Politische Bildung für die äußere und innere Sicherheit?

Über Trugschlüsse von Wehrhaftigkeit, Antiextremismus und Freund-Feind-Denken

Dr. Dominik Feldmann
Lehrkraft für besondere Aufgaben in der Didaktik der Sozialwissenschaften an der Justus-Liebig-Universität Gießen
dominik.feldmann@sowi.uni-giessen.de

I. Die „Zeitenwende" ist da: in Form öffentlich wirksamer Militarisierung

„Marine live" – so nennt sich ein Programm der Marine, um Nachwuchs zu rekrutieren und dem Personaldefizit der Bundeswehr entgegenzutreten. Im Rahmen des Programms werden auch Schulklassenfahrten organisiert und finanziert. Laut einem Bericht des NDR können sich Schüler:innen so „über die Arbeit der Soldatinnen und Soldaten informieren, nehmen an Vorträgen teil, besichtigen Kriegsschiffe, testen Ausrüstung und übernachten in der Kaserne". „Wir brauchen dringend Personal und nutzen jede Möglichkeit, jungen Leuten die Marine näher zu bringen"[1] – wird ein Mitarbeiter des Marine-Truppenbesucherzentrums zitiert.

Dass sich dieses und andere Programme der Bundeswehr einer Beliebtheit erfreuen, ist aus mehreren Gründen anzunehmen: Einerseits entlastet die Bundeswehr so Schulen und Lehrkräfte bei der Organisation und die Eltern bezüglich der Kosten einer Klassenfahrt. Andererseits hat sich mit der von Olaf Scholz am 27. Februar 2022 ausgerufenen „Zeitenwende" infolge des russischen Angriffskrieges auf die Ukraine die gesellschaftliche Reputation von Militär, der Bundeswehr und ihrer Präsenz in der Öffentlichkeit gewandelt. Die Bedeutsamkeit einer wehrfähigen Armee, die mehr als zuvor bereit sein solle, an kriegerischen Auseinandersetzungen mitzuwirken, findet im öffentlichen Raum zunehmend Resonanz. Dazu zählen neben steigenden Militärausgaben, inklusive des 100-Milliarden-Sondervermögens, auch Bildungs- und Werbemaßnahmen wie die Präsenz der Bundeswehr an Schulen. Laut ZDF-Politbarometer vom 12. April 2024 begrüßen etwa 70 Prozent der Befragten steigende Militärausgaben; wohl wissend, dass dadurch in anderen Politikressorts gespart werden muss.[2] Vergleicht man dies mit den kontroversen Debatten der Jahre zuvor um das 2-Prozent-Ziel der NATO, wird deutlich, dass die „Zeitenwende" inzwischen in der Breite der Bevölkerung angekommen ist. Zwar ist die Einbindung militärischer Blickwinkel und der Rückgriff auf Bundeswehrpersonal in der politischen Bildungsarbeit nicht neu, beides zeigt sich im Kontext der „Zeitenwende" aber in einer neuen Qualität. Diese neue Dimension der Militarisierung der Öffentlichkeit zeigt sich nicht zuletzt im Bildungssektor. So gibt es seit einigen Jahren Kooperationsvereinbarungen zwischen Bundesländern und der Bundeswehr, die auch im Fachdiskurs über politische Bildung sowie durch gewerkschaftliche und friedensbewegte Akteure kritisiert werden. Beispielsweise heben Dirk Lange und Moritz Peter Haarmann hervor, dass das Bildungsangebot der Bundeswehr „keine Politische Bildung" darstelle und das Kontroversitätsgebot sowie das Indoktrinationsverbot des Beutelsbacher Konsenses durch die Präsenz der Bundeswehr im Bildungsraum gefährdet seien.[3] Diese Kritik verstummt nicht, aber sie wird mittlerweile von einem politischen Tonfall überlagert: Etwa setzten die Landesregierungen bislang auf die schulische Autonomie, wenn es um eine Zusammenarbeit mit der Bundeswehr ging. Seit Neuestem aber stoßen Landespolitiker:innen mit dem Anliegen vor, Schulbesuche von Jugendoffizieren verpflichtend zu etablieren.[4] Die Beschäftigung mit Fragen äußerer Sicherheit in der politischen Bildung findet also nicht im luftleeren Raum statt, sondern ist in politische Verhältnisse eingebunden.

II. „Versicherheitlichung" der politischen Bildung

Man kann diese Tendenzen im Bildungsbereich unter dem Stichwort „Versicherheitlichung"[5] politischer Bildung fassen, wobei nicht nur Prämissen der Außenpolitik, sondern auch mutmaßliche Gefährdungen der inneren Sicherheit eine zunehmend tragende Rolle spielen. Seit den 1990er Jahren etablieren Bund und Länder sogenannte „Extremismuspräventionsprogramme", die die Struktur der außerschulischen Bildung nachhaltig veränderten. Große Teile der staatlichen Förderung politischer Bildung außerhalb von Schulen fokussieren sich mittlerweile auf eine diesbezügliche „Präventionsarbeit", was zwar einerseits eine Vielzahl neuer Bildungsträger und Bildungsansätze hervorbrachte, andererseits aber die Rolle nicht präventiv gerahmter politischer Bildungsarbeit erheblich schwächte. Beispielsweise stellt Benedikt Widmaier für das Jahr 2019 Folgendes fest: „Allein der Vergleich der Fördertöpfe im Jugendministerium von 10 Mio. Euro im traditionellen Programm ‚Politische Jugendbil-

[1] Ohlsen, M. (2024): Nachwuchs-Probleme der Bundeswehr: Eine Klassenfahrt zur Marine. URL: https://www.ndr.de/nachrichten/schleswig-holstein/Nachwuchs-Probleme-der-Bundeswehr-Eine-Klassenfahrt-zur-Marine,marine1462.html (Aufruf 28.10.2024).

[2] Vgl. ZDF-Politbarometer (2024): Mehrheit: Bundeswehr soll mehr Geld erhalten. Url: https://www.zdf.de/nachrichten/politik/politbarometer-bundeswehr-ukraine-ampel-europawahl-100.html (Aufruf 28.10.2024).

[3] Lange, D./Haarmann, M. P. (2015): Politische Bildung oder politische Öffentlichkeitsarbeit? Zur Kritik des Einsatzes von Jugendoffizieren an allgemeinbildenden Schulen. In: POLIS. Report der Deutschen Vereinigung für politische Bildung. Heft 1. S. 24.

[4] Vgl. Koch, M. (2024): Bundeswehr in Schulen: Ausnahme oder Pflicht? Url: https://www1.wdr.de/nachrichten/landespolitik/bundeswehr-schule-nrw-100.html (Aufruf 28.10.2024).

[5] Achour, S. & Gill, T. (2020): Extremismusprävention als politische Bildung? In: POLIS. Report der Deutschen Vereinigung für politische Bildung. Heft 4. S. 13.

dung‘ im Kinder- und Jugendplan des Bundes auf der einen und 115,5 Mio. Euro im Programm ‚Demokratie leben!‘ (…) auf der anderen Seite macht die Disparität und politische Be- bzw. Entwertung der beiden Felder deutlich.“[6] Damit einher gehen zahlreiche populär gewordene Begriffsschöpfungen, die die politische Bildungsarbeit nicht mehr nur tangieren, sondern immer mehr prägen – u. a. ist die Rede von „Demokratieförderung“ oder „Demokratiebildung“, wobei förderprogrammatisch vielfach „Demokratieförderung (…) als Extremismusprävention konzipiert“[7] ist. Mehr denn je lohnt sich hier, zu fragen, welche Bedeutungen die unterschiedlichen Akteure mit den neuen Begriffen verbinden. „Prävention“ kennt jedenfalls keine subjektorientierte Macht- und Herrschaftskritik, anhand derer politische Urteile und Handlungsperspektiven abgewogen werden, mit dem Ziel, die politischen „Verhältnisse zu gestalten und zu verändern“[8]. Im Unterschied zur politischen Bildung zielen Präventionsmaßnahmen vielmehr auf die Abwehr eines unerwünschten Zustandes, wobei die Adressat:innen weniger als Subjekte, sondern eher als Objekte einer politischen Sicherheitsstrategie angesprochen werden – und das liegt klar im Trend: Nahezu alle von den Bundesländern festgelegten Schullehrpläne für Fächer mit politisch bildenden Anteilen sind extremismuspräventiv ausgelegt. Demokratie wird dann in vielen Fällen negativ gedacht als Zustand, in dem „Extremist:innen“ möglichst keine Machtzuwächse erhalten; ebenso als zu verteidigender Status quo gegenwärtiger politischer Verhältnisse, weniger jedoch als Prozess und politische Rahmung, innerhalb derer diese Verhältnisse grundsätzlich änderbar sind.[9] Dieser Blickwinkel findet sich auch in zahlreichen Unterrichtsmaterialien und geht damit einher, dass dort dann rechte und linke politische Akteure miteinander verglichen oder gar gleichgesetzt werden. Eine Schulbuchstudie, die sich mit der Implementierung extremismuspräventiver Ansätze in die schulische Bildung auseinandersetzt, kommt unter anderem zu folgendem Ergebnis: „Dass im Klassenzimmer auf Grundlage solcher Materialien rechte Morde bagatellisiert werden könnten, ist […] naheliegend.“[10]

III. Wehrhafte politische Bildung?

Die skizzierte Versicherheitlichung der politischen Bildung entlang außen- und innenpolitischer Felder ist weder nur ein aktueller Trend noch lässt sie sich losgelöst von politischen Rahmungen betrachten. Sie ist fester Bestandteil einer sicherheitspolitischen Maxime, die durch die Rede von „wehrhafter Demokratie“ und „Antiextremismus“ mit entsprechenden Gegnerbestimmungen geprägt ist. Beide Begriffe sind aus der politischen Kommunikation der Bundesrepublik nicht mehr wegzudenken. Insbesondere seit dem Erstarken der AfD und dem Krieg in der Ukraine schwören Politiker:innen die Öffentlichkeit regelmäßig darauf ein, starker Teil einer Wehrhaftigkeit zu sein, die sich gegen die politische Rechtsentwicklung in Deutschland und gegen Angriffe auf die liberalen Demokratien des Westens „von außen“ richtet.

Der Begriff der wehrhaften Demokratie ist heute im politischen Diskurs zumeist positiv konnotiert, steht er doch für eine vermeintliche Lehre aus dem Weimarer Scheitern und eine Haltung, sich gegen Gefährdungen von Demokratie und Staat zur Wehr zu setzen. Es ist insofern nicht verwunderlich, dass solche Überlegungen gegenwärtig Konjunktur haben. Zugleich erinnert die mit der Wehrhaftigkeit einhergehende Abwehrhaltung gegenüber Gegner:innen von Staat und Demokratie an die Unterscheidung von „Freund und Feind“,[11] die der für die NS-Ideologie bedeutsame Rechtsgelehrte Carl Schmitt als erstes Kriterium zur Bestimmung des politischen Raums kennzeichnete. Auch wenn im parlamentarischen Rat Akteure unterschiedlicher Couleur dafür plädierten, im Grundgesetz Schutzmechanismen zu etablieren, die heute als Instrumente der wehrhaften Demokratie angesehen werden – unser Grundgesetz enthält diesen Terminus an keiner Stelle, erstmals verwendete ihn das Bundesverfassungsgericht beim KPD-Verbotsurteil des Jahres 1956 –, muss darauf hingewiesen werden, dass Carl Schmitts Theorie auch für die Diskussionen nach 1945 und in der Bonner Republik für die Diskussionen um Staats- und Demokratieschutzkonzepte wesentlich war.

Mit der geforderten Wehrhaftigkeit geht stets die Annahme einher, dass Gefährdungen von Staat und Demokratie nicht erst dann sanktioniert werden sollten, wenn diese bereits umfassend wirksam sind, sondern bereits zuvor. Diese Annahme basiert auf der Unterscheidung von „Legalität“ und „Legitimität“, wonach eine politische Aktion zwar legal sein kann, jedoch nicht unbedingt als legitim betrachtet werden muss. Es war unter anderem der Jurist Ernst Forsthoff, der dies in seinen Schriften vor und nach 1945 immer wieder hervorhob. In einem Brief an seinen akademischen Lehrer, den bereits erwähnten Carl Schmitt, formulierte er 1932, dass „die begriffliche Unterscheidung von Legitimität und Legalität von prinzipieller Wichtigkeit“ und das entscheidende „Mittel zur Bekämpfung der Illegitimität […] die Diktatur“ sei.[12] Forsthoff verfasste in diesem Sinne die Schrift „Der totale Staat“ und besetzte in der NS-Zeit zahlreiche Stellen an Universitäten. Ab 1952 wirkte er als Professor in Heidelberg.[13] Mit anderen Worten, aber in ähnlicher Logik, formulierte er später, dass es für einen funktionierenden Staat darauf ankomme, „der Legalität die freie Fungibilität zu nehmen und sie an eine unverrückbare Kernsubstanz der Verfassung zu binden“.[14] Doch was könnte die von Forsthoff geforderte „unverrückbare Kernsubstanz der Verfassung“ sein?

[6] Widmaier, B. (2019): Verschärfter Konkurrenzkampf? Politische Bildung im Spannungsfeld extremismuspräventiver Anforderungen und professioneller Selbstbehauptung. In: Bundesverband Mobile Beratung (Hg.): Auf zu neuen Ufern. Warum Mobile Beratung und Politische Bildung mehr sein müssen als Extremismusprävention. Dresden. S. 11.

[7] Bürgin, J. (2021): Extremismusprävention als polizeiliche Ordnung. Zur Politik der Demokratiebildung. Weinheim/Basel. S. 60.

[8] Lösch, B./& Thimmel, A. (2010): Einleitung, in: dies. (Hg.): Kritische politische Bildung. Ein Handbuch. 2. Auflage. Schwalbach/Ts., S. 8.

[9] Vgl. Feldmann, D. (2023): Demokratie trotz(t) Antiextremismus? Zur Bedeutung von Extremismusprävention für (Ent-)Demokratisierung und politische Bildung. Frankfurt/M. S. 244–276.

[10] Ostertag, D./Feldmann, D. (2023): In der Schule gegen jeden Extremismus? Zur Extremismusprävention in Lehrplänen und Schulbüchern am Beispiel Nordrhein-Westfalens. In: Politisches Lernen 41. Heft 3–4. S. 34.

[11] Schmitt, C. (1932): Der Begriff des Politischen. Hamburg. S. 9.

[12] Zit. n. Mußgnug, D./Mußgnug, R./Reinthal, A. (Hrsg.) (2007): Briefwechsel Ernst Forsthoff – Carl Schmitt (1926–1974). Berlin. S. 39 ff.

[13] Vgl. Klee, E. (2003): Das Personenlexikon zum Dritten Reich. Wer war was vor und nach 1945. Frankfurt/M. S. 159.

[14] Forsthoff, E. (1961): Zur Problematik der Verfassungsauslegung. Stuttgart. S. 28.

In Deutschland wird zur Bestimmung dessen, was politisch nicht legitim ist, die „freiheitliche demokratische Grundordnung“ (fdGO) herangezogen, die im Grundgesetz an zahlreichen Stellen prominent formuliert ist – beispielsweise ist deren Bekämpfung eine Voraussetzung für ein Parteienverbot. Doch definiert wird sie dort nicht. Daher verweisen juristisch-politische Einschätzungen und auch Bildungsmaterialien bis heute auf das „SRP-Verbotsurteil“ des Jahres 1952, in dem das Bundesverfassungsgericht den Versuch unternahm, eben jene fdGO zu definieren. Dennoch ist die fdGO keine klare Rechtsfigur und hat in der Geschichte der Bundesrepublik auch die Rolle eines „politischen Kampfbegriff[es]“ übernommen. So wurde sie zum „Mittel der Ausgrenzung politischer Gegner“[15]. Wer also als Gegner der fdGO und damit als „Extremist:in“ deklariert wird, hängt nicht von unstrittigen rechtlichen Kriterien ab, sondern von staatlichen Stellen mit entsprechender Definitionsmacht. Das sind, wie die Innenministerkonferenz mehrfach hervorhob, die Verfassungsschutzämter.[16] Ein Beispiel für solche Vorgänge ist die „Berufsverbote“-Politik der siebziger Jahre: Diese traf den Bildungssektor besonders stark und scheint gegenwärtig eine Vitalisierung zu erleben. Für ein „Berufsverbot“ war nicht entscheidend, ob Recht angetastet wurde oder dienstliche Verfehlungen vorlagen. Lediglich die Annahme, künftig politische und dienstliche Pflichten zu verletzten, reichte für eine Entlassung oder Nicht-Einstellung aus. Vielfach war dann die Mitgliedschaft in einer als „(links-)extremistisch“ geführten Organisation der Grund.[17]

Insofern hat die Rede von „wehrhafter Demokratie“ einen Präventivcharakter und Schnittmengen zu einer versicherheitlichten, eben auf Prävention basierenden Bildungsarbeit. Auch für den Bildungssektor gilt, dass sich mit der wehrhaften Demokratie der Bereich des Besprechbaren willkürlich einengen lässt. Laut Ingeborg Maus, die sich immer wieder mit Forsthoff und dem Erbe Carl Schmitts auseinandersetzte, hat die Logik der wehrhaften Demokratie eine Funktionalität für Herrschaftsstabilisierung, denn sie macht es möglich, durch eine permanente Legitimitätsprüfung politischer Einstellungen und Handlungen, „weite Bereiche sozialen Geschehens gegen jeden positivrechtlichen Zugriff“[18] abzusichern. Eine politische Bildung, die sich zum Ziel setzt, gegenwärtige Herrschaftsverhältnisse kritisch zu betrachten und vor allem unter Emanzipationsgesichtspunkten politische Diskussionen und politisches Engagement zu fördern, hat es unter solchen Bedingungen schwer. Insofern muss es unter dem Gesichtspunkt der Wehrhaftigkeit auch nicht unbedingt um eine Verteidigung demokratischer Grundwerte gehen, sondern womöglich auch um eine systematische Entdemokratisierung des öffentlichen Bildungshandelns.

IV. Antiextremistische politische Bildung?

Die in Deutschland heute omnipräsente Gegnerbestimmung für Sicherheitspolitiken – auch in der politischen Bildung – ist der Antiextremismus[19]. Auch dies lässt sich nur mit Blick auf historisch-politische Kontexte erklären: Unmittelbar nach 1945 wurden in vielen politischen Lagern die personellen Überreste des Nationalsozialismus als wesentliche innere Bedrohung betrachtet. Es kann rückblickend von einem „antifaschistische[n] Fenster“[20], das sich öffnete, gesprochen werden.[21] Doch dieses Fenster schloss sich, nachdem die Anti-Hitler-Koalition in die Frontstellungen des Kalten Krieges mündete. Als politischer Gegner galten spätestens seit Gründung der Bundesrepublik vor allem die Sozialismusversuche des Ostens und ihre tatsächlichen sowie mutmaßlichen Verbündeten im Inland. Dieser „Antitotalitarismus“ hatte auch deswegen von Beginn an einen Akzent auf den linken Teil des politischen Spektrums, weil „eine Projizierung nach außen […] die Suche nach den prä- oder post-totalitären Elementen in den eigenen Reihen müßig“[22] erscheinen ließ. Daran hatte die große Zahl an ehemaligen NS-Eliten, die ihre Karrieren in der Bundesrepublik fortsetzten – Ernst Forsthoff ist ein Beispiel dafür – ohnehin ein Interesse. Eine umfassende Aufarbeitung hätte der personellen Renazifizierung entgegengestanden.

Schnell übertrug sich der Antitotalitarismus auch auf den Bereich der politischen Bildung. So forderte die Kultusministerkonferenz im Jahr 1962: „Bei der Darstellung des kommunistischen und nationalsozialistischen Totalitarismus sind ihre verwerfliche Zielsetzung und ihre verbrecherischen Methoden deutlich zu machen. Die Tatsache, dass die beiden Systeme einander bekämpft haben, darf nicht über ihre enge Verwandtschaft hinwegtäuschen.“[23] Hier zeigt sich der bis heute für das Extremismusmodell charakteristische Vergleich von rechts und links, der nicht selten in eine Relativierung nationalsozialistischer Verbrechen und gegenwärtiger rechter Gefahren mündet, wie auch die oben angeführte Schulbuchstudie offenbart. Außerdem lässt sich an der Geschichte des Antiextremismus illustrieren, wie verwoben innen- und außenpolitische Motivlagen sind und wie dies die jeweiligen Debattenlagen über politische Bildung beeinflusst. So resümiert der Politikdidaktiker Kurt Gerhard Fischer folgerichtig, dass der Ost-West-Gegensatz für die politische Bildung und Erziehung nach 1945 prägend war, was weniger einer fortschreitenden Demokratisierung der restaurierten Strukturen der jungen Bundesrepublik als vielmehr einer „Erhaltung des gesellschaftlichen status quo“[24] gedient habe. Fischers These lässt sich auch anhand der Geschichte der „Bundeszentrale für politische Bildung“ (BpB), die ursprünglich „Bundeszentrale für Heimatdienst“ hieß, festmachen. Gudrun Hentges, die vor allem die Gründungszeit der Be-

[15] Schulte, A. (1980): Der Konsens in der politischen Bildung – demokratischer Rahmen oder Mittel der Ausgrenzung von Gesellschaftskritik und Alternativen? Zur Diskussion über Konsens und Pluralismus in der neueren politischen Bildung. Hannover. S. 21.

[16] Vgl. Feldmann, D. (2023): Demokratie trotz(t) Antiextremismus? Zur Bedeutung von Extremismusprävention für (Ent-)Demokratisierung und politische Bildung. Frankfurt/M., S. 78.

[17] Vgl. o. A., S. 183.

[18] Maus, I. (1976): Bürgerliche Rechtstheorie und Faschismus. Zur sozialen Funktion und aktuellen Wirkung der Theorie Carl Schmitts. München. S. 75.

[19] Vgl. Schirrmacher, F. (2024): Extremismus und Erwachsenenbildung – aktuelle Herausforderungen und praktische Perspektiven, in: forum erwachsenenbildung, Jg.57, Heft 4 , Münster, S. 44–47.

[20] Fuhrmann, M./Schulz, S. (2021): Strammstehen vor der Demokratie. Extremismuskonzept und Staatsschutz in der Bundesrepublik, Stuttgart. S. 29.

[21] So warb gar die CDU im Jahr 1946 mit dem Slogan „Antifaschisten bekennt euch und kommt zur Christlich-Demokratischen Union Deutschlands“.

[22] Jänicke, M. (1971): Totalitäre Herrschaft. Anatomie eines politischen Begriffes. Berlin. S. 85.

[23] Zit. n. Detjen, J. (2007): Politische Bildung. Geschichte und Gegenwart in Deutschland. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. München. S. 119.

[24] Fischer, K. G. (1970): Einführung in die Politische Bildung. Ein Studienbuch über den Diskussions- und Problemstand der Politischen Bildung in der Gegenwart. 2. Auflage. Stuttgart. S. 26.

hörde untersuchte, kommt dabei zu folgendem Ergebnis: „Die Thematisierung des NS-Regimes […] verlor an Bedeutung. Demgegenüber dominierte in der staatlichen politischen Bildung die antikommunistische Propaganda gegen das realsozialistische Staatensystem, gegen die (befürchtete) Infiltration und gegen Strömungen, denen man […] Sympathien mit sozialistischen oder kommunistischen Ideologien unterstellte.“[25] Damit war die Bundeszentrale eine zentrale Institution der politischen Bildung, um den Antitotalitarismus im Bildungsbereich zu popularisieren – unter anderem durch Tagungen oder die Finanzierung von einschlägigen Veröffentlichungen.[26]

Inzwischen hat der Begriff des „Extremismus“ den des „Totalitarismus“ im Sicherheitsbehördenvokabular abgelöst. Erstmals im Verfassungsschutzbericht des Jahres 1973 findet der Terminus Verwendung.[27] Eine vergleichende Extremismusforschung etablierte sich in der Bundesrepublik erst später. Wiederum war daran die BpB beteiligt, in deren Schriftenreihe beispielswiese der von Manfred Funke herausgegebene Sammelband „Extremismus und offene Gesellschaft“ im Jahr 1978 erschien. Zahlreiche weitere Publikationen und Veranstaltungen der Bundeszentrale trugen zur Karriere des Extremismusbegriffs bei.[28] Doch der begriffliche Wandel darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass der Antiextremismus konzeptionell dicht an den Antitotalitarismus angelehnt ist und die sicherheitspolitische Geschichte Westdeutschlands als „antiextremistische Kontinuität“[29] zu charakterisieren ist. Die Vielzahl extremismuspräventiver Ansätze belegt die Reputation des vergleichenden Extremismuskonzepts auch in der politischen Bildung der Gegenwart.

V. Demokratie und Humanität statt „Kriegstüchtigkeit“ in der politischen Bildung

Die gesamte politische Bildungslandschaft steht im Zuge aktueller militärischer Zuspitzung und der Rhetorik von Wehrhaftigkeit sowie von Antiextremismus vor der Herausforderung, dass Perspektiven von Demokratisierung im Inneren und Humanität in außenpolitischen Fragen zunehmend marginalisiert oder paradoxerweise gar als Bedrohung demokratischer Werte und des Friedens gelesen werden können. Zwar ist diese Versicherheitlichung von Bildung nicht erst seit der „Zeitenwende“ zu beobachten, sondern hat in Deutschland eine längere Geschichte, dennoch:

> Die politische Bildungslandschaft ist besonders gefragt, Alternativen zu hegemonialen Politiken von Aufrüstung und Militarisierung zu thematisieren und mitzuentwickeln.

Häufig wird der „Beutelsbacher Konsens“ herangezogen, um zu argumentieren, dass Bildungsarbeit „neutral“ sein müsse und sich jeglicher politischen Positionierung zu enthalten habe. Dies ist aus mindestens drei Gründen nicht nachvollziehbar: Erstens wurden die drei Beutelsbacher Prinzipien – das Indoktrinationsverbot, das Kontroversitätsgebot und die Subjektorientierung – in einem Protokoll einer Tagung festgehalten, die sich vornehmlich der schulischen Bildung widmete. Zweitens enthält der Beutelsbacher Konsens kein Neutralitätsgebot, obwohl ihm dies von verschiedenen Akteuren immer wieder angedichtet wird. Besonders engagiert tritt hier die AfD auf, um jegliche Kritik an ihren Programmen und politischen Tätigkeiten zu diskredi-

[25] Hentges, G. (2013): Staat und politische Bildung. Von der „Zentrale für Heimatdienst“ zur „Bundeszentrale für politische Bildung“. Wiesbaden. S. 448.

[26] Vgl. Jaschke, H.-G. (1991): Streitbare Demokratie und innere Sicherheit. Grundlagen, Praxis und Kritik, Opladen. S. 226–232.

[27] Vgl. Oppenhäuser, H. (2011): Das Extremismus-Konzept und die Produktion von politischer Normalität, in: Forum für kritische Rechtsextremismusforschung (Hrsg.): Ordnung. Macht. Extremismus. Effekte und Alternativen des Extremismus-Modells, Wiesbaden, S. 39.

[28] Vgl. Widmaier, B. (1987): Die Bundeszentrale für politische Bildung. Frankfurt/M. S. 135.

[29] Feldmann, D. (2023): Demokratie trotz(t) Antiextremismus? Zur Bedeutung von Extremismusprävention für (Ent-)Demokratisierung und politische Bildung. Frankfurt/M. S. 135.

tieren. Doch auch staatliche Stellen setzen Neutralität teils voraus, um außerschulischen Trägern die Gemeinnützigkeit zu gewähren und staatliche Mittel zuzuweisen. Drittens kann und sollte Bildung nie neutral sein, insbesondere, wenn es um demokratische Grundwerte geht. So schwer diese Grundwerte auch auszubuchstabieren sind, politische Bildungsarbeit muss gegen jegliche demokratiegefährdende Politik deutlich Position beziehen. Das gilt insbesondere für die außerschulische Bildung, da die Adressat:innen im Gegensatz zur Schule in der Regel freiwillig an den Angeboten teilnehmen. Sie haben die Wahl, welches Bildungsangebot sie in Anspruch nehmen und welches nicht. Insofern nämlich kann Kontroversität im außerschulischen Bereich durch eine „Vielfalt der Träger und Institutionen" sichergestellt werden, sodass die Bildungsakteure „ihre eigenen Positionen durchaus offensiv parteiisch"[30] vertreten können, wie Klaus Ahlheim betont. Es ist gerade die Chance nicht-schulischer Bildung, überhaupt politische Kontroversen zu ermöglichen, die in der realen politischen Auseinandersetzung teilweise nicht mehr stattfinden – mit marginalisierten politischen Positionen, die aber einen Beitrag zur Kritik der bestehenden Verhältnisse, zur Demokratisierung und für Frieden und Emanzipation leisten können. Denn letztlich sind politische Diskurse, auch über Sicherheit, Krieg und Frieden, durch Macht- und Herrschaftsverhältnisse gekennzeichnet. Nicht alle Akteure haben dieselben Möglichkeiten, ihre Positionen im politischen Raum zu platzieren und für diese einzutreten. Es herrscht sowohl in der Politik als auch in der politischen Bildung keine diskursive „Waffengleichheit"[31]. Entgegen einer affirmativen politischen Bildungsarbeit, die sich daran abarbeitet, bestehende Verhältnisse zu reproduzieren, muss diese „Waffenungleichheit" als solche offengelegt und kritisch hinterfragt werden, welche politischen sowie ökonomischen Interessen mit den jeweiligen Positionierungen verbunden sind. Indem hegemoniale Politikansätze mit politischen Alternativen konfrontiert werden, kann politische Bildungsarbeit einen Beitrag zu leisten, Diskurse im Bildungsraum zu weiten. An dieser Stelle lohnt im Übrigen eine genaue Lektüre von Wehlings Tagungsnotiz, die heute als Beutelsbacher Konsens bekannt ist und keineswegs zu einer schlichten Spiegelung der veröffentlichten Meinung anleitet: „Zu fragen ist, ob der Lehrer nicht sogar eine *Korrekturfunktion* haben sollte, d. h. ob er nicht solche Standpunkte und Alternativen besonders herausarbeiten muß, die den Schülern (und anderen Teilnehmern politischer Bildungsveranstaltungen) von ihrer jeweiligen politischen und sozialen Herkunft her fremd sind."[32] Für Teilnehmende an politischen Bildungsveranstaltungen, die sich mit Krieg und Frieden auseinandersetzen, kann dies in einer Zeit, in der militärische Blickwinkel die politischen Debatten bestimmen, eine wesentliche Bedeutung haben. Will politische Bildungsarbeit nicht lediglich Exekutivorgan gegenwärtiger Sicherheitslogiken sein, muss sie verstärkt den Mut aufbringen, vorherrschenden medialen Diskursen zu widersprechen – gerade auch, um Friedenspolitik nicht jenen zu überlassen, die Frieden gar nicht zum Ziel haben.

[30] Ahlheim, K. (2019): Beutelsbacher Konsens? Politische Bildung in Zeiten von AfD und Co. Ulm. S. 15 f.

[31] Engartner, T. (2014): Pluralismus in der sozialwissenschaftlichen Bildung. Zur Relevanz eines politikdidaktischen Prinzips. Berlin. S. 12.

[32] Wehling, H.-G. (2016): Konsens à la Beutelsbach? Nachlese zu einem Expertengespräch. Textdokumentation aus dem Jahr 1977. In: Widmaier, B./ Zorn, P. (Hrsg.): Brauchen wir den Beutelsbacher Konsens? Eine Debatte der politischen Bildung. Bonn. S. 24.

» schwerpunkt – „Sag', wie hältst Du's mit dem Krieg?"

Ute Finckh-Krämer
Wie mit politischer Bildungsarbeit aktuell „dem Frieden der Welt zu dienen" ist 16

Politische Bildung kann und soll dazu beitragen, aktive Friedensarbeit und konstruktive Konfliktbearbeitung bekannter zu machen. Der Beitrag beleuchtet deshalb, welche Ansätze und Methode der Friedensarbeit aktuell besonders wirksam sind und welche Herausforderungen damit verbunden sind.

Alois Halbmayr
Wie geht Frieden? Über Handlungsmöglichkeiten in unsicheren Zeiten..... 21

Das friedensethische Denken und insbesondere der Pazifismus sind aktuell wieder hoch umstritten und in Diskussion. Der Beitrag gibt einen Überblick über gegenwärtige Positionen und geht insbesondere der Frage nach, was Erwachsenenbildung beitragen kann, damit der Friede auf allen Ebene eine Zukunft hat, in der Politik ebenso wie im zivilgesellschaftlichen Bereich und im privaten Leben.

Dominik Feldmann
Politische Bildung für die äußere und innere Sicherheit?
Über Trugschlüsse von Wehrhaftigkeit, Antiextremismus und Freund-Feind-Denken 27

Politische Bildung erlebt zunehmend eine Indienstnahme durch innere und äußere Sicherheitslogiken. Die konzeptionellen Grundlagen dafür sind zwar nicht neu, bedürfen aber einer permanenten kritischen Reflexion – auch, um die Autonomie politischer Bildungsarbeit zu wahren und in Demokratie mehr zu sehen als nur eine Verteidigungshaltung gegen mutmaßliche Feinde von innen und außen.

Ingo Reuter
All eyes on Rafah – Bilderkrieg im Gefühlshaushalt 32

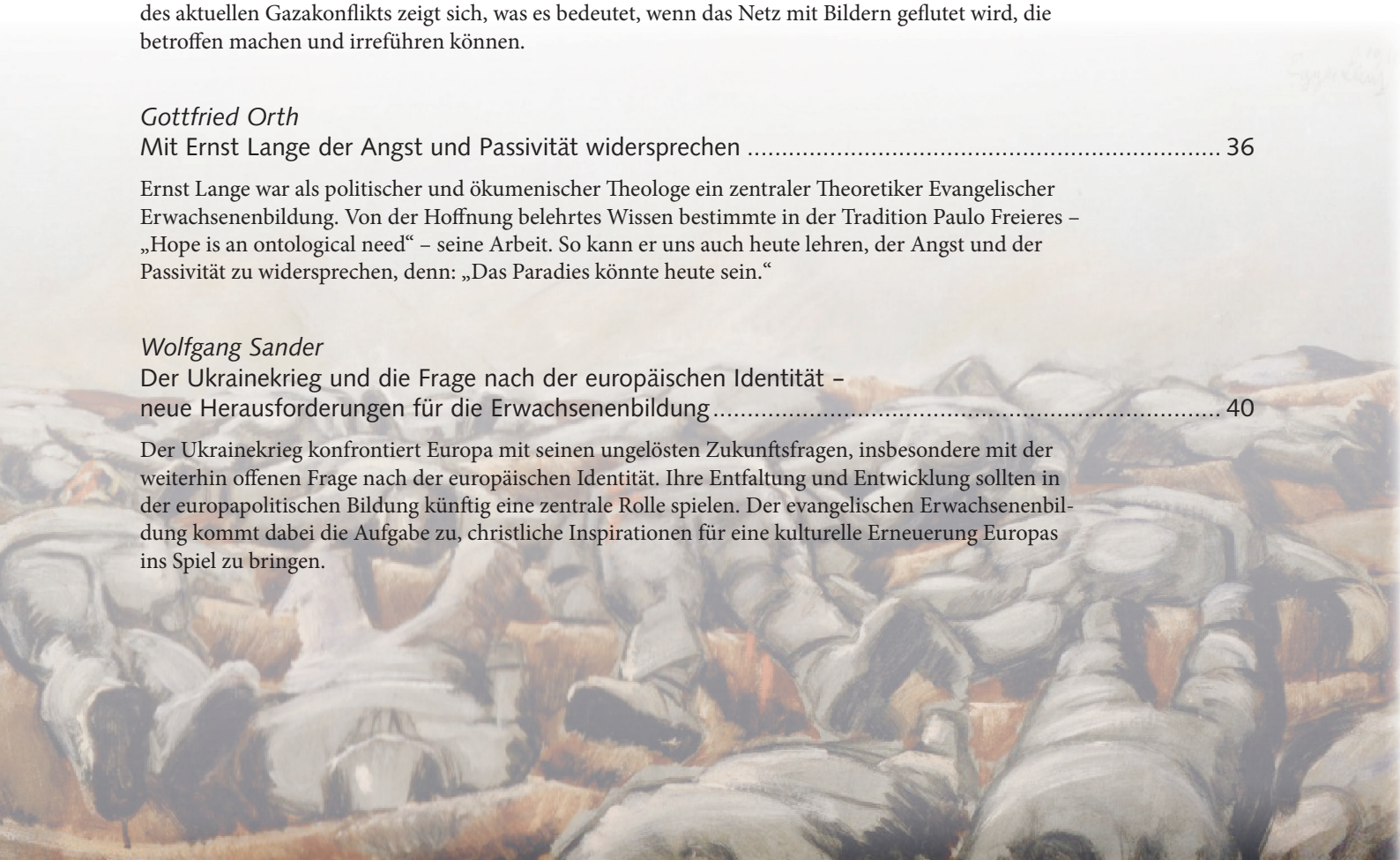
Bilder des Krieges gibt es seit Jahrtausenden, doch in Zeiten von Fotografie und Film erlangen diese Bilder eine neue Qualität der Wirkung auf den Gefühlshausalt der Betrachter. Durch die Digitalisierung der Bilder und durch die Sozialen Medien kann heute jeder Beobachter seine Bilder und Filme zeitnah ins Internet stellen beziehungsweise die Bilder und Filme anderer teilen. Am Beispiel des aktuellen Gazakonflikts zeigt sich, was es bedeutet, wenn das Netz mit Bildern geflutet wird, die betroffen machen und irreführen können.

Gottfried Orth
Mit Ernst Lange der Angst und Passivität widersprechen 36

Ernst Lange war als politischer und ökumenischer Theologe ein zentraler Theoretiker Evangelischer Erwachsenenbildung. Von der Hoffnung belehrtes Wissen bestimmte in der Tradition Paulo Freieres – „Hope is an ontological need" – seine Arbeit. So kann er uns auch heute lehren, der Angst und der Passivität zu widersprechen, denn: „Das Paradies könnte heute sein."

Wolfgang Sander
Der Ukrainekrieg und die Frage nach der europäischen Identität –
neue Herausforderungen für die Erwachsenenbildung 40

Der Ukrainekrieg konfrontiert Europa mit seinen ungelösten Zukunftsfragen, insbesondere mit der weiterhin offenen Frage nach der europäischen Identität. Ihre Entfaltung und Entwicklung sollten in der europapolitischen Bildung künftig eine zentrale Rolle spielen. Der evangelischen Erwachsenenbildung kommt dabei die Aufgabe zu, christliche Inspirationen für eine kulturelle Erneuerung Europas ins Spiel zu bringen.



» editorial

Steffen Kleint
Liebe Leserin, lieber Leser, ... 3

» aus der praxis

Marianne Jensen & Arno Hermer
„Friedenspolitik beginnt am Küchentisch" – Protokoll eines Seminars ... 6

Michaela Will
Friedensarbeit in Zeiten des Krieges – kirchlich-feministische Bildungspraxis ... 8

Aribert Rothe
Friedensarbeit und Friedensgebete – ein Rückblick auf die spirituellen Wurzeln der Friedlichen Revolution vor 35 Jahren ... 10

» europa

Christine Bertram
Geschichten für den Frieden –
Was die „Peace Heroines" für die politische Erwachsenenbildung bedeuten ... 13

» jesus – was läuft?

Hans Jürgen Luibl
Weiterarbeiten in unheilvollen Zeiten – im Zeichen des Teddys ... 14

» einblick

Ulrich Klemm
Friedensbewegte Erwachsenenbildung
Kontinuitäten, Brüche und Perspektiven ... 44

Gregor Rehm
Bereit, in den Krieg zu ziehen?
Gewissensbildung – Wiederkehr einer christlichen Bildungsaufgabe ... 47

Sylvia Kränke
Bildungspolitisches Engagement für mehr Solidarität und Humanität in Thüringen ... 49

Christine Müller-Botsch & Sabine Sieg
Historisch-politische Bildung in der Gedenkstätte Deutscher Widerstand
Wie junge Erwachsene an den Widerstand gegen den Nationalsozialismus erinnern ... 51

» grundbildung

Farina Wagner
Grundbildungsangebote in Familienbildungseinrichtungen? ... 54

» Nachruf

Eckhard Schack (17.4.1938–16.10.2024)
Nachruf für einen Wegbereiter der Evangelischen Erwachsenenbildung in Ostdeutschland ... 55

» service

Die Jury der Evangelischen Filmarbeit empfiehlt ... 56

Publikationen ... 57

Veranstaltungstipps ... 71

Impressum ... 74

Mehr **forum** erwachsenenbildung?

Hat dieser Artikel Ihnen gefallen?
Wenn Sie regelmäßig über Bildung im Lebenslauf aus wissenschaftlicher, praxisnaher, bildungspolitischer und evangelischer Perspektive informiert werden möchten, abonnieren Sie **forum** erwachsenenbildung:

Abo bestellen
Print oder online

(öffnet eine E-Mail-Vorlage an info@waxmann.com)

Print: 4 Ausgaben pro Jahr, Jahresabo 27,50 € zzgl. Versandkosten, inkl. Online-Zugang (freier Zugriff auf alle Ausgaben ab 2015)

Online: 4 Ausgaben pro Jahr (PDF), Jahresabo 20,– € (freier Zugriff auf alle Ausgaben ab 2015)

www.waxmann.com/forumerwachsenenbildung

DEAE WAXMANN