

**Hamburger Arbeiten
zur Allgemeinen
Erziehungswissenschaft**

**Eine Auswahl exzellenter
Qualifikationsschriften**

Nr. 12

**Politische Bildung als
Präventionsmaßnahme
gegen rechte
Entwicklungen innerhalb
der Gesellschaft**

Eric Flechtner

**Institut für Allgemeine
Erziehungswissenschaft
Fakultät für Geistes-
und Sozialwissenschaften**

**Helmut-Schmidt-
Universität/ Universität
der Bundeswehr Hamburg**

Eric Flechtner

Politische Bildung als Präventionsmaßnahme gegen rechte Entwicklungen innerhalb der Gesellschaft

Hamburger Arbeiten zur Allgemeinen Erziehungswissenschaft Nr. 12

12/2018

url: <https://www.hsu-hh.de/aew/hamburger-arbeiten-zur-allgemeinen-erziehungswissenschaft/>

Am Institut für Allgemeine Erziehungswissenschaft der Helmut-Schmidt-Universität (UniBw Hamburg) entstehen alljährlich einige Qualifikationsarbeiten, die weit über den Durchschnitt hinausragen und es verdient haben, einem breiteren Publikum zugänglich gemacht zu werden. Die vorliegende Reihe *Hamburger Arbeiten zur Allgemeinen Erziehungswissenschaft* dient dazu, exzellente Bachelor-, Master- und Diplomarbeiten vorzustellen. Die Herausgeber/innen möchten hiermit nicht nur jene – mit der Bestnote bewerteten – Schriften präsentieren, die als Beispiel und Vorbild für zukünftige Qualifikationsarbeiten dienen können. Sie sind auch der Überzeugung, dass eine jede dieser *Hamburger Arbeiten zur Allgemeinen Erziehungswissenschaft* einen eigenen, großen oder kleinen, Beitrag zur wissenschaftlichen Diskussion leistet.

Herausgeber/innen:

Prof. Dr. Esther Berner

Prof. Dr. Mechthild Gomolla

Prof. Dr. Carola Groppe

Prof. Dr. Thomas Höhne

Prof. Dr. Arnd-Michael Nohl

Prof. Dr. Olaf Sanders

© The copyright of the paper stays with the author.



HELMUT SCHMIDT
UNIVERSITÄT
Universität der Bundeswehr Hamburg

Wissenschaftliche Arbeit zur Erlangung des akademischen Grades
Bachelor of Arts (B.A.:) an der Fakultät Geistes- und Sozialwissenschaften
an der Helmut-Schmidt-Universität Hamburg

**Politische Bildung als Präventionsmaßnahme gegen rechte
Entwicklungen innerhalb der Gesellschaft**

**Political education as prevention measure against right developments
within the society**

Von Eric Flechtner

eric-flechtner@hsu-hh.de

Matrikelnr.: 879740

Studienjahrgang: BuErz 2016

Eingereicht am: 19.12.2018

Erstgutachterin: Prof. Dr. Mechthild Gomolla

Zweitgutachterin: Univ.-Prof. Dr. phil. Habil. Karin Büchter

Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung.....	1
2.	Grundlagenbetrachtung.....	3
2.1	Diskriminierung	3
2.2	Rassismus	5
2.3	Rechtsextremismus	7
2.4	Rechtspopulismus	8
2.5	Zwischenfazit.....	10
3.	Die Verwurzelung von Rassismus und Rechtsextremismus in der Mitte der Gesellschaft	11
3.1	Gesellschaftliche Unsicherheit als Ursache für die Entwicklung einer rechtsorientierten Mitte	11
3.1.1	Extremismusbegriffskritik	13
3.1.2	Dissonanzgesellschaft	15
3.1.3	Marginalisierung.....	16
3.2	Staatliche Institutionen in der Kritik	17
3.3	Die Rolle der Medien.....	19
4.	Politische Bildung als Prävention gegen Rechtsextremismus und Rassismus	22
4.1	Beutelsbacher Konsens als Grundsatz der Politischen Bildung	23
4.2	Formale und Non-Formale Politische Bildung.....	24
4.3	Politische Bildung in staatlichen Institutionen.....	25
4.4	Rechtsextremismusprävention	26
4.4.1	Adressaten.....	28
4.4.2	Dialektische Bildung als Grundlage der politischen Bildung und Aufklärung	30
4.4.3	Historisch politische Bildung als Zugang zu staatlichen Institutionen	32
4.4.4	Politische Bildung und soziale Onlinemedien	33
5.	Schlussbetrachtung	35
6.	Literaturverzeichnis.....	39
7.	Erklärung gemäß der Prüfungsordnung	47

1. Einleitung

„Rassistische Positionen werden in Deutschland im öffentlichen Raum – d.h. in Reden, Interviews, bei Demonstrationen, in Publikationen, auf Wahlplakaten, im Internet – sowohl von rechtsextremen Parteien und Organisationen als auch von Personen und Organisationen vertreten, die nicht klar dem rechtsextremen Spektrum zuzuordnen sind, bis hin in die gesellschaftliche Mitte. Die Einstellungsforschung zeigt, dass Stereotype [...] weit über rechtsextreme Milieus hinaus verbreitet sind.“ (Deutsches Institut für Menschenrechte 2015, S.1).

Deutlich wurde die Verbreitung dieser Einstellungen innerhalb der Gesellschaft bei der Aufklärung der Verbrechen des Nationalsozialistischen Untergrundes (NSU). Der NSU-Komplex trägt die Verantwortung für zehn Morde an neun Menschen mit Migrationshintergrund und einer Polizistin, zahlreiche Mordversuche, Raubüberfälle und drei Sprengstoffattentate in einem Zeitraum von zehn Jahren, von 1997 bis 2007. Erst im Jahr 2011 wurde die rassistisch motivierte Terrorserie als eine solche aufgedeckt und (an)erkannt, nachdem Bekennervideos von den Mitgliedern des NSU an die Öffentlichkeit weitergeleitet wurden. Die Mitglieder des Nationalsozialistischen Untergrunds Uwe Mundlos, Uwe Böhnhardt und Beate Zschäpe waren auch als Zwickauer Zelle bekannt (vgl. Wurzel 2015, S. 10). Bei der Aufarbeitung dieser Verbrechen sind behördliche Versäumnisse und Organisationsmängel deutlich geworden. Insbesondere in Bezug auf die Einstellungs- und Verhaltensmuster, welche von Vorurteilen und institutionellen Rahmenbedingungen wie Arbeitsroutinen, sowie der Leugnung von rassistischen Einstellungen als Motiv der Handlung, bedingt wurden (vgl. ebd., S. 5ff.).

Das Ziel dieser Bachelorarbeit ist es, ausgehend von den Vorfällen im Zusammenhang mit der Aufdeckung des NSU-Komplexes, die politische Bildung und die ihr zugrundeliegenden Möglichkeiten als Ansatzpunkt für eine Entwicklung der Gesellschaft weg von rechtsorientierten Denk- und Einstellungsmustern hin zu politisch mündigen Bürger/innen zu untersuchen und mögliche Präventionsmaßnahmen aufzuzeigen. Es ist wichtig diese Themen in unserer Gesellschaft anzusprechen, um aus der Geschichte zu lernen und den Weg für solche Gräueltaten in Zukunft zu versperren.

Die gegenwärtige Entwicklung der politischen Stimmung innerhalb der Gesellschaft hat im Laufe der letzten Jahre einen Ruck nach rechts gemacht. Dies äußert sich insbesondere durch Ereignisse wie das Erstarken der 2013 gegründeten Partei „Alternative für Deutschland“ (AfD), Proteste gegen „Fremde“ und Veranstaltungen der „Pegida“-Bewegung (Patriotische Europäer gegen die Islamisierung des Abendlandes) (vgl. Hufer 2018, S. 8). Denn ein Grund, warum die NSU-Verbrechen nicht als rassistisch motivierte Verbrechen erkannt wurden, liegt in der möglichen Verankerung von Rassismus in der Gesellschaft, die die Täter-Opfer-Verschiebungen erst ermöglichte (vgl. Kusche/Hübler 2015, S. 145). Es handelt sich dabei nicht nur um institutionelles Fehlverhalten, sondern um gesamtgesellschaftliche Missstände, die die Situation möglich machten. *„Nicht nur ,die anderen‘ haben das zugelassen, sondern auch wir – denn ,die anderen‘ sind ein Teil von uns, von unserer Gesellschaft.“* (John 2015, S. 38). Um diese Entwicklung genauer untersuchen zu können, erfolgt eine nähere Betrachtung der einzelnen Begriffe Diskriminierung, Rassismus, Rechtsextremismus und Rechtspopulismus im ersten Kapitel.

Während das erste Kapitel von begrifflichen Grundlagen geprägt sein wird, untersuche ich im zweiten Kapitel zum einen die möglichen Gründe für die Stärkung der rechten Denk- und Handlungsmuster in der gesellschaftlichen Mitte (Extremismusbegriffskritik, Dissonanzgesellschaft, Marginalisierung) und welche Rolle staatliche Institutionen und die Medien bei dieser Entwicklung spielen. Dabei beziehe ich mich vorrangig auf die polizeilichen Untersuchungen, die Rolle des Bundesamtes für Verfassungsschutz und die mediale Berichterstattung zum NSU-Komplex.

Das dritte Kapitel handelt von der politischen Bildung und den Möglichkeiten ihrer Einflussnahme auf die politische Entwicklung der Gesellschaft. Dazu richte ich den Fokus zunächst auf das Fundament der politischen Bildung, den Beutelsbacher Konsens und trenne zwischen der Formalen und der Non-Formalen politischen Bildung. Des Weiteren erfolgt eine Analyse, welche staatliche Institution die Aufgabe der politischen Bildung tragen sollte. Um die Möglichkeiten der Einflussnahme politischer Bildung als Präventionsmaßnahme aufzuzeigen, stelle ich drei Konzepte der politischen Bildung (Dialektische Bildung, Historisch-politische Bildung und politische Bildung für die Sozialen Medien) sowie ihre Adressaten vor.

2. Grundlagenbetrachtung

Wenn es darum geht Präventionen für rechte Entwicklungen innerhalb der Gesellschaft zu untersuchen und dabei auch auf die Ursprünge der rechten Entwicklungen einzugehen, gilt es zunächst eine Differenzierung und Eingrenzung der zahlreichen Erscheinungsformen vorzunehmen. Der Untersuchungsbereich der rechten Entwicklungen ist sehr weit gefasst und vereint verschiedene Phänomene wie Antisemitismus, Antiziganismus, Diskriminierung, Fremdenfeindlichkeit, Rassismus, Rechtsextremismus, Rechtspopulismus und weiteren Formen der Ungleichwertigkeit in sich. All diese Begriffe stehen jeweils in Wechselwirkung zueinander und bedingen einander, schließen aber nicht dieselben Kriterien ein. Daher ist die Intention des folgenden Abschnitts die Herstellung eines Grundverständnisses über die Begriffe Diskriminierung, Rassismus, Rechtsextremismus und Rechtspopulismus.

2.1 Diskriminierung

Diskriminierung bedeutet allgemein formuliert, dass es unter der Verwendung von kategorialen Unterscheidungen zur Herstellung, Begründung und Rechtfertigung von Ungleichbehandlungen und (gesellschaftlichen) Benachteiligungen kommt. Der Status der Betroffenen als gleichberechtigt und gleichwertig anerkannt zu sein, wird durch die Gesellschaft in Frage gestellt und ihre Benachteiligung nicht als ungerecht empfunden, da es durch die zur Begründung der Diskriminierung herangeführten Unterschiede als „*unvermeidbares Ereignis*“ dazu kommen müsse (Scherr 2016). Das Fundament der Diskriminierung bildet die Konstruktion von Gruppen innerhalb der Gesellschaft. Die Gruppenmitglieder müssen einander nicht kennen, aber ihnen werden aufgrund der vorgeschriebenen Zugehörigkeit zu einer Gruppe kollektive Identitäten und Eigenschaften zugeschrieben, die sie von der „Mehrheitsgesellschaft“ unterscheidbar machen. Ebenso kann Diskriminierung auf Basis der Differenzierung von Personenkategorien erfolgen, also eine Heraustrennung von Gruppen wie Behinderten, Frauen, Homosexuellen und anderen. So definiert der Autor Albert Scherr im Auftrag der Bundeszentrale für politische Bildung Diskriminierung „*nicht zureichend allein als eine Folge von individuellen Einstellungen oder kollektiven Mentalitäten*“, sondern als „*ein komplexes System sozialer Beziehungen, in dem diskriminierende Unterscheidungen entstehen und wirksam werden*“ (ebd.).

Die Autorin Mechthild Gomolla unterscheidet in ihrem Beitrag im Werk „Rassismus und Rechtsextremismus in Deutschland“ die verschiedenen Dimensionen der Diskriminierung in soziale, individuelle, institutionelle und strukturelle Diskriminierung.

Die soziale Diskriminierung bezieht sich auf die Schließungsmechanismen der Gesellschaft, welche Angehörige bestimmter Gruppen durch „*Praktiken der Herabsetzung, Benachteiligung und Ausgrenzung*“ (Gomolla 2018, S. 247) von bestimmten gesellschaftlichen Positionen und Möglichkeiten ausschließen und diese somit für die gesellschaftlich dominanten Gruppen sicherstellen.

Hinter dem Begriff der individuellen Diskriminierung verbirgt sich die Rolle, die Individuen bei der Entstehung und Aufrechterhaltung von Diskriminierung durch zwischenmenschliche Interaktionen einnehmen. Diskriminierung in zwischenmenschlichen Interaktionen wird meist durch Vorurteile bedingt. Vorurteile und diskriminierende Handlungen stehen in einer engen Wechselwirkung zueinander, die jedoch nicht pauschalisiert werden kann. Nicht jeder Mensch mit Vorurteilen handelt diskriminierend und nicht jede diskriminierende Handlung ist ein Resultat aus Vorurteilen. Jedoch können Vorurteile aus der Diskriminierung heraus entstehen und andersherum kann Diskriminierung eine Folge von Vorurteilen sein, wodurch bereits vorherrschende Diskriminierung verstärkt werden könnte (vgl. ebd., S. 249).

Institutionelle Diskriminierung wird in der Forschung in einerseits direkte und andererseits indirekte institutionelle Diskriminierung unterschieden. Erstere bezieht sich sowohl auf regelmäßig stattfindende und gewollte Handlungen in Organisationen, welche durch Gesetze und Vorschriften legitimiert sein können, als auch auf standardisierte Routinehandlungen, welche die Zeit in den Organisationen überdauern haben. Letztere bezieht sich auf den Kern der sozialen Ungleichheit bei dem Zustand von – für die Mehrheitsgesellschaft subjektiv empfundenen – allgemein gültiger Gerechtigkeit. Es handelt sich dabei um Regeln und Methoden, welche auch ohne Vorurteile und negative Hintergedanken aufgestellt worden sein können, jedoch bestimmte Gruppen innerhalb der Gesellschaft vermehrt treffen, „*da die Chancen vermeintlich neutrale Normen erfüllen zu können, sozial ungleich verteilt sind*“ (ebd., S. 252). Für die institutionelle Diskriminierung bleibt festzuhalten, dass es sich dabei um keine persönlichen Vorurteile oder individuelle negative Absichten handelt, sondern die diskriminierenden Entscheidungen durch

rechtliche und politische Rahmenbedingungen, organisatorische Strukturen und die in der Gesellschaft vorherrschenden Normen und Routinen bedingt sind.

Die letzte Dimension ist die strukturelle Diskriminierung. Sie ist eng mit der institutionellen Diskriminierung verbunden, denn sie resultiert aus dieser. Wenn sich diskriminierende Normen, Routinen, Gesetze oder Handlungen in die Gesellschaft integriert haben, es zu einer Verdichtung von sozialstrukturellen Merkmalen von Diskriminierung kommt, dann ist es meist nicht mehr auf eine Institution oder Organisation zurückzuführen, denn es betrifft zu diesem Zeitpunkt die Mehrheit der Gesellschaft, die sich an das Leben mit den strukturellen Bedingungen und den damit einhergehenden Vorteilen gewöhnt hat (vgl. ebd., S. 253).

Diskriminierung birgt in der demokratischen Gesellschaft jedoch ein Paradoxon in sich. In der Regel erfolgt die Diskriminierung durch eine dominante Gruppe mit mehr Mitgliedern als die diskriminierte Gruppe. Insbesondere durch die Dimensionen der strukturellen und institutionellen Diskriminierung ist sie tief in unsere demokratische Gesellschaft verwurzelt, obgleich das Fundament der demokratischen Gesellschaft auf der Gültigkeit der Menschenrechte und dem Grundgesetz aufbaut, welches Diskriminierung aufgrund der Herstellung kategorialer Unterschiede und die daraus resultierenden Folgen von Benachteiligung und Bevorzugung im dritten Artikel ausdrücklich untersagt:

„Niemand darf wegen seines Geschlechtes, seiner Abstammung, seiner Rasse, seiner Sprache, seiner Heimat und Herkunft, seines Glaubens, seiner religiösen oder politischen Anschauungen benachteiligt oder bevorzugt werden. Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden.“ (GG Art. 3, Abs. 3).

2.2 Rassismus

Was ist eigentlich Rassismus, wie lässt sich dieses Phänomen erklären? Der folgende Abschnitt soll dazu dienen, ein Grundverständnis über diesen Begriff aufzubauen. Für die Autorin Birgit Rommelspacher und den Autor Stuart Hall steht die soziale Funktion zur Machtsicherung im Zentrum des Rassismus. Dabei geht es um die Begründung zur Sicherung von Privilegien und Ressourcen durch die Markierung von Unterschieden bei

gesellschaftlichen Handlungen von dominanten Gruppen unter Ausschluss anderer Gruppen innerhalb einer Gesellschaft (vgl. Quent 2018, S. 151).

Einen ähnlichen Standpunkt vertritt Albert Memmi, der Rassismus als *„die verallgemeinerte und verabsolutierte Wertung tatsächlicher oder fiktiver Unterschiede zum Vorteil des Anklägers und zum Nachteil seines Opfers, mit der seine Privilegien oder seine Aggressionen gerechtfertigt werden sollen“*, definiert (Memmi 1992, S. 103).

Dies sind formale Definitionsversuche für Rassismus, welche die Machtherstellung und -sicherung und die dafür notwendigen Mechanismen der Ab- und Ausgrenzung als Erklärungsansatz benutzen. Eine zweite in der Forschung verwendete Rassismustheorie basiert auf dem inhaltlichen, biologischen Fundament des Rassismus. Dabei steht die Überzeugung im Fokus, dass es klar abgrenzbare und voneinander unterscheidbare menschliche „Rassen“ gäbe und die Vermischung der „anderen Rasse“ mit der eigenen Gemeinschaft zu vermeiden sei (vgl. Koller 2015). Dabei wird die Naturalisierung von Unterschieden als Legitimation angewandt. Dies bedeutet, dass ihrer Natur Defizite zugeschrieben werden, wodurch die ausgeschlossene Gruppe den Ausschließenden aufgrund gewählter Kriterien von Natur aus unterlegen sei. Im „Rassenkonzept“ wird beispielsweise die Hautfarbe als Gegenstand der Naturalisierung gewählt (vgl. Rommelspacher 2009, S. 28). Jedoch bleibt hier anzumerken, dass das „Rassenkonzept“ wissenschaftlich keinerlei biologischer Fundierung und der aus dem 20. Jahrhundert übernommene Begriff in der Theorie keiner Gültigkeit unterliegt. Jedoch ist er gesellschaftlich immer noch verbreitet. Der Grund hierfür liegt in der Tendenz der Menschen, komplexe Themen durch Kategorisierungen vereinfachen zu wollen. Die in der Vergangenheit gebildeten Strukturen werden somit übernommen und damit auch die Kategorisierung und Hierarchisierung der Menschen nach dem auffälligsten Merkmal, der Hautfarbe, welche in der Biologie bereits verworfen wurden (vgl. Kattmann 2015).

Obgleich der Begriff der „Rasse“ als überholt gilt, haben Rechtsintellektuelle einen anderen Weg gefunden „Rassismus“ auch ohne das „Rassenkonzept“ verbreiten zu können. Seit den 1960er Jahren bildete sich das Konzept des „Kulturrassismus“ heraus, welches die Forderung vertritt, dass verschiedene Ethnien auch räumlich voneinander getrennt werden müssen, um ihr kulturelles Selbstbild beibehalten zu können. Dabei wird „Kultur“ als feststehende Größe angesehen, die sich nur langsam unter dem negativen Einfluss von

außen, durch die „Fremden“, wandelt (vgl. Koller 2015). In Äußerungen von der AfD wird die Determinante „Kultur“ besonders hervorgehoben: *„Unser aller Identität ist vorrangig kulturell determiniert. Sie kann nicht dem freien Spiel der Kräfte ausgesetzt werden. Vielmehr soll ein Bewusstsein gestärkt werden, welches kulturelle Verbundenheit wahrnimmt, fördert und schützt. Für die AfD ist der Zusammenhang von Bildung, Kultur und Identität für die Entwicklung der Gesellschaft von zentraler Bedeutung“* (Alternative für Deutschland 2016, S. 46) und *„Die Alternative für Deutschland bekennt sich zur deutschen Leitkultur“* (ebd., S. 47). Astrid Messerschmidt beschreibt in diesem Zusammenhang „Kultur“ als *„das ‚Reine‘, ‚Unbeschädigte‘, das es von aller Verunreinigung zu bewahren gilt“* (Messerschmidt 2018, S. 83). Durch die Abgrenzung über den Kulturbegriff erfolgt ein Zusammenschluss einer Gemeinschaft, die sich durch gemeinsame Werte identifiziert, welche sie womöglich von anderen Gruppen unterscheidet beziehungsweise welche willkürlich zur Unterscheidung herangezogen werden, zur Herstellung der eigenen moralischen Überlegenheit und der gleichzeitigen Bedrohung durch den Einfluss der „Fremden“ (ebd., S. 84).

Diesen Theorien ist gemein, dass Rassismus nicht als alleinstehende Vorurteile von Individuen, sondern als gesellschaftliche Denkstrukturen verstanden wird. Zusammenfassend bleibt für das Rassismusverständnis dieser Arbeit zu sagen, dass Rassismus als ein System zu verstehen ist, welches Machtverhältnisse durch die Kategorisierung von Gruppen und deren Abgrenzung zu der eigenen Gruppe unter gleichzeitiger Hierarchisierung dieser legitimieren und reproduzieren soll und immer mit Diskriminierung einhergeht (vgl. Rommelspacher, S. 29), wodurch die Ebenen der Diskriminierung auch auf den Rassismus übertragen werden können.

2.3 Rechtsextremismus

Der Begriff Rechtsextremismus vereint viele Formen rechter Gesinnung in sich. Elemente des Rechtsextremismus sind: Rassismus, Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus, Homophobie, Etabliertenvorrechte, Sexismus, Islamophobie und die Abwertung von Obdachlosen und Langzeitarbeitslosen (Sommer 2010, S. 124). Dabei handelt es sich allgemein formuliert um Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit. Personen werden aufgrund ihrer (zugeschriebenen) Gruppenzugehörigkeit als nicht gleichwertig und

gleichberechtigt markiert und durch abwertende und ausgrenzende Einstellungen geringwertig behandelt (ebd., S. 163f).

Rechte Gewalttaten sind Verbrechen mit dem Ziel eine Botschaft zu übermitteln. Die Täter/innen wählen ihre Opfer zufällig aus, da sie einer bestimmten Gruppe zugeordnet werden. Es ist also kein Angriff als Folge von zwischenmenschlichen Beziehungen, sondern ein Angriff auf die Gruppe in ihrer Gesamtheit. Somit wird eine Botschaft an die gesamte Gruppe gesendet, die insofern auch einen Angriff auf die demokratischen Grundwerte darstellt (vgl. Kusche/Hübler 2015, S. 146f.).

Der Kerngedanke rechtsextremer Einstellungen liegt in dem Glauben der Überlegenheit der eigenen Gruppe gegenüber anderen Menschengruppen. Damit wird die demokratische Grundannahme der Gleichberechtigung aller Menschen, festgeschrieben im Grundgesetz, negiert und somit auch das System der Demokratie durch rechtsextreme Personen angezweifelt und sabotiert. Sie fordern ein autoritäres System mit starren Hierarchien ohne die demokratischen Entscheidungsprozesse, in dem Mentalitäten des Sozialdarwinismus propagiert werden können. In der Forschung wird zwischen manifestem und latentem Rechtsextremismus differenziert. Manifester Rechtsextremismus beschreibt die Ebene des Verhaltens, während latenter Rechtsextremismus die Ebene der Einstellungen und Orientierungen beschreibt. Rechtsextremismus ist ein Phänomen, welches nicht nur am rechten Rand der Gesellschaft, sondern auch in der Mitte anzutreffen und somit als ein „*soziales Kontinuum*“ zu untersuchen ist (Sommer 2010, S. 123).

2.4 Rechtspopulismus

Der Rechtspopulismus besteht inhaltlich aus drei verschiedenen Grundannahmen. In den Äußerungen von Rechtspopulisten wird das „eigene Volk“ immer an erster Stelle genannt und über „andere Völker“ gestellt. Damit ist die Herabwertung anderer Nationen gemeint, um die eigene Nation besser darzustellen und um ihre auslandsfeindliche Politik legitimieren zu können. Dies geht meistens einher mit Fremdenfeindlichkeit, bei der die Rechtspopulist/innen versuchen, in der Gesellschaft vorhandene Vorurteile durch ihre Reden und Handlungen zu stärken und eine Abgrenzung durch Kategorisierung vornehmen zu können. Somit versuchen sie, eine eigene Gruppenidentität über das Mittel des

Ausschlusses der anderen Gruppen herzustellen. In der Regel werden dafür zwei Gruppen von Menschen als Feindbilder dargestellt und dem „einfachen Volk“ entgegengestellt, die ökonomischen und politischen Eliten, die versuchen würden das Volk auszunutzen und marginalisierte Bevölkerungsschichten, die als Sündenböcke für gesellschaftliche Missstände herhalten sollen. Das letzte Element ist die Forderung nach Autoritarismus (z.B. die Einführung der Todesstrafe). Ein wesentlicher Bestandteil der Politik der Rechtspopulist/innen liegt in der Anzweiflung aller Entscheidungen der anderen Politiker/innen. Sie geben vor, sie könnten die Interessen des „Volkes“ besser und ohne Kompromisse vertreten. Jedoch steht diese mangelnde Kompromissbereitschaft wiederum im Konflikt mit dem demokratischen System, welches die Meinungen und Interessen aller (sofern diese nicht verfassungsfeindlich sind) anerkennt und in diesem Rahmen auch die Lösungen sucht (vgl. Spier 2014).

Um ihre Ansichten propagieren zu können, greifen sie auf die sich bietenden Möglichkeiten des Kulturrassismus zurück. Da das „Rassenkonzept“ widerlegt worden ist und die Verbindung zu den Gräueltaten des Nationalsozialismus auf Basis dieses Konzeptes ein verbotenes Thema in der Öffentlichkeit darstellt, steht es für sie nicht mehr zur Verfügung. Der Kulturrassismus hingegen stellt eine Art der Abgrenzung verschiedener Gruppen von der eigenen dar. Dabei ersetzt „Kultur“ die „Rasse“ und versucht Gemeinschaft zu vermitteln und hervorzubringen. Die Vertreter/innen des Rechtspopulismus fordern die Verhinderung von Migration und das Entstehen multikultureller Gesellschaften und begründen dies mit „Kulturverlust“ (vgl. Messerschmidt 2018, S.81). Astrid Messerschmidt schreibt über das Auftreten des Rechtspopulismus: *„Der national-kulturalistische Populismus gibt sich nicht als gewaltsam und zerstörend, sondern bewahrend und schützend. [...] Sie beanspruchen im Namen einer Mehrheit zu sprechen, die zur Minderheit zu werden droht. Das nationale Volk, das sie zu verteidigen behaupten, ist durch Kultur und Abstammung definiert und wird als schützenswert repräsentiert.“* (ebd., S. 81f.).

Sie beziehen sich positiv auf die Demokratie, obgleich die ausgesprochenen Forderungen ein demokratisches System in Frage stellen und beanspruchen „im Namen des Volkes“ zu sprechen (vgl. Attia 2018, S. 97).

2.5 Zwischenfazit

Das Ziel dieses Kapitels war es, ein Grundverständnis über die Grundlagen des rechten Gedankenguts herzustellen. Dabei ist besonders auffällig geworden, dass es viele Parallelen zwischen den verschiedenen Phänomenen gibt. So basiert beispielsweise Rassismus auf dem Vorgang der Diskriminierung, um bestehende gesellschaftliche und strukturelle Verhältnisse herzustellen, zu legitimieren oder zu reproduzieren.

Der Rechtsextremismus wiederum basiert auf dem Rassismus, der ein zentraler Aspekt der Argumentationsversuche für rechtsextreme Handlungen und Äußerungen darstellt. Jedoch ist Rassismus nicht ausschließlich auf Rechtsextremismus begrenzt, sondern umfasst noch weitere Ausprägungsformen. Rassismus betrifft alle Gruppierungen innerhalb einer Gesellschaft, wohingegen Rechtsextremismus politische Ziele verfolgt (vgl. Rommelspacher 2002, S. 132).

Ebenso erscheint es schwierig eine Grenze zwischen dem Rechtsextremismus und dem Rechtspopulismus zu ziehen, denn die Gemeinsamkeiten sind nicht zu übersehen. Insbesondere da Rassismus als struktureller und institutioneller Mechanismus in die Gesellschaft eingewoben ist, verlaufen die Grenzen zwischen Rechtsextremismus und Rechtspopulismus fließend (vgl. Attia 2018, S.99). Die verstärkte Fokussierung auf den Kulturbegriff der modernen Rechten und die damit einhergehende Feindbildherstellung der „Fremden“, die die „Kultur“ der eigenen Gruppe „verunreinigen“ und „abwerten“ könnten, sind den beiden Formen gemein. Der größte Unterschied zwischen ihnen liegt jedoch in der Art und Weise, wie die Akteure versuchen ihre Ansichten durchzusetzen. Während die Rechtsextremist/innen zumeist auf illegale Maßnahmen zurückgreifen und versuchen das vorherrschende demokratische System zu untergraben, neigen die Rechtspopulist/innen dazu, sich innerhalb des demokratisch-rechtlichen Rahmens am System zu beteiligen und die Bevölkerung durch die Herstellung unterschiedlicher Gruppenkonstrukte zu überzeugen versuchen. Sie bekennen sich zu der Demokratie, aber würden sie gerne in eine direktere, autoritärere Variante wandeln. Ihre Politik soll sich auf die Stimme des Volkes berufen. Dieses Prinzip bildet im Grunde auch den Grundbaustein der Demokratie. Jedoch stellt Populismus *„demgegenüber kein inhaltlich anderes bestimmtes Vorhaben dar, sondern soll durch die Pervertierung eines an sich guten Prinzips*

in den Händen der falschen Akteure oder am falschen Fall zustande kommen.“ (Schillo 2012a, S. 100).

3. Die Verwurzelung von Rassismus und Rechtsextremismus in der Mitte der Gesellschaft
Was ist die „Mitte der Gesellschaft“ und welche Gruppe ist damit gemeint? In dem Werk „Die Mitte in der Krise. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland“ untersuchen Oliver Decker, Marliese Weißmann, Johannes Kiess und Elmar Brähler rechtsextreme Tendenzen und Einstellungen innerhalb der Gesellschaft. Sie definieren die Mitte der Gesellschaft als *„das, was zwischen ‚oben‘ und ‚unten‘ ist, häufig die ‚Normalverdiener/innen‘, die Mittelschicht.“* (Decker et al. 2010, S. 137f.). Sie kamen zu der Schlussfolgerung, dass rechte Einstellungen kein Alleinstellungsmerkmal am Rand der Gesellschaft, sondern dass sie bis in die Mitte der Gesellschaft verbreitet sind. So stimmen beinahe ein Drittel der Befragten (30,60 %) der Aussage zu, dass Deutschland seine Interessen gegenüber dem Ausland in der Außenpolitik energischer durchsetzen müsse. Des Weiteren empfinden 26,80 % der Befragten, dass die Politik auf Macht- und Geltungsgewinn abzielen müsse (ebd., S.73f.). Dies sind beides Standpunkte, die auch von den Rechtspopulist/innen vertreten werden. Insofern ist es auch nicht verwunderlich, dass die im Jahre 2013 gegründete Partei Alternative für Deutschland (AfD) als drittstärkste Partei mit 12,60 % aus der Bundestagswahl 2017 hervorging (vgl. Decker 2018).

Das Ziel des folgenden Kapitels soll es sein, die Gründe für das als plötzlich erachtete Entstehen und Erstarken rechter Entwicklungen innerhalb der Gesellschaft, die Wahrnehmung durch die Gesellschaft und mögliche Verfehlungen staatlicher Institutionen und die der Medien näher zu betrachten.

3.1 Gesellschaftliche Unsicherheit als Ursache für die Entwicklung einer rechtsorientierten Mitte

In der Forschung verweisen Studien seit einigen Jahren auf das Erstarken rechtsextremer Einstellungen und Denkmuster in der Mitte der Gesellschaft (vgl. Decker et al. 2010; Zick/Klein 2014). Damit gehen Ideologien der Ungleichwertigkeit und die Kategorisierung und Hierarchisierung von Menschen- und Personengruppen einher und werden

gesellschaftlicher Alltag. Diese werden insbesondere durch die öffentlichkeitswirksamen Auftritte von Akteuren der rechtspopulistischen Szene gefördert. So schrieb der Autor Bodo Morshäuser bereits Anfang der 1990er Jahre: *„Wenn der Schlips vor Scheinwerfern ‚Ausländerbegrenzung‘ fordert, löst der Stiefel sie in der Dunkelheit ein. Dass aus Worten Tätern geworden sind, will der Schlips danach nicht mit sich selbst in Zusammenhang gebracht wissen“* (Morshäuser 1992, S. 128f.). Das bedeutet, durch die öffentlichkeitsstaugliche Verbreitung der ausgrenzenden Ideologien und Ansichten kommt es gleichzeitig zu einer unbewussten Aufnahme dieser durch die Bevölkerung und ihrer Beeinflussung im Denken und Handeln. Extreme Personen werden dadurch in ihren Ansichten nur noch mehr gestärkt und es kann ein Pflichtgefühl in ihnen wecken, diese „Probleme“ zu lösen. In diesem Zusammenhang beschreiben die Autoren Katharina Höfel und Jens Schmidt die Beziehung zwischen den extremen Rechten und der vermeintlich demokratischen Mitte als beidseitig wirkend: *„Die Verbindung [...] verläuft (nicht erst seit heute) in beide Richtungen. Die Mitte ist nicht nur stille Unterstützerin, mitunter hat sich das Verhältnis vielmehr umgekehrt, vollzieht die Mitte, was organisierte Rechte insbesondere in den sozialen Medien einfordern“* (Höfel/Schmidt 2018, S. 196f.).

Der größte Beitrag zur Entwicklung einer rechtsgesinnten Mitte liegt jedoch in der Distanz bei der Verwendung von Begriffen wie Rassismus oder Neonazismus. Das Phänomen des Rassismus wurde (und wird teilweise immer noch) in Deutschland als ein historisches Fehlverhalten vergangener Generationen gewertet. Es wird insbesondere mit der Judenverfolgung zu Zeiten des nationalsozialistischen Deutschlands in Verbindung gebracht. Das Rassismus jedoch den Alltag vieler Menschen in Deutschland bestimmt, blieb für eine lange Zeit unbemerkt. Dies gründet vor allem auf der Vorstellung, dass mit dem Ende des zweiten Weltkrieges und der in Deutschland stattgefundenen Demokratisierung antisemitische und rassistische Denk- und Einstellungsmuster überwunden wurden. Eine Anerkennung von Rassismus als ein Problem, welches auf allen Ebenen (vgl. Ebenen der Diskriminierung in Kapitel 2.1) anzutreffen ist, könnte einer gesamtgesellschaftlichen Gleichsetzung mit den Gräueltaten des NS-Regimes gleichkommen. Aufgrund dieser Distanz zum Rassismus in der Vergangenheit, wird eine gezielte Reflektion in der Gegenwart verhindert (vgl. Messerschmidt 2018, S. 89).

Ebenso schafft die Verwendung des Begriffes Rechtsextremismus Distanz zum Rassismus. Diese Distanz resultiert zum einen aus der gesellschaftlichen Verwirrung bei der Zuordnung von links- und rechtsextremen Handlungen und Gruppierungen. „*Links ist nicht mehr links und rechts nicht mehr rechts, darum weiß auch die Mitte nicht mehr, wohin*“ (Scheffer 2010 in Becker 2015, S 87). Zum anderen sind rechtsextreme Personen in der heutigen Zeit nicht mehr allein an ihrem Kleidungsstil zu erkennen. Es zeigt sich eine Tendenz der Anpassung mit dem Ziel der Nicht-Erkennbarkeit. Dadurch lassen sich Rechtsextreme nur durch ihre Handlungen und Aussagen enttarnen. Jedoch haben sie durch die politischen Erfolge der Rechtspopulist/innen einen größeren Raum an verwendbaren Aussagen bezüglich Migration, Fremdenfeindlichkeit und anderen Ungleichwertigkeitsvorstellungen, da diese nicht als rechtsextremistisch oder antidemokratisch (an)erkannt werden (vgl. Radvan 2018, S. 238).

Insgesamt lässt sich die Tendenz aufzeigen, dass rechte Akteure, insbesondere durch das gesamtgesellschaftliche Vermeiden des Ansprechens von Rassismus und die Gleichstufung rechts- und linksextremer Gruppierungen, aus der daraus resultierenden gesellschaftlichen Verwirrung profitieren.

3.1.1 Extremismusbegriffskritik

Was verbirgt sich eigentlich hinter der Formulierung Rechtsextremismus? Der Begriff wurde vom Bundesamt für Verfassungsschutz geprägt und verbreitet. Er wurde für die Betitelung verfassungsfeindlicher Motivationen von rechts verwendet. Damit wurde der bis dahin verwendete Begriff des Radikalismus ersetzt durch den Extremismus. Der Extremismus stammt somit nicht aus der Forschung, sondern wurde aus der Praxis heraus verbreitet und in die Wissenschaft übernommen, ohne eine begründete Fundierung aufweisen zu können (vgl. Decker et al. 2010, S. 10).

In den letzten Jahren wurde der Begriff des Extremismus aus zweierlei Gründen einer starken Kritik unterworfen, die seinen Geltungsanspruch in Frage stellt. Durch die Verwendung des Begriffes Extremismus für Bewegungen von links und rechts, werden diese auf eine Ebene gestellt. Während das Ziel des Rechtsextremismus die Abschaffung der Demokratie ist, verfolgt der Sozialismus die Abschaffung des Kapitalismus. Hier zeigen

sich erste Differenzen auf, die eine Einstufung der beiden Ideologien auf gleicher Ebene für unmöglich erklären. Darüber hinaus hat sich der Begriff des Rechtsextremismus in die Gesellschaft eingebürgert, es herrscht ein grundlegendes gesellschaftliches Verständnis über die Bedeutung des Begriffs. Dies gilt jedoch nicht für den Linksextremismus. Das linke Gedankengut baut auf Egalitätsvorstellungen auf, welche überhaupt die Grundlage der westlichen Demokratie ausgehend von der französischen Revolution im Jahre 1789 bilden. Während Gruppierungen, die als linksextrem eingestuft werden, sich selbst als demokratisch orientiert betrachten würden, ist dies bei rechtsextrem eingestuften Gruppierungen nicht der Fall (ebd., S. 15).

Darüber hinaus geht mit der Verwendung des Begriffes eine allgemeine Sprachproblematik einher. Es ist nur möglich etwas als extrem zu beschreiben, wenn es einen Gegenpol, etwas normales gibt. So kann der Begriff gesellschaftliche Mitte auch nur im Bezug zum Rand einen Sinn ergeben. Durch diese „Entweder-Oder-Sichtweise“ werden komplexe Themenstrukturen radikal reduziert und vereinfacht, wodurch sie an Essenz verlieren. So wird der Extremismus als Randphänomen der Gesellschaft, als die eine Gefahr für die demokratische Mitte dargestellt. Insbesondere in einem System wie der Demokratie, in dem die Menschen verschiedene Ansichten, Interessen und Gestaltungsideen vertreten dürfen und auch müssen, ist es besonders paradox sie nach einem Konzept einzustufen, welches nur die Farben Schwarz und Weiß kennt. Sie werden nur danach eingeteilt, ob sie für (Mitte) oder gegen (Rand) die Demokratie sind. Dadurch kommt es erstens zu einer Verdrängung des Problems rechter Entwicklungen innerhalb der Gesellschaft an den Rand dieser und zweitens werden diese Entwicklungen verharmlost, obgleich die ausgehende Gefahr dadurch nur anwächst, *„dabei ist ‚rechtes‘ und ‚rechtsradikales‘ bzw. ‚rechtsextremes‘ Denken häufig gar nicht so weit voneinander entfernt“* (ebd., S. 11f.).

Trotz dieser Kritik an dem Begriff zeigt sich die Wissenschaft schuldig, ihn durch eine fortlaufende Verwendung weiter zu fördern. Begründet wird dies mit dem Fehlen einer Alternative, die das gleiche auszudrücken vermag (ebd., S. 55). Für das Verständnis dieser Arbeit wird der Begriff auch weiterhin verwendet, da es sich um extreme Phänomene handelt, für die es Präventionsansätze zu untersuchen gilt. Er wird jedoch nicht als ein Randphänomen angesehen, sondern als eine Erscheinung in der gesamten Gesellschaft, sowohl in der Mitte, als auch am Rand.

3.1.2 Dissonanzgesellschaft

Im Zusammenspiel mit der Verwirrung bezüglich der Begriffszuordnung beschreibt der Autor Matthias Quent die Folgen der Dissonanzgesellschaft als eine weitere Quelle für die Entwicklung rechtsextremer Gesinnungen innerhalb der vermeintlich demokratischen Mitte. Dabei bezieht er sich insbesondere auf die widersprüchlichen Erwartungshaltungen, mit denen die gesellschaftliche Mitte konfrontiert ist und welche die rechtsextremen Akteure durch radikale Komplexitätsreduktionen der Realität versuchen auszunutzen, um ihre Ideologien legitimieren zu können. Es geht um die Moderation *„zwischen Gleichheitsversprechen und faktischer Ungleichheit in unserer Gesellschaft“* sowie *„die besondere Bedeutung demokratiethoretischer Widersprüche zwischen den offiziellen Werten der Gesellschaft (etwa hinsichtlich der Verfassungsnorm) und den wirklichen Erfahrungen der ‚Alltagsmenschen‘ in der Zivilgesellschaft (beispielsweise der Verfassungsrealität)“*, welche er als *„demokratische Schere“* bezeichnet (Quent 2018, S. 144).

Als Beispiel für die *„demokratische Schere“* dient ihm die Chancengleichheit vor dem Gericht. Offiziell sind alle Menschen vor dem Gericht gleichberechtigt, inoffiziell ist jedoch bekannt, dass die Chancen die Verhandlung zu gewinnen, stark von den finanziellen Möglichkeiten abhängig sind. In der Regel sind die Menschen darauf fokussiert, Dissonanzerlebnisse zu reduzieren oder zu verwerfen. Dies erfolgt in einer Abwehrreaktion des Abstreitens der Gültigkeit von Beweisen (vgl. ebd., S. 146f). Diese Abwehrreaktion des Abstreitens können Akteure des Rechtspopulismus für ihre Ideologie verwerten. Indem sie Einwandernde oder Asylbewerbende (oder andere Gruppenkonstellationen) als die Schuldigen für etwaige gesellschaftliche Verfehlungen und als potentielle Gefährdungsquellen in der Öffentlichkeit darstellen, schaffen sie einen Sündenbock, der es den Menschen erlaubt, die komplexe Realität der gesellschaftlichen Widersprüche zwischen Erwartungen und Wirklichkeit auf ein minimales Maß zu reduzieren und somit auch gleichzeitig ihre Dissonanzerlebnisse zu erklären, ohne sich dabei selbstkritisch hinterfragen zu müssen. Dies erlaubt es den rechtspopulistischen Akteuren ebenso, innerhalb dieser Dissonanzzone im Verborgenen zu handeln, da es *„unbequem“* wäre, sie zum Thema des Diskurses zu machen. *„In Gesellschaften, in denen diese Zone der Dissonanz zwischen Anspruch und gesellschaftlicher Realität weitgehend unthematisiert und im*

Verborgenen bleibt, werden auch die innerhalb dieses Grenzbereiches Handelnden und Lebenden unsichtbar. Ihre Protagonist/innen [...] agieren in einem Bereich, in dem der Konflikt zwischen Anspruch und Wirklichkeit gesellschaftlicher Normen nach Rechtfertigung, Sinngebung sowie Bewältigungsstrategien verlangt.“ (ebd., S. 149).

3.1.3 Marginalisierung

Eine verengte Wahrnehmung zu den Themen Rassismus und Rechtsextremismus wird insbesondere den Kommunen, Dörfern und Kleinstädten nachgesagt. *„Ob in der Kommune, einem Stadtteil, einer Kleinstadt, einem Dorf – die Probleme mit Rechtsextremismus und Rassismus sind offenkundig. Doch die lokalen Verantwortlichen und viele Bürgerinnen und Bürger teilen diese Wahrnehmung nicht. Sie sorgen sich vielmehr um eine mögliche Stigmatisierung ihres Ortes.“* (Gläser et al. 2015, S. 156). Die Begründung dieses Phänomens liegt in der Distanz zu dem Thema. In den marginalisierten und oftmals auch isolierten ländlichen Regionen fokussieren sich die Bürger/innen auf ihre eigene, kleine Gemeinschaft. Sie bilden eine Gruppe für sich mit gruppenbezogenen Werten und Normen (vgl. ebd., S. 160). Durch diese Gruppenbildung sind sie besonders anfällig für die Reden rechtspopulistischer Akteure, welche die Migration und Zuwanderung als eine „Gefahr der Verunreinigung der Kultur“ propagieren, da sie ohne Wechselwirkung und ohne Interaktion mit der multikulturellen Außenwelt stehen und selbst keine Erfahrungen sammeln können. Dies wird durch die Aussage von Thomas de Maizière bestätigt, dass zwei Drittel der Tatverdächtigen *„Bürger aus der Region [seien], die sich bisher nichts zu Schulden kommen ließen“* (Spiegel Online-Redaktion 2015). Des Weiteren wird durch die oben bereits angesprochene sprachgebräuchliche Distanzierung zu dem Begriff Rassismus und die Verortung des Phänomens in der Vergangenheit, die selbstkritische Reflektion im Umgang mit diesem Thema verhindert, sodass es zu einer allgemeinen Stigmatisierung des ganzen Ortes als rechtsextrem kommen könnte, falls gegen diese Strukturen vorgegangen wird. Jedoch werden gewisse finanzielle und personelle Ressourcen benötigt, um gegen rechtsextreme Entwicklungen vorgehen zu können, welche in vielen ländlichen Gebieten nicht zur Verfügung stehen (vgl. Gläser et al. 2015, S. 160f.).

3.2 Staatliche Institutionen in der Kritik

Das Aufdecken des NSU-Komplexes ging mit erheblichen Konsequenzen in der Form von Vertrauensverlusten und Kritik an den staatlichen Institutionen, insbesondere an Polizei und Verfassungsschutz, einher und machte einen enormen Handlungsbedarf bei der Aus- und Weiterbildung, sowie der Auswahl der Beamt/innen deutlich.

„Deutlich geworden sind bei der Aufarbeitung schwere behördliche Versäumnisse und Fehler sowie schwere Organisationsmängel bei Behörden von Bund und Ländern, etwa bei Informationsaustausch, der Mitarbeiterauswahl und Prioritätensetzung. Ursächlich für die über die Jahre erfolglosen Ermittlungen waren auch Einstellungs- und Verhaltensmuster, die zu einseitigen Ermittlungen führten, so dass das Motiv für die Verbrechen vor allem im Umfeld der Opfer und in dem Bereich der Organisierten Kriminalität gesucht wurde; ein möglicher rassistischer Hintergrund als Motiv wurde nie mit dem nötigen Nachdruck verfolgt. Zudem war der Umgang mit den Opfern und den Hinterbliebenen im Rahmen der Ermittlungen in vielen Fällen nicht angemessen und sachgerecht.“ (Deutsches Institut für Menschenrechte 2015, S.5).

Das folgende Kapitel dient der Äußerung von Kritik an den staatlichen Behörden und bietet Erklärungsansätze, soll jedoch keine Verharmlosung ihres Vorgehens darstellen.

Dabei rückt insbesondere eine Frage in den Fokus der Betrachtung: Warum wurden die Ermittlungen trotz ausbleibender Erfolge nur in eine Richtung – in die der Opfer – forciert? Zur Erklärung dieses Phänomens erscheint es als naheliegend, die in den Institutionen etablierten, alltagspraktischen, individuellen und kollektiven Einstellungsmuster, Haltungen und Denkweisen, geprägt durch Vorurteile, nicht nur auf individueller, sondern auch auf institutioneller Ebene zu betrachten (vgl. Ahlheim 2015, S. 57). Dabei werden auch Aspekte der Theorie der kognitiven Dissonanz deutlich. Ein Mord stellt in unserem Kulturkreis und Wertesystem ein absolutes Tabu dar. Wenn es dennoch zu solch einem Ereignis kommt, insbesondere in gehäufter Anzahl, entstehen Dissonanzerlebnisse bei den Menschen. Ausgehend von dem Glauben, dass sich alle Mitglieder einer Gruppe – in diesem Fall der vermeintlich demokratischen Mitte der Gesellschaft – in einem kulturellen und von allen geteilten Wertesystem befinden, ist die leichteste Erklärung, dass die Verbrechen von Individuen oder Gruppen begangen wurden, die sich außerhalb dieses Kulturkreises

befinden und nicht die gleichen Werte teilen (vgl. Feser/Kleffner 2015, S. 47). Somit wurde die Theorie, dass es sich um rassistisch-motivierte Verbrechen handelt, abgestritten und nicht weiter untersucht.

Ein weiterer Erklärungsansatz verbirgt sich hinter dem von Vorurteilen geleiteten Handeln. So schreibt Eve Högl über die Ergebnisse des Untersuchungsausschusses: *„Das zweite zentrale Ergebnis unserer Arbeit im Untersuchungsausschuss war die schonungslose Erkenntnis, dass die Ermittlungsarbeit innerhalb der Sicherheitsbehörden teilweise von Vorurteilen geleitet wurde“* (Högl 2015, S. 28). Vorurteile sind Teil des Alltags eines jeden Individuums. Sie erscheinen in Form von Einstellungen, Einschätzungen oder Orientierungsmustern, die jede Entscheidung und Handlung beeinflussen. Durch „Vorurteile“ werden die gesellschaftlichen Eindrücke und Ereignisse gefiltert und sie ermöglichen so routiniertes Handeln ohne einen langwierigen Denk- und Entscheidungsprozess. Insofern sind sie auch nicht aus unserer Gesellschaft wegzudenken, zumindest nicht in den zwischenmenschlichen Beziehungen. Sie machen unsere Gesellschaft erst alltagsfähig. Auf eine professionelle, vom Staat zu erbringende und einem/einer jeden zustehende Dienstleistung bezogen, ist vorurteilgeleitetes Handeln wie im Kontext der NSU-Ermittlungen jedoch lediglich als *„unprofessionell und fatal folgenreich“* zu bewerten (Ahlheim 2015, S. 56f.). In dem Vorurteil liegt jedoch auch die größte Gefahr rechter Gewalt. Ein harmloses, fremdenfeindliches Vorurteil ist nicht von einem rassistischen, rechtsextremen zu unterscheiden. Durch diese Vorurteile werden Denkstrukturen nicht nur auf individueller, sondern auch auf institutioneller und schließlich auf struktureller Ebene entwickelt und geprägt. Sie sind in unserer Gesellschaft im Rand wie auch in der Mitte vorzufinden und verbreitet und somit kein alleinstehendes Merkmal und Problem der Extremen (vgl. ebd., S. 60f.). Ausgehend von dieser Verortung fremdenfeindlicher Vorurteile innerhalb der Gesellschaft, ist die Vorgehensweise bei den Ermittlungen der staatlichen Behörden bei den Verbrechen des NSU-Komplexes keine Überraschung mehr. Denn *„Sicherheitsbehörden“* sind *„immer nur ein Spiegelbild gesellschaftlicher Vorurteile und Prägungen“* (Högl 2015, S. 28). Somit handelt es sich bei dem Fehlverhalten der Polizist/innen nicht um individuelle Boshaftigkeit, sondern um gesellschaftlich verursachte Strukturen, die rechte Entwicklung fördern.

Jedoch lassen sich diese beiden Erklärungsansätze nicht auf die Beamt/innen des Bundesamtes für Verfassungsschutz anwenden. Im Rahmen der Arbeit des dritten NSU-Untersuchungsausschusses wurde auch das Verhalten der V-Leute im Umfeld des NSU-Komplexes, deren Anzahl auf 40 geschätzt wird, untersucht. Der Ausschuss hielt es für sehr unwahrscheinlich, dass die Beamt/innen nichts von den Vorhaben des NSU-Komplexes gewusst haben und darüber hinaus die Ermittlungsarbeiten der Sicherheitsbehörden und Untersuchungsausschüsse durch das Vernichten von Akten behinderten: *„Man kann als Ergebnis festhalten, dass die rechte Szene durch das V-Leute-System bestens über das Handeln unserer Sicherheitsbehörden informiert war, dass im Gegenzug aber kaum relevante Informationen geflossen sind. [...] Ebenso sah sich der Ausschuss immer wieder mit dem Umstand konfrontiert, dass womöglich relevante V-Mann-Akten in den Verfassungsschutzämtern vernichtet worden oder nicht mehr auffindbar sind.“* (Deutscher Bundestag 2017). Die Forderung des Deutschen Bundestages an das Bundesamt des Verfassungsschutzes beinhaltet ein neues *„Selbstverständnis der Offenheit“* und einen *„umfassenden Mentalitätswechsel“* unter dem Grundverständnis ihrer Tätigkeit, dass *„der Quellenschutz nicht absolut“* sei (Feser/Kleffner 2015, S. 49).

3.3 Die Rolle der Medien

Der folgende Abschnitt dient dem Herausarbeiten der Bedeutung von Medien auf die Verbreitung von rechtsextremen Einstellungen innerhalb der Gesellschaft am Beispiel der NSU-Berichterstattung.

Der tägliche Medienkonsum in Deutschland liegt bei etwa 10 Stunden pro Person (vgl. SevenOne Media 2018). Die Medien haben die Möglichkeit anhand ausgewählter (oder nicht-ausgewählter) Themen für ihre Berichterstattung einen Eindruck davon zu vermitteln, welche politischen und gesellschaftlichen Themen von Bedeutung sind. Somit kann (und oftmals wird) die öffentliche Meinung über aktuelle Problemlagen, Diskurse oder politische Auseinandersetzungen maßgeblich beeinflusst werden. *„Ob oder wie über bestimmte Ereignisse berichtet wird, entscheiden Journalisten nach eigenen Regeln. Man kann die Massenmedien deshalb als eigenständige Akteure betrachten, die über den Einfluss des politischen Geschehens hinausgehende Wirkungen auf die Gesellschaft haben.“*

(Quandt/Schweiger 2011). Sie verstärken bestehende Einstellungen und Neigungen (vgl. ebd.). Die Auswertungen von Oliver Decker, Marliese Weißmann, Johannes Kiess und Elmar Brähler im Werk „Die Mitte in der Krise“ haben gezeigt, dass rechtsextreme Einstellungen in allen Schichten und Bildungsgraden vorhanden sind (Decker et al. 2010), somit kann die mediale Berichterstattung diese durch die Auswahl von bestimmten Themen oder einseitigen Berichterstattungen - wie bei der Mediendarstellung der Aufklärung der Verbrechen des NSU-Komplexes - verstärken. Das Wissen der Gesellschaft wird beeinflusst. Bei jeder erfahrenen Berichterstattung werden langfristig Informationen gespeichert (vgl. Quandt/Schweiger 2011).

In der medialen Berichterstattung lässt sich *„eine zunehmende Vereinfachung komplexer gesellschaftlicher Prozesse bis hin auf den Verfallszustand eines simplifizierenden Slogans“* erkennen (Decker et al. 2010, S. 155). Insbesondere im Zusammenhang mit der Erklärung einer Dissonanzgesellschaft erscheint diese Aussage als sinnvoll. Wenn die Bevölkerung bestrebt ist, unbequeme Erkenntnisse abzustreiten, dann bietet sich für die Medien die Möglichkeit, durch vereinfachte Berichterstattung mögliche Probleme, die zu Dissonanzerlebnissen führen könnten, zu umgehen. Des Weiteren werden im Sinne der Vereinfachung Überschriften in der Wirklichkeitsform als Tatsachen formuliert, anstatt sie wahrheitsgemäß in eine Möglichkeitsform zu übersetzen (vgl. Gür-Seker 2015, S. 107).

Bei der Untersuchung der medialen Berichterstattung über die Verbrechen des NSU-Komplexes ist Derya Gür Seker insbesondere der gehäufte sprachliche Gebrauch von vereinfachenden Bezeichnungen aufgefallen. Diese Vereinfachungen haben es ermöglicht, *„dass Teilnehmer/innen der Sprachgemeinschaft, Diskursteilnehmer/innen bzw. Rezipient/innen wissen, um welchen Themenkomplex es sich handelt.“* (ebd., S. 95). Ebenso wird die vereinfachende Darstellung von komplexen Zusammenhängen in den Medien bedingt durch strukturelle Faktoren wie nicht ausreichender Platz für eine größere, detaillierte Berichterstattung (vgl. ebd.). So kam es zu der Bezeichnung der NSU-Morde als „Döner-Morde“. Die Opfer wurden zu vermeintlichen Täter/innen, zumindest zu Verdächtigen. Darüber hinaus wurde durch die Medien zu einer Entmenschlichung der Opfer beigetragen, da das Lebensmittel „Döner“ und nicht die Opfer als Menschen in den Fokus der Berichterstattung gerückt wurde (vgl. ebd., S. 98). Die von den Medien geprägte Bezeichnung „Döner-Morde“ wurde im Jahre 2011 zum Unwort des Jahres gewählt.

Begründet wurde die Wahl mit der jahrelangen (willentlichen) Verleumdung rechter Gewalt, der Diskriminierung der Opfer, sowie der Verschiebung der Opfer-Täter-Konstrukte seitens der staatlichen Institutionen (vgl. ebd., S. 98f.).

Die einseitige Berichterstattung wurde insbesondere durch die Wahl der Hauptinformationsquellen bedingt. Sprecher/innen der Institutionen, die mit der Aufklärung der Verbrechen betraut wurden, stellten die Hauptinformationsquellen dar. Dadurch kam es zu einer Berichterstattung, die die Akteure als engagiert beschrieb. Aufgrund der ihnen zugeschriebenen Autorität als Vertreter/innen des deutschen Staates wurde ihnen Glaubwürdigkeit zugeschrieben und ihre Aussagen als „die eine wahre Sichtweise“ diskursprägend wiedergegeben. So wurde die mediale Berichterstattung durch die Untersuchungsergebnisse der Institutionen wie beispielsweise der Polizei gelenkt. Da die Polizei die Gründe für die Verbrechen von Beginn an im Umfeld der Opfer suchte und einen Zusammenhang mit organisierter Kriminalität in ihrer Nähe herzustellen versuchte, wurden auch in den Medien die Opfer aufgrund der Kriminalisierung ihrer als mögliche Täter dargestellt (vgl. ebd., S. 102). Um die eindimensionalen Ermittlungsprozesse und das Ausbleiben der Erfolge zu erklären, kam es zu der Unterstellung, dass die Opfer nicht kooperieren würden, obgleich sie die Wahrheit sagten. Durch Aussagen wie: „*Wir haben von unseren türkischen Mitbürgern noch mehr Hilfe erwartet*“ von dem Soko-Leiter Wolfgang Geier wurde eine „wir-ihr-Perspektive“ hergestellt (ebd., S. 106). Diese verfolgte das Ziel, die Schuld für die ausbleibenden Erfolge bei den Untersuchungen nicht bei den staatlichen Akteuren zu suchen, sondern bei dem Umfeld der Opfer.

Hier zeigt sich deutlich die Kritik an den Medien, dass eine Demokratie andere Anforderungen an sie stellt, als bei „*der Stigmatisierung von Einzelpersonen und Gruppen mitzuwirken und gewissermaßen als verlängerter Pranger zu fungieren, indem gesellschaftliche Probleme zu individuellen oder ethnischen Eigenschaften umgedeutet werden.*“ (Decker et al. 2010, S. 155). Stattdessen sollten sie ihrem Bildungsauftrag gerecht werden, den Prozess des lebenslangen Lernens unterstützen und durch die Informationsweitergabe und -verbreitung das demokratische Teilhaben aller sich in der Bevölkerung befindenden Bürger/innen sicherstellen.

4. Politische Bildung als Prävention gegen Rechtsextremismus und Rassismus

In diesem Kapitel steht nun die politische Bildung im Fokus der Betrachtung und mit welchen Maßnahmen Rechtsextremismus sowie rechtsorientierte Handlungen und Entwicklungen durch sie verhindert werden können.

Politische Bildung ist *„in einem weiten Sinne [...] ein Sammelbegriff, der alle Prozesse umfasst, die auf jeden Menschen als Mitglied einer sozialen und politischen Ordnung über unterschiedliche Gruppen, Organisationen, Institutionen und Medien politisch prägend einwirken. PB in einem engeren Sinne ist die Sammelbezeichnung für alle bewusst geplanten und organisierten, kontinuierlichen und zielgerichteten Maßnahmen von Bildungseinrichtungen, um Jugendliche und Erwachsene mit den zur Teilnahme am politischen und gesellschaftlichen Leben notwendigen Voraussetzungen auszustatten.“* (Massing 2003, S. 501). Somit bildet die politische Bildung einen wichtigen Grundbaustein des Fundaments unseres demokratischen Systems. Mündigkeit wird zur Bildungsaufgabe. Dafür müssen die Bürger/innen über die strukturellen und gesellschaftlichen Zwänge, in die sie selbst verstrickt sind, die vorherrschenden Machtkonstellationen und Interessen politischer Akteure und Gruppierungen sowie die eigenen Möglichkeiten innerhalb des Systems zur demokratischen Teilhabe an Aushandlungsprozessen über Diskursbedingungen verstehen (vgl. Eis 2013, S. 69ff.). Verständnis erfolgt über den Prozess der Aufklärung. Die aufklärende Bildung verfolgt das Ziel, den streitbaren Dialog nicht aufgrund der Streitens Lust zu suchen, sondern zur Klärung eines Sachverhalts. Durch die Anregung und Begleitung von Prozessen soll ermöglicht werden, *„die vorgefundene Realität samt der eigenen Rolle darin verstehen zu lernen und eine reflexive Stellung dazu einzunehmen“* (Lahner 2012, S. 60f.). Es sollen kritische Denkprozesse vermittelt werden, die es den Bürger/innen ermöglichen *„zu prüfen statt zu bewerten, zu urteilen statt zu verurteilen, zu erkennen statt anzuerkennen – und das vielleicht Schwerste zuwege zu bringen: sich von eigener Voreingenommenheit zu lösen, seine persönlichen, über Jahre ‚gehegte‘ und ‚gepflegte‘ Meinung dann aufzugeben, wenn sich erweist, dass sie auf einem ‚Fürwahrhalten‘ aus unzureichenden Gründen (Kant) beruht.“* (ebd.). Die Bürger/innen sollen sich über ihr Verhältnis zur Außenwelt im Klaren sein und ihre eigene Rolle sowie ihre Möglichkeiten zur Mitbestimmung, Veränderung oder Anregung von Diskursen nachvollziehen können.

Durch die politisch mündigen, aufgeklärten Bürger/innen soll ermöglicht werden, dass eine Beeinflussung beispielsweise durch die Kategorisierung und Hierarchisierung von Menschen in Gruppen nicht mehr möglich ist, da sie die differenzierten Zusammenhänge erkennen und auch mögliche Dissonanzerlebnisse nicht abstreiten, sondern reflektieren und Lösungen dafür demokratisch diskutieren.

4.1 Beutelsbacher Konsens als Grundsatz der Politischen Bildung

Die Grundzüge der politischen Bildung sind in dem Beutelsbacher Konsens formuliert. Er bildet somit „*minimale Grundsätze*“ der politischen Bildung in Deutschland, „*die für die Disziplin identitätsstiftend geworden sind.*“ (Lange 2012, S. 63f.).

Der Beutelsbacher Konsens wurde 1976 aufgestellt. Dabei handelte es sich nicht um ein Thesenpapier oder einen Beschluss, sondern um eine Diskussion über die Minimalia der politischen Bildung, die protokolliert und im Nachhinein veröffentlicht wurden. Diese Grundzüge bestehen aus den drei „Geboten“ des Beutelsbacher Konsenses, das Überwältigungsverbot, das Kontroversitätsgebot und die Schülerorientierung.

Das Überwältigungsgebot verfolgt das Ziel der Mündigkeitsherstellung bei den Lernenden. Sie sollen lernen selbstständig Urteile zu treffen und nicht von erwünschten Meinungen beeinflusst werden.

Das Kontroversitätsgebot sagt aus, dass die kontroversen Diskurse aus der Politik und der Wissenschaft auch den Weg ins Klassenzimmer finden müssen, damit sich die Lernenden dort mit diesen Themen auseinandersetzen können. Dadurch solle erreicht werden, dass alle die Möglichkeit haben, sich eine eigene Meinung über die vorhandenen Optionen und Standpunkte zu bilden und selbstständige Entscheidungen treffen zu können. Im Mittelpunkt steht die Rationalität als pädagogisches Grundprinzip.

Die Schülerorientierung stellt gewissermaßen eine logische Konsequenz aus den ersten beiden Konsenspunkten dar. Die Lernenden sollen im Rahmen des Schulsystems dazu befähigt werden, ihre eigenen Interessen und die aktuellen politischen Situationen zu analysieren und die Möglichkeiten ihrer Mitbestimmungen und Teilhabe im System wahrzunehmen (vgl. Ahlheim 2012, S. 76f.).

4.2 Formale und Non-Formale Politische Bildung

Die politische Bildung lässt sich in zwei Kategorien unterteilen: die formale und die non-formale politische Bildung. Die formale politische Bildung findet in (Aus-)Bildungseinrichtungen statt. Die Veranstaltungen sind gerahmt durch feststehende Regeln und Zielstellungen. Ein Beispiel für die formale politische Bildung ist die politische Bildung im schulischen Unterricht gerahmt durch die Lehrpläne. Die Teilnehmenden müssen sich an die dort vorherrschenden Bedingungen anpassen und sind in gewisser Weise zur Teilnahme verpflichtet. Mit non-formaler politischer Bildung sind die Veranstaltungen außerschulischer Institutionen und Akteure gemeint. Ihre Angebote basieren auf dem Prinzip der Freiwilligkeit und Offenheit. Dies bedeutet aber auch, dass die Teilnahme nicht sichergestellt ist, wie es bei der formalen politischen Bildung der Fall ist. Somit hat die non-formale politische Bildung aufgrund des freiwilligen Charakters in der Regel eine geringere Reichweite als die formale.

Als Konsequenz aus den NSU-Verbrechen plant der Deutsche Bundestag die Bildungsarbeit in Schulen, insbesondere aber die Bildungsarbeit der außerschulischen Akteure stärker zu fördern (vgl. Gomolla 2018, S. 246.). Gleichzeitig zeigt sich jedoch die Tendenz in den Curricula der Bundesländer, dass das Fach politische Bildung immer weiter aus den Lehrplänen zu Gunsten der Etablierung von Fächern wie Wirtschaft verdrängt oder mit anderen Fächern bei gleichbleibender Wochenstundenzahl im Stundenplan zusammengelegt wird (vgl. Heinrich 2015, S. 69). Somit wird eine dauerhafte Verankerung der Reflektion von Fremdenfeindlichkeit, Rassismus, Rechtsextremismus und anderen Formen der gesellschaftlichen Diskriminierung in der Institution Schule immer weiter vermindert und verhindert (vgl. Gomolla 2018, S. 246).

Darüber hinaus werden Bildungsstandards mehr und mehr formalisiert und standardisiert, wodurch gezwungenermaßen auch Kriterien für das Fach Politische Bildung eingeführt werden. Dies birgt die Gefahr, dass die Kriterien an den Wirtschaftsbürger/die Wirtschaftsbürgerin angepasst und auf diese reduziert werden. Der Mündigkeitsbegriff wird durch die feststehenden Kriterien der reformierten Lehrpläne mitunter in sein Gegenteil verkehrt (vgl. Eis 2013, S. 69). Wo einst die Befähigung zur selbstständigen Urteilsfindung und Lagebewertung als Ziel galt, werden nun als wertvoll erachtete ökonomische Kompetenzen gelehrt. Anders als wirtschaftliche Kompetenzen lässt sich der

Eigenwert der politischen Bildung nicht an ihrem Nutzen für das Wirtschaftssystem messen, sondern an der Herstellung von Urteils- und Kritikfähigkeit. Und genau darin liegt auch die Kritik an der politischen Bildung: *„Politisches Wissen ist in hohem Maße umstritten, weil es meistens nicht um gesichertes Sachwissen, sondern um Zukunftsoptionen, persönliche oder gruppenbezogene Deutungen, Weltanschauungsfragen, Ungewissheiten, Meinungen und letztlich persönliche Entscheidungen geht.“* (Ciupke 2012, S. 171). Es handelt sich um *„einen politisch-kulturellen Mehrwert, einen Zuwachs [...] demokratischer Kultur“* (ebd.). In diesem Zusammenhang hat auch Humboldt Bildung definiert: *„Bildung ist Selbstbildung, nicht pragmatische Anpassung an das, was verlangt wird. Sie dient der Entwicklung des Einzelnen zu seiner je eigenen Individualität, nicht der Vorbereitung auf arbeitsweltliche und anderweitige Anforderungen.“* (Humboldt in Lahner 2012, S. 50).

4.3 Politische Bildung in staatlichen Institutionen

Wessen Aufgabe ist politische Bildung? Im Rahmen der Aufklärung und Konsequenzen der NSU-Verbrechen kam es zu einer Auseinandersetzung mit eben dieser Frage. Einerseits gibt es die Bundeszentrale für politische Bildung (BpB), deren Auftrag es ist, *„Verständnis für politische Sachverhalte zu fördern, das demokratische Bewusstsein zu festigen und die Bereitschaft zur politischen Mitarbeit zu stärken.“* (BpB 2016). Andererseits gibt es das Bundesamt für Verfassungsschutz, zu dessen Aufgaben der Geheimdienst und Sabotageschutz, die Auswertung von Spioanageaktivitäten und die Überwachung von Bestrebungen, die gegen die freiheitlich demokratische Grundordnung, sowie gegen die Sicherheit von Bund und Ländern gerichtet sind, zählen (Bundesamt für Verfassungsschutz).

Die Unterstellung des Aufgabenbereiches der politischen Bildung - zur Heranführung der Bürger/innen an ihren Staat - an das Bundesamt für Verfassungsschutz, wurde mit der Definition politische Bildung sei Verfassungsschutz durch das Innenministerium begründet (vgl. Schillo 2012b, S. 127f.). Dieser Prozess wurde und wird jedoch in der Öffentlichkeit mit Argwohn begleitet: *„Die Öffentlichkeitsarbeit und das Bildungsangebot der Verfassungsschutzbehörden sind in den letzten Jahren ein konstanter Streitpunkt in der Öffentlichkeit – unter Trägern der politischen Bildung genauso wie unter politischen*

Bildnerinnen und Bildnern selbst. [...] Tatsächlich erleben wir jedoch seit einigen Jahren, dass diese Institutionen zunehmend Bildungsangebote bereitstellen.“ (Speit 2015, S. 95).

In den Aufgaben des Bundesamtes für Verfassungsschutz zeigt sich jedoch gleichzeitig das Dilemma für die politische Bildung und den wissenschaftlichen Diskurs. Die Beanspruchung der Rolle eines gesellschaftlichen Bildungsakteurs bei gleichzeitiger Ausübung von geheimdienstlichen Tätigkeiten zeigt ein Paradoxon auf (vgl. Schillo 2012b, S. 134). Diskurse müssen sich frei entwickeln können und vor allem transparent sein, damit sich im Sinne des Zieles der Mündigkeit alle Bürger/innen selbst ein Urteil über Geschehnisse machen können. Wenn jedoch eine Überwachungsinstitution den wissenschaftlichen Diskurs beeinflusst, dann sind die Quellen ihrer Informationen in der Regel nicht öffentlich zugänglich und prüfbar, wodurch dem eigentlichen Ziel der politischen Bildung entgegen gearbeitet wird. *„Er verkehrt also mit seinen Partnern nicht auf gleicher Augenhöhe. Die eigene Informationsgewinnung entzieht sich dem Diskurs – sie findet weiterhin auf nachrichtendienstlicher Basis statt -, offenlegen müssen die anderen ihre Beurteilungen.“* (ebd., S. 138). Der gesetzliche Rahmen des Auftretens vom Bundesamt für Verfassungsschutz als Bildungsakteur befindet sich in einer Grauzone (vgl. ebd., S. 135f.). Kritiker/innen formulieren jedoch, dass das Bundesamt für Verfassungsschutz sich auf die Aufgabe beschränken sollte, verfassungsfeindlich gesinnte Akteure und Gruppierungen zu beobachten. Durch Konzepte wie die Einführung des Extremismusbegriffs als Bewertungsgrundlage wurde das öffentliche Bewusstsein für die rechten Entwicklungen nicht gefördert, sondern gehemmt. Politische Bildung hingegen zielt auf die gesellschaftliche Mehrheit ab und darf nicht auf Gegnerbestimmungen und Verschiebungen von Problemen an den Rand der Gesellschaft aufgebaut werden. Sie muss offen das Ziel der rationalen Urteilsbildung durch die diskursive Konfrontation mit gesellschaftlichen Kontroversen und Interessen der Teilnehmenden anstreben (vgl. ebd., S. 142f.).

4.4 Rechtsextremismusprävention

Rechtsextremismuspräventionen lassen sich grundsätzlich in drei Kategorien einteilen, primäre, sekundäre und tertiäre Rechtsextremismusprävention.

Primäre Maßnahmen zielen auf das präventive Abwehren von problematischen Verhaltens- und Handlungsweisen vor ihrer Entstehung. Sekundäre versuchen die Verstärkung bereits existierender Denk-, Einstellungs- und Handlungsweisen zu verhindern. Bei den tertiären Maßnahmen handelt es sich um Reaktionen auf stattgefundene Handlungen, somit können diese auch als Interventionen bezeichnet werden (vgl. Radvan 2018, S. 232).

Das Ziel der Präventionsarbeit ist es in erster Linie eine Gegenkultur zu rechtsgesinnten Gruppen öffentlichkeitswirksam aufzustellen und die „*demokratischen Standards im Alltag*“ zu sichern (ebd., S. 234).

Dabei begegnet die politische Bildung Rassismus in der Regel nicht frontal, sondern thematisiert rassistische und diskriminierenden Routinen und Strukturen innerhalb der Gesellschaft und Institutionen (vgl. Messerschmidt 2016, S. 422f.). Das Ziel der politischen Bildung muss es sein, die den Rechtsextremismus „*umgebende und schützende Struktur auf[zu]brechen und [zu] schwächen. Es muss daher darum gehen, die Chancen für einen Zulauf und die Verfestigung rechtsextremer und menschenverachtender Einstellungen und Verhaltensweisen zu minimieren und die Kompetenzen für ein demokratisches und tolerantes Miteinander zu stärken.*“ (Heinrich 2015, S. 67). Deshalb muss die politische Bildung zentrale gesellschaftliche, diskurssteuernde Fragen aufgreifen und auch distanziert diskutieren können, um die an der Debatte Beteiligten zu rationalen Lösungsansätzen zu befähigen (vgl. ebd., S. 69).

Die Kategorisierung von sozialen Gruppen muss Teil des Diskurses werden und die Zuschreibung zu kollektiven Identitäten hinterfragt werden, da diese in den meisten Fällen zu mehr Verwirrung bei den Betroffenen, aber auch der gesellschaftlichen Mehrheit führe, als dass diese Kategorisierung Klarheit mit sich bringe (vgl. Eis/Rößler 2015, S. 428). Genauso wie die politische Mündigkeit keine von Geburt an gegebene Fähigkeit ist, sind auch Zugehörigkeiten nicht feststehend und von Beginn an zugesprochen. Es ist ein Konflikt zwischen Selbst- und Fremdpositionierungen in Bezug auf die eigene Identität, die sich aus „*der sozialen, kognitiven und emotionalen Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Rollenerwartungen, gesellschaftlicher Konfliktsituationen sowie Entfremdungs- und Deprivationserfahrungen*“ entwickelt (ebd., S. 433). Dazu muss eine präventiv wirkende politische Bildung einen Raum des Disputes bieten, in dem füreinander

Ungleiche zu Gleichen werden, ohne dabei ihre Individualität aufgeben zu müssen (vgl. ebd., S. 427).

Wo Vorurteile den gesellschaftlichen Diskurs steuern, müssen ihnen Fakten entgegengestellt werden und der rechtsextremistische Hass kritisch mit Argumenten hinterfragt werden. Wenn gesellschaftliche und strukturelle Missstände kritisch öffentlich aufgegriffen und gelöst, fremdenfeindliche Handlungs- und Orientierungsmuster in der Mitte der Gesellschaft anerkannt und analysiert werden, ohne auf Reduktionen der komplexen Realität in Form von „Schwarz-Weiß-Malerei“ zurückzugreifen, so werden auch die Möglichkeiten der Einflussnahme von Vorurteilen, Strategien der Ausgrenzung und Sündenbockherstellungen reduziert (vgl. Ahlheim 2015, S. 61f.).

In Anbetracht dieser Kriterien müssen Bildungsangebote der politischen Bildung Raum bieten, um alltägliche, gesellschaftliche Ausgrenzungen und Diskriminierungen zu analysieren und stereotyporientierte Denkweisen zwischen dem „extremen Rand“ und der „demokratischen Mitte“ vergleichen (vgl. Höfel/Schmidt 2018, S. 202). Es müssen Zugänge entwickelt werden, um diese Themen aufgreifen zu können. Dabei ist es sinnvoll, die Zugänge an der Lebenswelt der Teilnehmenden beziehungsweise der Zielgruppen zu orientieren und auf ihre Interessen und Bedürfnisse einzugehen. Das Problem des Extremismus darf nicht, wie es der sprachlogische Sinn des Begriffes hergibt, als Randphänomen betrachtet werden. Vielmehr muss eine Verbindung zur Gesellschaft hergestellt werden, sodass es als gesamtgesellschaftliches Problem erachtet und behandelt werden kann (vgl. ebd., S. 207). Darüber hinaus muss politische Bildung als eine wirkungsvolle Rechtsextremismusprävention die Ideologie der extremen Rechten analysieren, zentrale Argumentationsmuster widerlegen, aber in erster Linie diese erkennen können und den Teilnehmenden Möglichkeiten zur Gestaltung ihres Lebensumfeldes und zur gesellschaftlichen Teilhabe und Mitbestimmung lehren (vgl. Bonow 2015, S. 124f.).

4.4.1 Adressaten

Wer gilt als Adressat der Rechtsextremismusprävention durch politische Bildung? Auf Basis der Pluralismustheorie wird der Mensch als Mitglied mehrerer Gruppen betrachtet, der somit auch unterschiedliche, teilweise entgegengesetzte Interessen verfolgt. Deshalb muss

politische Bildung auch die gesellschaftliche Breite mit ihren Angeboten ansprechen, um die als legitim erachteten und für die Demokratie notwendigen Konflikte moderieren zu können. Dies verlangt jedoch auch eine minimale Übereinstimmung mit den in der Gesellschaft vorherrschenden Grundwerten. In Deutschland sind die Grundwerte bedingt durch die Verfassung und die Anerkennung der Menschenrechte (vgl. Deichmann 2004, S. 58ff.). Demnach muss sich die politische Bildung an alle Altersgruppen und Milieus richten, da das Problem rechtsextremistischer Einstellungen nicht nur auf eine Gruppe reduzierbar ist (vgl. Radvan 2018, S. 232). Nachbarn, Lehrer, Angestellte, Eltern, Sportler, Erzieher, Betriebe, es gilt alle Individuen und Institutionen innerhalb der Gesellschaft zu erreichen, aber insbesondere diejenigen, die in Kontakt mit rechten Orientierungen gelangen (vgl. Höfel/Schmidt 2018, S. 197).

Bei der Ausrichtung der politischen Bildung muss jedoch bei den Adressaten eine Unterscheidung getroffen werden bezüglich der Ausprägung rechter Gesinnungen. Handelt es sich um Sympathisant/innen, Mitläufer/innen und Aktivist/innen (vgl. Radvan 2018, S. 233). Haben sich die rechten Einstellungen als Ursache von Unzufriedenheit entwickelt, wurden sie durch ein mögliches rechtsextremes Umfeld radikalisiert oder instrumentalisiert. Sind sie rassistisch, fremdenfeindlich oder islamkritisch. Sollte bei der Ausrichtung der politischen Bildung mit dem Ziel der Verhinderung weiterer Entwicklungen von rechtsextremistischen Einstellungen innerhalb der Gesellschaft eine solche Differenzierung getroffen werden? Politische Bildner/innen stehen schnell unter dem Verdacht den Rechtsextremist/innen eine Bühne zu bieten, um ihre Ideologien zu verbreiten, wenn sie diese in ihre Veranstaltungen miteinbeziehen. Bei der Herstellung von Zugängen zu den jeweiligen Zielgruppen erscheint es als sinnvoll, eine Differenzierung bezüglich des Grades ihrer ausgeprägten Einstellungen vorzunehmen. Wenn einige Gruppen jedoch durch diese Differenzierung aus den Programmen ausgeschlossen werden, stellt dies eine Vermeidungsstrategie des Problems dar und verfehlt somit das eigentliche Ziel der politischen Bildung. Jedoch ist es die Aufgabe der politischen Bildner/innen den Raum zu füllen, den rechtsextremistische Akteure versuchen für die Verbreitung ihrer Ideologien auszunutzen, um eben dies zu verhindern.

In der Regel gibt es ganz bestimmte Ursachen dafür, dass sich Menschen diesen Einstellungsmustern annähern. Diese Ursachen gilt es rational im Rahmen einer Demokratie angemessenen Diskussion zu hinterfragen und die Bürger/innen nicht mit

ihrem Frust und ihrer Enttäuschung zu allein zu lassen. Politische Bildung muss die Gesellschaft in ihrer Gesamtheit, die Mitte und ihre Ränder, in ihre Veranstaltungen miteinbeziehen, um einerseits keinen leeren Raum für die Ausübung ideologischer Argumentationsmuster zu bieten und andererseits die Einstellungsmuster öffentlichkeitswirksam hinterfragen, um somit den Bürger/innen, die aufgrund ihrer Ängste und Enttäuschungen auf der Schwelle des Übergangs zum Rechtsextremismus stehen, nicht sich selbst zu überlassen, sondern ihnen Handlungsoptionen mit auf den Weg zu geben. Darüber hinaus werden durch die Konfrontation mit rechtsextremistischen Denkweisen den Teilnehmenden Fähigkeiten und Kenntnisse im Umgang mit diesen Denkweisen und Argumentationsmustern geboten (Becker 2015, S. 87ff.). Aufgrund dieser Basis sind ausgewiesene Rechtsextremist/innen auch nicht die primäre Zielgruppe. Primärer Adressat bleiben mögliche Unentschlossene und Bürger/innen, die sich auf die gemeinsamen Grundwerte, abgeleitet von den Menschenrechten und der Verfassung, besinnen. Diese gilt es zu der Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus zu befähigen (vgl. Heinke 2015, S. 115). Jedoch ist genau dies der Grund dafür, die Konfrontation mit Anhängern des Rechtsextremismus nicht zu vermeiden.

4.4.2 Dialektische Bildung als Grundlage der politischen Bildung und Aufklärung

Eine Möglichkeit im Umgang mit rechtsextremistischen Einstellungsmustern ist die dialektische Bildung. In Anbetracht der Entstehung und Entwicklung rechtsextremistischer Einstellungen innerhalb der Gesellschaft bildet die dialektische Bildung einen möglichen Präventionsansatz in Bezug auf die Verhinderung des Erlebens von Dissonanzen. Sie zielt darauf ab, den Teilnehmenden Fähigkeiten und Kompetenzen zu lehren, mit denen sie Widersprüche in der Gesellschaft erkennen, benennen und analysieren können, die aufgedeckten Ambivalenzen auszuhalten und zu akzeptieren, sowie ihre Mitmenschen als gleichwertig anzuerkennen, ohne sie verstehen zu müssen. Es geht um einen erfolgreichen Umgang mit der durch die Globalisierung sich immer weiter entwickelnden Komplexität der Gesellschaft (vgl. Messerschmidt 2018, S. 87). Dafür müssen die Bürger/innen in der Lage sein, auch selbstkritisch ihre Handlungen, Äußerungen, Einstellungen und Einbindungen in strukturelle und institutionelle Missstände zu hinterfragen und mit der erfahrenen Realität umzugehen, ohne sie zu leugnen. Dies bezieht sich insbesondere auch auf jene, die sich

gegen Rassismus engagieren. Auch sie müssen ihre eigenen Theorien und Praxen hinterfragen, um herauszufinden, ob sie nicht in eben die Dynamiken eingebunden sind, die sie versuchen zu kritisieren. Denn *„solange pädagogische Institutionen unproblematische Selbstbilder pflegen, wird eine rassismuskritische Professionalisierung in Bildungskontexten ausgebremst.“* (ebd., S. 88). Dabei steht die Nicht-Thematisierung des Begriffes Rassismus im Vordergrund der Betrachtung. Durch eben dieses Vermeiden des Problems von und durch Institutionen in Anbetracht der NS-Verbrechen und der Versuch einer Distanzierung zu diesen, entwickelte sich im Laufe der Jahre ein Zustand der „Unschuld“. Dieser Zustand gilt als verletzt, wenn die Rede von institutionellem Rassismus ist und die Angehörigen der Institutionen gelten durch die Anschuldigung als persönlich angegriffen. Deshalb muss die politische Bildung eine Differenzierung zwischen dem Verfolgungsrassismus im Nationalsozialismus und dem Alltagsrassismus in der Gegenwart vornehmen, damit einer selbstkritischen Reflektion der Institutionen und ihrer Angehörigen keine Schuldzuweisungen im Wege stehen und dieses Thema im öffentlichen Diskurs besprochen werden kann. Denn *„Die ideologischen Grundmuster, die es möglich gemacht haben, Rassismus zum Grundprinzip eines Staatswesens zu machen, sind mit dem Verschwinden dieses Staatswesens nicht auch verschwunden. Sie wirken in den nationalen Zugehörigkeitsvorstellungen nach, oft bleiben sie verdeckt, und immer wieder treten sie auch an die Oberfläche.“* (ebd., S. 88). Deshalb ist es von besonderer Bedeutung, den Rassismusbegriff nicht auf den Antisemitismus der Vergangenheit zu beschränken, sondern ihn als ein gegenwärtiges Problem im Alltag der Gesellschaft anzuerkennen und zu behandeln, dazu zählt auch das Ansprechen des Problems. Die politische Bildung muss sich von der Distanzierung zur Geschichte entfernen. Der Rassismus der Vergangenheit muss mit dem gegenwärtigen Alltagsrassismus verglichen werden, ohne das Problem als ein vergangenes, abgeschlossenes zu betrachten. Es gilt die Reduktionen der komplexen Wirklichkeit in Gut und Böse aufzulösen und die gesellschaftlichen Dissonanzen wahrzunehmen, um ihnen aktiv begegnen zu können. Dadurch soll auch die innergesellschaftliche Kategorisierung von Gruppen unter den Kriterien von Nation, Religion oder Kultur durch selbstkritische Reflektionen der Bürger/innen an Wirkung und Einfluss verlieren (vgl. ebd., S. 89f.).

4.4.3 Historisch politische Bildung als Zugang zu staatlichen Institutionen

Einen Kern der politischen Bildung stellt die Erinnerungsarbeit und die Arbeit an den Gedenkstätten dar. Durch sie wird den Geschichtslügen entgegengearbeitet und somit das rechtsextreme Gedankengut und die Grundlage seiner Legitimation in Frage gestellt (vgl. Ahlheim 2015, S. 62). Mit dem Blick auf die Vergangenheit und die dort vorherrschenden Missstände bezüglich Ungleichwertigkeitsideologien und dem Vergleich mit den gegenwärtigen Zuständen, lassen sich Zusammenhänge zwischen dem Handeln einzelner Individuen und den institutionellen und strukturellen Gefügen herstellen, sowohl in der Vergangenheit, als auch in der Gegenwart. Dies ist von besonderer Bedeutung, da die Institutionen nur ein Spiegelbild der in der Mehrheitsgesellschaft vorherrschenden Einstellungsmuster sind. *„Rassistische und antisemitische Vorurteile und Stigmatisierungen sind in der gesamten Gesellschaft verbreitet und sparen ihre Institutionen nicht aus.“* (von Wrochem 2018, S. 212).

Bei der Untersuchung von institutioneller Diskriminierung kann das individuelle Handeln nicht von den politischen, rechtlichen und strukturellen Bedingungen getrennt werden. Das Zusammenwirken von Faktoren auf der individuellen, institutionellen und strukturellen Ebene gilt es in den Blick zu nehmen und die weitreichenden Konsequenzen auch als solche anzuerkennen. Deshalb müssen die Angehörigen von staatlichen Institutionen dazu angeleitet werden, ihr Handeln selbstkritisch in Bezug auf die Wertorientierungen des Umfelds und der Organisationen, dem soziokulturellen Kontext, der Übereinstimmung rechtlicher Anforderungen mit den Aussagen der Verfassung oder der Gültigkeit der Menschenrechte, der Begründung von Ermessensspielräumen beim Erbringen einer Dienstleistung und den Folgen einer starken Gruppensolidarität reflektieren zu können. (vgl. ebd., S. 212f.).

Die Übernahme persönlicher Verantwortung bei Handlungen, begründet durch institutionelle Missstände, stellt einen möglichen Zugang zu Institutionen im Rahmen der historisch-politischen Bildung dar. Welchen Einfluss haben die individuellen Handlungsoptionen auf die Entwicklung struktureller und institutioneller Missstände. In der Regel werden Ermessensspielräume bei der Ausübung von Tätigkeiten mit standardisierten Abläufen begründet. Die individuellen Möglichkeiten auf diese standardisierten Prozesse und Routinen Einfluss zu nehmen, werden - wenn überhaupt - unterschätzt wahrgenommen (vgl. ebd., S. 213f.). Deshalb nutzt die historisch-politische

Bildung die als distanziert wahrgenommenen Verbrechen im Nationalsozialismus zur Analyse von gegenwärtiger struktureller Diskriminierung innerhalb der Institutionen. Durch die Herstellung von Parallelen zwischen Vergangenheit und Gegenwart soll der Blick der Teilnehmenden in Bezug auf die Machtbefugnisse von Institutionen und der damit einhergehenden Gefahr für die Demokratie geschärft werden. Ebenso sollen die Teilnehmenden auf dieser Basis ihre eigenen Handlungsoptionen und Institutionsroutinen in Bezug auf die geltenden Normen und Werte kritisch reflektieren, um zu einer eventuellen Überarbeitung der eigenen beruflichen Praxis geleitet zu werden (vgl. ebd., S. 220f.). Auch die Auswirkungen ihres Handelns auf Betroffene soll kritisch reflektiert werden, um Verantwortung zu übernehmen und zu prüfen, ob die Vorgehensweise den Anforderungen entspricht (vgl. ebd., S. 214).

Bei der Anregung der kritischen Reflektion durch die Diskussion soll es jedoch nicht zu Schuldzuweisungen kommen (vgl. Brumlik 2018, S. 76). Das Ansprechen von institutionellen und strukturellen Missständen stellt keinen persönlichen Angriff auf die Angehörigen der kritisierten Institution dar. Um diese emotionale Debatte entschärfen zu können, stellt die historisch-politische Bildung Zugänge über die Vergangenheit und die Thematisierung von Missständen dar. Durch die Frage „Wie konnte es so weit kommen?“ kann eine Brücke zur Gegenwart geschlagen werden: „Wäre so etwas heutzutage noch möglich?“. Die Thematisierung von institutionsprägenden Begriffen wie Kameradschaft, Gewalt oder Angst in historischer Perspektive eröffnet die Möglichkeit, diese Begriffe auch in der gegenwärtigen Perspektive thematisieren zu können. Dafür ist es jedoch die Aufgabe der Akteure der politischen Bildung, diskursive Räume zu schaffen, in der irritierende Haltungen und Einstellungen zugelassen sind und diese nicht durch die offizielle Institutionskultur oder Annahmen der sozialen Erwünschtheit zu limitieren (vgl. Frevel/Sturm 2015, S. 140f.).

4.4.4 Politische Bildung und soziale Onlinemedien

Zu Zeiten der sich immer weiter entwickelnden Digitalisierung ist es von besonderer Bedeutung, die Rechtsextremismusprävention durch politische Bildung auch auf den Bereich der Sozialen Medien auszurichten. *„Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit, Rechtsextremismus und menschenverachtendes Handeln [finden] auch und gerade in den*

sogenannten Sozialen Medien statt.“ (Würfel/Bladauf/Drefahl 2015, S. 176). Im Gegensatz zu den traditionellen Massenmedien Fernsehen, Presse und Radio, existieren für das Internet keine weitreichenden Strukturen, mit denen problematische Inhalte entdeckt und verhindert werden können. Somit sind diese Inhalte für alle Bürger/innen ungeachtet ihres Alters oder Milieus jederzeit zugänglich. Soziale Onlinemedien bieten eine Möglichkeit der Kommunikation, die nicht nur die lokalen Grenzen, sondern auch die kulturellen zu überwinden vermag. Es können Begegnungen stattfinden, die aufgrund unterschiedlicher Wahrnehmungen und Herkunftsorten in der „Wirklichkeit“ so nicht stattgefunden hätten. Dies bietet Möglichkeiten, die insbesondere rechtsextremistische Akteure frühzeitig erkannt und mit entsprechenden Kampagnen ausgenutzt haben. Besonders schwerwiegend ist hier die Art der Kommunikation und der Begegnung. Der Dialog geschieht losgelöst von körperlichen Handlungen, wodurch die Realisierung der Konsequenzen und die Selbstreflexion des eigenen Handelns beeinträchtigt wird (vgl. ebd., S. 178f.). Während der eigentliche Wunsch an die Medien aufgrund ihrer Wirkungsweise als Lieferant für gesellschaftlich geteilte Thematiken die Integrationsfunktion ist, benutzen rechtsextremistische Akteure und Gruppierungen sie in entgegengesetzter Weise (vgl. Quandt/Schweiger 2011). Sie nutzen die sich durch das Internet bietenden Möglichkeiten zur grenzenlosen Verbreitung und gesellschaftlichen Verfestigung von Vorurteilen als Grundlage zur Instrumentalisierung der User/innen durch die sich gegebenenfalls entwickelnden Ängste oder Frustrationen (vgl. Würfel/Bladauf/Drefahl 2015, S. 180f.).

Dies birgt die Aufgabe für die Akteure der politischen Bildung, die Sozialen Medien mehr in ihre Veranstaltungen miteinzugliedern, sie als Zugänge zu möglichen Adressaten zu nutzen, um ihren Teilnehmenden Möglichkeiten zu bieten, rechtsextremistische Einstellungen und Äußerungen als eben diese im Internet zu erkennen und ihnen Handlungsmöglichkeiten aufzeigen. Sie müssen wenn möglich gemeldet werden, um sie aus den Plattformen entfernen zu können. Dabei steht die Entwicklung einer demokratischen Gegenkultur zu den extremistischen Einstellungen als Motivation im Mittelpunkt der Angebote (vgl. ebd., S. 184f.).

5. Schlussbetrachtung

Das Ziel dieser Bachelorarbeit ist es, die Möglichkeiten der politischen Bildung in Bezug auf die Erstarkung der rechten Tendenzen innerhalb der Gesellschaft ausgehend von der Aufdeckung des NSU-Komplexes und den mit ihm verbundenen gesellschaftlichen Missständen aufzuzeigen. Dafür habe ich zunächst die Begriffe Diskriminierung, Rassismus, Rechtsextremismus und Rechtspopulismus näher bestimmt und Unterschiede sowie Gemeinsamkeiten aufgezeigt. Die Diskriminierung nimmt in allen Varianten rechten Gedankengutes eine essentielle Funktion ein. Wenn Diskriminierung untersucht werden soll, so müssen die Ebenen der individuellen, sozialen, institutionellen und strukturellen Ebene voneinander getrennt werden. Ohne Diskriminierung hätten die Ideologien der rechten Gruppierungen kein Fundament, denn sie brauchen einen Feind, eine Bedrohung von außen oder innen. Dasselbe gilt auch für den Rassismus, auf dem in weiten Teilen Rechtsextremismus und Rechtspopulismus aufbauen. Jedoch ist Rassismus nicht gleichzusetzen mit Rechtsextremismus, denn er umfasst weit mehr Ausprägungs- und Erscheinungsformen. Somit handelt es sich bei einer rechtsextremistisch-orientierten Handlung meistens auch um eine rassistische, aber einer rassistisch-motivierten Handlung müssen keine rechtsextremistischen Beweggründe zugrunde liegen.

Im Anschluss an diese Erläuterungen habe ich mögliche Erklärungsansätze für die Entstehung und Entwicklung rechter Tendenzen in der Gesellschaft betrachtet. Vorrangig identifizieren sich Menschen nicht aufgrund einer bewussten Entscheidung, sondern als Folge der gesellschaftlichen Unsicherheit auf allen Ebenen bezüglich dieser Thematik. Zum einen geschieht dies als Folge der durch die Verwendung des Extremismusbegriffs für Erscheinungsformen von linken und rechten Extremen und der Verortung des Problems am Rand der Gesellschaft, zum anderen als Resultat von Dissonanzerlebnissen, Widersprüchen zwischen der erlebten Realität und der für wahr gehaltenen Wirklichkeit. Darüber hinaus trägt auch die Marginalisierung ihren Teil zu dieser Entwicklung bei. Insbesondere durch das Abschotten in den eigenen kleinen Gemeinschaften sind die Menschen in den ländlichen Regionen besonders für die Inhalte der Reden von rechtspopulistischen und eventuell auch der rechtsextremistischen Akteure anfällig.

In Anbetracht dieser Entstehungstheorien habe ich die Grundzüge, die Ziele und drei Konzepte der politischen Bildung aufgezeigt. Die politische Bildung in Deutschland baut auf

dem Beutelsbacher Konsens auf. Dieser besteht aus drei Prinzipien: das Überwältigungsverbot, das Kontroversitätsgebot und die Schülerorientierung. Darüber hinaus wird die politische Bildung in zwei Formen unterteilt, die Formale und die Nonformale politische Bildung. Der größte Unterschied dieser Formen liegt in den Rahmenbedingungen, denen ihre Angebote unterliegen. Nonformale politische Bildung basiert weitestgehend auf dem Prinzip der Freiwilligkeit während die Formale politische Bildung fest in die Organisationsstrukturen wie dem Stundenplan eingewoben ist. Die verpflichtenden Rahmenbedingungen in der Schule haben die Möglichkeit die meisten Teilnehmenden zu generieren. Jedoch ist in der Gegenwart in vielen Bundesländern die Tendenz zu sehen, dass die Stundenanzahl für das Fach der Politischen Bildung reduziert, es mit anderen Fächern (Geschichte und Geografie) zusammengelegt oder durch die Etablierung neuer Fächer (Wirtschaft) im Stundenplan abgelöst wird. Dies stellt insofern auch eine Bedrohung für die demokratische Gesellschaft dar. *„Die Kosten für politische Bildung sind die Betriebskosten der Demokratie.“* (Heinke 2015, S. 116). Wirtschaft zielt auf eine Entwicklung zum wirtschaftlichen Nutzen ab. Politische Bildung hingegen versucht die Teilnehmenden zu politisch mündigen Bürger/innen zu bilden. Dazu zählt, dass sie dazu befähigt werden selbstreflexiv urteilen und selbstkritisch zu reflektieren können. Auf diesen Eigenschaften ist die moderne Demokratie, die die Menschenrechte als Teil der Normen und Werte betrachtet, aufgebaut. Und dies sind die Eigenschaften, mit denen den gesellschaftlichen Unsicherheiten diskursprägend und öffentlichkeitswirksam entgegengetreten werden muss, um den leeren Raum, den rechtspopulistische Gruppierungen für die Verbreitung ihrer Ansichten nutzen, nicht ihnen zu überlassen. Politische Bildung muss sich an die Gesellschaft in ihrer Gesamtheit richten, dazu zählen auch ihre Ränder. Auch wenn es der politischen Bildung nicht immer gelingen mag präventiv durch rationale Diskussionen vorurteilsgeprägte Strukturen vor ihrer Entwicklung in Ideologien aufzulösen, so ist allein die Debatte über dieses Thema ein wichtiger Schritt in die richtige Richtung. Die Teilnehmenden lernen den Umgang mit rechten Akteuren auf demokratische Weise und lernen, wie sie zu erkennen sind. Somit sind alle Maßnahmen der primären, sekundären und tertiären Extremismusprävention von besonderer Bedeutung für die politische Bildung.

Das Konzept der dialektischen Bildung stellt ein wichtiges Mittel der Rechtsextremismusprävention durch politische Bildung dar. Durch sie sollen die Teilnehmenden lernen, die Komplexität der gesellschaftlichen Realität zu erkennen, zu verstehen und ihre Handlungsmöglichkeiten in ihr kennen zu lernen. Das Ziel ist es, realitätsreduzierende Äußerungen und Ideologien wie Schwarz-Weiß-Malerei als solche zu erkennen und zu verstehen, dass es mehr Faktoren als Gut und Böse gibt. Dazu zählt auch die Hierarchisierung und Kategorisierung von Gruppen zu hinterfragen, und die Gleichwertigkeit eines jeden Menschen anzuerkennen.

Bei den Untersuchungen des NSU-Komplexes sind institutioneller Rassismus und institutionelle Diskriminierung bei den Untersuchungen der Polizei ein besonderer Schwerpunkt gewesen. Ausgehend von vorurteilsgeprägtem und Routine bedingtem Handeln, wurden die Opfer als Täter verdächtigt und die rassistisch-motivierten NSU-Angehörigen blieben jahrelang unentdeckt. Um einen Zugang zu den staatlichen Institutionen zu finden, bietet sich die historisch-politische Bildung an. Sie ebnet durch den Blick in die Vergangenheit und Reflektion dieser einen Weg in die Gegenwart. Durch die Analyse von vergangenen Missständen kann eine Einleitung zu den gegenwärtigen geschehen. Darüber hinaus ist es so möglich, sich reflektierter über die institutionsprägenden Begriffe wie beispielsweise Kameradschaft auszutauschen und die Bedeutung dieser Begriffe in Vergangenheit und Gegenwart zu vergleichen.

Die politische Bildung muss in der Gegenwart auch das Feld der sozialen Medien miteinschließen. Die Bürger/innen müssen im Umgang mit ihnen sensibilisiert werden. Sie müssen lernen, Aussagen des rechten Spektrums als solche zu erkennen und ihre Handlungsmöglichkeiten kennen. Sei es das Melden des Beitrags auf einer Online-Plattform oder das Bestreben einer rationalen Debatte mit den Verfasserinnen.

Als Fazit dieser Arbeit bleibt zu sagen, dass die derzeitige gesellschaftliche Entwicklung insbesondere als Folge der Reduzierung der Möglichkeiten politischer Bildung betrachtet werden kann. Durch das öffentlichkeitswirksame Auftreten von Akteuren der politischen Bildung, der Erhöhung des Stundenkontingents der Formalen politischen Bildung und die aus diesen Maßnahmen entstehenden demokratischen Diskussionen, würde die gesellschaftliche Unsicherheit reduziert werden und dadurch gleichermaßen auch der Einfluss von rechtspopulistischen Akteuren und Gruppierungen wie der AfD. Ein Beispiel

für den Versuch der Beeinflussung der schulischen Bildung und somit der gesellschaftlichen Entwicklung seitens dieser rechtspopulistischen Gruppierung ist die Einführung des AfD-Meldeportals aufgrund des Verdachts gehäufte linksextremistischer Einstellung der Lehrerschaft und Professorenschaft in Deutschland. Solch ein Meldeportal gleiche einer „organisierten Denunziation“ in Diktaturen kommentierte die Bundesjustizministerin Katarina Barley gegenüber der „Frankfurter Allgemeinen Zeitung“ (Klovert 2018). Ein solches Portal fördert nicht nur die rechtsorientierten Einstellungen, es schützt sie auch noch. Die kritische Auseinandersetzung mit den von der rechtspopulistischen Partei vertretenen Standpunkten wird durch dieses Portal verhindert. Es schützt die Neutralität gemäß des Beutelsbacher Konsenses nicht, es gefährdet sie. Ein solches Portal arbeitet entgegen der Bildung zu politisch mündigen Bürger/innen, denn es versucht rechtspopulistische Akteure zu schützen und bietet ihren Aussagen einen größeren Wirkungsraum.

In diesem Zusammenhang bleibt festzuhalten, dass politische Bildung als Präventionsmaßnahme geeignet ist, um rechte Entwicklungen zu reduzieren. Sie muss aber über ihre Funktion als „Feuerwehr“ hinaus gehen (vgl. Ballhausen 2015, S. 82). Das Ziel der politischen Bildung sollte es sein, die Bürger/innen dazu zu befähigen, politisch mündige, selbstkritisch-reflektierende Teilnehmende an der demokratischen Gesellschaft zu sein und den Raum, den die Akteure und Gruppierungen der rechtsextremistischen Szene mit ihren Ideologien und ihrer „Politik der Angst“ (Wodak 2016) aufbauen und mit verfestigten Vorurteilsstrukturen füllen, zu reduzieren und diesen Akteuren öffentlichkeitswirksam zu begegnen. Um den Ursachen von Rassismus entgegen zu treten, sollten dabei im Besonderen kontrovers gesellschaftliche und politische Themen benannt, kritisiert und diskutiert werden. Dadurch werden auch veraltete und vorurteilsgeprägte Strukturen in den Institutionen in Frage gestellt, denn staatliche Institutionen sind meistens das Spiegelbild der Gesellschaft. Jedoch bleibt an dieser Stelle auch eine Warnung auszusprechen: „Bildung immunisiert nicht automatisch gegenüber völkisch-rassistischen Einstellungen.“ (Kurth 2018, S. 174).

6. Literaturverzeichnis

Ahlheim, Klaus (2012): Die „weiße Flagge heißt“? Wirkung und Grenzen des Beutelsbacher Konsenses. In: Ahlheim, Klaus/Schillo, Johannes (Hrsg.): Politische Bildung zwischen Formierung und Aufklärung. Hannover: Offizin, S. 75-92.

Ahlheim, Klaus (2015): Fremdenfeindliche Vorurteile als Thema der politischen Bildung. In: Langebach, Martin/Habisch, Cornelia (Hrsg.): Zäsur? Politische Bildung nach dem NSU. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 55-64.

Attia, Iman (2018): Was ist neu und was rechts am antimuslimischen Rassismus extrem rechter Argumentationen? In: Gomolla, Mechthild/Kollender, Ellen/Menk, Marlene (Hrsg.): Rassismus und Rechtsextremismus in Deutschland. Figurationen und Interventionen in Gesellschaft und staatlichen Institutionen. Basel: Beltz Juventa, S.93-109.

Ballhausen, Ulrich (2015): Zäsur? Politische Bildung nach dem NSU – Anmerkungen aus kritischer Perspektive. In: Langebach, Martin/Habisch, Cornelia (Hrsg.): Zäsur? Politische Bildung nach dem NSU. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 75-85.

Becker, Heller (2015): Mehr Mut! Politische Bildung im Vorhof des Rechtsextremismus. In: Langebach, Martin/Habisch, Cornelia (Hrsg.): Zäsur? Politische Bildung nach dem NSU. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 86-94.

Brumlik, Micha (2018): Neuer und alter Antisemitismus in Deutschland. Analyse und pädagogische Interventionen. In: Gomolla, Mechthild/Kollender, Ellen/Menk, Marlene (Hrsg.): Rassismus und Rechtsextremismus in Deutschland. Figurationen und Interventionen in Gesellschaft und staatlichen Institutionen. Basel: Beltz Juventa, S. 61-79.

Bonow, Renate (2015): Eine schulische Präventionsagentur gegen alle Ideologien der Ungleichwertigkeit. In: Langebach, Martin/Habisch, Cornelia (Hrsg.): Zäsur? Politische Bildung nach dem NSU. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S.124-130.

Ciupke, Paul (2012): Außerschulische politische Bildung vor dem Systemwechsel? In: Ahlheim, Klaus/Schillo, Johannes (Hrsg.): Politische Bildung zwischen Formierung und Aufklärung. Hannover: Offizin, S. 156-172.

Decker, Oliver/Weißmann, Marliese/Kiess, Johannes/Brähler, Elmar (2010): Die Mitte in der Krise. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland. Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.). Springe: Zu Klampen.

Deichmann, Carl (2004): Politische Theorie. Freising: Stark Verlag.

Eis, Andres (2013): Mythos Mündigkeit – oder Erziehung zum funktionalen Subjekt? In: Widmaier, Benedikt/Overwien, Bernd (Hrsg.): Was heißt heute Kritische Politische Bildung? Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, S. 69-77.

Eis, Andreas/Rößler, Sven (2015): Diversitätsreflexive Politische Bildung in der Migrationsgesellschaft – postnationale Praktiken politischer Subjektivierung in der Spätmoderne. In: Leiprecht, Rudolf/Steinbach, Anja (Hrsg.): Schule in der Migrationsgesellschaft. Ein Handbuch. Band 1. Schwalbach/Ts.: Debus Pädagogik Verlag, S. 421-440.

Feser, Andreas/Kleffner, Heike (2015): Folgerungen und Fragen für die politische Bildung aus dem NSU-Untersuchungsausschusses des Bundes. In: Langebach, Martin/Habisch, Cornelia (Hrsg.): Zäsur? Politische Bildung nach dem NSU. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 40-55.

Frevel, Bernhard/Sturm, Michael (2015): Polizei als Zielgruppe politischer Bildung. In: Langebach, Martin/Habisch, Cornelia (Hrsg.): Zäsur? Politische Bildung nach dem NSU. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 131-144.

Gläser, Mirjam/Wilking, Dirk/Bunge, Angela (2015): Kommunale Wahrnehmung von Rechtsextremismus – was tun, wenn ein Problem verleugnet wird? In: Langebach, Martin/Habisch, Cornelia (Hrsg.): Zäsur? Politische Bildung nach dem NSU. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 156-167.

Gomolla, Mechthild (2018): Perspektiven der Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus, Rassismus und Diskriminierung im schulischen Bildungssystem vor dem Hintergrund des NSU-Komplexes. In: Gomolla, Mechthild/Kollender, Ellen/Menk, Marlene (Hrsg.): Rassismus und Rechtsextremismus in Deutschland. Figurationen und Interventionen in Gesellschaft und staatlichen Institutionen. Basel: Beltz Juventa, S. 245-268.

Gür-Seker, Derya (2015): „In Deutschland die Soko-Bosporus, in der Türkei die Soko Ceska.“

Die Berichterstattung über die NSU-Morde in deutsch- und türkischsprachigen Medien im Vergleich. In: Friedrich, Sebastian/Wamper, Regina/Zimmermann, Jens (Hrsg.): Der NSU in bester Gesellschaft. Zwischen Neonazismus, Rassismus und Staat. Münster: Unrast Verlag, S.93-113.

Heinke, Lutz (2015): Die dauerhafte Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus – eine Herausforderung an die Erwachsenenbildung. In: Langebach, Martin/Habisch, Cornelia (Hrsg.): Zäsur? Politische Bildung nach dem NSU. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 115-123.

Heinrich, Gudrun (2015): Politische Bildung unbeeindruckt? Der NSU als Herausforderung für die formale politische Bildung. In: Langebach, Martin/Habisch, Cornelia (Hrsg.): Zäsur? Politische Bildung nach dem NSU. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 65-74.

Höfel, Katharina/Schmidt, Jens (2018): Möglichkeiten zur Prävention und Intervention gegen rechte Orientierungen im Kontext von Bildung und Erziehung. In: Gomolla, Mechthild/Kollender, Ellen/Menk, Marlene (Hrsg.): Rassismus und Rechtsextremismus in Deutschland. Figurationen und Interventionen in Gesellschaft und staatlichen Institutionen. Basel: Beltz Juventa, S. 196-211.

Högl, Eva (2015): Die Arbeit des Untersuchungsausschusses zur Terrorgruppe „Nationalsozialistischer Untergrund“ und seine Empfehlungen. In: Langebach, Martin/Habisch, Cornelia (Hrsg.): Zäsur? Politische Bildung nach dem NSU. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 26-32.

Hufer, Klaus-Peter (2018): Neue Rechte, altes Denken. Ideologie, Kernbegriffe und Vordenker. Weinheim Basel: Beltz Juventa.

John, Barbara (2015): ...unbürokratisch Hilfe leisten und Aufklärung fordern. In: Langebach, Martin/Habisch, Cornelia (Hrsg.): Zäsur? Politische Bildung nach dem NSU. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 33-39.

Krüger, Thomas/Brandenburger, Maren/Backes, Uwe/Roth, Roland/Speit, Andreas (2015): Verfassungsschutz durch politische Bildung? Ein Streitgespräch. In: Langebach,

Martin/Habisch, Cornelia (Hrsg.): Zäsur? Politische Bildung nach dem NSU. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 95-114.

Kurth, Alexandra (2018): „Ein ‚Mangel‘ hinsichtlich der Abstammung ist schlechterdings nicht ausgleichbar“. Rassismus und völkisches Denken in der Deutschen Burschenschaft. In: Gomolla, Mechthild/Kollender, Ellen/Menk, Marlene (Hrsg.): Rassismus und Rechtsextremismus in Deutschland. Figurationen und Interventionen in Gesellschaft und staatlichen Institutionen. Basel: Beltz Juventa, S. 161-178.

Kusche, Robert/Hübler, Andrea (2015): Beratung von Betroffenen rechter, rassistischer und antisemitischer Gewalt nach dem NSU. In: Langebach, Martin/Habisch, Cornelia (Hrsg.): Zäsur? Politische Bildung nach dem NSU. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 145-155.

Lahner, Alexander (2012): Aufklärung und politische Bildung. In: Ahlheim, Klaus/Schillo, Johannes (Hrsg.): Politische Bildung zwischen Formierung und Aufklärung. Hannover: Offizin, S. 48-62.

Lange, Dirk (2012): Das Bürgerbewusstsein und der Beutelsbacher Konsens in der außerschulischen Bildung. In: Ahlheim, Klaus/Schillo, Johannes (Hrsg.): Politische Bildung zwischen Formierung und Aufklärung. Hannover: Offizin, S. 63-74.

Massing, Peter (2003): Politische Bildung. In: Andersen, Uwe/Woyke, Wichard (Hrsg.): Handwörterbuch des politischen Systems. Fünfte, aktualisierte Auflage. Opladen: Leske + Budrich, S. 500-509.

Memmi, Albert (1992): Rassismus. Hamburg: Europäische Verlagsanstalt.

Messerschmidt, Astrid (2016): Politische Bildung. In: Mecheril, Paul (Hrsg.): Handbuch Migrationspädagogik. Weinheim Basel: Beltz Verlag, S. 418-432.

Messerschmidt, Astrid (2018): Alltagsrassismus und Rechtspopulismus. In: Gomolla, Mechthild/Kollender, Ellen/Menk, Marlene (Hrsg.): Rassismus und Rechtsextremismus in Deutschland. Figurationen und Interventionen in Gesellschaft und staatlichen Institutionen. Basel: Beltz Juventa, S. 61-79.

Morshäuser, Bodo (1992): Hauptsache Deutsch. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Quent, Matthias (2018): Rassismus als Fluchtpunkt der Dissonanzgesellschaft. Überlegungen zu den Entstehungshintergründen des NSU. In: Gomolla, Mechthild/Kollender, Ellen/Menk, Marlene (Hrsg.): Rassismus und Rechtsextremismus in Deutschland. Figurationen und Interventionen in Gesellschaft und staatlichen Institutionen. Basel: Beltz Juventa, S. 143-160.

Radvan, Heike (2018): Geschlechterreflektierende Prävention von Rechtsextremismus. Frage nach einer professionsethischen Haltung. In: Gomolla, Mechthild/Kollender, Ellen/Menk, Marlene (Hrsg.): Rassismus und Rechtsextremismus in Deutschland. Figurationen und Interventionen in Gesellschaft und staatlichen Institutionen. Basel: Beltz Juventa, S. 229-244.

Rommelspacher, Birgit (2002): Anerkennung und Ausgrenzung. Deutschland als multikulturelle Gesellschaft. Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Rommelspacher, Birgit (2009): Was ist eigentlich Rassismus? In: Melter, Claus/Mecheril, Paul (Hrsg.): Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und -forschung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag, 25-38.

Schillo, Johannes (2012a): Standortbestimmungen im Mainstream. Anmerkungen zur ‚Modernisierung‘ und ‚Entideologiesierung‘ in der Politikdidaktik. In: Ahlheim, Klaus/Schillo, Johannes (Hrsg.): Politische Bildung zwischen Formierung und Aufklärung. Hannover: Offizin, S. 93-106.

Schillo, Johannes (2012b): Zur staatlichen Formierung politischer Bildung. In: Ahlheim, Klaus/Schillo, Johannes (Hrsg.): Politische Bildung zwischen Formierung und Aufklärung. Hannover: Offizin, S. 126-143.

Sommer, Bernd (2010): Prekarisierung und Ressentiments. Soziale Unsicherheit und rechtsextreme Einstellungen in Deutschland. Wiesbaden: VS Verlag.

Von Wrochem, Oliver (2018): Handeln in institutionellen Gefügen. In: Gomolla, Mechthild/Kollender, Ellen/Menk, Marlene (Hrsg.): Rassismus und Rechtsextremismus in Deutschland. Figurationen und Interventionen in Gesellschaft und staatlichen Institutionen. Basel: Beltz Juventa, S. 212-228.

Wodak, Ruth (2016): Politik mit der Angst. Zur Wirkung rechtspopulistischer Diskurse. Wien und Hamburg: Edition Konturen.

Wurzel, Hanne (2015): Vorwort. In: Langebach, Martin/Habisch, Cornelia (Hrsg.): Zäsur? Politische Bildung nach dem NSU. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 9-12.

Würfel, Maren/Baldauf, Johannes/Drefahl, Sebastian (2015): Countering Cyberhate – Präventionsansätze in Sozialen Medien. In: Langebach, Martin/Habisch, Cornelia (Hrsg.): Zäsur? Politische Bildung nach dem NSU. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 176-186.

Zick, Andreas/Klein, Anna (2014): Fragile Mitte – Feindselige Zustände. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2014. Bonn und Berlin: Dietz.

Internetquellen

Alternative für Deutschland (2016): Programm für Deutschland. Ein Grundsatzprogramm der Alternative für Deutschland. Online verfügbar unter:

https://www.afd.de/wp-content/uploads/sites/111/2017/01/2016-06-27_afd-grundsatzprogramm_web-version.pdf [abgerufen am 22.11.2018].

Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz (n.d.): Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland. Online verfügbar unter:

<https://www.gesetze-im-internet.de/gg/BJNR000010949.html> [abgerufen am 26.11.2018].

Bundesamt für Verfassungsschutz (n.d.): Was genau macht der Verfassungsschutz? Online verfügbar unter:

<https://www.verfassungsschutz.de/de/das-bfv/aufgaben/was-genau-macht-der-verfassungsschutz> [abgerufen am 23.11.2018].

Bundeszentrale für politische Bildung (2016): Demokratie stärken – Zivilgesellschaft fördern. Online verfügbar unter:

<http://www.bpb.de/die-bpb/51743/demokratie-staerken-zivilgesellschaft-foerdern>
[abgerufen am 23.11.2018].

Decker, Frank (2018): Wahlergebnisse und Wählerschaft der AfD. Bundeszentrale für politische Bildung. Online verfügbar unter:

<http://www.bpb.de/politik/grundfragen/parteien-in-deutschland/afd/273131/wahlergebnisse-und-waehlerschaft> [abgerufen am 15.11.2018].

Deutscher Bundestag (2017): NSU-II-Untersuchungsausschuss: Aufklärung bleibt Daueraufgabe.

Deutsches Institut für Menschenrechte (2015): Parallelbericht des Deutschen Instituts für Menschenrechte an den UN-Ausschuss zur Beseitigung rassistischer Diskriminierung (CERD) im Rahmen der Prüfung des 19.-22. Staatenberichts der Bundesrepublik Deutschland. Online verfügbar unter:

https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/UN-Dokumente/Parallelbericht_DIMR_an_CERD_im_Rahmen_der_Pruefung_des_19_22_Staatenberichts_2015.pdf [abgerufen am 21.11.2018].

Kattmann, Ulrich (2015): Rassen? Gibt's doch gar nicht! Bundeszentrale für politische Bildung. Online verfügbar unter:

<http://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtsextremismus/213673/rassen-gibt-s-doch-gar-nicht> [abgerufen am 15.11.2018].

Klovert, Heike (2018): AfD Meldeportale gegen Lehrer und Professoren. „Ein Mittel von Diktatoren“. Spiegel Online. Online verfügbar unter:

<http://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/afd-meldeportale-gegen-lehrer-und-professoren-ein-mittel-von-diktaturen-a-1232775.html> [abgerufen am 26.11.2018].

Koller, Christian (2015): Was ist eigentlich Rassismus. Bundeszentrale für politische Bildung. Online verfügbar unter:

<http://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtsextremismus/213678/was-ist-eigentlich-rassismus> [abgerufen am 06.11.2018].

Quandt, Thorsten/Schweiger, Wolfgang (2011): Wie Medien genutzt werden und was sie bewirken. Bundeszentrale für politische Bildung. Verfügbar unter:

<http://www.bpb.de/izpb/7543/wie-medien-genutzt-werden-und-was-sie-bewirken?p=all>
[abgerufen am 20.11.2018].

Scherr, Albert (2016): Diskriminierung/Antidiskriminierung – Begriffe und Grundlagen. Bundeszentrale für politische Bildung. Online verfügbar unter:

<http://www.bpb.de/apuz/221573/diskriminierung-antidiskriminierung-begriffe-und-grundlagen?p=all> [abgerufen am 14.11.2018].

SevenOne Media (n.d.): Durchschnittliche tägliche Nutzungsdauer ausgewählter Medien in Deutschland im Jahr 2018 (in Minuten). Statista. Verfügbar unter:

<https://de.statista.com/statistik/daten/studie/165834/umfrage/taegliche-nutzungsdauer-von-medien-in-deutschland/> [abgerufen am 20.11.2018].

Spiegel-Online-Redaktion (2015): De Maizière beklagt zunehmende Gewalt gegen Asylbewerber. Online verfügbar unter:

<http://www.spiegel.de/politik/deutschland/fluechtlinge-de-maiziere-beklagt-gewalt-gegen-asylbewerber-a-1056956.html> [abgerufen am 19.11.2018].

Spier, Tim (2014): Was versteht man unter „Populismus“? Bundeszentrale für politische Bildung. Online verfügbar unter:

<http://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtspopulismus/192118/was-versteht-man-unter-populismus> [abgerufen am 15.11.2018].

7. Erklärung gemäß der Prüfungsordnung

Hiermit erkläre ich, dass ich die Bachelorarbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Alle Stellen der Arbeit, die wörtlich oder sinngemäß aus Veröffentlichungen oder aus anderweitigen fremden Äußerungen entnommen wurden, sind als solche einzeln kenntlich gemacht.

Die Bachelorarbeit habe ich noch nicht in einem anderen Studiengang als Prüfungsleistung verwendet.

Hamburg, den 18.12.2018

Unterschrift _____

Vorname Name: Eric Flechtner