

Albert Scherr

**Pädagogische Interventionen gegen Fremdenfeindlichkeit und
Rechtsextremismus.**

**Eine Handreichung für die politische Bildungsarbeit in Schulen und
der außerschulischen Jugendarbeit**

<u>Einleitung</u>	3
<u>1. IST DIE PÄDAGOGIK GESCHEITERT?</u>	4
<u>2. NOTWENDIGE KLÄRUNGSPROZESSE DES PÄDAGOGISCHEN SELBSTVERSTÄNDNISSES</u>	7
<u>3. PROBLEMBESCHREIBUNGEN, MÖGLICHKEITEN UND GRENZEN PÄDAGOGISCHEN HANDELNS</u>	12
<u>3.1 Fließende Übergänge</u>	15
<u>3.2 Gegen Pathologisierung</u>	16
<u>3.3 Ansatzpunkte pädagogischer Interventionen</u>	17
<u>3.4 Keine Sonderfälle einer intakten Gesellschaft</u>	20
<u>4. FREMDENFEINDLICHKEIT UND RECHTSEXTREMISMUS ALS LERN- UND BILDUNGSPROBLEMATIK</u>	22
<u>5. GRUNDPRINZIPIEN EINER BILDUNGSARBEIT GEGEN FREMDENFEINDLICHKEIT UND RECHTSEXTREMISMUS</u>	26
<u>5.1 Lernblockaden erkennen</u>	28
<u>5.2 Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus als Lerngegenstand</u>	30
<u>5.3 Merkmale geeigneter Lernarrangements</u>	30
<u>5.4 Kooperationsprojekte zwischen Schulen, Betrieben und außerschulischen Bildungseinrichtungen</u>	32
<u>6. GRENZEN DER BILDUNGSARBEIT</u>	34

Einleitung

Seit den Ereignissen des Sommers 2000, den Anschlägen in Ludwigshafen und Düsseldorf, werden nahezu täglich neue fremdenfeindliche Gewalttaten, Angriffe auf Gedenkstätten und Synagogen und öffentliche Auftritte rechtsextremer Gruppierungen und Organisationen bekannt. Darin wird sichtbar, dass es in den 90er Jahren, seit der Welle der Brandanschläge gegen Flüchtlingsunterkünfte zwischen 1991 und 1993, gesellschaftlich nicht gelungen ist, fremdenfeindliche und rechtsextreme Tendenzen zurückzudrängen. Im Gegenteil gilt: Es gibt eine Reihe von Hinweisen darauf, dass insbesondere unter Jugendlichen eine Verfestigung und Ausbreitung rechter Tendenzen diagnostiziert werden muss.

„Jugendliche, die nicht deutlich fremdenfeindlich sind, das ist bei uns die Minderheit“, formulierte ein Experte aus Thüringen. „Wir haben insgesamt eine Landschaft, in der das in jeder Ecke morgen oder übermorgen wieder passieren kann“, so kommentierte am 31. 10. 2000 der Leiter des Mobilien Beratungsteams Brandenburgs Angriffe einer rechten Clique auf eine Wohngemeinschaft linker Jugendlicher in Finsterwalde. Bislang stellt sich die Situation in den alten Bundesländern zwar erheblich weniger dramatisch dar. Rechte Tendenzen haben hier noch nicht, wie an einigen Orten der neuen Bundesländer, dazu geführt, dass „das rechte Milieu ... sich zur ortsüblichen Jugendkultur“ (Neckel 1999, S. 120) verwandelt hat. Dies rechtfertigt es aber nicht, von einem Sonderproblem der neuen Bundesländer zu sprechen.

Mit diesen Bemerkungen war zunächst darauf hinzuweisen, dass sich die Hoffnung, das Problem Rechtsextremismus und fremdenfeindliche Gewalt würde sich nach der Phase des dramatischen gesellschaftlichen Umbruchs Ende der 80er, Anfang der 90er Jahre allmählich wie von selbst erledigen, nicht erfüllt hat. Auch eine Interpretation rechter Tendenzen als ein „Hantieren Jugendlicher mit rechten Sprüchen und Symbolen“, wie sie zunächst noch gängig war, hat sich als ein Irrtum erwiesen. Rückblickend auf die 90er Jahre ist festzustellen: Vor dem Hintergrund einer entpolitisierenden Betrachtung von Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus als sozialpädagogisch lösbares Problem einer kleinen Minderheit randständiger und orientierungsloser Jugendlicher wurde die Entwicklung wirksamer Maßnahmen gegen rechtsextreme und fremdenfeindliche Tendenzen nicht ausreichend vorangetrieben. Zahlreiche Forderungen aus der

jugendpolitischen, pädagogischen und sozialarbeiterischen Fachöffentlichkeit wurden als unbegründet und/oder nicht finanzierbar abgewiesen. In der zweiten Hälfte der 90er Jahre wurde Rechtsextremismus kaum noch als gesamtgesellschaftliches Problem diskutiert. Erst nach der erneuten Eskalation von Gewalttaten wird jetzt mit erheblicher Verspätung der Ruf nach entschiedenen Maßnahmen laut.

Vor diesem Hintergrund kann es gegenwärtig nicht mehr nur darum gehen, kurzfristig nach Möglichkeiten der Schadensbegrenzung zu suchen. Erforderlich sind mittel- und langfristig angelegte Konzepte einer nicht nur reaktiven Intervention, die sich gegen die Normalisierung und Verfestigung fremdenfeindlicher und rechtsextremer Tendenzen richten. Dabei stehen auch die schulische und außerschulische Pädagogik vor der Herausforderung, ihre Verantwortlichkeit für die politischen und sozialen Bildungsprozesse ihrer Adressaten anzuerkennen.

1. Ist die Pädagogik gescheitert?

In der öffentlichen Diskussion wurde zunächst jedoch kaum noch nach den Erfordernissen und Möglichkeiten einer Pädagogik gegen Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus gefragt.

Die nach der Abfassung der ersten Fassung dieses Textes erfolgte Etablierung des Aktionsprogramms der Bundesregierung „Jugend für Toleranz und Demokratie“ mit seinen Teilprogrammen XENOS, ENTIMON und CIVITAS im Jahr 2000 zwingt dazu, diese These zu relativieren. Inzwischen – Ende 2003 – ist jedoch die Weiterführung relevanter Teile dieses Aktionsprogramms bereits wieder in Frage gestellt (s. dazu Rieker 2002; Hafenegger/Roth/Scherr 2002). Beide Beiträge in Heinz Lynen van Berg/Roland Roth (Hrsg.): Maßnahmen und Programme gegen Rechtsextremismus wissenschaftlich begleitet, Opladen 2003 bilanzieren die Erfahrungen mit den seit Beginn der 1990er-Jahre realisierten Programmen und Konzepten.

Politische Entscheidungsträger setzen vielmehr stärker auf die Wirkungen polizeilicher Kontrollen und rechtlicher Sanktionen. Dabei wird nicht nur die Gefährdung liberaler Prinzipien durch schärfere Gesetze kaum beachtet.¹ Zudem werden die Möglichkeiten pädagogischer Interventionen inzwischen wiederkehrend öffentlich in Frage gestellt. In den Vordergrund gestellt werden dazu einzelne, in der Tat hoch problematische Projek-

¹ Wilhelm Heitmeyer (2000) weist auf die Problematik der „Repressionsfälle“ hin: „Noch prekärer ist die Repressionsfälle mit schärferen Gesetzen. Eine liberale Demokratie bliebe auf der Strecke, letztlich genau das, was die Rechtsextremen wollen. Es ist also Vorsicht angebracht, damit eine Politik sozialer Sicherung nicht zu einer Politik öffentlicher Sicherheit wird.“

te. Aus deren spezifischen Fehlern werden in unzulässiger Weise allgemeine Aussagen über die Pädagogik abgeleitet. Insbesondere wird außerschulische Jugendarbeit unter den Verdacht gestellt, bezogen auf den Rechtsextremismus gescheitert zu sein, über keine angemessenen Konzeptionen zu verfügen oder aber faktisch als „Glatzenpflege auf Staatskosten“, d.h. unbeabsichtigt als Unterstützungsleistung für rechte Jugendszenen, wirksam zu werden. Eine Diskussion über die spezifischen Aufgaben schulischer Erziehung und Bildung gegen Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus wird öffentlich kaum geführt.

Demgegenüber soll hier aufgezeigt werden, dass pädagogische Interventionen gegen Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus in den Kontexten von Schulen und außerschulischer Jugendarbeit möglich und im Interesse der Deeskalation und Prävention unverzichtbar sind. Zweifellos verfügen schulische Pädagogik, Jugendarbeit und Sozialarbeit zwar nicht über Rezepte, deren Anwendung garantiert, dass Rechtsextremisten umgehend in bekennende Multikulturalisten und Demokraten verwandelt werden. Auch können PädagogInnen niemanden davon abhalten, Straftaten zu begehen und gewalttätig zu werden. Pädagogik kann aber einen relevanten Beitrag dazu leisten, dass der für die Herausbildung einer tatsächlich – und nicht nur rhetorisch – „ausländerfreundlichen“ Einwanderungsgesellschaft, in der Migranten als gleichberechtigte Gesellschaftsmitglieder anerkannt werden, unverzichtbare gesellschaftliche Lernprozess vorangetrieben wird.

Schulische und außerschulische Pädagogik stehen vor der Anforderung, auf die politischen Lernherausforderungen zu reagieren, die mit dem sich krisenhaft vollziehenden gesellschaftlichen Umbruch einhergehen. Sie sind aufgefordert, den ideologischen Krisendeutungen und Problemlösungsmodellen der Neuen Rechten an demokratischen und menschenrechtlichen Prinzipien ausgerichtete Sozialisations-, Lern- und Bildungsangebote entgegenzusetzen, die auch solche Jugendliche und Erwachsene erreichen, die Einwanderer als bedrohliche Fremde wahrnehmen und ihre Interessen in der Politik der demokratischen Parteien nicht repräsentiert sehen.

Hierfür geeignete pädagogische Konzepte und Modelle sind verfügbar. Es mangelt nicht primär an erforderlichem Fachwissen, sondern an einer angemessenen theoretisch fundierten Qualifizierung des pädagogischen Personals und an der praktischen Umsetzung.

Diesbezüglich ist es durchaus berechtigt und erforderlich, die immer noch zu geringe politische und finanzielle Unterstützung einer Pädagogik gegen Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus zu kritisieren. Geboten ist es aber auch, dass PädagogInnen ihre Zuständigkeit für den Umgang mit dieser Problematik im Rahmen ihrer alltäglichen beruflichen Praxis anerkennen. Dazu gilt es, sich für eine entsprechende pädagogische Arbeit zu qualifizieren. Diese Broschüre will deshalb dazu beitragen, dass PädagogInnen zu einer Arbeit gegen Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus ermutigt und befähigt werden.

Dargestellt werden im Weiteren vor allem grundlegende Ansatzpunkte einer politischen Bildungsarbeit gegen Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus. Dabei wird unter politischer Bildung jedoch nicht ein eigenständiger Teilbereich der schulischen und außerschulischen Pädagogik, sondern ein gemeinsamer Kernauftrag, eine Querschnittsaufgabe aller Teilbereiche der schulischen und außerschulischen Pädagogik, also des schulischen Unterrichts ebenso wie der außerschulischen Jugendarbeit, Jugendkulturarbeit, Jugendbildungsarbeit und Jugendsozialarbeit, verstanden.

2. Notwendige Klärungsprozesse des pädagogischen Selbstverständnisses

Im politischen und medialen Diskurs werden die Aufgaben von Schulen und Hochschulen gegenwärtig vorrangig bezogen auf Anforderungen des Arbeitsmarktes, die der Jugendarbeit vorrangig in Bezug auf die Betreuung sozial Benachteiligter und auffälliger Jugendlicher diskutiert. Zentrale Gesichtspunkte sind Integration in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt sowie die Drogen-, Gewalt- und Kriminalprävention. Hintergrund dessen ist die Beobachtung, dass Kinder und Jugendliche überdurchschnittlich von Arbeitslosigkeit und relativer Armut betroffen und von sozialer Ausgrenzung bedroht sind. Damit verbindet sich der begründete Verdacht, dass benachteiligte Lebenslagen selbst- und fremdgefährdende Handlungsweisen nahelegen und auch aggressives Verhalten gegen diejenigen provozieren können, die als Verursacher eigener Probleme wahrgenommen werden. Angesichts der fortschreitenden Durchsetzung der Informationstechnologien in der Arbeitswelt und insgesamt steigender Leistungsanforderungen wird die Qualifizierung für den Arbeitsmarkt zum Kernauftrag des Bildungssystems und zum Schlüssel der gesellschaftlichen Integration erklärt. Demgegenüber ist die Notwendigkeit einer Qualifizierung von Kindern und Jugendlichen für das Leben in einer demokratischen und menschenrechtlichen Grundsätzen verpflichteten Einwanderungsgesellschaft keineswegs ein zentrales Thema der bildungspolitischen und pädagogischen Diskussion. „Bildungsarbeit gegen Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus“, „antirassistische Erziehung“, „akzeptierende Arbeit mit rechten Jugendcliquen“ und „interkulturelles Lernen“ sind immer noch Spezialthemen, mit denen sich an Schulen, Hochschulen und in der Jugendarbeit nur wenige Spezialisten und ausgewählte Projekte beschäftigen.

Demgegenüber stellt sich gegenwärtig ganz zentral die Aufgabe, diese Randständigkeit pädagogischer Maßnahmen gegen Fremdenfeindlichkeit, Rechtsextremismus und Rassismus in Richtung auf eine breite Verankerung entsprechender Konzepte und Modelle im Rahmen der Erziehungs- und Bildungsinstitutionen zu überwinden. Denn Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus sind nicht nur – worauf im Weiteren noch ausführlicher einzugehen sein wird – bei einer kleinen und klar abgrenzbaren Minderheit auffälliger Extremisten vorzufinden.

Einige Daten über Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus in der Bundesrepublik

Personen mit deutlich ausgeprägten fremdenfeindlichen Vorurteilen	Ca. 15-25% der Gesamtbevölkerung
Personen, denen es unangenehm wäre, einen Türken als Nachbarn/ Familienmitglied zu haben (Westdeutschland 1996)	33% / 54% der Gesamtbevölkerung
Personen, denen es unangenehm wäre, einen Asylbewerber als Nachbarn/ Familienmitglied zu haben (Westdeutschland 1996)	49% / 61% der Gesamtbevölkerung
Wahlerfolge rechtsextremer Parteien	6.2% Bremen 1991 6.3% Schleswig-Holstein. 1992 10.9% Baden-Württemberg 1992 9.1% Baden-Württemberg 1996 12.9% Sachsen-Anhalt 1998 5.3% Brandenburg 1999
Mitglieder rechtsextremer Parteien	Ca. 37.000
Mitglieder neonazistischer Organisationen (Nationale Alternative usw.)	1991: 1 400 1999: 2 100
Informelle rechtsextreme Organisationen („Kameradschaften“)	1998: 80 1999: 150
Gewaltbereite Skinheads	1991: 4 200 1999: 9 000
Fremdenfeindlich motivierte Gewalttaten	1991: 849 1993: 1 322 1995: 612 1999: 746

Quellen: Statistisches Bundesamt 1997; Verfassungsschutzbericht 1999; Falter 1999

Für die breite Verankerung eines solchen Bildungsauftrags genügt es nicht, dass Schulen, Hochschulen und Einrichtungen der Jugendarbeit bzw. einzelne PädagogInnen sich punktuell mit dem Themenkomplex „Einwanderung – Fremdenfeindlichkeit- Rassismus – Rechtsextremismus“ beschäftigen oder anlassbezogen verfügbare Konzepte aufgreifen und verwenden. Es ist zudem geradezu absurd, immer erst dann Maßnahmen der Prävention einzufordern, wenn sich die Situation bereits zugespitzt hat. Erforderlich ist vielmehr eine grundsätzliche Anerkennung und Klärung eines Bildungsauftrages, dessen Kern die Befähigung von Jugendlichen sein muss, sich rational und in einer moralisch vertretbaren Weise mit den Problemen und Konflikten auseinander zu setzen, mit denen sie als BürgerInnen einer demokratischen und kulturell pluralisierten Einwanderungsgesellschaft konfrontiert sind.

Für einen ersten Einstieg in die Thematik geeignete Materialien

Seit Beginn der 90er Jahre wurden sowohl zahlreiche theoretische Analysen der Ursachen und Erscheinungsformen von Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus vorgelegt als auch vielfältige Konzepte für die pädagogische Praxis entwickelt.

Um einen ersten Überblick über den Stand der Debatte zu gewinnen, empfiehlt sich etwa die Lektüre des Bandes Frieder Dunkel/ Bernd Geng (Hrsg.): Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit, Bonn 1999.

Informativ ist auch die von der Evangelischen Akademie Loccum im Jahr 2000 herausgegebene Broschüre „Rechtsextremismus. Bestandsaufnahme, gesellschaftliche und politische Folgerungen“ (Bezug über Ev. Akademie Loccum, Postfach 2158, 31545 Rehberg-Loccum).

Ausgewählte Modelle einer Arbeit mit rechten Jugendlichen stellt die Broschüre des Deutschen Jugendinstituts, „Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit – Aufgaben und Grenzen der Kinder- und Jugendhilfe (DJI Leipzig 2000) vor.

Eine knappe Übersicht über die pädagogische Diskussion der 90er Jahre hat Wilfried Schubarth, Pädagogische Konzepte als Teil von Strategien gegen Rechtsextremismus im Heft B 39/ 2000 der Zeitschrift ‚Aus Politik und Zeitgeschichte‘ vorgelegt. In diesem Heft, das bei der Bundeszentrale für politische Bildung bezogen werden kann, findet sich auch eine knappe zusammenfassende Betrachtung der Entwicklung des Rechtsextremismus seit 1990 von Armin Pfahl-Traugher.

PädagogInnen, die sich einem solchen Bildungsauftrag stellen wollen, stehen zunächst vor der Aufgabe, ihr eigenes Selbstverständnis zu klären. Denn in Auseinandersetzungen mit fremdenfeindlichen und rechtsextremen Positionen, die gelegentlich durchaus auch in der provokativen Absicht vorgetragen werden, Unsicherheiten von LehrerInnen und SozialpädagogInnen aufzudecken, kann man mit Aussicht auf Erfolg nur auf der Grundlage reflektierter und gefestigter politischer und moralischer Orientierungen eintreten.

Eine geeignete Grundlage für solche Klärungsprozesse in pädagogischen Teams und Lehrerkollegien bietet der klassische Text „Erziehung nach Auschwitz“, den Theodor W. Adorno Ende der 60er Jahre vorgelegt hat (In: Th. W. Adorno: Erziehung zur Mündigkeit. Frankfurt 1970, S. 88-104).

Dezidiert wird dort formuliert: „Jede Debatte über Erziehungsideale ist nichtig und gleichgültig diesem einen gegenüber, dass Auschwitz sich nicht wiederhole.“ Gegenüber der auch in aktuellen Konzepten interkultureller Erziehung angestrebten Forderung, über die „positiven Qualitäten, die verfolgte Minderheiten besitzen“ aufzuklären, wird prinzipielle Skepsis angemeldet. Eingefordert wird eine Erziehung, die zu „kritischer Selbstreflexion“ befähigt und darauf ausgerichtet ist, einer „Besinnungslosigkeit“

entgegenzuarbeiten, die dazu führt, dass „Menschen ohne Reflexion auf sich selbst nach außen ... schlagen“. Eingefordert wird Entgegensetzung der Pädagogik gegen das geistige Klima eines „wiedererwachenden Nationalismus“. Problematisiert wird die Unterordnung unter eine solche Staatsrason, die „das Recht des Staates über das seiner Angehörigen“ und über die Menschenrechte stellt.

Damit sind einige zweifellos kontroverse Thesen genannt, die sich für Auseinandersetzungen eignen, die auf pädagogische Klärungsprozesse ausgerichtet sind.

Über die Rolle einer entpolitisierten und an vordemokratischen Leitbildern orientierten Pädagogik für die Etablierung der nationalsozialistischen Herrschaft informieren Wolfgang Keim: Erziehung unter der Nazi-Diktatur, Darmstadt 1995 sowie Hermann Giesecke: Vom Wandervogel zur Hitlerjugend, München 1981.

Für eine vertiefende Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Ursachen rassistischer und fremdenfeindlicher Gewalt bietet sich auch Zygmunt Baumans Studie ‚Dialektik der Ordnung. Die Moderne und der Holocaust‘ (Hamburg 1992) an.

Eine weitere hierfür hilfreiche Formulierung findet sich auch im Ethikcode der Nordamerikanischen Assoziation der Sozialarbeiter (dort Artikel VI, Absatz 1, zitiert nach der deutschen Übersetzung in Carel B. Germain/ Alex Gitterman: Praktische Sozialarbeit, Stuttgart 1999, S. 635ff.):

„Der/ die SozialarbeiterIn (und der/ die LehrerIn, A.S.) sollte mit seinen/ ihren Handlungen jegliche Diskriminierung von Personen oder Gruppen aufgrund von Rasse, Hautfarbe, Geschlecht, sexueller Orientierung, Alter, Religion, nationaler Herkunft, Familienstand, politischer Überzeugung, geistiger oder körperlicher Behinderung oder einer anderen Orientierung oder eines Merkmals seiner Person, seines Zustands oder seines Status verhindern oder beseitigen.“

Pädagogisches Handeln, das von dieser weitreichenden Zielformulierung ausgeht, steht nicht nur vor der Aufgabe, Aufmerksamkeit für die vielfältigen Praktiken der alltäglichen Diskriminierung zu entwickeln. Sie gerät zudem in ein diskussionsbedürftiges Spannungsverhältnis zu einer nationalstaatlichen Politik, die auf eine rechtstaatlich legitimierte Ungleichbehandlung von Ausländern und Einwanderungswilligen nicht verzichtet.

Objekt von Vorurteilen, Feindbildern und Gewalt waren und sind immer wieder diejenigen, denen gesellschaftlich ohnehin eine Position ökonomisch und rechtlich benachteiligter Außenseiter zugewiesen ist. Folgen von bzw. Reaktionen auf Randständigkeit und Benachteiligung werden dann zu biologischen, kulturellen oder charakterlichen Wesensmerkmalen der Gruppen erklärt, die sich in einer solchen Position befinden, und ihre Benachteiligung stellt sich dann als logische Folge entsprechender Eigenschaften dar. Vorurteile finden so immer wieder ihre Bestätigung in entsprechenden Beobachtungen. Die von ihnen Betroffenen befinden sich zugleich in einer Position, die ihnen geringe Chancen bietet, entsprechende Stigmata abzuwehren. Auf solche Zusammenhänge von struktureller Benachteiligung und manifester Diskriminierung weisen Untersuchungen der Vorurteils- und Rassismusforschung hin. Die Naturalisierung sozial hergestellter Unterschiede zwischen Mehrheiten und Minderheiten, Etablierten und Außenseitern - d.h. ihre Rückführung auf vermeintlich durch Vererbung oder Kulturzugehörigkeit bedingte Wesensmerkmale - durchschaubar zu machen, ist eine zentrale Aufgabe sozialwissenschaftlicher Aufklärung gegen Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus. Eine lesenswerte Fallstudie zu diesem Thema liegt bei Norbert Elias und John L. Scotson: Etablierte und Außenseiter, Frankfurt 1993 vor.

Eine vergleichbare und verbindliche Ethik der pädagogischen Berufe ist in Deutschland bislang nicht entwickelt worden. Man kann durchaus geteilter Meinung darüber sein, ob und mit welcher Verbindlichkeit ein entsprechender Ethikcode entwickelt werden kann. Eine Diskussion unter PädagogInnen über diese Grundfrage wäre aber durchaus ein geeigneter Ausgangspunkt für anzustrebende Klärungen und Vergewisserung über das Selbstverständnis der Pädagogik in der Einwanderungsgesellschaft.

Hartmut von Hentig (Bildung, München 1996, S. 75) nennt folgende Kriterien, an denen sich Bildungsarbeit ausrichten soll: „Abscheu und Abwehr von Unmenschlichkeit; die Wahrnehmung von Glück; die Fähigkeit und den Willen, sich zu verständigen; ein Bewusstsein der Geschichtlichkeit der eigenen Existenz; Wachheit für letzte Fragen und ... die Bereitschaft zu Selbstverantwortung und Verantwortung in der res publica.“

3. Problembeschreibungen, Möglichkeiten und Grenzen pädagogischen Handelns

Antworten auf die Frage, ob und wie Pädagogik gegen Formen von Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus erfolgreich vorgehen kann, sind davon abhängig, wie das Problem gefasst und worin seine Ursachen gesehen werden. Diesbezüglich liegen im politischen, im medialen und im wissenschaftlichen Diskurs vielfältige und kontroverse Diagnosen vor, und auch die unterschiedlichen pädagogischen Konzeptionen, die in den 90er Jahren entwickelt wurden, sind umstritten.

Kulturelle Unterschiede und Konflikte

Kontrovers ist nicht zuletzt der Stellenwert von Konzepten interkultureller Erziehung. Kritisch wird gegen diese eingewandt, dass kulturelle Unterschiede und darin angelegte Konflikte keineswegs die zentrale Ursache von Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus sind sowie dass interkulturelle Pädagogik dazu tendiert, Einwanderer und Minderheiten allzu vereinfachend als „Angehörige einer Kultur“ darzustellen und zugleich ihre ökonomischen und rechtlichen Probleme zu vernachlässigen. Annita Kalpaka und Nora Rähzel formulieren pointiert (1990, S. 48): „Die Bezeichnung ‚zwischen den Kulturen‘ klingt zwar sehr plausibel, verschleiert aber die tatsächlichen Probleme ebenso wie die ‚Kulturkonflikt‘-These. Denn jeder Menschen wächst, lebt, muss sich unter dem Einfluss mehrerer Kulturen reproduzieren Das Problem ist eher in den Bedingungen zu suchen, unter denen dies geschieht und nicht in der Tatsache selbst, dass man mit mehreren Kulturen konfrontiert ist.“ So betrachtet ist es wenig hilfreich, wenn Kulturstereotype in pädagogischen Zusammenhängen unkritisch aufgegriffen und verfestigt werden. Eine differenzierende empirisch begründete Analyse der Frage, wie Jugendliche in der Einwanderungsgesellschaft mit kulturellen Unterschieden umgehen, bietet die Studie „Herkunft erzählt“ (Clemens Dannenbeck, Felicitas Eßer, Hans Lösch, Münster 1999). Für eine theoretische Diskussion der politischen und pädagogischen Bedeutung kultureller Unterschiede siehe auch die Beiträge in Doron Kiesel/ Astrid Messerschmidt/ Albert Scherr (Hrsg.): Die Erfindung der Fremdheit, Frankfurt 1999, Annedore Prengel: Pädagogik der Vielfalt, Opladen 1995 sowie Ingrid Gogolin (Hrsg.): Pluralität und Bildung, Opladen 1998.

Einflussreich ist in der Öffentlichkeit jedoch immer noch ein grob vereinfachendes Modell: Von der überwiegenden Mehrheit der vermeintlich ausländerfreundlich und demokratisch gesinnten Bürger wird eine Minderheit von „Neonazis“, „gewaltbereiten Skinheads“ oder gar „Horden von Neonazis“ unterschieden, deren Überzeugungen letztlich als irrational gelten und als quasi pathologischer Ausdruck ihrer Persönlichkeitsstruktur bzw. als Folge ihrer benachteiligten Lebenssituation wahrgenommen werden.

Die zahlreichen sozialwissenschaftlichen Untersuchungen, die diesbezüglich seit Ende der 80er Jahre vorlegt wurden, liefern ein anderes und erheblich differenziertes Bild. Sie zeigen auf, dass es gilt, unterschiedliche Formen von Fremdenfeindlichkeit und Rechts-

extremismus zu unterscheiden und jeweils genau zu analysieren, was deren Ursachen und Gründe sind.

Begriffliche Klärungen

Die Unterscheidung von Eigenem und Fremdem ist ein fundamentales Deutungsmuster. Es ist aber keineswegs festgelegt, welche sozialen Gruppen jeweils als Fremde wahrgenommen werden. Vorstellungen über den bzw. die Fremden sind vielmehr soziale Konstruktionen, in denen Individuen und sozialen Gruppen die Eigenschaft zugewiesen wird, sich in wesentlichen Aspekten von der Eigengruppe zu unterscheiden. Solche Fremdheitskonstruktionen können vielfältige, nahezu beliebige Eigenschaftszuschreibungen zur Grundlage haben. Sie haben ihre Grundlage in der Regel in sozialen Konflikten oder ungleichen Lebensbedingungen. Von Formen der *Fremdenfeindlichkeit* ist im Weiteren dann die Rede, wenn diejenigen, die jeweils als Fremde wahrgenommen werden, mit negativen Eigenschaftszuschreibungen belegt, als bedrohlich und/ oder minderwertig dargestellt werden.

Rassismus kann als eine Form von Fremdenfeindlichkeit verstanden werden. Der klassische Rassismus begründet die Behauptung der Ungleichheit und Ungleichwertigkeit von Menschengruppen mit Annahmen über die biologisch festgelegten Unterschiede der Rassen. Im modernen *Kulturrassismus* tritt die Behauptung, dass Menschen durch die ungleichen und ungleichwertigen Kulturen geprägt sind, an die Stelle biologistischer Rassenlehren. In beiden Fällen wird postuliert, dass Konflikte zwischen den Rassen/ Kulturen zu erwarten sind und eine Vermischung abzulehnen ist.

Fremdenfeindlichkeit ist ein Kernelement aller Formen des *Rechtsextremismus*. Darüber hinaus umfasst der Rechtsextremismus ein komplexes Syndrom von „Einstellungen, Verhaltensweisen und Aktionen, organisiert oder nicht, die von der rassisch oder ethnisch bedingten sozialen Ungleichheit der Menschen ausgehen, nach ethnischer Homogenität von Völkern verlangen und das Gleichheitsgebot der Menschenrechts-Deklarationen ablehnen, die den Vorrang der Gemeinschaft vor dem Individuum betonen, von der Unterordnung des Bürgers unter die Staatsraison ausgehen und die den Wertpluralismus einer liberalen Demokratie ablehnen und Demokratisierung rückgängig machen wollen. Unter ‚Rechtsextremismus‘ verstehen wir insbesondere Zielsetzungen, die den Individualismus aufheben wollen zugunsten einer völkischen, kollektivistischen, ethnisch homogenen Gemeinschaft in einem starken Nationalstaat und in Verbindung damit den Multikulturalismus ablehnen und entschieden bekämpfen“. (Jaschke 1994, S. 134)

Eine grundlegende Auseinandersetzung mit dem Begriff Rassismus liegt bei Albert Memmi: *Rassismus*, Darmstadt 1992 vor.

Deutliche fremdenfeindliche Tendenzen werden in empirischen Untersuchungen sowohl bei benachteiligten Jugendlichen in Regionen mit hoher Arbeitslosigkeit beschrieben als auch bei gewerkschaftlich organisierten Lehrlingen in der Großindustrie und unter Studierenden. Fremdenfeindliche und rechtsextreme Orientierungen lassen sich in allen sozialen Schichten nachweisen, und es liegen auch keine linearen und deutlich ausgeprägten Korrelationen etwa zwischen der Höhe des erzielten Einkommens und dem Auftreten rechtsextremer Orientierungen vor.

Aber es ist - vor dem Hintergrund des Standes der empirischen Forschung - auch nicht sinnvoll zu bestreiten, dass rechtsextreme Politikangebote eine überdurchschnittliche Resonanz bei denjenigen Jugendlichen und Erwachsenen erzielen, die man mit einem unscharfen Begriff als „Modernisierungsverlierer“ bezeichnen kann, denjenigen also, die sich als die relativen Verlierer der sich vollziehenden Veränderungen der Arbeitsmärkte, der Qualifikationsstruktur sowie der Internationalisierung bzw. Globalisierung von Ökonomie und Kultur wahrnehmen.

- Michael Vester (1997, 166) kommt in seiner Analyse der politischen Milieus in der Bundesrepublik zu dem Ergebnis, dass „der Kern feindseliger Einstellungen gegen Ausländer“ sozialstrukturell seinen Ort in den sozialen Milieus der Deklassierten und Neu-Deklassierten hat, derjenigen Milieus also, denen überwiegend Personen angehören, die von akademischer Bildung, qualifizierter und gut bezahlter Arbeit ausgeschlossen sind.
- Eine Repräsentativstudie (Silbermann/ Hüsters 1995) zeigt auf, dass es zwar nur sehr schwache statistische Zusammenhänge zwischen Einkommen, Einkommenszufriedenheit und Rechtsextremismus gibt und keine Zusammenhänge zwischen Arbeitslosigkeit und Rechtsextremismus. Silbermann und Hüsters (1995, S. 49) weisen in den Daten dieser Studie jedoch nach, „dass stärkere Grade fremdenfeindlicher Einstellungen häufiger in Bevölkerungsgruppen niedriger Bildungsabschlüsse vorhanden“ sind - aber auch bei den über ein Hochschulstudium verfügenden Befragten höher liegen als im Durchschnitt (ebd.).
- Jörg Ueltzhöffer (1993) fasst die Ergebnisse einer 1992 in Berlin durchgeführten Untersuchung wie folgt zusammen: „Die Untersuchungen der ‘Forschungsgruppe Wahlen’ zeigen ... einen massiven Zusammenhang zwischen Ausländerfeindlichkeit und Bildungsgrad, vor allem bei Jugendlichen in Ostdeutschland“. Er interpretiert diese als Anzeichen einer „Verjüngung“ und „Proletarisierung“ der sozialen Basis des Rechtsextremismus. Auch Eike Hennig (1997, S. 11) kommt in seiner Analyse der Hamburger Bürgerschaftswahl zu dem Ergebnis, dass Republikaner und DVU vor allem in solchen Stadtteilen gute Ergebnisse erzielten, in denen der Anteil an Abiturienten relativ gering ist.
- Im Kontext der in der ALLBUS Umfrage 1996 erhobenen Daten über fremdenfeindliche Einstellungen deuten darauf hin, dass Jugendliche nicht stärker, sondern geringer fremdenfeindlich sind als Erwachsene, zeigen aber eine deutliche Korrelation von Fremdenfeindlichkeit und formalem Bildungsniveau auf (Statistisches Bundesamt 1997, S. 460ff).
- Die Analyse der Forschungsgruppe Wahlen zu den Landtagswahlen in Sachsen-Anhalt (Forschungsgruppe Wahlen 1998) weist nach, dass die DVU bei den 18-24jährigen mehr Stimmen erhielt als SPD, CDU und Grüne zusammen, und dass sie insbesondere bei den Arbeitern überproportional viele Stimmen erhielt. 54% ihrer Wähler sind Arbeiter (ebd., 22) und 95% der DVU-Wähler bewerten Arbeitslosigkeit als das zentrale Problem des Landes (ebd., 55).

Erklärungsansätze, die versuchen, Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus als unmittelbare Folge sozialer Benachteiligungen zu interpretieren, erweisen sich gleichwohl als unzureichend. Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus können zwar Reaktionen auf Erfahrungen der Benachteiligung und Randständigkeit sein. Dies ist aber keineswegs notwendig und immer der Fall.

Sozialpädagogische Konzepte der akzeptierenden und aufsuchenden Jugendarbeit mit rechten Cliques, wie sie vor allem in Anschluss an die grundlegenden Arbeiten von Franz-Josef Krafeld (s. dazu Franz-Josef Krafeld: Die Praxis akzeptierender Jugendarbeit, Opladen 1996 und Carsten Wippermann/ Astrid Zarcos-Lamolda/ Franz Josef Krafeld: Auf der Suche nach Thrill und Geborgenheit, Opladen 2002) entwickelt wurden, sind in dem Maß – und nur in dem Maß – plausibel, wie die Annahme eines solchen Zusammenhanges im konkreten Fall zutrifft, aber kein Universalrezept für den Umgang mit Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus unter Jugendlichen. Akzeptierende Arbeit mit rechten Jugendlichen ist zudem nur dann sinnvoll, wenn jeweilige Jugendszenen sich nicht ohnehin als eine im lokalen Umfeld anerkannte oder gar dominante Gruppe erleben. Nicht zuletzt aus diesem Grund handelt es sich im Fall der akzeptierenden Jugendarbeit um eine Konzeption, die nur auf der Grundlage einer genauen Analyse der lokalen politischen Milieus sinnvoll diskutiert werden kann. Unverzichtbar ist zudem, worauf insbesondere Bernd Wagner immer wieder hinweist, eine *Stärkung demokratischer orientierter Jugendkulturen*. Entsprechende Konzepte und Beispiele werden in Bulletin 4/1998 des Zentrum für demokratische Kultur (Chausséestr. 29, 10115 Berlin) vorgestellt.

3.1 Fließende Übergänge

In den einschlägigen Studien zeigen sich fließende Übergänge zwischen einer gesellschaftlich weit verbreiteten und von demokratischen Positionen – anders als die politische Rhetorik immer wieder suggeriert - keineswegs klar und eindeutig abgrenzbarer Fremdenfeindlichkeit einerseits, den Formen des subkulturellen und organisierten Rechtsextremismus sowie der Gewalt gegen Migranten und Minderheiten andererseits. Die demonstrative und aggressive Fremdenfeindlichkeit rechter Jugendcliques basiert entsprechend oft auf der Überzeugung, deutlich zum Ausdruck zu bringen, was viele denken, aber nicht zu sagen wagen.

Die Fixierung auf die extremen Erscheinungsformen und die damit zusammenhängenden kurzfristigen Wellen der Empörung sind so betrachtet selbst Teil des Problems: Denn sie lenken von der Notwendigkeit einer langfristig anzulegenden Auseinandersetzung mit nationalistischen und fremdenfeindlichen Tendenzen ab, die keineswegs nur bei einer kleinen Minderheit radikalisierten Rechtsextremisten aufzufinden sind. Die erhebliche Resonanz, die rechtspopulistische und rechtsextreme Ideologien in allen Ländern der europäischen Union finden – ein Drittel aller Bürger der EU bezeichnet sich in einer Meinungsumfrage selbst als etwas oder ziemlich rassistisch – weist auf das Erfordernis eines gesamtgesellschaftlichen Lernprozesses hin, der auf die Herausforderungen reagiert, die mit Stichworten wie „Globalisierung“, „Einwanderungsgesellschaft“ und „multikulturelle Gesellschaft“ angedeutet sind.

Die Frage nach angemessenen Reaktionen auf die Herausbildung moderner Einwanderungsgesellschaften und die krisenhaften Umbrüche in der so genannten Risikogesellschaft ist ersichtlich nicht nur zwischen der demokratischen Mitte und der extremen Rechten umstritten, sondern provoziert auch erhebliche Kontroversen zwischen und innerhalb der demokratischen Parteien. Deutlich wird dies nicht zuletzt immer wieder in Konflikten um die Frage, wie das Menschenrecht auf Asyl rechtlich auszugestalten ist, wie Arbeitskräftemigration reguliert werden und ob Deutschland eine Einwanderungsgesellschaft ist oder dazu werden soll. Die relative Stärke des Rechtsextremismus liegt nicht zuletzt darin begründet, dass er auf solche komplexen Fragen mit einfachen Antworten reagiert, die mit dem Versprechen einhergehen, die Eigeninteressen der Staatsbürger entschieden in den Vordergrund zu stellen.

Strategien der Bekämpfung des Rechtsextremismus stellt sich so betrachtet die Aufgabe, alle Bürger vom Sinn demokratischer und menschenrechtlich verantwortbarer Problemlösungen zu überzeugen.

3.2 Gegen Pathologisierung

Stellt man rechtspopulistische und rechtsextreme Positionen dagegen von vornherein unter einen Irrationalismusverdacht und belegt ihre Vertreter und Anhänger mit pathologisierenden Etiketten (etwa: „die Irren“, „der rechte Mob“), dann dispensiert man sich vor der Notwendigkeit einer politischen Auseinandersetzung. *Demgegenüber wird hier davon ausgegangen, dass auch rechtspopulistische und rechtsextreme Positionen in ihrem Anspruch, begründete politische Überzeugungen zu sein, ernst zu nehmen sind.* Entsprechend gilt es, die Auseinandersetzungen mit fremdenfeindlichen und rechtsextremen Tendenzen auch als eine politische Auseinandersetzung, also insbesondere mit den Mitteln der politischen Willensbildung zu führen. In der Folge kann die Bekämpfung des Rechtsextremismus nicht an Polizei und Strafrecht delegiert werden, sondern prinzipiell sind alle Bürger, aber in besonderer Weise auch Politiker, Journalisten und Pädagogen als Berufsgruppen verantwortlich, zu einer solchen Willensbildung beizutragen, die nationalistischen und rassistischen Kalkülen keinen Vorrang vor menschenrechtlichen Grundsätzen einräumt. Der mögliche Beitrag professioneller Pädagogik ist dabei zweifellos begrenzt. Aber die Möglichkeiten schulischer und außerschulischer Pädagogik sind bislang keineswegs offensiv aufgegriffen worden.

3.3 Ansatzpunkte pädagogischer Interventionen

Fremdenfeindliche, rechtspopulistische und rechtsextreme Überzeugungen werden als begründete und rechtfertigbare Meinungen vorgetragen und können als solche grundsätzlich von jedem aufgegriffen werden. *Gegen jede Entpolitisierung des Phänomens ist festzuhalten: Fremdenfeindliche und rechtsextreme Überzeugungen sind keine direkte Folge problematischer Biografien oder einer belastenden Lebenssituation, sondern ein Angebot, das sich auch ‚ganz normale‘ Jugendliche und Erwachsene zu eigen machen können.* Analysen sozialer Ursachen der Affinität zu rechten Positionen sind insofern auch keine Entschuldigungen und Rechtfertigungen jeweiliger Akteure und Täter, sondern nur als Hinweise auf die Grenzen einer Sichtweise sinnvoll, die sich auf Appelle an die moralische und politische Eigenverantwortlichkeit jedes Einzelnen reduziert.

In einer qualitativen Untersuchung (s. Scherr 1995) konnte gezeigt werden, dass Auszubildende in fremdenfeindlichen Positionen eine Möglichkeit sehen, ihre Unzufriedenheit mit ihren Arbeits- und Lebensbedingungen in der Form eines Ressentiments gegen Ausländer zur Sprache zu bringen, gegenüber denen sie sich selbst als benachteiligt erleben. Sie weisen Migranten in Übereinstimmung mit verbreiteten Vorurteilen die Position von „Sozialparasiten“ zu, die „unseren“ Wohlstand ausnützen, ohne selbst zu ihm beizutragen. Josef Held u.a. (1996) argumentieren, dass rechte Orientierungen von Auszubildenden ihre Grundlage in dem Versuch haben, sich durch die Ausgrenzung anderer Vorteile im gesellschaftlichen Konkurrenzkampf zu verschaffen, also an Elemente einer gesellschaftlich einflussreichen Leistungs- und Konkurrenzideologie anschließen.

Die zahlreichen sozialwissenschaftlichen Untersuchungen, die seit Beginn der 80er Jahre vorgelegt wurden, weisen darauf hin, dass es durchaus hoch bedeutsame Zusammenhänge der Ausbreitung und Verfestigung rechter Orientierungen mit gesellschaftsstrukturellen Problemlagen gibt:

Wichtige Studien über die Ursachen von Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus

Die sozial- und politikwissenschaftliche Forschung hat eine auch für Experten kaum mehr überschaubare Fülle von empirischen und theoretischen Studien hervorgebracht. Diese können und sollen hier nicht umfassend aufgelistet werden.

Als eine knappe Zusammenfassung kann die Lektüre des Bandes ‚Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit‘ von Hans-Gerd Jaschke (1994) empfohlen werden.

Grundlegende Daten finden sich in der Studie Stephan Ganter/ Hartmut Esser: Ursachen und Formen der Fremdenfeindlichkeit in der Bundesrepublik Deutschland, Bonn (Friedrich-Ebert-Stiftung) 1998, bei Richard Stöss: Rechtsextremismus im vereinten Deutschland, Bonn 2000 sowie bei Wilhelm Heitmeyer (Hrsg.): Deutsche Zustände, Frankfurt 2003.

Eine zusammenfassende Darstellung der Entwicklung des rechtsextremen Einstellungspotentials bietet Jürgen W. Falter: Rechtsextremismus in Deutschland, Mainz 2000 (Landeszentrale für politische Bildung).

Einen differenzierten Überblick über den Stand der Forschung der Ursachendiskussion geben die Beiträge in dem von Jürgen W. Falter, Hans-Gerd Jaschke und Jürgen R. Winkler 1996 herausgegebenen Sammelband ‚Rechtsextremismus‘ (Opladen, Sonderheft der Zeitschrift PVS Politische Vierteljahresschrift).

Neuere Forschungsergebnisse sind dargestellt in Michael Bromba/Wolfgang Edelstein: Das anti-demokratische und rechtsextreme Potenzial unter Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Deutschland, Bonn (BMBF) 2001.

Über die Entwicklung einer „völkischen Alltagskultur“ in einigen ostdeutschen Regionen informiert der Beitrag von Hajo Funke/ Lars Rensmann: Rechtsextremismus neuen Typs – ein West-Ost-Produkt (in: Sabine Andresen u.a. (Hrsg.): Vereintes Deutschland – geteilte Jugend, Opladen 2003)

Grundinformationen zu unterschiedlichen Aspekten des Themas bieten die Beiträge in dem vom Thomas Grumke und Bernd Wagner herausgegebenen ‚Handbuch Rechtsradikalismus‘ (Opladen 2003).

Langfristig angelegte Betrachtungen zeigen, dass fremdenfeindliche Stimmungslagen in Deutschland immer dann zunahmen, „sobald sich die wirtschaftliche Konjunktur verschlechterte und/ oder irgendwelche ‚Ausländerprobleme‘ – oft zu Wahlkampfzwecken – ganz oben auf die politische Agenda gesetzt wurden“ (Ganter/ Esser 1998, 35). Wirksam wird dann die (a) Einsetzung von Ausländern in die sprichwörtliche Rolle des Sündenbocks, wobei an nationalistische Grundorientierungen angeknüpft sowie an Vorurteile und Feindbilder appelliert wird. Von entscheidender Bedeutung für die Erzeugung und Verbreitung von Fremdenfeindlichkeit in den 90er Jahren war (b) zweifellos die Asyldebatte der Jahre vor 1993, in der Flüchtlinge zunächst selbst in den linksliberalen Medien die Rolle einer zentralen Bedrohung des Arbeitsmarktes und des Sozialstaates zugewiesen wurde. Die fremdenfeindliche und rechtsextreme Gewalt bewegt sich, wie neuere Studien nachgewiesen haben, bis heute überwiegend in den Bahnen des so vorgezeichneten Bedrohungsszenarios.

Ruud Koopmanns weist auf der Grundlage einer gründlichen empirischen Recherche nach, dass die fremdenfeindliche Gewalt sich überwiegend gegen Asylbewerber, erheblich weniger gegen andere Einwanderergruppen richtete. Er zeigt auf, dass dies eng mit der rechtlichen Sonderposition und der Darstellung dieser Gruppe in den Medien zusammenhängt. Dort wurden „vor allem die wirtschaftlichen Wanderungsmotive der Asylbewerber, die ‚Überforderung‘ der Kommunen, sowie die hohen Kosten, die sie für den Staat und den Steuerzahler verursachten, hervorgehoben“ (Koopmanns 2000, S. 23).

Mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung wird in den vorliegenden Analysen weiter aufgezeigt, dass Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus (c) mit der anhaltenden ökonomischen und politischen Benachteiligung von Migranten, (d) der gesellschaftlichen Verbreitung alter und neuer Vorurteile gegenüber Einwanderern und Minderheiten, (e) den Strukturen sozialer Ungleichheit, insbesondere der prekären sozialen Lage und Erfahrungen sozialer Benachteiligung rechtsorientierter Jugendlicher und der Wähler rechtsextremer Parteien sowie (f) mit dem gesellschaftsstrukturell bedingten Konkurrenzindividualismus und den Individualisierungstendenzen in der Risikogesellschaft zusammenhängen. Hingewiesen wird darauf, dass (g) erst die wiederkehrende Darstellung von Arbeitsmigranten und Flüchtlingen im politischen und medialen Diskurs als eine Gefährdung und Bedrohung der gesellschaftlichen Ordnung, die Rede von den „Grenzen der Belastbarkeit“, die Beschwörung der Gefahr „kultureller Überfremdung“ und ihre Etikettierung als „Scheinasylanten“, „Wirtschaftsflüchtlinge“ oder „kriminelle Ausländer“ die Voraussetzungen dafür geschaffen hat, dass eine fremdenfeindliche Stimmungslage sich in der Mitte der Gesellschaft ausbreiten konnte. In Anknüpfung an die älteren Untersuchungen der Kritischen Theorie werden (h) in sozialpsychologischer Akzentuierung Zusammenhänge zwischen autoritären Charakterstrukturen und individueller Vorurteilsbereitschaft aufgezeigt. Einschlägige Studien weisen (i) weiter nach, dass als Mitglieder rechtsextremer Gruppierungen oder als aggressiv fremdenfeindliche Skinheads auffällig werdende Jugendliche in der Regel sozialen Milieus entstammen, in denen fremdenfeindliche Einstellungen auch unter unauffälligen Erwachsenen verbreitet sind. Wiederkehrend deutlich werden (j) klare statistische Korrelationen zwischen dem formalen Bildungsniveau und der Zustimmung zu fremdenfeindlichen Meinungen in einschlägigen Repräsentativbefragungen. Nimmt man spezifisch die rechte Gewalt in den Blick, dann zeigen sich (k) hoch bedeutsame Zusammenhänge zwischen männlichem Geschlecht und Gewaltbereitschaft.

Jungen/ Männer sind nicht fremdenfeindlicher und rechtsextremer als Frauen, sie tendieren aber auch in diesem Bereich erheblich stärker zu gewaltförmigen Handlungsweisen. Einen informativen Einblick in das Thema ‚Männlichkeit und Gewalt‘ geben Hans-Volkmar Findeisen und Joachim Kersten: Der Kick und die Ehre, München 1999.

3.4 Keine Sonderfälle einer intakten Gesellschaft

Rechtsextreme, so kann man ein zentrales Ergebnis der sozialwissenschaftlichen Forschung zusammenfassen, sind „keine Sonderfälle in einer intakten Gesellschaft“ (Heitmeyer 2000). Vielmehr handelt es sich bei den auffälligen Erscheinungsformen der aggressiven Fremdenfeindlichkeit und des Rechtsextremismus um Zuspitzungen und Radikalisierungen einer bei ‚ganz normalen‘ BürgerInnen verbreiteten Fremdenfeindlichkeit, und die Ursachen der Attraktivität von Formen aggressiver Fremdenfeindlichkeit und rechtsextremen Ideologien sind wesentlich in den oben erwähnten gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen zu suchen. Solche Zuspitzungen und Radikalisierungen werden dann relativ wahrscheinlicher, wenn sich das Gefühl, zu den tatsächlichen oder potentiellen Benachteiligten und Verlierern der Gesellschaft zu gehören mit der Einschätzung verbindet, dass eigene Interessen von der etablierten Politik nicht vertreten werden. Hass und Gewalt gegen Außenseiter haben, wie bereits Norbert Elias und John L. Scotson in ihrer klassischen Studie (1993) aufgezeigt haben, eine entscheidende Grundlage in Erfahrungen, vom Zugang zu sozial wertvollen Gütern ausgeschlossen zu sein.

Für die Frage nach den Möglichkeiten pädagogischen Handelns ist nun auf den ersten Blick nicht viel gewonnen, wenn der Blick so auf gesamtgesellschaftliche Ursachen und Bedingungen gelenkt wird. Denn die erwähnten Faktoren liegen sämtlich nicht nur weitgehend außerhalb der Reichweite pädagogischen Handelns. Mit den Mitteln der Pädagogik können etwa ersichtlich weder rechtliche und ökonomische Benachteiligungen beseitigt und auch keine Arbeitsplätze geschaffen werden. Politiker und Journalisten lassen sich von Pädagogen keine Sprachregelungen vorschreiben und auch biographisch verfestigte Charakterstrukturen sind durch Erziehung und Bildung nur sehr begrenzt beeinflussbar. *Konzepte einer Pädagogik gegen Fremdenfeindlichkeit, Rechtsextremismus und Rassismus können vielmehr nur dann entwickelt und realisiert werden, wenn geklärt wird, in welchem Sinne es sich hier auch (!) um eine Sozialisations-, Lern- und Bildungsproblematik handelt, an die pädagogisches Handeln mit seinen eigenen Mitteln heranreicht.*

4. Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus als Lern- und Bildungsproblematik

Für ein Verständnis von Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus als Lern- und Bildungsproblematik ist es von entscheidender Bedeutung, sich klar zu machen, dass gesellschaftsstrukturelle Entwicklungen und soziale Lebensbedingungen nicht unmittelbar festlegen, wie Einzelne und soziale Gruppen sie wahrnehmen und auf sie reagieren. Aus ähnlichen Erfahrungen kann man unterschiedliche Konsequenzen ziehen, und dies hängt entscheidend davon ab, welche Interpretationsmöglichkeiten, welche Wahrnehmungs-, Deutungs-, Bewertungs- und Handlungsmuster jeweils gesellschaftlich zugänglich und erreichbar sind. Solche Muster der Wahrnehmung, Deutung, Bewertung und des Handelns können als „Landkarten der Bedeutung“ (Clarke u.a. 1981, S. 41) charakterisiert werden, auf deren Grundlage Individuen sich in ihrem Alltagsleben orientieren, persönliche Erfahrungen und politische Ereignisse interpretieren.

So enthält etwa der für die gegenwärtige rechtspopulistische und rechtsextreme Propaganda zentrale Satz „Ausländer nehmen uns Deutschen die Arbeitsplätze weg!“ ein bestimmtes Deutungsangebot für eigene Schwierigkeiten auf dem Lehrstellen- oder Arbeitsmarkt. Er bietet deutschen Staatsangehörigen an, sich als Mitglieder einer von Ausländern unterschiedenen Eigengruppe wahrzunehmen. Er suggeriert, dass es selbstverständlich sei, dass Deutsche bei der Vergabe von Arbeitsplätzen bevorzugt oder jedenfalls nicht benachteiligt werden. Er blendet die ökonomischen Ursachen von Arbeitslosigkeit ebenso aus, wie mögliche Qualifikationsdefizite von Arbeitssuchenden, und er rückt Ausländer damit als die vermeintliche Ursache eigener Probleme in den Blick. Damit enthält er eine negative Bewertung von Arbeitsmigranten als bedrohliche Konkurrenten und bereitet das Handlungsmuster „Ausgrenzung von Ausländern ist die Lösung unserer Probleme“ vor.

Richtet man die Aufmerksamkeit vor diesem Hintergrund auf die gesellschaftlich, in den Massenmedien und in den alltäglichen Erzählungen verbreiteten Wahrnehmungs-, Deutungs- und Bewertungsprozesse, durch die Individuen und soziale Gruppen zu einem für sie selbst plausiblen Verständnis ihrer persönlichen und sozialen Situation gelangen, dann wird erkennbar, in welchem Sinn es sich im Fall von fremdenfeindlichen

und rechtsextremen Orientierungen um eine pädagogisch relevante Sozialisations-, Lern- und Bildungsproblematik handelt: *Zentraler Bezugspunkt und Interventionsort pädagogischen Handelns sind die Prozesse, in denen Jugendliche und Erwachsene sich in Auseinandersetzung mit gesellschaftlich (in ihren sozialen Milieus und den Massenmedien) zirkulierenden Deutungsangeboten bestimmte Wahrnehmungs-, Deutungs-, Bewertungs- und Handlungsmuster als ihnen begründet und plausibel erscheinende Sichtweisen aneignen, die es ihnen erlauben, für sie bedeutsame gesellschaftliche Sachverhalte und Entwicklungen zu verstehen.*

Rechtspopulistische und rechtsextreme Formeln wie „Deutschland den Deutschen – Ausländer raus!“, „Kriminelle Ausländer, die das Gastrecht missbrauchen, sofort ausweisen!“ oder „Unterschiedliche Kulturen dürfen nicht vermischt werden!“ sind so betrachtet sowohl Verstehensangebote gesellschaftlicher Probleme und Konflikte als auch imaginäre Lösungsangebote für diese.

Aus der Sicht des aufgeklärten Beobachters handelt es sich bei solchen und anderen rechten und rechtsextremen Deutungsmustern um irrationale Vorurteile und Feindbilder, die moralisch verwerflich sind und rationaler Überprüfung nicht stand halten. Dies ist zwar keineswegs falsch, blendet aber aus, dass es für diejenigen, die so denken, subjektiv hoch plausibel und oft moralisch gerechtfertigt ist, dies zu tun. *Es genügt deshalb nicht, Informationen und Argumente gegen Vorurteile und Feindbilder zugänglich zu machen, also in didaktisch und methodisch angemessener Weise zu vermitteln, sondern ist erforderlich, sich auf eine Auseinandersetzung mit den jeweiligen Sichtweisen einzulassen.*

Ein zentraler Ansatzpunkt für eine Pädagogik gegen Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus liegt so betrachtet in der Initiierung von Lern- und Bildungsprozessen, die das auch rechten Orientierungen zugrunde liegende Bedürfnis, die soziale Wirklichkeit zu verstehen, ernst nehmen und darauf ausgerichtet sind, Jugendlichen und Erwachsenen alternative Verstehens- und Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen. Denn es ist wenig aussichtsreich, rechte Orientierungen mit Argumenten und moralischen Bewertungen in Frage zu stellen, wenn nicht zugleich auch andere Möglichkeiten aufgezeigt werden, subjektiv relevante Problemlage und Erfahrungen zu verstehen und lebenspraktisch zu bewältigen. Eine Pädagogik gegen Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus steht folglich vor der Aufgabe solche Bildungsprozesse anzuregen, in denen ein an de-

mokratischen und menschenrechtlichen Prinzipien orientiertes Lernen möglich ist. Es geht also auch darum, quantitativ ausreichende und konzeptionell angemessene Gegengewichte zu den Bemühungen des organisierten und subkulturellen Rechtsextremismus zu schaffen, Einfluss auf die Sozialisations- und Bildungsprozesse Jugendlicher zu nehmen. Die Stärke des Rechtsextremismus ist auch darin begründet, dass pädagogisch verantwortete und attraktive Sozialisations- und Bildungsorte für viele Jugendliche nicht zugänglich sind.

Einen Überblick über grundlegende Positionen zur politischen Jugendbildungsarbeit bietet der von Benno Hafener herausgegebene Band ‚Handbuch politische Jugendbildung, Schwalbach 1997.

Einen Einblick die aktuelle Diskussion zu den Möglichkeiten politischer Bildung und sozialpädagogischer Interventionen gibt Michael Kohlstruck: Rechtsextreme Jugendkultur und Gewalt - eine Herausforderung für die pädagogische Praxis, Berlin 2002.

Wenn hier für eine Bildungsarbeit gegen Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus plädiert wird, dann liegt damit ein Missverständnis nahe, das pädagogische Handlungsmöglichkeiten im Sinne einer folgenreichen Denkblockade versperrt: Wenn von Bildung die Rede ist, dann assoziieren auch Pädagogen immer wieder das hoch voraussetzungsvolle Arrangement seminaristischer Veranstaltungen und rufen damit den Einwand auf, dass rechtsorientierte Jugendliche und Erwachsene vielfach keinerlei Bereitschaft zeigen, sich auf entsprechende Bildungsangebote einzulassen. Darauf bezogen ist zunächst nur anzumerken, dass unter Bildung hier alle Formen gefasst werden, in denen Einzelne und soziale Gruppen Möglichkeiten aufgezeigt werden, ihre eigene Lebenssituation und die gesellschaftlichen Verhältnisse angemessen zu begreifen. Das spontane Gespräch etwa zwischen einem Streetworker und einer Jugendclique ist so betrachtet ebenso als pädagogische Bildungsarbeit zu qualifizieren wie der Unterricht in einer Schulklasse, sofern es jeweils gelingt, Impulse zu setzen, die zu einer Weiterentwicklung oder Neuorientierung grundlegender Sichtweisen der TeilnehmerInnen beitragen. *Pädagogik als Bildungsarbeit gegen Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus steht folglich vor der Aufgabe, sich von einer Fixierung auf bestimmte didaktische und methodische Arrangements zu befreien und offensiv danach zu fragen, welche Formen der Auseinandersetzung für jeweilige Teilnehmer- bzw. Adressaten angemessen sind, von ihnen als ein akzeptables und interessantes Lernangebot erlebt werden.*

Kommunikationsfähigkeit ist gefragt

Einen zentralen Aspekt dieser Herausforderung benennt Arno Klönne (1998, S. 67) „Angesichts der Rückkehr der sozialen Frage ist von der ... sozialen und politischen Bildung nicht zu erwarten und auch nicht zu wünschen, dass sie ‚Antworten‘ und ‚Lösungen‘ offeriert. Zu hoffen ist vielmehr, dass sie Lernorte bereitstellt, an denen Erfahrungen ausgetauscht, Fragen entwickelt und präzisiert, gemeinsame Aktivitäten besprochen, Informationen weitergegeben werden können. Dies alles setzt voraus: Die immer noch hohe Schranke zwischen ‚Lehrenden‘ und ‚Lernenden‘ muss beiseite geräumt werden, Kommunikationsfähigkeit ist gefragt.“

5. Grundprinzipien einer Bildungsarbeit gegen Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus

Betrachtet man vor diesem Hintergrund die heterogenen unter Jugendlichen und Erwachsenen verbreiteten Formen der Fremdenfeindlichkeit und des Rechtsextremismus als Anlass und Ausgangspunkt pädagogischer Interventionen, dann umgeht man zunächst die spezifischen Schwierigkeiten, vor denen eine Pädagogik steht, die mit denjenigen konfrontiert ist, die in stabile Gruppen und Cliques eingebunden sind und bei denen rechten Orientierungen eine identitätsstiftende Bedeutung zukommt. Eine Möglichkeit schulischer und außerschulischer Pädagogik kann vielmehr zunächst darin gesehen werden, sich mit den gesellschaftlich zirkulierenden Deutungsmustern, Vorurteilen und Feindbildern auseinander zu setzen, die ihre Adressaten als ein Angebot vorfinden, das sie aufgreifen, verwenden und radikalieren können.

Diesbezüglich genügt es nun zwar nicht, davon auszugehen, dass es sich um bloße Fehleinschätzungen handelt, die durch die Vermittlung von Fakten, Informationen und Argumente problemlos widerlegt werden können. Denn es gibt gute Gründe anzunehmen, dass entsprechende Aufklärungsbemühungen an deutliche Grenzen stoßen. Darauf wird im Folgenden noch ausführlicher einzugehen sein. Gleichwohl ist es keineswegs überflüssig, gängige Fehleinschätzungen und –informationen zu korrigieren. Berichte aus der Praxis weisen immer wieder darauf hin, dass Jugendliche etwa die Zahl der in Deutschland lebenden Ausländer erheblich überschätzen und der Überzeugung sind, nach Deutschland könne jeder einwandern, der dies will. Deshalb ist es durchaus geboten, zu verdeutlichen, wie groß der Ausländeranteil in Deutschland und die Zahl der Asylsuchenden tatsächlich sind und mit welchen rechtlichen Hürden Einwanderungswillige konfrontiert sind. Weiter ist es erforderlich, über die soziale Situation von Flüchtlingen aufzuklären und zu verdeutlichen, dass diese nicht im Wohlstand leben, ohne dafür arbeiten zu müssen.

Informationsquellen

Methodisch aufbereitete Informationen zum Thema Migration stellt das Multiplikatorenpaket ‚Migration. Geschichte(n) – Formen – Perspektiven‘ der Landeszentrale für politische Bildung Rheinland-Pfalz zur Verfügung.

Einen knappen Überblick über die Situation von Ausländern in Deutschland gibt der Artikel ‚Ausländische Bevölkerung‘ in dem von Bernhard Schäfers und Wolfgang Zapf herausgegebenen Handwörterbuch zur Gesellschaft Deutschlands (Opladen 2000). Detaillierte Informationen sind in im Internet auf der Homepage der Integrationsbeauftragten der Bundesregierung (www.integrationsbeauftragte.de) zu finden.

Vielfältige didaktisch aufbereitete Informationen finden sich in den folgenden Bänden:

- Klaus Alheim und Bardo Heger: Vorurteile und Fremdenfeindlichkeit, Schwalbach 1999
- Klaus Alheim/ Bardo Heger/ Thomas Kuchinke: Argumente gegen den Haß, Bonn 1997

Über die Geschichte der vielfältigen Einwanderungen nach und Auswanderungen aus Deutschland geben die Beiträge in Klaus J. Bade (Hrsg.): Deutsche im Ausland – Fremde in Deutschland. München 1992, Auskunft.

Informationen im Internet

Auch im Internet sind zahlreiche Informationsquellen zum Thema zugänglich. Eine kommentierte Übersicht hierzu findet sich auf der Internetseite der Bundeszentrale für politische Bildung (www.bpb.de)

Die Homepage des Journalisten Burghard Schröder (www.burks.de) enthält Verweise sowohl auf die Internetangebote antirassistischer als auch rechtsextremer Gruppen. Sie eignet sich für Recherchen nur dann, wenn gewährleistet ist, dass Jugendliche nicht der Faszination der rechtsextremen Präsentation erliegen.

Dass Schüler in der Schule und Jugendliche in der Jugendarbeit Zugang zu entsprechenden Informationen erhalten, ist unabdingbar. Folglich sind LehrerInnen und SozialpädagogInnen aufgefordert, sich die Kompetenzen anzueignen, die erforderlich sind, um sachhaltig über Fragen der Einwanderungspolitik, Fluchtursachen, Asylpolitik usw. zu informieren bzw. in entsprechenden Debatten argumentations- und dialogfähig zu sein. Denn es genügt nicht, auf fremdenfeindliche Äußerungen und Tendenzen Jugendlicher bloß moralisch, mit normativen Bewertungen zu reagieren. Im Sinne des Bildungsauftrags der schulischen und außerschulischen Pädagogik ist es vielmehr unverzichtbar, sich dazu zu befähigen, Vorurteilen und Feindbildern sachlich fundierte Argumente entgegenzusetzen.

Auch PädagogInnen sind auf eine differenzierte sachliche Auseinandersetzung mit dem Themenkomplex ‚Nationalstaat, Globalisierung, Einwanderung, Flucht und Asyl, Strukturen und Praktiken der Diskriminierung‘ im Rahmen ihrer Ausbildung vielfach nicht ausreichend vorbereitet worden. Für eine Auseinandersetzung mit rechten oder rechtsextremen Schülern und Jugendlichen ist es aber unverzichtbar, sich für argumentative Auseinandersetzungen mit den vielfältigen Aspekten dieser Thematik zu qualifizieren.

5.1 Lernblockaden erkennen

Jeder Versuch, Deutungsmuster, Vorurteile und Feindbilder durch Informationen und Argumente zu widerlegen, muss mit erheblichen Widerständen derjenigen rechnen, die so aufgeklärt werden sollen. Denn Jugendliche und Erwachsenen entwickeln ihre Überzeugungen vor dem Hintergrund eigener alltagspraktischer Erfahrungen und der Deutungsangebote, die sie in den Massenmedien, in Familien und Gleichaltrigengruppen vorfinden. Pädagogisch verantwortete Lern- und Bildungsangebote treffen folglich auf Individuen, die über ein mehr oder weniger differenziertes und verfestigtes Vorwissen verfügen. Was sich in der Perspektive von Lehrern, Sozialpädagogen und Erwachsenenbildnern als irrationales Vorurteil der jeweiligen Adressaten darstellt, ist für diese selbst eine in der Regel hoch plausible Überzeugung, die mit den eigenen Alltagserfahrungen ebenso übereinstimmt wie mit den Wahrnehmungen und Einschätzungen, die in Elternhäusern, Gleichaltrigengruppen und in den Medien als normal und selbstverständlich berichtet werden. Im Verhältnis zu eigenen Vorannahmen neue, andere und gegensätzliche Informationen und Deutungen fordern dazu auf, subjektiv bislang als glaubwürdig betrachtetes Wissen aufzugeben und sich neue Sichtweisen zu eigen zu machen. Dies provoziert in aller Regel zunächst einen als subjektive Selbstbehauptung interpretierbaren Widerstand gegen die Zumutung, sich von Anderen darüber belehren zu lassen, was richtig und falsch ist, welche Informationen glaubwürdig und unglaubwürdig, welche Argumente tragfähig und welche hinfällig sind.

Pädagogische Konzepte, die im Kern als Belehrung Unwissender bzw. als Überwindung falscher Einstellungen konzipiert sind, etablieren folglich eine Konstellation, in der Jugendliche als Objekte pädagogischen Handelns angesprochen werden, was sie veranlassen kann, ihre Anerkennung als eigenständige Individuen gerade durch die Abwehr von Lernzumutungen einzuklagen. Sie spüren dann, dass ihnen keine für sie selbst spannenden Lernmöglichkeit angeboten wird, sondern dass sie selbst verändert werden sollen. Klaus Holzkamp (1994, 45) beschreibt diese Problematik in einem grundlegenden Aufsatz zur ‚Didaktik antirassistischer Erziehung‘ wie folgt:

„Ihre Vorurteile, ihre Einstellungen, also *sie selbst* sollen geändert werden. Dies bedeutet aber, dass das traditionelle konservative Postulat der Asymmetrie zwischen der Position des allwissenden Lehrers als Subjekt pädagogischer Einwirkungen und der Position der unmündigen, kognitiv und moralisch verbesserungswürdigen SchülerInnen als Objekt dieser Einwirkungen ... befestigt wird. (...) So kommt es in dieser Konstellation

tion zu einem permanenten, mehr oder weniger verdeckten Kampf zwischen dem Lehrer, der den Zu-Erziehenden ihre rassistischen Vorurteile ausreden will, und den SchülerInnen ...“.

Bemühungen, die darauf gerichtet sind, den Widerstand gegen eine Infragestellung eigener Erfahrungen und Überzeugungen aufzubrechen, können folglich in eine *Konfrontationsfalle* geraten: Die Adressaten wehren dann Informationen und Argumente gerade deshalb ab, weil sie wahrnehmen, dass PädagogInnen versuchen, auf sie einzuwirken, und dies als einen illegitimen Versuch bewerten, sie zu beeinflussen oder gar zu manipulieren. Dann entwickelt sich eine Dynamik der Konfrontation, in der jeder weitere Versuch zu argumentieren als unzulässiger Übergriff auf die eigene Person zurückgewiesen wird.

Die Entwicklung und Verfestigung solcher Konfrontationen wird dann wahrscheinlicher, wenn PädagogInnen auf fremdenfeindliche oder rechtsextreme Symbole und Äußerungen moralisierend reagieren, d.h. solche Äußerungen als unzulässig und nicht weiter diskussionswürdig bewerten. Damit soll die Notwendigkeit, normative und moralische Grundpositionen ggf. auch konfrontativ zu verdeutlichen, nicht bestritten werden. Dies ist jedoch nur in solchen Formen sinnvoll, die als Lernanregung aufgegriffen werden können, also nicht als Herausforderung zu einem demonstrativen Einnehmen von Gegenpositionen.

Diese Problematik stellt sich in besonderer Weise auch bei der Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus und dem Holocaust. Über Möglichkeiten einer angemessenen Erinnerungsarbeit informiert Manfred Wittmeier: *Internationale Jugendbegegnungsstätte Auschwitz. Zur Pädagogik der Erinnerung in der politischen Bildung*, Frankfurt 1997. Neuere Beiträge zur Diskussion finden sich in Bernd Fehler/ Gottfried Kößler/Till Liebertz-Groß (Hrsg.): „Erziehung nach Auschwitz“ in der multikulturellen Gesellschaft, Weinheim und München 2000.

Hinzu kommt, dass fremdenfeindliche, rechtsextreme und rassistische Äußerungen und Symbole im Kontext der Pädagogik einen erheblichen *Provokationswert* haben. Jugendliche wissen, dass sie hier eine Grenze überschreiten und Pädagogen zu Reaktionen zwingen können. Provokative Verhaltensweisen eignen sich als Mittel, um Distanz zwischen PädagogInnen und Jugendlichen zu verdeutlichen, Konflikte zuzuspitzen oder Verstehensbemühungen von PädagogInnen zurückzuweisen. In der Folge kann sich ein wechselseitiger Aufschaukelungsprozess entwickeln, der gerade zur Verfestigung und nicht zur Überwindung von Blockaden führt.

5.2 Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus als Lerngegenstand

Um eine solche Entwicklung zu vermeiden ist es notwendig, Jugendlichen Aspekte des Themenkomplexes ‚Fremdenfeindlichkeit, Rassismus, Rechtsextremismus‘ als einen von ihrer Person unterschiedenen Lerngegenstand anzubieten. Es gilt also, nicht die tatsächlichen oder vermuteten Einstellungen und Vorurteile der TeilnehmerInnen in den Blick zu rücken, sondern diese anzuregen und zu ermutigen, sich mit gesellschaftlich verbreiteten Positionen auseinander zu setzen. Eine entsprechende Vorgehensweise kann nun keineswegs garantieren oder gar erzwingen, dass Jugendliche ihre Überzeugungen verändern. Sie kann nur versuchen, geeignete Bedingungen dafür zu schaffen, darauf setzen, dass entsprechende Anregungen aufgegriffen werden.

Ein Beispiel aus der Praxis

Im Rahmen der Vorbereitung von mehrtägigen Seminaren mit Hauptschulabschlussklassen wurden die TeilnehmerInnen gebeten, eigene Materialien (CDs, Texte, Flugblätter usw.) mitzubringen, in denen rechtsextreme und rassistische Positionen deutlich werden. Im Ergebnis zeigte sich, dass den SchülerInnen vielfältige Materialien aus der rechten Szene bekannt und zugänglich sind, auch solche, die indiziert sind und deshalb nur inoffiziell vertrieben werden. Im Sinne der oben genannten Grundsätze wurden dann in Kleingruppen von den SchülerInnen ausgewählte Lieder und Texte in Hinblick auf die Frage bearbeitet, welche Grundeinstellungen in den Texten deutlich werden. In Gesprächen wurde darauf hingearbeitet dafür zu sensibilisieren, welche Feindbilder und Vorurteile und welche zum Teil offenkundig menschenverachtenden Hasstiraden darin zur Sprache kommen. Bewusst wurde darauf verzichtet, auf die SchülerInnen Druck auszuüben und zu versuchen, sie dazu zu zwingen, ihre eigenen Positionen zu bekennen, ihre eigenen Meinungen und Gefühle zur Diskussion zu stellen. Vielmehr beschränkten sich die PädagogInnen darauf, den SchülerInnen ihre emotionale Ablehnung und ihre Kritik der rechten Propaganda verständlich zu machen, ihnen zu verdeutlichen, warum sie als Person mit ihren eigenen Erfahrungen entsprechende Äußerungen ablehnen. In dieser Weise wurde ein Angebot zu einer distanzierten Auseinandersetzung gemacht, das SchülerInnen Anregungen zum Nachdenken gab, ohne sie zu zwingen, ihre eigenen Positionen zu benennen und sich selbst in der Situation bewerten und in Frage stellen zu lassen.

5.3 Merkmale geeigneter Lernarrangements

Lernen wird von Jugendlichen im Kontext von Schule vielfach als ein Zwang erlebt, dem man sich unterwerfen muss, um Sanktionen zu vermeiden sowie um sich für weitere Ausbildungskarrieren und für den Arbeitsmarkt zu qualifizieren. Zudem können die für Jugendliche alltagspraktisch bedeutsamen Themen und Fragen im Rahmen schulischer Curricula nur begrenzt aufgegriffen werden. Insbesondere bei solchen Jugendlichen, die nicht überdurchschnittlich erfolgreiche SchülerInnen sind, führt dies zu gene-

rellen Haltungen der Abwehr und Distanz gegenüber schulischem Lernen bis hin zu subjektiv verfestigten Lernblockaden. Von der Schule und den Lehrern werden dann keine relevanten Antworten auf die Fragen mehr erwartet, die sich subjektiv als wichtig darstellen. Wie Untersuchungen der Jugendforschung gezeigt haben, gewinnen demgegenüber Gleichaltrigengruppen (Cliques) als Orte der Meinungsbildung und Vergewisserung an Bedeutung. Im Kontext von Schule als Ort erzwungenen und durch sanktionierende Leistungsbewertungen bestimmten Lernens, stoßen Versuche, Gelegenheiten der offenen und dialogischen Auseinandersetzung mit Erfahrungen und Überzeugungen zu schaffen folglich an deutliche Grenzen.

Ein immer noch lesenswerter klassischer Text zu dieser Problematik liegt mit Paul Willis Studie „Spaß am Widerstand“ (Frankfurt 1982) vor. Willis zeigt, wie Rassismus, Sexismus, Gewalt und Vandalismus sich als Elemente einer Gegenkultur von Arbeiterjugendlichen entwickeln, die als Schulversager veranlasst sind, die Kultur der akademisch gebildeten Mittelschichten und ihrer Repräsentanten umfassend abzulehnen. Eine daran anknüpfende Studie hat Martina Panke vorgelegt: Martina Panke: Arbeiten lernen, Erfahrungen junger Arbeiter im Prozeß der Qualifizierung, Opladen 2003.

Insofern empfiehlt es sich für eine Bildungsarbeit gegen Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus Lernarrangements zu schaffen, die sich deutlich von schulischem Lernen und den Formen, die an schulische Zwänge und Bedingungen erinnern, distanzieren.

In besonderer Weise geeignete Voraussetzungen hierfür bieten Einrichtungen der außerschulischen Jugendbildung, und zahlreiche Anregungen für die entsprechende methodische Gestaltung von Veranstaltungen können dem Methodenrepertoire der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung entnommen werden. Von grundlegender Bedeutung ist es hierbei, TeilnehmerInnen nicht als unwissende und zu belehrende SchülerInnen zu behandeln, sondern in jeder Hinsicht als Personen anzuerkennen, denen ein für sie interessantes Angebot zur Auseinandersetzung mit ihren eigenen Erfahrungen und Fragen unterbreitet wird. Wichtig sind hierfür angenehme räumliche und zeitliche Settings, eine freundliche Atmosphäre und PädagogInnen, die bereit und in der Lage sind, TeilnehmerInnen glaubwürdig als Personen entgegenzutreten, die sie ernst nehmen und an einer dialogischen Auseinandersetzung mit ihnen interessiert sind.

5.4 Kooperationsprojekte zwischen Schulen, Betrieben und außerschulischen Bildungseinrichtungen

Um dies bewerkstelligen zu können, sind Kooperationsprojekte zwischen Schulen, Betrieben und der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildungsarbeit erforderlich oder zumindest erheblich erleichternd. Denn die Einrichtungen und das Personal der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung werden in der Wahrnehmung der TeilnehmerInnen in der Regel nicht mit den Zwängen schulischen Lernens in Verbindung gebracht und sie verfügen über die erforderlichen methodischen Kompetenzen. Umgekehrt ermöglichen es solche Kooperationen der außerschulischen Bildungsarbeit Zugang zu Jugendlichen und Erwachsenen zu finden, die auf der Basis von Freiwilligkeit und offenen Ausschreibungen keinen Zugang zu Bildungsangeboten finden. Im Rahmen solcher Kooperationen ist es etwa möglich, dass Schulklassen oder Gruppen von Auszubildenden für die Teilnahme an einem Bildungsseminar vom Unterricht bzw. Betrieb freigestellt werden, wenn sie sich zur Teilnahme an einem Seminar verpflichten. Dazu ist es erforderlich, in einer Vorbereitungsphase SchülerInnen bzw. Auszubildenden entsprechende Möglichkeiten als eine für sie attraktive Alternative anzubieten. Die Durchführenden solcher Seminare stehen dann vor der Anforderung, auf die durch Schulen und Betriebe ermöglichte und ggf. auch nahegelegte Teilnahme durch ein Arrangement zu reagieren, das den mehr oder weniger ausgeprägten Pflichtcharakter nicht verleugnet, aber konsequent darauf ausgerichtet ist, motivationsfördernde Bedingungen zu schaffen und anregende Arbeits- und Lernformen zu praktizieren.

Konzepte und Projektdokumentationen aus der Praxis

Praxistaugliche Konzepte für Projekte und Seminare mit Schülern und Auszubildenden sind u.a. in den folgenden Texten dokumentiert:

Ralf-Erik Posselt/ Klaus Schumacher: Projekthandbuch Gewalt und Rassismus, Verlag an der Ruhr 1993

Annita Kalpaka: Überlegungen zur antirassistischen Praxis mit Jugendlichen in der BRD. In: Rudolf Leiprecht (Hrsg.): Unter Anderen, Duisburg 1992, S. 131-152

Horst Czock/ Martin Panke/ Armin Steil: Arbeitswelt und Migrationskonflikte. Das „Projekt Heimat“ – ein Konzept antirassistischer Pädagogik. In: Peter Widmann/ Rainer Erb/ Wolfgang Benz (Hrsg.): Gewalt ohne Ausweg, Berlin 1999, S. 201-223

Johannes Gutenberg Universität Mainz: Ausgrenzung, Diskriminierung, Zivilcourage. Ein Seminar für Auszubildende an der Johannes Gutenberg Universität, Mainz 1998 (Bezug über die Landeszentrale für politische Bildung Rheinland-Pfalz)

Albert Scherr/ Peter Träger: Antirassistische Bildungsarbeit mit HauptschülerInnen. Eine Seminarkonzeption, Landau 1996 (Bezug über Leben und Kultur e. V., An 44 Nr. 40 a, 76829 Landau)

Erich Weckel: Aufstehen, sich zeigen! Baustein zur nicht-rassistischen Bildungsarbeit – ein Seminarprinzip. In: Margrit Frölich /Gesine Kleinschmit /Manfred Wittmeier (Hrsg.): Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus: Eine jugendpolitische Herausforderung, Frankfurt a. M. 2002.

Das darin beschriebene Modell des DGB-Bildungswerk Thüringen ‚Baustein zur nicht-rassistischen Bildungsarbeit‘, das Anti-Rassismus als durchgehendes Arbeitsprinzip für die gewerkschaftliche Bildungsarbeit vorschlägt, liegt ab Dezember 2003 in überarbeiteter Version vor (s. www.dgb-bwt.de).

6. Grenzen der Bildungsarbeit

Eine als dialogische Auseinandersetzung angelegte politische Bildungsarbeit stößt dort an ihre Grenzen, wo Jugendliche und Erwachsene ihre persönliche und soziale Identität aus der Zugehörigkeit zu rechten Szenen, Cliques, Gruppierungen und Organisationen gewinnen, sich als Angehörige einer Sub- und Gegenkultur bewusst und absichtsvoll gegen die demokratische Mehrheitsgesellschaft und ihre Repräsentanten abgrenzen. Aber auch für die Arbeit mit rechten Jugendcliques und rechten Gewalttätern sind pädagogische Interventionskonzepte verfügbar. Für diese gilt aber – dies unterscheidet sie jedoch nicht von rechtlichen Sanktionsdrohungen und Maßnahmen des Strafvollzugs –, dass sie immer nur letzte Versuche ohne Erfolgsgarantie sein können, bereits verfestigte Überzeugungen aufzubrechen. Zu nennen sind diesbezüglich

- ◆ die für die gewaltfreie Bearbeitung von Konflikten zwischen Jugendgruppen entwickelten und vor allem im Kontext von Schulen erprobten Konflikt- und Streit-schlichterprogramme (s. Kurt Faller/ Wilfried Kerntke/ Maria Wackmann: Konflikte selber lösen. Mediation für Schule und Jugendarbeit, Düsseldorf 1996). Diese sind darauf ausgerichtet, Jugendliche und PädagogInnen für eine Vermittlung zwischen streitenden Gruppen zu qualifizieren. Sie sind dann – und nur dann – einsetzbar, wenn die Konfliktparteien dem Versuch einer solchen Konfliktschlichtung durch neutrale Dritte zustimmen.
- ◆ die oben bereits erwähnten Formen der akzeptierenden und aufsuchenden Jugendarbeit, die darum bemüht sind, zunächst einmal überhaupt pädagogische Beziehungen zu rechten Szenen und Cliques als Basis dafür aufzubauen, dass SozialpädagogInnen und SozialarbeiterInnen als Personen anerkannt werden, deren Äußerungen und Stellungnahmen nicht von vornherein abgewehrt werden (s. Krafeld 1996). Akzeptierende und aufsuchende Arbeit in rechten Szenen stellen außergewöhnlich hohe Anforderung an die Qualifikation und die Persönlichkeit der PädagogInnen. Sie haben – wie die diesbezüglich vergleichbare Arbeit mit Hooligans oder in der Drogen-szene - eine gezielte Aus- und Fortbildung, gefestigte politische und moralische Orientierungen der Fachkräfte sowie eine laufende Supervision zur unverzichtbaren Bedingung. Akzeptierende Jugendarbeit darf auch nicht als Sonderleistung und damit als indirekte Belohnung für rechte Szenen aufgebaut werden, sondern ist nur im

Kontext einer ausgewogenen lokalen Förderung aller Jugendkulturen vertretbar. Vorliegende Erfahrungen deuten darauf hin, dass die Chance akzeptierender und aufsuchender Jugendarbeit nicht zuletzt darin liegt, auf diejenigen individuell einzuwirken, bei denen sich – sei es aus persönlichen Gründen oder aufgrund der Furcht vor polizeilichen Sanktionen – Motive des Ausstiegs aus der Szene oder Clique entwickeln. In solchen Fällen steht akzeptierende Arbeit vor der Aufgabe, Ausstiegshilfen bereit zu stellen.

- ◆ bezogen auf bereits als rechte Straf- und Gewalttäter auffällig gewordene Jugendliche, die rechtlichen Sanktionen unterliegen, wurde das im Übergangsbereich von Sozialpädagogik und Therapie angesiedelte Anti-Aggressivitäts-Training entwickelt (Jens Weidner/ Rainer Kilb/ Dieter Kreft: Gewalt im Griff, Weinheim und Basel 1997). Dieses zielt auf das Aufbrechen von Mechanismen der Neutralisierung, der Schuldverleugnung und –verdrängung sowie das Aufbrechen von Empathieblockaden im Rahmen eines konfrontativen therapeutischen Settings sowie auf die Einübung von Selbstdisziplin und Selbstkontrolle im Umgang mit eigenen aggressiven Impulsen. Bedingung der Anwendung ist eine spezialisierte Ausbildung der Fachkräfte, wie sie vom Frankfurter Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik angeboten wird. Das Konzept umfasst tiefgehend Eingriffe in die Persönlichkeitsstruktur und ist deshalb nur als therapeutisches Angebot auf der Basis freiwilliger Teilnahme oder aber Alternative zu bzw. Ergänzung von strafrechtlichen Sanktionen legitimierbar, d.h. nur dann, wenn diese in einem rechtsstaatlichen Rahmen begründet sind.

Pädagogische Maßnahmen allein genügen nicht. Die Entwicklung einer politischen Kultur, in der Einwanderer, Flüchtlinge und Minderheiten als Mitmenschen respektiert und in der ihre Grund- und Menschenrechte anerkannt werden, ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe. Aufgefordert, hierzu einen Beitrag zu leisten, sind diesbezüglich nicht nur überregionale Politik und Massenmedien, sondern auch die lokalen politischen Akteure sowie letztlich alle BürgerInnen. Jede Strategie gegen Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus muss auch arbeitsmarkt- und sozialpolitische Maßnahmen umfassen, die dazu geeignet sind, den tatsächlichen und realen Verlierern der gesellschaftlichen Modernisierungsprozesse Chancen der Integration in das Bildungssystem und die Arbeitsmärkte zu eröffnen, also die Paradoxie vermeiden, denjenigen gegenüber an die

Werte einer demokratischen Gesellschaft zu appellieren, die Gründe dafür haben, ihre eigenen Interessen in diesen nicht aufgehoben zu sehen. Unverzichtbar sind weiter klare Sanktionen gegen neonazistische Propaganda, fremdenfeindliche Diskriminierung und rechte Gewalt. All dies kann jedoch eine Pädagogik nicht ersetzen, die Jugendlichen und Erwachsenen Chancen bietet, sich mit alten und neuen Vorurteilen, Feindbildern und Bedrohungsszenarien sowie den realen Schwierigkeiten und Konflikten der Einwanderungsgesellschaft rational auseinander zu setzen. Dazu ist es geboten, dass die schulische und außerschulische Pädagogik lernt, sich dieser Herausforderung anzunehmen und die Lern- und Bildungsproblematik anerkennt, die der sich vollziehende weitreichende gesellschaftliche Umbruch enthält. Ein notwendiger Schritt in diese Richtung ist die Bereitschaft von LehrerInnen, SozialpädagogInnen und SozialarbeiterInnen, sich für die Auseinandersetzung mit fremdenfeindlichen und rechtsextremen Tendenzen auch unter „ganz normalen“ Jugendlichen und Erwachsenen selbst zu sensibilisieren und zu qualifizieren und nicht allein auf Wirkungen politischer Entscheidungen oder spezialisierter Programme und Projekte zu vertrauen.

Im Text nicht nachgewiesene Literatur und ergänzende Hinweise

- Bauman, Zygmunt (1992): Ethik des Gehorsams (Milgram lesen!). In: Ders.: Dialektik der Ordnung. Hamburg, S. 166-183
- Birsl, Ursula (1995): Rechtsextremismus: weiblich - männlich? Eine Fallstudie. Opladen
- Bohnsack, Ralf (1995): Die Suche nach Gemeinsamkeit und Gewalt in der Gruppe. Opladen
- Bommes, Michael/ Albert Scherr (1992): Rechtsextremismus: Ein Angebot für ganz gewöhnliche Jugendliche. In: Jürgen Mansel (Hrsg.): Reaktionen Jugendlicher auf gesellschaftliche Bedrohungen. Weinheim und München, S. 210-227
- Breyvogel, Wilfried (1994): Die neue Gewalt Jugendlicher gegen Fremde 1990-1993. In: Sozialwissenschaftliche Literaturreisenschau, H. 29, S. 14 - 25
- Bundesamt für Verfassungsschutz (1998): Rechtsextremismus - eine Lagebild. Wiesbaden
- Clarke, John u.a. (1981): Jugendkultur als Widerstand. Frankfurt
- Eckert, Roland./ Willems, Helmut/ Würtz, Stefanie (1996): Erklärungsmuster fremdenfeindlicher Gewalt im empirischen Test. In: Falter u.a. a.a.O., 1996, S. 152-167
- Elias, Norbert/ John L. Scotson (1993): Etablierte und Außenseiter. Frankfurt
- Falter, Jürgen. W./ Jaschke, Hans-Gerd./ Winkler, Jürgen R. (Hrsg.) (1996): Rechtsextremismus. Ergebnisse und Perspektiven der Forschung. Opladen
- Falter, Jürgen W. (1999): Rechtsextremismus unter Jugendlichen in Deutschland 1998 im Vergleich zum Jahre 1994. In: Verband Deutscher Sinti, Landesverband Rheinland-Pfalz (Hrsg.): Tradition und Zukunft des Rechtsextremismus. Landau
- Farin, Klaus (1993): Skinheads. München
- Forschungsgruppe Wahlen (1998): Wahl in Sachsen-Anhalt. Mannheim
- Ganter, Stephan/ Hartmut Esser (1998): Ursachen und Formen der Fremdenfeindlichkeit in der Bundesrepublik Deutschland. Bonn (Friedrich Ebert Stiftung)
- Hafeneger, Benno/Roth, Roland/Scherr, Albert (2002): Vieles sieht wie ein kurzes Strohfeuer aus. In: Frankfurter Rundschau, 2.12.2002
- Heitmeyer, Wilhelm (2000): Gefährliche Selbsttäuschung. In: Süddeutsche Zeitung, 30.8.2000
- Held, Josef u.a. (1996): Gespaltene Jugend. Politische Orientierungen jugendlicher ArbeitnehmerInnen. Opladen
- Hennig, Eike (1991): Die Republikaner im Schatten Deutschlands. Frankfurt
- Hennig, Eike (1997): Demokratieunzufriedenheit und Systemgefährdung. In: Wilhelm Heitmeyer, W. (Hrsg.): Was treibt die Gesellschaft auseinander? Frankfurt, S. 156-195
- Holzkamp, Klaus (1994): Antirassistische Erziehung als Änderung rassistischer Einstellungen? In: Das Argument, H. 203, S. 41-58
- Jaschke, Hans-Gerd (1994): Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit. Opladen
- Kalpaka, Annita/ Nora Rätzhel (1990): Die Schwierigkeit, nicht rassistisch zu sein. Leer
- Klönne, Arno (1998): Die Rückkehr der sozialen Frage. In: Arbeit und Lernen DGB/ VHS (Hrsg.): Die Rückkehr der sozialen Frage. Bad Schwalbach, S. 61-67
- Krafeld, Franz-Josef (1996): Die Praxis akzeptierender Jugendarbeit. Opladen
- Koopmans, Ruud (2000): Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit als einwanderungs- und ausländerpolitisches Problem. In: Evangelische Akademie Loccum (Hrsg.): Rechtsextremismus. Loccum, S. 9-27
- Minkenbergh, Michael (1996): Die Rechtsradikalen werden proletarischer oder protestantischer. In: Frankfurter Rundschau, 10. 9. 1996
- Neckel, Sigward (1999): Waldleben. Eine ostdeutsche Stadt im Wandel seit 1989. Frankfurt a.M.
- Ohlemacher, Thomas (1993): Bevölkerungsmeinung und Gewalt gegen Ausländer im wiedervereinigten Deutschland. Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin (Discussion Paper FS III, 93-104)
- Rieker, Peter (2002): Aktionsprogramme gegen Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit – Überblick und Einschätzung. In: Recht der Jugend und des Bildungswesen, H. 1, S. 30-40

- Rommelspacher, Birgit (1995): Dominanzkultur. Berlin
- Rommelspacher, Birgit (1996): Rechtsextreme als Opfer der Risikogesellschaft. Zur Täterentlastung in den Sozialwissenschaften. In: 1999, 6. Jg. (1991), H. 2, S. 75-87.
- Scherr, Albert (1992) (Hrsg.): Jugendarbeit mit rechten Jugendlichen. Bielefeld/ Neuwied
- Scherr, Albert (1995a): Soziale Identitäten Jugendlicher. Opladen
- Scherr, Albert (1995b): Jugendbildungsarbeit gegen Fremdenfeindlichkeit und Gewalt. In: Konrad Schacht/ Thomas Leif/ Hannelore Jannssen (Hrsg.): Hilflos gegen Rechtsextremismus? Köln, S. 230-256
- Scherr, Albert (1998): Individualisierung und gesellschaftliche Desintegration. In: Gegenwartskunde, H. 2, S. 155-168
- Scherr, Albert (1999): Befunde der Rechtsextremismusforschung. In: Frieder Dünkel/ Bernd Geng (Hrsg.): Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit. Bonn, S. 69-88
- Silbermann, Alphons/ Francis Hüsters (1995): Der „normale“ Haß auf die Fremden. München
- Sinus-Institut (1981): „5 Millionen Deutsche: Wir wollen wieder einen Führer haben!“ Reinbek
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (1997): Datenreport 1997. Bonn
- Sturzbecher, Dietmar/ Ronald Freytag (2000): Antisemitismus und Jugendliche. Göttingen
- Ueltzhöffer, Jörg (1993): "Wir sollten in Zukunft von Menschenfeindlichkeit reden". In: Frankfurter Rundschau, 16. 3. 1993
- Vester, Michael (1997): Kapitalistische Modernisierung und gesellschaftliche (Des-)Integration. In: Heitmeyer, W. (Hrsg.): Was hält die Gesellschaft zusammen? Frankfurt, S. 149-206
- Willems, Helmut u.a. (1993): Fremdenfeindliche Gewalt: Eine Analyse von Täterstrukturen und Eskalationsprozessen. Bonn
- Willis, Paul (1977): Spaß am Widerstand. Gegenkultur in der Arbeiterschule. Frankfurt