

Populismus und Drohung eines bildungspolitischen Rollbacks von rechts?

Bernhard Muszynski

In: V. Jakupec, B. Meyer (Hg.): Die Auswirkungen des Rechtspopulismus auf die Entwicklung des Bildungswesens. Berlin 2019. S. 133 -160.

*Sie sang das alte Entsagungslied,
Das Eiapopeia vom Himmel,
Womit man einlullt, wenn es greint,
Das Volk, den großen Lümmel.*

(Heinrich Heine, Deutschland. Ein Wintermärchen. Caput I)

1. Zum Prozedere

„Populismus“ und besonders die Beifügung „rechts“ erfreuen sich seit einigen Jahren erhöhter Aufmerksamkeit, seitdem in vielen Demokratien die etablierten Parteien der politischen Mitte und darüber hinaus die liberalen Mehrheitsmilieus insgesamt von rechtskonservativen bis rechtsradikalen Parteien und Bewegungen heftig herausgefordert werden und in einigen Ländern sogar in die parlamentarische Opposition geraten sind. Es kann hier nicht der Ort sein, die wissenschaftliche Verortung der Neuen Rechten in ihren populistischen Ausprägungen nachzuzeichnen.¹ Der erste Teil dieses Artikels versucht gleichwohl zunächst, den schillernden Populismusbegriff und seine Attribuierung „rechts“ eng an der Wortetymologie und demokratietheoretischen Kategorien einzufangen. Es folgt eine Befassung mit der bildungspolitischen Programmatik der inzwischen in allen deutschen Parlamenten vertretenen „Alternative für Deutschland“ sowie ihrer thüringischen Landtagsfraktion. Im dritten Teil erfolgt eine Erörterung der Ansprüche, der Herausforderungen und der Erfolgsbedingungen von Schulen zur Realisierung ihres grundgesetzlich gebotenen Erziehungsauftrags im Sinne des liberaldemokratischen Rechtsstaats.

2. „Populismus“ und „Rechts“, notwendige Bestimmungen

Versteht man unter „Populismus“ zunächst ganz allgemein und im Wortsinn „der Bevölkerung nachgehen, um sie werben, sie für sich einnehmen“ führt das unmittelbar zu dem Schluss, dass politische Herrschaft jeglicher Provenienz Zustimmung braucht, zumindest Duldung von Seiten der Beherrschten. Da auf Dauer gestellte Herrschaft immer von Wenigen ausgeübt wird, benötigt selbst auf blankem Terror basierende Herrschaft mindestens die Einsicht und den Überlebenswillen der Unterdrückten, dass ihre physische und ihre psychische Existenz an den Verzicht auf Widerstand geknüpft ist. Auf der anderen Seite des breiten Spektrums von historischen und zeitgenössischen Formen politischer Herrschaft wird diese in Demokratien durch regelmäßige explizite Zustimmungsakte der Beherrschten legitimiert. Sieht man in analytischer Absicht zur Erhellung des hier in Rede stehenden Themas ab von den weiteren konstitutiven Bedingungen der jeweiligen Herrschaftsformen, lässt sich ein Kontinuum zwischen erzwungener und gewählter Zustimmung seitens der Beherrschten aufzeigen: von Tyrannenregimes über totalitäre Diktaturen in die Graubereiche autoritärer Herrschaftssysteme bis zu den liberalen Demokratien. Hinsichtlich des generell zu unterstellenden Strebens nach Herrschaftsstabilisierung durch die Herrschaftsinhaber ist die Notwendigkeit, um Zustimmung durch die Beherrschten zu werben, institutionalisierter

¹ Vergl. hierzu kürzlich in einiger Breite als Veränderung gesellschaftlicher Tiefenschichten: Cornelia Koppetsch: Die Gesellschaft des Zorns. Rechtspopulismus im globalen Zeitalter. Bielefeld 2019.

politischer Herrschaft inhärent: „ein Fürst muß notwendig das Volk zum Freunde haben, sonst hat er im Unglück keine Hülfe (Machiavelli 1842, S.41).“

Je mehr ein Herrschaftssystem auf legitimierender oder zumindest duldender Zustimmung der Beherrschten beruht, desto notwendiger zum Herrschaftserhalt – oder zur Wahrung der Chance auf Herrschaftserlangung – ist das Werben um die Zustimmung von möglichst Vielen. Da bekanntermaßen diese Zustimmungsentscheidungen überhaupt nur bei sachkundigen Minderheiten und auch da nur fall- und ansatzweise auf einem der jeweiligen Politikkomplexität angemessenen Informationsstand erfolgen, geht es vor allem um das Wecken von Vertrauen, Sympathien und die minimale Beteiligungsbereitschaft, dem in Wahlen Ausdruck zu verleihen. Der in den Zielen schulischer Politikvermittlung oft auftauchende mündige, weil wohlinformierte und vernunftgeleitete Homo Politicus ist der Bruder des Homo Oeconomicus: beide stehen für schöne Ideale, sind unreal und sind selbst als Idealtypen von nur sehr begrenztem Erklärungswert. In der Realität stehen die allermeisten Bürger bis weit hinein in aktive Politikkreise² außerhalb ihrer Expertise ziemlich ahnungslos gegenüber komplexen Politiklagen und folgen bei Wahlakten bestenfalls vorinformierten Bauchgefühlen. Insofern gilt für jegliche auf Zustimmung angewiesene Herrschaftsform, dass der intellektuelle, fachliche und auf Wahrhaftigkeit basierende Anspruch politischer Werbebotschaften von vornherein sehr niedrig sein muss: Um breite Bevölkerungskreise überhaupt zu erreichen, sind Simplifizierung, selektiver Tatsachengebrauch, Heischen nach Sympathie und die Behauptung, den zumindest im Moment richtigen und moralisch guten Weg zu wissen, sowie über die hierfür geeigneten Personen und Konzepte zu verfügen, nicht zu verhindernde Elemente jeglicher Politik.

Wenn das „dem Volk nachgehen“ also an sich weder ein negatives noch ein unterscheidendes Merkmal zum demokratischer Herrschaft ist, teilt das zu definierende Phänomen „Populismus“ offensichtlich mit vielen anderen gesellschaftlichen Erscheinungen die Schwierigkeit, nicht eindeutig, gleichsam in der Strenge des Satzes vom Widerspruch, definierbar zu sein, sondern in graduellen Aggregatzuständen beschrieben werden zu müssen. Dann wird das, um der Allgemeinverständlichkeit willen, notwendige populistische Element bei der Vermittlung von Politik und Herrschaft erst dann zu einem "Ismus", wenn es sich als Politikersatz verselbständigt hat. Nur so kommt man aus der von Ralf Dahrendorf schon vor etlichen Jahren beschrieben Begriffsverwirrung heraus: „Die Schwierigkeit beginnt bereits mit dem Begriff Populismus. Er besagt, dass der Rekurs auf das Volk nicht in Ordnung ist. Jedenfalls ist Populismus ein abwertender Begriff. Aber ist nicht das Volk der Souverän, der daher die Demokratie legitimiert? Der Verdacht ist nicht von der Hand zu weisen: des einen Populismus ist des anderen Demokratie und umgekehrt (Dahrendorf 2004, S. 314).“

Ein gerade von Populisten gewiesener Ausweg wäre es, die in Demokratien allgemein zugrunde gelegte Volkssouveränität zum Nennwert zu nehmen und mindestens die eidgenössische Variante als das wahre „government of the people, by the people, for the people“ (Abraham Lincoln) gegen die repräsentativ dominierten demokratischen Herrschaftssysteme zum Ausgang zu nehmen. Nun ist selbst in den hierzu am weitesten gehenden Kantonen der Schweiz eine direkte Volksherrschaft schlechterdings undenkbar, da schon der Akt der Willensartikulation in ein Tatsachenschaffendes Votum mündet, das die völlige Volkssouveränität bindet. Insofern gleicht die Behauptung, demokratische Legitimation durch die Wahl von Repräsentanten sei eine Demokratie minderen Rangs gegenüber der direkten Volksentscheidung der sinnlosen Feststellung, Realität sei von minderer Qualität als das Gute/Wahre/Schöne an sich. Claude Lefort hat das Problem auf den Punkt gebracht, wenn er den zwangsläufigen Umschlag von Wollen in Tun bei Abstimmungen so

² Vergl. zu Bundestagsabgeordneten M. Schwarzmeier: Parlamentarische Mitsteuerung: Strukturen und Prozesse informellen Einflusses im Deutschen Bundestag. Wiesbaden 2001.

beschreibt: „... genau in dem Moment, wo die Souveränität des Volkes sich manifestieren und das Volk seinen Willen zum Ausdruck bringen soll, werden die gesellschaftlichen Solidaritätsbeziehungen aufgelöst, der politisch aktive Bürger aus allen Handlungszusammenhängen freigesetzt (...) um gewissermaßen in eine ‚Recheneinheit‘ verwandelt zu werden. Die Zahl tritt an die Stelle der Substanz (Lefort 1990, S. 295).“

Der Doyen der westdeutschen Demokratietheorie nach dem Krieg, Ernst Fraenkel, unterscheidet einen „hypothetischen Volkswillen“, der ein erkennbares und vorgegebenes Gesamtinteresse ist und einen „empirischen Volkswillen“, der sich in Abstimmungsvoten äußert. Beide ordnen sich jeweils eindeutig in repräsentativen bzw. plebiszitären Systemen einander zu: „Aufgabe einer Repräsentativverfassung ist es (...), die Realisierung des Volkswillens optimal zu ermöglichen mit der Maßgabe, dass bei einer etwaigen Differenz zwischen hypothetischem und empirischem Volkswillen dem hypothetischen Volkswillen der Vorzug gebührt (Fraenkel 1991, S. 153).“ Hingegen beruhe ein direktdemokratisches System auf „der Voraussetzung eines einheitlichen Volkswillens, (...) von dem a priori angenommen wird, dass er mit dem Gesamtinteresse identisch sei. (...) Aufgabe eines plebiszitären Regierungssystems ist es, einen Zustand herzustellen und zu bewahren, der eine optimale Kongruenz von empirischem Volkswillen und Gesamtinteresse gewährleistet, mit der Maßgabe, dass bei einer Divergenz zwischen empirischem und hypothetischem Volkswillen dem empirischen Volkswillen der Vorzug gebührt (ebenda, S. 154 f.).“ Fraenkel kommt zu dem Schluss, dass – mit heutigen Begriffen – identitären Demokratieidealen einerseits und repräsentativ vermittelten Demokratieidealen andererseits verschiedenartige Legitimationsprinzipien zugrunde liegen. Sie kommen vor und können angestrebt werden in unterschiedlichen Mischungsformen, wobei der entscheidende Unterschied am Ende immer ist, ob die Rechtsstaatsbindung dem empirischen Volkswillen vorgeht und ob der Ort der *Volonté Générale* sich in Repräsentanten personifiziert oder nur plebiszitär „rein“ ist. So markiert das erfahrungsgestützte Diktum von Herta Müller „Demokratie ist entweder liberal oder sie ist keine“³ die klare Trennlinie zu den „Volksdemokraten“, bei denen gewählte Repräsentanten ohne imperatives Mandat immer Hindernisse sind, die das Volk von seinem Wollen entfremden.

Vor dem Hintergrund dieser Unterscheidung sollen die wesentlichen Merkmale des Populismus wie folgt charakterisiert sein:

- wo plebiszitärer Herrschaftslegitimation der prinzipielle Vorrang vor der repräsentativen gegeben wird;
- wo die rationale Erkenntnisweise als Grundlage planvollen politischen Argumentierens und Handelns ständig relativiert wird. Aus der Trivialerkenntnis, dass es keine wissenschaftliche Erkenntnis gibt, die nicht von irgendjemandem angezweifelt wird, wird der dreiste Schluss gezogen, die gegenteilige Behauptung zu dem im jeweiligen „State of the Art“ für richtig Gehaltenen hätte denselben Aussagestatus (vgl. z.B. Weingart 2017).
- Wo eigene, „alternative“ (Teil)Welten aufgebaut werden, die es als meist dystopische, existenzielle Bedrohung abzuwehren gälte. Aus Lügen werden „alternative Fakten“, meist, indem auf kritische Befragungen der Konjunktiv einer Behauptung - „...könnte doch sein, dass es so ist...“ - ins Feld geführt wird und eine irgendwie plausible Meinung sich vermeintlich zur Tatsache verdichtet (vgl. z.B. Hürter 2017).
- Wo gegen potenziell jegliche Eliten im Namen des „normalen Volks“ angegangen wird. Da insbesondere die Sach- und Leistungseliten als autoritäre Bevormunder abgelehnt werden, besteht in populistischen Kreisen eine antiautoritäre Grundbefindlichkeit, die die

³ Herta Müller: „Ja, man kriegt Angst“. Ein Gespräch mit Herta Müller. Frankfurt Allgemeine Zeitung am Sonntag vom 26. 5. 2019

entstehende Leere mit paranoiden Verschwörungsannahmen in oft hermetisch geschlossenen Kommunikationsblasen auffüllen (vgl. z.B. Lütjen 2019).

Populisten erheben den Anspruch, nicht das Volk zu repräsentieren, schon gar nicht, für Teile davon zu stehen, sie gerieren sich als Stimme *des* Volks (vgl. Müller 2016). Da dies natürlich kein empirischer Anspruch sein kann, geht es um die Behauptung, das Gemeinwohl zu verkörpern, also für den hypothetischen Volkswillen zu stehen (vgl. Detering 2018). Wie Fragen von „wahr“ und „unwahr“ nicht durch Mehrheitsvoten entschieden werden können, erhebt der Anspruch, die Stimme des *Bonum Commune* zu sein, deren Protagonisten und ihr Gefolge in die edle Sphäre von Werten, die sich moralisch vorteilhaft von den Niederungen konkurrierender Interessen abhebt. Deren Normalität ist geprägt von Konflikten und Kompromissen mit ihren dafür angemessenen Umgangsformen, vom Ringen um immer nur momentan beste Lösungen und im Wissen, dass sie immer auch neue Probleme erzeugen. Dort steht Sachverstand hoch im Kurs, ist Verlässlichkeit und politische Klugheit das wichtigste Kapital und ist die Anerkennung divergierender Interessen als grundsätzlich legitim die Voraussetzung prosperierender Kooperation. All das verblasst in der Sicht von den Höhen des „eigentlichen“ Volkswillens, und stelle er sich auch noch so simpel dar: gerade da sind Experten, erfahrene Politikakteure, seriöse Medienarbeiter und vor allem führende Interessenvertreter nur noch Teile sich selbst regenerierender Eliten, die auf Kosten „des Volks“ ihre Machtpositionen zu erhalten und auszubauen suchen. Das moralische Überlegenheitsgefühl der „wahren Volksverkörperer“ wird durch öffentlichkeitswirksame Tabuverletzungen befeuert, die aus der Empörung der Angegriffenen und infrage Gestellten den Nektar des Verunsicherers saugt. Verstärkt werden diese trotzigsten Verhaltensweisen, die natürlich nur in teilweise absurder Simplifizierung komplexer Situationen und Probleme funktionieren können, durch die Neuen Medien mit ihren Kommunikationsblasen und die heftig grassierende „Twitterisierung“, dem sich weite Politikkreise und ein so zahlreiches Publikum hingeben, wie es mit herkömmlichen Medien nicht näherungsweise hätte erreicht werden können: Politikdiskurs auf Zwischenrufniveau, einschließlich der von daher bekannten Verbalinjurien. Vor dem Hintergrund der jüngeren deutschen Geschichte ist das alles nicht neu, aber für das kurze Gedächtnis vieler Zeitgenossen aus der politischen Mitte weit weg, unerhört, erschreckend und für nicht möglich gehalten.

Wie bei allen Bestimmungsversuchen von komplexen sozialen Zusammenhängen ist auch dieses Verständnis von Populismus zunächst eine real nicht vorfindbare Idealbeschreibung, die sich in den jeweils zu analysierenden Wirklichkeiten graduell darstellt. Entsprechend deckt das hier vertretene Populismusverständnis eine kaum zu vermeidende Begleiterscheinung (nicht nur) von Demokratien ab, die es in unterschiedlicher Intensität quer über das gesamte Politikspektrum gibt, bis es sich an den politikradikalen Rändern zu hartem Populismus verdichtet, indem die politischen Wahrnehmungs- und Handlungsmuster sich zunehmend in den eben skizzierten Merkmalen selbst reproduzieren (vgl. Vehrkamp/Merkel 2018).

Die Mitte der westlichen *Bildungsgesellschaften* ist durch unverhoffte Erfolge von neuen, demokratisch gewählten, Volkstribunen unsanft aufgeschreckt, währte sie sich doch, dass sie postmodern in gefestigten kulturellen Verhältnissen, die in fortgeschrittener Aufklärung den Ballast des ideologisch aufgeladenen, vorurteilsbehafteten und massenmörderischen 20. Jahrhunderts hinter sich gelassen hätten. „So far so good, but does our liberal vision sufficiently count for people’s fears and passions, collective bonds and traditions, trust, love and bigotries? (...) Most persons have national pride, religious beliefs and political prejudices. They feel ‚at home‘ with like-minded and lik-looking people, they trust those whom they know, they entertain peculiar habits, sentiments, and myths. Liberal calls to rely on evidence, reason, and experts fall on the deaf ears of people attached to places, communities and particularistic (often old-fashioned and narrow-minded) ideas“ (Zielonka 2018, S. 41 f.). Diese, aus Sicht des eben zitierten Jan Zielonka „liberale Oligarchie“

dominiert nach wie vor die politischen Kulturen der westlichen Demokratien, wird sich in Teilen allerdings über eigene Versäumnisse und Beiträge zur drohenden Erosion ihrer Vormachtstellung bewusst.⁴ Bei einigen Teilen der linksliberalen Eliten ist die Verteidigungsstrategie allerdings oft gar nicht diskursiv oder pluralistisch, wenn sich die Angegriffenen aus ihrer medialen Dominanzposition gegen ihre zur Zeit heftigsten Herausforderer von rechts lediglich mit dem Populismusvorwurf wehren, ohne sich der Mühe zu unterziehen, immerhin legitime Befürchtungen und Anliegen ernst zu nehmen. "Spiel nicht mit den Schmutzkindern!" Dabei zeigen auch die in der Mitte vermehrt aufbrechenden Konflikte um Globalisierung, Umweltschutz, Digitalisierung usw., dass die hier oft gepflegte Sachzwangattitüde („alternativlos“) vielfach nur der Erhaltung eines gedeihlichen Status Quo dient. Bernd Stegemann hat darauf aufmerksam gemacht, dass auch in der breiten liberalen Mitte mit populistischen Gefälligkeiten beträchtliche Probleme durch Beschweigen zum Nutzen des (mehrheits-) gesellschaftlichen Konsens' aus dem Diskurs gehalten werden: „Der liberale Common Sense in der Spätmoderne zeichnet sich durch eine komplexe Struktur von Paradoxien aus. Die zentrale Paradoxie besteht darin, dass er für sich in Anspruch nimmt, die menschenfreundlichste Weltanschauung aller Zeiten zu sein. (...). Ihr Anspruch dabei ist immer: Wir sind die Guten und wir haben die militärische und wirtschaftliche Macht, um das auch durchzusetzen. Für alle Außenstehenden erscheint dieser Anspruch hingegen wie pure Ideologie. Warum sollte sich irgendjemand auf der Welt von den Idealen der Menschenwürde beeindruckt lassen, wenn sie nur für den Innenraum der Privilegierten gelten, während ganze Kontinente ausgebeutet werden, damit die „feinen Unterschiede“ im Inneren weiter gepflegt werden können? (Stegemann 2017, S. 81)“.

Auf eine eigentümliche Dialektik zwischen Populismus und Antipopulismus besonders bei den antielitären Reflexen soll hier immerhin kurz eingegangen werden, weil sie für die Erziehung zumal in deutschen Schulen mit ihrer relativ schwachen sozialen Integrationsleistung über die dominante Mittelschicht hinaus bedeutsam ist. Diese Dialektik besteht im Kern darin, dass bei Elitenteilen in gesinnungsethischem Eifer die den Intentionen zuwiderlaufenden Folgen des eigenen Tuns ignoriert werden. So wird drängender Rechtspopulismus bisweilen verständnisvoll und in vertrauten Deutungsmustern auf ökonomische Deprivation zurückgeführt, deren Beseitigung auch zum Verschwinden des Rechtspopulismus führen würde. Das würde lediglich die alte Verteilungsfrage neu stellen und die etablierten Funktionseliten blieben bei ihrem eigentlichen Geschäft. Diese Einschätzung verändert sich allerdings völlig, wenn man den inzwischen breiten wissenschaftlichen Konsens, dass es sich in allen westlichen Ländern mindestens auch um eine ausgeprägte kulturelle Separierung handelt, akzeptiert. Dann wirken Bestrebungen und Artikulationsweisen, die aus gut situierten bildungsbürgerlichen Kreisen der politischen Mitte kommen, häufig heftig spaltend, weil wertelitär und oft provozierend: Da werden in moralisch hoch aufgeladenem Furor kulturell tief verwurzelte Kultursymbole für im Sinne eines "Ismus" toxisch erklärt, mit teilweise unaussprechlichen "korrekten" Begrifflichkeiten versehen und fragmentarische Identitäten im Sinne einer „identitätslinken Läuterungsagenda“⁵ gepflegt. Verbunden ist dies oft mit der inflationären Etikettierung von Äußerungen und Personen abweichender politischer Auffassungen, denen um der eigenen oder bei anderen vermuteten Verletzbarkeit Dialoge verweigert oder sie gar verhindert werden. Da das zumal in Deutschland gerne mit Empörung als Politikersatz einhergeht, wird bei den großen Bevölkerungsmehrheiten - sofern diese durch derlei Glasperlenspiele überhaupt erreicht werden - die zumindest implizite politmoralische unter Verdacht Stellung mit Kopfschütteln und Verärgerung quittiert, zumal, wenn deren Protagonisten sich als akademische Bildungseliten spreizen. Das sind aufs Ganze gesehen, klare Minderheitspolitiken,⁶ deren Lautstärke und

⁴ Vergl. eingehend und detailliert den Essay von Jan Zielonka, a.a.O.

⁵ Vergl.: Sandra Kostner: Schuld und Sühne. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung v. 6. 5. 2019, S. 6

⁶ Vergl. eine repräsentative Untersuchung dazu vom Institut für Demoskopie Allensbach. Renate Köcher: Grenzen der Freiheit. In: Frankfurt Allgemeine Zeitung vom 23. 5. 2019, S. 12

argumentativer Aplomb in krassem Missverhältnis zum Eigenanspruch steht, Gesellschaft pazifizierend zu verbessern, was nicht zuletzt von zahlreich anstehenden existenziellen Politikproblemen ablenkt. Insbesondere dürfen besonders in Bildungsinstitutionen die dadurch verstärkten Verfremdungseffekte auf auch dort unterprivilegierte, bildungsaverse Milieus nicht übersehen werden.

3. Differenzierungen von „Rechts“ und rechtspopulistische Konzepte zur Schulpolitik

Wenn also der hier verwandte Populismusbegriff zunächst wenig Unterscheidungskraft bei der Benennung divergierender politischer Strömungen hat, kommen die „alten“ inhaltlichen Konzepte des politischen Rechts-Links-Spektrums in den Fokus, was für die Rechtsausleger deutliche und seit Jahrzehnten eingeführte Charakteristika erkennbar macht. Dieser Artikel ist nicht der Ort, um die Genealogie und aktuelle Entwicklungen in der deutschen Rechten nachzuzeichnen; hierzu liegen einige aktuelle und gut informierte Studien vor.⁷

Mit Richard Stöss soll zunächst „Rechtsextremismus“ charakterisiert werden. Demnach kennzeichnen den Rechtsextremismus vor allem vier Merkmale:

- a) die soziobiologische Ungleichheit aller Menschen auf Grund von Rasse bzw. Ethnie,
- b) völkischer Nationalismus,
- c) fundamentale Gegnerschaft zu den Werten und Normen der liberalen Demokratie und
- d) das Anstreben autoritär verfasster Identität zwischen Volk und Herrschaft (vgl. Stöss 2016).

Zu diesen kategorialen Charakteristika gruppiert sich von Neonazis über „Reichsbürger“ bis zu Identitären eine vielfältige Szene (Bundesministerium des Innern 2018, S. 43ff.). Darüber hinaus ist die von den Verfassungsschutzbehörden benutzte Abstufung Rechtsextremismus und -radikalismus relevant, die sich ihrerseits an der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts orientiert: „Als extremistisch werden die Bestrebungen bezeichnet, die gegen den Kernbestand unserer Verfassung - die freiheitliche demokratische Grundordnung - gerichtet sind. (...) Zu Unrecht wird er häufig mit Radikalismus gleichgesetzt. So sind z. B. Kapitalismuskritiker, die grundsätzliche Zweifel an der Struktur unserer Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung äußern und sie von Grund auf verändern wollen, noch keine Extremisten. Radikale politische Auffassungen haben in unserer pluralistischen Gesellschaftsordnung ihren legitimen Platz. Auch wer seine radikalen Zielvorstellungen realisieren will, muss nicht befürchten, dass er vom Verfassungsschutz beobachtet wird; jedenfalls nicht, solange er die Grundprinzipien unserer Verfassungsordnung anerkennt.“⁸

Da durch (schulische) Aufklärung Rechtsradikalismen allenfalls präventiv angegangen werden können, sind unter dem hier verhandelten Thema die deutlich rechts der Mitte aber noch im grundgesetzlich abgegrenzten Politikrahmen befindlichen rechtskonservativen Auffassungen und Parteiungen von Interesse. Innerhalb des dadurch gesetzten sehr breiten Rahmens mögen zwar aus der Perspektive der politischen Mitte abweichende Auffassungen und Bestrebungen ärgerlich, sogar empörend sein, was sie aber nicht weniger legitim, wettbewerbsfähig im politischen Mehrheitsstreben und damit prinzipiell diskussionsfähig macht - jedenfalls spätestens, wenn sie nennenswerte Minderheiten für sich einnehmen können. Sowohl die Verfassungsschutzaktivitäten und -berichte wie auch gewichtige Stimmen aus der Parteienforschung führen zu dem Schluss, dass - jedenfalls derzeitig - die AfD mehrheitlich und in ihrer Programmatik rechtskonservativ und innerhalb des skizzierten Rahmens zu verorten ist (vgl. Thieme 2019).

⁷ Z. B. die vorzügliche Arbeit von Volker Weiß: Die autoritäre Revolte. Die Neue Rechte und der Untergang des Abendlandes. Stuttgart 2017

⁸ Bundesamt für Verfassungsschutz: Was ist der Unterschied zwischen radikal und extremistisch? Unter: <https://www.verfassungsschutz.de/de/service/faq> [22. 06. 2019]

Einige Faktoren, die dem Eindämmen rechtskonservativer und rechtsradikaler Bestrebungen im Wege stehen, sind bereits kurz angerissen worden. An diese Stelle gehört, wiederum auch im Hinblick auf Schulerziehung, der Hinweis, dass die Meinungs- und Willensbildung in liberalen Demokratien auf offener Auseinandersetzung um konfligierende Werte und Interessen innerhalb des sehr breiten verfassungsrechtlich Erlaubten stattzufinden hat. Tabuisierungen und Ausschließungen laufen dem zuwider und haben denn auch zu dramatisch reduzierten Wahrnehmungsmustern geführt: Wenn alles, was nicht innerhalb des wahrlich schmalen Korridors politisch „korrekter“ Äußerungen umstandslos mit sprachlichen Verdammungen wie „Faschismus“, „Nazismus“, „Rassismus“, „Sexismus“ und was dergleichen sprachliche Totschläger mehr sind, belegt wird, kommt im Ergebnis, mangels dann noch verfügbarer Begriffe, eine eigentümliche Sprachlosigkeit für die ja wirklich existierenden menschenverachtenden Bedrohungen heraus. Es sei daran erinnert, dass in den ersten drei Jahrzehnten der westdeutschen Bundesrepublik autoritär-konservative Politikansprüche keineswegs Ausnahmen waren und die heftigen politischen Richtungskämpfe der ersten vier Jahrzehnte der Bonner Republik geprägt haben. Erst in der Etablierung einer breiten liberalen Mitte ab den 80er Jahren des vorigen Jahrhunderts kamen Vokabular und Politikgrundsätze der Rechtskonservativen für nur (!) rund zwei Jahrzehnte im Breitendiskurs kaum noch vor. Eine Figur wie der AfD-Co-Vorsitzende von Bundespartei und Bundestagsfraktion, Alexander Gauland, ist hierfür aus seiner jahrzehntelangen politischen Biografie heraus ein treffendes Beispiel. Nimmt man seine rege publizistische Tätigkeit u.a. als Herausgeber und Kolumnist 1991 bis 2005 der Potsdamer Märkischen Allgemeinen bis zu jüngsten Statements,⁹ so spricht hier vom politischen Tenor her ein stramm Konservativer, wie er nicht nur in der hessischen CDU bis ins vorige Jahrzehnt gang und gäbe war, in der er von 1987 bis 1991 Chef der hessischen Staatskanzlei war. Daran wird deutlich, dass nicht er seine Grundauffassungen verändert hat, sondern mit ihm Teile des rechten CDU-Flügels ihre ursprüngliche politische Heimat verloren bzw. verlassen haben.

Eine tatsächlich neue populistische Artikulationsweise sei hier wegen ihrer erheblichen politischen Relevanz noch kurz angesprochen. Die vermehrt zu beobachtenden Verbindungen zwischen altbekannten rechtskonservativen Politikansprüchen mit neuen politischen „Bewegungen“ und Initiativen, wie sie in den letzten Jahren, nicht nur von rechts, in fast allen westlichen Demokratien außerhalb der üblichen Institutionen und Organisationen entstanden sind, haben sich zu einem gewichtigen Element populistischer Partizipationsansprüche neben oder gegen die politischen Establishments ausgewachsen. Offenbar unter dem Eindruck der zeitweise sehr breitenwirksamen Bewegung der Gilets Jaunes in Frankreich hat der stellvertretende AfD-Vorsitzende der AfD in Baden-Württemberg für Deutschland eine „thymotische Unterversorgung“ diagnostiziert¹⁰, womit er sich als bestallter Philosoph abseits der großen philosophischen Strömungen in begrifflich gleicher Exzentrizität als „Wutbürger“ geoutet hat. In diesem vornehmlich sozialpsychologisch zu fassenden Politikphänomen paart sich Populismus mit trotziger Egozentrik, was zumal in Deutschland mit der hierzulande weit verbreiteten Empörungsneigung ein Charakteristikum des aktuellen Populismus ergibt. Den Kern dieser „Zornespolitik“ analysieren wohl am ergiebigsten die an Sigmund Freuds Konzept der narzisstischen Kränkungen anschließenden Sozialtheorien, die – wenn man sich dieser Deutungslinie anschließt – zugleich die schulpädagogisch höchst bedeutsamen Strategien zur Persönlichkeitsentwicklung in den Blick bringen.¹¹

⁹ Vergl. z.B., auch passend zum Thema dieses Artikels: Alexander Gauland: Warum muss es Populismus sein? In: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 6. 10. 2018, S. 8 unter der Rubrik „Fremde Federn“:

¹⁰ Frankfurt Allgemeine Zeitung v. 15. 1. 2016. Abgerufen unter <https://www.faz.net/aktuell/politik/inland/marc-jongen-ist-afd-politiker-und-philosoph-14005731.html>. [10. 07. 2019]

¹¹ Vergl. Robert Maxeiner: Terroristen, Spießherren und das gekränkte Selbst. In: Fortbildungsinstitut für Supervision, FiS Newsletter 9/2016, S. 1-5

Das gesellschaftliche Teilsystem der institutionalisierten und langjährig pflichtigen Erziehung für alle jungen Menschen mit seinen drei für den Bestand des Gesamtsystems konstitutiven Funktionen „Qualifikation“, „Integration“ und „Selektion“ (vgl. Fend 1974, Kap. 2) hat einen klassischen Politikbereich herausgebildet, der in Deutschland in den hierfür verantwortlichen Ländern erhebliche politische Brisanz hat. Schließlich hat jeder ausgiebige Schulerfahrungen, die meisten haben Schulkinder in ihrer Verwandtschaft und alles, was mit „Bildung“ zusammenhängt, genießt hohe Wertschätzung. Entsprechend gilt für alle Politikströmungen und Parteien, dass sie in bildungspolitischen Einschätzungen und Vorhaben wichtige Selbstvergewisserungen und Absichtserklärungen erarbeiten und daraus wesentliche Elemente ihres politischen Profils gewinnen. Diese besondere Hinwendung gewinnt noch zusätzlich an Attraktion, wenn in den formalen Erziehungsinstitutionen aus der jeweiligen Politikideologie spezifische Quellen der Förderung oder Behinderung eigener Politikbestrebungen vermutet werden. Da Gesellschaftsveränderung von Rechts nicht nur nachhaltige Impulse über schulische Erziehung bewerkstelligen will, sondern deren Notwendigkeit auch aus vorgeblichen bildungspolitischen Fehlern voraufgegangener Jahrzehnte herleitet (vgl. **Plickat in diesem Band**), erfreut sich Schule und Bildung großer Aufmerksamkeit auch aus dieser Richtung. Im Folgenden wird auf die bildungspolitische Programmatik der „Alternative für Deutschland“ als dem momentan erfolgreichsten Sammelbecken rechtskonservativer Politik eingegangen.

Auf ihrem Bundesparteitag 2016 verabschiedete die AfD ein Grundsatzprogramm "Programm für Deutschland"¹², das sich von den Programmen der etablierten Parteien vor allem dadurch unterscheidet, dass es neben eher unsystematisch auftauchenden grundsätzlichen gesellschaftspolitischen Positionen eine Ansammlung von Einzelforderungen ist, die man eher in einem Wahlprogramm erwarten würde. Die von den Grundsatzprogrammen der anderen Bundestagsparteien gewohnten Ausführungen zu Grundwerten, Zeitdiagnosen und generellen Handlungsfeldern finden sich im AfD-Programm in einer "Präambel" und jeweils einigen Grundsätzen zu fast allen 14 Politikfeldern, die darunter mit einer langen Liste von insgesamt 138 konkreten Einzelforderungen sehr unterschiedlichen Gewichts und nur zum Teil in nachvollziehbarer Systematik ausgeführt werden. Die Präambel macht die Motive der Parteigründung deutlich: "Dem Bruch von Recht und Gesetz, der Zerstörung des Rechtsstaats und verantwortungslosem politischen Handeln gegen die Prinzipien wirtschaftlicher Vernunft konnten und wollten wir nicht länger tatenlos zusehen" (S. 10), um sodann den Fokus der daraus gefolgerten Politikbestrebungen zu beschreiben: " Als freie Bürger treten wir ein für direkte Demokratie, Gewaltenteilung und Rechtsstaatlichkeit, soziale Marktwirtschaft, Subsidiarität, Föderalismus, Familie und die gelebte Tradition der deutschen Kultur" (S. 10f). " Wir sind offen gegenüber der Welt, wollen aber Deutsche sein und bleiben. Wir wollen die Würde des Menschen, die Familie mit Kindern, unsere abendländische christliche Kultur, unsere Sprache und Tradition in einem friedlichen, demokratischen und souveränen Nationalstaat des deutschen Volkes dauerhaft erhalten" (S. 11).

Bereits die einleitenden Grundsätze zum Kapitel "Kultur, Sprache und Identität" konstatiert den "Zusammenhang von Bildung, Kultur und Identität (als) für die Entwicklung der Gesellschaft von zentraler Bedeutung" (S. 91), um dann die Forderung zu erheben, das nationale Kulturerbe auch unter Bedingungen von Digitalisierung und Globalisierung zu erhalten und fortzuentwickeln, eine deutsche Leitkultur gegen Multikulturalismus zu propagieren, die sich aus drei Quellen speise: "erstens der religiösen Überlieferung des Christentums, zweitens der wissenschaftlich-humanistischen Tradition, deren antike Wurzeln in Renaissance und Aufklärung erneuert wurden, und drittens dem römischen Recht, auf dem unser Rechtsstaat fußt" (Punkt 7.2, S. 92). Hinsichtlich der Immigration aus Drittstaaten wird diese im gleichen Kapitel strikt auf qualifizierte Personen mit

¹² Ohne Ort, ohne Jahr. Im folgenden zitiert nach einem pdf-Download
><https://www.afd.de/grundsatzprogramm/#langversion>< [14. 6. 2019]

Einstellungsmöglichkeiten im deutschen Arbeitsmarkt bei Vorrang Einheimischer beschränkt und eine der Kanadischen Immigrationspolitik vergleichbare Strategie angestrebt (Punkt 9.3, S. 123f). Die darauf folgende, ebenfalls bildungsrelevante Passage zur Integration geht von der Feststellung aus: "Die multikulturelle Gesellschaft ist gescheitert" und: "gelingende Integration fordert von Einwanderern jeden Alters nach einer angemessenen Zeit die Beherrschung der deutschen Sprache in Wort und Schrift, die Achtung und gelebte Bejahung unserer Rechts- und Gesellschaftsordnung sowie den Verdienst des eigenen Lebensunterhalts. Assimilation als weitestgehende Form der Integration ist zwar anzustreben, aber nicht erzwingbar." Die Wahrung des aus ihrer Wahrnehmung hohen Niveaus der Bildungsinstitutionen sieht die AfD vordringlich: "Der hohe Standard unseres Bildungssystems ist der wichtigste Grund für die Stellung Deutschlands als eine der führenden Wirtschaftsnationen. Eine Absenkung der schulischen und beruflichen Anforderungen aus Gründen einer vermeintlich besseren Integration darf es nicht geben" (Punkt 9.4, S. 124f).

Die danach formulierten insgesamt 17 Einzelforderungen unter der Rubrik "Schule, Hochschule und Forschung" beginnen ohne einleitende Orientierungen mit dem Punkt "Forschung und Lehre: in Freiheit und als Einheit", in dem das Humboldt'sche Bildungsideal aufgerufen wird, sowie Deutsch als Lehrsprache und das Promotions- und Habilitationsrecht als universitäres Privileg erhalten werden soll. Die folgenden Unterpunkte fordern eine Stärkung der öffentlichen Grundfinanzierung von Hochschulen, ein Ende der Förderung der "Gender-Forschung", die Abkehr von Bachelor- und Masterabschlüssen zugunsten der alten Diplom-, Magister- und Staatsexamensabschlüsse sowie die Erhöhung der Studienanforderungen durch "leistungs- und eignungsbezogene" Auswahlverfahren.

Die Punkte zu den Schulen beginnen mit einem Bekenntnis zum gegliederten Schulsystem, zu dem auch eine unterstreichende Randnotiz formuliert ist¹³, die die Begründung deutlich macht: "Schüler haben unterschiedliche Begabungen und Bedürfnisse. Deshalb lehnt die AfD alle Arten von Gesamt- oder Einheitsschulen ab" (Punkt 8.2.1, S. 105). Es folgen als Unterpunkte eine Affirmation der Forderung nach dem gegliederten System "Die Einheitsschule führt zu Qualitätsverlust" und ein Plädoyer für die Vermittlung von "Kenntnissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Lernstrategien" vor der Kompetenzorientierung auf bundesweit vergleichbar hohem Leistungsniveau (Punkt 8.2.2, S. 106). Wie der folgende Unterpunkt ausführt, sei dem durch Stärkung von Leistungsbereitschaft und Disziplin zu dienen: "Das entsprechende Verhalten der Schüler kann nur durchgesetzt werden, wenn den Lehrern die dazu geeigneten Maßnahmen zur Verfügung stehen und deren Durchsetzung nicht ständig hinterfragt wird. Schulverweigerung, Null-Bock-Mentalität, Disziplinlosigkeit, Mobbing und Gewalt in der Schule sind nicht zu tolerieren und unter Einbeziehung der Erziehungsberechtigten angemessen zu ahnden" (Punkt 8.2.3, S. 106). Unter dem Punkt "Politisch-ideologische Indoktrination darf es an der Schule nicht geben" wird häufige Indoktrination beklagt und vergleichsweise ausführlich an der Geschlechterfrage konkretisiert: "Eine einseitige Hervorhebung der Homo- und Transsexualität im Unterricht lehnen wir ebenso entschieden ab wie die ideologische Beeinflussung durch das „Gender-Mainstreaming“. Das traditionelle Familienbild darf dadurch nicht zerstört werden. Unsere Kinder dürfen in der Schule nicht zum Spielball der sexuellen Neigungen einer lauten Minderheit werden" (Punkt 8.3, S. 106f). Der folgende Punkt fordert eine Stärkung der dualen beruflichen Bildung auch durch bessere Leistungen der Haupt- und Realschulen (ebenda). Sodann werden Förder- und Sonderschulen als bewährte Garantie für behinderte Kinder zur Teilhabe an Bildung hervorgehoben, mit der unterstreichenden Randnotiz "Die ideologisch motivierte Inklusion 'um jeden Preis' lehnen wir ab. Die AfD setzt sich für den Erhalt der Förder- und Sonderschulen ein" (Punkt 8.2.6, S. 107). Die beiden letzten Unterpunkte zu dem Schulabschnitt wenden sich gegen einen bekenntnisorientierten Islamunterricht, der in den

¹³ Solche finden sich auch an anderen Stellen, ohne, dass ihr Status innerhalb des Gesamttextes deutlich wird. Wahrscheinlich wurden auf dem beschließenden Parteitag die Punkte jeweils einzeln behandelt und die in Randnotizen zusätzlich formulierten Texte einfach beigelegt, um zusätzliche Abstimmungen zu vermeiden.

Ethikunterricht zu integrieren sei. Koranschulen seien wegen der Gefahr einer verfassungsfeindlichen Indoktrination zu schließen. Nichtteilnahmen an schulischen Veranstaltungen aus religiösen Gründen seien unstatthaft (Punkte 8.2.7 und 8.2.8, S. 108).

Die beiden letzten Hauptpunkte des Bildungskapitels nehmen nochmal die Geschlechterfrage auf und wenden sich gegen das "Gender-Mainstreaming": " Die Gender-Ideologie und die damit verbundene Frühsexualisierung, staatliche Ausgaben für pseudowissenschaftliche 'Gender-Studies', Quotenregelungen und eine Verunstaltung der deutschen Sprache sind zu stoppen" (Punkt 8.3, S. 108f). Die Haltung der AfD zu Geschlechterquoten und geschlechtergerechter Sprache wird dann noch in zwei Unterpunkten ausgeführt: Quoten werden als "leistungsfeindlich und ungerecht" generell abgelehnt, ebenso wie alle Bemühungen um eine geschlechtssensible Sprachanpassung: "Die deutsche Sprache wird abstrus umgestaltet, damit sich die Geschlechteraufhebung auch im alltäglichen Sprachgebrauch wiederfindet. Die AfD lehnt die behördlich verordneten geschlechterneutralen Worterfindungen als Eingriff in die natürlich gewachsene Kultur und Tradition unserer Sprache ab" (Punkt 8.3.1, S. 109f).

Während bei den anderen Bundestagsparteien Bildungsthemen und ihre programmatische Aufarbeitung auch auf Länderebene immer wieder zu verzeichnen waren und sind, war zum Zeitpunkt der Abfassung dieses Artikels (Juni 2019) in den über das Internet allgemein zugänglichen Quellen lediglich von der Thüringer AfD-Fraktion ein recht umfangreiches "Bildungspolitisches Positionspapier" auffindbar.¹⁴ Dieses Papier ist insofern von besonderem Interesse, als die Thüringer AfD und ihre Landtagsfraktion vor allem mit ihrem Vorsitzenden und Co-Sprecher der Landespartei, dem (bis 2019) beurlaubten Oberstudienrat an einem hessischen Gymnasium für Geschichte und Sport, Björn Höcke, die profiliertesten Exponenten des (rechten) „Flügels“ der Bundes-AfD sind. Es kann daher angenommen werden, dass die im Namen dieser Landtagsfraktion publizierten Positionen das bildungspolitische Profil des „Flügels“ wiedergeben, und zugleich zumindest unter der Ägide eines schulischen Insiders verfasst wurden.

Unter dem Titel „Probleme des Bildungssystems mutig lösen" werden eingangs Grundpositionen umrissen: „Die Schule leidet heute zunehmend unter einer Funktionalisierung und Ökonomisierung, aber auch unter einer immer größer werdenden Ideologisierung. Bildung als Selbstzweck, als Persönlichkeitsbildung und als Bildung zur Freiheit spielt eine immer geringere Rolle. Verstärkt geht es vor allem darum, unsere Schüler zu flexiblen Individuen zu machen, die die Anforderungen der Wirtschaft erfüllen und sich in der Konsumwelt auskennen. Parallel dazu werden kritisches Denken und humanistische Inhalte zunehmend durch Indoktrination ersetzt.“¹⁵ Dem wird unter expliziter Berufung auf das Humboldt'sche Bildungsideal entgegengesetzt, „dass unsere Kinder zu selbstständigen und eigenverantwortlichen Persönlichkeiten erzogen und gebildet werden.“¹⁶ müssen. Es folgen Ausführungen mit vielen Statistiken, Kommentaren und Forderungen zu etlichen bildungspolitischen Themen sehr unterschiedlichen Gewichts zwischen einer tagespolitischen Forderung nach Behebung von Unterrichtsausfällen die „ursächlich“ durch „die desaströse Einstellungspolitik der Altparteien in den zurückliegenden Jahren“ bewirkt worden wäre¹⁷, bis zur Generalunterstellung einer „dramatischen Absenkung der Unterrichtsanforderungen“, zu deren Beleg eine Grafik zu Durchschnittsnoten thüringischer Abiturnoten 2006 bis 2016 mit einem Anstieg

¹⁴ Download von der Site ><https://afd-thl.de/veroeffentlichungen/>< [12. 6. 2019]

¹⁵ Ebd. S. 7

¹⁶ Ebd. S. 8

¹⁷ Ebd. S. 18

von 2,33 auf 2,14 (die „dramatische“ Differenz beträgt 0,17).¹⁸ Es wird heftige und ablehnende Kritik geübt an „pädagogischen Moden“ wie Schriffterwerb nach Gehör, die Verdrängung von Schreibschrift durch Druckbuchstaben, einer „Frühsexualisierung von Kindern“ und der Gleichstellung von sexuellen Orientierungen und geschlechtlichen Identitäten, wie sie von der rot-rot-grünen Erfurter Landesregierung in ihrem Bildungsplan formuliert wurde. Die eher strukturbezogenen Forderungen beziehen sich auf eine Stärkung der Förderschulen, auf eine rechtliche und finanzielle Gleichstellung der freien mit den staatlichen Schulen, auf die Beibehaltung des gegliederten Schulsystems unter klarer Hervorhebung des Gymnasiums, eine Stärkung der dualen Berufsausbildung sowie eine Überlassung der Entscheidung über Bachelor/Master-Studien oder solchen, die zu Magister bzw. Diplomen führen, an die Hochschulen.

Das Positionspapier weist redaktionellen Schwächen auf: z.B. werden einige Punkte mehrfach an unterschiedlichen Stellen mit gleichen Aussagen en détail behandelt und fragwürdige Ableitungen aus Tatsachenbehauptungen und statistischen Belegen vorgenommen. Derlei kommt aber in politischen Positions- und Arbeitspapieren nicht nur bei der AfD vor. Die von Vertretern des „Flügels“ bekannten Provokationen in geschichtsrevisionistischer Richtung, zu Chauvinismus, Migration und Islam u. dergl. m. finden sich in dem Papier der AfD Landtagsfraktion mit keinem Wort, auch nicht mittelbar; letzteres aber, wie oben ausgeführt, sehr wohl im Grundsatzprogramm der Bundes-AfD.

Damit zeigt sich die bildungspolitische Programmatik der AfD als ganz überwiegend „konventionell“ konservativ mit einigen liberalen Elementen und mit wiederholten wirtschaftspolitischen Begründungen für die Aufrechterhaltung bzw. Wiederherstellung tradierter und „bewährter“ deutscher Bildungsgrundsätze. Das Thüringer Papier stellt sich mit seiner expliziten Position gegen behauptete Ökonomisierung und Funktionalisierung von Bildung, rechtskonservativ neben der in dieser Argumentation eher liberal-konservativen Position der Bundespartei auf. Interessanterweise werden bildungspolitische Eigenheiten der DDR weder irgendwo erwähnt noch instrumentalisiert; sie werden durchgängig ignoriert, selbst dort, wo es sich angeboten hätte, sie zu benutzen. Womit die beiden analysierten AfD-Papiere sich auf dem Wahrnehmungs- und Argumentationsstand der westdeutschen 70er Jahre¹⁹ befinden, allerdings in einer inzwischen um neue Themen (Genderpädagogik, Islam, Bologna) ergänzten Agenda. Auch eine eigentlich naheliegende Wahrnehmung einer internationalen Perspektive auf das deutsche Bildungswesen, in der Deutschland einige ziemliche Alleinstellungen aufweist, findet nicht statt. Hier hätte sich einer national orientierten Partei der mehrfach gepriesene, sehr deutsche und kaum übersetzbare Bildungsbegriff angeboten, ebenso das positive Herausstellen anderer deutscher (und meist auch österreichischer) Eigentümlichkeiten. Stattdessen provinziell ein fast durchgängig konservativer Mainstream, der eigentlich nur auffällt, weil die konservative Teilsektion aus der CDU im Zuge von deren Verschiebung in die politische Mitte die Glättungen aus der vormaligen Breite der Unionsparteien nicht mehr überdeckt. Diese bemerkenswert „zahmen“ Positionierungen stehen in deutlichem Kontrast zum bei etlichen AfD-Protagonisten beliebten Zündeln an den Grenzen des „nicht mehr - oder doch schon wieder“ Sagbaren.

Da Überlegungen zu möglicher taktischer Zurückhaltung selbst des ansonsten recht offensiv und ungeglättet auftretenden „Flügel“-Exponenten Höcke und seiner Landtagsfraktion zu spekulativ wären, ergibt sich folgendes Resümee: Die bildungspolitischen Auffassungen der AfD, als dem aktuell gewichtigsten und parlamentarisch etablierten Rechtskonservativismus in Deutschland,

¹⁸ Ebd. S. 11. Die angegebenen Ziffernwerte beruhen auf den augenscheinlichen Werten, die aus der Grafik hervorgehen und müssen nicht den statistischen Realwerten entsprechen.

¹⁹ Siehe hierzu Ludwig v. Friedeburg: Bildungsreform in Deutschland. Geschichte und gesellschaftlicher Widerspruch. Frankfurt am Main 1989.

bewegen sich durchgängig innerhalb realer Vorfindbarkeiten und des konventionellen bildungspolitischen Diskussionsrahmens. Sie markieren in einigen Punkten, vor allem Gliedrigkeit des Schulsystems, Inklusion, Erziehung zu Geschlechterverhältnissen, Ablehnung von international üblichen Hochschulabschlüssen, Positionen, die zwar vor allem in rot und/oder grün regierten Ländern gängigen Reformkonzepten widersprechen. Über alle Länder betrachtet handelt es sich aber lediglich um konservative Akzentsetzungen, schließlich *hat* Deutschland ein gegliedertes Schulsystem, *sind* die Inklusionsbemühungen in vielerlei Hinsicht mangelhaft und kontrovers, *ist* die Genderpädagogik hochumstritten und *ist* die Bologna-Reform der Hochschulstudien weder in allen Studienrichtungen oder an allen Hochschulen umgesetzt noch so erfolgreich, wie dies erhofft wurde und von ihren Förderern behauptet wird - eine Liste von Realien, die sich leicht fortsetzen ließe.

Damit ist die im Thema dieses Artikels gestellte Frage beantwortet: Bildungspolitik in Deutschland steht – jedenfalls ausweislich einschlägiger Programme und publik gewordener Äußerungen aus maßgeblichen rechtskonservativen Politikkreisen - unter keinerlei Bedrohung von „Rechts“ natürlich nur, wenn man nicht leichtfertig „rechts“ mit „rechtsradikal“ gleichsetzt. Nicht einmal das Attribut „*rechtspopulistisch*“ trifft die AfD-Programmatik, fehlen doch fast alle wesentlichen der oben aufgelisteten Charakteristika populistischer Politikinstrumentalisierung. Allenfalls in einigen bildungspolitisch kaum gewichtigen Punkten, etwa des schulischen Umgangs mit islamischen Kindern und Jugendlichen ließe sich derlei diagnostizieren. Vielmehr gibt es gut begründete Argumente, dass es um Positionen geht, die zwar aus der Perspektive des bildungspolitisch eher linken Mainstreams zumal in den einschlägigen Wissenschaftsdisziplinen und Politikerkreisen rückwärtsgewandt erscheinen mögen, was aber auch für diese Kreise nur Minderheitenpositionen abbildet. Angesichts vorliegender Befunde aus repräsentativen Umfragen (vgl. z.B. Wößmann et al. 2018) steht die bildungspolitische Programmatik der AfD innerhalb deutlicher Mehrheitsauffassungen in der Gesellschaft bis weit in die politische Mitte, durchaus im Gegensatz zu Zustimmungsraten zu etlichen ihrer anderen Politikbestrebungen, wo die AfD sich eindeutig in strukturellen Minderheitssegmenten bewegt (vgl. Vehrkamp/Merkel 2018).

Insofern macht es wenig Sinn, in der vorliegenden AfD-Programmatik zur Bildungspolitik radikale Tendenzen jenseits des breiten Spektrums politisch-konventioneller Auffassungen zu Bildung und Schule ausmachen zu wollen. Relevant im Sinn des hier verhandelten Themas wird es also erst, wo einzelne Rechtsausleger auch in der AfD mit geschichtsrevisionistischen und das grundgesetzliche Normensystem verlassenden Auffassungen ins rechtsradikale oder gar rechtsextreme Lager abdriften, bzw. die AfD sich nicht davon absetzen will oder kann. Dann führen sie fast immer einen klar rechtspopulistischen Gestus, befinden sich aber in klaren Minderheitenpositionen, die, je extremer sie sind, umso geringere Wahrnehmungschancen haben, was übrigens für Ost und West gleichermaßen zu gelten scheint.²⁰ Der Niedergang der NPD durch den Verlust rechtsradikaler Sympathisanten an die AfD ist hierfür exemplarisch, steht aber natürlich "nur" für die minimale aktuelle politische Relevanz, nicht für das durchaus virulente Gewaltpotenzial von rechtsaußen agierenden Personen und Formationen.

4. Schulbildung und Rechtspopulismus

Wenn auch Populismus und rechte Politik nicht notwendig ineinander übergehen müssen, weisen sie doch spezifische Affinitäten auf, die den Erziehungszielen aller deutschen Schulsysteme widersprechen und folglich der gezielten schulpädagogischen Zuwendung bedürfen. Für die Ertüchtigung gegen Populismus gelten immer noch die „alten“ Ziele der Aufklärung unter denen

²⁰ Vergl. Andreas Zick, Beate Küpper, Wilhelm Berghan: Verlorene Mitte. Bonn 2019, S. 252, wonach verdichtete rechtsradikale Einstellungen in West und Ost mit 2,4 bzw. 2,3% gleichermaßen selten sind.

auch die heutige Schule entstand, sowie die Prinzipien des Grundgesetzes: Toleranz in Politik, Gesellschaft und Religion, Achtung und Förderung der Menschenrechte, Primat von Vernunft und wissenschaftlich basierter Erkenntnis, Pluralismus und Herrschaftsbeschränkung durch Recht. Dieses Gegenprogramm gegen jeglichen verdichteten Populismus vor allem von rechts ist die gleichsam genetische Grundprogramm aller westlichen Schulpädagogik - auch dann, wenn deren Praxis oft dahinter zurückbleibt. Im Zusammenhang mit der epochalen Periode der europäischen Aufklärung ist übrigens auch daran zu erinnern, dass die Emanzipation der Vernunft und der Menschenrechte gegenüber religiösen Dominanzansprüchen zu einem Hauptanliegen gehörte, was gerade in Schulen bisweilen wieder aktuell ist.

Auch hinsichtlich rechtsradikaler Herausforderungen ist eine aktuelle Diagnose, dass derzeit ein bildungspolitischer Rollback von Rechtsaußen nicht droht, vor dem Hintergrund der jüngeren deutschen Geschichte keine Entwarnung auf Dauer. Wie Schulerziehung ein langjähriges Ereignis mit lebenslangen Folgen ist, ist ein notwendiger schulischer Beitrag zur Demokratieerziehung ein wohl kaum hinreichender aber notwendiger Beitrag zur Erhaltung der in Deutschland recht mühsam etablierten liberal-demokratischen Kultur. Damit fokussiert sich die Fragestellung nach den schulischen Vorkehrungen gegen Rechtspopulismus jenseits konservativer Auffassungen auf die Ziele, die Praxis und die Wirksamkeit von politischer Schulbildung, die in unterschiedlicher Benennung, Intensität und fachlicher Kombination in den Schulen aller Bundesländern vor allem als Politikfach etabliert ist. Dieses bundesweit in allen Schulen der Sekundarstufen vertretene Fach ist einerseits Ausdruck der nach dem 2. Weltkrieg in Westdeutschland eingerichteten schulischen Demokratieerziehung und damit die institutionalisierte Anerkennung dieses Anliegens für alle Schüler. Die in den Schulen Ostdeutschlands bis zur Wiedervereinigung praktizierte "Staatsbürgerkunde"²¹ hatte zwar als Schlüsselfach der politischen Erziehung zu "sozialistischen Persönlichkeiten" über weite Strecken konträre Ziele und Inhalte, enthielt aber anschlussfähige Elemente zu den nach der Wiedergründung der ostdeutschen Bundesländer dort ebenfalls eingeführten Politikfächer in liberaldemokratischer Prägung. Andererseits steht die in den Schulgesetzen und Fachcurricula wortreich ausgebreitete Hochschätzung der politischen Erziehung in keinem vernünftigen Verhältnis zu der dafür zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit. So formuliert der NRW-Rahmenplan „Gesellschaftslehre“ für die Sekundarstufe I der Gesamtschule für das Teil-Fach „Politik“ in höchst anspruchsvollen Worten: „Die Perspektive des Faches Politik trägt dazu bei, dass die Lernenden politische, gesellschaftliche und wirtschaftliche Strukturen sowie relevante Probleme und Gegebenheiten, aber auch das Handeln von Individuen und Gruppen unter Berücksichtigung der dahinterliegenden Wertvorstellungen und Interessen verstehen sowie kompetent beurteilen können. Sie hilft dabei, dass Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt werden, ein möglichst dauerhaftes und belastbares politisch-demokratisches Bewusstsein auszubilden, das sie dazu befähigt, ihre Rollen als mündige Bürgerinnen und Bürger in der Demokratie wahrzunehmen und politische, gesellschaftliche sowie ökonomische Prozesse aktiv mitzugestalten“.²²

Diese schöne Zielbeschreibung kontrastiert scharf mit dem realen Status des Politikfachs: Eine bundesweit vergleichende Erhebung der Gewerkschaft GEW Nordrhein-Westfalen zu den Stundenanteilen des Politikunterrichts kam 2018 zu dem Ergebnis, dass bei den Stundentafelquoten für politische Bildung Nordrhein-Westfalen 3,63% im Schulformdurchschnitt nach Schleswig-Holstein (3,88%) an der Spitze steht und Bayern mit 0,81% zusammen mit Thüringen (1,28%) am Schluss (Gökbudak/ Hedke 2018, S. 10f.). Dies zeichnet in der Spitze ein marginalisiertes und in

²¹ Vergl.: Grammes, Tilman; Schluss, Henning; Vogler, Hans-Joachim (2006): Staatsbürgerkunde in der DDR. Ein Dokumentenband. Wiesbaden 2006

²² Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.): Sekundarstufe I - Gesamtschule. Kernlehrplan für den Lernbereich Gesellschaftslehre o.O. (Düsseldorf) o.J. (2011), S. 11

den Schlussländern ein kaum noch wahrnehmbares Politikfach aus. Wie die zitierten hohen Kompetenzziele des Politikfachs, die sich oft noch vollmundiger lesen als im Curriculum aus NRW, in dieser Randsituation des Fachs auch nur ansatzweise erreicht werden sollen, bleibt dunkel. Das Beispiel aus NRW ist auch insofern interessant, als dieses Bundesland als einziges (!) an einer international vergleichenden Studie zur „International Civic and Citizen Education“ zum politischen Mindset von 14-Jährigen (zuletzt 2016) teilgenommen hat (vgl. Abs; Hahn-Laudenberg 2017). Die Ergebnisse aus 24 Ländern, darunter 14 EU-Mitgliedern, bestätigen die vermutete Wirkungsarmut der politischen Schulerziehung selbst im hinsichtlich der Stundenquoten innerhalb Deutschlands hoch platzierten NRW: Beim Wissen um Politik zeigten die deutschen Schüler im EU-Vergleich unterdurchschnittliche Leistungen. Ihre Bereitschaft zu politischer Partizipation war nur gering, das Vertrauen in Gerichte, Polizei und Parteien dafür umso höher. Ihre Identifikation mit ihrem Heimatland war unterdurchschnittlich ausgeprägt, und beim Verständnis von Bürgerschaft gaben sie privaten Belangen den Vorzug vor der Teilnahme an Wahlen oder dem Beitritt zu Parteien. Ohne auf weitere Ergebnisse auch älterer Studien einzugehen, lässt sich für die hier in Rede stehenden Aspekte zusammenfassen, dass die Erkenntnisse zur politischen Schulerziehung in Deutschland keinen Anlass geben, daraus erkennbare Widerstandseffekte gegen politischen Populismus allgemein und Populismus von Rechts außen im Besonderen zu schließen. Die Korrelation zwischen sozialer Herkunft und bedenklichen Antworten war - für deutsche Schüler nicht überraschend - in der ICCS-Untersuchung ebenso deutlich ausgeprägt wie bei der nachstehend angeführten Shell-Jugendstudie.

Die jüngste Shell-Jugendstudie von 2015 zeichnet bei den befragten 12-25 Jährigen hinsichtlich der Demokratieakzeptanz ein, zumindest für die Ost-Jugendlichen beunruhigendes Bild: 87% im Westen hielten die Demokratie für eine gute Staatsform, aber nur 74% im Osten, dort waren auch nur 50% „mit der Demokratie in Deutschland“ mindestens „eher zufrieden“, im Westen waren es 65%.²³ Wenig Wirkung aus der unter vielen Schulpädagogen hoch gehandelten interkulturellen Pädagogik zeigten die Antworten auf die Frage „Ich fände es nicht so gut, wenn in der Wohnung nebenan folgende Menschen einziehen würden“ bei denen die „Türkische Familie“ bei den West- (18%) und Ostbefragten (30%)²⁴ die Spitzenwerte einnahm. Bei einer Demokratieakzeptanz von 87 bzw. 74% sind das in der Schlüsselfrage nach der Systemakzeptanz dramatisch negative Befunde aber auch keine Hinweise auf eine gelungene Kompetenzvermittlung im Sinne der gerne und wortreich ausgebrachten Zielbestimmungen zur schulischen Politikerziehung. Anders sieht es bei der Frage nach der Demokratiepraxis aus, die hier aus dem inhaltlichen Zusammenhang der Studie wohl am ehesten als „Zufriedenheit mit dem, was Politik in Deutschland leistet“ verstanden werden kann.

Anders als es manche Innensichten in durchaus populistischer Weise insinuieren, ist Deutschland ein Land, dessen Politik auch im Vergleich zu etlichen EU-Partnern vergleichsweise wenig korrupt, Politikadministration verläuft überwiegend wohl geordnet und basiert recht erfolgreich auf Konsens und Ausgleich. Die hier anzutreffende Kombination von Wohlstand, leistungsfähigen Solidarsystemen und nur mäßig ungerechter Einkommensverteilung platzieren es unter den ersten 10 im Kreis der OECD-Länder. Die hier praktizierte Meinungsfreiheit und die weiten Partizipationsmöglichkeiten gehören zu den am wenigsten eingeschränkten weltweit. Wenn vor diesem Hintergrund bei westdeutschen Jugendlichen und jungen Erwachsenen politisches Missfallen an „der Demokratie in Deutschland“ zu rund einem Drittel mehr oder weniger deutlich geäußert wurde, sollte bereits darin ein Scheitern des Erziehungsauftrags für die Schulen zu sehen sein. Wenn jedoch „die Demokratie in Deutschland“ die Hälfte der jungen Ostdeutschen mit Unzufriedenheit erfüllt, handelt es sich offensichtlich um fundamentale Wahrnehmungsprobleme in

²³ Shell Deutschland Holding (Hg.): Jugend 2015. Bonn 2016, S. 173f

²⁴ Ebd., S. 185

weiten Kreisen, an denen die Schulen in Ostdeutschland nicht unbeteiligt sein können, und sei es, durch Unterlassen. Diese deutlichen Unterschiede zwischen Jugendlichen aus Ost- und West legen einige auch schulrelevante Bemerkungen zu offensichtlichen Unterschieden der politischen Kulturen in Ost- und Westdeutschland nahe.

Unter der sehr unterschiedlichen sozialen Prägung der Gesellschaften nach dem II. Weltkrieg in West- und Osteuropa, bei den sich nolens volens herausbildenden Teilgesellschaften in West- und Ostdeutschland beinhaltet auch 30 Jahre nach der Implosion des Sowjetreichs das gesamte Politikspektrum von „links“ bis „rechts“ in Ost und West etwas jeweils anderes. Die Frage, was mit welcher Politik angestrebt, was erhalten, was wiedererlangt werden soll, trifft auf substantiell unterschiedliche Voraussetzungen, was in einer Verkennung lang wirkender, über Generationen sozialisierter Werte- und Wahrnehmungsmuster oft übersehen wird. Bereits kurze Zeit nach der Wiedervereinigung vermutete der ostdeutsche Soziologe Wolfgang Engler das Aufdämmern nostalgischer Sehnsüchte nach verlorenen Vertrautheiten: „Hier geht es der Gesellschaft wie einer Geliebten: Man *sieht* sie sich schön, und wenn schon nicht schön, dann wenigstens anziehender, als sie es ohne die vitale Bindung vermutlich wäre. Es kann doch nicht alles schlecht, nicht alles falsch gewesen sein, lassen sich viele Menschen im Osten jetzt (1992, B.M.) vernehmen“ (Engler 1992, S. 47). Es sollte hinzugefügt werden, dass derlei Verdrängungen keineswegs nur ostdeutsche Verlustgefühle gegenüber der untergegangenen und vergleichsweise milden SED-Diktatur sind, sondern selbst, zudem noch mit tiefendem Selbstmitleid, auf die ungleich verheerendere Nazi-Herrschaft folgten.²⁵ Wenn aus inzwischen eingetretenen historischen Ereignissen eine Hinwendung oder gar Rückkehr zu ersehnten Vertrautheiten unmöglich ist, machen sich bei anhaltendem Sehnen nach Vergangenem gegenüber dem Neuen Fremdeln, Missmut und selektive Rückbesinnung breit. Und in der Tat zeigen empirische Befunde auch ein Vierteljahrhundert nach der Wiedervereinigung beträchtliche Unterschiede zwischen Ost und West auf. So ermittelte das Allensbacher Institut für Demoskopie unter vielem anderen gravierende Unterschiede zur Akzeptanz der bundesdeutschen Demokratie.²⁶

Während 77% der befragten Westdeutschen bekundeten, dass es sich dabei um „die beste Staatsform“ handelt und nur 10% meinten, dass es „andere gibt, die besser sind“, stimmten diesen beiden Items 42% bzw. 23% der Ostdeutschen zu. Bei dieser dramatischen Differenz spielte die jeweils empfundene wirtschaftliche Lage eindeutig keine Rolle, wurde sie doch mit fast gleichen Prozentanteilen in West und Ost als „sehr gut“ (8/6%), „gut“ (45/47%) und „es geht“ (35/37%) mitgeteilt. Andere empirische Erhebungen kommen zu vergleichbaren, wenn auch nicht so krassen Unterschieden, die sich in vertiefter Analyse vielfältig differenzieren, ohne dem Gesamtbild zu widersprechen.²⁷

Es gehört zu den Tabuzonen der aktuellen Politikdiskussionen in Deutschland, dass bereits die Benennung eigentlich wenig verwunderlicher zivilgesellschaftlicher Unterschiede in Gefahr steht, dem Diskriminierungsvorwurf ausgesetzt zu werden. Mehr noch gilt das für Überlegungen zur Wünschbarkeit einer „nachholenden Modernisierung“, was in Westdeutschland der 70er und 80er Jahre ein durchaus positiv besetzter Prozess war. Generell ist die Zivilgesellschaft im Osten weniger ausgeprägt, das politische und bürgerschaftliche Engagement fällt niedriger aus, es gibt viel weniger Initiativen und Vereine. Zugleich die Mitgliedszahlen in den großen gesellschaftlichen Organisationen Parteien, Gewerkschaften und Kirchen deutlich geringer. Aus historischer Prägung

²⁵ Vergl. für Westdeutschland den auch für heutige Neonazi-Auswüchse aufschlussreichen Bericht von Hannah Arendt aus dem Jahr 1950: Besuch in Deutschland. Berlin 1993

²⁶ Vergl. Renate Köcher: Fremd im eigenen Haus. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung 23. 1. 2019, S. 8

²⁷ Vergl. etwa jüngstens: Andreas Zick, Beate Küpper, Wilhelm Berghan: Verlorene Mitte. Bonn 2019; Bertelmann Stiftung: Schwindendes Vertrauen in Politik und Parteien. Eine Gefahr für den gesellschaftlichen Zusammenhalt? Gütersloh 2019

ist der Osten seit dem Ende der Weimarer Republik an ein ethnisch-kulturell homogeneres Gesellschaftsbild gewöhnt, an dem die in der DDR prozentual höhere Aufnahme von Vertriebenen aus den verlorenen deutschen Ostgebieten und die internierten ausländischen Vertragsarbeiter einen eher verstärkenden Einfluss hatten. Hinzu kommt der sehr unterschiedliche „Contrat Social“ in West und Ost, beide um das Versprechen von Frieden und Wohlstand: hier das recht mühsame, über ein Vierteljahrhundert dauernde Hineinwachsen in einen liberalen Konkurrenz- und Rechtsstaat, dort die Einordnung unter ein System voller Fürsorge- und Erziehungsdiktate. Schließlich wirkt die unvermeidbare Asymmetrie beim Beitritt der wirtschaftlich und kulturell höchst fragilen DDR in die in jeder Hinsicht mächtigere Bundesrepublik Deutschland heftig nach. Die rechtlich verbürgte Gleichheit ist eine nach 30 Jahren fast vollendete Sache, eine ganz andere die unterschiedlichen Herkünfte, Prägungen und Befindlichkeiten (vgl. Kohlstruck 2018). Vor allem war und ist für die Eigenorientierung vieler Ostdeutscher seit der Gründung der beiden deutschen Staaten die ungleich erfolgreichere Bundesrepublik *die* Referenzgröße und nicht die eigentlich näher liegende Situation in den vormaligen osteuropäischen Bruderstaaten, an deren elendem Schicksal nach 1939 eine ost-west-gemeinsame Eltern und Großelterngeneration größte Schuld auf sich geladen hat. Wie im Brennglas zeigt sich die kulturelle Verschiedenheit, wenn man die westdeutsche Kulturrevolution der 60er und 70er Jahre, deren Ergebnisse endlich die Ankunft im politischen Westen verkörpern, mit der in der ostdeutschen Gesellschaft und ihren Schulen kaum verhandelten generationenübergreifenden autoritären Vergangenheit zwischen 1933 und 1989 vergleicht. Ein manifester Bruchpunkt für viele Ostdeutsche kam offenbar mit der Flüchtlingswelle 2015: "(Dann) kam Merkels Flüchtlingssommer; der in den Augen vieler Ostdeutscher das Prinzip Versorgungsstaat zugunsten der ankommenden Flüchtlinge aufkündigte. *Integriert doch erstmal uns!* Ein Cut, der nicht nur Angstpopulisten aller Couleur zusammenschweißte, sondern auch die komplette Bandbreite deutscher Affekte aufrief. Angst als politische Realität, als etwas, das formierte und nun in der Lage war, Stasileute und Haftopfer zu vereinen. Schmerz vereint nicht. Was eint, ist das wüste Ressentiment"(Geipel 2019, S. 200).²⁸ Die seither kräftig gestiegenen Zustimmungswerte für die rechtspopulistische AfD in Ostdeutschland, die oft kaum zurückgehaltene klammheimliche Freude an rechtsextremen Manifestationen bei schwachen Gegenreaktionen der Mitte sind aus dieser Sichtweise auch Folgen aus sozialpsychologisch unverarbeiteter Herkunft.

Bezogen auf Schulbildung zielen westdeutsche rechtskonservative bis mäßig reaktionäre Bestrebungen auf Autoritäts-, Leistungs- und Wertemuster, die in die vorgeblich "bessere" Zeit vor den Bildungsreformen der 60er und 70er Jahre zurückweisen. Bei der Frage, was denn konserviert, möglicherweise wiederhergestellt werden soll, findet sich bei Ostdeutschen verbreitet wieder das Abtauchen in westdeutsche Normalitäten und die Anlehnung an westdeutsch inspirierte konservative Auffassungen. Für das Eigene zeigt sich inhaltlich eine große Leere mit der Ahnung, sie selbst befördert zu haben: Die im internationalen Vergleich modern strukturierte DDR-Bildungslandschaft wurde im Zuge der (Wieder)Begründung der ostdeutschen Länder von den *Ostdeutschen* ohne wirkliche Notwendigkeit umstandslos auf die westdeutschen Üblichkeiten regrediert. Die dadurch hauptbegünstigten Lehrer richteten sich schnell in erheblicher Status- und Einkommensverbesserung ein und meinten verbreitet, nun nicht mehr für Erziehung, sondern nur noch für Bildung zuständig zu sein. Jedenfalls wurde dadurch kräftig gefördert, dass, abgesehen von Ausnahmen während weniger Jahre nach 1989, die Rolle der DDR-Schulen und vieler ihrer Lehrer an der Fortzeugung autoritärer Verhältnisse verbreitet im Beschweigen verschwand. Dabei wären doch sehr viele Lehrer noch tätige Zeitzeugen, sei es, dass sie die DDR als Schüler oder auch noch als Lehrer kennengelernt haben. Die gemeinsame Bearbeitung des teils unsäglichen

²⁸ Vergl. zur sozialpsychologischen Kontinuität des Autoritarismus in Deutschland seit dem 20. Jahrhundert: Oliver Decker: Flucht ins Autoritäre. In: Oliver Decker, Elmar Brähler (Hg.): Flucht ins Autoritäre. Rechtsextreme Dynamiken in der Mitte der Gesellschaft. Gießen 2018, S. 15 - 63

Agitationsmaterials aus DDR-Unterrichtswerken hätte, aus persönlicher Betroffenheit resultierend, ein ungleich eindrucksvolleres Lernpotenzial als die vergleichsweise inzwischen exotischen Beispiele aus der ost-west-gemeinsamen Nazivergangenheit.

Die Konsequenz für ostdeutsche Schulen ist so naheliegend wie schwierig umzusetzen: ihre Curricula, ihre Lehrer und ihre Schüler müssen sich auf die eigenen generationsübergreifenden Prägungen einlassen. Die westdeutschen Erfahrungen dazu erfolgten aus einer günstigeren Konstellation und verheißen erst mal heftige Konflikte: weder ging die liberale Umorientierung des Bildungssystems der 70er und 80er Jahre aus ihm selbst hervor, noch waren die Lehrer mehrheitlich bereit, ihre gewohnte, autoritäre Schulpädagogik in Frage stellen zu lassen, noch fand die reformorientierte Bildungspolitik leichte Zustimmung von Wählermehrheiten, noch gar hatte das soziale Umfeld Lust auf unangenehme Fragen der Kinder oder Enkel. Es war, ausgehend von den USA eine kulturelle Grundströmung internationalen Ausmaßes, in deren Folge viele gesellschaftliche Teilsysteme liberalisiert wurden, die dann auch in den Bildungsinstitutionen Platz griff. Kurz: So, wie ostdeutscher Rechtspopulismus und die Rechtsaußenmilieus ihre eigenen kulturellen Wurzeln haben, muss an genau diesen Wurzeln die (auch) erzieherische Arbeit zu deren Überwindung ansetzen. Ob die Ergebnisse den damaligen in Westdeutschland gleichen, ist bei den ungleichen Voraussetzungen unwahrscheinlich, jedenfalls führt die allfällige Emanzipation vom westdeutschen "Übervater", gleichsam kathartisch allein über die Auseinandersetzung mit der eigenen Herkunft, den eigenen Entwicklungsproblemen, den eigenen Potenzialen.

Dies ist in West und in Ost aus teilweise unterschiedlichen Gründen aber in gemeinsamer Problemlage umso bedenklicher als ein (Teil)Ausfall der Schule bei der Demokratieerziehung ja keineswegs nur Leere oder Ratlosigkeit bei den Schülern bewirkt. Vielmehr stoßen sehr aktiv rechtsradikale „Kümmerer“ in genau diese Lücke.²⁹ Entsprechend dem hohen Verbreitungsgrad Neuer Medien vor allem bei jungen Menschen erfolgt die rechtsradikale Agitation vorzugsweise von dort, reger Austausch findet über die sozialen Medien in ihren elektronischen Milieus und Kommunikationsblasen statt, und die Aktivierung zu Treffen, Demonstrationen, Konzerten usw. kommt eben darüber.³⁰ Hinsichtlich digitaler Medien sind die Rechten inzwischen völlig up to date, und die zunehmende Verlagerung aller schlagzeilenträchtigen Politikäußerungen auf das leicht wahrnehm- und konsumierbare Twitter-Format befeuert diesen Trend nachhaltig. Damit sind die allermeisten Schulen schlicht aus dem Rennen: Abgesehen davon, dass die meisten Lehrer nicht willens und/oder imstande sind, ihr Tun in die Neuen Medien zu integrieren, verfügen Schulen nicht mehr über ihr vormaliges Informationsmonopol, noch haben sie die technischen und professionellen Ressourcen, sich als aufklärerische Instanz nach vorn zu bringen, noch ist ihre behäbige Weise der Wissens- und Einstellungsvermittlung dem Tempo der aktuell stattfindenden digitalen Umwälzungen auch nur näherungsweise gewachsen.

Die Mehrzahl der Schulen muss sehr daran arbeiten, nicht in eine informationelle und kommunikative Nebenwelt abzudriften. Das bereits skizzierte Zurückbleiben in der vertrauten „Gutenberg-Galaxis“ ist nur ein Aspekt davon. Wenn Schulen Stätten der Aufklärung bleiben wollen und dies angesichts erodierender Gewissheiten, bröckelnder Autoritäten und konkurrierender Informationskanäle weiter stärken wollen, müssen sie die Aufzuklärenden dort abholen, wo sie vielfach sind: angezogen von der allgegenwärtigen Infokloake, eingebunden in riskante Kommunikationsbeziehungen sozialer Digitalnetze und jederzeit bedient mit so simplen wie

²⁹ Vergl. z. B. Doreen Reinhard: Politische Bildung von Rechts. In: ZEIT -ONLINE 13. 3. 2019, <https://www.zeit.de/politik/deutschland/2019-02/extremismus-aufklaerung-afd-schulen-bildungsarbeit-sachsen-carsten-huetter>. [20. 06. 2019]

³⁰ Vergl.: Angelika Nagle: Die digitale Gegenrevolution. Bielefeld 2017

kurzweiligen Erklärungen aus dem Worldwide Net. Da entfaltet selbst in bildungsaffinen Sozialmilieus ein bildungsbürgerlicher Habitus mit seinen etablierten Sammlungen an „bewährten“ Stoffplänen keine eigene Bildungsautorität mehr. Entgegen dem im Schulsystem verbreiteten Selbstverständnis als innovatives Element einer sich im Geist der Aufklärung, entlang dem wissenschaftlichen Fortschritt modernisierenden Gesellschaft, kann es gut so kommen, dass die Schule der näheren Zukunft sich konservativ auf durchaus traditionelle Erziehungsaufgaben zu konzentrieren hat: ihren Schülern die Werte und Haltungen zu begründen und einzuprägen, die nach dem II. Weltkrieg die zivilisierte Reaktion auf die Nazibarbarei und ihre Vorläufer war. Heute wird leicht übersehen, dass die Verrohungserscheinungen und Enthemmungen, wie sie in Teilen der Neuen Medien unterwegs sind und vor allem an den rechten Rändern lustvoll ausgebracht werden, keineswegs neu sind. „Neu“ und in der relativ kurzen deutschen Nationalgeschichte ungewöhnlich war der (west)deutsche „Weg nach Westen“ mit den dort postulierten und zunehmend realisierten Menschenrechten und den liberaldemokratischen Herrschaftssystemen. Welche Institution, wenn nicht die Schule, sollte diese menscheitsgeschichtlich kostbare Errungenschaft mit angemessenem Einsatz den nachwachsenden Menschen vermitteln?

Die normativ und programmatisch ja hinreichend vorliegenden Verpflichtungen aller Schulen zur Erziehung im Sinne des deutschen Grundgesetzes muss sich endlich mit adäquatem Gewicht im Schulunterricht niederschlagen: In der Lehrerbildung, in den Grundschulen in kindgerechter Weise weit über die bislang meist nur zur Verfügung stehenden Einzelsequenzen des Sachunterrichts hinaus in allen dafür geeigneten Fächern und Gelegenheiten des Schullebens. In den Sekundarstufen mit ihrer ausgeprägten Fächerstruktur müssten Geschichte, Politik und Geografie generell so integriert werden, dass ein gewichtiges sozialwissenschaftliches Fach entsteht, in dem Erziehung zu Demokratie und Menschenrechten aus den jeweils eigenen Fachbezügen zu gemeinsamen Zielbeschreibungen führt. Dies gibt es neben dem bereits angesprochenen Nordrhein-Westfalen in weiteren Bundesländern und Schulstufen, sodass sowohl die Argumentationslage zwischen Einzelfachbewahrrern und Befürwortern für Fachverbände zugunsten der letzteren als geklärt angesehen werden kann, eine gemeinsame Didaktik im Entstehen ist und auch Erfahrungen zur Einführung vorliegen. Die für die politische Bildung seit Jahrzehnten geltende Trias „Überwältigungsverbot“, „Kontroversität“ und „Schülerorientierung“ drückt immer noch zeitgemäße schulpädagogische Prinzipien aus und kann in Verbindung mit der ebenso geforderten Orientierung am wissenschaftlichen Erkennen den populistischen Grundbotschaften entgegenwirken, es gäbe „alternative“ Wahrheiten gegen irgendwelche finsternen Eliten, die „das Volk“ betrügen, manipulieren und um sein „eigentliches Selbst“ bringen.

Literatur

- Abs, Hermann Josef; Hahn-Laudenberg; Katrin (Hg.) (2017): Das politische Mindset von 14-Jährigen. Ergebnisse der International Civic and Citizen Education Study 2016. Münster & New York
- Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat (2018): Verfassungsschutzbericht 2017. Berlin 2018
- Dahrendorf, Ralf (2004): Acht Anmerkungen zum Populismus. In: Dahrendorf, Ralf: Der Wiederbeginn der Geschichte: vom Fall der Mauer zum Krieg im Irak. Reden und Aufsätze. München
- Detering, Heinrich (2019): Was heißt hier „wir“? Zur Rhetorik der parlamentarischen Rechten. Stuttgart
- Engler, Wolfgang (1992): Die zivilisatorische Lücke. Frankfurt/M., S. 47
- Fend, Helmut (1974): Gesellschaftliche Bedingungen schulischer Sozialisation. Weinheim und Basel
- Fraenkel, Ernst (1991): Deutschland und die westlichen Demokratien. Frankfurt am Main
- Geipel, Ines (2019): Umkämpfte Zone. Mein Bruder, der Osten und der Haß. Stuttgart
- Gökbudak, Mahin/ Hedke, Reinhold (2018): Ranking Politische Bildung 2017 - Politische Bildung an allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I. Universität Bielefeld. Working Paper No.7. Bielefeld

- https://www.researchgate.net/publication/325639696_Politische_Bildung_in_der_Sekundarstufe_I_Ein_Bundeslandervergleich/link/5b47a49045851519b4b46393/download [18. 07. 2018]
- Hürter, Tobias (2017): Bullshit. In: Aus Politik und Zeitgeschichte Jg. 64/Heft 13, S. 23 - 27
- Kohlstruck, Michael (2018): Rechte Gewalt in Ost und West. Wie lassen sich die höheren Zahlen in den neuen Bundesländern erklären? In: Bundeszentrale für politische Bildung: Deutschlandarchiv vom 18. 6. 2018. <https://www.bpb.de/geschichte/zeitgeschichte/deutschlandarchiv/> [18. 06. 2018]
- Lefort, Claude (1990): Die Frage der Demokratie. In: Ulrich Rödel (Hg.): Autonome Gesellschaft und libertäre Demokratie. Frankfurt am Main
- Lütjen, Torben (2019): Populismus oder die entgleiste Aufklärung. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung v. 7. 1. 2019, S. 6
- Machiavelli, Nicoló (1842): Der Fürst. Stuttgart und Tübingen
- Müller, Jan-Werner (2016): Was ist Populismus?. Berlin
- Stegemann, Bernd (2017): Der liberale Populismus und seine Feinde. In: Blätter für deutsche und internationale Politik, JG. 61/Heft 4, S. 81-94
- Stöss Richard (2017): Der rechte Rand des politischen Systems der Bundesrepublik. In: Bundeszentrale für politische Bildung. Dossier Rechtsextremismus (2016) unter: <http://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtsextremismus/230035/der-rechte-rand-des-politischen-systems-der-bundesrepublik> [05. 07. 2019]
- Tom Thieme (2019): Dialog oder Ausgrenzung – Ist die AfD eine rechtsextreme Partei? In: Bundeszentrale für Politische Bildung: Dossier Rechtspopulismus vom 30. 1. 2019. Unter: <https://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtspopulismus/284482/dialog-oder-ausgrenzung-ist-die-afd-eine-rechtsextreme-partei> [22. 06. 2019]
- Vehrkamp Robert/Merkel Wolfgang (2018): Populismusbarometer 2018. Populistische Einstellungen bei Wählern und Nichtwählern in Deutschland 2018. Gütersloh
- Weingart, Peter (2017): „Wahres Wissen“ und demokratisch verfasste Gesellschaft. In: Aus Politik und Zeitgeschichte Jg. 64/ Heft13, S. 11 – 16
- Wößmann, Ludger et al. (2018): Was denken die Deutschen zu Geschlechterthemen und Gleichstellung in der Bildung. Ergebnisse des ifo Bildungsbarometers 2018. ifo schnelldienst 17/2018 v. 13. 9. 2018.
- Zielonka, Jan (2018): Counter-Revolution. Oxford