

Thema „Rechtsextremismus“ im Unterricht: Verstehen vs. Moralisieren

Soziologische Reflexionen im Lernfeld Soziologie der
gymnasialen Oberstufe

Michael May, Andreas Dietz

1. Einleitung

Die in regelmäßigen Abständen erscheinenden wissenschaftlichen Untersuchungen zu politischen Orientierungen Jugendlicher machen die Relevanz des Themas „Rechtsextremismus“ und „rechte Orientierungen“ für die Schule immer wieder deutlich. Aber auch wiederkehrende Wahlerfolge rechter Parteien – wie jüngst in Brandenburg und Sachsen – sorgen dafür, dass das Thema auf der Tagesordnung bleibt. Die Tatsache, dass solche Parteien besonders bei Jugendlichen Erfolge erzielen, rückt die Möglichkeiten der Immunisierung von Jugendlichen durch Schule und Unterricht in das Zentrum des Interesses. Nicht zuletzt wird in Zeiten rechter Wahlerfolge eine Reaktion von Schule durch Politik und Medien eingefordert.

Aus der Sicht des Lehrenden ergibt sich damit das Problem, wie man konkret die Herausforderung annehmen kann. Mittlerweile gibt es eine Reihe von Ansätzen, die Vorschläge für eine ‚pädagogische Arbeit gegen Rechts‘ unterbreiten. Die durch Unterrichtserfahrungen und theoretische Überlegungen angestoßene zentrale These dieses Aufsatzes ist, dass einige dieser Ansätze, obwohl sie für bestimmte Lerngruppen probate Wege einer Pädagogik gegen Rechts darstellen, Schwächen aufweisen und dass Ansätze zur *Förderung der Ich-Stärke durch kognitives Lernen* der Schüler besonders gut für einen Unterricht gegen Rechts geeignet sind. Diese These mündet in die Konzeption einer Unterrichtseinheit gegen rechtes Gedankengut.

In einem ersten Schritt (Kap. 2) wird besprochen, was unter rechtem Gedankengut verstanden werden soll (Kap. 2.1) und wie es ursächlich erklärt werden kann (Kap. 2.2). Dies ist die Voraussetzung für zwei weitere Schritte (Kap. 3), in denen die verschiedenen pädagogischen Ansätze gegen Rechts skizziert werden (Kap. 3.1) und deren Effektivität vor dem Hintergrund der Ursachenforschung diskutiert werden wird; hier erfolgt auch die begründete Entscheidung für einen spezifischen pädagogischen Ansatz als theoretische Grundlage für die zu entwickelnde Unterrichtseinheit (Kap. 3.2). Im Anschluss (Kap. 4) werden Inhalt und Thema der Unterrichtseinheit geklärt (Kap. 4.1) und der didaktisch-methodische Gang der Unterrichtseinheit dargestellt (Kap. 4.2). Der Aufsatz schließt mit einigen Anmerkungen zum gehaltenen Unterricht und mit einem Fazit (Kap. 5).

2. Rechte Einstellungen und deren Ursachen in der Rechtsextremismusforschung

2.1 Was sind rechte Einstellungen?

Unter der Begrifflichkeit des Rechtsextremismus und rechter Einstellungen¹ wird Vielfältiges diskutiert: Ein *sozialpsychologisch orientiertes Konzept* von rechten Einstellungen findet diese unterhalb politischer Programmatik in bestimmten psychischen Dispositionen (etwa aktive und passive autoritäre Haltungen, übertriebenes Machtdenken, übertriebene Betonung von Zucht und Ordnung; vgl. zusammenfassend Schubarth 2000: 46f.).

Auf der Ebene (bewusster oder unbewusster) *politischer Programmatik*, die für die Unterrichtseinheit fokussiert werden soll und insofern hier besonders relevant ist, stimmen die meisten Autoren zu mindestens fünf Dimensionen rechter Einstellungen überein (vgl. Winkler 2000: 46-49 und Pfahl-Traugber 1999: 14-16): (1) *Nationalismus*, also die übermäßige Ausrichtung des Denkens und Handelns an der eigenen Nation, ist ein Element rechter Ideologie. Damit gehen Überlegenheitsgefühle gegenüber anderen Nationen, die Überhöhung der eigenen Nation und die Ansicht, die eigene Nation sei ‚besser‘, einher. Eng mit diesem Denken verbunden, einem übermäßigen Denken in den Kategorien Fremd-Gruppe und Eigen-Gruppe, ist der Rassismus oder Ethnozentrismus. (2) Im *Ethnozentrismus* wird der eigenen ethnischen Gruppe ebenfalls eine wie auch immer höhere Qualität zugesprochen als anderen ethnischen Gruppen. Die so auf der Ebene von Nation bzw. Rasse festgestellten Unterschiede rechtfertigen nun auch die Ungleichbehandlung von Fremd- und Eigen-Gruppe. Die „Ideologie der Ungleichheit“ (Heitmeyer) führt so zu einem ethnisch fundierten Nationalismus. (3) Ein weiteres Ideologieelement des Rechtsextremismus ist die Forderung nach der Einheit des Volkes, nach der „*Volksgemeinschaft*“. Damit ist die gemeinschaftliche Vereinigung der Mitglieder des Volkes untereinander, die Bündelung alles politischen Strebens auf gemeinsame und verbindende Ziele gemeint. (4) Eng verbunden ist die Ideologie der Volksgemeinschaft mit dem *Antipluralismus*. Im Antipluralismus kommt die Ansicht zum Tragen, dass die Vielfalt von Interessen, die in Parteien und Verbänden organisiert sind, schädlich für das Wohl des Volkes ist und deshalb eingeschränkt werden sollte. (5) Schließlich soll hier die mit den anderen Dimensionen einhergehende Sehnsucht nach einer Einheit von Regierenden und Regierten, also der Aufhebung der Trennung zwischen Staat und Gesellschaft genannt werden. Folge und Ausdruck dieser Denkweise ist die Betonung der Autorität der als unfehlbar dargestellten „nationalen“ *Führung*. Volkswille und Führerwille erscheinen hier als identisch; der Wille der Führung soll, ja darf deshalb keinen Widerspruch dulden.

2.2 Wie werden rechte Einstellungen erklärt?

Um eine Diskussion der Effektivität verschiedener pädagogischer Ansätze gegen rechtes Gedankengut leisten zu können, ist es notwendig, die in der Rechtsextremismusforschung herausgearbeiteten gesellschaftlichen und individuellen *Ursachen* darzulegen. Nur wenn die Ursachen beleuchtet werden, lässt sich entscheiden, inwiefern bestimmte pädagogische Ansätze effektiv diese Ursachen behandeln.

Aus der Vielzahl verschiedener Erklärungsansätze rechter Einstellungen sollen drei zentrale und besonders prominente ausgewählt und vorgestellt werden. Wenngleich die-

se Auswahl äußerst selektiv ist und andere Ansätze ausspart, erwies sie sich für unser Vorhaben, die theoretisch fundierte Konzeption einer Unterrichtsreihe gegen Rechts, als hilfreich. Wir folgen den Aufsätzen zum Theorievergleich von Marek Fuchs (2003) sowie Christian Seipel und Susanne Rippl (2000).² Die Autoren stellen je drei Ansätze gegenüber und untersuchen die Erklärungskraft der jeweiligen Theorien. (1) Ein erster Ansatz ist der des *autoritären Charakters*. Diese Theorie interessiert sich für die dem Rechtsextremismus psychisch zugrunde liegenden Dispositionen sowie deren Entstehung. Es wird ein Zusammenhang behauptet zwischen einem kalten und auf Ablehnung sowie Autorität beruhenden Erziehungsstil, sich entwickelnder aktiver und passiver autoritärer Haltungen (Unterwürfigkeit gegen Höhergestellte und aggressiv-autoritäres Verhalten gegen Untergebene) sowie einem übertriebenem Machtdenken und schließlich rechtem Gedankengut im oben geschilderten Sinne (vgl. Adorno 1996 und Hopf/Hopf 1997). (2) Der zweite Ansatz ist der modernisierungstheoretische bzw. das Desintegrations-Verunsicherungs-Theorem. Ausgangspunkt ist die Diagnose, dass moderne Gesellschaften geprägt sind durch einen Wertewandel von Pflicht- und Akzeptanzwerten hin zu Werten der Selbstentfaltung (vgl. Klages 1998), sowie eine damit verbundene Individualisierung, die die Menschen aus alten Strukturen (Klasse, Familie) herauslöst und ihnen die Findung eigener Lebensentwürfe aufbürde (vgl. Beck 1986). Da viele mit dieser Aufgabe der Findung eigener Lebensentwürfe und Identitäten überfordert seien, böte rechtes, vermeintlich Sicherheit gewährendes Gedankengut Anknüpfungspunkte und Lösungen. Es wird in diesem Ansatz also ein Zusammenhang behauptet zwischen gesellschaftlicher Desintegration, individueller Überforderung und der Flucht in rechte Orientierungen (vgl. Heitmeyer u.a. 1995). (3) Der dritte Ansatz ist der deprivations-theoretische. Demnach seien besonders solche Menschen für rechtes Gedankengut anfällig, die subjektiv eine große Kluft zwischen v.a. ökonomischen Wünschen und deren tatsächlicher Erfüllung wahrnehmen. Die Wahrnehmung einer solchen Kluft werde kognitiv verarbeitet, indem bestimmte Gruppen (Ausländer) verantwortlich dafür gemacht werden. Besonders in Zeiten wirtschaftlicher Depression scheinen sich solche Fälle zu häufen. Der Beitrag etwa der Weltwirtschaftskrise zum Aufstieg des Nationalsozialismus kann so näher erklärt werden (vgl. z.B. Würtz 2000).

Die Untersuchungen von Fuchs (2003) sowie Seipel und Rippl (2000) haben ergeben, dass alle drei Ansätze Erklärungskraft besitzen. Seipel und Rippl (2000: 315) weisen jedoch darauf hin, dass der formale Bildungsabschluss der beste Prädiktor rechter Einstellungen sei. Dies könnte so interpretiert werden, dass bei steigendem Bildungsabschluss bessere Chancen bestehen, die komplexen Zusammenhänge moderner Gesellschaften kognitiv zu verstehen und sich bewusster und erfolgreicher deren Anforderungen zu stellen – ohne auf rechte Erklärungen zurückgreifen zu müssen.

So unterschiedlich diese Erklärungen auch sind, gemein ist ihnen, dass sie alle an zentraler Stelle ihrer jeweiligen Argumentationskette die subjektive Erfahrung individueller *Ohnmacht und Schwäche* betonen – sei es als subjektive Erfahrung von Deprivation, Orientierungslosigkeit oder eines autoritär-gewalttätigen Erziehungsstiles. Will eine pädagogische Strategie bei deutlich rechts eingestellten Jugendlichen Erfolg haben, muss sie an diesen emotionalen Befindlichkeiten ansetzen. Das führt zur Frage des nächsten Kapitels.

3. Welche pädagogischen Strategien gegen rechte Einstellungen sind erfolgversprechend?

3.1 Pädagogische Strategien gegen Rechts

Wir erheben nicht den Anspruch auf Vollständigkeit. Die Zusammenstellung der Skizzen pädagogischer Strategien soll hier die Grundlage der darauf folgenden Diskussion der Strategien sein.

- (1) Ein erster in der Literatur vorgeschlagener Ansatz ist die *Herausbildung friedlicher Arten der Konfliktlösung und demokratischer Entscheidungsfindung*. Schüler sollen lernen, dass Konflikte zu modernen demokratischen Gesellschaften gehören und dass man den eigenen Standpunkt durchaus gewinnbringend im friedlichen Streit einbringen kann. Dies verlangt eine Reihe von Kompetenzen, die in diesem Zusammenhang immer mit eingefordert werden: Empathie, Rollendistanz, Ambiguitätstoleranz (um überkomplexe oder dilemmatische Situationen aushalten zu können, ohne Entscheidungen mit Gewalt herbeiführen zu müssen) sowie kommunikative Kompetenz (vgl. Schubarth 2000: 256-258 und Sander 1995: 222). Durch Rollenspiele, die Einübung demokratischer Verfahren (Debatte etc.), die Dilemmamethode und besonders durch die Einbindung in schulische Gremien soll dies geübt werden (vgl. z.B. Reinhardt 2001). Jugendliche sollen positive *Erfahrungen* mit demokratischen Umgangsformen machen und die genannten Kompetenzen ausbilden. Dies scheint per se schon ein Sympathisieren mit Aspekten rechten Gedankenguts unwahrscheinlich zu machen (z.B. Anti-Pluralismus, Autoritarismus).
- (2) Eine andere Strategie ist die *Vermittlung „immunisierender Einsichten“* (Schubarth 2000: 254). Rechte Phrasen sollen hier widerlegt werden, um so die Absurdität des gesamten rechten Gedankengebäudes aufzuzeigen. So ließen sich durch eine Arbeit mit Statistiken über Ausländerkriminalität differenzierte Aussagen treffen und der vielgebrauchte Satz, Ausländer seien krimineller als Deutsche, relativieren. Des Weiteren könnte man Jugendliche darüber aufklären, dass es „eine ‚natürliche‘ Lebensordnung für menschliche Gesellschaften nicht gibt“ (Sander 1995: 220), noch dazu keine, die auf ethnischen Prinzipien beruht.
- (3) Auch *interkulturelles Lernen* wird immer wieder als Mittel gegen rechte Orientierungen vorgestellt. Besonders der Geografieunterricht stellt seine Bildungsinhalte, etwa die Behandlung von fremden Ländern und Kulturen, gelegentlich unter diese Prämisse. Auch werden Begegnungen und Feste arrangiert. Die Grundidee ist, dass mehr *Wissen über*, ein *Verstehen der* und die *Begegnung mit* fremden Kulturen deren Abwertung im oben geschilderten Sinne verhindert (vgl. Auernheimer 2000: 20).
- (4) Die *Ausbildung von Ich-Stärke* ist eine weitere Forderung, die in diesem Zusammenhang gestellt wird. Gerade in Zeiten, in denen durch die Differenzierung der Gesellschaft Lebensentwürfe immer wieder in Frage gestellt werden, sei die Bildung fester Identitäten von Nöten. Schüler sollten in der Lage sein, sich durch die Vielfalt der Anforderungen, Lebensentwürfe etc. in modernen Gesellschaften nicht aus dem Gleichgewicht bringen zu lassen. Feste Identitäten trügen dazu bei, dass Jugendliche es nicht nötig hätten, auf die vermeintliche Klarheit der rechten Ideologie zu setzen oder Konflikte mit Gewalt zu lösen (vgl. Schubarth 2000: 259 und Sander 1995: 223ff.).

3.2 Diskussion

Alle vorgestellten Strategien stellen praktikable Versuche der Verhinderung oder Zurückdrängung rechter Einstellungen dar. Je extremer aber die rechten Haltungen (vgl. verschiedene Typen Schubarth 2000: 257) ausgeprägt sind, desto stärker weist die Strategie der Ausbildung von Ich-Stärke, so unsere These, Vorteile auf.

Ausgangspunkt dieser Überlegung sind Unterrichtserfahrungen, die die Autoren mit rechts eingestellten Schülern gewonnen haben. Besonders der *Ruf des Lehrers oder anderer Schüler nach Beachtung moralischer Kategorien wie Toleranz, Menschenrechten oder Anerkennung anderer Kulturen* führte mitunter zu einem ‚Abblocken‘ oder zu einer zynischen Haltung der jeweiligen Schüler – Situationen, denen man als Lehrer oft nur hilflos gegenüberstehen kann. Wie kann diese Alltagserfahrung theoretisiert werden? Unser Argument ist, dass bei deutlich rechts orientierten Jugendlichen die Aufforderung zur Anwendung und Einübung demokratischer Arten der Konfliktregelung, die Konfrontation mit noch so überzeugenden Argumenten gegen Rechts (etwa: Ausländer sind statistisch bereinigt nachweisbar nicht krimineller als Deutsche) und die Aufforderung zum Verstehen von und der Emphase mit anderen Kulturen (etwa: Stellt euch vor, ihr wäret in der Situation des Asylanten), dass also die pädagogischen Strategien (1) bis (3) die von der Rechtsextremismusforschung gefundenen Ursachen rechter Einstellungen kaum berühren werden. Wenn die Ursache rechter Einstellungen in einem Gefühl der eigenen Ohnmacht und Schwäche besteht, sind tendenziell solche pädagogische Strategien begrenzt, die diese nicht zu mindern versuchen. Wenn jemand faktisch und deutlich im Strudel der Ablehnung der Demokratie, Pluralität, Toleranz etc. steckt, wird er kaum die Fähigkeit besitzen, sich durch die Aufforderung, Demokrat zu werden, herauszuziehen. Jemandem, der aus Gründen erfahrener Ohnmacht und Schwäche nicht zur Empathie oder zur Anwendung demokratischer Weisen der Konfliktregelung *fähig* ist, ist mit der bloßen Forderung, empathisch und demokratisch zu sein, schwer beizukommen. So berichtet der Journalist Andreas Montag über ein Interview mit rechten Jugendlichen: „Auf das Gedankenspiel, selbst in Afrika geboren worden zu sein, mögen sie nicht eingehen. Weil es nun mal nicht so ist. Basta.“ (Montag 2001: 84).

Die moralisierende, den anderen in seiner Besonderheit nicht anerkennende Argumentation im Unterricht ist eventuell sogar dazu angetan, die prekären Anerkennungsbeziehungen weiter zu destabilisieren, die Erfahrung von Schwäche und Ohnmacht im Unterricht zu reproduzieren und somit die Entwicklung rechter Einstellungen zu fördern. Im Unterricht wird dies dann durch Abblocken oder Zynismus deutlich. „Je höher die Moralisation, desto niedriger die Kommunikationschancen“ (Heitmeyer 1995a: 192).

Für deutlich rechts eingestellte Jugendliche (und natürlich auch für schwächer betroffene) empfiehlt sich deshalb die oben an vierter Stelle skizzierte Strategie, nämlich die Ausbildung von Ich-Stärke. Die Ausbildung von Ich-Stärke ist auf die Minderung des Gefühls von Schwäche und Ohnmacht gerichtet, mithin auf die Minderung der Ursache rechter Einstellungen; sie zielt darauf ab, rechts eingestellten Jugendlichen Selbstwirksamkeitsüberzeugung zu geben, also die Überzeugung, ihre Biografie selbst gestalten zu können und nicht Objekt externer Einflüsse zu sein. Die Hoffnung ist, dass die Entwicklung von Ich-Stärke dazu beitragen kann, dass Jugendliche ihre Ohnmachtserfahrungen nicht mehr durch die Flucht in vermeintlich Sicherheit gebendes rechtes Gedankengut kompensieren müssen.

Die Ausbildung von Ich-Stärke kann *zum einen* geschehen durch eine Erneuerung der Sozialität von Schule und Unterricht (vgl. Sander 1995: 224f.). Schule soll ein Erfahrungsraum für Schüler werden, in dem sie ohne übertriebenen Leistungsdruck in ih-

ren Talenten, Fehlern und Eigenheiten akzeptiert werden. Anerkennung fungiert hier als zentrales Instrument für Integration und Bildung fester Identitäten. Eine zentrale Voraussetzung zur Herausbildung und Festigung der Ich-Stärke der Schüler ist jedoch *zum anderen* auch die Ausbildung angemessener fachlich-sozialwissenschaftlicher Kompetenzen. Das Verstehen von Zusammenhängen in einer komplexer werdenden, von Pluralisierung und zyklisch wiederkehrenden Wirtschaftskrisen gekennzeichneten Welt ermöglicht Schülern Orientierung und eine reflexive Herstellung von Identität.

Welche Konsequenzen lassen sich aus diesen allgemeinen Feststellungen für einen *Unterricht* gegen rechte Einstellungen in der Oberstufe ziehen? Ein Unterricht, der Ich-Stärke durch stabile Anerkennungsverhältnisse und die Bildung sozialwissenschaftlich-fachlicher Kompetenz fördern will, ist auf eine Thematisierung des Themas Rechtsextremismus grundsätzlich nicht angewiesen; Aspekte wie Schul- und Unterrichtsklima sowie ein anspruchsvoller sozialwissenschaftlicher Unterricht zu den Besonderheiten moderner Gesellschaften reichten prinzipiell aus. Wenn allerdings – wie in unserer Unterrichtsreihe – Rechtsextremismus explizit zum Gegenstand des Unterrichts gemacht wird, dann sollte dies theoretisierend *und soziologisierend* (im Sinne der oben skizzierten Ursachenforschung), aber nicht moralisierend geschehen. Dazu drei Thesen:

- (1) Die durch eine Soziologisierung geleistete *Vermeidung eines moralisierenden oder politisch-kontroversen Umgangs mit dem Thema* bringt die Schüler und den Lehrer tendenziell nicht in die Verlegenheit, rechte Schüler moralisch herabzusetzen. Eine *Flucht ins Abblocken* oder in den Zynismus wird somit *umgangen*.
- (2) Eine *soziologisierende Thematisierung* rechter Einstellungen erleichtert die *Etablierung stabiler Anerkennungsverhältnisse*. – Das gemeinsame Bemühen von Lehrer und Schülern, das Phänomen rechter Einstellungen zu erklären, ermöglicht einen gleichberechtigten Umgang miteinander. Auch (mehr oder weniger) rechte Jugendliche können an einem solchen Unterricht teilnehmen, ohne befürchten zu müssen, moralisch desavouiert zu werden. Im Idealfall können Anerkennungsbeziehungen etabliert oder aufrechterhalten werden, die Ich-Stärke entwickeln helfen und einem Abdriften in rechtes Gedankengut entgegen wirken.
- (3) Eine *soziologisierende Thematisierung* rechter Einstellungen ermöglicht ein *sozialwissenschaftlich-fachliches Verstehen* moderner Gesellschaften. – Die Diagnose der gesellschaftlichen Situation und, damit verbunden, der gesellschaftlichen Anforderungen an das Individuum ermöglicht eine reflexive Verortung des Individuums in dieser Gesellschaft. Nur wenn die Schüler die faktischen Anforderungen und Spezifika ihrer modernen Gesellschaft verstehen, können sie planvoll darauf reagieren; zu verstehen, was mir z.B. Pluralisierung und Individualisierung abverlangt, ist die notwendige Voraussetzung dafür, dass Situationen der Angst, Ohnmacht und Orientierungslosigkeit bewältigt werden können. Die Tatsache, dass der Grad des Bildungsabschlusses stark mit rechten Einstellungen korreliert, ist ein Indiz für diese These.

4. Umsetzung der Strategie „Soziologisierung rechter Einstellungen“ in der gymnasialen Oberstufe

4.1 Inhalt, Thema und Lernziel der Unterrichtsreihe

Zentraler *Inhalt* der geplanten Unterrichtsreihe sollen also rechte Einstellungen sein, wie sie oben skizziert wurden: Nationalismus, Ethnozentrismus, Ideologie der Volks-

gemeinschaft, Antipluralismus, Führungssehnsucht. *Thema* soll aber die Frage nach den Ursachen dieses gesellschaftlichen Phänomens sein. Die *Bearbeitung* des Themas erfolgt, indem sich die Schüler zunächst mit den oben skizzierten Ideologieelementen rechter Einstellungen auseinandersetzen und diese dann – theoretisierend – aus einer von Schwäche- und Ohnmachtserfahrungen gespeisten individuellen Verarbeitung der Merkmale moderner Gesellschaften erklären. Konkret: Die Elemente rechten Gedankengutes sollen erklärt werden als individuelle Reaktionen (Suche nach Gewissheit, Sicherheit, Klarheit etc.) auf *Wertewandel* (vgl. Klages 1998), *Flexibilisierung* (vgl. Sennett 2000) und *Individualisierung* (vgl. Beck 1986).

Es lassen sich differenziert nach Wertewandel, Flexibilisierung und Individualisierung drei *Erklärungen* formulieren, die von den Schülern geleistet werden sollen und als *Lernziele* fungieren. Diese Lernziele sollen im Folgenden thesenhaft formuliert werden:

(1) *Wertewandel*, verstanden als Ablösung von traditionellen Werten durch Werte der Selbstentfaltung, kann zu einem Bedürfnis nach Sicherheit führen sowie nach einem starken Staat (Autoritarismus), der die Pluralität der Lebensentwürfe, die als Belastung empfunden wird (Anti-Pluralismus), einschränken soll. Menschen glauben so, von der Suche nach *eigenen* Werten durch die Gemeinschaft bzw. den Staat entlastet zu werden. (2) *Flexibilisierung* verstanden als Notwendigkeit, auf kurzfristige, risikoreiche Veränderungen zu reagieren, kann zu Orientierungen wie passivem Autoritarismus führen, weil sich die Menschen von einem starken Staat Schutz versprechen, sowie zu Nationalismus, weil Konkurrenz durch ausländische Arbeitnehmer als unzulässig und ungerecht empfunden wird. (3) *Individualisierung* verstanden als Zwang, Biografien selbst zu planen und zu gestalten, kann zu Orientierungen wie Antipluralismus und Autoritarismus führen, weil sich Menschen dadurch Handlungsentlastung und Sicherheit erhoffen.

4.2 Didaktisch-methodischer Gang

Die zentrale methodische Entscheidung der Unterrichtsreihe ist der *Dreischritt* bzw. die *Problemstudie*. Der Dreischritt geht teilweise mit der Logik soziologischer Forschung konform und ermöglicht so die angestrebte Soziologisierung des Phänomens. Die Vorgehensweise ist für den Sozialkundeunterricht von Wolfgang Hilligen entwickelt worden. Ein Problem verlangt Lösungen und deshalb – zuvor – nach einer inhaltlichen Analyse des Problems. Daraus entstand der Dreischritt *Sehen, Beurteilen, Handeln*. Oder: (1) Um welches Problem handelt es sich? (2) Wie ist das Problem entstanden? (3) Welche Lösungsmöglichkeiten gibt es und welche Konsequenzen haben diese für die Betroffenen (vgl. Hilligen 1985: 204)? Auf unseren Unterricht bezogen: Das Phänomen rechter Einstellungen muss (1) zunächst in den Fragehorizont der Schüler gerückt werden, um es dann (2) mit Hilfe soziologischer Theorien erklären zu können. Diese Vorgehensweise wird anschließend (3) durch eine Phase der Lösungssuche ergänzt, in der die Schüler gewissermaßen tätig werden und gesellschaftliche sowie individuelle Befindlichkeiten kritisch-konstruktiv bearbeiten können. Die Umsetzung des Dreischritts führt zu Arbeitsschritten, wie sie im Folgenden dargestellt werden. Eine ausführliche Beschreibung der Arbeitsschritte ist online nachzulesen im „Didaktischen Koffer“ des Zentrums für Schulforschung und Fragen der Lehrerbildung (ZSL) der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg unter [<http://www.zsl.uni-halle.de/didaktischer-koffer/>].

Phasen	Arbeitsschritte	Materialien
I Aufriss des Phänomens Rechtsextremismus	Rechtsextremismus – Was ist das? Anhand einer Filmsequenz (vgl. Tenner 2003) erarbeiten die Schüler rechtsextreme Vorstellungen der Organisation von Staat und Gesellschaft. Die Schüler bilden erste Hypothesen über die Ursachen von Rechtsextremismus. Die Hypothesen werden festgehalten.	Film: NO EXIT M1: Tafelbilder
mind. 1 Stunde		
II Erklärung des Phänomens Rechtsextremismus	Der Arbeit an den drei Gesellschaftsdiagnosen steht mindestens je eine Stunde zur Verfügung. Es wird jeweils in Gruppen gearbeitet: Vorbereitung: Auseinandersetzung mit Karikatur „Der Schrei“ 1. Wertewandel als Ursache von Rechtsextremismus (Begriffsbildung, Kategorisierung) 2. Flexibilisierung als Ursache von Rechtsextremismus (Textanalyse) 3. Individualisierung als Ursache von Rechtsextremismus (Textanalyse)	M2: Karikatur M3: Werte M4: Arbeitsblatt M5: Text M6: Text
mind. 4 Stunden	Die Ergebnisse werden in einer vierten Stunde zusammengefasst (Lückentext). Die Schüler werden mit ihren eigenen Hypothesen konfrontiert, um sie zu überprüfen.	M7: Tafelbild
III Lösungssuche und Reflexion	Die Szenariotechnik wird in einer Stunde vorgestellt. Sie besteht aus folgenden Schritten, wofür zunächst mindestens weitere zwei Stunden und eine Hausaufgabe eingeplant werden: – Aufriss des Phänomens und Deskriptorenbestimmung (Gruppenarbeit) – Entwurf der positiven und negativen Szenarien (Hausaufgabe) – Die Szenarien werden reihum vorgestellt und im Plenum besprochen. Im letzten Schritt werden vor dem Hintergrund der gesammelten Eindrücke mögliche Maßnahmen zur Lösung des Problems gesucht: Wie müssten sich Mensch und/oder Gesellschaft ändern? (Partnerarbeit)	M8: Szenario Die Materialien sowie eine Rezension des Films liegen zum Download und Ausdruck bereit im „Didaktischen Koffer“: [http://www.zsl.uni-halle.de/didaktischer-koffer/]
mind. 4 Stunden	Am Ende wird die gesamte Unterrichtsreihe als Methode (Dreischritt) reflektiert.	

5. Fazit

Der Unterricht wurde am Johann-Gottfried-Herder-Gymnasium in Halle (Saale) in einer 12. Klasse im Sozialkundeunterricht (Lernfeld Soziologie) durchgeführt. Im Vorfeld des

Unterrichts wurden den Schülern des Kurses verschiedene Definitionen von Rechtsextremismus vorgelegt, die sich dadurch unterschieden, ob sie Erklärungen des Phänomens enthielten oder nicht („Rechtsextremismus ist eine politische Richtung, die schädlichen gesellschaftlichen und politischen Entwicklungen entgegentritt“ vs. „Rechtsextremismus ist eine Reaktion bestimmter Menschen auf gesellschaftliche und individuelle Bedingungen“). Die Schüler sollten die Definition ankreuzen, die ihnen am plausibelsten erschien. Vor der Unterrichtseinheit stimmten sechs von vierzehn Schülern der letztgenannten Definition zu, nach der Unterrichtseinheit dreizehn. Die Wahrnehmung rechten Gedankengutes als ein erklärbares Phänomen moderner Gesellschaften lässt hoffen, dass den rechten inhaltlichen Aussagen ihre vermeintliche Dignität genommen wurde und die Schüler reflektierter mit den Anforderungen moderner Gesellschaften umgehen können.

Auch die im Unterricht durchweg durchgehaltenen und auf gegenseitiger Anerkennung beruhende Kommunikation hat ein Abblocken und eine Flucht in den Zynismus partiell affizierter Schüler verhindert. Gerade bezüglich dieses Zieles hat sich die Vorgehensweise bewährt.

Die avisierte Ausbildung von Ich-Stärke ist, ohne dass dies hier empirisch belegt werden könnte, durch den Unterricht gefördert, zumindest aber nicht verhindert worden. Insgesamt darf man den Erfolg eines solchen Unterrichts aber auch nicht zu hoch veranschlagen. Es ist sehr unwahrscheinlich, dass durch eine Unterrichtseinheit rechte Orientierungen, die oft tief verankert sind, signifikant abgebaut werden. Dies entbindet die politische Bildung jedoch nicht davon, immer wieder neue Möglichkeiten zu suchen.

Anmerkungen

- 1 Wir präferieren im Folgenden die Terminologie „rechte Einstellungen“, da das, was in der Forschung, mithin in der hier folgenden knappen Übersicht als Rechtsextremismus attribuiert oder operationalisiert wird, oftmals das Extreme, also das zielstrebig auf die Aufhebung der freiheitlich-demokratischen Grundordnung gerichtete, vermissen lässt.
- 2 Vgl. darüber teilweise hinausgehende Zusammenstellungen von Theorien bei Pfahl-Traugher (1999: 97-107), Schubarth (2000): 252 und Winkler (2000): 49-60.

Literatur

- Adorno, Theodor W. (1996; zuerst 1959): Studien zum autoritären Charakter. Suhrkamp. Frankfurt/Main.
- Auernheimer, Georg (2000): Grundmotive und Arbeitsfelder interkultureller Bildung und Erziehung. In: Bundeszentrale für politische Bildung (2000): Interkulturelles Lernen. Arbeitshilfen für die politische Bildung. Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn. 18-28.
- Beck, Ulrich (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Suhrkamp, Frankfurt am Main.
- Fuchs, Marek (2003): Rechtsextremismus von Jugendlichen. Zur Erklärungskraft verschiedener theoretischer Konzepte. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Jg. 55/ Heft 3. S. 654-687.
- Heitmeyer, Wilhelm u.a. (1995): Gewalt. Schattenseiten der Individualisierung bei Jugendlichen aus unterschiedlichen Milieus. Juventa, Weinheim und München.
- Heitmeyer, Wilhelm (1995a): Überlegungen zu Pädagogik und Fremdenfeindlichkeit: Je höher die Moralisierung, desto niedriger die Kommunikationschancen. In: Schubarth, Wilfried/Melzer,

- Wolfgang [Hg.] (1995): Schule, Gewalt und Rechtsextremismus. 2. Aufl. Leske + Budrich, Opladen, S. 190-195.
- Hilligen, Wolfgang (1985): Zur Didaktik des politischen Unterrichts. Wissenschaftliche Voraussetzungen, didaktische Konzeptionen, unterrichtspraktische Vorschläge. 4. völlig neubearb. Auflage. Leske + Budrich, Opladen.
- Hopf, Christel/Hopf, Wulf (1997): Familie, Persönlichkeit, Politik. Eine Einführung in die politische Sozialisation. Juventa. Weinheim und München.
- Klages, Helmut (1998): Werte und Wertewandel. In: Schäfers, Bernhard/Zapf, Wolfgang [Hg.] (1998): Handwörterbuch zur Gesellschaft Deutschlands. Leske + Budrich. Opladen. S. 698-709.
- Montag, Andreas (2001): Wir gegen den Rest der Welt. Was treibt junge Leute in rechte Cliques? Vier Auszubildende aus Halle geben beunruhigende Antworten. In: Landeszentrale für politische Bildung des Landes Sachsen-Anhalt [Hg.]: Erst fremd – dann vertraut. Reportagen und Interviews. Mitteldeutscher Verlag 2001, S. 81-84.
- Pfahl-Traughber, Armin (1999): Rechtsextremismus in der Bundesrepublik. Beck, München.
- Reinhardt, Sibylle (2001): Demokratie-Lernen – Wege und Möglichkeiten in der Schule. In: Gegenwartskunde 2/2001, S. 237-247.
- Sander, Wolfgang (1995): Rechtsextremismus als pädagogische Herausforderung für Schule und politische Bildung. In: Bundeszentrale für politische Bildung [Hg.] (1995): Politikdidaktik kurzgefasst. Planungsfragen für den Politikunterricht. Bonn, S. 215-226.
- Schubarth, Wilfried (2000): Pädagogische Strategien gegen Rechtsextremismus und fremdenfeindliche Gewalt – Möglichkeiten und Grenzen schulischer und außerschulischer Prävention. In: Schubarth, Wilfried/Stöss, Richard [Hg.] (2000): Rechtsextremismus in der Bundesrepublik Deutschland. Eine Bilanz. Bonn, S. 249-270.
- Seipel, Christian/Rippl, Susanne (2000): Ansätze der Rechtsextremismusforschung – Ein empirischer Theorievergleich. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation. Jg. 2000/Heft 3. 303-318.
- Sennett, Richard (2000): Der flexible Mensch. Die Kultur des modernen Kapitalismus. Siedler. Berlin.
- Winkler, Jürgen R. (2000): Rechtsextremismus. Gegenstand, Erklärungsansätze, Grundprobleme. In: Schubarth, Wilfried/Stöss, Richard [Hg.] (2000): Rechtsextremismus in der Bundesrepublik Deutschland. Eine Bilanz. Bonn, S. 38-68.
- Würtz, Stefanie (2000): Wie fremdenfeindlich sind Schüler? Eine qualitative Studie über Jugendliche und ihre Erfahrungen mit Fremden. Juventa. Weinheim/München.

Der Film

- Tenner, Franziska [Buch und Regie] (2003): NO EXIT. Dokumentarfilm. Filmkombinat GmbH & Co. KG. Dresden/Berlin. 100 Minuten., Informationen bei Basis-Film Verleih Berlin unter [<http://www.basisfilm.de/noexit/noexit-infos.html>].