugehörige Report „Great Expectations: Demands and Realities of Civic Education in Europe“ enthält eine vergleichende Analyse der erhobenen quantitativen und qualitativen Daten und zudem Empfehlungen wie Herausforderungen für die non-formale Politische Bildung.

Unter anderem wird aufgezeigt, dass ein Mangel an Ressourcen die Wirksamkeit der Programme beeinträchtigt.

THE CIVICS Innovation Hub ist eine 2021 gegründete paneuropäische Non-Profit-Organisation, die sich der Stärkung demokrati-



Die interaktive Karte gibt einen Überblick über die non-formale und informelle Politische Bildung in Europa.

scher Kompetenzen, der Selbstwirksamkeit und der Resilienz der Bürger*innen verschrieben hat. (br/la)

Foto: Screenshot von <https://mapping.thecivics.eu>

Keine Stiftungsförderung ohne Gesetz

Wie in der letzten POLIS Ausgabe bereits kurz berichtet, steht nach dem Urteil aus Karlsruhe fest: Um die Förderung der parteinahen Stiftungen zu regeln, reicht das Haushaltsgesetz nicht aus, dafür braucht es ein eigenes Parlamentsgesetz. Dem Gesetzgeber steht dabei ein Gestaltungsspielraum zu, heißt es in der Pressemitteilung des Gerichts.

Der Bundesausschuss politische Bildung (bap) zeigt sich nach der Entscheidung des Bundesverfassungsgerichtes zur Förderung der AfD-Stiftung besorgt. „Zwar war nach der Anhörung fast mit der Entscheidung zu rechnen; aber das Urteil schafft jetzt Fakten: Die AfD-Stiftung kann nicht einfach durch Parlamentsbeschluss von der Förderung ausgeschlossen werden. Damit kann sich für die Desiderius-Erasmus-Stiftung die Tür zu einer zweistelligen Millionen-Förderung öffnen. Das erfüllt uns angesichts der verfassungsfeindlichen Bestrebungen zumindest von Teilen der AfD mit großer Sorge.“ Zugleich mahnt der bap zur sorgfältigen Ausgestaltung des „Gestaltungsspielraums“. „Für uns ist dabei ganz sicher die Festschreibung des Schutzes der freiheitlich demokratischen Grundordnung maßgeblich, so wie das Bundesverfassungsgericht in seiner Begründung ausführte. Im Gesetzgebungsverfahren muss nun versucht werden, den nachhaltigen Schaden der Demokratie durch die entsprechende Formulierung eines Gesetzes zu vermeiden.“ . . .

(bap, LTO, br/la)

Nationale „Lernstätte der Demokratie“

Die Expertenkommission Paulskirche hat ihre Empfehlungen zur künftigen Entwicklung der Paulskirche und des Hauses der Demokratie vorgelegt. Die Paulskirche in Frankfurt am Main soll in den kommenden Jahren saniert und neugestaltet werden. Zudem wird in ihrer unmittelbaren Nähe ein Haus der Demokratie als Ort der Kommunikation und der historisch-politischen Bildung entstehen. Dadurch soll die Paulskirche zu einer nationalen „Lernstätte der Demokratie“ werden. „Das Haus der Demokratie soll politische Diskussionen und gesellschaftliche Partizipation ermöglichen. So soll die Paulskirche zur Erinnerungsstätte für die Geschichte unserer Demokratie und zugleich zur Lernstätte weiterentwickelt werden“, sagt Volker Kauder, der Vorsitzende der Experten-

kommission. Das „Haus der Demokratie“ soll in unmittelbarer Nachbarschaft der Kirche und mit gemeinsamen Eingang entstehen. Laut Kommission sollen dort Workshops oder Kunstprojekte, Lesungen und Wettbewerbe, Filmfestivals und Fotowerkstätten, dazu eine Dauerausstellung zur Gegenwart der Demokratie entstehen, die von Globalisierung und Nationalstaat bis Populismus und Politikverdrossenheit sämtliche aktuellen Themen aufgreifen soll, so die Frankfurter Allgemeine Zeitung (faz).

Gerade in einer Zeit, in der Freiheit und Demokratie von innen und außen wieder stärker unter Druck geraten, sollten wir das Potenzial der Paulskirche noch stärker nutzen“, betonte Bundespräsident Steinmeier, der die Empfehlungen entgegennahm. Sie könne zusammen mit dem in der Nähe geplanten „Haus der Demokratie“ zu einem bundesweit beachteten Ort werden, der die Vermittlung von historischem Wissen, politischer Bildung und demokratischer Debatte verbinde. „Ein Ort, der uns daran erinnert, wie mühsam und verletzlich Freiheit und Demokratie sind, der uns aber zugleich Mut macht, unser Schicksal immer wieder selbst in die Hand zu nehmen und es niemals wieder Autokraten und Extremisten zu überlassen“, so der Bundespräsident.

(FAZ, DLF Kultur, br/la)

Bibliotheken planen Demokratie-Projekt in ländlichen Regionen

Im Rahmen des Kooperationsprojektes „Land.schafft.Demokratie“ haben die Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) und der Deutsche Bibliotheksverband e.V. (dbv) deutschlandweit zehn Pilotbibliotheken in ländlichen Räumen ausgewählt, die als Partner Demokratie, Dialog und Vielfalt in ihren Regionen stärken wollen. Die zehn Bibliotheken werden in den kommenden Monaten gemeinsam mit der bpb Angebote zur Demokratieförderung für ihre Regionen erarbeiten. Dazu gehören Lesungen mit Autor*innen, Diskussionsrunden mit lokalen Akteur*innen, Workshops für Bibliotheksmitarbeitende sowie die Unterstützung der Bibliotheken bei der Netzwerkbildung.

Gerade in ländlichen Regionen seien Büchereien oft die letzten verbliebenen öffentlichen und konsumfreien Orte, an denen sich Menschen austauschen und „respektvoll miteinander streiten“ könnten, betonte der Bundesvorsitzende des Bibliotheksverbandes, Volker Heller. Diese freien Orte müssten verteidigt werden. Der Präsident der Bundeszentrale, Thomas Krüger, sagte, Bibliotheken in ländlichen Räumen könnten „Türöffner für neue Impulse und Angebote der politischen Bildung sein.“

(bpb, DLF, br/la)



In der Nähe der Paulskirche in Frankfurt am Main ist das „Haus der Demokratie“ geplant

© Andreas Praefcke/Wikimedia Commons



Fachbeiträge

Oliver Hidalgo

Die Normativität der Demokratie jenseits der „Wahrheit“

Demokratische Ungewissheiten

In einer Zeit, in der die mit Modebegriffen wie „fake news“ oder „alternative Fakten“ etikettierte systematische Manipulation der Bevölkerung sowie die damit eng verbundene Hochkonjunktur des Konspirationismus als Angriff auf die Demokratie verstanden wird, die jede öffentliche Deliberation untergräbt (Rosenblum/Muirhead 2019), soll die Idee der Volksherrschaft selbst am besten als eindeutige normative Orientierung erhalten. Bei näherem Hinsehen entspringt das allseits beklagte „postfaktische Zeitalter“ (Hendricks/Vestergaard 2017) indes seinerseits – zumindest bis zu einem bestimmten Grad – einer demokratischen Logik. Jener Eindruck drängte sich insbesondere während der Covid-19-Pandemie auf, als sowohl die verschwörungsauffinen Demonstrant:innen gegen die Anti-Corona-Maßnahmen als auch deren zahlreiche Kritiker:innen subjektiv für sich jeweils in Anspruch nahmen, die Demokratie vor ihren Feinden zu retten: die Protestierenden, die die nicht immer nachvollziehbaren Einschränkungen der Grund- und Bürgerrechte als Ausverkauf demokratischer Garantien wahrnahmen, nicht weniger als ihre erbitterten Kontrahenten, die in den ‚Querdenker‘- und ‚Impfgegner‘-Kampagnen eine selbsterstörerische Instrumentalisierung demokratischer Rechte und Praktiken vermuteten, die auf verantwortungslose und unsolidarische Weise Menschenleben gefährdete. In den sozialen Medien und Netzwerken führte dies nicht selten zu wechselseitigen Verwünschungen und

Hate Speech-Attacken, die alle diejenigen, die mit den Zielen der Demonstrant:innen nichts anfangen konnten oder als reichlich übertrieben empfanden, zu Totengräbern der Demokratie stilisierten, während umgekehrt nicht wenige für alle Corona-Leugner einen grausamen Covid-Tod erhofften, frei nach dem Motto: wer nicht hören will, muss fühlen! Beiden Gruppierungen fiel es mithin schwer, die jeweilige Gegenmeinung als letztlich legitime Stellungnahme innerhalb der Bandbreite demokratischer Vielfalt zu akzeptieren. Stattdessen trugen sie sich mit einem Absolutheitsanspruch, der viel zu wenig zwischen im Detail berechtigter Kritik und pauschalen Verurteilungen der Gegenseite unterschied und einen problemorientierten Umgang mit den tatsächlichen medizinischen, politischen, ethischen, rechtlichen und nicht zuletzt psychologischen Herausforderungen nahezu verunmöglichte.

Auch in dieser Hinsicht fungierte die Corona-Krise allerdings wie so oft weniger als Ursache denn als Katalysator eines tieferliegenden Problems: Woran es beiden Seiten häufig genug fehlte, war jene Ambiguitätstoleranz, die vor allem Thomas Bauer (2018) als zentrale Voraussetzung der heutigen wertpluralistischen Demokratien unterstrichen hatte, eine Voraussetzung, die seit Längerem zu erodieren scheint. Schon vor der Corona-Krise war dies in verschiedenen stark polarisierten (und polarisierenden) öffentlichen Debatten transparent geworden, als die beteiligten Akteur:innen ebenfalls nicht

wahrhaben wollten, dass Demokratien in fundamentalen Streitfragen meist zu keinen eindeutigen normativen Positionen auffordern. Dass etwa in der Terrorismusbekämpfung eine allenfalls labile Balance zwischen den Prinzipien der Freiheit und Sicherheit gelingt, die kaum dazu in der Lage ist, dem Einzelnen eine Priorität vorzuschreiben (Hidalgo 2019, S. 269f.), dass in der Asyl- und Migrationspoli-

Prof. Dr. Oliver Hidalgo lehrt Politische Theorie und Ideengeschichte an der Universität Passau. Seine Forschungsschwerpunkte sind u. a. Demokratiebildung, Politik und Religion und politischer Populismus.



tik im Namen der Demokratie sowohl überzeugend für offene (Carens 2013) als auch für pragmatisch schließbare Grenzen (Nida-Rümelin 2017) plädiert werden kann, oder dass selbst bei der kaum zu leugnenden Realität des Klimawandels weder unter Politiker:innen noch Expert:innen ein Konsens über die angebrachten ökologischen Reformen bzw. die Notwendigkeit eines revolutionären Strukturwandels besteht, ist eine – für viele schwer verständliche – Tatsache, die zudem oftmals nicht zum subjektiven Verständnis der Demokratie passt. Intersubjektiv, und das heißt in diesem Fall in Ansehung einer sowohl historisch wie systematisch fundierten Reflexion

des vorhandenen Spektrums an Demokratietheorie(n), aber führt an der Einsicht kein Weg vorbei, dass die „Volksherrschaft“ mit spezifischen Charakteristika aufwartet, die sie von einem autoritären Wahrheitsverständnis dispensieren: Offenheit, Vorläufigkeit (und daher stete Revidierbarkeit der getroffenen Entscheidungen) sowie die Unvollkommenheit aller demokratischen Praxen. Nur dort, wo die „Autorität“ der Wahrheit ausgesetzt und eine Vielzahl politischer Alternativen grundsätzlich möglich und gleichermaßen legitim ist, können demokratische Grundprinzipien wie Freiheit, Volkssouveränität, Majorität oder Pluralität überhaupt greifen. Genealogisch betrachtet, lässt sich die Demokratie daher seit ihren historischen Anfängen als Emanzipationsbewegung von (metaphysischen) Wahrheitsansprüchen sowie als Institutionalisierung und Kultivierung eines ergebnisoffenen politischen Gestaltungsraums rekonstruieren (Arendt 2019). Gleichzeitig ist die für Demokratien so typische Kontingenz (z. B. Rorty 1999, Comtesse et al. 2019) nicht dermaßen radikal zu denken, dass die Volksherrschaft der normativen Beliebigkeit anheimfiele oder zum bloßen Synonym für ein Recht des Stärkeren degeneriert. Insofern soll in den folgenden Abschnitten argumentiert werden, warum sich die Demokratie mit der „Wahrheit“ in einem zwar unauflösbaren aber normativ dennoch einschlägigen Spannungsverhältnis befindet.

Jenseits der Wahrheit – Die Demokratie zwischen Anspruch und Wirklichkeit

Die normative Unbestimmtheit der Demokratie wirkt auf den ersten Blick wie eine (theoretische) Schwäche, bedeutet aber gerade in der politischen Praxis ihre vielleicht größte Stärke. Die unvermeidliche Distanz zu allen überpositiven Wahrheitsansprüchen mitsamt dem hieraus resultierenden epistemischen wie normativen Pluralismus (Arendt 2019) kann dabei als konstitutives Merkmal der Demokratie schlechthin gelten. Denn – in den zeitlosen Worten Hans Kelsens (2006, S. 236) – „wenn die Frage nach dem, was sozial richtig, was das Gute, das Beste ist, in einer absoluten, objektiv gültigen, für alle unmittelbar verbindlichen [...] Weise beantwortet werden könnte: dann wäre die Demokratie [...] unmöglich. Denn was könnte es für einen

Sinn haben, über eine Maßnahme, deren Richtigkeit über allem Zweifel erhaben feststeht, abstimmen und die Mehrheit entscheiden zu lassen? Was könnte es gegenüber der Autorität des absolut Guten anderes geben als den dankbaren und bedingungslosen Gehorsam?“ Jene von Kelsen radikal formulierte Position lässt in der Praxis des menschlichen Zusammenlebens keine allgemein gültige, kontext- und pfadunabhängige „Wahrheit“ zu. Politisch korrespondiert diese Einsicht mit der für jede Demokratie unerlässlichen Institutionalisierung eines Mehrparteiensystems, einem werteideologischen Pluralismus (Mannheim 2015) sowie dem permanenten Nebeneinander legitimer und politisch repräsentierbarer (Entscheidungs-)Alternativen. Philosophisch und ideengeschichtlich flankiert wird jene Anforderung zum einen von der Ambiguitäts- und Frustrationstoleranz als Basistugend der demokratischen Bürger:in (Forst 2003), und andererseits von der postmodernen, poststrukturalistischen und postkolonialen Infragestellung universaler Maßstäbe als solchen.

Jener mehrfache Pluralismus, der die Demokratie auszeichnet, sorgt in der politischen Praxis für die immense Variabilität und Flexibilität, die demokratische Institutionen- und Wertesysteme annehmen können und die auf eigene Weise die kontingenten, historisch gewachsenen Strukturen der empirisch zu beobachtenden Demokratien widerspiegeln. Nichtsdestotrotz insistieren so unterschiedliche Demokratietheoretiker wie Jürgen Habermas (2008) oder Ernesto Laclau (2007) darauf, dass die Demokratie trotz ihrer Kontingenz und Offenheit als solche eine „epistemische“ Dimension“ respektive einen „universalen Horizont“ besitzt, um sich nicht in normativer Indifferenz zu verlieren. Daher sehen die beiden aktuell dominierenden neuen Paradigmen der Demokratietheorie – die Deliberation nach Habermas sowie die Agonalität nach Laclau und Chantal Mouffe (2006, siehe auch Mouffe 2007) – unabhängig von allen sonstigen Divergenzen in der „Volksherrschaft“ einen normativen *Rahmen*, in dem sich widersprüchliche Interessen, Werte, und Konflikte der Gesellschaft auf friedliche, konstruktive Weise austragen lassen.

Darüber hinaus konnten differenzsensible, poststrukturalistische Ansätze zwar die sich hinter universalen Normansprüchen verber-

genden Machtstrategien und Begriffspolitiken freilegen, damit aber die Demokratie als solche normativ gesehen nicht entkleiden, sondern lediglich ihre Ambivalenz bestätigen. Entsprechend betonte v. a. Jacques Derrida (2006, S. 54ff.) zusammen mit dem demokratischen „double bind“ aus Bedrohung und Chance (bzw. „Bedrohung und Versprechen“, ebd., S. 118) den paradoxen Nexus zwischen Autoimmunität und Selbsttranszendierung der Demokratie, entlang derer sie sich in Richtung einer dem Grund nach „unmöglichen“ Normativität und Universalität zu bewegen vermag. Denn dass die Demokratie über die (auch) ihr inhärente Partikularität und normative Unsicherheit hinausweist, ohne sie je wirklich abstreifen zu können, folgt dem bekannten Muster *demokratischer Selbstzerstörung*, wann immer qua Mehrheitsprinzip oder Konsens generierte „demokratische“ Entscheidungen sich paradoxerweise *gegen* den demokratischen Rechtsstaat richten und dessen Werte und Prozeduren formalrechtlich legal aushebeln können. Nach Hans Kelsen (2006, S. 237) kann sich daher „eine Demokratie [nicht] gegen den Willen der Mehrheit [...] behaupten“, da sie als Gewaltherrschaft gleichzeitig aufgehört hätte, „eine Demokratie zu sein“. Gegen Kelsens Positivismus und normativen Relativismus ist jedoch die mit ihrer Autoimmunität unweigerlich einhergehende Fähigkeit der Demokratie zur Selbsttranszendierung zu unterstreichen. Indem sich die Demokratie quasi gegen ihre eigene Existenz sträubt, ist sie zugleich „mehr“ (oder zumindest ganz „anders“) als jede alternative Herrschaftsform, die sich stets selbst zu reproduzieren trachtet. Daher existiert neben der „destruktiven“ Selbstzerstörung der Demokratie im Sinne ihrer faktisch-demokratischen Abschaffung auch die konstruktive Variante einer zielführenden Beschneidung demokratischer Verfügungsgewalt durch verfassungsrechtlich fixierte, universale Normen wie den Menschenrechten, deren Herkunft und normativer Anspruch gerade *nicht* von demokratischen Prozeduren abhängt. Eine Demokratie, die sich (über die eigene normative Reichweite hinaus) an *jenseits* der Demokratie angesiedelten universalen Normen orientiert, kann sich demnach auf diesem „undemokratischen“ Wege de facto selbst schützen und erhalten. Über jene Inanspruchnahme „höherer“, überpositiver Werte, mit denen

dann sogar „nicht-demokratische“ Mittel wie ein Parteienverbot, die Regulierung der Meinungs- und Versammlungsfreiheit usw. legitimierbar werden, wird sich die (wehrhaft gewordene) Demokratie indes zugleich unvermeidlich selbst bedrohen, weil kein archimedischer Punkt zu identifizieren ist, von dem aus ein *Gleichgewicht* zwischen der (selbstzerstörerischen) Bedrohung und Chance der Demokratie unmissverständlich zu justieren wäre (Derrida 2006, S. 59).

Wie sehr die autoimmune Demokratie nur die negative Kehrseite ihrer parallelen Selbsttranszendierung darstellt, wird davon verdeutlicht, dass die Volksherrschaft der Gefahr ihrer *Selbstzerstörung* überhaupt nur ausgesetzt ist, weil sie ihre Prinzipien in bitterer Konsequenz auf das „Nicht-mehr-Demokratische“ ausdehnt. Analog zum Demokratieverständnis Jean-François Lyotards (1987, S. 236f.) muss die Demokratie somit einerseits als ein *partikularer* politischer Diskurs unter vielen anderen Politiken gelten, der andererseits jedoch zu einem (*universalen*) „Meta-Diskurs“ avanciert. Als partikuläre Politik steht die Demokratie mit nicht-demokratischen Diskursen einerseits im Konflikt, bietet diesem Konflikt jedoch zugleich den vorhin erwähnten Rahmen, d. h. einen Modus der Austragung an, was sie die eigene Partikularität einsichtig übersteigen lässt, umso mehr, als sie den Konflikt eben dann zu „verlieren“ droht, wenn sie sich selbst „treu“ bleibt (und auf eine Zuhilfenahme nicht-demokratischer Mittel, Normen und Autoritäten ggf. verzichten sollte). Als konstitutiver Rahmen für die Pluralität der politischen Diskurse und somit als Manifestation des Widerstreits ist die Demokratie folgerichtig *mehr* als nur Vielheit und stimmt eben angesichts der in ihr virulenten, tendenziell selbstzerstörerischen Konflikte mit sich selbst überein. Eine Gleichsetzung der Demokratie mit Pluralität und Partikularität würde es hingegen versäumen, jenes Moment der Übereinstimmung/der Einheit der (widersprüchlichen) Demokratie mit sich selbst zu registrieren.

Die Antinomien der Demokratie als normative Chance

Die konstitutiven (Selbst-)Widersprüche der Demokratie fordern dazu auf, ihre feststellbaren Paradoxien und normativen Ungewissheiten nicht etwa auflösen zu wollen, sondern

in ihnen das eigentliche Erkennungs- und Alleinstellungsmerkmal des Demokratischen wahrzunehmen. Zugleich wird dadurch ein binäres, dichotomes Denken in Kategorien des Entweder-Oder, gut oder schlecht, wahr oder falsch aufgebrochen und in ein inklusives Verständnis des (demokratischen) *sowohl als auch* im Sinne einer dynamischen Balance zwischen ihren widersprüchlichen Polen überführt. Nur sehr kurz ist dabei an dieser Stelle darauf zu verweisen, dass das vorhin konstatierte *double bind*, jenes Oszillieren der Demokratie zwischen (1) Universalität und Partikularität, (2) Einheit und Pluralität, noch auf weitere gegensätzliche Prinzipien ihrer selbst zu applizieren ist. Dies betrifft v. a. die demokratischen Gegensätze zwischen (3) Freiheit und Gleichheit, (4) Volkssouveränität und Repräsentation, (5) quantitativem Mehrheits- und qualitativem Rechtsstaatsprinzip sowie (6) individuellen und kollektiven Ansprüchen. Zusammen mit den beiden anderen Widersprüchen sind jene vier letztgenannten Normenkollisionen auch als die sechs zentralen semantischen Antinomien innerhalb der Ideengeschichte der Demokratie zu rekonstruieren (Hidalgo 2014), die – sofern in der politischen Praxis ein Trade-Off verfehlt wird (Hidalgo 2019) –, ebenfalls selbstzerstörerische Wirkung entfalten können.

Ihre Antinomien erweisen die Demokratie als historisch gewachsene Idee, deren selbsttranszendierender Anspruch politisch dem Grund nach Unvereinbares zusammenfügen will. Dies erklärt nicht nur, warum die Demokratie niemals eindeutig definierbar ist und in ihren (antinomischen) Kernbereichen umstritten bleibt, sondern auch, warum sich zumindest an ihren Rändern klare Konturen aufzeigen, die den unlösbaren Streit *innerhalb* der Demokratie veranschaulichen. Folgerichtig kreist die theoretische wie praktische Debatte über die Demokratie seit ihren historischen Anfängen bis in die Gegenwart um die oben genannten (mindestens) sechs antinomischen Gegensätze, ohne dass eine Entscheidung, welcher der genannten Pole die Demokratie jeweils „authentischer“ oder „legitimer“ abbildet, intersubjektiv verbindlich zu treffen wäre, im Gegenteil: Da die *Aufhebung* eines oder mehrerer der sechs identifizierten Spannungsmomente der Demokratie durch die Verabsolutierung eines Poles zulasten des anderen (z. B. die Aussetzung des qualitativen

Rechts- durch das quantitative Mehrheitsprinzip, der Pluralität durch die Einheit, der Universalität durch die Partikularität oder jeweils umgekehrt) die autoimmunen Schattenseiten der Demokratie zum Vorschein bringt, ist es offensichtlich der normative Anspruch der Demokratie, ihren widersprüchlichen Normen und Prinzipien parallel Geltung zu verschaffen. Aus dieser normativen Gleichrangigkeit und *Koexistenz* der antinomischen Pole der Demokratie folgt, dass sich Demokratien in der Praxis weitgehend offen und flexibel sowie mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen in Form eines Diskursrahmens realisieren, in dem sich „demokratische“ Entscheidungen pro Gleichheit *oder* Freiheit, Volkssouveränität *oder* Repräsentation, Individuum *oder* Gemeinschaft usw. jeweils konkret aktualisieren. Die politische Vielheit der Meinungen und Positionen in der Demokratie gelangt dabei zur (symbolischen) Einheit, indem die jeweils politisch lediglich temporär unterlegende Gegenposition als grundsätzlich legitim anerkannt und so für die (alternative) Zukunft eine permanente Option bleibt.

Die Normativität der Demokratie lässt sich daher auch als eine paradoxe „Anwesenheit“ ihrer antinomischen Prinzipien in ihrer faktischen „Abwesenheit“ beschreiben. Mit anderen Worten, die Demokratie *ist* und umfasst aufgrund ihrer Antinomien immer auch das, was sie gerade *nicht ist*, was sich als innewohnendes Potenzial politisch momentan in ihr also nicht aktualisiert (hat). Das epistemische Gerüst, das für die Demokratie entlang ihrer Antinomien abzuleiten ist, bewegt sich infolgedessen jenseits von überfrachteter und verweigerter Normativität. Jene Unentschiedenheit, die das antinomische *Sowohl als auch* paradigmatisch an die Stelle des dezisionistischen *Entweder-oder* rückt, lässt sich anhand von fünf Aspekten verdeutlichen (Hidalgo 2021, Abschnitt 5), die hier nur kurz aufzuzählen sind:

- 1) Die *Mäßigung* demokratischer Diskurse durch die symbolische Anwesenheit von temporär ausgesetzten antinomischen Polen,
- 2) die *Bindung* jeder politischen Auseinandersetzung in der Demokratie an die performative Legitimität einer normativen Ethik außerhalb des Politischen (Marchart 2010, S. 332),

- 3) der implizite *Auftrag*, bei entstandenen Schieflagen zwischen den antinomischen Polen auf eine neue Form ihrer Ausbalancierung hinzuwirken,
- 4) die *Überwindung* eines dichotomen Gegensatzes zwischen „Demokratie“ und „Nicht-Demokratie“, weshalb – gegen Butler (2010) – die inhärente normative *Exklusion* dessen, was außerhalb der identifizierten normativen Begriffskriterien liegt, durch eine (gegenläufige) universale Bewegung der *Inklusion* kompensiert wird,
- 5) die empirische *Signifikanz* einer (systemloyalen) politischen Opposition, die einen relativ belastbaren Maßstab dafür abgibt, ob das (systemkonforme) Austarieren der demokratischen Widersprüche in einer konkreten Gesellschaft zumindest aktuell als gelungen anzunehmen ist oder nicht.

Die spezifische Normativität der (antinomischen) Demokratie wird insgesamt von jener „Gegen-Demokratie“ (Rosanvallon 2017) gespiegelt, die zu jeder „Volksherrschaft“ gehört und sich in einer kontinuierlichen Kritik und Infragestellung der jeweiligen (Regierungs-) Politik sowie einem (gesunden) Misstrauen gegenüber *allen* demokratischen Institutionen äußert. Dass es immer und überall, wo „eine“ Demokratie existiert, eine „zweite“, oppositionelle geben muss, ist im Zweifelsfall das epistemische wie normative Merkmal der demokratischen Antinomien schlechthin.

Ausblick: Die Bedrohung der Demokratie

Die Demokratie bezeichnet und adressiert mithin einen politischen Diskurs, der entlang der Dichotomie von „wahr“ und „falsch“ nicht zu erfassen ist. Dass sich hieraus keine Willkürlichkeit oder Beliebigkeit, kein Recht des Stärkeren oder ein bloßes Verlieren in subjektiven Perspektiven ergibt, sondern gerade aus dem Agnostizismus der Demokratie (im Sinne des sokratischen Nichtwissens) eine normative Orientierung zu beziehen ist, sollte plausibel geworden sein – zusammen mit der Einsicht, dass nicht alles im Leben demokratisch verhandelbar ist. Dogmatische Rechthaberei oder die Berufung auf eine „objektive“ Autorität der Wahrheit, der sich alle zu unterwerfen haben, bringen die Demokratie jedenfalls nicht voran, sondern schaden ihr im Zweifelsfall gewaltig. Die

große Gefahr, die dabei mitschwingt, liegt allerdings klar auf der Hand. Weil infolge ihrer antinomischen Prinzipien letztlich jede konkrete demokratische Entscheidung, jedes demokratische Verfahren, alle im Namen der Demokratie verabschiedeten Maßnahmen und Gesetze krisisierbar bleiben und es immer das „Andere“ der Demokratie gibt, auf das sich die Gegner der in einschlägigen Prozessen erzielten Ergebnisse in legitimer Weise berufen können, droht die moderne „Volksherrschaft“ in einer „Anomie“ (Durkheim) zu versinken. Die „Gegen-Demokratie“ (Rosanvallon) nimmt in diesem Fall höchst destruktive Züge an. Gerade aus der normativen Orientierungslosigkeit, die die demokratischen Antinomien bei vielen Bürger:innen subjektiv hinterlassen, entsteht daher leicht jenes intellektuelle und normative Vakuum, in dem sich populistische Deformierungen und vor allem Verschwörungstheorien einnisten können (Hidalgo 2022). Hier finden die verunsicherten Demokrat:innen wieder die verloren geglaubten Schwarz-Weiß-Muster und (alles erklärenden) Zusammenhänge, die der komplexen demokratischen Logik (und Ethik) so massiv widersprechen.

Wer jedoch wirklich noch daran zweifelt, dass die Situation der Demokratie *jenseits* der Wahrheit normativ wünschenswert sein könnte, der oder die möge sich vielleicht nochmals die zwingend antidemokratischen (oder allenfalls pseudodemokratischen) Schlussfolgerungen vergegenwärtigen, die von „Wahrheitsfetischisten“ seit Platon bis hin zu „Metapolitikern“ vom Schlage Carl Schmitts, Alain de Benoist oder Alexander Dugin gezogen wurden. Dass die Demokratie infolge ihrer Kontingenz von unumstößlichen historischen oder ontologischen Gesetzmäßigkeiten losgelöst ist, hat ihre Gegner häufig genug zur Begründung ihrer Ablehnung motiviert. Höchste Zeit also, dasselbe Argument zu ihrer Verteidigung stark zu machen.

Literatur

- Arendt, H. (2019): Wahrheit und Lüge in der Politik, München.
- Bauer, Th. (2018): Die Vereindeutigung der Welt. Über den Verlust an Mehrdeutigkeit und Vielfalt, Ditzingen.
- Butler, J. (2010): Raster des Krieges. Warum wir nicht jedes Leid beklagen, Frankfurt a. M./NY.
- Carens, J. (2013): The Ethics of Immigration, Oxford.

- Comtesse, D./Flügel-Martinsen, O./Martinsen, F./Nonhoff, M. (Hrsg.) (2019): Radikale Demokratietheorie. Ein Handbuch, Berlin.
- Derrida, J. (2006): Schurken. Zwei Essays über die Vernunft, Frankfurt a. M.
- Forst, R. (2003): Toleranz im Konflikt. Geschichte, Gehalt und Gegenwart eines umstrittenen Begriffs, Frankfurt a. M.
- Habermas, J. (2008): Hat die Demokratie noch eine epistemische Dimension? Empirische Forschung und normative Theorie. In: Ders.: Ach Europa. Kleine Politische Schriften XI, Frankfurt a. M., S. 138–191.
- Hendricks, V./Vestergaard, M. (2017): Postfaktisch. Die neue Wirklichkeit in Zeiten von Bullshit, Fake News und Verschwörungstheorien, München.
- Hidalgo, O. (2014): Die Antinomien der Demokratie, Frankfurt a. M./NY.
- Hidalgo, O. (2019): The Theory of Democratic Antinomies and the Identification of Value Trade-Offs in Political Practice. In: Politics and Governance, 7(4), S. 264–274.
- Hidalgo, O. (2021): Demokratie zwischen Universalität und Partikularität oder: Die normative Dimension demokratischer Antinomien jenseits der Aporien der ‚Wahrheit‘. In: Vogelmann, F./Nonhoff, M. (Hrsg.): Demokratie und Wahrheit, Baden-Baden 2021, S. 73–99.
- Hidalgo, O. (2022): Religion and Conspiracy Theories as the Authoritarian ‚Other‘ of Democracy? In: Politics and Governance (Special Issue: „The Role of Religions and Conspiracy Theories in Democratic and Authoritarian Regimes“), 10(4), S. 146–156.
- Kelsen, H. (2006/1932): Die Verteidigung der Demokratie. Abhandlungen zur Demokratietheorie, Tübingen.
- Laclau, E. (2007): Emanzipation und Differenz, Wien.
- Laclau, E./Mouffe, C. (2006): Hegemonie und radikale Demokratie, Wien.
- Lyotard, J.-F. (1987): Der Widerstreit, München.
- Mannheim, K. (2015): Ideologie und Utopie, Frankfurt a. M.
- Marchart, O. (2010): Die politische Differenz, Frankfurt a. M.
- Mouffe, C. (2007): Über das Politische. Wider die kosmopolitische Illusion, Frankfurt a. M.
- Nida-Rümelin, J. (2017): Über Grenzen denken. Eine Ethik der Migration, Hamburg.
- Rorty, R. (1999): Kontingenz, Ironie, Solidarität, Frankfurt a. M.
- Rosanvallon, P. (2017): Die Gegen-Demokratie. Politik im Zeitalter des Misstrauens, Hamburg.
- Rosenblum, N. L./Muirhead, R. (2019): A Lot of People Are Saying. The New Conspiracism and the Assault on Democracy, Princeton.

Dieser Beitrag ist digital auffindbar unter:
DOI <https://doi.org/10.46499/2242.2729>

Eva Marlene Hausteiner

Digitale Lauffeuer: Verschwörungsgerüchte und ihre politischen Implikationen

Verschwörungstheoretische Allianzen

Distinguierte Herren im Tweedjackett als Teil des Querdenker-Mobs, esoterikaffine Bundestagsabgeordnete als „Reichsbürger“-Rädelsführerinnen? Eine bundesweite Razzia polizeilicher Spezialkräfte legte im Dezember 2022 eine unwahrscheinliche Mesalliance offen: Mehrere Dutzend Individuen aus den unterschiedlichsten Milieus, Berufsgruppen und ideologischen Verortungen strebten einen Staatsstreich mittels 286 bewaffneter „Heimatkompanien“ an. Bislang als eher separat wahrgenommene politische Bewegungen erwiesen sich als zumindest punktuell verwoben – und als bereit dazu, in hohem Maße radikale politische und kriminelle Aktivitäten zu planen und voranzutreiben. Bemerkenswert ist dabei, dass sehr unterschiedliche in den letzten Jahren unter dem Begriff der „Verschwörungstheorie“ diskutierte Strömungen koalitiert zu haben scheinen. Unter dem Dach des „Reichsbürger“-Denkens kommen offenkundig auch Anhänger*innen von Querdenken, QAnon, der Theorie des „Großen Austauschs“ und verschiedenen esoterischen Glaubensrichtungen zusammen. Wie passt diese eklektische Kombination aus unterschiedlichen verschwörungstheoretischen Ressourcen zusammen? Liegt die Gefahr sogenannter Verschwörungstheorien nicht eigentlich genau darin, dass sie eine *stimmige*, wenngleich irrixe Weltanschauung propagieren, die hohe Plausibilität suggeriert und darum sinnstiftend und politisch mobilisierend wirkt?

Epistemische und politische Implikationen

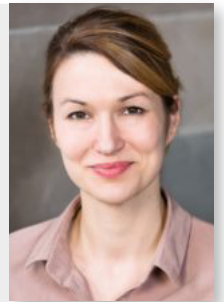
Tatsächlich ist die gegenwärtige Debatte zur epistemischen und politischen Wirkung von „Verschwörungstheorien“ stark von solchen Konzeptionen geprägt, die auf deren Konsistenz und Stimmigkeit abheben. Umfassende Behauptungen einer jüdischer Weltverschwörung, der Fortexistenz des Deutschen Reiches oder einer planvollen Verdrängung der weißen

Bevölkerungen aus westlichen Industriestaaten eint demnach ihre Fähigkeit, die Komplexität der gesellschaftlichen und politischen Welt umzudeuten. Die Realität erscheint, durch die verschwörungstheoretische Linse betrachtet, als sinnhaft geordnet – und zwar als böser Plan geheim agierender Akteure, den es zu verhindern gelte. In dieser Konzeption, die maßgeblich politiktheoretischen Ansätzen der Zwischenkriegszeit und insbesondere Karl Poppers *Die offene Gesellschaft und ihre Feinde* sowie Richard Hofstadters *Paranoid Style in American Politics* entstammt, kommt „Verschwörungstheorien“ also eine doppelt sinnstiftende Funktion zu. Auf epistemischer Ebene entwirren sie die kontingente Realität, auf gesellschaftlich-politischer Ebene erteilen sie Handlungsimperative und geben so Orientierung. Auf die neueren Phänomene scheint diese Analyse aber nur teilweise anwendbar. Nicht allein der offenbar vereitelte Staatsstreich der eingangs beschriebenen Koalition entzieht sich einer konsistenten Realitätsdeutung – zu unterschiedlich sind die zugrundeliegenden „verschwörungstheoretischen“ Ressourcen –, sondern auch die entsprechenden Teil-Deutungen von QAnon bis zu den Reichsbürgern bieten jeweils eher keine konsistent-sinnstiftende Realitätsdeutung. Mindestens auf epistemischer Ebene sind aktuelle „Verschwörungstheorien“ häufig sogar eher komplexitätserhöhend, in sich widersprüchlich und erratisch. Angesichts dessen stellt sich die Frage, ob nicht eher von „Verschwörungsgerüchten“ die Rede sein müsste (Hausteiner 2021). Es ist evident, dass auch „Verschwörungsgerüchte“ sinnstiftend und politisch mobilisierend wirken, allerdings funktionieren sie nicht in der von Popper und Hofstadter erwarteten Weise. Sie bieten eben keine konsistente und vermeintlich hieb- und stichfeste „Theorie“ mit politisch-ideologischem Anwendungspotential (Hausteiner 2022, S. 88f.). Was aber ist der Grund dafür, dass „Verschwörungstheorien“ ihre weltanschauliche Kohärenz und damit auch ihr sinnstiftendes Potential eingebüßt haben – nicht aber ihre Attraktivität?

Effekte der digitalen Transformation

Die Warnungen von Popper, Hofstadter und anderen – wie etwa Hannah Arendt – vor den politischen Folgen von Unwahrheit, Lüge und Verschwörungstheorien entstanden in einem bestimmten medialen Umfeld – der Mitte des 20. Jahrhunderts, das von der Dominanz von Radio, der fortwährenden Bedeutung von Printmedien und dem Aufschwung des Fernsehens geprägt war. Öffentliche, über den privaten Nahbereich

Prof. Dr. Eva Marlene Hausteiner ist Inhaberin des Lehrstuhls für Politische Theorie und Ideengeschichte an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen u.a. in der Erforschung imperialen Denkens und der Entwicklung der modernen Demokratietheorie.



hinausgehende Kommunikation hat seit dieser Phase eine entscheidende mediale Transformation durchlaufen, die jüngst den Philosophen Jürgen Habermas veranlasst hat, von einem „neuen Strukturwandel“ zu sprechen – und diesen eher negativ zu bewerten (Habermas 2022, S. 498ff.). Die digitale Transformation hat zweifelsohne auch die aktuelle Verschwörungskommunikation mitgeprägt. Bei QAnon handelt es sich um einen auf der Plattform *4chan* entstandenen und dann online auf Facebook und Twitter weiterverbreiteten Gerüchte-Cluster (Rothschild 2021), Querdenken organisiert sich seit seiner Entstehung 2020 maßgeblich auf *Telegram*, und selbst die bereits seit Längerem bestehende Reichsbürgerszene vernetzt sich überregional in erster Linie online. Doch inwieweit steht die digitale Transformation des Verschwörungsdenkens in Zusammenhang mit der angedeuteten strukturellen und funktionalen Verschiebung von Verschwörungstheorien hin zu Verschwörungsgerüchten?

Schon lange vor der Ära Trump und QAnon diagnostizierten Wissenschaftler*innen, Verschwörungstheorien florierten merklich aufgrund der gewandelten Verbreitungsbedingungen. Insbesondere die sich entwickelnden sozialen Medien führten dazu, dass sich Ideen der Weltverschwörung schneller verbreiteten und ein größeres Publikum erreichten (Barkun 2011). Diese in erster Linie quantitative Diagnose ließ aber die Frage außen vor, ob sich Verschwörungstheorien *selbst* in ihrer Struktur und Funktion durch ihre digitale Einbettung fundamental transformierten. Dies scheint aber durchaus der Fall zu sein – und zwar mindestens im Sinne des inhaltlichen Kohärenzverlustes.

Neben der eher simplen Feststellung, dass Internet-Kommunikation sich durch eine höhere Geschwindigkeit und Reichweite auszeichnet, sind weitere soziale Effekte der digital vernetzten Kommunikationstechnologien von politischer Bedeutung.

Erstens entfällt weitgehend die Unidirektionalität der Massenmedien Radio, Fernsehen und Druckerzeugnisse. Potenziell generieren alle Kommunikationsteilnehmenden Inhalte – und nicht mehr nur die sendende Instanz. Das bedeutet keineswegs, dass Verschwörungserüchte online ausschließlich unhierarchisch und durch symmetrische *crowdsourcing*-Prozesse entstehen, doch ihre Fokussierung auf die sozialen Medien bewirkt, dass das Teilen bestimmter und Vernachlässigen anderer Inhalte, das Einfließen von Kommentaren und neuen Eigenbeiträgen die Inhalte der Verschwörungserüchte prägt. Sie bestehen eben nicht in einer verbindlichen Deutung, sondern umfassen eine Pluralität an unterschiedlichen, durchaus widersprüchlichen Beiträgen zur Verschwörungsbehauptung.

Zweitens ist unter den Bedingungen vieler sozialer Medien anonyme Kommunikation möglich. Auffällig ist dies in den Beiträgen des für QAnon zentralen Beitragenden „Q“, dessen Identität – oder Identitäten – bis heute ungeklärt ist/sind. Die Möglichkeit anonymer Beiträge verstärkt die Multiversionalität von Verschwörungserüchten weiter.

Drittens werden die Beiträge zu Verschwörungserüchten nicht allein in textueller Form formuliert – und insbesondere nicht im Rahmen längerer Pamphlete wie der für die Theorie jüdischer Weltverschwörung em-

blematischen *Protokolle der Weisen von Zion*. Unter Bedingungen der Internetkommunikation dominieren vielmehr Bilder, Bild-Text-Kombinationen wie Memes, Videos oder Video-Text-Kombinationen – etwa Instagram-Stories – den auf schnelle Konsumption und virale Verbreitung angelegten Austausch. Die so transportierten Inhalte sind in ihrer Semantik offener und in ihrer Argumentation weniger reichhaltig und präzise als dies „klassische“ verschwörungstheoretische Texte sind, wie etwa ältere Publikationen aus der Holocaust-Leugner oder Reichsbürger-Szene, in denen wiederum Fußnotenapparate und lange Erläuterungen den Eindruck von Konsistenz und Plausibilität erzeugen sollten.

Multiversionalitäten und Kohärenzverluste

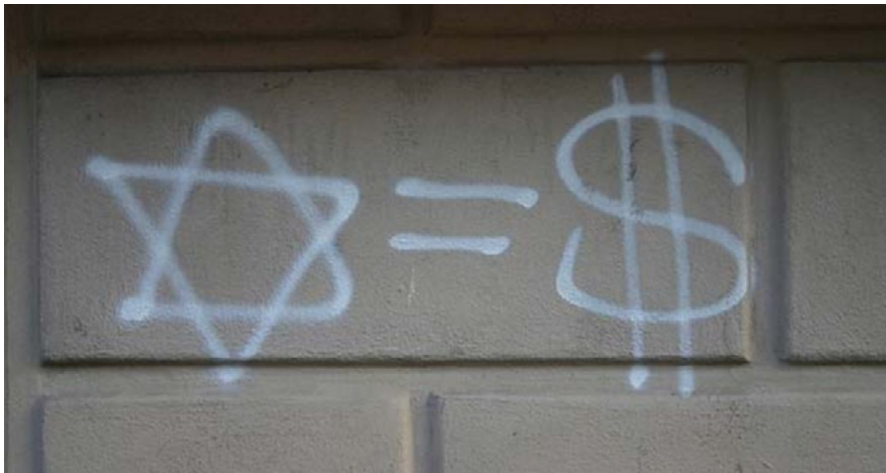
Dieser technisch beförderte Kohärenzverlust und die Multiversionalität (Gess 2021, S. 36) digital kommunizierter Verschwörungserüchte bedeuten aber offenkundig nicht, dass diese eine geringere Attraktivität und

Mobilisierungskraft besitzen als weitgehend analoge Verschwörungstheorien. Was sind also ihre politischen und gesellschaftlichen Folgen und die Implikationen für mögliche Gegenstrategien?

Verschwörungserüchte sind als kollektiv erzeugtes und perpetuiertes Wissen soziale Phänomene. Als solche entfalten sie soziale Bindekräfte. Es handelt sich nicht um unidirektional vermittelte Theoriegebäude, sondern um teilweise partizipative Prozesse, in denen Gerüchte erzeugt und weitergesponnen werden. Diese partizipativen Prozesse finden nicht unbedingt innerhalb bestehender politischer Netzwerke statt. Verschwörungserüchte entfalten sich oft jenseits bereits formierter sozialer Zusammenhänge, sie bilden neue Gemeinschaften – gewissermaßen „Misstrauensgemeinschaften“ (Reichardt 2021). Auch diese Dynamik ist wiederum technisch vermittelt. Zwar ist empirisch umstritten, inwiefern „Echokammern“ und „Filterblasen“ in Reinform tatsächlich existieren, doch Algorithmen verschiedener



Die Landebahnen ergeben laut Verschwörungstheoretikern ein Hakenkreuz.
Bild gemeinfrei unter: <https://www.derstandard.at/story/2000049892241/der-mysterioese-hakenkreuz-freimaurer-flughafen-von-denver>



Antisemitisches Graffiti an Hauswand.

Plattformen empfehlen zu bereits bekannten und favorisierten Inhalten Passendes; zeigt ein*e Nutzer*in im Nutzungsverhalten Interesse an einem QAnon-Gerücht, so steigt die Wahrscheinlichkeit, künftig mit Gleichgesinnten in Kontakt zu kommen. Es ist diese gemeinschaftsbildende Funktion, die selbst den vermeintlich chaotischsten und widersprüchlichsten Verschwörungsgerüchten Attraktivität verleiht. Logische Inkonsistenzen, Lücken und Multiversalitäten stehen der politischen Wirksamwerdung somit nicht unbedingt im Wege. In den sich um Verschwörungsgerüchte formierenden Misstrauensgemeinschaften entstehen erstens politische Widerstandsbestrebungen – etwa gegen bestimmte Eliten oder ganze Verfassungsordnungen – zweitens aber können die neu formierten Gemeinschaften auch von Akteuren mit einer klaren politischen Agenda genutzt werden. Die im Dezember 2022 unterbundenen Putschbestrebungen bedürfen noch einer gründlichen Aufarbeitung; vermutlich aber sind hier beide Dynamiken am Werk: politischer Umsturz als kleinster gemeinsamer Nenner in einem ideologisch höchst heterogenen Netzwerk einerseits sowie die Überführung dieser Widerstandsagenda in eine konkrete Agenda für eine neue politische Ordnung durch tonangebende Rädelführer*innen – etwa aus der Reichsbürgerszene – andererseits. Widersprüchliche Verschwörungsgerüchte und sogar Mixturen mehrerer solcher Gerüchte können offenkundig nicht nur gemeinschaftsstiftend wirken, sondern sogar kohärentes politisches Handeln motivieren.

Partizipatorische Ambivalenzen

Demokratietheoretisch sind diese Dynamiken als problematisch einzuschätzen – wenn auch auf andere Weise als von den Diagnostiker*innen des 20. Jahrhunderts bezüglich „klassischer“ Verschwörungstheorien festgestellt. Digital formierte Verschwörungsgerüchte sind kaum imstande, eine wasserdichte Gegen-Weltanschauung zu etablieren, aber sie bringen die demokratische Öffentlichkeit unterminierende und für demagogische Instrumentalisierung anfällige – und damit politisch folgenreiche – Gemeinschaften hervor. Politische Bildungsarbeit, die auf einer Vorstellung von Demokratie als partizipativem, deliberativem Prozess beruht, ist angesichts dessen mit besonderen Herausforderungen konfrontiert. Die Entkräftung von „Verschwörungstheorien“ durch *fact-checking* und rational-logische Überzeugungsversuche läuft tendenziell ins Leere, wenn diese gar nicht auf Kohärenz angewiesen sind, sondern vielmehr sozial-identifikatorische Bedürfnisse erfüllen. Gleichzeitig eröffnet obenstehende analytische Neujustierung auch neue Handlungsspielräume, denn sie weist auf die Bedeutung von Partizipationsmöglichkeiten hin. Das mindestens gefühlte Vakuum partizipativer Macht kann im digitalen Kommunikationsumfeld leicht von solchen Akteuren gefüllt werden, die eine sehr genaue Vorstellung von ihrer eigenen anti-demokratischen Agenda haben – und die zu ihrer Erfüllung auch weniger ideologisch gefestigte Anhänger*innen an Bord holen können. Will politische Bildungsarbeit daher Verschwörungsgerüchte einhegen, so muss sie erstens auf diese letztere Gruppe

der „Mitläufer*innen“ abzielen – im Falle der Reichsbürger-Putschbewegung gab es beispielsweise hunderte Mitwissende, die Verschwiegenheitserklärungen unterzeichneten, statt die Machenschaften publik zu machen –, sowie zweitens sowohl auf bestehende Partizipations- und Mitsprachemöglichkeiten aufmerksam machen und auf ihre Erweiterung hinwirken. In diesem Sinne sind gerade die politischen Entscheidungseliten gefragt, an der Entmachtung von Verschwörungsgerüchten mitzuwirken, indem den Bürger*innen tatsächliche Machtspielräume eröffnet werden.

Literatur

- Barkun, M. (2011): Conspiracy Theories in Politics, New York Times, 22. April 2011, <https://www.nytimes.com/roomfordebate/2011/04/21/barack-obama-and-the-psychology-of-the-birther-myth/conspiracy-theories-in-politics>.
- Gess, N. (2021): Versuch über die Halbwahrheit. In: Weixler, A./Chihai, M./Martínez, M./Rennhak, K./Scheffel, M./Sommer, R. (Hrsg.): Postfaktisches Erzählen?: Post-Truth – Fake News – Narration, Berlin/Boston, S. 23–44.
- Habermas, J. (2021): Überlegungen und Hypothesen zu einem erneuten Strukturwandel der politischen Öffentlichkeit. In: Seeliger, M./Sevignani, D. (Hrsg.): Leviathan, 49, Sonderband 37, Baden-Baden, S. 476–506.
- Hausteiner, E. M. (2021): Zwischen Welterklärung und Fake News – Verschwörungsdenken im Zeitalter digitaler Demokratie. In: Vogelmann, F./Nonhoff, M. (Hrsg.): Wahrheit und Demokratie, Baden-Baden, S. 141–164.
- Hausteiner, E. M. (2022): Demokratische Dynamik oder ideologische Verführung? Verschwörungsgerüchte auf dem politiktheoretischen Prüfstand. In: Westend. Neue Zeitschrift für Sozialforschung, 2: 87–96.
- Hofstadter, R. (1964): The Paranoid Style in American Politics, and Other Essays, New York.
- Popper, K. (1992): Die offene Gesellschaft und ihre Feinde, 7. Aufl. mit weitgehenden Verb. und neuen Anh., Band 2: Falsche Propheten: Hegel, Marx und die Folgen, Stuttgart.
- Reichardt, S. (Hrsg.) (2021): Die Misstrauensgemeinschaft der „Querdenker“. Die Corona-Proteste aus kultur- und sozialwissenschaftlicher Perspektive, Frankfurt a. M.
- Rothschild, M. (2021): The Storm Is Upon Us: How QAnon Became a Movement, Cult, and Conspiracy Theory of Everything. Brooklyn.

Armin Scherb

„Prawda“ – Die Politik *mit* der Wahrheit

„Prawda“ heißt „Wahrheit“. Der Begriff weist auf die aktuelle Wahrheitskonzeption der russischen Propaganda hin, für die – zumindest aus der Sicht des Westens – ein instrumentell-politisches Verhältnis zur Realität diagnostiziert wird. Aber was ist schon die Realität? Wenn auch seit Februar 2022 rus-



Prof. Dr. Armin Scherb lehrte bis 2020 Didaktik der Politik und Gesellschaft mit dem Schwerpunkt Menschenrechtsbildung an der Friedrich-Alexander Universität Erlangen-Nürnberg (www.armin-scherb.de).

sische Narrative im Zentrum einer kritischen Problematisierung des Verhältnisses von Politik und Wahrheit stehen, so scheinen Instrumentalisierungen der Realität in legitimatorischen Wahrheitskonzepten keineswegs ein Alleinstellungsmerkmal autoritärer Systeme zu sein.

„Wahrheit“ als interessengeleitete Realitätskonstruktion

Eine oft zitierte Erzählung aus der Präsidentschaft von George W. Bush unterstreicht dies. Karl Rove, der ehemalige Berater von Präsident Bush bemerkte zu einem Journalisten der New York Times, dass sich Leute wie er (Rove) „in einem realitätsbasierten Lager“ bewegten, das von Leuten wie ihm, dem Journalisten gebildet wird, „die glauben, Lösungen erwachsen aus eurer wohlüberlegten Untersuchung der ersichtlichen Wirklichkeit“. Der Journalist antwortete mit dem Hinweis auf die Prinzipien der Aufklärung und des Empirismus. Rove unterbrach den Journalisten: „So funktioniert die Welt nicht mehr. (...) Wir sind jetzt ein Imperium, und wenn wir handeln erzeugen wir unsere eigene Wirklichkeit. Während du noch dabei bist, die Wirklichkeit zu untersuchen – wohlüberlegt wie immer – handeln wir schon wieder und erzeugen neue Wirklichkeiten, die du dann auch wieder untersuchen kannst. So wird es weitergehen. Wir sind die Akteure der Geschichte (...) und ihr alle zusammen müsst euch damit

begnügen zu untersuchen, was wir tun“ (zit. Vogelmann/Nonhoff 2021, S. 7).

Diese Anekdote provoziert die Erinnerung an Thomas Hobbes' „*autoritas non veritas facit legem*“ (Hobbes, zit. Bloch 1975, S. 61), die seither den Dezisionismus autoritärer/totalitärer Systeme zutreffend charakterisiert. Normative Implikationen der Pluralismustheorie beharren hingegen darauf, dass sich politische Entscheidungen a posteriori als Resultante im Parallelogramm der gesellschaftlichen Interessen herstellen (Fraenkel 1974, S. 21) und was in autoritären Systemen die Willkür des Herrschers entscheidet, das entscheidet in pluralistischen Systemen indirekt und vorläufig die über den Kontrollmechanismus der Wahlen verfügende Gesellschaft mit der jeweils aktuellen Parlamentsmehrheit. Diese Mehrheit darf einen Anspruch auf Geltung erheben, aber keinen perpetuierenden Anspruch auf Wahrheit. Dagegen entsteht in totalitären Systemen für politische Entscheidungen ein Anspruch auf Geltung, der auf einer Usurpierung der „Wahrheit“ beruht. In pluralistischen Systemen wird keiner Position zugestanden, a priori d. h. noch vor der praktizierten Konkurrenz der Meinungen und Interessen das Richtige dem Allgemeinwohl Entsprechende und schon gar nicht das „Wahre“ zu repräsentieren. Dass das Prädikat „wahr“ als deskriptive Kategorie für die Beurteilung politischer Entscheidungen ohnehin untauglich ist (Fischer u. a. 1965, S. 32f.), weil es in der Politik immer um Interessen und Konflikte geht (Giesecke 1965, S. 21), war in der Politischen Bildung längst angekommen. Folglich wird zu Recht darauf hingewiesen, dass die politische Kommunikation immer strategische Elemente enthält. Habermas hat deshalb in seiner Diskurstheorie die ideale Sprechsituation als „kontrafaktisch“ bezeichnet. (Habermas 1994, S. 18) Unklar ist dabei jedoch, wie weit Strategien dazu führen, dass sich der Sender einer Botschaft von dem was man „Wahrheit“ nennt überhaupt abkoppelt, um sein Ziel zu erreichen. Die Begriffe *Fake News*, *alternative Fakten* und *Verschwörungstheorien* scheinen diese Entkoppelung zu belegen. Wenn man dieser durch die sozia-

len Medien enorm katalysierten Entwicklung etwas entgegensetzen will, darf das Festhalten an einer Suche nach Wahrheit nicht aufgegeben werden, zumal in Krisenzeiten (Corona, Ukraine-Krieg) die Polarisierungen wachsen, weil Bilder, Fakten und Ereignisse ideologisiert und instrumentalisiert werden. Seriöse Medien präsentieren diese äußeren Realitäten in ihren Berichterstattungen, weisen jedoch – wie im Fall des Ukraine-Krieges – oft vorsichtig darauf hin, dass das Berichtete nicht unabhängig verifiziert werden kann. Sie demonstrieren damit implizit den Willen, authentisch zu berichten und auf „Wahrheit“ als normative Orientierung zu beharren.

Das politische Problem eines Wahrheitsanspruchs

Nicht erst seit dem *linguistic turn* wissen wir, dass die äußere bewusstseinsunabhängige Realität, die Sachen, die sogenannten „*Fakten*“ an sich stumm sind und erst durch das um Erkenntnis bemühte Subjekt zum Sprechen gebracht werden. Der Radikale Konstruktivismus erklärt entsprechend seiner eigenen Logik das Substantiv „Fakten“ aus seiner etymologischen Herkunft von dem lateinischen Verbum „*facere*“. Das Partizip Perfekt Passiv von „*facere*“ ist „*factum*“. Damit sind in dieser Sichtweise *Fakten* das „Gemachte“ und das Subjekt des Machens ist der Mensch. Fakten sind in diesem Sinne nicht etwas, das da draußen außerhalb des Denkens eine objektive Entität darstellt, sondern sie sind zumindest zum Teil auch subjektive Konstruktionen menschlichen Denkens und Handelns (Scherb 2002, S. 44f.). Was ist nun, wenn das Subjekt, der Mensch gar nicht an der Entdeckung einer wie auch immer gearteten Wahrheit interessiert ist, sondern einen unmittelbar interessengeleiteten Zugang zur äußeren Realität nimmt? Hier sind wir dann in der Sphäre der Fake News und ihren aktuellen aber keineswegs neuen politischen Erscheinungsformen des *MAGA-Trumpismus* („*Make America Great Again*“) und des *Prawda*-Putinismus. Was ist jedoch weiterhin, wenn für den Trumpismus und den Putinismus ein Wahrheitsanspruch erhoben wird, weil diejenigen, die sich diese Positionen

zu eigen machen, ihre Auffassungen eben für „wahr“ halten.

Thematisiert sind hier wesentliche Merkmale autoritärer bis totalitärer Systeme. Sowohl Hitlers (autistischer) Anspruch, Zugang zur „Vorsehung“ zu haben, als auch die angeblich unabweisbaren Erkenntnisse des wissenschaftlichen Sozialismus – u. a. beruhend auf Lenins epistemologischer Behauptung einer „Erkennbarkeit des Ding(s) an sich“ – mündeten in totalitäre Systeme. Denn: Das vermeintlich „objektiv Richtige“ und „Wahre“ darf offenbar den Anspruch erheben, gegen jedwede abweichende Meinung und sei es auch die Meinung der Mehrheit durchgesetzt zu werden (Scherb 2003, S. 49ff.).

Aber soll Politik den Anspruch auf Wahrheit überhaupt aufgeben? Wäre das die einzige Konsequenz um jeden Totalitarismusverdacht zurückzuweisen? In Theorieansätzen der politischen Epistemologie wird diese Frage mit einem dezidierten „Nein“ beantwortet. (Vogelmann 2017, S. 20) Zumindest scheint es in politischen Fragen Auffassungsunterschiede zu geben, die gut begründet sind, aber mit dem Versuch einer Wahrheitsfindung nicht beseitigt werden können. Einen Anspruch auf Wahrheit zu verteidigen „bedeutet daher nicht, autoritär Grenzen des

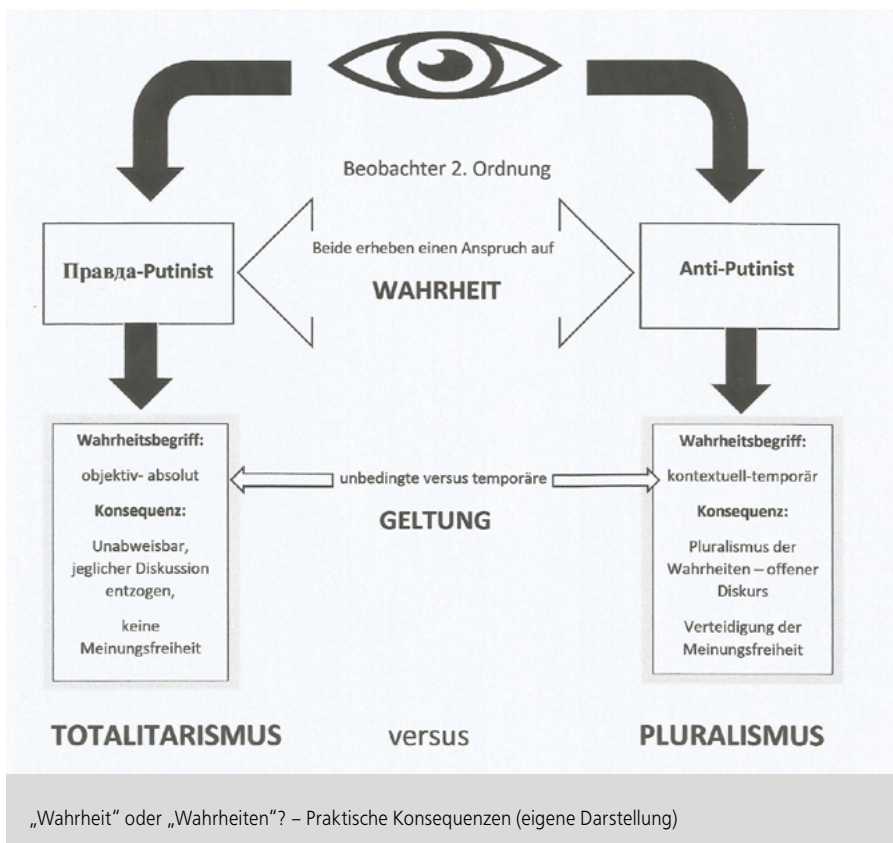
Politischen zu setzen (wie dies in totalitären politischen Systemen geschieht; A.S.), sondern sich für jene sozialen Praktiken zu engagieren, die Rechtfertigungsstandards setzen bzw. korrigieren, die Öffentlichkeit herstellen, in denen entsprechende Rechtfertigungen verlangt und gegeben werden“ (Vogelmann 2017, S. 20). In der politischen Philosophie ist (nicht nur) eine Theorietradition erkennbar, die zur Pluralität vernünftig begründeter Meinungen in der „Pluralität von Wahrheiten“ (Vogelmann 2017, S. 18) ein Pendant sieht. Die philosophische Basis der Forderung, eine „Pluralität von Wahrheiten“ anzuerkennen, ist z. B. den epistemologischen Implikationen der pragmatischen Maxime von Charles Sanders Peirce zu entnehmen: „Der pragmatische Leitsatz (...) lautet: Man überlege, welche praktischen Wirkungen unserer Meinung nach von dem von uns aufgefassten Objekt verursacht werden könnten. Die Auffassung all dieser Wirkungen ist die vollständige Auffassung des Objekts...“ (Peirce 1903, § 5.19) Mit „Wirkungen“ sind die Auffassungen gemeint, die ein politisches Problem provozieren kann. Dabei ist die Menge der unterschiedlichen Wirkungen bzw. Auffassungen abhängig von der Zahl derer, die sich kognitiv mit dem Problem auseinandersetzen. Wegen der epistemologi-

schen Offenheit des Zugangs von Individuen zur diskursiven Auseinandersetzung spricht Peirce von einer „indefinite community of investigators“ (Peirce, zit. Apel 1973, S. 173), in der immer die Möglichkeit und die Legitimation besteht, neue Sichtweisen zu artikulieren, aber keine zu verabsolutieren (Grundmann 2019, S. 35).

In der Politik, die aber *hic et nunc* zu entscheiden hat, entsteht der Zwang, in mehrheitsbestimmten Entscheidungsverfahren einen vorläufigen Ausweg zu nehmen. Dem prinzipiellen Wahrheitspluralismus entspricht daher eine Auffassung, die nach 1945 Gustav Radbruch vertreten hat¹ und die auch das Bundesverfassungsgericht als Grundlage seiner Rechtsprechung anerkannt hat. (Scherb 2003, S. 77) Demnach ist zwar zu akzeptieren, dass zu einem gegebenen Zeitpunkt die Mehrheitsentscheidung – also das positive Recht – Geltung beansprucht. Allerdings steht dieser Anspruch immer auch auf dem Prüfstand und ist offen zu halten für spätere Interpretationen, die prinzipiell eine Korrektur/Revision ermöglichen können muss. Gemeint ist damit also eine „Legitimation von Legalität“ (Solzbacher 1994, S. 325), die keineswegs als Affirmation der Faktizität verstanden werden darf. In der Pragmatischen Maxime von Peirce erscheint genau dies in einer Subjekt-Objekt-Balance, die jede Mehrheitsentscheidung immer an die außerhalb des Denkens existierende objektive Realität bindet. In der Epistemologie von Peirce gilt deshalb, dass alle Wirkungen (Auffassungen) immer auch eine Funktion des Objekts/der Sache sind und nicht das Subjekt oder eine Vielzahl von Subjekten durch Mehrheitsentscheidung oder auch durch, Konsens den alleinigen und endgültigen Ausschlag geben darf (Scherb 2014, S. 46f.).

Verschwörungsnarrative als Herausforderung für Politische Bildung

Während es den Produzenten von Fake News offenbar von vorneherein nicht um Wahrheit, sondern um Interessen geht, um die sie eine Ideologie bauen, glauben die Vertreter von Verschwörungserzählungen sehr oft schon an ihr mentales Produkt.² Sie halten es für die Wahrheit und begeben sich in eine selbstreferenzielle Geschlossenheit, indem sie Repräsentanten abweichender Positionen sofort als Opfer der durch die Verschwörungserzählung postulierten „Realität“ identifizieren. Eine



Person, die in der Corona-Diskussion bestritt, dass Bill Gates über irgendwelche kryptischen Mächte der Weltbevölkerung mit der Impfung einen Nano-Chip implantieren lassen will, wurde sofort als bedauernswertes Opfer und Teil dieser Verschwörung gesehen. Gegen diese Haltung half auch nicht die epistemologisch ohnehin schwache Faktenchecker-Praxis, auf die z. B. die Talkshow „Hart aber fair“ rekurriert, weil auch dort nur eine scheinbar unabweisbare Objektivität der Fakten insinuiert wird, die der einen „Wahrheit“ nur die andere „Wahrheit“ entgegengesetzt. Und: Vielleicht provoziert ein vorsichtiger Umgang mit dem Begriff „Wahrheit“ doch gelegentlich Zweifel, ob in manchen Verschwörungstheorien doch vielleicht die Spur eines Geltungsanspruchs steckt, der zunächst einmal einem Prozess rationaler Urteilsbildung zu unterziehen wäre. Vielleicht haben sich Teile der Öffentlichkeit aber auch schon daran gewöhnt, mit der Begriffskeule „Verschwörungstheorie“ via Mehrheitsmeinung ein unabweisbares Totschlagargument zu etablieren, das diesen Urteilsprozess von vorneherein verhindert.

Das politische Problem einer Verwendung des Begriffs „Wahrheit“ scheint auf, wenn wir „das Dahinter“ reflektieren wollen. Nimmt man die dem Beutelsbacher Konsens immanente Auffassung ernst, dass das Politische seinem Wesen nach kontrovers ist, dann ergibt sich zuallererst die Forderung nach einer möglichst multiperspektivischen Entwicklung der Urteilskompetenz. Diese vermeintlich formale Forderung erscheint prima facie vielleicht als Ausweg, der vor dem Ziel der Findung von Wahrheit kapituliert. Doch angesichts einer angenommenen *Pluralität von Wahrheiten* hat die Politische Bildung heuristische Instrumente entwickelt, die die Reflexivität der Urteilsbildung fördern sollen, um mit dem *Blick dahinter* einen Wahrheitsanspruch nicht aufzugeben. Vor allem die Kategorien *Interesse* und *Ideologie* initiieren Fragen an das zu verhandelnde politische Problem und ermöglichen individuell qualifizierte Antworten auf die Fragen, was wir für „wahr“ halten können, was wir glauben können und schließlich, woran wir unser Handeln orientieren können. Wenn politische Bildung den analytischen *Blick dahinter* ermöglichen soll, geht es somit um Deutungen, Erklärungen und Theorien über die üblicherweise medienvermittelte Realität. In der heißen Corona-

Phase konnten diese Kategorien zu Fragen führen wie: In wessen *Interesse* liegt die eine oder andere Maßnahme/Entscheidung? Welche *Ideologie* steht hinter dieser oder jener Position/Aussage/Behauptung? Und Konkret: Welche politischen Vorstellungen konnten vermutet werden, wenn Bürgerinnen und Bürger ihre Fackelumzüge in Thüringen als „Spaziergänge“ bezeichnet haben?

Während die Politische Bildung bei Antworten auf diese Fragen vielleicht noch auf der sicheren Seite des Mainstreams agieren konnte, stellten Kritiken des Mainstreams selbst in Zeiten von Verschwörungstheorien und Fake News ein Problem dar, dem man vielleicht nur mit dem dezidierten Hinweis auf das Kontroversitätsgebot des Beutelsbacher Konsenses begegnen konnte.

- Wohin war eine Person zu verorten, die hinter die medial vermittelte Realität zu blicken versuchte und dabei die Vermutung äußerte, dass die offizielle Politik angesichts der bereits investierten Umsatzen und der Überlastung öffentlicher Haushalte keine andere Möglichkeit hatte als bei der einmal beschlossenen Linie der Corona-Politik zu bleiben, ohne das Vertrauen der Bevölkerung zu verlieren?
- Wo war eine Person zu verorten, die in Anlehnung an den früher so bezeichneten „Militärisch-Industriellen Komplex“ einen „Ökonomisch-Medizinischen Komplex“ vermutete?
- Und wie war es zu bewerten, wenn in der Ukraine-Krise etwa Zweifel am öffentlich-rechtlichen Fernsehen laut wurden, weil vielleicht der Eindruck entstand, dass von Anne Will, über Maybritt Illner und Sandra Maischberger bis zu Markus Lanz und Frank Plasberg immer nur die „üblichen Verdächtigen“ zu Wort kamen, die vermeintlich die Mehrheitsmeinung vertraten? (Precht/Welzer 2022, S. 39ff.)

Gerät mit solchen Fragen die genuine Funktion der Politischen Bildung, das Dahinterblicken („*metá ta physiká*“) zu ermöglichen, nicht schon in die Gefahr, sich in eine Grauzone zu begeben, an deren einem Ende sich Verschwörungstheoretische Positionen einnisten? Hätten wir es dann mit einem „*Metaphysiker*“ zu tun, der von dem Mainstream einer zu empiriegläubigen Wissenschaftskultur³ „faktenbasiert“ ins Abseits gestellt werden könnte?

Was tun? – Ein persönliches Fazit

Politische Bildung kann inhaltlich nicht mit der Verkündung der Wahrheit Abhilfe schaffen, aber sie kann der sogenannten „cancel culture“ entgegenreten. Was bleibt, ist das Vertrauen auf rationale politische Urteilsbildung auf der Grundlage der Beutelsbacher Forderung nach Kontroversität und Multiperspektivität – eine zentrale Aufgabe und Verantwortung auch des Mediensystems für den Schutz der Meinungsfreiheit in der Demokratie. „Gewiss kann diese Freiheit demagogisch missbraucht werden – wie sonst wäre sie Freiheit?“ (zit. Jasper 1965, S. 13f. und S. 15). Schon Richard Thoma gelangte hier in seinem Kommentar zur Weimarer Verfassung zu der Ansicht, dass sich freie Meinungsäußerung einem allgemeinverbindlichen inhaltlichen Zugriff entziehen muss. An diese Auffassung schließt später auch das sogenannte Böckenförde-Theorem an, wonach der freiheitliche Staat die Grundlagen seiner Existenz im Rekurs auf eine einheitliche Wahrheitskonzeption letztlich nicht sichern kann (Böckenförde 1976, S.60). Für die praktischen Konsequenzen, die sich hieraus ergeben, muss man zugestehen, dass die freie Meinungsäußerung lernen muss, mit dem Risiko ihrer selbst zu leben, um in dem inzwischen problematisierten Verhältnis von Satire und Enthüllungsjournalismus die skurrile Verknüpfung der FDP mit der RAF (#RAFD im Magazin Royal am 25.11.2022) hinnehmen zu können. Dieser Ambiguitätstoleranz entspricht auf der Meta-Ebene eine – Habermas würde sagen „transzendentalpragmatische“ (Habermas 1992, S. 93ff.) – Begründung für Meinungsfreiheit und Demokratie, die sich auch schützend vor Jan Böhmermann stellt.

Anmerkungen

- 1 „Der Konflikt zwischen der Gerechtigkeit und der Rechtssicherheit dürfte dahin zu lösen sein, dass das positive durch Satzung und Macht gesicherte Recht auch dann den Vorrang hat, wenn es inhaltlich ungerecht und unzweckmäßig ist, es sei denn, dass der Widerspruch des positiven Gesetzes als ‚unrichtiges Recht‘ der Gerechtigkeit zu weichen hat. Es ist unmöglich, eine schärfere Linie zu ziehen zwischen den Fällen des gesetzlichen Unrechts und den trotz unrichtigen Inhalts dennoch gültigen Gesetzen“ (Radbruch 1946, S. 105f.).
- 2 Es gibt allerdings auch die Vermarkter von Verschwörungserzählungen wie den Schweizer Daniele Ganser, der sich seine Auftritte bezahlen lässt (NN v. 07.02.2023, S. 9).

3 Keinesfalls soll der empiriebasierten Analytik ihre Funktion abgesprochen werden, aber ihre Ausschließlichkeit wird bestritten, denn „Analytik ohne Hermeneutik ist leer, Hermeneutik ohne Analytik ist blind“ (Kaufmann 1994, S. 106).

Literatur

Apel, K.-O. (1973): Transformation der Philosophie, Frankfurt a.M.
 Bloch, E. (?1975): Naturrecht und menschliche Würde, Frankfurt a.M.
 Böckenförde, E.-W. (1976): Staat-Gesellschaft-Freiheit, Frankfurt a.M.
 Fischer, K. G. u.a. (1965): Der politische Unterricht, Bad Homburg.
 Fraenkel, E. (?1974): Deutschland und die westlichen Demokratien, Stuttgart.
 Giesecke, H. (1965): Didaktik der politischen Bildung, München.
 Grundmann, Th. (2019): Philosophische Wahrheitstheorien, Berlin/Boston.
 Habermas, J. (?1992): Moralbewusstsein und kommunikatives Handeln, Frankfurt a.M.

Habermas, J. (1994): Faktizität und Geltung. Beiträge zur Diskurstheorie des Rechts und des demokratischen Rechtsstaats, Frankfurt a.M.
 Hobbes, Th. (1651) Leviathan, hgg. Mayer, J.P. (1974). Stuttgart.
 Jasper, G. (1965): Die abwehrbereite Demokratie, München.
 Kaufmann, A. (1991): Die Naturrechtsdiskussion in der Rechts- und Staatsphilosophie der Nachkriegszeit, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, 33, S. 3ff.
 Kaufmann, A./Hassemer, W. (Hrsg.) (1994): Einführung in die Rechtsphilosophie und Rechtstheorie der Gegenwart, München.
 New York Times, (2004): www.nytimes.com/2004/10/17/magazine/faith-certainty-and-the-presidency-of-george-w-bush.html, zit. Vogelmann/Nonhof, 2021, S. 7.
 Peirce, C.S. (1903): Lectures on Pragmatism. In: Hartshorne, C. et al. (1934): Collected Papers of Charles Sanders Peirce, Cambridge/Mass. § 5.19.
 Precht, R. D./Welzer, H. (2022): Die vierte Gewalt, Frankfurt a.M.
 Radbruch, G. (1946): Gesetzliches Unrecht und übergesetzliches Recht. In: Süddeutsche Juristenzeitung, 1946, S. 105f.

Scherb, A. (2002): Ist eine konstruktivistische Politikdidaktik möglich? Aachen.
 Scherb, A. (2003): Streitbare Demokratie und politische Bildung, Hamburg.
 Scherb, A. (2013): Medienkompetenz und politische Urteilsfähigkeit. In: Pirner, M. u.a. (Hrsg.), (2013): Medienbildung in schulischen Kontexten. Erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven, München, S. 237 – 255.
 Scherb, A. (2014): Pragmatistische Politikdidaktik. Making It Explicit, Schwalbach/Ts.
 Solzbacher, C. (1994): Politische Bildung im pluralistischen Rechtsstaat, Opladen.
 Vogelmann, F. (2017): Demokratische Wahrheit statt postfaktischer Politik. In: Politische Bildung, 4, S. 16 – 20.
 Vogelmann, F. (2022): Die Wirksamkeit des Wissens. Eine politische Epistemologie, Frankfurt a.M.
 Vogelmann, F./Nonhoff, M. (2021): Wahrheit und Demokratie: Zum Stand einer schwierigen Beziehung. In: Dies. (Hrsg.) (2021): Demokratie und Wahrheit, Baden-Baden, S. 7 – 19.
 Dieser Beitrag ist digital auffindbar unter:
 DOI <https://doi.org/10.46499/2242.2731>

Info-Box: Verschwörungstheorien – 6 Beispiele

Quelle: Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (<https://www.lpb-bw.de/verswoerungstheorien#c45625>, Zugriff 10.02.2023), hier finden sich weitere Beispiele.

Verschwörungstheorien – prominente Beispiele	Die meisten Verschwörungstheorien gehen davon aus, dass die Welt von einer autoritären, global und geheim agierenden Welt-elite kontrolliert wird. Je nach Auffassung stecken unterschiedliche Mächte hinter dieser Elite: die US-Regierung, der israelische Geheimdienst Mossad, Illuminaten, Freimaurer, Außerirdische etc. Viele aktuelle Verschwörungstheorien haben eine antisemitische Richtung.
Weltjudentum (verschwörungstheoretischer Antisemitismus)	1903 erschienen erstmals die „ <i>Protokolle der Weisen von Zion</i> “ als Flugschriften auf Russisch, um die Bevölkerung zu Pogromen gegen Juden aufzuhetzen. Darin wird den Juden der Plan angedichtet, die Weltherrschaft erobern zu wollen. Das Narrativ vom Weltjudentum lebt jedoch in verschiedenen aktuellen Verschwörungstheorien fort. (Rolle des Milliardärs George Soros, der Rothschilds, Bedeutung von Corona etc.)
Mondlandung	Die Mondlandung der US-Astronauten wurde durch die NASA und die US-Regierung vorgetäuscht. In der Militärbasis Area 51 wurde angeblich ein Filmstudio aufgebaut, um dort die Mondszenen anzufertigen. Die Sowjetunion bzw. Russland bewahrten über diesen Betrug Stillschweigen, weil angeblich der erste Weltraumflug Juri Gagarins ebenfalls ein Fake gewesen sei.
Corona	Die Gates-Stiftung soll angeblich die Entwicklung des neuen Coronavirus mitfinanziert haben – inklusive Patent. Und Bill Gates will im Kampf gegen den Erreger den Menschen Nanochips einpflanzen lassen, um dadurch die totale Kontrolle über sie zu erlangen. Mit der Freischaltung des 5G-Netzes könnten die Gehirne von Menschen überdies zur Implosion gebracht werden.
QAnon	Die QAnon-Bewegung (kurz: „Q“) verbreitet u. a. die Theorie vom „deep state“. „Q“ unterstellt dabei Personen aus Politik, Medien und Unterhaltung satanistische, sadistische und pädophile Handlungen. Politiker handelten mit Minderjährigen, um aus deren Blut ein lebensverlängerndes Serum (Adrenochrom) zu gewinnen. Der ehemalige US-Präsident Donald Trump wolle diese Verschwörung beenden.
BRD GmbH	Vor allem die sog. „Reichsbürger“ sind der Auffassung, das Deutsche Reich sei nie untergegangen. Die Bundesrepublik Deutschland sei daher auch kein richtiges und souveränes Land, sondern eine GmbH und immer noch von den Alliierten besetzt. Reichsbürger weigern sich deshalb z. B., Steuern zu zahlen und Verwaltungsentscheidungen und Gerichtsbeschlüsse zu befolgen.
9/11	Angeblich steckt die US-Regierung selbst hinter den Anschlägen auf das World-Trade-Center. Sie soll die Anschläge zumindest zugelassen haben, um militärische Interventionen zu rechtfertigen. Andere Ansätze wie die „Blue-Beam“-Theorie gehen noch weiter und vermuten, dass die Flugzeuge nur Hologramme waren, die mithilfe geostationärer Hochfrequenzlasersatelliten erzeugt wurden.



Forum

POLIS- Interview mit Dr. Michael Schröder

Digitale Medienkompetenz in kontrafaktischen Zeiten

POLIS: Herr Dr. Schröder, nach der Ankündigung Donald Trumps, wieder für die Präsidentschaftswahlen in den USA 2024 zu kandidieren, hat der Begriff Fake News wieder Konjunktur. Was verstehen Sie darunter?



Dr. Michael Schröder war von 1997 bis 2021 Dozent für den Arbeitsbereich Medien und Politik/Politische Kommunikation an der Akademie für Politische Bildung in Tutzing.

SCHRÖDER: Ich mag den Begriff in der wissenschaftlichen Diskussion nicht. Es ist ein politischer Propaganda- und Kampfbegriff, den der ehemalige US-Präsident Trump erfunden hat, um damit alle Journalisten und Medien zu diskreditieren, die Nachrichten verbreiten, die nicht in seine Wahrnehmung der Realität passen.

POLIS: Und Trump hat es ja selbst mit der Wahrheit nicht so genau genommen.

SCHRÖDER: Das kann man wohl sagen. Die Washington Post kommt auf 30.573 falsche oder irreführende Aussagen, die Trump in den vier Jahren seiner Amtszeit gemacht hat.

POLIS: Welchen Begriff bevorzugen Sie statt Fake News?

SCHRÖDER: Ich spreche lieber von gezielter Desinformation. Der Club of Rome hat im Herbst 2022 übrigens die „kollektive Unfähigkeit, zwischen Fakten und Fiktion zu unterscheiden“ als die „bedeutendste Herausforderung unserer Tage“ bezeichnet.

POLIS: Was heißt gezielte Desinformation?

SCHRÖDER: Es geht nicht um journalistische Fehlleistungen. Die passieren im von Zeitdruck geprägten Berufsalltag der Redaktionen leider immer wieder mal. Journalisten sind auch nur Menschen, die gelegentlich trotz aller Vorsicht und Recherche Fehler machen. Und wenn sie doch vorkommen, müssen sie so schnell wie möglich von den Redaktionen öffentlich korrigiert werden. Aber wegen solcher Verfehlungen gleich generell von „Lügenpresse“ zu reden, verbietet sich. Auch dieser Begriff ist ideologisch gefärbt und verfolgt seinerseits eine manipulative Absicht.

POLIS: Worum geht es dann?

SCHRÖDER: Um geplante Desinformationskampagnen. Ihr Ziel ist die strategische Beeinflussung von politischen Prozessen, auch von Wahlen in den USA und Westeuropa. Das Internet erleichtert die Verbreitung solcher lancierten Falschmeldungen. Dinge werden aus dem Kontext gerissen, Inhalte erfunden oder manipuliert. Besonders problematisch

wird es, wenn diese Falschmeldungen von Journalisten, Prominenten oder sogenannten Influencern aufgegriffen und unreflektiert weiterverbreitet werden.

POLIS: Können Sie ein Beispiel nennen?

SCHRÖDER: Wenn über die Bundesaußenministerin Annalena Baerbock im Netz behauptet wird, dass sie den Deutschen ihre Haustiere verbieten und eine CO₂-Steuer einführen will, um die Emissionen zu reduzieren, dann ist das glatter Humbug. Oder wenn Kulturstatsministerin Claudia Roth unterstellt wird, sie propagiere islamische Werte, um sexuelle Übergriffe auf Frauen besser unterbinden zu können. Es fällt übrigens auf, dass besonders Frauen grüner oder linker Parteien Angriffen und Verleumdungen im Netz ausgesetzt sind.

POLIS: Wer sind die Urheber solcher Kampagnen?

SCHRÖDER: Ganz verschieden. Das können staatliche Stellen wie die Troll-Fabriken in Russland sein, die politische Zwecke der Destabilisierung des Westens und Beeinflussung von demokratischen Wahlen verfolgen. Dann gibt es Plattformen wie Breitbart in den USA, die damit Geld verdienen. Aber auch Privatpersonen, die einfach Spaß daran haben, die Verbreitung und Wirkung solcher Falschmel-

dungen zu verfolgen, können Quellen sein. Mittlerweile gibt es eine ganze Industrie für Desinformationen.

POLIS: Wer sind die Adressaten dieser Kampagnen?

SCHRÖDER: Das geht quer durch die ganze Gesellschaft. Wir wissen aus der neuesten JIM-Studie 2022, dass auch Jugendliche zwischen zwölf und 19 Jahren im Netz regelmäßig auf Fake News und Hatespeech stoßen. Kommentare voller Hass werden vor allem auf den bei Jugendlichen beliebten Plattformen Instagram, TikTok, YouTube und WhatsApp wahrgenommen. Es geht vor allem gegen die sexuelle Orientierung von Menschen sowie deren Hautfarbe und Religion.

POLIS: Bedeutet dieser Befund eine Gefährdung der liberalen Demokratie?

SCHRÖDER: Ich denke ja. Die massenhafte Verbreitung von Desinformationen im Netz leistet der Polarisierung und Spaltung von Gesellschaften und einem Vertrauensverlust in die demokratisch legitimierte Institutionen Vorschub. Wir sind immer weniger in der Lage, angesichts der vielen Herausforderungen zusammenzuarbeiten oder uns wenigstens auf einen Grundkonsens zu verständigen.

POLIS: Warum sind Fake News so erfolgreich?

SCHRÖDER: Es werden schlichte Antworten auf komplizierte Fragen gegeben. Es werden vermeintlich Schuldige und Verantwortliche präsentiert. Und Menschen werden in ihrer eigenen Weltsicht bestärkt. So entstehen Filterblasen und Echokammern, in denen man immer wieder mit den gleichen Meldungen, Themen und Ansichten versorgt wird. Gegensätzliches und Widersprüchliches wird systematisch ausgeblendet. Dafür sind die geheimen Algorithmen der sozialen Plattformen verantwortlich. Denn von Medien würde ich bei TikTok, Instagram und Co. nicht sprechen. Und ob sie wirklich sozial sind, stelle ich sehr in Frage.

POLIS: Wie wichtig sind die Algorithmen in diesem Zusammenhang?

SCHRÖDER: Sehr wichtig. Sie zeichnen sich dadurch aus, dass sie die Posts bevorzugen,

die am meisten Reaktionen provozieren. Und Emotionen, Empörung, Hass und Wut dringen am besten durch. Sie bringen Menschen dazu, solche Informationen weiterzuleiten.

POLIS: Während der Corona-Pandemie und jetzt auch wieder beim Ukraine-Krieg wird von einigen Wissenschaftlern kritisiert, dass sich die Journalisten zu einig sind und abweichende Meinungen keine Chance haben. Können Sie einen solchen Mainstream-Journalismus erkennen und bestätigen?

SCHRÖDER: Generell nein. Es gab am Beginn der Pandemie sicher einen zu großen Gleichklang vieler Medien. Das lag auch an der Unsicherheit der Journalisten angesichts einer völlig neuen und unbekannteren Bedrohung. Da war die Abhängigkeit von Verlautbarungen der Politik und Wissenschaft sehr groß. Das hat sich aber im Verlauf der Pandemie zugunsten einer Vielstimmigkeit aus Politik und Wissenschaft deutlich verbessert.

Bezüglich des Ukraine-Kriegs fällt es tatsächlich schwer, in deutschen Leitmedien eine pro-russische Meinung zu finden. Was beim Thema eines Angriffskriegs auch kein Wunder ist. Aber es besteht Meinungs- und Informationsfreiheit. Wer unbedingt Putinfreundliche Stellungnahmen sucht, der wird sie im Netz sicher finden.

POLIS: Führt dieses Ausweichen von Teilen des Publikums in alternative Netz-Medien zum Vorwurf der „Lügenpresse“, der sich ja vor allem gegen die öffentlich-rechtlichen Rundfunkanstalten richtet?

SCHRÖDER: Wer sich kommunikativ in seinen Filterblasen abschottet und auf das durch nichts gerechtfertigte Vorurteil der „Lügenpresse“ hereinfällt, bekommt in seinen Echokammern von Gleichgesinnten immer wieder die Bestätigung, auf der vermeintlich richtigen Seite zu stehen. Von da ist der Weg dann nicht mehr weit zu Hass und Hetze, die das politische Klima vergiften und einen offenen, pluralistischen Diskurs gefährden. Letztendlich führen sie zur Spaltung der Gesellschaft, wie wir bereits in den USA beobachten können.

POLIS: Vermissen Sie aktuell die Kontroversität im politischen Diskurs?

SCHRÖDER: Nein. Wer sich die Mühe macht, täglich verschiedene Medien zu nutzen und zu vergleichen, wird auf viele kontroverse Ansichten, Meinungen und Einschätzungen stoßen. Wer sich allerdings selbst auf Informationsdiät setzt und sich einseitig informiert, wird wohl über kurz oder lang diesen Eindruck bekommen.

POLIS: Derzeit ist oft von „cancel culture“ die Rede. Geht davon eine Gefahr für die Meinungsvielfalt aus?

SCHRÖDER: Ein klares und eindeutiges Ja. Ich halte das für eine sehr gefährliche Entwicklung. Denn sie bedeutet, dass vermeintliches Fehlverhalten, beleidigende oder diskriminierende Aussagen – meist von Prominenten – öffentlich geächtet und diese Personen boykottiert werden. Übersetzt bedeutet das ja Streich- oder Abbruchkultur. Also genau das Gegenteil von einem offenen und rationalen Diskurs. Digitale Plattformen ermöglichen und befeuern diese Kampagnen in einem bisher ungekannten Ausmaß.

POLIS: Sind solche digitalen Plattformen wie Twitter tatsächlich in der Lage, die aktuelle Agenda zu bestimmen?

Schröder: Beim vermeintlichen russischen Raketenangriff auf das NATO-Mitglied Polen Mitte November 2022 wurde die Aufregtheit des Netzes überdeutlich. Während „#Weltkrieg“ bei Twitter viral ging und von allen möglichen Leuten vorangetrieben wurde, blieben die Redakteure und Korrespondenten bei ARD und ZDF ruhig und besonnen. Sie warteten ab, bis gesicherte Erkenntnisse vorlagen. Am Ende stellte sich heraus, dass es sich um eine verirrte Flugabwehrrakete der Ukraine handelte. Wer sich auf digitale Plattformen verließ, wurde völlig in die Irre geführt und unnötig in Panik und Schrecken versetzt.

POLIS: Sind Faktenchecks der Qualitätsmedien ein Gegenmittel?

SCHRÖDER: Nur bedingt. Sie erreichen deutlich weniger Menschen, weil sie nicht so stark mit Emotionen, sondern eben mit Fakten arbeiten. Sie empören oder aktivieren nur selten jemanden. Aber es ist gut, dass es professionelle Faktenchecker bei Zeitungen und

Rundfunkanstalten gibt. Sonst sähe die Welt der Medien noch düsterer aus.

POLIS: Können Sie uns wichtige Faktencheck-Plattformen nennen?

SCHRÖDER: Das sind vor allem der Faktenfuchs beim Bayerischen Rundfunk, der Faktenfinder der Tagesschau, mimikama in Österreich und Correctiv.

POLIS: Wie kann man Kinder und Jugendliche, aber auch Erwachsene, dazu bringen, Desinformationen zu erkennen?

meist analogen Massenmedien der beherrschende Faktor der öffentlichen Meinungsbildung. Dies hat sich seit dem Aufkommen des Internets und insbesondere sogenannter sozialer Netzwerke grundlegend gewandelt.

POLIS: Wie sieht dieser Wandel konkret aus?

SCHRÖDER: Professionelle Journalisten haben ihre fast monopolartige Funktion und Bedeutung als Schleusenwärter – auf englisch Gatekeeper – im täglichen Nachrichtenstrom verloren. Sie sind heute nur noch ein Player unter vielen im globalen Angebot des Net-

ner Welt und seinen Meinungen zu den Wählerinnen und Wählern.

POLIS: Hat der professionelle Journalismus seine Bedeutung verloren?

SCHRÖDER: Nein. Journalisten haben zwar in dieser digitalen Medienwelt nicht unbedingt mehr einen Informationsvorsprung vor ihrem Publikum. Aber für viele Menschen sind Nachrichtenmedien – egal ob analog oder digital – immer noch und nach wie vor wichtige Informationsquellen. Die Hauptnachrichtensendung der ARD, die Tagesschau um 20 Uhr, wird im Durchschnitt täglich von 9,6 Millionen Menschen gesehen. Aber neben diese klassischen Informationsmedien ist ein bunter Nachrichten-Cocktail getreten – analog und digital – den sich das Publikum täglich neu zusammenmixt. Dies gilt besonders für die jüngere Generation.

POLIS: Welche Rolle spielen Suchmaschinen?

SCHRÖDER: Sie kann gar nicht hoch genug eingeschätzt werden. Sie stellen mit ihren nicht transparenten Algorithmen personalisierte Nachrichtenkanäle bereit. Sie führen die Nutzerinnen und Nutzer zu Seiten, die ihren Neigungen und Voreinstellungen entsprechen. Bei einem entsprechend voreingestellten Empfänger können sie damit zur Verfestigung der schon erwähnten Echokammern und Filterblasen beitragen.

POLIS: Aber den Extremismus der Stamm-tische hat es doch auch schon vor der Erfindung sozialer Medien gegeben?

SCHRÖDER: Sicher. An den analogen Stamm-tischen früherer Zeiten hat es schon immer einzelne, abweichende oder abseitige Meinungen bis hin zum Extremismus gegeben. Aber damals ging man vom Stammtisch nach Hause und der Neonazi blieb dort allein mit seinen extremistischen und demokratiefeindlichen Ansichten. Jetzt, im digitalen Zeitalter vernetzter Online-Kommunikation, geht er nach Hause und teilt seine abstrusen Ansichten im Netz über Social Media und findet in einschlägigen Foren schnell Gleichgesinnte. Und es entsteht das Gefühl, nicht mehr allein so zu denken, sondern vermeintlich einer Mehrheit anzugehören. Ein gutes Beispiel ist



Foto: pixabay.com/Markus Winkler

Technologischer Wandel und Medienkompetenz

SCHRÖDER: Da sind ein paar einfache Dinge zu beachten: Wer ist die Quelle? Hat das Medium ein Impressum? Handelt es sich um ein erkennbar seriöses Medium? Gibt es weitere Quellen für diese Nachricht? Bei Bildern hilft die Rückwärtssuche bei Google: Danach weiß ich, ob und wann ein bestimmtes Bild schon einmal in einem anderen Zusammenhang gesendet oder gedruckt wurde. So sind Falschinformationen schnell entlarvt.

POLIS: Vor welchen Herausforderungen steht der Qualitätsjournalismus im Zeitalter der Digitalisierung?

SCHRÖDER: Über Jahrzehnte hinweg war der professionelle Journalismus der klassischen,

zes. Die Tagesordnung der Gesellschaft wird heute von viel mehr Anbietern politischer Kommunikation gesetzt.

POLIS: Was bedeutet das für die öffentliche Meinungsbildung?

SCHRÖDER: Die Zeiten, in denen Informationen ihren Weg durch die Filter der Redaktionen ans Licht der Öffentlichkeit finden mussten, um als Nachrichten von der Öffentlichkeit wahrgenommen zu werden, sind endgültig vorbei. In der Twitter-Demokratie braucht ein Politiker keine Pressekonferenz mehr, um sich über den journalistischen Umweg Gehör und Aufmerksamkeit beim Publikum zu verschaffen. Er kommt direkt und in Echtzeit mit sei-

die Online-Vernetzung der „Reichsbürger“-Szene, die sich mit Telegram und dem Dark Net erst zu der gefährlichen Terror-Organisation entwickeln konnte, die bei den Verhaftungen im Dezember 2022 offensichtlich wurde.

POLIS: Leben wir in einem postfaktischen Zeitalter?

SCHRÖDER: Ich finde den Begriff irreführend und meine, dass wir im kontrafaktischen Zeitalter leben. Manche Zeitgenossen leugnen Tatsachen, weil sie sie unsicher machen, weil sie sie nicht mehr verstehen und einordnen können. Diese Menschen basteln sich im Netz eine Welt zusammen, die ihre Meinung und Sicht der Dinge stützt.

POLIS: Woran machen Sie die Polarisierung der Gesellschaft fest?

SCHRÖDER: Die Wahlergebnisse der letzten Jahre in Deutschland haben die rechtspopulistische „Alternative für Deutschland“ in alle Landesparlamente und in den Bundestag gebracht. Bei sieben Parteien und sechs Fraktionen im Deutschen Bundestag wird eine Regierungsbildung schwierig. Diese Zerrissenheit und Polarisierung des politischen Spektrums ist eine Folge der veränderten Mediennutzung und des damit zusammenhängenden Informations- und Diskussionsverhaltens eines großen Teils der Bevölkerung.

POLIS: Wie kann man angesichts dieser Empörungskultur im Netz die Rationalität des Diskurses stärken?

SCHRÖDER: Da helfen nur mehr politische Bildung und die Förderung der digitalen Medienkompetenz.

POLIS: Was ist für Sie digitale Medienkompetenz?

SCHRÖDER: Eine zeitgemäße Medienpädagogik, die immer auch politische Bildung ist und die den gesellschaftlichen, politischen und medialen Wandel berücksichtigt, muss neue Formate und Methoden entwickeln. Sie muss die digitalen Werkzeuge, die das Internet und die sozialen Medien anbieten, in ihre Arbeit und Projekte einbinden. Sie berücksichtigt die



„Fakt“ und „Fake“ – verschwimmen die Grenzen?

Foto: iStockphoto/Christian Horz

kultur – vor allem die von Jugendlichen und jungen Erwachsenen.

POLIS: Was soll nun Medienkompetenzförderung leisten?

SCHRÖDER: Im Idealfall fließen Medienbildung, politische Bildung, soziales Lernen und Wertebildung zusammen zu einer „digitalen Demokratiekompetenz“.

POLIS: Was verstehen Sie darunter?

SCHRÖDER: Digitale Demokratiekompetenz beinhaltet somit insbesondere ethisch-kulturelles und politisches Wissen, Reflexionsvermögen sowie Motivation und Wille zum sozialen Handeln in der digitalisierten Welt.

POLIS: Ist dieses Ziel mit den herkömmlichen Methoden zu erreichen?

SCHRÖDER: Nein. Digitale Demokratiekompetenzbildung erfordert neue Konzepte und Methoden in der Schnittmenge von politischer, medienpädagogischer, ökonomischer, ethischer und informatischer Bildung. Wir brauchen eine inter- und transdisziplinäre Zusammenarbeit.

POLIS: Brauchen wir dafür nicht auch neue Qualifikationen des pädagogischen Personals?

SCHRÖDER: Mit Sicherheit. Digitale Medienkompetenzförderung muss ein zentraler Bestandteil des lebenslangen Lernens werden. Beim pädagogischen Personal muss die Förderung neuer Querschnittskompetenzen zwischen medienpädagogischer, informations-technologischer und politischer Bildung zu einem verbindlichen Aus- und Fortbildungsziel werden.

Herr Dr. Schröder, wir danken Ihnen für das Gespräch. A.S.



Didaktische Werkstatt

Bastian Vajen, Elizaveta Firsova-Eckert, Alrun R. Vogt, Christoph Wolf

Verschwörungstheorien als Gegenstand des Politikunterrichts¹

Verschwörungstheorien stellen Lehrende der politischen Bildung sowohl in schulischen als auch in außerschulischen Bildungsbereichen vor spezifische Herausforderungen (Firsova & Vajen 2023, S. 202). Diese bestehen in besonderer Weise für den sozialwissenschaftlichen Unterricht, da Verschwörungstheorien stets eine – mehr oder weniger offene – gesellschafts-politische Dimension innewohnt (Vajen & Wolf 2021, S. 40). Auch wenn Verschwörungstheorien seit der COVID-19-Pandemie besonders präsent im gesellschaftlichen Raum erscheinen und auch durch den Angriff Russlands auf die Ukraine eine neue Relevanz erhalten haben, stellen diese häufig nur ein neues Glied in einer langen Kette von alternativen Erklärungsweisen der gesellschaftlichen Realität dar.

Verschwörungstheorien als besondere Herausforderung im Politikunterricht

Als Verschwörungstheorien können dabei Versuche bezeichnet werden, die Ursachen bedeutender sozialer und politischer Ereignisse mit angeblichen geheimen Komplotten mächtiger Akteur*innen zu erklären (Douglas et al. 2019, S. 4). Diese sind aus lerntheoretischer Sicht durch die Bereitstellung von Wissen jedoch nicht einfach veränder- oder ersetzbar, sondern in ein System aus Überzeugungen eingebettet und mit der Persönlichkeit und der Identität einer Person verknüpft (Rokeach 1968, S. 3ff.). Dementsprechend führen Gegenargumente oder wissenschaftlich fundierte Überzeugungs-

versuche häufig zu Abwehr (Constantinou et al. 2021, S. 7f.). Eine inhaltlich offensive Auseinandersetzung zwischen Lehrkraft und Lernenden kann diesen Effekt noch verstärken, da letztere sich hierdurch belehrt und in ihrer Persönlichkeit angegriffen fühlen (Scherr 2012, S. 23; Holzkamp 1994, S. 142ff.). Dies birgt die Gefahr einer Verfestigung von defensivem Lernverhalten, bei dem es den Lernenden um die Bewältigung der Lernanforderung und der mit dieser verbundenen bewertungsbedingten Bedrohung geht und diese sich hierfür Einstellungen und Anforderungen der Lehrkraft anpassen, ohne intrinsisch davon überzeugt zu sein (Holzkamp 1995, 451f.).

Subjektorientierte Bildungsansätze stellen daher die Erfahrungen, Interessen und Lebensbedingungen der Jugendlichen in den Mittelpunkt und beinhalten Angebote für Lernende, ihr Wissen sowie ihre Urteils- und Reflexionsfähigkeit zu überprüfen und weiterzuentwickeln (Scherr 2012, S. 23). In diesem Zusammenhang kann auch die Reflexion der affektiven, ethischen und politischen Funktion von Verschwörungstheorien für die eigene Person einen relevanten Ausgangspunkt für produktive Lernprozesse darstellen (Zembylas 2021, S. 11ff.). Hieran anschließend sind für den Umgang mit Verschwörungstheorien politische Lerntheorien, die individuelle Vorstellungswelten und die aus diesen resultierenden Sinnbildungen als Ausgangspunkt für politische Lernprozesse betonen, von besonderer Relevanz (Lange 2008, S. 432ff.). Für politische

Bildungsprozesse mit an Verschwörungstheorien glaubende Lernende gilt es entsprechend zu berücksichtigen, dass einerseits die innere Logik der Vorstellung und die mit diesen verbundenen Einstellungen berücksichtigt werden müssen, andererseits die Lehrkraft eine – an Erich Fromm angelehnte – rationale Autorität für die Lernenden darstellen sollte (Vajen & Wolf 2021, S. 45). Da viele Überzeugungen zu den Zusammenhängen politisch-gesellschaftlicher Themengebiete von Lernenden nicht auf eigenen Erfahrungen oder Forschungsbestrebungen beruhen, sondern von als vertrauenswürdig eingestuften Quellen übernommen werden, muss auch der Lehrkraft ein entsprechendes Vertrauen entgegengebracht werden.

Interdisziplinäre Ansätze über den Politikunterricht hinaus

Allerdings ist auch unter diesen Gegebenheiten eine Vorstellungsveränderung nicht zwangsläufig erfolgreich, daher sind dem Glauben an Verschwörungstheorien vorbeugende Bildungsansätze häufig von größerer Relevanz. Hieran angeschlossen zeigen Studien, dass Fachwissen und die Ausbildung einer analytischen Denkweise ebenso wie eine verständliche, wissenschaftliche Erklärung eines Phänomens Personen weniger anfällig für Verschwörungstheorien machen (Swami et al. 2014, S. 581f.; Jolley & Douglas 2017, S. 463ff.; Wilson 2018, S. 205). Dementsprechend ist die Offenheit der Politikdi-

daktik für interdisziplinäre Bildungsansätze zu Themengebieten, die häufig im Rahmen verschwörungstheoretischer Narrative aufgegriffen werden oder für die aktuelle politische Diskurse eine große Wirkmacht besitzen, besonders relevant. Themen wie der Klimawandel, die Wirkungsweise von Impfungen oder die Geschichte des Holocausts können gerade im schulischen Bereich aus einer angemessenen fachlichen und wissenschaftspropädeutischen Perspektive eher in Fächern wie Chemie, Physik, Erdkunde, Biologie oder Geschichte behandelt werden.

Gleichzeitig bieten derartige Themen einen Anknüpfungspunkt für politische Bildungsprozesse, in denen die Relevanz fachwissenschaftlicher Erkenntnisse für die politische Entscheidungsfindung, auch vor dem Hintergrund von Verschwörungstheorien, betrachtet werden können. In diesem Zusammenhang kann relevantes Fachwissen und analytisches Denken auch mit explizitem Bezug zu Verschwörungstheorien vermittelt werden. Hierfür eignen sich beispielsweise die Aufbereitung von Forschungsergebnissen der Kultur- und Sozialwissenschaften zu den epistemischen, sozialen oder politischen Funktionsweisen von Verschwörungstheorien sowie den aus wissenschaftlicher Perspektive mit ihnen verbundenen Trugschlüssen.

Gestaltung von Lehr-Lernprozess zu Verschwörungstheorien?

Für praktische politische Bildungsprozesse über Verschwörungstheorien oder mit Lernenden, die an Verschwörungstheorien glauben, bedeutet dies ein an die Lerngruppe angepasstes Vorgehen. Einstiege sollten im Sinne einer Subjektorientierung daher vor allem darauf ausgerichtet sein, die vorhandenen Vorstellungen der Lernenden zu erfassen. Hierbei bieten sich die Erstellung von Mind-Maps oder Concept-Maps an, aber auch ein Blitzlicht oder ein einfaches Brainstorming können als Zugang zu den Konzepten und Vorstellungen der Lernenden dienen. Dabei ist auch die Erfassung der Quellen der Vorstellungen sowie das Vertrauen der Lernenden in diese von Relevanz, was beispielsweise durch eine Vorstrukturierung einer Mind-Map erreicht werden kann. Lernende, die durch die Verwendung von sozialen Medien wie TikTok oder Youtube eher zufällig auf Verschwörungstheorien stoßen, weisen andere Bedarfe auf als Lernende, die

in entsprechenden Telegramkanälen aktiv sind oder verschwörungstheoretische Narrative im Freundeskreis oder durch die Familie vernehmen. Beim anschließenden Vergleich oder einem hierauf aufbauenden Unterrichtsgespräch sollte dabei zudem auch auf von den Lernenden beschriebenen Attributionsprozesse geachtet werden.

Die eigene Erprobung entsprechender Einstiege hat beispielsweise gezeigt, dass einige Lernende davon ausgehen, dass Personen, die Verschwörungstheorien verbreiten, so „verrückt“ sind, dass man es ihnen „direkt ansieht“. Solche Arten von Vorstellungen können als Reflexionsimpuls im Laufe einer Unterrichtseinheit genutzt werden. Gleichzeitig ist deutlich geworden, dass Lernende gerade über soziale Medien und Plattformen wie TikTok, das insbesondere niederschwelligere Verbreitungsmöglichkeiten bietet als andere Plattformen (Weissmann & Nasri 2021, S. 689 ff.), regelmäßig auf Verschwörungstheorien stoßen. In diesem Zusammenhang kann auch die Funktion von Medien, die mit Journalismus verbundenen Qualitätskriterien und die Reflexion des eigenen Nutzungsverhaltens in eine unterrichtliche Behandlung von Verschwörungstheorien angeschlossen werden.

Bevor bestimmte verschwörungstheoretische Themenbereiche oder die Funktion von Verschwörungstheorien vertiefend behandelt werden, bietet es sich jedoch an, das Themengebiet zunächst inhaltlich abzustecken. Hierbei hat sich eine Arbeitsphase zu den Unterschieden von realen Verschwörungen und fiktiven Verschwörungstheorien als geeignet erwiesen. Vielen Lernenden fällt eine Unterscheidung zwischen den beiden Phänomenen häufig schwer und nicht selten werden Verschwörungstheorien als noch nicht erwiesene reale Verschwörungen klassifiziert. Da dies auch ein häufiges Argumentationsmuster von Personen ist, die an Verschwörungstheorien glauben – beispielsweise indem die nie umgesetzte „Operation Northwoods“ als Argument für Verschwörungstheorien zu den Anschlägen auf das World Trade Center am 11. September angeführt werden – kann eine entsprechende kriteriengeleitete Differenzierung Lernenden dabei helfen, die Fallstricke verschwörungstheoretischer Narrative zu erkennen. Angeschlossen an die Unterscheidung von Michael Butter (2018) hinsichtlich der Konkretheit des Ziels, des zeit-

lichen Rahmens, der Anzahl der beteiligten Personen und der Bedeutsamkeit des Zufalls erschließen sich Lernende Kriterien, mit denen sie Narrative, die Verschwörungen als Grund für wichtige gesellschaftliche Ereignisse vermuten, analysieren können. Dabei ist es wichtig herauszuheben, dass ein kritischer Blick auf Verschwörungstheorien nicht mit einer unkritischen Perspektive auf gesellschaftlich wirkmächtige Erklärungen einhergeht. Die Förderung der Fähigkeit zu einer eigenständigen kritischen Beurteilung ist ein zentraler Bestandteil politischer Bildungsprozesse und muss auch in diesem Kontext erhalten bleiben (Moegling 2022, S. 329).

Dennoch zeigen Erprobungen mit Schulklassen, dass Lernende nach entsprechenden thematischen Einstiegen Narrative besser analysieren und einordnen können, die sie in ihrem eigenen Umfeld wahrnehmen und bei denen sie „glauben“, dass es Verschwörungstheorien sind, ohne dies rational begründen zu können. Entsprechend bietet sich nach einer solchen Inputphase ein Rückgriff auf zuvor erfasste Vorstellungen an, bei denen Lernende die erarbeiteten Kriterien auf ihnen bekannte Verschwörungstheorien oder Erklärungen, die eine Verschwörung als Ausgangspunkt eines Ereignisses postulieren, in Einzelarbeit oder in Kleingruppen anwenden. Hierbei kann es abhängig von der Lerngruppe durchaus vorkommen, dass Lernende neben Verschwörungstheorien, wie „Chemtrails“ auch Ereignisse, bei denen eine Verschwörung naheliegt



V.o.n.u.: Bastian Vajen, M.ed., Elizaveta Firsova-Eckert, M.A., Alrun R. Vogt, M.sc., Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen am Institut für Politikwissenschaft der Leibniz-Universität Hannover; ganz unten: Dr. Christoph Wolf, Professor für Soziale Arbeit an der IU – Internationale Hochschule.

oder bewiesen wurde, beispielsweise die Ermordung von Umweltaktivist*innen, angeführt werden. Eine solche Breite ist natürlich wünschenswert, kann aber nicht in jeder Lerngruppe vorausgesetzt werden, weshalb die Beispiele der Lernenden gegebenenfalls durch die Lehrkraft ergänzt werden können. So strukturierte Arbeitsphasen können dabei auch mit eigenständigen Rechercheaufgaben kombiniert werden. Anschließend können dann in weiteren Stunden bestimmte Verschwörungstheorien oder die mit ihnen verbundenen Prinzipien vertiefend behandelt werden.

Sowohl in dieser Arbeitsphase als auch bei der Erfassung der Vorstellung zeichnet sich häufig ab, ob und welche Lernenden von Verschwörungstheoretischen Narrativen selbst überzeugt sind, beziehungsweise indem sie Unsicherheiten über die Legitimität von angebotenen Deutungen aufweisen. Als Lehrkraft gilt es bei Lernenden, die stark von Verschwörungstheoretischen Narrativen überzeugt sind, abzuwägen, inwiefern diese Überzeugungen direkt adressiert werden können oder sollten. Im Zuge des zuvor beschriebenen Ablaufs entstehen durch die genannten Unterscheidungen und Maßstäbe Möglichkeiten, Reflexionsprozesse anzubahnen und gleichzeitig, beispielsweise durch eine Hervorhebung der Relevanz des auch Verschwörungstheorien zugrundeliegenden kritischen Hinterfragens etablierter Narrative, eine Stigmatisierung der Personen zu vermeiden. Direkte, das Themengebiet der Verschwörungstheorie adressierende didaktische Intervention sollten nur auf Basis einer ausreichenden Kenntnis der realen Faktenlage und der mit der Verschwörungstheorie verbundenen politischen Ideologie in Betracht gezogen werden. Andernfalls besteht die Gefahr, von in ihrem Gebiet versierten Lernenden durch angebliche Fakten und Beweise überrumpelt zu werden, die dann durch eine fehlende argumentative Entkräftung für andere Gesprächsteilnehmer*innen sinnhaft erscheinen könnten. In diesem Falle wäre genau das Gegenteil des eigentlichen Ziels erreicht. Weiterhin kann es in solchen Fällen relevant sein, statt auf die Verschwörungstheorie selbst auf die Funktion dieser für die eigene Person einzugehen und diese zu hinterfragen (vgl. Schäuble 2012, S. 176). Ein solches Vorgehen ist jedoch auch vor dem Hintergrund ethischer Maßstäbe abzuwägen und sollte nicht zur Bloßstellung von Lernenden führen.

Kritische Perspektiven mit wissenschaftsorientierten Maßstäben

Für vorbeugende Lehr-Lernprozesse im Bereich der Verschwörungstheorien erscheinen vor allem eine verständliche Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnisse und die hiermit verbundenen Methoden, beispielsweise im Bereich des Klimawandels, oder eine Vermittlung und Diskussion der Maßstäbe zur Beurteilung von Verschwörungstheorien und ihre Abgrenzung von realen Verschwörungen vielversprechend. Hierbei ist zu beachten, dass eine Behandlung von Verschwörungstheorien nicht damit verbunden sein sollte, einen kritischen Blick auf Macht- und Herrschaftsstrukturen zu delegitimieren. Gleichzeitig muss jedoch auch deutlich gemacht werden, dass für ebendiese kritische Perspektive wissenschaftsorientierte und plausibilitätswahrende Maßstäbe notwendig sind. Nicht umsonst beinhaltet das sogenannte Kontroversitätsgebot des Beutelsbacher Konsens, dass im Rahmen politischer Bildungsprozesse Themen, die in Wissenschaft und Politik kontrovers diskutiert werden, auch in eben dieser Kontroversität im Unterricht behandelt werden müssen. Gerade im Bereich von Verschwörungstheorien muss der Fokus hier auf dem „und“ liegen.

Anmerkungen

- 1 Die im Rahmen dieses Beitrags beschriebenen Erprobungen und mit diesen verbundenen Materialien werden im Rahmen des durch die Europäische Kommission geförderten Erasmus+-Projekts „REACT“ durchgeführt und erarbeitet. Weitere Informationen zum Projekt und den Materialien finden Sie unter: <https://www.react-education.eu>
- 2 Die im Folgenden beschriebenen praktischen Hinweise basieren auf ersten Erprobungen, die mit mehreren 11. Klassen einer niedersächsischen integrierten Gesamtschule (IGS) durchgeführt wurden. Im Rahmen des hieran angeschlossenen Erasmus+ Projekts REACT werden in den kommenden Monaten weitere Unterrichtsmaterialien und -reihen für unterschiedliche Klassenstufen erstellt und erprobt.

Literatur

- Butter, M. (2018): „Nichts ist, wie es scheint“: Über Verschwörungstheorien. Bundeszentrale für politische Bildung.
- Constantinou, M./Kagialis, A./Karekla, M. (2021): COVID-19 Scientific Facts vs. Conspiracy Theories: Is Science Failing to Pass Its Message? *International journal of environmental research and public health*, 18(12), Artikel 6343. <https://doi.org/10.3390/ijerph18126343>

- Douglas, K. M./Uscinski, J. E./Sutton, R. M./Cichocka, A./Nefes, T./Ang, C. S./Deravi, V. (2019): Understanding Conspiracy Theories. *Advances in Political Psychology*, 40(1), 3–35. <https://doi.org/10.1111/pops.12568>
- Firsova, E./Vajen, B. (2023): Gruppenbezogene Verschwörungstheorien in Erwachsenenbildungseinrichtungen: Überzeugungen, Wahrnehmung und Handlungskompetenz von Lehrenden. In: Bechtel, T./Firsova, E./Schrader, A./Vajen, B./Wolf, C. (Hrsg.): *Perspektiven diskriminierungskritischer Politischer Bildung*, Frankfurt a.M., S. 201–222.
- Holzkamp, K. (1994): Antirassistische Erziehung als Änderung rassistischer „Einstellungen“? *Das Argument*, 36(1), 41–58.
- Holzkamp, K. (1995): *Lernen: Subjektwissenschaftliche Grundlegung* (Studienausg.). Frankfurt a.M.
- Jolley, D./Douglas, K. M. (2017): Prevention is better than cure: Addressing anti-vaccine conspiracy theories. *Journal of Applied Social Psychology*, 47(8), 459–469.
- Lange, D. (2008): Bürgerbewusstsein: Sinnbilder und Sinnbildungen in der Politischen Bildung. *Gesellschaft – Wirtschaft – Politik*, 57(3), 431–439.
- Moegling, K. (2021): Politisches Handeln/Handlungsorientierung. In: Lange, D./Reinhardt, D. (Hrsg.): *Konzeptionen, Strategien und Inhaltsfelder politischer Bildung*, Baltmannweiler, S. 328–334.
- Rokeach, M. (1968): *Beliefs attitudes and values: A theory of Organization and Change*. San Francisco.
- Schäuble, B. (2012): „Über“, „aus“, „gegen“ oder „wegen“ Antisemitismus lernen? Begründungen, Themen und Formen politischer Bildungsarbeit in der Auseinandersetzung mit Antisemitismus. In: Gebhardt, R./Klein, A./Meier, M./Clemens, D. (Hrsg.): *Antisemitismus in der Einwanderungsgesellschaft: Beiträge zur kritischen Bildungsarbeit*, Weinheim, S. 174–191.
- Scherr, A. (2012): Aufgabenstellungen, Möglichkeiten und Grenzen der Bildungsarbeit gegen Antisemitismus in der Einwanderungsgesellschaft. In: Gebhardt, R./Klein, A./Meier, M./Clemens, D. (Hrsg.): *Antisemitismus in der Einwanderungsgesellschaft: Beiträge zur kritischen Bildungsarbeit*, Weinheim, S. 15–28.
- Swami, V./Voracek, M./Stieger, S./Tran, U. S./Furnham, A. (2014): Analytic thinking reduces belief in conspiracy theories. *Cognition*, 102(3), 572–585.
- Vajen, B./Wolf, C. (2021): Verschwörungstheorien als Herausforderung für die politische Bildung. *Politik unterrichten*, 36(1), 40–47.
- Weimann, G./Masri, N. (2021): TikTok's Spiral of Antisemitism. *Journalism and Media*, 2(4), 697–708. <https://doi.org/10.3390/journalmedia2040041>
- Wilson, J. A. (2018): Reducing pseudoscientific and paranormal beliefs in university students through a course in science and critical thinking. *Science & Education*, 27(1-2), 183–210.
- Zembylas, M. (2021): Moving beyond debunking conspiracy theories from a narrow epistemic lens: ethical and political implications for education. *Pedagogy, Culture & Society*, 29(3), 415–429. <https://doi.org/10.1080/14681366.2021.1948911>



Impuls
Termine
Personen
Berichte

DVPB aktuell

DEUTSCHE VEREINIGUNG FÜR POLITISCHE BILDUNG E.V.

Verband für Politische Bildung in Schule, Hochschule,
Jugendarbeit und Erwachsenenbildung



PRESSEMITTEILUNG 27.03.2023

Entwurf der Bundesregierung für ein
Demokratiefördergesetz (DFördG)

Die DVPB warnt vor Entkernung und Instrumentalisierung der politischen Bildung

Am heutigen 27.03.2023 wird der Gesetzentwurf der Bundesregierung für ein Demokratiefördergesetz (DFördG) im Ausschuss für Familie, Senioren, Frauen und Jugend diskutiert. Die Deutsche Vereinigung für Politische Bildung (DVPB), größter Fachverband für politische Bildung in Deutschland, ist durch die Zweite Bundesvorsitzende Prof. Dr. Andrea Szukala (Universität Augsburg) als Sachverständige vertreten.

Die Deutsche Vereinigung für Politische Bildung (DVPB) unterstützt das Bestreben der Bundesregierung, die politische Bildung als eine zentrale Säule der Demokratie zu stärken. Allerdings werden – vermeintlich gleichrangig – mit dem wissenschaftlich elaborierten und in der Praxis über Jahrzehnte profilierten Feld der politischen Bildung auch die Begriffe Demokratieförderung, Vielfaltgestaltung und Extremismusprävention eingeführt. Was die Bundesregierung unter den jeweiligen Begriffen und Konzepten versteht, wird im Gesetzestext nur in Ansätzen deutlich. Wir befürchten daher eine Entkernung der politischen Bildung.

„Wir fordern, dass die Anliegen der politischen Bildung im Demokratiefördergesetz (DFördG) stärker verankert werden“, betont der Bundesvorsitzende Prof. Dr. Alexander Wohnig (Universität Siegen):

„Basierend auf Grund- und Menschenrechten sowie der Notwendigkeit kritischer Mündigkeit für die Demokratie beruft sich politische Bildung auf einen dauerhaften Bildungsauftrag. Ziel ist es, Prozesse der Transformation von Selbst- und Weltverhältnissen sowie politische und gesellschaftliche

Partizipation in einem pluralen, öffentlichen und demokratischen Raum zu unterstützen. Dies impliziert ausdrücklich die Möglichkeit von Kritik an bestehenden Verhältnissen.“

Im Gegensatz zur Präventionsorientierung hat die politische Bildung kein defizitorientiertes Verständnis von Menschen und auch keine innenpolitische Agenda. Prof. Dr. Andrea Szukala, Zweite Bundesvorsitzende der DVPB erklärt:

„Im Gegensatz zu einem defizitorientierten Ansatz – wie er im Feld Prävention zum Tragen kommt – betont politische Bildung die prinzipielle demokratische Kompetenz aller Menschen. An diese knüpft politische Bildung an, wenn sie ermutigt und befähigt, die bestehenden politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Verhältnisse zu analysieren, sich zu ihnen zu positionieren, sie kontrovers zu diskutieren und mit anderen zu gestalten. Ohne dieses gesellschaftliche Fundament kann sich die Demokratie nicht weiterentwickeln.“

Politische Bildung ist keine Feuerwehr!

Eine staatliche Förderung politischer Bildung darf nicht davon abhängig gemacht werden, inwiefern sie gesellschaftspolitischen Verwerfungen begegnet. Benedikt Widmaier, Mitglied des Bundesvorstandes und hessischer Landesvorsitzender der DVPB:

„Politische Bildung darf ihren kritisch-reflexiven, pluralen, mündigkeitsorientierten und partizipativen Charakter nicht verlieren. Eine Förderlogik, die diesen Kern politischer Bildung nicht betont, könnte den paradoxen Effekt erzeugen, dass die etablierte Struktur non-formaler politischer Bildung geschwächt wird, weil sie vollständig oder vorwiegend einer Interventionslogik unterworfen wird. Wir warnen vor einer zunehmenden staatlichen

*Steuerung und Kontrolle. Die Träger, Einrichtungen und zivilgesellschaftlichen Akteur*innen tragen als das eigentliche Fundament zur Stabilität und auch zur Professionalisierung der außerschulischen politischen Bildung als Daueraufgabe bei.“*

Politische Bildung ist eine Voraussetzung für demokratische Inklusion

Auch durch die vom Gesetzentwurf vorgenommene Differenzierung zwischen politischer Bildung und „Vielfaltgestaltung“ werden Selbstverständnis und Aufgaben der politischen Bildung verkannt. Prof. Dr. Moritz Peter Haarmann (Leuphana Universität Lüneburg), Zweiter Bundesvorsitzender der DVPB, betont:

„Politische Bildung dient der Befähigung aller Menschen zur politischen Intervention und zur Teilhabe an der demokratischen Gesellschaft. Deshalb setzt sie an der Heterogenität und Pluralität von Lebenssituationen und Interessenlagen an. Die Vielfalt der Gesellschaft ist ihre wichtigste Ressource! Als gesellschaftliche Allgemeinbildung für alle analysiert und reflektiert politische Bildung Teilhabeasymmetrien und unterstützt gerade auch politikferne Menschen dabei, sich politisch zu bilden und ihre Interessen in die demokratische Gestaltung von Politik, Wirtschaft und Gesellschaft einzubringen.“

Politische Bildung darf nicht reduziert werden auf politisches Wissen

Schließlich weist der Gesetzentwurf im Wesentlichen ein Funktionsverständnis politischer Bildung als Vermittlerin von Wissen über Sachverhalte und Aufforderung zur Beteiligung auf. Dieses Bildungsverständnis ist aus Sicht der DVPB nicht zeitgemäß und entspricht auch nicht der gängigen Praxis in heutigen Formaten der politischen Bildung. Dr. Steve Kenner (Freie Universität Berlin), Mitglied des Bundesvorstandes der DVPB:

„Wir sprechen uns gegen ein Verständnis politischer Bildung aus, das auf Wissensvermittlung reduziert wird. Der aktuelle Gesetzentwurf weist der politischen Bildung sehr eng definierte Aufgaben zu, die mit dem heutigen Professionsverständnis nicht in Einklang zu bringen sind.“

Politische Bildung ist eine Profession

Politische Bildung ist in der Bundesrepublik Deutschland getragen durch eine plurale Trägerlandschaft sowie die mit ihr verbundene staatlich finanzierte institutionelle Struktur von Landeszentralen und der Bundeszentrale für Politische Bildung als herausragendem Modell für ähnliche Gründungen weltweit. Sie ist eine eigenständige universitäre Disziplin mit einer disziplinären Fachcommunity von Forscher*in-

nen, vernetzt durch eine Reihe von anerkannten Fachgesellschaften, die wiederum in hohem Maße international vernetzt sind. Politische Bildung verfügt mit dem Beutelsbacher Konsens über allgemein anerkannte Professionsstandards sowie über hochwertige Qualitäts- und Ausbildungsstandards, die stetig weiterentwickelt werden.

Wir können bisher nicht erkennen, dass politische Bildung inhaltlich und strukturell angemessen im Demokratiefördergesetz verankert ist, und warnen daher vor einer Entkernung in der Folge des bisherigen Gesetzesentwurfs.

*Der Bundesvorstand der Deutschen Vereinigung
für Politische Bildung*

Kontakt zum Bundesvorstand der DVPB:
Anfragen an Prof. Dr. Andrea Szukala
zum BT-Anhörungsverfahren
Telefon: +49 (0) 821 598 – 5583 (Sekretariat)
E-Mail: christine.singer@phil.uni-augsburg.de
(Sekretariat)

Allgemeine Anfragen an die DVPB
Dr. Steve Kenner
Telefon: +49 (0) 30 838 56805
E-Mail: steve.kenner@dvpb-nds.de

Die vollständige
Stellungnahme der
DVPB zum
Gesetzesentwurf der
Bundesregierung
finden Sie hier:



BERICHTE

Herzliche Glückwünsche

Die BpB wird 70 Jahre jung – Wir waren als Gäste bei dem Geburtstagsfest dabei!

Die Bundeszentrale für politische Bildung/bpb feierte 2022 ihr 70-jähriges Bestehen. Siebzig Jahre, in denen sich in Deutschland neben den zu bewältigenden Krisen auch viele unglaubliche positive Ereignisse wie die Wiedervereinigung ereignet haben. Dabei ist es der Bundeszentrale seit ihrer Gründung 1952 gelungen, durch das stetige Aufgreifen von aktuellen und zeithistorischen Themen in sehr verschiedenen Formaten „Die Demokratie zu stärken und die Zivilgesellschaft zu stärken“, was auch auf dem großen Bürger/innenfest im geschichtsträchtigen Alten Plenarsaal in Bonn am 25. November 2022 mit über 2000 Gästen deutlich generationsübergreifend zu spüren war.

Wir haben uns sehr gefreut, dass unserem Verband als langjähriger Kooperationspartner der Bundeszentrale die Gelegenheit geboten wurde, sich auf dem „Markt der Möglichkeiten“, mit einem eigenen Stand im Foyer den Gästen zu präsentieren. So ergab sich für uns eine gute Gelegenheit, mit interessierten BesucherInnen über unsere politische Bildungsarbeit ins Gespräch zu kommen.

Unsere am Stand ausgelegten Hefte der bundesweiten Verbandszeitschrift „Polis“ und aus der Reihe „Politisches Lernen“ (NRW) sowie insbesondere auch unsere „NRW Postkarten“ boten den Bundesvorstandsmitgliedern Alexander Wohnig (Vorsitzender), Andrea Szukala (stellv. Vorsitzende) sowie Christel Schrieverhoff, Benedikt Widmaier und dem NRW-Mitglied Kuno Rinke die Gelegenheit. Eine besondere Rolle spielte dabei der Mythos des „Neutralitätsgebots“ in der Politischen Bildung durch die von der AfD ausgelöste Neu-

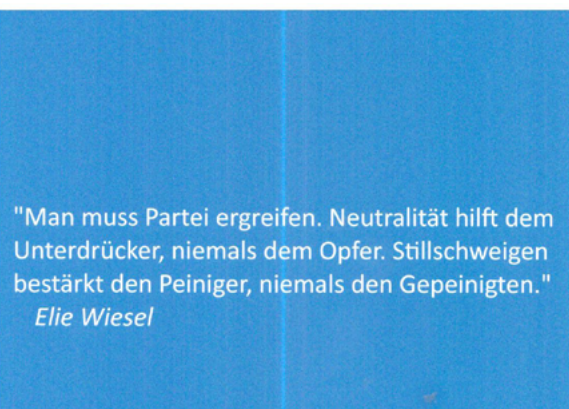
tralitätsdebatte. Ebenso wurden unsere Flyer zur Mitgliederwerbung gerne mitgenommen, da viele Gäste auch aus NRW kamen.

Großer Dank gilt hier Kuno Rinke für die Bereitstellung der Hefte und dass er auch als leitender NRW Redakteur am Stand auch für Fragen vertreten war.

Vielen Dank auch an die Bundeszentrale für die sehr gelungene Jubiläumsausgabe der APuZ, an der viele auf Landes- und Bundesebene aktive DVPB-Mitglieder wie Frau Prof. Dr. B. Zurstrassen, Prof. Dr. A. Eis, Prof. Dr. T. Engartner, Prof. Dr. A. Wohnig, mitgewirkt haben. Sie beleuchtet sehr fundiert aktuelle Herausforderungen im Spektrum der formalen und nonformalen Politischen Bildung.

https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/APuZ_2022-48_online_Politische_Bildung.pdf

Die Veranstaltung manifestierte, dass es der Bundeszentrale in den 70 Jahren gelungen ist, durch die Verbindung von bewährten legendären Printproduktionen wie den „Informationen zur politischen Bildung“ mit innovativen digitalen Medien wie den Online-Dossiers sowie auch interaktiven digitalen Formaten wie dem Wahl-O-Mat für alle Altersstufen eine Vielzahl von Möglichkeiten zur politischen Bildung zu präsentieren. Auch mit 70 Jahren ist die BpB noch jung und am Puls der Zeit!



So wird es ihr sicher gelingen, weiterhin „Die Demokratie zu stärken und die Zivilgesellschaft zu stärken“ und so mit ihrer politischen Bildungsarbeit dazu beitragen, dass weitere Verleihungen des Jugenddemokratiepreises stattfinden und viele Menschen zu politisch engagierten BürgerInnen werden.

Wir freuen uns auf jeden Fall auf die weitere bewährte Kooperation und sind gerne beim nächsten Fest wieder dabei.

Alle Programmpunkte als Livestream unter www.bpb.de/516026.

Eine umfangreiche Bildergalerie als Impression des gesamten Festtages unter www.bpb.de/515856
www.bpb.de/70-jahre-bpb

*Christel Schrieverhoff, Landesvorstand DVPB NRW
und Bundesvorstand DVPB*

175 Jahre Paulskirche und 75 Jahre Deutscher Bundestag – das Doppeljubiläum als Thema des historischen und politischen Unterrichts

Wie kann dieses für Deutschland bedeutende historische Doppeljubiläum im Geschichts- oder im Politikunterricht thematisiert und gewürdigt werden, und das in für Schülerinnen und Schüler motivierender und herausfordernder Weise? – Die Bundeszentrale für politische Bildung (BpB) hat in Zusammenarbeit mit den Wissenschaftlichen Diensten des Deutschen Bundestags eine besondere Aufgabe für den Schülerwettbewerb der BpB 2023/2024 entwickelt und getestet.

Auf Anregung der Bundestagspräsidentin

Der Impuls kam von Bärbel Bas, der Bundestagspräsidentin, und von den Wissenschaftlichen Diensten des Bundestages. Die Frage stand im Raum, ob es eine Perspektive für eine Aufgabe im Schülerwettbewerb gibt, das parlamentarische historische Doppeljubiläum, 175 Jahre Gesamtdeutsches Parlament in der Frankfurter Paulskirche (1848–2023) und 75 Jahre Deutscher Bundestag (1949–2024) in besonderer Weise im historisch-politischen Unterricht aller Schulformen der Sekundarstufen I und II zu thematisieren, zu erörtern und zu würdigen.

Eine Arbeitsgruppe unter Beteiligung des Fachbereichs Geschichte in den Wissenschaftlichen Diensten des Bundestags hat sich dieser Herausforderung gestellt und eine Aufgabe für den im neuen Schuljahr 2023/2024 beginnenden Wettbewerb konzipiert, die den beteiligten Schülerinnen und Schülern Freude am forschenden Lernen machen soll, an Recherchen und Befragungen, an Interviews und Diskussionsrunden. Ein großer Reiz liegt sicherlich im Vergleich/in der Gegenüberstellung der beiden historisch-politischen Situationen, zum einen die Zeit der Revolution 1848/1849 und zum anderen die Zeit der Gründung unseres Staates, der Bundesrepublik, 1949 nach dem 2. Weltkrieg.

Die Recherchearbeit der Klassen und Kurse wird durch die informativen, gut lesbaren Internetseiten des Deutschen Bundestags zur Frankfurter Nationalversammlung 1848 unterstützt, dies z. B. in Verbindung mit einer biografischen Datenbank der Abgeordneten der Paulskirche (www.bundestag.de/parlament/geschichte/paulskirche). Auch zum ersten Deutschen Bundestag 1949, der mit einer aus heutiger Sicht hohen Wahlbeteiligung von fast 80% gewählt wurde, finden Schülerinnen und Schüler auf den Internetseiten des Deutschen Bundestags gesicherte Informationen. Zum Parlamentarischen Rat und der Entstehung des Grundgesetzes, der Verfassung unseres Staates, gibt es viele gute Ansatzpunkte für Recherchen. Hingewiesen sei exemplarisch auch auf die Internetseiten des Deutschen Historischen Museums, der Bundesregierung (u. a. zum Parlamentarischen Rat 1949) oder vom Haus der Geschichte in Bonn. Eine Einladung zum Lesen und Studieren.

Werden sich die Klassen und Kurse den Herausforderungen dieser Aufgabe stellen? Werden sie z. B. auf die Bundestagsabgeordneten in ihren Städten und Kreisen zugehen, diese befragen und mit ihnen die Relevanz eines frei gewählten Parlaments erörtern? Werden sie Spaß an der Gestaltung der in der Aufgabe geforderten Werkstücke (Infotafeln oder Multimedia-Präsentation) haben? Gibt es in den Schulen eine Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen

Fächern der politischen Bildung? – Geplant ist, die Spitzenergebnisse dieser Wettbewerbsaufgabe 2024 im Deutschen Bundestag zu präsentieren. Die Siegerklasse wird durch die Bundestagspräsidentin und Vertreter des Präsidiums empfangen.

Zur Behauptung „Jubiläumsaufgaben sind langweilig“: Ein Blick zurück auf die durchaus herausfordernde Wettbewerbsaufgabe der BpB zum 70-jährigen Jubiläum des Bundesverfassungsgerichts (2021/2022) zeigt, dass es eine Vielzahl von bemerkenswert guten Werkstücken gab, die das Interesse und Engagement der Jugendlichen vermittelte. Eine 9. Klasse aus Brandenburg hatte die Klassenfahrt nach Karlsruhe gewonnen und wurde beim Besuch des BVerfG vom Präsidenten und der Vizepräsidentin gewürdigt und erörterte anschließend mit einer Bundesverfassungsrichterin juristische Grundsatzfragen junger Menschen. Für eine Preisträger-Klasse aus Bayern, Jg. 10, ging es für eine Woche nach Berlin, u. a. zu einem Treffen mit dem Bundespräsidenten.

Kompetenzerwerb und Engagement der Schülergruppe beim Test der Aufgabe

Die Jubiläumsaufgabe wurde in einem Zeitraum von acht Wochen von einer Klasse 9 eines Münsteraner Gymnasiums erprobt und entwickelte sich dabei zu einem spannenden Unterrichtsprojekt im Fach Wirtschaft-Politik, das zweistündig unterrichtet wurde. Eingebettet war es in eine Unterrichtsreihe zum Thema „Demokratie in der Bundesrepublik“, die vor allem Basiswissen (Grundrechte, Verfassungsorgane, Gewaltenteilung, Parteien, Wahlen) vermittelte und sich mit aktuellen Herausforderungen der Demokratie (Rechtspopulismus) beschäftigte. Dadurch war es möglich, das Projekt sinnvoll im Unterricht zu verankern und die beiden historischen Ereignisse immer wieder mit der heutigen Situation zu vergleichen und so vor allem die Beurteilungs- und Bewertungsfrage nach der heutigen Bedeutung beider Parlamente kriterienorientiert beantworten zu können.

Den Auftakt der Projektarbeit bildete eine offene Internetrecherche, in der sich die Lerngruppe je nach Interessenlage entweder den politischen und historischen Hintergründen der Nationalversammlung 1848/49 und des ersten Deutschen Bundestags widmete oder nach regionalen Abgeordneten in beiden Parlamenten forschte. Es zeigte sich, dass die Schülerinnen und Schüler im Fall der politischen und historischen Hintergründe auf sehr gut aufbereitete und informative Seiten stießen, hinsichtlich der lokal oder regional bedeutenden Akteure jedoch nur begrenzt Auskunft erhielten. Hier waren kleinere Hilfestellungen der Lehrkraft nötig, um weitere mögliche Quellen zu erschließen. Von großem Vorteil war hierbei das schuleigene Archiv, in dem sich ein Zeitschriftenartikel mit den Namen derjenigen Abitu-

rianten fand, die Mitglieder der Nationalversammlung 1848/49 waren. Davon ausgehend konnte mithilfe des von Heinrich Best und Wilhelm Wege herausgegebenen Lexikons „Biographisches Handbuch der Abgeordneten der Frankfurter Nationalversammlung 1848/49“ eine solide Faktenbasis geschaffen werden. Unter anderem war es möglich, die einzelnen Abgeordneten den verschiedenen Fraktionen zuzuordnen, zudem enthielt das Buch weitere Literaturhinweise. Es schloss sich eine sehr intensive und spannende Recherchephase zu einzelnen Personen an, die viele Informationen in digitalen Sammlungen zur Nationalversammlung, Bibliothekskatalogen und vor allem auch in Heimatblättern aus der weiteren regionalen Umgebung zu Tage förderte. Dabei war nicht nur die vielfältige Recherchearbeit spannend, als sehr motivierend erwiesen sich vor allem auch die interessanten Ergebnisse, durch die die Gruppe belohnt wurde: Neben Reden, die die Abgeordneten hielten, entdeckten die Schülerinnen und Schüler auch den Fall eines Abgeordneten, der aufgrund seiner Mitgliedschaft in einer Burschenschaft staatlich verfolgt und zu Festungshaft verurteilt worden war, ein anderer schrieb sich Briefe mit der Dichterin Anette von Droste-Hülshoff. So wurde Geschichte für die Lerngruppe lebendig.

Als besonders motivierend erwies sich neben diesen Recherchearbeiten und der sich daran anschließenden gestalterischen Aufbereitung der Ergebnisse die Veranstaltung mit einem Bundestagsabgeordneten. Sie bot einen sehr guten Anlass, sich im herausfordernden selbstständigen Arbeiten zu erproben: von der Kontaktaufnahme mit dem Büro des Bundestagsabgeordneten, der folgenden Korrespondenz sowie der Planung und Organisation der Veranstaltung bis hin zur Entwicklung eines Fragenkatalogs und der Moderation des Gesprächs. Viele wichtige Kompetenzen konnten hier erworben werden, die im alltäglichen Unterricht kaum zu erreichen sind. Das Interview bildete zudem einen spannenden Rahmen, der die Klasse zurück zu den aktuellen Fragen der Demokratie heute führte, die mit Bezug auf die historischen Parlamente 1848/49 und 1949 vertieft werden konnten. Daneben erhielt die Klasse auch einen vielfältigen Einblick in die Arbeitsweise und wichtige Herausforderungen des heutigen Bundestags.

Insgesamt herrschte während der Projektarbeit in der Lerngruppe durchgängig eine produktive Arbeitsatmosphäre, die Schülerinnen und Schüler wur-



Bundestagspräsidentin Bärbel Bas am 27.03. 2023 mit Dr. Wolfgang Schäuble und Dr. Wolfgang Thierse – anlässlich der Ausstellungseröffnung zur Paulskirchenverfassung von 1849.

den durch viele selbstständige Lernerfahrungen gestärkt und die Themenstellung ermöglichte eine sehr gute Verknüpfung der Geschichte der Demokratie in Deutschland mit ihrer Gegenwart.

Zum Schülerwettbewerb der Bundeszentrale

Der Schülerwettbewerb zur politischen Bildung, der seit 1971 jährlich von der BpB verantwortlich gestaltet, finanziert und organisiert wird, zählt zu den bedeutendsten deutschen Schülerwettbewerben, dies nicht nur auf die Fächer der politischen Bildung bezogen. Die sehr hohen Teilnehmerzahlen verdeutlichen den Stellenwert und die Beliebtheit dieses Wettbewerbs für die politische Bildung. Der Zielgedanke von Projektarbeiten in Klassen/Kursen oder von Schülergruppen (beim Thema „Politik brandaktuell“) führt kontinuierlich dazu, dass mehrere tausend Schülerinnen und Schüler sich Jahr für Jahr mit den oft herausfordernden aktuellen Aufgaben/Themen auseinandersetzen. Mit anderen Worten: Tausende junge Menschen haben bisher an diesem traditionsreichen Politik-Wettbewerb teilgenommen.

Durch die Projektarbeit und die Wettbewerbsteilnahme machen die Kinder und Jugendlichen sich nicht nur vertieft mit einem Thema vertraut. Denn – wie man vielen Projektberichten entnehmen kann – führt das Wettbewerbsengagement oft auch zu einer Verbesserung des sozialen Zusammenhalts der Lerngruppe. Hinzu kommen das Streben nach gemeinsamen Zielen, auch Kooperationserfahrungen mit anderen Jugendlichen oder auch Erwachsenen und auch der „Blick über den Tellerrand“, wenn man z.B. Expertenbefragungen organisiert und durchführt oder moderne digitale Präsentationsformen für das Wettbewerbswerkstück erarbeitet.

Grundsätzlich ist eine Wettbewerbsteilnahme ab der 4. Klasse Grundschule möglich und sinnvoll. (Schon seit vielen Jahren gehören engagierte Grundschulen zu den Preisträgern.) – Es gibt jeweils 5 Aufgaben für die Jüngeren (Klasse 4–8) und die Älteren (Kl. 8–JS 12) und damit eine Vielzahl von Gewinnchancen, weil die BpB einen großzügigen Preisrahmen für viele Preisträger setzt und nicht nur die besten Werkstücke prämiert. Erwähnenswert ist ebenfalls die engagierte Teilnahme von Klassen/Kursen der Berufskollegs. In den letzten Jahren wurden die Siegerklassen zusammen für eine Woche nach Berlin eingeladen, verbunden mit einem spannenden, schülerorientierten Programm. – Übrigens werden alle teilnehmenden Klassen, Kurse und Gruppen von der Jury auf der Grundlage ihrer jeweiligen Voraussetzungen, ihres Alters und ihrer Schulform betrachtet. Man braucht also keine Angst haben, denn Chancengleichheit sichert die Jury zu.

Am 10. Juni 2022 waren die Siegerklassen und Siegerkurse des Schuljahres 2021/2022 in Berlin zu einem besonderen Event eingeladen. Bundespräsident Frank-Walter Steinmeier nahm als Ehrengast im Café Moskau an einer Feierstunde zum 50. Jubiläum des Schülerwettbewerbs der BpB teil. Er würdigte das tolle Engagement von Schülerinnen und Schülern und ihrer Lehrkräfte sowie das Team der Bundeszentrale und stellte sich den Fragen der diskussionsfreudigen Jugendlichen.

Das neue Aufgabenheft für den Schülerwettbewerb der BpB für das kommende Schuljahr 2023/2024 wird zu Beginn des Schuljahres veröffentlicht. (vgl. www.schuelerwettbewerb.bpb.de)

Dr. Norbert Johannes Ingler
Dr. Marc Kleine

Mecklenburg-Vorpommern

Sozialkundetag 2023 – Die „Zeitenwende“ in der internationalen Politik im Blickpunkt

Am 22. März fand mit rund 140 Teilnehmenden der diesjährige Sozialkundetag Mecklenburg-Vorpommern in der Hanse- und Universitätsstadt Rostock unter intensiver Mitwirkung des Landesverbandes der DVPB statt.

Mittlerweile traditionell wird der Sozialkundetag im Viereck der Landeszentrale für politische Bildung MV, der Universität Rostock, dem Ministerium für Bildung und Kindertagesförderung und der DVPB Mecklenburg-Vorpommern organisiert und veranstaltet.

Thema in der Schule von großer Bedeutung

Der russische Angriffskrieg auf die Ukraine, ein souveränes und demokratisches Land mitten in Europa, und die Brutalität der russischen Kriegsführung haben außenpolitische Gewissheiten und Grundparameter ins Wanken gebracht. Deutschland und seine Verbündeten in der Europäischen Union und der NATO stehen vor neuen Herausforderungen, eine Sicherheitsdoktrin zu entwerfen und Schlussfolgerungen für die künftige Ausgestaltung der internationalen Politik zu ziehen. Der von Bundeskanzler Scholz geprägte Begriff der „Zeitenwende“ zeigt einen Paradigmenwechsel an, der innenpolitisch mitunter emotional debattiert wird. Das Thema ist in der Schule sehr präsent. Die Schrecken des Krieges sind Pausengespräche, neue ukrainische Mitschüler

längst Teil der Klassen. Die fortwährende Herausforderung ist es nun umso mehr, Kompetenzen im Sozialkundeunterricht zu vermitteln, die eine eigenständige Orientierung in einer sich verändernden Weltordnung ermöglichen. Am Sozialkundetag ging es darum, Lehrkräfte hierfür zu stärken.

Zwischen Keynotes und Workshops

Im Audimax der Universität Rostock fanden am Vormittag als Keynotes zwei Redner gehör. Dr. Markus Kaim von der Stiftung für Wissenschaft und Politik skizzierte in seinem Vortrag thesenartig den Rahmen und mögliche Konsequenzen der „Zeitenwende“. Dr. Jens Heinrich von der Universität Rostock ergänzte mit einem Impuls zur deutschen Außen- und Sicherheitspolitik. Vor Beginn der Workshop-Phase stellten Schülerinnen einer Rostocker Schule gemeinsam mit zwei Lehrkräften das „Baltic Model United Nation“ vor – ein erfolgreiches Beispiel für gelebte internationale Politik als Planspiel an einer Schule. Die Perspektive der Schülerinnen auf ihr eigenes Projekt und die Komplexität von internationaler Politik hat nicht zuletzt spannende Impulse für die gemeinsame Mittagspause ermöglicht, in der auch ausreichend Zeit für den allgemeinen Austausch vorhanden war. Die Teilnehmenden vertieften das Thema am Nachmittag in kleineren Gruppen innerhalb von sieben Workshops: Von dem Fokus auf transatlantische Beziehungen über der Vorstellung einer Konfliktanalyse für den Unterricht bis hin zur Frage der außenpolitischen Interessen Chinas.

Austausch als wichtiger Mehrwert

„Neben fachlichen Inputs, der regen Diskussion und neuen Impulsen stand insbesondere der Austausch im Mittelpunkt. Zwischen Lehrkräften und Wissenschaft, politischen Bildungspartnern und Studierenden. Austausch zu einem Thema, welches uns im letzten Jahr vor allem im schulischen Alltag vor neue Herausforderungen gestellt hat. Das war uns besonders wichtig“, resümiert die stellvertretende Landesvorsitzende Friederike Hauffe den Tag in Rostock.

Der Sozialkundetag hat Einblicke in die aktuellen Konfliktlagen und Herausforderungen der internationalen Politik gegeben und konkrete Umsetzungsmöglichkeiten für den Unterricht aufgezeigt.

Der hohe Zuspruch der Teilnehmenden lässt die Veranstalter dabei bereits den Blick in das nächste Jahr richten, auch für den Sozialkundetag Mecklenburg-Vorpommern 2024 wird sich die DVPB aktiv einbringen.

Friederike Hauffe /
Dr. Martin Koschkar
(Landesvorstand DVPB/ MV)

Hessen

Neuer Vorstand des Landesverbandes



Foto: privat

Der neue hessische Landesvorstand: v.l.n.r. (vorne): Hanna-Lena Neuser, Martina Tschirner, Maria Schneider, Jonathan Vogt, Benedikt Widmaier; (hinten): Philipp Klingler, Christoph Bauer, Marcel Studt, Andreas May

Am 24. Februar hat der Landesverband Hessen in Frankfurt einstimmig einen neuen Vorstand gewählt. Benedikt Widmaier wurde im Amt des 1. Vorsitzenden bestätigt, Martina Tschirner zur 2. Vorsitzenden gewählt und Christoph Bauer ebenfalls im Amt des Schatzmeisters bestätigt.

Mirjam Durchholz, Andreas Eis, Susann Gessner, Philipp Klingler, Andreas May, Maria Schneider, Marcel Studt und Jonathan Vogt ergänzen den Vorstand als Beisitzer:innen. Der hessische Landesverband freut sich zudem, Oliver Emde und Hanna-Lena Neuser als kooptierte Mitglieder im Vorstand willkommen zu heißen.

Die Mitglieder des neuen Landesvorstandes setzen sich aus verschiedenen Praxisfeldern der politischen Bildung zusammen: Schule, Hochschullehre und -forschung sowie außerschulische Bildungseinrichtungen. Der neue Landesvorstand möchte an die engagierte Arbeit des bisherigen Vorstandes anknüpfen. Ein Schwerpunkt wird daher in der Fortführung des Hessischen Politiklehrer:innentages liegen, dessen dritter Durchgang im Oktober dieses Jahres bevorsteht. Neben fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Vorträgen soll dieser auch die Möglichkeit bieten, die Vermittlung von Inhalten und die Förderung von Kompetenzen in unterrichtsbezogenen Workshops zu erproben, zu diskutieren und zu reflektieren. Auch über dieses Veranstaltungsformat hinaus wird angestrebt, die Vernetzung mit der schulischen politischen Bildung und deren Akteuren zu intensivieren und eine Plattform für die Kooperation zwischen schulischer und außerschulischer politischer Bildung darzustellen. Zudem möchte der neue Landesvorstand die anstehenden Landtagswahlen in Hessen und die Ideen der Parteien zur Stärkung der politischen Bildung an Schulen und außerschulischen Bildungseinrichtungen kritisch-konstruktiv begleiten.

Im Vorfeld der Mitgliederversammlung lud die DVPB Hessen zu einer Fortbildung in der Evangelischen Akademie Frankfurt zum Thema „Wie Haltung zeigen gegen Diskriminierung und Hass?“ ein. Zu

Beginn berichtete Benedikt Widmaier vor dem Hintergrund des kommenden Demokratiefördergesetzes des Bundes von aktuellen Entwicklungen im Feld der Extremismusprävention und Demokratieförderung. Im Anschluss stellte Dr. Türkân Kanbıçak das Bildungsprogramm „AntiAnti – Museum Goes School“ des Jüdischen Museums Frankfurt vor. Dieses soll Schüler:innen aus Frankfurter Berufsschulen nicht nur in ihrer Persönlichkeit, ihrer Selbstreflexion und der Auseinandersetzung mit Vielfalt stärken, sondern ihnen zugleich auch einen niedrigschwelligen Zugang zu jüdischer Kultur und Geschichte bieten. Abschließend gaben Philipp Klingler und Maria Schneider Einblicke in das Modellprojekt „Starke Lehrer – starke Schüler“ der Philipps-Universität Marburg, das sich der fachlichen Fortbildung von Lehrkräften zu den Themenfeldern Extremismus und gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit widmet. Zum Abschluss der Mitgliederversammlung lud der Landesvorstand alle Gäste zu einem kleinen Buffet und Umtrunk ein, bei dem Zeit und Raum für weiteren Austausch und persönliche Gespräche gefunden werden konnte.

Jonathan Vogt

Bremen

Podiumsdiskussion mit Politiker:innen zur Lage der politischen Bildung an Schulen im Land Bremen

Der DVPB-Landesverband Bremen hat im Vorfeld der Landtags- und Kommunalwahlen im Land Bremen zur Podiumsdiskussion mit zur Wahl stehenden Politiker:innen eingeladen.

Zum Thema „Politische Bildung in Schulen im Land Bremen“ diskutierten am 13. April die bildungspolitischen Sprecher:innen der Fraktionen der Bremischen Bürgerschaft mit Mitgliedern des DVPB-Landesverbandes und weiterem

fachkundigen Publikum aus Wissenschaft, Schule und Bildungseinrichtungen.

Nach persönlichen Eingangsstatements zum eigenen Politikunterricht erläuterten die

Politiker:innen, die alle auch Mitglieder der Deputation für Kinder und Bildung (gemeinsamer Ausschuss von Parlament und Verwaltung) sind, ihre Positionen zu Fragen des DVPB-Landesvorstands. Dass die Qualität des Politikunterrichts gewahrt sein müsse und im Verbundfach „Gesellschaft und Politik (GuP)“ an Oberschulen es nicht vorkommen dürfe, dass Schüler:innen ohne politische Bildung die Schule verlassen, darüber bestand auf dem Podium Einigkeit. Ebenso dass Projekte sowie Kooperationen mit außerschulischen Bildungseinrichtungen zur Förderung demokratischer und antidiskriminierender Schulkultur sinnvoll seien.

Durch differenzierte und vertiefende Fragen zur strukturellen Verankerung von politischer Bildung in den Schulen als auch durch Berichte und weitergehenden Fragen aus dem Publikum entwickelte sich aus der Podiumsdiskussion ein interessiertes Fachgespräch. Die anwesenden Teilnehmenden erläuterten den Bildungspolitiker:innen ihre Kenntnisse und Erfahrungen zur politischen Bildung an Bremer Schulen und es entwickelte sich hieran anknüpfend ein engagierter Austausch.

In diesem gemeinsamen Gespräch kristallisierte sich heraus, dass verschiedene Aspekte, wie Politikdidaktik und Kompetenzen aus der politischen Bildung sowie antirassistische, demokratische und schulentwicklungsbezogene Projekte, in Teilen miteinander vermischt und oft als äquivalent betrachtet werden. Um jedoch eine differenzierte und strukturierte Förderung von politischer Bildung an Schulen zu erreichen, braucht es ein zusammenhängendes Denken, das als „großer Wurf“ tituliert wurde. Um diesen großen Wurf für die Verankerung und Umsetzung politischer Bildung in Schulen im Land Bremen zu entwickeln und auszuweiten, begrüßten die Politiker:innen und das anwesende Fachpublikum die Idee, sich gemeinsam darüber auszutauschen und zu verständigen. Der DVPB-Landesverband Bremen wird dazu einladen.

Claudia Froböse
Landesvorstand DVPB Bremen



Foto: Corinna Sührig

DVPB-HB-Podiumsdiskussion mit den bildungspolitischen Sprecher:innen der Fraktionen der Bremischen Bürgerschaft.

Nordrhein-Westfalen

Die Rolle politischer Bildner/innen in Zeiten des Populismus

Zum ersten Mal seit 2019 fand die jährliche Dienstbesprechung der Fachleitungen für Sozialwissenschaften in den Lehrämtern GyGe, HRSGE und BK der Bezirksregierungen Münster, Arnsberg und Detmold wieder in Präsenz statt. Dem Vorbereitungsteam gelang es, die Landesvorsitzende der DVPB-NW Prof. Dr. Bettina Zurstrassen als Referentin und Diskussionspartnerin für dieses Format zu gewinnen. Im Prüfungszeitraum war die Zahl der Teilnehmenden zwar leicht dezimiert, dennoch kamen insgesamt knapp 40 Teilnehmende für zwei Tage in den Räumlichkeiten der Qualitäts- und Unterstützungsagentur – Landesinstitut für Schule (QUA-LiS) in Soest zusammen.

Welche verschiedenen Formen von Populismus lassen sich unterscheiden? Welche Strategien können Lehrkräften helfen, um im sozialwissenschaftlichen Unterricht mit populistischen Aussagen ihrer Schüler*innen umzugehen? Welche Bedeutung haben sog. Angstregime für das Handeln der Lehrkräfte? Wie können die gewonnenen Erkenntnisse in der Lehrer*innen-Ausbildung im Kontext der neuen OVP in das Ausbildungshandeln integriert werden? Diesen und weiteren Fragen gingen die Teilnehmenden angeregt auf den Grund, wobei auch der kollegiale Austausch in Präsenz mit neuen und alten Kolleg*innen intensiv gepflegt wurde.

Nach einem Grußwort von LRSD Helmut Heins (BR Arnsberg) und LRSD Jörg Neumann (BR Detmold) führte zunächst Prof. Dr. Bettina Zurstrassen die Teilnehmenden in ihrem fachdidaktischen Impuls-Vortrag in die Thematik „Rolle politischer Bildner/innen in Zeiten des Populismus“ ein. Populismus charakterisierte sie „Ewigkeitsaufgabe der politischen Bildung“, der politische Bildner*innen z. T. mit Angst und Unsicherheit begegneten, was sich Populist*innen z. B. in Form des AfD-Meldeportals zu Nutze machten. Ausgehend von einer Abgrenzung des Alltagsverständnisses von Populismus von Definitionen der Forschung, ging Zurstrassen auf letztere vertiefter ein und erörterte in diesem Kontext außerdem Kritik am Begriff.

Die Rolle politischer Bildner*innen, die Haltung, Reflexionskompetenz, didaktische und fachwissenschaftliche Kompetenz sowie organisationale Verantwortung beinhalte, wurde in diesem Kontext ausgearbeitet. In Bezug auf die Kritik an einer Vermeidung von Auseinandersetzungen mit rechten Äußerungen von Schüler*innen und mögliche „Nichtangriffspakte“ mit diesen (Behrens 2014) sowie eine behauptete, entschiedener Reaktion außerschulischer politischer Bildner*innen wurde u.a. der Unterschied zwischen den unterschiedlichen pädagogischen Settings schulischer und außerschulischer Bildung betont. Ein mögliches Vermeidungsverhalten von Lehrkräften wurde vor dem Hintergrund der neun Formen von Angstregimen nach Winkel (2008) bzw. Seyfried (2021) problematisiert. Für das Ausbildungshandeln seien diese Angstregime ein mögliches Ordnungssystem für Fallvignetten, die gerade auch in der Arbeit der Fachseminare einen hohen Wert haben könnten. Abgeleitet wurden Forderungen zur verpflichtenden Qualifizierung von Lehrkräften im Bereich politisch-demokratischer Bildung, die Bedeutung der Befähigung der Lernenden zur Ideologiekritik sowie Handlungssteine als Handlungsempfehlungen für Lehrkräfte.



Foto: privat

v.l.: Olaf Kordes, Tim Unger, Kirstin Schlütz, Christel Schrieverhoff, Mathias Polster, Ulf Kalinowski, Prof. Dr. Bettina Zurstrassen, Helmut Heins, Jörg Neumann

Vor diesem Hintergrund wurden in der anschließenden Diskussion u.a. die Bedeutung der Arbeit mit Fallvignetten im Fachseminar, die Ursachen für Angstregime und deren Neuartigkeit, unterschiedliche Vorgehensweisen im Umgang mit Populismus und Extremismus (vgl. Fachleiterdienstbesprechung im Jahr 2022 mit Sibylle Reinhardt und Andreas Petrik), die Debatte um den Beutelsbacher Konsens, der zunehmende Versuch der Einflussnahme von Populist*innen auf Bildungseinrichtungen durch eine berufliche Tätigkeit in diesen, der Umgang mit rechten Narrativen, die nicht offen extremistisch sind, das Problem des Nicht-Erreichens von Menschen mit geschlossen extremistischem Weltbild sowie der Umgang mit dem Kritikbegriff, der zunehmend aus den Lehrplänen verschwinde, intensiv diskutiert.

Im Anschluss stellte LRSD' Albina Lobell (BR Münster) Neuerungen der Ordnung des Vorbereitungsdienstes und der Staatsprüfung (OVP) vor, die ab dem Einstellungstermin 01.05.2023 Gültigkeit besitzt. Auch in diesem Kontext wurden Auswirkungen für das Ausbildungshandeln diskutiert und wichtige Impulse für die Fachseminararbeit an den verschiedenen Standorten in den verschiedenen Lehrämtern mitgenommen. Diese wurden dann am zweiten Tag der Veranstaltung in lehramtsbezogenen Gruppen, differenziert nach Aus-

bildungsregion unter Rückgriff auf die jeweiligen Ausbildungspläne, weiter ausgearbeitet. Abgerundet wurde die Veranstaltung durch LRSD Helmut Heins und LRSD Jörg Neumann, die die Teilnehmenden über aktuelle Entwicklungen in der sozialwissenschaftlichen Fächergruppe (GyGe) informierten.

Alle Teilnehmenden waren hoch erfreut über die sehr inspirierenden Vorträge von Prof. Dr. Bettina Zurstrassen und LRSD' Albina Lobell und die lebhaften Diskussionen. Somit konnten vielfältige Möglichkeiten des Andockens an bereits bestehende Elemente der Ausbildungspläne, mögliche Praxissituationen und Fallvignetten diskutiert und Erfahrungen aus den Ausbildungsregionen ausgetauscht werden.

Nach dem offiziellen Teil der Veranstaltung kam es zum freiwilligen Austausch mit Prof. Dr. Reinhold Hedtke und Dr. Simon Niklas Hellmich, die die Konzeption einer geplanten mehrjährigen Panelstudie zur Situation der politischen Bildung an der Schule und in anderen Bereichen des Bildungswesens vorstellten und mit den Teilnehmenden diskutierten.

Tim Unger
Fachleiter Sozialwissenschaften GyGe
(ZfSL Recklinghausen), DVPB-NW

TERMINE

Weitergehende Informationen finden Sie auf den Hompages der Landesverbände.

Oktober 2023

10.10.2023

Hessen

3. Hessischer Politiklehrer:innentag. Thema: „Sozioökonomische und politische Bildung“, Evangelische Akademie Frankfurt/Main

November 2023

02. – 04.11.2023

15. Bundeskongress Politische Bildung

Gegenwartsdeutungen – Zukunftserzählungen
Politische Bildung in Zeiten gesellschaftlicher Umbrüche
Weimar; www.dvpb.de

15. Bundeskongress der Politischen Bildung

Gegenwartsdeutungen – Zukunftserzählungen Politische Bildung in Zeiten gesellschaftlicher Umbrüche

*Nicht
vergessen!*

Vom 2. bis 4. November 2023 findet in Weimar der 15. Bundeskongress Politische Bildung statt.

Er wird veranstaltet von Bundeszentrale für politische Bildung (bpb), Deutsche Vereinigung für Politische Bildung (DVPB) und Bundesausschuss Politische Bildung (bap).



Gesellschaftstheorien, Zeitdiagnosen und Zukunftserzählungen



(Ent-)Demokratisierung



(Nicht-)Nachhaltigkeit



Kritik der Moderne – Post/Kolonialismus/Dekolonialität



Kritik der Postmoderne – Werte und Wahrheit



Von der Globalisierung zurück zur Deglobalisierung?



Politische Bildung und Konflikt



Zukunftsbilder der Jugend in Transformationszeiten



Zukunftsbilder und -visionen für Europa



Ungleichheit und Intersektionalität



Zukunft der politischen Bildung



(Des-)Informationsräume und Folgen für die Gesellschaft



Phänomene spezifischer Rassismen und Antisemitismus



Frieden und Konflikt

Hier finden Sie das Programm und viele weitere Informationen:





Mehr Mitbestimmung in der Schule wagen

Gudrun Quenzel/Michael Beck/Sebastian Jungkunz (Hrsg.): Bildung und Partizipation. Mitbestimmung von Schülerinnen und Schülern in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Verlag Barbara Budrich: Opladen/Berlin/Toronto 2023, 240 Seiten, gedruckt 58,00 Euro – kostenlos als Open Access-PDF downloadbar



Der Band „Bildung und Partizipation“ ist das Ergebnis eines gleichnamigen trinationalen Forschungsprojektes (Deutschland, Österreich und Schweiz). In der Studie wurden sowohl quantitativ als auch qualitativ Daten zu Partizipations- und Selbstwirksamkeitserfahrungen von Schüler*innen in der Bodenseeregion erhoben und ausgewertet.

Der Band führt zunächst in die grundlegenden Überlegungen zur Bedeutung von Partizipation im Kontext schulischer Bildung in der Demokratie ein. Im ersten Kapitel arbeiten Gudrun Quenzel, Sebastian Jungkunz und Alessandro Renna die „Relevanz von demokratischer Erziehung in der Schule“ unter Bezugnahme auf die Arbeiten von John Dewey, Axel Honneth und Hannah Arendt heraus. Ausgangspunkt

der Studie ist demnach, dass Demokratie gelernt werden müsse und dass „die Institution Schule ein idealer Ort für diesen Lernprozess“ (S. 13) sei. Es wird zunächst deutlich, dass die Verantwortlichen der Studie dem politischen Wissen einen hohen Stellenwert beimessen. Mit Bezugnahme auf John Dewey und Hannah Arendt wird aber auch die Relevanz von demokratischer Erfahrung hervorgehoben. In Kapitel 2 widmen sich Sebastian Jungkunz, Elisa Lehnerer und Alessandro Renna den strukturellen und gesetzlichen Rahmenbedingungen schulischer Mitbestimmung. Leider wird in den beiden ersten – insgesamt lesenswerten – Kapiteln nur cursorisch auf den Diskurs in der empirischen und fachdidaktischen Forschung der Politischen Bildung zu Partizipations(fähigkeit) als Bildungsziel eingegangen.

Kapitel drei wird die Beschreibung des methodischen Vorgehens vorangestellt – hier ist insbesondere bemerkenswert, dass die Datenerhebung in Deutschland Anfang 2020 und damit zu Beginn der Covid-19-Pandemie fiel, worauf die Autor*innen den deutlich geringeren Rücklauf der Erhebungsbögen zurückführen. Von den Daten deutscher Schulen konnten nur knapp 350 Bögen ausgewertet werden, während die Erhebung in der Schweiz und in Österreich vor der Pandemie und in Verbindung mit einer breiter angelegten Jugendstudie zu einer Grundmenge von über 1.000 Schüler*innen führte (S. 50ff.). Auf Grundlage der theoretischen und bildungspolitischen Analyse werden in Kapitel vier bis neun die Ergebnisse der empirischen Untersuchung dargestellt. In den Kapiteln vier bis sechs werden die Ergebnisse der quantitativen Befragung in Vorarlberg (Österreich), dem südlichen Baden-Württemberg (Deutschland) und in Kantonen der Ostschweiz zusammengefasst.

In Kapitel vier wird das Datenmaterial im Hinblick auf strukturelle Bedingungen an den Schulen hin untersucht. Die Verantwortlichen ermitteln einen überraschend hohen Demokratiegrad von im Schnitt 3,2 von 4 Punkten, der sich in den drei untersuchten Regionen kaum unterscheidet (S. 84). Die Zufriedenheit mit den demokratischen Strukturen an den Schulen scheint erstaunlich hoch. Es sei allerdings darauf verwiesen, dass hierbei relativ „weiche“ Variablen abgefragt wurden. So wurde bezüglich der Mitbestimmungsmöglichkeiten folgendes Item abgefragt: „Meine Schule ist ein Ort, an dem ich mitbestimmen kann“. Dieser sehr allgemeinen Formulierung haben über 70% der Befragten zustimmen können. Darauf und auf weniger partizipationspezifischen Items (bspw. Fairness, Toleranz, Meinungsvielfalt) basie-

rend errechneten die Autor*innen den Demokratiegrad der beteiligten Schulen (S. 67ff.). Der hohe Wert wird bei der spezifischen Auswertung der Fragen zu tatsächlichen Partizipationserfahrungen relativiert (Kapitel 5). Während die Schüler*innen angeben, dass sie im Freundeskreis und in der Familie alles in allem viel mitbestimmen dürfen (jeweils über 70% im Schnitt), beantwortet nur noch knapp ein Viertel der Schüler*innen in Baden-Württemberg die Frage, wie viel sie mitbestimmen dürfen in Bezug auf Schule mit „viel“ oder „sehr viel“. In der Schweiz sind es mit knapp 40% deutlich mehr Schüler*innen (S. 90). Noch deutlicher wird es bei den Items, die entsprechend der Partizipationsleiter konkretisiert werden. Nur knapp 17% der befragten Schüler*innen stimmen der Aussage zu, dass sie gut informiert werden und tatsächlich mitbestimmen dürfen (S. 95).

Inwiefern mehr Mitbestimmung in der Schule zu höherer demokratischer Kompetenz führt (Kapitel 7), können die Autor*innen nicht eindeutig beantworten. „Die Ergebnisse zeigen, dass sich Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Schule zunächst einmal vor allem auf den zwischenmenschlichen Umgang unter Jugendlichen auswirken und die Wahrnehmung gegenseitiger Interessen und Wünsche“ (S. 138). Diese Erkenntnis verwundert wenig, in Anbetracht der Tatsache, dass sich schulische Partizipation zumeist auf formale Mitbestimmung (bspw. Wahl von Klassensprecher*innen und Schüler*innenvertretung ohne allgemeinpolitisches Mandat) beschränkt, nicht selten instrumentellen Charakter entwickelt (verlängerter Arm der Klassenlehrer*innen oder der Schulleitung) und die verhandelten Themen (Ziel der Klassenfahrt, Sitzordnung, Raumgestaltung) zumeist auf der Ebene des Sozialen oder des Organisatorischen verbleiben.

Neben den Erkenntnissen der quantitativen Studie folgen in den Kapiteln sieben bis neun lesenswerte Fallstudien (S. 141–228), die offenlegen, wie sehr Partizipationsmöglichkeiten für Schüler*innen von der Bereitschaft der Schulen und insbesondere der Lehrkräfte abhängen, die entsprechenden Freiräume zu schaffen, und wie sehr tatsächliche Partizipation auch von Konflikten und unterschiedlichen Erwartungshaltungen geprägt ist.

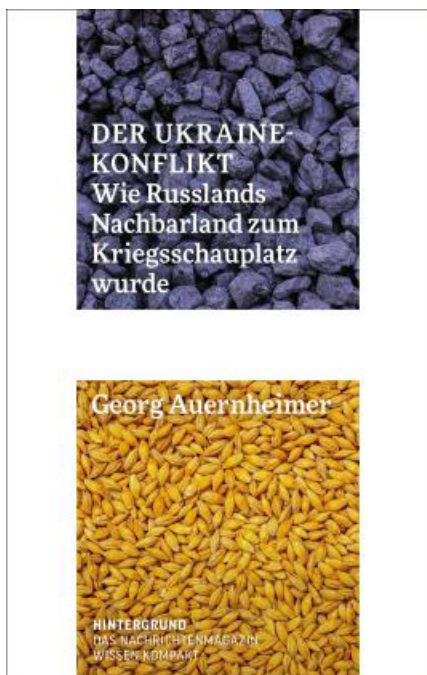
Insgesamt handelt es sich bei dem Band um eine lesenswerte Studie, die zumindest für den deutschsprachigen Raum zwar nur eingeschränkt neue Erkenntnisse hervorbringt, aber noch einmal deutlich vor Augen führt, dass es großen Handlungsbedarf gibt, wollen wir die Schule tatsächlich von einer Lehr-

anstalt zu einem Lernort der Demokratie werden lassen. So schließen auch die Autor*innen der Studie mit der Losung: Mehr Mitbestimmung wagen! (S. 237).

SK

Ein Blick hinter die Kulissen des NATO-Narrativs

Georg Auernheimer: Der Ukraine-Konflikt – Wie Russlands Nachbarland zum Kriegsschauplatz wurde. Hintergrund Verlag: Berlin 2023, 88 Seiten, 10,90 Euro.



Wer den „völkerrechtswidrigen Angriffskrieg“ Russlands als das absolut geltende Kriterium zur Ururteilung dieser Kriegspartei nimmt, hat wohl „den NATO-Krieg gegen Jugoslawien vergessen“, schreibt Georg Auernheimer (7) zu Beginn seiner am Anfang des Jahres erschienenen Übersicht zur Genese des Ukraine Konflikts. Der ehemalige Hochschullehrer, der sich vor allem mit Fragen der interkulturellen und politischen Bildung befasst, fährt im Blick auf den Kosovokrieg von 1999 fort: „Damals haben 1000 Flugzeuge, darunter deutsche, zweieinhalb Monate lang Städte und Industrieanlagen bombardiert und nicht nur Infrastruktureinrichtungen, sondern auch Kulturinstitutionen und Wohnheiten zerstört oder beschädigt“ – ein Angriff, der „völkerrechtswidrig“ war, „ebenso wie 2003 der zweite Krieg gegen den Irak, den die USA gemeinsam mit Großbritannien durchführten“ (7).

Mit diesem Einstieg macht Auernheimer deutlich, dass er einen nationalen Konsens, der nicht nur in den Medien, sondern auch in Wissenschaft und Bildung Gültigkeit hat, ja gegen dissidente Meinungen durchgesetzt wird, massiv in Frage stellen will. In Deutschland hat es sich seit den Querdenker-Protesten eingebürgert, solche Angriffe auf die dominieren-

de Weltsicht, in diesem Fall aufs NATO-Narrativ vom völlig „hilflosen“ und „überraschten“ Westen, der seine Werte gegen einen östlichen „Zivilisationsbruch“ (so der Chef der Münchner Sicherheitskonferenz Christoph Heusgen) verteidigt, als Verschwörungsgedanken zu klassifizieren. Derartige Nachfragen, die hinter die Kulissen des Staatstheaters blicken wollen, sind damit im Grunde nicht mehr diskursfähig. So besteht die Gefahr, wie Jürgen Habermas bemerkte (Süddeutsche Zeitung, 14.2.2023), dass Deutschland durch den „bellizistischen Tenor einer geballten öffentlichen Meinung ... eine Eigendynamik entwickelt, die uns mehr oder weniger unbemerkt über die Schwelle zu einem dritten Weltkrieg hinaustreiben könnte“.

Denkanstöße, um gegen eine solche bellizistische Einheitslinie zur sachlichen Klärung zurückzufinden, bietet das Büchlein in knapper, aber nicht vereinfachender Form. Es bestreitet nicht den Angriff Putins, aber es möchte nachvollziehen, wie und warum Russlands Nachbar zum Kriegsschauplatz wurde. Dazu bietet der Autor eine Übersicht über Fakten, die in der hiesigen politischen Öffentlichkeit eher ausgeblendet werden, während sie in der russischen Öffentlichkeit eine prominente Rolle spielen. Auernheimer fokussiert auf die geopolitische Konkurrenzlage, die mit dem Ende des Ostblocks in die Welt kam und die mit der Ausrufung der „New World Order“ durch US-Präsident Bush sen. eine klare strategische Orientierung erhielt: „Ein vordringliches Ziel der US-Politik ist oder war es, eine eventuelle eurasische Kooperation der Europäischen Union und Russland zu verhindern“ (10).

Hinsichtlich der deutschen Öffentlichkeit sieht der Autor einen „Manichäismus“ am Werk, der die Welt vor jeder Kenntnisnahme der Fakten in Gut und Böse einteilt. Die Empörung über den russischen Angriffskrieg – die es in dieser Form bei den NATO-Völkerrechtsverstößen oder Angriffskriegen nie gegeben hat – sei leicht zu erzeugen gewesen, da die meisten Menschen im Westen „nichts von den Angriffen der Ukraine auf Städte und Dörfer seit 2014 wussten, nichts wissen konnten, weil die Medien darüber nie berichtet hatten. Der Anschluss der Krim an die Russische Föderation war zur Annexion erklärt worden, ohne dass jemals in Reportagen und Berichten die Interessenlage der dortigen Bevölkerung geprüft worden wäre“ (8f).

Man mag Auernheimers Erklärung der US-Suprematie, die ihrem Kapital „den Raub von Rohstofflagern und die Eroberung von Absatzmärkten“ (75) ermöglichen möchte, für verkürzt halten – immerhin hatte Russland ja selbst das größte Interesse, seine Rohstoffe im Ausland loszuwerden und sich als Markt für westliches Kapital zu öffnen. Man mag auch Auernheimers Rekurs auf die Faktenlage als entscheidendes Moment zur Erklärung von Einstellungsfragen für ergänzungsbedürftig halten. Fundiert ist seine Argumentation auf jeden Fall, wenn es um die Aufbereitung der gewaltträchtigen Sachverhalte geht, die zu diesem Krieg geführt haben. Der Autor referiert den geopolitischen und geschichtlichen Kontext des Konflikts, trägt Details zu den zielstrebigem Aufrüstungsmaßnahmen des Westens nach, die im Bild von der „hilflosen“ NATO meist unter den Tisch fallen. Er informiert über den blutigen Aufstand des Euro-Maidan und die nachfolgenden „antiterroristischen“ Operationen, mit denen Kiew im Grunde eine ethnische Säuberung des Landes, nämlich seine Befreiung vom russischen bzw. russischsprachigen

Einfluss und ein völkisch strikt abgegrenztes Nation Building, durchsetzen wollte. Dazu gibt es auch Rückblicke auf die verhängnisvolle nationalistische Tradition der ukrainischen Staatsgründungsaktivisten. Eine Tradition, die im Westen meistens verharmlost wird, da sich die einstmaligen starken neofaschistischen Kräfte in der Ukraine nicht mehr als eigene politische Kraft formieren, sondern in den Staats- und Militärapparat integriert wurden.

Auch wenn man mit den Wertungen und Zuspitzungen des Autors nicht einverstanden ist, kann seine Schrift als Aufbereitung wichtiger Gesichtspunkte – jenseits des vorherrschenden „Manichäismus“ – der Diskussion weiterhelfen. Auf jeden Fall wird mit dieser Veröffentlichung das für die politische Bildung zentrale Kontroversitätsgebot berücksichtigt.

Johannes Schillo

Der Nahostkonflikt – kontrovers betrachtet

Michael Sauer: Politik und Wirtschaft. Nahostkonflikt. Themenheft. C. C. Buchner Verlag: Bamberg 2023, 60 Seiten. 15,00 Euro.



Michael Sauer, Gymnasiallehrer und Dozent für Didaktik der Sozialwissenschaften an der TU Kaiserslautern, der sich seit Jahren mit dem Nahostkonflikt beschäftigt und Studienreisen in die Region leitet, hat ein empfehlenswertes Themenheft über den Nahostkonflikt verfasst. Es ermöglicht, auch aktuelle Entwicklungen im israelisch-palästinensischen Konflikt besser zu verstehen, weil die Handlungslogiken der Konfliktparteien und die Perspektiven beider Gesellschaften anhand exemplarisch ausgewählter Stationen aufgezeigt werden.

Die ersten beiden Kapitel befassen sich mit der Definition von Antisemitismus und mit den auch bei uns stattfindenden wissenschaftlichen Debatten und politischen Auseinandersetzungen darüber. Den größten Teil nimmt die problemorientierte historisch-systematische Behandlung des Nahost-Konflikts ein. Die Konzeption des Bandes besteht darin, die sich

diametral gegenüberstehenden Narrative der beiden Konfliktparteien im Sinne des Kontroversitätsgebots darzustellen, um den Lernenden ein politisches Urteil zu ermöglichen. Dabei werden sowohl die israelische als auch die palästinensische Gesellschaft in differenzierter Weise betrachtet.

Dies gilt auch für den noch schärferen Gegensatz zwischen den in Palästina angesiedelten jüdischen Israelis und den palästinensischen Bürgerinnen und Bürgern. Sowohl die gescheiterten Lösungsversuche des Konflikts unter internationaler Vermittlung als auch neuere Initiativen werden ausführlich behandelt. Dazu gehören die politischen und rechtlichen Konstruktionen „One State“ – „Two States“ – „Status Quo“. Im abschließenden Kapitel wird problematisiert, wie die deutsche Außenpolitik gegenüber Israel gestaltet werden kann.

An zwei Beispielen möchte ich zeigen, wie das Kontroversitätsgebot bei der Textauswahl verwirklicht wird. Damit bietet der Autor auch die Grundlagen dafür, wie bei der Behandlung im Unterricht eine differenzierte Urteilsbildung durch die Lernenden gelingen kann. Unter der Fragestellung, wie die jeweiligen Gesellschaften die Besatzung sehen, werden

Texte eines israelischen und eines palästinensischen Wissenschaftlers präsentiert. Ein sich daraus ergebender Befund lautet: Einer Mehrheit der jüdischen Bevölkerung im Staat Israel gelingt es, Informationen über die Besatzung und die Situation in Palästina zu ignorieren. Für die dortige Bevölkerung jedoch beeinflussen die repressiven Praktiken des israelischen Militärrégimes das tägliche Leben in massiver Weise.

Im Kapitel „Lösungsmöglichkeiten und -hindernisse“ für den Nahost-Konflikt werden die verschiedenen Optionen vorgestellt. Dies geschieht zum einen durch knappe Referate sowie durch Darstellungen im Wortlaut. Dabei werden Chancen und Risiken für die Verwirklichung der einzelnen Vorschläge skizziert. Für eine vertiefende Orientierung der Lernenden (und sicher auch der Lehrenden) wird die „Genfer Initiative“ im Wortlaut vorgestellt. Sie stellt eine differenzierte Ausformulierung der Zwei-Staaten-Lösung mit einer Konkretisierung dar, die unter anderem Vorschläge für den besonders umstrittenen Status von Jerusalem und den der palästinensischen Flüchtlinge enthält. Ebenso hilfreich für die Arbeit im Unterricht ist auch die Vorstellung einer Konföderationslösung,

die von Persönlichkeiten in Israel und Palästina entwickelt worden ist.

Das Themenheft ist keine bloße Materialsammlung, sondern ist entlang typischer Unterrichtsverläufe (Einstieg, Erarbeitung, Kontroverse, Beurteilung) konzipiert. Es gibt auch für die Behandlung anderer Themen geeignete methodische Anleitungen. Zum einen handelt es sich um einen Aufgabenkatalog, mit dessen Hilfe die Lernenden Selbstreflexion betreiben, um eigene Einsichten und Urteile über den Konflikt selbstkritisch zu überprüfen. Hinzu kommen ein Arbeitsblatt „Bilder analysieren und beurteilen“ und ein Raster zur Analyse von Konflikten. Schließlich enthält das Heft digitale „Aufgabenkästen“ und „UpdateCodes“ mit vertiefendem und aktualisiertem Zusatzmaterial.

Hans-Werner Küster

Diese Beiträge sind digital auffindbar unter: DOI <https://doi.org/10.46499/2242.2735>

Die nächsten Hefte

POLIS 3/2023 (1. Oktober): Dekolonialität und politische Bildung

POLIS 4/2023 (22. Dezember): Zur Zukunft der Erinnerung

POLIS 1/2024 (1. April): Räume politischer Bildung

POLIS 2/2024 (1. Juli): Zeitdiagnosen

Liebe Leserinnen und Leser,

haben Sie Wünsche und Vorschläge für zukünftige Hefthemen?

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. Alexander Wohnig (www.dvpb.de)

27. Jahrgang 2023

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)
Jun.-Prof. Dr. Steve Kenner (SK)
Prof. Dr. Dirk Lange (DL)
Dr. Luisa Girnus (lu)
Hans-Joachim von Olberg (vo)
Prof. Dr. Bernd Overwien (BO)
Prof. Dr. Armin Scherb (AS)

Verantwortlich für diese Ausgabe

Prof. Dr. Armin Scherb

Verantwortlich für die DVPB aktuell

Helmut A. Bieber

Verantwortlich für die ZEITUNG

Prof. Dr. Dirk Lange / Patrick Bredl

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

in der EU

Erscheinungsweise

4 Hefte jährlich.

Preise

Einzelheft: 12,00 € zzgl. Versandkosten.

Digitale Ausgabe: 11,99 €

Abonnement: 38,00 € zzgl. Versandkosten.

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

Anzeigenpreise

Preisliste Nr. 1 vom 1. Januar 2023

Anzeigen

presse@wochenschau-verlag.de

Bankverbindung

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

Dr. Kurt Debus GmbH

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

Beilagen-/Beihefterhinweis

Dem Heft liegen Verlagsbeilagen bei:

- Flyer zur Reihe „Antisemitismus und Bildung“
- Flyer WOCHENSCHAU 2023

ISSN: 1433-3120

Bestell-Nr.: po2_23

PDF ISBN 978-3-7566-0061-8

Bildnachweise

Aufmacherfotos der Rubriken:

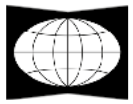
„Zeitung“: © Gina Sanders, fotolia.com;

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

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

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

© adistock, fotolia.com



Partizipation in der Demokratie basiert auf Grundlagen, die zugleich Ziel und Selbstverständnis politischer Bildung sind: Subjektorientierung, freie Urteilsbildung, Handlungsfähigkeit, Kritikfähigkeit, Indoktrinationsverbot, Konflikt- und Kontroversitätsorientierung. Sie bedarf aber auch einer demokratisch gesinnten Bevölkerung, die durch ihre Partizipation Demokratie mitgestaltet, weiterentwickelt und für sie einsteht.

Was bedeutet es angesichts dieser gegenseitigen Angewiesenheit für die politische Bildung, wenn sich die Formen demokratischer Herrschaft in einem rasanten Wandel befinden?

Der Band beleuchtet eine Vielzahl von Entwicklungen der letzten Jahre, die einerseits unsere Demokratie verändern, andererseits aber auch neue Formen von Beteiligung hervorbringen.

Herausgekommen ist eine Standortbestimmung der politischen Bildung, die den Auftrag, alle Menschen mitzunehmen und ihnen Teilhabe zu ermöglichen, ernst nimmt.

ISBN 978-3-7344-1542-5, 288 S., 42,00 €

ISBN PDF 978-3-7566-1542-1, 41,99 €



Welche Potenziale birgt der Sachunterricht in der Grundschule für politische Bildungs- und Lernprozesse? Wie können die sozialwissenschaftlichen Perspektiven im Sachunterricht theoretisch reflektiert und unterrichtspraktisch eingebunden werden? Der Sammelband gibt einen Überblick zu grundlegenden Fragen politischer Bildung in Grundschule und Sachunterricht. Darüber hinaus werden ausgewählte Aufgaben- und Inhaltsfelder politischer Bildung anhand konkreter Praxisimpulse vorgestellt. Neben Kolleg*innen aus der Fachdidaktik, der Schulpädagogik und der Politikwissenschaft haben Studierende und Lehrkräfte zu diesem Sammelband beigetragen.

ISBN 978-3-7344-1526-5, 224 S., 32,90 €

ISBN PDF 978-3-7566-1526-1, 31,99 €



Der Sachunterricht der Grundschule ist der erste bedeutsame Ort für das systematische gesellschaftsbezogene Lernen von Kindern. Anders als in den Bildungskonzeptionen der Kindertagesstätten, in denen soziales Lernen und Partizipationserfahrungen im Vordergrund stehen, geht es in ihm um den nachhaltigen Kompetenzerwerb in Hinsicht auf Politik und Wirtschaft, Geschichte und Geographie sowie gesellschaftliche Herausforderungen. Im vorliegenden Sammelband geben ausgewiesene Fachleute eine Übersicht über den Stand der aktuellen Diskurse und Forschungen in der Didaktik des gesellschaftswissenschaftlichen Sachunterrichts und leiten aus diesen Impulse für die unterrichtspraktische Umsetzung ab.

ISBN 978-3-7344-1448-0, 376 S., 48,00 €

ISBN PDF 978-3-7344-1449-7, 47,99 €

WOCHENSCHAU-Vertiefungsheft „Verschwörungserzählungen“

Mit diesem WOCHENSCHAU-Themenheft setzen sich die Schüler*innen der Sekundarstufe II mit den aktuellen Diskursentwicklungen auseinander und lernen die Narrative und Erzählstrategien von Mythenbildungen kennen und einschätzen. Die Schüler*innen werden in die Lage versetzt, sich argumentativ und kritisch den Verführungen einfacher und demokratiegefährdender Erzählungen entgegenzustellen. Dabei steht das exemplarische, kontroverse und wissenschaftliche Arbeiten stets im Vordergrund und befähigt die Schüler*innen in ihrer konstruktiven Meinungsbildung innerhalb des demokratischen Spektrums.

Aus dem Inhalt:

- Verschwörungsmentalitäten – ein Randphänomen?
- Verschwörungserzählungen rund um Corona: Was macht sie zu Verschwörungsideologien?
- Was hat das mit Antisemitismus zu tun?
- Warum verbreiten Menschen Verschwörungsideologien?
- Sollten die Social Media-Accounts von Verschwörungsideolog*innen gesperrt werden?



Bestellnr. 2122, 16 S., € 19,80

Bestellnr. Ebook 2122PDF, € 18,99

auch im Klassensatz (ab 8 Expl.) für 8,90 € je Expl.

digitaler Klassensatz (ab 8 Expl.) für 6,99 € je Expl.