miteinander**thema** #7





Sonderausgabe zur Fachtagung

im September 2019

Mehrals nur zur Wahl gehen

Formate politischer Bildung in Prävention und Sozialarbeit



Inhalt

Grußwort	Seite	06
Vorworte	Seite	08
Rechtsextremismus und Soziale Arbeit Prof. Dr. Esther Lehnert	Seite	12
Radikalisierungsprävention in der Sozialen Arbeit Prof. Dr. Michaela Köttig	Seite	18
Argumentieren gegen Rechtspopulismus Prof. Dr. Malte Trahn	Seite	26
Präventiv wirken. Stärkung demokratischer Strukturen als Teil politischer Bildung Ricarda Milke	Seite	34
Drinnen und Draußen. Formate historisch politischer Bildung Roman Guski	Seite	40
Formate politischer Bildung im ländlichen Raum Cathleen Hoffmann	Seite	44
Geschlechterreflektierende Pädagogik und Rechtsextremismus Enrico Glaser	Seite	50
Notwendigkeiten und Methoden politischer Bildung im Vollzug Prof. Dr. Jens Borchert	Seite	54
Modellhafte Bildungsarbeit im Kontext Strafvollzug und Straffälligenhilfe	Seite	66

Gundel Berger

Grußwort

Sehr geehrte Damen und Herren, sehr geehrte Leserinnen und Leser,

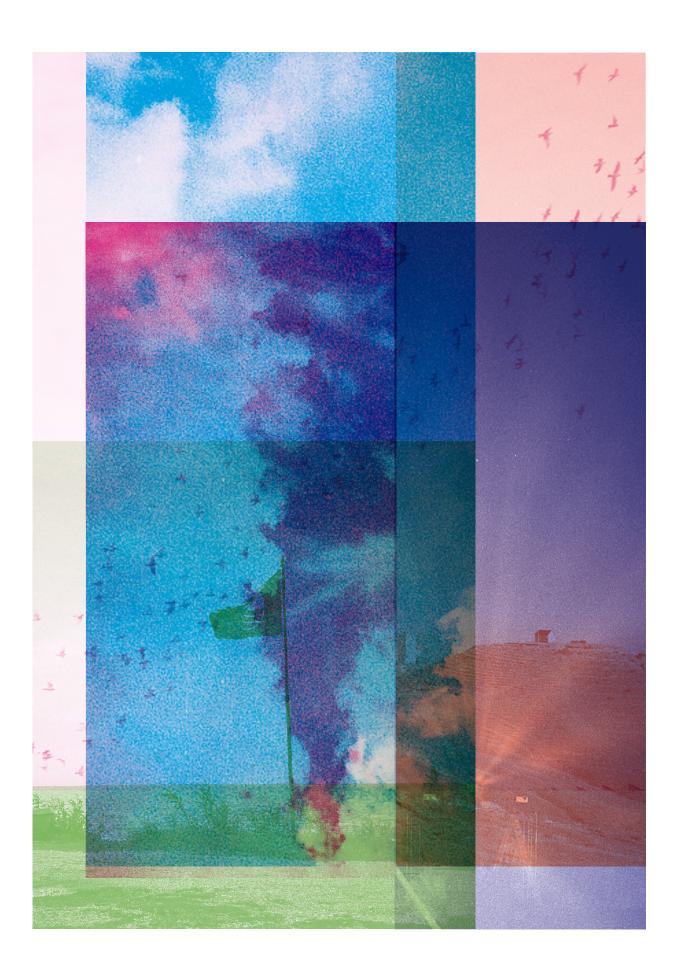
vor 20 Jahren, im Mai 1999 wurde der Verein Miteinander e.V. unter breiter Mitwirkung von Politik und Zivilgesellschaft gegründet. Er setzt sich für eine offene, plurale und demokratische Gesellschaft ein. Der Verein ist Träger der politischen Bildungsarbeit, Beratung und Vernetzung von zivilgesellschaftlichen Initiativen und Projekten. Das Land unterstützt diese wichtige Arbeit durch kontinuierlichen Förderung. Leitmotiv der Arbeit des Vereins und seiner Projekte ist die Förderung einer demokratischen Alltagskultur, (nicht nur) in der Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus.

Im Rahmen der Feierlichkeiten zu 20 Jahren Miteinander wurde der Fachtag "Mehr als nur zur Wahl gehen - Formate politischer Bildung in Prävention und Sozialarbeit" am 05.09.2019 durchgeführt, der den Blick besonders auf Ansätze der politischen Bildung und Radikalisierungsprävention in der Straffälligenhilfe und im Justizvollzug legt. In diesem Kontext ist die Gefahr, sich zu radikalisieren, besonders hoch. Die Tagung präsentierte das Ergebnis zweier Modellprojekte des Vereins Miteinander, die von Bund und Land im Rahmen des Bundesprojektes "Demokratie leben!" gefördert wurden.

Während der Fachtagung konnten die vielfältigen Angebote des Vereins vorgestellt werden. In Vorträgen und Workshops widmete sich die Fachtagung der Frage, wie und wo politische Bildung und (Radikalisierungs-)Prävention ineinandergreifen. Ziel muss die Fähigkeit zur Auseinandersetzung mit politischen Themen sein sowie sich eine eigene Meinung bilden zu können. Die Tagung verschaffte einen Überblick, welche Formate es gibt und welche Erfahrungen mit deren Umsetzung gemacht wurden. Die Ergebnisse der Tagung sind hier dokumentiert.

Das Ministerium für Arbeit, Soziales und Integration dankt dem Verein Miteinander für seinen engagierten Einsatz für Demokratie, Vielfalt und Weltoffenheit und wünscht den Leserinnen und Lesern wertvolle Erkenntnisse aus der Lektüre dieser Broschüre.

Ihre Gundel Berger Referatsleiterin Stabstelle Demokratie- und Engagementförderung Ministerium für Arbeit, Soziales und Integration



Pascal Begrich

Vorwort

Seit nunmehr 20 Jahren setzt sich Miteinander e.V. für eine demokratische Alltagskultur in Sachsen-Anhalt ein. Hierfür hat der Verein Ansätze und Methoden der Bildungs- und Beratungsarbeit entwickelt, aufgegriffen und adaptiert, um zivilgesellschaftliche Akteur*innen, Politik und Verwaltung sowie engagierte Jugendliche und Erwachsene in ihren Kompetenzen in der Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus zu stärken. Gemeinsam mit anderen Trägern, Kooperationspartner*innen und Kolleg*innen bundesweit konnten wir damit wichtige Impulse für Demokratie und eine offene Gesellschaft setzen.

Was wir leisten

Die Träger und Initiativen der Demokratiearbeit haben seit Ende der 1990er Jahre dazu beigetragen, Politik und Gesellschaft für Rassismus, Antisemitismus sowie andere Formen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit und rechte Gewalt zu sensibilisieren. Sie haben dazu beigetragen, den Diskurs zu Rechtsextremismus nachhaltig zu verändern – weg von der alleinigen Fokussierung auf jugendliche Täter und Fragen der Delinquenz, hin zur Perspektive der Betroffenen rechter und rassistischer Gewalt sowie zur den Bedarfen engagierter Akteure für eine offene Gesellschaft. Die Träger der Demokratiearbeit haben vor allem in Ostdeutschland den – mitunter prekären – Kern einer demokratischen Zivilgesellschaft gestärkt. Sie haben geholfen, die Dominanz einer neonazistischen Jugendkultur infrage zu stellen und zu überwinden. Sie haben – ausgehend von einer kritischen Auseinandersetzung mit der akzeptierenden Sozialarbeit der 1990er Jahre – neue Ansätze für eine Intervention bei rechtsextremen Ereignislagen sowie für Radikalisierungsprävention und Distanzierungsarbeit entwickelt.

Die Arbeit von Miteinander e.V. und anderer Träger im Themenfeld hat dabei immer die Erkenntnis zum Ausgangspunkt, dass Rechtsextremismus und Rassismus dort zurückgedrängt werden können, wo eine kompetente, engagierte und demokratische Zivilgesellschaft vorhanden ist. Diese Arbeit ist notwendigerweise auf Dauer angelegt, wissend, dass Demokratiekompetenz immer wieder neu erworben und gestärkt sowie eine offene Gesellschaft beständig entwickelt und verteidigt werden muss. Uns ist dabei bewusst, dass Bildungs- und Beratungsarbeit für Demokratie hier zwar wertvolle Impulse geben, aber nicht allein erfolgreich sein kann. Sie kann nicht kompensieren, was an Infrastruktur – bspw. in der Jugend- und Sozialarbeit – nicht oder nur prekär vorhanden ist. Und sie kann nicht demografischen Verwerfungen, Abwanderung oder eine schwach entwickelte Zivilgesellschaft vor Ort kompensieren. Es gilt auch, immer wieder Antworten auf neue Herausforderungen – wie etwa die Digitalisierung gesellschaftspolitischer Debatten oder die Krise der repräsentativen Demokratie – zu finden.

Intervention und Prävention

Vor diesem Hintergrund steht auch unsere Arbeit vor neuen Herausforderungen. Neue Räume der Intervention und zivilcouragierten Engagements – etwa in den Sozialen Medien und Internetforen – müssen in den Blick genommen werden. Sozialräume, die Radikalisierungen begünstigen – wie etwa Haftanstalten oder Gegenden mit besonderen sozialen Problemlagen – müssen durch Präventionsarbeit und Angebote zur Distanzierung vom Rechtsextremismus gestärkt werden. Hier setzt unser Engagement in der Bildungsarbeit und Radikalisierungsprävention seit vielen Jahren an:

- indem wir beständig neue Zugänge, Konzepte und niedrigschwellige Angebote für Jugendliche und Erwachsen entwickeln und ausprobieren
- Fortbildungen und Qualifizierungen von Multiplikator*innen durchführen sowie
- Akteur*innen aus Schule, Jugendhilfe und Sozialarbeit in der Auseinandersetzung mit menschenverachtenden Einstellungen, Rechtsextremismus und Radikalisierungsprozessen coachen und begleiten.

Dabei greifen wir auf unsere 20-jährige Erfahrung und Expertise im Themenfeld sowie die fachliche Kompetenz und das hohe Engagement unserer Mitarbeiter*innen und Kooperationspartner*innen in unseren Modellprojekten der Radikalisierungsprävention – das sind bis Ende 2019 "Frei(T)Räume Erleben. Wege in einen demokratischen Alltag" und "RausWege. Deradikalisierung und Prävention in der Resozialisierung" – zurück. Hier profitieren wir auch vom bundesweiten Fachaustausch in themenspezifischen Gremien und Netzwerken sowie vom Dialog mit der Wissenschaft.

Ergebnisse dieses intensiven Praxis-Wissenschafts-Dialogs haben wir anlässlich des 20-jährigen Vereinsjubiläums am 5. September 2019 auf der Tagung "Mehr als nur zur Wahl gehen: Formate politischer Bildung in Prävention und Sozialarbeit" in Halle präsentiert und dokumentieren sie mit dieser Publikation. Ich danke allen Beteiligten – den Projektmitarbeiter*innen, den Kooperationspartner*innen, den Referent*innen und den Autor*innen – und unseren Förderern – dem Bundesministerium für Frauen, Senioren, Familie und Jugend im Rahmen des Bundesprogramms "Demokratie leben!" sowie dem Ministerium für Arbeit, Soziales und Integration Sachsen-Anhalt.

Ihnen, den Leser*innen, wünsche ich eine anregende und erkenntnisreiche Lektüre. Ihr Pascal Begrich,

Geschäftsführer Miteinander - Netzwerk für Demokratie und Weltoffenheit in Sachsen-Anhalt e. V.

Mehr als nur zur Wahl gehen...

Formate politischer Bildung in Prävention und Sozialarbeit

Politische Bildung hat viele Gesichter: Sie zeigt sich als Ausflug in den Bundestag, als Filmabend, als Geschichts- oder Theaterworkshop, als Vortragsreihe oder Fortbildung, als Kunstprojekt oder Stolpersteinspaziergang, als Gestaltung einer Stadtteilzeitung oder als Ausstellung... Welche Formate gibt es, und welche Erfahrungen mit deren Umsetzung?

Die Tagung "Mehr als nur zur Wahl gehen… – Formate politischer Bildung in Prävention und Sozialarbeit" ging am 05. September 2019 in Halle/Saale dieser Thematik nach. In Vorträgen und Workshops widmete sich die Fachtagung der Frage, wie und wo politische Bildung und (Radikalisierungs-) Prävention ineinandergreifen.

Ausgehend von den verschiedenen Perspektiven der Referent*innen aus Forschung, Sozialarbeit, politischer Bildung, der Antidiskriminierungsarbeit und der Straffälligen- und Bewährungshilfen ermöglichte die Fachtagung eine gemeinsame Auseinandersetzung der Teilnehmenden und Referent*innen mit praktischen Erfahrungen, Bildungsformaten und theoretischen Ansätzen.

All diese Formate eint, dass sie die Möglichkeit bieten, sich (kritisch) mit eigenen Erfahrungen und Vorstellungen, aber auch mit unterschiedlichen Perspektiven auf die Welt auseinanderzusetzen. Dabei sind methodisch Teilhabe und Eigenverantwortung zentral. Politische Bildung versucht also ganz im Sinn der Prävention, Menschen zu befähigen und anzuregen, sich ein eigenes Urteil zu bilden und aktiv an der Gestaltung ihres Lebensraums im Sinne demokratischer und an den Menschenrechten orientierter Werte mitzuwirken.

Auch die Radikalisierungs- und Extremismusprävention orientiert sich an dieser Zielstellung der politischen Bildung. Das zeigt die Praxis von politischen Bildner*innen, Sozialarbeiter*innen und Fachkräften der Straffälligenhilfe in so unterschiedlichen Bereichen wie Schule, Erwachsenenbildung, Gefängnis, Stadt oder ländlichen Räumen.

Mit dieser Veröffentlichung dokumentieren wir diese Tagung, die nicht nur im Rahmen des 20-jährigen Jubiläums des Miteinander – Netzwerk für Demokratie und Weltoffenheit in Sachsen-Anhalt e. V. stattfand, sondern auch als Abschlussveranstaltung der beiden Modellprojekte "Frei(T) Räume erleben! Wege in einen demokratischen Alltag" und "RausWege - Deradikalsierung und Prävention in der Resozialisierung" einen Blick auf Settings und Formate im Kontext Radikalisierungsprävention warf.

Alle Inputs und Workshops wurden von Graphic-Recording-Künstler*innen von 123comic & dankegrafik aus Berlin begleitet, die ein grafisches Protokoll der Workshop-Diskussionen erstellten. Neben den inhaltlichen Zusammenfassungen finden die Leser*innen auch diese in der Veröffentlichung.

Die Mitarbeiter*innen der Modellprojekte Frei(T)Räume erleben und RausWege wünschen allen Teilnehmenden des Fachtages und natürlich auch allen anderen Leser*innen eine interessante Lektüre.

Rechtsextremismus und Soziale Arbeit

Als ich den Vortrag vorbereitet habe, ist mir aufgefallen, dass der Zusammenhang von Rechtsextremismus und Sozialer Arbeit ein wahnsinnig weites Feld ist, welches man aus unterschiedlichen Perspektiven angehen kann, über die man dann auch jeweils Tagesveranstaltungen abhalten könnte. Ich kann mir das Feld nicht anschauen, ohne eine Genderperspektive zu berücksichtigen. Was Rechtsextremismus ist, ist Ihnen ja klar, aber was ist eigentlich Soziale Arbeit, und was sind eventuell die Fallstricke, die sich einerseits in dem ganzen Bereich Soziale Arbeit verbergen, und auch die Bilder, die Mythen und die Zuschreibungen, die es im Bereich Soziale Arbeit gibt? Was macht es teilweise so schwierig, die ,gute' soziale Arbeit mit dem ,bösen' Rechtsextremismus miteinander in Verbindung zu bringen? Zusätzlich verantworte ich auch bei mir an der Hochschule den Bereich Geschichte der Sozialen Arbeit, daher ist es mir wichtig, hier auch nochmal historisch zu schauen. Insofern freut es mich besonders, dass der Fachtag an einem wichtigen Ort der Geschichte der Sozialen Arbeit in Halle stattfindet.1

Ich möchte Sie ein Stück in die Professionalisierungsgeschichte der Sozialen Arbeit mitnehmen und schaue mir dann ein spezielles Konzept an, welches für den Mythos der Sozialen Arbeit als "unpolitisches Helfen" sorgte, sowie dessen Zusammenhang zum Mythos der friedfertigen Frau.

Außerdem betrachten wir das Konzept der "Fürsorge", wie Soziale Arbeit im Nationalsozialismus hieß. Anschließend geht es um Rechtsextremismus und Soziale Arbeit heutzutage, auch hier setzen wir uns wieder mit dem Thema "Frauen in der Sozialen Arbeit" auseinander. Abschließend möchte ich Ihnen einige Fallbeispiele und einige Überlegungen für die weitere Diskussion vorstellen.

Professionalisierungsgeschichte der Sozialen Arbeit

Warum setzen wir uns eigentlich nach wie vor mit dem Thema "Frauen in der Sozialen Arbeit' auseinander? Von Kolleg*innen wird Soziale Arbeit oft als "gendered profession", als gegenderte Profession bezeichnet (u.a. Engelfried/Voigt-Kehlenbeck 2010), und das hat ganz schlicht damit zu tun, dass 80% der in der Sozialarbeit Tätigen Frauen und nur 20% Männer sind. Wenn wir uns dann zum Beispiel Führungspositionen anschauen, ist es wieder genau andersherum. Man hat also bereits auf den ersten Blick eine Idee davon, dass das Thema in irgendeiner Art und Weise eine Rolle spielt (u.a. Ehlert 2013).

Auch in den Zuschreibungen, die Soziale Arbeit erfährt, finden wir die klassischen Geschlechtscharaktere wieder, die sich nach der Moderne herausgebildet haben – also diese Konstruktionen von Weiblichkeit und Männlichkeit,

verbunden mit speziellen Zuschreibungen, die den jeweiligen Geschlechtscharakter geprägt haben, beziehungsweise ausschließlich dafür vorgesehen waren. Und das ist bei Frauen ganz klar Liebe, Emotionaltität, Bewahrung, Güte, aber auch das Unpolitisch-Sein. Und Frauen stehen für Frieden (u.a. Mitscherlich 1984, Vinken 2011). Auf der anderen Seite stehen Männer, beziehungsweise das Männliche, ganz klar verknüpft mit der bürgerlichen Revolution und mit der Verwissenschaftlichung der Differenz: Vernunft. Rationalität. aber auch Gewalt.

Vor dieser Folie müssen wir die Professionalisierungsgeschichte der Sozialen Arbeit betrachten. Vor dieser Professionalisierung – also in der Zeit, als auch hier an genau diesem Ort [Franckesche Stiftungen] Soziale Arbeit stattfand – gab es in dem Sinne keine Profis. Lange Zeit lag Soziale Arbeit in den Händen ehrenamtlicher Bürger*innen, die ihr Ehrenamt bspw. als Armenpfleger*in ausübten (zur Professionalisierungsgeschichte vgl. u.a. Hammerschmidt 2010).

Mit Zuspitzung der sozialen Frage war die Gesellschaft damit konfrontiert, dass das nicht mehr ausreichte. Hinzu kam die Veränderung der bürgerlichen Gesellschaft, in der es für bürgerliche Frauen zunehmend wichtig war, auch erwerbstätig sein zu dürfen. Und das durften sie bis dato nicht, auch wegen des Konzepts der bürgerlichen Familie. Das heißt, Arbeiterinnen haben gearbeitet – die mussten das nämlich immer – und auch andere arme Frauen, aber bürgerliche Frauen blieben Zuhause und sorgten sich um ihre Kinder (zur Entstehungsgeschichte der bürgerlichen Familie vgl. Gerhard 1978).

Für die Professionalisierungsgeschichte der Sozialen Arbeit war das Konzept der "organisierten" oder "professionellen" Mütterlicherkeit ausschlaggebend. Hierdurch hatten bürgerliche Frauen die Möglichkeit ihre "natürliche" Mütterlichkeit nicht nur den eigenen Kinder Zuhause, sondern organisiert – beruflich – anderen Zielgruppen zur Verfügung zu stellen. Nach dem Konzept wären Frauen "wesensgemäß'dafür prädestiniert, die Soziale Arbeit zu entwickeln und auszuüben.

Alice Salomon, eine der Begründerinnen professionalisierter Sozialer Arbeit, schrieb dazu: "Pflege und Fürsorge ist die höchste Pflicht und die schönste Tugend der Frau" (Feustel 2004:484). Einerseits war das eine politische Strategie der damaligen Frauenbewegung (vgl. u.a. Allen 2000), um überhaupt arbeiten gehen zu dürfen. Gleichzeitig haben die biologisierenden Zuschreibungen, die Frauen für die Soziale Arbeit prädestinieren, aber sofort zu einer Entpolitisierung geführt: Weil es nicht mehr darum ging, zum Beispiel Klassenfragen in den Vordergrund zu stellen. Weil es weniger darum ging, die soziale Frage analytisch-strukturell zu bearbeiten, sondern darum zu suggerieren, wenn diese guten, friedlichen, fürsorgenden Frauen sich alle nur ausreichend - natürlich gut ausgebildet - dem zuwenden, wird es möglich sein, klassenversöhnlerisch mit diesen Auseinandersetzungen umzugehen.

Was im Mittelalter als christliche Liebestätigkeit bezeichnet wurde, wird überführt in eine Soziale Arbeit, die aber stark von einem Fürsorgegedanken und dem Motiv des "unpolitischen Helfens' geprägt ist. Das ist auch eine wichtige Strategie gewesen. Die Betonung der politischen Strategie ist mir an der Stelle besonders wichtig, weil ich verhindern möchte, dass der damaligen Frauenbewegung vorgeworfen wird, dass sie (hauptursächlich) daran schuld sei, dass Soziale Arbeit so unpolitisch ist. Das stimmt zwar einerseits, andererseits bleibt die Frage, ob es damals überhaupt eine andere Chance gab, qualifizierte weibliche Erwerbstätigkeit voran zu bringen.

Eine kleine Geschichte am Rande: Sozialarbeiterinnen – diese Bezeichnung gab es zwar erst später – haben früher zölibatär leben müssen. Das heißt, wenn bürgerliche Frauen sich entschieden haben, als Sozialarbeiterin tätig zu sein, dann bedeutete dies, dass sie auf eine eigene Familie verzichten mussten. Das war bei Lehrerinnen übrigens genauso: Sie mussten sich zwischen Mütterlichkeit in der Familie oder Mütterlichkeit für die Gesellschaft entscheiden.

Mythos Soziale Arbeit als unpolitisches Helfen

Das Konzept der organisierten Mütterlichkeit war sehr erfolgreich. Alice Salomon und andere Mitstreiterinnen schafften es in sehr kurzer Zeit, Soziale Arbeit zu professionalisieren. Spätestens seit dem Ersten Weltkrieg und der Konstitution der Weimarer Republik wurde diese professionelle Soziale Arbeit flächendeckend gebraucht, und es brauchte diese wirklich gut ausgebildeten Frauen. Der unpolitische Ethos, der dieser Tätigkeit zugrunde lag, war ein Ethos des Sich-Opferns: helfen, dienen, aufopfern – das waren ganz wichtige Zuschreibungen für Soziale Arbeit damals, und auch für die Menschen (zu einem großen Anteil Frauen), die sie ausführten.

Als es zur Machtübergabe an die Nationalsozialisten kam, stellte sich die Frage, was jetzt eigentlich mit einer Sozialen Arbeit passiert, die zwar von progressiven, emanzipatorischen Kräften entwickelt worden war, aber immer unter dem Label unpolitisch lief.

Und es passierte etwas, dass sich unheimlich gut einfügt: Mit der Machtübergabe kamen sehr schnell Kampagnen gegen das sogenannte Doppelverdienertum auf, d.h. eine Maßnahme, um Frauen aus Berufen heraus zu drängen, um Platz für männliche Arbeitslose zu schaffen. Interessanterweise passierte dies in der Sozialen Arbeit nicht. Ganz im Gegenteil: Es wurden Reichserlasse auf den Weg gebracht, um dafür zu sorgen, dass Fürsorgerinnen nicht entlassen werden (zur Situation von Fürsorgerinnen zu Beginn des Nationalsozialismus vgl. Lehnert, 2003:157ff). Die bisherigen Zuschreibungen – gepaart mit dem Anspruch, unpolitisch zu sein – sorgten dafür, dass das Konzept auch im Nationalsozialismus gut aufgehen konnte.

Insbesondere vor dem Hintergrund der sich verändernden Aufgaben unter dem Primat der "Erb- und Rassenpflege" ist es mir wichtig daruf hinzuweisen, dass es keine unpolitische Soziale Arbeit gibt.

Eine unpolitische Soziale Arbeit ohne Reflektion bedeutet, dass sie sich in die jeweiligen Macht- und Herrschaftssysteme einpasst und die herrschende Politik einfach umsetzt - auch diktatorische und menschenfeindliche. So unterstützte die Soziale Arbeit im Nationalsozialismus durch die Politik der sogenannten Aufartung das sozialrassistische Regime: Einerseits wurden flächendeckend familienunterstützende Maßnahmen wie Mutter-Kind-Kuren, Kinderlandverschickung, Einbindung in die Nationalsozialistische Volkswohlfahrt ermöglicht. Auf der anderen Seite war es die Aufgabe der Sozialarbeiterinnen - der Fürsorgerinnen - in die Familien zu gehen und 'Erb- und Rassetafeln' zu erstellen. Mit diesen Tafeln wurde herausgefunden, ,wie deutsch das Blut ist'- wir erinnern uns, vier deutsche Großeltern waren wichtig, um volldeutsch zu sein - und es wurde außerdem nach sogenannten Erbkrankheiten gesucht. Hier schmälerten bspw. auch ein alkoholkranker Vater oder eine sogenannte geisteskranke Tante den sogenannten Erbwert (Lehnert, 2003).

Das heißt also, dass die "unpolitischen" Fürsorgerinnen in die Familien gingen und mit dem Ausfüllen und Schreiben der Berichte dafür sorgten, dass Kinder weggenommen und in Heimen untergebracht wurden, dass Jugendliche in Arbeitshäuser gesteckt, dass "unmoralische" Frauen in Arbeitshäuser verbracht wurden. Das alles war auf dieser Basis der Sozialen Arbeit möglich. Menschen wurden ausgegrenzt – Einzelpersonen, soziale Gruppen, Kinder, Jugendliche, Alte – bis hin zur Deportation in Konzentrationslager, und dort teilweise umgebracht – alles unter der Maßgabe "Soziale Arbeit".

Ich habe Ihnen ein Beispiel mitgebracht: Frau Dr. Käthe Petersen (für weitere Informationen vgl. Rothmaler 1996). Sie war keine Fürsorgerin, sondern eine der wenigen weiblichen Oberbeamtinnen in Hamburg. Der damalige Leiter der Hamburger Wohlfahrtsbehörde Oskar Martini hatte sich dafür eingesetzt, dass sie bleiben durfte, weil sie einfach so besonders kompetent war – Petersen war eine der ersten promovierten Frauen. Ihre Kompetenzen hat Dr. Petersen auch innerhalb der nationalsozialistischen Sozialpolitik unter Beweise gestellt:

Es gab auch im Nationalsozialismus keine gesetzliche Handhabe für Leute, die weder "kriminell" noch "geisteskrank" waren, die man aber eigentlich wegsperren wollte. Diese "gute Frau" hat hierfür als juristische Methode die Sammelpflegschaft erfunden. Sie hat den juristischen Rahmen geschaffen, Menschen, die unter die Kategorien "asozial", "moralisch schwachsinnig" oder "minderwertig" fielen, in Arbeitshäuser oder Konzentrationslager einzuweisen. Notwendig war hierfür nur die Anordnung des Vormunds. In Hamburg gab es einen Vormund für Männer und einen Vormund für Frauen. Petersen selbst war der Vormund für alle Frauen aus Hamburg, die unter Sammelpflegschaft standen. Damit war sie für knapp tausend Frauen verantwortlich, die Prostituierte waren oder unter Prostitutionsverdacht standen. Petersen war für sie zuständig

und konnte entscheiden, was mit ihnen passiert: Viele von ihnen wurden in Arbeitshäuser, in Konzentrationslager usw. verbracht, ganz wenige von ihnen überlebten. Zusätzlich war Petersen ab 1943 auch zuständig für die Verfolgung von Sint_ezze und Rom_nja in Hamburg.

Nach 1945 blieb dieselbe Frau weiterhin Vormund für diese Frauen, bruchlos. Frau Dr. Käthe Petersen ist in den 1960er Jahren hochdekoriert – Bundesverdienstkreuz, Hans-Muthesius-Medaille, mit allen möglichen Wohlfahrtsmedaillen – aus dem Beruf ausgeschieden. Sie ist ein prominentes Beispiel dafür, wie sie während der Entnazifizierung in der BRD sofort den "Persilschein" bekam. So konnte sie ihr Gedankengut über die unterschiedlichen Wertigkeiten von Menschen in der Fachpresse bis zu ihrem Ausscheiden einbringen; sie saß in Beiräten und Vorständen, und setzte sich auch nach 1945 weiter für die Verfolgung von sogenannten unmoralischen Frauen ein. Besonders wichtig ist das Beispiel dieser Frau für die Frage, ob Soziale Arbeit überhaupt eine unpolitische Arbeit sein kann.

Ein Kollege, Ralph Amthor, schrieb, dass es nach 1945 kein Bewusstsein darüber gab, was Soziale Arbeit im Nationalsozialismus wirklich war (Amthor 2017). Das heißt, die allerallermeisten Menschen – es sei denn, sie haben dann als Fürsorgerinnen an bestimmten Stellen in Konzentrationslagern gearbeitet, aber da ist mir auch eigentlich kein Fall bekannt – es ist niemand von diesen Sozialarbeiterinnen, auch von den Leiterinnen, von den Oberfürsorgerinnen, in irgendeiner Weise zur Rechenschaft für ihr Handeln im Nationalsozialismus gezogen wurden, mit der Begründung "das hatte ja nichts mit Politik zu tun, das war nur unpolitisches Helfen, und die haben doch ihren Job gemacht, so gut es ging."

Es wurde also wieder mit dem Bild der mütterlichen Fürsorge argumentiert: die Volksmütter, die alles gegeben haben. Diese entschuldende und einseitige Perspektive wurde bis in die 1980er Jahre bruchlos vertreten. Erst in den 1980er Jahren gab es erste Veröffentlichungen zu den Verstrickungen und zur Verantwortung von Sozialer Arbeit im Nationalsozialismus. Erst 2017 wurde der erste Sammelband herausgebracht, der sich dem Thema Widerstand in der Sozialen Arbeit widmet (Amthor 2017). Daran können Sie sehen, wie wirkmächtig der Mythos vom unpolitischen Helfen bis heute ist.

Doppelte Unsichtbarkeit

Das Vertrackte an der Sozialen Arbeit ist immer noch, dass sie möglichst neutral sein soll; heute haben wir ja zudem noch das Thema "Neutralitätsgebot". Sie soll neutral sein, helfen, und ansonsten – ganz platt gesagt – die Klappe halten. Gleichzeit existieren nach wie vor bestimmte Zuschreibungen gegenüber Frauen, die es schwierig machen, Frauen und Rechtsextremismus zusammenzubringen. Rechtsextremismus passt schon nicht mit der Sozialen Arbeit zusammen, aber noch weniger in Verbindung mit Frauen. Und das ist insofern wichtig, als dass es

die Kritik dieser Tätigkeiten, der gesamten Profession, der gesamten Disziplin erschwert. Es erschwert, immer da zu kritisieren, wo Ausgrenzung betrieben wird, wo es kein unpolitisches Helfen mehr ist – beziehungsweise, wie Sie ja mitbekommen haben, finde ich es total falsch, überhaupt von unpolitischem Helfen auszugehen. Überall da, wo Sozialarbeiter*innen ein Gedankengut tragen und eventuell etwas exekutieren, was mit Humanismus, Demokratie und Emanzipation nichts zu tun hat, machen sich die in der Sozialen Arbeit Tätigen zu Ausführenden diskriminierender und menschenfeindlicher Praxen.

Es gibt in der Forschung über Rechtsextremismus die These der "doppelten Unsichtbarkeit von Frauen und Mädchen" (Lehnert 2013), d.h. Rechtsextremismus wird nach wie vor als männliches Phänomen gelesen. Es wird sich eher über den Kleidungsstil von Nazifrauen echauffiert oder darüber, wie rechtspopulistische Politikerinnen auftreten, oder sich gewundert, wie sie sich in solchen Parteien engagieren können, als über die Ideologie dieser Frauen zu sprechen – anders als bei Männern. Hinzu kommt, dass es auch in der Bildungsforschung nach wie vor so ist, dass Mädchen und jungen Frauen weniger eine eigene politische Meinung zugetraut wird als Jungen und Männern. Das ist natürlich sehr interessant, denn wir sehen ja momentan, dass das so überhaupt nicht stimmt.

Orientiert wird sich dabei entweder am Engagement in politischen Parteien oder in klassischen Organisationen wie Gewerkschaften oder Verbänden. Und da ist das Engagement von Mädchen und Frauen prozentual und quantitativ immer noch geringer als das von Männern. Das bedeutet aber natürlich nicht, dass sie unpolitisch sind! Diese Fehlschlüsse führen dann u.a. dazu, dass – wenn überhaupt – Frauen und Mädchen eine politischen Meinung eher in Richtung 'Fridays for Future' und nicht als 'Identitäre Bewegung' oder als Unterstützerinnen von rassistischen Kampagnen zugetraut wird. Nichtsdestotrotz, das wissen Sie alle, hat das mit der Realität schon lange nichts mehr zu tun.

In diesen Annahmen findet sich auch der Mythos von der Friedfertigkeit wieder. Hier geht einerseits der Anspruch an die Soziale Arbeit, die Welt friedfertiger zu machen, wiederum einher mit dem Anspruch und dem Bild, welches wir von Frauen nach wie vor haben (wollen). Hierfür war insbesondere eine Forschung wichtig: Die westdeutsche Psychoanalytikerin Margarete Mitscherlich hat in den 1980er Jahren herausgearbeitet, dass Frauen aufgrund ihres "Geschlechtscharakters", quasi aufgrund ihrer Disposition, im Nationalsozialismus weniger antisemitisch gewesen wären als Männer. Das ist heutzutage zwar überholt, hat aber entscheidend das Bild über Frauen geprägt. Ein Blick in die sozialen Medien, die rassistische, rechtsextreme junge Frauen sehr geschickt zu nutzen wissen, verdeutlicht, dass da von Friedfertigkeit keine Rede sein kann.

Rechtsextremismus in der Sozialen Arbeit heute

Und was mir auch noch einmal wichtig ist für das Thema

zivilgesellschaftliches Engagement, welches ja auch für soziale Arbeit heute zunehmend an Bedeutung gewonnen hat: dieses zivilgesellschaftliche, ehrenamtliche Engagement, was ja häufig von Frauen getragen wird, ist nicht per se gut. Die Kolleg*innen Holzkamp und Rommelspacher haben bereits Anfang der 1990er darauf hingewiesen, dass es im zivilgesellschaftlichen, ehrenamtlichen Engagement auch so etwas gibt wie eine Geschlechteraufteilung, und dass die nachbarschaftliche Sorge als ein wichtiges "weibliches" Motiv – die mütterliche Sorge – durchaus ambivalent zu betrachten ist:

Mütterlichkeit, Beziehungsorientierung und Empathie schützen Frauen nicht per se vor dominantem Verhalten. Je nach Situation können diese "weiblichen" Kompetenzen im Dienst von Diskriminierung, Ausbeutung und Gewalt stehen. Frauen sind eher geneigt, aus "weiblichen" Motiven Gewalt auszuüben. So etwa wenn sie "um ihrer Familie willen" Flüchtlinge aus dem Wohngebiet jagen. (Holzkamp/Rommelspacher 1991:39)

Und wenn wir uns anschauen, wo wir eigentlich mit Rechtsextremismus in der Sozialen Arbeit konfrontiert sind: natürlich sind wir überall damit konfrontiert - das heißt angefangen von der Ausbildung bis hin zur Praxis. Wir finden Beispiele in ganz unterschiedlichen Praxen Sozialer Arbeit. Teilweise werden rechtsextreme Vorkommnisse in der Sozialen Arbeit oder in Kitas auch in der Öffentlichkeit diskutiert. Ich glaube, dass solche Phänomene viel verbreiteter sind, als wir es in der Fachöffentlichkeit mitkriegen, weil ganz häufig über diese Dinge einfach nicht gesprochen wird. In der Fachöffentlichkeit wird zum Beispiel viel zu wenig darüber diskutiert, wie man mit rechtsextremen Familien als Klient*innen umgehen kann. Eine große Frage in der Jugendarbeit ist zum Beispiel der Umgang mit jungen Leuten in bestimmten Gegenden, die PEGIDA-sozialisiert sind. Hier ist von jungen Menschen die Rede, für die PEGI-DA ein normaler Teil ihres jugendkulturellen Aufwachsens ist. Das heißt, dass die Soziale Arbeit hier in besonderem Maße gefordert ist.

Herausforderungen ergeben sich i.d.R. erst, wenn Menschen in einer bestimmten Art und Weise für Rechtsextremismus sensibilisiert sind. Das nachfolgende Beispiel ist insofern von besonderem Interesse für die Soziale Arbeit, weil es hier nicht nur um diese eine Frau geht, sondern auch noch um deren Kinder (für die Falldarstellung: Lehnert/ Radvan 2016:100). Frau X sagt, sie sei nicht mehr rechtsextrem, hat sich von ihrem gewalttätigen Partner getrennt und befindet sich deswegen in einer Schutzeinrichtung für gewaltbetroffene Frauen. Jetzt hat sie einen neuen Partner, der ist wieder einen Nazi. Sie wird dabei ertappt, wie sie in der Einrichtung rechtsextreme Flyer verteilt, ihre Kinder tragen eindeutig rechtsextreme Klamotten. In dieser Unterstützungseinrichtung gibt es andere Personen, die sich davon gestört und bedroht fühlen. Mehrfach wird die Frau darauf hingewiesen, sich an die Regeln zu halten. Eine der Regeln ist, sich nicht rassistisch zu äußern und zu verhalten. Auch rechtsextreme Kleidung darf nicht getragen werden. Die Frau hält sich nicht daran.

Was machen wir in einer solchen Situation? Das diskutiere ich sehr oft mit meinen Studierenden. Weil, so einfach ist es dann nicht. Und gleichzeitig ist klar, dass so ein Verhalten nicht normalisiert werden darf. Ein anderer Fall wurde auch in der Fachöffentlichkeit diskutiert (für den Fall vgl. Lehnert/Radvan 2016:93). Das Interessante daran war, dass die Familienhelferin in diese Wohnung kommt und unter anderem eine Hakenkreuzfahne über dem Sofa vorfindet. Die Sozialarbeiterin äußert direkt, dass sie in einem solchen Umfeld nicht arbeiten kann, bietet aber der Familie an, dass die Zusammenarbeit anderswo natürlich möglich ist. Noch in dieser Situation wird die Sozialarbeiterin vom Partner der Frau bedroht, nach dem Motto: "Sie haben uns gar nichts zu sagen und wir können hier machen, was wir wollen". Da haben sie natürlich auf eine Art und Weise Recht, man kann in seiner Privatwohnung eine Hakenkreuzfahne hängen haben. Gleichzeitig ist die Bedrohung der Sozialarbeiterin natürlich nicht zulässig. Und aus einem Verständnis von Sozialer Arbeit als einer Menschenrechtsprofession ist es nachvollziehbar (und nötig?), dass die Familienhelferin erklärt, unter diesen Umständen - unter dem Hakenkreuz - nicht arbeiten zu können. Der Träger steht hinter der Kollegin, was nicht immer der Fall ist. Es muss eine Lösung gefunden werden. Es geht nicht darum, grundsätzlich nicht mit dieser Familie zu arbeiten. Die Sozialarbeiterin bekommt dann aber in der Supervision gesagt, dass es nicht ihr Job sei, sich für die Weltanschauung der Klientel, dieser Familie, zu interessieren. Ihr wurde gesagt, es wäre nicht ihr Job, sich zu positionieren. Auch hier wird wieder ,unpolitisches Helfen' eingefordert.

Nichtsdestotrotz zeigt auch dieses Beispiel auf, dass der Teufel im Detail steckt, beziehungsweise, dass es nicht einfach darum geht, zu verbieten oder zu erlauben. Sondern es geht darum, zu schauen, wie Lösungen gefunden werden können, die auf einer demokratischen Ebene, auf einer humanistischen Ebene, an den Interessen der Adressat*innen und deren Bedürfnissen orientiert sind, aber ohne Rechtsextremismus zu normalisieren, ohne Menschenfeindlichkeit und ohne die Ideologie der Ungleichwertigkeit weiter zu tragen.

In der Sozialen Arbeit sind wir in allen Bereichen mit Rechtsextremismus konfrontiert. In allen Bereichen, und wirklich, man kann sagen, von der Wiege bis zur Bahre, von frühkindlichen Hilfen bis hin zur Arbeit in Freizeitstätten für Senior*innen. Gleichzeitig gerät Soziale Arbeit gerade extrem unter Beschuss. Das muss ich Miteinander e.V. nicht erzählen, hier gibt es eine sehr hohe Sensibilität dafür. Aber das ist etwas, was ich Kolleginnen und Kollegen aus anderen Bereichen sagen muss: Es kann euch jederzeit treffen, weil alle die, die mit sozialen Gruppen arbeiten, die nicht in ein bestimmtes Weltbild passen, potentiell von rechten Angriffen bedroht sind.

Jetzt komme ich zum Schluss. Ich konnte deutlich machen, es gibt ein immanentes Problem, das teilweise von Frauen sogar noch besonders nach vorne getrieben wird, weil es unsichtbarer bleibt. Gleichzeitig gibt es rechte Angriffe auf Projekte der Sozialen Arbeit. Ganz viele Projekte verdienen unseren Schutz und unsere Solidarität. Wichtig ist mir zuletzt die Frage nach den autoritären Versuchungen aufzuwerfen: In den letzten Jahren werden im Kontext Sozialer Arbeit Konzepte diskutiert, die überhaupt nicht rechtsextrem sind, aber die ganz viel an autoritären Anwandlungen haben - eine Abkehr von einem verstehenden hin zu einem disziplinierenden und bestrafenden Ansatz. Wichtig ist also auch noch mal, dass wenn wir den Rechtsextremismus abgewehrt haben - das war jetzt natürlich ein bisschen ironisch gesprochen - sich grundsätzlich mit der Frage auseinander zu setzen, was für ein Menschenbild wir in der Sozialen Arbeit vertreten, was für ein Menschenbild haben wir von unseren und gegenüber unseren Adressat*innen in der Sozialen Arbeit und welche Konzepte eignen sich, Emanzipation, Humanismus, und Widerständigkeit zu befördern, und welche eher nicht.

Literatur

Allen, Ann Taylor (2000): Feminismus und Mütterlichkeit in Deutschland 1800 – 1914, Weinheim

Amthor, Ralph-Christian (Hg.)(2017): Soziale Arbeit im Widerstand! Fragen, Erkenntnisse und Reflexionen zum Nationalsozialismus, Weinheim, Basel Ehlert, Gudrun (2013): Profession und Geschlecht. Hierarchie und Differenz in der Sozialen Arbeit, in: Sabla, Kim-Patrick/ Plößer, Melanie: Gendertheorien und Theorien Sozialer Arbeit, Opladen, Berlin, Toronto, S. 117-130 Engelfried, Constanze/ Voigt-Kehlenbeck, Corinna (2010): Gendered Profession, Soziale Arbeit vor peuen Herausforderungen in der zweiten Mostarchien der State (1988).

Engelfried, Constanze/ Voigt-Kehlenbeck, Corinna (2010): Gendered Profession. Soziale Arbeit vor neuen Herausforderungen in der zweiten Moderne, Wiesbaden

Feustel, Adriane (Hg.)(2004): Alice Salomon. Frauenemanzipation und Soziale Verantwortung. Ausgewählte Schriften in drei Bänden, Bd.3: 1919-1948, Neuwied, Kriftel, Berlin

Gerhard, Ute (1978): Verhältnisse und Verhinderungen. Frauenarbeit, Familie und Rechte der Frauen im 19. Jahrhundert, Frankfurt a.M.

Hammerschmidt, Peter (2010): Frauenbewegung und Entwicklung der Sozialen Arbeit zum Beruf, in: Engelfried, Constanze/ Voigt-Kehlenbeck, Corinna: Gendered Profession. Soziale Arbeit vor neuen Herausforderungen in der zweiten Moderne, Wiesbaden, S. 25 - 42

Holzkamp, Christine/ Rommelspacher, Birgit (1991): Frauen und Rechtsextremismus, in: påd extra / Demokratische Erziehung, Heft 1, 1991, S.33-38 Lehnert, Esther (2003): Über die Beteiligung von Fürsorgerinnen an der Bildung und Umsetzung der Kategorie "minderwertig" im Nationalsozialismus, Frankfurt a.M.

Lehnert, Esther/ Radvan, Heike (2016): Rechtsextreme Frauen – Analysen und Handlungsempfehlungen für Soziale Arbeit und Pädagogik, Opladen, Berlin, Toronto

Mitscherlich, Margarete (1994): Die friedfertige Frau, Frankfurt a.M.

Rothmaler, Christiane (1996): Die Sozialpolitikerin Käthe Petersen, in: Ebbinghaus, Angelika (Hg): Opfer und Täterinnen. Frauenbiographien des Nationalsozialismus, Frankfurt a.M., S. 98-123

Vinken, Barbara (2011): Die deutsche Mutter. Der lange Schatten eines Mythos, Frankfurt a.M.



Radikalisierungsprävention in der Sozialen Arbeit

Vielen Dank für die Einladung und die Einführung.

Ich versuche in meinem Vortrag einen etwas grundsätzlicheren Blick zu werfen auf die Spannungsfelder, die sich im Kontext von politischer Bildung und Straffälligenarbeit – in Zusammenhang mit Radikalisierungsprävention ergeben. Denn das sind zusammen genommen große Herausforderungen, die da zu bearbeiten sind und die aus ganz unterschiedlichen Kontexten zusammenkommen. Ich habe versucht, diese Spannungsfelder in den folgenden drei Thesen zu formulieren:

- Soziale Arbeit und sicherheitspolitische Maßnahmen sind zwei gesellschaftlich notwendige Handlungsfelder, die jedoch in ihren Zielen und Methoden unvereinbar sind.
- Radikalisierung muss als Prozess angesehen werden, der einen jeweils individuellen – und mit individuellen meine ich nicht nur einen personenbezogenen, sondern auch gruppenbezogenen – Prozesscharakter

- ausbildet. Modellhaft angelegte Diagnoseverfahren führen nicht zu einer befriedigenden Falleinschätzung in der Sozialen Arbeit.
- 3. Radikalisierungsentwicklungen, die sich gegen die staatliche Ordnung richten, müssen vor dem Hintergrund ihrer gesellschaftlichen Entstehungsgeschichte und eingebettet in den jeweiligen ideologischen Kontext analysiert werden, wenn effiziente Gegenmaßnahmen entwickelt werden sollen.

Insbesondere die These 1 habe ich ausgeführt, weil ich merke, dass es zunehmend zu Aufweichungen zwischen diesen beiden Handlungsfeldern "Sicherheitspolitische Maßnahmen" und "Soziale Arbeit" kommt. Von sicherheitspolitischen Kräften wird verstärkt der Versuch unternommen, die engen Kontakte zu den Alltagsfeldern als Basis der Sozialen Arbeit für sich zu nutzen. Aus diesem Grund möchte ich noch einmal sehr deutlich herausarbeiten, welche Möglichkeiten, aber auch welche Grenzen ich hier sehe.

These 1: Zur Unterscheidung von Sicherheitspolitik und Sozialer Arbeit als berufsbezogene Handlungsfelder

Ich bin der Ansicht, dass in einer Gesellschaft beide Handlungsfelder ihre Daseinsberechtigung haben. Beide Handlungsfelder haben im Hinblick auf die Prävention von Gewalt ein gemeinsames übergreifendes Ziel, nämlich die Verhinderung von Straftaten und Terroranschlägen. Während dies allerdings das primäre Ziel im Bereich der Sicherheitspolitik ist, nimmt es im Bereich der Sozialen Arbeit eher eine randständige Position ein. Sicherheitspolitik und Soziale Arbeit sind zwei gänzlich getrennte Handlungsfelder. Beide funktionieren nach ganz unterschiedlichen Regeln und arbeiten mit verschiedenen Methoden und Konzepten, um ihre Handlungsaufträge zu erfüllen. Gerade in den Handlungsmethoden und den arbeitsfeldspezifischen Zielen sind beide Handlungsfelder weitgehend unvereinbar. So sind die Methoden der Sicherheitspolitik darauf ausgelegt, zu überwachen, zu kontrollieren und auch darauf, persönliche Freiheitsrechte einzuschränken. Nicht zuletzt sind Träger sicherheitspolitischer Maßnahmen mit sehr viel mehr Macht ausgestattet als Fachkräfte in der Sozialen Arbeit.

Soziale Arbeit dagegen setzt auf Prävention durch Aufklärung, auf persönliche Auseinandersetzung und Einsicht der Adressat*innen. Pädagogische Arbeit setzt in der Ansprache viel früher an, ist der konkreten Einzelfallarbeit¹ verpflichtet und bietet Hilfe zum Ausstieg. Es geht darum, immer von dieser Perspektive des Einzelfalls aus zu schauen, was ist eigentlich das Problem. Um diese Aufgaben umsetzen zu können, ist eine Vertrauensbasis unerlässlich, die nicht verraten werden darf. Einsicht und Vertrauen basieren auf gegenseitigem Respekt und werden durch Kommunikation und persönlichen Kontakt hergestellt. Durch die Etablierung einer persönlichen Beziehung wird es in der Sozialen Arbeit möglich, Gefährdungen einzuschätzen, die von einer Person oder Gruppe ausgehen. Kontrolle, Überwachung und machtbasiertes Handeln sind Methoden, die der Entwicklung von Vertrauen und Einsicht diametral entgegen stehen, sie geradezu verhindern.

Wenn also Fachkräfte Sozialer Arbeit mit Sicherheits- und Kontrollaufgaben – z.B. in der Straffälligenhilfe – versehen werden, bewegen sie sich nicht mehr in dem ihrer Profession eigenen Handlungsfeld, sie verlieren den Zugang zu den Menschen. Sie werden zu "Handlanger*innen" einer anderen Profession, und sie können ihren ureigenen Arbeitsauftrag nicht mehr erfüllen. Doch nicht nur das: In der Erklärung zu der internationalen Definition Sozialer Arbeit² wird festgelegt, dass "die übergreifenden Ziele Sozialer Arbeit [...] Respekt und Achtung vor der Würde der Menschen, ihnen nicht zu schaden, ihre Diversität zu respektieren sowie sich den Menschenrechten und der sozialen Gerechtigkeit verpflichtet zu fühlen [sind].³ Und weiter

heißt es dort: "Deshalb ist der Schwerpunkt von Sozialer Arbeit sich für die Rechte der Menschen auf allen Ebenen einzusetzen"^{4.} Diese Definition wurde von allen 125 Mitgliedsländern der International Federation of Social Workers (IFSW) und von den beteiligten Hochschulen der weltweit organisierten Association of Schools of Social Work (IASSW) zugestimmt. Eine solche Definition von Sozialer Arbeit verbietet die Umsetzung von Maßnahmen, die die Persönlichkeitsrechte von Menschen einschränken. Solche Maßnahmen umzusetzen, ist alleinige Aufgabe der Sicherheitsbehörden und nicht die von Sozialer Arbeit. Es geht also im Kontext von Sozialer Arbeit im Bereich der Straffälligenhilfe oder der politischen Bildung auch darum, sich der Ausrichtung der eigenen Profession bewusst zu sein und eine klare Berufsrollendefinition einzunehmen. Dies soll kein Statement dafür sein, grundsätzlich nicht mit Sicherheitsbehörden zusammenzuarbeiten, aber ein Statement dafür, die Grenzen dieser Zusammenarbeit festzulegen und auch zu kommunizieren - sich mit dieser Position also nach außen sichbar zu machen. Dies halte ich auch aus einer berufspolitischen Haltung heraus für ausgesprochen wichtig.

These 2: Zur fallbezogenen Diagnostik

Gegenwärtig ist der wissenschaftliche Diskurs zu Radikalisierung von Erkenntnissen aus der Security-Forschung dominiert. Die Security-Forschung wiederum ist seit ,9/11' fast ausschließlich auf die Erforschung islamisch-religiöser Radikalisierung ausgerichtet. Im Rahmen der Untersuchungen sind unterschiedliche Modelle entwickelt worden, mit denen erklärt werden soll, wie sich Radikalisierung vollzieht. Beachtet werden muss dabei, dass es den Forscher*innen im Bereich der Security-Forschung darum geht, Terroranschläge und Gewalttaten zu verhindern. D.h. in ihren Untersuchungen setzten sie auch an diesem Punkt an, in dem sie fragen: Wie ist es zu diesem Anschlag gekommen, was hat zu dieser Gewalttat geführt? Das Ergebnis ist, dass Modelle entstehen, die eine kausal verknüpfte Eskalationsstruktur aufweisen, die letztendlich zu Gewaltbzw. zu Attentaten führt.5

Beispielhaft kann hier das Stufenmodell von Moghaddam angeführt werden. In diesem Modell wird Radikalisierung als ein Hochsteigen im Treppenhaus verstanden, bei dem auf der ersten Stufe gesellschaftliche Missstände gedeutet werden und auf der letzten Stufe der terroristische Akt steht.

Ein ähnliches Modell ist das von Borum eingeführte "Four-Stage Model of the Terrorist Mindset" – das Vier Stufen Modell terroristischer Denkweisen. Hierbei wird auf die psychologische Dynamik eingegangen, aber auch hier zeigt sich eine eindeutige und gradlinige Entwicklung hin zum terroristischen Akt.

Und nicht zuletzt Prechts "Model of a Typical Radicalization Pattern" – Modell typischer Radikalisierungsmuster – in dem noch deutlicher die Richtung und die Tendenz hin zum Terrorakt aufgezeigt wird.

Im Ergebnis solcher Eskalationsmodelle werden nicht selten auch Täter*innentypen formuliert, die der Gefährdungsoder Risikoeinschätzung dienen sollen. Hierdurch werden Menschen aufgrund der Häufung bestimmter Merkmale als terrorverdächtig eingestuft. Diese Täter*innentypen sind statisch diagnostiziert und können leicht zu Diskreditierung von ganzen Bevölkerungsgruppen führen.

Solche Modelle sollen den Sicherheitsbehörden dazu dienen, Terror- und Gewaltakte frühzeitig zu erkennen und zu verhindern. Ob sie wirklich dazu geeignet sind, sei dahin gestellt, allerdings sind derartige Modelle aus der Perspektive von Sozialer Arbeit unterschiedlich zu bewerten, und an sie sind auch unterschiedliche Fragen zu stellen. Sie sind vor allen Dingen für den Arbeitsauftrag von Sozialer Arbeit problematisch.

Ich möchte an dieser Stelle zwei Fragen an solche Art von Modellen anführen und daran anschließend die Problematiken diskutieren.

- Helfen uns in der Sozialen Arbeit Modelle, die Radikalisierung grundsätzlich als negativ und in Gewalttätigkeit mündende Eskalationskette beschreiben?
- 2. Verläuft Radikalisierung immer so zielgerichtet und in modellhaft formulierten Schritten, die wie ein Fließband zwangsläufig abzulaufen scheinen?

Es lohnt sich, die Bestimmung des Begriffs ,Radikalität' zu betrachten: Radikale Haltungen zu vertreten, bedeutet zunächst einmal nichts anderes, als grundlegende und an die Wurzel von Problemen gehende Fragen zu stellen -Kritik zu formulieren. Radikale Kritik und die Infragestellung gängiger Praxen stehen dabei oft zu Beginn von Veränderungen - in diesem Fall gesellschaftlicher Veränderungen. Radikalität ist deshalb ganz und gar nicht grundsätzlich als negativ einzuordnen. Hinzu kommt, dass gerade die Jugendphase entwicklungspsychologisch dazu dient, eine eigne Position in der und in Bezug zur Gesellschaft zu entwickeln. Diese Suchprozesse sind oft mit der radikalen Infragestellung von gesellschaftlichen Bedingungen verbunden. Diese Prozesse sind wichtig und notwendig im Entwicklungsprozess. Die Aufgabe von Sozialer Arbeit ist es, Kinder und Jugendliche auf ihrem Weg zu mündigen und an demokratischen Regeln orientierten Bürger*innen zu unterstützen – und damit auch in Phasen radikalen Denkens zu begleiten. In nur ganz seltenen Fällen ist die radikale Infragestellung mit der Zuwendung zu extremen und gewaltorientierten Gruppen verbunden. Und selbst wenn, bedeutet dies nicht unausweichlich, dass dieses Interesse in einem gewalttätigen Übergriff oder im extremsten Falle einem Terrorakt enden muss.

Wir haben gerade aktuell ein Forschungsprojekt angefangen, in dem wir versuchen, biografisch – also mittels Biografieanalysen – zu untersuchen, was es eigentlich bedeutet, wenn Jugendliche frühzeitig, aus eigenem Impuls heraus, wieder aus radikalen Kontexten herausgehen. Wir fragen uns also, was solche Orientierungsveränderungen auslöst, um solchen Konzepten, die eindimmensional und gradlinig sind, Erkenntnisse die aus empirischen Untersuchungen gewonnen wurden – und damit der Praxis sehr viel mehr entsprechen – etwas entgegensetzen zu können.

Und noch eine Anmerkung zur Verwendung des Begriffs "Radikalisierung": Durch die Verwendung des Begriffs "Radikalisierung" wird eine phänomenübergreifende Einordnung vorgenommen, so als sei es möglich, Phänomene muslimisch-fundamentalistischer oder extrem rechte Radikalisierungsentwicklungen zu vergleichen, was – wie ich noch ausführen werde – nur schwer möglich ist.

Kommen wir zurück zum Auftrag der Sozialen Arbeit: In der Sozialen Arbeit werden Jugendliche auch in Phasen radikalen Denkens wachsam begleitet. Fachkräfte müssen genau beobachten, an welchen Gruppen und Organisationen die Jugendlichen Interesse haben, welche Inhalte diese Gruppen vermitteln und welche Rekrutierungsstrategien sie verwenden. In der Sozialen Arbeit geht es darum, nicht mit Ablehnung, Angst, Schrecken, Abwendung und Ausgrenzung zu reagieren, sondern die Erfahrungen der Jugendlichen zu begleiten. Zu erkennen, wann Phasen starker Identifizierung mit einer Gruppe abgelöst werden durch Desillusionierung. Es geht darum, im Kontakt zu bleiben und gerade in Momenten, in denen Rückzugsbewegungen stattfinden bzw. eine Gruppe in Frage gestellt wird, Gesprächsbereitschaft zu signalisieren. Dies ist nicht gleichbedeutend mit uneingeschränkter Akzeptanz und dem unkommentierten Zusehen, sondern es geht um eine kritische Begleitung und auch eine eigene professionelle Positionierung. Gleichzeitig ist klar- und sicherzustellen, dass der Kontakt weiter bestehen bleiben sollte und die Person nicht insgesamt abgelehnt oder nicht mehr mit ihr kommuniziert werden sollte, sondern angeregt werden muss, ihr Handeln und Denken kritisch zu hinterfragen.

Um diese Gedanken im Hinblick auf die Ursachen von Radikalisierung und vor allem auch die Verläufe, die nicht geradlinig verlaufen, noch etwas genauer zu formulieren, möchte ich auf meine eigene Forschung eingehen. Ich beschäftige mich seit vielen Jahren mit der Thematik extrem rechter Frauen. Charakteristisch ist hier festzuhalten, dass

- extrem rechte Frauen durch die Raster der Modelle und Typisierungen von Radikalisierungsverläufen fallen
- X Radikalisierungsentwicklungen von Frauen ganz oft unerkannt bleiben, da ihnen unterstellt wird, sie seien unpolitisch.

Mit anderen Worten: die politische Motivation der Aktivitäten wird extrem rechten Frauen abgesprochen, was dazu führt, dass ihre – auch illegalen – Aktivtäten ganz oft unerkannt bleiben.

Wobei angemerkt werden muss, dass "Gewalttätigkeit' bzw. gewalttätiges Handeln als das zentrale Unterscheidungsmerkmal zwischen extrem rechten Frauen und Männern gelten kann. D.h. Frauen sind im weit geringeren Umfang gewalttätig. Allerdings können wir auch beobachten, dass Frauen in nahezu allen extrem rechten Terrorgruppen eingebunden sind und dort spezifische Funktionen einnehmen. Mein Hauptargument im Hinblick auf das Fallbeispiel ist jedoch, dass in der Sozialen Arbeit Typisierungen und Modelle kaum weiterhelfen, da die spezifischen Radikalisierungsursachen und -wirkungszusammenhänge (Genese der Radikalisierung) nicht mehr gesehen werden können.

Dies möchte ich anhand des Fallbeispiels von Jacky Mahler illustrieren. Hierzu werde ich zentrale biographische Daten kurz einführen:

- X Jackys Mutter stirbt nach langer Krankheitsphase an Krebs als sie zwölf Jahre alt ist.
- X Jacky ist danach drei Jahre ihrem gewalttätigen Vater ausgesetzt (Kontrolle über Nahrung und Schlaf sowie körperliche und vermutlich auch sexualisierte Übergriffe).
- X Sie wendet sich in dieser Phase rechten Kontexten zu (Gewalt und Alkoholkonsum), ist selbst gewalttätig und entwickelt Essstörungen und Autoaggressionen. Dies kann als handlungsorientierte nach außen gerichtete Radikalisierungsentwicklung gewertet werden.
- X Jacky geht eine Beziehung zu einen (gewalttätigen) jungen Mann ein, der ihr Schutz vor dem Vater bieten soll.
- X Jacky zieht sich aus der Gruppe zurück als Gewalttaten geplant werden – dies könnte als De-Radikalisierung im Hinblick auf den Einsatz von Gewalt verstanden werden, ohne dass damit eine Veränderung der politischen Positionierung einhergeht,
- X denn sie setzt sich gleichzeitig anhand der Person Hitlers mit der Frage der Beendigung der Machtansprüche Hitlers auseinander – hier kann eine Form der intellektuellen Radikalisierung rekonstruiert werden.
- X In der Folgezeit geht Jacky wiederholt Beziehungen zu gewalttätigen Männern ein und erreicht, dass deren Gewalt sich nach außen – und damit nicht mehr gegen sie selbst – richtet. Damit verbunden ist auch die Instrumentalisierung der Partner für die Umsetzung ihrer politischen Ziele. Hierin kann eine stellvertretende aktive Radikalisierung gesehen werden.

Gerade Formen wie die der intelektuellen oder stellvertretenden Radikalisierung sind bisher noch kaum genauer untersucht und fallen gänzlich durch das Raster von Radikalisierungstypisierungen und Modellen.

Jacky Mahler entwickelt über Jahre hinweg ihre politische Zugehörigkeit in der extremen Rechten und radikalisiert sich in unterschiedlicher Weise, allerdings immer vor dem Hintergrund der eigenen Opfergeschichte und um sich von der Gewalttätigkeit des Vaters zu emanzipieren. Wir können davon ausgehen, dass ihr nicht geholfen wäre, würde sie bspw. mit Hilfe eines Anti-Aggressionstrainings mit ihrer Gewalttätigkeit konfrontiert, da die vielschichtigen Ursachen ihrer Gewalttätigkeit – auch gekoppelt mit der extrem rechten Orientierung – damit nicht bearbeitet werden und sich deshalb in für sie beängstigenden und unkontrollierten Situationen wiederholen und verstärken würden.

Verlassen wir das Beispiel Jacky und wenden uns dem Bereich der Radikalisierung zu:

Aus unterschiedlichen Praxisforschungen wissen wir im Bereich Rechtsextremismus, dass in frühen Hinwendungsphasen zur extremen Rechten Jugendliche gut mit Angeboten der politischen Bildung erreicht werden können. Wir wissen auch, dass die Verläufe von jungen Frauen und die von jungen Männern unterschiedlich sind und beide Geschlechter mit Angeboten unterschiedlich erreicht werden können – ein Thema, das kaum in der Terrorforschung von Belang ist. Männer und Frauen sind in Phasen starker Identifizierung für Aufklärungsangebote nicht mehr zugänglich. An dieser Stelle geht es vielmehr darum, Grenzen zu setzen, Konseguenzen zu erklären, ggf. auch Sicherheitsbehörden (mit Wissen der Jugendlichen) einzuschalten, aber dennoch den Kontakt nicht zu verlieren. In Phasen der Distanzierung ist es notwendig, Schutzund Hilfeangebote zu vermitteln – und auch hier den Kontakt nicht zu verlieren. In allen Phasen geht es darum, die Jugendlichen genau zu beobachten, nicht abzuwerten oder moralisierend auf sie einzuwirken, sondern sie kritisch zu begleiten. Es geht darum, sie darin zu unterstützen, über sich und das, was sie gerade erleben, erzählen zu lassen. Erzählungen bieten im Gegensatz zu Rechtfertigungen, wie sie durch Argumentationen erzeugt werden, die Möglichkeit, reflexiv auf ihr Handeln zu blicken und zu Selbsteinsichten zu gelangen. Argumentationen oder Rechtfertigungen darüber, warum sie etwas tun, führen dagegen zu einer Stabilisierung ihrer Positionierung. Radikalsierungsentwicklungen müssen fallspezifisch und eingebettet in ihre Entstehungsgeschichte verstanden werden. Noch einmal: Grundprinzipien der Sozialen Arbeit sind Freiwilligkeit und Selbsterkenntnis.

Zusammenfassend hoffe ich, dass ich mit meinen Ausführungen zeigen konnte, dass Soziale Arbeit kaum etwas mit festgeschriebenen Radikalisierungsmodellen anfangen kann. Sie können bestenfalls als heuristische, also hypothetische, Dimension im Hintergrund stehen. Diese Model-

le sind nicht an den konkreten Entwicklungen des Einzelfalls orientiert. Genau die spezifischen Entwicklungen des Einzelfalles, also eines Jugendlichen oder einer Gruppe, sind es jedoch, die das konkrete Vorgehen und die Ausgestaltung der Arbeit bestimmen. Die spezifisch auf die konkrete Person oder die Gruppe ausgelegte Intervention zeichnet den Erfolg der Sozialen Arbeit aus – und nur dadurch können in der Sozialen Arbeit Selbstverstehensprozesse und Perspektivwechsel initiiert werden, die politische oder religiös-ideologische Positionen und andere Menschen gefährdende Aktivitäten fragwürdig werden lassen.

These 3: Zur Notwenigkeit der Unterscheidung von Ursachen und der Ausrichtung von Radikalisierungsentwicklungen bei spezifischen Gruppen

Mit dieser These möchte ich Ihre Aufmerksamkeit auf die politische Ebene lenken und auf die Frage, welche Auswirkungen dies auf die Praxis der Sozialen Arbeit hat. Zunächst halten wir fest: Jeder Staat hat seine Geschichte, und jede historische Entwicklung bringt unterschiedliche Protestformen hervor. Seit ,9/11' scheint es weltweit jedoch so, dass das Augenmerk auf islamisch-religiöse Gewalttaten ausgerichtet ist und sich dies auch in Deutschland durchsetzt. Und ja, islamisch fundamentalistische Gruppen stellen eine Gefahr dar. Allerdings ist die Gefahr, die von diversen Milieus der extremen Rechten ausgeht, nicht minder zu bewerten und muss in gleicher Intensität verfolgt werden. Das ist Punkt eins.

Punkt zwei ist, dass in vielen Bereichen - sei es in der Wissenschaft, den sicherheitspolitischen Programmen oder aber in der Sozialen Arbeit - relativ leichtfertig von einem Phänomen auf das andere geschlossen wird, ohne dies genauer zu untersuchen. Momentan geht die Tendenz in der Sozialen Arbeit dahin, Erfahrungen mit der Rechtsextremismusprävention auf die Prävention muslimisch-religiöser Radikalisierung anzuwenden, ohne dies genau geprüft zu haben. Und dies geschieht vor dem Hintergrund, dass gerade in der Rechtsextremismusprävention eine so leichtfertige Übertragung bereits viel Schaden angerichtet hat - ich erinnere an den unreflektierten Einsatz des ,akzeptierenden Ansatzes aus der Drogenhilfe' im Umgang mit extrem rechten Jugendlichen, der dazu geführt hat, dass extrem rechte Jugendliche ihre Orientierungs- und Handlungsmuster stabilisiert haben. Das liegt u.a. daran, dass die gesellschaftliche Wahrnehmung und Einbettung extrem rechter Jugendlicher wesentlich anders zu bewerten ist, als der von Drogenanhängigen.

Es geht also darum, wahrzunehmen, dass jeder ideologische Extremismus seine jeweilige gesellschaftliche Geschichte aufweist und sich auf der Basis dieser Geschichte entwickelt. D.h. auch, dass die Prävention vor der jeweiligen ideologischen Bedrohung zunächst deren Ursprünge und Ursachen genauer analysieren muss, um gezielt darauf reagieren zu können. Im Hinblick auf die extreme Rechte

bedeutet dies, sich mit der historischen Entwicklung im Nationalsozialismus beschäftigen zu müssen und in welcher Weise mit diesem historischen Rechtsextremismus in den beiden deutschen Staaten umgegangen wurde - was auch gegenwärtig noch dazu führt, dass diese extrem rechten Phänomene in dieser Gesellschaft nicht grundlegend genug verfolgt werden. Im Gegensatz dazu wird die Bedrohung durch muslimisch-religiösen Extremismus sehr hysterisiert, was dazu führt, dass sich gläubige Muslime einem Generalverdacht ausgesetzt fühlen. Die Tendenz geht dahin - wie in Großbritannien bereits breit umgesetzt - Gebiete, in denen Muslime leben, als ,PREVENT Priority Areas' zu kennzeichnen und mit speziellen Maßnahmen zu versehen - meist einseitige Kontrollen und Einschränkungen. Dies ist nicht nur problematisch im Hinblick auf die Wahrung der Menschenrechte, sondern führt zur stärkeren Segregation und letztendlich zur weiteren Abkehr der Betroffenen von der Gesellschaft, deren Teil sie sind. In der Konsequenz führt dies möglicherweise auch dazu, auf die Angebote extremistischer Gruppen zu vertrauen.

Ein weiterer Aspekt fällt auf: Durch den Fokus auf islamisch-religiösen Extremismus verlieren viele Staaten die Perspektive auf andere innerstaatliche Gefährdungspotentiale. Wenn ich Deutschland hier beispielhaft anführen kann, so ist das Land seit vielen Jahren von extrem rechts motivierten Terrorismus betroffen. Spätestens seit der deutschen Wiedervereinigung fordern Initiativen und Proiekte, dass viel mehr staatliche Aufmerksamkeit und finanzielle Mittel in die Rechtsextremismusprävention fließen muss. Diesen Forderungen wurde viel zu wenig nachgekommen. Statt dessen werden sehr viele Gelder für Projekte usw. zur Prävention muslimisch-fundamentalistischer Radikalisierung zur Verfügung gestellt, da der politische Fokus darauf gesetzt wird. Projektinitiativen sind nun gezwungen, sich den aufgelegten Förderprogrammen zu unterwerfen, und können sich den tatsächlich vorhandenen Problemlagen nicht ausreichend widmen. Die Gefährdung durch Rechtsextremismus gerät dadurch noch weiter aus dem Blick - das Problem kann und wird sich stärker ausbreiten.

Ich komme zum Abschluss: Ich hoffe, ich konnte in meinen Ausführungen deutlich machen, wie notwendig es ist, sehr genau die einzelnen Phänomene und ihre Ursachengeschichte zu unterscheiden, um wirksame Gegenmaßnahmen zu entwickeln. Mit der Verwendung des Begriffs "Radikalisierung" gelingt es politischen Entscheidungsträger*innen, die spezifischen Probleme zu enthistorisieren und zu entpolitisieren und ihnen in den jeweiligen Ländern aus dem Weg zu gehen, nicht jedoch, dass wirkungsvoll Gegenmaßnahmen entwickelt werden können. Genau hier müssen wir ansetzen, um tragfähige Strategien und Handlungskonzepte zu entwickeln, die gesellschaftliche Realitäten ermöglichen, in denen Menschen ohne Angst verschieden sein können.

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.

Fragerunde:

Eine Teilnehmer*in hat eine Nachfrage zum Präventionsbegriff: Im Vortrag haben Sie Prävention eindeutig in der Sozialen Arbeit verortet. Aus einer kritischen Perspektive könnte man Prävention ja auch ein stückweit anders positionieren.

Antwort: Natürlich habe ich jetzt ganz eng aus der Perspektive der Sozialen Arbeit auf Prävention geschaut. Und selbst da hätte ich auch differenzieren können in primäre, sekundäre und tertiäre Prävention. Ich habe das jetzt verkürzt ausgeführt, denn natürlich sehe ich Prävention als Aufgabe der Gesellschaft, die an vielen Stellen ansetzen muss. Ich sehe Präventionsaufgaben für diverse andere Professionen. Prävention ist für mich in der primären Form auch ein Bekenntnis zu Demokratie und den Menschenrechten. Und von da abgeleitet, alles dafür zu tun, das immer wieder umzusetzen, also nicht so eindeutig auf einen Phänomenbereich ausgerichtet.

chological exploration. American Psychologist 60, 161–169 Precht, Tomas (2007): Home grown terrorism and Islamist radicalization in Europe: From conversion to terrorism," Danish Ministry of Defense, December 2007, available at: http://www.justitsministeriet.dk/sites/default/files/media/Arbejdsomraader/Forskning/Forskningspuljen/2011/2007/Home_grown_terrorism_and_Islamist_radicalisation_in_Europe_-_an_assessment_of_influencing_factors__2_pdf (07.11.2019)

Nähere Erklärungen, warum sich Einzelfall auch auf eine Gruppe oder das Gemeinwesen oder sogar eine Haftanstalt beziehen kann vgl. Köttig, Michaela (2011): Frau Krause generiert gesellschaftliche Wirklichkeit. Oder: Wie Fallrekonstruktionen zum Verstehen sozialer Wirklichkeit beitragen. In: Sozial Extra; H. 7/8; S. 14-17.

See: http://ifsw.org/get-involved/global-definition-of-social-work/ (Zugriff 07.11.2019)

The overarching principles of social work are respect for the inherent worth and dignity of human beings, doing no harm, respect for diversity and upholding human rights and social justice.

⁴ Therefore a major focus of social work is to advocate for the rights of people at all levels.

⁵ Vgl. hierzu und den folgenden Beschreibungen Borum, Randy (2003): Understanding the Terrorist Mindset. FBI Law Enforcement Bulletin, 72:7,7–10.

Moghaddam, Fathali M. (2005): The Staircase to Terrorism: A psy-







Soziale Arbeit & Sicherheitspoutik

UNVEREINBAR









IÄTER¥ INNEN-MODELLE

STEREOTYP UND EINENGEND





RADIKALISIERUNG

führt nicht immer zu Gewalt ...



VON GEWALT: OFT VIELSCHICHTIG ...

FREIWILLIGKEIT

SEIBSTERKENNTNIS
SOZIALE ARBEIT



A(H. ALLES HIER IST) EXTREMISMUS UND FUNKTIONIERT GLEICH!





ICH SCHLIERE
HIER NICHT
DIE ZELLE
AB... ICH
BIN SOZIALARBEITERIN



123 COMICS

Prof. Dr. Malte Trahn

Argumentieren gegen Rechtspopulismus?

Herausforderung für die politische Bildung

In der politischen Bildung spielen normative Herangehensweisen an das Phänomen Rechtspopulismus eine große Rolle. Rechtspopulistische Standpunkte werden oftmals im Rahmen von Bildungsprozessen nicht immanent kritisiert, sondern mit demokratischen Haltungen konfrontiert. Dies erweist sich als problematisch, da im Zuge dieses Vorgehens Haltung gegen Haltung steht, es damit also unklar bleibt, warum sich Teilnehmer*innen an Bildungsprozessen zu der einen oder anderen Haltung entschlie-Ben sollen. In diesem Zusammenhang gilt als Kritik oftmals bereits der Nachweis, dass rechte Standpunkte anerkannte Grenzen des demokratischen Diskurses verlassen, dass sie den Menschenrechten oder dem Grundgesetz widersprechen, dass sie rassistisch, nationalistisch usw. seien. Wie kann man aber gegen rechte Positionen argumentieren, wenn diese innerhalb anerkannter Grenzen und auf dem Boden des Grundgesetzes vertreten werden? Oder wenn Rechte an der kritisierten Grenzverletzung gar nichts auszusetzen haben, da sie die Grenze gar nicht für sinnvoll erachten?

Oftmals wird in Methoden der politischen Bildung versucht, die Thesen von Rechten über Faktenchecks und die Behauptung gegenteiliger Erklärungsmodelle für z.B. Kriminalität von Ausländer*innen oder kulturelle Konflikte zu entkräften. Es kann natürlich nicht bestritten werden, dass es sinnvoll ist, rechte Mythen als Fiktionen zu überführen – aber was ist, wenn Rechte sich auf korrekte Fakten beziehen, die sie aus ihrer Perspektive deuten? Gegen rechte Analysen von sozialen Problemen werden von Kritiker*innen mitunter Erklärungen des Arbeitsmarktes, der Altersarmut und des demographischen Wandels gestellt. Dieses Entgegensetzen von Theorien entkräftet aber nicht die Überlegungen, die Rechte dazu anstellen, sondern stellt lediglich eine andere, weitere Erklärung neben diese.

Vor dem Hintergrund der geschilderten Probleme wirbt der folgende Beitrag für eine emanzipatorische politische Bildung, die sich – ausgehend von einer Theorie der rechtspopulistischen Ideologie – ihrer Kritik widmet. Dazu wird zunächst erläutert, inwieweit ein normatives Vorgehen in der Begriffsbildung wie in der Methodik und Didaktik der politischen Bildung grundsätzlich problematisch ist. Mithilfe der Ideologietheorie von Cas Mudde soll gezeigt werden, dass Rechtspopulist*innen eine Krise der Volkssouveränität attestieren, der sie mit autoritärer Politik nach innen wie außen begegnen wollen. Am Beispiel der Theorie des "großen Austauschs", die von rechtspopulistischer wie auch -extremistischer Seite vertreten wird, sollen Möglichkeiten aufgezeigt werden, wie rechte Standpunkte argumentativ widerlegt werden können.

Emanzipatorische politische Bildung – Versuch einer Definition

Viele Definitionen der politischen Bildung fassen ihr Aufgabenfeld und ihre Ziele vor dem Hintergrund eines normativen Bekenntnisses zu bestehenden gesellschaftlichen

Verhältnissen, für die Engagement gefördert oder Verantwortung gelehrt werden solle. Politische Bildung solle Techniken des Zurechtkommens in vorgefundenen politischen Verhältnissen und somit Orientierungswissen für Individuen vermitteln, so formuliert z.B. Peter Massing die "Teilnahme am politischen und gesellschaftlichen Leben" als Ziel von Prozessen politischer Bildung, Adressat*innen seien dafür mit den "notwendigen Voraussetzungen auszustatten" (Massing 2013). In dieser Perspektive ist mit dem Erwerb autonomer Reflexions- und Entscheidungskompetenzen des Subjekts zugleich dessen Eingemeindung in die herrschenden politischen Verhältnisse impliziert. Autonomie kennzeichnet Massing in diesem Sinne als "Fähigkeit, selbständig, eigenverantwortlich und kompetent Verantwortung zu übernehmen." (ebd.) Das selbstbestimmte Denken, welches als Kernmerkmal von Mündigkeit festgehalten wird, ist dabei mit normativen Vorgaben verknüpft, die auf Partizipation, Teilhabe oder Mitbestimmung abzielen und insofern stets auf die Übernahme von allgemeinen Werten, auf die Verinnerlichung einer in der Folge selbstgewollten Allgemeinheit aus sind.

Diese normative Komponente mag aus der Perspektive bürgerlicher Parteien und der Öffentlichkeit als sinnvoll oder unumgänglich erscheinen. Gerade vor dem Hintergrund der Infragestellung von Demokratie bzw. der etablierten demokratischen Parteien durch Bewegungen und Parteien des Rechtspopulismus ist sie aber problematisch. Denn weder ist mit autonomem Handeln unmittelbar eine Verantwortung des partikularen, besonderen Individuums für es übersteigende wirkliche oder vorgestellte allgemeine Zielsetzungen gegeben, noch verträgt sich eine wissensbasierte politische Bildung mit einer - jenseits von Wissen und Argumentationen - gesetzten normativen Zustimmung zur Demokratie. Partizipation und Teilhabe setzen Zustimmung voraus, aber eine Zustimmung setzt Einsicht in die Notwendigkeit der bestehenden politischen Organisationsformen voraus. Zudem geben auch Gegner*innen oder Feind*innen der Demokratie an, einer Verantwortung – "für unser Land" – zu folgen, und gerade dafür Pluralismus, Diversität und Weltoffenheit einschränken zu müssen: und dies begründen sie damit, die .eigentliche' Demokratie dadurch wiederherzustellen.

Meines Erachtens nach verlangt dies nach einer Definition von politischer Bildung, die ihre Kernaufgabe als Beitrag zur wissensbasierten Emanzipation des Subjekts herausstellt:

Emanzipatorische politische Bildung muss zur distanzierten Reflexion von politischen und gesellschaftlichen Verhältnissen anregen, um ein freies Urteil über die Bedeutung sozialer Bedingungen für eigene Interessen und Bedürfnisse zu ermöglichen.

Mit dieser Funktionsbestimmung politischer Bildung sind auch Möglichkeiten des Umgangs mit Rechtspopulismus inbegriffen. Indem über Wissensvermittlung Demokratie und Populismus verständlich gemacht werden, wird für Adressat*innen eine distanzierte Betrachtung politischer Gegenstände und differierender Standpunkte ermöglicht und eine Ideologiekritik begünstigt. Dieser Begriff von emanzipatorischer politischer Bildung ist allerdings gewiss nicht frei von jeder Normativität, denn es wird normativ verlangt, dass jede gültige Norm der Gesellschaft auf den Prüfstand gestellt und distanziert beurteilt wird.

Defizitperspektive auf Rechtspopulismus

Normativität wird in der Thematisierung von Rechtspopulismus in der politischen Bildung zu einem Problem. Oftmals wird Rechtspopulismus nämlich nicht in seiner Eigenlogik dekonstruiert und mit seinen Widersprüchen kritisiert, sondern als *Bruch von Normen* zur Darstellung gebracht. Exemplarisch dafür kann ein Zitat aus dem Argumentationsleitfaden "Rechtspopulismus durchschauen" von Katrin Matuschek und Sarah Morcos (2016) stehen:

Rechtspopulistische Argumentationsstrategien sind häufig antidemokratisch, antielitär, antipluralistisch und menschenfeindlich und berufen sich meist auf Verschwörungstheorien. Populismus ist u.a. ein Phänomen gesellschaftlicher Modernisierungskrisen und gibt vereinfachende Antworten auf komplexe Probleme. Dabei funktioniert Populismus emotional und nicht rational. (...) Denken, Handeln und Sprache von Rechtspopulist_innen richten sich gegen unsere pluralistische, demokratische und offene Gesellschaft.

(Matuschek/Morcos 2016: 1)

Rechtspopulismus wird in dieser Perspektive als Abweichung von ,vernünftiger Politik' gefasst, als Gegenteil von Demokratie, Pluralismus und Menschlichkeit. Dieses Argumentationsmuster ist als Defizitperspektive zu charakterisieren. Am Rechtspopulismus wird nicht das begrifflich bestimmt, was ihn ausmacht, sondern das, was ihn nicht ausmacht. Es wird nicht theoretisch erfasst, was die Ziele und Standpunkte von Rechtspopulist*innen sind und wie sie zusammenhängen, sondern es wird festgehalten, wogegen der Rechtspopulismus verstößt oder was an ihm vermisst wird. Wenn Rechtspopulismus hier als eine ,einfache' Antwort auf ein komplexes Problem kritisiert wird, stellt sich die Frage, was daran schlecht sein solle - eine einfache Antwort auf ein schwieriges Problem gilt meist zurecht als: genial. Es wird nicht kritisiert, was der Fehler der Antwort ist, sondern lediglich Komplexität vermisst. Diese Kritik wird manchmal verlängert auf ein schlechtes Urteil über die Rezipient*innen rechter Argumente - die seien nämlich auch ,einfach gestrickt', würden aufgrund ihrer fehlenden Intelligenz (schon wieder: Defizit) auf rechte Parolen hereinfallen (Gloel/Gützlaff/Weber 2016: 30ff). Auch die Kritik an der Emotionalität von Rechtspopulismus ist der Sache nach nur das Festhalten eines der Sache äußerlichen Defizits. Dabei gibt es auch in umgekehrter Richtung die Kritik von Rationalität am Maßstab der Emotion, wenn nämlich Politiker*innen Gefühllosigkeit und ,kalte Rationalität'vorgeworfen wird. Die Bestimmung von Rechtspopulismus als defizitäres Phänomen geht dabei immer mit einem Differenzfokus einher, in dem Unterschiede zu etablierten Parteien hervorgehoben, Gemeinsamkeiten aber ausgeblendet werden.

Der defizitorientierten Kritik am Rechtspopulismus ist einerseits ein logisches Problem inhärent, und sie ist andererseits für die politische Bildung unzweckmäßig.

- Als logisch problematisch stellt sich die Negativ-Bestimmung dar, die im Urteil des Normbruchs gefällt wird. Werden Normen durch den Rechtspopulismus gebrochen, ist er offensichtlich nicht durch diese Normen bestimmt dann kann der Rechtspopulismus im Umkehrschluss auch nicht durch diese Norm bestimmt werden. Er bleibt in dieser Betrachtungsweise letztlich eine Leerstelle, da nicht bestimmt wird, was ihn ausmacht, sondern nur, was ihn nicht ausmacht.
- Für die politische Bildung ist diese Vorgehensweise problematisch, nicht nur deshalb, weil kein Wissen über ihn vermittelt, sondern weil nur eine moralische Sicherheit vermittelt wird. Denn mit dem Bewusstsein, selbst auf der richtigen Seite zu stehen und seine eigene, gute Haltung gegen Rechtspopulismus hochhalten zu können, ist kein Argument der Rechtspopulist*innen widerlegt. Vor allem kann von einer Kritik des Normbruchs nur jemand überzeugt werden, der*die erstens die Normen teilt und zweitens davon ausgeht, dass diese von Rechtspopulist*innen wirklich gebrochen werden.¹

Statt einer normativen Defizitperspektive bedarf die politische Bildung somit der Ideologietheorie. Durch die Vermittlung von Wissen über die Widersprüche des Rechtspopulismus können Möglichkeiten der Widerlegung rechtspopulistischer Standpunkte aufgezeigt werden.

Populismus - Nativismus - Autoritarismus

Rechtspopulismus wird in der Ideologietheorie von Cas Mudde als Kombination dreier Teilideologien begriffen, Populismus, Nativismus und Autoritarismus, Die Ideologie des Populismus kennzeichnet Mudde (2017: 4) als "manichäische Dichotomie", in der ein "gutes Volk" gegen eine "korrupte Elite" gestellt wird. In dieser Entfremdungsdiagnose gehen die Volksvertreter*innen im Staat nicht ihrer eigentlichen demokratischen Aufgabe nach, den 'guten' Volkswillen zu repräsentieren und ihm im Volk mit der Staatsgewalt Geltung zu verschaffen. Stattdessen verfolgen sie eigene Interessen in ihren Ämtern oder realisieren (z.B. kosmopolitische) Ideologien, in denen von den Interessen und Werten des Volkes abstrahiert wird. Bemerkenswert ist an dieser Kritik die positive Bestimmung des Volkswillens; Populist*innen betrachten diesen als moralisch intakt, als durchweg positive Berufungsinstanz für ihre Politik. Einerseits besteht in dieser Hinsicht keine Differenz zu demokratischer Politik, die ebenfalls den Volkswillen als Berufungsinstanz und Grundlage ihres Agierens anerkennt. Sie unterscheiden sich allerdings in

der Beurteilung einer Krise des politischen Systems und damit in einer Stellung zum Parteienpluralismus von etablierten Parteien. Die "kollektive Enttäuschungserfahrung" (Jörke/Selk 2017: 96) von Populist*innen ist so grundsätzlich, dass den etablierten Parteien die Absicht zur Umsetzung des Allgemeinwohls bestritten wird. Ihnen wird nicht nur - wie in der demokratischen Konkurrenz üblich -verfehlte Politik im Namen des Volkes, sondern Verrat am und Feindschaft zu den Interessen des Volkes vorgeworfen. Im vorfindlichen Pluralismus erkennen Populist*innen daher keine Konkurrenz um die beste Weise, das Allgemeinwohl zu realisieren. Vielmehr sehen sie sich als (einzige) Vertretung des ,wahren' Volkswillens in Opposition zu Parteien, denen sie keinen legitimen Vertretungsanspruch zugestehen. Während sie in ihrer eigenen Auffassung damit als Rettung der Demokratie anstreben, eine Krise der Volkssouveränität zu beseitigen, sind sie de facto ein Gegner des bestehenden Pluralismus. Für die Erklärung, wie das an sich ,gute Volk' der verräterischen Politik die Zustimmung erteilen kann, konstruieren sie Schuldige und (Verschwörungs-)Theorien. So wird u.a. den Medien vorgehalten, durch Lügen das Volk zur Zustimmung zu einer , volksfeindlichen' Politik zu manipulieren.

Der Nativismus, eine besondere Form des Nationalismus, ist nach Mudde eine weitere wesentliche Bestimmung des Rechtspopulismus. Mit Anderson (1996: 15) kann Nationalismus als "vorgestellte Gemeinschaft" bestimmt werden, in der ein "kameradschaftlicher Verbund von Gleichen" imaginiert wird, der "unabhängig von realer Ungleichheit und Ausbeutung" bestehe (ebd.: 17). Nativistisch ist diese Vorstellung, wenn das Verhältnis einer Nation zu anderen Nationen als gegensätzlich, bedrohlich und ausschlie-Bend angenommen wird - Nativismus ist demnach die Verbindung von Ausländerfeindlichkeit und Nationalismus (Mudde 2017: 4). Ausländer*innen und ausländische Einflüsse führen dieser Vorstellung zufolge im Inland zu einer Störung des Zusammenlebens. Eine in der Rechten weit verbreitete Form nativistischer Argumentation ist der Ethnopluralismus, der sich für Vielfalt von gleichwertigen, ethnisch konstruierten Völkern ausspricht, aber sich aufgrund eines angenommenen negativen Verhältnisses zwischen diesen Völkern eine Fortexistenz der verschiedenen Identitäten nur als Koexistenz in der Form ihrer Trennung voneinander vorstellen kann (vgl. Mudde 2019: 27).

Autoritarismus als Wesensmerkmal von Rechtspopulismus bezieht sich im Unterschied zu den ersten beiden Bestimmungen nicht auf einen von Rechtspopulist*innen charakterisierten (krisenhaften) Ist-Zustand, sondern auf eine geforderte politische Konsequenz. Neben der Durchsetzung nationaler Interessen gegen das Ausland (wie z.B. "America first!") fordern Rechtspopulist*innen die strikte Durchsetzung des Gesetzes im Innern, fordern mitunter eine bessere Ausstattung der Polizei, härtere Strafen usw. Entscheidend für diese 'law and order'-Politik ist die zugrundeliegende Diagnose einer Ordnungskrise, dass nämlich eine Gesellschaft des rechtlichen, moralischen und sittlichen Verfalls konstatiert wird. In diesem Punkt verbindet sich diese Ideologie mit den anderen beiden Teilideo-

logien – denn an der attestierten Krise der gesellschaftlichen Ordnung sind in der rechtspopulistischen Sichtweise – neben volksfremden Elementen im Inneren – vor allem volksverratende Eliten und der schädliche Einfluss fremder Völker schuld. Autoritäre Politik solle somit gegen die Gegner*innen des Volkes mit staatlicher Macht die Ordnung des Volkes wiederherstellen – sie erscheint insofern nicht als Widerspruch zur, sondern als Rettung der Demokratie.

Krise des Volkes: ,Der große Austausch'

Ein Beispiel einer solchen rechtspopulistischen Krisenbeurteilung stellt die Kritik am "großen Austausch" dar. Diese Theorie - die unter anderem Renaud Camus vertritt und die von der Identitären Bewegung adaptiert wurde - ist allgemein in rechten Kreisen sehr populär.2 In der AfD wurde diese Kritik auch artikuliert, so sprach unter anderem Alexander Gauland (2017) im Kontext mit dem Familiennachzug von Geflüchteten von einem dadurch bewirkten "Bevölkerungstausch".³ Camus (2019) sieht das Volk als kulturelle und ethnische Einheit durch Zuwanderung und niedrige Geburtenraten in seiner Existenz bedroht. Durch den Zuzug von insbesondere muslimischen Einwanderer*innen würde die einheimische Bevölkerung keinesfalls kulturell bereichert, sondern ihrer eigenen kulturellen Identität beraubt, sie werde ,fremd im eigenen Land' und insofern kolonisiert. Die politischen Eliten würden diesen Angriff auf das Volk zulassen oder sogar aktiv unterstützen, wodurch sie sich als Volksverräter*innen entlarven würden. Damit einher geht oftmals die These von der ,Verschwulung' der Gesellschaft, die zusammen mit Genderpolitiken und der Befürwortung von Abtreibungen zur Senkung der Geburtenrate beitrage. Die These vom 'großen Austausch' erweist sich somit als rechtspopulistisch, denn sie verbindet nativistische mit populistischen Elementen und formuliert eine Existenzkrise des Volkes, die mit autoritärer Politik abgewandt werden müsse.

Argumente gegen den 'großen Austausch'

Gegen die These vom 'großen Austausch' lassen sich auf verschiedenen Ebenen Einwände vorbringen. Sie geht davon aus, dass Gruppen mit einer differierenden Kultur in einem gegensätzlichen Verhältnis stehen würden. Diese Annahme ist allerdings wenig überzeugend, denn nicht nur gibt es innerhalb von Gesellschaften wie der deutschen bereits zahlreiche differierende und nebeneinander existierende Kulturen, die sich deshalb aber nicht in einem Gegensatz zueinander befinden. Auch können unterschiedliche Vorstellungen von "zivilisiertem Verhalten" in verschiedenen Kulturen nicht als Gegensatz, sondern nur als Unterschied bestimmt werden; zu einem Gegensatz werden sie nur, wenn die Vorstellung von Zivilisiertheit einer Gruppe verallgemeinert wird und die Vorstellungen einer anderen Gruppe als Abweichung davon betrachtet werden. Auch die unterstellte Annahme einer Verdrängung

einer Gruppe durch eine andere ist wenig schlüssig. Denn oftmals gehen nicht nur Kulturen, sondern auch Menschen mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen Verbindungen oder Beziehungen ein; mit der entstehenden Hybridität haben die jeweils Beteiligten zumindest kein Problem (Gloel/Gützlaff/Weber 2017: 113-117).

Die attestierte Krise des Volkes kann entweder vor dem Hintergrund eines ethnopluralistischen Verständnisses der Gleichwertigkeit aller Volksidentitäten gedacht werden, die erhalten bleiben sollen – gewissermaßen: "Artenschutz" für Völker. In diesem Fall wäre die Vielfalt der Völker der Wert, den Rechte gegen den "großen Austausch" und die Vielfalt der Kultur in Stellung bringen. Jeder einzelne Mensch ist in dieser Vorstellung in einem Volkskollektiv eingeordnet, und sein unterstellter (innerer) Auftrag ist es, die Wesensbestimmung dieses Volkes in Abgrenzung zur Andersartigkeit fremder Kulturen zu leben, völlig unabhängig davon, ob ihm (pauschal) die "eigene" Kultur gefällt und "fremde" Kultur missfällt.

Camus geht allerdings nicht von einer Gleichwertigkeit der Völker aus. Für ihn wird eine angenommene Höherwertigkeit des Volkes negiert, indem ein Volk mit einem geringeren Wert an dessen Stelle tritt:

Es bleibt dennoch eine Tatsache, dass Völker, Gemeinschaften, soziale oder religiöse Gruppen ungleich sind im Hinblick auf ihre allgemeine Tugendhaftigkeit, ihren Bürgersinn, ihre Kultur und Zivilisation, wie auch die einzelnen Epochen ihrer jeweils eigenen Geschichte ungleich sind. So zu tun, als wären sie alle gleich, wie uns das antirassistische Dogma Tag für Tag weismachen will, wirkt sich sowohl auf den Zustand der Zivilisation als auch der Moral zutiefst zerstörerisch aus."

(Camus 2019: 127)

Der Sorgegegenstand für Camus ist 'die Zivilisation' und 'die Moral', die einen Schaden nehmen würden durch den 'Bevölkerungsaustausch'. Er argumentiert kulturalistisch, insofern er Kultur zu einer gruppenkonstituierenden Eigenschaft, zu einer Identität erklärt und mit einer Wertigkeit auflädt. Er spricht manchen Völkern an dem identischen Maßstab 'allgemeine Tugendhaftigkeit' und 'Bürgersinn' eine höhere Wertigkeit zu als anderen, er hierarchisiert somit die als kulturell different aufgefassten Gruppen. Dies macht er nicht an einem naturalistischen bzw. biologistischen Kriterium wie Hautfarbe fest, – er unterscheidet sich insofern vom klassischen Rassismus – reproduziert aber die moralische Kategorisierung ungleicher Kollektive.

Gegen diese Auffassung können auf unterschiedlichen Wegen Einwände formuliert werden. Einmal abgesehen von dem Argument, dass es eine Gruppe nicht charakterisiert, dass sie einem Maßstab nicht entspricht, kann auch die Idee der Wertigkeit einer Gruppe an sich angegriffen werden. Allerdings nicht mit dem Argument, dass nicht jedes einzelne Mitglied dieser Gruppe mit der identischen moralischen Qualität bestimmt werden könne;

denn dieser Gedanke wird in Form einer kritischen Prüfung der Tugendhaftigkeit aller Nationszugehörigen auch von Rechten geteilt. Kritisch wird festgehalten, dass es in einer vortrefflichen Nation auch so manche weniger vortreffliche Individuen gäbe. Dies gilt aber meist nicht als Einwand gegen den einwandfreien Ruf der jeweiligen Nation, sondern als Vorwurf gegen das wenig anständige Betragen mancher ihrer Mitglieder, die "aus der Art schlagen" mit ihrem eventuell sogar "unnationalen" Verhalten.

Zum Gegenstand der Kritik muss vielmehr die Vorstellung eines "Wir'-Volks werden, das sich durch die "allgemeine Tugendhaftigkeit' auszeichnen solle. Hier könnte frei nach Brecht darauf hingewiesen werden, dass es Tugenden nur in einem schlechten Land braucht, dass also die moralisch geforderte Zurücknahme der Eigeninteressen nur dann einen Sinn ergibt, wenn ihre Verfolgung andere bei dem, was sie wollen, beeinträchtigt. Die Beschwörung eines gemeinsamen, höheren Guten, um das es allen gehen solle oder durch das alle ,eigentlich' bestimmt seien, legt ebenfalls Zeugnis ab von Verhältnissen, in denen Menschen bei der Verfolgung ihres partikularen Wohls aneinandergeraten, sie in ihren alltäglichen Interessensverhältnissen keinen gemeinsamen Zweck und kein für alle Beteiligten Gutes verfolgen. Denn nur dann macht es Sinn, dass dieses Gute als ,Getrenntes', ,Höheres' neben ihren Interessen auftritt.

In der Identitätskonstruktion des tugendhaften Volkes ist dann aber von sozialen Unterschieden und Gegensätzen innerhalb des Volkes abstrahiert. Alle Mitglieder des Volkes erscheinen – wie es nationalistischen Konstruktionen eigen ist – als Gleiche, nämlich hier als Verkörperung von Tugendhaftigkeit. Dass diese gleiche Tugend aller merkwürdigerweise mit einer sehr ungleichen Verteilung des Wohlstands, mit einer Bildungs- und Berufshierarchie usw. einhergeht, ist interessanterweise für Rechte meist kein Problem. Für gänzlich unwesentlich wird nämlich die Frage erachtet, wie die Mitglieder des Volkes mit ihrer Tugendhaftigkeit abschneiden, ob es den Einzelnen im Volk damit gut oder schlecht geht. Als wesentlich wird vielmehr die Tugendhaftigkeit festgehalten, also das Befolgen der Tugend ohne zu fragen, ob dies überhaupt den Interessen der sich tugendhaft betragenden Menschen dient. Und nach dieser Seite solle sich ein ganzes Kollektiv dadurch auszeichnen, diesem von materiellen Erwartungen bereinigtem Maßstab besser zu entsprechen als andere Kollektive - und ausgerechnet diese ,Eigenschaft' solle verteidigt werden gegen mindermoralische Kollektive...

Aus der unterschiedlichen Tugendhaftigkeit leitet Camus die Gefahr eines sittlichen und rechtlichen "Verfalls" ab, der entstehe, wenn das weniger tugendhafte Volk die Oberhand gewinnt:

Die multikulturellen und pluriethnischen Gesellschaften, die unter seiner Fuchtel (des Antirassismus) stehen, sind unendlich gewalttätiger, brutaler und disharmonischer als jene, die seines strengen Arms nicht bedürfen. (Camus 2019: 105)

Dabei könnte auch ein Blick in die politische Wirklichkeit die Rechten eines Besseren belehren. Denn die 'allgemeine Tugendhaftigkeit' für sich reicht offenbar für ein harmonisches Zusammenleben des Volkes noch gar nicht aus, da in modernen Gesellschaften der Schutz und Erhalt des Rechtszustands nicht von der Moral, sondern von seiner Aufrechterhaltung durch ein Gewaltmonopol abhängig ist. Mord und Totschlag gehören zur Zivilisation dazu, davon geben die Strafgesetzbücher in den zivilisierten Nationen Aufschluss - denn nur Handlungen, für die es in modernen Gesellschaften fortbestehende Gründe gibt - die also üblich sind - müssen überhaupt als Unrecht erfasst und mit Strafen sanktioniert werden. In der rechten Theorie erscheint aufgrund des zugrunde gelegten Ideals einer harmonischen Nation das Verbrechen hingegen durch ,unzivilisierte' Fremde begründet. Dies ist grundsätzlich anzuzweifeln, da nicht der konkrete Grund einer Straftat - das Motiv des*der Täter*in, seine Hoffnung auf die Erreichung eines positiven Ziels durch den Rechtsbruch - bei der Erklärung des kriminellen Verhaltens in Betracht gezogen wird, sondern ein Mangel an inneren moralischen Hemmnissen, diesem Ziel nachzugehen.

Fazit: Macht und Ohnmacht des Argumentierens gegen Ideologien

Die in diesem Beitrag vorgestellte Möglichkeit, mithilfe einer ideologietheoretisch fundierten argumentativen Kritik gegen rechtspopulistische Standpunkte anzugehen, ist nicht als Allheilmittel zu verstehen. Argumentative Ansätze basieren ihrer Logik nach auf der Bereitschaft aller Beteiligten, in einer diskursiven Auseinandersetzung dem ,Zwang des besseren Arguments' zu folgen. Nicht nur kann eine solche Methodik an Vorwissen oder fehlenden bzw. unpassenden Gelegenheiten (beliebt: politische Diskussionen bei der Weihnachtsfeier mit Verwandten) scheitern. Dass solche Auseinandersetzungen oftmals emotionalisiert geführt werden und man zudem mit Argumenten nicht gegen rechte Standpunkte anzukommen scheint, hat vor allem etwas mit der Logik von Ideologien selbst zu tun. Diese sind nämlich nicht das Resultat einer (falschen) wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit einem Gegenstand, sondern einer interessierten Betrachtung der Welt; mit rechten Argumenten sollen rechte Standpunkte legitimiert werden, und dadurch sollen immer auch Interessen - mithin eine (nationale) Identität - legitimiert werden. Deshalb gilt eine Kritik dieser Argumente nicht als begrüßenswerte Hilfestellung bei dem gemeinsamen Versuch, ein theoretisches Verständnis der Wirklichkeit zu erlangen - sondern als Angriff auf das eigene, politische Interesse. Die sicherlich vielen bekannte Verlaufsform von Diskussionen, dass Belege für die eigene Position gesucht werden, die passend sind, um das zu beweisen, was bewiesen werden soll; dass sie ausgetauscht und Gegenstände gewechselt werden, wenn diese angesichts von Einwänden als für das Beweisinteresse nicht mehr tauglich erscheinen; dass man über Vergleiche vom Hundertsten ins Tausendste gerät; dass man bei vehement vertretenen Glaubenssätzen (gerne: über Moral und Unmoral von In- und Ausländer*innen) landet, die keinen Beweis mehr nötig haben; schließlich dass Diskussionen in Rechthabereien und Verteidigungen à la ,wird man ja wohl noch sagen dürfen', also dem Reklamieren eines Rechts auf eine abweichende Meinung münden, und eventuell sogar in einer Schlägerei - all dies verweist darauf, dass es in Diskussionen über Ideologien nie nur um die ,reine Wahrheit' und das ,pure' Argument geht, sondern immer um Interessen, die einer Weltsicht zugrunde liegen und die von Argumenten verlangen, dass sie ihre Sicht der Welt rechtfertigen. Vor diesem Hintergrund scheint es logisch, dass Wissenschaftler*innen wie Stephan Lessenich (2017) generell in Frage stellen, ob man "mit der Macht der Logik den Rechtsrednern den Wind aus den Segeln nehmen könne."

Bei all diesen Schwierigkeiten und Einschränkungen eines Argumentierens gegen Ideologien soll hier trotzdem festgehalten werden, dass dieses möglich und notwendig ist. Einmal vorausgesetzt, dass man als Gegner*in rechter Standpunkte treffende Einwände gegen rechte Behauptungen weiß - wo dies nicht vorausgesetzt werden kann, muss es durch politische Bildung hergestellt werden -, ist mit jedem vorgebrachten Argument den rechten Ideologien ihre logische Berechtigung bestritten. Wenn und solange Rechte nämlich für ihre Auffassungen Belege anführen, Behauptungen, Zusammenhänge und Begründungen präsentieren, behaupten sie schließlich, dass diese nicht nur Hirngespinste seien, sondern treffende Bestimmungen realer Phänomene. Wenn Rechte also auf diese Weise - und sei es mit ,dumpfen Parolen' - ihre Standpunkte legitimieren wollen, so machen sie damit implizit deren Legitimität auch von der Überzeugungskraft ihrer Argumente abhängig. Jeder Versuch, dagegen zu argumentieren, stellt Rechte daher vor die Wahl, ob sie von der Schlüssigkeit ihrer Argumente ihren Standpunkt abhängig machen, oder ob sie umgekehrt für ihren Standpunkt passende Argumente konstruieren wollen. Bei aller Ohnmacht des Argumentierens gegen Ideologien besteht die Macht des Arguments also darin, dass rechten Standpunkten ihre argumentative Legitimationsbasis entzogen werden kann, indem mit Argumenten die Widersprüche rechter Ideologien angegriffen werden.

Literatur

Anderson, Benedict (1996): Die Erfindung der Nation. Zur Karriere eines erfolgreichen Konzepts. Frankfurt/New York: Campus.

Boehnke, Lukas; Thran, Malte (2019): Defizitäre Rechtspopulismusbegriffe: Von der Defizitperspektive zur ideologietheoretischen Analysekompetenz. In: Boehnke, Lukas; Thran, Malte; Wunderwald, Jacob (Hg.): Rechtspopulismus im Fokus. Theoretische und praktische Herausforderungen für die politische Bildung. Wiesbaden: Springer VS, 9-30. Camus, Renaud (2019): Revolte gegen den grossen Austausch. Zusammengestellt und übersetzt von Martin Lichtmesz. Schnellroda: Antaios.

Gauland, Alexander (2017): Erschreckende Zahlen – Der Bevölkerungsaustausch läuft. https://www.afd.de/alexander-gauland-erschreckende-zahlen-der-bevoelkerungsaustausch-laeuft/ (Zugriff am 10.8.2019)

Gloel, Rolf; Gützlaff, Kathrin; Weber, Jack (2017): Gegen Rechts argumentieren lernen. 3. aktualisierte Auflage. Hamburg: VSA Verlag.

Identitäre Bewegung (2019): Großer Austausch. https://www.identitaere-bewegung.de/kampagnen/grosser-austausch/ (Zugriff am 10.8.2018)

Jörke, Dirk / Selk, Veith (2017): Theorien des Populismus zur Einführung. Hamburg: Junius Verlag.

Lessenich, Stephan (2017): Mit der Kraft des besseren Arquments? FAZ, 22.11.2017.

Massing, Peter (2013): Politische Bildung. In: Andersen, Uwe/Wichard Woyke (Hg.): Handwörterbuch des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland. 7. Auflage. Heidelberg: Springer VS 2013.

Mudde, Cas (2017): Introduction tot he populist radical right. The populist radical right – a reader. London: Routledge.

Mudde, Cas (2019): The Far Right Today. London: Polity Press.

Reichardt, Martin (2018): Rede im Dt. Bundestag 23.2.2018. In: Deutscher Bundestag. Plenarprotokoll 19/15, 1240-1243.

- Die hier dargestellte Kritik an der Defizitperspektive auf Rechtspopulismus wurde im Artikel "Defizitäre Rechtspopulismusbegriffe: Von der Defizitperspektive zur ideologietheoretischen Analysekompetenz" von Lukas Boehnke und mir (2019) ausgeführt und vertieft.
- 2 "Die ungebremste Masseneinwanderung und die daraus resultierende Islamisierung bezeichnet die Identitäre Bewegung als den Großen Austausch. Durch niedrige Geburtenraten der deutschen und europäischen Völker bei gleichzeitiger massiver muslimischer Zuwanderung werden wir in nur wenigen Jahrzehnten zu einer Minderheit im eigenen Land." (Identitäre Bewegung 2019)
- 3 Mitunter wird auch von "Umvolkung" gesprochen, was im Prinzip das-

selbe meint. Während in den Kategorien "Austausch' und "Umvolkung' eine Intentionalität des Vorgehens gegen das Volk enthalten ist, wird von Politiker*innen der AfD wie bspw. Martin Reichardt (MdB) eine Krisendiagnose ohne expliziten bösen Willen der Regierung festgehalten. Die "demographischen Katastrophe", die für Reichardt im "Aussterbens des Souveräns" (Reichardt 2018: 1240ff) bestehe, wird von ihm allerdings nicht nur auf eine scheiternde, sondern auch auf eine "kinder- und familienfeindliche Politik" (Reichardt 2018: 1241) zurückgeführt. Es gibt verschiedene Formen der Ideologie des "großen Austauschs", von denen einige klar rassistisch, andere eher kulturalistisch argumentieren.



Präventiv wirken. Stärkung demokratischer Strukturen als Teil politischer Bildung

Ein Blick zurück

In diesem Jahr feiert Miteinander – Netzwerk für Demokratie und Weltoffenheit in Sachsen-Anhalt e.V. sein zwanzigjähriges Bestehen. Die Idee der Vereinsgründung damals hat viel mit der Thematik dieses Workshops zu tun: die Förderung einer demokratischen Alltagskultur, die Stärkung demokratischer Strukturen, die Zurückdrängung von rechtsextremen, diskriminierenden und menschenfeindlichen Einstellungen. Damals war das eine neue Blickrichtung: nicht mehr die (rechtsextrem) auffälligen, gewalttätigen Jugendlichen wurden in den Mittelpunkt der Arbeit gestellt, sondern diejenigen unterstützt, die sich für eine demokratische, offene Gesellschaft engagierten. Dazu gehörte auch die Schaffung von bedarfsgerechten, präventiven Angeboten, die demokratische Prozesse für alle Jugendlichen erlebbar machten. Es ging damals wie heute um Prozesse von Mitsprache, die Befähigung, die eigene Situation zu reflektieren und Selbstverantwortung auch für die Gesellschaft zu erkennen, um gestaltend auf gesellschaftliche und auch politische Prozesse einzuwirken.

Das setzt natürlich Wissen über Möglichkeiten einer Beteiligung usw. voraus. Mit anderen Worten: Es ging auch um politische Bildung. Es war 10 Jahre nach der "Wende" nicht immer ganz einfach, die Fachkräfte, im Osten" davon zu überzeugen, dass politische Bildung nicht Indoktrination bedeutet, sondern im Gegenteil, dies im Beutelsbacher Konsens explizit ausgeschlossen ist.

Schnell wurde in der Arbeit klar: Um als Verein mit befristeten Angeboten nachhaltig präventiv wirken zu können – und insbesondere mit Angeboten zur Radikalisierungsprävention -, braucht es vor Ort im Sozialraum demokratische Strukturen und Netzwerke, die ggf. aufzubauen und zu initiiert sind. Denn diese sorgen tagtäglich dafür, dass Kinder und Jugendliche vor Ort Pluralität und Vielfalt, Mitsprache und Demokratie, Respekt und Achtung der Menschenwürde im täglichen Umgang erleben.

Die Situation, in der wir alle uns heute befinden

Die Demokratie in Deutschland ist heute vielleicht mehr unter Druck als noch vor einigen Jahren. Rechtsextreme und menschenfeindliche Einstellungen stellen weiterhin eine große Herausforderung für die demokratische und plurale Gesellschaft in Sachsen-Anhalt dar. Positionen, die die Ungleichwertigkeit der Menschen postulieren und Haltungen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit hatten in den vergangenen Jahren und haben noch eine starke Präsenz in öffentlichen und halböffentlichen Debatten und Diskursen. Rechtsextreme Ideologien stellen die Grundwerte des demokratischen Zusammenlebens offensiv in Frage und propagieren die Überwindung des bisherigen "Systems". Derartige rechtsextreme Deutungsangebote sind weit über die Diskussionsräume und -plattformen des Internets hinaus in ganz unterschiedlichen Sozialräumen präsent. Dabei werden verschiedene kulturelle, soziale und politische Herausforderungen, die im Kontext gesellschaftlicher Veränderungen, Globalisierungsproblematik und Migration aufgekommen sind, gezielt zur Agitation genutzt. Lange gültige Tabus gegenüber offen rechtsextremen oder neonazistischen Äußerungen sind gefallen. Dies spiegelt sich auch und gerade in den Sozialen Medien wider, über die massenhaft Hassbotschaften, Beschimpfungen und Bedrohungen Verbreitung finden.

Es haben sich für den Rechtspopulismus und eine mögliche Radikalisierung anfällige Milieus herausgebildet, deren gemeinsamer Nenner Ressentiments gegen gesellschaftliche Gruppen sind, die wahlweise als "gefährlich", "bedrohlich" oder "minderwertig" konstruiert und vorgestellt werden. Dieser Resonanzraum kann von rechtspopulistischen Themenkonjunkturen und tagespolitischen Debatten "in Schwingung gebracht werden", wie es der Politikwissenschaftler Hajo Funke 2018 formuliert – sei es in Form von Wählerpotentialen für rechte Parteien, der Mobilisierung auf der Straße, der Mobilisierung in den Sozialen Medien, dem Agieren von Bürgerinitiativen oder als rechte und rassistische Gewalt (vgl. Begrich 2018).

Dadurch sind Menschen in ganz unterschiedlichen Sozialräumen gefährdet, sich zu radikalisieren, weit über die bestehenden extremistischen Milieus hinaus. Gerade dort, wo es wenig demokratische Strukturen bzw. wenig Angebote im Sozialraum für Kinder, Jugendliche und Erwachsene gibt, die auf Partizipation setzen, die demokratische Prozesse also erfahrbar machen, ist die (schleichende) Radikalisierung von Menschen sehr viel wahrscheinlicher.

Auf die pädagogische Praxis bezogen bedeutet diese Entwicklung, dass vermehrt Kinder und Jugendliche in die Einrichtungen kommen, die eine Affinität zu rechtsextremen Diskursen und Einstellungen zeigen, ohne (bisher) jedoch rechtsextrem zu sein; und die im Habitus und ihrem Auftreten nicht dem medial gezeichneten Bild des gewaltbereiten Neonazis entsprechen, aber auch solche, die offen rechtsextreme Meinungen vertreten, demokratische Prozesse vielleicht als "verweichlicht" ablehnen und anderen Besucher*innen abwertend und feindselig gegenüberstehen.

Die aktuellen Entwicklungen der letzten Jahre stellen eine Herausforderung für eine offene, plurale und menschenrechtsorientierte Gesellschaft dar. Sich diesen Herausforderungen zu stellen, sind gesamtgesellschaftliche Aufgabe, die das Zusammenspiel der verschiedenen Arbeits- und Fachgebiete ebenso braucht wie das Einmischen und Engagement jedes Einzelnen.

Was man nun tun kann

Im Workshop wurden verschiedene Praxisbeispiele für unterschiedliche Zielgruppen aus der Bildungsarbeit von Miteinander e.V. vorgestellt. Ausgehend von der Fragestellung, welches politische Bildungs-/Präventionsangebot den Teilnehmenden aus Kindheit und Jugend in Erinnerung geblieben ist und welche Gründe dies hat, kamen die Teilnehmenden miteinander ins Gespräch und erörterten Möglichkeiten, Grenzen und Rahmenbedingungen für eine präventive Arbeit. Was kann man also tun?

- Es gilt, den demokratischen Grundkonsens wieder zu reaktivieren, und zwar nicht nur für die Jugendlichen, von denen angenommen wird, dass sie ihn nicht (mehr) teilen, sondern für alle Jugendlichen. Es braucht also eine Auseinandersetzung mit demokratischen und menschenrechtsorientierten Werten.
- 2. Dazu ist die Initiierung und Förderung eines lebensweltlich orientierten, kreativen Reflexionsprozesses ein erster Schritt.
- 3. Als weitere Schritte könnten Alternativ-Angebote etablieren werden, um demokratische und partizipative Praxis wirklich erfahrbar zu machen. Es geht nicht nur um Wissen über das Funktionieren von demokratischen Prozessen, sondern um deren Erleben.
- 4. Kontroverse Debatten sollten als demokratische Praxis erlebt werden.
- 5. Um dies leisten zu können, müssen Fachkräfte bei ihrer Auseinandersetzung unterstützt und bedarfsgerecht qualifiziert werden auch in einer möglichen Auseinandersetzung mit Kolleg*innen, die demokratische Werte ebenfalls ggf. nicht vertreten.
- 6. Das breite demokratische Engagement, die vielfältigen Ansätze im Sozialraum müssen sichtbarer werden. Oft wird bereits schon viel getan, nur ist dies wenig bekannt und landet selten in der Öffentlichkeit. Dabei gibt es viele gute Beispiele! Diese Nicht-Sichtbarkeit führt manchmal dazu, dass sich engagierte Fachkräfte alleingelassen und wie Einzelkämpfer*innen fühlen, der Eindruck entsteht, die Mehrheit im Sozialraum stünde nicht mehr auf der demokratischen Seite.

Ein Blick auf unsere Herangehensweise in der (politischen) Bildungsarbeit:



Der Strafvollzug als Ort für Radikalisierungsprävention

Für die Prävention von Rechtsextremismus ist die Arbeit in Haftanstalten und in der Straffälligenhilfe von zentraler Bedeutung. Es sind einerseits Orte, an denen sich Radikalisierungstendenzen verstärken und andererseits Weichen für ein straffreies Leben gelegt werden können. Für Inhaftierte stellt der Aufenthalt in einer Haftanstalt eine starke Zäsur innerhalb des bisherigen Lebensweges dar. Herausgelöst aus dem bisherigen sozialen Umfeld kommen dort Menschen zusammen, die aus den verschiedensten Gründen mit dem Gesetz in Konflikt geraten sind. Die übergroße Mehrheit ist mit multiplen Problemlagen konfrontiert, ein nicht kleiner Anteil verfügt über ein erhebliches Gewaltpotenzial. Pädagogische, präventive Arbeit in der Haftanstalt bedeutet auch, sich - entgegen weit verbreiteter Annahmen - auf eine sehr heterogene Zusammensetzung der Teilnehmendengruppe hinsichtlich (sozialer) Herkunft, (politisch und weltanschaulicher) Einstellungen, Bildungsabschlüsse, Motivationen etc. einzustellen. Allerdings verfügen zahlreiche Inhaftierte bereits über teils diffuse Ungleichwertigkeitsvorstellungen und teilen nicht selten rechtsextreme Ideologiefragmente. Ob auf der Suche nach Schutz vor gewalttätigen Angriffen oder nach Identität und Sinn im Leben, ob aus Langeweile oder ideologischer Überzeugung – die Gründe, warum Menschen gerade im Strafvollzug anfällig für extreme Propaganda und Rekrutierung sind, sind vielfältig. Zugleich bieten Strafvollzug und Straffälligenhilfe die Möglichkeit, gezielte Unterstützung für alle Straffälligen anzubieten. Einerseits geht es um eine Tataufarbeitung, also sowohl um die kritische Auseinandersetzung mit der Tat - und dabei auch um die Fähigkeit von Empathie und die Einnahme der Opferperspektive. Andererseits bedarf es einer kritischen Auseinandersetzung mit eigenen Einstellungen und gesellschaftlichen Problemlagen. Das Erleben von partizipativen, demokratischen Prozessen, die Stärkung des Selbstvertrauens und des Vertrauens in die eigenen Möglichkeiten, Konflikte gewaltfrei und auf demokratischen Weg zu lösen, die Fähigkeit zur Kommunikation sowie die Stärkung des Selbstvertrauens ist für die Prävention dabei zentral. So kann eine Neuausrichtung des Lebens angestoßen werden und damit eine "Resozialisierung" ermöglicht werden, das heißt ein Leben in sozialer Verantwortung zu führen, ohne die Begehung von Straftaten.

Zum einen bedeutet das die Stärkung von Inhaftierten gegenüber Ansprachen und Haltungen aus dem extremistischen Milieu durch lebensweltliche Angebote der politischen Bildung, der Menschenrechts- bzw. Demokratiebildung. Zum anderen bedeutet das aber auch die Ausein-andersetzung mit vorhandenen menschenverachtenden und demokratiefeindlichen Einstellungsmustern, um neue offene Denk- und Handlungsräume zu erschließen. Die Möglichkeiten bei der Gestaltung solcher Angebote sind vielfältig¹. Dabei verfolgen die Projekte immer den Anspruch, Menschen Orientierungshilfen zu bieten und sie in die Lage zu versetzen, eigene Bedürfnisse mit gesellschaftlichen Interessen in Einklang zu bringen, an Entscheidungsprozessen und Diskursen teilzuhaben und für grundsätzliche ethische und moralische Werte einzustehen.

In der Radikalisierungsprävention ist z.B. die Wirksamkeit von kultur- und mediengestützten Interventionsformaten für den Arbeits- und sozialen Lernprozess und die Strahlkraft im Sozialraum untersucht und belegt. Miteinander e.V. hat gute Erfahrungen mit der Nutzung vielfältiger medien- und kulturpädagogischer Methoden - wie (Forum)Theater, Fotografie, Filmen, Schreiben, grafisches Gestalten, Musik u.v.m., die eng mit Elementen der Körperarbeit, der Demokratie- und Menschenrechtserziehung, der Gewaltprävention, der politischen Bildung, des historischen Lernens und des biografischen Arbeitens verknüpft werden. Diese Herangehensweise sucht eine Balance zwischen Lebenswelt (mit Biografien) und Sinneserfahrungen auf der einen sowie kritischer Reflexion und Urteilsfähigkeit auf der anderen Seite. Von besonderer Bedeutung ist dabei die (kritische) Auseinandersetzung und Bearbeitung auch der POLITISCHEN Motive, Einstellungen und Ungleichwertigkeitsvorstellungen. Der Fokus der pädagogischen Arbeit liegt damit auch auf einer intensiven, konstruktiven und kreativen Auseinandersetzung mit der eigenen Person/Einstellung und der (gesellschaftlichen) Lebenswelt. Eigene Gestaltungsfähigkeiten sollen geweckt und neue Handlungsmöglichkeiten eröffnet werden. Eine geschlechterreflektierende Herangehensweisen bildet dabei eine handlungsleitende Klammer in der Projektarbeit.

Damit die Maßnahmen in der Justizanstalt nachhaltige Wirkung entfalten können, müssen die Inhaftierten nach ihrer Entlassung an die erworbenen Erfahrungen anknüpfen und diese auch nach der Haftentlassung vertiefen. Die trifft i.d.R. nicht nur auf Angebote der Radikalisierungsprävention zu, sondern gilt auch für andere Angebote (z.B. Suchttherapie, Schreiben, Musik). Meist gibt es jedoch solche weiterführenden und begleitenden Angebote nicht. Ideal wären daher Angebote, die bereits in Haft beginnen, und danach in einzelnen Regionen weitergeführt werden könnten oder zumindest Anlaufstellen sind.

Auf diesem Weg wird es möglich, an im Vollzug angestoßene Entwicklungen der Distanzierung anzuknüpfen und/oder Radikalisierungsprozessen bereits vor der Inhaftierung präventiv zu begegnen. Eine besondere Rolle kann dabei den Fachkräften der Straffälligenhilfe zu kommen. Schon während der Entlassungsvorbereitung kann eine Vermittlung in diese Formate angestoßen werden bzw. kann Straffälligenhilfe draußen diese Angebote als sinnvolle Freizeitgestaltung nach der Haftentlassung unterbreiten.

Die beste Radikalsierungsprävention, auch im Vollzug, ist also die Stärkung demokratischer, pluraler und menschenrechtsorientierter Angebote und Strukturen. Denn ohne hinreichende sozialarbeiterische und pädagogische Grundversorgung für alle im Sozialraum bleibt eine Arbeit mit rechten Menschen ohne Erfolg.

Literatur

Begrich, Pascal (2018): miteinanderthema #5, KULTURKAMPF VON RECHTS. www.miteinander-ev.de, Letzter Aufruf: 31.05.2018

Funke, Hajo (2018): Grenzen des Rechtspopulismus benennen: https://causa.tagesspiegel.de/politik/zu-viel-re-den-vom-populismus-wie-sinnvoll-ist-der-begriff/grenzen-des-rechtspopulismus-benennen.html, Letzter Aufruf:

Krafeld, Franz Josef (2014): Grenzen in der Sozialen Arbeit – speziell in der Arbeit mit rechtsorientierten Jugendlichen. https://www.agjf-sachsen.de/publikationen.html, Letzter Aufruf: 31.05.2018



Siehe dazu auch die Workshop-Dokumentationen und Verweise auf andere Projektveröffentlichungen in dieser Broschüre



Drinnen und Formate historischpolitischer Bildung

Draußen -

Das Anne Frank Zentrum ist die deutsche Partnerorganisation des Anne Frank Hauses in Amsterdam. Es erinnert mit Bildungsangeboten, Ausstellungen und pädagogischen Materialien an Anne Frank und ihr Tagebuch. Die Angebote regen zur Auseinandersetzung mit der Geschichte des Nationalsozialismus, aber auch zum Nachdenken über die Gegenwart an. Seit November 2018 zeigt das Anne Frank Zentrum die ständige Ausstellung "Alles über Anne" in Berlin. Die Ausstellung ist ein biografischer, interaktiver und inklusiver Lernort zur Geschichte des Nationalsozialismus, der sich vor allem an Kinder, Jugendliche und Familien richtet. Zum "Anne Frank Tag" am 12. Juni ruft das Anne Frank Zentrum jedes Jahr Schüler*innen zur Beteiligung an einem Aktionstag auf. Für Multiplikator*innen werden Fortbildungen zu den Themen Antisemitismus, Diskriminierung und Biografisches Lernen angeboten. Bundesweit zeigt das Anne Frank Zentrum die Wanderausstellungen "Deine Anne. Ein Mädchen schreibt Geschichte" und "Lasst mich ich selbst sein. Anne Franks Lebensgeschichte" und arbeitet erfolgreich mit dem Ansatz der "Peer Education", um das zivilgesellschaftliche Engagement junger Menschen zu stärken.

Peer Education im Strafvollzug

Der Anne Frank Trust in Großbritannien startete 2002 das "Prison Project". Seit 2004 setzt auch das Anne Frank Zentrum in deutschen Justizvollzugsanstalten Wanderausstellungsprojekte um, vor allem im Jugend-, aber auch im Erwachsenenstrafvollzug. Inzwischen wurden bundesweit 35 Projekte (einschließlich 2019) im Strafvollzug durchgeführt, in denen das Konzept der Peer Education angewendet wurde: In Trainingsseminaren werden Inhaftierte inhaltlich und methodisch geschult, um als Peer Guides Gruppen durch die Ausstellung zu begleiten. So wird ein Lernen "auf Augenhöhe" zwischen Gleichaltrigen oder Menschen mit gleichem Status ermöglicht. Die Laufzeit eines Ausstellungsprojekts beträgt zwei bis vier Wochen. Die Projekte werden gerahmt durch eine feierliche Eröffnung sowie Begleitveranstaltungen und mit einem Feedbackseminar abgeschlossen. Die Motivation zur Teilnahme an den Projekten ist grundverschieden. Grundsätzlich begegnen die Gefangenen dem Projekt und den Themen der Ausstellung aber mit großer Offenheit und wachsen an ihren Erfahrungen als Peer Guides.

Chancen und Herausforderungen

Die Peer Education-Projekte in Justizvollzugsanstalten stehen sowohl vor strukturellen als auch inhaltlichen Herausforderungen. Der Zugang zu den Justizvollzugsanstalten gestaltet sich auch nach langjähriger Arbeit bisweilen schwierig und ist häufig von persönlichen Kontakten sowie der Unterstützung der Justizministerien abhängig. Zwar zeigen sich Haftanstalten interessiert an dem Projekt, aber begrenzte räumliche und personelle Ressourcen machen die Umsetzung nicht immer möglich. Der Bedarf an politischer Bildung und solchen beteiligungsorientierten Projekten wird aber als groß angesehen und der Verlauf der Projekte von den beteiligten Anstalten als erfolgreich eingeschätzt.

Während des Workshops wurden Methoden der Peer Education-Projekte »Draußen« vorgestellt, die im Kontext der JVA-Projekte »Drinnen« nur begrenzt funktionieren. So soll etwa die Methode "Ein ganz normaler Tag" den Teilnehmenden die gravierenden Unterschiede ihres eigenen Alltags im Vergleich zu Annes Alltag aufzeigen (der durch die antijüdischen Gesetze systematisch eingeschränkt wurde). Gefangene hingegen erkennen eher große Schnittmengen mit Annes Alltag und setzen ihre Verfolgung und ihre Zeit im Versteck ins Verhältnis zu ihrem eigenen Gefangensein. Das ist Herausforderung und Chance zugleich: Die Teilnehmenden stellen einen besonderen Bezug zur Geschichte Anne Franks her, was ihnen den Zugang zur Geschichte erleichtert, aber auch zu unzulässigen Gleichsetzungen führen kann. Die Bereitschaft der Teilnehmenden zur kritischen Auseinandersetzung und Reflexion, auch hinsichtlich der eigenen Vorurteile, ist jedoch groß.

Diskussion und Fazit

Im Workshop wurden die Teilnehmenden aufgefordert, sich in ihre Schulzeit zurückzudenken und zu beurteilen, wie sie auf so ein Peer Education-Angebot reagiert hätten. Mehrere Teilnehmer*innen betonten, in welchem Kontrast dieses Format zu der eigenen Erfahrung mit politischer Bildung zum Holocaust steht. Einige hätten es sehr interessant gefunden, andere sich dem Format verweigert, da das Hemmnis, die Mitschüler*innen durch eine Ausstellung zu führen, zu groß gewesen wäre. Teilnehmer*innen, die in der DDR zur Schule gegangen sind, berichteten von einer mangelnden Auseinandersetzung mit dem Holocaust in der Schule. Ein Teilnehmer, der in seiner Jugend selbst der rechtsextremen Szene angehörte, betonte, dass er das Format als "Ideologie" abgelehnt hätte.

Die Peer Education-Projekte des Anne Frank Zentrums dienen der Prävention von Antisemitismus, Rassismus und Diskriminierung und richten sich nicht an Menschen mit einem rechtsextremen Weltbild. Gerade die Peer Education-Projekte im Strafvollzug sprechen Zielgruppen an, die von Angeboten der politischen Bildung bisher kaum erreicht werden. Durch die Auseinandersetzung mit dem Tagebuch Anne Franks sowie der aktuellen gesellschaftlichen Relevanz des Themas und den sozialen Kompetenzen, die die Teilnehmer*innen erwerben, kann das Projekt ein wichtiger Beitrag für das Leben nach der Entlassung sein.

Protokolliert von Tobias Seitz

MEHR ALS NUR ZUR WAHL GEHEN

FACHTAGUNG 5. SEPTEMBER 2019





Formate politischer Bildung in ländlichen Räumen

In dem Workshop wurden spezifische Herausforderungen für die politische Bildung in ländlichen Räumen vorgestellt. Grundlagen bildeten dabei die Erfahrungen der Referent*innen als politische Bildner*innen in ländlichen Räumen, die acht Herausforderungen für diese Arbeit definierten. Sie umfassen acht Bereiche, die sich auch gegenseitig beeinflussen: 1. Zeit, 2. Geld & Mobilität, 3. Kontinuität, 4. Elternhäuser, 5. Schule, 6. Erfahrbarmachen, 7. Treffpunkte & Peerkontakt, 8. Akteure der politischen Bildungsarbeit. Der erste Teil bestand somit darin, diese Thesen zu erläutern. Der zweite Teil des Workshops stand ganz im Zeichen des Austausch über Formate, Erfahrungen und Ideen. Die Ideen wurden gesammelt und festgehalten.

Der Begriff "ländliche Räume" wurde im Plural benutzt, um auszudrücken, dass es nicht 'den einen' ländlichen Raum gibt, sondern jeder ländliche Raum speziell und anders ist. Im Land Sachsen-Anhalt betrachten die Referent*innen alle Räume außerhalb von Magdeburg und Halle als ländlich. Im Folgenden werden die Herausforderungen beschrieben sowie die Diskussion mit den Teilnehmenden abgebildet.

1. Zeit

Kinder und Jugendliche in ländlichen Räumen sind zeitlich meist stark eingebunden. Sie steigen morgens um sechs Uhr in den Schulbus und kommen ca. 15 Uhr nach Hause. Nach erledigten Hausaufgaben und ihren Hobbies bleibt dann nur wenig Zeit, sich in Projekten politischer Bildungsarbeit zu engagieren. Die Erfahrung zeigt, dass Jugendliche an Angeboten politischer Bildungsarbeit teilnehmen, wenn es sich um attraktive Angebote handelt (wie Bildungsfahrten) oder sie partizipativ an den Projekten teilhaben können und diese mit ihren Ideen aktiv mitgestalten können.

2. Geld & Mobilität

Angebote der politischen Bildung gibt es nicht zum Nulltarif. Sie müssen mit ausreichend Projektmitteln gerahmt werden können. Kinder und Jugendliche, die sich außerschulisch engagieren, müssen – wenn sie den ÖPNV nutzen, was in ländlichen Räumen meist zwingend ist – ihre Tickets selbst zahlen. Das Schülerticket gilt bspw. im Altmarkkreis Salzwedel nur für den direkten Hin- und Rückweg zur Schule. Bei der Projektplanung müssen daher Gelder für die Beförderung von Jugendlichen mit eingeplant werden.

Für finanziell weniger ausgestattete Projekte wurde im Workshop außerdem noch diskutiert, Carsharing, Fahrgemeinschaften mit Hilfe einer App oder kostenloser ÖPNV für Jugendliche bzw. kostengünstige Schüler*innentickets für die Freizeit einzurichten. Eine Teilnehmerin berichtet von ihren guten Erfahrungen mit einem "Hop-on-hop-off-Bus", welcher die Jugendlichen an einem bestimmten Tag für ein bestimmtes Projekt an ihren Wohnorten einsammelt, zum Zielort und danach wieder nach Hause fährt. Diskutiert wurde außerdem, dass eine mobile, aufsuchende Jugendarbeit ein Lösungsansatz zum Erreichen der Zielgruppe sei.

3. Kontinuität

Oft werden Akteure der politischen Bildungsarbeit gerufen, wenn es zu diskriminierenden oder rassistischen Vorfällen in Einrichtungen kam. Meist besteht dann der Wunsch, in einer einmaligen Veranstaltung mit den Kindern und Jugendlichen den Vorfall zu bearbeiten. Diese "Feuerwehreinsätze" sind aus verschiedenen Gründen höchst problematisch und selten zielführend. Es braucht stattdessen eine Offenheit der Einrichtungen für längere Formate, in denen durch Kontinuität ein Prozess der politischen Bildung erreicht werden kann. Mit Blick auf die eigenen Ressourcen ist es manchmal ratsam, Anfragen nach einmaligen Veranstaltungen abzusagen, um längerfristige Formate zu priorisieren.

Für die Kontinuität von langfristig angelegter Projektarbeit spielt die Finanzierung eine große Rolle. Bildungsarbeit braucht eine Regelförderung. Dies kann nicht durch immer wieder neu zu beantragende kurzfristig angelegte Projekte erfolgen. Der Mangel an Fachkräften ist in ländlichen Räumen spürbarer als in urbanen Gebieten. Eine Entfristung von befristeten Stellen bzw. allgemein attraktive Stellenangebote in ländlichen Räumen wären ein erster Schritt, um Fachkräfte zu halten, denn Bildungsarbeit ist auch Beziehungsarbeit. Ein permanenter Wechsel bzw. regelmäßig unbesetzte Stellen in der Bildungsarbeit erschweren die Zugänge zu den Jugendlichen. Von den Teilnehmenden wurde befürwortet, dass es bei einer langfristigen Perspektive auch denkbar wäre, politische Bildung als festen Bestandteil im Unterricht zu integrieren, der durch externe Vereine aus unterschiedlichen Bereichen angeboten wird.

4. Elternhäuser

Immer wieder nennen jugendliche Teilnehmende ihre Familien als Quelle ihrer populistischen Einstellung. Sie hören menschenverachtende oder fremdenfeindliche Äußerungen in den Elternhäusern und übernehmen diese meist unreflektiert. Entsprechende Angebote der politischen Bildung können bei den Jugendlichen Impulse setzen, um Prozesse der Selbstreflektion anzustoßen.

Eine Herausforderung von politischer Bildungsarbeit in ländlichen Räumen sind die Zugänge zur Erwachsenenbildung. Das zeigt sich daran, dass es für Erwachsene noch weit weniger Angebote als für Jugendliche gibt. Für die Erwachsenenbildung im Freizeitbereich stellt sich die Frage nach den zeitlichen Ressourcen noch drängender als bei Jugendlichen, insbesondere dann, wenn die Erwachsenen erwerbstätig sind und noch Kinder haben.

Zur Einbeziehung von Eltern schlugen die Teilnehmenden Familienbildungsangebote, thematische Elternabende an Schulen und deren Einbeziehung in Kita- und Jugendarbeit vor.

So wie für Jugendliche, könnten auch mobile, aufsuchende Angebote und kostenlose Bildungsangebote in sozialen Medien in Betracht gezogen werden. Für eine Beteiligung in politischen Belangen sollte die Einbindung von Bewohner*innen bei kommunalen Entscheidungen ausgebaut werden und bspw. Austauschräume in Kommunen mit kontinuierlichen Sprechzeiten geschafften werden.

5. Schule

Lehrkräfte fühlen sich zunehmend verunsichert von den Debatten um die angebliche Verletzung der Neutralitätspflicht von Pädagog*innen, die im Unterricht klare Positionen zu Demokratie und Menschenrechten bezogen haben. Das Neutralitätsgebot darf jedoch nicht mit Wertneutralität verwechselt werden. Schulen haben den klaren Bildungsauftrag, Schüler*innen die freiheitlichen und demokratischen Grund- und Menschenrechte im Sinne des Grundgesetzes zu vermitteln. Im Beutelsbacher Konsens findet man dazu 3 Grundsätze:

- 1. Überwältigungsverbot: Pädagog*innen dürfen weder indoktrinieren noch Schüler*innen ihre Meinung aufzwängen oder als Maßstab setzen.
- 2. Gebot der Kontroversität: Pädagog*innen müssen im Unterricht Themen kontrovers darstellen und diskutieren können, wenn sie in der Wissenschaft oder Politik kontrovers erscheint
- 3. Befähigung der Schüler*innen, die politische Situation der Gesellschaft und eigene Position zu analysieren und sich aktiv am politischen Prozess zu beteiligen.

Es wurde im Workshop berichtet, dass die Verunsicherung manchmal dazu führt, dass auf schulische Angebote der politischen Bildung verzichtet bzw. auf ein geringes Maß beschränkt wird und stattdessen verstärkt auf außerschulische Bildungsangebote zurückgegriffen wird. Dabei müssen neue Wege gefunden werden, mit diesen Angeboten Schulen zu erreichen, z.B. könnten schulnahe Strukturen stärker in der politische Bildungsarbeit genutzt werden, bspw. in Kooperationen mit der Schul- und Jugendsozialarbeit. Auch regelmäßige "Politik-Woche(n)" zur Einbindung der Schüler*innen in Planungen der Schule oder Projekttage in kontinuierlicher Kooperation mit außerschulischen Akteuren können ihren Beitrag leisten.

Um Schüler*innen erreichen zu können, braucht es offene, partizipative, niedrigschwellige Angebote: Die Teilnehmenden schlugen Peer-to-peer-Angebote, Demokratieschulen, ein Dialog-Café an der Schule vor. Schule könnte sich auch öffnen als Treffpunkt für die Jugendlichen im Nachmittagsbereich.

6. Erfahrbarmachen

In ländlichen Regionen gibt es eine maßgebliche Herausforderung für die politische Bildungsarbeit, die es in urbanen Räumen eher weniger gibt: "monokulturelle und monolinguale Sozialräume". Das meint, dass Kinder und Jugendliche wenig mit Menschen in Kontakt kommen, die weitere oder andere Sprachen als deutsch sprechen, in anderen als ihren ländlichen Herkunftssozialräumen aufgewachsen sind oder Migrationserfahrungen haben. Das wirkt sich in vielen Bereichen negativ aus. Es fehlt den Kindern und Jugendlichen bspw. an transkultureller Kompetenz, Empathie bzw. an Übung im Perspektivwechsel. Daher ist es eine Aufgabe der politischen Bildungsarbeit, Methoden und Angebote zu entwickeln, die auf diese spezielle Bedarfe zugeschnitten sind, um ein Erfahrbarmachen zu ermöglichen. Denkbar wären Bildungsreisen, z.B. der Besuch einer Synagoge, Kooperationen mit Migrant*innenorganisationen, religiösen Gemeinden.

Solche soziokulturellen Projekte können durch verschieden Faktoren für Jugendliche attraktiv gestaltet werden: zum Beispiel durch Peeredukation – als Lernen von und mit Gleichaltrigen, in Abgrenzung zum Frontalunterricht, Entwicklung von Freizeitangeboten, die die Selbstorganisation der Jugendlichen betonen. Dabei sollten die Angebote kostenlos sein und sich lebensnahen Fragen widmen, also einen Bezug zur Lebenswelt haben.

Politische Bildner*innen können sich auch Dinge, die gerade en vogue sind, zunutze machen, um ihre Angebote für Jugendliche einladend und attraktiv zu gestalten. Denken wir an jugendgerechte social-media-Formate oder einen bildungspolitischen Escape Room im Klassenraum, um Themen wie Kooperation, Ausgrenzung und Fremdheitserleben bearbeiten zu können.

Auch die Rahmung eines Angebots spielt nicht selten eine Rolle, wie das Modellprojekt "my_responsibility - Für ein diskriminierungsfreies demokratisches Lernumfeld" (Miteinander e.V.) berichtete. Dort wurde durch Verlagerung von Lernräumen in ein Seminarhaus mit verschiedenen Angeboten am Wochenende eine intensive Workshopphase ermöglicht. Für einige von ihnen war dies ein vollkommen neues Erlebnis. Die Jugendlichen fühlten sich – auch durch Haus und Ambiente – wertgeschätzt.

7. Treffpunkte & Peerkontakt

Angebote und Treffpunkte für Kinder und Jugendliche in ländlichen Räumen werden immer seltener. Dies liegt vorrangig an der demografischen Depressionen in Landkreisen wie dem Altmarkkreis Salzwedel. Für Kommunen ist es nicht rentabel, einen Jugendclub zu unterhalten, wenn nur noch einige wenige Jugendliche im Ort leben.

Für die Kinder und Jugendlichen bedeutet dies, dass es nur wenige Möglichkeiten gibt, mit Gleichaltrigen außerhalb der Schule in Kontakt zu kommen. Peerkontakte und der damit verbundene Erwerb von sozialen Kompetenzen werden geringer. Soziale Medien stellen ein neues Arbeitsfeld der politischen Bildungsarbeit dar. Sie ermöglichen einen ortsunabhängigen Austausch mit anderen, können aber nicht den sozialen Aspekt des direkten Austauschs ersetzen.

Im Workshop herausgearbeitet wurde Zweierlei: Es braucht digitale Angebote, die sich an der Lebenswelt der Jugendlichen und Erwachsenen orientieren und deren Interesse aufgreifen. Die digitalen Veränderungen sollten die (Sozial-)Pädagogik / Politische Bildung annehmen und nutzen, um verschiedene Online-Angebote für und mit den Jugendlichen / Erwachsenen zu schaffen. Und es braucht dazu offene Räume in der offline Welt für Jugendliche. Von den Teilnehmenden vorgeschlagen wurden z.B. die Nutzung von Nachbarschaftstreffs, "Mitmachtage", soziokulturelle Zentren, Kirchengemeinden, Volkshochschulen, Jugendclubs, Gemeinschaftsgärten, Dorffeste, Vereine.

8. Akteure der politischen Bildungsarbeit

In ländlichen Regionen gibt es oft nicht viele Akteure für politische Bildungsarbeit. Das schränkt die Angebote oft stark ein. Erschwerend kommt hinzu, dass bei schlechter Vernetzung nicht selten die Angebote der verschiedenen Träger nebeneinander existieren, ohne voneinander zu wissen oder Synergien nutzen zu können.

Das Modellprojekt "Advocacy" hat aufgezeigt, dass in Einrichtungen in ländlichen Regionen, die gut vernetzt sind, auch mehr Angebote politischer Bildungsarbeit durchgeführt werden. Diese in den letzten Jahren sehr gute Erfahrung mit Aufbau und Pflege eines Netzwerkes verschiedener Akteure einer Region hat sich als nachhaltig erwiesen. Es braucht die Vernetzung mit Kinder- und Jugendverbänden, Schulsozialarbeit, Volkshochschule, Vereine, lokale Initiativen, kirchliche Institutionen, Stadtverwaltung und Bürgermeister*innen, um gerade in ländlichen Regionen die Perspektiven von unterschiedlichen Gruppen in die Arbeit einfließen zu lassen und bedarfsgerechte Angebote zu entwickeln und durchzuführen. Dabei können viele Synergieeffekte genutzt werden. Die "Partnerschaften für Demokratie" sind auch in ländlichen Räumen vertreten – sie sind sowohl Anlaufstelle für die Beantragung von Fördermitteln für Projekte als auch Kontaktvermittler.

Protokolliert von Charlott Schrader

¹ gefördert von der Bundeszentrale für politische Bildung, durchgeführt von Miteinander e.V. im Jahr 2017

² Partnerschaften für Demokratie sind durch das Bundesprogramm "Demokratie Leben" geförderte Kommunen (siehe: https://www.demokratie-leben.de)





Workshop

Enrico Glaser,
Amadeu Antonio
Stiftung, Fachstelle
Gender, gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit und
Rechtsextremismus

Geschlechterreflektierende Pädagogik und Rechtsextremismus

Frauen werden, wenn es um Rechtsextremismus geht, oft ignoriert oder verharmlost. Darauf vor allem in pädagogischen Arbeitsfeldern hinzuweisen, war einer der zentralen Ausgangspunkte der Arbeit der Fachstelle und Stand auch am Beginn des Workshops. Die Außenwahrnehmung von rechtsextremen Frauen ist immer noch geprägt vom Bild der "friedfertigen Frau", so dass Frauen in rechtsextremen Kontexten oft eher als "Freundin von XYZ" oder "unpolitische Unterstützerinnen" gelten denn als eigene handelnde Akteurinnen. Gleichzeitig wird diese Wahrnehmung vom strategischen Auftreten von Rechtsextremist*innen gefördert, was man zum Beispiel an Kampagnen wie "Todesstrafe für Kinderschänder" sehen kann, die an Frauen als "unpolitische" schützende Mütter "in Sorge um ihre Kinder" appellieren. Aufgabe einer geschlechterreflektierenden Pädagogik ist es laut Glaser dementsprechend, sich unter anderem zu fragen, welche Bilder rechtsextreme Szenen für Mädchen – aber auch für Jungen – anbieten, um Rekrutierungsstrategien offen zu legen und angepasste Präventionsstrategien zu entwickeln.

Zunächst stellte Glaser ausschnittartig in der nationalsozialistischen Ideologie propagierte Geschlechterbilder vor, wobei er darauf hinwies, dass sich diese in rechtsextremen Szenen in der Praxis durchaus pluralisierter darstellen, aber immer noch prägend sind. Im Nationalsozialismus existierte nicht nur eine klare, biologisierte Trennung zwischen Männern und Frauen, sondern auch der Mythos der "deutschen Mutter", zu dem Barbara Vrinken tiefergehend geforscht hat. Dabei wurden Frauen durchaus in ihrer Rolle als "Vermehrerinnen des Volkes" hervorgehoben und nicht nur als passive Figuren an den Rand gedrängt – ihnen wurde eine angeborene biologische Kraft nachgesagt, die sie zu "Bewahrerinnen" machte. Der nationalsozialistische Staat hatte dabei das Geschlechter- und Familienbild so hochgradig ideologisch aufgeladen, dass von staatlicher Seite aktiv in die Familie eingegriffen wurde. Erziehung im Nationalsozialismus war allgemein geprägt von autoritären Mustern, Gefolgschaft und Härte – in klar definierte Geschlechterrollen mit jeweiligen Aufgabenbereichen.

Das Familien- und Geschlechterbild des Nationalsozialismus findet sich laut Glaser fast bruchlos in heutigen neonazistischen Kontexten, insbesondere vor allem bei den sogenannten "völkischen Siedlern" oder der Kleinpartei "III. Weg". Als Beispiel wurde den Workshopteilnehmer*innen der Blog "Weggefährtinnen", von der Partei "Der III. Weg" vorgestellt. Dort wird das sogenannte "mütterliche Wesen" zur Natur der Frau und ihr Interesse an Themen wie Tierschutz, Haushaltskniffen oder gesunder Ernährung zur Entsprechungen der Biologie verklärt. Gleichzeitig wird erklärt, dass sich der Erfolg "biologisch darin messen" ließe, "wie viele Kinder wir [die Anhänger des III. Weges] zu gesunden und erfolgreichen Erwachsenen erziehen". Auch die Tatsache, dass Frauen angeblich eher in linken Kontexten und damit beim politischen Gegner des III. Weges aktiv sind, wird auf dem Blog mit Verweis auf die emotionale und damit manipulierbare Natur der Frau erklärt. Gleichzeitig zeigt "die Weggefährtin" als Vertreterin eines "nationalen Feminismus" durchaus die Notwendigkeit der aktiven politischen Tätigkeit von Frauen – und auch damit verbundene Probleme in der Szene.

Anschließend wurden zwei Videos aus aktivistischen Spektren der extremen Rechten vorgestellt, die auf ihre unterschiedlichen Geschlechterbilder, die darin liegenden bzw. gemachten Versprechungen und damit auch auf ihre Attraktivität für Jugendliche hin untersucht wurden.

In der Diskussion fielen den Teilnehmer*innen des Workshops dabei sowohl Unterschiede als auch Gemeinsamkeiten auf. Während das erste Video der NPD Jugendorganisation explizit eher Männer anspricht und vor allem auf gesichtslose Körper und Werte wie Härte und Unterwerfung fokussiert ist, rückt das Video der "Identitären" die Gesichter der Sprecherinnen in den Mittelpunkt und spricht so explizit Frauen an.

Beispielhaft konnte an den Videos gezeigt werden, dass sie relativ eindeutige und naturalisierende Geschlechterbilder mit Aufgaben für "ein größeres Ganzes" anbieten und damit in einer geschlechtlichen Identifikationsphase sinnstiftend und orientierend wirken können. Eine Attraktivität kann sich über die nicht erklärungsbedürftige scheinbare Natürlichkeit "deutsches Mädchen/deutscher Junge" ergeben. Auffällig war auch, dass in beiden Videos Rechtsextreme als ausgegrenzt und schlecht behandelt dargestellt wurden, was identifizierend dann in einen revoltierenden, kämpferischen Moment des "Sich-Wehrens" überführt werden kann. So wird außerdem eine Erzählung eines sinnhaften Lebens in Abgrenzung zu "Verlogenheit", "Dekadenz" oder "Käuflichkeit" konstruiert, die in Bezug auf das "eigene Volk" beziehungsweise die "eigene Kultur" sowohl in die Vergangenheit als auch in die Zukunft verlängert werden kann.

Diese Versprechen funktionieren geschlechtlich unabhängig, haben aber immer auch geschlechtsbezogene Facetten bzw. sprechen geschlechtsbezogene Funktionen an: Den Teilnehmer*innen fiel auf, dass insbesondere in einem Video nur Männer zu sehen sind und vor allem mit klassisch männlichen Attributen wie Härte, Disziplin und Kampfgeist gearbeitet wird – was Jungen ansprechen dürfte. Dabei stand auch die Frage im Raum, inwiefern das eine bewusste Entscheidung war, oder ob einfach nur von Männlichkeit als unmarkierter Norm ausgegangen wurde. Die starre Konstruktion einer "echten" Männlichkeit, die die Insignien klassisch-hegemonialer Männlichkeit aufgreift und naturalisiert, verspricht dabei nicht nur eine stabile Identität und damit Halt, sondern auch das Gefühl, zur Elite zu gehören. So wird an gekränkte Männlichkeit appelliert. Auch der Antifeminismus rechtsextremer Akteure, der feministische Frauen als entmannend darstellt, appelliert an diese Gekränktheit.

Während Frauen in der Außenwahrnehmung von rechtsextremen Szenen oft als passiv und damit abgewertet wahrgenommen werden, wertet innerhalb der Szene das Bild der "deutschen Mutter" Reproduktionsarbeiten auf und politisiert sie. Gleichzeitig können sich Mädchen und Frauen über die rassistische Abwertung von als "fremd" wahrgenommenen Männern aufwerten. In rechtsextremen Kontexten wird Sexismus und sexualisierte Gewalt ethnisiert und den "Fremden" zugeschrieben, gegen die es sich unabhängig vom Geschlecht zu verteidigen gilt. So werden legitime Ängste von Frauen in einer patriarchalen Gesellschaft aufgegriffen und durch die Externalisierung auf "die Fremden" projektiv "gelöst" – d.h. die eigene "Volksgemeinschaft" wird rein gehalten. Der deutsche, vor allem der rechtsextreme deutsche Mann, wird so auch als Schutzfigur aufgebaut. Biographische Befragungen von rechtsextremen Frauen zeigen jedoch, dass dieses Versprechen, die rechtsextreme Szene sei ein Schutzraum, zwar anziehend wirkt – jedoch einen Mythos darstellt. Sexismus und sexualisierte Gewalt sind in der extremen Rechten weit verbreitet, nicht nur in Angriffen auf politische Gegnerinnen, sondern auch innerhalb. Ebenso werden auch die Versprechungen von "Kameradschaft" nicht eingelöst. Gefolgschaft wird im Zweifelsfall mit Gewalt eingefordert.

Insbesondere das Ansprechen der Angst vor sexualisierter Gewalt und das Externalisieren ebendieser Gewalt ist aktuell in den extrem rechten Mobilisierungen besonders anschlussfähig, und "funktionieren" entlang bestimmter Vorfälle. Zentral ist dabei nicht nur, vor wem gewarnt wird, sondern auch, wem Angst gemacht werden soll und wer als Verteidiger stilisiert wird. Wichtig ist auch, dass die Angstproduktion auch gegen bereits rechtsextreme Frauen und Mädchen instrumentalisiert wird, um spezifisches Verhalten als unerwünscht zu markieren und im Zweifelsfalls sexistisch abzustrafen. Zeitgleich werden in der sogenannten "Mitte" existierende Muster und Ressentiments aufgegriffen, wie man zum Beispiel an der Berichterstattung zu den Übergriffen während der Kölner Silvesternacht sehen kann.

Der Unterschied zwischen dem ideologischen Bild von Geschlecht, das rechtsextreme Akteure als Versprechen aufbauen, und der tatsächlichen Praxis war etwas, auf das der Referent besonders hinwies. Diese Widersprüche können nämlich als Ansatzpunkte für eine pädagogische Intervention fungieren. Eine solche Intervention muss vor allem präventiv und geschlechterreflektierend sein, da laut Glaser gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit und Abwertung oft am Beispiel von Geschlecht eingeübt und dann auf andere Bereiche übertragen werden. Das macht es besonders wichtig, dort anzusetzen, und der Workshop schloss mit einer Runde, in der konkrete Ansätze und Erfahrungen aus der Praxis diskutiert wurden.

Protokolliert von Clara Fiedler





Workshop

Prof Dr.
Jens Borchert,
Diana Beyer,
Dr. Maren Jütz,
Hochschule Merseburg

Notwendigkeiten und Methoden politischer Bildung im Vollzug

1 Zur Ausgangssituation

Im deutschen Jugendstrafvollzug saßen im November 2018 3.531 junge Menschen ein, darunter ca. 150 junge Frauen. (Statistisches Bundesamt) Seit langem wird diagnostiziert, dass diese Menschen defizitäre Bildungsverläufe haben, dass die Lebensläufe voller Brüche sind und dass demzufolge eine "Negativauslese" hinter den Gittern versammelt sei.

Zahlreiche Forschungsvorhaben haben die oben genannten Befunde referiert und immer wieder neu erhoben. (statt vieler: Borchert: 2016; S. 29ff.) Beklagt werden die geringen formalen Qualifikationsgrade, die meist fehlende berufliche Bildung und zahlreiche Belastungsfaktoren. Bislang noch nicht Gegenstand wissenschaftlicher Untersuchungen war dagegen der Stand der Politischen Bildung in der Haft. Die vorgestellte Studie widmet sich diesem Thema.

In demokratisch verfassten Gesellschaften ist politische Bildung eine Grundvoraussetzung für ihr Funktionieren und die Teilhabe von Menschen an Prozessen der Willensbildung und Mitbestimmung (Glaser 2018: S. 17). Bei aller festgestellten Heterogenität von Definitionen zum Wesen und Inhalt politischer Bildung steht die Mündigkeit der Menschen im Zentrum entsprechender Maßnahmen (Ziegler 2018: S. 98). Mündigkeit wiederum ist die Grundvoraussetzung zur Wahrnehmung von politischen Rechten. Die interessengeleitete Ausübung dieser Rechte erfordert Kenntnisse über demokratische Institutionen, Prozesse der Meinungsbildung oder die Folgen eigener politischer Willensbekundung. Hierbei ergibt sich ein Spannungsfeld zwischen den Zielen der politischen Bildung und den Erfordernissen des Strafvollzugs.

Die Ziele politischer Bildung sind den allgemeinen Vollzugszielen untergeordnet, die als bundesverfassungsgerichtlich mehrfach fixiertes Resozialisierungsgebot alle intramuralen Maßnahmen vor dem Hintergrund der anzustrebenden Wiedereingliederung in die Gesellschaft verorten. Politische Bildung im Vollzug soll somit stets auch dazu beitragen, dass die Inhaftierten in Zukunft ein Leben ohne Straftaten führen können (§ 2 des bundeseinheitlichen Strafvollzugsgesetzes). Es sind jedoch spezifische kognitive aber auch affektive Ziele zu benennen und zu verwirklichen, die auf Partizipation und Beteiligungsrechte von Individuen abheben und auf Basis von zentralen Menschenrechten zu Meinungsbildung und -äußerungen führen sollen. Grundlegend stellt sich die Frage, in welchen Lernräumen sich politische Bildung in Haft vollzieht und in inwiefern Demokratie- und Menschenrechtsbildung im Sozialraum Gefängnis möglich ist?

2 Die Rahmenbedingungen der "totalen Institution"

Erving Goffman beschrieb in seinem vielfach zitierten und diskutierten Werk über die "Asyle" (Goffman 1973) die Merkmale von totalen Institutionen als den allumfassenden Charakter, der alle Handlungen in diesen Orten unter eine Autorität und ihre Ziele stellt. Totale Institutionen sind Psychiatrien, Gefängnisse oder Kasernen, also meist geschlossene Einrichtungen, die den in ihnen lebenden Personen Identitäten zuweisen. Merkmale sind beispielsweise die Fraternisierung, da sich Gefangene in Haft als "Schicksalsgenossen" erleben und verstehen, die gleiche Erfahrungen von Aus- und Einschluss teilen, wobei sie insbesondere in informellen Gemeinschaften agieren; außerdem die totale Planung und Verwaltung der Individuen, die auf die freie Verfügung über Zeit und Raum verzichten müssen und einem Funktionärsstab unterworfen sind sowie ein angeblicher allumfassender Plan, der alle offiziellen Aktivitäten legitimiert. Dabei verfügen die Funktionäre nicht nur über die Möglichkeiten, die Institution zu verlassen, sondern besitzen einen Wissensvorsprung, den sie teils bewusst einsetzen ("Das wirst du noch früh genug erfahren.") und der machtsichernd wirkt, da er zu Unsicherheit bei den Insassen führt. Das Wissen über die Gefangenen wird permanent gesammelt (beginnend bei Zugangsgesprächen) und weitergegeben. Datenschutz und Persönlichkeitsrechte bleiben oft unberücksichtigt. Während Menschen in Freiheit darauf achten, welche Informationen über sie bekannt sind, haben Inhaftierte diese Verfügung über ihr nach außen präsentiertes Selbstbild verloren.

Außerdem untersuchte Goffman vor allem die Insassen, die durch verschiedene Prozeduren gedemütigt (Goffman 1973: S. 25) und zu verwaltbaren Objekten degradiert werden, die dadurch ihre "Identitätsausrüstung" verlieren. Hierzu zählt bereits das Aufnahmeritual, das häufig verbunden ist mit Erfahrungen des Kontrollverlusts der Insassen, die Kleidung abgeben müssen, sich (gegen ihren Willen) untersuchen und erkennungsdienstlich behandeln sowie ggfs. reinigen lassen. Goffman bezeichnete die Aufnahme als "Verstümmelung des Selbst" (Goffman 1973: S. 29), das die Endgültigkeit der Situation und die Ausweglosigkeit verdeutlichen und Kooperation angesichts dieser Situation befördern soll. Durch die verbale Entwürdigung seitens des Personals und der anderen Insassen erfolgt ein Statusverlust. Goffman spricht vom bürgerlichen Tod des Individuums, das seiner Identitätsausrüstung beraubt wird. Statusmerkmale wie Kleidung, Frisur, aber auch religiöse Bekenntnisse können verloren gehen, womit ein Rollenverlust eintritt. Die "Demoralisierung", die Goffman diagnostizierte, führt dazu, dass die Insassen bereit sind, Dinge zu tun und Arbeiten zu erledigen, die sie draußen nicht getan hätten. Wenn der Insasse seine Identität verliert, stellt sich die Frage, mit wem wir es in Haft eigentlich zu tun haben. Die Demütigung der Insassen entsteht durch ständige Unterwerfung, durch permanente Kontrolle aller Aktivitäten und durch fehlende Handlungsautonomie. (Goffman 1973: S. 35ff.) Dadurch verlieren die Gefangenen die "persönliche Ökonomie des Handelns" (Goffman 1973: S. 43), wenn sie Körperpflegemittel oder Besuche beantragen müssen. Zudem unterliegen die verschriftlichten Anträge zum Teil einer Bewertung, wenn Bedienstete diese entgegennehmen und z.B. das Ansinnen lächerlich machen, die Rechtschreibung kritisieren usw.

Die exakte Planung des Tagesablaufs und der Ordnungsbestimmungen, die in den Hafthäusern gelten, werden in den Hausordnungen fixiert. Geregelt sind feste Zählzeiten ("Lebendkontrollen"), Zeiten für Essenausgabe, Kleidertausch, das Aus- und Einrücken, Freizeitmaßnahmen, Nachtverschluss oder Einund Umschluss. Als Verstärker dient, dass die reglementierte Tätigkeit in Gruppen verrichtet werden muss und dass alle Mitarbeiter*innen des Personals stets jeden Insassen disziplinieren können. Goffman betont, dass diese beiden Verstärker sowohl die Reglementierung an sich intensivieren, als auch ihre Wahrscheinlichkeit erhöhen. (Goffman 1973: S. 48) Flankiert wird der Demütigungsprozess durch ein gestaffeltes Privilegiensystem, das in der Hausordnung die bestehenden Regeln festschreibt und Belohnungen sowie Strafen vorsieht. Als Privileg ist in totalen Institutionen demnach die Abwesenheit der zuvor entstandenen Entbehrungen zu verstehen. Hierzu zählen Verbote z.B. des Fernsehempfangs, die bei Wohlverhalten und Anpassung allmählich gelockert oder aufgehoben werden. Zum Teil nutzen Gefängnisse Stufensysteme des Aufstiegs, durch die Gefangene Teile der Autonomie zurückerlangen und durch die vor allem der reibungslose Ablauf der Institution garantiert wird. Demütigend können auch die erzwungenen Kontakte zu Menschen empfunden werden, mit denen die Insassen gemeinhin nicht kommunizieren würden.

Nach Erving Goffman dient in einer "totalen Institution" die Subkultur der Insassen als "sekundärer Anpassungsmechanismus" (Goffman 1973: S. 59), um die schädlichen Folgen der Haft aufzufangen. Damit ermögliche das "Unterleben einer totalen Institution" (Goffman 1973: S. 163) erst das Überleben in einer solchen Einrichtung. Während die primäre Anpassung darin besteht, dass sich die Insassen erzwungenermaßen unterordnen und scheinbar loyal der Institution gegenüberstehen, erscheint der zweite Anpassungsprozess gravierender. Die sekundären Anpassungsmechanismen sichern dem Insassen hiernach eine "gewisse Kontrolle über seinen Lebensbereich" (Goffman 1973: S. 60) und führen zu einer informellen Schichtung der Insassen auf Grundlage der unterschiedlichen Verfügung über Schwarzhandelsgüter wie Tabak oder Kaffee. Auch zahlreiche Manifestationen von gewalttätigen Übergriffen, die zu einer Hierarchiebildung führen, können als sekundäre Anpassung gewertet werden, da die Insassen sich auch durch solche (verbotenen) Handlungen als wirksame Individuen erleben. Die sekundäre Anpassung kann als eigenständiges Curriculum bezeichnet werden. Neben den offiziell vorgegebenen Lernzielen erlernen die Inhaftierten, wie sie kriminelle Handlungen vervollkommnen können, Behörden täuschen können und bilden Netzwerke mit anderen Delinquenten.

Sekundäre Anpassung erfolgt dementsprechend in verschiedenen Ebenen: gemäßigt stützt sie letztendlich die Institution (und wird daher teilweise stillschweigend hingenommen); zerstörerisch bedroht sie die verwaltungsmäßigen Abläufe (bei Geiselnahmen, Fluchtversuchen usw.) und wird daher rigide bekämpft. Die zerstörerische sekundäre Anpassung ist nach Goffman stets temporär. Das Unterleben, das das Überleben sichert, tritt in unzähligen Variationen zutage und kann in jeder totalen Institution beobachtet werden. Die Insassen können Rollenerwartungen dadurch erfüllen, wenn sie Gegenstände zweckentfremden, eine eigene Sprache "erfinden" oder unerlaubte Güter besitzen und damit handeln. Daneben benennt Goffman weitere Strategien der Insassen: den Rückzug aus der Situation (ähnlich dem Hospitalismus), den kompromisslosen Standpunkt (der Rebellion), die Kolonisierung in der Anstalt (die Anstalt wird als ganze Welt angesehen, alle anderen Interessen und Kontakte nach außen gehen verloren) und die Konversion (Übernahme der amtlichen Urteile z.B. durch Psychiater*innen und Richter*innen als krank, kriminell, gefährlich). (Goffman 1973: S. 65ff.) Die verschiedenen Strategien bilden insgesamt ein Repertoire an Handlungen, das je nach der speziellen Situation von den Insassen eingesetzt wird.

3 Methodisches Vorgehen

Wie kann politische Bildung unter diesen Voraussetzungen gelingen? Welche Angebote existieren? Welche Formate werden von den Inhaftierten angenommen?

Die Untersuchung dieser Fragen wird als triangulativer Prozess gestaltet, es wird also mittels eines Mix von Methoden versucht, sie zu beantworten. Die erste zu untersuchende Perspektive ist die der Mitarbeiter*innen der Justizvollzugsanstalten, insbesondere des Pädagogischen Dienstes. Als zweite Perspektive wurden Projektmitarbeiter*innen externer Träger, welche non-formale Angebote politischer Bildung im Strafvollzug anbieten, befragt. Die dritte Perspektive ist die der Inhaftierten.

Der Zugang zum Feld wurde über die Justizministerien der Länder, die Kriminologischen Dienste sowie die jeweiligen Justizvollzugsanstalten gestaltet. In einem Anschreiben wurden diese über das Forschungsvorhanden informiert und um eine Genehmigung bzw. Teilnahme gebeten. Um einen deutschlandweiten Überblick über politische Bildung im Strafvollzug zu erhalten, wird angestrebt, Erhebungen

in Haftanstalten aller 16 Bundesländer durchzuführen. Träger non-formaler Bildungsangebote in Haft wurden auf Websites der Haftanstalten oder über Demokratieprogramme der Bundesregierung recherchiert und ebenfalls über das Forschungsvorhaben informiert.

Methodisch wurde das Forschungsvorhaben zum einen qualitativ umgesetzt und zum anderen mittels quantitativen Methoden. Aufgrund der unzureichenden Datenlagen wurden interne und externe Mitarbeiter*innen mithilfe qualitativer leitfadengestützter Interviews befragt, um eine offene Exploration zu Feldes zu ermöglichen. Für die Befragung von Jugendlichen und Heranwachsenden im Schulkontext lagen bereits Studien vor, die jedoch den Strafvollzug unberücksichtigt ließen.¹ An die vorhandenen Erhebungsinstrumente konnte die Befragung der Inhaftierten aber anknüpfen, sodass hierfür eine quantitative Vorgehensweise gewählt wurde.

In jedem Bundesland konnten Interviews mit Bediensteten geführt werden. Fragebögen der Inhaftierten liegen derzeit für neun Bundesländer vor. Zudem wurden die Perspektiven von Expert*innen aus dem Feld der politischen Bildung im Strafvollzug einbezogen. Hierbei handelt es sich um Mitarbeiter*innen externer Projekte, die in den Jugendanstalten Projekte anbieten.

4 Ergebnisse

4.1 Politische Bildung in Haft aus Sicht der Mitarbeiter*innen

Politische Bildung wird zunächst auf einer abstrakten Ebene betrachtet. Dabei werden die Daten der internen Mitarbeiter*innen, der Träger externer Projekte sowie der Inhaftierten nach Definitionen und Themen politischer Bildung befragt.

Politische Bildung – Definitionen und Themen

Zunächst soll der Frage nachgegangen werden, wie politische Bildung von den Befragten definiert wird und welche Spezifika im Hinblick auf die Institution der Vollzugsanstalt vorliegen.

Die internen Mitarbeiter*innen als Vertreter*innen des formalen schulischen Bereiches in Haft sehen politische Bildung eher auf einer Wissensebene als auf einer Handlungsebene, wobei die subjektiven Theorien über Politik sich als heterogen erweisen. Die Spannbreite der Beschreibung dessen, was politische Bildung ausmacht, reicht von dem "was in den Nachrichten zu hören ist" bis hin zu verschiedenen Formen des Zusammenlebens, dem Leben in der Familie und affektiven Fähigkeiten, wie dem Nachempfinden von Emotionen wie Trauer und Schmerz angesichts von Ereignissen. Themen politischer Bildung in Haft sind die Verfassung, Wahlen und politische Meinungsbildung in Parteien. Jedoch sei grundsätzlich alles thematisierbar, insbesondere die tagesaktuellen Geschehnisse. Als besonders relevant werden Fragen sozialer Spannungen, der Nahost-Konflikt und der Nationalsozialismus genannt. Doch auch die individuelle Lebenswelt der Inhaftierten biete vielfältige Diskussionsmöglichkeiten: Fragen von Zivilcourage oder dem Umgang der Geschlechter miteinander seien Themenfelder politischer Bildung, Insgesamt wurden 55 Themen benannt, die letztlich die Hypothese zulassen, dass politische Bildung bei aller formalen Engführung durchaus thematisch weit gedacht wird. Prinzipiell kann alles Gegenstand politischer Bildung werden und entsprechend kontextualisiert werden. Auch Fragen in Naturwissenschaften können vor einem politischen oder tagesaktuellen Hintergrund besprochen werden. Die externen Träger, die in Haft non-formale Bildung in Form von Projekten anbieten, beschreiben politische Bildung als demokratische Erziehung, die darauf abzielt soziale Fähigkeiten zu stärken, die Urteilsbildung und Diskussionskultur zu fördern sowie zur politischen Partizipation zu befähigen. Dies geschieht mit dem Ziel, die Inhaftierten zu befähigen, freidenkende mündige Menschen zu werden. Die kognitive Ebene steht dabei im Hintergrund. Außerdem wird bis auf wenige Ausnahmen gegenüber den Inhaftierten nicht artikuliert, dass es sich bei den Projekten um politische Bildung handelt. Als Anknüpfungspunkt dient vielmehr die Lebenswelt der Inhaftierten, die gleichzeitig wichtige Themen, wie das Leben in Haft, Identität, Religion oder Männlichkeit bereitstellt. Darüber hinaus kommen politische Inhalte zur Sprache, welche von den Inhaftierten selbst und nicht von den Projektmitarbeitern gesetzt werden, wie bspw. Flucht und Asyl, der Nahost-Konflikt oder der Bürgerkrieg in Syrien. Auch bei diesen politischen Themen lässt sich ein Lebensweltbezug vermuten. Darüber hinaus können Medien als Quelle der informellen Bildung zur Themensetzung durch die Inhaftierten beitragen.

Die Inhaftierten wurden mittels einer offen gestellten Frage nach ihrem Verständnis über politische Bildung befragt. Die Mehrheit der Inhaftierten definiert politische Bildung auf einer wissensorientierten Ebene. Damit sind insbesondere die Kenntnis über das aktuelle politische Geschehen in Deutschland,

Europa und der Welt (von 31 Prozent der Fälle genannt) sowie aber auch das Faktenwissen über das politische System, die Parteien sowie Politiker gemeint (von 17 Prozent der Fälle genannt). Dies deckt sich mit den Aussagen der internen Mitarbeiter*innen, die politische Bildung oft als eine kognitive Dimension beschreiben. Dagegen zeigt sich, dass die externen Träger politische Bildung vielmehr als Befähigung zum demokratischen Miteinander definieren. Der kognitive Ansatz dürfe hierbei nicht im Vordergrund stehen, sondern vielmehr die methodische und inhaltliche Anknüpfung an die Lebenswelt der Inhaftierten. Hier lässt sich die Hypothese aufstellen, dass die Inhaftierten politische Bildung am ehesten als etwas im (Politik-)Unterricht vermitteltes wahrnehmen und deshalb die kognitive Dimension als zentrales Element politischer Bildung sehen. Die durch die externen Träger angebotenen Projekte werden dagegen scheinbar nicht als politische Bildung wahrgenommen, was sich wiederum mit deren Beschreibung als vordergründige Vermittlung sozialer Fähigkeiten und des demokratischen Miteinanders deckt.

Diese Darstellungen machen deutlich, dass politische Bildung mit den drei Lernorten der formalen, non-formalen und informellen Bildung eng verknüpft ist. Während formale Bildung meist in Form von schulischen oder beruflichen Lehrgängen stattfindet, zielorientiert vorgeht und den Teilnehmer*innen schließlich die erfolgreiche Teilnahme entsprechend zertifiziert (z.B. durch Zeugnisse oder Abschlüsse), sind non-formale Lernwelten weniger stark strukturiert und oft freiwillig. In Vereinen oder Projekten erlernen die Teilnehmer*innen verschiedene Dinge, wobei der Schwerpunkt eher auf dem Tun als auf dem Ergebnis liegt. Informell wird Lernen dann bezeichnet, wenn es ohne Intention "nebenbei" verläuft. Das geschieht häufig medial vermittelt oder in Cliquen und durch Peers. Im Vollzug ist in diesem Bereich die von Goffman beschriebene "Subkultur" zu nennen. Wie findet politische Bildung in diesen Lernwelten statt?

Formale Bildung

Die Angebote politischer Bildung werden von den internen Mitarbeiter*innen vor allem in formalen schulischen Maßnahmen gesehen. Je nach Bundesland heißen die Fächer unterschiedlich (z.B. Gemeinschaftskunde oder Ethik). Zudem eignen sich auch andere Unterrichtsfächer gut, um politische Inhalte zu transportieren, hier wurden insbesondere Geschichte und Geographie benannt. Ein eigenständiges Fach "Politik" oder "Politische Bildung" existiert im Vollzug nicht. Inhalte sind meist die im Lehrplan verzeichneten Themen (Föderalismus, Wahlen, Gewaltenteilung usw.). Teilweise versuchen die befragten Pädagog*innen aber auch, über die Vermittlung kognitiven Wissens hinauszugehen und beispielsweise demokratische Entscheidungen anzuregen, soweit dies im Rahmen des Unterrichts möglich ist. Durch solche exemplarischen Lehrformen sollen Beteiligungsrechte konkretisiert werden. Die Wirkung dieses Unterrichts wird durchaus kritisch betrachtet: Die Lehrer*innen bemängelten insbesondere zwei Bedingungen: zum einen die fehlende Zeit für politische Bildung in den abschlussbezogenen Kursen und zum anderen den oftmals geringen Lebensweltbezug abstrakter Wissensvermittlung. So fehlten geeignete Materialien, die fachlich und inhaltlich richtig, gleichzeitig verständlich und der Zielgruppe angepasst seien.

Die externen Träger können zum Thema formale Bildung ausschließlich eine Fremdeinschätzung geben, die wiederum in Abgrenzung zur eigenen Tätigkeit betrachtet wird. Sie beschreiben, dass der Schulunterricht im Hinblick auf Politik eher unzureichend ist. Dies wird allerdings nicht auf Fähigkeiten der Lehrenden zurückgeführt, sondern auf die Rahmenbedingungen, welche die formale Bildung vorgibt. So konstatieren die Befragten externer Projekte, dass im Schulunterricht eine geringere thematische Flexibilität und zu wenig Zeit für vertiefende Gespräche zu politischen Themen vorhanden ist. Die Mitarbeiter*innen externer Träger dagegen seien relativ frei in der Umsetzung ihre Projekte. Sie hätten demnach die Möglichkeit, stärker auf die Interessen und die Lebenswelt der Inhaftierten einzugehen und auch tiefgreifende Diskussionen zu diesen zu führen.

Aus der Sicht der Inhaftierten lässt sich keine qualitative Beschreibung der formalen Bildung geben. Allerdings zeigt die statistische Analyse, dass der Schulunterricht eine wichtige Informationsquelle für politischen Themen für diese darstellt (von 39 Prozent der Fälle genannt).

Non-formale Bildung

Ergänzend zum Schulunterricht bieten die Haftanstalten auch eigene non-formale außerschulische Projekte an. Diese unterscheiden sich von Anstalt zu Anstalt. Die Beschreibung der non-formalen Bildungsangebote durch die internen Mitarbeiter*innen muss als Fremdeinschätzung betrachtet werden, die in Abgrenzung zum Schulunterricht geschieht. Genannt wurden zahlreiche Maßnahmen, die auch politische Inhalte aufweisen. Diese sind unter anderem Projekte, die sich mit Gewalt- und Radikalisierungsprävention sowie der Stärkung sozialer Kompetenzen befassen. Hier kann ein weiteres

Verständnis von Politik vermutet werden, da beispielsweise die Fähigkeit, persönliche Streitigkeiten sozial verträglich und gewaltlos auszutragen, durchaus auf allgemeine Grundsätze demokratischen Handelns verweist. Einzelne Angebote wurden namentlich erwähnt (Wanderausstellung des Anne Frank Zentrums², ReStart³), andere wurden eher allgemein unter "Projekten" subsumiert oder als "irgendwelche Programme" bezeichnet. Offensichtlich ist der Kontakt zwischen den internen und den externen Mitarbeiter*innen je unterschiedlich, eventuell aber auch die Haltung zu externen Angeboten. Manchmal werden externe Projekte nicht als politische Bildung wahrgenommen, wenn diese Inhalte nicht explizit benannt sind.

Externe Angebote sind oftmals mit einem erheblichen Aufwand für (teilweise einzelne) Bedienstete verbunden, die für die Planung, Vorbereitung, Organisation und Durchführung der Projekte zuständig sind. Da mehrfach ein erheblicher Personalmangel konstatiert wurde, muss diese Zeit gefunden werden. Dennoch werden einzelne Projekte hervorgehoben und als wirkungsvoll bezeichnet. Der Modus der non-formalen Angebote unterscheidet sich deutlich von den formalen schulischen Maßnahmen. Während dort häufig unterrichtet und eher gesprochen als gehandelt wird, nehmen die Pädagog*innen die non-formalen Projekte deutlich heterogener hinsichtlich der Methodik wahr. Die Ausbildung von Peer Guides wird als eine besonders gelungene Variante bezeichnet, die herkömmliche Unterrichtsstruktur aufzubrechen. Solche Peer Guides sind Inhaftierte, die durch die externen Mitarbeiter*innen thematisch und methodisch geschult worden sind und nun selbst bestimmte Inhalte moderieren. Insgesamt erscheinen die Projekte zugleich niedrigschwelliger (auf der Ebene der Forderungen) und komplexer (auf der Ebene der Einbindung der gesamten Persönlichkeit). Generell wird den Projekten ein positiver Effekt bescheinigt, beispielsweise, dass ein Umdenken einsetzt. Hinterfragt wird, ob hierbei von nachhaltigen Prozessen ausgegangen werden könne.

Die externen Träger beschreiben ihre Arbeit als unentbehrlich für die Resozialisierung der Gefangenen. Die benannten Ziele sind die Fähigkeiten zur Konfliktlösung, zur Akzeptanz anderer Meinungen und Kulturen sowie die Stärkung persönlicher Fähigkeiten. Die beschriebenen Methoden und Inhalte sind vielfältig. So werden unter anderem die Theaterpädagogik und Rollenspiele genutzt, aber auch Musik und Film wurden als Methoden genannt. Inhaltlich werden beispielsweise das tagesaktuelle Geschehen, Themen der sozialen Herkunft oder die Haftsituation besprochen. Von zentraler Bedeutung ist, dass diese sich an der Lebenswelt der Inhaftierten orientieren. Die Befragten sehen allerdings auch Probleme bei der Durchführung ihrer Projekte in den Haftanstalten. Sie beschreiben, dass sie häufig mit Vorurteilen seitens der Anstalten konfrontiert werden, die allerdings im Laufe der Zeit und mit sichtbarem Erfolg ihrer Arbeit abgebaut werden. Des Weiteren werden der zeitliche Rahmen und die Projekthaftigkeit der Angebote als problematisch wahrgenommen, da so eine dauerhafte und nachhaltige Durchführung der Projekte erschwert wird.

Die Inhaftierten wurden ebenfalls nach Projekten in Haft gefragt. Insgesamt gaben 39 Prozent an, schon einmal an einem Projekt in Haft teilgenommen zu haben. Bei diesen handelte es sich um eine breite Auswahl an Angeboten aus den Bereichen Kultur, Sport, Theater, Kunst, Kochen oder Musik. Einige Projekte wurden, wie schon bei den internen Mitarbeiter*innen, namentlich genannt, bspw. die Ausstellung des Anne Frank Zentrums oder ReStart. Derartige Projekte tragen zur Stärkung der sozialen Fähigkeiten bei und vermitteln ein demokratisches Miteinander. Hier zeigt sich nochmals der besondere Charakter der non-formalen Bildung, die sich nicht auf die Wissensvermittlung konzentriert, sondern politische Bildung auf einem sehr viel niedrigschwelligerem Niveau betreiben.

Informelle Bildung

Die informellen Prozesse im Vollzug sind nur schwer abzubilden, da sie nicht planbar oder institutionell organisiert sind. Somit folgt informelle Bildung nicht den regulierenden Gesetzmäßigkeiten der Haftanstalt, sondern erfolgt beiläufig. Solche Vorgänge können aber neben subkulturellen Aktivitäten außerhalb formaler und non-formaler Bildung auch als informelle Prozesse während der Unterrichts oder externer Projekte stattfinden.

Die befragten internen Mitarbeiter*innen nutzen die Möglichkeit, Dinge "nebenbei" anzusprechen. Hier sind es vor allem tagesaktuelle Geschehnisse in der Politik oder der Anstalt, die genutzt werden. Der Kontakt gehe eher von den Mitarbeiter*innen selbst aus. Als wichtig wird eine gute Beziehung zu den Jugendlichen erachtet. Diese Formen des beiläufigen Wissenserwerbs erfordern ein besonderes Engagement der Mitarbeiter*innen, da diese ein Interesse an den Problemen der Jugendlichen haben müssen. Themen hierbei sind religiöse Praxen, über die man ins Gespräch kommt und gruppendynamische Prozesse, die thematisiert werden. Ein weiterer Punkt informeller Bildung ist die Mediennutzung

durch die Inhaftierten. Die Mitarbeiter*innen beschreiben, dass ihre Schüler*innen durchaus medial präsente Themen ansprechen und auf diese Weise, unter Berücksichtigung der Interessen der Inhaftierten, informelle Bildung im formalen Rahmen aufgearbeitet werden kann.

Aus der Sicht der externen Träger nehmen informelle Prozesse auch einen Teil ihrer Arbeit ein. Wie bereits von den internen Mitarbeiter*innen beschrieben, wird auch dabei besonders die Bedeutung von Medien hervorgehoben, aus denen Inhaftierte eigene Interessen ableiten, die wiederum in den Projekten zum Tragen kommen.

Die Befragung der Inhaftierten zeigt ebenfalls, dass die informelle politische Bildung in der Haftanstalt von Bedeutung ist. So kann anhand der Informationsquellen, welche genutzt werden, um sich über politische Themen zu informieren eine Reihe von Medien sowie die Auseinandersetzung mit Freunden und Mithäftlingen identifiziert werden. Die am häufigsten angegebene Informationsquelle ist das Fernsehen (von 90 Prozent der Fälle genannt). Dies ist nicht zuletzt den Bedingungen geschuldet, welche die Haftanstalt vorgibt. Beispielweise ist der Zugang zum Internet nicht gegeben, sodass dieses als Informationsquelle wegfällt, während ein Fernseher von jedem Inhaftierten gemietet werden kann. Hieraus lässt sich ableiten, dass Inhaftierte insbesondere tagesaktuelle Themen kennen und diese wiederum im Unterricht zur Sprache bringen, wie es bereits bei der Perspektive der internen Mitarbeiter*innen beschrieben wurde.

Informelle Bildungsprozesse werden also von allen Befragtengruppen in Form von Medien berücksichtigt. Dies ist möglich, da auf diese Weise zustande kommende Interessen im Schulunterricht oder externen Projekten aufgearbeitet werden. Welche subkulturellen Aktivitäten darüber hinaus die politische Bildung der Inhaftierten beeinflussen, kann an dieser Stelle nicht beantwortet werden, da die Studie keinen Einblick in die verborgenen Gesetzmäßigkeiten informeller Prozesse zwischen den Inhaftierten, welche die Regeln der Haftanstalt unterlaufen, geben kann.

4.2 "Die Jungs" – Selbst- und Fremdeinschätzung der Inhaftierten

Die Selbst- und Fremdeinschätzung der "Jungs", wie die Inhaftierten von den internen Mitarbeiter*innen häufig bezeichnet werden, wird im Folgenden anhand des politischen Wissens und des Interesses an Politik dargestellt, da diese zum aktuellen Stand der Untersuchung bereits ausgewertet wurden. Außerdem schließt der Fokus auf diese beiden Konstrukte an die zuvor beschriebene Definition politischer Bildung als etwas eher Wissensorientiertes an. Das Interesse an Politik bezieht zusätzlich die affektive Dimension mit ein.

Die internen Mitarbeiter*innen beschreiben die Inhaftierten häufig als defizitär. Sie haben demnach einen geringen Bildungsstand und von Politik "keine Ahnung". Auf dieser Grundlage sei es schwierig, auf demokratische Weise zu politischen Urteilen zu kommen oder entsprechende Diskussionen zu führen. Außerdem seien die Inhaftierten politisch wenig interessiert.

Die Aussagen externer Träger ergänzen diese Sichtweise. Auch sie schreiben den Inhaftierten einen geringen Bildungsstand sowie ein geringes Wissen über Politik zu. Im Unterschied zu den internen Mitarbeiter*innen wird das Wissen hier allerdings weniger mit der Fähigkeiten zur Urteilsbildung und Diskussion in Verbindung gebracht. Vielmehr beschreiben die externen Mitarbeiter*innen, dass schlichtweg das Wissen über das demokratische politische System fehle und somit auch Wissen über Möglichkeiten der Teilhabe. Die Inhaftierten seien demnach durchaus "fit", aber sind durch das System durchgefallen. Darüber hinaus nehmen die externen Träger durchaus Interesse der Inhaftierten an politischen Themen wahr. Diese seien motiviert, begeisterungsfähig, aufgeschlossen und hätten "Bock zu diskutieren".

Betrachtet man die Selbsteinschätzung der Inhaftierten über ihr politisches Wissen und Interesse, zeigt sich, dass ein Großteil der Heranwachsenden sich selbst als mit mittelmäßig bis wenig Wissen und Interesse im Hinblick auf Politik ausgestattet einschätzt. (Abbildung 1)

Das politische Wissen kann subjektiv mit verschiedenen Bedeutungen aufgeladen sein. Die zuvor beschriebene Definition politischer Bildung zeigt aber, dass die Inhaftierten diese am ehesten als Kenntnis über das politische Geschehen in Deutschland, Europa und der Welt sowie über das politische System, Parteien und Politiker wahrnehmen. Demnach kann das als gering angegebene Wissen im Hinblick auf aktuelle politische Ereignisse sowie Fachwissen über das politische System interpretiert werden. Über diese wissen die Inhaftierten nach eigener Einschätzung wenig, was sich mit den Aussagen der internen und externen Mitarbeiter*innen deckt.

Das politische Wissen steht darüber hinaus in einem starken positiven Zusammenhang mit dem Interesse an Politik. Schätzt sich ein Befragter als mit mehr Wissen ausgestattet ein, so gibt er auch an, ein

höheres Interesse an Politik zu haben. Umgekehrt gilt dieser Zusammenhang ebenfalls.

Daraus lässt sich schließen, dass bei einer politischen Bildungsarbeit Interessen der Inhaftierten einbezogen werden sollten, um auch das Wissen über Politik zu steigern. Umgekehrt kann bisheriges Wissen, bspw. in Form von Erfahrungen mit dem politischen System, als Anknüpfungspunkt genutzt werden, um Interesse für politische Themen herzustellen. Bezieht man diese Ergebnisse auf die Aussagen der Leitfadeninterviews, ergibt sich ein schlüssiges Gesamtbild. Die externen Träger haben die Inhaftierten als interessiert, motiviert und aufgeschlossen beschrieben. Diese Wahrnehmung kann darauf zurückzuführen sein, dass in ihren Projekten der Wissensaspekt im Hintergrund steht und stattdessen an die Lebenswelt der Heranwachsenden angeknüpft wird, was bisherige Erfahrungen mit Politik, aber auch Interessen beinhalten kann. Die Sicht der internen Mitarbeiter*innen zielt dagegen eher auf die kognitive Dimension, was auch die Themensetzung beeinflusst. Dies lässt sich auf die von ihnen primär durchgeführt formale Bildung zurückführen, die auf einen Abschluss hinarbeitet und entsprechend weniger frei ist bei der Themensetzung durch die Inhaftierten und deren Interessen.

Fazit und Ausblick

Die eingangs gestellte Frage betraf die Möglichkeit politischer Bildung in Haft. Kann Bildung dort stattfinden? Die Ergebnisse zeigen, dass zahlreiche Maßnahmen politischer Bildung im Jugendstrafvollzug durchgeführt werden. Sie zeigen auch, dass die verschiedenen Akteure teilweise unterschiedliche Sichtweisen auf die Angebote haben.

Die Auswertung erster Ergebnisse der vorgestellten Studie zeigt, dass politische Bildung aus haftinterner Seite, also von den internen Mitarbeiter*innen und den Inhaftierten eher auf einer wissensorientierten Ebene wahrgenommen wird. Die Beschreibung politischer Bildung durch externe Träger stellt dagegen weniger die kognitive Dimension, sondern vielmehr das niedrigschwellige und lebensweltbezogene demokratische Miteinander in den Vordergrund. Die Arbeit in externen Projekten wird nicht explizit als politische Bildung beworben, was dazu führen kann, dass diese z.B. von den Inhaftierten auch nicht als solche wahrgenommen wird. Politik erscheint als etwas im Schulunterricht verhaftetes. Die Inhaftierten begreifen diesen als wichtige Informationsquelle für politische Bildung. Allerdings zeigt sich auch, dass das Interesse an Politik, insbesondere auf der wissensorientierten Ebene, bei den Inhaftierten gering ist, was sowohl von diesen selbst, als auch von den internen Mitarbeiter*innen angegeben wird. Neben dem dabei vorherrschenden Fokus auf die kognitive Dimension, spielen auch die Rahmenbedingen, welche die Haftanstalt vorgibt, eine wichtige Rolle. So lässt sich vermuten, dass das politische Interesse hinter den Sorgen um die Haftsituation zurücksteht.

Informelle Prozesse kommen sowohl im formalen, als auch im non-formalen Rahmen vor. Diese werden von den internen und externen Mitarbeiter*innen als relevant für politische Bildung beschrieben.

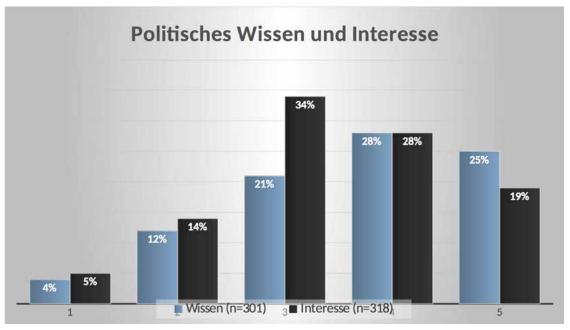


Abbildung 1: Selbsteinschätzung der Inhaftierten zum politischen Wissen und Interesse von 1 "Sehr hoch" bis 5 "Sehr niedrig"

Hier werden insbesondere Medien für die Hervorbringung interessanter Themen genannt. Die darin auftauchenden politischen Inhalte werden dann im Unterricht oder in Projekten bearbeitet. Hier zeigt sich wiederum der Ansatzpunkt, dass auf der Grundlage von einmal entstandenem Interesse, sei es durch informelle, non-formale und formale Bildung, politisches Wissen gesteigert und damit politische Bildung verbessert werden kann.

Spezifika, Definitionen und Themen politischer Bildung im Strafvollzug lassen sich nun in Anlehnung an Achim Schröder (2013) skizzieren. Dieser beschreibt politische Bildung als Unterstützung und Förderung von selbstständigem Handeln mithilfe pädagogisch reflektierter Angebote mit dem Ziel, sich mit dem demokratischen Gemeinwesen zu beschäftigen, sich politisch selbst zu verorten und Zusammenhänge herstellen zu können.

Ein Spezifikum des Strafvollzugs ist, dass aufgrund der institutionellen Rahmenbedingungen selbstständiges Handeln für die Inhaftierten nur eingeschränkt möglich ist. Hier offenbart sich ein Dilemma der politischen Bildung im Strafvollzug. Einerseits ist es ein Ziel, die Heranwachsenden auf ein mündiges Leben in Freiheit vorzubereiten, andererseits beschränken aber die hierarchischen Strukturen die Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit der Inhaftierten. Die formale Bildung unterliegt diesen institutionellen Bedingungen, schafft aber im Unterricht kleine Sequenzen demokratischen Austausches, sofern der zeitliche Rahmen ausreicht, um für die Inhaftierten interessante Themen zu diskutieren. Dagegen hebt die non-formale Bildung die Bedingungen des Strafvollzugs teilweise auf. Da Mitarbeiter*innen der externen Träger nicht zum Sanktionssystem gehören, wird in den Projekten Aneignungsraum eröffnet, in dem sich die Inhaftierten relativ frei bewegen können. Auf diese Weise werden das selbstständige Fällen eines politischen Urteils sowie der demokratische Austausch miteinander ermöglicht. In Anknüpfung an die Interessen der Inhaftierten, können hier weiterhin Informationen über politische Sachverhalte gegeben werden, die wiederum das Verstehen von Zusammenhängen fördern. Im Hinblick auf die informelle Bildung zeigen sich neben der Mediennutzung, die formal oder non-formal aufgearbeitet werden kann, auch erhebliche subkulturelle Aktivitäten. Diese entstehen, da die geschlossene Einrichtung den Heranwachsenden die Identität eines Inhaftierten zuschreibt und jeden Lebensbereich kontrolliert. Eine individuelle Identität kann nur in Form subkultureller Aktivitäten zurückerlangt werden. Diese bleiben allerdings oft im Verborgenen, sodass dieser Lernraum für die politische Bildung weitgehend verschlossen bleibt.

Auch die Themen, welche die Heranwachsenden für sich als wichtig erachten, sind eng an die Situation des Inhaftiertseins gekoppelt. So zeigen sich in erster Linie konkrete persönliche Sorgen, wie die Entlassung, die Zukunft nach der Haft sowie der Kontakt zur Familie, als relevante Themen für die Inhaftierten. Insbesondere die ersehnte Entlassung stellt gleichzeitig einen Unsicherheitsfaktor dar. Die Haftsituation wird einerseits als belastend erlebt, andererseits bietet sie aber auch eine Stabilität, welche außerhalb der Haft nicht mehr gegeben ist. Daran knüpft die non-formale Bildung an und bezieht neben etwaigen politischen Interessen verstärkt die persönlichen Zukunftssorgen mit ein, indem sie die sozialen Fähigkeiten der Inhaftierten stärkt und sie sich selbst als Teil des gesellschaftlichen Lebens erleben lässt.

Insgesamt ist die Definition der politischen Bildung sehr breit gefächert. Im Strafvollzug hat sie ihren Kern in der Vermittlung von Wissen (formale Bildung) und eines demokratischen Miteinanders, welche die eigene Urteilsbildung, den gewaltfreien Austausch mit anderen sowie partizipative Elemente umfasst (non-formale Bildung). Dabei ist für den Lernerfolg der Lebensweltbezug unverzichtbar, der häufig die Situation in Haft sowie die Zukunft nach der Entlassung betrifft.

Politische Bildung im Strafvollzug greift also die Spezifika und Themen, welche durch den institutionellen Rahmen geprägt werden, auf. Insbesondere die Arbeit mit Gegebenheiten, die nach der Haft relevant werden, kann zur erfolgreichen Resozialisierung eines Inhaftierten beitragen. Inwieweit ein Heranwachsender, der politische Bildung erhalten hat, tatsächlich ein straffreies Leben führen kann, bleibt allerdings offen. Hierzu sind weitere Studien nötig. Im Zuge der vorliegenden Untersuchung werden bei der weiteren Auswertung neben wissens- und interessenorientierten Parametern auch Einstellungen und partizipative Elemente mit einbezogen. Außerdem zielt die weitere Datenerhebung darauf an, alle Bundesländer in die Untersuchung einzubeziehen, um letztlich ein umfassendes Bild zeichnen zu können. Dies ist insbesondere deshalb relevant, weil die Regelungen des Strafvollzugs sowie der politischen Bildung Ländersache ist und somit Differenzen aufzeigen kann. Darüber hinaus sollen weibliche Jugendstrafgefangene berücksichtigt werden, um auch hier mögliche Spezifika herausarbeiten zu können.

Literatur

Achour, S. / Wagner, S. (2019): Wer hat, dem wird gegeben: Politische Bildung an Schulen. Berlin.

Balzter, N. / Yan R. / Schröder, A. (2014): Wie politische Bildung wirkt. Wirkungsstudie zur biographischen Nachhaltigkeit politischer Jugendbildung. Frankfurt a.M.

Bierschwale, P. (2001): Wohin treibt es den Justizvollzug? In: Bundesarbeitsgemeinschaft der Lehrer im Justizvollzug [Hg.]: Justizvollzug und Pädagogik. Herbolzheim, S. 106 – 132.

Borchert, J. (2016): Pädagogik im Strafvollzug. Weinheim.

Borchert, J./Böttcher, S./Schweder, M. (2011): Berufliche Bildungsmaßnahmen im Jugendstrafvollzug. In: Baabe-Meijer, S. et al.: Hochschultage berufliche Bildung.

Glaser, A. (2018): Politische Bildung und politische Rechte: Wechselbeziehungen aus staatsrechtlicher Sicht. In: Ziegler, B. et al. [Hq.]: Politische Bildung in der Demokratie. Wiesbaden.

Goffman, E. (1973): Asyle. Frankfurt/Main.

Lange, D. / Onken, H. / Korn, T. (2013): Politikunterricht im Fokus. Politische Bildung und Partizipation von Jugendlichen. Bonn.

Mayring, P. (2000): Qualitative Sozialforschung. In: Forum Qualitative Sozialforschung 1 (2), Art. 20. https://nbn-resolving.org/html/urn:nbn:de:0114-fqs0002204 [12.08.2019].

Neundorf, A. / Niemi R. G. / Smets, K. (2016): The Compensation Effect of Civic Education on Political Engagement: How Civics Classes Make Up for Missing Parental Socialization. New York.

Neumann, A. et al. (2017): Extremismus und Justizvollzug. Wiesbaden.

Persson, M. (2015): Classroom Climate and Political Learning: Findings from Swedish Panel Study and Comparative Data. In: Political Pychology, 36 (5), S. 587–601.

Rauschenbach, T. (2004): Non-formale und informelle Bildung im Kindes- und Jugendalter – Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung [Hg.]: Bildungsreform, Band 6.

Rauschenbach, T. (2007): Im Schatten der formalen Bildung. Alltagsbildung als Schlüsselfrage der Zukunft. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 2 (4), S. 439-453.

Rauschenbach (2013): Bildung ist mehr als Schule –Alltagsbildung – Alltagsbildung als Schlüsselfrage der Zukunft (Stand: 09.09.2013). https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/149483/alltagsbildung?p=all [Zugriff am 30.10.2019].

Reinheckel, S. (2015): Geringqualifikation bei männlichen Strafgefangenen im geschlossenen Jugendstrafvollzug der Bundesrepublik Deutschland – eine empirische Studie. Berlin.

Schäfer, A. (2015): Der Verlust politischer Gleichheit. Warum die sinkende Wahlbeteiligung der Demokratie schadet. Frankfurt a. M.

Schröder, A. (2013): Politische Jugendbildung. In: Hafeneger, B. [Hg.]: Handbuch außerschulische Jugendbildung: Grundlagen, Handlungsfelder, Akteure. Schwalbach.

Statistisches Bundesamt (2019): https://de.statista.com/statistik/daten/studie/37477/umfrage/ge-fangene-im-jugendstrafvollzug-in-deutschland/ [Zugriff am 30.10.2019]

Tjettmers, T./Henning, T. (2016): Grundbildung im Strafvollzug. Bielefeld.

Werner, J. (2012): Jugendstrafvollzug in Deutschland. Frankfurt/Main.

Ziegler, B. (2018): Legitimationsfiguren der politischen Bildung. In: Ziegler, B. et al. [Hg.]: Politische Bildung in der Demokratie. Wiesbaden.

Ziemes, J. F. / Jasper, J. (2016): Gruppenbezogene Einstellungen: In: Abs, H. J. / Hahn-Laudenberg, K. [Hg.]: Das politische Mindset von 14-Jährigen. Ergebnisse der internationalen Civic and Citizenship Education Study, S. 135–160.

Achour, S. et al. (2019), Balzter, N. et al. (2014), Lange, D. et al. (2013), Neundorf, A. et al. (2016), Persson, M (2015), Schäfer, A. (2015), Ziemes, J. et al. (2016).

² Wanderausstellung "Lasst mich ich selbst sein" des Anne Frank Zentrums in Berlin (siehe oben, Workshop "Drinnen und Draußen - Formate historisch-politischer Bildung" des Anne Frank Zentrums)

³ Projekt von MIND prevention (Mansour-Initiative f\u00fcr Demokratief\u00f6rderung und Extremismuspr\u00e4vention)





Modellhafte Bildungsarbeit im Kontext Strafvollzug und Straffälligenhilfe

Die beiden Modellprojekte "Frei(T)räume erleben und Wege in einen demokratischen Alltag" und "RausWege – Deradikalsierungs und Prävention in der Resozialisierung" enden mit der ersten Förderperiode des Bundesprogramms "Demokratie leben!" im Dezember 2019.

Im Folgenden bildet diese Veröffentlichung in kurzer Form exemplarisch die modellhafte Bildungsarbeit im Kontext Strafvollzug und Straffälligenhilfe ab. Für mehr Informationen zu den Projekten möchten wir die Gelegenheit nutzen, auf unsere Veröffentlichungen zu den einzelnen Durchführungen zu verweisen.



Spoken Word / Prison Slam Projekt

Im Frühjahr 2019 nahmen 13 Jugendliche und junge Erwachsene aus der Jugendanstalt Raßnitz in zwei Gruppen am Projekt teil und wurden selbst zu "Spoken Word"-Künstlern. In den Workshops setzten sich die Teilnehmer unter fachlicher Begleitung mit ihrer eigenen Biografie, ihren Wünschen und gesellschaftlichen Themen auseinander. Mittels verschiedener Formen von Textarbeit und Performanceelementen wurden die Teilnehmer angeleitet, der eigenen Identität und versteckten Emotionen näher zu kommen. Als Höhepunkt des Projekts fanden zwei öffentliche "Poetry -Prison Slams" in der JA Raßnitz statt. Im Workshop entstanden zahlreiche poetische Texte, welche die Suche und die Auseinandersetzung der Teilnehmer mit dem jeweils ausgewählten Thema widerspiegeln.

Für die Workshops und den Prison Slam konnte die Spoken Word-Künstlerin Jessy James LaFleur gewonnen werden.

Das Projekt wurde von Miteinander-Netzwerk für Demokratie und Weltoffenheit in Sachsen-Anhalt e. V. in enger Zusammenarbeit mit der Spoken-Word-Künstlerin Jessy James LaFleur, der Jugendanstalt Raßnitz und der katholischen Gefängnisseelsorge durchgeführt.

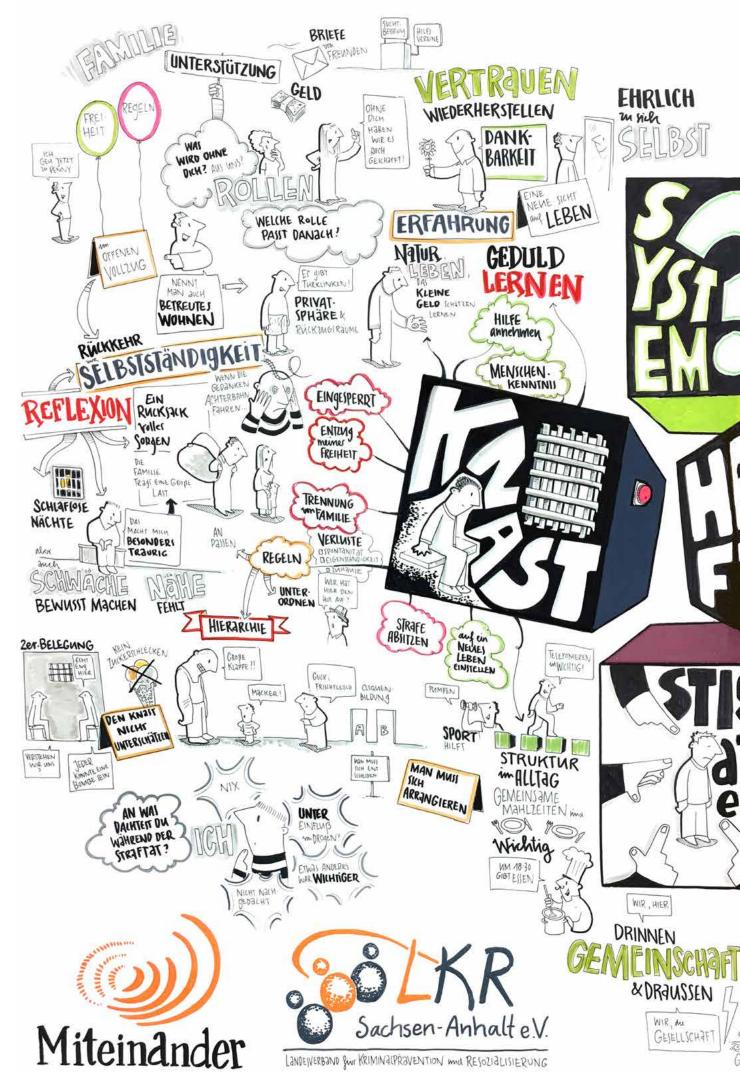
In der veröffentlichten Broschüre zum Projekt "Prison Slam" finden Sie die entstandenen Texte und weitere Informationen zum Projekt.

Gefangene Zukunft

"Gefangene Zukunft" war ein medienpädagogisches Projekt in Dessau, in dem fünf Haftentlassene über mehrere Monate ihre Erfahrungen im offenen und geschlossenen Vollzug sowie ihrer Entlassung reflektierten, sich gemeinsam darüber austauschten und uns einen ehrlichen Einblick in ihre Biografien gewährten. Wir begleiteten das Projekt in Kooperation mit dem Verein Neue Wege Dessau e.V. und dem Landesverband für Kriminalprävention und Resozialisierung Sachsen-Anhalt e.V..

Ziel des Projekts war die Auseinandersetzung der Teilnehmenden mit ihrer Haftentlassung. Im Sinne der Resozialisierung sollte ein Angebot entstehen, in dem die Teilnehmenden die eigene Position in Bezug auf die Gesellschaft, die sie nach der Entlassung erneut erwartet, benennen und reflektieren können: Wahrnehmung und Wirkung der Gefängniswelt nach außen zu tragen und somit in Kontakt zu kommen, mit den eigenen Erwartungen und Vorstellungen, mit dem, was einen draußen erwartet, und was von einem erwartet wird.

In der Broschüre "Gefangene Zukunft" können Teile mehrerer narrativer Gruppeninterviews nachgelesen werden. Enthalten ist auch ein Graphic Recording, welches Christoph J Kellner beim finalen Gruppeninterview erstellte (siehe folgende Doppelseite).







Zukunftsmusik – Ein Forumtheaterprojekt zwischen Sachsen-Anhalt und Nordrhein-Westfalen

Jugendliche und junge Erwachsene aus der Jugendanstalt Raßnitz und der Justizvollzugsanstalt Herford setzen sich mit den Mitteln des Forumtheaters mit der Zeit auseinander, die unweigerlich auf sie zukommen wird: ihrer Zukunft. Was sind ihre Wünsche und Träume für die Zeit nach der Entlassung? Wie wollen sie leben? Welche möglichen Hindernisse oder Schwierigkeiten können ihnen begegnen, wenn sie endlich "draußen" sind und wie können diese überwunden werden?

In der Veröffentlichung "Zukunftsmusik - Ein Forumtheaterprojekt zwischen Sachsen-Anhalt und Nordrhein-Westfalen" zum Projekt, erschienen in miteinanderthema#2 - Modelhafte Bildung, beschreiben die Durchführenden, Till Baumann und Pascal Kleßen, wie das Projekt zukunftsmusik verlaufen ist. Die Schauspieler kommen selbst zu Wort und teilen ihre Erfahrungen und Sichtweisen mit den Lerser*innen.





RausWege On Air

In einem Offenen Vollzug führten wir ein mehrmonatiges Projekt zur Erstellung eines Radiobeitrags durch. Das Freie Radio als kultur- und medienpädagogisches Format, in dem Menschen befähigt werden sollen, Öffentlichkeit im Sinne der Meinungsvielfalt mitzugestalten, eignete sich zum Erwerb von Medienkompetenz und zur Auseinandersetzung mit Inhalten, die jeder Teilnehmende individuell in die Gruppe einbringen konnte.

Im gemeinsamen Workshop mit Radio Corax Iernten die Teilnehmenden auf Grundlage ihrer eigenen Interessen, einen Rundfunkbeitrag zu gestalten: von der inhaltlichen Themengestaltung, über Interviewführung bis hin zur technischen Umsetzung der Sendungsgestaltung im Studio. Durch den Wechsel von der passiven, hörenden in die aktive, gestaltende Rolle entsteht die Möglichkeit zur Reflexion von Medienprodukten einerseits und ein emanzipierter Umgang mit Medien andererseits, i.S. einer Partizipation am gesellschaftlichen Diskurs.

Der entstandene Beitrag wurde im Programm von Radio Corax 95,9 FM gesendet.

Das Projekt wurde von Miteinander-Netzwerk für Demokratie und Weltoffenheit in Sachsen-Anhalt e. V. in enger Zusammenarbeit mit Radio Corax und dem Offenen Vollzug Halle durchgeführt.

Malerei in der Jugendanstalt Raßnitz

Junge Erwachsene aus der Jugendanstalt Raßnitz setzten sich mit dem Medium Malerei auseinander. Anhand spielerischer Übungen hinterfragten und reflektierten die Teilnehmer eigene Vorstellungen und Bilder, die sie von sich und anderen, die sie von Ihrer Zukunft haben und was das Gut "Freiheit" für sie bedeutet.

Die Ergebnisse dieser Auseinandersetzungen sind in individuellen Gemälden festgehalten, welche in der Jugendanstalt Raßnitz ausgestellt wurden. Dabei führten die Teilnehmer selbst durch die Ausstellung und beschrieben als Künstler ihre Gedankenwelten und Auseinandersetzungen zum persönlichen Produkt. Der Gestaltungsprozess erfolgte auf Grundlage der inhaltlichen Auseinandersetzung und der Reflexion.

Begleitet wurden die Ausstellenden dabei von den Leipziger Künstlern Philipp Ludwig-Orlowski und Viktor Sobek.

Das Projekt wurde von Miteinander-Netzwerk für Demokratie und Weltoffenheit in Sachsen-Anhalt e. V. in enger Zusammenarbeit mit der Jugendanstalt Raßnitz und der VZA 2 durchgeführt.

Im Katalog zum Projekt "Ich & Ich – Die Künstler der VZA 2" können sie einen Blick auf die entstandenen Gemälde werfen.

FRAP – Fachzentrum Radikalisierungsprävention in Vollzug und Straffälligenhilfe Sachsen-Anhalt Im Rahmen des Bundesprogramms 'Demokratie leben' startete im Jahr 2015 das Modellprojekt 'Frei(T)Räume erleben – Wege in einen demokratischen Alltag', welches an der Schnittstelle zwischen Jugendhaftanstalt und ausgewählten Sozialräumen in Sachsen-Anhalt neue pädagogische Interventionsformate zur Radikalisierungsprävention entwickelte und erprobte.

Im Jahr 2017 startete dann das Modellprojekt "RausWege – Deradikalisierung und Prävention in der Resozialisierung", ebenfalls im Bundesprogramm "Demokratie leben". In dessen Rahmen unterstützte der Trägerverbund bestehend aus Miteinander – Netzwerk für Demokratie und Weltoffenheit in Sachsen-Anhalt e. V., dem Landesverband für Kriminalprävention und Resozialisierung Sachsen-Anhalt e. V. und dem Multikulturellem Zentrum Dessau e. V., Fachkräfte im Kontext Resozialisierung im Umgang mit Radikalisierung. Auf Grundlage der erhobenen Bedarfe bei Fachkräften wurden spezifische Fortbildungen entwickelt und durchgeführt, begleitet von fallbezogener Unterstützung. Für Inhaftierte verschiedener Vollzugsanstalten konnten unterschiedliche Angebote umgesetzt werden.

Die aktuelle Förderperiode endet 2019 – und ebenso unsere hier angestoßene modellhafte Projektarbeit. Auf Grundlage der in beiden Modellprojekten erworbenen Erfahrungen sowie dem bereits erhobenen Bedarfen, nimmt – vorbehaltlich einer Förderung – im Jahr 2020 das Fachzentrum Radikalisierungsprävention in Vollzug und Straffälligenhilfe Sachsen-Anhalt (FRAP) seine Arbeit auf.

Auch die Projektarbeit des Fachzentrums richtet sich an die Fachkräfte der freien Straffälligenhilfe und des Sozialen Dienstes der Justiz sowie an Mitarbeiter*innen der Vollzugsanstalten im Land Sachsen-Anhalt, mit dem Ziel, die Fachkräfte zu unterstützen und darin zu bestärken, Radikalisierung möglichst frühzeitig zu erkennen, um präventive Maßnahmen für die Zielgruppen im Themenfeld Rechtsextremismus, Islamismus und des gewaltförmigen Salafismus anbieten zu können. Die Verschränkung von Maßnahmen innerhalb und außerhalb des Vollzuges wird angestrebt.

Folgende Angebote können über FRAP kostenfrei in Anspruch genommen werden:

- Bedarfsgerechte Fortbildung zu den Themenkomplexen Radikalisierung und Radikalisierungsprävention
- Bedarfsgerechte inhouse Schulungen für Teams innerhalb eines Trägers, einer Institution
- · Fallbezogene Beratung
- Begleitung bei der Entwicklung und Durchführung von Angeboten und Handlungsansätzen, die geeignet sind menschenfeindlichen Einstellungen, Ideologien der Ungleichwertigkeit und Radikalisierung gezielt entgegenzutreten
- Entwicklung und Durchführung von präventiven, lebensweltbezogenen, ressourcenaktivierenden Angeboten inner- und außerhalb des Vollzuges (soziale Gruppenarbeit)

Ein Ziel der Projektarbeit ist dabei die Verschränkung der Arbeit in und außerhalb des Justizvollzuges, sodass im Vollzug angestoßene Prozesse der Distanzierung und/oder Werteaneignung im Sinne des Grundgesetztes und der Menschenrechte nicht abbrechen, sondern weiter unterstützt und gefördert werden. Die Projektarbeit unterstützt gelingende Resozialisierung als Ziel und Aufgabe aller Akteur*innen der Straffälligenhilfe auch in Bezug auf Extremismusprävention.

Umgesetzt wird FRAP unter Trägerschaft von Miteinander – Netzwerk für Demokratie und Weltoffenheit in Sachsen-Anhalt e. V. im Trägerverbund bestehend aus der Fachstelle Rechtsextremismus beim Fachträger Miteinander e.V. mit langjährigen Erfahrungen im Themenbereich Rechtsextremismus und Radikalisierungsprävention in und außerhalb des Strafvollzuges, der Fachstelle Resozialisierung beim Landesverband für Kriminalprävention und Resozialisierung Sachsen-Anhalt e.V., Fachträger der freien Straffälligenhilfe in Sachsen-Anhalt und der Fachstelle Islamismus beim Multikulturellem Zentrum Dessau e. V., Fachträger für Islamismus und gewaltorientierten Salafismus.

Leitbild und Arbeitsschwerpunkte

Der gemeinnützige Verein Miteinander – Netzwerk für Demokratie und Weltoffenheit in Sachsen-Anhalt e. V. setzt sich für eine offene, plurale und demokratische Gesellschaft in Sachsen-Anhalt und darüber hinaus ein. Wir arbeiten gegen Rassismus, Antisemitismus und alle anderen Formen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit, die zu Diskriminierung, Ausgrenzung und Gewalt führen. Dabei sind wir in 4 Arbeitsbereiche tätig:

Analyse und Information.

Für eine erfolgreiche Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus und Demokratiefeindlichkeit braucht es Wissen über Ideologie, Strukturen und Aktivitäten der extremen Rechten sowie über gesellschaftliche Diskurse im Themenfeld. Hierzu bieten wir fachliche Expertise und Informationen u. a. für Politik, Verwaltung und die Öffentlichkeit.

Bildung und Netzwerken.

Demokratie braucht eine engagierte und kompetente Zivilgesellschaft. Wir vermitteln Kenntnisse, Einsichten und Fähigkeiten in der Auseinandersetzung mit Demokratiefeindlichkeit und Menschenverachtung. Mit Fortbildungen, Workshops und Projekttagen stehen wir u. a. Fachkräften und Jugendlichen für eine Vielzahl an Fragestellungen in unseren Themenfeldern zur Verfügung. Zugleich bringen wir Menschen für den Fachaustausch zusammen und sind mit unserer Erfahrung engagierter Partner zahlreicher Gremien und Netzwerke.

Beratung und Begleitung.

Wir fördern das Engagement für eine demokratische Alltagskultur. Wir stehen Akteuren vor Ort zur Seite und entwickeln mit ihnen Handlungsstrategien in der Auseinandersetzung mit dem Rechtsextremismus. Wir unterstützen Betroffene rechter Gewalt und intervenieren, wenn sich Opfer alleingelassen fühlen. Wir dokumentieren das Ausmaß rechter Gewalt und fördern die Solidarität vor Ort.

Prävention und Intervention.

Wir sensibilisieren für die Herausforderungen des Rechtsextremismus im Alltag und für Radikalisierungsprozesse. Wir unterstützen und stärken präventive und intervenierende Maßnahmen im Umgang mit Radikalisierung an den Brennpunkten vor Ort. Im Fokus stehen dabei prekäre soziale Räume sowie der Justizvollzug und sein Umfeld.

Spendenaufruf

Bitte unterstützen Sie unsere Arbeit für Demokratie und gegen Rechtsextremismus mit einer Spende! Alle Zuwendungen kommen der Arbeit des Vereins zugute. Ihre Spende erreicht uns über das unten angegebene Vereinskonto. Sie können außerdem bequem online spenden.

Der Verein ist gemeinnützig und Ihre Spende steuerlich absetzbar. Die ordnungsgemäße Verwendung aller Mittel wird durch die Kassenprüfer*innen des Vereins und ein Steuerbüro kontrolliert. Wenn Sie eine Spendenbescheinigung wünschen, teilen Sie uns bitte Ihre Anschrift mit.

Spendenkonto

Kontoinhaber: Miteinander e. V. IBAN: DE14 8102 0500 0008 4734 00

SWIFT/BIC: BFSWDE33MAG Bank für Sozialwirtschaft AG

Impressum

Herausgeber:

Miteinander – Netzwerk für Demokratie und Weltoffenheit in Sachsen-Anhalt e. V. Erich-Weinert-Straße 30 39104 Magdeburg

www.miteinander-ev.de facebook.com/miteinanderev twitter: @miteinanderLSA

Graphic Recording zum Fachtag: 123 Comics Graphic Recording zu Gefangene Zukunft: studio animanova

Layout Satz: Konrad Angermüller

Redaktion: Ricarda Milke, Pascal Kleßen, Christoph Beyer

V. i. S. d. P.: Pascal Begrich

Alle Rechte vorbehalten Halle (Saale), 2019



Beständig für eine offene Gesellschaft. #bestaendigfuerdemokratie

Förderhinweis

Erstellung und Druck wurde gefördert vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Rahmen des Bundesprogramms "Demokratie leben – Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit" sowie durch Mittel des Ministeriums für Arbeit, Soziales und Integration des Landes Sachsen-Anhalt im Rahmen des "Landesprogramms für Demokratie, Vielfalt und Weltoffenheit".

Die Veröffentlichungen stellen keine Meinungsäußerung des BMFSFJ, des BAFzA bzw. des Ministeriums für Arbeit, Soziales und Integration des Landes Sachsen-Anhalt dar. Für inhaltliche Aussagen tragen die Autor*innen die Verantwortung.

Gefördert vom



im Rahmen des Bundesprogramms





Gefördert im Rahmen des Landesprogramms





Vor Ort:

Miteinander e. V. Geschäftsstelle Magdeburg Erich-Weinert-Straße 30 39104 Magdeburg

Tel.: 0391 62 07 73 net.gs@miteinander-ev.de Miteinander e. V. Regionales Zentrum Nord Chüdenstraße 4 29410 Salzwedel

Tel.: 03901 30 64 30 net.rzn@miteinander-ev.de

Miteinander e. V. Regionales Zentrum Süd Landsbergerstraße 1 06112 Halle (Saale)

Tel.: 0345 22 66 450 net.rzs@miteinander-ev.de