

REPORT DER DEUTSCHEN VEREINIGUNG
FÜR POLITISCHE BILDUNG

POLIS

4 | 2020

Schwerpunkt

Politische Bildung
als Extremismusprävention?

Zeitung

Bundesregierung und Sachverständigenkommission legen
16. Kinder- und Jugendbericht zur Demokratiebildung vor

Fachbeiträge

Samuel Salzborn

Extremismus und/oder Demokratie?! Zur Kritik des
Extremismuskonzepts

Susanne Achour/Thomas Gill

Extremismusprävention als politische Bildung?

Benedikt Widmaier

Die „freiheitlich demokratische Grundordnung“ –
ein Leitbegriff für die politische Bildung?

Katharina Rhein

Politische Bildung als positiver Verfassungsschutz? –
Über ein deprimierendes Demokratieverständnis

Didaktische Werkstatt

Martina Tschirner/Christoph Bauer

„Aufgeklärt statt autonom“: Eine fragwürdige Kampagne zur
„Prävention von Linksextremismus“

DVPB aktuell

Impuls

Neue Rechte – Rassismus – Diskursverschiebungen
– Gewalt. Was passiert gerade in unserem Land und
was bedeutet dies für die politische Bildung?

8,20 € (D)/8,40 € (A)/9,00 CHF



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

Editorial

Politische Bildung soll die Entwicklung von Mündigkeit fördern und zur politischen Urteils- und Handlungsfähigkeit führen. Sie soll darüber hinaus *präventiv* gegen antidemokratische, Menschen verachtende und Menschenrechte missachtende Einstellungen und Verhaltensweisen wirken. Politische Bildung ist aber viel mehr als Prävention gegen politischen Extremismus, darin sind sich die Autorinnen und Autoren dieses Heftes einig. *Samuel Salzborn* erörtert zunächst den in der bundesdeutschen Forschung weit verbreiteten statischen Extremismusbegriff, der auf der Annahme einer genuin nicht-extremistischen Mitte und zweier extremistischer Pole in der Gesellschaft beruht, und stellt diesem einen dynamischen gegenüber. *Susanne Achour* und *Thomas Gill* setzen sich kritisch mit dem Präventionsgedanken auseinander und zeigen auf, dass ein sicherheitspolitisches Konzept von Extremismusprävention in der politischen Bildung nicht brauchbar ist. Daran knüpfen die Überlegungen von *Benedikt Widmaier* an, der danach fragt, ob die freiheitlich demokratische Grundordnung überhaupt ein Leitbegriff politischer Bildung sein kann. *Katharina Rhein* wirft einen Blick in die Geschichte der politischen Bildung und zeigt auf, wie sie in den Anfangsjahren der Bundesrepublik im Sinne eines positiven Verfassungsschutzes begriffen wurde. In der Didaktischen Werkstatt beschäftigen sich *Martina Tschirner* und *Christoph Bauer* mit aktuellen Unterrichtsmaterialien, die zur Prävention von Linksextremismus konzipiert wurden. Im Impuls dokumentieren wir eine Stellungnahme der Landeszentralen für politische Bildung zur aktuellen Lage und künftigen Aufgaben der politischen Bildung.

Hans-Joachim von Olberg verabschiedet sich mit einem lesenswerten Kommentar zur Lage der politischen Bildung in Corona-Zeiten als verantwortlicher Redakteur für die Rubrik ZEITUNG. Als Redakteur bleibt er uns aber zum Glück erhalten und wird weiterhin den Rezensionsteil betreuen.

Die POLIS-Redaktion bedankt sich bei den Autorinnen und Autoren dieser Ausgabe für die Mitarbeit und wünscht allen Leserinnen und Lesern eine interessante Lektüre.

Martina Tschirner

POLIS

Politische Bildung als Extremismusprävention?

Zeitung

- Bundesregierung und Sachverständigenkommission legen
16. Kinder- und Jugendbericht zur Demokratiebildung vor 4

Fachbeiträge

- Samuel Salzborn*
Extremismus und/oder Demokratie?! Zur Kritik des
Extremismuskonzepts 7
Susanne Achour/Thomas Gill
Extremismusprävention als politische Bildung? 11
Benedikt Widmaier
Die „freiheitlich demokratische Grundordnung“ – ein Leitbegriff
für die politische Bildung? 14
Katharina Rhein
Politische Bildung als positiver Verfassungsschutz? – Über ein
deprimierendes Demokratieverständnis 18

Didaktische Werkstatt

- Martina Tschirner/Christoph Bauer*
„Aufgeklärt statt autonom“: Eine fragwürdige Kampagne zur
„Prävention von Linksextremismus“ 20

DVPB aktuell

Impuls

- Neue Rechte – Rassismus – Diskursverschiebung. Was passiert gerade
in unserem Land und was bedeutet dies für die politische Bildung? . . 23
Nachruf: Dr. phil. Hans-Peter Ehrentraut-Draut 28

Berichte

- Baden-Württemberg: Wirtschaftsinteressen prägen die Bildungspolitik
in Baden-Württemberg 29
Nordrhein-Westfalen: Bericht zur (Online-)Mitgliederversammlung der
DVPB NW e.V. 2020 29
Thüringen: Politiklehrertag 2020: Urteilsbildung auf Distanz?
Politische Bildung in der Pandemie 30
–: Abiturpreisträger zu Besuch im Thüringer Landtag 30
Internationales: Demokratische Bildung gegen Rechtspopulismus:
Eine Lehre aus der deutschen politischen Bildung 31

LITERATUR

- Rezensionen 32
Vorschau/Impressum 34



Zeitung

Angebote politischer Bildung im Kindes- und Jugendalter sollen gestärkt und weiterentwickelt werden

Bundesregierung und Sachverständigenkommission legen 16. Kinder- und Jugendbericht zur Demokratiebildung vor

Berlin. Der 16. Kinder- und Jugendbericht fordert mehr politische Bildung für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene. Innerhalb und außerhalb der Schule müssten die Jüngsten auch selbst mehr erfahren können, was Mitbestimmung bedeutet, fordern die Autoren.

Der im Auftrag der Bundesregierung entstandene, von einer vierzehnköpfigen Sachverständigenkommission erarbeitete und vom Deutschen Jugendinstitut (DJI) betreute 16. Kinder- und Jugendbericht bescheinigt der politischen Bildung in der Schule „in allen Bereichen“ Defizite. Der Bericht wurde am 11. November in der Bundespressekonferenz vorgestellt. Er beklagt zu wenig Platz für die politische Bildung im Lehrplan und einen oft zu späten Beginn. „Wir haben festgestellt, dass wir gerade im Fach Politik Lehrerinnen und Lehrer haben, die nicht Politik studiert haben“, sagte der Vorsitzende der Berichtskommission, Prof. Christian Palentien, Erziehungswissenschaftler aus Bremen.

Palentien sagte, man müsse politische Bildung zum Bildungsprinzip machen. Dazu gehörten auch mehr Möglichkeiten zur Mitbestimmung durch Schülerinnen und Schüler. Der Bericht beklagt zudem Defizite im Bereich der Grundschule und fordert, dass in allen Schulformen zwischen Klasse fünf und zehn mindestens zwei Stunden pro Woche für politische Bildung zur Verfügung stehen sollten.

Der aktuelle Kinder- und Jugendbericht fordert insgesamt eine Stärkung der politischen Bildung bei Kindern und Jugendlichen. Demokratiegefährdende Inhalte wie Nationalismus und Rechtsextremismus kämen auch durch soziale Medien früh auf Minderjährige zu, sagte Palentien. Der Bericht beleuchtet verschiedene Räume politische Bildung auch außerhalb der Schule, beispielsweise in Parteien, Protestbewegungen und Freiwilligendiensten.

Die unabhängige Sachverständigenkommission, in der mehrere Mitglieder der DVPB vertreten waren, verlangt auch eine generelle Absenkung des Wahlalters auf 16 Jahre, um Jugendliche stärker zu beteiligen. Der Politikdidaktiker und Kommissionsmitglied Prof. Andreas Eis appellierte an Parteien, sich attraktiver für Jugendliche zu machen. Sie suchten Verbündete in Nichtregierungsorganisationen, fänden Unterstützung in lokalen

Vereinen und erarbeiteten sich mit deren Hilfe Expertise, sagte er dem Evangelischen Pressedienst. „Viele dieser Formate entwickeln und moderieren Jugendliche selbst. In Parteien treffen sie hingegen vor allem auf feste Strukturen, auf etablierte Rollen und andere Ausschlussmechanismen.“

In ihrer Stellungnahme zum Sachverständigenbericht, der auch Bundesrat und Bundestag zugeleitet worden ist, erkennt die Bundesregierung ausdrücklich an, „dass Angebote politischer Bildung im Kindes- und Jugendalter gestärkt und weiterentwickelt werden sollten“. Für politische Bildung brauche es auch einen guten Rechtsrahmen, fügte Bundesfamilienministerin Franziska Giffey hinzu. Sie wolle sich weiter für ein Demokratiefördergesetz innerhalb der Bundesregierung einsetzen, das Initiativen dauerhafte Finanzierung sichern soll. Sie sind derzeit von befristeten Projektgeldern abhängig. In der Koalition ist das Gesetz umstritten. Giffey betonte, sie wolle bis zur letzten Möglichkeit dafür eintreten. Der Kabinettsausschuss zur Bekämpfung von Rechtsextremismus wird auch darüber erneut beraten.

Der 689 Seiten umfassende Bericht und eine Kurzfassung können kostenlos heruntergeladen werden: <https://www.bmfsfj.de/kinder-und-jugendbericht/gesamt>.



Titelseite der Kurzfassung des neuesten Kinder- und Jugendberichts

KMK hat ihre Empfehlung „Europabildung in der Schule“ am 15. Oktober 2020 neu gefasst

Mainz. Die im Jahr 2008 unter anderem im Hinblick auf die Ausweitung der EU grundlegend überarbeitete Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Europabildung ist unter der rheinland-pfälzischen Präsidentschaft, die das Thema zu ihrem Schwerpunkt gemacht hat, im Herbst 2020 abermals aktualisiert worden. Insbesondere standen bei der Überarbeitung eine stärkere Ausrichtung auf die Zielgruppe der Schülerinnen und Schüler und eine Verstärkung des Praxisbezugs im Vordergrund. (https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/)

Die Empfehlung beschreibt auf der Basis der aktuellen politischen Ausgangslage zu vermittelnde europaorientierte Kompetenzen, den spezifischen Beitrag der einzelnen Fächer und Lernbereiche in den verschiedenen Schulstufen sowie Bereiche außerunterrichtlicher Aktivitäten. Ferner werden Maßnahmen zur Weiterentwicklung des Lernbereichs auf verschiedenen Ebenen vorgeschlagen. Neu dabei ist, dass Europabildung als Aufgabe für das ganze Schulleben und viele Fächer verstanden wird.

Das Mitglied des DVPB-Bundesvorstands Christel Schrieverhoff hat auf einer Fachtagung der Bundeszentrale im November zu den Perspektiven der Politischen Europabildung vertiefend Stellung bezogen: „Wenn auch die Europabildung eine Querschnittsaufgabe aller Fächer in allen Schulformen und Jahrgangsstufen ist, so kommt den Fächern der Politischen Bildung dabei eine besondere Bedeutung zu:

Die Entwicklung von europaorientierten Kompetenzen zur Vorbereitung auf das Leben in einem komplexer werdenden und von globalen Herausforderungen geprägten Europa ist nur möglich, wenn den Schülerinnen und Schülern in den Fächern der Politischen Bildung das notwendige fachliche Orientierungs- und Deutungswissen vermittelt wird, damit sie sich ein eigenes begründetes politisches Urteil zu der Erfolgsgeschichte „Europa“ bilden können. Dabei sollten das Leitbild der aktiven europäischen Bürgerschaft (*active citizenship*) und die ökologische Nachhaltigkeit eine zentrale Rolle spielen.“

KMK / vO

Haus am Maiberg in Heppenheim von Schließung bedroht. DVPB votiert für die Erhaltung

Oldenburg. Am 30. September hat das Bistum Mainz bekannt gegeben, dass in seiner Trägerschaft stehende Haus am Maiberg in Heppenheim zum 31. Dezember 2022 zu schließen. Der Bundesvorstand der DVPB hält diese Entscheidung für einen bildungspolitischen, wissenschaftspolitischen und kirchenpolitischen Fehler.

Das Haus am Maiberg gehört seit Jahrzehnten zu den herausragenden Einrichtungen der außerschulischen politischen Bildungsarbeit in Deutschland. Gute politische Bildungsarbeit braucht verlässliche, gewachsene Strukturen in Form von eigenständigen Bildungshäusern, die mit einem langfristig engagierten und regelmäßig fortgebildeten Personal arbeiten können. Einrichtungen wie das Haus am Maiberg sind Bildungsorte im besten Sinne, sie ermöglichen Bildungsprozesse und Begegnungen, wie sie weder die Schule noch außerschulische projektbasierte kurzfristige Bildungsangebote bieten können. [...]

Darüber hinaus ist das Haus am Maiberg eine wichtige Schnittstelle, weil dort systematisch die wissenschaftliche Politische Bildung mit der Praxis der außerschulischen Politischen Bildung zusammengeführt wird. Der Wegfall dieses hierfür zentralen Ortes würde eine erhebliche Schwächung dieses so wichtigen Austauschs bedeuten. Und schließlich: Wir erleben eine Zeit zunehmenden Rechtspopulismus und Rechtsextremismus, Rassismus und Antisemitismus. Verschwörungstheorien und die systematische Verächtlichmachung unserer Demokratie nehmen gerade in der Corona-Krise zu. Aus unserer Sicht ist eine starke Kirche in krisenhaften Zeiten wie den unseren in besonderer Weise dazu aufgerufen, den Menschen nicht nur Transzendenz, Glaube und Orientierung zu vermitteln; eine starke Kirche ist auch dazu aufgerufen für den Erhalt und die Verteidigung der freien Gesellschaft einzutreten. Denn eine freie Gesellschaft ist letztlich auch der Grund, auf dem eine starke Kirche überhaupt erst gedeihen kann. Wir rufen deswegen die Verantwortlichen, insbesondere das Bistum Mainz und den ihm vorstehenden Bischof Peter Kohlgraf dazu auf, die Schließung des Hauses am Maiberg zu überdenken.

DVPB-Bundesvorstand, 07.10.2020

Politische Bildung, Demokratie- pädagogik und Präventionspädagogik. DVPB legt Positionspapier vor

Oldenburg. Drei Tendenzen der letzten Jahre haben den Bundesvorstand der DVPB veranlasst, eine aktuelle Ortbestimmung der Politischen Bildung vorzulegen: (1) die Konjunktur der Rede von Demokratiebildung, (2) die Verschiebung der öffentlichen Förderung von dauerhaften zu projektförmigen Angeboten, (3) eine Umorientierung auf die Sicherung einer angegriffenen Demokratie (Prävention).

Das Papier schließt mit dem Fazit: „Das Jahr 2020 ist vor allem durch die Ausbreitung und die damit verbundenen massiven Einschränkungen des privaten und des öffentlichen Lebens durch das neuartige Coronavirus geprägt. Diese Veränderungen und die mit ihnen einhergehenden gesellschaftlichen und politischen Entwicklungen, Konflikte und Entscheidungen machen erneut deutlich, wie wichtig politische Bildung in unserer Gegenwart ist. Durch die Krise besonders klar zu Tage tretende Themen wie die Macht der Exekutive in der Pandemie, Grundrechtsbeschränkungen zum Schutz anderer Grundrechte, die Rolle des Nationalstaats und der EU sowie internationaler Organisationen und Institutionen, das Verhältnis von Staat und Wirtschaft, die Verletzlichkeit der Demokratie in Extremsituationen, die veränderte Rolle der Medien sowie die Bedeutung digitaler Kommunikation sind weder im Rahmen einer demokratie-pädagogisch verengten Perspektive politischer Bildung zu bearbeiten, noch im Rahmen einer politischen Bildung, die ihre Präventionsmaßnahmen einseitig unter eine Sicherheitsperspektive stellt.

Politische Bildung muss mehr sein, als soziales und politisches Lernen in einer demokratischen Schule und auch mehr als nur Prävention potentieller gesellschaftlicher Gefahren. Politische Bildung ist dazu da, Politik lernen im Umgang mit Staat, Wirtschaft und Recht zu ermöglichen und zu begleiten. Nur im Rahmen verlässlicher Strukturen und unter der Voraussetzung einer freien Themenwahl, die auf aktuelle Entwicklungen reagieren und die Interessen der Lernenden wahren kann, kann politische Bildung ihrer Aufgabe gerecht werden, die politische Mündigkeit und Handlungsfähigkeit von Bürger*innen in allen Lebensphasen zu fördern.“

Vollständiger Text auf: dvpb.de



Politische Bildung in Corona-Zeiten

Von der Gefährdung der Gewaltenteilung

Wir erklären als Politische Bildner aus Überzeugung den Lernenden, dass die Gewaltenteilung zwischen Exekutive (Regierung), Legislative (Parlament) und Judikative (Gerichte) zu den unverzichtbaren Grundpfeilern der Demokratie gehört.

Weil wir dies im Sinne unserer Verfassung und aus eigener Überzeugung tun, dürfen wir mit professionellem Selbstbewusstsein von den politischen Akteuren in unserem Land auch erwarten, dass sie alles dafür tun, dass das hohe Gut der Gewaltenteilung in der Corona-Pandemie nicht eingeschränkt wird. Wir wissen aus historischen Erfahrungen, dass in Ausnahmezuständen die Gewaltenteilung gefährdet ist und die Tendenz besteht, Macht auf die Exekutive mit dem Verweis auf Zeitdruck und existenzielle Risiken zu verlagern.

So hatte das Infektionsschutzgesetz vom 27. März 2020 in § 5 dem Bundesgesundheitsminister umfassende Ermächtigungen zum Erlass von Corona-Schutz-Maßnahmen mit teilweise merklichen Grundrechtseinschränkungen gegeben. Erschwerend wirkte sich aus, dass der Bundestag seine an sich gegebenen Möglichkeiten, diese Maßnahmen öffentlichkeitswirksam zu diskutieren, zu kontrollieren und gegebenenfalls zu korrigieren, nicht sichtbar genutzt hat. Dies hat in der Bevölkerung – ganz vorsichtig ausgedrückt –

nicht zur Steigerung ihrer Akzeptanz beigetragen. Diese kritische Diagnose gilt, selbst wenn man davon ausgeht, dass die Maßnahmen verhältnismäßig und erforderlich waren; es war ein Defizit parlamentarischer Legitimation entstanden, das selbst die Fülle der in den folgenden Monaten ergangenen Gerichtsentscheidungen in den Ländern nicht ausgleichen konnte. Ein Vorstoß des Bundesgesundheitsministers im Oktober 2020, dieses Ordnungsregime noch zu erweitern, war überdies contraproduktiv. So blieb es dabei, dass ein im Grundgesetz nicht vorgesehenes Regierungsausschuss mit der Bundeskanzlerin und den Ministerpräsidenten der Länder hinter verschlossenen Türen und ohne parlamentarische Kontrolle durch den Bundestag alle wesentlichen Entscheidungen getroffen hat.

Der Bundestagspräsident und Sprecher*innen der Fraktionen von Koalitions- wie Oppositionsseite haben diese mangelnde Mitwirkung des Parlaments ab Spätsommer zwar vielstimmig beklagt, ohne dabei zu erkennen, dass sie selbst für diese Handlungsstarre des Bundestages verantwortlich waren. Wo waren denn die kontroversen Plenardebatten, Beschlussanträge und Gesetzesinitiativen zur Anti-Corona-Strategie in dieser Zeit? Man hat selbst dazu beigetragen, dass aus der „Stunde der Exekutive“ mehrere Monate wurden.

Die Anti-Corona-Lockdown-Protestaktionen mit ihrer Rhetorik gegen Grundrechtseinschränkungen waren zur Behebung des parlamentarisch-demokratischen Defizits keine Hilfe, weil sie sich mit bewussten Verletzungen der Regeln des Gesundheitsschutzes, durch die Kumpanei mit Rechtsextremen und die unsäglichen Angriffe auf den Bundestag selbst ins Abseits manövriert hatten.

Mit der Bundestagsdebatte und der Novelle zum Infektionsschutzgesetz vom 18.11. ist ein erster Schritt gemacht worden, das Parlament wieder ins Zentrum der nationalen Meinungsbildung und Entscheidungsfindung zu rücken. Durch einen generellen Parlamentsvorbehalt bei der Feststellung einer epidemischen Lage von nationaler Tragweite, durch die Pflicht der Begründung und Befristung der einzelnen Maßnahmen und die differenzierte Auflistung der Einzelmaßnahmen (siehe unter § 28a) sind Fortschritte zu verzeichnen. Aber der Einwand bleibt, dass dies zu spät und überhastet erfolgt. Und warum die möglichen Maßnahmen nicht wenigstens vom Parlament nachträglich gebilligt werden müssen, bleibt ein Makel. Aus der Sicht der Pädagog*innen der politischen Bildung stehen noch weitere Schritte zur Re-Parlamentarisierung aus, damit wir wieder empirisch glaubwürdig als Anwälte der Gewaltenteilung auftreten können.

Hans-Joachim von Olberg

§ 28a Infektionsschutzgesetz vom 18.11.2020

Besondere Schutzmaßnahmen zur Verhinderung der Verbreitung der Coronavirus-Krankheit-2019 (COVID-19)

(1) Notwendige Schutzmaßnahmen im Sinne des § 28 Absatz 1 Satz 1 können im Rahmen der Bekämpfung des Coronavirus SARS-CoV-2 für die Dauer der Feststellung einer epidemischen Lage von nationaler Tragweite nach § 5 Absatz 1 Satz 1 durch den Deutschen Bundestag neben den in § 28 Absatz 1 Satz 1 und 2 genannten insbesondere auch sein:

1. Ausgangs- oder Kontaktbeschränkungen im privaten sowie im öffentlichen Raum,
2. Anordnung eines Abstandsgebots im öffentlichen Raum,
3. Verpflichtung zum Tragen einer Mund-Nase-Bedeckung (Maskenpflicht),
4. Untersagung oder Beschränkung des Betriebs von Einrichtungen, die der Kultur- oder Freizeitgestaltung zuzurechnen sind,
5. Untersagung oder Beschränkung von Freizeit-, Kultur- und ähnlichen Veranstaltungen,
6. Untersagung oder Beschränkung von Sportveranstaltungen,
7. Schließung von Gemeinschaftseinrichtungen im Sinne von § 33 oder ähnlichen Einrichtungen sowie Erteilung von Auflagen für die Fortführung ihres Betriebs,
8. Untersagung oder Beschränkung von Übernachtungsangeboten,
9. Betriebs- oder Gewerbeuntersagungen oder Schließung von Einzel- oder Großhandel oder Beschränkungen und Auflagen für Betriebe, Gewerbe, Einzel- und Großhandel,
10. Untersagung oder Erteilung von Auflagen für das Abhalten von Veranstaltungen,
11. Untersagung, soweit dies zwingend erforderlich ist, oder Erteilung von Auflagen für das Abhalten von Versammlungen oder religiösen Zusammenkünften,
12. Verbot der Alkoholabgabe oder des Alkoholkonsums auf bestimmten öffentlichen Plätzen oder zu bestimmten Zeiten,
13. Untersagung oder Beschränkung des Betriebs von gastronomischen Einrichtungen,
14. Anordnung der Verarbeitung der Kontaktdaten von Kunden, Gästen oder Veranstaltungsteilnehmern, um nach Auftreten eines Infektionsfalls mögliche Infektionsketten nachverfolgen und unterbrechen zu können,
15. Reisebeschränkungen. Die Anordnung der Schutzmaßnahmen muss ihrerseits verhältnismäßig sein.



Samuel Salzborn

Extremismus und/ oder Demokratie?! Zur Kritik des Extremismuskonzepts

Viele Jahre wurde gegen das statische Extremismuskonzept, das auf dem Grundgedanken einer genuin nicht-extremistischen Mitte und zweier extremistischer Pole mit starken Gemeinsamkeiten basiert und die Analysegrundlage vieler nachrichtendienstlicher Tätigkeiten der Bundesrepublik bildet, argumentiert, dass es normativ falsch sei: es vernachlässige die erheblichen Differenzen zwischen rechter und linker Weltanschauung und entlaste in seiner Analogisierung die „Mitte“, die zugleich durch diesen Konstruktionsprozess überhaupt als politischer Ort erst konstituiert werde. Diese Einwände waren nie falsch – nur zeigt sich seit dem Bekanntwerden des „Nationalsozialistischen Untergrunds“ (NSU), dass das statische Extremismuskonzept vor allem eines ist: empirisch unzulänglich, d.h. jenseits der Frage von differenten Deutungskontexten hat es sich als gefährlich erwiesen, da es gerade in der empirischen Praxis nicht dazu in der Lage ist, Rechtsextremismus als solchen zu erkennen, weil es Radikalisierungsprozesse (aus und in der Mitte der Gesellschaft), die jenseits von starren organisatorischen Strukturen erfolgen, nicht erfasst.

Innerhalb der deutschsprachigen Diskussion wird der Extremismusbegriff vor allem in einem spezifischen Sinn gebraucht: Es geht um ein Verständnis von Extremismus, nach dem dieser im normativen Sinn der demokratischen Verfassungsordnung entgegensteht und dabei sowohl durch seine negative wie

durch seine positive Bestimmtheit in Opposition zur Demokratie stehe. Der negative Extremismusbegriff zielt darauf ab, als extremistisch kenntlich zu machen, was dem demokratischen Verfassungsstaat in fundamentalen und totaler Weise entgegensteht, diesen versucht zu bekämpfen oder auch abzuschaffen. Das positive Begriffsverständnis versucht, überdies Einstellungs- und Verhaltensmerkmale zu bestimmen, aus denen ersichtlich werden soll, dass das begriffliche Verständnis von Extremismus auch über eine eigene Phänomenologie verfügt. Besonders Uwe Backes (1989, 111) hat sich für diese Ausdifferenzierung zwischen einem negativen und einem positiven Begriffsverständnis des Extremismus stark gemacht. Er vertritt die Auffassung, dass eine rein negative Definition des Extremismus das „breite Spektrum der Extremismen“ strukturell unbestimmt lasse.

Entscheidend an diesem bis vor einigen Jahren noch dominanten deutschsprachigen Extremismuskonzept ist, dass Demokratie und Extremismus – und zwar sowohl im negativen wie im positiven Sinn – als „antithetisches Begriffspaar“ (Backes/Jesse 1983, S. 4) verstanden und insofern in beiden Definitionsvarianten des Extremismusbegriffs statisch auf ein *bestimmtes* Ideal von Demokratie und dabei konkretisiert auf den Rahmen des bundesdeutschen Verfassungsstaates fixiert werden. Für die Analyse von Extremismen eröffnet dies lediglich einen relativ

schmalen empirischen Interpretationsraum. Backes und Jesse folgend handelt es sich beim Extremismus um eine Sammelbezeichnung, mit der unterschiedliche politische Denkformationen und Handlungsweisen zu-

apl. Prof. Dr. Samuel Salzborn ist außerplanmäßiger Professor für Politikwissenschaft am Institut für Politikwissenschaft an der Justus-Liebig-Universität Gießen.



sammengefasst werden, die sich allerdings in der „Ablehnung des demokratischen Verfassungsstaates und seiner fundamentalen Werte und Spielregeln einig wissen“ (Backes/Jesse 1993, S. 40).

Aus einer solchen Definition ergibt sich das Dilemma, dass ein Extremismusbegriff, der sich lediglich an eine real existierende Formation von Demokratie als Norm anlehnt, unterkomplex und hinsichtlich seiner positiven Bestimmung ausgesprochen unscharf und wenig konturiert bleibt. Gero Neugebauer (2001, S. 13) sieht deshalb den Extremismusbegriff auch als normativ verkürzt, unterkomplex und eindimensional an. Überdies bestehe ein zentraler Haken im Wechselspiel zwischen normativem Extremismusbegriff und empirischer Extremismusforschung

darin, dass die Feststellung, nach der „es sich beim Extremismus um Demokratiefeindschaft, Gewaltbereitschaft, Repression, Dogmatismus etc.“ handle, nicht „als Ergebnis der Extremismusforschung ausgegeben werden“ kann, sondern vielmehr deren Voraussetzung sei (Neugebauer 2001, S. 20). Armin Pfahl-Traughber (1992, S. 67) weist überdies auf das Missverhältnis zwischen „inflationärer Verwendung des Extremismusbegriffs“ und seiner „mangelnden theoretischen Reflektiertheit“ hin.

Vor diesem Hintergrund ist auch der Einwand von Hans-Gerd Jaschke (1991, S. 46) gegen die, wie er sie nennt, „konventionelle Extremismusforschung“ zu verstehen, wenn er darauf hinweist, dass der Extremismusbegriff allzu oft die gesellschaftlichen Ursachen für das Entstehen von politischem Extremismus ausklammere und dabei die Dynamik extremistischer Gruppierungen und die Wandelbarkeit sowohl innerhalb des Extremismus, aber eben auch die Interaktion mit dem demokratischen Spektrum außer Acht lasse. Das Etikett des Extremismus, das die Extremismusforschung entsprechenden Personen und Gruppen zuweist, verkenne, dass es sich um eine Zuschreibung handle, die Wandelbarkeit und soziale Dynamik innerhalb eines demokratischen Gesellschaftswesens ignoriert. Auf diese Weise werden Ursachenkomplexe individualisiert und der gesellschaftliche Kontext vernachlässigt (vgl. Jaschke 1991, 1994). Darauf macht auch Christoph Butterwegge (2000) aufmerksam. Er schreibt: „Die Konzentration auf das/die Extreme lenkt vom gesellschaftlichen Machtzentrum und von seiner Verantwortung für die politische Entwicklung eines Landes ab“ (Butterwegge 2000, S. 19). Dabei sei die aus der Extremismusformel resultierende Gleichsetzung von Rechts- und Linksextremismus ein zentrales Problem, weil sie aus einer lediglich formalen Gegnerschaft zum politischen System eine Vergleichbarkeit von Zielen und Wertvorstellungen ableite. Christoph Kopke und Lars Rensmann betonen, dass die Individualisierung struktureller Aspekte von Vergesellschaftung durch einen derart statischen Extremismusbegriff befördert werde, da politische Orientierungen als „völlig beliebig“ erscheinen, wenn links und rechts „gleichgesetzt und austauschbar“ werden, „sofern man außerhalb der willkür-

lich gesetzten Mitte steht“ (Kopke/Rensmann 2000, S. 1453).

Und selbst wenn die Differenzen hinsichtlich der Zielvorstellung rechter und linker Bewegungen gewahrt blieben, klammert der statische Extremismusbegriff die gesellschaftlichen Dynamiken aus: denn er übersieht, dass extremistische Gesinnungen nicht eben nur an den Rändern, sondern auch in der Mitte der Gesellschaft anzutreffen sind. Von einer normativen Amputation des Extremismusbegriffes kann gesprochen werden, weil es sich beim Blick auf die internationale und vergleichende Extremismusforschung keineswegs um die einzige Variante handelt, den Extremismusbegriff für die wissenschaftliche Diskussion fruchtbar zu machen. Die theoriengeschichtliche Auseinandersetzung mit extremistischen und totalitären Bewegungen zeigt, dass das Potenzial des Extremismusbegriffs weit größer ist, als sich dies in seiner bundesdeutschen Vereinfachung darstellt (vgl. Salzborn 2020).

Seymour Martin Lipset hat bereits in einem Aufsatz von 1959, der dann auch in sein berühmtes Werk *Political Man* (1960) eingeflossen ist, einen differenzierteren Extremismusbegriff eingeführt. Lipset unterscheidet dabei drei wesentliche Kategorien, die zur Klassifizierung von Extremismus dienen können und zugleich einen gehaltvollen und substanziellen Demokratiebegriff zu Grunde legen. Während die politischen **Ziele** auf der traditionellen Rechts-Links-Achse und ihrer Distanz zur liberalen Demokratie ebenso die Unterscheidung zwischen demokratischen und autoritären **Mitteln** zur Durchsetzung eigener politischer Ziele noch Bestandteile der fachwissenschaftlichen Diskussion sind, die heute auch in der deutschen Extremismusforschung weiterhin Anwendung finden, ist die eigentlich zentrale Kategorie von Lipset weitgehend aus ihrem Blickfeld verschwunden: die Differenzierung zwischen Pluralismus und Monismus, wobei eine antiplurale und monistische Weltanschauung als Kennzeichen von Extremismus interpretiert wird. Nimmt man die Kategorien von Lipset ernst, dann fällt auf, dass Extremismus nicht nur an den Rändern des politischen Systems zu lokalisieren ist, sondern gleichermaßen in dessen Mitte. Dies zeigt auch, dass ein **statischer Extremismusbegriff** gegenüber einem solchen, damit skizzierten **dynamischen Extremismusbegriff**

empirisch gegenüber den antipluralistischen und gegenaufklärerischen Bestrebungen aus der Mitte der Gesellschaft blind bleiben muss, da diese stets normativ verklärt wird.

Lipset prägte damit den Begriff des „extremism of the center“ und fügte der konzeptionellen Überlegungen eines linken und eines rechten Extremismus einen dritten Typus hinzu, der allerdings zuvörderst auch als sozialökonomischer Begriff als Extremismus der Mittelklassen bzw. Mittelschichten zu verstehen war. So gibt es Lipset (1960, S. 173) folgend mit Blick auf die Linke, die Rechte und die Mitte jeweils eine moderate und eine extremistische Strömung, „each major social stratum has both democratic and extremist political expressions“ (Lipset 1960, S. 131). Die Gemeinsamkeiten der drei Extremismen bestünden in ihrer sozialpolitischen Orientierung an den verärgerten, orientierungslosen, desintegrierten, ungebildeten, differenzierungsunfähigen und damit eben letztlich autoritären Personen auf jedem Level der Gesellschaft (Lipset 1960, S. 175). Entscheidend ist, dass alle Extremismen Bezüge zu den demokratischen Bewegungen aufweisen. Dies ähnelt nicht nur dem Argument von Theodor W. Adorno (1959, S. 555f.), nach dem das „Nachleben des Nationalsozialismus in der Demokratie [...] potentiell bedrohlicher denn das Nachleben faschistischer Tendenzen gegen die Demokratie“ sei, und dem von Ralf Dahrendorf (1961, S. 267), nach dem die Zerstörung der Demokratie historisch bereits „ein Werk des Mittelstandes“ war, sondern macht kenntlich, dass die Grenzen zwischen Demokratie und Extremismus weder statisch, noch undurchlässig sind: „The different extremist groups have ideologies which correspond to those of their democratic counterparts“ (Lipset 1960, S. 133).

Nimmt man Lipsets Überlegungen in sozialstruktureller und demokratietheoretischer Hinsicht ernst, dann liefern sie ein wertvolles Grundgerüst für einen **dynamischen Extremismusbegriff**. Dieser bleibt zwar ein normativer Begriff, aber er bietet die Möglichkeit, die subjektive Setzung von Norm und Abweichung – auf die der **statische Extremismusbegriff** letztlich in seiner ganzen Banalität hinausläuft – hinter sich zu lassen. Lipsets Grundkonzept bedarf lediglich einer Konkretisierung von Pluralismus und Antipluralismus, den Manfred G. Schmidt (2010, S. 245f.) als

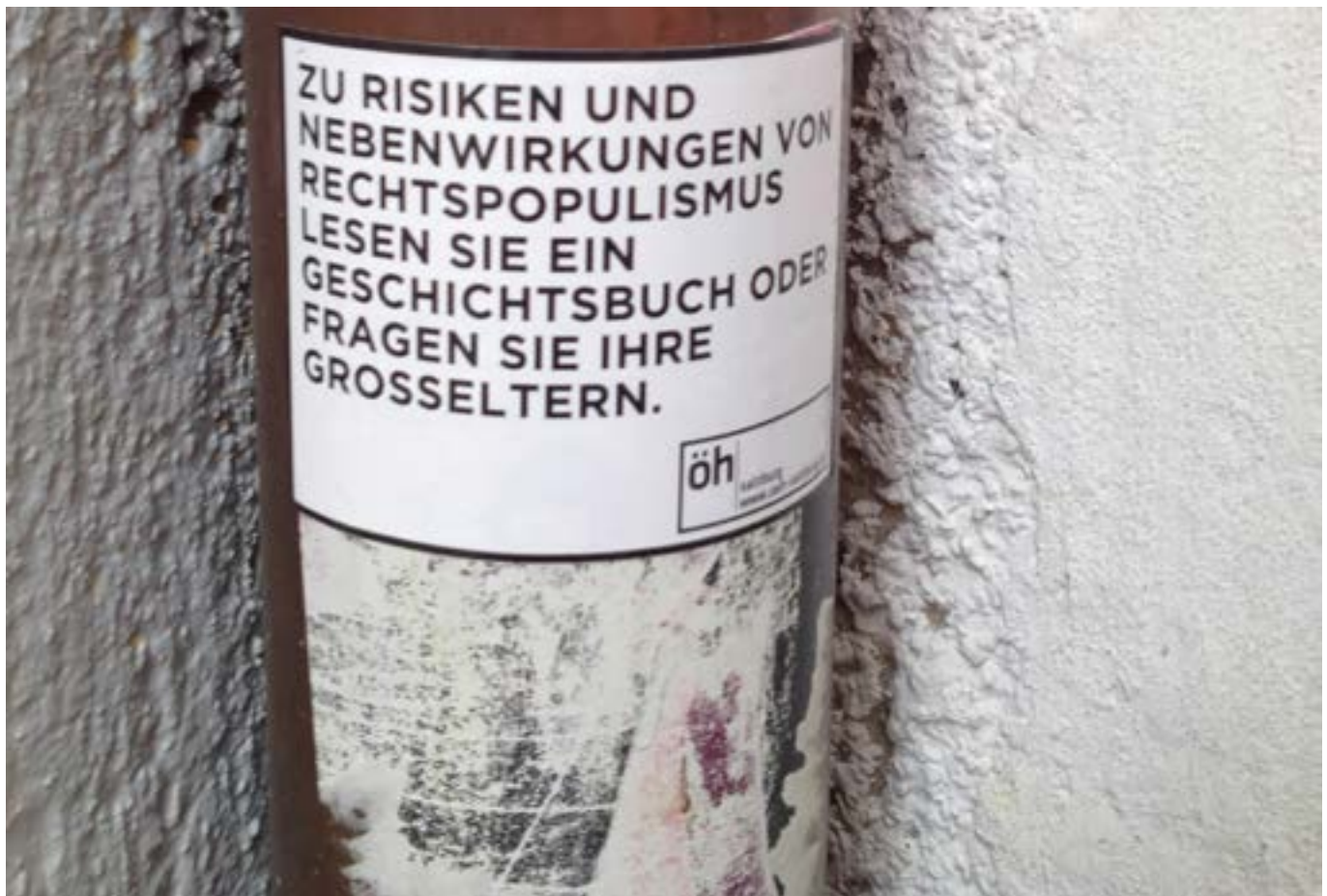
attitudinalen Antipluralismus und weltanschaulichen Monismus beschrieben hat.

Strukturtheoretisch können wesentliche Aspekte für eine solche konzeptionelle Ergänzung eines dynamischen Extremismusbegriffs aus den Überlegungen von Ernst Fraenkel aufgegriffen werden, dessen (Neo-) Pluralismustheorie auf der Annahme basiert, dass die Vertretung von konkurrierenden Interessen einer Demokratie nicht schade, sondern vielmehr deren Fundament bilde. Auf der Basis der Anerkennung konkurrierender

gegebenen normativen Offenheit handelt es sich um ein strukturtheoretisches Instrumentarium, mit dem Antipluralismus und Monismus scharf kritisiert werden können. Die Offenheit des Konzepts impliziert aber zugleich, dass um die Frage eines gesellschaftlichen Konsensus dauerhaft entlang von Interessenkonflikten, auch grundlegender Art, gestritten werden muss.

Ein wesentlicher Schlüssel ist die konsequente Orientierung am freien und sich selbst bestimmenden Individuum als genuinem

tention eine kollektive Homogenitätsvorstellung bei Unterstellung einer Ungleichheit der Menschen das Wort reden. In einen solchen Extremismusbegriff im Sinne der politischen Kulturforschung sind nicht nur Handlungen, sondern auch Einstellungen und vor allen Dingen Vorstellungen eingelassen (vgl. Salzborn 2009). Diese Vorstellungen und Einstellungen sind aber eben reversibel und unterliegen der öffentlichen Auseinandersetzung im demokratisch-pluralen Kontext, wobei sie als Denkformen eben in keiner Weise an bestimmte



Sticker gegen Rechtspopulismus

© Andreas Issleib, <https://www.flickr.com/photos/a-issleib/7942315516/>

sozialer Lebensformen werde ein kontroverser Prozess der Willensbildung erstrebt, dem jedoch ein gemeinsam anerkannter Wertekodex zugrunde liegen müsse. Das Gemeinwohl sei dabei nicht abstrakt definierbar, sondern müsse in konkreten Interessenauseinandersetzungen ausgehandelt werden. Staatlicher Idealtyp ist für Fraenkel der „autonom legitimierte, heterogen strukturierte, pluralistisch organisierte Rechtsstaat“ (Fraenkel 1991, S. 326). Aufgrund der damit konzeptionell ge-

Subjekt der Politik, dessen „Gemeinwohl“ im gesellschaftlichen Kontext niemals *a priori*, sondern ausschließlich *a posteriori* bestimmbar ist, da die ihm zugrundeliegende Vorstellung von Gerechtigkeit „kein absoluter, sondern ein relativer Begriff“ ist (Walzer 1992, S. 440). Als extremistisch hätten in diesem Sinne Personen, Bewegungen oder Parteien zu gelten, die den Vorrang des Individuums im demokratischen Pluralismus ablehnen und mit antiliberaler und antiindividualistischer In-

politische Spektren oder eine ausdifferenzierte Rechts-Links-Achse gebunden sind. Ein von Lipsets Überlegungen ausgehender und konzeptionell um die demokratietheoretischen Überlegungen des Neopluralismus erweiterter **dynamischer Extremismusbegriff** stellt insofern das normative Postulat einer nicht-extremistischen Mitte aus empirischen Gründen grundsätzlich in Frage und macht Antipluralismus und Monismus zur Grundlage der Analyse.



© Leonhard Lenz, https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Uniteilbar_demonstration_Berlin_2019-10-13_86.jpg

Demonstration des Uniteilbar Bündnisses nach dem rechten Terroranschlag in Halle in Berlin, Oktober 2019

Der Beitrag basiert auf Überlegungen, die in dem Band „Rechtsextremismus. Erscheinungsformen und Erklärungsansätze“ entwickelt worden sind. Er ist im Juni 2020 in 4. akt. und erw. Auflage im Nomos Verlag erschienen und aufgrund seines Lehrbuchcharakters mit Übungsaufgaben besonders für den Einsatz in der politischen Bildung geeignet. Eine Lizenzausgabe ist auch bei der Bundeszentrale für politische Bildung erschienen.

Literatur

- Adorno, Th. W. (1959): Was bedeutet: Aufarbeitung der Vergangenheit, in: Ders.: Eingriffe. Neun kritische Modelle. Gesammelte Schriften, Bd. 10.2, Frankfurt 1997, S. 553–572.
- Backes, U. (1989): Politischer Extremismus in demokratischen Verfassungsstaaten. Elemente einer normativen Rahmentheorie, Opladen.
- Backes, U./Jesse, E. (1983): Demokratie und Extremismus. Anmerkungen zu einem antithetischen Begriffspaar, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, H. 44, S. 3–18.
- Backes, U./Jesse, E. (1993): Politischer Extremismus in der Bundesrepublik Deutschland, 3. überarb. u. akt. Aufl., Bonn.
- Butterwegge, Chr. (2000): Entschuldigungen oder Erklärungen für Rechtsextremismus, Rassismus und Gewalt? Bemerkungen zur Diskussion über die Entstehungsursachen eines unbegriffenen Problems, in: Ders./Lohmann, G. (Hg.): Jugend, Rechtsextremismus und Gewalt. Analysen und Argumente, Opladen, S. 13–36.
- Butterwegge, Chr. (2002): Rechtsextremismus, Freiburg.
- Dahrendorf, R. (1961): Gesellschaft und Freiheit. Zur soziologischen Analyse der Gegenwart, München.
- Fraenkel, E. (1991): Deutschland und die westlichen Demokratien, Frankfurt.
- Jaschke, H.-G. (1991): Streitbare Demokratie und Innere Sicherheit. Grundlagen, Praxis und Kritik, Opladen.
- Jaschke, H.-G. (1994): Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit. Begriffe, Positionen, Praxisfelder, Opladen.
- Kopke, Chr./Rensmann, L. (2000): Die Extremismus-Formel. Zur politischen Karriere einer wissenschaftlichen Ideologie, in: Blätter für deutsche und internationale Politik, H. 12, S. 1451–1460.
- Lipset, S. M. (1959): Social Stratification and 'Right-Wing Extremism', in: The British Journal of Sociology, Jg. 10, S. 346–382.
- Lipset, S. M. (1960): Political Man. The Social Bases of Politics, London.
- Neugebauer, G. (2001): Extremismus – Rechtsextremismus – Linksextremismus. Einige Anmerkungen zu Begriffen, Forschungskonzepten, Forschungsfragen und Forschungsergebnissen, in: W. Schubarth, W./Stöss, R. (Hg.): Rechtsextremismus in der Bundesrepublik Deutschland. Eine Bilanz. Opladen, S. 13–37.
- Pfahl-Traughber, A. (1992): Der Extremismusbegriff in der politikwissenschaftlichen Diskussion – Definitionen, Kritik, Alternativen, in: Jahrbuch Extremismus & Demokratie, Bd. 4, S. 67–86.
- Salzborn, S. (2020): Rechtsextremismus. Erscheinungsformen und Erklärungsansätze, 4. akt. u. erw. Aufl., Baden-Baden.
- Salzborn, S. (Hg.) (2009): Politische Kultur – Forschungsstand und Forschungsperspektiven, Frankfurt.
- Schmidt, M. G. (2010): Wörterbuch zur Politik, 3. überarb. u. akt. Aufl., Stuttgart.
- Walzer, M. (1992): Sphären der Gerechtigkeit. Ein Plädoyer für Pluralität und Gleichheit. Frankfurt/New York.

Susanne Achour/Thomas Gill

Extremismusprävention als politische Bildung?

Der Präventionsgedanke begleitet seit jeher die Vorstellung von politischer Bildungsarbeit. Politische Bildung sollte nicht nur Mündigkeit, Urteils- und Handlungsfähigkeit fördern, sondern neben dem Schaffen von Zugängen zum und Teilhabe am politischen System auch allgemein präventiv gegen antidemokratische, die Menschenrechte missachtende politische Einstellungen und Verhaltensweisen wirken.

Seit geraumer Zeit hat der Begriff der Extremismusprävention Verbreitung gefunden. Was aber ist damit gemeint? Wir gehen den Bedeutungsgehalten der Konzepte Prävention und Extremismus nach und diskutieren deren Implikationen für die politische Bildung. Auch wenn der Begriff „Prävention“ im Sinne „vorbeugender Maßnahmen“ auf unterschiedliche Bereiche bezogen wird, bleibt die stärkste Assoziation die Medizin. Ein Transfer auf gesellschaftspolitische Verhältnisse ist per se mit Vorsicht zu gebrauchen. Politische Einstellungen, Konzepte und Akteure sind keine Krankheiten oder Krankheitserreger. Jegliche Analogie steht in der Gefahr, demokratietheoretisch und menschenrechtlich inakzeptabel zu werden. Im Alltagsdiskurs ist der Präventionsgedanke von fast unschlagbarer Überzeugungskraft: „Vorsorgen ist besser als heilen“.

„Wenn man allerdings Prävention als eine Variante professionellen Handelns begreift, sind damit unweigerlich eine Reihe von fachlichen Herausforderungen, Begründungspflichten und Reflexionsanforderungen verbunden, die sich aus der besonderen Handlungslogik dieses Typs pädagogischen Denkens und Handelns ergeben“, so Christian Lüders im Handbuch Kinder- und Jugendhilfe (Lüders 2016, S. 521).

Prävention wird (nicht nur) im pädagogischen Kontext unterteilt in:

- Primäre Prävention als allgemeine Verhinderung von Problemlagen: Prävention richtet sich an alle.
- Sekundäre Prävention richtet sich gezielt an Betroffene. Diese müssen kategorisiert werden.

- Tertiäre Prävention bezieht sich auf diejenigen, die von einer Problemlage betroffen sind. Es geht um Resozialisierung.

Primäre Prävention im Kontext von politischer Bildung läuft Gefahr, ein generell positiv gedeutetes Verständnis von offener Demokratie und Individuum zu unterlaufen, wie es die politische Theorie und Menschenrechte voraussetzen. Alle Individuen in ihrer Mündigkeit und Emanzipation in einer offenen Gesellschaft zu fördern, ist schlicht politische Bildung. Diese sieht in ihren Teilnehmenden nicht die zukünftigen Feinde der Demokratie. Die Verwendung des Präventionsbegriffs hat weitreichende Folgen für das Verständnis von politischer Bildung: Sie wird zur Verhaltensprävention. Mit der Fokussierung auf abweichende Einstellungen und Verhalten der Einzelnen kommt es zu einer Individualisierung. Einzelne werden dabei nicht mehr als Subjekt der eigenen Urteilsbildung und Handlungsfähigkeit, sondern als Objekt staatlicher Maßnahmen adressiert.

Tertiäre Prävention in Bezug auf (gesellschaftlich unerwünschte) politische Einstellungen und Handlungen ist keine politische Bildung. Es geht um „Exit-Programme“, psychologische und soziale Arbeit, Trauerarbeit. Es geht um die Abkehr von bisherigen Lebensbezügen und Gewissheiten, die aufgegeben werden sollen. Dies ist nur mit einer hohen individuellen Motivation erreichbar.

Sekundäre Prävention im Kontext von politischer Bildung unterliegt der Gefahr von Zuschreibungen. Bestimmten Einstellungen und Handlungen von vermeintlich zu identifizierenden Gruppen soll intervenierend entgegengewirkt werden. Damit ist sekundäre Prävention in aller Regel vergangenheitsorientiert, es soll etwas schon Bekanntes verhindert bzw. vermieden werden.

Im Licht einer sich pluralisierenden Gesellschaft ist „Präventionismus“ unzeitgemäß

Das mag in der Logik der Sicherheitsbehörden plausibel sein, bezogen auf Pädagogik wird es problematisch. Das Individuum sowie

gesellschaftliche Entstehungsprozesse und -strukturen geraten aus dem Blick. Lüders betont, dass in der Präventionsdebatte das Unerwünschte meist schlicht vorausgesetzt wird: „Präventives Handeln mutiert so zu einem Instrument, in dessen Kontext nicht mehr reflektiert werden kann, was eigentlich

Prof. Dr. Sabine Achour leitet die Arbeitsstelle Politische Bildung / Politikdidaktik am Otto-Suhr-Institut für Politikwissenschaft an der Freien Universität Berlin.



Thomas Gill ist Leiter der Berliner Landeszentrale für politische Bildung. Zuvor war er in der außerschulischen politischen Jugendbildung aktiv.



das Problem ist, wie es gesellschaftlich konstituiert wird und welche Rolle präventives Handeln in diesem Zusammenhang spielt“ (Lüders 2016, S. 522).

Der Politikwissenschaftler Michael Kohlstruck fasst die pädagogischen Implikationen des Konzepts prägnant wie folgt zusammen: „Unmittelbar fällt der defensive und auch konservierende Charakter der Präventionsperspektive ins Auge: Prävention hat wenig mit Daseinsfreude, Kreativität und konstruktiver Gestaltung des Lebens zu tun, aus ihr spricht ein ängstliches Interesse an Sicherheit, bloßer Gesundheit, Kosteneffizienz und Nachhaltigkeit“ (Kohlstruck 2014, S. 186). Politische Bildung ist demgegenüber auf Zukunft gerichtet, nimmt die gesellschaftlichen Strukturen und Prozesse in den Blick, fragt nach kollektiven Handlungsbezügen, (politischen) Entscheidungsmöglichkeiten, Interdependenzen zwischen Problemlagen und

allgemeinen gesellschaftlichen Entwicklungen, nach Macht, Herrschaft, Interessen und Konflikten, die als Chancen für gesellschaftliche Entwicklung begriffen werden. Im Licht einer sich pluralisierenden Gesellschaft mit vielfältigen individuellen Lebensentwürfen ist der „Präventionismus“, von dem Kohlstruck spricht, unzeitgemäß.

Die Dynamik der Ausbreitung des Präventionsgedankens auf immer neue Handlungsfelder und Fragestellungen, die in den letzten zwei Jahrzehnten zu beobachten ist, liegt in seiner eigenen Logik begründet. „Indem Prävention, um überhaupt gezielt intervenieren zu können, einen Ausschnitt aus der Wirklichkeit herauslöst und Zusammenhänge zwischen gegenwärtigen Phänomenen und künftigen Ereignissen oder Zuständen postuliert, konstruiert sie ihr eigenes Aktionsfeld. Und da es nichts gibt, was nicht als Bedrohung wahrgenommen oder zur Bedrohung deklariert werden könnte, kann alles zur Zielscheibe präventiver Anstrengungen werden“, analysiert Ulrich Bröckling in seinem Aufsatz zur Soziologie der Prävention (Bröckling 2008, S. 39). So kommt es, dass sich der Präventionsgedanke auch in fataler Weise gut mit dem Extremismus-Konzept verbinden lässt, zumal dessen Blick auf die gesellschaftliche Wirklichkeit daran anschlussfähig ist.

Extremismus

Parallel zur Prävention hat sich im Alltagsdiskurs auch das Konzept des Extremismus etabliert. Dabei hat der Extremismusbegriff eine doppelte Geschichte. In Bezug auf die Sicherheitspolitik wurde er Mitte der 1970er Jahre vom damaligen Bundesinnenminister Werner Maihofer eingeführt, um den Unterschied zwischen noch legitimer (legaler) und radikaler Kritik (Radikalismus) an den bestehenden Verhältnissen und extremistischen Verhaltensweisen, die bis hin zum Terrorismus reichen, deutlich zu machen.

Parallel entwickelte sich Anfang der 1970er-Jahre in der Politikwissenschaft der Rechtsextremismusbegriff. Der Modernisierungsprozess sollte im politischen Spektrum deutlich gemacht werden, was bis dahin – auch aufgrund personeller Kontinuitäten – als Neonazismus oder Neo-Faschismus beschrieben wurde. Dieses Konzept entwickelte sich weiter über die 1980er Jahre (Wahlerfolge

der „Republikaner“) und die 1990er Jahre (gewaltsame Übergriffe).

In den letzten 20 Jahren kam es zu einer verstärkten Übertragung des sicherheitspolitischen Begriffs des Extremismus auf das Feld der politischen Bildung. Dies muss überraschen, versteht sich doch die politische Bildung seit Ende der 1950er Jahre als Fachdidaktik der Sozialwissenschaft und orientiert sich dementsprechend an deren Wissenschaftsverständnis und Erkenntnissen. Für diese Entwicklung können drei Faktoren identifiziert werden:

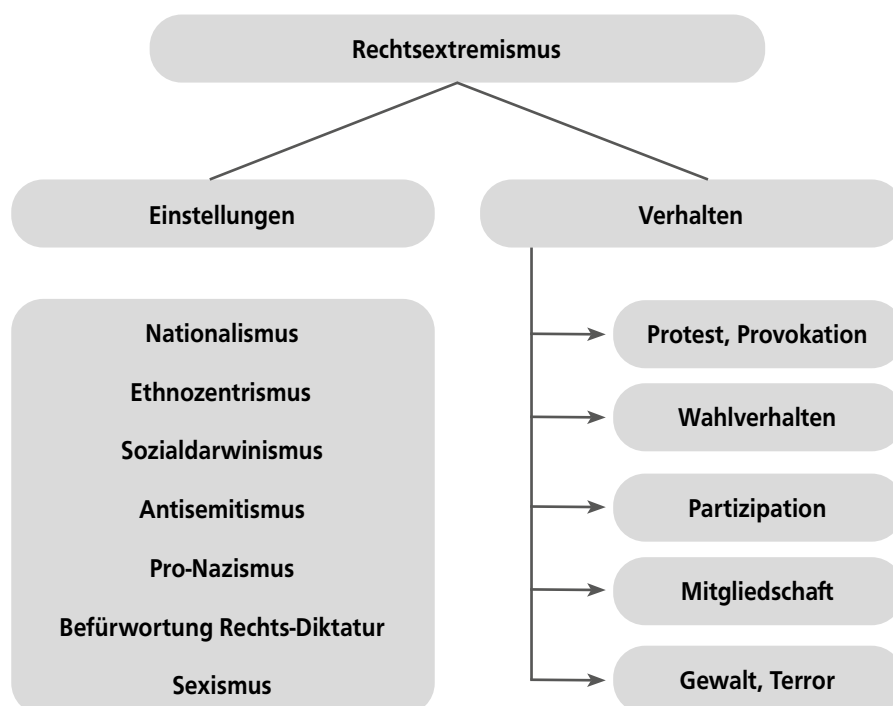
1. In den Politik- und Sozialwissenschaften selbst hat der Extremismusbegriff der Sicherheitsbehörden Eingang gefunden. Er ist vor allem durch die Arbeit der Politologen Uwe Backes und Eckhard Jesse in den wissenschaftlichen Diskurs eingeführt. Darauf reagierte die Politikwissenschaft äußerst kontrovers, etwa hinsichtlich der Forderung nach Differenzierung in Bezug auf den Gegenstand, in Bezug auf die Zugangsweisen und in Bezug auf die Entwicklungsperspektiven.

2. Durch einen Beschluss der Innenminister wurde im Jahr 2013 unter dem Label der Aufklärung den Verfassungsschutzbehörden selbst ein pädagogischer Auftrag erteilt – von der Profession der politischen Bildung weitgehend unbeachtet. Dieser Auftrag wird seitdem umfänglich wahrgenommen, wobei auf geheimdienstliche Erkenntnisse zurückgegriffen wird.
3. Im Anschluss an den „Aufstand der Anständigen“ (1998) wurden diverse Bundesprogramme aufgelegt und ihre Laufzeit nach der Selbstaufdeckung des „Nationalsozialistischen Untergrunds“ (NSU) bis heute verlängert. Diesen wird von politischer Seite immer auch der Auftrag der Extremismusprävention zugeschrieben. Das aktuelle Bundesprogramm „Demokratie leben!“ ist mit über 120 Millionen Euro ausgestattet.

Extremismusbegriff und politische Bildung

Die Etablierung eines Extremismusbegriffs sicherheitspolitischer Prägung führt zu verschiedenen Entwicklungen in der politischen

Dimensionen des Rechtsextremismus



Bildung, welche als Verschiebung hin zu einem „Sicherheitsdispositiv“ beschrieben werden können. Einige Thesen sollen schlaglichtartig zur Diskussion gestellt werden:

- Die starke Betonung der freiheitlich demokratischen Grundordnung und von deren Schutz als Grundlage politischer Bildungsarbeit drohen zu einem verkürzten und statischen Verständnis von Demokratie und Politik als staatlicher Ordnung zu führen. Die Dynamik der Veränderung eben dieser Ordnung in den letzten 70 Jahren und ihre Möglichkeit zum Wandel für die Zukunft wird unzureichend artikuliert.
- Ebenso gerät aus dem Blick, dass nicht nur an den „Rändern“ antidemokratische und antimenschenrechtliche Einstellungen verbreitet sind, wie Studien seit fast 20 Jahren regelmäßig zeigen (z.B. die sog. „Mitte“-Studien).
- Die Einführung einer Selbstverpflichtung der Träger politischer Bildung zur Verfassungstreue (Extremismusklausel) durch die damalige Bundesjugendministerin Kristina Schröder führte noch zu einem empörten Aufschrei. 2017 dagegen war der Protest gegen das eher zufällig bekannt gewordene Rundschreiben des Bundesinnenministeriums mit der Forderung an alle Bundesbehörden eher verhalten, alle Zuwendungsempfänger danach zu überprüfen, ob „verfassungsschutzrelevante Erkenntnisse über Organisationen, Personen und Veranstaltungen“ vorliegen.
- Ausgeblendet wird die spezifische Sichtweise der Sicherheitsbehörden auf die gesellschaftliche Wirklichkeit. Stärker thematisiert werden müsste auch die fehlende Überprüfbarkeit sicherheitspolitischer Erkenntnisse nach wissenschaftlichen Standards.

Vor diesem Hintergrund stellen sich u. a. zwei Fragen: Hat sich das Feld der politischen Bildung inzwischen an die zugrundeliegende Logik der „Versicherheitlichung“ gewöhnt? Haben sich ihr Selbstverständnis und ihre Praxis schon entsprechend angepasst?

Fazit

Das sicherheitspolitische Konzept der Extremismusprävention, wie es sich aus den Betrachtungen der beiden Begriffe ergibt, ist

für die politische Bildung ungeeignet, um auf essentialisierende, autoritäre, fundamentalistische, identitäre Politikverständnisse zu reagieren. Es ist den Individuen gegenüber nicht offen und dynamisch-subjektorientiert, sondern kategorisiert nach fragwürdigen Zuschreibungen und wirkt statisch systemzentriert. Auf fatale Weise ist das Konzept der Extremismusprävention für autoritäre und fundamentalistische Politikangebote wie folgt anschlussfähig:

1. Überbetonung des Ordnungsaspekts von Politik gegenüber deren Prozesshaftigkeit und Offenheit.
2. Fokussierung des Sicherheitsaspekts statt der Gestaltungsaufgabe.
3. Adressierung von Jugendlichen als potenzielle Gefährderinnen und Gefährder anstelle der Einladung zur politischen Teilhabe.

In diesen Zusammenhängen wird exakt den Umständen Vorschub geleistet, die eigentlich bekämpft werden sollen. Das Feld der politischen Bildung muss diese Verstrickungen kritisch diskutieren; es geht um ihre Souveränität, um ihr Selbstverständnis – auch als gesellschaftspolitischer Akteur.

Die Extremismuskonzepte führen zu fatalen „Fehlkonzepten“ der politischen Bildung. Beispielsweise schreiben die Autoren in einer aktuellen Selbstdarstellung des Extremismuskonzepts einleitend: „Gerade die politische Bildung ist innerhalb des demokratischen Spektrums zu politischer Neutralität verpflichtet – gegenüber den Feinden der Demokratie gilt es dagegen, klar Stellung zu beziehen“ (Mannewitz u.a. 2018: 6). Politische Bildung ist allerdings nie „neutral“, ihre Grundlage ist ein plurales Selbstverständnis, welches statt Neutralität vorzugaukeln dazu auffordert, eigene Werthaltungen offenzulegen. Stellung ist also nicht nur gegenüber denen zu beziehen, die als „Feinde der Demokratie“ markiert werden, sondern immer. Demokratische Politik beruht eben gerade nicht auf einer harmonischen Neutralität der Demokratinnen und Demokraten, sondern auf der politischen Kontroverse. Diese mit demokratischen Mitteln und unter Anerkennung von Vielfalt auszutragen, soll durch politische Bildung vermittelt werden.

Politische Bildung wird selbst zum Kampfplatz um politische Deutungshoheit

Die Forderung nach Neutralität in der politischen Bildung – initiiert von autoritären Akteuren der sogenannten Neuen Rechten – zeigt, dass politische Bildung selbst zum Kampfplatz wird, wenn es um die Deutungshoheit von politischen Problembeschreibungen geht. Sowohl die vermeintliche Neutralitätsverpflichtung von Lehrkräften als auch die „Feindmarkierung“ im Feld der zivilgesellschaftlichen Akteure schüren eine Atmosphäre der Angst. Die Profession steht angesichts dieser Angriffe vor der Aufgabe, gemeinsam mit Universitäten und Zentralen für politische Bildung Handlungsstrategien zu entwickeln, um politischen Bildnerinnen und Bildner in Schule und im außerschulischen Bereich den Rücken zu stärken.

Im medizinischen Kontext kennt Prävention auch die quartäre Prävention, die Vermeidung von überflüssigen und überdimensionierten Maßnahmen. Vielleicht sollte dies auch die politische Bildung in Bezug auf den um sich greifenden Diskurs zur Extremismusprävention berücksichtigen und ihre Ressourcen für das verwenden, was notwendig ist: die Förderung der politischen Teilhabe.

Literatur

- Bröckling, U. (2008): Vorbeugen ist besser ... Zur Soziologie der Prävention. In: Behemoth. A Journal on Civilisation, H. 1, S. 38–48.
- Kohlstruck, M. (2014): Nachhaltige Prävention von Rechtsextremismus bei Jugendlichen in Schule und Jugendhilfe. In: Schubarth, W. (Hg.): Nachhaltige Prävention von Kriminalität, Gewalt und Rechtsextremismus. Beiträge aus Wissenschaft und Praxis. Potsdam, S. 183–199.
- Lüders, Ch. (2016): Prävention. In: Schröder, W./Struck, N./Wolf, M. (Hg.): Handbuch Kinder- und Jugendhilfe, Weinheim u. a., S. 512–537.
- Mannewitz, T./Ruch, H./Thieme, T./Winkelmann, Th. (2018): Was ist politischer Extremismus? Grundlagen, Erscheinungsformen, Interventionsansätze. Frankfurt/M.
- Stöss, R. (2010): Rechtsextremismus im Wandel. Berlin.
- Zentralen der politischen Bildung (2018): Diskussionspapier der Zentralen der politischen Bildung zu den Planungen der Bundesregierung zur Ausweitung des Programms „Demokratie leben!“, zur Etablierung eines „Nationalen Präventionsprogramms gegen islamistischen Extremismus (NPP) und zur Schaffung eines Demokratiefördergesetzes. In: Außerschulische Bildung, Heft 2, S. 84–85.

Benedikt Widmaier

Die „freiheitlich demokratische Grundordnung“ – ein Leitbegriff für die politische Bildung?

Die Frage, ob der Begriff der „freiheitlich demokratischen Grundordnung“ auch für die politische Bildung ein Leitbegriff sein kann, ist erneut sehr relevant geworden. Denn durch die vielen vermeintlich neuen Arbeitsfelder der politischen Bildung und die damit einhergehende neue Unübersichtlichkeit sy-



Benedikt Widmaier ist Direktor der Akademie „Haus am Maiberg“ in Heppenheim.

nonymen Begriffe, wie Demokratiebildung, Demokratielernen, Demokratiepädagogik, Demokratiedidaktik und Demokratieförderung (Widmaier 2018a), ist die eindeutige Bestimmung von Zielen und Aufgaben der politischen Bildung schwieriger geworden. Die Abgrenzung zwischen diesen neuen Feldern wird zunehmend zur Herausforderung. Das gilt wegen der überproportional starken staatlichen Förderung insbesondere für die Abgrenzung zwischen politischer Bildung und extremismuspräventiver Demokratieförderung. In dieser Demokratieförderung ist nach dem Wunsch und Wortlaut von politischen Verlautbarungen, etwa der „Strategie der Bundesregierung zur Extremismusprävention und Demokratieförderung“ von 2016, auch der politischen Bildung eine wichtige Rolle zugedacht. Beide Felder haben aber neben möglichen gemeinsamen Schnittstellen im Wesentlichen unterschiedliche Traditionen, ein unterschiedliches Selbstverständnis und unterschiedliche Ziele und Aufgaben. Solche Unterschiede spiegeln sich auch in der jeweiligen Fachsprache und den Leitbegriffen wider.

In der Demokratieförderung bahnt sich an, dass der Terminus „freiheitlich demokratische Grundordnung“ zu einem solchen zentralen Leitbegriff im Rahmen eines eigenen neuen

Demokratiefördergesetzes werden könnte. Die Bundesjugendministerin, Franziska Giffey, wird nicht müde, jede Gelegenheit zu nutzen, ein solches Demokratiefördergesetz zu fordern. Sie wird dabei nicht nur von wichtigen zivilgesellschaftlichen Organisationen unterstützt, sondern inzwischen sind offenbar auch die Unionsparteien, allen voran Innenminister Horst Seehofer, nicht mehr abgeneigt, ein solches Gesetz mit auf den Weg zu bringen. Ein Demokratiefördergesetz (DFördG) würde den Bedeutungsverlust der allgemeinen politischen Bildung weiter befördern und könnte dazu führen, dass die sehr stark sicherheitspolitisch motivierte Demokratieförderung endgültig und dauerhaft zum „Marktführer“ im pluralen Feld der Angebote und Institutionen der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung wird.

Wenn die Bundesregierung zuletzt auf eine Anfrage im Bundestag betont hat, dass es für ein Demokratiefördergesetz (DFördG) noch keine konkreten Vorüberlegungen gibt, mag das für die aktuelle Legislaturperiode richtig sein. Einen ersten Referentenentwurf für ein DFördG hatte das Bundesjugendministerium (BMFSFJ) aber bereits Anfang 2017 noch unter Ministerin Manuela Schwesig vorgelegt. Dieser Entwurf orientiert sich am Leitbegriff „freiheitlich demokratische Grundordnung“ (fdGO). Ziel der extremismuspräventiven Demokratieförderung soll der Erhalt und die Stärkung der freiheitlich demokratischen Grundordnung sein. Die von Verfassungsrechtlern kurz als fdGO-Formel bezeichnete Aufzählung der Merkmale einer freiheitlich demokratischen Grundordnung spielte bereits in der Vorgeschichte der Gesetzesinitiative, u.a. in einem Gutachten des Staatsrechtlers Ulrich Battis für das BMFSFJ (Battis u.a. o.J./2016), eine zentrale Rolle und ist dann im Jahr 2017 in den Referentenentwurf auch als „Grundphilosophie“ des Gesetzes übernommen worden. Die fdGO-Formel stammt aus dem Urteil des Bundesverfassungsgerichts (BVerfG) im Verbotsverfahren gegen die rechtsextreme Sozialistische

Reichspartei im Jahr 1952. Diese inzwischen fast 70 Jahre alte Formel wird in aller Regel heute noch bei Darstellungen der fdGO wörtlich übernommen.

Das BVerfG musste 1952 eine solche Definition im Rahmen des ersten Parteiverbotsverfahrens gegen die Sozialistische Reichspartei selbst entwickeln. Denn Art. 21 Abs. 2 des Grundgesetzes, nach dem Parteien verboten werden können, „die nach ihren Zielen oder nach dem Verhalten ihrer Anhänger darauf ausgehen, die freiheitlich demokratische Grundordnung zu beeinträchtigen oder zu beseitigen“, lieferte keine näheren Anhaltspunkte, was denn unter fdGO genau zu verstehen sei.

Die als Verfassungsschutznorm gedachte fdGO-Formel wurde dann 1956 in einem zweiten Parteiverbotsverfahren gegen die Kommunistische Partei Deutschlands (KPD) ergänzt, was bereits zeigt, dass sie in ihrer Definition gesellschaftlichen und politischen Entwicklung unterliegt. In den 1970er-Jahren hat sich gegen den Begriff fdGO insbesondere in (links-)liberalen Kreisen eine gewisse Aversion entwickelt, weil sie auch jenseits von Parteiverbotsverfahren für aus- und abgrenzende Maßnahmen des repressiven Staats- und Verfassungsschutzes benutzt wurde. Auf die Einhaltung der fdGO bezogen sich etwa der Radikalerlass von 1972, mit den daraus folgenden Berufsverboten für Beamte, wie auch die Extremismusklausel von 2011, mit der sich das BMFSFJ die Verfassungstreue von Institutionen bescheinigen lassen wollte, deren (Bildungs-)Arbeit aus Programmen zur Extremismusprävention gefördert wurde. In beiden Fällen entwickelten sich heftige Debatten über Sinn und Zweck der mit der fdGO-Formel abgeforderten „Verfassungstreue“, was u.a. Juristen und Politikwissenschaftler dazu veranlasst hat, die fdGO als „Kampfbegriff“ zu bezeichnen (Gusy 1980, S. 303; Meier/Leggewie 2012). Mit eher nachteiligen Folgen für das Verfassungsverständnis habe die Formel mehr für Polarisierung als für Integration gesorgt.

Der enge Bezug eines DFördG zur fdGO könnte deshalb das Gegenteil dessen bewirken, was das Gesetz intendiert, nämlich gesellschaftlichen Zusammenhalt und eine Identifikation mit den Werten der Demokratie zu fördern. Vor diesem Hintergrund sollen hier in drei Schritten verfassungsrechtliche, demokratietheoretische und politikdidaktische Bedenken gegen eine unkritische Nutzung des Begriffs „freiheitlich demokratische Grundordnung“ vorgetragen und damit eine notwendige Diskussion in der politischen Bildung angeregt werden.

Verfassungsrechtliche Bedenken gegen den Begriff der fdGO

Das BVerfG hat die fdGO in den politischen Rahmenbedingungen der 1950er-Jahre definiert, in denen die junge Demokratie der Bundesrepublik sehr stark „von früher“ (Antifaschismus) und „von drüben“ (Antikommunismus) geprägt war. Unter der Prämisse dieser in doppelter Hinsicht „wehrhaften Demokratie“ (vgl. Schulz 2017 und 2019) und einer „doppelten innerstaatlichen Feinderklärung“ (Seifert 1991) ist „freiheitlich demokratische Grundordnung“ eher restriktiv und verkürzt ausgelegt worden.

Dass der Begriff der fdGO nicht statisch ist und auch vom Anwendungsbereich, vom jeweiligen Verfahren und den Zeitumständen abhängt, lässt sich bereits am Richterspruch im zweiten Parteiverbotsverfahren gegen die KPD aus dem Jahr 1956 ablesen, in dem das BVerfG nun „ergänzend“ die Würde des Menschen als obersten Wert einer solchen Ordnung bezeichnet hat. In späteren Verfahren des BVerfG wurden dann die Meinungsfreiheit als „schlechthin konstituierend“ oder die Gleichheit aller (Aktiv-)Bürgerinnen und Bürger bei der Ausübung ihrer staatsbürgerlichen Rechte als „wesentliche Grundlage“ der fdGO bezeichnet (vgl. dazu insbes. Gusy 1980). Das BVerfG selbst hat in seinem Urteil von 2017 im NPD-Verbotsverfahren diese Dynamik in der Entwicklung der fdGO seit 1952 beschrieben (S. 143ff.).

Mit einem DFördG soll eine werteorientierte, eben an den Werten der fdGO orientierte Demokratieförderung verstetigt werden. Das ist in einer pluralen Gesellschaft nicht unproblematisch. Der Staat würde so im Rahmen eines Top-Down-Prozesses Themen vorgeben, deren Setzung in einer plu-

ralen offenen Gesellschaft vor allem einer gesellschaftspolitisch aktiven Zivilgesellschaft vorbehalten bleiben sollte. Die diskursive gesellschaftliche Debatte über eine Weiterentwicklung der Demokratie wird durch eine definitorische Festlegung erheblich eingeschränkt, wenn die fdGO als Paradigma der Demokratieförderung gesetzt würde. Alternative (vor allem auch kritische) Auffassungen und Prioritäten in der Interpretation des Grundgesetzes würden zurückgesetzt und andere Möglichkeiten einer pluraleren Demokratieförderung scheinen, je nach Auslegung und förderpolitischer Anwendung des Gesetzes, nur noch eingeschränkt möglich.

Dagegen hat das BVerfG selbst eine notwendige weltanschauliche Neutralität des Staates in seiner jüngsten Rechtsprechung im Rahmen des NPD-Verbotsverfahrens reflektiert. In der offiziellen Pressemitteilung zum Urteil macht das Gericht deutlich, dass es in Parteiverbotsverfahren um eine „Beeinträchtigung und Beseitigung der fdGO“ gehe und nicht um ein „Gesinnungs- und Weltanschauungsverbot“. Dem folgend hat auch der Bundesrat als Antragsteller im Verbotungsverfahren gegen die NPD vorgetragen, dass sich die Ewigkeitsgarantie für die Art. 1 bis 20 des Grundgesetzes (Art. 79, Abs. 3) nur auf „dessen politischen Kern“ beziehe. „Hierzu zähle zumindest eine normative Ordnung, die ausgehend von der unantastbaren Würde des Menschen die konstitutionelle Gleichheit aller politischen Subjekte und den Schutz ihrer politischen Rechte in einem unabhängigen Verfahren garantiert. Dies seien in der Systematik des Grundgesetzes die Prinzipien von Demokratie und Rechtsstaat auf der Grundlage der Garantie der Menschenrechte.“ (Urteil des BVerfG im NPD-Verbotsverfahren 2017, S. 39/Randnummer 23). Das Verfassungsgericht selbst hat diese Trias aus Menschenwürde, Demokratie und Rechtsstaatlichkeit in seinem Urteil als die wichtigsten, „schlechthin unverzichtbaren Grundsätze“ und als freiheitlich demokratischen Kern des Grundgesetzes beschrieben (ebd. S. 143-148).

Man darf davon ausgehen, dass diese drei „schlechthin unverzichtbaren Grundsätze“ vom Bundesrat politisch und vom BVerfG verfassungsrechtlich ausführlich diskutiert worden sind. Die Menschenwürde, die politische und demokratische Gleichheit aller Bürgerinnen und Bürger und das Rechtsstaatsprinzip

beschreiben heute also einen verfassungsrechtlichen Minimalkonsens, der auch eine gute Grundlage sein könnte, um die Ziele und den demokratiepolitischen Kern von Demokratieförderung und politischer Bildung zu beschreiben. Alles was darüber hinaus geht und an die fdGO-Formel aus den 1950er-Jahren anknüpft, erscheint im „weltanschaulich neutralen Staat“ verfassungsrechtlich bedenklich.

Demokratietheoretische Bedenken gegen den Begriff der fdGO

Gegen ein an der fdGO-Formel orientiertes Leitbild von Demokratieförderung (und politischer Bildung) lassen sich darüber hinaus demokratietheoretische Bedenken vorbringen. Die Entwicklung der Demokratie in der Bundesrepublik nach 1945 kann insgesamt als Erfolgsgeschichte beschrieben werden. Vom nationalsozialistischen Ausgangspunkt her betrachtet ist deshalb analog zum Wirtschaftswunder auch von einem „Demokratiewunder“ gesprochen worden (Bauerkämper u.a. 2005).

In der frühen amerikanischen Forschung zur politischen Kultur wurde für die Bundesrepublik der 1950er-Jahre zunächst noch von einer „Untertanenkultur“ gesprochen, der eine Entwicklung hin zur demokratischen und partizipativen Bürgergesellschaft, einer „Civic Culture“, noch bevorstehe (Almond/Verba 1963). Als entsprechende Bruchstelle in der Entwicklung lassen sich dann die 1960er-Jahre beschreiben. Insbesondere Ralf Dahrendorf gilt als sozialwissenschaftlicher Analytiker und Vordenker dieser Entwicklung hin zu einer an Kritik und Konflikt und nicht mehr an einem Konsensmodell orientierten demokratischen Gesellschaft. Der politisch liberalen Perspektive Dahrendorfs ging die Kritische Theorie der Frankfurter Schule zeitlich voraus, sie konnte sich aber erst in den 1960er-Jahre diskursiv entfalten. Diese insgesamt an Kritik, Kontroverse und Demokratisierung orientierte politische Kultur der 1960er-Jahre gilt als Phase der „intellektuellen Gründung der Bundesrepublik“ (Albrecht u.a. 1999).

Als eine Wirkung dieses gesellschaftlichen Wandels wurde seit den 1970er-Jahren ein „postmaterialistischer Wertewandel“ (Ronald Inglehart) von Pflicht- und Akzeptanzwerten hin zu sogenannten Selbstverwirklichungswerten diagnostiziert. Das löste wiederum



© Rasande Tysker, <https://www.flickr.com/photos/rasande/29536148088/>

Rassismus ist keine Alternative

eine „partizipatorische Revolution“ (Max Kaase) aus, weil die Bürgerinnen und Bürger nun mehr Mitsprache (Teilhaberechte) und mehr Partizipation (Beteiligungsrechte an Entscheidungen in Politik, Gesellschaft und Demokratie) einforderten. Was demokratische Partizipation auslösen kann, wurde dann auch 1989 durch die Bürgerbewegungen und die demokratischen Transformationen in der DDR und den ehemals sozialistischen Ländern deutlich. Seither feiert der Terminus „Zivilgesellschaft“ eine unglaubliche Renaissance und der Zivilgesellschaft wird eine bedeutende demokratiepolitische Rolle zugeschrieben.

Die Überlegungen für ein DFördG spiegeln diesen Glauben an die gesellschaftsverbindende und demokratiefördernde Kraft des zivilgesellschaftlichen Engagements durchaus ambivalent wider. Etwas pathetisch wird der gesellschaftliche Zusammenhalt als Ziel eines möglichen Gesetzes zur Demokratieförderung beschworen, der auf dem Erhalt und der Stärkung der fdGO beruhen und von bürgerschaftlichem Engagement getragen werden soll. Demokratieförderung soll betrieben wer-

den durch die Förderung bürgerschaftlichen Engagements. Beides ist möglicherweise emanzipatorisch gedacht, hinterlässt aber auch den Eindruck eines homogenisierenden, obrigkeitstaatlichen Zungenschlags.

Kontrastierend sei auf den „Engagementbericht 2017“ (BMFSFJ 2017) hingewiesen. Der Bericht betont im Gegensatz zum Inhalte setzenden Staat, den wir in den Überlegungen zu einem DFördG deutlich wahrnehmen, die dienende Funktion des Staates in einer weltanschaulich neutralen und pluralen Gesellschaft. Es wird von einem „eröffnenden und ermöglichenden Rahmen“ gesprochen, in dem bürgerschaftliches Engagement „nicht nur freiwillig, sondern auch frei und souverän sein“ sollte. (S. 64)

Politikdidaktische Bedenken gegen den Begriff der fdGO

Last but not least sollen aus der Perspektive der politischen Bildung einige politikdidaktische Bedenken gegen die vorbehaltlose Nutzung des Begriffs fdGO vorgetragen werden. Die bisher bekannt gewordenen

Überlegungen für ein DFördG tragen eher die Handschrift eines Verfassungsschutzministeriums als die eines bildungsorientierten „Engagementministeriums“ – so die gerne gewählte Selbstbeschreibung des BMFSFJ.

Tatsächlich ist die (konzeptionelle) Verbindung zwischen Verfassungsschutz und anderen Sicherheitsbehörden auf der einen und neuen zivilgesellschaftlichen Bildungsträgern im Rahmen der extremismuspräventiven Demokratieförderung auf der anderen Seite in den letzten Jahren (wieder) enger geworden. Damit wird an das Bildungskonzept des sogenannten positiven oder erzieherischen Verfassungsschutzes der 1950er-Jahre angeknüpft (Widmaier 2018b). Ein solches Konzept des positiven Verfassungsschutzes lag etwa der Gründung der Bundeszentrale für politische Bildung (BpB) im Jahr 1952 zugrunde, die folgerichtig von Anfang an dem Innenministerium (Verfassungsschutzministerium) unterstellt war. Die Bundeszentrale wird folgerichtig auch als „politisch-pädagogische Hüterin der streitbaren Demokratie“ beschrieben (Jaschke 1991: 226).

Dass sich politische Bildung seit den 1950er-Jahren in Hinblick auf ihre Ziele und Aufgaben analog zur demokratiepolitischen Entwicklung in der Bundesrepublik verändert hat, liegt auf der Hand. Die affirmativen Konzepte der 1950er-Jahre sind in den 1960er-Jahren durch konfliktpädagogische und gesellschaftskritische Ansätze abgelöst worden. Heute herrscht im Grunde Einigkeit darüber, dass politische Bildung das Ziel einer kritischen Reflektion über Politik und Gesellschaft verfolgen soll. Der angemessene pädagogische Umgang mit Meinungsvielfalt ist dabei handlungsleitender pädagogischer Konsens. Für eine affirmative staatsbejahende politische Bildung, die eine an der fdGO orientierte Werteeziehung und Institutionenkunde verfolgt, würde heutzutage ganz sicher keine Wissenschaftlerinnen und kein Wissenschaftler bzw. keine Praktikerin, keine Praktiker der schulischen wie der außerschulischen politischen Bildung mehr plädieren.

Problematisch ist im Hinblick auf die Ziele und Aufgaben der politischen Bildung auch, dass in den Überlegungen für eine DFördG alle Themen, die nicht dieser (Werte-)Erziehung im Sinne der fdGO dienen, aus der Förderung ausgeschlossen bleiben sollen. Das mag einer notwendigen förderrechtlichen Abgrenzung geschuldet sein, ist aber in Anbetracht der Fördersummen - hier ca. 10 Mio. Euro im Programm „Politische Jugendbildung“ im Kinder- und Jugendplan des Bundes, dort ggf. ca.

200 Mio. Euro für extremismuspräventive Demokratieförderung im Rahmen eines DFördG (beides angesiedelt im gleichen Ministerium!) - höchst problematisch. Die Gefahr besteht, dass dann andere wichtige Themen einer allgemeinen politischen Bildung, wie beispielsweise Globalisierung und Geschlechtergerechtigkeit, Europa oder Klimawandel, um nur einige wenige herauszugreifen, immer seltener aufgegriffen werden (können), weil die Träger auf die Fördermittel angewiesen sind und sich deshalb auch an solchen inhaltlichen Vorgaben ausrichten müssen bzw. werden. Bei einem genauen Blick auf aktuelle Veranstaltungsangebote der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung wird schon heute deutlich, dass die staatliche Steuerung durch Förderprogramme wie „Demokratie leben!“ zu einer starken Dominanz von „extremismuspräventiven“ Themen geführt hat.

Vor dem Hintergrund der bisher bekannten Intentionen eines Demokratiefördergesetzes könnten die am Leitbegriff „freiheitlich demokratische Grundordnung“ orientierten extremismuspräventiven Themen auf Dauer die politische Bildung dominieren. Damit könnte das Gegenteil der gerne propagierten Unterstützung der (freien) Zivilgesellschaft bewirkt werden. Eine freie Zivilgesellschaft droht dann im Feld der Demokratieförderung und der politischen Bildung endgültig zu einer staatlich gelenkten Zivilgesellschaft zu werden.

Literatur

- Albrecht, C. u.a. (1999): Die intellektuelle Gründung der Bundesrepublik.
- Almond G.A./Verba, S. (1963): *The Civic Culture. Political Attitudes and Democracy in Five Nations*, Princeton.
- Battis, Ulrich u.a. (o.J./2016): Rechtliche Fragen zur Schaffung eines Bundesgesetzes „Demokratieförderung“. Gutachten i.A. des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, https://www.demokratie-leben.de/fileadmin/content/PDF-DOC-XLS/Sonstiges/Gutachten_Demokratieforderung.pdf (Zugriff: 10.10.2020).
- Bauerkämper, A. u. a. (Hg.) (2005): *Demokratiewunder. Transatlantische Mittler und die kulturelle Öffnung Westdeutschlands 1945 – 1970*, Göttingen.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2017): *Zweiter Bericht über die Entwicklung des bürgerschaftlichen Engagements in der Bundesrepublik Deutschland*.
- Gusy, Christoph (1980): Die „freiheitlich demokratische Grundordnung“ in der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts, in: *Archiv für Öffentliches Recht*, Heft 2/1980, S. 279 – 310.
- Jaschke, Hans-Gerd (1991): *Streitbare Demokratie und innere Sicherheit. Grundlagen, Praxis und Kritik*, Opladen.
- Meier, H./Leggewie, C. (2012): „Verfassungsschutz“. Über das Ende eines deutschen Sonderwegs, in: *Blätter für deutsche und internationale Politik*, Heft 10/2012, S. 63 – 74.
- Schulz, S. (2017): *Wehrhafte Demokratie. Eine Zeitreise*, in: Barbara Dunkel, B./Gollasch, Ch./Padberg, K. (Hg.), *Nicht zu fassen. Das Extremismuskonzept und neue rechte Konstellationen*, Berlin, 61 – 80.
- Schulz, S. (2019): *Die freiheitlich demokratische Grundordnung. Ergebnisse und Folgen eines historisch-politischen Prozesses*, Weilerswist.
- Seifert, J. (1991): Der Grundkonsens über die doppelte innerstaatliche Feinderklärung. Zur Entwicklung der „freiheitlichen demokratischen Grundordnung“, in: Balke, B./Wollmann, H. (Hg.): *Die alte Bundesrepublik*, Leviathan Sonderheft 12/1991, S. 354 – 366.
- Widmaier, B. (2018a): *Demokratiebildung, Demokratieförderung, Demokratiepädagogik, Demokratieerziehung, Demokratiedidaktik, Demokratielernen, Demokratieentwicklung ... wie jetzt? Die neue Unübersichtlichkeit in der politischen Bildung*, in: *Hessische Blätter für Volksbildung*, Heft 3/2018, S. 258 – 266.
- Widmaier, B. (2018b): *Erzieherischer Verfassungsschutz und politische Bildung*, in: *Demokratie gegen Menschenfeindlichkeit*, Heft 2/2018, S. 114 – 124.



© Rasande Tysker, <https://www.flickr.com/photos/rasande/4889698017/>

Demonstration in Hamburg aus Anlass des Attentats auf die Synagoge in Halle im Oktober 2019

Katharina Rhein

Politische Bildung als positiver Verfassungsschutz? – Über ein deprimierendes Demokratieverständnis

Das Extremismusmodell liegt der Förderstruktur etlicher großer Programme zur Finanzierung politischer Bildung zugrunde. Diese Logik stellt allerdings ein auch demokratietheoretisches Problem für die politische Bildungsarbeit dar, sofern diese einem



Dr. Katharina Rhein arbeitet an der Forschungsstelle NS-Pädagogik der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt/Main und ist zudem als wissenschaftliche Mitarbeiterin für den Hessischen Landesverband Deutscher Sinti und Roma tätig.

kritischen und emanzipatorischen Anspruch folgt, und auf eine fortwährende und nach Möglichkeit wachsende Demokratisierung der Gesellschaft ausgerichtet ist. Ein Anspruch, der sich nicht mit der eher sicherheitspolitisch motivierten Logik, den Status quo zu erhalten, zufriedengibt und der auf der historischen Einsicht beruht, das demokratische Gleichheits- und Freiheitsrechte historisch immer erkämpft und verteidigt werden mussten und zwar in der Regel auch gegen die jeweilige Staatsgewalt. Dennoch gilt Kritik am Staat in der extremismustheoretischen Logik der Tendenz nach per se als demokratiegefährdend und „extremistisch“, während antidemokratische Tendenzen in der sogenannten „Mitte“ der Gesellschaft ausgeblendet werden, weil das Problem angeblich nur an den gesellschaftlichen Rändern bestehe. Vertreterinnen und Vertreter dieses Ansatzes betrachten sich als Schützerinnen und Schützer der demokratischen Verfassung. Politische Bildung hätte ihre Aufgabe demnach im „positiven Verfassungsschutz“, die folglich nur durch Personen betrieben werden könne, die möglichst keine tiefergehende Kritik an Staat und Gesellschaft formulieren. Diese Auffassung hat eine Geschichte, die im Folgenden kurz beleuchtet werden soll.

Wer schützt hier eigentlich wen? – Ein Rückblick in die frühe Bundesrepublik

In der neu gegründeten BRD lag politische Bildung eigentlich im Aufgabenbereich der Länder, aber am 1. Juni 1950 wurde sie Thema im Bundestag und zwar im Zuge eines Gesetzesentwurfs des Innenministeriums zum Thema Verfassungsschutz. Hier wurde neben polizeilichen und strafrechtlichen Maßnahmen nämlich die politische Bildung als dritte Form des Verfassungsschutzes definiert. So etwa von Hans Ritter von Lex (CSU) – damaliger Staatssekretär des Bundesinnenministeriums –, der zur Einbringung des Gesetzesentwurfs in einem Bericht der entsprechenden Sitzung ein Vorgehen gegen antidemokratische Kräfte forderte. Hans Ritter von Lex, der 1914 als Freiwilliger in den Ersten Weltkrieg gezogen und anschließend an der Niederschlagung der Münchener Räterepublik beteiligt war, hatte als Mitglied des Reichstags 1933 für das Ermächtigungsgesetz Hitlers gestimmt und war ab Herbst 1933 im Reichsinnenministerium in Berlin tätig. 1946 bis 1948 war von Lex dann Ministerialdirektor im bayerischen Innenministerium und von 1950 bis 1960 als Mitglied der CSU beamteter Staatssekretär im Bundesministerium des Innern. Ausgerechnet dieser Mann forderte 1950 im Bundestag die „Achtung der demokratischen Verfassung des Staates“ und sprach von der „Förderung des demokratischen Gedankens“.

Der Gedanke, politische Bildung im Sinne eines positiven Verfassungsschutzes zu betreiben, stieß im Bundestag auf breite Zustimmung. Der einzige Widerspruch kam von Walter Fisch (KPD), dessen jüdische Mutter von den Nazis in Auschwitz ermordet und der selbst 1933 aufgrund seiner Tätigkeit im kommunistischen Widerstand inhaftiert worden war. Fisch machte zudem auf die Nazivergangenheit von Ritter von Lex aufmerksam und äußerte angesichts der vielen ehemaligen Nazis in der Justiz und den Sicherheitsbehörden Zweifel an der demokratischen Aufrichtigkeit derjenigen Institutionen, die die Verfassung schützen sollen. Die Stimmung gegenüber

dem Abgeordneten der KPD wird anhand diverser Zwischenrufe deutlich, aber auch an der Replik des SPD-Abgeordneten Otto Heinrich Greve, der auf Fisch unter Beifall damit reagierte, dass es um den Schutz der Verfassung „vor Ihnen und Ihren Gegenspielern auf der politischen Rechten“ gehe. (Deutscher Bundestag 1950, S. 2390) Hier zeigt sich, wie verbreitet ein totalismustheoretisch geprägtes Denken war, das man heute wohl als extremismustheoretisch bezeichnen würde, und wie stark dieses vom Antikommunismus geprägt war. Außerdem wird deutlich, wie trotz aller behaupteten Kritik am Nationalsozialismus dann doch gerade die kritisiert und als Gefahr ausgemacht wurden, die schon 1933 als Gegner der Nazis verfolgt wurden.

1952 erfolgte dann die Gründung einer Zentrale für politische Bildung mit dem bezeichnenden Namen „Bundeszentrale für Heimatdienst“, (1963 in Bundeszentrale für politische Bildung umbenannt), die dem für den Verfassungsschutz zuständigen Bundesinnenministerium unterstellt wurde. Die Bundeszentrale wurde zu einem maßgeblichen Organ für die Verbreitung der totalismustheoretisch geprägten Vorstellung einer ‚wehrhaften Demokratie‘, die sich gegen links- und rechtsextremistische Bestrebungen zu wehren habe. Der Totalitarismusansatz sollte für Jahre die Politik der Bundesrepublik prägen. Die damit einhergehende Gleichsetzung von Kommunismus und Nationalsozialismus ermöglichte es alten Nazis, dass ihnen eine Auseinandersetzung mit ihrer Vergangenheit erspart blieb, und sie sich über ihren Antikommunismus in Zeiten des Kalten Krieges als vermeintliche Demokraten inszenieren konnten.

Ritter von Lex, der von 1951 bis 1956 maßgeblich am Verbotsprozess gegen die KPD beteiligt war, beauftragte die Bundeszentrale für Heimatdienst 1955 mit antikommunistischen Aufgaben. Ab diesem Jahr war die Zentrale denn auch offiziell mit der psychologischen Abwehr des Kommunismus betraut. (Hentges 2013, S. 445) In der Folge wurde 1957 das „Ostkolleg“ der Bundeszentrale

für Heimatdienst gegründet, das sich als ein Sammelbecken für alte Nazis darstellte. Federführend beim Aufbau des Ostkollegs war Gerhard von Mende, der während der NS-Zeit nicht nur Mitglied der SA war, sondern u.a. die Funktion des Leiters der „Führungsgruppe III Fremde Völker“ inne hatte, die Alfred Rosenbergs Reichsministerium für die besetzten Ostgebiete untergeordnet war. Zudem galt er damals auch aufgrund seines Buches „Die Völker der Sowjetunion“ als Experte in „Judenfragen“ und hatte als solcher an einem Folgetreffen der Wannseekonferenz, auf der die „Endlösung der Judenfrage“ beschlossen worden war, teilgenommen. (Ebd., S. 438)

Die antikomunistische Hetze war im Nationalsozialismus mit der antisemitischen eng verbunden; die internationalistische Arbeiterbewegung wurde als jüdische Weltverschwörung mit Zentrale in Moskau betrachtet. (Ortmeyer / Rhein 2015, S. 95ff) Ein weiterer Aspekt, der den Antikommunismus für die alten Nazis so attraktiv machte. So konnte bei gleichzeitigem Eintreten für den demokratischen Staat gewissermaßen kodiert auch der Antisemitismus weiter geäußert werden, da ja alle wussten, dass man hier jüdische Verschwörungen vermutete.

Dieser historische Rückblick soll nicht dazu dienen, zu behaupten, dass es keine Veränderungen gegeben hätte, gerade die späten 1960er Jahre markieren einen wichtigen Wendepunkt, der sich auch auf die politische Bildung auswirkte. Der Blick in die Geschichte zeigt allerdings, dass es bestimmte Traditionslinien gibt, die es sich auch für die Einschätzung gegenwärtiger Politiken bewusst zu machen gilt: Der mit dem Totalitarismusansatz verbundene Kampf gegen Linke ging immer mit der Stärkung rechter Politiken einher. Wer sich heute politische Debatten anschaut, kann den rhetorischen Kniff mit schöner Regelmäßigkeit beobachten: Wenn etwa über rechte Gewalt gesprochen werden soll, kommt es schnell zum reflexartigen Ablenkungsmanöver, auf die angeblichen Gefahren von links zu verweisen. Insofern scheint es kein Zufall zu sein, dass mit dem aktuell zu verzeichnenden gesellschaftlichen Rechtsruck auch vermehrt gegen links vorgegangen wird und das nicht allein seitens der AfD, deren Mitglieder u.a. in den Parlamenten vermehrt Anfragen stellen, mit denen sie z. B. Träger der politischen Bildungsarbeit diskreditieren wollen, die im



Aufmarsch von rechten Gruppen in Chemnitz im Sommer 2018

© Lord van Tasm - CC BY-SA 3.0,
<https://commons.wikimedia.org>

Bereich der Demokratie- und Menschenrechtsbildung tätig sind. Den Trägern wird auch von den etablierten Parteien offenbar mit Misstrauen begegnet, wie es die teils am politischen Protest gescheiterten, teils aber auch erfolgreich durch- und umgesetzten Maßnahmen zur Sicherheitsüberprüfung und Kontrolle von entsprechenden Trägern und ihren Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zeigen.

Aufrechte Demokratinnen und Demokraten statt bloße Verfassungsschützerinnen und Verfassungsschützer – Für eine kritische politische Bildung

Die Auffassung von politischer Bildung als positivem Verfassungsschutz geht, wie eingangs angedeutet, mit einem Demokratieverständnis einher, das Demokratie auf den Status quo reduziert und nach einem Top Down-Modell funktioniert, in dem der Staat demokratische Ansprüche setzt. Demokratie müsste aus Perspektive kritischer politischer Bildung demgegenüber als Prozess gedacht werden, der dem Anspruch folgt, demokratische Rechte und Freiheiten stetig zu verbessern und zu erweitern. So formulierte etwa Max Horkheimer, vor dem Hintergrund seiner Erfahrungen als Verfolgter des NS-Regimes, 1950 zu den Aufgaben politischer Bildung, dass es nicht nur darauf ankomme, „mit dem Staate übereinzustimmen, sondern auch darauf, daß wir den Menschen dazu erziehen, daß er in der Lage ist, dem Staate Widerstand zu leisten, wenn es sein muß.“ (Horkheimer 1950, zit.n. Albrecht 1999, S. 392)

Begreift man Demokratie als fortlaufenden Prozess der Demokratisierung, müsste dieser logischerweise die gesamte Gesellschaft um-

fassen. Demnach ist diese etwa hinsichtlich eines partiell festgestellten Mangels an demokratischem Bewusstsein – beispielsweise antisemitische und rassistische Einstellungen – auch als Ganze in den Blick zu nehmen. Die Extremismustheorie behauptet hingegen, es gäbe eine Mitte der Gesellschaft, die völlig unbedenklich im Einklang mit allen demokratischen Ansprüchen sei, während sich alle Probleme an linken und rechten Rändern verorten ließen, die es folglich in gleicher Weise zu bekämpfen gälte. Dass die einen mit ihrer menschenverachtenden Ideologie auf die vollständige Abschaffung der Demokratie zielen und die anderen versuchen, im Kern demokratische Ansprüche auszuweiten, spielt in dieser Logik keine Rolle. Nicht erst seit Halle und Hanau ist es höchste Zeit, die extremismustheoretische Brille abzulegen.

Der Beitrag basiert auf einer längeren Darstellung in dem von der Autorin gemeinsam mit Eva Berendsen und Tom David Uhlig herausgegebenen Band: Extrem unbrauchbar. Über Gleichsetzungen von links und rechts, Berlin 2019.

Literatur

- Albrecht, C. (1999): Im Schatten des Nationalismus: Die politische Pädagogik der Frankfurter Schule, in: Clemens, A./C. Behrmann, G.C. u.a. (Hg.): Die intellektuelle Gründung der Bundesrepublik. Eine Wirkungsgeschichte der Frankfurter Schule. Frankfurt/M., New York.
- Deutscher Bundestag, Stenografischer Bericht der 65. Plenarsitzung am 1.6.1950.
- Hentges, G. (2013): Staat und politische Bildung. Von der „Zentrale für Heimatdienst“ zur „Bundeszentrale für politische Bildung“, Wiesbaden.
- Ortmeyer, B./Rhein, K. (2015): NS-Propaganda gegen die Arbeiterbewegung 1933–1945. Weinheim, Basel.



Didaktische Werkstatt

Martina Tschirner/Christoph Bauer

„Aufgeklärt statt autonom“: Eine fragwürdige Kampagne zur „Prävention von Linksextremismus“

Normalerweise stellen wir Ihnen in der Didaktischen Werkstatt interessantes Material



Dr. Martina Tschirner ist Akademische Oberrätin am Institut für Politikwissenschaft der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main und POLIS-Redakteurin.



Dr. Christoph Bauer ist Lehrer an einem Oberstufen-Gymnasium in Frankfurt am Main.

oder gelungene Konzepte aus der Praxis der politischen Bildung vor. In dieser Ausgabe möchten wir einen anderen Weg einschlagen und Sie auf Material aufmerksam machen, das aus unserer Sicht nicht geeignet ist, eine politische Bildung zu unterstützen, die zu eigenständiger Reflexion und kritischer Ur-

teilsbildung führt. Es zielt vielmehr darauf ab, politische Bildung auf das zu verkürzen, wovon in den Beiträgen dieses Heftes mehrfach die Rede ist: den Schutz der freiheitlich demokratischen Grundordnung (FDGO), wobei die Zielgruppen, in diesem Fall Schülerinnen und Schüler, als potentielle Gefährderinnen und Gefährder dieser Ordnung adressiert werden.¹

Unter dem Titel „Aufgeklärt statt autonom“² startete das Hessische Kultusministerium Ende 2019 eine „Aufklärungskampagne zur Prävention von Linksextremismus für die Schulen“. Im Rahmen der Kampagne erhielten alle weiterführenden Schulen in Hessen eine aus zwölf Hochglanzplakaten bestehende Ausstellung mit Unterrichtsmaterialien, Lehrerhandreichungen und Lösungsvorschlägen, um im Unterricht das Thema Linksextremismus zu behandeln oder im Schulgebäude eine Ausstellung damit zu gestalten. Ausführende Projektpartner der Kampagne sind die Arbeitsgemeinschaft Jugend und Bildung e. V. bzw. die dort eingebettete Stiftung Jugend und Bildung und die Eduversum GmbH, die verlegerisch tätig ist und eine der größten deutschsprachigen Plattformen für Lehrerinnen und Lehrer (www.lehrer-online.de) betreibt, auf der eine digitale Version der Ausstellung und das Unterrichtsmaterial auch Nutzerinnen und Nutzern außerhalb

Hessens kostenlos angeboten werden. Jugend und Bildung e.V. und die Eduversum GmbH gehören seit Jahrzehnten zu den führenden Anbietern kostenloser Unterrichtsmaterialien für den Bereich der politischen und ökonomischen Bildung. Die Materialien der Eduversum GmbH, die aus dem FDP nahen Universum-Verlag hervorging, werden häufig „in Zusammenarbeit“ mit anerkannten Lobbyverbänden erstellt.

Didaktische Begründung der Kampagne

Didaktisch wird die Plakat-Kampagne mit dem Hinweis auf die gewalttätigen Ausschreitungen am Rande des G20-Gipfels in Hamburg im Jahr 2017 begründet. Diese hätten den Linksextremismus wieder in den Blickpunkt der politischen Aufmerksamkeit gerückt. Innerhalb des sehr diffusen linken Spektrums gehe die größte Gefahr von den gewaltbereiten Autonomen aus. Anliegen der Kampagne sei es, eine Hinwendung junger Menschen zur autonomen Szene und ihre Radikalisierung zu verhindern: „Linker Extremismus beginnt mit der Herausbildung von Meinungen und Überzeugungen, die sich zunehmend radikalisierten. An diesem Punkt kann und sollte politische Bildungsarbeit in den Schulen und außerschulischen Einrichtungen entgegenwirken.“ Die Kampagne will „aufklärend“ präventiv

wirken. Dabei liegt ihr das fragwürdige Extremismuskonzept zugrunde, das in den Beiträgen dieses Heftes mehrfach thematisiert wird. Extremistisch sind demnach Personen, Gruppierungen und Parteien, die den demokratischen Verfassungsstaat ablehnen und die FDGO beseitigen wollen, dabei über ein einseitiges Weltbild verfügen, fanatisch und intolerant gegenüber Andersdenkenden sind und notfalls auch zu Gewalt greifen, um ihre politischen Ziele durchzusetzen. Inhaltlich beschäftigen sich die einzelnen Materialien v.a. mit einzelnen politischen Gruppierungen, die in den Verfassungsschutzberichten als links-extrem eingestuft werden.

Bildungsmaterial oder didaktisierter Verfassungsschutzbericht?

Die Texte und Gestaltung der Plakate weisen eine so große Nähe zu den Publikationen des Verfassungsschutzes auf, dass man geneigt ist, die Plakatserie als didaktisierten und illustrierten Verfassungsschutzbericht zu bezeichnen. Dies ist angesichts der Tatsache, dass das gesamte Projekt vom Hessischen Ministerium für das Innere ausgeht und Mitarbeiter des Verfassungsschutzes bzw. des Landeskriminalamtes als fachliche Berater fungierten, wenig verwunderlich. Vor allem kapitalismuskritische, antifaschistische und globalisierungskritische Akteure werden diskreditiert und durch die Verbindung zu gewalttätigen Aktionen kriminalisiert. Der Antikapitalismus wird gewissermaßen als Basisideologie und verbindendes Element aller linksextremen Strömungen identifiziert. So liest man in einem Flyer des Verfassungsschutzes: „Die Basis linksextremistischer Ideologie ist der ‚Antikapitalismus‘. Die kapitalistische Wirtschaftsordnung wird nicht nur für Armut, Hunger und soziale Ungerechtigkeit, sondern zum Beispiel auch für Repression, Migrationsströme, ökologische Katastrophen, Machtstreben und Kriege verantwortlich gemacht.“ (Bundesamt für Verfassungsschutz: Faltblatt Linksextremisten – Ihre Ziele und Aktionsfelder, Köln 2018) Auf dem Ausstellungsplakat zum Antikapitalismus (Nr. 9) heißt es fast wortgleich: „Das sagen Linksextreme: Der Kapitalismus ist verantwortlich für Armut und Hunger, für soziale Ungleichheit und Ausbeutung, für Umweltzerstörung und Krieg.“

Dabei räumen die Verfasserinnen und Verfasser des Plakats ein, dass Kritik am Kapitalismus

und der Hinweis auf soziale Problemlagen durchaus erlaubt sei, wenn sie sich im Rahmen der bestehenden Ordnung bewege und auf die Verantwortung von Staat und Wirtschaft ziele. Der Sozialstaat und seine Institutionen werden als Antworten auf soziale Schieflagen propagiert und sozialistische oder gar kommunistische Ideen mit dem Hinweis auf die misslungene Planwirtschaft in der ehemaligen DDR und Sowjetunion abgetan. Dass der Kapitalismus die bessere Wirtschaftsordnung sei, habe letztlich auch das kommunistische China erkannt und deshalb privatwirtschaftliche Unternehmensformen zugelassen. Diese verkürzte Argumentation erinnert an die Hochzeiten der Systemkonkurrenz des Kalten Krieges und ist heutzutage nicht mehr haltbar, wird hier schon das Nachdenken über alternative Formen des Wirtschaftens und des sozialen Miteinanders mit dem Hinweis auf die Überlegenheit des Kapitalismus im Keime erstickt.

Wissenschaftlich und didaktisch ähnlich problematisch ist auch das Plakat zum Antifaschismus (Nr.8), das ebenfalls eine deutliche Nähe zu den Broschüren und Flyern des Verfassungsschutzes aufweist. Völlig undifferenziert werden „die“ Antifaschisten im o.g. Flyer des Verfassungsschutzes als extrem gewaltbereit und gewalttätig dargestellt. Linksextreme Antifaschisten, so wird es sowohl im Flyer als auch auf dem Plakat vermittelt, hätten eine „eigene Auffassung davon, was und wer kapitalistisch“ sei und sähen im Faschismus eine „extreme Spielart des Kapitalismus“, den es wie auch den demokratischen Verfassungsstaat zu bekämpfen gelte. Damit wird einerseits auf die nicht unumstrittene und problematische „Dimitroff-Theorie“ der Kommunistischen Internationalen aus den 1930er Jahren Bezug genommen, aber andererseits gleichzeitig die wirtschaftshistorische Forschung, die sich seit Jahren darum bemüht, die Beteiligung deutscher Unternehmen am Aufkommen des Nationalsozialismus bzw. ihre Rolle in der NS-Zeit zu erforschen, diskreditiert. Dass die deutsche Wirtschaft in vielfacher Weise vom Nationalsozialismus profitiert hat und nicht selten auch an den Verbrechen des Nationalsozialismus beteiligt war, wird heutzutage nicht mehr geleugnet. Das Plakat zum Antifaschismus ist weiterhin problematisch, weil „den“ Linksextremisten kollektiv unterstellt wird, sie würden den Anti-

faschismus nur als Legitimation ihres Kampfes gegen „den Staat und seine Institutionen, andere Parteien und Politiker, andersdenkende Journalisten, ‚kapitalistische‘ Unternehmer und Investoren, Wissenschaftler, die zu Ergebnissen kommen, die nicht in das linksextreme Weltbild passen“ (Plakat 8) nutzen. Der Antifaschismus werde also nur instrumentalisiert, um gegen den demokratischen Verfassungsstaat vorzugehen. Darüber hinaus würden die Linksextremisten den Antifaschismus auch benutzen, um arglose Jugendliche zu manipulieren und für die eigene Sache als „Sympathisanten und Unterstützer“ zu gewinnen. Auch dieses Plakat „klärt“ nicht im klassischen Sinn „auf“, vielmehr schüchert es ein und trägt deutlich zur Entpolitisierung bei. Welcher junge Mensch engagiert sich noch gegen Nazis, wenn er befürchten muss, dass er manipuliert, instrumentalisiert oder während einer Demonstration in gewalttätige Auseinandersetzungen verwickelt werden könnte?

Insgesamt zeigt sich eine höchst bedenkliche politische und wissenschaftliche Vorgehensweise, deren Ausgangspunkt nicht die sozialwissenschaftliche Deskription, Analyse und kritische Bewertung ist, sondern die wissenschaftlich fragile und politisch ihrerseits „kampfbereite“ Setzung eines deutlich unterkomplexen Extremismusbegriffs.

Linksextremismusprävention oder Ablenkung von den eigentlichen Problemen?

Das gesamte Projekt wurde explizit zur „Aufklärung und Prävention von Linksextremismus“ entwickelt, wobei die Projektverantwortlichen auf eine „Prävention durch Abschreckung“ setzen. Die Plakatserie und auch die Unterrichtsmaterialien schüren bewusst Angst vor einer Gefahr von links. Uninformierten und jugendlichen Betrachterinnen und Betrachtern kann und soll Angst und Bange werden, denn hier werden politische Akteure in Szene gesetzt, die vor nichts zurückschrecken: Sie wollen den demokratischen Verfassungsstaat und die kapitalistische Wirtschaftsordnung zerstören, das Privateigentum abschaffen, um, je nach politischer Ausrichtung, eine „Diktatur des Proletariats“ oder eine herrschaftsfreie Gesellschaft ohne Rechtsordnung, staatliche Verwaltung und öffentliche Versorgung zu schaffen oder gar eine sozialistische bzw.

kommunistische Herrschaft zu errichten, die in der Vergangenheit schon viel Unheil über die Menschheit gebracht hat. Ihre Ziele setzen die Linksextremisten mit Gewalt durch: Sie bauen Barrikaden, legen Brände, verüben Gewalt gegen Menschen, vor allem die Polizei, und Sachen. So sind auf den meisten Plakaten vermummte oder grimmig dreinschauenden Menschen mit Knüppeln, geballte Fäuste, Molotow-Cocktails, brennende Barrikaden, Bomben usw. zu sehen. Dass

Verstößt das nicht gegen die Meinungsfreiheit und persönliche Freiheitsrechte?“ Einer geheimdienstlichen Überwachung stimmt man auf jeden Fall zu, wenn man sich auf der Grundlage der Plakate mit der Gefahr, die von „den Linksextremisten“ auszugehen scheint, beschäftigt hat. Man ist dann wahrscheinlich auch bereit, die Einschränkung der persönlichen Freiheitsrechte in Kauf zu nehmen.

Geht es den Verantwortlichen mit dem Projekt letztlich nicht auch darum, sich den

rer Verstrickungen in die rechte Szene immer wieder ausgelöst haben, ganz zu schweigen.

Eine Behörde, deren Zweck vor allem in der Abwehr geheimer Gefahren besteht, hat auf ganzer Linie versagt und kann ihre Existenzberechtigung deshalb nicht mehr rechtfertigen. Was liegt da näher, als von den Problemen abzulenken, indem man die Aufmerksamkeit der Öffentlichkeit auf eine andere Zielgruppe lenkt? Die Fokussierung auf den



Das Autonome Zentrum „Rote Flora“ in der Hamburger Hafenstraße mit Bannern gegen den G20-Gipfel im Juli 2017

© Frank Schwichtenberg.
https://de.wikipedia.org/wiki/Rote_Flora#/media/Datei:G20_-_Hamburg_Schulterblatt_Rote_Flora_01.jpg

man gegen diese Akteure vorgehen muss, versteht sich nach der Betrachtung der einzelnen Plakate selbst. Einer geheimdienstlichen Überwachung der Linksextremisten wird jeder zustimmen, der sich mit den Plakaten beschäftigt hat.

Es stellt sich die Frage, ob hierin nicht das eigentliche Ziel des Projektes besteht? Soll die Tätigkeit des Verfassungsschutzes auf die Weise legitimiert werden? Auf dem ersten Plakat wird ein suggestiver „Denkanstoß“ gegeben, der eine solche Interpretation erlaubt: „Der Staat hat das Recht, extremistische Bewegungen zu überwachen und zu verfolgen.

Gegenstand selbst zu schaffen, der gleichzeitig auch die Erklärung ist und im Fall des Verfassungsschutzes die eigene Existenz sichert? Insbesondere der hessische Verfassungsschutz hat seit langem Legitimationsprobleme, da er seinen Aufgaben, der präventiv-geheimdienstlichen Überwachung von „Extremisten“, nicht gerecht wird. Dies zeigte zuletzt der Mord am Kasseler Regierungspräsidenten Walter Lübcke und natürlich auch das Versagen des (hessischen) Verfassungsschutzes im Zusammenhang der NSU-Affäre. Von den Skandalen, die Mitarbeiter des Verfassungsschutzes und der Polizei aufgrund ih-

Linksextremismus eignet sich hervorragend, um von diesem Versagen abzulenken.

Anmerkungen:

- 1 Eine ausführliche Analyse des Materials haben wir in einem Gutachten im Auftrag der GEW Hessen vorgenommen. Das Gutachten ist online verfügbar unter: https://www.gew-hessen.de/fileadmin/user_upload/bildung/themen/pol_bildung/200204_gutachten_aufgeklartstattautonom_web.pdf
- 2 Das gesamte Material ist online verfügbar unter: <https://www.lehrer-online.de/inhalte/dossiers/geschichte-und-politik-gesellschaftswissenschaften/aufgeklartstatt-autonom-projektinformationen/>



Impuls
Termine
Personen
Berichte

DVPB aktuell

IMPULS

Neue Rechte – Rassismus – Diskursverschiebungen – Gewalt. Was passiert gerade in unserem Land und was bedeutet dies für die politische Bildung?

Stellungnahme der Zentralen für politische Bildung

Bei dem Treffen der Leiterinnen und Leiter der Zentralen für politische Bildung, Landeszentralen und Bundeszentrale, im Frühjahr dieses Jahres setzte sich die Runde mit den Beobachtungen aus dem Bereich der Gedenkstätten auseinander, dass es immer häufiger zu rassistischen, antisemitischen und völkisch-nationalistischen Äußerungen bei Besuchsgruppen von NS-Gedenkstätten kommt. Es herrschte Einigkeit, dass Diskursverschiebungen, zunehmende Aggressivität und Gewalt, aber auch eine gewisse Hilflosigkeit im Umgang mit der Veränderung des politischen Klimas nicht nur die Gedenkstätten betrifft, sondern eine Herausforderung für die politische Bildung insgesamt darstellt. Kurz nach den Gewalttaten von Halle und Hanau und der Ermordung Walter Lübkes war dies in der Runde sehr präsent. In den folgenden Monaten ist dann die Stellungnahme erarbeitet worden, die vier Zielgruppen im Blick hat. Zum einen richtet sie sich nach innen, an die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Zentralen selbst, aber auch an deren Kuratorien, Beiräte etc. Zum zweiten ist sie ein Gesprächsangebot an die Akteure im Feld der politischen Bildung und zum dritten an weitere zivilgesellschaftliche Akteure insbesondere an migrantische und andere Selbstorganisationen. Und letztendlich versteht sich die Stellungnahme auch als eine Positionierung gegenüber Politik und allgemeiner Öffentlichkeit, als Selbstbeschreibung des eigenen Auftrags - unabhängig von externen Erwartungshaltungen und Fremdzuschreibungen.

September 2020

Die gesellschaftlichen Veränderungen und politischen Entscheidungen der letzten Jahrzehnte haben zu sozialen und politischen Verwerfungen geführt, die auch die politische Bildung vor neue Herausforderungen stellen. Seit den 1980er Jahren wächst die soziale Ungleichheit, die Schere zwischen Arm und Reich öffnet sich, die frühere Mittelschicht

differenziert sich aus – das Ergebnis ist eine soziale Polarisierung. Viele Menschen geraten unter Druck oder haben Angst davor, nicht mehr mithalten zu können. Traditionelle gesellschaftliche Bindungen lösen sich auf oder wurden bewusst gekappt. Wenn Ungleichheit und Unsicherheit steigen, nimmt das Vertrauen in Mitmenschen und Politik ab. Zu-

gleich finden nationalistisch geprägte Selbstdefinitionen verstärkt Zustimmung, die auf einer Konstruktion „der Anderen“ und deren Abwertung und Ausgrenzung beruhen.

Gleichzeitig findet das statt, was als „Integrationsparadox“ beschrieben wird. Zunehmende gesellschaftliche Konflikte können auch als Ergebnis einer gelungenen Integra-

tion und Partizipation zuvor stärker ausgegrenzter gesellschaftlicher Gruppen verstanden werden. Dies gilt für die Emanzipation von Frauen, für sexuelle Minderheiten, Menschen mit Migrationsgeschichte, Menschen, die mit Behinderung leben etc. Je besser Teilhabe gelingt – soziale und politische –, desto konfliktreicher werden die politischen Aushandlungsprozesse. Die ausgegrenzten Gruppen haben den „Katzentisch“ verlassen und fordern jetzt, mit in der Runde zu sitzen und ihre Interessen einzubringen. Dies hat Folgen für die Art und Weise der Konfliktaustragung – privat und öffentlich. Diese Entwicklung birgt die Chance, den Gegensatz der Fremd- und Selbstzuschreibung zu überwinden, sich den Herausforderungen einer einschließenden, inklusiven Gesellschaft zu stellen und die berechtigten Ansprüche auf gleichberechtigte Teilhabe in allen Lebensbereichen anzuerkennen.

Der Prozess der Digitalisierung hat die Erweiterung der Medien von der Distribution hin zur Kommunikation beschleunigt. Auf Basis von Kurznachrichten und Überschriften entwickeln sich schnelllebige, emotional aufgeladene Diskussionen, deren Tiefgang bereits durch die limitierte Zeichenzahl der Dienste beschränkt ist. Dem gegenüber stehen die langwierigen Aushandlungsprozesse in einer demokratischen Gesellschaft. Politik und Medien entwickeln sich gegenläufig. Während Medien verschmelzen (sinnbildlich im Smartphone), zerfällt die politische Öffentlichkeit zunehmend in Teilöffentlichkeiten. Politische und mediale Wirklichkeiten sind so verschränkt, dass sie nur noch in ihren gegenseitigen Abhängigkeiten entschlüsselt werden können, wozu es einer neuen Form der digitalen politischen Medienkompetenz bedarf. Mit diesen Entwicklungen sind emanzipatorische Chancen ebenso verbunden wie die Gefährdung der demokratischen Diskursordnung insgesamt. Die neuen digitalen Öffentlichkeiten werden wesentlich von gewinnorientierten Konzernen zur Verfügung gestellt und sind somit nur vermeintlich Räume freier politischer Debatten.

Aktuell ist zu konstatieren, dass es antidemokratischen Kräften gelingt, als Trittbrettfahrer*innen der gesellschaftlichen, politischen und medialen Entwicklungen ihre politischen Interventionen geschickt zu platzieren. Der öffentliche Raum des Digitalen wird zum umkämpften Feld, in dem es – äh-

lich wie im analogen Raum – um Teilhabemöglichkeit sowie Sicherheit geht. Es ist ein extrem starker Anstieg von Hasskriminalität durch sexistische und rassistische Übergriffe und Cybermobbing zu verzeichnen.

1. Diskursverschiebungen und Gewalt

Die Entwicklungen der letzten Jahre müssen erschrecken. Offen zeigen sich in der Bundesrepublik Rechtsextremismus, Rassismus, Antisemitismus und Rechtsterrorismus. Menschen werden aus rassistischen und sexistischen Motiven oder, weil sie sich diesem Hass entgegengestellt und für ein freiheitliches und gleichberechtigtes Zusammenleben eingesetzt haben, Opfer von offener Gewalt bis hin zu terroristischen Anschlägen. Den Taten gehen – trotz aller Gegenwehr – eine Veränderung des politischen Klimas und eine Verschiebung des Sagbaren voraus. Öffentlich wird vom „Denkmal der Schande“ und vom „Vogelschiss“ der deutschen Geschichte gesprochen und somit die nationalsozialistische Gewaltherrschaft verharmlost. Völkisch-nationalistische Denk- und Handlungsmuster, Antisemitismus, Antiziganismus, anti-muslimischer Rassismus, anti-schwarzer Rassismus sowie sonstige Formen von Rassismus und Anti-Migrationsdiskurse nehmen nicht nur zu, sondern werden bedrohlicher und schlagen öfter in unverhohlene Diskriminierung und offene Gewalt um. Die Entmenslichung durch Rassismus und die Diskriminierung betroffener Gruppen sowie Einzelpersonen steigen an. Die Folgen dieser Entwicklungen für jene, die sich zu Recht vor Angriffen fürchten müssen, werden noch immer zu wenig diskutiert.

Diese Veränderungen des politischen Klimas und die Verschiebung der politischen Diskussionen kommen nicht von ungefähr, sondern werden zur Durchsetzung einer spezifischen politischen Strategie genutzt. Mitte der 1970er Jahre entstand in Deutschland mit der „Neuen Rechten“ eine politische Strömung, die sich um eine Aktualisierung des Rechtsextremismus bemühte und an der französischen „Nouvelle Droite“ orientierte. Sie „wurde immer stärker zu einem intellektuellen Zirkel, dem es in erster Linie um die kulturelle Hegemonie, also um die Meinungsführerschaft im politischen Alltag, und nicht unmittelbar um die parlamentarisch-politische Macht ging“, so der Politikwissenschaft-

ler Wolfgang Gessenharter bereits 1989. Es geht den Akteuren vor allem um den Kampf um Begriffe: Dreißig Kampfbegriffe, die – wie Heimat, Identität oder Volk – im Sinne der Neuen Rechten besetzt werden sollen, hat der Professor für politische Erwachsenenbildung Klaus-Peter Hufer in deren Programmen, Reden und Publikationen ausgemacht. 131 „Unwörter“ wurden in dem Band „Sprache der BRD“ aus dem neu-rechten Antaios-Verlag definiert. Die Neue Rechte versucht mit dieser Strategie, Anknüpfungspunkte an autoritäre, nationalistische, rassistische und sexistische Einstellungsmuster in der Mitte der Gesellschaft zu finden. Sie ist dabei umso erfolgreicher, je mehr gesellschaftspolitische Entwicklungen und Diskursanpassungen der etablierten Parteien ihren Argumenten eine gewisse Plausibilität verleihen. Gerne bezeichnen sich Akteure der Neuen Rechten selbst als demokratisch, konservativ oder bürgerlich. Dass dies bloß Camouflage ist, wird deutlich, wenn man sich ihre Aussagen, die sie freimütig zu ihren politischen Zielen bekunden, ansieht. Mit dem Leitbild der Französischen Revolution „Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit“ haben diese nichts zu tun. Sie postulieren Autoritarismus statt Freiheit, Ablehnung politischer Gleichheit, Negierung des Menschenrechtsgedankens, Ablehnung des Sozialstaatsgebots des Grundgesetzes und eine positive Bezugnahme auf den historischen Faschismus, der vermeintlich die letzte Möglichkeit zur Abwehr der kommunistischen Weltherrschaft war. Bei allen Differenzen im Detail geht es letztendlich um die Dystopie eines autoritären Ständestaates, der allen Menschen die ihnen vermeintlich zustehenden Plätze zuweist und in dem die „neuen Eliten“ der Neuen Rechten für sich eine bislang unbekannte Machtfülle erwarten.

„Aktiv kämpferisch“ tritt die Neue Rechte überwiegend nicht auf. Wie ihre Strategie der Machterlangung aussieht, konnte man im Thüringer Landtag erahnen. Es greift deutlich zu kurz, eine Gefährdung der demokratischen Verfasstheit unseres Staates von den Rändern aus zu denken. Die „Geländegewinne“ der Neuen Rechten, aber auch die breite Anschlussfähigkeit ihrer Begriffe und Positionen – auf die von der empirischen Forschung zur Verbreitung rechter Einstellungen seit Jahren hingewiesen wird – zeigen, dass diesen strategischen Diskursverschiebungen

mit den klassischen Instrumenten der Extremismusprävention, die das Problem an den vermeintlichen Rändern der Gesellschaft sucht, nicht beizukommen ist.

Die zum Teil unzureichenden Antworten des etablierten politischen Feldes gegenüber der Strategie der Neuen Rechten liegen auch in den eigenen Defiziten, Ausblendungen und Versäumnissen begründet. Die politische Bildung ist ebenso Teil dieses politischen Feldes wie Parteien, Parlamente, Verwaltungen und der Medienbereich. Zu Recht wurde im letzten Jahrzehnt immer wieder kritisiert, dass die Tendenz festzustellen sei, grundlegende Gestaltungsfragen – nicht nur den Klimawandel – auszublenken, politische Entscheidungen als alternativlos darzustellen und so einer De-Politisierung von Gesellschaft Vorschub zu leisten. Sich anderen – bislang marginalisierten – Positionen, Perspektiven und Interessen auch in der politischen Bildung stärker zu öffnen, bedarf jedoch der Bereitschaft, Macht, Einfluss und Ressourcen zu teilen.

2. Politische Bildung ist

Austragungsort der Angriffe auf den demokratischen und menschenrechtlichen Konsens

Die politische Bildung steht mit ihrem Selbstverständnis und ihren Zielen der politischen Mündigkeit sowie der politischen Selbstbestimmung der Individuen und ihrem klaren Bezug zu demokratischen Grundrechten und Menschenrechtsnormen für ein freiheitliches und auf gleichen Rechten und Chancen gründendes Politikverständnis, welches von antidemokratischen Kräften bekämpft wird. Das Konzept der politischen Bildung in der Demokratie wird dabei grundsätzlich infrage gestellt.

Besondere öffentliche Aufmerksamkeit haben sogenannte Meldeportale erhalten, bei denen die Verletzung der angeblichen Neutralitätspflicht durch Lehrkräfte gemeldet werden sollte. Dass eine solche Neutralitätspflicht nicht besteht, ist vielfach fachlich klargestellt worden. Trotz ihrer geringen Nutzung haben die Portale zur Verunsicherung bei Lehrkräften und anderen pädagogischen Fachkräften geführt, inwieweit sie klar Stellung zu antidemokratischen und menschenrechtsfeindlichen Äußerungen beziehen können und müssen. Zudem steht die Frage im Raum, welche persönlichen Konsequenzen eine Positionie-

rung haben könnte, wenn man anschließend öffentlich angeprangert wird. Im Zuge dieser „Neutralitätsdebatte“ sehen sich auch die Zentren der politischen Bildung vergleichbaren Angriffen bis hin zur Forderung nach ersatzloser Abschaffung ausgesetzt.

Erinnerungsorte und Gedenkstätten für die Opfer des Nationalsozialismus sind besonders von Veränderungen des politischen Klimas betroffen. In warnenden Worten griff die 7. Bundesweite Gedenkstättenkonferenz diese Entwicklung in ihrem Aufruf vom Dezember 2018 auf: „Immer offener etablieren sich in der Gesellschaft Haltungen, Meinungen und Sprechgewohnheiten, die eine Abkehr von den grundlegenden Lehren aus der NS-Vergangenheit befürchten lassen.“

Regelmäßig sehen sich Mitarbeitende an Gedenkstätten mit Besucher*innen konfrontiert, welche die Gewaltverbrechen der Nationalsozialisten relativieren, für einen sogenannten Schlussstrich und einen grundsätzlichen Kurswechsel in der Auseinandersetzung mit der NS-Diktatur eintreten. Positiv wird Bezug auf ein völkisch-nationales Politik- und Geschichtsverständnis genommen. Der Kulturkampf von rechts will eine kritische Betrachtung der nationalsozialistischen und kolonialen Vergangenheit aushebeln und postuliert stattdessen in vielen Fällen die Konstruktion einer heldenhaften Nationalgeschichte. Kontinuitätslinien werden ignoriert, historische Verantwortung wird geleugnet, das Leid der Opfer und ihrer Nachkommen ausgeblendet.

Während an den Gedenkstätten vielfach an innovativen Vermittlungskonzepten gearbeitet wird, um nachwachsende Generationen ohne lebensweltliche Bezüge mit Bildungsangeboten zu erreichen oder auch um Tendenzen eines allzu ritualhaften Gedenkens zu vermeiden, sehen sich Mitarbeiter*innen dieser Einrichtungen immer öfter einem Klima des öffentlichen Schweigens und Desinteresses ausgesetzt. Doch die Forderung nach einer „erinnerungspolitischen Wende um 180 Grad“ zeigt, dass rechte Akteure und Initiativen auf dem Feld der Erinnerungskultur längst ein Einfallstor für die Durchsetzung von rassistischen und nationalen Narrativen erkannt haben.

Der Ansatz einer historisch-politischen Bildungsarbeit im Sinne eines reflexiven Geschichtsverständnisses ist entsprechend weiterzuentwickeln; dabei gilt es auch, die Kritik der Nachkommen der Opfergruppen

zu berücksichtigen, dass sie nicht länger bereit sind, nur eine „Opferrolle“ zugeteilt zu bekommen, da dies ihrer gleichberechtigten gesellschaftlichen Teilhabe zuwiderläuft.

Besonders von Kampagnen der Neuen Rechten betroffen sind zivilgesellschaftliche Akteur*innen der politischen Bildung und der Demokratieförderung vor Ort – sowohl Organisationen als auch Einzelpersonen, die sich seit vielen Jahren gegen Rechtsextremismus und die verschiedenen Erscheinungsformen von Rassismus und Diskriminierung engagieren. Mit dem Instrument der parlamentarischen Kleinen Anfragen werden Informationen über diese gesammelt und zur anschließenden Diffamierung genutzt. Ganz bewusst werden die Akteur*innen der politischen Bildung dabei als politische Feind*innen markiert. Über den Vorwurf, außerhalb der verfassungsmäßigen Ordnung zu stehen bzw. linksextrem zu sein, wird versucht, sie zu stigmatisieren und zu delegitimieren.

Die Politikdidaktikerin Sophie Schmidt kommt zusammenfassend zu der Einschätzung: Die neu-rechten „Aktivitäten zielen allesamt auf eine Vermeidung kritischer Auseinandersetzungen mit dem aktuellen Rechtsruck und insbesondere über die [...] geäußerten autoritären, menschenfeindlichen und geschichtsrevisionistischen Positionen. Vor diesem Hintergrund ist die Zurückweisung und das Insistieren auf eine demokratisch-humane Grundhaltung Politischer Bildung für eine angemessene inhaltliche Auseinandersetzung mit der aktuellen Rechtsentwicklung essentiell.“

Dies muss ergänzt werden um eine kritische Selbstbefragung der politischen Bildung, sowohl hinsichtlich ihrer Ziele als auch ihres pädagogischen Selbstverständnisses. Wenn politische Bildung sich bei ihrer Zielbeschreibung auf die Tradition der Aufklärung bezieht und politische Mündigkeit als zentrales Ziel benennt, reflektiert sie dabei die diesem Begriff innewohnenden Ausblendungen? Welches sind die gesellschaftlichen Voraussetzungen, um „sich seines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen“, die nicht nur bei Kant unzureichend thematisiert werden? Wessen Interessen und Erfahrungen finden in den Angeboten der politischen Bildung keinen Ort, da sie nicht als politisch wahrgenommen werden, sondern nur als Alltagsorgen? Wenn Indoktrination bereits bei der Gestal-

tung der pädagogischen Situation beginnt, wer bekommt nur Angebote präsentiert, die weit von seinem Alltagsleben entfernt sind, räumlich und auch habituell? Wessen Lebensrealitäten werden bestenfalls als Abweichung von der vermeintlichen Realität wahrgenommen? Wie werden Menschen zur politischen Bildung eingeladen – als potenzielle Gefährder*innen, deren vermeintliche Defizite durch Präventionsangebote behoben werden sollen, oder als aktive, gleichberechtigte Mitgestalter*innen unseres Gemeinwesens?

3 Neue Aufgaben für die politische Bildung

Angebote der Prävention können nur in zweiter Linie erfolgreich sein, weder haben wir es mit einem Jugend- noch mit einem Randgruppenproblem zu tun. Vor allem muss es darum gehen, jene zu stärken und zu unterstützen, ihre Stimme zu erheben, die den antidemokratischen und menschenrechtsfeindlichen Angriffen auf unser Zusammenleben etwas entgegensetzen wollen. Der Politikwissenschaftler Prof. Karl-Rudolf Korte hat es bei der Veranstaltung zum Nationalen Aktionsplan gegen Rassismus auf den Punkt gebracht. Die Frage, die sich der politischen Bildung stellt, lautet: „Wie machen wir Freiheit attraktiv?“ Was können wir autoritären, simplifizierenden Antworten auf komplexe gesellschaftspolitische Fragen entgegensetzen? Wie können wir – aber auch die Politik selbst – jenen (wieder) ein Angebot zur politischen Teilhabe machen, die teilweise zu Recht den Eindruck haben, dass es bei Politik sowieso nicht um ihre Anliegen und Interessen geht? Wie wird das selbstschädigende Moment der Zustimmung zu Ausgrenzung und Diskriminierung sichtbar, die immer auch mich selbst betreffen kann? Welchen Beitrag kann politische Bildung zu einer demokratischen und menschenrechtlichen Entwicklung von Staat und Gesellschaft leisten?

1 – AUFLÄRUNG: *Vokabular und Argumentationsmuster der Neuen Rechten erkennen*
Zunächst geht es ganz klassisch um Aufklärung: Nur wenn die eingangs beschriebene politische Strategie der Neuen Rechten bekannt ist, fällt man nicht auf sie herein. Angemessene Antworten kann man nur finden, wenn man die Bedeutung von verwendeten

Begriffen und Argumentationsmustern einordnen kann. Es bedarf der Auseinandersetzung mit dem Wiedererstarken nationalistischer Identitätsangebote, der Umdeutung von sozialen Fragen in solche der quasi-kulturellen Zugehörigkeit und der Bedeutungszunahme eines autoritären Politikangebots.

2 – POSITIONIERUNG: Grundsätze der politischen Bildung aktiv vertreten

Verstehen reicht aber nicht aus. Den Diskursverschiebungen bzw. der Infragestellung der freiheitlichen Diskursordnung müssen öffentlichkeitswirksame Alternativen entgegengesetzt werden. Hier ist die Unterstützung der demokratisch-zivilgesellschaftlich Engagierten eine wichtige Grundlage. Medienkritik und Medienkompetenz im digitalen Zeitalter heißt auch Medienproduktion und Medienkampagnen, nicht nur im Internet, aber gerade auch dort. Politische Bildung wird – ob sie will oder nicht – selbst zu einer Akteurin, da ihr pädagogisches Selbstverständnis sie zum Gegenpart antidemokratischer Kräfte werden lässt. Diese Rolle anzunehmen, bedeutet Agendasetterin im öffentlichen Raum zu werden, statt sich durch falsch verstandene Neutralität den Angriffen hilflos auszusetzen. Demokratische Werthaltungen und menschenrechtliche Normen bilden das Fundament für die politische Bildung. Damit ist sie alles andere als neutral.

3 – GEGENHALTEN: Diskursfähigkeit und politische Medienbildung stärken

Aber auch im Alltag, in der Familie, in der Peergroup, im Verein und am Stammtisch muss argumentativ gegengehalten werden. Dazu bedarf es der Vorbereitung und der Übung, sonst werden wir sprachlos bleiben. Angebote wie Argumentationstrainings und digitale Formate etc. müssen dafür ausgebaut werden. Zugleich ist eine „politische Medienbildung“ zu etablieren, welche die Reflexion von technischen, ökonomischen und politischen Entwicklungen wie den Umgang mit Daten und Informationen umfasst. Ebenso muss sie die Fähigkeit zur Entschlüsselung von Verschwörungsmythen und zur Verschränkung von politischen und medialen Wirklichkeiten vermitteln sowie die aktive Mediengestaltung und die Koproduktion – auch in den Bildungsprozessen selbst – ermöglichen.

4 – TEILHABESTÄRKUNG: *Zugänge zu unterschiedlichen Gruppen der Bevölkerung schaffen*
Diskurse und Selbstverständnisse des politischen Feldes sind von der Lebensrealität vieler Menschen entkoppelt. Die Auflösung alter Milieus, der Bedeutungsverlust traditioneller Institutionen wie Kirchengemeinden und Gewerkschaften, die Akademisierung von Politik und politischer Bildung und die Entmischung von Wohngebieten sind allesamt Tendenzen in diese Richtung. Im Ergebnis führen sie dazu, dass die Interessen und Erfahrungen eines erheblichen Teils der Bevölkerung nur noch unzureichend vom politischen Feld repräsentiert werden.

Auch die politische Bildung muss sich fragen, wen sie bisher zu wenig erreicht und nicht dabei unterstützt, eigene Interessen in den politischen Diskurs einzubringen. Die zu entwickelnden Aktivitäten einer „aufsuchenden politischen Bildung“ müssen sich einordnen in eine breit angelegte Strategie zur Stärkung der Teilhabeperspektive bisher wenig repräsentierter Gruppen. Zudem müssen Teilhabebarrrieren im Feld der politischen Bildung selbst abgebaut werden und neuen Akteursgruppen gleichberechtigte Teilhabemöglichkeiten eröffnet werden. Nur wenn Angebote der politischen Bildung im Wohnumfeld bzw. im Alltag der Menschen vorkommen, kann es zu dem notwendigen Dialog zur gemeinsamen Entwicklung von demokratisch und menschenrechtlich fundierten Perspektiven kommen.

5 – SOLIDARISIERUNG: Menschen mit Ausgrenzungserfahrung schützen und stärken

Politische Bildung orientiert sich an der menschenrechtlich begründeten Anerkennung der Würde und Rechte der Menschen. Die Anerkennung der Würde setzt (politische) Teilhabe und Diskriminierungsschutz voraus. Dabei müssen sowohl die vielfältigen Formen von Diskriminierung und Ausgrenzung als auch deren Überschneidungen und Verstärkungen Berücksichtigung finden. Im Sinne einer Stärkung der Selbstvertretung muss auch die Bildung von Allianzen und vernetzter Solidarität zwischen den verschiedenen Gruppen unterstützt werden. Die Schaffung von geschützten Räumen für Menschen, die von (rassistischer) Diskriminierung betroffen sind, ist elementar. In diesen Räumen können sie sich ihrer Diskriminierungserfahrungen bewusst werden, ohne mit deren Bagatelli-

sierung rechnen zu müssen, sowie sich Handlungsstrategien erarbeiten und aneignen.

6 – SELBSTREFLEXION: *eine eigene diskriminierungskritische inklusive Perspektive in der politischen Bildung (weiter-)entwickeln*

Politische Bildung muss auch auf sich selbst schauen. Gerade die staatlich verfasste politische Bildung muss sich die Frage nach institutionellen Ausgrenzungs- und Diskriminierungsmechanismen wie Rassismus stellen. In den Strukturen, Handlungsrouinen, Einstellungen und Haltungen – auch in den Zentralen der politischen Bildung – muss in einer Gesellschaft, die von Diskriminierungs-, Macht- und Herrschaftsverhältnissen geprägt ist, immer damit gerechnet werden, dass diese reproduziert werden. Nur durch Reflexion und Veränderung der Organisationen als Ganzes können diese Verhältnisse zurückgedrängt werden. Die Menschenrechte bieten mit ihrem Auftrag, die Teilhabe der von Diskriminierung und Ausgrenzung betroffenen Gruppen zu stärken, einen geeigneten Handlungsrahmen. Politische Bildung muss für sich selbst eine rassismus- und diskriminierungskritische, inklusive Perspektive entwickeln. Dies bedeutet ebenso, die immer noch bestehende strukturelle Ungleichbehandlung von Frauen auch im Feld des Politischen zu reflektieren und wirksame Maßnahmen zur Gleichstellung zu ergreifen.

7 – STANDORTVERGEWISSEUNG: *Grundverständnis der politischen Bildung mit aktuellen Entwicklungen abgleichen*

Das Grundverständnis der politischen Bildung – ihre Ziele und ihr didaktisches Selbstverständnis – ist immer wieder neu zu reflektieren, weiterzuentwickeln und mit Leben zu füllen: Was meint politische Mündigkeit? Was bedeuten Indoktrinationsverbot, Konflikt und Kontroversität und die Orientierung an den Interessen und Erfahrungen der Teilnehmenden? Wie kann die Erlangung von Urteils-, Handlungs- und Kritikfähigkeit unterstützt werden? Dabei kann die politische Bildung auf bestehende Grundlagen wie den „Beutelsbacher Konsens“ zurückgreifen. Zugleich muss diskutiert werden, welche Auswirkungen gesellschaftspolitische Entwicklungen auf die Ausgestaltung dieses Selbstverständnisses haben.

8 – PERSPEKTIVENERWEITERUNG: *Auseinandersetzung mit aktuellen Schlüsselfragen ermöglichen*

Politische Bildung muss Angebote organisieren, welche die Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Schlüsselfragen wie Frieden, Umwelt, sozialer Ungleichheit, Zusammenleben in modernen vielfältigen Migrationsgesellschaften etc. ebenso wie mit aktuellen Herausforderungen wie zum Beispiel der COVID-19-Pandemie ermöglichen. Politische Bildung kann mit einem rationalen

Diskurs über die gesellschaftlichen Problemlagen den Verunsicherungen, die sie auslösen, entgegenreten. Sie muss dabei Ängste und Verunsicherungen mit Empathie aufgreifen und Zusammenhänge, Diskursstrategien und Interessenkonflikte nachvollziehbar machen. Politische Bildung will den Blick auf Geschichte und Zukunft weiten. Sie bezieht dabei auch die Demokratiegeschichte und die spezifische deutsche Kolonialgeschichte ein. Ebenso eröffnet sie Möglichkeiten, gemeinsam zu diskutieren, wie wir in Zukunft miteinander leben wollen.

9 – SELBST(BE)STÄRKUNG: *Vereinnahmungsversuchen widersetzen*

Politische Bildung muss sich stärker ihrer selbst bewusst werden und sich den Vereinnahmungsversuchen aufgrund politischer Konjunkturen widersetzen. Politische Bildung ist kein Sonderprogramm, wenn es gerade opportun erscheint, sondern eine dauerhafte Gestaltungsaufgabe, weil eine demokratische Gesellschaft auf politisch gebildete Subjekte angewiesen ist. Daher ist an die Politik die Forderung zu richten, politische Bildung gemäß ihrem gesellschaftlichen Auftrag noch stärker als Partnerin zu berücksichtigen und ebenso Akteur*innen und Institutionen, die zur non-formalen politischen Bildung beitragen, zu stärken.





Dr. phil. Hans-Peter Ehrentraut-Daut, 06.07.1942 – 10.07.2020

Der Aufbau der demokratischen politischen Bildung in Thüringen wird immer mit dem Engagement von Dr. Hans-Peter Ehrentraut-Daut, der am 10. Juli 2020 verstorben ist, verbunden bleiben. Eine wichtige Voraussetzung für sein erfolgreiches Wirken waren seine biographischen Erfahrungen, über die er in vielen gemeinsamen Stunden mit Kolleg(inn)en berichtet hat und die Impulse für die weitere Beschäftigung, auch im Rahmen der Unterrichtsforschung, der Lehreraus- und Fortbildung gegeben haben. Seine Alltagserfahrungen sammelte er in der DDR, als ehemaliger DDR-Bürger in der Bundesrepublik, und als Bürger im vereinten Deutschland. 1942 in Dresden geboren, erlebte er das politische System der DDR als Schüler und als Lehrer. Er studierte an der Pädagogischen Hochschule Dresden die Fächer Geschichte und Deutsch und schloss von 1977–1980 eine wissenschaftliche Aspirantur an. 1982 promovierte er dort zum Dr. phil. und arbeitete bei Dr. Billig zu Themen der Ur- und Frühgeschichte, wo er besonders im Ausgrabungspraktikum bei den Studierenden das Interesse für ältere Geschichte weckte.

1987 siedelte er per Ausreisearbeit nach Hessen über und arbeitete in der Erwachsenenbildung. Er unterrichtete in Idstein, bis er nach der Wiedervereinigung Anfang der 1990er Jahre die Zweigstelle des ThILLM in Nordhausen leitete. Sein berufliches Wirken setzte er 1997 im ThILLM in Bad Berka als Referent für Lehrerbildung für die Fächer Sozialkunde und Sozialwesen fort. Ebenfalls engagierte er sich für den Bereich „Demokratie in der Schule“.

Seine Kooperationsbereitschaft und seine Initiativen in dieser Tätigkeit zeigten sich nicht nur in der Zusammenarbeit mit den Schulen, Eltern- und Schülervertretern, der Organisation von Schüler- und Lehrer-Politiktagen, Veranstaltungen mit den Studienseminaren und den Fachberatern, in der Organisation und Begleitung von Gremien der Lehrplanentwicklung, sondern auch in der Zusammenarbeit mit dem Europäischen Jugend- und Begegnungszentrum Weimar sowie dem Institut für Politikwissenschaft der FSU Jena, besonders mit der Professur für Didaktik der politischen Bildung.

Im Rahmen dieser Kooperation wurden nicht nur die Lehrer-Politiktage kreiert und im Zusammenhang mit dem jährlichen „Tag der Politikwissenschaft“ durchgeführt, sondern auch eine Reihe von Publikationen zur politischen Bildung unter besonderer Berücksichtigung des fächerübergreifenden politischen Lernens entstanden in der Betreuung von Dr. Ehrentraut-Daut. An ihnen haben Wissenschaftler, Lehrer(innen), Fachleiter(innen), aber auch Studierende mitgearbeitet. Neben den Themen „Identität“, „Werterziehung“, „Gesellschaft im Wandel“ erschien u.a. auch ein „Grundkurs Politikdidaktik“. Der Artikel von Dr. Hans-Peter Ehrentraut-Daut „Gewalt und Extremismus als Gegenstand der Lehrerfortbildung“ in dem Heft „Gewalt und Extremismus“ (Bad Berka 2001, S. 21f.) dokumentiert dabei nicht nur das berufliche Engagement des Verstorbenen, sondern kann auch als sein Vermächtnis zu einem demokratischen politischen Engagement und zur Zivilcourage verstanden werden. Er ist derjenige, der das „Jahr der Demokratie 2009“ ins Leben gerufen hat und 2007 im Ruhestand weiter vorbereitet hat. Als er sich

Anfang der 90er Jahre als Referent für die Aus- und Fortbildung von Sozialkundefachlehrern stark machte, schuf er die Grundlagen der Ausbildung zu Politiklehrern gemeinsam mit Kollegen aus den alten Bundesländern. Damit war eine Voraussetzung geschaffen, das Grundfach der politischen Bildung – Sozialkunde – an Thüringer Schulen zu unterrichten. Ab sofort war er gleichzeitig für die Regelschullehrer und für die Gymnasiallehrer verantwortlich. Seine Veranstaltungen waren überzeugend, sehr gut strukturiert und durch Experten zu den verschiedensten Themenbereichen belebt. Wichtig für ihn war sein multiperspektivischer Ansatz zur Vermittlung der politischen Bildung. Er verknüpfte die historische Perspektive mit dem fächerverbindenden Ansatz. Nicht nur am Fachberatertag Donnerstag, sondern auch an Wochenenden stand er mit Exkursionen, Projekten und Begegnungen im Terminkalender seiner Lehrer, aber auch der Schulklassen. Themen wie Demokratie – Diktatur – DDR-Geschichte – Menschenrechte – Flucht und Vertreibung im internationalen Kontext – Europa – Frieden und Sicherheitspolitik brachte er auch durch „Lernen am anderen Ort“ näher. Diese Orte zogen sich durch Europa von Brüssel über Luxemburg, nach Otzenhausen, Bad Blankenburg, Weimar, Teistungen, Point Alpha, Mödlareuth, in den Landtag Erfurt, Bad Kissingen, Bad Soden-Allendorf, Suhl und Auschwitz, um nur einige Beispiele zu nennen. Er war Ansprechpartner für alle Thüringer Schulen, da er die Idee der demokratischen Entwicklung im Osten Deutschlands auch mit Schülervertretungen durchschaubar machte. Sachlich und korrekt setzte er sich mit seinen Gesprächspartnern auseinander und diskutierte Möglichkeiten der demokratischen Entwicklung in der Schule. Seine Vorbildwirkung übertrug sich auf die Lehrer(innen) und die wiederum auf die Schüler(innen), denn manch einer unserer ehemaligen Abiturienten studierte Politikwissenschaft an der Uni in Jena. Zum 65. Geburtstag erhielt er als Geschenk unserer Fachberater(innen) als Anerkennung für seine geleistete Arbeit eine Reise nach Polen. Auch nach dem aktiven Dienst blieb er der politischen Bildung treu. Er engagierte sich bis 2018 ehrenamtlich im Vorstand des Kinderhospiz Mittelthüringen. Unser politischer Fachberater-Stammtisch wäre zu erwähnen, wo wir regelmäßig im Wechsel zwischen Weimar, Erfurt und Eisenach aktuelle politische Themen diskutierten, uns mit Briefen an den bildungspolitischen Sprecher im Landtag und an die Europäische Union wandten und uns mit Fragen und Vorschlägen mit seiner Unterstützung aktiv in politische Sachverhalte einmischten.

Wir alle haben einen guten Freund verloren, der mit hoher fachlicher Kompetenz uneigennützig und bescheiden den Grundstein für die politische Bildung in Thüringen gelegt hat, der bereit war, Verantwortung zu übernehmen, tolerant, uneigennützig und mit positiver Lebenseinstellung viele Menschen motivieren konnte und mit seiner Analysefähigkeit zum Interesse an politischem Fachwissen beigetragen hat. Wir haben diesen außergewöhnlichen Menschen bewundert und verehrt. Sein Rat wird uns fehlen. Dankbar nehmen wir von ihm Abschied.

Monika Detzner/Christa Hoffmann/
Christiane Schneider (Fachberater Sozialkunde) /
Univ.Prof. em. Dr. Carl Deichmann

BERICHTE

Baden-Württemberg

Wirtschaftsinteressen prägen die Bildungspolitik in Baden-Württemberg

Der Landesverband Baden-Württemberg setzt sich aktuell insbesondere mit den Folgen der Oberstufenreform auseinander. Die Landesregierung hat 2017 eine Weiterentwicklung der gymnasialen Oberstufe und der Abiturprüfung beschlossen. Begründet wurde die Neuausrichtung mit einer Stärkung der Naturwissenschaften, einer verbesserten Vorbereitung auf das Studium bzw. die berufliche Ausbildung und allgemein der Sicherstellung des Wissenschafts- und Wirtschaftsstandortes Baden-Württemberg.

Das in der Landesverfassung verankerte und für die politische Bildung in Baden-Württemberg zentrale Unterrichtsfach Gemeinschaftskunde wurde dadurch, nach der Kürzung in der Sekundarstufe I im Rahmen der Bildungsplanreform 2016, weiter geschwächt. Gleichzeitig betont die Landesregierung immer wieder, dass Schüler*innen in der Schule dazu befähigt werden müssen, Einsichten in politische, wirtschaftliche, gesellschaftliche und rechtliche Zusammenhänge zu gewinnen.

Diesen wichtigen Beitrag kann das Fach Gemeinschaftskunde weder in der Sekundarstufe I, mit insgesamt nur vier oder fünf Jahreskontingentstunden (je nach Schulart), noch in der gymnasialen Kursstufe leisten. Zwei Pflichtwochenstunden im ersten Halbjahr und zwei im zeitlich deutlich kürzeren vierten Halbjahr der Kursstufe reichen für dieses Ziel nicht aus. Die Landesregierung hat sich weder bei der Bildungsplanreform 2016 noch bei der Oberstufenreform 2019 an den Zielvorstellungen für das Schulfach Gemeinschaftskunde orientiert und alle Empfehlungen und Forderungen nach einer Stärkung der gesellschaftswissenschaftlichen Fächer ignoriert.

Die Einführung des neuen Schulfaches Wirtschaft, Berufs- und Studienorientierung (WBS) in der Sekundarstufe I und die Bevorzugung der Sprachen und der MINT-Fächer bei der Wahl der Leistungskurse in der "neuen Oberstufe 21" steht im Widerspruch zu angeblichen Bildungszielen, entspricht aber Wünschen und Forderungen aus der Wirtschaft und wirtschaftsnahen Stiftungen.

Die Oberstufenreform 2019 benachteiligt alle Kursstufenschüler*innen, die sich für gesellschaftswissenschaftliche Fächer interessieren. Bei insgesamt drei Leistungskursen können Schüler*innen zwei Fremdsprachen oder zwei Naturwissenschaften auf erhöhtem Niveau wählen, sogar sehr einseitige Kombinationen, wie z.B. Mathematik und zwei Naturwissenschaften oder Deutsch und zwei Fremdsprachen sind erlaubt, allerdings darf maximal eine Gesellschaftswissenschaft als Leistungskurs gewählt werden. Hinzu kommt, dass alle Schüler*innen, die ab 2021 Geographie oder Gemeinschaftskunde als mündliches Prüfungsfach im Abitur wählen möchten, zu einer gemeinsamen Prüfung beider Fächer gezwungen werden. Als Reaktion auf die befremdlichen Entwicklungen in Baden-Württemberg hat der Landesverband u.a. eine Oberstufenstudie gestartet, in der er die verfügbaren Daten zur gymnasialen Oberstufe systematisch auswerten wird.

Als Landesverband fordern wir, dass alle Schüler*innen in Baden-Württemberg ein Recht auf eine ihren Interessen entsprechende Schwerpunktsetzung in der Kursstufe erhalten sollen. Konkret fordern wir nachdrücklich eigenständige mündliche Abiturprüfungen in den Fächern Gemeinschaftskunde und Geographie, mehr Freiheit für die Schüler*innen bei der Wahl der Leistungskurse und generell mehr Transparenz und Kontrolle bei bildungspolitischen Entscheidungen.

Bildungspolitische Entscheidungen der baden-württembergischen Landesregierung kommen regelmäßig auf völlig intransparente Weise zustande. Die Einflussnahme von Wirtschaftsverbänden und Stiftungen über privilegierte Zugänge und gute Kontakte zur Landesregierung wird dabei deutlich.

Landesminister*innen, wie der frühere Kultusminister Andreas Stoch oder der frühere Minister für Finanzen und Wirtschaft Nils Schmid waren z.B. mehrere Jahre lang Mitglieder in der Initiative "Wirtschaft Verstehen Lernen" der Dieter von Holtzbrinck Stiftung, d.h. einer Initiative, die sich seit 2012 einseitig für ökonomische Bildung in einem monodisziplinär ausgerichteten Fach Wirtschaft einsetzt. Die "Bildungsinitiative" der Holtzbrinck Stiftung hatte von 2012 an immer einen direkten Zugang zur Landesregierung, zu Beginn u.a. auch über die damalige Direktorin des Landesinstituts für Schulentwicklung Suzan Bacher. Aktuell sind MDgt'in Gerda Windey aus dem Ministerium für Kultus, Jugend und Sport und die Ministerin für Wirtschaft, Arbeit und Wohnungsbau Dr. Nicole Hoffmeister-Kraut Mitglieder im Förderkreis der Initiative, dem ranghöchsten Gremium der Initiative. Im Beirat sind darüber hinaus MR'in Martina Oesterle aus dem Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst und Dr. Andrea Rendel von der im Kultusministerium verankerten Stabstelle „Steuerung ZSL (Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung) und dem IBBW (Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg)“ aktiv.

Der wirkungsmächtigen Lobby aus wirtschaftsnahen Stiftungen (Holtzbrinck, Würth) und Wirtschaftsverbänden (z.B. Südwestmetall) können wir als kleiner Landesverband der DVBP nur Sachargumente entgegenstellen. Diese bleiben aber, da weder die Regierungsfractionen noch das Kultusministerium ergebnisoffene Diskussionen im Bildungsbereich zulassen, weitgehend wirkungslos.

Was können wir tun? Mit Stellungnahmen allein werden wir in Baden-Württemberg nichts erreichen. Wir müssen Wege finden, um die Öffentlichkeit über befremdliche Entscheidungen des Kultusministeriums zielführend zu informieren, konkrete Alternativen anbieten, mit anderen Fachverbänden und den Lehrer*innenverbänden eng zusammenarbeiten und möglichst viele Landtagsabgeordnete direkt kontaktieren. Vielleicht können wir so weitere Verschlechterungen bei der politisch-ökonomischen Schulbildung verhindern und mittel- bis langfristig signifikante Verbesserungen bei der Erziehung zur Mündigkeit erreichen.

Martin Lindeboom, Viktoria Rieber
und Matthias Heil

Nordrhein-Westfalen

Bericht zur (Online) Mitgliederversammlung der DVBP NW e.V. 2020

Die DVBP NW trifft die Corona-Pandemie, wie so viele andere Organisationen und Vereine, in gleich vielfacher Hinsicht. Das geht aus dem diesjährigen Rechenschaftsbericht des Landesvorstandes deutlich hervor. Im Berichtsjahr (30. Oktober 2019 bis 27. Oktober 2020) fanden vier Vorstandssitzungen statt, wobei die einzige „normale“ Sitzung Anfang Februar in Düsseldorf stattfand. Wegen der sich im März rapide ausbreitenden Coronavirus-Pandemie haben sich die Vorstandsmitglieder unter Leitung der Vorsitzenden Prof. Dr. Bettina Zurstrassen dazu entschlossen, die anderen Sitzungen Corona-konform virtuell als Videokonferenzen zu organisieren.

Ehrenamtliche Fachverbandsarbeit vor besonderen Herausforderungen

Das Landesforum, ein ausführlicher Bericht folgt in der POLIS-Ausgabe (1-2021), war die zentrale Fort- und Weiterbildungsveranstaltung der DVBP NW. Wegen der Pandemie konnte das bekannte und beliebte Forum ehrenamtlicher politischer Bildnerinnen und Bildner der bisherigen erfolgreichen Weise nicht mehr veranstaltet werden. „Der Vorstand betrachtete es aber als seine besondere Verantwortung, den Mitgliedern gegenüber auch in diesen schwierigen Zeiten Präsenz zu zeigen und neue Formen des Austausches zu erproben“, heißt es vom Landesvorstand.

Trotz der Corona-Pandemie war die DVBP NW auch in diesem Berichtsjahr wieder sehr aktiv. So beteiligte sich die DVBP NW gemäß Verbandsanhörungsverfahren nach § 77 Schulgesetz NW mit folgenden Stellungnahmen

- zu den vorläufigen Lehrplänen für die Fachklassen des dualen Systems
- zum Kernlehrplan Wirtschaft und Arbeitslehre für die Sekundarstufe I an Hauptschule in Nordrhein-Westfalen
- zum Kernlehrplan Gesellschaftslehre für die Sekundarstufe I an Gesamtschule/ Sekundarschule in Nordrhein-Westfalen
- zum Kernlehrplan Politik an Realschulen
- zum Kernlehrplan Wirtschaft an Realschule in Nordrhein-Westfalen
- wie auch zu Politik/Gesellschaftslehre im Bereich Wirtschaft und Verwaltung Anlage A – Bildungsgänge der Ausbildungsvorbereitung, zur Politik/Gesellschaftslehre im Bereich Wirtschaft und Verwaltung Anlage B-Bildungsgänge der Berufsfachschule als auch zur Lehrplanentwicklung „Sachunterricht“ an Grundschulen nahm die DVBP NW Stellung an dem offiziellen Verfahren.

In der Verbandszeitschrift „Politisches Lernen“ wird darauf explizit eingegangen (<http://www.dvbp-nw.de/zeitschriften.htm>).

Der regelmäßig erscheinende eMailbrief bietet den Mitgliedern aktuelle Informationen im Kontext politisch-ökonomischer Bildung, Stellungnahmen des Verbandes, Einladungen, kontroverse Texte für den Unterricht. (Neue Mitglieder können sich auf der Homepage anmelden!).

In puncto Öffentlichkeitsarbeit kann festgehalten werden, dass Gespräche mit bildungspolitischen Sprecherinnen und Sprecher der Landtagsfraktionen zur Situation der politischen Bildung in Nordrhein-Westfalen, Stellungnahme und Gespräche mit Medienvertreterinnen und -vertreter in Kooperation mit dem Verband der Eltern am Gymnasium, der Gesellschaft für sozio-ökonomische Bildung und Wissenschaft zu den Kernlehrplänen, ein Offener Brief an Frau Ministerin Yvonne Gebauer (FDP) zur Erteilung des sozialwissenschaftlichen Unterrichts während des Lockdown, im Rahmen der COVID 19-Pandemie und Petition über Open-Petition, weitergeleitet an den Petitionsausschuss des Landtags NRW, erfolgt sind.

Die Webseite wird weiterhin bei der Firma Kranki.com mit Sitz in Duisburg gehostet und entsprechend den gesetzlichen Vorgaben jeweils angepasst.

Wie die Geschäftsführung weiter mitteilte, hat die DVPB NW im Berichtsjahr die Mitgliederzahlen weitgehend konstant halten können.

Das erwähnte Landesforum hatte, wie immer in Kooperation mit der Landeszentrale für politische Bildung NRW, dieses Jahr das Thema „Digital politisch bilden“ und ist am 27. Oktober 2020 virtuell als Online-Tagung veranstaltet worden. Die positiven Erfahrungen bestärkten den Landesvorstand in der Absicht, im Jahr 2021 weitere digitale Angebotsformate für die Mitglieder zu entwickeln!

Auch gab es eine fachliche Beratung in einer Moderations-AG bei der Bezirksregierung Münster zur Entwicklung einer Veranstaltungsreihe zu „Demokratiebildung“ für alle Schulformen.

Die DVPB NW initiierte Aufrufe zum Corona-Schutzschirm für die Träger der politischen Bildung (vgl. Homepage und Polis 2/2020) und zu einem „Mehr an politischer Bildung“ mit dem Slogan „Nicht trotz, sondern wegen Corona“. Weiterhin hat sie eine Online-Petition zur Notwendigkeit Politischer Bildung in Zeiten von Corona geschaltet.

Weiterhin als NRW-Mitglieder auf Bundesebene fungieren Helmut A. Bieber und Hans-Joachim von Olberg als Mitglieder der POLIS-Redaktion (Bundeszeitschrift der DVPB), Prof. Dr. Reinhold Hedtke als zweiter Bundesvorsitzender und Christel Schrieverhoff als Beisitzerin.

Solidarität für Samuel Paty

Ganz besonders wichtig war für die Mitglieder der DVPB NW eine ins Französische übersetzte Solidaritätserklärung anlässlich der barbarischen Ermordung des französischen Kollegen Samuel Paty vom Oktober 2020 im Großraum Paris. Sie steht auf der Webseite, auch in Deutsch.

hab

Thüringen

Politiklehrertag 2020: Urteilsbildung auf Distanz? Politische Bildung in der Pandemie

Der Thüringer Politiklehrertag hatte auch dieses Jahr wieder das Ziel, ein aktuelles Thema mit hohem Rede- und Lösungsbedarf durch Inputvorträge und gemeinsame Workshop-Phasen zu bearbeiten. Nach einem guten halben Jahr Erfahrungen mit pandemiebedingten Blended- und Distanzlernens und in Aussicht auf längerfristig veränderte und sich verändernde Lernsettings, wurde sich den Formen, Chancen und Herausforderungen politischer Urteilsbildung im Distanzlernen gewidmet.

Im Auftaktvortrag stellte Uwe Klemm vom Medienzentrum Jena die zentralen technischen wie didaktischen Baustellen und Potentiale dar, die Corona in Schulen aufdeckt. Als eine Art „Teichenbeschleuniger“ habe die Pandemie auf gewohnte Abläufe, Aufgaben und Strukturen eingeprengelt und neue „Biotop“ formellen und informellen Lernens freigelegt. Diese gelte es nun auf Nachhaltigkeit und Nebenwirkungen zu überprüfen, statt sich in ergebnisarmen Diskussionen zu „Mehrwert“ oder „technischen Details“ digitalen Lernens zu verlieren. Es gehe nicht um analoges Lernen versus digitales Lernen, es gebe nur „das Lernen“. Darauf solle der Fokus liegen.

Auf diesen Impuls folgte ein Erklärvideo zur rationalen politischen Urteilsbildung von Prof. Michael May (Politikdidaktik, Uni Jena), das künftig auch in Lehrerfortbildungen eingesetzt werden soll und Anlass zum angeregten Erfahrungsaustausch zu konkreten, herausfordernden unterrichtlichen Urteilsituationen in Präsenz- und Distanzphasen bot.

Anschließend folgte eine Workshop-Phase, in der die Teilnehmenden sich zwischen einer Einführung in die Einsatzszenarien von Moodle unter Leitung von Uwe Klemm und einer Werkstatt zur Planung von Urteilsbildungsprozessen für den Distanzunterricht, angeleitet von Studienseminarleiter Anselm Cypionka, entscheiden konnten. Erarbeitet wurden dabei Themen wie die Etablierung einer asynchronen und distanten Diskussionskultur, das Anregen von Perspektivwechsel aus der Ferne oder die Aufgabe von Kontrolle und Fragen von Selbstverantwortung für Lehrende und Lernende. Aufgrund der hohen Anmeldezahlen wird darüber nachgedacht, die Veranstaltung gemeinsam mit dem DVPB Landesverband Thüringen noch in diesem Jahr zu wiederholen.

Ilka Hameister

Mitglied im Landesvorstand

Abiturpreisträger zu Besuch im Thüringer Landtag

In diesem Jahr konnte die Vergabe des Abiturpreises nicht wie geplant in einer zentralen Veranstaltung vor den Sommerferien im Thüringer Landtag stattfinden. Statt dessen fuhr der Landesvorstand zu den Preisträgern nach Heiligenstadt, Jena, Weimar und Weida. Die Landtagspräsidentin ließ es sich als Schirmherrin trotz strenger Hygienevorschriften nicht nehmen, die jungen und engagierten Absolventen auch persönlich zu empfangen und zu ehren. Dazu lud sie am 14. Oktober in den Thüringer Landtag ein und zeigte sich als großzügige und freundliche Gastgeberin. Nach der Begrüßung im Foyer, lud sie ihre Gäste in das Landtagsrestaurant „Feininger“ zu einem Mittagessen ein. Hier nutzte sie die Gelegenheit um mit den Jugendlichen über ihre Schulzeit, ihr politisches Engagement und ihre Zukunftspläne ins Gespräch zu kommen.

Anschließend besichtigte sie begleitet vom Besucherdienst des Landtages die ehemalige Gestapo-Haftzelle im Abgeordneten Gebäude des Landtages, die heute eine offizielle Gedenkstätte ist. Vom Abgeordneten Gebäude ging der Weg weiter in den großen Plenarsaal. Dort berichtete Keller über ihre tägliche Arbeit und verschwieg auch so manche Anekdote aus dem Parlamentsalltag nicht. Kritisch äußerte er sich zur Rolle der AfD im Landtag und deren Wirkung in der Öffentlichkeit. Darauf angemessen und professionell zu reagieren, sei ihres Erachtens eine wichtige Herausforderung für eine funktionierende Demokratie. Sie forderte dazu auf, sich kritisch und diplomatisch mit den Forderungen und Parolen dieser Partei auseinanderzusetzen. Stillschweigen und Verachtung wären an dieser Stelle falsche Signale. Nach dem gemeinsamen Fototermin und den Ehrungen der Jugendlichen bot sie den Preisträgern noch die Möglichkeit einen Blick in ihr Büro zu werfen.

Der Landesvorstand der DVPB, vertreten durch Anselm Cypionka und Toralf Schenk, nutzte dieses Treffen zugleich um die bestehende Kooperation zwischen Landesverband und Landtag zu stärken, indem u.a. Termine für einen politischen Stammtisch und die Durchführung des Politiklehrertages im Landtag besprochen wurden.

Toralf Schenk

Zweiter Landesvorsitzender der DVPB Thüringen



Landtagspräsidentin Keller mit den Preisträgern des Abiturpreises Sozialkunde und dem Landesvorstand der DVPB

Internationales

Demokratische Bildung gegen Rechtspopulismus: Eine Lehre aus der deutschen politischen Bildung

Politische Bildung als Extremismusprävention? – ein Thema, für das sich auch Wissenschaftler*innen aus anderen Ländern interessieren. Wie geht man in der politischen Bildung in Deutschland mit Extremismen um? Wie fördert man in der schulischen politischen Bildung Urteils-kompetenz über aktuelle gesellschaftliche und politische Fragen? Wie in POLIS 3/2019, S. 30 berichtet, beschäftigt sich Yoshitaka Terada, von der Keizai Universität Tokio mit der politischen Bildung in Deutschland, insbesondere auch mit deren aktuellen Herausforderungen und wie sie diese meistert. Seine Erkenntnisse und Erfahrungen zur Geschichte und zu Praxen politischer Bildung, die er bei Forschungsaufenthalten in Deutschland (unterstützt von den Landesverbänden Nordrhein-Westfalen und Brandenburg der DVBP) sammeln konnte, möchte er der japanischen Gesellschaft näherbringen. Über zwei wissenschaftliche Symposien berichtet die Publikation „Demokratische Bildung gegen Rechtspopulismus: Eine Lehre aus der deutschen politischen Bildung.“ Im Folgenden stellt Yoshitaka Terada den Sammelband vor.

Wenn in Japan über Schulbildung in Deutschland gesprochen wird, wird bis heute meistens der Geschichtsunterricht betrachtet. In jüngster Zeit richtet sich die Aufmerksamkeit vor dem Hintergrund von Problemen wie der „zunehmenden politischen Apathie japanischer Jugendlichen“ auf die politische Bildung in Deutschland, deren tatsächliche Situation jedoch kaum bekannt ist. Deshalb fanden im September 2018 und im März 2019 Symposien statt, um der japanischen Gesellschaft die politische Bildung in Deutschland vorzustellen. Deren Ergebnisse fasst der Sammelband „Demokratische Bildung gegen Rechtspopulismus: Eine Lehre aus der deutschen politischen Bildung“ aus mehreren Perspektiven zusammen.

Zum Sammelband

Den Sammelband verfassten elf Personen gemeinsam, wobei die Forschungsschwerpunkte der Beteiligten vielfältig sind: Pädagogik, Geschichte, Politikwissenschaft, politische Philosophie, Fremdsprachenunterricht und Friedensforschung. So sind auch die Themen im Band vielfältig: Schulbildung und Unterrichtsmaterialien, Migrationspolitik, Hate Speech im Internet und Rechtsextremismus in Deutschland. Diese können vier thematischen Schwerpunkten zugeordnet werden:

- 1) Intentionen der politischen Bildung in Deutschland: Behandlung „politischer sowie sozialer Fragen“ im Politikunterricht, Zusammenhang zwischen politischer Bildung und Geschichtsunterricht.
- 2) Bundeszentrale für politische Bildung: ihr System, ihre Aufgaben und historische Entwicklung sowie Unterrichtsmaterialien.
- 3) Praxis politischer Bildung: schulische und außerschulische politische Bildung.

- 4) Politik und Gesellschaft in Deutschland: Zuwanderung und Flüchtlingsfragen, AfD, Populismus, PEGIDA-Bewegung in Sachsen, u. a.

Beiträge des Autors

Der Autor hat zwei Beiträge im Sammelband veröffentlicht. Der erste Beitrag „Ideen und Herausforderungen der Politischen Bildung in Deutschland: Das Programm der BpB“ (S.57-82) schildert zunächst kurz die Geschichte der politischen Bildung in Deutschland nach 1945. Auch Kompetenzmodelle der politischen Bildung, z. B. von der GPJE 2004, werden vorgestellt. In einem zweiten Teil werden der Wahl-O-Mat und das Unterrichtsmaterial dazu untersucht. Es wird gezeigt, dass der Wahl-O-Mat und die Unterrichtsmaterialien nicht nur ein Verständnis für das Profil von Parteien entwickeln helfen, sondern den Schülerinnen und Schülern auch ermöglichen, wichtige politische und soziale Themen zu untersuchen, zu präsentieren und darüber zu diskutieren.

Im zweiten Beitrag „Demokratie-Lernen und Juniorwahl in der deutschen politischen Bildung: Die Idee der „Selbstständigkeit“ und die schwierige sowie komplizierte Beziehung zwischen Politik und Bildung“ (S.266–291) geht es darum, welche Art von politischer Bildung inner- sowie außerhalb der Schule tatsächlich durchgeführt wird. Zunächst wird über Hospitationen im Politikunterricht einer 13. Klasse an der Gesamtschule Duisburg Süd in NRW Ende Juni 2019 berichtet. Das Thema der Unterrichtseinheit war „Modelle und Theorien sozialer Klassen und Schichten“. Die Schülerinnen und Schüler lernten zunächst Grundbegriffe von Marx, Dahrendorf und Geißler kennen, dann präsentierten sie eigene Meinungen über die sozialen Verhältnisse der heutigen deutschen Gesellschaft. Außerdem wird über das Projekt „Juniorwahl“ vorgestellt. Basierend auf einem Interview mit den Organisatoren des „Kumulus“ e.V. sowie auf einer Analyse der Unterrichtsmaterialien zur Juniorwahl parallel zur Bundestagswahl 2017 wird der konkrete Lernprozess im Projekt rekonstruiert.

Die Zukunft der politischen Bildung in Japan: Fortsetzung der „Politischen Neutralität“ oder „Politisierung der politischen Bildung“?

Viele Deutsche betrachten die oben dargestellten Bildungspraxen als normal. Diese unterscheiden sich jedoch stark von der politischen Bildung in Japan. Vor allem beeindruckte den Autor, dass sich politische Bildung in Deutschland sehr stark mit den politischen sowie sozialen Problemen der Gegenwart beschäftigt. In Japan gibt es eine starke Tendenz, dass politische Themen im Schulunterricht nicht behandelt werden. Der Hauptgrund dafür ist, dass das Kultusministerium das Konzept der „politischen Neutralität“ an Schulen im Kalten Krieg sehr betonte, weil damals auch in Japan Studentenbewegungen entstanden, an denen ebenfalls viele Schülerinnen und Schüler teilnahmen. Die Forderung nach politischer Neutralität sollte ursprünglich dazu dienen, eine einseitige Indoktrination der Schülerinnen und Schüler zu vermeiden, aber in der Tat kamen viele Schulen und Lehrkräfte zu dem Schluss, sich im Unterricht nicht mit politischen Fragen zu beschäftigen, damit ihnen keine Unannehmlichkeiten entstünden. Vor diesem Hintergrund ist in Japan „das Auswendiglernen politischer Begriffe, Systeme und Ereignisse“ zu typischer politischer Bildung geworden.

Die Forderung nach „politischer Neutralität“ hat sich nicht nur in der japanischen Schulbildung, sondern auch in der Gesellschaft ausgebreitet. Es



ISBN 978-4-7503-5007-3

gibt kein Anschwellen von Rechtspopulismus wie in Europa. Auch Umweltdemonstrationen und soziale Bewegungen sind unauffällig. Infolgedessen werden Politik und Gesellschaft von den Regierenden und einigen an Politik interessierten Gruppen gestaltet. Um eine solche Situation zu ändern, wäre eine „Politisierung der politischen Bildung“ notwendig.

Natürlich gab es auch einige Kritik an der politischen Bildung in Deutschland. Bei meinen Gesprächen mit Lehrerinnen und Lehrern ging es oft um schwierige Schulen mit großen Lernproblemen sowie um den Mangel an Lehrkräften und Zeit für die politische Bildung. Mir scheint, als würde sozusagen eine „Ungleichheit der politischen Bildung“ unter deutschen Schulen existieren. Und wie geht man mit Kritik und Protesten durch Eltern, Schülerinnen und Schülern oder Parteien, Verbänden und Medien an schulischer politischer Bildung um, wenn diese nicht mit Unterrichtsinhalten einverstanden sind? Wie mit diesen Problemen in Deutschland umgegangen wird, interessiert mich sehr.

Yoshitaka TERADA, Ph.D.,
Tokyo Keizai University,
Faculty of Economics
yterada@tku.ac.jp



© privat



Literatur

Wie der Transfer zwischen Demokratie-Lernen und Politischer Bildung gelingt

Hans-Peter Burth/Volker Reinhardt (Hrsg.): Wirkungsanalyse von Demokratie-Lernen. Empirische und theoretische Untersuchungen zur Demokratiedidaktik in Schule und Hochschule. Opladen: Verlag Barbara Budrich 2020, 334 Seiten, 39,90 Euro



In dem im Rahmen der Freiburger Studien zur Politikdidaktik (Band 3) herausgegebenen Sammelband fassen Hans-Peter Burth und Volker Reinhardt insgesamt 13 Beiträge von 29 Autorinnen und Autoren zusammen. Die Beiträge blicken aus ganz unterschiedlichen Perspektiven auf die Frage der Wirksamkeit demokratiepädagogischer Maßnahmen in Schule und Hochschule. Die enorme Vielfalt der Beiträge ist Chance und Herausforderung gleichermaßen, bleibt doch in einem Sammelband die Sichtbarmachung eines gemeinsamen roten Fadens eine stete Herausforderung.

Die Herausgeber gliedern den Band in drei Teile. Zunächst wird vor allem das sogenannte „Brücken-

problem“ thematisiert, das die Herausforderung der Mitnahme von Lerneffekten aus dem schulischen Demokratie-Lernen in die Bereitschaft für Partizipation und Engagement im gesellschaftlichen Bereich thematisiert. Hermann Veith, Mario Förster und Michaela Weiß zeigen auf der Grundlage der Befragung von Schülerinnen und Schülern ein sehr disparates Bild der Wirksamkeit. Jürg Aepli und Volker Reinhardt referieren die Ergebnisse einer Interventionsstudie zu politikvernetzenden Unterrichtsprojekten und gestehen selbst ein, dass es keine klaren Belege für die Wirksamkeit dieses Ansatzes gibt. Die in der Forschung und vor allem auch aufgrund der Diskussionen zwischen Politischer Bildung und Demokratiepädagogik immer wieder thematisierte Fragestellung nach einem möglichen Transfer zwischen beiden Ansätzen beantworten Horst Biedermann und Fritz Oser zunächst klar: „Der erwartete Transfer besteht nicht“. Sie verweisen dabei besonders auch auf die Bedeutung der Verbindung von Partizipation und Verantwortung. Aus der internationalen ICCS-Studie von 2016 (International Civic and Citizenship Study) berichten Katrin Hahn-Laudenberg, Daniel Deimel und Hermann Josef Abs und machen Hoffnung, wenn sie eine etwas höhere Bereitschaft zu politischer Partizipation von Schülerinnen und Schülern diagnostizieren unter der Bedingung, dass diese an schulischen Partizipationsformen teilgenommen haben. Der Bericht von Alexander Wohnig aus einem Projekt, in dem Schülerinnen und Schüler ihre Erfahrungen aus Service-Learning-Projekten im Rahmen von Schulpraktika gemeinsam im Sinne der Perspektive Politischer Bildung reflektieren konnten, macht Hoffnung auf Elemente eines möglichen Brückenbaus zwischen den Ansätzen.

Die insgesamt vier – teilweise sehr umfangreichen – Beiträge des zweiten Teils fragen nach der Wirksamkeit von Demokratie-Lernen in Schule und Unterricht. Hier zeigen sich sowohl im inhaltlichen Zuschnitt als auch im Design sehr unterschiedliche Zugänge. Sie reichen von der Betrachtung einzelner Programme wie „LionsQuest Erwachsen Werden“ (Jürgen Gerdes / Uwe H. Bittlingmayer / Igor Osipov / Gözde Okcu / Diana Sahrai) oder des Förderprogramms „Demokratisch Handeln“ (Wolfgang Beutel / Arila Feurich) über die Zusammenfassung von Positionen von Expertinnen und Experten aus dem Bereich der politischen Bildung (Volker Reinhardt) bis hin zu der Erarbeitung eines Ansatzes von „Deliberation als demokratietheoretischer Bestimmung“ (Nils

Berkemeyer). Damit wird das umfangreiche Potential der Wirkungsforschung im Bereich der Demokratiepädagogik, ihrer Instrumentarien und Ansätze anschaulich dokumentiert.

Der dritte Teil kann daran anknüpfen, da hier – exemplarisch für den Bereich des Service-Learning – beispielhaft Metastudien (Helene Bergmann / Hans-Peter Burth / Dominik Jenne) entwickelt werden und aus Evaluationen – aus der Perspektive der beruflichen Bildung (Karl-Heinz Gerholz / Mathias Götzl / Philipp Struck) – berichtet wird. Die kritische Replik auf Studien zur Wirksamkeit des Service-Learnings von Heinz Reinders ist dabei ein launiges Schlusswort.

Der Band lebt von der Vielfalt seiner Beiträge. In der Zusammenschau ist er vor allem denjenigen zu empfehlen, die sich mit Konzeptualisierungen, Evaluationen oder Wirksamkeitsstudien im Bereich der Demokratiepädagogik beschäftigen. Vielleicht wäre eine engere Zuspitzung des Bandes auf eine der Teilfragen sinnvoll gewesen, um die Lektüre der Beiträge klarer verbinden und zusammenfassen zu können. So bleiben die Leserin und der Leser angesichts der Fülle der Aspekte und gleichzeitig auch Chancen für weitere Forschung einerseits überwältigt andererseits auch gespannt auf Weiteres zurück. Für Praktikerinnen und Praktiker mag nur der ein oder andere Aspekt von Interesse sein.

GH

Einfach kurz mal nachschlagen

Sabine Achour, Matthias Busch, Peter Massing und Christian Meyer-Heidemann (Hrsg.): Wörterbuch Politikunterricht. Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag 2020, 312 Seiten, 22,90 Euro

Mit dem Wörterbuch Politikunterricht legen Sabine Achour, Matthias Busch, Peter Massing und Christian Meyer-Heidemann ein Nachschlagewerk vor, das manch eine*r schon vermisst haben wird. Auf ein bis maximal vier Seiten werden Begriffe im Kontext des Politikunterrichts erläutert.

Der Aufbau des Buches orientiert sich an der klassischen Linie eines Wörterbuchs: Nach Inhalts-



übersicht und Vorwort folgen die Erläuterungen in alphabetischer Reihung mit Querverweisen zu angrenzenden Begriffen. Eine Gesamtliteraturübersicht findet sich am Ende des Werks. Die einzelnen Beiträge sind punktierte Zusammenfassungen der politikdidaktischen Diskussion um den jeweiligen Begriff. Sie greifen dessen Relevanz wie auch Kritik und Kontroverse auf, enthalten aber keine formal gekennzeichnete Untergliederung beispielsweise anhand von Zwischenüberschriften. Damit unterscheidet sich die Organisation des Inhalts von anderen Nachschlagewerken im Bereich der Politischen Bildung.

Die Herausgeberin und die Herausgeber setzen den Bezug ihres Wörterbuchs auf den Politikunterricht und meinen damit nicht das eine Fach, sondern diejenigen formalisierten Bildungssituationen, die im Bezug zur Politik respektive dem Politischen stehen. Angesprochen sollen Lehramtsstudierende, Referendar*innen und Lehrpersonen sein, doch auch im wissenschaftlichen und teils auch für den außerschulischen Bereich erfüllt das Wörterbuch sicherlich seinen Zweck. Denn: Der Herausgeberin und den Herausgebern ist eine Auswahl an Begriffen gelungen, die nicht nur eine Orientierung zu grundsätzlichen Ideen und Spezifika des Unterrichtsfachs geben, sondern auch aktuelle Themen des politikdidaktischen Diskurses widerspiegeln.

Zu finden sind Einträge zu insgesamt 99 Schlagworten. Dazu gehört Erwartbares wie politikdidaktische Kompetenzen (*Handlungskompetenz, politische Analysefähigkeit, Urteilskompetenz*) oder verschiedene politikdidaktische Prinzipien wie *Schülerorientierung* oder *Zukunftsorientierung*, aber auch inhaltsbezogene Aufgabenfelder wie *Menschenrechtsbildung* oder *Holocaust Education*. Ebenso sind unterrichtsorganisatorische Aspekte wie *Differenzierung*, *Leistungsbewertung* und *Mikromethoden/Makromethoden* nachschlagbar. Neben Schlüsselworten unserer Zeit wie *Diversity*, *Gender* oder *Intersektionalität* gibt das Wörterbuch Politikunterricht auch Auskunft über basale Ideen des Fachs wie *Emanzipation* oder *Ideologiekritik*. Zudem werden Schlagwörter erläutert, die auf verschiedene Orte politischen Lernens verweisen, wie es sich in einem Eintrag zu *Berufsbildenden Schulen* oder einem Eintrag zu *Praxiskontakte mit Poli-*

ker*innen zeigt. In Sachen Selbstbeobachtung sind gleich mehrere Begriffe verzeichnet, darunter finden sich *Politikdidaktik*, *politische Bildung*, *Politikdidaktische Konzeptionen* und ein Eintrag zur *Geschichte der politischen Bildung*. Die Verfasser*innen der Einträge sind neben den Herausgebern verschiedene Personen im politikdidaktischen Wissenschaftskontext mit ihrer begriffsspezifischen Expertise. Trotz Unterschieden in der inhaltlichen Konsistenz der verschiedenen Einträge gelingt so in der Regel eine informierte Übersicht zum jeweiligen Schlagwort.

Insgesamt ist das Feld des Politikunterrichts durch die Begriffsauswahl der Herausgeberin und der Herausgeber und dessen Aufarbeitung umfassend abgedeckt. Auch auf den zweiten Blick fehlt kein offensichtlich relevanter Begriff. Natürlich bleibt nicht auszuschließen, dass aus einer konkreten Situation heraus oder mit einer expliziten Fragestellung vergeblich nach einem Schlagwort gesucht wird. So ließe sich vielleicht der Begriff „Extremismus“ vermissen. Gleichwohl sind mit Einträgen wie zum Beispiel zu *Antisemitismus*, *Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit*, *Kritik* oder speziell *Rechtsextremismus* Themen besetzt, die hierzu Schnittmengen aufweisen. In ähnlicher Weise hat auch das auf dem Cover verzeichnete Begriffstrio „polity, policy, politics“ keinen eigenständigen Eintrag im Wörterbuch, sondern wird – wie auch der „Politikzyklus“ – unter *Politik/Politikbegriffe* behandelt. Neben der Breite scheint es der Herausgeberin und den Herausgebern auch ein Anliegen gewesen zu sein, das Format nicht durch unnötige Dopplungen zu belasten.

Das Wörterbuch Politikunterricht erfüllt die Erwartungen, die der Titel verspricht und wird sicher auf die positive Resonanz der Zielgruppe stoßen. Dies umso mehr, da ein aktuelles Nachschlagewerk in ähnlicher Form nicht vorliegt. Sabine Achour, Matthias Busch, Peter Massing und Christian Meyer-Heidemann füllen gekonnt eine Lücke, die es nicht erst seit gestern zu füllen galt: Das Wörterbuch liefert für Studium und Beruf schnelle Antworten in einem kompakten Format. Der wohl größte Einwand könnte bleiben, dass der Einband des Buches bei häufigem Nachschlagen doch etwas dicker hätte sein dürfen.

lu

Wider die Steuerung des flexiblen Menschen in der Schule

Jochen Kautz; Matthias Burchardt (Hg.): *Time for Change? Schule zwischen demokratischem Bildungsauftrag und manipulativer Steuerung*. München: Kopaed-Verlag 2018, 280 Seiten, 22,80 Euro

Mir fiel es wie Schuppen von den Augen, als ich das Buch „Time for Change? Schule zwischen demokratischem Bildungsauftrag und manipulativer Steuerung“ gelesen habe. Das Buch geht zurück auf eine Tagung vom 3.2.2018 an der Bergischen Universität Wuppertal. Es beschreibt anschaulich und theoretisch fundiert, wie Lehrer*innen in den letzten Jahrzehnten zur Anpassung an das neue ökonomische Denken von Schule gedrängt wurden.

Das Buch hat mir die Augen darüber geöffnet, mit welchen Methoden der Umbau von Schule in

den letzten Jahren vorangetrieben wurde. Erst die Schock-Strategie, der sog. PISA-Schock: ein angebliches Leistungsdefizit von Schüler*innen wurde zum Anlass genommen, den Lehrer*innen ihre Unzulänglichkeit vor Augen zu führen. Dann kamen die „Angebote“ von Fortbildungen, Maßnahmen und Aufgaben. Damit sollte angeblich Demokratie und Freiheit in die Schulen einziehen, z. B. durch selbst erstellte schulinterne Lehrpläne, Zielformulierungen, Förderempfehlungen, Qualitätszirkel, Evaluationen etc. Stattdessen wurden die Lehrer*innen entmündigt, sie sollten selbst zu Lernenden werden, die sich und ihr Tun, grundsätzlich in Frage stellen. Wenn sie sich auf die „Angebote“ einlassen, können sie dem Vorwurf entgegen, *old school* zu sein.

Hierdurch werden die Lehrer*innen „entmündigt und deprofessionalisiert“ (so Krautz, S. 25). Ihnen wurde ihr fachliches und didaktisches Know-how abgesprochen: In schulexternen „Qualitätszirkeln“ und Fortbildungen sollten die Lehrer*innen von den „neuen“ Zielen und Methoden überzeugt werden. Die Fortbildungen wurden möglichst an schulfernen Orten gestaltet. Man begann mit lustigen Kennenlernspielen, in denen die Teilnehmer*innen infantilisiert wurden, bevor man sie mit dem neuen Denken konfrontierte. So wurden die Fortbildungen zu „Orten der Umerziehung“ (Burchardt, S. 71) der Lehrkräfte. Durch Gruppendruck und mit gruppenspezifischen Psychotechniken ging man in den drei Schritten vor: Unfreezing, Changing mit dem Hinweis, „man könne es ja mal ausprobieren“ und anschließend Refreezing (so Burchardt, S. 71) d.h. Auftauen, Transformation und Stabilisierung der Veränderung, im Klartext: „Löschung und Neuprogrammierung von Personen“ (ebenda).

Hinter der outputorientierten Steuerung steht ein kybernetisches Denken, als könnte man mit einem festgelegten Sollwert (Bildungsstandards, Zielvereinbarungen), Evaluation und Nachsteuerung die besten Lernergebnisse erzielen. Unterstützt wird das Ganze von der Bertelsmann-Stiftung und anderen privaten Organisationen. „Die Messkriterien legen weder die Betroffenen selbst noch eine demokratische Öffentlichkeit (...) fest, sondern werden von OECD und PISA normiert wie gemessen.“ (Krautz, S. 25)

Daneben werden nicht legitimierte „Steuergruppen“ eingeführt, um die versteckte mentale



Steuerung in eine pseudodemokratische Freiheit zu kleiden. Widerstand gilt als negativ, es darf nur positive, sog. konstruktive Kritik geäußert werden. „Alle anderen werden als Querulanten diffamiert.“ (S. 29) Und wer will das schon sein? Hier führt das menschliche Bedürfnis nach Zugehörigkeit dazu, dass die Kritiker allmählich verstummen. Der Einzelne soll „im Team“ seine persönlichen Ziele dem großen Ganzen der „Schulentwicklung“ unterordnen. Die einzelne Lehrperson wird mit Beförderungsanreizen oder mit Leidensdruck geködert und manipuliert.

Diese Change-Management-Techniken sind der Organisationsentwicklung von Unternehmen entlehnt. Man könnte auch von „Gehirnwäsche“ sprechen, wie die Autoren es tun. Was da unter dem Deckmantel von Freiheit und Partizipation daherkommt, sei nichts anderes ein verschleiertes Top-down-Verfahren vorgegebener Maßnahmen. „Lehrer aber, die allein gesteuerte Erfüller von Vorgaben sind, können pädagogische Verantwortung gar nicht erfüllen, da ihnen Freiheit als Voraussetzung von Verantwortlichkeit abgesprochen wird.“ (Krautz, S. 227)

Verbrämt wurden die neuen Steuerungsprozesse mit dem Argument, durch eine Vereinheitlichung der Lernstandards für eine höhere Vergleichbarkeit und dadurch für mehr Gerechtigkeit und für mehr Qualität zu sorgen.

Schulen sollten sich darüber hinaus eine *corporate identity* schaffen z.B. als MINT- oder Europa-Schule, als Schulen individueller Förderung etc. Schulen sollten in Konkurrenz zueinander treten und dadurch ihr Image verbessern. Es geht darum, die eigene Schule ins rechte Licht zu rücken, Marketing zu betreiben. Man gestaltete bunte Webseiten, aufregende Tage der Offenen Tür und viele weitere außerunterrichtliche Veranstaltungen wie Austausch, Skifahrten, Kennenlern- und Methodentage, Projektwochen, Wettbewerbe etc. Dadurch nahm das Kerngeschäft von Schule, der Unterricht, ab und der Leistungsdruck der Kolleginnen und Kollegen zu.

Gegen Ende des Buches werden zahlreiche Fallberichte „zwischen autoritärem Druck und subtiler Manipulation“ (S.81-86) aus dem Schulwesen dargestellt. Sicher werden Lehrerinnen und Lehrer die

eine oder andere Methode aus ihrem Schulalltag bestätigen können. Trotz alledem oder vielmehr gerade deswegen appelliert ein Herausgeber an die Lehrpersonen, Widerstand zu leisten, Widerstand als „Wille, sich nicht steuern zu lassen.“ Dies diene „... nicht den Lehrern selbst, sondern dem *Bildungsinteresse* der Schüler, ihrem Recht auf Selbstentfaltung, ihrem Recht auf Persönlichkeitsentwicklung.“ (Krautz, S. 227) Denn das Bildungsziel der neuen Schule ist nicht mehr der „mündige Staatsbürger“, sondern der flexible Mensch, der sich schnell und unhinterfragt den wirtschaftlichen Notwendigkeiten der Arbeitswelt unterwirft und anpasst. Ein Lehrer oder eine Lehrerin, der oder die sich für Meinungsfreiheit, Widerständigkeit, Toleranz gegenüber Andersdenkenden und Zivilcourage einsetzt, ist ein Vorbild für die Schüler*innen. Nur so kann guter Unterricht gelingen!

Ulrike Rader

Die nächsten Hefte

POLIS 1/2021 (1. April): Inclusive Citizenship

POLIS 2/2021 (1. Juli): Klimakrise

POLIS 3/2021 (1. Oktober): Internationale Politik

POLIS 4/2021 (22. Dezember): Politische und gesellschaftliche Folgen von Corona

Liebe Leserinnen und Leser,

haben Sie Wünsche und Vorschläge für zukünftige Heftthemen?

Wollen Sie selbst einen Beitrag schreiben? Reizt es Sie, auf einen bereits erschienenen Beitrag zu antworten? Oder: Möchten Sie einfach nur Ihre Kritik an einem veröffentlichten Artikel übermitteln? In jedem Fall: Schreiben Sie an die Redaktion:

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

Impressum

POLIS

Report der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung
Herausgegeben von der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung durch den Bundesvorsitzenden Prof. Dr. Tonio Oeftering (www.dvpb.de)
24. Jahrgang 2020

Leitende Redakteurin

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

Verlag

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

Redaktion

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

Verantwortlich für diese Ausgabe

Dr. Martina Tschirner

Verantwortlich für die DVPB aktuell

Helmut A. Bieber

Buchbesprechungen

Unverlangt eingesandte Rezensionsexemplare können nicht zurückgesandt werden.

Abonnentenbetreuung

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

Herstellung

Susanne Albrecht, Opladen

Layoutentwurf

Wochenschau Verlag

Druck

Tolek Printing House

Erscheinungsweise

4 Hefte jährlich.

Preise

Einzelheft: 8,20 € zzgl. Versandkosten.

Digitale Ausgabe: 7,99 €

Abonnement: 26,00 € zzgl. Versandkosten.

In den (Inlands-)Bezugspreisen sind 5 % Mehrwertsteuer enthalten.

Anzeigenpreise

Preisliste Nr. 1 vom 1. Januar 2020

Anzeigen

Christiane Klär

Tel.: 069 7880772-23

christiane.klaer@wochenschau-verlag.de

Bankverbindung

Volksbank Weinheim
IBAN DE59 6709 2300 0001 2709 07
BIC GENODE61WNN

© Wochenschau Verlag

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

Beilagen-/Beihefterhinweis

Dem Heft liegt ein Werbemittel bei:

- Fremdbeilage LzPB Niedersachsen
- Flyer Demokratie stärken
- Flyer hrINFO-Funkkolleg „Mensch und Tier“

ISSN: 1433-3120, Bestell-Nr.: po4_20

PDF ISBN 978-3-7344-0975-2

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