

»Jehi 'Or« Jüdisches Bildungswerk für Demokratie – gegen Antisemitismus gUG (hb)

tikkun תיקון

Wertebildung und Kompetenzförderung: FÜR Menschenwürde und Demokratie

## Resilienz durch Resonanz

### Bilanz des Modellprojekts „Tikkun“: Wertebildung als indirekte Antisemitismusprävention



Gefördert vom



im Rahmen des Bundesprogramms

Demokratie *leben!*

Gefördert durch

**BERLIN**



Senatsverwaltung  
für Arbeit, Soziales,  
Gleichstellung, Integration,  
Vielfalt und Antidiskriminierung

im Rahmen von

**DEMOKRATIE.  
VIELFALT.  
RESPEKT.**

Das Landesprogramm gegen  
Rechtsextremismus, Rassismus  
und Antisemitismus

## Resilienz durch Resonanz – Bilanz des Modellprojekts „Tikkun“



## Impressum

Herausgeberin: »Jehi 'Or« Jüdisches Bildungswerk für Demokratie – gegen Antisemitismus (JBDA) gUG  
Reichensteiner Weg 33 • 14195 Berlin • E-Mail: [info@jbda.de](mailto:info@jbda.de) • <https://www.jbda.de>

Autor: Carl Chung

V.i.S.d.P.: Lala (Frida) Süsskind

Berlin 2024

Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des BMFSFJ oder des BAFzA dar. Für inhaltliche Aussagen tragen der Autor und die Herausgeberin (»Jehi 'Or« JBDA gUG) die Verantwortung.

*„Der Mensch wird am Du zum Ich.“*  
(Martin Buber)

## Inhalt

Impressum.....	2
Einleitung.....	4
Das Modellprojekt „Tikkun“ .....	6
Ausgangslage (Bedarf).....	8
Antisemitismus und Verschwörungsmymen – Pull- und Push-Faktoren.....	12
Antisemitismus.....	12
Verschwörungsmymen .....	16
Verschwörungsglaube und Demokratiegefährdung .....	22
Statistische Korrelationen und Faktoren für Verschwörungsglauben .....	26
Push-Faktoren – Entfremdung, Verunsicherung, Abwertung und Veränderungsstress.....	28
Wertewandel und identitätsbezogene Selbst- und Fremdwahrnehmung .....	30
Mittelschicht unter Druck.....	42
Pull-Faktoren: Funktion und Attraktivität von Verschwörungserzählungen .....	48
Zielgruppen und Zielgruppenerreichung.....	56
Konzeptionelle Grundüberlegungen .....	64
Erkenntnisse aus der Projektumsetzung.....	68
Der Ansatz hat sich bewährt .....	68
Theoretische Analyse und konzeptioneller Ansatz treffen auf die Ambiguität und Komplexität der Praxis vor Ort.....	68
Ergebnisse und Erfahrungen .....	78
Feedbacks und Auswertungen .....	104
Fazit .....	109
Quellen/Literatur.....	113
Anmerkungen.....	125

## Einleitung

Das Modellprojekt „Tikkun – Wertebildung und Kompetenzförderung: FÜR Menschenwürde und Demokratie“ wurde von Mitte März 2020 bis Ende 2024 im Rahmen des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ mit einer Kofinanzierung durch das Berliner Landesprogramm „Demokratie. Vielfalt. Respekt“ umgesetzt. Der Ansatz des Modellprojekts „Tikkun“ zeichnete sich v.a. dadurch aus, dass er nicht auf die direkte Thematisierung von Antisemitismus und die (kognitive) Dekonstruktion antisemitischer Vorurteile, Ideologeme und Weltauffassungen fokussiert war. Vielmehr stellte er die Wertebildung FÜR Demokratie, Menschenrechte und die ihnen zugrundeliegende universalistische, aufgeklärt-humanistische Ethik unter Einbeziehung des diesbezüglichen Beitrages des Judentums in den Vordergrund. Der Ansatz zielte darauf ab, die Resilienz gegen gegenaufklärerisch-antimodernistische Haltungen und projektiv-wahnhaftige Weltauffassungen, die sich fokussiert gegen das Judentum als Feindbild richten, durch gelingende Resonanzverfahren zu stärken. Er sollte antirationale Haltungen zur Welt mit Lernerfahrungen begegnen, die Entfremdungserfahrungen entgegenwirken. Dieser Ansatz und die Überlegungen, auf die er sich gründet, werden im Folgenden erläutert und die Praxiserfahrungen mit seiner Implementierung im Abgleich mit den beabsichtigten Zielen ausgewertet.

Die erste Frage, die sich mit Blick auf Maßnahmen zur Antisemitismusprävention stellt, ist die nach dem *Bedarf an Präventionsmaßnahmen*. Zu klären ist, ob und warum Antisemitismus ein relevantes gesellschaftliches Problem darstellt. Dabei ist auch zu reflektieren, wo dieses Problem besonders virulent erscheint. Wenn es um ein Problem geht, das nach dem aktuellen Forschungsstand als gesellschaftlich relevant und für die freiheitliche demokratische Grundordnung des bürgerschaftlichen Gemeinwesens bedrohlich einzuschätzen ist, lohnt sich ein näherer Blick auf das, was der Begriff „Antisemitismus“ beschreibt. So stellt sich weiterhin die Frage nach der *Definition von Antisemitismus*, ihren Kriterien sowie danach, wie der Inhalt dieses Begriffs in der Wissenschaft diskutiert wird.

Wenn der zur Debatte stehende Arbeitsansatz zur Antisemitismusprävention gegenaufklärerisch-antimodernistische Haltungen und projektiv-wahnhaftige Weltauffassungen im Allgemeinen in den Blick nimmt, die sich im Besonderen auf das Judentum als Feindbild beziehen, stellt sich die Frage nach dem *Zusammenhang zwischen Antisemitismus und irrationalen Haltungen zu Welt* – nicht zuletzt unter Einbeziehung des Glaubens an Verschwörungserzählungen. Hier ist zu reflektieren, was Verschwörungserzählungen, Verschwörungsmythen und Verschwörungsideologien sind. Zugleich stellt sich die Frage, was Menschen dazu bringt, projektiv-wahnhaftige Weltauffassungen und Verschwörungsglauben zu entwickeln. Dabei ist sowohl nach *Push-Faktoren*, also Bedingungen und Entwicklungen, die Bedürfnisse erzeugen oder fördern, die zumindest kurzfristig durch antirationale „Welterklärungen“ befriedigt werden können, als auch nach *Pull-Faktoren* zu fragen, d.h. nach Aspekten von Antisemitismus und projektiv-wahnhaften Weltauffassungen, die unter diesen Bedingungen anziehend wirken. Darüber hinaus stellt sich die Frage, wer warum besondere Dispositionen für projektiv-wahnhaftige Weltauffassungen entwickelt – und was die Entwicklung solcher Haltungen zur Welt in einem relevanten Teil der Gesellschaft für das Zusammenleben in der Gesellschaft und den Bestand der freiheitlich-demokratischen Grundordnung bedeutet.

Mit Blick auf Maßnahmen zur Antisemitismusprävention wirft die Identifizierung von Push- und Pull-Faktoren die Frage auf, an welchen *Bedürfnissen* bei welchen Zielgruppen eine antisemitismuskritische Wertebildung möglichst wirksam und effizient ansetzen kann. Dabei ist der mit der Maßnahme verbundene *Aufwand* sowohl zum *Bedarf* (wo ist die Maßnahme besonders nötig?) als auch zu ihren *Erfolgsaussichten* (wo erzielt die Maßnahme voraussichtlich den größten und nachhaltigsten Effekt?) ins Verhältnis zu setzen.

Insofern aus dieser Betrachtung die Zielgruppe von 12- bis 18jährigen insbesondere aus nicht bildungsprivilegierten Milieus an Bedeutung gewinnt, ist nach den Gelingensbedingungen und Grundlagen einer antisemitismuskritischen Wertebildung im Kontext der politischen *Jugendbildung* zu fragen. Also: Wo und wie kann die identifizierte Hauptzielgruppe erreicht werden? Was sind allgemeine zielgruppenspezifische Ansatzpunkte und Gelingensbedingungen antisemitismuskritischer und demokratischer Wertebildung? Was sind sinnvolle und erreichbare (übergeordnete) Kompetenzerwerbsziele? Was sind die hierbei maßgeblichen normativen Grundlagen und fachlichen Standards?

Bis hierhin geht es um die theoretischen Annahmen und Überlegungen des Arbeitsansatzes des Projekts „Tikkun“. Nach der theoretischen Begründung stellt sich jedoch die Frage, ob und wie der Ansatz in der *Praxis* geeignet ist, seine Ziele zu erreichen und die beabsichtigten Effekte zu bewirken. Hierfür liegen zum Ende der Projektlaufzeit Erfahrungen mit achtzehn Lerngruppen aus Berlin, Brandenburg, Sachsen-Anhalt, Niedersachsen, Hessen und Nordrhein-Westfalen vor, mit denen überwiegend über längere Zeiträume (ein halbes Jahr bis zu zwei Jahren) sowie in auf mehrere Tage verdichteten Prozessen (mehrtätigen Workshops) gearbeitet wurde.<sup>1</sup> Für die Bewertung der Wirksamkeit des Arbeitsansatzes des Modellprojekts ist die reflektierte Praxiserfahrung die wesentliche Quelle.

Zur Reflexion seines Ansatzes hat das Modellprojekt „Tikkun“ auch den Rat von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern genutzt. Für ihre Anregungen zur Reflexion der theoretischen und konzeptionellen Grundlagen des Modellprojekts „Tikkun – Wertebildung und Kompetenzförderung: FÜR Menschenwürde und Demokratie“ danken die »Jehi 'Or« JBDA gUG und das „Tikkun“-Team Rainer Funk, Marc Grimm, Elias S. Jungheim, Elisa Klapheck, Gesine Schwan und Veith Selk sowie Armin Pfahl-Traughber (Mitglied des Fachbeirats der »Jehi 'Or« JBDA gUG) und Hanna Hoa Anh Mai (DEZIM/Wissenschaftliche Begleitung der Modellprojekte der Säule „Vielfalt gestalten“ des Bundesprogramms „Demokratie Leben!“).

## Das Modellprojekt „Tikkun“

Das Modellprojekt „Tikkun – Wertebildung und Kompetenzförderung: FÜR Menschenwürde und Demokratie“ wurde ganz überwiegend durch Zuwendungen des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Rahmen des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ finanziert. Die Kofinanzierung wurde von der Berliner Senatsverwaltung für Justiz, Vielfalt und Antidiskriminierung bzw. der Senatsverwaltung für Arbeit, Soziales, Gleichstellung, Integration, Vielfalt und Antidiskriminierung im Rahmen des Landesprogramms „Demokratie. Vielfalt. Respekt“ gewährleistet. Im Bundesprogramm war das Modellprojekt dem Themenfeld „Antisemitismus“ im Handlungsfeld „Vielfaltgestaltung“ zugeordnet, im Berliner Landesprogramm dem Förderschwerpunkt „Prävention von Rechtsextremismus, Rassismus und Antisemitismus“.

Das hebräische Wort „Tikkun“ bedeutet „Festigung“ bzw. „Instandsetzung“, „Heilung“ oder „Besserung“. Der Begriff „Tikkun Olam“ bezeichnet die „Besserung der Welt“ als ethische Aufgabe und Bestimmung, an der Verbesserung des Zustandes der Welt – nicht zuletzt hinsichtlich der Verwirklichung von Freiheit, Gerechtigkeit und Frieden – mitzuwirken. Dem Projekt „Tikkun“ ging es in diesem Sinne um einen Wandel zum Besseren: durch verantwortliche Mitgestaltung des gesellschaftlichen Zusammenlebens. Es entwickelte und erprobte einen Ansatz zur humanistischen und freiheitlich-demokratischen Wertebildung, der sich v.a. in der Arbeit mit Jugendlichen aus bildungsbenachteiligten Milieus als wirksam erweisen sollte, mit dem Fokus nicht auf dem „Gegen“ (Abwehr von Antisemitismus), sondern auf dem „FÜR“ (demokratische Wertebildung und Mitgestaltung des demokratischen Gemeinwesens). Dabei wurden insbesondere auch Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz und lebensweltliche Erfahrungen der Jugendlichen sowie Bezüge zur digitalisierten Lebenswelt (Internet, Soziale Medien) methodisch und inhaltlich aufgegriffen.

Der positiv ausgerichtete Arbeitsansatz bezog ausdrücklich jüdische Perspektiven und Erfahrungen ein und bot den universalistischen Humanismus (u.a.) in jüdischer Tradition als Reflexionsfläche an, um ggf. darauf aufbauend den Antisemitismus als Form „Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit“<sup>2</sup> (W. Heitmeyer) sowie als antimodernistisches Weltbild (S. Salzborn) thematisieren zu können. Damit sollte sowohl unproduktiven Widerständen (gegen einen empfundenen Vorwurf des Antisemitismus) als auch der Reduzierung des Judentums auf eine Opferrolle entgegengewirkt werden. So sollte gewährleistet werden, jüdische Quellen und Protagonisten der Entwicklung humanistischer, aufgeklärt-freiheitlicher, menschenrechtlicher und demokratischer Werte als solche und das Judentum in seiner Vielfalt und Vielschichtigkeit sowie als Teil der pluralistischen Bürgergesellschaft wahrnehmen zu können.

Seinem konzeptionellen Ansatz gemäß unterstützte das Projekt auch die Vernetzung von Bildungseinrichtungen und jüdischen Organisationen sowie weiteren staatlichen und nicht-staatlichen Institutionen und Initiativen. So wurden im Zuge der Antragstellung bei „Demokratie leben!“ und dann bei der Implementierung – den pandemiebedingten Einschränkungen in den ersten Jahren der Projektumsetzung zum Trotz – Kooperationen mit Schulen und Einrichtungen der außerschulischen Jugendbildung in Berlin, Brandenburg, Sachsen-Anhalt,

Niedersachsen, Hessen und NRW Kooperationen vereinbart. Des Weiteren kooperierte das Projekt u.a. mit der *WertelInitiative. jüdisch-deutsche Positionen*, der *Harold Bob Stiftung*, dem *Israel Jacobson Netzwerk* (Braunschweig), der *Liberalen Jüdischen Gemeinde Hannover*, mit *Makkabi Deutschland*, dem *Antisemitismusbeauftragten der Jüdischen Gemeinde zu Berlin* und dem *Rohr-Chabad-Center* (Berlin). Diese Kooperationen flossen einerseits in die Projektumsetzung mit der Hauptzielgruppe ein, andererseits trugen sie zur Zielgruppenerreichung bei (siehe weiter unten).

Das Angebot des Projekts umfasste mehrtägige Workshopformate für Jugendliche, die in Kooperation mit den pädagogischen Fachkräften der jeweils auftraggebenden Einrichtung (Schule, Jugendbildungseinrichtung, Berufsbildende Einrichtung) entwickelt wurden, die Begleitung längerfristiger Prozesse (Projektkurse) sowie Fortbildungen (Kurzworkshops) für pädagogische Fachkräfte. Die kooperative Planung, Erprobung und Auswertung von Formaten der Jugendbildung mit Fachkräften der Regelstrukturen wirkte hierbei zugleich als Mittel der Qualitätssicherung sowie als Mittel zur Sensibilisierung und Fortbildung der Lehrkräfte.

Die „Ko-Produktion“ der längerfristigen kooperativen Planung, Erprobung und Auswertung der Jugendbildungsformate mit pädagogischen Fachkräften der Regelstrukturen war ein weiteres konzeptionelles Merkmal des Projekts. Seine wesentliche Innovation im Bereich der antisemitismuskritischen Bildungsarbeit war aber sein positiver Ansatz: FÜR Demokratie und Menschenrechte in Wertschätzung des jüdischen Beitrages zur Entwicklung des aufgeklärten Humanismus. Nach diesem Ansatz wurde das Thema Antisemitismus nicht frontal angegangen, sondern durch die „Seitentür“ einer milieu-sensiblen Thematisierung des Judentums als eine Quelle für weltanschauungsübergreifende Wertebildung, als Reflexionsfläche zur Bearbeitung von identitäts- und wertebezogenen Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz sowie als Ausgangspunkt des Menschenbildes, das der freiheitlichen demokratischen Grundordnung des Grundgesetzes zugrunde liegt.

Im Verlauf seiner Weiterentwicklung im Zuge der Implementierung des Projekts „Tikkun – Wertebildung und Kompetenzförderung: FÜR Menschenwürde und Demokratie“ fokussierte sich der Arbeitsansatz immer weiter auf die Begleitung von Prozessen, bei denen die Förderung von altersgemäßen Fortschritten der Individuation junger Menschen aus nicht bildungsprivilegierten und nicht überdurchschnittlich wohlhabenden Familien und Milieus im Mittelpunkt stand. Dabei wurde die Ermöglichung von Erfahrungen gelingender resonanter Weltbeziehungen in dialogischer Begegnung jenseits der den Jugendlichen vertrauten Lebenswelten zum zentralen Anliegen des Projekts: Durch Erfahrungen gelingender Resonanz in Begegnungen mit „den Anderen“ und „denen da oben“ sollte ein auf das Wachstum und die Entfaltung der eigenen menschlichen Kräfte gegründetes Kohärenzempfinden (vgl. Salutogenese nach A. Antonovsky) ermöglicht und gefördert werden, das aus einer Weltbeziehung schöpft, die sich in Liebe und produktiver Arbeit (vgl. Fromm 1941/2020, S. 28) äußert – nämlich im Zusammenhang der freien Entfaltung der Persönlichkeit, die sich selbständig in ethischer Verantwortung ihres Verstandes bedient.

Nach fast fünf Jahren praktischer Erprobung ist zum Ende der Projektlaufzeit die Kohärenz und Wirksamkeit dieses Ansatzes für die Zwecke, für die er konzipiert wurde, zu prüfen – was im Folgenden versucht wird.

## Ausgangslage (Bedarf)

Seit Beginn des 21. Jahrhunderts verbinden sich Akteure und Vorstellungen der „Neuen Rechten“<sup>3</sup> politisch wirksam mit sozialen Bewegungen<sup>4</sup>, die als – ideologisch heterogener – zivilbürgerschaftlicher Protest zu unterschiedlichen Einzelthemen<sup>5</sup> in Erscheinung treten, aber dabei überwiegend von antiegalitären, antiliberalen, antiuniversalistischen und identitär-kollektivistischen Motiven sowie Verschwörungsnarrativen getragen werden, die auf eine Delegitimierung des freiheitlichen demokratischen Rechtsstaates hinauslaufen. Diese politischen Strömungen und Bewegungen versuchen überwiegend (zumindest vordergründig), sich von den traditionellen „Rassen“-Lehren und dem Antisemitismus des „alten“ völkischen Rechtsextremismus zu distanzieren. Doch die Ablehnung der Errungenschaften der Aufklärung,<sup>6</sup> die Neigung, die „Schattenseiten der Aufklärung“<sup>7</sup> nicht beleuchten und die aufgeklärte Moderne nicht vollenden zu wollen, sondern in vormoderne Muster zurückzufallen sowie die Affinität zu quasireligiösem Dogmatismus und Verschwörungsnarrativen – deren Muster letztlich (fast immer) auf die antisemitischen „Protokolle der Weisen von Zion“<sup>8</sup> als Mutter der modernen Verschwörungsmymen verweisen – geben hinreichend Grund, an der Distanzierung vom „alten Rechtsextremismus“ zu zweifeln. Hinzu kommt, dass die „neurechten“, „rechtspopulistischen“ und „Querfront“-Bewegungen und Strömungen es in der Praxis mit der Distanz zu Neonazis und anderen völkischen Rechtsextremisten, Rassistinnen und Antisemiten zumindest nicht sehr genau nehmen. Im Gegenteil ging es in den letzten zehn Jahren offensichtlich um das Verwischen der Grenzen zwischen einerseits nationalkonservativen und nationalliberalen Strömungen, die sich noch im Rahmen der freiheitlichen demokratischen Grundordnung bewegen und andererseits eindeutig verfassungsfeindlichen Bestrebungen. Für den Bestand der freiheitlichen demokratischen Grundordnung gefährlich war und bleibt aber vor allem, dass diese Strömungen und Bewegungen in Deutschland wie in vielen Demokratien der westlichen Welt<sup>9</sup> bis in die „Mitte der Gesellschaft“<sup>10</sup> anschlussfähig geworden sind. Zwar blieben ihre Erfolge in Deutschland im Vergleich zum „Mutterland“ der liberalen Demokratie westlicher Prägung, den USA (Trump-Präsidentschaft), zu Großbritannien (Brexit-Kampagne) oder Frankreich (Rassemblement National, ehem. Front National) noch begrenzt, doch trugen und tragen sie zu einer spürbaren Erosion der Wertebasis der freiheitlichen demokratischen Bürgergesellschaft und ihres Gemeinwesens sowie der Zunahme sichtbarer Erscheinungsformen des Antisemitismus bei.<sup>11</sup>

Zur Zunahme sichtbarer Erscheinungsformen des Antisemitismus hat auch das Einsickern islamisierter Varianten des Antisemitismus aus dem politisch ideologisierten Islam (Islamismus) in den muslimischen Mainstream<sup>12</sup> beigetragen. Der islamisierte Antisemitismus gewann insbesondere seit der „2. Intifada“ (2001 bis 2006), der „Jerusalem-Intifada“ (2014) und zuletzt den „Tagen des Zorns“ (2017) in Verbindung mit der Verbreitung darauf bezogener Narrative über Satelliten-TV und virtuelle soziale Netzwerke auch in Deutschland an sichtbarer Virulenz. Auch hier gehen antisemitische Motive mit – im Kern der Muster: denselben – Verschwörungsnarrativen, mit antiliberalen, antiuniversalistischen und (hier: religiös, z.T. aber auch ethnisch definierten) identitär-kollektivistischen Orientierungen sowie der Neigung zum Rückfall in vormoderne Muster einher, die auf eine Delegitimierung des – säkularen – freiheitlichen demokratischen Rechtsstaates hinauslaufen. Teilweise werden dabei (eigene und fraternal) Erfahrungen der Reduzierung auf eine essentialisiert gedachte religiöse



(sowie ethnische) Herkunft und Gruppenzugehörigkeit sowie von Diskriminierung wegen dieser zugeschriebenen „Identität“ individuell und kollektiv in die Selbstwahrnehmung internalisiert und in entsprechende Identitätskonstruktionen und Selbstsegregation mit umgekehrter Wertung umgesetzt. Mit der Verinnerlichung der Essentialisierung einer (ethnisch-)religiösen Herkunft, über die religiöse und politische Organisationen de facto eine weitgehende Deutungshoheit ausüben, die der offenen pluralistischen Bürgergesellschaft, deren freiheitlich-demokratischem Gemeinwesen und dem „westlichen Lebensstil“ skeptisch bis ablehnend gegenüberstehen, wird aber ein Gefühl der Nichtzugehörigkeit zur weiteren, nämlich über den Umkreis der Familie, der lokalen Peergroup und des Sozialraumes hinausgehende Lebenswelt als Teil individueller Identitäten verfestigt.<sup>13</sup> Dies kann – auch im Widerspruch zu den eigentlichen Glaubensinhalten und ethnischen Lehren der Religion, auf die sich die essentialisierte religiöse Identität<sup>14</sup> bezieht – wiederum Dispositionen für Verschwörungsgläubigkeit sowie antiliberalen, antiuniversalistische, antiegalitäre und antisemitische Orientierungen verstärken.

#### **Antisemitismus von „links“**

Seit dem Terror-Angriff der Hamas auf Israel am 7. Oktober 2023 und den darauffolgenden Ereignissen ist der Antisemitismus von Seiten politischer Strömungen, die sich als „links“, „antiimperialistisch“, „postkolonial-antirassistisch“ und „progressiv“ verstehen, vor allem an deutschen Universitäten und im Kulturbetrieb nicht nur massiv sichtbar geworden, sondern hat auch an Militanz zugenommen. Dadurch motivierte Anfeindungen, Bedrohungen und Angriffe haben bis zum Frühjahr 2024 ein Ausmaß angenommen, das die gleichberechtigte Teilhabe von Jüdinnen und Juden sowie mit Israel oder dem Judentum assoziierten und v.a. israelsolidarischen Personen und Einrichtungen am akademischen und kulturellen Leben substanziell beschränkt. Vergleichbare Bedrohungen jüdischen Lebens in Deutschland wurden zuvor vor allem rechtsextremistisch und islamistisch motivierten Bestrebungen zugeordnet, wobei akademische Bildungseinrichtungen und öffentlich geförderte Kultureinrichtungen eher als gegen solche Bedrohungen geschützte Räume wahrgenommen wurden. Seit dem Herbst 2023 wurden nun gerade Hochschulen und Universitäten zu Brennpunkten eines – vorgeblich „pro-palästinensischen“ – antizionistischen und antisemitischen Aktivismus, der sich selbst politisch „links“ verortet.

Im Fachdiskurs wird Antisemitismus im Zusammenhang linker und (militant) linksextremistischer Bestrebungen v.a. mit Bezug zur Kapitalismuskritik, Antiimperialismus und Vergangenheitspolitik erkannt und reflektiert. Dabei geht es insbesondere um verschwörungsideologisch konnotierte, personifizierende Feindbildprojektionen, die strukturell auf traditionelle (antijudaistische und völkische) antisemitische Stereotype zurückgreifen. I.d.R. wird hierbei auf eine explizite Benennung „der Juden“ als imaginierte Verursacher allen Unglücks verzichtet und stattdessen auf etablierte antisemitische Stereotype als Codes rekuriert, die wiederum auch auf Israel als jüdisches Kollektiv übertragen werden (israelbezogener Antisemitismus). Solche Haltungen in der politischen Linken gegenüber dem Judentum und Israel sind an sich nicht neu. In der westdeutschen Nachkriegs-Linken hielt sich allerdings eine überwiegend israelsolidarische Haltung länger als in der Sowjetunion, wo sie nur zeitweilig – unmittelbar nach dem Ende des II. Weltkrieges bis Anfang der 1950er Jahre – vorherrschte. Vor dem Hintergrund der antikolonialen Unabhängigkeitsbewegungen der 1960er Jahre und im Kontext des israelisch-arabischen Konflikts entwickelte sich in der entstehenden „Neuen Linken“ ein zunehmend skeptischer Blick auf Israel: *„In erstaunlich kurzer Zeit etablierte und verfestigte sich in der studentischen Linken der Bundesrepublik die israelbezogene antisemitische Denkform einer Überlappung von Antizionismus, Antikapitalismus und Antiimperialismus, wie sie bis dato typisch für die Sowjetunion und ihre Satellitenstaaten war“* (Pflücke). Die dadurch geprägte latent israelfeindliche und antisemitische Haltung in Teilen der politischen Linken wurde zwar etwa bei der Diskussion um die documenta 15 2022 und die „Boycott – Divestment – Sanctions“-Bewegung offenkundig, doch nach dem Terror-Angriff der Hamas und Islamischer Dschihad auf Israel am 7. Oktober 2023 *„ist in Teilen der deutschen Linken ein kaum für möglich gehaltenes Aufbrechen von Judenhass in Form von israelbezogenem Antisemitismus beobachtbar“*, der nicht nur in der „antiimperialistischen Linken“, sondern auch in zahlreichen queere feministischen und Migrant\*innenagruppierungen, aber auch in Teilen der Klimabewegung zu konstatieren ist (vgl. Pflücke).

Zwar sei, so Stephan Grigat, grundsätzlich eine Differenzierung einerseits hinsichtlich der antiimperialistischen und antikolonialistischen Bewegungen der fünfziger, sechziger und siebziger Jahre und andererseits zur Unterscheidung des traditionalistischen Antiimperialismus Leninscher Prägung vom „Antiimperialismus des Jihadismus“ (Uli Krug) erforderlich. Doch: *„Die Unterscheidung zwischen einem leninistischen und einem jihadistischen Antiimperialismus ist heute nahezu obsolet. Das zeigt sich unter anderem in den weltweiten Solidaritätserklärungen linker Gruppierungen und Bewegungen mit den islamistischen und panarabistisch-faschistischen Massenmördern im post-ba'athistischen Irak und in der Fraternisierung des castristischen Kuba oder der venezolanischen Regierung unter Hugo Chávez mit dem islamistischen Klerikalfaschismus im Iran“* (Grigat im Interview mit der Jüdischen Allgemeinen 2024).

Vor diesem Hintergrund zeigen sich in den letzten Jahren die verschiedenen Erscheinungsformen des Antisemitismus in den Lebenswelten junger Menschen und auch an den Schulen immer unverhohlener und aggressiver. Unter den Erscheinungsformen finden sich vor allem der israelbezogene und Post-Schoah-Antisemitismus<sup>15</sup> sowie antisemitische Verschwörungsmymen (Antisemitismus als „Welterklärung“), aber auch der traditionelle religiös-antijudaistische, der kulturalistische und der rassistische Antisemitismus. Eine signifikante Zunahme ist sowohl in Ostdeutschland<sup>16</sup> (im Kontext der Anschlussfähigkeit des völkisch-rassistischen Rechtsextremismus) als auch in urbanen Zentren<sup>17</sup> zu verzeichnen.

Nach der Wahrnehmung vieler Betroffener zeigt sich offen manifestierter Antisemitismus nicht zuletzt in islamisch geprägten Einwanderermilieus.<sup>18</sup> Dieser Eindruck deckt sich mit verschiedenen Forschungsbefunden aus den letzten Jahren<sup>19</sup>, die – neben einem niedrigen Bildungsgrad, einer Verschwörungsmentalität, einer autoritären und politisch „rechts“-gerichteten Orientierung (Wahlentscheidung für die AfD) – insbesondere die Religionszugehörigkeit zum Islam sowie (mit einer geringeren Korrelation) eine persönliche oder familiäre Einwanderungsgeschichte<sup>20</sup> als relevante statistisch quantifizierbare Einflussfaktoren für die Ausprägung antisemitischer Einstellungen benennen. Die gleichen Untersuchungen bestätigen aber auch, dass es keinen Teil der Gesellschaft gibt, der von Antisemitismus frei ist, sondern im Gegenteil, dass Antisemitismus auch in politischen Milieus vorkommt, die sich „links“ – etwa „antiimperialistisch“ und/oder „postkolonial-antirassistisch“ – definieren (s.o.) sowie, dass Antisemitismus bis in die „Mitte der Gesellschaft“ verbreitet ist.

Wenn die Zustimmung zu Items, mit denen antisemitische Einstellungen gemessen werden, bei abnehmendem Bildungsgrad, dem Glauben an Verschwörungserzählungen, rechtsgerichteter politischer Orientierung und/oder der Bindung an den Islam – statistisch – zunimmt, sagt dies nichts über einen einzelnen *Hādschī* mit Migrationshintergrund oder eine einzelne Oberstabsgefreite ohne Mittleren Schulabschluss aus, sondern benennt statistische Häufigkeiten und Korrelationen, die etwas über gesellschaftliche Problemlagen aussagen, jedoch keinerlei Erklärungswert für die Einschätzung einer konkreten Person haben. Nach eben dieser Maßgabe ist auch mit einzelnen Befunden umzugehen, die nahelegen, dass Antisemitismus unter Jugendlichen und jungen Erwachsenen vergleichsweise weniger verbreitet sei als unter Erwachsenen in fortgeschrittenerem Alter.<sup>21</sup>

Da jüngere Erhebungen (z.B. Zick/Küpper/Berghan 2019, Decker/Brähler 2020, Pickel, Gert/Reimer-Gordinskaya, Katrin/Decker, Oliver u.a. 2019 und Zick/Küpper 2021) manifesten Antisemitismus bei etwa fünf Prozent der Befragten in Ostdeutschland und etwa vier Prozent der Befragten in Westdeutschland (dort mit kontinuierlich sinkender Tendenz) feststell-

ten, doch sowohl in der Wahrnehmung der Betroffenen als auch nach den erfassten Fallzahlen der Antisemitismus spürbar zugenommen hat, sprechen die Befunde dafür, „*dass Antisemitismus nicht mehr offen geäußert wird, sondern in der Kommunikation nur latent vorhanden ist (Bergmann & Erb 1986). [Die soziale Norm der Ablehnung von Antisemitismus] führt zu einem »Antisemitismus ohne Antisemiten« (Marin 1979): Zwar bestehen bei vielen Menschen antisemitische Ressentiments, aber nur wenige sind manifeste Antisemit\*innen oder geben sich als solche offen zu erkennen.*“<sup>22</sup>

Insofern diese Schlussfolgerung zutrifft, relativiert sie auch die Befunde repräsentativer Erhebungen quantitativer Studien, die bundesweit manifesten und latenten Antisemitismus in einer Größenordnung von ungefähr 15 bis 20 Prozent der Bevölkerung messen.<sup>23</sup> Die latente, (auch bei Telefoninterviews und schriftlichen Befragungen im Rahmen quantitativer sozialwissenschaftlicher Studien) nicht offen artikulierte Neigung zur Empfänglichkeit für antisemitischen Ressentiments, Stereotype und Wahrnehmungsmuster könnte also über die in den standardisierten Erhebungen gemessene Größenordnung hinausgehen. Dafür spricht sowohl die Wahrnehmung der von Antisemitismus Betroffenen als auch der Befund, dass Antisemitismus als „Brückenideologie“ nicht nur unterschiedliche (und an sich entgegengesetzte) extremistische Ideologien und Strömungen verbindet, sondern bis in die „Mitte der Gesellschaft“ reicht. Darüber hinaus tritt Antisemitismus in Verbindung mit anderen Formen Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit, mit autoritären Orientierungen und der Distanzierung vom „System“ des freiheitlichen demokratischen Rechtsstaates auf. Die Komplexität und Verbundenheit des Antisemitismus mit autoritärer Aggression (gegen von den Normen der Eigengruppe abweichender Nonkonformität), mit Unterwürfigkeit gegenüber idealisierten Autoritäten der Eigengruppe, mit antihumanistischer Destruktivität und Gewaltaffinität, mit Aberglauben und Stereotypie, mit Projektion und Verschwörungsmentalität<sup>24</sup> sowie mit verschiedenen Bestrebungen zur Delegitimierung des freiheitlichen demokratischen Rechtsstaates erschweren die Messung der Verbreitung antisemitischer Haltungen. Sie machen zugleich evident, dass Antisemitismus nicht nur Jüdinnen und Juden, sondern auch das demokratische Gemeinwesen als solches bedroht und angreift. Insofern es dabei vor allem um latenten Antisemitismus geht, gewinnt neben dem Blick auf antisemitische Straf- und Gewalttaten jener auf deren systemische Hintergründe an Bedeutung, also der Blick auf die Umstände und die mittelbar Beteiligten („Dritten“) antisemitischer Vorfälle, die zur Ermöglichung der Vorfälle beigetragen oder sie zumindest nicht wirksam verhindert haben.

Wenn es aber eher um latenten als um manifesten und verfestigten Antisemitismus geht, erweitern sich die Möglichkeiten der Antisemitismusprävention sowohl in Richtung der Stärkung von Resilienz gegen über antisemitischen Dispositionen als auch in Richtung der Förderung wirksamer (bürgerschaftlicher) Solidarität<sup>25</sup> mit den von Antisemitismus unmittelbar Betroffenen. Für die Antisemitismusprävention in der Schnittmenge mit der politischen Bildung stellt sich hier auch die Frage, wo – bei welchen Zielgruppen – ihre Mittel und Maßnahmen nicht nur notwendig sind, sondern auch wirksam (und effizient) eingesetzt werden können. Konzeptionell beginnt sie jedoch grundsätzlich mit der Frage, was der Antisemitismus, dem sie vorbeugen und den sie abwehren soll, (alles) ist.

## Antisemitismus und Verschwörungsmymen – Pull- und Push-Faktoren

### Antisemitismus

Antisemitismus bezeichnet alle Formen politisch, sozial, kulturell, rassistisch oder religiös motivierter Feindschaft gegenüber dem Judentum und ihm zugeordneten Personen und Einrichtungen. Nach der Arbeitsdefinition der Internationalen Allianz für Holocaust-Gedenken (IHRA) in der von der Bundesregierung empfohlenen Form ist Antisemitismus „eine bestimmte Wahrnehmung von Juden, die sich als Hass gegenüber Juden ausdrücken kann. Der Antisemitismus richtet sich in Wort oder Tat gegen jüdische oder nichtjüdische Einzelpersonen und/oder deren Eigentum sowie gegen jüdische Gemeindeinstitutionen oder religiöse Einrichtungen. Darüber hinaus kann auch der Staat Israel, der dabei als jüdisches Kollektiv verstanden wird, Ziel solcher Angriffe sein.“<sup>26</sup>

Der Begriff „Antisemitismus“ geht auf die Selbstbezeichnung von ausdrücklichen Feinden des Judentums zurück, die ihre Judenfeindschaft – nicht zuletzt die Feindschaft gegen die jüdische Emanzipation im Zusammenhang der bürgerlichen Emanzipation und der Überwindung der vormodernen Ständegesellschaft – vom religionsbezogenen christlichen Antijudaismus abgrenzen wollten.<sup>27</sup>

In seiner Wahrnehmung des Judentums wurzelt und gründet der säkulare Antisemitismus aber auf dem christlichen Antijudaismus,<sup>28</sup> der wiederum maßgeblich auf der Behauptung beruht, „die Juden“ hätten Jesus von Nazareth umgebracht.<sup>29</sup> Nach dem Glaubensbekenntnis von Nicäa,<sup>30</sup> das vom ersten ökumenischen Konzil 325 n.d.Z. herausgegeben wurde, ist Jesus (Christus) „als Einziggeborener Sohn Gottes aus dem Vater gezeugt“, das heißt: „aus dem Wesen des Vaters, Gott aus Gott, Licht aus Licht, wahrer Gott aus wahren Gott, gezeugt, nicht geschaffen“, also „wesenseins“ mit Gott-Vater. Das wiederum bedeutet, dass „die Juden“ Gott umgebracht hätten<sup>31</sup>. Da dies die Kräfte gewöhnlicher Menschen übersteigt, müssten „die Juden“ also mit dämonischen Kräften des Gegenspielers Gottes im Bunde sein. Aufgrund dieser wahnhaften Dämonisierung des Judentums wurde „den Juden“ über Jahrhunderte die Schuld für alles Unglück angedichtet. Als „verfluchtes Volk“ stigmatisiert, wurden Juden im christlichen Mittelalter entwaffnet, aus der christlichen Ständegesellschaft ausgegrenzt, immer wieder willkürlich mit Abgaben belastet, enteignet, beraubt, gebrandschatzt, erniedrigt, mit Gewalt überzogen, ermordet, verfolgt und vertrieben. Für den Erwerb des Lebensunterhalts blieben der großen Mehrzahl der Juden im abendländischen Mittelalter nur zunftfreie, spezialisierte Handwerke, Tätigkeiten als Gemeindediener und Handwerker in jüdischen Gemeinden, v. a. aber als Lumpensammler, Flickschuster, Kesselflicker, Scheren- und Messerschleifer, als Kleinhändler und Hausierer, Spielleute und Wanderärzte. Da sie den christlichen Bauern und Bürgern vor allem als Kleinhändler und Gewerbetreibende begegneten, assoziierte man sie mit dem Bild des „Schacherers“. Der breite Rand der jüdischen Unterschicht, die sich etwa als Tagelöhner und Handlanger, „Schnorrer“ und „Betteljuden“ durchschlug, wurde mit dem Klischee des unproduktiven „Schmarotzers“ belegt. Die *wenigen* wohlhabenderen Juden nutzen in der ihnen sonst verschlossenen Ständegesellschaft die Pfandleihe und den Geldverleih gegen Zins (der Christen seit dem 12. Jahrhundert verboten

war) sowie die Rolle von Steuereintreibern als Nischen. So formten die der jüdischen Bevölkerung aufgrund christlich-antijudaistischer Mythen gewaltsam aufgezwungenen Lebensverhältnisse (Über-)Lebensweisen, die negativ konnotiert zum „jüdischen Charakter“, zur jüdischen Denkart“ oder zu „jüdischem Verhalten“ stereotypisiert wurden. Diese Stereotype prägten auch die Wahrnehmung des Judentums der meisten deutschen Dichter und Denker der Aufklärung. Da sich die Aufklärer aber der Vernunft und der Überwindung religiöser Dogmen und Vorurteile verschrieben hatten, nahmen ihre antijüdischen Ressentiments säkularisierte Formen an. Forderte der christliche Antijudaismus (als religiös motivierter Antisemitismus) von Juden, die Christenheit als neues Gottesvolk anzuerkennen und aufzuhören, im religiösen Sinne Juden zu sein, so verlangten auch aufgeklärte Dichter und Denker von der jüdischen Minderheit, wenn sie nicht nur allgemeine Menschenrechte, sondern auch Bürgerrechte wolle, aufzuhören, im ethnischen Sinne ein Volk zu sein – wobei dem jüdischen Volk als kulturellem Kollektiv weiterhin die überkommenen negativen Stereotype des „jüdischen Charakters“, der „jüdischen Denkart“ und des „jüdischen Verhaltens“ zugeschrieben wurden. So kann z.B. die nationalistisch motivierte Judenfeindschaft des idealistisch-liberalen Philosophen Johann Gottlieb Fichte mit ihrer Kulturalisierung und Ethnisierung antijudaistischer Motive als frühe Form des säkularen Antisemitismus und Vorläufer von Heinrich von Treitschkes „postliberalem“, kulturalistisch-nationalistischem Antisemitismus betrachtet werden.

Doch auch die kulturelle Assimilation erheblicher Teile des jüdischen Bürgertums brachte die judenfeindlichen Stereotype, Dämonisierungen und Mythen nicht zum Verstummen. Der Umstand, dass aus dem ausgegrenzten, gedemütigten, dennoch vitalen, in sich vielfältigen, bildungsorientierten, zu geistiger Beweglichkeit und Kreativität verdammten jüdischen Volk viele erfolgreiche Geschäftsleute sowie herausragende Künstler und Denker hervorgingen, nährte vielmehr immer wieder Irritationen, Missgunst und Neid<sup>32</sup> in der nichtjüdischen Umwelt. Um ihrer säkularen Judenfeindschaft einen „wissenschaftlichen“ Anstrich zu geben, deuteten erklärte Antisemiten wie Wilhelm Marr (1819–1904) und Eugen Dühring (1833–1921) den semitischen Sprachzweig der afroasiatischen Sprachfamilie<sup>33</sup> – fokussiert auf die Hebräer – zur „jüdischen Rasse“ um, die dabei als „parasitären Gegenrasse“ betrachtet wurde, die das „germanische Volkstum“<sup>34</sup> zersetze. Der völkisch-rassistische Antisemitismus übernahm – nun auch in Form des Narratives einer „jüdischen Weltverschwörung“ – die vom kulturalistischen Antisemitismus säkularisierten Stereotype, Dämonisierungen und Mythen des christlichen Antisemitismus. Doch er ließ und lässt den Menschen, die er dem Judentum zuordnet, keinen Ausweg der Taufe oder der Assimilation. Er bedeutet, da er sich auf von rassistischen Antisemiten zugeschriebene Eigenschaften bezieht, welche die Betroffenen weder durch ihr Tun noch durch ihr Denken, Glauben oder Empfinden ändern können, in seiner Konsequenz von den von ihm<sup>35</sup> zum jüdischen Volk Gezählten zu fordern, aufzuhören, überhaupt zu sein.

Antisemitismus ist also vor allem eine Wahrnehmung von Judentum sowie Jüdinnen und Juden, die durch Muster geprägt ist, die auf überwiegend irrationalen negativen Fremdschreibungen beruhen. Diese Muster (Stereotype, Mythen und wahnhaft Vorstellungen) haben grundsätzlich nichts damit zu tun, was das Judentum nach jüdischer Selbstwahrnehmung oder sachlichen Kriterien ausmacht – und schon gar nichts mit den individuellen Men-

schen, die dem Judentum zugeordnet werden. So formulierte Jean-Paul Sartre 1946: „Die Erfahrung ist also weit davon entfernt, den Begriff des Juden hervorzubringen, vielmehr ist es dieser, der die Erfahrung beleuchtet; existierte der Jude nicht, der Antisemit würde ihn erfinden“ (Sartre 1994, S.12). Antisemitismus ist eben keine Auseinandersetzung mit jüdischer Religion, Ethnizität, Kultur oder mit der Geschichte des Judentums, sondern das „Gerücht über die Juden“ (Adorno 1951/1984, S. 141), das „die Juden“ als homogene Gruppe der „Anderen“ bzw. eines „Anti-Wir“ herbeiphantasiert, welches, die sachliche Prüfung scheuend, bestrebt ist, Gerücht zu bleiben, das Wutaffekten Anlass und Ziel verschafft.

Antisemitismus ist nicht nur ein irrationales Diskriminierungsmuster, sondern eine antirationale Weltauffassung, die mit anderen Formen sachwidriger Unterscheidung und Ungleichbehandlung wie etwa Rassismus, Kulturalismus, religiösem und sozialem Chauvinismus oder auch Sexismus verbunden und verwoben auftreten kann, „aber in ihrer Konstituierung grundlegend von diesen unterschieden ist: Antisemitismus ist eine Verbindung aus Weltanschauung und Leidenschaft, wie Jean-Paul Sartre bereits 1945 schrieb, eine grundlegende Haltung zur Welt, mit der sich diejenigen, die ihn als Weltbild teilen, alles in Politik und Gesellschaft, das sie nicht erklären und verstehen können oder wollen, zu begreifen versuchen. Antisemitische Einstellungen sind geprägt von einer wechselseitigen Durchdringung von bestimmten, gegen Jüdinnen und Juden gerichteten Ressentiments und einer hohen Affekthaftigkeit, die vor allem von Projektion, kognitiver Rigidität, Faktenresistenz und Hass geprägt ist. Der Antisemit glaubt sein Weltbild nicht obwohl, sondern weil es falsch ist: es geht um den emotionalen Mehrwert, den der antisemitische Hass für Antisemit(inn)en bedeutet. [...] Antisemitismus ist zu verstehen als eine Verbindung aus Weltanschauung und Leidenschaft, also eine spezifische Art zu denken und zu fühlen – genau genommen ist der moderne Antisemitismus die Unfähigkeit und Unwilligkeit, abstrakt zu denken und konkret zu fühlen: Der Antisemitismus vertauscht beides, das Denken soll konkret, das Fühlen aber abstrakt sein, wobei die nicht ertragene Ambivalenz der Moderne auf das projiziert wird, was der/die Antisemit/in für jüdisch hält.“ (Salzborn 2020)

Die antisemitische Weltauffassung will eine „projektiv-wahnhaften Transformation der äußeren Wirklichkeit mit dem Ziel der Angleichung der gesellschaftlichen Umwelt an die wahnhaft-triebstrukturierte Struktur des Individuums. ... [Den] Juden wird die Abstraktheit und damit die Moderne zum Vorwurf gemacht, was Sozialismus wie Liberalismus, Kapitalismus wie Aufklärung, Urbanität, Mobilität oder auch Intellektualität gleichermaßen umfasst. ...

Bei dem antisemitischen Wahn hat es sich historisch nicht um ein individuelles, sondern ein über-individuelles Phänomen gehandelt, bei dem es nicht um einzelne Paranoiker/innen ging, sondern darum, dass die gesamte Gesellschaft das Wahnhaftes des Antisemitismus sich zur Norm verklärte und somit historisch betrachtet das Phantasma der gesellschaftlichen Normalität durch den antisemitischen Wahn strukturiert wurde. Die Antisemit(inn)en entstellten sich ihren Wahn zur Wirklichkeit und versuchten die Wirklichkeit ihrer eigenen psychischen Devianz anzupassen. Der antisemitische Wahn steigerte sich dabei von einem nationalen Konzept der negativen Integration hin zur Vernichtung der als nicht-identisch phantasierten Menschen mit dem konkreten Ziel der Herstellung von völkischer Homogenität und der Vernichtung der abstrakten Möglichkeit von Nicht-Identität und Ambivalenz. [...]

Die Antisemit(inn)en wollen vernichten, was sie begehren, aggressiver Vernichtungswunsch und narzisstische Identifizierung gehören zusammen, der phantasierte Neid generiert den omnipotenten Wahn. [...]

*Generell betrachtet wird das antisemitische Ich durch Projektionen strukturiert, die [...] als vom Rest der Persönlichkeit mehr oder weniger stark isoliert beschrieben werden können, woraus eine – ebenfalls mehr oder minder ausgeprägte – Ich-Spaltung resultiert. Die Unauflöslichkeit der projektiven Strukturierung des antisemitischen Ichs ist der Grund, aus dem Antisemit(inn)en das Realitätsprinzip ablehnen und im Bereich primitiver seelischer Organisation, den so genannten Primärprozessen, verbleiben und sich eine Welt der Trugbilder schaffen. Deshalb reagieren Antisemit(inn)en auch auf den eigenen Phantasien zuwiderlaufende Hinweise auf die gesellschaftliche Realität gereizt und aggressiv, da sie [...] die Wirklichkeit außerhalb ihrer ideologischen Innenwelt ablehnen. [...]*

*[Die] Geschlossenheit des Weltbildes (und damit: die Radikalität der Ich-Spaltung) und die Harmonie oder Disharmonie von Ich und Über-Ich [sind] konkret von individueller Biografie und sozialen wie politischen Kontexten abhängig und [können] sich je nach Sozialisation und Kontext weiter stabilisieren und radikalieren. [...] Es ist davon auszugehen, dass eine kognitive und vor allem emotionale Prädisposition für antisemitische Denk- und Gefühlsstrukturen in der Kindheit psychodynamisch generiert und damit auch mit einem graduellen Potenzial zur Revision im weiteren Leben versehen wird“ (Salzborn 2012).*

Wenn sich Antisemitismus als grundlegende Haltung zur Welt und wahnhaftige Weltauffassung bei einer Person oder Personengruppe nicht deutlich ausprägt und in einem geschlossenen Weltbild verfestigt, sondern eher latent in Erscheinung tritt, ist davon auszugehen, dass die Möglichkeiten zur Revision der antisemitischen Haltung und „Welterklärung“ (noch) relativ groß sind. Insofern antisemitische Haltungen und Weltauffassungen im Verlauf der Sozialisation und eines (scheiternden) Individuationsprozesses ausgeprägt werden, der in der frühen Kindheit beginnt und in der Adoleszenz mit der Ablösung vom Elternhaus noch einmal in eine entscheidende biographische Phase tritt, sind Kindheit und Jugend für präventive Maßnahmen gegen Dispositionen für antisemitische Denk- und Gefühlsstrukturen von besonderer Bedeutung. Das Jugend- und Heranwachsendenalter (14 bzw. 12 bis 21 Jahre), in dem sich die Fähigkeit zu mündigem Verhalten ausprägt, ist wiederum besonders relevant, wenn das Einnehmen einer antisemitischen Haltung (als Verweigerung, sich selbständig des eigenen Potenzials der menschlichen Verstandeskkräfte zu bedienen) auf der freiwilligen Entschließung hierzu gründet.

So schreibt Salzborn: *„Wo der Gedanke der Aufklärung das Individuum zur Freiheit verpflichtete und die Aufklärung aus der selbstverschuldeten Unmündigkeit befreien soll(te), ward in diesen emanzipativen Gedanken auch das Gegenteil eingeschrieben: einerseits, weil der neue Rationalismus von unhinterfragten Autoritäten (wie der Kirche) befreite, er aber nicht in der Lage war ein Sinnstiftungsangebot ähnlich des theologischen zu formulieren; andererseits, weil diese Emanzipation auf naturwissenschaftlichen Prämissen gründete, die den irrationalen Glauben an Gott durch einen irrationalen Glauben an die Natur ersetzen. ... Mit Blick auf das Soziale, mithin auf Gesellschaften, wurden im Geiste dieses neuen Rationalismus Differenzen in der Entwicklung unterschiedlicher Gesellschaften nicht etwa historisch erklärt, sondern ‚unter Rückgriff auf natürliche Gesetzmäßigkeiten‘ (Lentz 1995, S. 58). Es entstand ein Bild des Anders-Sein von Menschen, das zu Klassifizierungen und Hierarchisierungen führte. ... [Zu] dem Gleichheitspostulat mit universellen Anspruch gesellten sich ideologische Argumentationsmuster, die Ungleichheit legitimierten. Diese Ungleichheitsmuster beinhalteten im Denken der Aufklärung neben dem Ausschluss von Frauen oder der Aufrechterhaltung der Sklaverei eben auch Antisemitismus als negative Leitidee der Moderne. [...]*

*Der durch die naturwissenschaftliche Emanzipation geschaffene Rationalismus beinhaltet die Möglichkeit zur (und: Realität der) Barbarei. Gleichzeitig ist es angesichts des mit der Aufklärung einhergehenden Potenzials zur Selbstreflexion und kritischen Aufhebung der (selbstverschuldeten) Unmündigkeit stets die freie Wahl der Antisemit/innen, sich auf diese Weise die Welt zu erklären. [...]*

*Horkheimer und Adorno [erkennen] den Kern des Antisemitismus in einem »unerhellte[n] Trieb« – einem sich individuell manifestierenden, aber überindividuell generierten und kollektiv ausagierten Wunsch nach Identität der psychischen Instanzen (»Es«, »Ich«, »Über-Ich«), der angesichts der Triebbeschränkungen der bürgerlichen Gesellschaft unerfüllt bleiben muss. Der Antisemitismus ermöglicht es der Leidenschaft, den eigenen Emotionen freien Lauf lassen zu wollen. ... Das Ziel ist ein Zustand heftiger Erregung, wie Sartre [1994, S. 14f] schrieb, wobei die Antisemit(inn)en selbst und freiwillig gewählt haben, sich in einen solchen Zustand heftiger Erregung – den der Wut und der Aggression – zu versetzen.«<sup>36</sup>*

Samuel Salzborn beschreibt den modernen Antisemitismus als antimodernistische, antiuniversalistische und verschwörungsgläubige Weltauffassung. Er reflektiert ihn als einen irrationalen Glauben, der sich „gegen Rationalität, Vernunft und Verstand richtet“ (Salzborn 2019, S.51). In der antisemitischen Phantasie würden „Jüdinnen und Juden zum Symbol für die Moderne und das Abstrakte als solches“, die „für Antisemit(inn)en all das repräsentieren, was sie nicht verstehen und wovor sie sich fürchten: das abstrakte Gesetz, den Verstand, die Individualität, die Freiheit, kurzum: die Moderne“ (Salzborn 2019, S. 63 u. 105). Mit Salzborn lässt sich also Antisemitismus als antirationaler, wahnhafter Glaube definieren, der sich gegen alles mit dem Judentum Assoziierte richtet – insbesondere gegen das Judentum als Symbol für die Aufklärung,<sup>37</sup> die Vernunft, abstraktes Denken und Intellekt.

Diesem Befund folgend, ergeben sich offensichtliche Verbindungen des Antisemitismus zu Verschwörungsmentalitäten, Verschwörungsglauben und Verschwörungsideologien. Sie versuchen das durch die Moderne Entkonkretisierte mittels einer projektiven (Ersatz-) Erzählung, zu konkretisieren<sup>38</sup> – auf Kosten einer entmenschlichenden Entkonkretisierung „der Juden“. Einerseits sind Verschwörungsmythen (als säkularisiertes Muster der Dämonisierung des Judentums) und Verschwörungsmentalität ein wesentliches Element des Antisemitismus als antirationale „Welterklärung“. Andererseits bilden in aller Regel antisemitische Verschwörungserzählungen und Mythen das Grundmuster und den Kern der modernen Verschwörungsnarrative und Verschwörungsideologien.

### Verschwörungsmythen

Nach jüngeren repräsentativen Studien der quantitativen sozialwissenschaftlichen Forschung neigen etwa ein Viertel bis ein Drittel der Menschen in Deutschland zum Verschwörungsglauben.<sup>39</sup>

Im Allgemeinen Sprachgebrauch werden die gedanklichen Konstrukte, an die Verschwörungsgläubige glauben, als „Verschwörungstheorien“ bezeichnet. In der sozialwissenschaftlichen Debatte gibt es deutliche Kritik an diesem Sprachgebrauch, weil er suggeriert, dass es dabei – im wissenschaftlichen Sinne – um Theorien ginge.<sup>40</sup> Das ist jedoch nicht der Fall, wenn sich die behauptete Verschwörung einer nachvollziehbaren Überprüfung (Verifizierung/Falsifizierung) entzieht. Armin Pfahl-Traughber empfiehlt daher im Sinne der begrifflichen Klarheit, auf den Begriff „Verschwörungstheorie“ zu verzichten und zwischen einerseits



Verschwörungshypothesen und andererseits Verschwörungsideologien und Verschwörungsmythos zu unterscheiden (Pfahl-Traughber 2002, S.30–44).

**Verschwörungshypothesen** machen rationale, durch empirische Belege überprüfbare, also falsifizierbare oder verifizierbare Aussagen über angenommene Verschwörungen (d.h.: bewusste geheime Vereinbarungen zwischen zwei oder mehr realen Personen, um – entgegen erwarteten Widerständen – ein bestimmtes Ziel zu erreichen; vgl. Pfahl-Traughber 2019).

Eine **Verschwörungsideologie** gründet sich hingegen auf den Glauben, dass eine geheime Macht in allgemeinschädlicher Absicht das Weltgeschehen zum tatsächlichen Schaden für die Menschheit maßgeblich beeinflusst oder steuert: Sie stellt das Offensichtliche bzw. die allgemein vorherrschende Beschreibung und Erklärung einer Entwicklung oder Sachlage nicht aufgrund sachlich begründeter Zweifel (etwa widersprechender empirischer Belege oder unstimmgiger Kausalverknüpfungen) in Frage. Vielmehr geht sie von vornherein von der Vorstellung (als Prämisse) aus, dass eine im Geheimen operierende Gruppe mit einer erheblichen Wirkungsmacht aus niederen Beweggründen Entwicklungen von gesamtgesellschaftlicher Bedeutung und öffentlicher Relevanz zum Nachteil der Allgemeinheit beeinflusst. Das Bestreiten der offensichtlichen Realität oder deren vorherrschender Wahrnehmung sowie der Legitimität und Redlichkeit der handelnden Akteure ist also nicht das Ergebnis einer kritischen Prüfung. Vielmehr geht der Zweifel an der vorherrschenden Wahrnehmung der Wirklichkeit aus dem Widerspruch zwischen der dogmatischen Vorstellung einer destruktiven Wirkungsmacht geheimer „Drahtzieher“ und davon abweichenden – rationalen – Erklärungen relevanter Entwicklungen hervor, die von etablierten Fachleuten, politischen und wirtschaftlichen Entscheidungsträgern und professionell-journalistischen Qualitätsmedien verbreitet werden. So nehmen Verschwörungsgläubige jegliche Darstellungen der Wirklichkeit, die dem Dogma des Verschwörungsglaubens widersprechen, als „Fake News“, „Lügen“ oder „arglistige Täuschung“ wahr. Verschwörungsideologien konstruieren demgemäß „alternative Fakten“ und darauf beruhende (i.d.R. durchaus in sich schlüssige) Darlegungen und Argumentationen zur Verteidigung einer Weltsicht, die auf dem Glauben an Verschwörungen als der wesentlichen Ursache des Weltgeschehens beruht. Im Kern bestehen sie aus fiktiven Erzählungen, in denen Gerüchte, stereotype Beschreibungen und Vorurteile über (zumeist) reale Personen und Gruppen mit realen und fiktiven (bzw. imaginierten) Ereignissen und Figuren im Sinne des Verschwörungsglaubens zusammengespinnen sind.<sup>41</sup>

Narrative, zu denen sich Verschwörungsideologien verdichten, lassen sich als **Verschwörungsmythos** bezeichnen. Pfahl-Traughber bezeichnet damit Übersteigerungen von Verschwörungserzählungen, die auch ohne real existierende Verschwörer auskommen. So verdichtet der Verschwörungsmythos der „Protokolle der Weisen von Zion“ die angebliche „jüdische Weltverschwörung“ auf die fiktive Gruppe der „Weisen von Zion“. Beim Mythos von den „reptiloiden Formwandlern“ ist die antisemitische Erzählung von der Weltverschwörung der „Weisen von Zion“ mit weiteren antisemitischen<sup>42</sup> und antimasonischen<sup>43</sup> Narrativen, mit Motiven der Fantasy- und Science-Fiction-Literatur sowie der (pseudowissenschaftlichen) „Prä-Astronautik“ zu verschiedenen Varianten einer neuen fiktionalen Erzählung verwoben: Die Akteure der Weltverschwörung in dieser Erzählung sind ebenso fiktiv und der fiktionalen Literatur entlehnt wie die „Weisen von Zion“.

Mit Geoffrey T. Cubitt lassen sich mit dem Begriff „Verschwörungsmythos“ aber auch für wahr gehaltene Erzählungen bezeichnen, die ein bestimmtes Grundverständnis über das Wesen der Dinge und des Geschehens – nämlich als Wirkung einer Verschwörung – transportieren, wobei die Verschwörung sowohl einer (historisch oder gegenwärtig) real existierenden als auch einer fiktiven Gruppe zugeschrieben sein kann (Cubitt 1989). Die wesentliche Fiktion besteht in der Zuschreibung: Im Verschwörungsmythos wird die – angeblich mit einem einheitlichen Ziel agierende – Gruppe der Verschwörer gleichsam als eigene Welt (das Böse an sich) der übrigen Welt gegenübergestellt. Dabei erscheint die den angeblichen Verschwörern zugeschriebene böse Absicht als wirkungs- und geschichtsmächtig, ohne dass die realen Möglichkeiten und Bedingungen zur Verwirklichung der unterstellten bösen Absicht sachlich angemessen erwogen werden. Die Verschwörer werden explizit oder unausgesprochen als übermächtig, d.h. mit übermenschlichen oder übernatürlichen Kräften ausgestattet imaginiert. Da sie als eine global agierende Geheimgesellschaft vorgestellt werden, die das Weltgeschehen maßgeblich beeinflusst oder steuert, stehen die imaginierten Kräfte der Verschwörung für eine angeblich verborgene „wahre Natur“ der Welt, die es aufzudecken gelte.

Wie die Verschwörungsideologie ist auch der Verschwörungsmythos nicht falsifizierbar, da er mit einer asymmetrischen Beweisführung begründet wird. D.h.: Jedes Indiz, das den Mythos zu stützen scheint, wird ohne Rücksicht auf den Kontext als Beleg herangezogen, das Fehlen empirischer Beweise für die Verschwörung und empirische Gegenbelege werden ignoriert oder als Bestätigung des Einflusses der Verschwörung gewertet, wodurch sich der Verschwörungsmythos gegen jede Widerlegung immunisiert.<sup>44</sup> Hierin unterscheidet sich die Verschwörungsideologie nicht vom Verschwörungsmythos. Überhaupt ist eine trennscharfe Unterscheidung der beiden Begriffe oft schwierig, weswegen sie auch gelegentlich synonym verwendet werden. Allerdings geht es beim Verschwörungsmythos weniger um die entwickelte gedankliche Konstruktion imaginiertter Wirkungszusammenhänge, sondern eher um das verdichtete Kern-Narrativ.

Ein Verschwörungsnarrativ ist insofern *Mythos*<sup>45</sup>, als es die Substanz der entsprechenden Ideologie zu einer nicht rational fassbaren, nicht beweisbaren, aber anschaulich-sinnbildhaften und daher ansprechenden Erzählung verdichtet, die auf tradierte und allgemein bekannte literarische Figuren und/oder Sagengestalten und/oder auf verbreitete Stereotype und Klischees zurückgreift. Beim Mythos geht es um anschauliche Erzählungen, die eine verständliche Erklärung für Unerklärliches – bzw. des durch eigene Erfahrung und eigenes Welt-Wissen von Ursache und Wirkung nicht Erklärbaren in der Welt oder auch für das Weltgeschehen an sich – mittels einer Geschichte darlegen. Religiöse Mythen verknüpfen das Dasein der Menschen, ihr Schicksal, Glück und Unglück mit einer außermenschlich-übernatürlichen Welt der Geister oder Götter. Sie erklären das nach der unmittelbaren sinnlichen Welt-Erfahrung unergründlich Bleibende, aber in die Lebenswelt gravierend Hineinwirkende durch Geschichten und Sinnbilder, die sich Menschen seit dem Anbeginn der Menschheit am Lagerfeuer erzählen, um Orientierung und Antworten auf existenzielle Fragen des Menschseins zu geben, vor Gefahren zu warnen und sich zu unterhalten.

Menschen neigen dazu, bei unvorhergesehenen Geschehnissen und existenzbedrohendem Unheil nach Erklärungen zu suchen, die das Geschehen in einen ursächlichen Zusammenhang mit menschlichem Handeln stellen. So schaffen Mythen, die solche in die menschliche Lebenswelt hereinbrechende Ereignisse und Entwicklungen als Wirkung übermenschlicher,

übernatürlicher, transzendenter Mächte erklären, auch geistige Grundlagen für Versuche, diese übernatürlichen Mächte mit Verhaltensregeln und kultischen rituellen Handlungen für sich einzunehmen, ihren Zorn zu besänftigen und ihren Schutz zu erbitten. Die unerträgliche Ohnmacht gegenüber Katastrophen und übermächtigen Naturgewalten erscheint so durch die Auseinandersetzung mit deren gegenständlich verkörperten Sinnbildern überwindbar: Menschen können ihren Gottheiten durch Anbetung ihrer Abbilder huldigen, sich körperlich unterwerfen, Opfer bis hin zu Menschenopfern darbringen, sich den Mittlern ihres Kultes (Priester oder Fürsten) andienen oder aber diese Mittler angreifen und die Abbilder ihrer Gottheiten zerstören. Denn jemand muss Schuld haben, wenn Dürre oder Unwetter, Erdbeben oder Seuchen als Desaster in die Lebenswelt der Menschen hereinbrechen – und die Erzählungen, aus denen einfach begreifbare Erklärungen für das Unerklärliche schöpfen, sind Mythen.

Mit Paul Tillich<sup>46</sup> kann man (religiöse) Mythen als Symbole beschreiben, die zu Geschichten verbunden sind, in denen Begegnungen zwischen Göttern und Menschen erzählt werden – bzw.: *„Mythos ist die Verbindung von Symbolen, die ausdrücken, was uns unbedingt angeht.“*<sup>47</sup> Das Wesen des Symbols, so Tillich, besteht aber darin, über sich hinauszudeuten, um – eben sinnbildlich – zu beschreiben, was sich der nur dinglich-sachlichen Beschreibung entzieht, da nur die Symbolsprache imstande ist, das Unbedingte zum Ausdruck zu bringen: *„Mythen sind in jedem Akt des Glaubens gegenwärtig, denn die Sprache des Glaubens ist das Symbol“.*<sup>48</sup>

Das Verstehen von – gebrochenen – Mythen als sinnbildliche Erzählungen erfordert allerdings kritische Reflexion und Auslegung, also den Gebrauch der menschlichen Begabung mit vernünftigem Denkvermögen – und beseitigt an sich weder das Gefühl der Ohnmacht gegenüber Geschehnissen, die sich ursächlich menschlicher Einflussnahme ganz oder weitgehend entziehen, noch das Bedürfnis, jemanden dafür verantwortlich zu machen, der für menschliche Vergeltung erreichbar ist. Der Mensch wurde jedoch nicht nur durch seine Begabung zum Mitgefühl, zur hochentwickelten Kommunikation und Kooperation, zum moralischen Empfinden sowie zu Phantasie und Kreativität zum Menschen. Zum Menschen wurde er nicht zuletzt auch dadurch, dass er, statt sich – den Gefahren und der Gewalt der Natur ausgeliefert – den Bedingungen seiner Umwelt anzupassen, seine Umwelt an die Bedürfnisse seiner Existenzsicherung und schöpferischen Selbstentfaltung anpasst. So ist das Gefühl ohnmächtigen Kontrollverlustes, das Gefühl unbegreiflichen und unangreifbaren Mächten ausgeliefert zu sein, für Menschen schwer zu ertragen. Die Bewältigung dieses Gefühls stellt den Menschen vor große Herausforderungen und fordert ihm die ganze Entfaltung seiner menschlichen Kräfte ab. Oder sinngemäß nach Schiller: Wohl dem Menschen, der als „das Wesen, das will“ gelernt hat, aus freiem Willen zu erdulden, worüber er nicht gebietet.<sup>49</sup>

Um seines Menschentums willen steht der Mensch vor der Herausforderung, Freiheit als Einsicht in die Notwendigkeit zu begreifen<sup>50</sup> – als freiwilliges Erdulden der als unbeeinflussbar wirkungsmächtig erkannten Notwendigkeit, mit der dann als solcher (gestalterisch) im Rahmen des Möglichen umgegangen werden kann. Erst ein darauf gegründeter stoischer Gleichmut des Menschen gegenüber dem, was sich willentlicher menschlicher Einflussnahme und Verantwortung entzieht, befreit vom Drang zu sachlich unbegründeten Schuldzuweisungen und haltlosen Klagen.<sup>51</sup> Diese – innere – Freiheit ist nicht mit der Möglichkeit zu verwechseln, willkürlich flüchtigen Neigungen, triebhaften Wünschen, ungezügelter Leidenschaft und

Vorurteilen zu folgen, sondern ist im Gegenteil die auf einen freien Willen gegründete Selbstbeherrschung, d.h.: die Fähigkeit, von den eigenen Verstandeskräften selbständigen Gebrauch zu machen und auch entgegen spontanen Anfechtungen, Ängsten und Begierden ethisch verantwortlich zu handeln.

Das Ringen darum ist Teil eines menschlichen Wachstumsprozesses den Erich Fromm „Individuation“ nennt: *„Dieser Prozess hat zwei Aspekte. Der eine besteht [im Wachstum des Einzelnen]. Es entwickelt sich eine organisierte Struktur, die vom Willen und der Vernunft des Betreffenden gelenkt wird. [Wir können auch sagen], dass die eine Seite des Wachstumsprozesses der Individuation das Wachstum der Stärke des Selbst ist. ... Der andere Aspekt des Individuationsprozesses ist die zunehmende Vereinsamung. [Das Herauswachsen aus dem ursprünglichen Einssein mit der Umwelt und die Loslösung von primären Bindungen erzeugen ein Gefühl von Ohnmacht und Angst, da der Einzelne in seiner individuellen Existenz einer auch bedrohlichen und gefährlichen Welt allein gegenübersteht. Der einzige produktive Weg, der Einsamkeit und der Angst zu entgehen,] besteht darin, dass man mit seinen Mitmenschen und der Natur spontan in Beziehung tritt, und zwar in eine Beziehung, welche den Einzelnen mit der Welt verbindet, ohne seine Individualität auszulöschen. Diese Art der Beziehung – deren beste Äußerungsformen Liebe und produktive Arbeit sind – wurzelt in der Integration und Stärke der Gesamtpersönlichkeit... [Aber:] Während der Individuationsprozess automatisch vor sich geht, wird das Wachstum des Selbst aus einer Reihe von individuellen und gesellschaftlichen Gründen behindert. Die Kluft zwischen diesen beiden Tendenzen führt zu einem unerträglichen Gefühl der Isolation und Ohnmacht...“<sup>52</sup> Dabei sind die destruktiven Impulse „eine Leidenschaft im Menschen, und es gelingt ihnen immer, ein Objekt zu finden.“<sup>53</sup>*

Die Flucht vor – oder aus – der Individuation findet im Glauben an ungebrochene Mythen (oder in säkular ideologisierte Verschwörungserzählungen) Motive, die der Leidenschaft destruktiver Impulse Objekte des Hasses und der Zerstörungswut liefern können. Diese Flucht ist zugleich eine Flucht vor dem mündigen, moralisch verantwortlichen Gebrauch der eigenen Vernunftbegabung. Denn der *ungebrochene* Mythos, der einen Wahrheitsanspruch für seine Erzählung im wörtlichen Sinne erhebt, der über die Wahrheit eines sinnbildlichen Gleichnisses hinausgeht, ist mit vernunftgeleiteter Erkenntnis unvereinbar.<sup>54</sup>

Verschwörungsmymen sind im Sinne von Tillich als „ungebrochene Mythen“ zu betrachten, in denen sich die Substanz irrationaler, genaueklärerischer und antihumanistischer Weltanschauungen verdichtet. Sie reduzieren die Komplexität der Wirklichkeit auf übersimplifizierte Schwarz-Weiß-Muster<sup>55</sup> und schützen vor Überforderung und Orientierungslosigkeit, indem sie alles Unglück sowie die eigene Destruktivität und eigene Allmachtsphantasien auf ein Feindbild projizieren, das als (gleichsam mit den eigenen Sünden beladener) „Sündenbock“ dient. Dessen (ritualisierte) Bekämpfung, Verfolgung und Vernichtung gibt eigener Frustration, eigener Wut und eigenem Hass eine Zielrichtung und verheißt in letzter Konsequenz eine finale Auflösung aller Widersprüche, Konflikte und Drangsal durch das zielgerichtete, auch mörderische und mordbrennende Ausleben der eigenen Destruktivität.

Was auch immer geschieht, wird unter der Prämisse des „verborgenen Wirkens dunkler Mächte“ über ihre Marionetten und Agenten im „Establishment“ (des „Deep State“, bei „Big Tech“, in „der Wallstreet“, also des „internationalen [jüdischen] Finanzkapitals“) als gefälschte

Nachricht und Sinnbild dieser „eigentlichen Bedrohung“ aufgefasst, die als einzig relevante Wirklichkeit erscheint. So wird nicht das reale Geschehen, sondern der Umgang „der Anderen“ mit demselben – verstanden als symbolische Machtdemonstration der „dunklen Mächte“ – zum Anlass und Gegenstand wütend-destruktiver Impulse. Die „Agenten“ der „dunklen Mächte“, die Personen und Gruppen, die der Mythos ihnen zuordnet, sind begreifbar und angreifbar – Hexen und Juden können ergriffen und verbrannt, „satanistische Obere“, die sich gleichsam an die Fremdherrschaft des Verderbers verkauft hätten, gerichtet und geopfert werden. Die Seuche oder der Klimawandel erscheinen nur als ein sinnbildlicher Ausdruck der Heimsuchung durch die „dunklen Mächte“, der unter der Prämisse der Wahrheit des ungebrochenen Mythos per se keine bedrohliche Realität sein kann. Ihr Schrecken wird durch die wütende Bekämpfung der Überbringer der „Fake News“, die als deren Macher wahrgenommen werden, gebannt. So wird es nahezu unmöglich, die Leidenschaft destruktiver Impulse zu zügeln und zu einer Haltung zu finden, die eine kritische Infragestellung der Prämisse erlaubt.

Allerdings haben sich bei weitem nicht alle, die im Verlauf der letzten drei Dekaden für ungebrochene religiöse oder säkular-ideologische Mythen empfänglich wurden, soweit in eine destruktive Leidenschaft verrannt. Auch führt die Zugehörigkeit zu statistischen Gruppen, in denen Dispositionen für Verschwörungsgläubigkeit überproportional ausgeprägt sind, weder notwendig noch in einer quasi-mechanischen Monokausalität zur Ausprägung einer Verschwörungsmentalität. Andererseits neigen nicht nur Menschen zu solchem Denken und Empfinden, die sozial isoliert und machtlos, an den Rand gedrängt oder durch eine Beeinträchtigung ihrer existenziellen Sicherheit, ihres Status und ihrer Teilhabechancen bedroht sind. Selbst Angehörige der Eliten<sup>56</sup>, die sich angemessener Anerkennung oder der gewohnten Kontrolle beraubt fühlen, können sich als – fraternal – von einer Fremdbestimmung und Deprivation „ihrer Gruppe“ durch „verborgene Mächte“ mitbetroffen empfinden und eine destruktive Leidenschaft entwickeln. Ihre „Wir“-Gruppe muss auch nicht völkisch-rassistisch, ethnozentriert-kulturalistisch, einwanderungsfeindlich, religiös-chauvinistisch oder sexistisch definiert sein. Zu einem „Wir da unten“ können sich nicht nur klassische und neue Rechtsextremistinnen, „Reichsbürger“ und radikale Nationalkonservative ebenso wie Islamisten und radikal rückwärtsgewandte Christinnen<sup>57</sup>, „Querdenker“ und Ufologinnen zugehörig fühlen. Die Neigung zu einem dichotomen „Wir-gegen-Die“- und „Alles-oder-Nichts“-Denken, zu unterkomplexen Erklärungen komplexer Zusammenhänge, zur Personalisierung und Dämonisierung von Feindbildern, denen mehr Macht zugeschrieben wird, als sie tatsächlich haben können, gibt es auch in Strömungen, die sich dem liberalen oder progressiven Spektrum zuordnen und die „politisch links“ gelesen werden. Auch unter Angehörigen bildungsbürgerlicher Milieus, die sich etwa in den diversen, fluiden Spektren der (postmodernen/poststrukturalistischen) „libertären“, „autonomen“, „postautonomen“, „antikapitalistisch“-globalisierungskritischen und „antiimperialistischen“ Linken<sup>58</sup> verorten, können in der polarisierten politischen Auseinandersetzung destruktive Impulse zur Leidenschaft werden. Und auch Menschen, die nach Qualifikation, Einkommen, sozialem Status und politisch wirksamer Deutungsmacht dem gesellschaftlichen Establishment<sup>59</sup> zuzuordnen sind, können sich selbst als Opposition gegen das Establishment einer übermächtigen „Mehrheitsgesellschaft“ oder des „politischen Mainstreams“ wahrnehmen. Hinzu kommt schließlich, dass die Distanz zum System der freiheitlichen Demokratie und die politische Radikalisierung auch in der „Mitte der Gesellschaft“ zunehmen.

## Verschwörungsglaube und Demokratiegefährdung

Die Verbreitung und Wirkung von Verschwörungsmentalitäten bis hin zu irrationalen Weltansichten und auf Mythen gegründeten Welterklärungen, bei denen sich der Vergleich (oder eine Gleichsetzung) mit einem kollektiven Wahn<sup>60</sup> aufdrängt, verweisen darauf, dass es auch um mentale Bedürfnisse, Merkmale, Muster und Wirkungszusammenhänge geht. Sie verweisen darauf, was den Menschen per se als zur Weisheit – nämlich zur Selbsterkenntnis – begabtes (Einzel- und Gesellschafts-) Wesen<sup>61</sup> ausmacht. Zwar ist der Mensch, seiner selbst bewusst, imstande, sich zu seiner Umwelt ins Verhältnis zu setzen und diese zielgerichtet zu gestalten. Doch er bleibt zugleich ein bedingter, sterblicher Teil der materiellen Natur. So ist der Mensch ein in seinen Kräften und durch gegebene Notwendigkeiten begrenztes, fehlbares Vernunftwesen, das vor die Aufgabe gestellt ist, sich als solches zu entfalten und mit ganzem Verstand und Gemüt, mit seinem emotionalen Potenzial und seiner (auch körperlichen) Lebenskraft in Beziehung zur Welt tätig zu werden. Diese Aufgabe ist zugleich eine Herausforderung seiner menschlichen Fähigkeiten, Kräfte und Potenziale – sowohl im Zuge der individuellen als auch kollektiven Entwicklung. Insofern verweist sie auf die Entwicklungsaufgabe und den (gefährdeten) Prozess der Individuation im biographischen wie im historischen Kontext.<sup>62</sup>

Zur Mitte der 2020er-Jahre ist zu konstatieren, dass Verschwörungsmythen, Verschwörungsglaube und zu irrationalen Weltansichten ideologisierte destruktive Wut sich i.d.R. nicht nur inhaltlich an der Idealisierung voraufgeklärter, traditional-patriarchalischer Verhältnisse orientieren. Sie hängen nicht nur inhaltlich romantisierten tribalistisch-völkischen Gemeinschaftskonzepten als („identitären“) Gegenbildern zur Werte- und Diskursgemeinschaft einer freiheitlichen demokratischen Staatsbürgerschaft nach. Sie sind nicht nur reaktionär;<sup>63</sup> weil sie inhaltlich gegen die Errungenschaften der Aufklärung, grundlegende Werte der freiheitlichen und rechtsstaatlichen Demokratie und menschenrechtlichen Fortschritt richten. Vielmehr drängen sich zu den durch sie geprägten Wahrnehmungs-, Deutungs- und Verhaltensmustern auch Assoziationen mit historischen Vorgängen und Bewegungen insbesondere in Katastrophen, Krisen und in Situationen eines rapiden Wandels der Lebensbedingungen auf: Sie erinnern an Sühneopfer im Zusammenhang von auf ungebrochene Mythen gegründete Kulte und Kulturen. Dabei verweist der Begriff „Sündenbock“ auf ein biblisches Sühneritual, das anders als etwa keltische, germanische und altamerikanische Opferrituale in einem kultischen Zusammenhang steht, der von Menschenopfern ausdrücklich Abstand genommen hat.<sup>64</sup> Anders als beim biblischen Sühneritual geht es aber bei der sozialen Rolle des „Sündenbocks“<sup>65</sup> um die tatsächliche (wahnhaft) Projektion der Verantwortung für Unheil auf Personen oder Gruppen, die unbeliebt, leicht identifizierbar sowie real oder in der konkreten Situation relativ machtlos sind und zur Ausrichtung der Frustration und Aggressionen als Hassobjekt fokussiert werden. Die soziale Funktion des „Sündenbocks“ verweist wiederum auf voraufgeklärte gesellschaftliche Phänomene wie den Hexenwahn oder die Judenverfolgungen zur Zeit des „Schwarzen Todes“. Die Hinrichtung von Juden, „Ketzern“ und „Hexen“ durch Verbrennung auf dem Scheiterhaufen weckt wiederum notwendig Assoziationen mit dem Begriff *Holocaust*.<sup>66</sup> Seit dem 12. Jahrhundert n.d.Z. bezeichnete der Begriff *Holocaustum* auch den Feuertod vieler Menschen etwa im Zusammenhang mit dieser Form der Todesstrafe, bevor er für die zivilisatorische Katastrophe der *Shoah* verwendet wurde. Diese Assoziationen erscheinen nicht zufällig.

Durch antirational ideologisierte destruktive Wut, Verschwörungsmythen und Verschwörungsglauben geprägte Wahrnehmungs-, Deutungs- und Verhaltensmuster sind in ihrer grundsätzlichen Tendenz sowohl inhaltlich als auch in ihrer Form darauf ausgerichtet, überwundene Verhältnisse und/oder Entwicklungen wiederherzustellen. Sie lassen sich mit archaischen Vorstellungswelten und Ritualen in Zusammenhang bringen, die sich etwa mit Moorleichen und Schädelkulten, Menschenopfern und Scheiterhaufen oder auch „Gottesurteilen“ durch „Wasserprobe“ oder „Gerichtskampf“<sup>67</sup> verbinden und auf den Rückgriff auf Gewalt als ultimates – ad hoc und kurzfristig wirksamstes – Mittel der Entscheidungsfindung verweisen<sup>68</sup>. Da Verschwörungsmythen und –ideologien die Gegenwart als durch die Herrschaft bössartiger, gleichsam dämonischer „dunkler Mächte“ bedroht und/oder bestimmt erscheinen lassen, entspricht ihnen die Haltung, die im akuten Überlebenskampf einer durch ursprüngliche „primäre Bindungen“ zusammengehaltenen, (quasi-) archaischen Gemeinschaft vorherrscht. Da sie der (irrationalen) Wahrnehmung existenzieller Bedrohungen Nahrung geben, halten Verschwörungsmythen ihre Gläubigen und deren Gemeinschaft gleichsam in einem andauernden Zustand destruktiv-aggressiver Erregung und Anspannung, der sie auf die imaginierte akute existenzielle Gefahr fokussiert.

Hinsichtlich des Prozesses der Individuation und des selbständigen rationalen Gebrauchs des eigenen Verstandes nach Maßgabe eines eigenen moralischen „Wertekompasses“ – also bezogen auf die Emanzipation<sup>69</sup> der individuellen Persönlichkeit von primären Bindungen sowie auf die Überwindung der Fremdbestimmung durch Aberglauben<sup>70</sup>, Götzenkult<sup>71</sup>, Vorurteile, irrationale Ängste und irrationale Welterklärungen – entspricht die Befangenheit von Verschwörungsgläubigen in ihrem „kollektiven Wahn“ einer Regression<sup>72</sup>. Insofern Verschwörungsglaube als regressives Phänomen zu verstehen ist, geht es individuell um einen Rückzug auf eine frühere Stufe der Persönlichkeitsentwicklung als Abwehrreaktion zur Angstbewältigung im Zusammenhang mit („chronischem sozialem“<sup>73</sup>) Stress.

Der Rückschritt in der Individuation geht also mit dem Rückfall in voraufgeklärte, z.T. archaische Muster einher – zumeist in Verbindung mit inhaltlich reaktionären Orientierungen, destruktiver Aggression und einer Gewaltbefürwortung, die sich gegen „Die“-Gruppen richtet, denen i.d.R. traditionell<sup>74</sup> die soziale Rolle des „Sündenbocks“ zugeordnet wird. Als „kollektiver Wahn“ verbindet sich kollektiver Verschwörungsglaube mit zivilisatorischem Rückschritt. Diese, mit dem Antisemitismus eng verflochtene Regression ins Reaktionäre betrifft auch das Verhältnis einerseits zu Gewalt und Willkür und andererseits zu gewaltbegrenzenden ethischen und rechtlichen Normensystemen.

Durch die Projektion eigener Allmachts- und Gewaltphantasien auf Sündenbock-„Die“-Gruppen wird Gewalt und Willkür gegen die „Sündenböcke“ zur „kollektiven Notwehr“ umgedeutet. Soweit die „Sündenböcke“ nicht als Menschen, sondern als dämonische Agenten, Marionetten, Büttel oder Protégés einer satanischen Übermacht wahrgenommen werden, deren imaginiertes Daseinszweck die Zerstörung der weiteren „Wir“-Gruppe der Verschwörungsgläubigen sowie die Unterwerfung, Knechtung und Ausbeutung ihrer Angehörigen sei, gibt es in der gefühlten „Notwehr“-Situation kaum einen Ansatz für ein Unrechtsbewusstsein. Die Maxime, dass der „Widerstand“ gegen „das System“ (oder „die Matrix“<sup>75</sup>) über alles geht, „heiligt“ Mittel, die sonst als mit Recht, Gerechtigkeit und den eigenen sittlichen Maßstäben unvereinbar angesehen werden.

Unter der Prämisse eines dichotomischen Gegensatzes zwischen der dämonischen Fremdherrschaft „des Systems“ und der eigenen „Wir“-Gruppe („dem Volk“, den „Rechtgläubigen“ etc.) erscheinen die Androhung und Anwendung von Gewalt gerechtfertigt oder zumindest nachvollziehbar. Verschwörungsglaube wird so zum handlungsleitenden Motiv krimineller und terroristischer Gewalt – bis hin zur Geiselnahme, Brandschatzung und Brandstiftung, zum Mordanschlag und Lynchmord. Seit der versuchten Erstürmung des Deutschen Bundestages durch rechtsextreme „Reichsbürger“, QAnon-Gläubige und „Querdenker“ am 29.08.2020, der Erstürmung des Kapitols in Washington (D.C.) am 06.01.2021 durch Trump-Anhänger, QAnon-Gläubige und Rechtsextremisten sowie seit der Großrazzia gegen 52 der Planung eines Staatsstreiches Beschuldigte einer rechtsextremen Gruppierung der „Reichsbürger“-Bewegung am 07.12.2022 ist auch deutlich geworden, dass Mythen wie die QAnon-Verschwörungserzählung Pläne und Versuche zum gewaltsamen Umsturz demokratischer Regierungssysteme und Verfassungsordnungen anregen und begründen. Verschwörungsmuthe und Verschwörungsgläubigkeit können also nicht einfach als „harmlose Spinerei“ oder individuelles psychisches Problem abgetan werden. Über virtuelle soziale Medien und Netzwerke geteilt und verbreitet, in medialen „Echokammern“ verstärkt und in Kampagnen umgesetzt, die in militant-extremistischen Milieus, aber auch bis in die „Mitte der Gesellschaft“ auf Resonanz stoßen, sind sie zu einer tatsächlichen Gefahr für den Zusammenhalt der demokratischen Bürgergesellschaft und die Stabilität der Demokratie geworden.

Im Rahmen des Verschwörungsmuthe erscheinen die Verschwörungsgläubigen als „wissende“ Avantgarde ihrer weiteren „Wir“-Gruppe: „des Volkes“. Der politisch aktive Teil dieser selbsternannten Vorhut „des Volkes“ – bzw. „des wirklichen Volkes“ oder „der Umma“ – wähnt sich im „Widerstandskampf“ gegen den übermächtigen Antagonisten dieser „Wir“-Gruppe, die wiederum zumeist als ethnisches bzw. quasi-tribales, „natürliches“ Kollektiv<sup>76</sup> gedeutet bzw. empfunden wird. Das „wirkliche Volk“ erscheint – obwohl seine Wahrnehmung als quasi-familiäre „Wir“-Gruppe auf einer sozialgeschichtlichen Entwicklung und auf einer gedanklichen Konstruktion beruht – authentisch, wenn es sich *anfühlt wie* eine „natürliche Gemeinschaft“, deren Mitglieder ihr i.d.R. qua Geburt und nur ausnahmsweise durch Aufnahme und Assimilation, gleichsam als Adoptivkinder der Stammesgemeinschaft, angehören.<sup>77</sup>

Im Vergleich dazu erscheint die wertebasierte bürgerschaftliche (Verantwortungs-) Gemeinschaft<sup>78</sup> einer republikanischen Willensnation als „künstlich“, wenn die Zugehörigkeit aufgrund eines vernunftbasierten individuellen Bekenntnisses zum Verfassungspatriotismus (das einen fortgeschrittenen Individuationsprozess voraussetzt) als Gegensatz zu den ursprünglichen familiären Bindungen interpretiert wird. So wirkt die auf dem aktiven Gebrauch entfalteter menschlicher Begabungen und Kräfte beruhende Gemeinschaft dann im Vergleich zu sozialen Gruppen, die durch die Übertragung und Nachahmung primärer Bindungen und durch die Zuordnung ihrer Angehörigen ohne deren Zutun gedacht bzw. empfunden werden, als „unnatürlich“.

Der Logik des Verschwörungsmuthe folgend, sind nur Angehörige der „natürlichen“ Gemeinschaft des „wirklichen Volkes“ potenziell vollwertige Menschen mit Anspruch auf Menschen- und Bürgerrechte – sofern sie, um es im Bild der Science-Fiction-Filmtrilogie „Matrix“ zu beschreiben, nicht aktiv nach der „blauen Pille“ verlangen.<sup>79</sup> Beziehungsweise, wenn die



materiell–diesseitige Realität der sichtbaren Welt analog zur fiktionalen Erzählung von „The Matrix“<sup>80</sup> als fremdbestimmte Scheinrealität<sup>81</sup> gedeutet wird: Nur Verschwörungsgläubige, die sich für die „rote Pille“ entschieden haben, gelten Verschwörungsgläubigen als vollwertige Menschen.<sup>82</sup> Die Feinde der „Wir“-Gruppe der Verschwörungsgläubigen werden also v.a. durch ihr (ihnen vom Verschwörungsmythos zugeschriebenes) Verhältnis zum imaginierten „System“ bestimmt. Auch jene, die Verschwörungsgläubige zu ihrer weiteren „Wir“-Gruppe zählen und deren „Rettung“ ihren „Widerstand“ gegen „das System“ begründet, gehören noch zum „Gegen-Wir“, solange sie nicht begonnen haben, sich vom „System“ zu lösen. Damit ist die Grundlage für ein radikal–dichotomisches Muster gelegt, das die Wahrnehmung und die Deutung der erlebten Wirklichkeit und wirklicher Begegnungen bestimmt: „Wir“ gegen „Die“ – und „Die“ sind keine vollwertigen Menschen, selbst wenn sie der ideologisch konstruierten weiteren „Wir“-Gruppe an sich zuzuordnen wären, solange sie dem „System“, den „Volksverrättern“ und „Systemhuren“ als manipulierte, „blinde Systemklaven“ dienen.

Die weitere „Wir“-Gruppe wird dabei i.d.R.<sup>83</sup> als ethnisch–nationale (Pseudo– bzw. Quasi–) Stammesgemeinschaft gedacht bzw. empfunden, die kulturell gegen andere Gruppen abzugrenzen ist. In den meisten aktuellen Verschwörungsmythen sind aber weder die „Wir“- noch die „Die“-Gruppe konsistent, konsequent oder ausdrücklich als „Rassen“ definiert.<sup>84</sup> Das Feindbild der „Anderen“, die so als „Gegen-Wir“ erscheinen, kann auch anhand religiös–weltanschaulicher Unterschiede, Herkünfte und Zugehörigkeiten und/oder tradierter Feindschaften gegen bestimmte Völker oder Volksgruppen konkretisiert werden. Beziehungsweise: Verschwörungsideologien können bestimmte religiöse, konfessionelle oder ethnische Unterschiede gezielt instrumentalisieren – und tun dies auch immer wieder, um Konflikte emotional aufzuladen und dem „Gegen-Wir“ gleichsam ein Gesicht zu geben. So können z.B., wo gläubige katholische Christen keinen wesentlichen Teil der weiteren „Wir“-Gruppe der Verschwörungsgläubigen ausmachen, die katholische Weltkirche oder katholische Orden wie die *Societas Jesu* als „volksschädliche“ Feinde der ethnisch–nationalen „Wir“-Gruppe markiert werden.<sup>85</sup> Rechnen die Verschwörungsgläubigen „ihrer“ weiteren „Wir“-Gruppe die Glaubensgemeinschaft der sunnitischen Muslime zu, können (neben Juden, Christen, Aleviten und Angehörigen anderer Religionen) „die Schiiten“ als Akteure bzw. „Marionetten“ einer antisunnitischen Verschwörung wahrgenommen werden.<sup>86</sup> Für „abendländisch“ definierte „Wir“-Gruppen können islam– und muslimfeindliche Motive in verschwörungsideologische Muster eingewoben werden – während in islamisierten Verschwörungsmythen an die (für die islamische Welt v. a. in der Levante und Nordafrika traumatische) Kollektiverfahrung der Kreuzzüge – somit an das Feindbild der „Kreuzfahrer“ – und teilweise des europäischen Kolonialismus im imperialistischen Zeitalter angeknüpft werden kann.<sup>87</sup>

Im Rahmen von Verschwörungsmythen werden auch immer wieder Intellektuelle als vom „wirklichen Volk“ abgehobene Elite zum „Gegen-Wir“ erklärt. Nicht erst im aktuellen Kampf um eine „postfaktische“ Deutungshoheit irrationaler Welterklärungen und Verschwörungsnarrative knüpfen verschwörungsideologische Bewegungen etwa in Deutschland und den USA an eine (v.a. jenseits des liberalen Bildungsbürgertums) verbreitete Intellektuellenfeindlichkeit an,<sup>88</sup> die traditionell auch antisemitisch konnotiert ist.<sup>89</sup> So wird wissenschaftliche Erkenntnis aus systematischer Analyse und Abstraktion als „graue Theorie“ weltfremder „Eggheads“ und „Nerds“ in „Elfenbeintürmen“ abgewertet. Wo dabei ironischer Spott in Wissenschaftsfeindlichkeit übergeht, steht Letztere im Kontext von Verschwörungsnarrativen

auch für einen grundsätzlichen Gegensatz zur Aufklärung, zur Abgrenzung von intersubjektiv nachprüfbarer und systematisch dokumentierter Erkenntnis gegen Glauben und Meinung sowie zur Idee der allgemeinen und unteilbaren Menschenrechte und der Emanzipation des individuellen Menschen.

Das „klassische“, im „christlichen Abendland“ seit dem Frühmittelalter tradierte „Gegen-Wir“ ist das Judentum. Der christliche Antijudaismus ist mit der Dämonisierung des Judentums (als „Gottesmörder“, „Kinder des Teufels“ etc.), mit „Ritual“- bzw. „Kindermord“- und „Brunnenvergifter“-Legenden etc. zumindest implizit die Quelle, aus der moderne Verschwörungsmymen – als immer neue und aktualisierte Derivate der „Weltverschwörung“-Erzählung der „Protokolle der Weisen von Zion“ – für immer wieder erneuerte Varianten altbekannter antisemitischer Narrative und Stereotype schöpfen. Auch wenn dabei das Judentum als die angeblich übermächtige, im Hintergrund wirkende „Die“-Gruppe und als ultimatives „Gegen-Wir“ nicht mehr ausdrücklich benannt wird, verweisen einzelne diffamierende Legenden (z.B. die angebliche Nutzung des Blutes ermordeter Kinder) und Stereotype (bspw. „Wucherer“ oder „Krämer-Seele“) auf den strukturell-antisemitischen Kontext. Gleiches gilt für das Grundmuster des Verschwörungsmythos der „Protokolle der Weisen von Zion“, das den allermeisten modernen Verschwörungsmymen – zumindest in ihren tieferen Schichten – zugrunde liegt. Wenn offener Antisemitismus auch bei vielen modernen Verschwörungsmymen vordergründig vermieden wird, kommt doch bei tiefergehenden Nachfragen, etwa bei der Frage nach den „eigentlichen Drahtziehern“ hinter den „Marionetten“-Regimes der „Neuen Weltordnung“ oder des „Großen Austausches“, die antisemitische Substanz dieser Mythen häufig schnell zum Vorschein.<sup>90</sup> Dabei steht das Judentum als Feindbild für die wahnhaftige Projektion der Ambiguitäten abstrakter Wirkkräfte, Widersprüche, Defizite, Krisen und Katastrophen in der modernen Welt auf eine konkrete „Die“-Gruppe, die zugleich mit der Idee des aufgeklärten Humanismus und („dem System“) der freiheitlichen Demokratie assoziiert wird.

### Statistische Korrelationen und Faktoren für Verschwörungsglauben

Verschwörungsideologien sind also mit der Ablehnung sowohl des „Systems“ der freiheitlichen Demokratie als auch seiner normativen Grundlagen verbunden. Dem harten Kern von ideologisierten Verschwörungsgläubigen, die auch die Anwendung ungesetzlicher Gewalt befürworten oder rechtfertigen, können – nicht nur in Deutschland, sondern in den meisten EU-Staaten sowie auch in den USA – deutlich mehr als fünf Prozent der Bevölkerung zugeordnet werden. Zu einer Verschwörungsmindset und irrationalen Weltbildern, die sich auf Verschwörungsmymen gründen und ihr Verhältnis sowohl zum freiheitlich-demokratischen Verfassungsstaat als auch zu (durch Mythen stigmatisierte) Bevölkerungsgruppen beeinflussen, neigen aber insgesamt etwa 20 bis über 40 Prozent der Bevölkerung, die – wie oben diskutiert – keineswegs alle am politischen oder gesellschaftlichen „Rand“ zu verorten sind. So lässt sich destruktiver Verschwörungsglaube keinesfalls (allein) als ein psychisches oder psychopathologisches Problem einzelner Personen oder randständiger Gruppen beschreiben. Das Problem destruktiver Leidenschaften, denen durch (ungebrochene) Mythen geprägte Deutungsmuster sowohl Nahrung als auch Richtung geben, ist nicht auf eine bestimmte politische Strömung, ein bestimmtes Milieu, eine bestimmte (marginalisierte) Bevölkerungsgruppen oder gar auf einzelne Personen „am Rande der Gesellschaft“ eingrenzbar.

Die Leipziger Autoritarismus-Studie 2020 setzt die Neigung zum Glauben an Verschwörungsnarrative und damit verbundene demokratiefeindliche Einstellungen auch zu Persönlichkeitsstrukturen und individuellen Anerkennungsbilanzen in Beziehung.<sup>91</sup>

Ähnliche Einschätzungen werden auch von Tilman Klawier<sup>92</sup> und Pia Lamberty<sup>93</sup> vertreten.

Mit Blick auf statistische Korrelationen<sup>94</sup> und Faktoren für die Entwicklung einer Verschwörungsmentalität, die für die Bestimmung von vorrangigen Zielgruppen und Zielen politischer Bildungsarbeit im Kontext der Primärprävention relevant sind, deuten sozialwissenschaftliche Befunde auf eine erhebliche Schnittmenge mit den Faktoren für die Entwicklung antisemitischer Haltungen hin.

Neben der *Erfahrung von Unsicherheit, Kontrollverlust* und/oder *Entfremdung* sowie tatsächlicher politischer Verschwörungen spielen offenbar auch hier das Geschlecht bzw. *Gender*, die *formale Bildung* und der *soziale Status*, die Neigung zum *Aberglauben*, aber auch die *Religiosität oder Sozialisation in religiös geprägten Zusammenhängen*<sup>95</sup> eine Rolle. Darüber hinaus scheinen die *Zugehörigkeit zu diskriminierten Gruppen*,<sup>96</sup> *Narzissmus* und „*kollektiver Narzissmus*“, geringe *Ambiguitätstoleranz*, die Abwertung und *Delegitimierung von Pluralismus und Demokratie* (bzw. geringes Institutionenvertrauen und empfundene wie tatsächliche politische Deprivation), *anomische Einstellungen*<sup>97</sup>, *autoritäre Aggression*<sup>98</sup> und eine eher politisch „*rechts*“-gerichteten *Orientierung* mit der Ausprägung einer Verschwörungsmentalität (statistisch) zu korrelieren.<sup>99</sup>

Nach Maßgabe der sozialwissenschaftlichen Befunde ist festzuhalten,

- dass etwa ein Drittel der Menschen zum Glauben an ungebrochene Mythen neigen, die destruktiv-aggressive Impulse, böartige Neigungen und moralisch enthemmtes Verhalten gleichsam als Tugenden rechtfertigten und ihnen einen quasi-ontologischen Sinn zuschreiben,<sup>100</sup>
- dass Verschwörungsmentalitäten und Verschwörungsideologien erhebliche Schnittmengen und Zusammenhänge mit dem Antisemitismus – insbesondere als antirationale Haltung zur Welt und projektiv-wahnhaftige Weltauffassung – aufweisen,
- dass die Verbreitung und Virulenz von Verschwörungsmentalitäten und –narrativen eine signifikante Gefahr für die Stabilität der freiheitlichen Demokratie und den Zusammenhalt der bürgerschaftlichen Gesellschaft darstellen, deren Ursachen (per se, unmittelbar und monokausal) weder mit sozioökonomischen Status, sachlich nachvollziehbaren Interessen oder defizitärer kognitiver Bildung noch mit individuellen mentalen Beeinträchtigungen oder psychischen Störungen hinreichend zu erklären sind,
- dass Verschwörungsglaube als regressives Phänomen zu verstehen ist, bei dem es individuell um einen Rückzug auf eine frühere Stufe der Persönlichkeitsentwicklung geht, nämlich als Abwehrreaktion zur Angstbewältigung im Zusammenhang mit Stress, der mit dem Empfinden von Kontrollverlust, Unsicherheit und Entfremdung sowie von (drohender) Deprivation und Marginalisierung zusammenhängt,
- dass jedoch kein mechanischer Automatismus von einer bestimmten sozialen Lage oder sozioökonomischen Voraussetzung notwendig zum Verschwörungsglauben führt, sondern Verschwörungsglaube eine individuelle Wahl ist, die von verschiedenen Umständen

und deren subjektiver Wahrnehmung beeinflusst wird und deren Revision umso schwieriger wird, je tiefer sich die Verschwörungsgläubigen in diesem ideologischen „Kaninchenbau“ verirrt haben.

Verschwörungsmythen müssen für die Verschwörungsgläubigen Funktionen erfüllen, die sie – zumindest unter bestimmten Umständen – attraktiv machen. Denn Menschen, die an keiner psychischen Störung (im klinischen Sinne) leiden, sondern an sich im Vollbesitz ihrer mentalen Kräfte und zurechnungsfähig sind, geben für diese Wahl nicht nur ihr menschliches Potenzial als zur vernünftigen Selbstreflexion fähige Individuen und mitfühlende Gemeinschaftswesen sowie ihre moralische Integrität wenigstens teilweise auf. Häufig nehmen sie als Preis für ihren Verschwörungsglauben auch Beschädigungen und Brüche persönlicher Beziehungen im Familien- und Freundeskreis, berufliche Nachteile sowie einen erheblichen Aufwand an Zeit und Energie für die Beschäftigung mit ihren „Theorien“, ihrer Weltwahrnehmung und ihren Erzählungen in Kauf.

Um die Ziele und Ansatzpunkte wirksamer Prävention von Verschwörungsglauben – und damit auch Antisemitismus – bestimmen zu können, lohnt daher eine nähere Betrachtung dessen, was Menschen zum Verschwörungsglauben treibt (Push-Faktoren) und was einen gegen Rationalität, Vernunft und Verstand gerichteten Glauben für sie anziehend macht (Pull-Faktoren).

#### Push-Faktoren – Entfremdung, Verunsicherung, Abwertung und Veränderungsstress

Die Mehrzahl der Menschen, die – insbesondere in sozioökonomisch prekären Milieus – angesichts ihrer Lebensumstände Gefühle der Verunsicherung und des Kontrollverlusts entwickeln, neigen nicht zu verschwörungsmythischem Denken und dadurch motivierte aggressiven Handlungen. Häufiger tendieren sie vielmehr zur körperlichen und psychischen Erschöpfung,<sup>101</sup> die ihnen gleichsam keine Energie für die aktive Aufnahme von Verschwörungserzählungen und verschwörungsgläubigen Aktivismus mehr lässt.

Mit Blick auf jene, die sich Verschwörungsmythen zuwenden, legt der sozialwissenschaftliche Forschungsstand legt jedoch nahe, dass der Eintritt in den „Kaninchenbau“ des Verschwörungsglaubens<sup>102</sup> eine Wahl ist, die von verschiedenen Umständen und deren subjektiver Wahrnehmung beeinflusst wird, die wesentlich mit dem Empfinden von Kontrollverlust, Unsicherheit und Entfremdung sowie von (drohender) Deprivation und Marginalisierung zu tun haben<sup>103</sup>: „*Unsicherheit und Ungewissheit stellen Umstände dar, die den Glauben an Verschwörungstheorien begünstigen. Sie liefern Erklärungen für gesellschaftliche Probleme und sind daher besonders attraktiv, wenn offizielle Erklärungen fehlen oder als unbefriedigend erachtet werden.*“ (Klawier).

Gefühle der Orientierungslosigkeit, der Überforderung und Verunsicherung treten nicht selten im Zusammenhang mit Veränderungen auf. In Umbruchsituationen, die durch politische, soziale und/oder technologische Umwälzungen, einen rapiden bzw. beschleunigten (dadurch mit dem Subjekt desynchronisierten) gesellschaftlichen Wandel und damit verbundene Herausforderungen, Bedrohungen und Verluste an Sicherheit, Status, Anerkennung sowie mate-

riellen Ressourcen gekennzeichnet sind, nehmen Unsicherheit, Ungewissheit und Verunsicherung zu (vgl. Rosa 2005). Das ist insbesondere der Fall, wenn es an Orientierung fehlt, die Herausforderungen die subjektiven Handlungsmöglichkeiten zu überfordern scheinen und das eigene Da-Sein und So-Sein keine befriedigende und anerkannte Bedeutung erfährt.

Die Welt verändert sich heute in bisher nicht gekannter Geschwindigkeit. Durch den sich beschleunigenden technologischen und gesellschaftlichen Wandel werden überkommene Formen des Arbeitens, des Lernens, des Konsums, der Erholung, der Kommunikation, der Mobilität, der Ernährung, der Erziehung, der sozialen Interaktion sowie des Staterwerbs und der Statussicherung in Frage gestellt. Nicht alle Menschen erleben diesen Wandel als Chance zur produktiven Entfaltung ihrer Persönlichkeit und menschlichen Potenziale. Viele erleben ihn als eine „eskalatorische“ Entwicklung und Überforderung ihrer menschlichen Kräfte, als Entwertung ihrer Erfahrung und Kompetenzen sowie als Bedrohung oder Verlust ihres Status, ihres Besitzstandes oder gar ihrer existenziellen Sicherheit<sup>104</sup>. Die Welt wird „unlesbar“ und erscheint „als Gegner und Kränkung“.<sup>105</sup>

#### **Kränkung – Ressentiment – kollektiver Narzissmus**

„Kränkung“, nämlich „kollektive Kränkung“ die insbesondere im Kontext der Verunsicherung durch gesellschaftliche und kulturelle Umbrüche, Krisen, Kriege und Katastrophen konstatiert wird, gilt im Fachdiskurs als ein relevanter Faktor für die Ausprägung von Dispositionen für politischen Extremismus, Verschwörungsmentalitäten und projektiv-wahnhaftige Weltauffassungen.<sup>106</sup> Dabei geht es einerseits um Kränkungen, die von einer großen Zahl Betroffener, die sich dabei als Teil einer Betroffenenengruppe wahrnehmen, etwa aufgrund der Diskriminierung nach einem Merkmal (z.B. „Rasse“, Ethnizität/Kultur, Religion/Weltanschauung, Region, Beruf, Geschlecht oder sexuelle Orientierung) alltäglich erfahren werden. Andererseits geht es um die empfundene „Dauerkränkung“ kollektiver Narzissten, wie sie etwa bei MAGA-Trumpisten in den USA, bei britischen Brexiteers oder der polnischen PiS- und der ungarischen Orbán-Anhängerschaft zu beobachten ist.<sup>107</sup> Gleiches lässt sich offenbar auch für viele Ostdeutsche – d.h.: in der DDR geborene und sozialisierte Deutsche („gelernte DDR-Bürger“) sowie als deren Nachkommen in den ostdeutschen Bundesländern Aufgewachsene<sup>108</sup> – sagen: Nämlich, dass das kollektive Erlebnis von empfundener kollektiver Niederlage bzw. (ungerechter) Unterlegenheit, Entwertung, Enttäuschung, Zurückweisung, Zurücksetzung und Ohnmacht gegenüber „dem Westen“ als narzisstische Kränkung wieder und wieder gefühlt (frz. *ressentir*: fühlen, empfinden, spüren) wird, bis sich dieses Gefühl verbunden mit ohnmächtiger narzisstischer Wut und hasserfüllter, doch subjektiv moralisch gerechtfertigter Verachtung als *Ressentiment* zu einer dauerhaften Affektlage und Haltung verfestigt.<sup>109</sup>

Eine solche kollektive narzisstische Kränkung konstatieren z.B. Islamkritiker wie Hamed Abdel-Samad und Abdelwahab Meddeb sowie der katholische Philosoph Godehard Brüntrup SJ beim konservativen islamischen Mainstream und Islamismus: Das Kollektiv der Muslime, die ihre persönliche Identität essentiell durch die Zugehörigkeit zum (altüberkommenen) Islam definieren, habe den Verlust an imperialer Größe und Macht der einstmals überlegenen islamischen Zivilisation seit dem 17. Jahrhundert nicht verkraftet und deren zunehmenden wissenschaftlichen, technologischen, wirtschaftlichen, militärischen und politischen Rückstand gegenüber dem (christlich geprägten) Westen als demütigende Kränkung erlebt und tradiert. Abdelwahab Meddeb leitete aus diesem Gefühl der Kränkung den islamischen „Fundamentalismus“ her und interpretiert die islamistische Regression ins Archaische mitsamt der terroristischen Auswüchse als verzweifelte Versuche, diese Kränkung zu verarbeiten.<sup>110</sup> Hamed Abdel-Samad bezieht in den Hintergrund dieser „chronischen Kränkung“ auch die Erfahrung des europäischen Kolonialismus ein.<sup>111</sup> Godehard Brüntrup reflektiert die „*tiefe Kränkung der Araber und des Islam durch die technische und zivilisatorische Überlegenheit des Westens im industriellen Zeitalter*“ als eine „*Quelle des Judenhasses*“.<sup>112</sup>

Die kollektive narzisstische Kränkung durch die erfahrene Überlegenheit und Macht des Westens in asymmetrischen Begegnungen mit imperialistischen europäischen Kolonialmächten des 19. und 20. Jahrhunderts ist offenbar ein relevanter Hintergrund für den Aufstieg der schiitisch-islamistischen Mullah-Diktatur im Iran und des Neo-Osmanismus in der Türkei. Nicht minder relevant ist sie als Hintergrund (bzw. vordergründige

Rechtfertigung) des neozaristischen Imperialismus in Putins Russland und des imperialistischen chinesischen Staatsnationalismus unter der Führung der Kommunistischen Partei bzw. Xi Jinpings. Gemeinsam ist den verschiedenen, an kollektiven narzisstischen Kränkungen anknüpfenden antiwestlichen Bestrebungen und autoritär-imperialen Herrschaftsideologien, dass sie nicht die „Schattenseiten der Aufklärung“ durch emanzipatorischen Fortschritt, sondern die – als eurozentristisch bzw. „westlich“ wahrgenommene – Aufklärung per se, nämlich gesellschaftspolitisch rückwärtsgewandt zu überwinden versuchen. Die Auffassung, dass der Mensch nicht für das (großfamiliäre, tribale, ethnische, nationale oder religiös-konfessionelle) Kollektiv bzw. den Staat und dessen Führung, sondern umgekehrt legitime politische Herrschaft zur Gewährleistung der universellen und unteilbaren Menschenrechte und Grundfreiheiten der einzelnen Menschen da ist und dass dem – als bürgerschaftliche Diskurs-, Werte- und Solidargemeinschaft Ebenbürtiger konstituierten – Staatsvolk das Recht auf Selbstbestimmung zukommt, ist ihrer Weltsicht fremd. Vielmehr leiten sich in imperialen Diktaturen der Wert und die Rechte des Einzelnen von seiner Zugehörigkeit zum imperialen Kollektiv und seiner Stellung in der autoritären Hierarchie unter einem weltlichen oder geistlichen Herrscher ab.

Eine kollektive narzisstische Kränkung setzt die Verinnerlichung einer solchen Weltsicht voraus, d.h.: die Essentialisierung der betreffenden Gruppenzugehörigkeit (Clan, Stamm, Volk, Nation, Religionsgemeinschaft) zur für die persönliche Identität maßgeblichen, wodurch die Größe, Macht und Unversehrtheit dieses Kollektivs für das Selbstbild und Selbstwertgefühl des einzelnen Mitglieds eine wesentliche Bedeutung erhält. Das ist v.a. der Fall, wenn die betreffende kollektive Identität durch die vorgestellte Größe und Großartigkeit des Kollektivs den Mangel an freier Entfaltung der individuellen Persönlichkeit und/oder einen misslingenden Individuationsprozess, also Defizite bei der Emanzipation von primären Bindungen, bei der Erlangung gleichberechtigter Mündigkeit, chancengerechter Teilhabe und individueller Selbstwirksamkeit kompensiert. Wo Menschen sich primär als Mitglieder eines Kollektivs verstehen, das die Gefolgschaft einer autoritären Führung bildet, muss – um der Stimmigkeit des Selbstbildes, der Sinnhaftigkeit des eigenen Daseins, der Verstehbarkeit der Welt und der eigenen Handlungsfähigkeit willen – die Führung als besonders berufen, begnadet und großartig vorgestellt werden. Die Führung muss die Großartigkeit des Kollektivs repräsentieren, um durch die Zugehörigkeit zum Kollektiv die Mitglieder als Gefolgschaft an der Großartigkeit teilhaben zu lassen, die dafür die Beschränkung ihrer personalen Individualität, Identität und Integrität sowie ihrer elementaren Gleichberechtigung (also dessen, was die Würde des Menschen im Sinne des Grundgesetzes wesentlich ausmacht) hinnehmen. In aller Regel ist die einer kollektiven narzisstischen Kränkung zugrundeliegende Haltung dann auch mit der Ablehnung von Emanzipation, sexueller Selbstbestimmung und nicht zuletzt offener gelebter Homosexualität verbunden. Sie tritt zumeist (etwa in illiberal-populistischen Bewegungen oder im Islamismus) in Verbindung mit traditional-patriarchalischen Männlichkeits- und Weiblichkeitsbildern bzw. Genderrollen, Gewaltakzeptanz oder Gewaltaffinität in der Konfliktaustragung, autoritärer Unterwürfigkeit und autoritärer Aggression gegen Normabweichungen in der Eigengruppe auf, d.h. im Zusammenhang mit Eigenschaften der „autoritären Persönlichkeit“ (nach Theodor W. Adorno u.a.) bzw. des „autoritären Charakters“ (nach Erich Fromm). Die Ausprägung solcher Eigenschaften wird einerseits durch die mentale Prägung in Familie und sozialem Nahfeld, aber auch durch gesellschaftliche Verhältnisse beeinflusst, ist andererseits aber auch auf bewusste und unbewusste Entscheidungen in konkreten Lebenslagen und Situationen zurückzuführen – insbesondere in Lebenslagen und Situationen, die durch rapide Veränderungen, Umbrüche und Krisen in der Gesellschaft und/oder in der persönlichen Lebenswelt gekennzeichnet sind.

### Wertewandel und identitätsbezogene Selbst- und Fremdwahrnehmung

In den letzten dreieinhalb Dekaden wurden im Zuge eines tiefgreifenden Wertewandels, der mit der Globalisierung, wirtschaftsliberaler Deregulierung und den Umwälzungen im Bereich der Informationstechnologien einherging, substanzielle Fortschritte etwa bei der Gleichstellung der Geschlechter, bei der Gleichstellung von sexuellen Minderheiten, beim Ausbau der Kinderrechte und beim rechtlichen Schutz vor Diskriminierung erreicht. Ebenso wurden signifikante Fortschritte bei der Anerkennung der Realität der Einwanderungsgesellschaft und beim Staatsbürgerschaftsrecht – also der rechtlichen Definition der Angehörigen der deutschen Nation – errungen.<sup>113</sup> Der Diskriminierungsschutz wurde v.a. durch rechtliche Rege-

lungen konkretisiert. Er orientierte sich dabei an Diskriminierungsmerkmalen und darauf bezogenen – statistischen – Bevölkerungsgruppen. Die dafür maßgeblichen Diskurse wurden v. a. von politischen Akteuren unter Bezugnahme auf Diskurse der Neuen Sozialen Bewegungen der 1980er und 1990er Jahre und aus ihnen hervorgegangener akademischer Diskurse geprägt, die sich als emanzipatorisch, progressiv–demokratisch und freiheitlich–progressiv, also linksliberal bis „links“ verorteten und verorten. Sie problematisierten und skandalisierten Diskriminierung, die sich mit voranschreitender Liberalisierung und Emanzipation diskriminierter Gruppen paradoxerweise teilweise verstärkt hat.<sup>114</sup>

In diese Diskurse wurden zunehmend Vertreterinnen und Vertreter von Organisationen einbezogen, in denen sich von Diskriminierung nach einzelnen Merkmalen Betroffene (v.a. mit Aufstiegsbiografien bzw. aus bildungsprivilegierten Milieus) zusammenschlossen und mit der Diskriminierung kritisch auseinandersetzten – also etwa feministische Frauenvereinigungen, LSBTI\*Q–Verbände, Migrantenselbstorganisationen, islamische Verbände etc.

Wenngleich diese Organisationen tatsächlich nur eine Minderheit der von Diskriminierung nach dem jeweiligen Diskriminierungsmerkmal Betroffenen in ihrer Mitgliedschaft vereinigen,<sup>115</sup> erscheinen ihre Sprecherinnen und Sprecher im öffentlichen Diskurs als (authentische<sup>116</sup>) Vertretungen der gesamten – *statistischen* – Betroffenenengruppe,<sup>117</sup> die dabei wiederum als *soziale* Gruppe<sup>118</sup> wahrgenommen wird. So werden aus Individuen, deren individuelles Grundrecht auf Schutz vor sachwidriger Unterscheidung und Ungleichbehandlung verletzt wird, im öffentlichen Diskurs über die Verwirklichung des menschen- und verfassungsrechtlichen Diskriminierungsverbots Angehörige (unterrepräsentierter) „Gemeinschaften“ (*Communities*). Aus Organisationssprecherinnen und –sprechern werden demgemäß Vertreterinnen und Vertreter „ihrer“ – letztlich nur durch das jeweilige Diskriminierungsmerkmal definierten – „Community“. Somit zementiert der diskriminierungskritisch gemeinte Diskurs in seiner Konsequenz *de facto* die ideologische Konstruktion von „Die“-Gruppen, die Menschen nach einem bestimmten Merkmal sachwidrig bestimmte mentale, emotionale, physische, charakterliche, kulturelle und soziale Eigenschaften, Begabungen und Defizite sowie eine soziale Zusammengehörigkeit zuschreibt. Im gegenwärtig vorherrschenden diskriminierungskritischen Diskurs<sup>119</sup> wie im diskriminierenden Narrativ werden Diskriminierte letztlich als Angehörige von „Die“-Gruppen mit einer besonderen sozialen Gruppenidentität wahrgenommen, deren Partikularinteressen durch Funktionärinnen und Funktionäre (bzw. Aktivistinnen und Aktivisten) von Organisationen repräsentiert werden, denen tatsächlich nur eine Minderheit der jeweils Betroffenen angehört. In der Folge wird der Abbau von Diskriminierung nicht vorrangig als Durchsetzung des individuellen Grundrechts auf Schutz vor sachwidriger Unterscheidung und Ungleichbehandlung von Individuen, sondern als Anspruch auf Gleichbehandlung von Gruppen (wahrgenommen als soziale Gemeinschaften oder „Communities“) verhandelt. Damit rücken zum einen die „*Identität*“ der „Communities“ und die Frage der *Deutungshoheit* in Vertretung dieser „Communities“ in den Vordergrund. Zum anderen gerät die Frage der *Repräsentation* der jeweiligen Betroffenenengruppen im öffentlichen Leben sowie in der Abbildung der Gesamtgesellschaft in Vereinen, Verbänden, Gewerkschaften, Parteien und Parlamenten, in Wissenschaft und Wirtschaft, öffentlich gefördertem kulturellem Leben etc. in den Fokus der politischen, akademischen und gesellschaftlichen Debatten.<sup>120</sup>

In Form und Sprache wird der diskriminierungskritische Diskurs vorherrschend durch Protagonistinnen und Protagonisten bestimmt, deren Habitus politisch „links“ verortete akademische Milieus als Ausgangspunkt der Debatte erkennen lässt. Sie repräsentieren überwiegend

lebensweltliche Erfahrungen bildungsbürgerlicher und aufstiegsorientierter (kleinbürgerlicher und Arbeiter-) Milieus mit und ohne Migrationshintergrund<sup>121</sup> sowie beruflichen Bezügen zu den Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften, zum Bildungs- und Erziehungswesen, zur Kultur- und Kreativwirtschaft, zur öffentlichen Verwaltung und zur Politik. Häufig verfügen sie über eine überdurchschnittliche Demokratie- und Partizipationskompetenz (in Verbindung mit einer zur Distinktion einsetzbaren „spezifischen politischen Kompetenz“ [Bourdieu 1987]), die sie in Vereinen, Verbänden, Gewerkschaften, weltanschaulichen Bekenntnisgemeinschaften oder politischen Parteien bzw. deren Jugendorganisationen oder in Strukturen etwa der schulischen, universitären, kommunalen oder betrieblichen Mitbestimmung erworben haben.<sup>122</sup>

So sind die Protagonistinnen und Protagonisten diskriminierungskritischer Diskurse heute wohl zumeist nicht nur Opfer oder Objekte von Diskriminierung, sondern auch handlungsfähige Subjekte einer vernetzten Interessenvertretung, die öffentlich wahrgenommen wird, an der politischen Gestaltung der Gesellschaft aktiv partizipiert und Einfluss auf die etablierten Institutionen des demokratischen Gemeinwesens ausübt. Inzwischen üben sie diesen Einfluss auf öffentliche Institutionen nicht nur von außen, sondern z.T. auch als Teil des institutionellen Establishments aus – in den Medien, in wissenschaftlichen Einrichtungen, im Kulturbetrieb, als Beauftragte in Verwaltungen, als Abgeordnete in Volksvertretungen sowie in Regierungsorganisationen der Kommunen, der Länder, des Bundes und der EU.

Doch obwohl sie in ihrem Feld in etablierten Institutionen sowie im öffentlichen Diskurs als „deutungsmächtige Akteure“ wirken und gelten können, werden sie weiterhin als Angehörige (d.h.: Vertreterinnen und Vertreter) diskriminierter Gruppen „gelesen“ – und zwar sowohl in ihrer deutungsmächtigen Rolle als auch in ihrem Alltag jenseits ihrer Freundes- und Kolleginnenkreise und außerhalb des Kreises ihrer Kooperations- und Netzwerkpartner. In der Alltagswelt der „Mehrheitsgesellschaft“<sup>123</sup> führt ihre Fremdwahrnehmung, mit der immer noch regelmäßig unpersönlich-stereotype Fremdzuschreibungen einhergehen, weiterhin zu persönlich verletzenden Diskriminierungserfahrungen. Sie sind also nicht nur in ihrer öffentlichen, bewusst und aktiv gestaltenden Rolle als „Sprecherinnen und Sprecher“ diskriminierter „Communities“ ideologisch motiviertem Hass ausgesetzt. Auch als Privatpersonen erfahren sie immer wieder sachwidrige Ungleichbehandlung und vorurteilsmotivierte Reaktionen aufgrund von (äußeren) Merkmalen, die sie nicht aufgrund einer eigenen bewussten, willentlichen Entscheidung, sondern durch Geburt oder Sozialisation erworben haben. Es geht um Merkmale, die nicht oder nur schwer veränderbar sind, jedoch an sich wenig oder nichts über ihre individuelle Persönlichkeit, ihren Charakter, ihre Werte und Ideale, individuelle Begabungen und Fähigkeiten, persönliche Bedürfnisse, Neigungen und Interessen oder besondere mentale und emotionale Stärken und Schwächen aussagen. Diskriminierende Reaktionen aufgrund dieser Fremdwahrnehmung reichen von subtilen Exotisierungen (die davon Betroffene sachwidrig als „besonders“ oder „fremd“ markieren) bis zu tätlichen Beleidigungen und Angriffen. Sie wirken umso unvermittelter, wenn die Betroffenen sich in ihrem Alltag v.a. in akademischen oder akademisch geprägten Milieus, in vertrauten („sicheren“) Räumen sowie auf vertrauten („sicheren“) Routen bewegen, d.h.: dort, wo die Häufigkeit solcher Reaktionen auf ihr Dasein – mit einer mehr oder minder vom örtlichen Durchschnitt abweichenden phänotypischen Erscheinung oder „Hautfarbe“,<sup>124</sup> einem „»fremd« gelesenen“ Namen oder einem den vorherrschenden, z.B. heteronormativen, Rollenbildern widersprechenden Habitus –



in den letzten Dekaden deutlich abgenommen hat. Die Erfahrung der grundsätzlich andauernden Möglichkeit, wegen eines nicht einfach ablegbaren, stigmatisierenden Merkmals unvermittelt zum Objekt von Ausgrenzung und auch Gewalt von Seiten persönlich unbekannter, aber auch von an sich vertrauten Mitmenschen zu werden, ist wiederum weder geeignet, bei den Betroffenen das allgemeine Sicherheitsgefühl noch das Bewusstsein für eine Zugehörigkeit zum deutungsmächtigen Establishment der (pluralen Gesamt-) Gesellschaft zu fördern.

So scheinen sich offenbar viele der Protagonistinnen und Protagonisten diskriminierungskritischer Diskurse eher als persönlich von Diskriminierung betroffene Sprecherinnen und Sprecher „ihrer Communities“ zu sehen, als die sie wahrgenommen werden, denn als sprach- und handlungsfähige sowie deutungsmächtige Subjekte einer vernetzten Interessenvertretung, die öffentlich wahrgenommen wird und Einfluss auf die etablierten Institutionen des demokratischen Gemeinwesens ausübt. In ihren öffentlichen Rollen haben ihre Präsenz und ihr Einfluss in den letzten drei Dekaden aber spür- und sichtbar zugenommen – v.a. in urbanen Zentren und Metropolregionen weit über die Bereiche Sport und Unterhaltungskultur hinaus, nämlich etwa in den Medien, in den Wissenschaften, in Politik und Verwaltung sowie z.T. auch in der Wirtschaft. Zwar ist die statistische Gruppe der Personen mit Migrationshintergrund (wie auch z.B. die statistische Gruppe der Geringqualifizierten und der Personen ohne anerkannte Berufsausbildung) insgesamt nach wie vor überproportional von Bildungsarmut, Einkommensschwäche und gesellschaftlicher Marginalisierung betroffen.<sup>125</sup> Ebenso sind Angehörige der statistischen Gruppen der Alleinerziehenden, der Kinderreichen und der Frauen<sup>126</sup> überdurchschnittlich von einem Armutrisiko betroffen.<sup>127</sup> Dennoch sind im öffentlichen Leben sowohl Frauen als auch Personen, denen eine (familiäre) Migrationsgeschichte zugeordnet wird bzw. die von rassistischen Zuschreibungen betroffen sind, deutlich sichtbarer als vor 35 Jahren.

Diese „Vertreterinnen und Vertreter diskriminierter Gruppen“ gehören hinsichtlich ihres Bildungs- und Einkommensstatus zumeist qualifizierten und hochqualifizierten Bevölkerungsgruppen an und stammen überwiegend entweder aus bildungsorientierten Aufsteigermilieus oder aus Familien der gebildeten Mittel- und Oberschichten. Insofern sie sichtbar in den Medien (als Journalistinnen, Künstler, Forscherinnen, Experten, Parlamentarierinnen, Behördenvertreter, Unternehmerinnen, Manager o.ä.) in Erscheinung treten, werden sie auch als Teil der deutungsmächtigen gesellschaftlichen (Funktions-)Eliten wahrgenommen – und zugleich als Repräsentantinnen und Repräsentanten diskriminierter „Communities“ (bzw. aus explizit diskriminierender Perspektive: „minderwertiger“ oder „fremder“ Bevölkerungsgruppen) gesehen.<sup>128</sup> Insofern sie (aus einer essentialistisch-identitätspolitischen Perspektive) nicht als individuelle Persönlichkeiten, sondern anhand eines Merkmals als Vertreterinnen und Vertreter einer „besonderen“ – als „fremd“, also „nicht dazugehörig“ und/oder „minderwertig“ diskriminierter – Gruppe betrachtet werden, erscheint ihre (in den letzten Dekaden tatsächlich erlangte) Zugehörigkeit zu Funktionseleiten bzw. zum deutungsmächtigen Establishment der Gesamtgesellschaft „ungewöhnlich“, „anomal“, „regelwidrig“ oder auch „illegitim“, etwa als „fremder Einfluss“ im gesellschaftlichen Establishment (der „Mehrheitsgesellschaft“). Insbesondere aus der Perspektive von Menschen, die die soziale Welt in essentialistisch-identitären Kategorien interpretieren und sich einerseits durch solch „fremden Einfluss“ nicht reprä-

sentiert und andererseits gegenüber „denen da oben“ ohnmächtig sowie in ihrer Selbstwirksamkeit beeinträchtigt fühlen, kann diese – durch diskriminierende Wahrnehmungsmuster verzerrte – Wirklichkeitsdeutung einerseits eine Projektion empfundener Fremdbestimmung auf angeblich „fremde“ Gruppen mit „übermäßigem Einfluss“ und andererseits eine Distanzierung von den Funktionseleiten und Institutionen des Gemeinwesens insgesamt befördern. So ist eine solche Verbindung von identitären Fremdheits- und sozialen Marginalisierungsgefühlen, ein fruchtbarer Nährboden für die ideologische Saat antidemokratischer Bestrebungen, menschenfeindlicher Hassreden und projektiv-wahnhafter Weltauffassungen.

Solche, durch merkmals- bzw. gruppenbezogene, „identitäre“ Wirklichkeitsdeutungen<sup>129</sup> und Vorurteile geprägten Weltbilder erinnern an die – auf der Dämonisierung des Judentums durch den christlichen Antijudaismus aufbauende – kulturalistischen, ethnozentrierten und völkisch-rassistischen Formen des Antisemitismus zur Zeit der Umbrüche im Zuge der (säkularen) bürgerlichen Emanzipation und Industrialisierung. Sie erinnern daran, wie im 19. Jahrhundert wachsende Unsicherheit und Entfremdungserfahrungen infolge gravierender gesellschaftlicher Umwälzungen auf den angeblich maßgebenden Einfluss „der Juden“ projiziert wurden.<sup>130</sup> So bot (und bietet bis heute) das Bild, das der Antisemitismus von der Welt zeichnete, zwar irrationale, aber selbstentlastende Erklärungen für das Zeitgeschehen und insbesondere einschneidender Krisen, die an lange tradierten Vorurteilsmustern anknüpften und Orientierung und Selbstvergewisserung ohne tiefere Reflexion und Selbstreflexion ermöglichten. Jenseits des Antisemitismus dienen merkmals- bzw. gruppenbezogen-identitäre Wirklichkeitsdeutungen per se nicht als allgemeine Welterklärungen auf der Grundlage einer tradierten Dämonisierung einer Bevölkerungsgruppe. Doch auch wenn sie im Einzelfall nicht mit Antisemitismus gleichzusetzen sind, können irrational-identitäre Weltanschauungen an antisemitischen Welterklärungen anknüpfen und sich mit ihnen verbinden (siehe Verschwörungsmythos vom „Großen Austausch“<sup>131</sup>). Darüber hinaus tragen sie zu einem durch Vorurteile geprägten Weltbild und zumindest tendenziell zu einer antiaufklärerischen Haltung bei, die der Antisemitismus fokussiert auf das Judentum projiziert. Mit Adorno und Horkheimer lässt sich diese Weltwahrnehmung in Identitäten als eine (strukturelle) Form des „Ticketdenken[s]“, also das Konkrete und Nichtidentische ausschließende „Denkmodelle“ beschrieben, die ihrer Struktur nach – auch ohne explizite Benennung „des Juden“ – antisemitisch ist.<sup>132</sup>

Ein durch merkmals- bzw. gruppenbezogen-identitäre Wirklichkeitsdeutungen geprägtes Weltbild wird aber zumindest nicht gebrochen, wenn als Vertreterinnen und Vertreter von diskriminierten Gruppen wahrgenommene „deutungsmächtigen Akteure“ des gesellschaftlichen Establishments, die sich aufgrund ihrer Diskriminierungserfahrung nicht als solche empfinden, sich weniger als verantwortliche Leistungsträgerinnen und Repräsentanten der Gesamtgesellschaft, denn vielmehr als Sprecherinnen und Sprecher „ihrer Communities“ in Opposition zur „Mehrheitsgesellschaft“ darstellen.

Diese Selbstwahrnehmung ist nachvollziehbar, da die permanente Erfahrung, ob eines oder einiger weniger Merkmale einer Gruppe zugeordnet und mit Eigenschaften in Verbindung gebracht zu werden, welche die vorherrschende Fremdwahrnehmung dieser Gruppe zuschreibt, geeignet ist, die Identifizierung mit dieser Gruppe (oder aber im Gegenteil die Distanzierung von ihr) zu verinnerlichen. In ihr spiegelt sich die Erfahrung, immer wieder (sach-

widrig) aufgrund gruppenbezogener Merkmale von anderen unterschieden, besonders behandelt, „fremd“ gemacht, benachteiligt, ausgegrenzt und/oder herabgewürdigt zu werden. Die Erfahrung (insbesondere in der sekundären Sozialisation) ungezählte Male im individuellen Da-, So- und Hiersein in Frage gestellt zu werden und sich – sowie ggf. die zugeschriebene „eigene“ Gruppe – immer wieder erklären zu müssen, macht die Bezogenheit auf die Gruppe Gleichbetroffener, auch wenn sie bloß gedanklich konstruiert ist, zu einem hervorgehobenen Thema und wesentlichen Teil der eigenen Identität. So kann Diskriminierungserfahrung auch zur entscheidenden Motivation für ein über die eigene Person hinausgehendes, doch für die eigene Person sinnstiftendes gesellschaftliches und politisches Engagement werden, das dazu führt als Sprecherin oder Sprecher der „eigenen Community“ von Gleichdiskriminierten aktiv zu werden. Damit verwandelt sich die eigene Position des Subjekts mit (kollektiver) Diskriminierungserfahrung jedoch in eine ambivalente Position, welche die Sprecherin bzw. den Sprecher tendenziell von der repräsentierten Gruppe distinguert: denn als im öffentlichen Diskurs gehörte Gruppenvertreterin wird die diskriminierte Person de facto selbst zu einem „deutungsmächtigen Akteur“ in der (Gesamt-) Gesellschaft.

Insofern es beim essentialisierten Diskriminierungsmerkmal um einen Migrationshintergrund oder eine familiäre Migrationsgeschichte oder auch um die Herkunft aus einer muslimischen Familie oder das Bekenntnis zur islamischen Religion geht, kann die Rolle der „Vertretung der diskriminierten Gruppe“ auch bei denen auf Unverständnis, Ablehnung und Distanzierung stoßen, die diese Rolle vertreten soll. Denn eine gemeinsame ethnische und/oder religiöse Herkunft und/oder ein – hinsichtlich der ethnischen Identität der Vorfahren – ähnlicher Migrationshintergrund schafft an sich noch keine tatsächliche soziale Gemeinschaft, selbst wenn durch vergleichbare Erfahrungen mit religionsbezogener, ethnozentriert-kulturalistischer oder rassistischer Diskriminierung eine reale Basis für gegenseitige Solidarisierung besteht. Die gilt insbesondere, wenn sich dabei einerseits vergleichsweise gutsituierte und bildungsprivilegierte Akademiker mit „linkem“ Habitus und andererseits bildungsbenachteiligte Geringqualifizierte aus religiös verwurzelten, vermögensarm-lohnabhängigen, (transfereinkommensabhängigen) prekären und konsum-hedonistischen Unterschichtsmilieus begegnen. Dann reicht das essentialisierte Identitätsmerkmal (Ethnizität oder Religion) allein häufig nicht hin, die soziale, lebensweltliche und habituelle Distanz zu überbrücken. So kann in solchen Begegnungen die Zwiespältigkeit und Uneindeutigkeit der Rolle der „Vertretung der diskriminierten Gruppe“ offenkundig werden – was jedoch nicht immer von den (selbsternannten) „Vertreterinnen und Vertretern der Diskriminierten“ bewusst so reflektiert wird, sondern auch ignoriert oder verdrängt werden kann.

Solche Ambivalenzen in der Selbstwahrnehmung und in tatsächlichen Handlungspositionen können – wenn sie unreflektiert bleiben – jedoch nicht nur die eigene diskursive Argumentationskraft unterlaufen. Die als *ein*-deutig kommunizierte und fokussierte Selbstwahrnehmung als Diskriminierungsopfer qua Zugehörigkeit zu einer diskriminierten Gruppe kann die Glaubwürdigkeit und Authentizität der repräsentierten Erfahrung untergraben, da sie weder der Komplexität und Ambiguität der eigenen Situation und Handlungsmöglichkeiten noch legitimen Perspektiven anderer gleich und anders Diskriminierter gerecht wird. Darüber hinaus können solche Selbstwahrnehmungsmuster auch in Gefahr geraten, die Muster sachwidriger Unterscheidung und Ungleichbehandlung von individuellen Menschen aufgrund eines oder einiger weniger Merkmale zu bestätigen und zu verfestigen, anhand derer Ideologien der

Ungleichheit aus statistischen Gruppen soziale Kollektive konstruieren und Menschen auf die jeweils zugeschriebene Gruppenangehörigkeit reduzieren. Sie geraten in diese Gefahr, wenn sie das Grundmuster der ideologischen Konstruktion und Essentialisierung von Gruppenzugehörigkeit nach einem Merkmal zur wesentlichen „Identität“, mit der weitere – sachlich unbegründete – Zuschreibungen von (charakterlichen, mentalen, moralischen etc.) Eigenschaften verbunden werden, nicht grundsätzlich hinterfragen, sondern nur die Perspektive und Bewertung der gegeneinander gestellten „Wir“- und „Die“-Gruppen umkehren.

Die authentische diskriminierungskritische Argumentation bewegt sich also auf einem schmalen Grat zwischen einerseits verharmlosender Relativierung von Diskriminierungserfahrungen und andererseits der Verfestigung ideologisch konstruierter und essentialisierter Kollektiv-„Identitäten“, die Angehörigen – statistischer – Gruppen zugeschrieben werden. Sofern sie sich nicht im Sinne einer „negativen Identitätspolitik“<sup>133</sup> konsequent gegen die Reduzierung von Menschen auf (eine) Gruppenzugehörigkeit, gegen die Überbewertung oder ideologische Konstruktion sozialer Gruppen anhand einzelner (z.T. willkürlich definierter) Merkmale sowie gegen die Wirklichkeitsdeutung nach Maßgabe stereotypisierender „Wir-Die“-Dichotomien wenden, die Diskriminierung an sich zugrunde liegen, spiegeln sie nur die diskriminierenden „identitären“ Wirklichkeitsdeutungen, statt sie grundlegend zu kritisieren. Wo dies passiert, stehen Vertreterinnen und Vertreter diskriminierter Gruppen, die sich – zu Recht – als Opfer nach wie vor verbreiteter Diskriminierung durch die „Mehrheitsgesellschaft“ sehen, der jeweiligen Mehrheit gegenüber. Diese jeweilige Mehrheit wird aber in einer pluralistischen Gesellschaft nicht immer durch dieselben Menschen gebildet. Vielmehr ist sie durch die Nichtzugehörigkeit zur jeweiligen diskriminierten Gruppe definiert. So geht es etwa um die Mehrheit der „Weißen“ (d.h.: von rassistischen Zuschreibungen Nichtbetroffenen – ohne und mit Migrationshintergrund), um die Mehrheit der ethnisch-kulturell deutsch sozialisierten Deutschen mit deutscher Herkunftssprache (ohne und mit Migrationshintergrund<sup>134</sup>) oder um die Mehrheit der in Deutschland geborenen deutschen Staatsangehörigen (ohne und mit Migrationshintergrund). Es geht um die Mehrheit der Deutschen ohne Migrationshintergrund, die Mehrheit der heterosexuellen Cisgender-Menschen (ohne und mit Migrationshintergrund), um die nicht-jüdische, nicht-muslimische, nicht-alevitische, Nicht-Bahai-, nicht-jesidische, nicht-zoroastrische etc. Mehrheit (bzw. Mehrheiten – ohne und mit Migrationshintergrund) und so weiter.<sup>135</sup>

Angehörige der „Mehrheitsgesellschaft“, die keiner durch ein (rechtlich festgeschriebenes) Diskriminierungsmerkmal definierten Gruppe zugeordnet werden, können wiederum im öffentlichen Leben sichtbare und wirksame Vertreterinnen und Vertreter diskriminierter Gruppen sowohl als Angehörige merkmalsbezogen diskriminierter Gruppen als auch als „deutungsmächtige Akteure“ des gesamtgesellschaftlichen Establishments wahrnehmen, die (Partikular-)Interessen von „Communities“ thematisieren und vertreten, zu denen sie selbst als „Mehrheitsangehörige“ ausdrücklich nicht gehören.

Diese Angehörigen der „Mehrheitsgesellschaft“ müssen sich selbst aber nicht immer als selbstwirksamen und deutungsmächtigen Teil des Establishments erleben. Teile der „Mehrheitsgesellschaft“ (bzw. nach einem Merkmal privilegierter statistischer Bevölkerungsgruppen) können sich vielmehr durch den rasanten technologischen und gesellschaftlichen Wandel, durch die fortschreitende Globalisierung und Modernisierungsprozesse und durch damit

verbundene Umbrüche in den letzten drei Jahrzehnten in ihrem sozialen Status abgewertet empfinden. Auch Menschen, die sich zur Mehrheit zählen, können sich angesichts einer radikal beschleunigten und sich vielfach partikularisierenden Wirklichkeit in ihrer Fähigkeit, sich zurecht zu finden, ihre Lebenswelt zu verstehen, ihr Leben zu bewältigen und ihm einen Sinn zu geben, verunsichert, überfordert, bedroht und geschwächt fühlen.<sup>136</sup> Dann werden sie sich selbst nicht unbedingt als mächtige Mitglieder einer privilegierten Mehrheit wahrnehmen. Vielmehr könn(t)en sie dazu neigen, sich als Teil einer Mehrheit der gewöhnlichen, also „normalen“ Angehörigen des Staatsvolkes zu empfinden, die von der Volksvertretung weder wirksam noch authentisch vertreten werde. Sie können sich als solche, von „denen da oben“ ungehört und einem oft undurchschaubaren Walten des Establishments in Medien, Wissenschaft, Politik, Justiz und Verwaltung – dem sie auch deutungsmächtige Protagonistinnen und Protagonisten diskriminierungskritischer Diskurse zuordnen – ausgeliefert fühlen. So eine Betrachtungsweise mag einseitig, undifferenziert und unterkomplex sein, sie mag wichtige Sachverhalte ausblenden oder nicht sachgerecht bewerten, doch sie muss weder völlig unbegründet noch gänzlich irrational sein. Das gilt nicht zuletzt dann, wenn kulturkämpferische Diskurse um das richtige Sprechen, das richtige Essen bzw. Konsumieren etc. als eine kulturelle Grammatik des Konkurrenzkampfes um gesellschaftliche Statuspositionen erlebt werden.<sup>137</sup>

Demgegenüber gibt es inzwischen nicht wenige Vertreterinnen und Vertreter diskriminierter Gruppen, die aufgrund ihrer ökonomischen, kulturellen, sozialen und symbolischen Kapitalausstattung (vgl. Bourdieu 1983) als sprach- und handlungsfähige sowie deutungsmächtige Subjekte einer vernetzten Interessenvertretung agieren, die öffentlich wahrgenommen wird und Einfluss auf die etablierten Institutionen der – pluralen – „Mehrheitsgesellschaft“ ausübt.

Der Umstand, dass der diskriminierungskritische Diskurs und seine Protagonistinnen und Protagonisten – in Deutschland, Europa und der westlichen Welt – nicht unmaßgeblichen Einfluss in den etablierten Institutionen des demokratischen Gemeinwesens und auf gesellschaftliche Entwicklungen ausüben, ist Ausdruck eines Wertewandels, der sich im Kontext der Globalisierung und damit verbundener Liberalisierungen im Waren-, Dienstleistungs- und Personenverkehr, aber auch in Folge von Flucht- und Migration seit den 1990er Jahren etabliert. Die Anfänge dieses Wertewandels reichen jedoch bis in die Mitte der 1960er Jahre (d.h.: in die Modernisierung der Nachkriegsgesellschaften in der westlichen Welt) zurück. Infolge des gesellschaftlichen und Wertewandels sind alteingesessene männliche Angehörige kleinbürgerlicher und kleinbürgerlich orientierter Mittelschichtsmilieus „mittleren Alters“ der „Generation Golf“ (geb. ca. 1965–1975) bzw. der „Generation X“ (geb. ca. 1975–1985) nach Herkunft und Abstammung, kultureller Prägung und Lebensstil vielfältiger geworden. Insgesamt ist ihre kulturelle Dominanz jedoch infrage gestellt (vgl. Reckwitz 2019): sie sind weniger tonangebend als in den Generationen der Kriegs- und Nachkriegskinder – in der westdeutschen Bundesrepublik der „Wirtschaftswunderkinder“<sup>138</sup> und ihrer „nivellierten Mittelschichtgesellschaft“ (Helmut Schelsky) wie im ostdeutschen „Staatsvolk der kleinen Leute“ (Gaus 1983) bzw. der „arbeiterlichen Gesellschaft“ (Engler 2000) der DDR.

Den Fortschritten bei der gesetzgeberischen Umsetzung und Verwirklichung des Diskriminierungsverbotes (vgl. Art. 3 GG sowie Art. 21 EU-GRC) im Zuge dieses Wertewandels – insbesondere in den drei Dekaden nach dem Beitritt der ostdeutschen Länder zur Bundesrepublik Deutschland – zum Trotz ist die sachwidrige Unterscheidung und Ungleichbehandlung

nicht verschwunden. Immer noch werden Menschen aufgrund eines Merkmals wie Geschlecht, sexuelle Identität und Orientierung, „Hautfarbe“ (d.h. der Abstammung aus einer Großpopulation, die als „Rasse“ aufgefasst wird), ethnische oder soziale Herkunft, Religion oder Weltanschauung diskriminiert. Tatsächlich gehören die sachwidrige merkmalsbezogene Unterscheidung und Kategorisierung sowie die damit verbundene Zuschreibung von besonderen (charakterlichen, mentalen, moralischen, kulturellen etc.) Eigenschaften und sozialen Gruppenzugehörigkeiten immer noch zur – prekären – Normalität des gesellschaftlichen Alltags: in Kita und Schule, bei der Wohnungssuche und Bewerbungen um eine Arbeitsstelle, bei Behördengängen wie bei der Vergabe von Kleingarten-Parzellen, bei der öffentlichen Wahrnehmung von Wahllisten der Parteien und Gewerkschaften oder auch der Kader von Fußballmannschaften bis hin zu den Nationalmannschaften. Dabei wird das „Besonders“- , „Anders“- oder „Fremdsein“ und die Zuordnung der betroffenen Personen zu einer mehr oder weniger bestimmten („Die“-) Gruppe, „Community“ oder Herkunftsgemeinschaft (Stamm, Volk oder Nation nach völkischem Verständnis) erfahrungsgemäß zunächst und vor allem an der (phänotypischen) äußeren Erscheinung und am Namen festgemacht. Mit der Zuordnung zu einer mehr oder weniger bestimmten („Die“-)Gruppe, „Community“ oder Herkunftsgemeinschaft ist wiederum die Zuschreibung weiterer, über das konkrete Merkmal hinausgehender kollektiver Interessen, Eigenschaften (auch Defizite und/oder Kompetenzen) und Wesensmerkmale verbunden.

Die ideologische Konstruktion von Gemeinschaften aus merkmalsbezogenen statistischen Gruppen, die dem Unterscheidungsmerkmal der Gruppe kausale Verknüpfungen und eine Bedeutung zuordnen, die einer sachlichen Überprüfung nicht standhalten, ist nicht nur die Grundlage rassistischer Zuschreibungen, sondern von Diskriminierung überhaupt.

Die Achtung der Menschenwürde umfasst insbesondere die Wahrung personaler Individualität, Identität und Integrität sowie die grundlegenden Gleichheit aller –d.h.: jedes einzelnen – Menschen vor dem Gesetz. Daher sind die sachwidrige Unterscheidung und Ungleichbehandlung von Menschen wegen eines (Diskriminierungs-)Merkmals, durch das sie einer Gruppe zugeordnet werden, mit dem Schutz der Würde des Menschen und also mit der freiheitlichen demokratischen Ordnung des Gemeinwesens im Sinne des Grundgesetzes unvereinbar.<sup>139</sup> Ein durch Zuschreibungen geleitetes Verhalten, das die personale Individualität sowie die individuelle persönliche Identität und Integrität von Menschen aufgrund eines Merkmals, das für die Betroffenen nicht bzw. nur unverhältnismäßig schwer veränderbar ist, missachtet und verletzt, kommt jedoch alltäglich vor.

#### **Essentialistisch-identitärer Anti-Universalismus**

Jede sachwidrige Unterscheidung und Ungleichbehandlung von Menschen aufgrund eines essentialisierten gruppenbezogenen Merkmals verletzt die personale Individualität, die individuelle persönliche Identität und individuelle persönliche Integrität sowie die elementare Rechtsgleichheit der davon Betroffenen – und ist also nach Maßgabe des Urteil des BVerfG vom 17. Januar 2017 (2 BvB 1/13) als verfassungswidriger Angriff auf die Menschenwürde (Art. 1, Abs. 1 Grundgesetz) zu betrachten: Die Reduzierung einer Person auf ihr Geschlecht, ihre „Rasse“ oder „Hautfarbe“, Sprache oder ethnische Herkunft, Religion oder Weltanschauung spricht ihr die Würde des *Humanums* (des menschlichen Wesens, des Menschlichen bzw. des Menschseins) als *individuelles* Gemeinschaftswesen und in menschlicher Gemeinschaft sozialisiertes *Individuum* ab. Denn sie erklärt die – ggf. nur zugeschriebene – Zugehörigkeit zu einer Gruppe, die als soziales Kollektiv behandelt

wird, dem mehr oder weniger zutreffend oder auch absolut sachwidrig kollektive Eigenschaften und eine kollektive Identität zugeordnet werden, auch wenn es sich nur um eine statistische oder bloß ideologisch konstruierte Gruppe handelt, zu der für das Wesen der Person maßgeblichen Identität. Die Ungleichbehandlung aufgrund einer solchen Kategorisierung von Menschen verstößt – sofern sie nicht der Durchsetzung einer grundlegenden Gleichbehandlung dient und auf die Beseitigung bestehender Nachteile durch eine Diskriminierung nach Maßgabe dieser Kategorisierung von Menschen hinwirkt (vgl. Art. 3 GG, Abs. 2) – per se gegen das Diskriminierungsverbot nach Art. 3 Grundgesetz und Art. 21 EU-Grundrechtecharta.

Auch Maßnahmen zur Durchsetzung einer grundlegenden Gleichbehandlung und Beseitigung bestehender Nachteile durch Diskriminierung können kontraproduktiv wirken, wenn sie mit dem Muster der Diskriminierung, der sie entgegenwirken sollen, die Essentialisierung des Diskriminierungsmerkmals zur für die Betroffenen maßgeblichen kollektiven Identität übernehmen, verfestigen oder fördern. Dies gilt sowohl hinsichtlich der Fremdwahrnehmung als auch bezüglich der Selbstwahrnehmung der Betroffenen, für welche die Förderung aufgrund des Diskriminierungsmerkmals zum Anreiz werden kann, die zugeschriebene Gruppenidentität und die damit verbundene „Besonderung“ oder „Andersmachung“ (*Othering*) als ihre essenzielle Identität zu verinnerlichen.

So kann die Verinnerlichung eines Diskriminierungsmerkmals als vorgeblich maßgebliche soziale Gruppenzugehörigkeit und „authentische Identität“ sowie die Selbstdistanzierung von der „Mehrheitsgesellschaft“ (ggf. des Sozialisations- oder Geburtslandes) durch ein gruppenbezogenes „Empowerment“ verstärkt werden. Etwa wenn von Rassismus gegen Schwarze<sup>140</sup> Betroffene sich als soziale Gruppe organisieren, in welcher, der rassistischen Zuschreibung entsprechend, „gemeinsame afrikanische Wurzeln“ als gemeinsames, von der Mehrheitsgesellschaft verschiedenes kulturelles Erbe betrachtet und zu einer kollektiven „afrikanischen“ Identität ausgeformt wird – ohne dass die Gruppenmitglieder (gleichermaßen) durch eine Sozialisation in Gambia, Senegal oder Ghana, Südsudan, Äthiopien, Eritrea oder einem anderen afrikanischen Land bzw. einer Familie entsprechender Herkunft geprägt sind. Bei einem Kontinent, der ethnisch, religiös-weltanschaulich, sprachlich und kulturell, wirtschaftlich und sozial (in ländlichen Gebieten und urbanen Zentren) so vielfältig ist wie Afrika, ist schon die Definition einer übergreifenden „afrikanischen Identität“ sehr ambitioniert. Die „Authentizität“ einer „afrikanischen Identität“ ist aber insbesondere dann zu hinterfragen, wenn es zugleich einerseits um Menschen mit einer mit Afrika verbundenen (familiären) Migrationsgeschichte und andererseits um in Deutschland geborene und in Deutschland aufgewachsene Kinder (weißer) deutscher Mütter oder Väter geht, deren „schwarzer“ Elternteil aus einem afrikanischen Land ebenso wie aus Kuba, den USA, Frankreich oder den Niederlanden stammen kann. Spätestens hier stellt sich die Frage, ob es sich nicht eher um eine verinnerlichte Spiegelung der Fremdzuschreibung einer –kulturellen – „afrikanischen Identität“ aufgrund der „Hautfarbe“ (bzw. der biologischen Abstammung einer Großpopulation, die als „Rasse“ aufgefasst wird) handelt – d.h.: um Rassismus. In Frage steht dabei weder das persönliche Interesse für die eigene familiäre Abstammung oder für eine bestimmte Kultur, Ethnie oder Nation noch das individuelle Gefühl der Verbundenheit mit einer Gruppe. Die individuelle Wahl, sich für eine Zugehörigkeit zu einer Gruppe persönlich zu interessieren oder zu entscheiden gehört zur personalen Individualität, Identität und Integrität jedes Menschen. In Frage steht jedoch die Konstruktion und Essentialisierung einer vorgeblich „authentischen“ kollektiven Identität nach Maßgabe rassistischer Zuschreibungen zur Ab- und Aussonderung einer so definierten Gruppe, die als soziale Gruppe „empowert“ wird.

Die „Ermächtigung“ einer so definierten „Community“ – also nicht der individuellen von Rassismus Betroffenen, sondern bspw. einer „Gemeinschaft mit afrikanischer Identität“ – steht nicht nur in Gefahr, die „Andersmachung“ und Ausgrenzung von Schwarzen als „fremd“ bei der Mehrheit der nicht-schwarzen Deutschen scheinbar rational zu begründen und so der sachwidrigen Unterscheidung und Ungleichbehandlung von Menschen aufgrund der „Hautfarbe“ Vorschub zu leisten. Sie kann durch die Betonung essentialistisch-identitärer Partikularinteressen auch den gesellschaftlichen Zusammenhalt angreifen und die übergreifende Solidarisierung der von Diskriminierung Betroffenen durch „Opfer-Konkurrenzen“ erschweren. Etwa wenn sie der Repräsentation der so konstruierten Eigengruppe Vorrang einräumt – etwa vor der Diskriminierung Polnisch- oder Russischstämmiger aufgrund ihrer ethnischen Herkunft<sup>141</sup>. Wo „Antirassismus“ zum Wettstreit um Repräsentation identitärer Gruppen verkommt, kommt es auch vor, dass der Rassismus von Weißen gegen Weiße<sup>142</sup> als geschichtliche Realität schlichtweg bestritten wird.

Solcherart „Antirassismus“ wird vollkommen absurd, wenn er „die Juden“ de facto als „rassistisches Kollektiv“ – als welches der rassistische Antisemitismus das Judentum definierte, um es in der Konsequenz als „volkszeretzende Gegenrasse“ einer eliminatorischen „Endlösung“ zuzuführen – den „BiPoC“ (*Black, Indigenous, and*

*other People of Color*) als „weiß“, ja als Inbegriff des „Weißseins“ gegenüberstellt. Wo dies geschieht, werden in der Levante alteingesessene orientalische Juden (*Mizrachim*) und von den Osmanen ab Ende des 15. Jhs. in *Ash-Sham* – auch im Bezirk *Filistin* – angesiedelte spanische Juden (*Sephardim*) zum „weißen Kolonialvolk“ umdefiniert. Ebenso wird de facto auch äthiopischen Juden (*Beta Israel*) ihre „nicht-weiße Hautfarbe“ (*Color*) aufgrund ihres Jüdischseins abgesprochen, während arabische Palästinenser, deren Vorfahren zu großen Teilen im 19. und 20. Jh. zeitgleich mit der zionistischen europäisch-jüdischen Einwanderung nach Palästina einwanderten, als *Indigenous People of Color* wahrgenommen werden. Dabei wird in postkolonialistischen Antirassismus-Diskursen zumeist über den arabischen Rassismus<sup>143</sup> und über den jahrhundertelangen arabischen sowie über den innerafrikanischen Sklavenhandel (der offiziell zum Ausgang des 19. Jhs. bzw. Mitte des 20. Jhs. endete, aber tatsächlich bis heute fortbesteht) geschwiegen.

Solche Auswüchse des „Antirassismus“ und des Ansatzes der „Critical Whiteness“ auf Grundlage (poststrukturalistischer) postkolonialer Theorien gründen sich auf eine unterkomplexe Reflexion des Kolonialismus und Kolonialrassismus gründen sowie auf das Grundmuster eines essentialisierten und statischen Verständnis von ethnischer Kultur, die einer Population als biologischer Abstammungsgemeinschaft zugeordnet wird. Sie sind geeignet, die Verfestigung von ethnozentriertem Kulturalismus und rassistischen Zuschreibungen in der ganzen Breite und Vielfalt der pluralen Einwanderungsgesellschaft zu fördern. Ihre Narrative bieten sich bis in sich links oder progressiv verortende akademische Milieus als Ersatz für kritisches Denken an (vgl. Grigat). Gleiches gilt tendenziell für einen „Antisexismus“ der sexistische Grundmuster und Gender-Stereotype übernimmt sowie das Diskriminierungsmerkmal „Geschlecht“ bzw. „Gender“ betont und essentialisiert, statt auf dessen Aufhebung zu orientieren.

Die Essentialisierung einer – gedanklich konstruierten und reproduzierten – gemeinschaftlichen Identität kollektiviert und konkretisiert auch die Betroffenenperspektive im Erleben von Verhältnissen, Mechanismen und Erscheinungsformen der Entfremdung, Ausgrenzung, Diskriminierung und Abwertung. Sie wird so zur Perspektive einer Gemeinschaft oder „Community“, die als konkrete, quasi-familiäre oder quasi-tribale soziale „Wir“-Gruppe von gleichermaßen mitbetroffenen Schicksalsgenossen oder Leidensgefährte(n) vorgestellt und empfunden wird. Es liegt nahe, im Anschluss an Erich Fromm (1941 und 1956) hierin eine regressive Strategie zur Bewältigung der existenziellen Angst vor Einsamkeit, Isolation und Abgetrenntheit der eigenen Existenz von der Welt zu erkennen: Die Imagination von Pseudo-Primärbindungen im Rahmen einer quasi-tribalen „Community“-Identität entlastet von der menschlichen Entwicklungsaufgabe der Individuation. Sie entbindet von der Aufgabe der Entfaltung der personalen Individualität und der Entwicklung der eigenen individuellen Identität im Zuge der Integration der Gesamtpersönlichkeit, die sich in der eigenverantwortlichen Gestaltung einer gelingenden Weltbeziehung in Liebe und produktiver Arbeit verwirklicht. Zugleich entbindet die imaginierte „Authentizität“ dieser kollektiven Betroffenenperspektive durch die Projektion von Entfremdungs-, Ausgrenzungs-, Abwertungs- und Ohnmachtserfahrungen auf ein konkretes Feindbild der „Anderen“ (das „Gegen-Wir“) von einer rationalen Analyse: nämlich von einer Analyse der Verhältnisse, Mechanismen und Kausalitäten von Entfremdung und Diskriminierung mittels präziser, kriteriengeleiteter und überprüfbar konsistenter Definitionen und Begriffe, wiederholbar sachlich und intersubjektiv feststellbarer Fakten sowie darauf gegründeter, schlüssiger Argumente. Dies gilt zumindest, wenn der vorgeblichen Authentizität der Betroffenenperspektive ein per se vorrangiger Erklärungswert und die Definitionshoheit über den Gegenstand der Betroffenheit zugeschrieben wird, also etwa, wenn weißen Personen per se die Fähigkeit abgesprochen wird, die Betroffenheit durch Rassismus empathisch nachempfinden und also Rassismus überhaupt intersubjektiv definieren zu können.

Insofern der vorgeblich authentischen kollektiven Betroffenenperspektive eine gemeinsame Kultur der essentialistisch-identitär aufgefassten Betroffenengruppe zugeschrieben wird, ergibt sich aus dieser (poststrukturalistischen) Perspektive in der Konsequenz auch ein Kulturrelativismus, der mit der Universalität des Humanismus die gruppen- und kulturübergreifende Gültigkeit der allgemeinen und unteilbaren Menschenrechte sowie jegliche kulturübergreifend-intersubjektive Rationalität bestreitet. Wenn aber der rationalen, auf Abstraktion gegründeten Analyse kein relevanter Erklärungswert eingeräumt wird, bleibt zur Beschreibung und Erklärung der Wirklichkeit letztlich bloß das subjektive Gefühl bzw. das vorgeblich authentische kollektive Empfinden von quasi-tribalen „Communities“.

Wo die vorgebliche Authentizität gedanklich konstruierter und essentialisierter kollektiver Identitäten den humanistischen Universalismus und die darauf gegründeten Menschenrechte sowie die Relevanz vernünftiger



Erkenntnis aus wiederholter intersubjektiv überprüfbarer Erfahrung, systematischer Analyse und ergebnisoffener konsistenter Reflexion kausaler Wirkungsbeziehungen infrage stellt, stellt sie nicht nur die fundamentalen Werte der freiheitlichen demokratischen Grundordnung im Sinne des Grundgesetzes infrage. Sie wird de facto zu einem essentialistisch-identitären Gegenbild zu Rationalität, ethischem Humanismus und Wissenschaft, das dem abstrakten Denken der Aufklärung das abstrakte Fühlen kollektiver Identität und das konkrete Denken irrationaler Projektionen entgegenstellt. Insofern Rationalität, Wissenschaft, das Abstrakte an sich sowie die westlichen Werte der Aufklärung mit dem Judentum assoziiert werden, entspricht so eine Weltwahrnehmung zweifellos – selbst ohne explizite Dämonisierung – dem Grundmuster des Antisemitismus.

Wenn solche Grundmuster, die mit dem aufgeklärt-humanistischen Universalismus die Universalität des *Humanums*, die Menschenwürde und die allgemeinen Menschenrechte sowie die Möglichkeit einer gruppen- und kulturübergreifend intersubjektiv rational überprüfbaren Beschreibung faktischer Realitäten infrage stellen, die handlungsleitende Weltwahrnehmung deutungsmächtiger Akteure und politischer Milieus prägen, die sich sowohl religiösen als auch säkularen Spektren zuordnen und sich politisch sowohl rechts als auch links und mittig verorten, werden sie zur Gefahr für die Wertebasis der freiheitlichen demokratischen Grundordnung. Wo sie durch die Essentialisierung kollektiver Identitäten die personale Individualität, die individuelle persönliche Identität und Integrität angreifen, ethnozentrierten Kulturalismus und rassistische Zuschreibungen einer kulturellen Identität aufgrund der „Hautfarbe“ bzw. bzw. der biologischen Abstammung einer Großpopulation übernimmt und verfestigt, leisten sie der – nach Art. 3 GG verbotenen – sachwidrigen Unterscheidung und Ungleichbehandlung von Menschen Vorschub und schwächen den auf die Normen und Werte des Grundgesetzes gegründeten solidarischen Zusammenhalt der demokratisch-bürgerschaftlichen Gesellschaft der pluralen Einwanderungsgesellschaft.

Rassistische Diskriminierung ist insofern fundamental irrational, als das Unterscheidungsmerkmal „Rasse“ bezogen auf menschliche Populationen und Gemeinschaften eine ideologische Konstruktion ist, die so, wie sie im Allgemeinen gebraucht und verstanden wird, nach dem aktuellen wissenschaftlichen Forschungsstand als sachlich unhaltbar zu betrachten ist.<sup>144</sup> Demgegenüber sind Kultur,<sup>145</sup> Geschlecht,<sup>146</sup> und Gender<sup>147</sup> reale und rational definierbare Phänomene. Sie werden aber in diskriminierenden ideologischen Konstruktionen zur Begründung sozialer Ungleichheit, Ungleichwertigkeit und ungleicher Teilhabechancen sachwidrig überbewertet und essentialisiert – oder im Fall des sozialen Geschlechts im Gegenteil vernachlässigt oder negiert: nämlich im Sinne antifeministischer, heteronormativer und LSBTI\*Q-feindlicher Wirklichkeitsdeutungen, die das biologische Geschlecht mit einer „normalen“ Geschlechtsidentität, Geschlechtsrolle und sexueller Orientierung gleichsetzen.

Gemeinsam ist den verschiedenen ideologischen Konstruktionen zur Legitimation sachwidriger merkmalsbezogener Unterscheidungen und Ungleichbehandlung, dass sie Menschen primär nicht als menschliche Individuen betrachten, die als Einzelne jeweils besonders, aber als Menschen in ihrem Menschsein (*Humanum*) gleich sind. Vielmehr nehmen sie individuelle Menschen v.a. als Mitglieder einer sozialen Gruppe wahr, deren kollektive Identität („Wesenseinheit“ – und das auf ihr beruhende „Wir“-Gefühl), kollektive Bedürfnisse und Interessen für das Wesen, das Selbst und das Sein ihrer Angehörigen maßgeblich seien. Dementsprechend wird das Differenzmerkmal, durch das sich die Gruppe von anderen Menschengruppen unterscheidet und also als besonderes Kollektiv definiert, essentialisiert – d.h. als bestimmendes Wesensmerkmal der Gruppenangehörigen vorgestellt und mit besonderen Eigenschaften assoziiert, die in Wirklichkeit überwiegend ursächlich nichts oder wenig mit dem Differenzmerkmal zu tun haben. Dabei werden die Gruppen häufig – entgegen der empirischen Realität – als homogene, monolithische, in ihrem „Wesen“ feststehende und klar gegen andere Gruppen abgrenzbare Kollektive betrachtet. Die Vorstellung unwandelbarer, geschlossener,

gleichförmiger und eindeutig abgegrenzter Kollektive begründet wiederum Wirklichkeitsdeutungen, die durch simplifizierende, klischeehafte Muster der Selbst- und Fremdwahrnehmung und stereotype „Wir“-„Die“-Dichotomien geprägt werden.

Diskriminierungskritische Wertebildung im Allgemeinen und antisemitismuskritische Bildungsarbeit im Besonderen sollte bewusst mit dem Umstand umgehen, dass die positive Bezugnahme auf die gruppenübergreifende Allgemeinheit des bürgerschaftlichen Gemeinwesens als Solidargemeinschaft ebenbürtiger Menschen, die als Menschen gleich, nämlich insbesondere mit gleicher Menschenwürde und gleichen Grundrechten ausgestattet und zugleich als Individuen jeweils besonders sind, weder selbstverständlich noch unbestritten ist. Sie sollte davon ausgehen, dass das Herauswachsen aus der Unmündigkeit und Fremdbestimmung primärer Bindungen in eine freie Entfaltung der eigenen menschlichen Kräfte keine allgemein voraussetzende Erfahrung und keine Entwicklungsaufgabe der Adoleszenz ist, deren gelingende Bewältigung sich voraussetzungslos, quasi natürlich bzw. (für alle Menschen gleichermaßen) mit angemessener Anstrengung „von selbst“ ergibt. Der Mensch wird nicht überall selbstverständlich sowohl als individuelles Gemeinschaftswesen als auch als soziales Individuum anerkannt, dessen Würde sowohl mit einem (selbstbestimmten) „Dazugehören“ als auch mit einem „Individuell-Sein“ einhergeht. Und der öffentlich wahrnehmbare, durch deutungsmächtige gesellschaftliche Akteure repräsentierte Wertewandel ist durch diese Repräsentation noch nicht in der ganzen Gesellschaft positiv reflektiert und verankert.

Dementsprechend kann nicht per se – bei allen Zielgruppen – eine positive Bezugnahme auf einen universalistischen Humanismus sowie auf die allgemeinen, unverletzlichen und unveräußerlichen Menschenrechte als Grundlage jeder menschlichen Gemeinschaft (vgl. Art. 1 GG) vorausgesetzt werden. Gleiches gilt für das Ziel, die Errungenschaften der Aufklärung zu bewahren und die „Schattenseiten der Aufklärung“ (Antisemitismus, Rassismus und Kolonialismus) im Sinne eines aufgeklärten Humanismus zu überwinden. Wo humanistische und menschenrechtliche Werte und Normen kaum alltäglich vorgelebt und erfahren werden, können sie nicht als konkrete positive Orientierung vorausgesetzt, sondern müssen als solche erarbeitet und erlebbar gemacht werden, um auf dieser Grundlage eine nachhaltige Auseinandersetzung mit den verschiedenen ideologischen Konstruktionen zur Legitimation sachwidriger merkmalsbezogener Unterscheidungen und Ungleichbehandlung zu ermöglichen. Die Annäherung an eine Vollendung des Ausgangs des Menschen aus selbstverschuldeter Unmündigkeit<sup>148</sup> durch gelingende Individuation muss dabei, um Diskriminierungstatbeständen, der Verbreitung von Ungleichheits- und Hassideologien und antirationalen Welterklärungen wirksam entgegenzutreten, auch die materiellen (Lebens-) Verhältnisse in den Blick nehmen, aus denen individuell erfahrbare Diskriminierung ebenso hervorgeht wie die Regression in die Unmündigkeit.

#### Mittelschicht unter Druck

Die Fortschritte bei der Verwirklichung des Diskriminierungsverbots des Grundgesetzes erschütterten überkommene Gewissheiten und Normalitäten hinsichtlich privilegierter Teilhabechancen und Status von Männern, Heterosexuellen und – nach dem Abstammungsprinzip (*ius sanguinis*) – „gebürtigen“ Deutschen ohne Migrationshintergrund. Nicht nur durch die

Wiedervereinigung Deutschlands stellte sich nach der 40jährigen deutschen Teilung und getrennter Entwicklung in Ost- und Westdeutschland die Frage nach der nationalen Identität und der Basis des solidarischen Zusammenhalts der Deutschen in ihrem demokratischen und sozialstaatlichen Gemeinwesen. Auch die Betonung ethnischer und religiöser Identitäten von Eingewanderten und Deutschen mit Migrationshintergrund im Zusammenhang des Abbaus von (rassistischer, ethnozentriert-kulturalistischer und auf die Religion bezogener) Diskriminierung warf für eingewanderte und eingeborene Deutsche mit Migrationshintergrund wie für alteingesessene Deutsche ohne Migrationshintergrund die Frage nach ethnischer und nationaler Zugehörigkeit und Identität auf. Zugleich wurden die gewohnte Normalität der Heteronormativität, die (in Ost- und Westdeutschland unterschiedlich entwickelte) patriarchalische Geschlechterordnung und das traditionelle Verständnis von Geschlechterrollen, das vorherrschende Leitbild von Familie sowie gewohnte Erziehungs-, Lehr- und Lernmethoden von den Wissenschaften sowie von kulturellen, politischen und staatlichen Institutionen in Frage gestellt und in erheblichen Teilen verworfen.

Bis in die 1970er Jahre – und abnehmend bis in die 1990er Jahre – orientierte sich die gesellschaftliche „Normalität“ in den postnationalsozialistischen Gesellschaften sowohl in der westdeutschen Bundesrepublik als auch in der ostdeutschen DDR und dann im wiedervereinigten Deutschland am Leitbild einer sozial und ethnisch weitgehend homogenen Gesellschaft. Dieses Leitbild war überwiegend unausgesprochen und unreflektiert mit der Vorstellung von der Nation als einer „Abstammungsgemeinschaft“ und (dadurch) quasi „natürlichen Solidargemeinschaft“ mit wenig ausgeprägter sozialer Ungleichheit in landesweit gleichwertigen Lebensverhältnissen verbunden.<sup>149</sup> Es wurde seit der Nachkriegszeit auch mit dem Platzhalternamen „Otto Normalverbraucher“<sup>150</sup> assoziiert, der zugleich für eine ethnisch-deutsche und christliche Herkunft sowie patriarchalische und heteronormative Verhältnisse in der Gesellschaft und ihren privaten Nischen – nicht zuletzt in der traditionellen Kleinfamilie als der „Keimzelle“ des Gemeinwesens – stand. In der westdeutschen Bundesrepublik verband sich dieses Leitbild seit den 1950er Jahren bis in die 1980er Jahre mit dem zunehmenden Wohlstand und dem Aufstieg einer kleinbürgerlich orientierten Facharbeiterschaft sowie mit dem allgemein vorherrschenden Selbstbild einer „nivellierten Mittelstandsgesellschaft“.<sup>151</sup> Dieses Leitbild geriet seit den 1980er Jahren zunehmend in Widerspruch zu den gesellschaftlichen Realitäten. So gewann der Eindruck von der Erosion und Wandlung der „nivellierten Mittelstandsgesellschaft“ in eine „Zwei-Drittel-Gesellschaft“<sup>152</sup> und – im zeitlichen Zusammenhang mit den Brüchen und Umwälzungen der 1990er Jahre im Zuge der Wiedervereinigung Deutschlands – die Wahrnehmung einer zunehmenden Partikularisierung und Entsolidarisierung der Gesellschaft in einer globalisierten „VUCA-Welt“<sup>153</sup> an Bedeutung. Die – die in ihren privaten Nischen (kulturell) eher kleinbürgerlich als proletarisch ausgerichtet<sup>154</sup> – Gesellschaft des ostdeutschen „Arbeiter-und-Bauern-Staats“ unter kommunistischer Führung war ethnisch wie sozial tatsächlich deutlich homogener als die westdeutsche Mittelstandsgesellschaft. Aufgrund der Umbrüche im Zuge des Beitritts der ostdeutschen Länder zur Bundesrepublik, bei dem das Leitbild und der Wohlstand der „nivellierten Mittelstandsgesellschaft“ als implizites Versprechen im Raum stand, fanden sich die „gelernten DDR-Bürger“ noch unvermittelter als die Westdeutschen in der westlichen „VUCA-Welt“ wieder, deren Kennzeichen „Volatilität“, „Unsicherheit“ und „Ambiguität“ das Gegenteil von altvertrauter und stabiler Gewissheit markieren.

Seit der Wiedervereinigung wurde das Ost–West–Gefälle hinsichtlich der Produktivität als auch der Löhne, Gehälter, Einkommen und des Vermögens zwar geringer, aber nicht nivelliert – und das Tempo der Angleichung hat zuletzt eher ab– als zugenommen.<sup>155</sup> Die soziale Ungleichheit nahm bundesweit seit 1990 zu – sowohl hinsichtlich der Verteilung von Einkommen und Vermögen als auch mit Blick auf die Zugänge zu höherer Bildung. So hat der Anteil von Niedrigeinkommen, Einkommen der „unteren Mitte“ sowie Einkommen der „oberen Mitte“ und hohen Einkommen (v. a. Unternehmens– und Vermögenseinkommen) zugenommen gegenüber den mittleren Einkommen (Haushaltseinkommen vor Steuern und Sozialabgaben) zugenommen. Zugleich wurden mit Abgaben v. a. Arbeitnehmer stärker belastet, während die entsprechende Belastung der Kapitaleinkommen tendenziell abnahm. Dabei schrumpfte zumindest bis zum Beginn der 2000er Jahre die Mittelschicht<sup>156</sup> – die insgesamt älter wurde.<sup>157</sup>

*„Die Generation nach den Babyboomern ist die erste nach dem Zweiten Weltkrieg, die ihre Eltern mehrheitlich nicht wirtschaftlich übertreffen wird. Laut einer aktuellen Studie der OECD schrumpft die Mittelschicht in Deutschland besonders stark. Vor allem der untere Rand ist abstiegsgefährdet.“<sup>158</sup>*

Wer zu den etwa 30 bis 40 Prozent der Einkommenschwachen zählt,<sup>159</sup> kann für das Gefühl, von einer gleichberechtigten Teilhabe an der wirtschaftlichen Entwicklung abgehängt zu sein, durchaus sachlich nachvollziehbare Gründe anführen. Auch die etwa 53 Prozent der Bevölkerung, die zur unteren und mittleren Mittelschicht mit knapper bis guter Teilhabe gerechnet werden,<sup>160</sup> mögen sich nicht unbedingt alle als wertgeschätzte Leistungsträger der Gesellschaft empfinden. Denn viele unter ihnen haben mit einer vergleichsweise hohen Belastung durch Steuern und Abgaben, mit zunehmend verdichteten Arbeitszeiten und steigenden beruflichen Anforderungen, teilweise mit befristeten Arbeitsverhältnissen und um ihren sozialen Status zu kämpfen. Gleiches gilt für Selbständige und geschäftsführende Inhaberinnen und Gesellschafter kleiner und mittelständischer Unternehmen, deren Einkünfte im Bereich der mittleren Einkommen und der „oberen Mitte“ liegen. Dies gilt etwa, wenn ihre Betriebe im Bereich des Handwerks, des Handels, der Gastronomie etc. oder im Bereich der freien akademischen Berufe sich einem zunehmenden Konkurrenzdruck von Wettbewerbern aus EU– und aus Drittstaaten sowie krisenbedingten Belastungen und Risiken (etwa infolge der Corona–Pandemie) ausgesetzt sehen. Zugleich wächst für kleinere Unternehmen durch die Globalisierung und die Bedeutung etwa des Online–Handels auch der Wettbewerbsdruck durch Konkurrenten, die als überregionale und globale Player von ihren Größenvorteilen profitieren.

Dabei sind die kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) nach wie vor der Wirtschafts– und Beschäftigungsmotor Deutschlands: über 99 Prozent der deutschen Unternehmen sind KMU, in denen über die Hälfte der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten arbeiten und die über zwei Drittel der Ausbildungsplätze schaffen.<sup>161</sup> KMU sind im Osten Deutschlands von besonderer Bedeutung, wo der Anteil von in Großunternehmen Beschäftigten vergleichsweise niedrig ist.<sup>162</sup> Zugleich gilt im Allgemeinen, dass mit der Unternehmensgröße die Einkünfte der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer steigen – wobei die Unterschiede der Einkünfte von Männern und Frauen bei kleinen und Kleinstunternehmen nach Betriebsgröße variieren<sup>163</sup>. Der Gender–Pay–Gap ist bis 2021 unter 20% gefallen, das Ost–West–Gefälle bei den Einkommen aus abhängiger Erwerbsarbeit hingegen wieder auf über 20% gestiegen<sup>164</sup> – wobei der

Gender-Pay-Gap in Ostdeutschland (6%) deutlich geringer ist als im westlichen Bundesgebiet (19%). So gilt einerseits, dass der Unterschied bei der Bezahlung zwischen den Geschlechtern dort am geringsten ist, wo die Löhne und Gehälter am niedrigsten sind. Andererseits gilt, dass im Osten Deutschlands, wo der Gender-Pay-Gap am kleinsten ist, aber die Einkommen aus abhängiger Erwerbsarbeit im Vergleich zum Westen in der Größenordnung des bundesweit durchschnittlichen Gender-Pay-Gaps niedriger liegen, der Sinn des *Equal Pay Day* lebensweltlich am wenigsten nachvollziehbar ist. Bundesweit gilt Gleiches für den Anteil der Bevölkerung, dessen Einkommen bei 80 Prozent oder weniger des mittleren Einkommens liegt.

Zu diesem Bevölkerungsanteil zählen auch statistische Bevölkerungsgruppen, die häufig zur – in den letzten Jahrzehnten nach unten abschmelzenden – „unteren Mittelschicht“ gerechnet, aber auch „traditionellen Milieus“, dem „traditionellen Arbeiter-Milieu“, der „bürgerlichen“ und „adaptiv-pragmatischen Mitte“, in Teilen „prekären“ und „konsum-hedonistischen Milieus“<sup>165</sup> oder dem „Prekariat“ zugeordnet werden, dessen sozialer bzw. sozioökonomischer Status uneindeutig, volatil sowie (nach unten) ungesichert ist. Bei der „unteren Mittelschicht“ unterhalb der „Mittelschicht im engeren Sinne“<sup>166</sup> geht es also um Einkommenschichten, deren finanzielle Ausstattung nur für eine „knappe“ bzw. erschwerte Teilhabe am allgemeinen gesellschaftlichen Leben ausreicht. Je größer das untere Ende der „unteren Mittelschicht“ mit „knapper Teilhabe“ wird, dessen Einkommen nicht oder kaum über 80 Prozent des mittleren bzw. Median-Einkommens liegt, desto weiter geht der Bevölkerungsanteil der (relativ) Armen und Einkommenschwachen über ein Drittel der Gesamtbevölkerung hinaus. Zugleich nehmen die realen Gründe zur Sorge über einen möglichen Abstieg aus den mittleren Einkommenschichten für den Bevölkerungsanteil zu, der der „unteren Mittelschicht“ zugerechnet wird. Somit wird das Thema der Ausgrenzung aus gleichberechtigter Teilhabe am allgemeinen gesellschaftlichen Leben aufgrund des sozioökonomischen Status potenziell für bis zu 51 Prozent der Bevölkerung relevant.

#### **Bildung als Begegnung verschiedener Milieu-Kulturen**

In einer Berliner Schule, mit der das Projekt „Tikkun“ lange zusammenarbeitet und intensive Begleitungen von Projektkursen implementiert, ist im Grunde die gesamte Schülerschaft nach ihrer familiären Herkunft in Teilen der „unteren Mittelschicht“, vor allem jedoch prekären und einkommenschwachen Milieus zuzuordnen. Deutlich mehr als 2/3 der Schülerinnen und Schüler haben einen Migrationshintergrund und deutlich über die Hälfte einen „beidseitigen Migrationshintergrund“ (beide Elternteile wurden ohne deutsche Staatsangehörigkeit geboren) bzw. eine „Migrationsgeschichte“ (sie selbst oder beide Elternteile sind eingewandert). Ihr Habitus und der von den Jugendlichen vorherrschend gesprochene Ethno- bzw. Soziolekt lassen auf eine Dominanz bildungsbenachteiligter türkisch- und arabischsprachiger Einwanderermilieus schließen. Bei den Migrationsgeschichten sind jene in der Mehrheit, die mit Herkünften aus der Türkei verbunden sind. Nach dem Türkischen und Deutschen ist Arabisch wohl die häufigste Herkunfts- oder Familiensprache. Die ethnischen Herkünfte sind jedoch vielfältig – und pluraler als die sozialen Herkünfte. Viele Jugendliche kommen aus schwierigen bis ausgesprochen problematischen familiären Verhältnissen – und kaum aus dem näheren Wohnumfeld heraus: Ein 15jähriger äußerte den Wunsch, einmal ein Museum zu besuchen, was unter den seinerzeit herrschenden Corona-Bedingungen aber leider nicht ermöglicht werden konnte.

In der Schule begegnen sich – jenseits der pädagogischen Fachkräfte – v.a. einerseits ethnisch und religiös definierte, traditionale und andererseits „entwurzelte“ sowie „konsum-hedonistische“ Unterschichtenmilieus, die in vielfältiger Weise ineinander verwoben und soziokulturell miteinander vermischt zu sein scheinen. Eine „Schul-“ oder „Klassengemeinschaft“ stellt sich aber nicht selbstverständlich her. Vor allem, wenn in einer Lerngruppe Schülerinnen und Schüler aus unterschiedlichen Klassen zusammenkommen, ist die Etablierung

von Gemeinschaft und einem respektvollen sowie einander wertschätzenden Umgang das Ergebnis gezielter professioneller Arbeit der (an sich milieufremden) pädagogischen Fachkräfte. Eine Methode, die bei der begleiteten Berliner Lerngruppe angewandt wurde, war ein von der pädagogischen Fachkraft vorbereiteter gemeinsamer Snack. Die gemeinsame Zwischenmahlzeit im Rahmen des Projektkurses, bei der auch Obst gerne angenommen wird, hat aber nicht nur eine soziale Funktion für das „Einschwingen“ vor der anstehenden Arbeitsphase, sondern auch eine praktische Funktion: Die Jugendlichen, die ansonsten kaum etwas essen würden, bekommen etwas (möglichst auch Gesundes) in den Magen – und freuen sich darauf.

Zu dieser „unteren Hälfte“ der Gesellschaft gehören (neben Ostdeutschen) überproportional auch Menschen mit Migrationshintergrund, die als „Gastarbeiter“ angeworben wurden oder als deren Nachkommen in Deutschland aufgewachsen sind und Menschen mit persönlicher oder familiärer Fluchtgeschichte sowie Immigrantinnen und Immigranten ohne (in Deutschland anerkannte) berufliche Qualifikation oder mit beschränktem Zugang zum Arbeitsmarkt. Zu dieser statistischen Gruppe gehören neben deutschstämmigen Spätaussiedlerinnen und Spätaussiedlern (der 1. Generation) und ihren Angehörigen sowie jüdischen Kontingentflüchtlingen aus der ehemaligen Sowjetunion insbesondere Menschen, die selbst oder deren Eltern (bzw. ein Elternteil) aus der Türkei, aus der Russischen Föderation, aus Kasachstan und aus Syrien<sup>167</sup> nach Deutschland eingewandert oder geflohen sind. Ebenso können, gemessen an ihrem Bevölkerungsanteil, überproportional Muslime (aber auch orthodoxe Christen) mit Migrationshintergrund dieser „unteren Hälfte“ der Gesellschaft zugeordnet werden. Dies sind wiederum statistische Bevölkerungsgruppen, in denen einerseits Diskriminierungserfahrungen aufgrund der nationalen und/oder ethnischen Herkunft, des religiösen Bekenntnisses sowie rassistischer Zuschreibungen und andererseits der alltägliche Konsum von (v.a. türkisch- und arabisch-, aber auch russischsprachigen) Medieninhalten überproportional verbreitet sind, die nach deutschen und europäischen Standards in die Kategorien Verschwörungsideologie, Hasspropaganda und/oder Volksverhetzung fallen.<sup>168</sup>

Das heißt, dass der rapide Wertewandel der letzten Dekaden, der nicht zuletzt durch deutungsmächtige gesellschaftliche Funktionselemente repräsentiert wird, deren Sprache und Habitus sich politisch progressiv (links, liberal oder linksliberal) verortenden akademischen Milieus zuzuordnen sind, auf eine materielle gesellschaftliche Wirklichkeit trifft, in der erhebliche Teile der Gesellschaft – bis in deren „Mitte“ – mit Blick auf ihren sozialen Status Grund zur Verunsicherung haben.<sup>169</sup> Der Wertewandel trifft auf eine materielle Realität, in der sich für 30 bis 50 Prozent der Bevölkerung die Frage nach gleichberechtigter und/oder chancengleicher Teilhabe nicht vorrangig an der (sprachlichen) Repräsentation von Genderidentitäten, religiös-weltanschaulichen „Communities“ oder ethnischen Minderheiten und auch nicht am Gender-Pay-Gap stellt. Für 30 bis 50 Prozent der Bevölkerung stellt sich diese Frage eher hinsichtlich des allgemeinen chancengerechten Zugangs zu Erwerbsquellen, die ein Einkommen von über 80 Prozent des mittleren Einkommens sichern.<sup>170</sup> Der Wertewandel trifft auf eine gesellschaftliche Wirklichkeit, in der sich nicht wenige arbeitende, steuer- und abgabenzahlende Angehörige der Mittelschichten (ohne, aber auch mit Migrationshintergrund, mit heterosexueller oder homosexueller Orientierung etc.) weder als Leistungsträger der Gesellschaft wertgeschätzt noch als gesetzestreue Bürgerinnen und Bürger respektiert fühlen.<sup>171</sup>

So gibt es sowohl im Bereich der „prekären Milieus“ als auch in Milieus, die der „bürgerlichen Mitte“ zugerechnet werden, unterschiedliche und nicht immer völlig irrationale Antriebe für

rückwärtsgewandte Sehnsüchte nach Schutz und Sicherheit, für Statusängste, Sorgen um Etabliertenvorrechte und politische Unzufriedenheit. Eine zunehmende gesellschaftliche Fragmentierung, Partikularisierung und Segregation werden vor allem in einkommensarmen und bildungsbenachteiligten Schichten und Milieus als Problem wahrgenommen.<sup>172</sup> Auch das Vertrauen in die Polizei- und Strafverfolgungsbehörden sowie die Kriminalitätsfurcht – also das Gefühl, durch das Gewaltmonopol des freiheitlichen Rechtsstaates vor unangenehm sozial auffälligem und kriminellem Verhalten effektiv geschützt zu sein – korreliert offenbar mit dem sozialen und Bildungsstatus: *„Personen mit einem höheren Bildungsabschluss fürchten sich seltener, nachts allein auf die Straße zu gehen, und zeigen eine geringere Furcht, Opfer einer Körperverletzung oder eines Raubs zu werden. ... Auch eine „gute“ materielle Lage wirkt sich positiv auf das Sicherheitsempfinden aus... – und zwar offenbar umfassender als der Bildungsstatus. Personen in einkommensstarken Haushalten fühlen sich sicherer in ihrer Wohngegend und weisen bezüglich aller Delikte eine niedrigere Kriminalitätsfurcht aus als Personen in ärmeren Haushalten...“*<sup>173</sup>

Wo das Vertrauen in den freiheitlich-demokratischen Rechtsstaat – nämlich darauf, dass er seine allgemeingültigen Gesetze und Regeln zum Schutz der Rechte aller effektiv durchsetzt – zurückgeht, schwindet auch das Ansehen der freiheitlichen Demokratie sowie das Gefühl, als Teil des Souveräns wahrgenommen zu werden und tatsächlich auf die Gestaltung des Gemeinwesens Einfluss nehmen zu können. So meinte der Elitenforscher Michael Hartmann (im Kontext der Reflexion der Ergebnisse einer Umfrage des Instituts für Demoskopie Allensbach, bei der 31 Prozent der Befragten angaben, in einer „Scheindemokratie“ zu leben), die Stimmung am unteren Rand der Gesellschaft sei geladen und eine „die da oben“-Mentalität werde immer ausgeprägter: *„Die Villa von Herrn Spahn, der vierwöchige Urlaub von Frau Spiegel und ihr Übergangsgeld. Wenn Leute wie Joachim Gauck oder Frank-Walter Steinmeier sagen, wir müssten jetzt alle den Gürtel enger schnallen, dann fühlen sich viele Menschen auf den Arm genommen. Das mag Menschen möglich sein, die 200.000 Euro im Jahr verdienen, aber viele Menschen in unserer Gesellschaft leben bereits am Limit. Wer alleinerziehend ist und in der Pflege arbeitet, dem fällt dazu nichts ein.“*<sup>174</sup>

Aber auch in traditionell kleinbürgerlich orientierten Milieus der „alten Mittelklasse“ (Andreas Reckwitz), in denen qualifizierte Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer aus Industrie, Handwerk, Handel sowie dem privaten und öffentlichen Dienstleistungssektor, kleine Gewerbetreibende und Selbständige soziokulturell tonangebend sind, gibt es diese Problemwahrnehmungen. Hierzu scheint der Umstand beizutragen, dass der einstige kulturelle Konsens der „nivellierten Mittelstandsgesellschaft“, der sich an den Orientierungen und Lebensstilen dieser Milieus ausrichtete, unter Druck geraten ist. Aus einer anderen sozialen Perspektive kommen auch manche Selbständige im Bereich der freien akademischen Berufe und geschäftsführende Inhaberinnen und Gesellschafter kleinerer Unternehmen zu vergleichbaren gesellschaftlichen und politischen Problemdeutungen.

So stellt sich die Frage, inwieweit sich – ihrer soziokulturellen Prägung und ihren sozialen Möglichkeiten gemäß – eher verhaltensunauffällige, allgemeine Regeln und Pflichten einhaltende, steuer- und abgabenzahlende „kleine Leute“ in ihrem freiheitlich demokratischen Gemeinwesen angemessen wahrgenommen und repräsentiert fühlen. Es stellt sich die Frage, inwieweit die Enkel von „Otto Normalverbraucher“, die überproportional zur wirtschaftlichen und sozialstaatlichen Leistungsfähigkeit des Gemeinwesens beitragen und die in der westdeutschen Bundesrepublik wie in der DDR soziokulturell tonangebend waren, jedoch in einer

zunehmend partikularisierten Gesellschaft nicht mehr das Maß der Dinge sind, ihre Lebenswelten und Interessen in der Repräsentation ihres Gemeinwesens wiedererkennen. Die Frage stellt sich als Frage nach Wirklichkeitswahrnehmungen, in denen sich Überforderungen und Eindrücke von Entfremdung und Fremdbestimmung sowie des Verlustes von Gewissheiten und Sicherheit, von Anerkennung, eigener Bedeutung, Selbstwirksamkeit, Handlungs- und Orientierungsfähigkeit manifestieren.<sup>175</sup>

Vor dem Hintergrund der rapiden und widersprüchlichen Entwicklung des Wertewandels und der sozioökonomischen Verhältnisse ist die Wahrnehmung von Entfremdung zwar als ein Ausgangspunkt der Entwicklung projektiv-wahnhaft-weltauffassungen zu betrachten. Der Eindruck der Entfremdung selbst sollte jedoch nicht als per se wahnhaft-projektive Wirklichkeitswahrnehmung abgetan werden. Vielmehr ist er als wesentliche Herausforderung und als Ansatzpunkt für Maßnahmen zur Bewahrung und Förderung der freiheitlichen Demokratie aufzugreifen: Nämlich weil diese Wirklichkeitswahrnehmung, wenn sie bei über einem Drittel der Regierten anschlussfähig ist, die Fundamente eines Gemeinwesens in Gefahr bringt, das dem Schutz der individuellen Grundrechte der Regierten dient und dessen Organisation und Regierung sich auf die Zustimmung (einer Mehrheit) der Regierten gründen.

Wahrnehmungen der gesellschaftlichen Wirklichkeit, die Entfremdungserfahrungen reflektieren, können mit irrationalen Schuldzuschreibungen und Projektionen verbunden, müssen aber nicht immer völlig grundlos oder gänzlich irrational sein. Eine politische und Wertebildung, die dem Grundsatz der Orientierung an den Teilnehmenden verpflichtet ist, kann sie, auch wenn sie in pauschalisierender und/oder irrationaler Kritik der gesellschaftlichen Funktionsebenen und des „Systems“ des freiheitlichen demokratischen Rechtsstaates artikuliert werden, nicht ignorieren. Vielmehr sind sie im Sinne des Gebots der Kontroversität konstruktiv aufzugreifen und im Sinne des Überwältigungsverbots zum Gegenstand einer didaktischen Bearbeitung zu machen, welche die Teilnehmenden als „Expertinnen und Experten in eigener Sache“ respektiert.

Auf die Lebenswelten von Jugendlichen (v.a., aber nicht nur) in nicht bildungsprivilegierten, prekären wie in (unteren) Mittelschichtsmilieus wirken solche Wirklichkeitswahrnehmungen über die Eltern und Großeltern, aber auch über Peers und nicht zuletzt soziale Medien ein. Hier wirken sie i.d.R. im Kontext der altersgemäßen Entwicklungsaufgaben mit Fragen bezüglich der Entwicklung eigener Zukunftsperspektiven, der Berufswahl und der Möglichkeiten zur selbstständigen Finanzierung des Lebensunterhalts – also zur Erschließung der materiellen Grundlagen einer selbstbestimmten Persönlichkeitsentfaltung und chancengerechten Teilhabe am gesellschaftlichen Leben – zusammen. So bietet sich die Frage nach den Lebenszielen und den Bedingungen einer selbstbestimmten Lebensgestaltung sowie nach den Faktoren der Entwicklung der erlebten sozialen Lebensumwelt als ein zentraler Anknüpfungspunkt für eine diskriminierungskritische Wertebildung an, die gelingende Individuation fördert – gerade, wenn es ihr darum geht, Diskriminierungstatbeständen, Ungleichheits- und Hassideologien sowie antirationalen Welterklärungen wirksam entgegenzutreten.

### [Pull-Faktoren: Funktion und Attraktivität von Verschwörungserzählungen](#)

Die Anziehungskraft von Verschwörungserzählungen und irrationalen, gegenaufklärerischen und antihumanistischen Welterklärungen gewinnt an Bedeutung, wenn Entwicklungen und



Herausforderungen zunehmen, für deren Bewältigung sie eine – zumindest subjektiv und kurzfristig – nützliche Funktion erfüllen. Wenn Entwicklungen und Herausforderungen, in denen Dispositionen für projektiv-wahnhaftige Weltauffassungen an Relevanz gewinnen, mit dem Empfinden von Verunsicherung – nämlich bezüglich des sozialen Status, der gesellschaftlichen Repräsentation eigener Interessen und der eigenen Teilhabechancen, der eigenen Bedeutung und Anerkennungsbilanz sowie der Handlungs- und Orientierungsfähigkeit – zusammenhängen, müssten diese irrationalen Weltauffassungen eine (gleichsam psychoökonomische) Funktion zur Bewältigung der empfundenen Verunsicherung erfüllen.

Tatsächlich verweist der Fachdiskurs zur Erklärung der Motive für den Glauben an Verschwörungserzählungen und projektiv-wahnhaftige Weltanschauungen auf eben solche Funktionen dieses Glaubens. So weisen Baier und Manzoni unter Bezugnahme auf Samuel Salzborn (Salzborn 2017) darauf hin, dass *„Verschwörungstheorien ... nicht deshalb geglaubt [werden], weil sie rational und kognitiv überzeugend wären, sondern weil sie u. a. dazu beitragen, das eigene Weltbild zu festigen; sie erfüllen also spezifische individuelle Bedürfnisse“* (Baier, Dirk/ Manzoni, Patrik).

Verschwörungsmythen ermöglichen es, veränderte Realitäten und intersubjektiv verifizierbare Erkenntnisse über die Beschaffenheit und Wirkungszusammenhänge der materiellen Realität als eine Scheinwirklichkeit zu deuten, die von Angehörigen, „Knechten“ oder „Marionetten“ einer übermächtigen Verschwörung geheimer Mächte erlogen oder vorgetäuscht werde. So verlagert sich das Problem von der Botschaft zu deren Überbringern: Insofern die beschriebene Realität als bloße ideologische Konstruktion finsterner Mächte zur Verschleierung einer hintergründigen „wahren“ Wirklichkeit verstanden wird, kann die als Täuschung gedeutete Realität keine verinnerlichten Gewissheiten, keine vertrauten Selbst- und Fremdbilder, Einstellungen, Wahrnehmungs-, Deutungs- und Verhaltensmuster in Frage stellen. Die Wirkung einer komplexen, uneindeutigen, widersprüchlichen, auch bitteren und bedrohlichen Realität kann so zum Ausdruck der Macht einer bössartigen konspirativen Gruppe umgedeutet werden. Damit erübrigt sich die Anforderung, Ambiguitätstoleranz zu üben und sich auf tiefgreifende, anstrengende und schmerzhaftige Prozesse der Reflexion und Selbstreflexion einzulassen. Die Vorstellung, hinter den Erscheinungen der Realität stünde ein konspiratives „Gegen-Wir“ und dessen gleichsam übernatürliche Macht, die sich Erklärungen und Bewertungen nach allgemein gültigen Maßstäben entziehe, reduziert die vielfältigen, unterschiedlichen und teilweise einander entgegengesetzten geschichtswirksamen Interessen, Bestrebungen und Faktoren auf eine – „verborgene“ – Ursache.<sup>176</sup> So wahrt diese Vorstellung das Gefühl, die komplexe Realität durchschauen zu können – ohne vertraute individuelle und kollektive Selbstbilder, Orientierungen und Zugehörigkeiten in Zweifel zu ziehen. Sie ermöglicht Orientierung im Sinne einer Selbstvergewisserung und schützt vor Überforderung und Veränderungsstress.

Die Anziehungskraft dieses (subjektiven) „Nutzens“ antirationaler, projektiv-wahnhafter Weltauffassungen ist ebenso banal<sup>177</sup> wie er für Verschwörungsgläubige von existenzieller Bedeutung sein kann: Der Glaube, die sinnlich erfahrbare, intersubjektiv nachvollziehbare und (unvoreingenommen) logisch erklärbare Wirklichkeit sei nur ein gedanklich-sprachliches Gespinnst, hinter dem finstere Mächte ihr böswilliges Wirken verbergen würden, kann exis-

tenzielle Sicherheit vermitteln. Er kann, da er Ordnung ins empfundene Chaos einer komplexen, widersprüchlichen und überwältigend bedrohlichen Welt bringt und also sinnstiftend die (Wahrnehmung der) Welt ordnet, das Gefühl der Unsicherheit, der Ohnmacht und des Kontrollverlustes auflösen.<sup>178</sup>

Mit Fromm (Fromm, Erich [1941], S. 27f) können wir das Erkennen des eigenen Selbst als eine von allem anderen getrennter Größe, dem Individuationsprozess im Kindesalter zuordnen. Mit diesem Erkennen ist das Erleben der vom Selbst der eigenen individuellen Existenz getrennten, überwältigend übermächtigen und bedrohlichen Außenwelt verbunden, die dem Individuum Grenzen setzt und Existenzbedingungen vorschreibt. Dieses Erlebnis, das notwendig mit dem Herauswachsen des Individuums aus seiner (kindlichen) Umwelt verbunden ist, lässt sich mit Fromm als Ursache eines Gefühls existenzieller Ohnmacht und Angst betrachten, das wiederum als Impuls zur Flucht aus der Freiheit in die Sicherheit wirken kann. Das Streben nach Verstehen und subjektiver Gewissheit ist in diesem Zusammenhang als Ausdruck eines allgemein menschlichen und existenziellen Bedürfnisses zu reflektieren, dass nicht nur den Gläubigen völkischer, rechts-identitärer oder islamistischer Verschwörungsnarrative eigen ist.

Mit dem „Doppelgesicht der Freiheit“ (Fromm, Erich [1941], S. 24ff) hängt ein zweiter Pull-Faktor des Verschwörungsglaubens zusammen: Nach Fromm bedeutet Individuation einerseits das *Wachstum der Stärke des Selbst*, andererseits aber *zunehmende Vereinsamung – und Entfremdung*.<sup>179</sup> Der konstruktive Weg aus diesem Dilemma ist eine gelingende Individuation die eine Persönlichkeit hervorbringt, die in der Lage ist, mit ihrer Umwelt und ihren Mitmenschen spontan in eine Beziehung zu treten, die sie mit der Welt verbindet, ohne ihre Individualität auszulöschen. Misslingt diese konstruktive Beziehung zur Welt, die ihren Ausdruck insbesondere in tätiger Liebe und produktive Arbeit findet,<sup>180</sup> bedeutet fortschreitende Individuation den Weg in eine existenzielle Krise.

Denn: *„Wenn man sich völlig allein und isoliert fühlt, so führt das zur seelischen Desintegration. ... Die Religion und der Nationalismus oder auch irgendeine Sitte oder ein noch so absurder und menschenunwürdiger Glaube sind – wenn sie den einzelnen nur mit anderen verbinden – eine Zuflucht vor dem, was der Mensch am meisten fürchtet: die Isolation. ... Eine wichtige Rolle [für das zwingende Bedürfnis, Isolation zu vermeiden] spielt die Tatsache, dass der Mensch nicht leben kann, ohne irgendwie mit anderen zusammenzuarbeiten. ... Aber noch etwas anderes macht das Bedürfnis, »dazuzugehören« so überwältigend stark, nämlich die Tatsache, dass sich der Mensch seiner selbst bewusst ist, dass er die Fähigkeit zu denken hat, wodurch er sich seiner selbst als individueller Größe bewusst wird... Dadurch, dass er sich als von der Natur und von anderen Menschen verschieden erfährt ... [und sich] bewusst ist, dass es Tod, Krankheit und Alter gibt, empfindet er unvermeidlich seine Bedeutungslosigkeit und Kleinheit im Vergleich zum All und zu allen anderen, die nicht »er« sind“* (Fromm, Erich [1941], S. 20ff).

Der Glaube an Verschwörungserzählungen und projektiv-wahnhaftige Weltanschauungen wirkt der Empfindung der Vereinsamung und Isolation – also der Getrenntheit von den Möglichkeiten zur Entfaltung der eigenen menschlichen Kräfte – entgegen. Nämlich insofern er eine abgrenzende Funktion gegenüber dem (imaginierten) „Gegen-Wir“ der (imaginierten) Verschwörung sowie den „Ungläubigen“ und „Unwissenden“ („Schlafschafen“), aber auch eine

eingrenzende, d.h. verbindende Funktion gegenüber anderen Verschwörungsgläubigen hat, die einen Ersatz für Sinn und Zugehörigkeit in einer komplexen Welt liefern:

*„Menschen schaffen sich durch den Glauben an Verschwörungstheorien sowohl ein kohärentes und sicheres Weltbild als auch die soziale Zugehörigkeit zu einer Gruppe »Eingeweihter«.“* (Back, Mitja/Schlipphak, Bernd)

So bietet sich der Glaube an Verschwörungserzählungen und projektiv-wahnhaftes Weltanschauungen in Form der (virtuellen, aber auch bei Versammlungen erlebbaren) Gemeinschaft der – einsamen und entfremdeten – Verschwörungsgläubigen („*lonely crowd*“<sup>181</sup>) als Ersatz für „resonante Weltbeziehungen“<sup>182</sup> an. Der Anschluss an eine Gemeinschaft derer, die sich durch das Wirken „verborgener Mächte“ von gerechter Teilhabe abgeschnitten und „abgehängt“ fühlen, kompensiert das Fehlen einer konstruktiven Beziehung zur weiteren Welt, in welcher der Mensch seine individuelle Differenz und zugleich das Humanum als Gemeinsamkeit erfährt, ohne sich zu verlieren. Der Verschwörungsglaube kompensiert das Defizit an dialogischer Begegnung, in der sich der einzelne Mensch als wirksames Mitglied des Menschengeschlechts erlebt, also sich und seine menschlichen Kräfte produktiv entfalten kann. Mit dem Anschluss an eine (virtuelle) Gemeinschaft von Verschwörungsgläubigen kann das unmittelbare Gefühl ohnmächtiger Entfremdung von den Mitteln zur Selbst-Entfaltung und die Empfindung des „Abgehängt-Seins“ überwunden werden. Mehr noch: Der Glaube an Verschwörungsmysmen verbindet sich mit dem Gefühl der Überlegenheit durch vermeintlich exklusives (Geheim-) Wissen und hebt die Verschwörungsgläubigen in ihrer Selbstwahrnehmung aus der Masse der „Unwissenden“ heraus. Die gläubige Beschäftigung mit einem Verschwörungsmythos, vermittelt über den Glauben, zu einem kleinen Kreis von „Wissenden“ zu gehören, auch dem eigenen Leben und sogar den eigenen destruktiven Empfindungen eine Bedeutung oder einen „höheren Sinn“. Der eigene Hass und die eigene Wut werden durch den Verschwörungsmythos nicht nur gerechtfertigt, sondern quasi zu einer „heiligen Empörung“ oder wütenden Mission der „Wissenden“ gegen die imaginierte Verschwörung. Insofern wirkt ein Verschwörungsmythos für Verschwörungsgläubige als Selbstaufwertung sowie sinnstiftend für ihre destruktive Wut.

Zugleich veräußern Verschwörungsmysmen die Verantwortung für das (negative) Geschehen in der eigenen Lebenswelt und im eigenen Wirkungskreis an die imaginierte Verschwörung.<sup>183</sup> Damit werden Verschwörungsgläubige sowohl von der Kränkung durch erlebte Ohnmacht angesichts der Fremdbestimmung durch gesellschaftliche Strukturen und Verhältnisse als auch von der eigenen Verantwortung für die Selbstgestaltung und die Mitgestaltung ihrer Lebenswelt entlastet.<sup>184</sup> So greifen Verschwörungsmysmen die Erfahrung und das Gefühl der Entfremdung von den eigenen menschlichen Kräften, von der verantwortlichen Mitgestaltung der eigenen Lebenswelt und von angemessener Teilhabe auf und projizieren deren Ursachen auf das Feindbild der angeblichen Verschwörung. Die eigenen Ohnmachtsgefühle werden in Allmachtsphantasien umgekehrt und auf die imaginierte Verschwörung übertragen. Dabei wird die empfundene Ohnmacht auf die weitere „Wir-Gruppe“ oder die Menschheit jenseits der kleinen Gruppe der angeblichen Verschwörer verallgemeinert und den Verschwörungsgläubigen eine „kritische Haltung“ zugeschrieben, die keine mühselige Auseinandersetzung mit komplizierten Sachverhalten, sondern nur eine Selbstverortung als Opfer des verborgen-übermächtigen finsternen „Gegen-Wir“ erfordert. Somit verschiebt sich das Erleben von

Selbstwirksamkeit von der Herausforderung einer konstruktiven und schöpferischen Selbstgestaltung und Mitgestaltung der eigenen Lebenswelt auf die Opposition zur außerhalb der eigenen „Wir“-Gruppe vorherrschenden Wahrnehmung der Realität. Nicht zuletzt im Ausleben von Frustration bis hin zu blindwütigem Hass gegen die angeblichen Büttel, Knechte, Marionetten und Agenten der imaginierten Verschwörung, scheint Selbstwirksamkeit erlebt (oder imaginiert) zu werden. Dies gilt offenbar umso mehr, wenn dieses Erleben in gleichgesinnten Gruppen stattfindet, die (zeitweilig) öffentliche Räume dominieren und (symbolische) Siege gegen „das System“ der imaginierten Verschwörung erringen.

Hinzu kommt, dass Verschwörungsmythen wie ihre mittelalterlichen Vorläufer einen unterhaltsamen „Thrill-Faktor“ bieten: Verschwörungsmythen erzählen Geschichten, die einerseits das Bedürfnis nach Erklärungen für Schwerbegreifliches und Unverständliches, andererseits auch das Bedürfnis nach spannender und anregender Unterhaltung befriedigen – einschließlich der „Angstlust“ an Gruselgeschichten, die mit dem Angstreiz in Verbindung mit bekannten Schreckensgestalten und stereotypen Feindbildern spielen. Sie können durchaus verwickelt und verworren sein. Sie können gerade dadurch zu einer (pseudo-) investigativen Spurensuche nach der Fährte der Verschwörung, nach personalisierten „Tätern“ und ihren Verbindungen anregen. Dabei bleiben sie jedoch in ihren Grundmustern simpler gestrickt, leichter verständlich, eingängiger und unterhaltsamer als wissenschaftliche Analysen oder vernunftorientierte philosophische Abhandlungen. Sie bauen zugleich auf tradierten Vorurteilen und Klischees auf und regen die Phantasie an. So erzählen Verschwörungsmythen auf der Grundlage „alternativer Fakten“ Schauermärchen mit „Thrill-Faktor“, die gegen „das Establishment“ (bzw. angebliche Agenten und Protégés geheimer Mächte) gerichtet sind. Dabei schließen sie an Vorurteile, Stereotype und Ideologien an, die bis in die „Mitte der Gesellschaft“ verbreitet sind.

Der Glaube an (ungebrochene) Mythen, antirationale Gedankenkonstrukte und projektiv-wahnhaftige Weltanschauungen, die intersubjektiv nachvollziehbare Tatsachen und Realitäten verleugnen, wissenschaftliche Erkenntnisse abwerten und sich unvoreingenommener Prüfung, rationaler Kritik sowie der Möglichkeit einer sachlichen Falsifizierung entziehen, kann als Regression – bzw. bei Adoleszenten: als entsprechende Fixierung oder „Verhaftetbleiben“ – in (quasi-) primäre Bindungen und voraufgeklärte Unmündigkeit betrachtet werden. Dabei kann er als Abwehrreaktion zur Angst- und Stressbewältigung verstanden werden, die durch (existenzielle) Verunsicherung in Verbindung mit dem Gefühl des „Abgehängt-Seins“ und dem Eindruck uneingelöster Versprechen der aufgeklärten Moderne, der freiheitlichen Demokratie sowie der „nivellierten Mittelstands-“ und „Wohlstandsgesellschaft“ ausgelöst wird. Der antirationale Glaube kann paranoiden Weltwahrnehmungen sowie individuellem und/oder kollektivem Narzissmus (die dieser Glaube selbst fördert) einen subjektiven Sinn und Richtung geben und ist Ausdruck einer „Unfähigkeit und Unwilligkeit, abstrakt zu denken und konkret zu fühlen“ (Salzborn). Um den Preis der Selbstbeschränkung, Unterentwicklung oder Negation des Potenzials der produktiven seelischen und Verstandeskräfte des Menschen<sup>185</sup> sowie seines moralischen Empfindens, stellt dieser Glaube *Resilienz*<sup>186</sup> her: Der Glaube, die sinnlich erfahrbare, intersubjektiv nachvollziehbare und (unvoreingenommen) logisch erklärbare Wirklichkeit sei nur ein gedanklich-sprachliches Gespinnst oder Trugbild, hinter dem finstere Mächte ihr böswilliges Wirken verbergen würden, stärkt also eine Widerstandskraft, an der Anfechtungen durch (drohende) Statusverluste, Abwertung, Isolation,

Ausgrenzung und Entfremdung abprallen oder abtropfen. Er tut dies, indem er das *Kohärenzempfinden*<sup>187</sup> – d.h. die Fähigkeit zur Orientierung<sup>188</sup> (das Gefühl der [kognitiven] Verstehbarkeit der Welt), die Handlungsfähigkeit und Selbstwirksamkeit (das Gefühl der Machbarkeit der eigenen Lebensgestaltung) sowie der Identität, der Anerkennung und der Transzendierung der eigenen Person (das Gefühl der Sinnhaftigkeit und Bedeutung des eigenen Lebens) – (wieder) herstellt. Das Kohärenzempfinden mag trügerisch und inkonsistent und der Kontrollgewinn mag nur kurzfristig sein, während die Destabilisierung bestehender Sozialbeziehungen<sup>189</sup> und Komplikationen für die Lebensbewältigung<sup>190</sup> durch die ausgelebte Verschwörungsgläubigkeit letztlich (in einer rationalen Abwägung) überwiegen. Doch die Flucht aus rational und sozial-emotional verantwortlicher Freiheit in die Sicherheit eines kollektiven Narzissmus und rückwärts – auf primäre, (quasi-)familiäre und (pseudo-)tribale Bindungen – gewandter Unmündigkeit stabilisiert das Selbst und wertet es auf, verheißt Gewissheit, entlastet von Verantwortung und ermöglicht aufregende Unterhaltung. Auch wenn die tatsächlichen Wirkungszusammenhänge ebenso abstrakt bleiben wie die Pseudo-Primärbindungen imaginiertes „authentischer“ Kollektive, vermittelt die Abstraktion des Konkreten sowie die Konkretisierung und Materialisierung des Abstrakten ein Gefühl von Zugehörigkeit und Macht, das eigene soziale Ohnmachtserfahrungen als akute Belastung auf Kosten anderer (z.B. „der Juden“) aufhebt.

In der vorgeblich authentischen „Wir“-Gruppe löst sich einerseits das Gefühl von Isolation auf, andererseits begründet die Überbetonung des vorgeblich authentisch „Eigenen“ und dessen Großartigkeit die Feindschaft zum „Anti-Wir“. Im imaginierten „Anti-Wir“ werden wiederum abstrakte gesellschaftliche Verhältnisse und Entwicklungen zu einem Feindbild konkretisiert und personalisiert, auf das eigene Aggressionen hemmungslos ausgerichtet werden können. Der antirationale Glaube mag zynisch und destruktiv wirken, doch er bietet dem verletzten, verunsicherten und gekränkten Selbst etwas, das gleichsam einem „All-Inclusive-Paket“ zur Erholung und Linderung akuter Schmerzen nahekommt. Das dadurch wiederhergestellte – regredierte bzw. in Unmündigkeit fixierte – Kohärenzempfinden steht für eine „Resilienz“, an der auch vernünftige Argumente und moralische Appelle, welche die erreichte Stabilisierung der alltäglichen Lebensbewältigung gefährden könnten, abprallen und abtropfen (müssen).

Dynamisiert wird die Wirkung von Verschwörungserzählungen durch die verkürzte und beschleunigte Kommunikation der Sozialen Medien und das Internet, die zugleich die Ausprägung von „Filterblasen“ und „Echokammern“ begünstigen. Die Beschleunigung des Austausches von verkürzten Informationen, die durch Filteralgorithmen ausgewählt werden, die dem Geschmack des jeweils gewohnten Medienkonsums entsprechen, stärken die Bildung von Kommunikationsnetzwerken und –„blasen“, in denen Vorstellungen dominieren, die mit den jeweils eigenen Vorstellungen übereinstimmen oder kompatibel sind.<sup>191</sup> Widerspruch im Rahmen einer konstruktiven Debatte und gruppenübergreifende Diskurse wird in solchen Beziehungsstrukturen also immer weniger erlebbar: Wer einmal auf dem Weg in den „Kaninchenbau“ antirationaler (und Widersprüche, Uneindeutigkeiten sowie abweichende Anschauungen ausblendender) Weltwahrnehmung ist, wird immer tiefer hineingeführt – und Wege zum Ausgang werden dann immer schwerer auffindbar.

Das Grundmuster dieser „Pull-Faktoren“ und der mit ihnen verbundenen irrational-dichotomen Weltauffassung scheint dabei nicht nur (u.a.) für Menschen attraktiv zu sein, die den von ihnen wahrgenommenen Verlust von Werten, Normen, gesellschaftlichem Zusammenhalt und/oder sozialer sowie normativer Orientierung im Kontext des gesellschaftlichen und Wertewandels als Entfremdung erleben und beklagen. Es scheint auch „ich-orientierte“ Menschen anzuziehen, die ein Verständnis von Selbstbestimmung und Freiheit entwickeln, das gegenüber jeder Vorgabe und Maßgabe durch natürliche, soziale oder kulturelle Gegebenheiten übersensibel ist und eben alles (im Extremfall auch einem spontanen Impuls, einer flüchtigen Neigung oder willkürlichen Laune folgend) selbst bestimmen will. Im Sinne eines egoistischen (exzessiven) Individualismus kann es ihnen um eine Freiheit von jedem „*nomos*“ („Gesetz“) gehen – auch von dem selbst gesetzten (*auto-nomos*), also um eine Freiheit von allem, was über Verbindendes (Netzwerken) hinausgehend bindend, also verbindlich und verpflichtend sein könnte.<sup>192</sup> Auch hier kann der Glaube, die sinnlich erfahrbare, intersubjektiv nachvollziehbare und (unvoreingenommen) logisch erklärbare Wirklichkeit sei nur ein gedanklich-sprachliches Gespinnst oder Trugbild, dessen Konstruktion lediglich die Herrschaftsstrukturen eines privilegierten Establishments repräsentiere, einen Rückfall hinter die Errungenschaften der Aufklärung bewirken.<sup>193</sup> So kann der Wunsch nach einer individuell selbstbestimmten Identität über die ideologische Konstruktion und Essentialisierung von „authentischer“ Gruppenzugehörigkeit nach einem Merkmal zur wesentlichen „Identität“ in einen identitären Kollektivismus und polarisierte „Wir“-„Die“-Dichotomien führen.

Insofern sie intersubjektiv nachvollziehbare Tatsachen und Realitäten verleugnen, wissenschaftliche Erkenntnisse abwerten oder ideologisieren und sich unvoreingenommener Prüfung, rationaler Kritik sowie der Möglichkeit einer sachlichen Falsifizierung entziehen, können auch postmoderne – aus humanistisch-emanzipatorischen, linken und liberalen Denkt raditionen hervorgegangene – Positionen, die sich selbst als progressiv-freiheitlich und diskriminierungskritisch betrachten, (etwa wo sie in radikalen Kultur- und Werte-Relativismus, Essentialisierung von Differenz und sachwidrige Kulturalisierung gesellschaftlicher Problemlagen umschlagen) de facto gesellschaftlich regressiv wirken. Wenn solche Positionen die Allgemeinheit des *Humanums* und den auf ihn bezogenen ethischen Universalismus als Teil des von ihnen so wahrgenommenen und bekämpften gedanklich-sprachlichen Gespinnstes der vorherrschenden Herrschaftsstrukturen verwerfen, greifen sie die normativen Fundamente der allgemeinen und unteilbaren Menschenrechte sowie der auf sie gegründeten freiheitlichen Demokratie an.

Mit Blick auf die Relativierung bzw. Negation grundlegender Werte des aufgeklärt-humanistischen Universalismus geraten solche Positionen in eine bedenkliche Nähe zu rechts-identitären Verschwörungsideologien und „neurechten“ Vorstellungen des Ethnopluralismus. Die demokratiegefährdende Wirkung der Attraktivität des Glaubens an irrational-dichotome, antimodernistische und gegenaufklärerische Weltauffassungen sowie der Unwilligkeit, abstrakt zu denken und konkret zu fühlen, reicht also über die üblicherweise diskutierten verschwörungsideologischen Zusammenhänge hinaus.

Offenbar ist also der Glaube an (ungebrochene) Mythen, antirationale Gedankenkonstrukte und irrational-dichotome, projektiv-wahnhaftige Weltauffassung ebenso attraktiv wie gefährlich. Er stärkt die Fähigkeit zur alltäglichen Lebensbewältigung gegen existenzielle Verunsicherung und Entfremdungsgefühle durch eine – zumindest kurzfristige bzw. auf die Erscheinungsebene bezogene – Wahrung oder Wiederherstellung des Kohärenzempfindens. Der damit verbundene Rückfall des Individuationsprozesses (bzw. seine Fixierung in voraufgeklärter Unmündigkeit) stärkt die Resilienz gegenüber Anfechtungen aus der sich rapide wandelnden Lebensumwelt ebenso wie gegenüber Argumenten und Appellen, die das gewonnene Kohärenzempfinden infrage stellen. Der Glaube an ungebrochene Mythen kann also die darauf gegründete Einstellung und Weltauffassung gegen die Anfechtungen (direkter, kognitiver) rationaler Aufklärung wirksam imprägnieren. Die konfrontative Infragestellung einer projektiv-wahnhaften Weltauffassung und der damit verbundenen antirationalen Haltung zur Welt wird dann bei Verschwörungsgläubigen i.d.R. eher Widerstand entzünden als konstruktive (Selbst-)Reflexionen anstoßen. Bei Menschen, die zwar keinem verfestigten Verschwörungsglauben anhängen, aber aufgrund ihrer Sozialisation und lebensweltlichen Erfahrung Dispositionen für einen solchen Glauben entwickelt haben, kann die direkte (exemplarische) Thematisierung von Verschwörungsmaschen auf Interesse stoßen, muss jedoch nicht unbedingt, auch wenn die Widerlegung eines entsprechenden Narratives auf kognitiver Ebene nachvollziehbar gelingt, nachhaltig die Grundmuster von Verschwörungsmaschen und projektiv-wahnhaften Weltanschauungen dekonstruieren. Sie kann auch ein Narrativ falsifizieren, ohne damit das Grundmuster des Verschwörungsglaubens anzutasten. Die Widerlegung eines Verschwörungsmaschens, der in einer Fremdgruppe verortet wird, kann auch eine psychökonomisch selbstentlastende „Wir“-versus-„Die“-Dichotomie verstärken, welche die destruktiv-antirationale Haltung zur Welt nur einem bestimmten „Anti-Wir“ („den Rechten“ und den »Querdenker«-, »Schwurbler« oder „den Muslimen“ und/oder den „woken Linken“) zuschreibt, dessen Bekämpfung als hinreichende Problemlösung erscheint.

Eine antisemitismuskritische politische Wertebildung, die den Normen und Werten des Grundgesetzes für die Bundesrepublik Deutschland sowie dem sie begründenden aufgeklärthumanistischen Universalismus verpflichtet ist, tut gut daran, dies konzeptionell zu berücksichtigen. Sie tut gut daran, die Bedürfnisse, die „moralische Landkarten“ (Rosa<sup>194</sup>) und den jeweiligen Wertekompass, die Menschen-, Gesellschafts- und Weltbilder sowie die Lebenswelten und Perspektiven der Teilnehmenden zum Gegenstand einer themenzentrierten Interaktion zu machen, an der sich Entfremdungserfahrungen brechen können. D.h., dass sie die Stärkung der Aspekte der Identität der Teilnehmenden in den Fokus rückt, die diese in konstruktive und produktive Beziehungen zu ihrer weiteren Lebensumwelt und zum Gemeinwesen bringen. Wertebildung in diesem Sinne ist nicht nur und nicht in erster Linie kognitiv, sondern ganzheitlich und v.a. darauf ausgerichtet, gelingende Resonanzenerfahrungen in dialogischer Begegnung und produktiver Beziehung zu ermöglichen, die zum rationalen Verstehen der Welt und dem Erleben der Sinnhaftigkeit der eigenen Existenz durch selbstwirksame Handlungsfähigkeit beitragen.

## Zielgruppen und Zielgruppenerreichung

Jugendliche – und zwar nicht nur aus bildungsbenachteiligten Milieus und Familien – weisen altersbedingt besondere Dispositionen für dichotomes Denken, simplifizierende Welterklärungen und stereotype Zuordnungen auf.<sup>195</sup> Antisemitische Vorurteile, Stereotype und Narrative, die in Familien, Peergroups und Nachbarschaften, aber auch über Satelliten-TV, Internet und soziale Netzwerke verbreitet werden, gehen an ihnen – wie auch immer sie sich im Einzelfall auswirken bzw. verarbeitet werden – i.d.R. nicht spurlos vorbei. Zugleich bezeichnet die Adoleszenz eine Lebens- und Entwicklungsphase, in der sich besondere Chancen für eine gelingende Individuation und die Entwicklung einer Werteorientierung ergeben, die dazu befähigen, das staatliche und gesellschaftliche Leben auf der Grundlage der Menschenwürde, der Freiheit, der Gleichberechtigung und der Demokratie konstruktiv mitzugestalten.

Für eine Schwerpunktsetzung der politischen Wertebildung bei der Zielgruppe der Jugendlichen spricht auch die Betrachtung von Verschwörungsgläubigkeit als eine regressive, projektiv-wahnhaftige Reaktion auf das Empfinden von Kontrollverlust, Entfremdung, (existenzieller) Unsicherheit und (drohender) Deprivation, die das Kohärenzempfinden wahrt oder wiederherstellt. Denn insofern die Basis des Kohärenzempfindens, also die Grundlagen für ein (im Sinne des *Sense of Coherence* nach Aaron Antonovsky) kohärentes Selbst- und Weltverständnis im Verlauf des Individuationsprozesses im Wesentlichen in der Kindheit und Adoleszenz geprägt und verankert werden, sind Kinder und Jugendliche für die politische Wertebildung und Kompetenzförderung als Zielgruppe besonders relevant. Die Entwicklung der eigenen Identität, eines realistischen Selbstbildes, eines eigenen Systems von Moral- und Wertvorstellungen sowie gesellschaftlicher und politischer Partizipationskompetenz wird als wesentliche Entwicklungsaufgabe der Adoleszenz zugeordnet. Die hierzu erforderlichen kognitiven, emotionalen und sozialen Kompetenzen können im Allgemeinen erst bei Jugendlichen (im Alter zwischen 12 und 21 Jahren) vorausgesetzt werden.

Adoleszente Identitätsfindung ist i.d.R. mit einem Angezogensein von Entbindungs- und Entgrenzungserfahrungen einschließlich riskanter Extremerfahrungen oder deren virtueller Simulation (in der auch real Unmögliches möglich ist) verbunden. Sie äußert sich nicht zuletzt im Bestreben, alles, was einen binden und begrenzen könnte, zu *ent*-binden und zu *ent*-grenzen – auch dadurch, dass, was bindet und begrenzt, beseitigt, verleugnet und vermieden wird. Es gilt als altersgemäß, dass adoleszente Identitätsfindung auch mit übersteigerter oder (im Wortsinne) „rücksichts-loser“ Ich-Bezogenheit verbunden ist. Ich-orientierte Adoleszente stehen wiederum vor der Herausforderung, sich mit ihren real begrenzten Möglichkeiten, mit der Begrenztheit von Wirklichkeit und mit der existenziellen Notwendigkeit zwischenmenschlicher und sozialer Beziehungen und Bindungen zu arrangieren und zugleich ihre menschlichen Kräfte, individuellen Kompetenzen und Bindungsbedürfnisse durch Erprobung, Erfahrung und Erleben zu entwickeln.

Im Zusammenspiel mit der Suche nach ethischer Orientierung, nach selbstbestimmter und selbstwirksamer Partizipation am gesellschaftlichen Leben ist die adoleszente Identitätsfindung also einerseits mit einer besonderen Gefährdung von Jugendlichen durch Verschwörungsmithen und irrational-dichotome, projektiv-wahnhaftige Weltanschauungen verbunden.



Andererseits sind Jugendliche aufgrund ihrer altersspezifischen Entwicklungsaufgaben und lebensweltlichen Erfahrungen (potenziell) besonders offen für eine produktive kommunikative Interaktion, die sich auf ihre Identität und Lebensziele, auf damit verbundene ethische Werte und Werteorientierungen sowie auf deren Umsetzung in eine gerechte Gestaltung der Gesellschaft bezieht.

#### **Wirkung von Resonanz Erfahrung gegen Entfremdungserfahrungen**

In der Praxis des Projekts „Tikkun“ zeigte in einer Berliner Lerngruppe (nicht nur) ein teilnehmender Jugendlicher eine tendenzielle Offenheit für Verschwörungsdenken, wenn es in Gesprächen am Rande des Projektkurses darum ging, wie „die da oben“ (jenseits seiner Lebenswelt) die Geschicke der Welt lenken würden. Bei ihm waren damit keinerlei erkennbare Dispositionen für antisemitische, rassistische, menschenfeindliche und politisch-extremistische Ressentiments und Einstellungen verbunden. Spürbar war aber eine Distanz zu Institutionen des politischen Systems und dessen deutungsmächtigen Vertreterinnen und Vertretern, die eine Sphäre jenseits seiner lebensweltlichen Erfahrung zugeordnet waren. Eben dieser junge Mensch zeigte sich jedoch besonders daran interessiert, den Projektkurs mitzugestalten und sich und seine Fähigkeiten, aber auch die Fähigkeiten anderer Mitglieder „seines Teams“ einzubringen. Das von ihm selbst mitgestaltete Vorhaben war oder wurde ihm als seine eigene Angelegenheit wichtig – was v.a. dann erkennbar wurde, als die Motivation anderer Teilnehmer zur Fortsetzung des Projektkurses schwand und die Frage im Raum stand, das Vorhaben abzubrechen. Im Rahmen des Projektkurses wurde seine Neigung, den Wandel der Welt konspirativen Entscheidungsprozessen und Aktivitäten von „denen da oben“ zuzuschreiben, nicht direkt konfrontiert. Doch der vom Modellprojekt „Tikkun“ begleitete Projektkurs bot dem Jugendlichen Anlass, Gelegenheit und Raum, u.a. mit einem Mitglied des Abgeordnetenhauses von Berlin, mit einem Polizisten, mit einer Pfarrerin und einer Rabbinatsstudentin persönlich ins Gespräch zu kommen und Interviews zu führen. „Die da oben“, „der Staat“ und „die Anderen“ rückten so als einzelne Menschen in die Reichweite seiner Mitgestaltung des Projektkurses. Sie traten mit ihm als individuelle Personen in eine dialogische Beziehung, in der er ernst genommen wurde und handlungsfähig war. Zugleich wurden sie Gegenstand seines Tuns, in welchem er sich als selbstwirksam erlebte – als Akteur, der sich für die Grundwerte der freiheitlichen Demokratie engagierte. Dass er sein familiäres Umfeld, das ihn darin bestärkte, konstruktiv und produktiv in dieses Tun einbeziehen konnte, mag diese Wirkung noch unterstützt haben. Selbst wenn diese Erfahrung vielleicht nicht bewusst als solche reflektiert wurde, hat er sie gemacht: Der Jugendliche erlebte sich – als handelndes und handlungsfähiges Subjekt – in einer gelingenden kommunikativen Beziehung (Resonanz) mit Menschen, die in ihrer beruflichen Rolle seiner Lebenswelt sonst fremd waren. Im Sinne der Ziele des Projektes „Tikkun“ wirkt diese Resonanz Erfahrung den Entfremdungserfahrungen entgegen, denen der junge Mensch in seiner Lebenswelt unvermeidlich ausgesetzt ist – und beugt der Verfestigung von Systemdistanz und der Öffnung für Verschwörungsideologien vor.

Schulischen und außerschulischen Einrichtungen der Jugendbildung kommt als wesentlichen lebensweltlichen Bezugspunkten von Jugendlichen, als lokalen – der Achtung und Verwirklichung der Werteordnung des Grundgesetzes verpflichteten – Gemeinwesen-Institutionen und als Orten milieuübergreifender Begegnung eine besondere Bedeutung zu.

Auftrag dieser Bildungsinstitutionen und Sozialisationsinstanzen ist es, alle wertvollen Anlagen der Jugendlichen zur vollen Entfaltung zu bringen, ihnen ein Höchstmaß an Urteilskraft sowie die Fähigkeit zu vermitteln, nach ethischen Grundsätzen zu handeln. Sie sollen Persönlichkeiten heranbilden, welche fähig sind, gleichberechtigt, selbstbestimmt und verantwortlich am Leben in der Gesellschaft teilzuhaben und das Gemeinwesen auf der Grundlage der Demokratie, der Freiheit und der Menschenwürde mitzugestalten.<sup>196</sup> Diesen Auftrag sollen Schulen de facto neben der Vermittlung des (gewachsenen) curricularen Lernstoffs, der Integration digitaler Medien und Lernformen in den Unterricht und der Lösung der Konflikte des Schulalltags bewältigen. Außerschulische Jugendbildungseinrichtungen stehen vor vergleichbaren Herausforderungen.

Bei der politischen Bildung im außerschulischen Kontext bzw. im Sinne des o.a. Bildungsauftrages geht es vor allem um ein Lernen in offenen Prozessen, in denen die Teilnehmenden anhand offener Fragen an ihren Haltungen arbeiten können. Dieses Lernen setzt die Bereitschaft und Fähigkeit zu strukturierter Reflexion und Selbstreflexion, zu eigenständigem Lernen und zur ergebnisorientierten Diskussion oder aber angemessene und passgenaue didaktische Hilfestellungen hierzu voraus. Es setzt darüber hinaus eine vergleichsweise große Bereitschaft und Offenheit der Teilnehmenden voraus, sich auf solche Lernprozesse einzulassen. Die Aufgabe von inhaltlichen Impulsen und Hilfestellungen von Seiten der Lehrenden bzw. der Lernbegleitung besteht v. a. darin, soviel Informationen zu vermitteln, dass eine gemeinsame Grundlage für weiterführende Fragen und für gemeinsame Reflexion geschaffen wird, die den jeweils nächsten Lernschritt ermöglichen. Da es nicht darum geht, die „richtigen“ (von den Lehrenden gewünschten) Antworten für eine Prüfungssituation liefern zu können, sondern darum, sich mit eigenen Sichtweisen, Haltungen, Werten und Fragen (im Sinne der Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz) in dialogischer Begegnung auseinanderzusetzen, muss politische Jugendbildung neben einem Anlass und der Gelegenheit auch einen „geschützten Raum“ für diese Auseinandersetzung schaffen und gewährleisten. Dafür bedarf es v. a. Vertrauen – nämlich Vertrauen zwischen den Lernbegleiterinnen und -begleitern und den Teilnehmenden auf Gegenseitigkeit. Es liegt auf der Hand, dass sowohl ein Thema, das im Allgemeinen schnell als Vorwurf wahrgenommen wird, als auch ein konfrontativer Ansatz per se wenig geeignet ist, die Gelingensbedingungen für eine entsprechende Vertrauensbildung zu verbessern.

Öffentliche Einrichtungen der Jugendbildung in staatlicher oder staatlich finanzierter freier Trägerschaft sind Institutionen des weiteren Gemeinwesens im lokalen Sozialraum, der v.a. für Jugendliche aus sozial nicht privilegierten Milieus (ggf. nach der Wohnung als Zuhause im engerem Sinne) eine wesentliche räumliche Lebenswelt darstellt.<sup>197</sup> In lokalen Sozialräumen, die durch Milieus geprägt sind, deren Angehörige in einer „inselhaft-zyklischen Raumzeitkonstitution“, also in kleinen Mobilitätsräumen in einem Alltag einer „ewigen Gegenwart“ kleiner Alltagsvollzüge<sup>198</sup> leben, die sich überwiegend dem weiteren Gemeinwesen nicht (gleichberechtigt oder vollwertig) zugehörig fühlen und weder weiträumig vernetzt sind noch die weiteren Ebenen des Gemeinwesens (Stadtbezirk bzw. Kommune/Landkreis etc., Bundesland, Bundesrepublik Deutschland etc.) lebensweltlich<sup>199</sup> als Heimat<sup>200</sup> erfahren, wirken staatliche und quasi-staatliche Institutionen als Vertretungen des weiteren Gemeinwesens. So sind öffentliche Einrichtungen der Jugendbildung Orte, in denen die Normen und Werte des freiheitlichen demokratischen Gemeinwesens geachtet, verwirklicht und durchgesetzt werden (sollen) und in denen v.a. Fachkräfte mit akademischer Qualifikation qua Funktion über Autorität und Weisungsbefugnisse verfügen, die überwiegend aus bildungsbürgerlichen, bildungsnahen und/oder bildungsorientierten Mittelschichten stammen. Geht es um sozial unterprivilegierte Quartiere in urbanen Ballungsräumen (v.a. in Berlin und im westlichen Bundesgebiet), sind unter den pädagogischen Fachkräften Menschen mit Migrationshintergrund bzw. von rassistischen, kulturalistischen und religionsbezogenen Zuschreibungen oder herkunftsbezogener „Besonderung“<sup>201</sup> Betroffene gerade mit Blick auf die Zusammensetzung der lokalen Bevölkerung noch immer signifikant unterrepräsentiert. Doch selbst wenn die ethnischen und religiös-weltanschaulichen Hintergründe der pädagogischen Fachkräfte weitgehend mit jenen der lokalen Bevölkerung übereinstimmen, treffen in der Bil-

dungsinstitution und namentlich in Schulen mit überwiegend bildungsbenachteiligter „Bildungs-Kundschaft“, deutlich verschiedene lebensweltliche und Sozialisationserfahrungen, Bildungs- und Berufswege sowie Milieukulturen in asymmetrischen Machtkonstellationen aufeinander. Dabei ist die von Berufs wegen den Werten und Normen des Grundgesetzes verpflichtete, bildungsbürgerliche Mittelschichtskultur der „Mehrheitsgesellschaft“ formal in der Übermacht, aber mit Blick auf ihre personelle Vertretung vor Ort häufig in der Unterzahl.

Also sind gerade Schulen in sozial unterprivilegierten Quartieren Orte interkultureller Begegnungen auf dem Boden der freiheitlichen demokratischen Grundordnung des Grundgesetzes, an denen pädagogische Fachkräfte, Schülerinnen und Schüler sowie Eltern aufeinandertreffen – und Orte, die Schülerinnen und Schülern durchaus als „ihre“, d.h. als zu ihrer alltäglichen Lebenswelt gehörig betrachten. Das gilt umso mehr, da in prekären Stadtquartieren als fremdbestimmte „Angebote von oben“ (für „Hilfs- und Anleitungsbedürftige“) wahrgenommene Jugendfreizeit- und Bildungseinrichtungen insbesondere von (männlichen) Jugendlichen, die sich weder als „schwach“ oder „hilfsbedürftig“ („Opfer“) sehen noch in ihrer Freizeit pädagogisierender Einflussnahme durch Erwachsene (von außerhalb ihrer soziokulturellen „Insel“) aussetzen möchten, häufig nicht besucht oder als Begegnungsraum genutzt werden.<sup>202</sup>

So sind v.a. Schulen als in der lokalen Lebenswelt verankerte Gemeinwesen-Institutionen sowohl verpflichtet als auch berufen, junge Menschen in ihrer Fähigkeit zu fördern, ihr Gemeinwesen auf der Grundlage der Demokratie, der Freiheit und der Menschenwürde verantwortlich mitzugestalten. Hierzu gehört nicht zuletzt auch die Auseinandersetzung mit Antisemitismus, Verschwörungsideologien und demokratiegefährdenden Formen der Delegitimierung des freiheitlich-demokratischen Rechtsstaates.

Zugleich sind Schulen und außerschulische Einrichtungen der Jugendbildung in sozial unterprivilegierten Quartieren nicht nur Orte im Gemeinwesen, an denen sich Jugendliche – gemäß ihrer altersgemäßen Entwicklungsaufgaben – an außerfamiliären erwachsenen Bezugspersonen „reiben“. Sie sind auch Orte, an denen unterschiedliche, z.T. in ihren Werteorientierungen entgegengesetzte soziale, soziokulturelle und politisch-weltanschauliche Milieus um reale Dominanz und kulturelle Hegemonie ringen. Dabei wirken auch örtliche Vereine, Organisationen und Netzwerke, die Befindlichkeiten von Bevölkerungsgruppen aufgreifen und fördern, die sich als „abgehängt“ und von gerechter Teilhabe abgeschnitten wahrnehmen, (direkt, aber v.a. mittelbar) auf die Schule, auf die Schülerinnen und Schüler sowie auf deren Eltern und soziales Umfeld ein.

Mit gerechter Teilhabe werden – nicht nur in sozial unterprivilegierten Bevölkerungsgruppen – per se zumeist weder diskriminierungssensibel gemeinte, aber oftmals verstiegen, euphemistisch, künstlich oder unglaubwürdig, „besondernd“, also distinguierend oder sozial markierend wirkende „politisch korrekte“ Sprachformeln<sup>203</sup> akademischer Milieus der Kreativ- und Wissensökonomie (vgl. Reckwitz 2019) noch die abstrakte Perspektive verbunden, die „Schattenseiten der Aufklärung“ im Sinne eines aufgeklärten Humanismus zu überwinden. Nach Maßgabe des Forschungsstandes zu statistischen Korrelationen<sup>204</sup> mit Variablen wie „formaler Bildungsabschluss“ und „sozioökonomischer Status“ sind diese Bevölkerungsgruppen überdurchschnittlich gefährdet, projektiv-wahnhaftige Weltwahrnehmungen, antirationalen Verschwörungsglauben und antisemitische Einstellungen und Haltungen zu entwickeln. Demnach geht es hier um Milieus, Netzwerke und Organisationen, in denen patriarchalischer

und sexistischer, ethnozentrierter und/oder religiös-weltanschaulicher Chauvinismus, Homophobie, kulturalistische und rassistische Wahrnehmungs- und Deutungsmuster sowie Antisemitismus und antirationaler Verschwörungsglaube überproportional ausgeprägt sind. Tatsächlich spielen solche Diskriminierungsmuster auch im Ringen um Dominanz und Deutungshoheit in Schulen eine Rolle, die aber nicht immer eindeutig ist. Religion und Kultur können von verschiedenen Seiten zum Gegenstand der Auseinandersetzung gemacht, aber auch für Konfrontationen im Ringen um Dominanz und Konformität<sup>205</sup> instrumentalisiert werden. Zugleich werden unterschiedliche Machtasymmetrien – lokale Mehrheit vs. gesamtgesellschaftliche Mehrheit, formale Autorität vs. Patriarchat, religiös-weltanschaulicher Chauvinismus vs. Etabliertenvorrechte etc. – zur Kompensation von empfundener Abwertung und Ohnmacht genutzt<sup>206</sup>. Da solche Konflikte (noch) selten offensichtlich in einem Ausmaß eskalieren, das unbestreitbar den Schulfrieden zerstört oder direkte Interventionen übergeordneter Behörden, der polizeilichen Gefahrenabwehr oder der Strafverfolgung auslöst, werden sie zumeist eher hintergründig, verdeckt, in alltäglichen „Störungen“ oder über Umwege ausgetragen. Solches Ringen um Deutungshoheiten, in dem sich die polarisierten Konflikte einer partikularisierten Gesellschaft abbilden, betrifft die Lebenswelt der Jugendlichen, involviert sie und berührt die Bewältigung ihrer altersgemäßen Entwicklungsaufgaben.

Zum grundsätzlichen Auftrag zur politischen Jugendbildung kommen für Schulen und außerschulische Einrichtungen der Jugendbildung also häufig konkrete – akute oder latente – Problemlagen im Zusammenhang mit gruppenbezogenem Menschenhass, mit antirationalen Weltauffassungen und der Distanzierung vom „System“ des freiheitlichen demokratischen Rechtsstaates hinzu. Soweit sie diese Problemlagen aktiv aufgreifen und bearbeiten, nehmen Schulen auch externe Unterstützung etwa zu Schulprojekttagen, Projektwochen, Halbtages- und Tagesworkshops für Schülerinnen und Schüler sowie auch Fortbildungsangebote für pädagogische Fachkräfte in Anspruch. Zumeist geht es um Angebote von Projekten und freien Trägern der politischen Bildungsarbeit, die ausdrücklich in einer politischen Gegnerschaft gegen Rassismus, Antisemitismus und Verschwörungsideologien bzw. „gegen Rechts“, „gegen Querdenker“ oder auch „gegen Islamismus“ entwickelt wurden.

Solange es dabei um das Ziel der Heranbildung von Persönlichkeiten geht, die fähig sind, der Ideologie des Nationalsozialismus und allen anderen zur Gewaltherrschaft strebenden oder auf die Beseitigung der freiheitlichen demokratischen Grundordnung abzielenden politischen Lehren entschieden entgegenzutreten, sind solche Ansätze durchaus legitim. Eine (im besten Fall) dialogische Interaktion, welche die Antisemitismuskritik, die Dekonstruktion von Verschwörungsmythen etc. ins Zentrum rückt, fällt jedoch gleichsam mit der Vordertür ins Haus, ohne dass in einem Format der Kurzzeitdidaktik genug Zeit und Raum zum gegenseitigen Kennenlernen, zum gegenseitigen „Einschwingen“ und zur Vertrauensbildung bliebe. Dass die externen Dozentinnen und Dozenten in der Regel akademisch sozialisierte Angehörige bildungsbürgerlicher Mittelschichten sind, die den teilnehmenden Jugendlichen persönlich unbekannt sind, ist wenig problematisch, wenn die Lerngruppe überwiegend einen ähnlichen sozialen Hintergrund hat. Da ein großer Teil der externen Workshopangebote von Gymnasien und Schulen mit gymnasialer Oberstufe wahrgenommen wird, halten sich die interkulturellen und habituellen Herausforderungen für die Lernsituation also zumeist in Grenzen. Hier – in einer soziokulturell vertrauten Gruppe – traut man sich auch gegenseitig bewusst oder unbewusst eine „spezifische politische Kompetenz“ (Bourdieu 1987) zu.

Wenn die teilnehmenden Jugendlichen aber überwiegend aus nicht privilegierten und unterprivilegierten Milieus stammen, die in der Regel kaum Sozialbeziehungen zu gleichaltrigen Gymnasiastinnen und Gymnasiasten haben (können)<sup>207</sup>, ergibt sich eine ähnliche Herausforderung wie für die internen pädagogischen Fachkräfte<sup>208</sup> – jedoch mit sehr begrenzter Zeit, um mit ihr umzugehen. Auch die Arbeitsmaterialien etwa der Bundeszentrale für politische Bildung sind ganz überwiegend auf Jugendliche ausgerichtet, die ein Gymnasium oder die gymnasiale Oberstufe einer Integrierten Sekundar- oder Gesamtschule besuchen und die Materialien mit entsprechenden Vorkenntnissen und (kognitiven) Kompetenzen nutzen können.<sup>209</sup>

#### **Soziale und Bildungsbenachteiligung berücksichtigen**

Bei der Übung „Warme Dusche“ sollen sich die Teilnehmenden gegenseitig Komplimente machen, um einen respektvollen, einander wertschätzenden Umgang und dem Umgang mit positivem Feedback zu üben. In einer Lerngruppe, deren Teilnehmende Jugendliche aus nicht privilegierten und unterprivilegierten Milieus im Norden Berlins (ganz überwiegend mit Migrationshintergrund) waren, wurden dabei (zunächst) vor allem Äußerlichkeiten – Aussehen, Frisuren, Outfits etc. – wertgeschätzt, nicht aber charakterliche, geistige oder sozial-emotionale Stärken und Potenziale. In ihren Lebenswelten außerhalb der Schule spielten (im Vergleich zu Jugendlichen aus bildungsprivilegierten Familien) etwa das Lesen oder die bewusste Reflexion und Kontextualisierung komplexer Informationen über Weltwissen, Natur, Kunst, geschichtliche Entwicklungen, gesellschaftliche Verhältnisse etc. auch eine geringere Rolle. Um in ihrem außerschulisch-lebensweltlichen Alltag zurechtzukommen waren eher andere Kompetenzen gefordert als differenzierte bildungssprachliche Ausdrucksfähigkeit oder die Fähigkeit zur strukturierten Reflexion und kritischen Prüfung von Informationen aus Büchern und Nachrichtensendungen. Das Erleben von Wertschätzung für darauf bezogene Fähigkeiten und Anstrengungen war daher für diese Jugendlichen eher ungewöhnlich. Ebenso ungewöhnlich war die persönliche Begegnung mit Vertreterinnen und Vertretern des demokratischen Gemeinwesens und dessen Institutionen.

Die meisten dieser Jugendliche verstanden sich, auch wenn sie die deutsche Staatsangehörigkeit hatten, nicht per se als Deutsche – erst recht nicht als gleichberechtigte und gleichverpflichtete Mitglieder der weiteren deutschen Gesellschaft. Besuche bei Bezirksverordneten, Bezirksamtsmitgliedern und Abgeordneten im Rahmen des Projektes waren für die teilnehmenden Jugendlichen in aller Regel die erste persönliche Begegnung sowohl mit politischen Amts- und Mandatsträgerinnen und -trägern als auch mit Rathaussälen und Abgeordnetenbüros. Während das weitere Gemeinwesen und seine Institutionen jenseits des eigenen Kiezes für die Jugendlichen bis dahin fremde Welten waren, fand sich etwa bei den Lehr- und Lernmittelangeboten der Bundeszentrale und den Landeszentralen für politische Bildung zwar etliches, das für bildungsprivilegierte Jugendliche an Gymnasien geeignet war, aber kaum etwas, das Jugendlichen aus der „unteren Mittelschicht“ und vor allem aus prekären und einkommensschwachen Milieus diese Welten näherbringen könnte. Zum Thema „Grundrechte“ erwies sich jenseits der Arbeit mit bildungsprivilegierten Jugendlichen an Gymnasien in der Praxis des Modellprojekts „Tikkun“ nur die bpb-Publikation „Das Grundgesetz – Die Grundrechte: Heft in einfacher Sprache“ als geeignet. Diese Publikation war jedoch nach einer ersten Bestellung im September 2021 bei der bpb bis Sommer 2022 nicht mehr erhältlich.

Häufig wird in den externen Bildungsangeboten Antisemitismus fokussiert die Feindschaft gegen das Judentum bzw. gegen Jüdinnen und Juden betrachtet. Damit geht einerseits die Gefahr einher, Antisemitismus vor allem oder ausschließlich als „Problem der Juden“ zu betrachten. Andererseits geht es zumeist vorrangig um die kognitive Vermittlung von „richtigem Wissen“. Teilweise geht es auch um (exemplarische) Begegnungen, bei denen eine Person eine Gruppe oder „Community“ („die Juden“) repräsentiert, also in der Begegnung im Wesentlichen auf diese Gruppenzugehörigkeit reduziert wahrgenommen wird.

Die Wirksamkeit solcher Bildungsmaßnahmen ist umso größer, je größer das Problembewusstsein, die Vorkenntnisse und v.a. die Übereinstimmung der Teilnehmenden mit den inhaltlichen Zielen der Maßnahme und des externen Bildungsteams sind. Tiefgehende und nachhaltig wirksame Veränderungen eigener *Haltungen* sind i.d.R. eher nicht zu erwarten. Der zentrale Vorteil solcher Formate ist, dass sie sich relativ einfach in die Jahresplanungen der Schulen integrieren lassen und wenig zusätzliche Anforderungen an das interne Lehrpersonal stellen (viele externe Bildungsteams wünschen ausdrücklich, dass die internen Lehrkräfte nicht an ihren Workshops teilnehmen).

Demgegenüber fehlt es an Ansätzen, die Regeleinrichtungen der Jugendbildung (Schule, Berufsbildung und Jugendhilfe) in ihrer Besonderheit und als soziale Systeme kooperativ und prozessbegleitend für die Auseinandersetzung mit allen Erscheinungsformen und der Substanz des Antisemitismus nachhaltig stärken. Hierfür ist die Erprobung und Reflexion konzeptioneller Ansätze und eines geeigneten Methodenrepertoires in Ko-Produktion mit allgemein- u. berufsbildenden Regelinstitutionen notwendig. Denn eine überwiegend kognitiv orientierte „Aufklärung“ (im Sinne einer belehrenden Wissensvermittlung) sensibilisiert eher dafür, dass judenfeindliche Haltungen „heikel“ seien, als dass sie antisemitische Dispositionen auflösen würden. Ansätze, die das Judentum ausschließlich als Religion und Antisemitismus nur als Diskriminierung oder religionsbezogenen „Rassismus“ behandeln, gehen an der Realität vieler Betroffener vorbei, können zur Gleichsetzung mit Muslimfeindlichkeit führen und so gegebenenfalls auch zur Opfer-Täter-Umkehr (etwa im Sinne des islamisierten, des Post-Shoah-/Schuldabwehr- und des israelbezogenen Antisemitismus) beitragen. Es fehlt an Ansätzen, die Antisemitismus nicht als „Problem der Juden“, sondern als antimodernistische, gegen eine aufgeklärt-humanistische, freiheitliche und demokratische Gestaltung des Wandels der Welt gerichtete ideologische Konglomerat und damit als Problem der Gesamtgesellschaft bearbeiten. Nämlich (in Umgehung einer „frontalen“ Konfrontation – GEGEN Antisemitismus) mit einem positiven Fokus auf dem Judentum als „Mutter“ der abrahamischen Religionen, als Impulsgeber für ein humanistisches Menschenbild, als Quelle für eine Wertebildung, die über das Judentum hinaus jungen Menschen bei der Bewältigung ihrer wert- und identitätsbezogenen Entwicklungsaufgaben als Reflexionshilfe dienen kann – sowie (ggf. auch) als Objekt und Subjekt der europäischen Aufklärung. Darauf aufbauend kann das Judentum als Objekt des antisemitischen Hasses und der Dämonisierung durch Nichtjuden dann so thematisiert werden, dass es als ein seit über 18 Jahrhunderten etabliertes, irrationales Fremd- und Feindbild für simplifizierende, selbstentlastende und selbstüberhöhende „Welterklärungen“ (das per se nichts mit dem realen Judentum zu tun hat) nachvollziehbar sowie mit einem nachvollziehbaren Bezug zur Lebenswelt der Teilnehmenden reflektiert wird.

Diese Lücke im Feld der antisemitismuskritischen Jugendbildung schloss das Modellprojekt „Tikkun – Wertebildung und Kompetenzförderung: FÜR Demokratie und Menschenwürde“ mit seinem Fokus auf konzeptionellen Überlegungen und Ansätzen, die insbesondere Jugendliche aus nicht bildungsprivilegierten Milieus und Familien adressieren.

Die Primärzielgruppe des Projekts „Tikkun“ waren Jugendliche zwischen (12 bzw.) 14 und 18 Jahren, hauptsächlich aus bildungsbenachteiligten Familien oder Milieus mit und ohne Migrationshintergrund sowie die pädagogischen Fachkräfte, die dauerhaft und regelmäßig mit ihnen arbeiten. Jüdische Gemeinden und Organisationen sowie Organisationen der interreligiösen Zusammenarbeit waren als Netzwerkpartner in das Projekt mit einbezogen. Jugendliche wurden über Workshops in Zusammenarbeit mit Einrichtungen der schulischen und außerschulischen Jugendbildung und über die prozessbegleitende Zusammenarbeit mit Einrichtungen der schulischen und außerschulischen Jugendbildung erreicht. Die Zielgruppen-erreichung wurde über bestehende persönliche Kontakte und Netzwerke der Projektmitarbeitenden (zu einzelnen Schulen und Jugendbildungseinrichtungen, zu Schule OHNE Rassismus-Schule MIT Courage, Projektträgern der Demokratieförderung an Schulen etc.) und der Geschäftsführung des Trägers zu jüdischen Gemeinden und Organisationen (d. h.: deren Kontakte zu Schulen und Jugendeinrichtungen) sowie zu Schulen und Jugendeinrichtungen (Leitungen, pädagogische Fachkräfte) organisiert. Die Maßnahmen und eingesetzten Ressourcen zur Zielgruppen-erreichung waren nicht auf eine umfassende und möglichst breite Auftragsakquise ausgerichtet. Sie stützten sich v.a. auf persönliche oder Kontakte von Kooperationspartnern, nicht zuletzt, um eine bewusste Auswahl von Schulen und außerschulische Einrichtungen der Jugendbildung zu ermöglichen. Denn das Projekt arbeitete nur mit Einrichtungen der Jugendbildung zusammen, bei denen die Leitung der Bildungsmaßnahme und deren kooperative Konzipierung und Entwicklung mit internen pädagogischen Fachkräften (mindestens einer pädagogischen Fachkraft) ausdrücklich zustimmte. Darüber hinaus musste sich mindestens eine interne Fachkraft, bzw. mussten sich möglichst mehrere pädagogische Fachkräfte der Einrichtung aktiv an der „Ko-Produktion“ (inkl. Konzeptentwicklung, Planung und Auswertung) der Maßnahme beteiligen, die im Kollegium der Einrichtung ein gutes Standing hatten und sich über die Durchführung ihrer pädagogischen Aufgaben hinaus für die Entwicklung der Jugendlichen interessierten und engagierten.

Des Weiteren lag der Schwerpunkt des Projektes auf Einrichtungen der Jugendbildung in sozial unterprivilegierten Quartieren und/oder mit nicht bildungsprivilegierter Klientel. Das Projekt befasste sich jedoch nicht mit der direkten Konflikt-/Krisenintervention und Tertiärprävention. Es richtete sich nicht an Jugendliche mit manifesten und verfestigten antisemitischen und demokratiefeindlichen Haltungen oder Kader und Mitglieder extremistischer Organisationen und Netzwerke. Vielmehr war es für die Arbeit in der Schnittmenge der politischen Jugendbildung mit der Primärprävention zum Komplex „Antisemitismus – Verschwörungsmethoden – Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit – Demokratiedistanz“ konzipiert. Daran orientierte sich auch seine Zielgruppen-erreichung.

## Konzeptionelle Grundüberlegungen

1. Die freiheitliche Demokratie einer offenen und pluralistischen republikanischen Staatsbürgerschaft<sup>210</sup> bedarf als eine auf das Recht gegründete<sup>211</sup> Diskursgemeinschaft<sup>212</sup> für ihr stabiles Funktionieren einer mündigen Staatsbürgerschaft (*Demos/ Civitas*), die deutlich mehrheitlich die Grundwerte und Normen ihres Gemeinwesens unterstützt und aktiv am Leben dieser Willens-, Diskurs- und Gestaltungsgemeinschaft teilnimmt. Das Funktionieren einer freiheitlichen demokratischen Grundordnung des staatsbürgerlichen Gemeinwesens setzt also neben funktionalen und funktionierenden Institutionen, Normen, Regeln und Verfahren eine allgemeine politische Kultur voraus, welche die grundlegenden Werte und Normen des Gemeinwesens als allgemeine Wertebasis trägt und im gesellschaftlichen Zusammenleben erfahrbar macht. Diese gemeinsame Wertebasis verwirklicht sich nicht zuletzt in der Kultur des politischen Streits und der Fähigkeit, Konflikte um widerstreitende Ziele und Interessen nach Maßgabe überprüfbarer Fakten unter angemessener Berücksichtigung der individuellen Grundrechte und Grundfreiheiten sowie der legitimen Interessen aller Beteiligten im Sinne des Allgemeinwohls zu lösen. Hierzu bedarf es u. a. einer gelingenden Verständigung zwischen unterschiedlichen Gruppen (und deren individuellen Angehörigen) mit divergierenden Interessen. Dafür ist wiederum einer Verständigung einerseits über faktische und allgemein nachprüfbare Sachverhalte, Wirkungszusammenhänge und Notwendigkeiten – nämlich als Prämissen für den politischen Streit über die bestmöglichen Zielsetzungen, Prioritäten und Abwägungen politischer Entscheidungen – und andererseits über Begriffe und Sprachregelungen notwendig, die diese Prämissen allgemein nachvollziehbar verständlich machen. Es bedarf also einer gemeinsamen Sprache, die weniger als Mittel zur (ideologischen) Markierung des Bekenntnisses der Zugehörigkeit zu einer partikularen „Wir“-Gruppe sowie entgegengesetzt wahrgenommener „Die“-Gruppen, sondern vielmehr als Mittel zur allgemeinen Verständigung und gruppenübergreifenden Erkenntnisgewinnung funktioniert. Darüber hinaus bedarf es gruppenübergreifender Kommunikationsräume und Medien, die nicht als Sprachrohre für Agitation und Propaganda oder als Echokammern für Partikulargruppen, sondern als verantwortliche Vermittler sorgfältig (etwa gemäß dem Pressekodex des Deutschen Presserats, vgl. Presserat: *Pressekodex*) recherchiertes, nachprüfbarer Informationen sowie als Foren für ausgewogene, pluralistische, offene und öffentliche Diskurse fungieren.

Vor allem setzt die Verwirklichung der Wertebasis der freiheitlichen Demokratie mündige Staatsbürgerinnen und Staatsbürger (*Demoten/ Cives*) voraus, die willens und in der Lage sind, für ihr Gemeinwesen und dessen grundlegende Werte und Normen – einschließlich der Rechte ihrer Mitbürgerinnen und Mitbürger – solidarisch einzustehen. Erst durch den aktiven und verantwortlichen Gebrauch der Informations- und Meinungsfreiheit in gruppenübergreifenden Kommunikationsräumen und Diskursforen, in öffentlichen Versammlungen und bürgerschaftlichen Initiativen, Interessenvertretungen und Institutionen der politischen Willensbildung des Staatsvolkes, aber auch im jeweiligen lebensweltlichen Alltag werden die Werte der freiheitlichen Demokratie gelebt und erlebbar.<sup>213</sup>

Die dazu notwendigen Selbst-, Sozial-, Medien- und Beteiligungskompetenzen sind jedoch keine voraussetzungslosen Eigenschaften jedes Menschen, sondern werden durch



Sozialisation, Erziehung, Bildung, Übung, Erfahrung und Reflexion erworben und gestärkt. Aus dieser Einsicht ergeben sich sowohl die Notwendigkeit als auch die grundsätzlichen Aufgaben, Voraussetzungen, Gelingensbedingungen und Grenzen politischer (Werte-)Bildung für Demokratie.

2. Wo sich erhebliche Teile der Gesellschaft (der Zivilnation bzw. des Staatsvolkes, also des *Demos/der Civitas*) von den Mitteln zur selbstwirksamen Mitgestaltung der sozialen Lebensumwelt abgeschnitten und von der Teilhabe am Leben des Gemeinwesens entfremdet empfinden, nimmt die Distanzierung vom Gemeinwesen sowie seinen Normen, Institutionen und Repräsentanten zu. Wo die Gewährleistung und Verteidigung der Grundrechte und Grundfreiheiten aller nicht als Zweck des politischen Gemeinwesens und seiner Institutionen, sondern als substanzloser Vorwand und scheinheilige ideologische Verbrämung eigennütziger Machtausübung einiger („der Herrschenden“) wahrgenommen wird, wächst die systemfeindliche Delegitimierung des menschenrechtsbasierten Verfassungsstaates. Wo sich relevante Bevölkerungsteile aus der Repräsentation allgemeiner oder relevanter Bedürfnisse, Interessen und Anliegen in den Institutionen des Gemeinwesens ausgegrenzt fühlen, nehmen mit der demokratiegefährdenden Delegitimierung des Staates auch Tendenzen zur gesellschaftlichen Partikularisierung und konfrontativen Polarisierung sowie Dispositionen für autoritäre Orientierungen, vorurteilsmotivierten Hass, Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit, Verschwörungsmentalitäten und irrationale „Welterklärungen“ zu. Hier stellt sich für die politische Bildung die Aufgabe, solchen Orientierungen und der ihnen zugrundeliegenden Haltung zur Welt Möglichkeiten zu exemplarischen Erfahrungen und Reflexionen entgegenzustellen, die geeignet sind, die getroffene weltanschauliche Wahl (soweit sie irrational oder projektiv-wahnhaft ist) zu hinterfragen. Wo diese Wahl noch nicht getroffen wurde, geht es um Erfahrungs- und Reflexionsmöglichkeiten, die den Faktoren entgegenwirken, die Entscheidungen für anti-humanistisch-gegenaufklärerische Haltungen und antirationale Weltauffassungen begünstigen. Dazu muss politische Bildung – ohne reale Defizite und Widersprüche der gegebenen Verhältnisse, des gesellschaftlichen Wandels und der Verwirklichung aufgeklärt-humanistischer Werte zu beschönigen – die ebenso realen Möglichkeiten zu selbstwirksamer Teilhabe, Mitbestimmung und produktiver Persönlichkeitsentfaltung nachvollziehbar und erfahrbar machen.
3. Bei begrenzten Ressourcen sollte der Schwerpunkt der (antisemitismuskritischen) politischen Bildungsarbeit einerseits auf Zielgruppen gelegt werden, die statistischen Bevölkerungsgruppen zuzuordnen sind, bei denen die Push- und Pull-Faktoren für die Wahl einer antisemitischen, projektiv-wahnhaften, antihumanistisch-gegenaufklärerischen und/oder identitär-kollektivistischen Weltauffassung überproportional wirksam sind. Andererseits sollte die Priorisierung der Zielgruppen die begründete Aussicht auf deren Erreichbarkeit sowie auf die Verwirklichung der Ziele der Bildungsmaßnahmen berücksichtigen. Diese Kriterien legen eine Schwerpunktsetzung auf der primärpräventiven Bildungsarbeit mit Jugendlichen aus nicht privilegierten Milieus nahe, bei denen zwar (im statistischen Durchschnitt) überproportional Dispositionen für antisemitische, antihumanistische und demokratiedistanzierte Haltungen begründet vermutet werden können, denen aber konkret kein manifester und ideologisch verfestigter Antisemitismus und keine verfassungsfeindliche Bestrebungen zuzuordnen sind. Darüber hinaus empfehlen sich

Einrichtungen der Jugendbildung als Bezugspunkte, die regelmäßig und längerfristig mit diesen jungen Menschen arbeiten und zugleich Institutionen des demokratischen Gemeinwesens sind, die zur Lebenswelt der Jugendlichen und ihres sozialen Umfeldes gehören.

Aus dieser Schwerpunktsetzung ergibt sich eine Präzisierung der normativen Grundlage der antisemitismuskritischen Bildungsarbeit. Sie muss nicht nur den Normen und Werten des Grundgesetzes für die Bundesrepublik Deutschland, der EU-Grundrechtecharta und der rechtlich verbindlichen Menschenrechtsabkommen (UN-Zivilpakt, EMRK etc.) sowie dem geltenden Antidiskriminierungsrecht (AGG, LADG Berlin) verpflichtet sein. Sie muss darüber hinaus den Normen des SGB XIII (§§ 1 u. 11) sowie der jeweils geltenden Schulgesetze (Auftrag/Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule/ Ziele und Grundsätze der Erziehung und Bildung) entsprechen.<sup>214</sup> Öffentlich geförderte Maßnahmen der politischen Jugendbildung insbesondere im Kontext öffentlicher Schulen sollten darüber hinaus der Gewährleistung der fachlichen Standards des Beutelsbacher Konsenses<sup>215</sup> besonderen Wert beimessen. Für Bildungsmaßnahmen, die als Projekte ohne enge Bindung an ein detailliertes schulisches Curriculum gestaltet werden, empfiehlt sich auch die Beachtung von fachlichen Standards der außerschulischen Jugendbildung – etwa die aktive Partizipation der Jugendlichen an der Gestaltung der Bildungsmaßnahme sowie eine ganzheitliche Herangehensweise an den Lernprozess und dessen Ausrichtung auf nachhaltige Effekte.<sup>216</sup>

4. Für die »Jehi 'Or« Jüdisches Bildungswerk für Demokratie – gegen Antisemitismus gUG und Projekte in ihrer Trägerschaft gelten über die o.a. normativen Grundlagen hinaus die Werte der hebräischen Bibel und des jüdischen Schrifttums nach der Lesart in universalistisch-humanistischer Tradition als grundlegende Orientierung. Zu diesen Werten gehören v.a. die im Sinnbild der biblischen Schöpfungsgeschichte<sup>217</sup> wurzelnden Vorstellungen der ursprünglichen Gleichheit aller Menschen, die deshalb einander im Geiste der Geschwisterlichkeit begegnen sollen, aber auch der Besonderheit jedes einzelnen Menschen<sup>218</sup> und der besonderen Würde des Menschen (als Geschöpf, welches das Bild des Heiligen [*tzælaem elohim*] an bzw. in sich trägt<sup>219</sup>). Aus diesen Vorstellungen leitet sich das Gebot zur Menschenliebe ab – also zur tätigen Liebe zum *Humanum*<sup>220</sup> im Mitmenschen gleichwie im eigenen Selbst.<sup>221</sup> Bei dieser Werteorientierung für die Projektarbeit geht es um keine Verpflichtung zum religiösen Glauben, sondern um die Ausrichtung des Tuns an einer humanistischen Ethik, die in der universalistischen Lehrtradition des Judentums wurzelt und aus den Erzählungen der hebräischen Bibel – als Gleichnisse im Sinne symbolischer Lehrbilder – schöpft. Sie erlaubt und ermöglicht es, auf das kultur- und weltanschauungsübergreifend Gemeinsame der abrahamischen, aber auch der anderen großen Weltreligionen sowie nichtreligiöser Philosophien Bezug zu nehmen.<sup>222</sup> Zugleich wird der Beitrag des Judentums zur universalistisch-humanistischen Ethik berücksichtigt, auf die sich die Idee der allgemeinen und unteilbaren Menschenrechte ebenso wie die menschenrechtlichen Normen des Grundgesetzes gründen. Insofern hatte diese Werteorientierung für das Projekt „Tikkun“ eine durchaus praktische Bedeutung.
5. Wenn politische (Werte-)Bildung auf die Stärkung der Resilienz gegen alle zur Gewalt-herrschaft strebenden Ideologien und insbesondere gegen antirationale, projektiv-wahn-hafte Weltauffassungen abzielt, welche zu einer Ablehnung der Werte und Normen der

freiheitlichen Demokratie verleiten, dann muss sie ihre Herangehensweise v.a. bei Zielgruppen, bei denen statistisch eine überdurchschnittliche Affinität zu solchen Auffassungen und Haltungen besteht, so gestalten, dass eine dialogische Begegnung überhaupt möglich wird. Wenn die Neigung zum Antisemitismus als Ressentiment und Grundform so einer projektiv-wahnhaften Weltauffassung nicht zuletzt auf die andauernde Empfindung einer (kollektiven narzisstischen) Kränkung zurückzuführen ist, steht die Ermöglichung von dialogischer Begegnung über Milieu-Grenzen hinweg vor besonderen Herausforderungen: Einerseits darf sie die Selbstwahrnehmung in (kollektiven narzisstischen) Opferrollen so wenig unterstützen wie die Selbstverherrlichung essentialistischer „Wir“-Gruppen und ihrer Idole. Andererseits bedeutet Antisemitismus als Ressentiment das andauernde Wiederempfinden kollektiver Entwertung, Enttäuschung, Zurückweisung, Zurücksetzung und Ohnmacht, das sich in narzisstischer Wut und hass-erfüllter, doch subjektiv moralisch gerechtfertigter Verachtung Ausdruck verschafft und zu einer dauerhaften Affektlage und Haltung verfestigt. Für die moralische Rechtfertigung wie für Ausrichtung der Verachtung ist die projektiv-wahnhafte Weltwahrnehmung und die Dämonisierung dessen, was mit dem Judentum assoziiert wird, maßgeblich: Der Glaube an den antisemitischen Mythos stellt vor dem Hintergrund einer als existenziell empfundenen Verunsicherung die Fähigkeit zur Orientierung, Handlungsfähigkeit und Selbstwirksamkeit sowie die Identität, Anerkennung und Transzendierung der eigenen Person (wieder) her – d.h., das Kohärenzempfinden, an dem Anfechtungen durch Abwertung, Isolation und Entfremdung abprallen oder abtropfen. Der antisemitische Glaube leistet dies, da er die Ursachen der empfundenen (kollektiven narzisstischen) Kränkung, Ohnmacht und Frustration sowie eigene Aggression, Gewalt- und Allmachtsphantasien auf das Judentum projiziert. Er ist dabei durch kognitive Rigidität, Faktenresistenz und einen Hass geprägt, der im Zustand heftiger Erregung, auf den der Antisemitismus als Verbindung von Weltauffassung und Leidenschaft zur emotionalen Bedürfnisbefriedigung hinausläuft, ausgelebt wird. Da die projektiv-wahnhafte „Erklärung“ der Welt um dieses emotionalen Mehrwerts willen und nicht geglaubt wird, weil sie rational und kognitiv überzeugend wäre, sondern weil sie gegen Anfechtungen rationaler Aufklärung wirksam imprägniert, ist ihr mit rationaler Argumentation nicht beizukommen. Das wiederum bedeutet für die präventive antisemitismuskritische Bildungsarbeit mit Zielgruppen, in denen eine überdurchschnittliche Neigung zu projektiv-wahnhaften Weltwahrnehmungen vorherrscht, dass die (direkte, kognitive) konfrontative Infragestellung projektiv-wahnhafter Weltauffassungen und der damit verbundenen antirationalen Haltung zur Welt dazu führt, dem imaginierten „Feind“ („jüdische Weltverschwörung“, „System“ usw.) zugeordnet zu werden und eine wütende Erregung auszulösen, die der Möglichkeit entgegenwirkt, in dialogischer Begegnung zur kritischen Selbstreflexion anzuregen. Daher scheint ein Ansatz zielführender zu sein, der indirekte Zugänge zum Thema „Antisemitismus“ entwickelt, dabei weniger auf Themen als vielmehr auf Begegnung und Beziehung fokussiert ist und – an den Interessen, Bedürfnissen und altersgemäßen Entwicklungsaufgaben der Zielgruppe ansetzend – auf die Förderung gelingender Individuation, resonanter Welterfahrung und eines Kohärenzempfindens ausgerichtet ist, das den selbständigen Gebrauch der eigenen Verstandeskraft in moralischer Verantwortung als Ressource erschließt.

## Erkenntnisse aus der Projektumsetzung

### Der Ansatz hat sich bewährt

Der grundsätzliche Ansatz, die Resilienz gegenüber antimodernistischen, genaueklärerischen, illiberalen und antidemokratischen Ideologien sowie antirationalen „Welterklärungen“ durch eine positiv ausgerichtete Auseinandersetzung mit ethischen Grundwerten, Normen und Regeln zu stärken, hat sich bewährt. Im Kern geht es dabei um die Förderung gelingender Schritte im Prozess der Individuation – nämlich v. a. durch gelingende Resonanz Erfahrung (Rosa) in dialogischer Begegnung (Buber), welche die eigenständige Entwicklung eines konsistenten Orientierungsrahmens (Verstehbarkeit der Welt und eigenes ethisches Wertesystem), die Erfahrung der Bedeutung und Sinnhaftigkeit der eigenen Existenz sowie der eigenen Handlungsfähigkeit und Selbstwirksamkeit (im Sinne der Salutogenese nach Antonovsky), also das Kohärenzempfinden und damit die Resilienz gegen Fluchtreaktionen angesichts der „Furcht vor der Freiheit“ (Fromm) stärkt.

Die indirekte Antisemitismusprävention des Projekts fokussierte sich im Verlauf des Modellprojekts immer weniger auf bestimmte Inhalte als vielmehr auf den Ansatz an den existenziellen menschlichen Bedürfnissen nach resonanter Beziehung, (selbstgewählter) sozialer Bindung, Orientierung, Selbstwirksamkeit und Sinnhaftigkeit der eigenen Existenz. Die Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter wurden von den Jugendlichen als authentische, im Hinblick auf nützliches oder interessantes Wissen kompetente nichtfamiliäre erwachsene Bezugspersonen (die keine Noten geben) wahrgenommen, denen gegenüber sie sich öffnen und an denen sie sich „reiben“ konnten.

Dabei erwies sich die Kompetenz der Lernbegleitung hinsichtlich der abrahamischen Weltreligionen als hilfreich – nämlich um anknüpfend einerseits an den werte- und identitätsbezogenen Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz und andererseits an lebensweltlichen Bezügen religiöses Wissen der Jugendlichen wertschätzen und es mit Gemeinsamkeiten der abrahamischen Religionen und humanistischer Philosophie in Verbindung bringen zu können. Von hier aus konnte immer wieder ein Bogen zu den Grundrechten gespannt werden, der im Einklang mit den Interessen der Jugendlichen ethische Gebote und Menschenrechte, auch mit Bezug zum Judentum als Impulsgeber für ein humanistisches Menschenbild, thematisierte – nämlich in diversen Variationen der inhaltlichen Gestaltung teilnehmerorientierter, letztlich ergebnisoffener Prozesse.

### Theoretische Analyse und konzeptioneller Ansatz treffen auf die Ambiguität und Komplexität der Praxis vor Ort

Nicht nur, aber auch an Schulen und in Lebenswelten junger Menschen zeigen sich in den letzten Jahren die verschiedenen Erscheinungsformen des Antisemitismus – vor allem des israelbezogenen und Post-Schoah-Antisemitismus sowie antisemitischer Verschwörungsmethoden, aber auch des traditionellen religiös-antijudaistischen, kulturalistischen und rassistischen Antisemitismus – immer unverhohlener und aggressiver. Die wichtigste Erscheinungsform des Antisemitismus war dabei schon vor dem 7. Oktober 2023 und ist seither umso mehr dessen israelbezogene bzw. antizionistische Ausprägung. Nach den im Projektverlauf gesammelten Erfahrungen scheint es sich dabei jedoch weniger um verfestigte antisemitische Weltbilder als vielmehr um Stereotype und Narrative zu handeln, die über die familiäre Sozialisation und/oder die Peergroup und/oder das weitere soziale Nahfeld, Satelliten-TV

sowie vor allem über soziale Medien, Videoportale und auch durch die Pop-Kultur (z. B. Gangsta-Rap) verbreitet werden.

Soziale Medien und Kurz-Videos beeinflussen die Jugendlichen nicht nur mit unterkomplexen, emotionalisierenden Inhalten und Falschinformationen, sondern auch mit 15-sekündigen bis dreiminütigen Kurzvideos ihre Aufmerksamkeits- und Konzentrationsspanne. Antisemitische Inhalte werden dabei oft indirekt über eine Umwegkommunikation (als „Israel-Kritik“ und struktureller, d.h. implizit auf tradierte antisemitische Stereotype und Narrative gegründeter Antisemitismus) vermittelt. Im Bewusstsein vieler, v.a. bildungsbenachteiligter und sozial unterprivilegierter Jugendlicher, die altersbedingt Dispositionen für dichotomes Denken, simplifizierende Welterklärungen und stereotype Zuordnungen aufweisen, scheinen solche antisemitischen Stereotype und Narrative – unverbunden – mit Fragmenten von Schulwissen und Einzelinformationen zu koexistieren, die ggf. „Nazis“, „Shoah“ und „Holocaust“ als negativ markieren, ohne die Begriffe unbedingt miteinander, mit dem historischen deutschen Nationalsozialismus, mit Judenverfolgung oder Antisemitismus zu verbinden. Hinzu kommt bei muslimischen Jugendlichen immer wieder auch bei der Behandlung des historischen Nationalsozialismus und der Shoah eine gefühlte (objektiv ahistorische) Opferkonkurrenz – nämlich die Frage, warum nur Juden als Opfer genannt würden und was mit den Muslimen wäre. Tatsächlich kann hier, eine belastbare Beziehung zu dem jungen Menschen vorausgesetzt, der sachliche Hinweis auf die historischen Fakten, auf SS-Gruppenführer Muhammad Amin al-Husseini, auf die 13. Waffen-Gebirgs-Division der SS „Handschar“ und die „Legion Freies Arabien“ helfen, wenn er nicht konfrontativ vorgetragen, sondern z. B. mit einem Rechercheauftrag verbunden wird. Das Gefühl, dass Muslime nicht gleichberechtigt wahrgenommen werden, löst ein solcher Hinweis jedoch ebenso wenig auf wie er per se zu einer historischen Kontextualisierung führt. Offen bleibt auch, ob verstanden wird, warum Juden von den Nazis verfolgt und ermordet wurden – also auch die historische Singularität des eliminatorischen Antisemitismus und der Shoah.

Zumeist werden Juden als Angehörige einer Religion – ganz überwiegend in gleicher Weise wie Christen und Muslime – vorgestellt. Über das Judentum als historische „Mutter-Religion“ oder Quelle der abrahamischen Weltreligionen bzw. über die Gemeinsamkeiten der abrahamischen Religionen ist zumeist wenig bis überhaupt nichts bekannt. Kaum bekannt ist ebenfalls, dass das Volk der „Hebräer“ sowie die „Israeliten“ oder „Kinder Israels“ (hebr. „B'nai Israel“, arab. „Bani Isra'il“), von denen im Koran wie in der Bibel gesprochen wird, unterschiedliche Bezeichnungen für eine Ethnie (zu unterschiedlichen Zeiten ihrer Geschichte) sind, deren heutige Angehörige das jüdische Volk ausmachen, das wiederum nicht mit dem Staatsvolk des Staates Israel identisch ist. Während „Zionismus“ zumeist als negativ konnotierter Begriff bekannt ist, ist die Bedeutung des Begriffs zumeist ebenso unbekannt wie der Berg Zion und der Berg Morija als Orte, die Geschichte des Zionismus, die Geschichte des jüdischen Volkes und der Zusammenhang des Zionismus mit der Geschichte des Volkes der „Kinder Israels“ oder gar mit Erzählungen der hebräischen Bibel, des Neuen Testaments und des Korans.

Insofern – insbesondere von bildungsbenachteiligten Jugendlichen mit Migrationsgeschichte – Religion als Glaube an wörtlich verstandene Aussagen ihrer heiligen Schriften sowie als genaue Befolgung ritueller Vorschriften und traditional-patriarchalischer Normen, jedoch kaum

als ethische Orientierungshilfe aufgefasst wird, die im Sinne eines emanzipatorischen Humanismus auslegbar ist, richtet sich das Verständnis von Religionen auf deren rituelle Unterschiede und nicht auf einen gemeinsamen ethischen Kern wie etwa die „Goldene Regel“.

Noch schwieriger ist es aus dieser Perspektive, das Judentum – die „Kinder Israels“ – als vielfältige, in sich differenzierte ethnisch-religiöse Gemeinschaft zu verstehen.

So können im Bewusstsein der Jugendlichen einzelne mit dem Judentum als Religion verbundene Informationen zusammenhangslos neben Vorurteilen und Stereotypen über „die Juden“ mehr oder weniger verankert sein und in Erscheinung treten – wobei „die Juden“ mal der jüdischen Religion, auch mal der „jüdischen Rasse“ zugeordnet und als „Kinder Israels“ (bzw. Israeliten) immer wieder mit „den Israelis“ (Staatsangehörige des Staates Israel) verwechselt oder gleichgesetzt werden.

Die Einordnung und Kontextualisierung dieser und anderer Begriffe sowie ihrer Bedeutungen – etwa in Bezug auf historische Epochen, Entwicklungen und (kausalen) Abfolgen oder auf geografische Orte und Regionen – wird schwierig, wenn die vorherrschende Weltbeziehung nach den Prämissen „inselhaft-zyklischer Raumzeitkonstitutionen“ (Weidenhaus) erlebt wird. Darüber hinaus hängen die Möglichkeiten, Begriffe und Informationen durch Eigenrecherche zu ergründen und kriteriengeleitet zu bewerten, nicht zuletzt vom (zumindest passiven) Wortschatz sowie der Lesekompetenz bzw. dem Textverständnis ab. Bei Defiziten in diesem Bereich sind die Voraussetzungen für einen Transfer einzelner Informationen in einen anderen Kontext eingeschränkt. So können dann recherchierte Textpassagen kopiert und wiedergegeben, aber nicht auf Informationen und Erkenntnisse aus einem anderen Zusammenhang bezogen werden. Bei solchen kognitiven Voraussetzungen in Verbindung mit „inselhaft-zyklischer Raumzeitkonstitutionen“ ist es nicht möglich, sich für eine (irrationale, aber in sich) konsistente antisemitische Weltauffassung zu entscheiden. Für ein ideologisch-konsistentes antisemitisches Feindbild fehlt es schon an klar definierten Grundbegriffen. Ein zusammenhängendes antisemitisches Weltbild ist hier (noch) ebenso wenig möglich wie eine bewusste Entscheidung für eine antisemitische Weltauffassung. Dementsprechend gibt es auch keine belastbaren Ansatzpunkte für eine Reflexion historischer Entwicklungen und Zusammenhänge bzw. für eine kognitive Dekonstruktion antisemitischer Stereotype und Narrative (die z.B. bei der Fortbildung pädagogischer Fachkräfte notwendig und per se möglich ist).

Das schließt jedoch keineswegs aus, dass die Jugendlichen für emotionalisierte antisemitische Projektionen empfänglich sind, wie sie etwa über familiäre Erzählungen, v.a. aber über Kurzvideos in sozialen Medien (TikTok, Instagram, Snapchat, YouTube etc.) und Messenger-Dienste (wie WhatsApp und Telegram) verbreitet werden, die ohne Kontextualisierung aufgrund von Unterstellungen eigene Frustration in Wut und Hass gegen stigmatisierte Gruppen oder eben „die Juden“ umwandeln und kanalisieren. Das gilt vor allem, wenn die Projektion eigener Entfremdungs- und Ohnmachtsgefühle, Allmachtsphantasien und niedrigste Instinkte auf ein „Anti-Wir“ als zur Identifikation mit einem identitären (nationalen, ethnischen, religiösen oder weltanschaulichen) „Wir“ gehörig verstanden wird. Es gilt umso mehr, wenn die Prägung durch Sozialisation in einem sozialen Nahfeld vorherrscht, in dem traditional-patriarchalische und/oder illiberal-kollektivistische Werte und Normen vorherrschen, die dem Wagnis, sich der eigenen Verstandeskkräfte ohne die Leitung eines anderen zu bedienen (also im Sinne Immanuel Kants: *Mündigkeit* zu erlangen), der Entfaltung der Persönlichkeit und aller wertvollen individuellen Anlagen in mündiger Freiheit (vgl. Art. 2 [1] GG und § 1 SchulG Berlin) sowie der gleichberechtigten selbstbestimmten Interaktion und Teilhabe am

gesellschaftlichen Leben nach Maßgabe der altersgemäßen und individuellen Fähigkeiten (vgl. § 1 [2] SGB VIII, 3. Satz) Grenzen setzen und Widerstand entgegenbringen.

Wo solche, dem Menschenbild und den tragenden Grundsätzen einer freiheitlichen, demokratischen und rechtsstaatlichen Ordnung des Gemeinwesens zuwiderlaufenden Werteorientierungen vorherrschen, wirken sie auch einem – den altersgemäßen Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz gemäßen – Fortschreiten und dem Gelingen des Prozesses der Individuation (Selbstwerdung) im Einklang mit einem Wachstum und der Entfaltung der menschlichen Kräfte in der Persönlichkeitsentwicklung entgegen. Doch auch wenn solche – über „primäre Bindungen“ (Fromm) im sozialen Nahfeld vermittelten – Normen- und Werteorientierungen die Entfaltung der individuellen menschlichen Kräfte blockieren und der Prozess der Individuation defizitär fortschreitet, in einem frühen Stadium stagniert oder misslingt, beginnt mit der Entwicklung der Erkenntnis der eigenen individuellen Existenz und dem damit verbundenen Gefühl von Ohnmacht und Angst das existenzielle menschliche Bedürfnis nach Überwindung des individuellen „Abgetrenntseins“ von der Welt.<sup>223</sup> Gelingt keine auf gewachsene und entfaltete menschliche Kräfte gegründete Vereinigung mit der Welt durch Liebe und produktive Arbeit, durch welche die Sinnhaftigkeit der eigenen Existenz (Bedeutsamkeit), die Selbstwirksamkeit (Bewältigbarkeit) und der Orientierungsfähigkeit (Verstehbarkeit der Welt) erfahrbar wird (vgl. Antonovsky), bleibt nur die Flucht aus der Freiheit von primärer Bindung und Sicherheit: Es bleibt die Flucht in die Unterwerfung unter die autoritäre Führung eines illiberalen Kollektivs, die Flucht in die Destruktivität, die Flucht in den Konformismus<sup>224</sup> oder/und in „orgiastische Vereinigungen“<sup>225</sup>.

Das Verlangen nach einem konsistentem Orientierungsrahmen und Devotion (d.h. nach Hingabe an ein Ideal, einen höheren Zweck oder auch an ein Idol), nach Verwurzelung, nach Einheit (in sich selbst und mit der Welt), nach Selbstwirksamkeit, also danach, etwas zu bewirken, aber auch nach Stimulation, Erregung und Leidenschaft entspringt nach Fromm einem existenziellen Bedürfnis des Menschen,<sup>226</sup> dass, wenn ihm nicht durch produktive Kreativität und Liebe entsprochen wird, u.a. auch durch ekstatische Destruktivität befriedigt werden kann. Wenn Antisemitismus mit Salzborn<sup>227</sup> als Verbindung von – antirationaler, projektiv-wahnhafter – Weltauffassung und Leidenschaft zu begreifen ist, dann kommt er als Wahrnehmungs- und Deutungsmuster zur Erklärung der Welt der destruktiven Bedürfnisbefriedigung entgegen: Er bietet Orientierung, oft in Verbindung mit Hingabe an eine „Sache“ oder ein Idol, Erregung in (asexueller) orgiastischer Vereinigung in einer identitären, in sich konformistisch homogenisierten „Community“ sowie ein Gefühl der Selbstwirksamkeit und Bedeutung im Zusammenhang mit der Projektion eigener Frustration auf ein Feindbild, das konkret gedacht und abstrakt gefühlt wird. So kann konfrontativ und aggressiv-militant ausgelebter Antisemitismus – z.B. israelbezogen „propalästinensisch“ und dann auch gegen „die Juden“ gerichtet – durchaus als Manifestation einer eigenen identitären Gruppenzugehörigkeit erfahren werden.

Im Grunde geht es bei der auf ein Feindbild projizierten Frustration wohl nur selten um das vordergründig benannte Thema, sondern vielmehr um Entfremdungs- und Ohnmachtserfahrungen, empfundene Abwertungen und Entwürdigungen, Blockaden der selbstbestimmten Entfaltung der Persönlichkeit und chancengleicher Teilhabe im engeren lebensweltlichen Umfeld oder sozialen Nahfeld. Dabei kann es entlastend wirken, sich primär als Teil einer

benachteiligten Gruppe zu definieren und die Ursachen der Frustration auf ein (personalisiertes) „Anti-Wir“ zu projizieren, dessen Angehörige jedoch nicht als konkrete Menschen vorgestellt werden. Die Wut richtet sich dann gegen „die“ – als nach einem Merkmal bestimmte bzw. konstruierte Gruppe: „Die Deutschen“ oder „die Ausländer“, „die Juden“ oder auch „die Zionisten“. Da „Israel“, „die Zionisten“ und in diesem Kontext „die Juden“ nicht als konkrete Menschen, sondern als abstrakte Chiffre für „das (dämonisch-übermächtige) Böse“ gefühlt bzw. gehasst werden und es nicht um eine bewusst reflektierte Weltauffassung geht, kann die ekstatisch-orgiastische Vereinigung im Hass gegen das jüdisch markierte Böse als Manifestation einer identitären Gruppenzugehörigkeit erfahren werden. Dabei muss diese Manifestation identitärer Gruppenzugehörigkeit nicht per se mit einem inhaltlich entgegengesetzten Schulwissen und Beziehungen zu konkreten einzelnen jüdischen Menschen, in denen Judentum als Religion und jüdische Menschen als konkrete Personen respektiert werden, als unvereinbar empfunden werden.

Nicht nur aus Sicht der von Antisemitismus Betroffenen, sondern auch im Sinne einer sachlichen, auf überprüfbare Fakten und kausale Zusammenhänge gegründeten Betrachtung ist das Nebeneinander von blankem Antisemitismus mit entgegengesetztem (Schul-) Wissen, zwischenmenschlichen Erfahrungen und moralischen Haltungen in einer Person freilich widersinnig. Solange dieses unverbundene Nebeneinander unvereinbarer Haltungen, Wahrnehmung und Deutungen nicht durch kritische Selbstreflexion infrage gestellt wird (oder mangels kognitiver Kompetenzen infrage gestellt werden kann) und durch Zuordnung der entgegengesetzten Elemente zu unterschiedlichen Lebenswelten organisiert ist, in denen jeweils andere ethische Normen, Werte und Konventionen gelten, muss der Person, in der diese entgegengesetzten Haltungen, Wahrnehmungen und Deutungen nebeneinander existieren, der Widersinn aber weder offenbar noch bewusst werden. Wenn die primären Bindungen, die Peergroup und Autoritäten im sozialen Nahfeld – verstärkt durch die sozialen Medien der jeweiligen Kommunikations- bzw. Filterblase – im Sinne antisemitischer Weltwahrnehmungen und Weltdeutungen wirken, die dabei als Manifestationen einer identitären (nationalen, ethnisch-kulturellen oder religiösen) Gruppenzugehörigkeit erfahren werden („WIR sehen das so“), geraten eher die entgegengesetzten Informationen, Erfahrungen und Sichtweisen in Gefahr, als der „Identität“ der „Eigengruppe“ fremd bzw. als Sicht „des Westens“, „des Staates“, derer „da oben“ abgewertet zu werden. In so einem Setting wirkt eine (etwa durch interne oder externe Lehrkräfte vorgetragene) konfrontative Infragestellung antisemitischer Weltauffassungen, die von den Jugendlichen als integraler Bestandteil der eigenen identitären Gruppenzugehörigkeit verstanden werden, leicht als Angriff auf die persönliche Identität und ruft dementsprechend Widerstand hervor. Daher – und dem entspricht auch die Erfahrung des Projekts „Tikkun – Wertebildung und Kompetenzförderung: FÜR Menschenwürde und Demokratie“ – ist für eine wirksame Antisemitismusprävention im Bereich der Jugendbildung eher ein indirekter Zugang zum Thema „Antisemitismus“ erfolgversprechend, der sich v.a. auf die emotionalen Bedürfnisse bezieht, die den Push- und Pull-Faktoren für die Ausprägung der Neigung zu einer antisemitischen Weltauffassung zugrunde liegen.

Wesentlich dafür ist der Aufbau einer vertrauensvollen und wertschätzenden persönlichen Beziehung der Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter als nichtfamiliäre erwachsene Bezugspersonen mit den Jugendlichen der Zielgruppe. Der Beziehungsaufbau kann gelingen, wenn Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter von den Jugendlichen als authentisch, zugewandt, ver-



lässlich und als Bereicherung für ihre Lebensumwelt bzw. für ihre schulische oder freizeitbezogene Lebenswelt (etwa in einer Jugendfreizeiteinrichtung) erlebt werden, da sie mit ihrer Perspektive, ihrem Habitus, ihren Kompetenzen und Netzwerken gleichsam Blicke und Zugänge zu unbekanntem Welten jenseits der „inselhaft-zyklischen Raumzeitkonstitution“ von Jugendlichen aus sozial unterprivilegierten und bildungsarmen Milieus eröffnen. Dabei geht es für die Lernbegleitung nicht zuletzt um einen selbstreflektierten und authentischen Umgang mit (unterschiedlicher) sozialer Herkunft und (Gemeinsamkeiten von) Diskriminierungserfahrungen. Vor allem geht es jedoch um Wertschätzung von (auch lebensweltlichen) persönlichen Kompetenzen sowie von Arbeitsergebnissen der Jugendlichen, die als deren Leistung wertgeschätzt und immer wieder gespiegelt werden müssen, um ihre Kompetenzen zur Selbsteinschätzung und Selbstreflexion, zur kriteriengeleiteten Bewertung, Einordnung und Kontextualisierung von Informationen und Wahrnehmungen sowie ggf. auch zu Perspektivwechseln zu stärken.

#### **Aliens aus fremden Welten**

Zusammentreffen von Jugendlichen aus sozial unterprivilegierten und bildungsarmen Milieus mit einem bildungsbürgerlich-akademischen Habitus sind nicht per se resonante dialogische Begegnungen. Als das „Tikkun“-Team zu einem Termin der Lernbegleitung einer Lerngruppe von einer Integrierten Sekundarschule zwei Mitarbeiterinnen der wissenschaftlichen Begleitung (WB) eines Programms, durch welches das Modellprojekt „Tikkun“ gefördert wird, mit in die Gruppe brachte, geriet die Vorstellung der „neuen Externen“ zum *Clash of Cultures*. Auch das „Tikkun“-Team war von den 16- bis 18jährigen zunächst als „fremd“ wahrgenommen worden. Die Angehörigen des „Tikkun“-Teams wurden aber mit ihrer zugewandten Haltung, ihrem Interesse an den Jugendlichen sowie durch das wiederholte „Einschwingen“ dann als individuelle, authentische, vertrauenswürdige und vertraute sowie kompetente und hilfreiche („coole“ oder „lockere“) nichtfamiliäre erwachsene Bezugspersonen angenommen. Die Chance zu einem Kennenlernen in einem längeren Prozess gab es für die Mitarbeiterinnen der WB nicht, die nur zur einmaligen teilnehmenden Beobachtung in eine (Teil-)Veranstaltung des Projekts „Tikkun“ kamen und ihre Teilnahme im Wesentlichen auf ihre physische Präsenz vor Ort beschränken wollten. Ihre Hospitation veränderte jedoch selbstverständlich das Setting und weckte zunächst die Neugier der Jugendlichen, die im Rahmen des Projekts schon Exkursionen zu Orten außerhalb ihrer alltäglichen Lebenswelt unternommen, Interviews geführt und dabei – zum ersten Mal – mit einer Politikerin oder einer Staatsanwältin gesprochen hatten. Die Frage, wer die neuen fremden Externen waren, stand also im Raum. Die beiden Wissenschaftlerinnen – eine mit türkischem, eine mit (einseitig) südasiatischem Migrationshintergrund – stellten sich authentisch selbst der Gruppe vor: Nämlich so, wie sie sich in einem Seminar an einer Hochschule Studentinnen und Studenten, in einem Workshop mit studentischen Aktivistinnen oder jungen Akademikerinnen für gewöhnlich vorstellten. Sie nannten also ihre Namen, ihre Funktion an der Forschungseinrichtung und die Tätigkeit im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Förderprogramms. Sie stellten dabei ihre jeweilige akademische Qualifikation bzw. Fachrichtung und Forschungsschwerpunkte vor – und zwar in der ebenso akademischen wie „politisch korrekten“ Sprache, die sie beruflich sowie in ihrem (sozialen und politischen) Milieu alltäglich sprechen. Den jugendlichen Empfängern dieser Nachricht war anzusehen, dass der sachliche Inhalt der gesendeten Informationen zu den akademischen Fachrichtungen und Forschungstätigkeiten der Sender für sie keine verständliche Bedeutung hatte, sondern eher als Bekundung eines – höheren – sozialen Status und/oder der Zugehörigkeit zu einer ihnen fremden Welt markierte. Auf eine vergleichbare Wahrnehmung der Selbstpräsentation einer Landespolitikerin (die dabei versucht hatte, wohlwollend, zugewandt und empathisch zu wirken) hatten einige der Jugendlichen schon zuvor mit Distanzierung und Ablehnung der von ihnen als „arrogant“ bewerteten Gesprächspartnerin reagiert. Hier nun – auf ihrem vertrauten Terrain – führte die Vorstellung der beiden Wissenschaftlerinnen, mit der diese sich (offenbar ohne dies selbst zu bemerken) gleichsam als Aliens aus fremden Lebenswelten präsentierten, dazu, dass die Neugier der Jugendlichen binnen weniger Minuten verflog und sie neuen fremden Externen schlicht ignorierten. Das so bewirkte Desinteresse der Jugendlichen an der WB mag dem Ziel einer Minimierung der Einwirkung der forschenden Beobachtung auf den Beobachtungsgegenstand letztlich entsprochen haben. An der Beobachtung der Interaktion der WB mit den Jugendlichen bleibt aber bemerkenswert,

dass für die Distanzierung der Jugendlichen der – z.T. dem eigenen vergleichbare – ethnische bzw. Migrationshintergrund der Forscherinnen augenscheinlich keine Rolle spielte, nachdem einerseits das, was als Marker für fremde (nämlich sozial höhergestellte) Milieus wahrgenommen wurde, nach dem Empfinden der Jugendlichen durch die Wissenschaftlerinnen kundgegeben worden war und andererseits die Jugendlichen in der Selbstpräsentation der WB kein wohlwollendes (menschliches) Interesse an ihnen erkennen konnten. Da die Wissenschaftlerinnen der WB von den Jugendlichen einerseits als für sie ebenso ungefährlich wie nutzlos und andererseits als einer anderen sozialen Lebenswelt (quasi „da oben“) zugehörig wahrgenommen wurden, entzogen die Jugendlichen ihnen umgehend ihr Interesse und ihre Aufmerksamkeit, die sie wieder auf ihre Peers sowie auf die interne Lehrkraft und das „Tikkun“-Team sowie das gemeinsam gestaltete Geschehen richteten.

Im Kern geht es also um eine Förderung gelingender Schritte im Prozess der Individuation – nämlich v.a. durch gelingende Resonanz Erfahrung (vgl. Rosa) in dialogischer Begegnung (vgl. Buber), welche die eigenständige Entwicklung eines konsistenten Orientierungsrahmens (Verstehbarkeit der Welt und eigenes ethisches Wertesystem), die Erfahrung der Bedeutung und Sinnhaftigkeit der eigenen Existenz sowie der eigenen Handlungsfähigkeit und Selbstwirksamkeit (im Sinne der Salutogenese nach Antonovsky), also die Resilienz gegen Fluchtreaktionen angesichts der „Furcht vor der Freiheit“ (Fromm) stärkt. Durch konkrete exemplarische Erfahrungen außerhalb der gewöhnlichen Lebenswelt kann die Fähigkeit gestärkt werden, über die Entwicklung und Gestaltung der eigenen personalen Individualität, Identität und Integrität jenseits der gegebenen primären Bindungen, statistischer Gruppenzugehörigkeit und zugeschriebener Identitäten durch eigene Entscheidungen selbst zu bestimmen. Zumindest kann so die Fähigkeit gestärkt werden, eine selbstbestimmte Individualität, Identität und Integrität sowie die selbstbestimmte Vereinigung mit der Welt durch produktive Kreativität und Liebe als Möglichkeit zu denken. Auf dieser Grundlage wird eine kritische Reflexion identitärer Gruppenzugehörigkeit sowie antirationaler, projektiv-wahnhafter Weltauffassungen möglich, sofern sie weiter durch exemplarische ganzheitliche Erfahrungen unterstützt und konstruktiv ausgerichtet wird.

Die indirekte Antisemitismusprävention des Projekts „Tikkun – Wertebildung und Kompetenzförderung: FÜR Menschenwürde und Demokratie“ fokussierte sich daher im Verlauf des Modellprojekts immer weniger auf bestimmte Inhalte als vielmehr auf den Ansatz an den existenziellen menschlichen Bedürfnissen nach resonanter Beziehung (Weltbeziehung über persönliche, zwischenmenschliche dialogische Beziehung), soziale (eben auch selbstgewählte, neuartige) Bindung, Orientierung (Verstehbarkeit der Welt und ethisches Wertesystem), Selbstwirksamkeit und Sinnhaftigkeit der eigenen Existenz (Bedeutung der eigenen Person und deren Anerkennung). Wesentlich für diesen Ansatz ist auf Seiten der Lernbegleitung eine den teilnehmenden Jugendlichen zugewandte, interessierte und wertschätzende Grundhaltung, die Verlässlichkeit und Verantwortung, Achtung, Fürsorge und Wissen<sup>228</sup> über die einzelnen Jugendlichen für die Jugendlichen erfahrbar macht.

Bei der methodischen Gestaltung des Prozesses haben sich im Modellprojekt einerseits „Durchbrüche unbekannter Welten“ jenseits der „inselhaft-zyklischen“ (Weidenhaus) Lebenswelt der Jugendlichen mittels Exkursionen und vorbereiteter Interviews in dialogischer Begegnung mit Akteuren bewährt, die „den Anderen“ und „denen da oben“ zuzuordnen waren – also etwa mit Bezirksverordneten oder Kommunalpolitikern, Abgeordneten des Landesparla-

ments oder des Deutschen Bundestages, der Bezirksbürgermeisterin, einem Polizeioberkommissar beim Landeskriminalamt, einer Oberstaatsanwältin, einem liberalen Imam, einer Rabbinatsstudentin, dem Vorsitzenden einer alevitischen Gemeinde oder einer Pfarrerin.

#### **Unendliche Weiten – Jugendliche erkunden neue Welten**

Von den 14- bis 18-Jährigen aus sozial unterprivilegierten und bildungsarmen Milieus, mit denen das Projekt „Tikkun“ in Berlin und Braunschweig prozessbegleitend gearbeitet hat, hatte niemand zuvor ein Gespräch auf Augenhöhe mit einem Kommunal-, Landes- oder Bundespolitiker oder einer Oberstaatsanwältin geführt. Mit der Polizei mag es z.T. schon Begegnungen gegeben haben, jedoch selten als dialogische Begegnung, bei der ein Oberkommissar von den Jugendlichen befragt wurde. Solche im Rahmen der Prozessbegleitung durch das Modellprojekt „Tikkun“ – nämlich als Interviews – organisierten Begegnungen haben bei allen begleiteten Gruppen Anklang gefunden und wurden in den Feedbacks als bleibende Erfahrungen genannt. Die Lernerfahrung begann oft schon mit den besuchten Orten, etwa dem Rathaus, dem Landesparlament oder dem Deutschen Bundestag, der Generalstaatsanwaltschaft oder dem Landeskriminalamt, die als Orte der Lebenswelt der Jugendlichen fremd und fern waren. Auch eine Kirche als Räumlichkeit der Begegnung mit einer Pfarrerin und einer angehenden Rabbinerin war vielen der Jugendlichen, von denen ein großer Teil einen islamischen Hintergrund hatte, kein vertrauter Ort. Für die Erfahrung, sich in diesen fremden Welten als willkommen und selbstwirksam zu erleben, gab es einige relevante Voraussetzungen. Zum einen war die inhaltliche Vorbereitung (Erarbeitung von Interview-Leitfäden) für die Handlungsfähigkeit der Jugendlichen wichtig. Zum anderen war die Wahl der Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner für das Erleben einer resonanten Weltbeziehung durch dialogische Begegnung wesentlich: Eine Bezirksbürgermeisterin, einen Abgeordneten im Landesparlament oder einen Polizeioberkommissar mit türkischem Migrationshintergrund zu treffen, die authentisch über eigene Diskriminierungserfahrung, aber auch über ihr Engagement, ihre Selbstdisziplin und ihre Heimat und Zugehörigkeit in Deutschland sprechen, war für viele der Jugendlichen eine wichtige neue Erfahrung. Ebenso war es für sie wichtig, von einer Oberstaatsanwältin ohne vordergründig erkennbaren Migrationshintergrund als „Zukunft unseres Landes“ angesprochen zu werden – und dann von dieser Oberstaatsanwältin zu erfahren, dass auch sie als Frau Diskriminierung erlebt und mütterlicherseits einen Migrationshintergrund hat. Noch entscheidender als Gemeinsamkeiten hinsichtlich eines Migrationshintergrundes oder bezüglich eigener Diskriminierungserfahrung war aber die zugewandte und interessierte authentische Haltung, mit der die meisten Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner den Jugendlichen begegneten. So wurde die Erfahrung, „viele verschiedene interessante Menschen“ – z.T. in „wichtigen Positionen“ – kennengelernt zu haben, von diesen freundlich empfangen und ernst genommen zu werden, zu einem wesentlichen Ergebnis der Prozessbegleitungen. Auch die Begegnung mit liberalen Geistlichen der abrahamischen Religionen, die für einen selbstbestimmten Glauben sowie für ein selbstbestimmtes Leben eintreten und Homosexualität nicht als Sünde verdammen, war für viele Jugendliche eine neue Erfahrung mit dem Potenzial, zum konstruktiven Nachdenken über eigene Werteorientierungen anzuregen, wenn die Begegnung mit einer vertrauten Lernbegleitung angemessen vor- und nachbereitet wird. Um Risse in den Begrenzungen „inselhaft-zyklischer Raumzeitkonstitutionen“ zu ermöglichen, haben sich jedenfalls (von der vertrauten Lernbegleitung begleitete) dialogische Begegnungen mit deutungsmächtigen Akteuren in der Legislative und Exekutive des demokratischen Gemeinwesens sowie mit liberalen Geistlichen an Orten jenseits der vertrauten Lebenswelt der Jugendlichen als ein wesentliches und wirksames Mittel des Ansatzes einer indirekten Antisemitismusprävention durch gelingende Resonanz Erfahrung erwiesen.

Andererseits hat sich die „Produktorientierung“, also die Ausrichtung des Prozesses auf ein greifbares Projekt-Produkt (z.B. ein Video) bewährt, die den teilnehmenden Jugendlichen die Erfahrung ermöglicht, durch ihre kreative Arbeit etwas geschaffen zu haben, das Anerkennung findet.

## Usman\* blüht auf – Leia\* auch

[\* Namen geändert]

Usman war zu Beginn der Lernbegleitung seiner Lerngruppe durch das Projekt „Tikkun“ ein kleiner 13jähriger mit einem sichtbaren gesundheitlichen Problem, dass er zu verbergen und zu überspielen versuchte. In seiner Klasse war er am engsten mit Mehmed befreundet, einem intelligenten Jungen, dessen Weltsicht offenbar vom Einfluss eines islamistisch ausgerichteten Imams mitgeprägt wurde, der in der Schule – als Jüngster in seiner Klasse – aber als „Klassenclown“ auftrat und auch das „Tikkun“-Team „witzig“ herauszufordern versuchte. Im Vergleich zum jüngeren Mehmed war Usman nicht nur kleiner, er machte sich auch in seiner Körperhaltung klein. Im Verlauf der nächsten zwei Jahre besserte sich Usmans gesundheitliches Problem. Usman profitierte auch signifikant vom Projektunterricht – d.h.: dem handlungsorientierten fächerübergreifenden Unterricht an zwei festen Tagen pro Woche mit ganztägiger Betreuung durch die (ebenso kompetente wie engagierte) Klassenlehrerin sowie wechselnden Fachlehrer zuzüglich pädagogischer Unterrichtshilfen für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf im Rahmen eines Modellversuches. Nach der Beobachtung der beteiligten Lehrkräfte hatte aber auch die Kooperation mit dem Modellprojekt „Tikkun“ gerade für Usman einen deutlich erkennbaren Nutzen: In der ersten Phase der Begleitung erfuhr er (wie seine beteiligten Mitschülerinnen und Mitschüler) durch das „Tikkun“-Team Aufmerksamkeit, Interesse und Wertschätzung, die er ansonsten weniger erlebte. Er ließ sich auf die Aufgaben und Themen ein, stellte aber auch darüber hinaus alle möglichen Fragen – ohne dass unmittelbar sichtbar wurde, was er aus den Antworten und Gesprächen mitnahm und was er für sich daraus machte. Ein dokumentiertes Interview mit einer „wichtigen Person“ des öffentlichen Lebens zu führen, war für ihn jedoch erkennbar eine Erfahrung gelungener Resonanz in Beziehung zu einer ihm bisher unbekanntem Welt, die ihm Selbstbewusstsein vermittelte. Auch die Erkenntnis aus der Behandlung von Bürgerrechten in der freiheitlichen Demokratie bzw. der Möglichkeit durch Einbürgerung Deutscher werden zu können (die auf eine Frage von Usman hin erläutert worden war) förderte sein Interesse an dem Thema „Grund- und Bürgerrechte, Diskriminierungsverbot und demokratischer Rechtsstaat“. Wie einige seiner Mitschülerinnen und Mitschüler, zu denen aber Mehmed nicht gehörte, wollte er unbedingt in den nächsten Phasen weiter mit dem „Tikkun“-Team zusammenarbeiten. Während er zunächst zu Themen wie dem Nahostkonflikt nicht näher Stellung beziehen wollte (das sei nicht sein Thema, ihn interessiere eher, was ihn hier betrifft), fragte er im weiteren Verlauf immer mal wieder, was die Mitglieder des „Tikkun“-Teams über den israelisch-palästinensischen Konflikt dächten. In solchen Gesprächen eher am Rande der Projektarbeit schnappte er auch den Namen *Mohammed Amin al-Husseini* im Zusammenhang mit Antisemitismus, Islamismus und Nationalsozialismus auf, den er später spontan und korrekt kontextualisiert in die Projektarbeit einbrachte. Wenngleich weder Antisemitismus noch der Nahostkonflikt (der nach dem 7. Oktober 2023 auch in seiner Lebenswelt zum Thema geworden war) im Fokus der Lernbegleitung durch „Tikkun“ standen und auch nicht zentral thematisiert wurden, nahm Usman die Gedankenanstöße aus den Gesprächen am Rande des Projekts auf und beschäftigte sich mit ihnen weiter. Den internen Lehrkräften fiel auf, dass Usman im Verlauf der Lernbegleitung durch „Tikkun“ über einen Zeitraum von zwei Jahren – im Unterschied etwa zu Mehmed – die Buchstabentreue im Hinblick auf seinen Glauben deutlich abgelegt habe und differenzierter argumentieren würde. Für das „Tikkun“-Team war vor allem sichtbar, wie Usman sich buchstäblich aufrichtete, als Mensch wuchs, sich Ziele setzte und eine verantwortliche Führungsrolle in der Lerngruppe übernahm. Einerseits wollte er sich nicht bei der Bearbeitung von Aufgaben helfen lassen, andererseits fragte er von sich aus, wenn er etwas wissen wollte (was z.T. in keinem erkennbaren Zusammenhang zur Projektarbeit stand, sich aber später darauf auswirkte).

Während sich das, was Usman sich aus der Zusammenarbeit mit der Lernbegleitung durch „Tikkun“ aneignete, in seine Mitarbeit im (regulären) Projektunterricht einfluss, war Leia nach der Beobachtung der internen Lehrkräfte bei der Begleitung durch „Tikkun“ ein „ganz anderer Mensch als in der Klasse“. Leia wuchs in sehr schwierigen Familienverhältnissen auf, die sich immer wieder direkt auf ihr Verhalten in der Schule auswirkten. Das „Tikkun“-Team lernte sie als ein an sich intelligentes Mädchen kennen, dass sich jedoch immer wieder selbst als „dumm“ bezeichnete („Sagen Sie doch dass ich dumm bin – ich weiß dass ich dumm bin!“). Leia fiel in der Klasse regelmäßig durch Leistungsverweigerung, Wutausbrüche und unbotmäßiges Verhalten, Störung des Unterrichts, lautstarke Konflikte mit Mitschülerinnen und Mitschülern usw. auf. Bei der Begleitung einer Lerngruppe von neun bis zwölf Jugendlichen durch das (dreiköpfige) „Tikkun“-Team fiel sie dadurch auf, dass sie – selbst in Kleinstgruppen bei einem Betreuungsverhältnis von 1:3 bis 1:4 – mit am härtesten

und ohne Rücksicht auf ihre Mitschülerinnen und Mitschüler um die Aufmerksamkeit und Zuwendung der erwachsenen Bezugsperson kämpfte. Zwar war ihre Aufmerksamkeitsspanne (wie auch die ihre Mitschülerinnen und Mitschüler) nicht besonders lang, sondern zumeist auf wenige Minuten am Stück beschränkt, also die durchschnittliche Dauer von vier bis fünf TikTok-Videos. Dennoch bekam sie von den behandelten Inhalten deutlich mehr mit, als sie zunächst zugeben wollte – was bei mehrmaligem Nachfragen erkennbar wurde. Im Verlauf der Lernbegleitung nahm sowohl Leias Aufmerksamkeitsspanne und Konzentrationsfähigkeit als auch ihre Kooperationsfähigkeit im Rahmen von Gruppenarbeiten mit Mitschülern sowie ihre Fähigkeit zur Eigenrecherche zu. Leia wollte auch nach der ersten Phase der Prozessbegleitung durch „Tikkun“ unbedingt in eine von „Tikkun“ begleitete Lerngruppe. Als sie wegen erheblicher Regelverstöße als erzieherische Maßnahme für zwei Wochen in eine andere Klasse versetzt wurde und deshalb auch zweimal nicht an der Arbeit der von „Tikkun“ begleiteten Lerngruppe teilnehmen konnte, empfand sie das augenscheinlich als empfindliche Strafe. Für die internen Lehrkräfte war vor allem auffällig, dass sich Leia (gegen Ende der Lernbegleitung durch „Tikkun“) in der von „Tikkun“ begleiteten Lerngruppe deutlich konstruktiver, disziplinierter und ruhiger verhielt als in der Regelklasse. Offenbar erlebte sie die Lernbegleitung durch das „Tikkun“-Team – wie gesagt: in einem Betreuungsverhältnis von 1:4 bis 1:3, gelegentlich auch von 1:2 oder 1:1 – als für sie gelingende Resonanz Erfahrung, in deren Rahmen sie sich dann auch mit Kerninhalten des Grundgesetzes für die Bundesrepublik Deutschland auseinandersetzte.

Auch wenn die zu beobachtenden Effekte der Lernbegleitung durch „Tikkun“ so unterschiedlich wie bei Usman und Leia waren, so haben doch alle beteiligten Jugendlichen (nach Beobachtung der internen Lehrkräfte im Vergleich zu ihren Mitschülerinnen und Mitschülern, die ab der zweiten Phase nicht mehr von „Tikkun“ begleitet wurden) Hürden überwunden (z.B. bei den Interviews mit deutungsmächtigen Akteuren), ihre Perspektive und Erfahrungswelt über ihre gewohnte lebensweltliche „Insel“ hinaus erweitert und ihre erlebte Selbstwirksamkeit gesteigert. Dabei haben in den von „Tikkun“ begleiteten Gruppen im vom Modellprojekt gestalteten Setting leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler von den Leistungsstärkeren profitiert – und wohl auch umgekehrt (was – bei einem Betreuungsverhältnis von 1:4 bis 1:1 – der tatsächlichen Realisierung der Idee der Inklusion entspräche).

Im Sinne der Ziele des Modellprojekts „Tikkun“ hat die Lernbegleitung nachvollziehbar – über das Interesse an den Personen der externen Lernbegleitung – Neugier und Lust auf neue Erfahrungen geweckt. Sie hat Themen und Fragen der Jugendlichen als konkrete Inhalte in einem grob geplanten Rahmen bearbeitet, der durch die Leitziele des Projekts „Tikkun“ und die Auftragsklärung mit der Bildungseinrichtung gesetzt wurde. Demokratische Grundwerte wurden auch durch die Partizipation der Jugendlichen an der Gestaltung der konkreten Lernwege vermittelt – die zugleich mit der Erfahrung einer resonanten Weltbeziehung durch dialogische Begegnung der Alternativlosigkeit immer wieder und alltäglich gemachten Erfahrungen von Entfremdung, Ohnmacht und Abgetrenntheit (von Teilhabe, aber auch von Möglichkeiten zur Entfaltung ihrer menschlichen Kräfte) entgegenwirken. Im Zusammenhang mit gelingenden Resonanz Erfahrungen konnten auch wirksame Anstöße zur Reflexion und Selbstreflexion, d.h.: zur Förderung der Reflexions- und Selbstreflexionsfähigkeit gegeben werden. Die Nachhaltigkeit dieser Anstöße lässt sich schwer abschätzen, doch Usman hat gezeigt, dass sie überraschend weit reichen kann.

Bei der schrittweisen Erarbeitung einer gemeinsamen „Botschaft“ der Lerngruppe und deren Darstellung in einem „Produkt“ sowie bei der Vorbereitung von Interviews hat sich ein erfahrungsorientiertes und – für Zielgruppen über 13 Jahren – selbstorganisiertes Lernen (Eigenrecherche mit mobilen Endgeräten etc.) bewährt. Wesentlich war, den Jugendlichen im Lernprozess und bei dessen Mitgestaltung sowie bei Exkursionen exemplarische Erfahrungen gelingender Resonanz zu ermöglichen. Bei der Arbeit mit jüngeren Teenagern aus sozial unterprivilegierten und bildungsbenachteiligten Milieus wurde die Beziehungsarbeit – d. h. die Etablierung resonanter dialogischer Beziehungen zwischen authentischen Personen – zum eigentlichen Inhalt der (formal) themenzentrierten Interaktion.

Bei der Auswahl von Exkursionszielen und Interviews wurde von Beginn an – und dann zunehmend systematisch – reflektiert, ob sich die Jugendlichen mit den Gesprächspartnern

etwa hinsichtlich eines Diskriminierungsmerkmals identifizieren konnten. Weitere wesentliche Gelingensbedingungen waren die enge Zusammenarbeit von interner und externer Lernbegleitung, die für jeden Lernschritt vorbereitende Beziehungsarbeit, die fortlaufende Reflexion und ggf. Anpassung jeder einzelnen Arbeitsform und jedes Lernschritts. Denn im Verlauf des Projekts hat sich gezeigt, dass es weniger auf bestimmte inhaltliche Themen und didaktische Methoden, als vielmehr auf die Beziehungsarbeit ankommt. So hat sich der Schwerpunkt immer weiter auf die Beziehungsarbeit und die Ermöglichung exemplarischer resonanter Welterfahrung verlagert.

Unter den Bedingungen der Corona-Pandemie wurde im Projekt zunächst mit Online- und hybriden Formaten experimentiert. Im Ergebnis erwiesen sich diese weder für die Auftragsklärung noch für Netzwerktreffen und schon gar nicht für die prozessorientierte Wertebildung für Jugendliche aus nicht bildungsprivilegierten und sozial benachteiligten Milieus als effizient. Sie kamen deshalb im Verlauf des Projekts nur noch als Notlösung bzw. Ergänzung von Präsenztreffen vor. Diese Entscheidung für die Arbeit in Vor-Ort-Präsenz entsprach auch der Erfahrung, dass die konkreten Ressourcen, Problemlagen und Zielgruppen nach Kategorien wie Alter, Geschlecht/Gender, Migrationshintergrund, Religion oder Weltanschauung und politischer Verortung („rechts“, „mittig“, „links“) der Teilnehmenden aus der Distanz nicht hinreichend eingeschätzt werden konnten. Sich mit ihren muslimischen Peers identifizierende nichtmuslimische Jugendliche, durch extrem rückwärtsgewandte christliche Nebenströmungen geprägte Jugendliche oder Afrodeutsche, die sich mit deutsch-völkischen Peers identifizieren, machten die Situation vor Ort oft viel komplexer als in der Maßnahmenkonzeption vorgestellt. Auch deshalb war die Auftragsklärung und „Ko-Produktion“ mit den internen päd. Fachkräften vor Ort sowie die – kleinteilig zu gestaltende – Phase des Kennenlernens, Einschwingens und des Beziehungsaufbaus mit der Lerngruppe im Zusammenwirken mit den internen päd. Fachkräften von zentraler Bedeutung.

### Ergebnisse und Erfahrungen

Die rund 480 jungen Menschen zwischen 12 und 21 Jahren aus zwölf Bildungseinrichtungen in Berlin, Brandenburg, Sachsen-Anhalt, Niedersachsen, Hessen und NRW mit denen das Projekt im Sinne seines Ansatzes arbeiten konnte, waren offen für eine Lernbegleitung durch das Projektteam eines jüdischen Trägers. Sie ließen sich auf das Team, dessen Arbeitsansatz und Themen ein – und zwar umso mehr, je deutlicher für sie das wohlwollende Interesse an ihnen als Menschen und der Bezug zu ihren eigenen Fragen und Themen im Zusammenhang altersgemäßer Entwicklungsaufgaben erkennbar war. Als wichtig für die Offenheit und Motivation zur Mitarbeit bestätigte sich darüber hinaus, dass (bzw. inwieweit)

- ✓ die Mitglieder des Tikkun-Teams als menschlich/persönlich „echt“ (authentisch), den Teilnehmenden wohlgesonnen und zugewandt, engagiert und kompetent wahrgenommen wurden, wobei für Jugendliche mit Migrationshintergrund bzw. mit auf Abstammung („Rasse“), Ethnizität oder Religion/Weltanschauung bezogenen Diskriminierungsmerkmalen wohl auch der persönliche Hintergrund (Migrationshintergrund, Religion/Weltanschauung, Diskriminierungserfahrung etc.) der externen Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter eine Rolle gespielt hat;
- ✓ die Mitglieder der Lerngruppen miteinander bekannt und vertraut waren und sich (zumindest im Kontext der Bildungseinrichtung) als eine Gemeinschaft verstanden;

- ✓ die Lerngruppen plural und nicht durch eine ethnisch, religiös oder durch das Geschlecht definierte Teilgruppe dominiert waren;
  - ✓ die regulär mit der Gruppe arbeitenden pädagogischen Fachkräfte von den Jugendlichen als vertraute und vertrauenswürdige Bezugspersonen anerkannt waren und diese sichtbar eng und vertrauensvoll mit dem Tikkun-Team zusammenarbeiteten sowie
  - ✓ die Jugendlichen ein Lernen jenseits eines v.a. auf den kognitiven Erwerb von prüfungsrelevanten Kenntnissen ausgerichteten Unterrichts als Chance für die eigene Selbstentfaltung und Entwicklung und/oder interessante Erfahrungen oder Aktivitäten erkannten.
- Letzteres fiel Jugendlichen aus nicht bildungsprivilegierten Familien und durch soziale Marginalisierung bzw. (in der Selbstwahrnehmung) kollektive oder fraternale Diskriminierung geprägten Lebenswelten erkennbar leichter als Jugendlichen aus gutsituierten bildungsnahen Milieus. Wenn sie es erkannten und reflektierten, schätzten die teilnehmenden Jugendlichen auch wert, dass (nach dem Auftakt und nach Maßgabe ihrer artikulierten Interessen, ihrem Tempo und ihrer Kompetenzen) die Lernwege, Fragestellungen, Themen und einzelne Schritte von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet wurden.

Aus der Reflexion der Erfahrungen des Projektes mit dreiundzwanzig Lerngruppen<sup>229</sup> ergibt sich der Eindruck, dass die Öffnung für ein Lernen jenseits vorrangig curricular orientierter Lernwege sowie für einen authentischen Zugang zu stärker kommunikativen und ergebnisoffenen Lernformen weniger mit dem Schultyp als vielmehr mit dem Standort (Quartier) und den Herkunftsmilieus der Jugendlichen zusammenhängt.

#### **Bildungsprivilegierte/bildungsbenachteiligte Jugendliche**

Der Eindruck, dass Jugendliche Grundrechte als ihre eigenen Rechte begreifen und sowohl Diskriminierte als auch Diskriminierende eher als von ihnen selbst verschiedene „Die“-Gruppen betrachten, ergab sich insbesondere bei Jugendlichen aus sozial und bildungsprivilegierten Milieus an Gymnasien in Berlin, dem Berliner Umland und Stadthagen (Niedersachsen). Inhaltlich standen hier jeweils das Judentum und der Antisemitismus im Mittelpunkt der themenzentrierten Interaktion. Für diese Lerngruppen waren „die Juden“ als Diskriminierte und als Feindbild des Antisemitismus eher ein Objekt der Anschauung, mit dem man sich (der antizipierten Erwartung gemäß) solidarisierte, denn individuelle „Mitmenschen im Gesichtskreis“, deren Menschsein dem eigenen gleich ist. Sie wurden eher in ihrer – kollektiven – Besonderheit und Verschiedenheit von eigenen „Wir“-Gruppen denn als gleichberechtigte Mitbürgerinnen und Mitbürger des gemeinsamen Gemeinwesens wahrgenommen, in dem die interessengeleitete gegenseitige Verpflichtung besteht, für einander einzustehen, also auch die gemeinsamen gleichen Rechte zu verteidigen. Hingegen war bei Gruppen, bei denen eine Mehrheit der Teilnehmenden nach ihren Herkunftsmilieus den „unteren 50%“ der Gesellschaft zugeordnet werden konnte, ein vergleichsweise größeres Interesse an der persönlichen und authentischen dialogischen Begegnung und Beziehung zu erkennen. Wo eine solche Beziehung zustande kam, wurden auch persönliche Diskriminierungserfahrungen thematisiert und authentische offene Fragen (ohne Angst vor Verstößen gegen die „politische Korrektheit“ und zumeist ohne provokative Absicht) gestellt. Die jüdische Lernbegleiterin wurde dann kaum als Jüdin, sondern v.a. als junge, nichtfamiliäre erwachsene Bezugsperson wahrgenommen, die als Person mit Migrationshintergrund mit vielen der teilnehmenden Jugendlichen etwas gemeinsam hat. Ähnliches galt für andere Mitglieder des externen Lernbegleitungsteams: Diskriminierungserfahrung, Migrationshintergrund und familiäre Beziehungen zu Menschen ähnlicher Herkunft sowie die individuelle Person wurden wichtiger als etwa der Bezug zum jüdischen Projektträger. Der offene Lernprozess jenseits des üblichen schulischen Lernens wurde als Gelegenheit zur zwischenmenschlichen Interaktion ergriffen – und (v.a. im Vergleich zu Jugendlichen aus sozial und bildungsprivilegierten Milieus) weniger als Anlass, nach den „richtigen“ (erwarteten) Antworten zu suchen. Insofern erlebte das „Tikkun“-Team Jugendliche aus sozial- und bildungsbenachteiligten Milieus als offener und authentischer – und zwar unabhängig vom Schultyp.

Wo Jugendliche aus sozial privilegierten Milieus<sup>230</sup> und bildungsnahen Familien die Kultur der Lerngruppe – in soziokultureller Übereinstimmung mit den regulär Lehrenden – dominieren, scheinen die Jugendlichen (unabhängig von Gender und Migrationshintergrund) stärker darin geübt und darauf ausgerichtet zu sein, Antworten und Aussagen zu formulieren, die nach Maßgabe der antizipierten Erwartungen der Lehrenden „korrekt“ sind. Teilweise formulieren auch Aussagen oder Fragen, welche die Lehrenden im Sinne einer ebenso legitimen wie „politisch korrekten“ intellektuellen Disputation konfrontativ herausfordern und auf ihre Kompetenzen und argumentative Kohärenz prüfen. Hierzu greifen die Jugendlichen<sup>231</sup> auf vergleichsweise vielseitiges, umfassendes und gefestigtes Wissen, entwickelte kognitive Leistungsfähigkeit sowie die Fähigkeit zurück, sich sprachlich präzise und differenziert zu artikulieren. Dabei bleibt der Gegenstand der Fragestellung und Debatte eher Objekt einer sachlichen Betrachtung als Anstoß zur Auseinandersetzung mit eigenen Erfahrungen, Haltungen und Perspektiven: Diskriminierung und vorurteilsmotivierte Übergriffe bleiben eher abstraktes Unrecht, das den davon Betroffenen widerfährt, die – ungeachtet des Willens zur bürgerschaftlichen Solidarität mit ihnen – einer von der eigenen verschiedenen Lebenswelt zugeordnet bleiben.<sup>232</sup> Insofern gestaltet sich die Entwicklung einer wirklich solidarischen Haltung schwierig, wenn unter Solidarität im Wortsinne die Verpflichtung jedes einzelnen Mitgliedes einer *festen* (soliden) zweckgebundenen Assoziation, Genossenschaft oder Gesellschaft, für das Ganze<sup>233</sup> der Vereinigung zu bürgen und zu haften sowie die Zusammengehörigkeit und gegenseitige Verbundenheit auf Basis einer interessengeleiteten und wertegebundenen gegenseitigen Verpflichtung, für einander einzustehen, verstanden werden soll.<sup>234</sup>

Bis zum 7. Oktober 2023 galt die (statistische) Gruppe bildungsprivilegierter Jugendlicher aus gutsituierten Milieus nach Maßgabe des sozialwissenschaftlichen Forschungsstands<sup>235</sup> allerdings gegenüber autoritäre Orientierungen, vorurteilsmotiviertem Hass, Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit, Verschwörungsmentalitäten und irrationale antimodernistische „Welterklärungen“ als vergleichsweise resilient. Auch war bei sich selbst „links“ verortenden akademischen und Künstlermilieus bis Oktober 2023 der Handlungsbedarf bezogen auf die Antisemitismusprävention nur bedingt erkennbar.

Zwar reflektierte der sozialwissenschaftliche Forschungsstand, dass Antisemitismus (in all seinen Erscheinungsformen) nicht nur in bestimmten sozialen und politischen Milieus, sondern in der ganzen Gesellschaft bis in deren „Mitte“ verbreitet ist und stellte auch in Rechnung, dass in Erhebungen Befragte mit höherem Bildungsabschluss ggf. im Sinne der politisch „gewünschten“ Ächtung von offen manifestem Antisemitismus eher zu affirmativen Antworten neigen, also antisemitische Einstellungen in bildungsbürgerlichen Milieus weniger offen geäußert werden („Antisemitismus ohne Antisemiten“). Ebenso war bekannt, dass höhere Bildung per se noch nicht gegen den Unwillen hilft, abstrakt zu denken und konkret zu fühlen. Der Wille, von den eigenen Verstandeskräften sowie den zur Verfügung stehenden theoretischen Mitteln selbständig Gebrauch zu machen und sich auf das Wagnis des Ausganges aus selbstverschuldeter Unmündigkeit einzulassen, kann darüber hinaus durch eine (noch) nicht ausgereifte Fähigkeit zum duldsam-rationalen Umgang mit Widersprüchlichem, Uneindeutigem bzw. Mehrdeutigem (d.h.: beschränkte Ambiguitätstoleranz) begrenzt oder in die Irre geleitet werden – insbesondere, wenn er sich mit einem ebenso rigiden wie radikalen Gerechtigkeitsempfinden verbindet, dass zu einem simplifizierenden dichotomen (Schwarz-



Weiß-)Denken verleiten kann. Diese Eigenschaften werden im Allgemeinen der Entwicklungsphase des Jugend- und Heranwachsendenalters (16 bis 21 Jahre) zugeschrieben, in der individuelle Identitäten auch vor dem Hintergrund des Bedürfnisses entwickelt werden, Anschluss an (neue) soziale Gemeinschaften zu finden und sich im Lebensstil, im Habitus, im Sprachgebrauch, in Werteorientierungen usw. entsprechend zu verorten. So hätte sich auch vor dem Oktober 2023 vermuten lassen, dass in dieser Lebensphase auch bei bildungsprivilegierten jungen Menschen das Risiko überdurchschnittlich hoch ist, „Substituten für kritisches Denken“ (Grigat) – etwa in Form von unterkomplexer, romantisch-antimodernistischer und regressiver Kapitalismus-, Imperialismus-, Kolonialismus- und/oder Rassismuskritik – zuzuneigen, die sich mit Erscheinungsformen des Antisemitismus verbinden.<sup>236</sup>

Diese mögliche Wirkung von Verunsicherungen im Zusammenhang mit Veränderungsstress im Zuge der Loslösung von primären Bindungen, von der Sicherheit des Elternhauses und der vertrauten Peergroup beim Wechsel von der schulischen Lebenswelt zum akademischen Campus war jedoch vor dem 7. Oktober kein zentrales Thema der Fachdebatte zur Antisemitismusprävention. Aus der Arbeit des Projekts „Tikkun“ mit bildungsprivilegierten Jugendlichen an Gymnasien (als Vergleichsgruppe zur hauptsächlichen Primärzielgruppe) ergaben sich auch keine signifikanten Hinweise auf eine solche Problemlage. Darüber hinaus gab es einerseits im Projekt „Tikkun“ keine Ressourcen für die Entwicklung von Ansätzen und Formaten zur Stärkung der Ambiguitätstoleranz, der Fähigkeit zum Perspektivwechsel und der Resilienz gegenüber regressiven „Substituten für kritisches Denken“ bei bildungsprivilegierten Jugendlichen. Andererseits stellte der dafür notwendige Zeitrahmen gerade Gymnasien vor erhebliche Herausforderungen, deren Bewältigung mit dem artikulierten Bedarf und den gewünschten Formaten i.d.R. nicht in Einklang zu bringen gewesen wäre.

Das Modellprojekt „Tikkun“ arbeitete mit bildungsprivilegierten Jugendlichen aus gut situierten Milieus im Wesentlichen nur als Vergleichsgruppe zu Jugendlichen aus nicht bildungsprivilegierten Milieus als seiner hauptsächlichen Primärzielgruppe. Diese hauptsächliche Primärzielgruppe des Projekts wurde durch die Arbeit mit sechs Lerngruppen aus Integrierten Sekundarschulen (ISS) in Berlin, zwei Lerngruppen in einer Braunschweiger Realschule, zwei Lerngruppen einer Sekundarschule in Dessau-Roßlau, einer Lerngruppe des Iserlohner Kinder- und Jugendrats und einer Lerngruppe eines Gymnasiums in Hannover-Nordstadt<sup>237</sup> erreicht. Bei diesen Lerngruppen lag der Anteil von Jugendlichen mit einem Migrationshintergrund i.d.R. bei 70 bis 90%. Dabei machten (außer in Dessau-Roßlau) Jugendliche mit einem türkischen Migrationshintergrund eine relative Mehrheit aus. Insgesamt waren die Gruppen aber mit Blick auf ethnische Herkünfte<sup>238</sup> und religiöse bzw. weltanschauliche Bekenntnisse vielfältig zusammengesetzt, wobei (außer in Dessau-Roßlau) nur eine Minderheit der Jugendlichen mit Migrationshintergrund eine persönliche Migrationserfahrung hatte: Die Mehrheit ist in Deutschland geboren und (in einer sozial nicht privilegierten Lebensumwelt) aufgewachsen. Die Jugendlichen mit Migrationshintergrund bekannten sich zumeist zur Religion, der sich die Eltern zugehörig fühlten, auch wenn sie diese Religion z.T. offensichtlich nicht in der (traditionellen, konservativen oder „orthodoxen“) Form praktizierten, die sie selbst für „richtig“ hielten.

In keiner Lerngruppe waren gefestigte extremistisch-ideologisierte Weltanschauungen, gefestigte Bindungen an extremistische Organisationen oder offene Manifestationen verfestigter Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit feststellbar. Allerdings war bei einzelnen Jugendlichen – etwa durch extrem konservative oder rückwärtsgewandte sowie buchstabengläubige Auslegungen religiöser Quellen, traditional-patriarchalische Haltungen zu sexueller Selbstbestimmung, Homosexualität, Genderrollen etc. – der Einfluss ultrakonservativer oder islamistischer Imame sowie evangelikaler Pfarrer erkennbar. Außerdem waren in allen Lerngruppen der hauptsächlichen Primärzielgruppe immer wieder Einflüsse LSBTI\*Q-feindlicher, sexistischer, ethnozentriert-kulturalistischer, religionsbezogener und/oder antisemitischer Vorurteile, Stereotype und/oder Narrative zu konstatieren, die als „Witze“, aber auch als offene und echte Fragen geäußert wurden. Ebenso waren immer wieder – durchaus in Koexistenz mit einem grundsätzlichen Bekenntnis zu den allgemeinen Menschenrechten und zur freiheitlichen Demokratie – Dispositionen für eine signifikante Macht- und Systemdistanz gegen über den Institutionen sowie den Repräsentantinnen und Repräsentanten des freiheitlich-demokratischen Rechtsstaates,<sup>239</sup> Tendenzen zur Delegitimierung des demokratischen Gemeinwesens und zu einer feindseligen Wahrnehmung von „denen da oben“ sowie zu Verschwörungsmentalitäten erkennbar. Diese Beobachtung ist sowohl mit den Befunden etwa des Berlin Monitors 2019 und der „Mitte-Studien“ (der Universität Leipzig und der Friedrich Ebert Stiftung) als auch mit den Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz konsistent. Sie passt zu den soziokulturellen und weltanschaulichen Hintergründen der Jugendlichen ebenso wie zu ihren lebensweltlichen Erfahrungen und altersgemäßen Fragen nach gerechter Teilhabe versus Ungerechtigkeiten in der sozialen Lebenswelt und dem politischen System des Gemeinwesens.

#### **Thema LSBTI\*Q**

Bei einer Lerngruppe der Braunschweiger Realschule tuschelten – nach der Bearbeitung der Themen „Gebote“, „Menschenbild“ und „Grundrechte“ sowie der Erarbeitung einer „Botschaft“ der Lerngruppe – bei der Vorstellung der geplanten Interviews einzelne der teilnehmenden Jugendlichen homophobe bzw. LSBTI\*Q-feindliche Bemerkungen, die von einem Mitglied des Lernbegleitungsteams gehört wurden. Nach kurzer Besprechung im Lernbegleitungsteam wurde daraufhin beschlossen, das Thema „LSBTI\*Q“-Feindlichkeit nicht im Interview eines „Reporter-Teams“, sondern in einer gesonderten Veranstaltung mit der gesamten Lerngruppe zu behandeln. Zwar meinten die Jugendlichen, dass die Bemerkungen „nicht ernst“, sondern als „Witze“ gemeint gewesen wären. Doch das Lernbegleitungsteam blieb dabei, zu diesem Thema mehrere von LSBTI+Q-Feindlichkeit Betroffene – einschließlich dafür zuständiger Beauftragter der Polizeidirektion Braunschweig – einzuladen und das Thema mit der gesamten Gruppe zu behandeln.

Der Einladung folgten Ari E. von Keshet Deutschland („Keshet“ ist das hebräische Wort für „Regenbogen“, *Keshet Deutschland* ist ein Verein queerer jüdischer Menschen; Ari E. war per Videokonferenz zugeschaltet), Magnus R. (Partner\* von Ari) und PKin Paula Wurps (Ansprechperson der Polizeidirektion Braunschweig für LSBTI\*). Ein Vertreter des LSVD war durch Krankheit verhindert. Da diese Betroffenen Personen – Paula Wurps auch als ex officio zuständige Polizeibeamtin – als Gesprächspartner vor Ort ansprechbar waren, wurde deutlich, dass sowohl das Lernbegleitungsteam als auch die Schule und die durch die Polizei repräsentierte Staatsgewalt den Anspruch auf Gleichstellung und Schutz vor Diskriminierung wegen der sexuellen Identität und Orientierung ernst nahmen. In der Veranstaltung nahmen dann die Jugendlichen die Gelegenheit wahr, Fragen zu stellen – etwa nach Diskriminierungserfahrungen im Alltag, im Beruf und in der Familie, nach ihrem „Outing“ und der Reaktion von Freunden und Familie, nach ihrem persönlichen Umgang mit Intoleranz gegen Schwule, Lesben, bi-, trans- und intersexuelle bzw. queere Menschen und nach dem Verhältnis von Religion und Homo-, Trans- und Intersexualität (etwa im orthodoxen und konservativen Judentum). Paula Wurps berichtete auch aus ihren beruflichen Erfahrungen im Polizeivollzugsdienst und beantwortete Fragen zu

„Polizeigewalt“ (die Polizei darf körperliche Gewalt nur ausüben, wenn sie für eine Maßnahme geeignet verhältnismäßig ist, die mit milderem Mitteln nicht anders ausgeführt werden kann: Die Polizei darf nicht sofort „umklatschen“, sondern muss immer das mildeste der wirksamen Mittel anwenden). Zum Thema der islamisierten LSBTI\*Q-Feindlichkeit meinte ein muslimischer Jugendlicher, dass ein gläubiger Muslim alle Menschen gut behandeln solle, doch es gäbe Jugendliche, die sich als Muslime bezeichneten und sich bei LSBTI\*Q-feindlichen Aussagen auf den Koran beriefen, „aber z.B. gar nicht beten“. Diese würden die Religion zur Rechtfertigung von Gewalt instrumentalisieren – doch im Koran „steht nicht, dass man Menschen verprügeln soll“. Dieser Missbrauch der Religion liege nicht an der Religion, sondern an der „Herkunft“ bzw. „Tradition“ der jeweiligen Menschen. In der Diskussion kam dann die unterschiedliche Auslegung religiöser Lehren zur Sprache. Zur Begründung von Gewalt und Hass mit religiösen Argumenten meinte ein Schüler: „Die Leute haben einen Schaden“. Magnus fügte hinzu, dass diese Leute ein schlechtes Licht auf ihre Religion werfen würden.

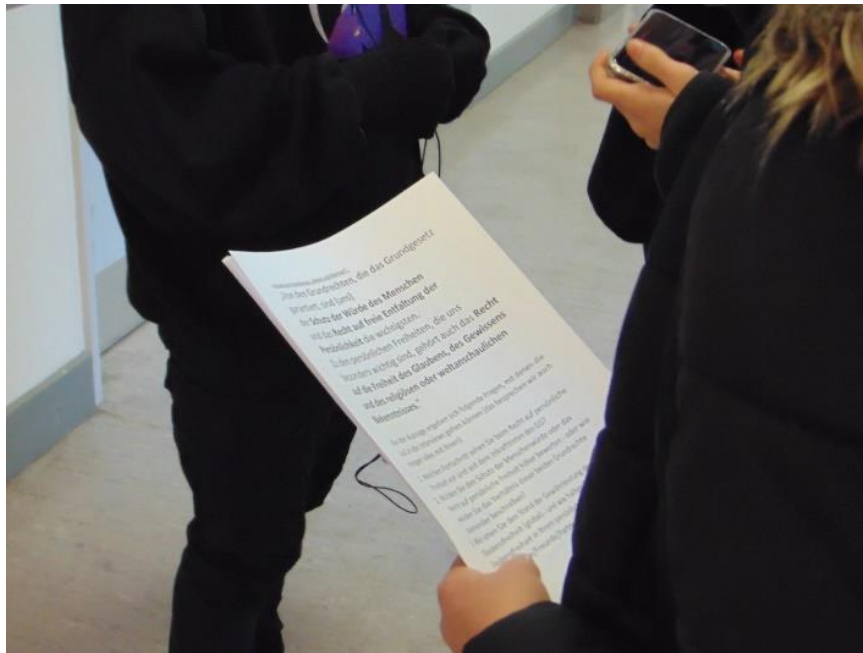
Die Veranstaltung, bei der neben Fragen nach „No-go-Areas“, Hass im Internet u.a.m. auch die Frage zur Sprache kam, wie das Verhältnis von Menschenwürde und allgemeinem Freiheitsrecht der Person bewertet würde, hat wohl nicht alle homophoben und LSBTI\*Q-feindlichen Vorbehalte aufgelöst. Zumindest wurde aber das Thema ernsthaft und unter aktiver Beteiligung der Jugendlichen behandelt und deutlich gemacht, dass das Diskriminierungsverbot auch für die sachwidrige Ungleichbehandlung wegen der sexuellen Orientierung und Identität gilt. Zugleich trug die Diskussion zur Reflexion der Auslegung religiöser Gebote und Lehrbilder bei.

Die vom Projekt erreichte hauptsächliche Primärzielgruppe entsprach also der im Projektkonzept definierten Hauptzielgruppe „Jugendliche zwischen 14 bzw. 12 und 18 Jahren – v. a. aus urbanen, überwiegend nicht bildungsprivilegierten Milieus“, für die der zu erprobende Ansatz einer positiv orientierten Wertebildung konzipiert wurde. Als Arbeitsansatz im Kontext der Primärprävention richtet sich diese Wertebildung nicht an Lerngruppen, in denen Kader extremistischer Organisationen als (informelle) Peer-Leader oder verfestigte antisemitische, antihumanistische, autoritär-kollektivistische, antiliberalen oder demokratiefeindliche Orientierungen vorherrschen. Er ist weder als Ansatz für eine unmittelbare Intervention bei antisemitischen Vorkommnissen noch als Methode zur Deradikalisierung bereits radikalisierten Jugendlicher gedacht. Er ist nicht für die Sekundär- oder gar Tertiärprävention konzipiert, sondern für die Arbeit mit dem sehr viel breiteren Zielgruppenspektrum junger Menschen aus Milieus, bei denen Dispositionen für projektiv-wahnhaftige Weltauffassungen, Demokratiedistanz und Delegitimierung des menschenrechtsbasierten freiheitlich-demokratischen Verfassungsstaates sowie antisemitische Ressentiments (statistisch) überproportional verbreitet sind. So geht es bei dem Ansatz darum, der Entwicklung und Verfestigung von Dispositionen für demokratie- und menschenfeindliche sowie insbesondere antisemitische Orientierungen vorzubeugen bzw. entgegenzuwirken. Die Erprobung des Ansatzes war also nach Maßgabe dieses Zwecks zu reflektieren und auszuwerten.

Bei der im Konzept definierten und erreichten hauptsächlichen Primärzielgruppe funktionierte der Arbeitsansatz des Projektes – insbesondere nach konzeptionellen Anpassungen in Folge der Auswertung der ersten Begleitung einer Lerngruppe an einer ISS in Berlin-Reinickendorf im Sommer 2021. Bei dieser ersten Lerngruppe stiegen im Verlauf des Projektkurses 2/3 der teilnehmenden Jugendlichen aus. Zwar brachte die verbliebene Kleingruppe – pandemiebedingten Herausforderungen zum Trotz – den Projektkurs mit einem guten Ergebnis (Erarbeitung des Materials für das Video „Die Würde des Menschen“) zu Ende. Doch der Umstand, dass auf dem Weg 2/3 der ursprünglich Teilnehmenden den Projektkurs verließen, führte zu einer intensiven Reflexion des Projektverlaufs sowohl im Tikkun-Team als

auch gemeinsam mit der beteiligten pädagogischen Fachkraft und dem Schulpsychologen. Infolge dieser Auswertung wurde bei der nächsten Gruppe bzw. den nächsten Gruppen größeres Augenmerk auf die folgenden Punkte gelegt:

- **Präsentation des Kurses/Workshops:** Die Jugendlichen müssen vorab eine Vorstellung davon haben, worauf sie sich (inhaltlich und methodisch) einlassen sollen.
- **Informationen über Teilnehmende vorab:** Die externe Lernbegleitung muss in Zusammenarbeit mit den pädagogischen Fachkräften vor Ort möglichst viele Informationen über konkrete (artikulierte) Interessen, Kompetenzen, Bedürfnisse und lebensweltliche Hintergründe der Jugendlichen, ihre Interaktion in der Gruppe, Themen, Ressourcen und Herausforderungen im weiteren System der Bildungseinrichtung sowie darüber erfragen, wie dieser systemische Kontext von den Jugendlichen wahrgenommen und reflektiert wird.
- **Gelingende prozessorientierte Lernbegleitung beruht auf Beziehungsarbeit, Authentizität und authentischem Interesse an den teilnehmenden Jugendlichen:** I.d.R. zeigen sich die Teilnehmenden nicht authentischer, offener und wohlwollender als sie die Lernbeleiterinnen und Lernbegleiter ihnen gegenüber wahrnehmen. Ganz überwiegend wollen sie wissen, wer ihnen gegenübersteht und wem sie, wenn sie sich entsprechend einbringen und öffnen, ihre Interessen, Fragen, Perspektiven, Befindlichkeiten und Verletzlichkeiten anvertrauen. Sie wollen wissen, ob die Erwachsenen, die sie auf einem gemeinsamen Lernweg begleiten wollen, „echt“, wohlwollend, kompetent, an ihnen interessiert und für sie interessant sind. Oft – so auch bei der Motivation der verbleibenden Kleingruppe bei der ersten Prozessbegleitung in Kooperation mit einer ISS in Berlin-Reinickendorf – geht es bei der Bereitschaft, sich auf den beabsichtigten Lernweg einzulassen, mindestens ebenso sehr um das Interesse an den das Lernen begleitenden Erwachsenen und an der dialogischen Beziehung mit ihnen wie um das Interesse am Thema. Entscheidend ist dabei der Erste Eindruck zu Beginn der ersten Begegnung. Zwar können einige Fehler im weiteren Verlauf noch „ausgebügelt“ werden, während andererseits auch ein gelungener Start keine Garantie für einen erfolgreichen weiteren Verlauf verschafft. Dennoch ist der Einstieg in dialogische Begegnung auf einem gemeinsamen Lernweg eine wesentliche Grundlage für eine gelingende Zusammenarbeit.
- **Balance zwischen einerseits beziehungsorientierter dialogischer Begegnung in ergebnisoffenen (ersten) Schritten und andererseits strukturierten Angeboten, einem Repertoire an zielführenden Methoden sowie effektiven Arbeitshilfen:** Wichtig ist ein strukturiertes gegenseitiges Kennenlernen und „Einschwingen“ sowohl zum Beginn des Gesamtprozesses als auch zu Beginn jedes Schrittes (Workshop-Tages). Wichtig ist aber auch eine Orientierung und Struktur, die den Teilnehmenden den Sinn jedes Schrittes sowie die darauf aufbauenden weitere Optionen transparent macht und ihnen somit ermöglicht sich gezielt einzulassen und über den Fortgang des Lernweges mitzuentcheiden. Die Lernbegleitung muss sich also offen und flexibel auf den dialogischen Prozess mit den Jugendlichen (und ihre aktuellen Themen) einlassen. Dazu muss sie über ein hinreichendes Methoden-Repertoire verfügen, dass nicht nur Methodenwechsel, sondern auch ein flexibles Anknüpfen an spontan aufgeworfenen Fragen ermöglicht. Zudem muss sie in der Lage sein, der Lerngruppe angemessene Arbeitshilfen – Aufgaben- und Arbeitsblätter, Recherche- und Arbeitsaufträge, Medien etc. – anzubieten, wenn sie gebraucht werden.



Zugleich muss die Lernbegleitung einen „roten Faden“ sowie den Effekt der Mitwirkung und Arbeitsergebnisse der Jugendlichen auf die Entwicklung dieses „roten Fadens“ erkennbar machen. Gegangene Lernwege müssen ausdrücklich nachvollzogen, Ergebnisse zusammengefasst und deren Wirkung auf die möglichen weiteren Schritte erläutert werden.<sup>240</sup> Nämlich um transparent zu machen, dass die Teilnehmenden sich nicht nur kognitives Wissen (bzw. von vorneherein feststehende Antworten) zur bloßen Reproduktion angeeignet oder Übungen zur bloßen Beschäftigung absolviert, sondern mit ihren Arbeitsergebnissen und Entscheidungen an einer gemeinsamen Willensbildung und Gestaltung eines gemeinschaftlichen Erkenntnisweges mitgewirkt haben. Gerade bei jüngeren Teenagern aus bildungsarmen und sozial unterprivilegierten Milieus erwies es sich als für den Erfolg wesentlich, dass vor jedem Lernschritt die von den Jugendlichen im vorherigen erarbeiteten Ergebnisse ausdrücklich als ihre (gemeinsame kognitive) Leistung wertgeschätzt, inhaltlich zusammengefasst und als Grundlage des folgenden Lernschritts reflektiert wurden. Bei längeren Prozessbegleitungen erwies es sich darüber hinaus als hilfreich, mit den Jugendlichen immer wieder die bisher gegangenen Lernwege in Erinnerung zu rufen, mit der Ausgangsfragestellung und der beabsichtigten Erarbeitung eines „Produkts“ (dem handgreiflichen „Sinn“ des Lernweges) in Verbindung zu bringen und die bisherige Schrittfolge nachzuvollziehen. Damit wurde zugleich das Vertrauen in die eigene kognitive Leistungsfähigkeit und konstruktive Handlungsfähigkeit sowie das Erleben der Bedeutung und Selbstwirksamkeit als beteiligte Person gestärkt, dem Bedürfnis nach Orientierung („roter Faden“) entsprochen und das Erkennen (logisch schlüssiger) kausaler Verknüpfungen gefördert.<sup>241</sup>

- **Dialogische Beziehung auf Augenhöhe, ohne Unterschiede der Rollen hinsichtlich der Kompetenzen und Verantwortung zu verwischen:** Die aktive Partizipation der teilnehmenden Jugendlichen an der konkreten Gestaltung der konkreten Lernwege und Prozesse sowie die dialogische Beziehung auf Augenhöhe, in der die Jugendlichen als „Experten in eigener Sache“ sowie als individuelle Persönlichkeiten mit ihren Erfahrungen und Fragen ernst genommen werden,<sup>242</sup> ist ausdrücklich gewollt. Das bedeutet jedoch nicht, dass die

lernbegleitenden Erwachsenen aus der Verantwortung für den Prozess, dessen Vorbereitung, Strukturierung und Ausrichtung auf konstruktive Ergebnisse entlassen und den teilnehmenden Jugendlichen gleichgestellt wären.

I.d.R. haben Jugendliche ein gutes Gespür dafür, Pseudo-Egalität, nur scheinbar gleichberechtigte Partizipationsmöglichkeiten und als Wahloptionen getarnte Suggestivfragen als solche zu erkennen. Zumeist haben sie gute „Antennen“ für überzeugende Fachkompetenz und Lebenserfahrung, die sie i.d.R. wertschätzen und respektieren, wenn sie die betreffende (erwachsene) Person als authentisch, zugewandt, ehrlich an ihnen interessiert sowie als interessant wahrnehmen. So gut wie immer gehen sie davon aus, dass Erwachsene lebensweltliche Hintergründe, Erfahrungen und Kompetenzen haben, die sich von den eigenen unterscheiden. Insofern wirkt z.B. ein jugendliches Auftreten von über 40jährigen Erwachsenen aufgesetzt und „unecht“. Ein höheres Bildungsniveau von Teamern, Referentinnen oder Lernbegleitern wird zumeist vorausgesetzt – die Erläuterung akademischer Tätigkeiten und Qualifikationen<sup>243</sup> kann daher als „Arroganz“ wahrgenommen werden. Das gilt umso mehr, wenn Externe, zu denen keine persönliche Beziehung besteht, mit „denen da oben“ oder „den Anderen“ (sozial, politisch, ethnisch oder religiös-weltanschaulich „fremden“ oder „feindlichen“ Gruppen) assoziiert werden.

Auch bei Externen mit einem Migrationshintergrund, der jenen der Jugendlichen ähnlich scheint, ist diese Herkunft in der Begegnung mit Jugendlichen mit familiärer Migrationsgeschichte aus sozial unterprivilegierten Milieus nicht zwingend ein Anknüpfungspunkt für Nähe und Vertrautheit. Die Ähnlichkeit der ethnischen oder weltanschaulichen Herkunft kann durch den Eindruck sozialer oder weltanschaulicher Fremdheit überlagert werden und so die Distanz verstärken.<sup>244</sup> Umgekehrt können authentische persönliche Bezüge zur Herkunft und Lebenswelt der Jugendlichen – insbesondere wenn es um Begegnungen außerhalb der Bildungseinrichtung und der vertrauten Lebenswelt geht<sup>245</sup> – durchaus helfen: Beim Gespräch mit verantwortlichen „Autoritätspersonen“ des weiteren Gemeinwesens, die den Herkunftsmilieus und Lebenswelten nicht bildungsprivilegierter Jugendlicher eher „fremd“ sind,<sup>246</sup> kann ein Migrationshintergrund oder auch das Geschlecht der „Autoritätsperson“ dazu beitragen, lebensweltliche Distanzen zu überbrücken.

Wichtig ist, dass die externe erwachsene Person sich den Jugendlichen grundsätzlich wohlwollend zuwendet, sie als individuelle Persönlichkeiten und Mitglieder des Gemeinwesens respektiert, ihre Fragen ernst nimmt, sich selbst persönlich authentisch und kohärent gemäß der eigenen Rolle verhält. Doch auf ein Verhalten, das sie als Anbiederung, unangemessene Fraternisierung oder vorgetäuschte Nivellierung realer Unterschiede und Hierarchien empfinden, reagieren die Jugendlichen zumeist ebenso mit Distanzierung (und schwindendem Interesse) wie auf ein Verhalten, das ihnen offen „arrogant“ vorkommt.

Teenager aus bildungsbenachteiligten Milieus wissen zumeist sehr gut, dass sie im Allgemeinen nicht als Teil der Elite der Gesamtgesellschaft betrachtet werden.<sup>247</sup> In der dialogischen Begegnung mit nichtfamiliären erwachsenen Bezugspersonen und externen „Autoritätspersonen“ wollen sie als Menschen respektiert, also nicht „von oben herab“ behandelt, nicht lächerlich gemacht und nicht in Situationen gebracht werden, die sie

überfordern. Nach der Erfahrung des Projekts „Tikkun“ erwarten sie – zu Recht! – von Erwachsenen, denen sie sich für einen Lernprozess anvertrauen, dass sie eben dies gewährleisten und zugleich ihre Verantwortung als Erwachsene sowie als qualifizierte Fachkräfte der Jugendbildung wahrnehmen. Die Lernbegleitung soll also Orientierung, Struktur und Wissen vermitteln, Diskussionen moderieren, Arbeitsergebnisse nachvollziehbar zusammenführen, Lernprozesse und Entscheidungsfindungen der Gruppe vorbereiten und unterstützen sowie im Rahmen der Prozessbegleitung verantwortlich letzte Entscheidungen für die Gruppe treffen.

Zwar gehörte eine in diesem Sinne reflektierte, den Jugendlichen wohlwollend zugewandte, authentische und kohärente Haltung der lernbegleitenden Erwachsenen – im Zusammenspiel mit der gebotenen professionellen Distanz – von Beginn an zu den konzeptionellen Prämissen des Ansatzes zur Wertebildung für Demokratie. Im Verlauf des Projektes nahm für das Tikkun-Team die Bedeutung dieser Prämisse aber weiter zu.

- **Prozess geht vor Programm:** Auch dieser Leitsatz lag von Beginn an der Konzeption des Ansatzes zugrunde, gewann aber in Folge der Auswertung der ersten Prozessbegleitung und im weiteren Verlauf der Umsetzung des Modellprojekts noch an Bedeutung. Bezog sich der Leitsatz zunächst vor allem auf den Umgang mit „Störungen“ bzw. Themen und Fragestellungen, die sich, von der didaktischen Planung abweichend, im Prozess der Umsetzung eines Workshops ergeben, wurde er nun auch als grundsätzlicher Vorrang der Orientierung an den Teilnehmenden, ihren artikulierten Interessen, ihren Bedürfnissen und Arbeitstempo sowie ihren Arbeitsergebnissen im Rahmen der längerfristigen Begleitung ergebnisoffener Prozesse verstanden.<sup>248</sup> Konzipierte Lernziele und Schritte auf dem geplanten Lernweg gelten somit im Rahmen der Ausrichtung auf übergeordnete Lern- und Kompetenzerwerbsziele und das Thema (Wertebildung für Menschenwürde und Demokratie unter Einbeziehung jüdischer Quellen und Perspektiven) eher als Orientierungshilfen und maximal erreichbare Ergebnisse denn als notwendig zu erreichende Etappenziele. Bei längeren Prozessbegleitungen wurde nach dem Einstieg in den Prozess im Grunde von Schritt zu Schritt nach Maßgabe der Ergebnisse des letzten Schrittes geplant. Insofern standen die anfänglich geplanten Methoden, Inhalte und auch Ziele im Prozess permanent zur Disposition. Möglich wurde dieses Vorgehen nicht zuletzt durch die Erweiterung des Methoden-Repertoires und die Entwicklung von verschiedenen Varianten sowie durch die gewachsene Erfahrung sowohl mit der kurzfristigen Anpassung von Fragestellungen, Methoden und Arbeitsmaterialien (bzw. deren Nutzung) als auch mit zu meist funktionierenden grundlegenden Lernwegen (Schrittfolgen). Indem insgesamt mit mehr als der konkret verplanten Zeit kalkuliert wird, konnte flexibel mit unvorhergesehenen Themen und Arbeitsergebnissen, „Umleitungen“ sowie längeren oder mehreren kürzeren Etappen umgegangen werden.

Als für den Prozess wesentlich wird die Ermöglichung gelingender *Resonanzverfahren* (im Sinne Hartmut Rosas<sup>249</sup>) für die Jugendlichen betrachtet. Dies gilt sowohl bei der inhaltlichen Arbeit in dialogischer Beziehung zu den lernbegleitenden Erwachsenen (Tikkun-Team und pädagogische Fachkraft der Bildungseinrichtung) als auch bei der Erarbeitung einer Aussage („Botschaft“) der Gruppe und deren Präsentation – möglichst in einem „Produkt“ (Plakat oder Video oder Rap o.ä.).



Für Videos wurden v.a. Interviews von Kleingruppen mit Vertreterinnen und Vertretern von Institutionen des weiteren Gemeinwesens (Politik, Verwaltung, Polizei, Staatsanwaltschaft, Religionen und freie Träger sozialer Arbeit) organisiert, die wiederum gelingende Resonanz Erfahrungen in Lebenswelten ermöglichen sollten, die den Lebenswelten nicht bildungsprivilegierter Jugendlicher eher „fremd“ waren.

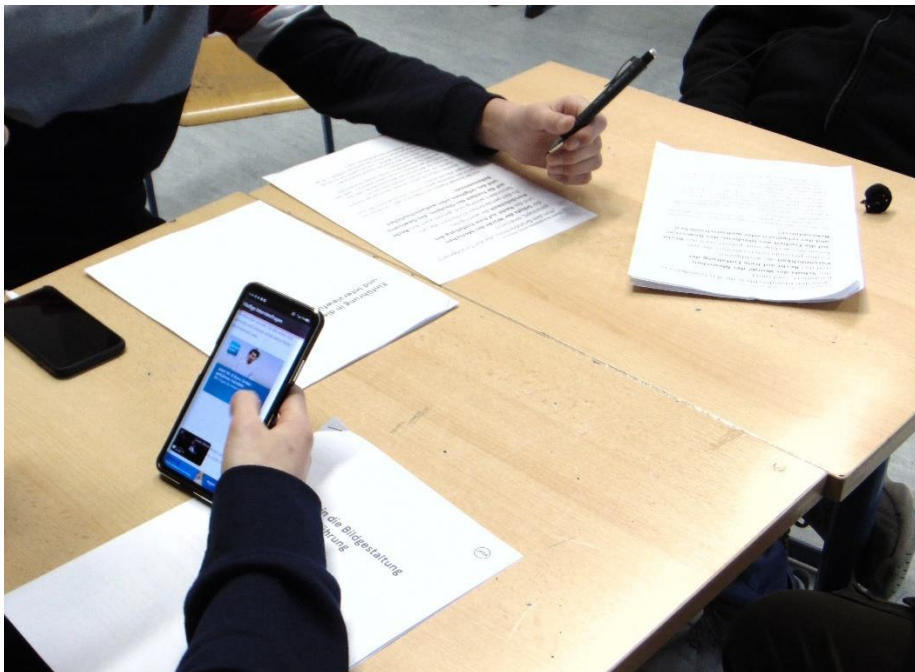


Insofern war die Erfahrung von dialogischer Begegnung und Selbstwirksamkeit in wertebezogenen und gesellschaftspolitischen Diskursen der *ständige Maßstab für die Gestaltung jedes Schrittes* auf dem Lernweg. Als übergeordnete Ziele des Prozesses und Erfolgskriterien kamen die ge- und erlebte Wertschätzung der Menschenwürde des Nebenmenschen wie der eigenen, das Erleben von „denen“ und „denen da oben“ als konkrete individuelle Menschen im persönlichen Gespräch, die Ermöglichung neuer Fragen, Perspektiven und Einsichten sowie die Entfaltung eigener Kreativität hinzu. Die konkrete Gestaltung der Lernschritte war dieser übergeordneten Zielstellung flexibel und orientiert



an den teilnehmenden Jugendlichen, dem jeweils aktuellen Bedarf sowie den dann gegebenen Bedingungen und Möglichkeiten anzupassen. Insofern folgte die Konkretisierung der Planung regelmäßig dem Prozess.

- **Verständliche Arbeitsaufträge und Materialien sowie wertschätzender Umgang mit Arbeitsergebnissen:** Um eine gelingende Arbeit in so einem, in seinen Etappen ergebnisoffenen Prozess zu ermöglichen, ohne die Jugendlichen zu überfordern, muss das Projekt-Team in der Lage sein, den Lernweg immer wieder kurzfristig klar und nachvollziehbar zu strukturieren sowie klare und erfüllbare Arbeitsaufträge zu formulieren, die auf den vorangegangenen Arbeitsergebnissen aufbauen. Es muss kurzfristig auf jeweils angemessene Übungen bzw. Arbeitsformen, Medien und Arbeitshilfen zurückgreifen oder diese erarbeiten können. Dabei kommt – bei Jugendlichen ab 15 Jahren bzw. mit den dafür notwendigen sozial-emotionalen und kognitiven Kompetenzen – der Nutzung des Internets und mobiler Endgeräte als Mittel zu selbständiger Recherche und Dokumentation eine nicht unerhebliche Bedeutung zu.<sup>250</sup>



Ebenso wichtig ist eine den sozial-emotionalen Kompetenzen der Jugendlichen angemessene, stimmige und abwechslungsreiche Nutzung von Gesprächsformaten wie Partnerinterview, Murmelgruppe, Kleingruppenarbeit und moderiertes Rundgespräch in der Gesamtgruppe sowie ggf. formalisierter Debatten (z.B. Pro-Contra- oder Amerikanische Debatte). Wenn das schriftliche Arbeiten nicht zu den Stärken der Jugendlichen zählt, muss z.B. bei Abfragen darauf geachtet werden, dass die Rechtschreibung in diesem Kontext unwesentlich ist – bzw. das Lernbegleitungs-Team die Mitschrift/Sicherung und Visualisierung von Ergebnissen übernimmt.

#### **Effekte des Projekts bei jüngeren Jugendlichen**

Zur Mitte der Projektlaufzeit im zweiten Halbjahr 2022 wurde für die Begleitung einer Schülergruppe an einer ISS in Berlin-Reinickendorf das Alter der Hauptzielgruppe auf Kinder unter 14 Jahren (12- bis 13-Jährige) ausgeweitet. Denn, da das Projekt „Tikkun“ bei seiner Arbeit mit 14- bis 16jährigen aus sozial unterprivilegierten und bildungsbenachteiligten Milieus auf bereits verfestigte Muster der Selbst- und

Weltwahrnehmung bzw. Prägungen durch Entfremdungs- und Entwertungserfahrungen stieß, die es deutlich erschwerten, auf einer erfahrungsbasierten Wertschätzung von Menschenwürde und Menschenrechten, gleichberechtigter Partizipation und Mitgestaltung der eigenen Lebenswelt aufzubauen, stellte sich die Frage, ob solche Prägungen bei jüngeren Jugendlichen weniger verfestigt wären. Dies war zwar in mancher Hinsicht der Fall, jedoch zeigte sich, dass unter 14jährige aus sozial und bildungsbenachteiligten Familien, die für eine gezielte und strukturierte themenzentrierte Interaktion notwendigen kognitiven und sozial-emotionalen Kompetenzen nicht mitbrachten und daher der Arbeitsansatz noch stärker auf die Beziehungsarbeit verlagert und sehr viel kleinteiligere Lernschritte gestaltet werden mussten. Durch die Fortsetzung der Begleitung kleiner Lerngruppen aus dieser Projekt-Klasse (auf deren Wunsch) haben diese Jugendlichen (im Vergleich mit Jugendlichen, die nicht in die weitere Prozessbegleitung durch „Tikkun“ einbezogen waren) insbesondere von der Vernetzung des Modellprojekts mit Menschen „da oben“ (z. B. Politikern), von der Perspektiverweiterung und Bereicherung ihrer Erfahrungswelten, von der erlebten Zuwendung, Wertschätzung und Selbstwirksamkeit, aber auch von der dialogischen Begegnung mit dem „Tikkun“-Team (in quasi interkultureller Begegnung mit dem akademischem/intellektuellem Habitus von nichtfamiliären erwachsenen Bezugspersonen) profitiert. Die Jugendlichen gewannen u. a. an Selbstbewusstsein, Differenzierungs- und Reflexionsvermögen sowie Kohärenzempfinden. Die beteiligten internen Lehrkräfte profitierten nach eigener Aussage ebenfalls von den Netzwerken sowie von der spezifischen Fachkompetenz und Perspektive des „Tikkun“-Teams; darüber hinaus konnten sie ihre Erfahrung mit ihren Schülerinnen und Schülern erweitern. Diese Ergebnisse wurden durch die langfristige Begleitung (jeweils über 8–12 Termine 2022, im 1. und 2. Halbjahr 2023 sowie im 2. Quartal 2024) der Jugendlichen (in unterschiedlich zusammengesetzten Lerngruppen) und durch die altersmäßige Erweiterung der Hauptzielgruppe um Jugendliche unter 14 Jahren erreicht. Sie zeigen auf, wie weitgehend und nachhaltig – mit hohem personellen und zeitlichem Aufwand und in einer engen und vertrauensvollen Kooperation mit sehr fähigen internen päd. Fachkräften – die Ziele des Modellprojekts „Tikkun“ hinsichtlich seines Outcomes erreicht werden konnten.

Das Lernbegleitungs-Team hat sicherzustellen, dass die Aussagen und Arbeitsergebnisse der Jugendlichen einerseits so dokumentiert und präsentiert werden, wie sie gemeint waren und andererseits so, dass sich die Jugendlichen durch die Präsentation nicht bloßgestellt, sondern wertgeschätzt fühlen können. Das bedeutet auch, dass für den Weg zu Arbeitsergebnissen immer darauf zu achten ist, dass Aufgaben für alle verständlich formuliert und von allen verstanden sowie von den Jugendlichen tatsächlich bewältigt werden können. Hierfür ist nicht zuletzt die Zusammenarbeit mit den pädagogischen Fachkräften der Bildungseinrichtung eine wesentliche Grundlage. Auch dieser Punkt ist – wie die vorangestellten Punkte – an sich keine neue Prämisse. Seine erfolgreiche Umsetzung erfordert von der Lernbegleitung allerdings permanente Aufmerksamkeit, Selbstreflexion und Bereitschaft, im Sinne der übergeordneten Ziele flexibel von vorbereiteten Materialien, Methoden und Lernschritten abzuweichen. Da dies auch mit einem drei- oder vierköpfigen Team (einschließlich der pädagogischen Fachkraft der Bildungseinrichtung) nicht immer fehlerfrei zu realisieren ist, bedarf es im Vertrauen auf die eigenen Fähigkeiten – einschließlich jener zur Fehlerkorrektur – auch einer gewissen Grundsicherheit und Gelassenheit des Lernbegleitungs-Teams.

Zur Optimierung, Weiterentwicklung und Erweiterung des konzeptionellen Ansatzes, der Planung der einzelnen Maßnahmen (Workshops und Prozessbegleitungen), der inhaltlichen Fragestellungen und Methoden des Projekts *„Tikkun – Wertebildung und Kompetenzförderung: FÜR Menschenwürde und Demokratie“* wurden also keine grundlegenden Änderungen am Ansatz oder Konzept vorgenommen. Vielmehr wurden bestimmte Prämissen und Leitsätze stärker betont und in kontinuierliche kleinteilige Verbesserungen umgesetzt. Dabei war die

wachsende Erfahrung des Projekts mit unterschiedlichen Lerngruppen, mit der Implementierung von Methoden und Lernwegen eine wesentliche Grundlage, um auf bewährte Kernelemente für Module (z.B. Übungen „Fake or Real?“<sup>251</sup>, „Mein Lebensbaum“<sup>252</sup> und soziometrische Aufstellungen<sup>253</sup> zum gegenseitigen Kennenlernen und Einstieg in den Prozess) in verschiedenen Varianten zurückgreifen zu können.

Name: \_\_\_\_\_

**Mein Lebensbaum**

Eine allgemeine Regel (Leitsatz), die für mich wichtig ist:

Eine Eigenschaft, die mich als Person beschreibt: *Ich bin* ...

Eine Information über mich, die viele hier im Raum überraschen könnte:

Mein Glaube: *Ich glaube...*

Meine Sprache(n) ist/sind:

Mein Lieblingslied ist:

Meine wichtigsten Feiertage sind:

Mein Geburtsort:

Herkunft meiner Familie und/oder des Familiennamens

Zwei Bräuche, die mir (meiner Familie) wichtig sind:

- Jede/jeder füllt die Felder im Lebensbaum für sich selbst aus;
- Jede/jeder sucht eine Antwort oder mehrere Antworten aus, die sie/er den anderen mitteilen möchte

Wenn Ihr möchtet, könnt Ihr auch noch sagen, welche Fragen für Euch wichtig oder interessant waren – und warum.

Die wesentliche Optimierung bestand jedoch darin, den Fokus von inhaltlichen Kompetenzerwerbszielen auf die Beziehung zu den Jugendlichen und die Orientierung an ihren Bedürfnissen, ihrem Tempo, ihren Ressourcen und Potenzialen zu verschieben und insbesondere für Jugendliche aus nicht bildungsprivilegierten Milieus die Ermöglichung gelingender Resonanz Erfahrung und konstruktiver Selbstwirksamkeit ins Zentrum der konzeptionellen Überlegungen zu stellen.

Im Verlauf der Projektumsetzung nahm die Bedeutung des Versuches, mittels der Bezugnahme auf Gangsta-Rap an lebensweltlichen Erfahrungen der Jugendlichen anzuknüpfen ab. Die Reflexion bestimmter Rap-Songs – d.h.: des Widerspruchs von Aussagen bestimmter Texte sowie der Bildsprache in bestimmten Rap-Videos zu humanistischen und menschenrechtlichen Grundwerten – gehörte zwar weiterhin zum methodischen Repertoire des Projektes, doch praktisch wurde damit zuletzt kaum noch gearbeitet. Als kreative Ausdrucksform

für eigene Botschaften der Jugendlichen blieb das Thema bzw. die Kunstform Rap aber im Repertoire des Projekts. Eine besondere Illustration des Konflikts zwischen den Botschaften populärer Kulturerscheinungen (bzw. Jugendkulturen) und den menschenrechtlichen Werten und Normen des Grundgesetzes erwies sich jedoch nicht als generell notwendig, um den persönlichen Bezug der Jugendlichen zu den Grundrechten als ihren Menschenrechten herzustellen.



Demgegenüber bewährte sich die Thematisierung religiöser und philosophischer ethischer Gebote als Grundlage für eine Auseinandersetzung mit dem, was den Menschen als Menschen ausmacht (Menschenbild), was er braucht, um sein Mensch-Sein zu verwirklichen oder zu entfalten (Grundrechte) sowie mit den im Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland<sup>254</sup> garantierten Grundrechten (GG Art. 1–17) als Zweck des freiheitlich-demokratischen Gemeinwesens und seiner Staatsgewalten.

#### Erfahrungen aus Dessau-Roßlau (Sekundarschule)

Im Vergleich zu den mit dem Projekt „Tikkun“ kooperierenden Integrierten Sekundarschulen in Berlin war das kognitive Leistungsniveau in einer Sekundarschule in Dessau-Roßlau – wie auch jenes in einer Braunschweiger Realschule – erkennbar höher. Gleiches gilt für die Ausdrucksfähigkeit von Jugendlichen mit nichtdeutscher Herkunftssprache auf Deutsch. Im Unterschied zu Lerngruppen aus Berlin, Braunschweig und einer Lerngruppe aus NRW hatten Jugendliche mit Migrationshintergrund zumeist auch eine eigene Migrationsgeschichte und waren keine Nachkommen von Arbeitsmigranten, sondern waren als Flüchtlinge (v.a. aus Syrien) nach Deutschland gekommen. Im Vergleich zu urbanen Zentren in Westdeutschland und zu Berlin ist der Bevölkerungsanteil von Einwohnern mit Migrationshintergrund in Dessau gering – zu gering, um eine soziale und ökonomische Infrastruktur für ethnisch definierte „Communities“ zu ermöglichen. Schon deshalb ist die allgemeine Verständigungssprache auch für Menschen mit (unterschiedlichem) Migrationshintergrund Deutsch. Dennoch scheint für die Jugendlichen die ethnische Herkunft ein zentrales Identitätsmerkmal zu sein – und zwar auch in Abgrenzung zu anderen Eingewanderten bzw. Flüchtlingen, selbst wenn die „Anderen“ der gleichen religiösen Gruppe angehören (etwa syrische, afghanische und tschetschenische sunnitische Muslime). Dabei berichteten Jugendliche mit Migrations- oder Fluchthintergrund, die in ihrer Altersgruppe gemessen an der Gesamtbevölkerung von Dessau-Roßlau überproportional vertreten sind, übereinstimmend von ethnozentrierter bzw. kulturalistischer (aufgrund ihrer Sprache), muslimfeindlicher und rassistischer (aufgrund eines „südländischen Phänotyps“) Diskriminierung insbesondere von Seiten Älterer Deutscher ohne Migrationshintergrund. Eine abwertende bis feindselige Haltung gegenüber jungen (muslimischen) Flüchtlingen war in einer Lerngruppe auch bei einem afrodeutschen Mädchen – ohne oder mit einseitigem Migrationshintergrund und deutscher Sozialisation – festzustellen, dass mit Peers befreundet war, die dem deutsch-

völkischen Rechtsextremismus zuzuordnen waren. Unter ihren Peers wurde dieses Mädchen als gebürtige, deutsch sozialisierte Deutsche ohne eigene Migrationsgeschichte offenbar als zu den „Einheimischen“ gehörig behandelt – entgegen der anzunehmenden rassistischen Diskriminierung durch „rechts orientierte“ Jugendliche, mit denen gemeinsam sie sich scharf von „den Ausländern“ abgrenzte. Vorkommnisse am Rande der Bildungsmaßnahme lassen darauf schließen, dass unter den Jugendlichen dieser Lerngruppe (mit und ohne Migrationshintergrund/-geschichte, Jungen und Mädchen) eine gewalttätige Konfliktkultur als „normal“ betrachtet wurde. In einer anderen Lerngruppe, die nur aus Jugendlichen mit Migrations- bzw. Fluchthintergrund bestand, hatte es zuvor keine Hinweise auf eine solche „Normalität“ gegeben, obwohl auch dort die Abgrenzung entlang der Grenzen der Ethnizität aufgefallen war. Dabei war zwar beim Besuch in der jüdischen Gemeinde kein besonderes Interesse am Judentum erkennbar, aber auch kein aggressiver oder konfrontativer Antisemitismus etwa gegenüber dem Projekt „Tikkun“ oder einer jüdischen Mitarbeiterin, die vielmehr als erwachsene Lehrkraft und Bezugsperson angenommen wurde.

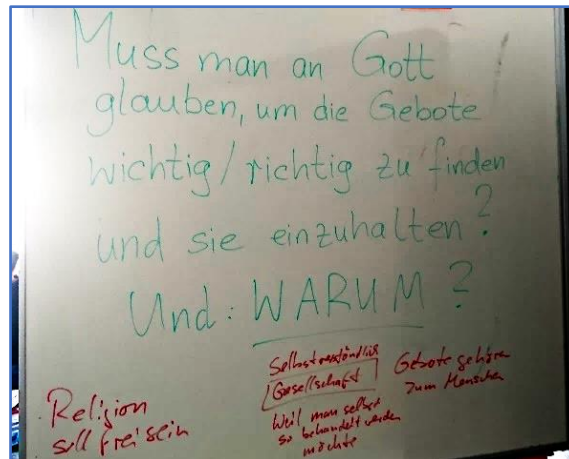
Tatsächlich ließen sich beide Gruppen im Workshop auf die Inhalte und Arbeitsweise ein, erarbeiteten präsentable Ergebnisse und hielten ihre diskriminierenden Wahrnehmungen und Konflikte ihrer alltäglichen Lebenswelt – losgelöst von den im Workshop bearbeiteten Inhalten – in derselben und aus dem Workshop-Setting heraus. Die erste Lerngruppe kam in einem sehr konstruktiven Prozess zu durchaus reflektierten Ergebnissen im Sinne der Ziele der Bildungsmaßnahme.



Zumindest im zweiten Workshop fand die Arbeit zu ethischen Werten und Normen im Projekt in einem unverbundene Nebeneinander mit dem zwischenmenschlichen Umgang in der alltäglichen Lebenswelt statt und blieb einer von der Alltagswelt separierten Lebenswelt zugeordnet. Da der Wochen-Workshop, in dem der gewalttätige Konflikt auftrat, aufgrund eines Bahn-Streiks verkürzt wurde, blieb keine Gelegenheit, dieses – eigentliche – Thema strukturiert aufzugreifen und zu bearbeiten. Allerdings ist zu vermuten, dass diese Problemlage und ihr Bezug zu ethischen Normen nicht im Rahmen eines auf eine Woche verdichteten Prozesses, sondern eher in einer längerfristigen Prozessbegleitung und in Ko-Produktion mit einer sehr guten, engagierten und mit den Jugendlichen vertrauten internen Lehrkraft konstruktiv und zielführend zu bearbeiten gewesen wäre, wofür es in diesem Fall keine Möglichkeit gab.

Zu konstatieren bleibt, dass die lebensweltliche Realität der hauptsächlichen Primärzielgruppe des Projekts „Tikkun“ (nicht nur in ostdeutschen Mittelstädten) gelegentlich komplexer und widersprüchlicher ist, als die Schulweisheit der Antisemitismusprävention träumt.

Das Anknüpfen an den religiös-weltanschaulichen Herkunftsn, Kenntnissen und Kompetenzen sowie an den altersgemäßen Entwicklungsaufgaben der Jugendlichen<sup>255</sup> entsprach i.d.R. deren Interesse. Für muslimische Jugendliche schien die positive Bezugnahme auf ihren Glauben im Rahmen des Workshops bzw. Projektkurses zumeist die erste Gelegenheit gewesen zu sein, religiöses Wissen<sup>256</sup> in einen bekenntnisübergreifenden Kontext einbringen zu können und in einer säkularen Bildungseinrichtung dafür Wertschätzung zu erfahren. Ähnlich scheint es griechisch-, serbisch-, russisch- und ukrainisch-orthodoxen Christinnen und Christen sowie auch Katholikinnen mit polnischem Migrationshintergrund und Protestanten mit familiären Wurzeln in afrikanischen Ländern zu gehen. In aller Regel schienen die Jugendlichen, selbst wenn sie schon Jahre dieselbe Bildungseinrichtung besuchten, bei dieser Gelegenheit zum ersten Mal miteinander religionsübergreifend über die gemeinsamen Erzählungen und biblisch-koranischen Figuren der abrahamischen Religionen zu sprechen.



Für viele war es offenbar eine neue Erfahrung, die eigene Religion aus einer anderen Perspektive und im Vergleich zu anderen Weltanschauungen zu reflektieren, gemeinsame (jüdische!) Wurzeln, Quellen und ethische Grundsätze zu entdecken und – ohne die gewohnten religiösen Lehrautoritäten – für aktuelle Fragen nach Gerechtigkeit, Gleichberechtigung, Selbstbestimmung und Verantwortung selbst auszulegen. Zwar waren den meisten Jugendlichen, die in christlich (oder jüdisch) geprägten Lebenswelten aufwuchsen, der biblische Dekalog<sup>257</sup> bekannt.

Zehn Gebote – Dekalog – <i>Aseret HaDibrot</i> (2 Mose 20,2–17 u. 5 Mose 5,6–21)	Sieben Noachidische Gebote
1. Ich bin יהוה [der EWIGE], dein Gott, der dich führte aus dem Lande Ägypten, [befreite] aus dem Sklavenhaus...	
2. Nicht sei dir andre Gottheit vor meinem [des Einzig-Einen] Angesicht! Du sollst dir kein Schnitzbild [Götzenbild] machen [von dem, der dich in SEINEM Bilde, sich zum Bilde schuf]; wirf dich nicht vor Götzen nieder, diene ihnen nicht!	1. Verbot Götzen zu dienen (einschließlich des Verzehrs von Götzenopferfleisch)
3. Missbrauche den Namen des EWIGEN [יהוה], deines Gottes, nicht! [Halte den Namen des HEILIGEN heilig!]	2. Verbot der Lästerung des geheiligten Namens des EWIGEN, des all-einen Gottes
4. Gedenke des Schabbats: halte ihn heilig – er ist ein Ruhetag, dem Ewigen, deinem Gott geweiht!	[Israeliten sollen am Schabbat auch keine „Fremdlinge“ (Beisassen) arbeiten lassen]
5. Ehre Vater und Mutter!	[Als natürliches Gebot allgemein vorausgesetzt?]
6. Morde nicht!	3. Verbot, Unzucht zu treiben (Verbot von Inzest und Ehebruch, siehe 7. Gebot des Dekalogs)
7. Brich nicht die Ehe! [Sei nicht unachtsam mit Intimität!]	4. Verbot, zu morden (siehe 6. Gebot des Dekalogs)
8. Stiehl nicht!	5. Verbot, zu stehlen oder zu rauben
9. Rede kein falsches Zeugnis wider deinen Nächsten! [Sage nicht als Lügenzeuge gegen deine Mitmenschen aus!]	[Die Wahrung von Recht und Gesetz schließt das Verbot der Falschaussage und des Eidbruchs ein]
10. Begehre nicht [verlange nicht], was deines Nächsten ist!	
[Die jüdischen Speisevorschriften verbieten den Genuss von Fleisch, in dem noch Blut (Leben) ist]	6. Verbot, Tiere zu quälen, insbesondere Fleisch zu essen, in dem noch Leben ist
[Das 9. Gebot setzt die Gewährleistung von Recht und Gesetz durch Gerichte voraus]	7. Gebot, zur Gewährleistung des Rechts Gerichte einzusetzen und Recht und Gesetz zu wahren

Aber die in jüdischer Tradition als universell betrachteten Sieben Noachidischen Gebote weitgehend unbekannt und selbst muslimische Jugendliche hatten selten von den Zehn Geboten des Islams<sup>258</sup> gehört.

**Aus Sure 6 : al-Anam (Das Vieh) – offenbart vor der Hidschra [zeitlich nach Sure 17 datiert]**

- Sag: Kommt her! Ich will euch verlesen, was euer Herr euch verboten hat:
- (1) Ihr sollt Ihm nichts beigesellen,  
 (2) und zu den Eltern gütig sein;  
 151 (3) und tötet nicht eure Kinder aus Armut – Wir versorgen euch und auch sie;  
 (4) und nähert euch nicht den Schändlichkeiten, was von ihnen offen und was verborgen ist;  
 (5) und tötet nicht die Seele [ein/das Menschenleben], die [der] Gott verboten hat (zu töten), außer aus einem rechtmäßigen Grund!  
 Dies hat Er euch anbefohlen, auf dass ihr begreifen möget.  
 (6) Und nähert euch nicht dem Besitz des Waisenkindes, außer auf die beste Art, bis es seine Vollreife erlangt hat.  
 (7) Und gebt volles Maß und Gewicht in Gerechtigkeit. Wir erlegen keiner Seele mehr auf, als sie zu leisten vermag.  
 152 (8) Und wenn ihr euer Wort gebt [Zeugnis ablegt], dann seid gerecht, auch wenn es um einen Verwandten geht.  
 (9) Und haltet euren Bund gegenüber [dem] Gott. Dies hat Er euch anbefohlen, auf dass ihr (es) bedenken möget!  
 (10) Und (Er hat euch anbefohlen:) Dies ist Mein Weg, ein gerader. So folgt ihm! Und folgt  
 153 nicht den (anderen) Wegen, damit sie euch nicht von Seinem Weg auseinanderführen!  
 Dies hat Er euch anbefohlen, auf dass ihr gottesfürchtig werden möget!

Vgl. auch Sure 17, 23–39: al-Isra (Die Nachtreise)/Banī Isrā'īl (Die Kinder Israels) – offenbart vor der Hidschra.

Zwar bekennen sich gerade Jugendliche aus muslimischen Familien zur Religion ihrer Eltern und messen – selbst, wenn sie ihn nicht „richtig“ (d.h.: traditionell oder streng nach den Regeln etablierter islamischer Rechtsschulen) praktizieren – dem Islam eine wichtige Bedeutung für ihre Identität bei. Wie schon weiter oben erwähnt, wird die Religion dabei (nicht nur von Muslimen) jedoch eher als Beachtung feststehender Verhaltensvorschriften, denn als Orientierungshilfe für eigenständige moralische Entscheidungen und verantwortliche Selbstbestimmung verstanden.

So kann die Betrachtung religiöser Gebote als angewandte Ethik, die zwar spirituell begründet, aber auch ohne Rückbindung an ein transzendentes höchstes Sein als dem Menschen angemessen empfunden werden kann, für Jugendliche – die altersgemäß an der Entwicklung ihres eigenen Systems von Moral- und Wertvorstellungen arbeiten – durchaus interessant sein<sup>259</sup>. Dies gilt ebenso für die Reflexion der „Goldenen Regel“ nach der Überlieferung des Talmuds (dort Rabbi Hillel zugeschrieben), der christlichen Evangelien (vgl. Mt 7,12 u. Lk 6,31), der Sunna<sup>260</sup> und des schiitischen Nahdsch al-Balāgha<sup>261</sup> sowie ggf. in den Konfuzius, Isokrates, Epiktet zugeschriebenen und aus zoroastrischen Schriften bekannten Varianten. In diesem Zusammenhang kann, wenn es sich ergibt oder situationsadäquat erscheint, auch auf den kategorischen Imperativ nach Immanuel Kant verwiesen werden – und damit auf Gemeinsamkeiten sowie auch auf Unterschiede zwischen religiösen Geboten und der praktischen Philosophie der Aufklärung. Tatsächlich kam aber – mit wie ohne ausdrückliche Erwähnung Kants oder der Stoa – in allen Lerngruppen ein Konsens darüber zustande, dass es keines religiösen Glaubens bedarf, um die grundlegenden ethischen Gebote einschließlich

der „Goldenen Regel“ und des Gebots der Nächstenliebe<sup>262</sup> kultur- und weltanschauungsübergreifend als dem Menschen angemessen anzuerkennen.

Die historisch nicht selbstverständliche Wertschätzung jedes einzelnen Menschenlebens als gemeinsames Erbe der abrahamischen Religionen kann auch anhand des schon erwähnten Mischna-Zitats im Koran<sup>263</sup> illustriert werden. Dies kann v.a. für Jugendliche interessant sein, denen einerseits die inhaltliche Verwandtschaft der koranischen Überlieferung mit dem traditionellen jüdischen Schrifttum (hier der Verschriftlichung der „mündlichen Torah“ im Talmud) neu ist und die sich andererseits dem Islam verbunden fühlen – oder im Gegenteil den Islam als der jüdisch-christlichen Geistestradiation entgegengesetzt ablehnen. Für die Mehrheit der teilnehmenden Jugendlichen war jedoch (mit wie ohne Bezugnahme auf dieses Mischna-Zitat) schnell nachvollziehbar, dass die abrahamischen Religionen per se aus den gleichen Quellen schöpfen und dementsprechend an sich verwandte und ähnliche ethische Grundwerte und Konzepte vertreten.

#### **Begegnung mit liberalem Islam**

Bei dem im Rahmen des Projekts „Tikkun“ begleiteten Lerngruppen mit Jugendlichen aus nicht privilegierten und unterprivilegierten Milieus war der Islam die am häufigsten genannte religiöse Selbstverortung. Bei dieser Selbstverortung dominierte i.d.R. ein traditionelles, von konservativen bis islamistischen Strömungen beeinflusstes Islamverständnis, das zwar nicht vorherrschend praktiziert, aber allgemein (auch von Nichtmuslimen) als „der richtige Islam“ angesehen wurde. Tatsächlich wussten aber die meisten Jugendlichen, die sich als Muslime verstanden, kaum etwas über den Islam, das über einfache Kenntnisse ritueller Vorschriften und (islamisierter) traditional-patriarchalischer Konventionen hinausging. Wenn es etwa nach den sechs Glaubensartikeln des (sunnitischen) Islams – also u.a. den Glauben an *die* Bücher und *die* Gesandten Gottes – gefragt wurde, wussten zumeist nur einzelne muslimische Mädchen, worum es ging, Die Jungs erinnerten zumeist nur die „fünf Säulen“ des Islam. Dennoch waren auch unter muslimischen Mädchen – selbst an kühleren Tagen – Outfits mit nabelfreiem Top, Makeup, künstlichen Fingernägeln etc. weit verbreitet. Statussymbole wie Marken-Sneakers waren offenbar für Mädchen wie Jungen wichtig. Kleidung mit Bezug zur vorherrschenden Auslegung traditioneller islamischer Bekleidungs Vorschriften (*Hijab, Al Amira, Chimar, Abaya* etc.) wurde nur von einigen muslimischen Mädchen getragen. Jedoch fühlten sich vor allem muslimische, aber auch christliche Jugendliche mit Migrationshintergrund angesprochen, wenn sie ihr Wissen und ihre Fragen zu „ihrer“ Religion in ein Lernsetting einbringen konnten, das sich sowohl von ihrer Familie als auch von ihrer Weltanschauungsgemeinde unterschied und interreligiöse Vergleiche ermöglichte. In öffentlichen Einrichtungen der Jugendbildung war es für sie offenbar ungewohnt (s.o.), sich mit diesem Aspekt ihrer lebensweltlichen Identität positiv einbringen und ein qualifiziertes wertschätzendes Feedback darauf erhalten zu können. Im Rahmen der Formate des Projekts „Tikkun“ wurden von Jugendlichen keine manifesten Formen von religiösem Chauvinismus etwa gegen das Judentum, gegen das Christentum oder gegen den Islam offen geäußert. Herausforderungen zeigten sich v.a. hinsichtlich pauschaler Vorbehalte und Unduldsamkeit von muslimischen Jugendlichen gegen weltanschauliche Minderheiten aus dem islamischen Kulturkreis – namentlich gegen das Alevitentum – sowie progressiv-liberale (reform-) islamische Strömungen. Die Vorstellung, dass ein Islam denkbar sei (und von manchen Muslimen auch gelebt wird), der mit der tatsächlichen eigenen (westlich-)säkularen Lebensweise und der individuellen Entfaltung der Persönlichkeit sowie mit der Gleichberechtigung der Geschlechter vereinbar wäre, erschien zumindest in einer Lerngruppe der Mehrzahl der (muslimischen und nichtmuslimischen) Jugendlichen als „Respektlosigkeit gegen den Islam“ und als Angriff auf die religiöse Identität der Muslime.<sup>264</sup> So machte die Reaktionen auf die Irritation durch die Begegnung mit einem liberalen, den allgemeinen und unteilbaren Menschenrechten verpflichteten und mit emanzipatorischem Fortschritt vereinbaren Islam dem „Tikkun“-Team deutlich, dass solche dialogischen Begegnungen mit der hauptsächlichen Primärzielgruppe gezielt vor- und nachbereitet werden müssen, um regelmäßig konstruktiv wirken zu können. Dies betrifft auch die Vorbereitung mit dem kooperierenden liberalen Imam: Dieser hatte in der Begegnung mit den Jugendlichen, da er (unvermittelt) als liberaler Muslim auf- und auf Augenhöhe mit den Jugendlichen in Beziehung trat, auf die Darstellung seiner Kompetenz als Imam und Alim verzichtet. So



war er für die Jugendlichen aber nicht als islamische Lehrautorität erkennbar, sondern wirkte wie ein Herätiker bzw. *Murtadd* („Abtrünniger“), der sich ohne nachgewiesenes religiöses Wissen „anmaßte“, den Islam „falsch“ auszulegen und „falsch“ (gegenüber Nichtmuslimen) darzustellen. Um von den Jugendlichen nachvollziehbar als religionsgelehrter Muslim – wenn auch einer mit einer „merkwürdigen“ und „verwirrenden“ Auslegung von Koran und Sunna – akzeptiert werden zu können, hätte womöglich eine Demonstration seines religiösen Wissens (z.B. ein auswendig in seiner arabischen Muttersprache rezitierter und dann ins Deutsche übersetzter Koranverse und Hadithe) hilfreich sein können. Ebenso hätte die Ableitung seiner Auslegungen aus allgemein akzeptierten islamischen Quellen im Sinne der „eigenständigen Urteilsbemühung“ (*Idschtihād*) nach islamischer Tradition wohl eine größere Akzeptanz seiner liberalen Auslegung ermöglichen können – selbst, wenn diese gelehrte Argumentation die Jugendlichen zunächst überfordert hätte. Wenn er die Argumentation danach für die Jugendlichen nachvollziehbar heruntergebrochen hätte, wäre sie vielleicht eher als von der gewohnten abweichende, aber mögliche Auslegung des Korans und weniger als „Respektlosigkeit gegenüber dem (»richtigen«) Islam“ wahrgenommen worden. Hierfür wäre aber eine intensivere Vorbereitung mit dem „Tikkun“-Team notwendig gewesen, als sie in diesem Fall gewährleistet wurde. Zur Einordnung der Begegnung wäre auch eine Nachbereitung des Gesprächs durch das „Tikkun“-Team mit den Jugendlichen erforderlich gewesen, für die in diesem Fall keine hinreichende Zeit eingeplant worden war.

Solange die Bezugnahme auf religiöse Schriften nicht in theologische oder religionskundliche Vorlesungen ausufern, sind die Jugendlichen zumeist an Informationen und dem Gespräch über Aussagen religiöser Schriften interessiert.<sup>265</sup> Dies gilt unter der Voraussetzung, dass die impulsgebenden erwachsenen Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter als authentisch, kompetent, wohlwollend, zugewandt und interessant wahrgenommen werden und die Jugendlichen ihre eigenen Kompetenzen, Erfahrungen, Fragen und Perspektiven (nicht zuletzt auch nichtreligiöse!) einbringen können.

Aus der Reflexion der Erfahrungen des Modellprojekts „Tikkun“ ergibt sich der Eindruck, dass die Jugendlichen die didaktisch strukturierte Auseinandersetzung mit Gangsta-Rap<sup>266</sup> tendenziell als durch erwachsene Lehrkräfte fremdbewertende Betrachtung einer jugendkulturellen Erscheinung wahrnahmen, also (zu Ende gedacht) als invasive Untersuchung und belehrende Analyse eines Aspekts von Lebenswelten, die Jugendliche als ihre Nischen von der Erwachsenenwelt eher abgeschirmt als beleuchtet wissen möchten. Die Fragestellungen, die sich aus – eigentlich offensichtlichen – Gegensätzen zwischen sexistischen, antisemitischen, rassistischen und gewaltverherrlichenden Botschaften dafür exemplarischer Rap-Songs und den Werten und Normen des Grundgesetzes ergeben, können (nicht unberechtigt) als Suggestivfragen im Zusammenhang einer moralisierenden Belehrung empfunden werden, die per se unerwünscht ist. Insofern steht hier der Versuch an lebensweltlichen Erfahrungen der Jugendlichen anzuknüpfen systematisch in Gefahr, zu kontraproduktiven Effekten zu führen.

Demgegenüber wurde das Thema „Religion/Weltanschauung“ offenbar nicht als jugendspezifisch, sondern eher als der Erwachsenenwelt zugehörig betrachtet: Eine Auseinandersetzung mit religiösen Geboten, bei der nicht eine – gar die „eigene“ – Religion invasiv analysiert und einer belehrenden Fremdbewertung unterzogen wird, sondern verschiedene Religionen vergleichend, wertschätzend, respektvoll und mit einem Fokus auf Gemeinsamkeiten betrachtet werden, erscheint offenbar als etwas von der eigenen religiösen Lebenswelt Verschiedenes und Unterscheidbares. Die Frage, wie man Religion/Weltanschauung anders als aus der lebensweltlichen Erfahrung vertraut betrachten, verstehen und praktizieren kann, entspricht den Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz. Sofern sie nicht übergriffig oder kon-

frontativ, sondern sowohl die Religion an sich als auch die Individualität sowie die individuelle Willens- und Glaubensfreiheit respektierend gestellt und bearbeitet wird, kommt die Auseinandersetzung mit Religion(en) offenbar einem relevanten Bedürfnis junger Menschen entgegen.

Bei der hier beschriebenen Thematisierung von weltanschaulichen Herkunft(en) oder Identitäten oder auch von Diskriminierungserfahrungen ist es selbstverständlich ein No-Go, einzelne teilnehmende Personen fremdbestimmt zu „outen“, als exemplarisches Betrachtungsobjekt zu behandeln oder in anderer Weise zu exponieren. Auch wenn Jugendliche sich aus eigenem Antrieb „outen“ steht die Lernbegleitung in der Verantwortung, die betreffende Person einerseits vor verletzenden Situationen zu schützen und ggf. aufzufangen sowie sie vor der Rolle der Vertretung einer „Community“ zu bewahren, aus der für eine (statistische) Gruppe insgesamt gesprochen wird. Maßstab bleibt auch hier die Achtung und der Schutz der Menschenwürde, die insbesondere die Wahrung personaler Individualität, Identität und Integrität umfasst. D.h., die Individualität der Person und ihrer Persönlichkeit sowie der Schutz ihrer Privatsphäre müssen gewährleistet werden. Die individuelle Person darf nicht zum exemplarischen Anschauungsobjekt oder zur Repräsentation eines (statistischen, aber auch eines gesellschaftlichen – und auch dann in sich vielfältigen und gegen andere Menschengruppen nicht eindeutig abgrenzbaren) Kollektivs instrumentalisiert werden. Dementsprechend wäre es übergriffig, mutmaßlich muslimische Teilnehmende zur Stellungnahme zum Islam zu drängen oder aufzufordern. Es ist aber durchaus statthaft, alle Teilnehmenden nach ihrem Verhältnis zur Religion zu fragen und es ihnen zu ermöglichen, ihre persönliche Perspektive, ihr religiöses Wissen und ihre Fragen einzubringen. Übergriffig ist die *Zuschreibung* einer „Identität“.

Nicht nur wenn es um eine rassistische Zuschreibung einer bloß ideologisch konstruierten Kollektiv-„Identität“ nach Maßgabe der „Hautfarbe“ (bzw. eines Phänotyps) geht, wird die Würde des Menschen verletzt. Die Menschenwürde wird auch angegriffen, wenn etwa ethnisch-kulturelle oder religiös-weltanschauliche (durch Sozialisation erworbene) Prägungen, auf einen Migrationshintergrund oder auf das Geschlecht, die Geschlechterrolle oder die sexuelle Orientierung bezogene (statistische) Gruppenzugehörigkeiten als kollektive „Identitäten“ essentialisiert werden. Denn damit wird dem einzelnen Menschen seine Individualität, personale Integrität und persönliche Identität abgesprochen. Das bedeutet jedoch nicht, dass die Teilnehmenden eines Workshops nicht allgemein nach ihren Prägungen und Erfahrungen (auch mit Diskriminierung wegen der genannten Merkmale) gefragt werden können. Es bedeutet allerdings, dass die Lernbegleitung mit den persönlichen Antworten der Teilnehmenden und der Diskussion der Gruppe im Sinne der Fürsorgepflicht verantwortlich umzugehen hat. Dies schließt ein, dass niemand zu einer Beantwortung solcher Fragen gedrängt werden darf.

Im Kontext der Bildungseinrichtung, aber jenseits des Regelunterrichts kann der Projektkurs oder Workshop also einen Erfahrungsraum schaffen, der nicht als Teil der vertrauten religiösen bzw. weltanschaulichen Lebenswelt betrachtet wird und jenseits von dieser Lebenswelt das Nachdenken und den dialogischen Austausch über religionsbezogene Entwicklungsaufgaben ermöglicht. Wichtig ist dabei einerseits, dass die Vielfältigkeit nicht nur von Weltan-

schauungen,<sup>267</sup> Religionen und Konfessionen, sondern auch verschiedener („fundamentalistischer“, traditionaler, konservativer, liberaler oder progressiver) Strömungen, Auslegungen und Praktiken, die sich auch von Familie zu Familie und individuell unterscheiden, nachvollziehbar wird. Andererseits sollte seitens der Lernbegleitung der Respekt vor dem individuellen Grundrecht zum Ausdruck gebracht werden, eine Religion oder Weltanschauung eigener Wahl zu haben, sich zu ihr zu bekennen und sie auszuüben,<sup>268</sup> ohne deswegen sachwidrig ungleich behandelt oder ausgegrenzt zu werden. Damit kann der Workshop oder Projektkurs ein besonderes Setting schaffen, das sich von jenem des konfessionell-religiösen wie von dem des curricularen schulischen Lernens unterscheidet. Dieses Setting kann den Rahmen für resonante dialogische Begegnungen und geschützte Selbstreflexion bilden – vorausgesetzt, das Lernbegleitungs-Team geht den artikulierten Fragen der Teilnehmenden nach, greift dabei auf deren Erfahrungen und Kompetenzen zurück, verfügt selbst über die notwendige inhaltliche sowie didaktische Kompetenz und vermeidet ungefragte Belehrungen und Suggestivfragen. Wenn der Workshop bzw. Projektkurs so zu einem kompetent begleiteten und von den Jugendlichen aktiv mitgestalteten Lernweg wird, der über den vertrauten lebensweltlichen Raum in ein weiteres gesellschaftliches Umfeld führt, wird er offenbar den Bedürfnissen und Interessen der hauptsächlichen Primärzielgruppe gerecht. Das bedeutet wiederum, dass die Jugendlichen nicht ihre vertraute Lebenswelt analysiert und erklärt bekommen möchten, sondern die externe Lernbegleitung dann besonders wertschätzen, wenn sie ihnen hilft, auf von ihnen selbst mitgestalteten Lernwegen neue Erfahrungen in gesellschaftlichen Räumen jenseits der bekannten Diskurs- und Sozialräume zu machen. Die Wertschätzung dieser Funktion als Begleitung und Brückenbauer in ihre weitere soziale und politische Lebensumwelt kam bei der Umsetzung des Modellprojekts „Tikkun“ u.a. in positiven Feedbacks auf Exkursionen in begleiteten Kleingruppen („Reporter-Teams“) zum Ausdruck. Bei diesen Exkursionen wurden – im Rahmen dokumentierter Interviews zu einer „Botschaft“ der Lerngruppe (d.h. einer gemeinsamen Aussage zum Thema des Projektkurses) – Gespräche mit Bezirksverordneten,<sup>269</sup> Mitgliedern des Abgeordnetenhauses bzw. Landtages sowie des Bundestages, Polizistinnen und Polizisten, einer Oberstaatsanwältin, Vertreterinnen und Vertretern religiöser Gemeinschaften, der kommunalen Verwaltung sowie von freien Trägern der Sozialen Arbeit und kulturellen Bildung geführt. Die Gespräche fanden überwiegend am Arbeitsplatz der Interviewten, also in Bürgerbüros, Rathäusern, Behörden, Parlamenten, Gottes- und Gebetshäusern, Projektbüros etc. statt, d.h. an Orten, an denen die Jugendlichen i.d.R. noch nie zuvor gewesen waren. Diese Gespräche wurden von den Jugendlichen ebenso überwiegend positiv bewertet wie die Nutzung von Lernräumen und Lernorten jenseits ihrer Bildungseinrichtung und ihres Sozialraumes.

Auf dem Weg zur Formulierung einer „Message“ der Lerngruppe sind die Jugendlichen i.d.R. auch für längere inhaltliche Inputs offen, sofern diese auf ausdrücklich formulierte Fragen und/oder selbst erarbeitete Erkenntnisse aufbauen. So funktionierte ein Impuls mit einer Power-Point-Präsentation zum Thema „Antisemitismus“, der auf die Auseinandersetzung mit dem Film „Masel Tov Cocktail“<sup>270</sup> am Vortag sowie am nächsten Tag auf eine Eigenrecherche zur Frage „Was ist Antisemitismus“<sup>271</sup> folgte und darauf Bezug nehmen konnte. Nach Maßgabe anderer Erfahrungen des Modellprojekts „Tikkun“ hätte dieser Impuls bei der hauptsächlichen Primärzielgruppe sonst wahrscheinlich nicht oder zumindest weniger effektiv als

Grundlage einer dialogischen Reflexion funktioniert. Hier aber wurde der – entsprechend angepasste – Impulsvortrag mit Diskussion weniger zu einem trockenen und theorielastig-belehrenden Input als vielmehr zu einer strukturierten Zusammenfassung dessen, was die Jugendlichen selbst erarbeitet hatten.<sup>272</sup> Dabei war die visuelle sowie die exemplarische Illustration durch Anekdoten vermutlich hilfreich, entscheidend war aber vor allem die Bezugnahme auf die Fragen, Aussagen und Arbeitsergebnisse der Teilnehmenden. Jedenfalls sollte, sofern im Kontext einer dialogischen Beziehung eine konstruktive Neugier der Jugendlichen geweckt ist, diese als Motivation für eine vertiefte Suche auch nach auf Begriffe und Begriffsbestimmungen bezogener Erkenntnis nicht unterschätzt werden.

#### **Verdichteter Prozess – 4-Tage-Workshop**

Für einen exemplarischen Ablauf einer Bildungsmaßnahme im Rahmen des Projekts „Tikkun“ kann das folgende Beispiel aus der Projektpraxis herangezogen werden: Im Januar 2022 implementierte das Projekt „Tikkun“ einen 4-Tage-Workshop im Rahmen einer Projektwoche an einer Nordberliner Integrierten Sekundarschule, in dem eine „zeitlicher verdichtete Prozessbegleitung“ erprobt wurde.

Zum Einstieg wurden die Übungen „Fake or Real?“, „Mein Lebensbaum“ und die beiden bewährten soziometrische Aufstellungen (s.o.) verwendet. Im Anschluss wurden der Dekalog und die 7 Noachidischen Gebote besprochen („Könnt Ihr mit den Geboten etwas anfangen?“) sowie zum Thema „Mensch in Talmud und Koran“ und den Fragen „Muss man an Gott glauben, um sich zur Nächstenliebe als Tugend zu bekennen? Muss man an Gott glauben, um überzeugt zu sein, dass Menschen als Menschen einander gleich sind?“ gearbeitet. Im Anschluss bearbeiteten Kleingruppen die Frage „Was macht den Menschen aus?“ („Mensch“ im Unterschied zum Tier). Am nächsten Tag wurde im Rundgespräch diskutiert, was der Mensch braucht, um sein Menschsein zu verwirklichen; nämlich um zum Thema „Grundgesetz/Grundrechte als Kehrseite der Grund-Gebote“ überzuleiten. Mit den Grundrechten im Grundgesetz setzten sich wieder Kleingruppen auseinander, um dann im Plenum eine Verständigung der Gruppe über das für sie wichtigste Grundrecht herzustellen (Diskussion der Auswahl unter Einbeziehung der Frage: „Was hat das mit Euch zu tun?“; finale Priorisierung durch Beipunktung). Am folgenden Tag sollte es um „Rap vs. Werte“ gehen. Allerdings wurde die Planung aufgrund der einführenden Diskussion umgestellt – die Jugendlichen meinten bei der Frage nach der Vereinbarkeit von Aussagen im Kontext von Gangsta-Rap mit den zuvor besprochenen Werten: „*Die Deutsch-Rapper sind eben nicht die Hellsten!*“ und lehnten eine intensivere Bearbeitung einzelner Rap-Texte ab. Stattdessen wurde der Film „Masel Tov Cocktail“ gezeigt und (wiederum in Arbeitsgruppen) besprochen – eingeleitet und beendet mit der Beantwortung der Frage: „Was fällt Euch zu »Juden«/»Judentum« ein?“. In die Diskussion brachten einzelne Jugendliche (bis an die Grenze dessen, was die Lernbegleitung auffangen, schützen und didaktisch verarbeiten konnte) sehr persönliche eigene Erfahrungen mit Mobbing und Diskriminierung ein – und die Lerngruppe zeigte sich fähig, mit diesen offengelegten Erfahrungen und Verletzungen sensibel und respektvoll umzugehen. Am letzten Workshop-Tag erarbeiteten die Jugendlichen in Kleingruppen ihre Botschaft zum Thema „Unsere Grundrechte!“ und setzten sie jeweils in ein Plakat um.

Im Verlauf des auf vier Tage „verdichteten“ Prozesses erreichten die Jugendlichen – als Lerngruppe und zu 90% der Teilnehmenden – alle konzipierten zentralen Kompetenzerwerbsziele. Sie reflektierten:

- dass sich die abrahamischen Religionen und darüber hinaus auch andere humanistische Weltanschauungen in zentralen Werten einig sind, die sich aus der hebräischen Bibel (dem Judentum als der ältesten der drei Religionen) ableiten lassen;
- dass diese Gebote auf einem Menschenbild gründen, dass die nachvollziehen können bzw. selbst aus der Reflexion eigener Wahrnehmungen und Erkenntnisse ableiten können;
- dass Gebote, wie jene der abrahamischen Religionen – unabhängig vom Glauben – sinnvoll bzw. ethisch angemessen sind;
- dass sich aus den Geboten im Umkehrschluss Menschenrechte ergeben, die eine Verwirklichung des Mensch-Seins im Sinne eines humanistischen Menschenbildes ermöglichen und schützen;
- dass die Menschenrechte und die Menschenwürde aber noch immer alltäglich durch Diskriminierung und Hass gefährdet und angegriffen werden;

- dass die Grundrechte des Grundgesetzes – insbesondere gemäß Art. 1–3 – wichtig sind, weil sie vor Diskriminierung schützen und uns ermöglichen, uns als individuelle Menschen zu entfalten (das wurde von den teilnehmende Jugendlichen in allen Arbeitsgruppen ausdrücklich formuliert!);
- dass Antisemitismus nicht nur eine historische Ideologie ist, die zur Shoah führte, sondern noch immer in alltäglicher Diskriminierung und Hasskriminalität Ausdruck findet und
- dass das Judentum nicht nur eine Religion, sondern auch ein Volk und/oder eine Kulturgemeinschaft bezeichnet.

Darüber hinaus wurden die Jugendlichen zu Botschafterinnen und Botschaftern einer „Werbung“ für die Grundrechte und als solche eigenständig kreativ tätig – wengleich im Rahmen dieser Projektwoche eine Organisation von Exkursionen und Interviews mit „deutungsmächtigen Akteuren“ aus Politik, Verwaltung, Weltanschauungsgemeinschaften etc. nicht organisiert werden konnte. In ihrem Feedback wurde deutlich, dass die Jugendlichen nicht nur die verschiedenen Arbeitsformen – insbesondere die Gruppenarbeit und (z.T. spontane) Methodenwechsel – wertschätzten, sondern auch, dass sie den Lernprozess mitgesteuert hatten. Da sich die Lernbegleitung nicht starr an ihre Planung hielt, sondern die Projektwoche (Methoden, Inhalte und auch Ziele) in Reaktion auf die Interessen, Fragen, Wünsche und Bedürfnisse der Jugendlichen (um-)gestaltete, wurden diese zu gestaltenden Subjekten des gemeinsamen Lernprozesses – und reflektierten das ebenso ausdrücklich wie positiv. Im Ergebnis hat die Projektwoche die Jugendlichen in ihrer eigenständigen Werteorientierung – auch gegen demokratiedistanzierte Orientierungen rückwärtsgewandter christlicher (namentlich polnisch-katholischer), türkisch-islamischer und deutsch-nationaler Elternhäuser – gestärkt.

Selbstverständlich ist die Bereitschaft von Jugendlichen, sich auf vertiefte Reflexionen und überhaupt auf einen systematischen Lernweg einzulassen, auch von der Tagesform sowie von äußeren Faktoren<sup>273</sup> abhängig, die sich dem Einfluss der Lernbegleitung entziehen. Insofern sollte die Lernbegleitung auch stets ihre Grenzen und die grundsätzlichen Grenzen ihrer Wirksamkeit reflektieren, um die eigene Arbeit angemessen einzuordnen und sich nicht systematisch zu überfordern.

Zugleich gehört es zum altersgemäßen Verhalten von Jugendlichen, die Grenzen und Kompetenzen der lehrenden und lernbegleitenden Erwachsenen auszutesten, deren Authentizität und Zugewandtheit auf die Probe zu stellen und sich durch „Reibung“ an nichtfamiliären erwachsenen Bezugspersonen – etwa mittels gezielter Provokationen und Konfrontationen – Orientierung zu verschaffen. Dabei honorieren Jugendliche i.d.R. ein Verhalten, das sie zugleich einerseits als Personen und Persönlichkeiten akzeptiert und annimmt sowie ihnen andererseits Grenzen setzt, auf unangemessenes Verhalten und unhaltbare Aussagen Kontra gibt und ihre Äußerungen von einem konsequent vertretenen Standpunkt aus konstruktiv hinterfragt. D.h.: Jugendliche fordern erwachsene Bezugspersonen in deren Rolle als Erwachsene – und fordern sie dabei auch heraus. Für die Möglichkeiten, auf solche Herausforderungen zu reagieren, spielt wiederum auch die Tagesform auf Seiten lehrenden und lernbegleitenden Erwachsenen eine nicht unerhebliche Rolle. Auch diesbezüglich hat es sich bewährt, auf die Balance zwischen professioneller Distanz und Authentizität in der dialogischen Begegnung zu achten, aber möglichst zu vermeiden, sich selbst überfordern: Zum einen kann ein Lernbegleitungs-Team eine suboptimale Tagesform eines seiner Mitglieder kompensieren. Zum anderen können junge Menschen i.d.R. mit einer ehrlichen Ansage im Sinne einer authentischen Ich-Botschaft umgehen, die sie als Personen ernst nimmt – jedenfalls zumeist besser als mit moralisierenden Erklärungen, vorgeschütztem Verständnis und gespielter Interesse. Gefordert ist von der Lernbegleitung also nicht permanente Perfektion, sondern eine reflektierte Haltung in der Erwachsenen-Rolle.

Diese Erkenntnisse des Modellprojekts „Tikkun“ sind an sich keine neuen pädagogischen Einsichten. Sie sind eher das Ergebnis einer erfahrungsbasierten Rückbesinnung auf pädagogische und didaktische Grundlagen, die den Fokus von Methoden und inhaltlichen Zielen wieder auf die professionelle Haltung und die Bedeutung der Beziehungsarbeit in der politischen Jugendbildung verschiebt.

Die wesentlichen Aspekte des zu erprobenden Arbeitsansatzes des Modellprojekts „Tikkun“, nicht die konfrontative Bekämpfung von Antisemitismus,<sup>274</sup> sondern im Rahmen einer Weiterbildung FÜR Menschenwürde und Demokratie die Förderung von Menschenrechts- und Demokratiekompetenz in den Vordergrund zu rücken, hat sich in der Projektumsetzung mit der hauptsächlichen Primärzielgruppe im Sinne der ursprünglichen Konzeption grundsätzlich bewährt.

Die konzeptionelle Überlegung, das Judentum – und damit auch das Thema Antisemitismus – nicht mit einem Fokus auf der Shoah und aus einer überwiegend historischen Perspektive, sondern eher beiläufig als selbstverständlichen Teil der offenen und pluralen Gesellschaft der Bundesrepublik Deutschland zu reflektieren, hat sich dabei als praxistauglich erwiesen. Die Bezugnahme auf die historische Bedeutung des Judentums als „Mutter“ der abrahamischen Religionen sowie als Impulsgeber für ein humanistisches Menschenbild und einen aufgeklärten Humanismus, wie er den tragenden Werten und Normen des Grundgesetzes für die Bundesrepublik Deutschland zugrunde liegt, ließ sich bei der Umsetzung des Projekts eines jüdischen Trägers<sup>275</sup> mit der hauptsächlichen Primärzielgruppe erfolgreich realisieren. Im Rahmen des Projektes zeigten alle teilnehmenden Jugendlichen die Bereitschaft, sich auf Begegnungen mit (lebendenden!) Jüdinnen und Juden sowie Vertreterinnen und Vertretern weiterer jüdischer Organisationen einzulassen,<sup>276</sup> wobei eine jüdische „Tikkun“-Mitarbeiterin im Verlauf des Prozesses dann eher als außerfamiliäre, individuelle erwachsene Bezugsperson mit einem Migrationshintergrund, aber i.d.R. nicht (mehr) als Jüdin wahrgenommen wurde. So haben die dialogischen Begegnungen zwar nicht alle Befangenheit und antisemitischen – v.a. israelbezogene bzw. antizionistische – Narrative in Wohlgefallen aufgelöst (eine solche Erwartung würde die Begegnungen auch deutlich überfrachten). Aber sie haben es den Jugendlichen ermöglicht, mit dem Judentum assoziierte Personen als individuelle Menschen im persönlichen Gespräch zu erleben. Die Begegnungen konnten im Nachgespräch reflektiert und eingeordnet werden und fügten sich in einen Zusammenhang ein, bei dem es nicht nur um Begegnungen mit Jüdinnen und Juden ging.<sup>277</sup> So haben sie zumindest antisemitische Stereotype und Narrative infrage stellen und „anknacksen“ oder aufbrechen sowie positive Assoziationen zum Judentum stärken oder anlegen können – nämlich in Verbindung mit der Ermöglichung gelingender Resonanzerfahrung und des Erlebens von Selbstwirksamkeit.

#### **Begleitung eines Projektkurses**

Beim Blick auf ihre eigenen Zukunftsaussichten herrschten bei Jugendlichen aus sozial und bildungsbenachteiligten Milieus (im Vergleich zu Gleichaltrigen aus bildungsprivilegierten Milieus an Gymnasien) eher vage Wünsche nach materiellem Wohlstand und Besitz mit Sozialprestige als konkrete Vorstellungen von sinnstiftender Berufstätigkeit, vom Erwerb höherer Qualifikationen, von Auslandsaufenthalten oder kreativer Selbstentfaltung vor. Ein explizit geäußerter Berufswunsch, der – in einer optimistischen Betrachtung – tatsächlich in der Reichweite der betreffenden Schülerin lag, war die Bewerbung an der Berliner Polizeiakademie für die Ausbildung zur Beamtin im mittleren Polizeivollzugsdienst. Das Interview mit einer Lehrkraft der Polizeiaka-

demie im Rahmen des von „Tikkun“ begleiteten Projektkurses war für die Schülerin dann ein wichtiges Erlebnis: Besonders beeindruckt zeigte sie sich davon, dass eine Ausbildungsklasse sich eine Stunde Zeit für ein Gespräch mit ihr nahm – und die Nachwuchskräfte sie ermutigten, ihrem Berufswunsch auch dann zu folgen, wenn er sich im ersten Anlauf nicht erfüllen würde. Die Schülerin erlebte sich dann im Einzelinterview als durch einen erfahrenen Polizeioberkommissar (mit einem Migrationshintergrund, der ihrem sehr ähnlich war) auf Augenhöhe ernst genommen und menschlich wertgeschätzt.

Schüler aus derselben Lerngruppe erlebten – nach der Erfahrung eines gesicherten Zugangs zum Gebäude der Generalstaatsanwaltschaft – eine Oberstaatsanwältin, die ihnen im Gespräch authentisch und wertschätzend begegnete. Sie hörten von dieser Oberstaatsanwältin, dass sie – als junge Bürgerinnen und Bürger – für die Zukunft Deutschlands, des demokratischen Gemeinwesens und der Gesellschaft gebraucht werden. Sie erlebten eine Repräsentantin einer Strafverfolgungsbehörde, die persönlich glaubwürdig deutlich machte, dass Diskriminierungen, die die Jugendlichen aufgrund ihrer Abstammung und Herkunft alltäglich erleben, von ihr ernstgenommen und nicht toleriert werden. Die Jugendlichen machten diese Erfahrung in einem Setting, dass sie selbst durch die Erarbeitung der Interviewfragen und durch die Interviews aktiv mitgestaltet hatten. Mit dem aus den von ihnen als Videos aufgezeichneten Interviews entstand ein Kurzfilm als ein konkretes Produkt ihrer Arbeit, mit dem sie sich identifizieren konnten.

Wichtig für das Ergebnis der Begleitung des Projektkurses waren v.a. solche Erlebnisse, die Fragen der Jugendlichen an der Schwelle zum Übergang zur Berufsfindung mit dem Erleben dialogischer Begegnung mit Vertreterinnen und Vertretern staatlicher Behörden verbanden, in denen die Jugendlichen sich als handlungsfähig, aktiv und wertgeschätzt erfuhren.

Am Ende der Laufzeit des Modellprojekts „Tikkun“ lässt sich sein zu erprobender Arbeitsansatz als einer der „moderierenden Begleitung offener Lernprozesse“ beschreiben, der im Zusammenhang positiv orientierter demokratischer Wertebildung – unter angemessener Einbeziehung jüdischer Perspektiven – gelingende Resonanz Erfahrung ermöglicht. Dieser Ansatz bezieht sich insbesondere auf die Haltung und Rolle der Lernbegleitung (in „Ko-Produktion“ eines externen Projektteams mit pädagogischen Fachkräften schulischer und außerschulischer Bildungseinrichtungen), die den Lernprozess durch Inputs, Übungsanleitungen und den Einsatz von Medien anstößt, strukturiert, orientiert, moderiert und organisatorisch (nicht zuletzt bei Exkursionen mit Arbeitsauftrag in Kleingruppen) unterstützt.

Bei der Arbeit mit jüngeren Teenagern aus sozial unterprivilegierten und bildungsbenachteiligten Milieus wurde die Beziehungsarbeit – d. h. die Etablierung resonanter dialogischer Beziehungen zwischen authentischen Personen – zum eigentlichen Inhalt der (formal) themenzentrierten Interaktion. Demgegenüber rückte die Bedeutung didaktischer Methoden bei dieser Zielgruppe noch weiter in den Hintergrund. Umso wichtiger war für die jungen Teenager das authentische Interesse der Lernbegleitung an ihnen sowie Aufmerksamkeit, Wohlwollen, Anerkennung, aber auch die mündliche Informationsvermittlung in dialogischer Beziehung mit nichtfamiliären erwachsenen Bezugspersonen.

Der Arbeitsansatz des Projekts „Tikkun“ ist, wie bereits ausgeführt, nicht zur Krisenintervention gegen Antisemitismus gedacht. Er ist auch nicht darauf ausgerichtet, in kurzer Zeit Entfremdungserfahrungen, demokratiedistanzierten und irrational-projektiven Weltauffassungen sowie entsprechende Narrative aufzulösen, die im Zuge der bisherigen Sozialisation verinnerlicht wurden. In 30 bis 72 Stunden lassen sich Risse in die Trennwände „inselhafte-zyklischer“ Lebenswelten ermöglichen, die erste Blicke in bisher unbekannte Lebenswelten gestatten. Solche Erfahrungen können Horizonte erweitern, bisher unvorstellbare Möglichkeiten vorstellbar machen und Impulse für eine emanzipatorische Individuation geben. In diesem

Sinne – und in diesen Grenzen – dient der Ansatz des Projekts „Tikkun“ einer wirksamen Primär- und Generalprävention gegen Antisemitismus, verfassungsfeindliche Delegitimierung des freiheitlich-demokratischen Rechtsstaates und Verschwörungsideologien. Der „Tikkun“-Ansatz kann – in seinen Grenzen – in bildungsbenachteiligten und sozial schwachen Milieus effektiv dazu beitragen, die Heranbildung von Persönlichkeiten zu unterstützen, die fähig sind, menschenverachtenden und zur Gewaltherrschaft strebenden politischen Lehren entschieden entgegenzutreten sowie das staatliche und gesellschaftliche Leben auf der Grundlage der Demokratie, der Freiheit und der Menschenwürde zu gestalten. Somit kann die Erprobung dieses Ansatzes am Ende des Modellprojekts – den pandemiebedingten u.a. besonderen Herausforderungen in der ersten Hälfte der Projektlaufzeit zum Trotz – als im Sinne seiner Ziele erfolgreich eingeschätzt werden.

### Feedbacks und Auswertungen

Das Ausscheiden eines großen Teils der Lerngruppe vor der „Praxis-Phase“ (Exkursionen von „Reporter-Teams“ zu Interviewterminen und Dokumentation der Interviews) aus dem ersten begleiteten Projektkurs war ein erstes deutlich negatives Feedback zur Umsetzung des Projekts „Tikkun“. Wie weiter oben beschrieben, wurde diese Rückmeldung ebenso wie die erfolgreiche Arbeit und das positive Feedback der verbliebenen Kleingruppe zum Ausgangspunkt der intensiven Reflexion des Projektverlaufs innerhalb des Tikkun-Teams sowie mit der beteiligten pädagogischen Fachkraft und dem Schulpsychologen. Deren Ergebnisse trugen offenbar dazu bei, dass die weiteren, vom Projekt „Tikkun“ umgesetzten bzw. begleiteten Bildungsmaßnahmen nach Maßgabe der Teilnahme und des Feedbacks der teilnehmenden Jugendlichen deutlich überwiegend positiv bewertet wurden.

Natürlich gefiel nicht immer allen alles. Einige Themen und Arbeitsformen – im Einzelfall auch Gruppenarbeit oder Interviews – waren für einige der teilnehmenden Jugendlichen „uninteressant“, „langweilig“ oder unangenehm. Interviews (bei einer Lerngruppe auch Straßeninterviews mit völlig unbekanntem Personen) selbst zu führen, bedeutete für einige, sich überwinden zu müssen und brachte einzelne an ihre Grenzen, für andere war gerade dies spannend und besonders positiv. Bei den Lerngruppen an der Braunschweiger Realschule war beim Start des Projektkurses und bei den einzelnen Terminen deutlich weniger Zeit für das „Einschwingen“ (und auch keine gemeinsame Zwischenmahlzeit möglich), so dass sich einzelne Teilnehmende gleichsam in einen unbekanntem Prozess „reingeworfen“ fühlten. Einige Schülerinnen und Schüler der Braunschweiger Realschule wünschten sich auch mehr Struktur und Organisation, was darauf hindeutet, dass sie sich durch den offenen, von ihnen selbst mitgesteuerten Prozess eher überfordert als ermächtigt fühlten. Ebenso war für einzelne Schülerinnen und Schüler der zweiten und dritten, über mehr als ein Schuljahr begleiteten Lerngruppen von einer ISS in Berlin-Reinickendorf die Nutzung der Möglichkeiten zur Mitgestaltung des Lern- und Arbeitsprozesses eine sehr herausfordernde, manchmal überfordernde Aufgabe. Einige der teilnehmenden Jugendlichen gaben im Feedback an, dass es ihnen schwerfiel, (aus ihrer Sicht) „lange ruhig am Platz“ zu bleiben. Tatsächlich waren die Aufmerksamkeitsspannen und Konzentrationsphasen häufig sehr begrenzt – und einige der Jugendlichen kritisierten in ihrem Feedback auch die Störungen aus der Gruppe oder das Verhalten von Mitschülerinnen bzw. Mitschülern.



Die Feedbacks wurden bei den verschiedenen Lerngruppen immer in einer Feedback-Runde eingeholt, z.T. auch mittels Aufstellungen und z.T. mit Feedbackbögen. Dabei kam es auch vor, dass auf demselben Feedbackbogen als „besonders gut“ bewertet wurde, „*dass es eini-germaßen spannend war*“ und zu „An den Workshops hat mir nicht gefallen“ angemerkt wurde, „*dass es nicht so interessant war*“.

Bei der schriftlichen Rückmeldung überwog zur Aussage „In den Workshops habe ich neue Erkenntnisse gewonnen“ die Zustimmung (60 bis über 70%), zur Aussage „Die Workshops haben mich zum Nachdenken angeregt“ sank die Zustimmung aber deutlich unter 50 Prozent. Darüber, ob und inwieweit im Lernprozess tatsächlich Denkanstöße, neue Perspektiven oder gar Anregungen zu Haltungsänderungen vermittelt wurden, sagt diese Rückmeldung allein allerdings noch nicht viel aus. Die befragten Teenager konnten oder wollten dies jedoch mehrheitlich für sich nicht bestätigen. Dass die Wirkungstiefe der Lernbegleitung durch das Projekt „Tikkun“ nicht grenzenlos ist, belegt jedoch u.a. eine Rückmeldung, die erklärt, dass die befragte Person es „nicht gut“ fand, „mit einer Frau zu reden, die gegen Palästina ist“. Tatsächlich hatte die Person, auf die sich diese Rückmeldung offenbar bezog, sich im Interview nicht „gegen Palästina“, sondern gegen die Frage nach ihrer Position zum Nahost-Konflikt als Quasi-Gesinnungstest ausgesprochen und steht für das Existenz- und Selbstverteidigungsrecht des Staates Israel ein. In der konkreten Gesprächssituation wäre aber eine sachliche und angemessen differenzierte Auseinandersetzung nicht zu erwarten gewesen und hatte mit dem Thema des Interviews auch nichts zu tun. Der Umstand, dass das Feedback zu erkennen gibt, dass schon ein Gespräch mit einer Person abgelehnt wird, die eine mutmaßlich pro-israelische Position zum Nahost-Konflikt vertritt, die als „anti-palästinensisch“ wahrgenommen wird, macht die Grenzen der Wertebildung als Intervention gegen israelbezogenen Antisemitismus deutlich.

#### **Wirkungsgrenzen**

Bei Workshops mit Schülerinnen und Schülern der gymnasialen Oberstufe einer Integrierten Gesamtschule sowie in einer Fortbildung mit sozialpädagogischen Fachkräften, welche die Geschichte des jüdischen Volkes und des Staates Israel zum Thema hatten, wurde von einigen Teilnehmenden im Feedback die Einseitigkeit bzw. das Fehlen von Kritik an der (jüdisch-palästinensischen bzw.) israelischen Seite im Nahost-Konflikt bemängelt. Allerdings waren in den Workshops vom Tikkun-Team etwa die gegenseitige Übergriffe in den kriegerischen Auseinandersetzungen zwischen jüdischen und arabischen Palästinensern nach Verabschiedung des - von der arabischen Seite abgelehnten - UN-Teilungsplanes am 29.11.1947 und der Ankündigung des britischen Truppenabzugs aus dem Mandatsgebiet Palästina zum 14. Mai 1948 sowie terroristische Akte auch von Seiten jüdisch-nationalistischer Untergrundorganisationen und die Flucht und Vertreibung arabischer Palästinenser im Zuge des Unabhängigkeitskrieges 1948/49 (Nakba) ausdrücklich erwähnt worden. Tatsächlich wurden die kritischen Anmerkungen zu den zu benennenden Vorfällen offenbar überhört - möglicherweise aufgrund der Kontextualisierung der Vorfälle oder weil keine israelfeindlichen Narrative arabisch-palästinensischer Islamisten und Nationalisten als historische Fakten bestätigt wurden. Vielleicht hatten die betreffenden Teilnehmerinnen und Teilnehmer aber auch gar nicht mehr zugehört, nachdem sie die Veranstaltung für sich als „einseitig pro-israelisch“ eingeordnet hatten. Da es sich bei den beiden Workshops um Tagesformate handelte, gab es auch keine Zeit für einen belastbaren Beziehungsaufbau, persönliche Vertrauensbildung und einen indirekten Zugang zum Thema „Israel“. Doch auch bei einer längerfristigen Prozessbegleitung ist vom Ansatz des Projekts „Tikkun“ nicht zu erwarten, dass er kurzfristig eine Tiefenwirkung im Sinne einer spontanen Haltungsänderung entfaltet - auch wenn bei der Vorbereitung einzelner Module und Interviews tatsächlich noch Optimierungsbedarf zu konstatieren war.

Letztlich hat die Person, die es „nicht gut“ fand, „mit einer Frau zu reden, die gegen Palästina ist“, jedoch im Rahmen des Interviews am Gespräch mit „der Frau, die gegen Palästina ist“ teilgenommen und – wie so gut wie alle Jugendlichen, die an den von „Tikkun“ begleiteten Maßnahmen teilnahmen – zumindest das „Tikkun“-Team (seine jüdischen wie seine nichtjüdischen Mitglieder) als „kompetent“ und die Arbeits-/Diskussionsatmosphäre im Projektkurs als „gut“ bewertet. Im betreffenden Feedbackbogen steht zur Frage, was besonders gut war: *„Ich fand die Menschen gut [Projektleiter und Bildungsreferentin des Projekts „Tikkun“]. Es hat sehr Spaß gemacht.“* Und wie die Mehrheit der danach schriftlich Befragten stimmte auch die Feedback gebende Person der Aussage zu, dass die Workshops ihr geholfen hätten, bei den behandelten Themen kompetenter mitreden zu können.

Positiv bewertet wurde – nicht nur, aber insbesondere von leistungsstärkeren Gruppen älterer Jugendlicher – einerseits die Vermittlung von Kenntnissen („Wissen über Grundrechte und Gebote“) und andererseits die Möglichkeit, bei der Erarbeitung von „Produkten“ wie z.B. Plakaten oder ein eigener Rap-Song die eigene Kreativität ausleben zu können.

Insgesamt lag die durch Feedback gemessene Zufriedenheit mit dem jeweiligen Projektkurs (bzw. den Workshops/dem Workshop) bei über 90 Prozent („Ich war mit des Workshops zufrieden“ trifft zu + trifft eher zu). Durchweg wurde bei den Feedbacks ausdrücklich artikuliert, dass den Jugendlichen das Lernen in dem betreffenden Projektkurs oder Workshop *„mehr Spaß gemacht hat als der normale Unterricht“*. Zwar hatten einige der teilnehmenden Jugendlichen Probleme mit dem offen gestalteten Lernprozess, den sie z.T. als „unstrukturiert“ empfanden. Auf der anderen Seite wurde zur Frage, was an den Workshops besonders gut gefunden wurde, zurückgemeldet: *„Dass man Mal was anderes ausprobiert hat“*; *„dass wir vieles selbständig machen konnten“*; *„dass wir viel Verantwortung bekommen haben und das meiste selbständig machen konnten“*.



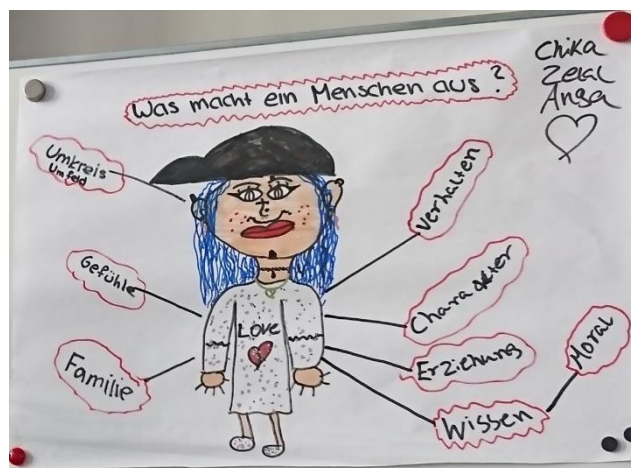
Eine Wertschätzung der Gesprächs- und Lernkultur als eine vom – v.a. auf kognitiven Kompetenzerwerb im Sinne des jeweiligen Curriculums orientierten – schulischen Lernen verschiedene, kommt z.B. auch in der Rückmeldung zum Ausdruck, dass an den Workshops besonders gut gefunden wurde, *„dass wir offen mit anderen reden konnten und es so gut wie nichts Falsches gibt, da man seine eigene Meinung sagt.“*

Während einzelne Rückmeldung belegen, dass nicht alle teilnehmenden Jugendlichen Kleingruppenarbeit gemocht haben, wurde von anderen ausdrücklich zurückgemeldet, dass sie es

besonders gut fanden, „*dass wir viel in Gruppen gearbeitet haben*“ und dass dies Spaß gemacht habe. Die Feedbacks machten darüber hinaus einerseits immer wieder deutlich, dass sich die Jugendlichen mit der Aufgabe, Interviews zu führen, unterschiedlich leicht bzw. schwertaten, dass sie zum Teil Freude an der Bewältigung der damit verbundenen Herausforderungen hatten, sich zum Teil aber auch an und jenseits ihrer Grenzen zur Überforderung fühlten. Andererseits wurde zur Frage, was sie besonders gut fanden, immer wieder „die Interviews“ genannt. Und: „*Es hat Spaß gemacht, selbst Fragen zu stellen*“; „*ich fand gut, dass wir unsere eigenen Fragen stellen konnten*“; „*wir haben viele interessante Menschen kennengelernt*“; „*ich fand besonders gut, dass wir all die Leute kennengelernt haben und interviewen konnten*“; „*es hat Spaß gemacht, verschiedene Leute zu treffen, die man sonst nicht trifft und unsere Fragen aus verschiedenen Blickrichtungen beantwortet zu bekommen*“ und „*ich fand gut, dass wir Sichtweisen anderer Menschen mitbekommen haben*“ oder auch: „*es war interessant, verschiedene Meinungen [zu unseren Fragen und Botschaften] von Menschen in unterschiedlichen Positionen [pädagogische Fachkräfte, Politik, Verwaltung, Polizei, Staatsanwaltschaft und Religionen] zu hören, wobei die Interviewten auch in vielem übereinstimmten*“.

Bei einer über ein Schuljahr begleiteten Lerngruppe stimmten dann auch beim Feedback (in Form einer Aufstellung) alle der Aussage, „*Ich habe interessante Antworten auf unsere Fragen erhalten*“, vollständig zu. In dieser Feedback-Runde brachten alle teilnehmenden Jugendlichen zum Ausdruck, dass sie die Entscheidung für den Projektkurs nicht bereuten.

Einzelne Feedbacks bekundeten auch eine Wertschätzung der jeweiligen Themenwahl; etwa, „*dass wir Themen wie verschiedene Sexualitäten besprochen haben*“, „*dass wir darüber geredet haben, was einen Menschen ausmacht*“ oder, „*dass die Menschenrechte behandelt wurden*.“



Die positive Bewertung der Arbeitsatmosphäre – „*dass alle so freundlich waren*“, die „*nette Gesellschaft*“ [Lehrerin, Tikkun-Team sowie Mitschülerinnen und Mitschüler], dass der Umgang „*höflich*“ und „*es eine gute Stimmung*“ war – wurde auch in einzelnen Rückmeldungen ausdrücklich betont.

Bei der Lerngruppe (aus Berlin-Reinickendorf), auf die das zutraf, wurde das gemeinsame Essen zu Beginn der Termine an der Schule als etwas genannt, das besonders gut gefallen

hat. Dem Tikkun-Team wurde gespiegelt, dass es „*zuerst fremd war* [u.a. auch, dass mehrere externe Teamer zusammen mit der Lehrerin da waren], *dann aber locker und cool*; [der Projektleiter Tikkun] *ist eine Person, mit der man über viele Dinge – Religion, Werte und auch persönliche Interessen – reden kann.*“ Besonders berührend war für das Tikkun-Team in der mündlichen Feedback-Runde die Rückmeldung: „*Wir haben Euch liebgewonnen.*“ Diese offenerherzige Sympathiebekundung konnte das Team nur ebenso an die Gruppe zurückgeben.<sup>278</sup>

Das Feedback dieser Lerngruppe macht deutlich, dass die Lernbegleitung durch die Lehrerin und das Tikkun-Team als kompetente Unterstützung angenommen und das vom Regelunterricht abweichende Format, die regelmäßige „Aufwärmphase“ (gemeinsamer Snack und lockere Gespräche sowie Übungen zur gegenseitigen Wertschätzung) sowie die Umsetzung der schrittweise erarbeiteten gemeinsamen These in Interviews wertgeschätzt wurden. Es bestätigt darüber hinaus, dass die Jugendlichen auf die im Interview-Leitfaden ausformulierten Fragen als Ergebnisse ihrer Arbeit stolz waren und die Inhalte des Projektkurses intensiver reflektiert hatten, als es ihre relativ kurzen Konzentrationsphasen, ihr immer wieder deutlich pubertäres Verhalten und ihre demonstrative „Coolness“ hätten vermuten lassen können. So haben die Jugendlichen im Rahmen des Projektkurses neue, z.T. auch irritierende Erfahrungen (aber ebenso nicht zuletzt: „gelingende Resonanz Erfahrungen“) gemacht, die sie zu neuen Fragen, zu Gedankenanstößen und auch zur Infragestellung von vertrauten Sichtweisen und Narrativen führten.

Aus den insgesamt guten Feedbacks der begleiteten Lerngruppen hob sich noch einmal die außergewöhnlich gute Rückmeldung zum 4-Tage-Workshop im Rahmen einer Projektwoche an einer Nordberliner ISS heraus. Die daran teilnehmenden Jugendlichen formulierten in der Feedback-Runde, dass sie es schön fanden, dass die Bildungsreferentin und der Projektleiter von „Tikkun“ mit „Lust“ am Thema mit ihnen gearbeitet haben – die Jugendlichen hätten es der Lernbegleitung angesehen, dass es ihr Spaß machte, mit ihnen zu arbeiten. Die Jugendlichen hatten aufgrund von Vorerfahrungen mit antirassistischen Projektwochen zunächst viel Lesetext und schriftliches Arbeiten sowie einen „doofen“ oder „langweiligen“ Verlauf befürchtet. Beim Feedback stimmten sie überein, dass ihre negativen Erwartungen nicht erfüllt wurden, sondern sie im Gegenteil ihrerseits Freude an den kreativen Aufgaben und der aktiven Mitgestaltung der Projektwoche gehabt hätten. Tatsächlich erreichte die Lerngruppe nicht nur alle konzipierten Kompetenzerwerbsziele, sondern 90 Prozent der Gruppe meldeten auch zurück: „*Wir haben viel gelernt – viel über die abrahamischen Religionen, über das Grundgesetz und was es mit einem selbst zu tun hat, über Jüdinnen und Juden in Deutschland, über die Werte, nach denen wir in unserer Gesellschaft leben und warum diese so wichtig sind, warum die Menschenwürde eines jeden Einzelnen unantastbar ist und was einen Menschen ausmacht.*“

Ein Teilnehmer reflektierte in der Feedback-Runde sich selbst: Er habe vor dem Workshop anderen Menschen oft seine Meinung „aufgedrückt“; im Laufe der Projektwoche sei ihm aber bewusst geworden, dass er auch andere Meinungen aushalten und akzeptieren müsse und könne. Das Feedback einer anderen teilnehmenden Person ließ bezüglich sowohl von Rassismus-Erfahrungen an der Schule als auch der Vorerfahrungen mit Antirassismus-Workshops tief blicken: Sie hatte befürchtet, dass sie während der Rassismus-Projektwoche zu sehr bzw. auf unangenehme und ungewollte Weise in den Mittelpunkt gestellt werden würde, „*aber diese Befürchtung wurde nicht erfüllt, ganz im Gegenteil: wir haben über verschiedene*

*Formen von Diskriminierung gesprochen und dazu gearbeitet, ohne dass jemand aus der Gruppe herausgepickt oder »zur Schau gestellt« wurde.“*

Dem Tikkun-Team wurde gespiegelt, dass es als authentisch wahrgenommen wurde und es für eine heitere gelassene Atmosphäre gesorgt habe, in der man „zusammen lachen“ konnte. Auch in dieser Lerngruppe formulierten mehrere Jugendliche, sie hätten die Mitglieder des Tikkun-Teams „ins Herz geschlossen“. Nach Ende der Veranstaltung nahmen mehrere der teilnehmenden Jugendlichen noch die Zeit, sich persönlich für die Projektwoche zu bedanken.

Die Feedbacks der (nach dem Ausstieg der Mehrheit der Teilnehmenden der ersten Lerngruppe) begleiteten Lerngruppen lassen also darauf schließen, dass aus der Reflexion des Ausscheidens eines großen Teils der Jugendlichen aus der ersten Lerngruppe keine falschen Schlussfolgerungen gezogen wurden. Die konsequentere Priorisierung des tatsächlichen Lernprozesses gegenüber konzipierten Lernschritten und Lernwegen, die Relativierung von Methoden und kognitivem Kompetenzerwerb, die Konzentration auf die für den nächsten Schritt notwendige Informationsvermittlung sowie die flexible Einbeziehung der artikulierten Interessen und Bedürfnisse der teilnehmenden Jugendlichen haben offenbar wirksam dazu beigetragen, die übergeordneten Ziele des Projekts zu erreichen. Vor allem ist es dem Projekt jedoch gelungen, der Beziehungsebene und der Ermöglichung gelingender Resonanz Vorrang einzuräumen.

## Fazit

Das Modellprojekt „Tikkun – Wertebildung und Kompetenzförderung: FÜR Menschenwürde und Demokratie“ hat, den durch die COVID-19-Pandemie bedingten Beschränkungen v.a. in den Jahren 2020 und 2021 zum Trotz, seine wesentlichen Ziele erreichen können. Zwar kam es bei der Implementierung des Projektes zu Verzögerungen und die quantitativen Mindestziele wurden seltener übertroffen, als erhofft. Das Vorhaben, einen positiv orientierten Ansatz zur Wertebildung insbesondere für Jugendliche aus nichtprivilegierten Milieus als Maßnahme zur Antisemitismusprävention zu entwickeln und zu erproben, hat das Projekt im Sinne seiner Ziele jedoch erfolgreich umsetzen können.

Für das Modellprojekt, das zur Erprobung und Weiterentwicklung eines Ansatzes zur indirekten Antisemitismusprävention durch positiv orientierte Wertebildung implementiert wurde, ist nicht zuletzt auch der Umstand als Erfolg zu werten, dass die Grundüberlegungen zum konzeptionellen Ansatz substantiell verifiziert werden konnten.

Konzeptionell baute das Projekt auf der oben ausgeführten, breiten Antisemitismus-Definition auf. Es betrachtete Antisemitismus als ein Phänomen, das Verschränkungen und Schnittmengen mit religionsbezogenem Chauvinismus, Kulturalismus und Rassismus aufweist, aber – in der Dämonisierung des Judentums durch den christlichen Antijudaismus wurzelnd – nicht zuletzt als projektiv-wahnhaftes Weltverständnis und antirationale Haltung zur Welt eine andere Qualität aufweist als andere Diskriminierungsmuster.<sup>279</sup> In dieser Betrachtung kommt dem antimodernistisch, genaueklärerisch sowie durch die Feindschaft

gegenüber dem universalistischen Humanismus und der freiheitlichen Demokratie motivierten Verschwörungsmythos der „Protokolle der Weisen von Zion“ für die Entwicklung des modernen Antisemitismus eine wesentliche Bedeutung zu. Daher betrachtete das Projekt Antisemitismus auch im Zusammenhang und in seinen Verschränkungen mit dem Glauben an Verschwörungsmythen und -ideologien. Da es im Modellprojekt „Tikkun“ jedoch nicht um eine abstrakte theoretische Analyse, sondern um die Entwicklung wirksamer Bildungsansätze ging, fragte es in der Herleitung seines Ansatzes nach den Faktoren, die eine Entscheidung für eine antisemitische Haltung und Weltwahrnehmung begünstigen, um diesen Faktoren entgegenzuwirken. Mit dieser Fragestellung wurden (zunächst) weniger die politische oder weltanschauliche Selbstverortung von Antisemiten oder die ideologischen Motive antisemitischer Organisationen und Netzwerke in den Blick genommen. Vielmehr führte sie v.a. zur analytischen Reflexion der Bedürfnisse und (emotionalen) Motive, welche die Wahl einer Haltung zur Welt antreiben, die hinter die Errungenschaften der Aufklärung zurückfällt. Die Fragestellung richtete den Blick auf das, was Menschen davon abhält, die Überwindung der Schattenseiten der Moderne durch konsequentes emanzipatorisches Fortschreiten auf dem Wege des „Ausgangs aus selbstverschuldeter Unmündigkeit“ (Kant) anzustreben. Weil dabei vor allem Entfremdungserfahrungen in Verbindung mit Veränderungsstress, (existenzieller) Verunsicherung und Störungen des „*Sense of Coherence*“ (Kohärenzempfinden nach A. Antonovsky) in den Blick geraten, setzte das Projekt „Tikkun“ auf eine positiv und ganzheitlich orientierte Wertebildung, welche die Ermöglichung gelingender Resonanzerfahrung (im Sinne „resonanter Weltbeziehungen“ nach H. Rosa) in den Fokus rückt.

Dabei wurde das Thema Antisemitismus nicht frontal angegangen, sondern – eher beiläufig – über den „Umweg“ der Thematisierung des Judentums als eine Quelle für weltanschauungsübergreifend akzeptierte Werte, mit denen sich Jugendliche altersgemäß bei der Bewältigung identitäts- und wertebezogener Entwicklungsaufgaben auseinandersetzen. Diese Werte führen zu dem Menschenbild, das der Idee der Menschenrechte und der freiheitlich-demokratischen Grundordnung des Grundgesetzes zugrunde liegt. Bei der Zuwahl der konkreten Inhalte und Methoden ging das Projekt einerseits von der Recherche zu jeweils aktuell für die Zielgruppe vor Ort relevanter Fragen, Themen und Diskurse sowie dem Verlauf des Lernprozesses aus. Andererseits hat es auch aus den Praxiserfahrungen im Verlauf der Projektimplementierung gelernt und sich entsprechend weiterentwickelt.

Der Bezug zu den lebensweltlichen Erfahrungen der Jugendlichen (und der pädagogischen Fachkräfte vor Ort) gehörte von Beginn an zu den konzeptionellen Grundlagen des Arbeitsansatzes. Die Art der Bezugnahme veränderte sich v.a. durch die Reflexion der Fremdwahrnehmung durch die Zielgruppe und der Rolle der Lernbegleitung (als außerfamiliäre erwachsene Bezugspersonen auf Zeit). Im Zuge dessen intensivierte sich auch die Reflexion der Bildungsarbeit als kommunikative Beziehungsarbeit in ergebnisoffenen Prozessen. Insgesamt hat sich dabei in der Arbeit mit Jugendlichen aus unterschiedlichen Milieus und unterschiedlichen Alterskohorten der positive Ansatz (Wertebildung FÜR) grundsätzlich als zielführend erwiesen.

Als wichtige Gelingensbedingung hat sich die kooperative Planung, Erprobung und Auswertung der Bildungsformate mit den pädagogischen Fachkräften der Regelstrukturen bestätigt – also auch die enge kollegiale und vertrauensvolle Zusammenarbeit sowie das gemeinsame Lernen mit den Lehrkräften, Schulpsychologen und Sozialarbeiterinnen vor Ort. Ebenso hat

sich (bei Jugendlichen ab einem Alter von über 14/15 Jahren) die Kombination lernzielorientierter Didaktik und konventioneller Methoden der politischen Bildung (Impulse und Gruppendiskussionen, Kleingruppenarbeit etc.) mit Elementen kommunikativer und konstruktivistischer Didaktik (dialogischer/kommunikativer und selbstorganisierter Kompetenzerwerb mittels Übungen und selbständiger Recherche, Interviews u. ä. m.) sowie produktorientierte Eigenaktivität und Kooperation als geeignet erwiesen, die Kommunikation und Interaktion zu fördern und Möglichkeiten zu neuen Erfahrungen, Perspektivwechseln sowie zur Reflexion von Selbst- und Fremdbildern zu eröffnen. Namentlich die Erarbeitung von „Botschaften“ der Lerngruppe, zu denen dann Kleingruppen als „Reporter-Teams“ Vertreterinnen und Vertretern von Institutionen des weiteren Gemeinwesens interviewten, waren im Sinne der Projektziele wirksame Lernwege.<sup>280</sup> Für den Erfolg der einzelnen Prozesse war in fast allen Fällen die kreative Arbeit an „Produkten“ ein wesentliches Element. So konnte das beabsichtigte Ergebnis<sup>281</sup> bei der Primärzielgruppe fast immer erreicht werden.

Nach den Erfahrungen des Projekts „Tikkun“ an mehr als einer Integrierten Sekundarschule in Berlin kann allerdings keineswegs überall davon ausgegangen werden, dass 12- bis 14-Jährige die für die 7. Klasse (nach Lehrplan) als altersgemäß vorausgesetzten emotional-sozialen und kognitiven Lernkompetenzen entwickelt haben. Daher relativierten sich im Verlauf des Projekts sowohl die Themenzentrierung als auch die methodische Ausarbeitung der dialogischen Begegnung gegenüber dem zunehmenden Fokus auf der Beziehungsarbeit. Dennoch – oder deswegen? – konnten über dieses Vorgehen auch zentrale Inhalte der Wertebildung vermittelt und kognitive Fähigkeiten der Jugendlichen gefördert werden, die es auf der Grundlage der dabei erarbeiteten Vertrauensbasis und Beziehung in späteren Phasen der Begleitung von Lerngruppen aus dieser Projektklasse ermöglichten, dass die Jugendlichen schließlich selbständig recherchierten, konstruktiv in Gruppen zusammenarbeiteten, Interviews vorbereiteten, führten und mit Videoaufnahmen dokumentierten. Am Auftreten, an den Fragen, Diskussionen und an der Präsentation ihrer Arbeitsergebnisse wurde deutlich, dass die Jugendlichen signifikant sowohl an Kompetenzen als auch an Kohärenzgefühl (Selbst-Bewusstsein, Selbst-Wirksamkeit, Orientierungsfähigkeit) gewannen und die übergeordneten Projektziele von „Tikkun“ auch mit mehrheitlich unter 16-jährigen Jugendlichen aus bildungsbenachteiligten, sozial unterprivilegierten Milieus und vielfach aus prekären familiären Verhältnissen erreicht werden konnten.

Die Dauer der Prozessbegleitung bzw. der zeitliche und personelle Aufwand deuten zugleich auf Grenzen der Übertragbarkeit des Arbeitsansatzes auf den Regelbetrieb schulischer und außerschulischer Einrichtungen der Jugendbildung hin. Tatsächlich geht die Frage, ob und wie der Arbeitsansatz – etwa durch eine systematische Einbeziehung der Lehrkräfte, Sozialarbeit und pädagogischen Unterrichtshilfen sowie der Gremien einer Bildungseinrichtung – auf eine ganze Regelinstitution der Jugendbildung oder gar die öffentliche Jugendbildung in einer Stadt, Region oder einem Bundesland übertragen werden kann, jedoch deutlich über das Vorhaben des Modellprojekts „Tikkun“ hinaus. Denn im Rahmen dieses Modellprojekts war durch Entwicklung und Implementierung des Arbeitsansatzes nur zu klären, ob dieser ein geeigneter Weg ist, die gesetzten Ziele – insbesondere den beabsichtigten Outcome bei der hauptsächlichen Primärzielgruppe, aber auch bei den beteiligten pädagogischen Fachkräften – zu erreichen. Diese zu prüfende Wirksamkeit des Arbeitsansatzes konnte verifiziert werden.

Nicht zu unterschätzen ist dabei der Effekt der „Ko-Produktion“ mit den internen pädagogischen Fachkräften der Bildungseinrichtungen. Denn die durch die kooperative Arbeitsweise die im Prozess (inkl. Auswertung) gewonnene Erfahrung bleibt mit den internen Fachkräften in den kooperierenden Einrichtungen. Es bleiben darüber hinaus Netzwerkkontakte – die für eigene Projekte zu nutzen und zu pflegen allerdings mit einigem Aufwand verbunden ist. Nach Maßgabe der gesetzten Projektziele gelang dem Modellprojekt jedoch der Transfer der konkreten Projektergebnisse<sup>282</sup> in die Regeleinrichtungen seit Beginn seiner Implementierung.

Die erzielten Projektergebnisse stützen also die Einschätzung, dass der entwickelte und erprobte Arbeitsansatz geeignet ist, nicht bildungsprivilegierten Jugendlichen gelingende Resonanz Erfahrungen außerhalb ihrer gewohnten Lebenswelt zu ermöglichen. Er hat solche Erfahrungen in der Begegnung auch mit „denen“ und „denen da oben“ ebenso ermöglicht wie nichtjüdischen Jugendlichen positive Bezugnahmen auf das Judentum, die ihnen vorher nicht in den Sinn kamen. Er hat ein gemeinsames Lernen mit den beteiligten pädagogischen Fachkräften ermöglicht, welches deren Handlungsfähigkeit in der Antisemitismuskritischen Wertebildung ebenso gestärkt hat wie die Vernetzung der Bildungseinrichtungen – nicht nur, aber auch mit jüdischen Personen und Institutionen.

Es ist zwar nicht zu erwarten, dass einzelne – auch prozessorientierte – Bildungsmaßnahmen allein die Faktoren, die in Richtung der Annahme projektiv-wahnhafter Weltauffassungen und antirationaler Haltungen zur Welt wirken, ausschalten können. Sie können jedoch in Regelinstitutionen der Jugendbildung wie in staatlichen Präventions- und Förderprogrammen ein Baustein in der primärpräventiven Arbeit gegen Antisemitismus sowie der Förderung von Demokratie- und Menschenrechtskompetenz sein. Darüber hinaus kann die mit dem Ansatz verbundene Grundhaltung in den Regelunterricht übertragen werden und in die Lehrkräfteausbildung einfließen. Sinnvoll wäre auch eine Reflexion des Ansatzes und der Ergebnisse seiner Erprobung im Kontext (geistes- und sozial-) wissenschaftlicher sowie auf die Antisemitismusprävention bezogener Fachdiskurse.

Denn das wesentliche Ergebnis des Modellprojekts „Tikkun – Wertebildung und Kompetenzförderung: FÜR Menschenwürde und Demokratie“ ist, dass eine wirksame Antisemitismusprävention durch Bildung möglich ist, wenn sie das stärkt, was Antisemitismus als regressive emotionale Bedürfnisbefriedigung kompensiert. Der im Modellprojekt erprobte Ansatz einer indirekten primären Antisemitismusprävention durch Wertebildung ist zwar kein Allheilmittel und funktioniert auch nicht voraussetzungslos, aber er hat sich als wirksam im Sinne seiner Ziele erwiesen. Wirksame Antisemitismusprävention mit jungen Menschen ist aufwendig, herausfordernd, personal- und zeitintensiv – aber möglich. Zugleich ist eine wirksame Antisemitismusprävention für die nachhaltige Wahrung und Verteidigung der freiheitlichen Demokratie und ihrer aufgeklärt-humanistischen Wertebasis notwendig. So ist zu hoffen, dass künftige Maßnahmen zur demokratiefördernden Wertebildung aus den Ergebnissen und Erfahrungen des Modellprojekts „Tikkun – Wertebildung und Kompetenzförderung: FÜR Menschenwürde und Demokratie“ sowie den ihm zugrundeliegenden konzeptionellen Überlegungen zum Nutzen der bürgerschaftlichen Gemeinschaft des freiheitlichen, demokratischen und säkular-rechtsstaatlichen Gemeinwesens schöpfen werden.



## Quellen/Literatur

- Achilles, Oliver (2015): *Ein Mischna-Zitat im Koran*, in: Auslegungssache, <https://auslegungssache.at/5494/ein-mischna-zitat-im-koran/>; gesehen 2023-05-27.
- Adli, Mazda (2017): *Stress and the City. Warum Städte uns krank machen. Und warum sie trotzdem für uns gut sind*, München.
- Adorno, Theodor W. (1951/1984): *Minimal Moralia. Reflexionen aus dem beschädigten Leben*, Frankfurt a. M., ([http://www.offene-uni.de/archiv/textz/textz\\_phil/minima\\_moral.pdf](http://www.offene-uni.de/archiv/textz/textz_phil/minima_moral.pdf)).
- Adorno, Theodor W. (1966/1970): Erziehung nach Auschwitz, in: ders.: *Erziehung zur Mündigkeit*. Vorträge und Gespräche mit Hellmuth Becker 1959 bis 1969 (hrsg. v. Gerd Kadelbach), Frankfurt a.M. 1970, S. 92-109.
- Adorno, Theodor W. u. a. (1973): *Studien zum autoritären Charakter*, Frankfurt a.M.
- Adorno, Theodor W./Horkheimer, Max (2006): *Dialektik der Aufklärung*, Frankfurt a.M.
- American Jewish Committee Berlin, Lawrence and Lee Ramer Institute (2022): *Antisemitismus in Deutschland*. Eine Repräsentativbefragung (durchgeführt von dem Institut für Demoskopie Allensbach), Berlin, [https://ajcgermany.org/system/files/document/AJC%20Berlin\\_Antisemitismus%20in%20Deutschland\\_Eine%20Repr%C3%A4sentativbefragung.pdf](https://ajcgermany.org/system/files/document/AJC%20Berlin_Antisemitismus%20in%20Deutschland_Eine%20Repr%C3%A4sentativbefragung.pdf); gesehen 2022-11-24.
- Arnold, Sina (2023): Antisemitismus unter Menschen mit Migrationshintergrund und Muslim\*innen, in: Mediendienst Integration (April 2023), [https://mediendienst-integration.de/fileadmin/Dateien/MEDI-DIENST-Expertise\\_Antisemitismus\\_unter\\_Menschen\\_mit\\_Migrationshintergrund\\_und\\_Muslimen.pdf](https://mediendienst-integration.de/fileadmin/Dateien/MEDI-DIENST-Expertise_Antisemitismus_unter_Menschen_mit_Migrationshintergrund_und_Muslimen.pdf); gesehen 2023-05-17.
- Back, Mitja/Schlipphak, Bernd (2021): Präsentation einer Auswertung der Studie *A cross-cultural investigation of the belief in conspiracy theories*, zitiert nach Westfälische Wilhelms-Universität Münster, PM vom 28.05.2021, [https://www.uni-muenster.de/Religion-und-Politik/podcastundvideo/Internationale\\_Umfrage\\_Verschwoerungstheorien.html](https://www.uni-muenster.de/Religion-und-Politik/podcastundvideo/Internationale_Umfrage_Verschwoerungstheorien.html); gesehen 2022-08-22.
- Baier, Dirk/ Manzoni, Patrik (2020): *Verschwoerungsmentalität und Extremismus – Befunde aus Befragungsstudien in der Schweiz*, in: Monatsschrift für Kriminologie und Strafrechtsreform, <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/mks-2020-2044/html>; gesehen 2022-08-22.
- Baron, Udo (2011): *Pippi Langstrumpf oder Was ist ein Linksautonomer?*, in: Bundeszentrale für politische Bildung, Deutschland Archiv, [www.bpb.de/themen/deutschlandarchiv/61457/pippi-langstrumpf-oder-was-ist-ein-linksautonomer](http://www.bpb.de/themen/deutschlandarchiv/61457/pippi-langstrumpf-oder-was-ist-ein-linksautonomer); gesehen 2023-01-09.
- Beauftragter der Bunderegierung für jüdisches Leben und Kampf gegen Antisemitismus (o.D.1): *IHRA-Definition*, <https://www.antisemitismusbeauftragter.de/Webs/BAS/DE/bekaempfung-antisemitismus/ihra-definition/ihra-definition-node.html>; gesehen 2022-08-22.
- Beauftragter der Bunderegierung für jüdisches Leben und Kampf gegen Antisemitismus (o.D.2): *3D-Regel*, <https://www.antisemitismusbeauftragter.de/Webs/BAS/DE/bekaempfung-antisemitismus/was-ist-antisemitismus/3d-regel/3d-regel-node.html>; gesehen 2022-08-22
- Beeger, Britta/Pennekamp, Johannes (17.09.2022): Extremer Stresstest für die Mittelschicht, faz.net, <https://www.faz.net/aktuell/wirtschaft/gefahr-fuer-die-mittelschicht-durch-energiekrise-und-inflation-18321322.html>; gesehen 2023-05-17.
- Belitz, Heike/Gornig, Martin/Schiersch, Alexander (2020): Produktivität in der Industrie unterscheidet sich weiterhin zwischen Ost und West, in: DIW-Wochenbericht 39/2020, S. 748-753; [https://www.diw.de/de/diw\\_01.c.799554.de/publikationen/wochenberichte/2020\\_39\\_3/produktivitaet\\_in\\_der\\_industrie\\_unterscheidet\\_sich\\_weiterhin\\_zwischen\\_ost\\_und\\_west.html](https://www.diw.de/de/diw_01.c.799554.de/publikationen/wochenberichte/2020_39_3/produktivitaet_in_der_industrie_unterscheidet_sich_weiterhin_zwischen_ost_und_west.html); gesehen 2022-09-09.

- Bengel, Jürgen/Strittmatter, Regine/Willmann, Hildegard im Auftrag der BZgA (2001): *Was erhält Menschen gesund? Antonovskys Modell der Salutogenese – Diskussionsstand und Stellenwert*. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, Köln, <https://www.bug-nrw.de/fileadmin/web/pdf/entwicklung/Antonowski.pdf>; gesehen 2022-09-09.
- Benz, Wolfgang (2004): *Was ist Antisemitismus?*, Bonn.
- Bidder, Benjamin (01.12.2021): *Das gebrochene Versprechen der sozialen Marktwirtschaft*. Spiegel online, <https://www.spiegel.de/wirtschaft/soziales/mittelschicht-das-gebrochene-versprechen-der-sozialen-marktwirtschaft-a-db79897f-331c-4358-9fa1-cf7cdb2fbb0e>; gesehen 2022-09-09.
- Bielicki, Jan (2021): Etwa 5,5 Millionen Muslime leben in Deutschland, in Süddeutsche Zeitung [28. April 2021], <https://www.sueddeutsche.de/politik/islam-muslime-bevoelkerung-zuwanderung-migration-integration-1.5279437>; gesehen 2023-01-10.
- Böhm, Markus (2021): *QAnon – Amazon will Fanartikel von der Plattform werfen*, in: Der Spiegel 12.01.2021, <https://www.spiegel.de/netzwelt/web/qanon-amazon-will-fanartikel-von-der-plattform-werfen-a-09145865-439b-4ffd-a521-aa8e93972217>; gesehen 2021-01-29.
- Bourdieu, Pierre (1983): *Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital*, in: Reinhard Kreckel (Hg.): *Soziale Ungleichheiten (Soziale Welt Sonderband 2)*, Göttingen, S. 183-198.
- Bourdieu, Pierre (1987): *Die feinen Unterschiede*, Frankfurt a.M.
- Brand, Thorsten/Follmer, Robert/Unzicker, Kai (2020): *Gesellschaftlicher Zusammenhalt in Deutschland 2020*, Hrsg.: Bertelsmann Stiftung, [https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/ST-LW\\_Studie\\_Gesellschaftlicher\\_Zusammenhalt\\_2020.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/ST-LW_Studie_Gesellschaftlicher_Zusammenhalt_2020.pdf); gesehen 2022-10-28.
- Braun, Hans (1989): *Helmut Schelskys Konzept der „nivellierten Mittelstandsgesellschaft“ und die Bundesrepublik der 50er Jahre*, in: Archiv für Sozialgeschichte 29, [http://library.fes.de/jportal/servelets/MCRFileNodeServlet/jportal\\_derivate\\_00022102/afs-1989-199.pdf](http://library.fes.de/jportal/servelets/MCRFileNodeServlet/jportal_derivate_00022102/afs-1989-199.pdf); gesehen 2023-05-17.
- Buber, Martin (1923): *Ich und Du*, Gerlingen 1997/ Leipzig 2008/Stuttgart 2008.
- Buber, Martin (1973): *Das dialogische Prinzip*, Gütersloh.
- Bude, Heinz (2019): *Solidarität. Die Zukunft einer großen Idee*, München
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2021), BAMF-Forschungszentrum PM vom 28.04.2021, <https://www.bamf.de/SharedDocs/Pressemitteilungen/DE/2021/20210428-studie-mld-2020.html?sessionid=A83A849137B16FC88178EA2D5D8372BA.internet281?nn=282772>; gesehen 2022-08-22.
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2022): *Bevölkerung mit Migrationshintergrund in Deutschland*, <https://www.bamf.de/DE/Themen/Forschung/Veroeffentlichungen/Migrationsbericht2019/PersonenMigrationshintergrund/personenmigrationshintergrund-node.html>; gesehen 2022-09-01.
- Bundesministerium des Inneren (Hg.), 2017/2018: *Zweiter Bericht des unabhängigen Expertenkreises Antisemitismus*, <https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/downloads/DE/publikationen/themen/heimat-integration/expertenkreis-antisemitismus/expertenbericht-antisemitismus-in-deutschland>; gesehen 2023-05-17.
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2021): *Lebenslagen in Deutschland – Sechster Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung (Kurzfassung)*, [https://www.armuts-und-reichtumsbericht.de/SharedDocs/Downloads/Berichte/sechster-armuts-reichtumsbericht.pdf?\\_\\_blob=publication-File&v=6](https://www.armuts-und-reichtumsbericht.de/SharedDocs/Downloads/Berichte/sechster-armuts-reichtumsbericht.pdf?__blob=publication-File&v=6); gesehen 2022-11-25.

- Bundesverband der Recherche- und Informationsstellen Antisemitismus e. V. (Hg.), 2022: Jahresbericht Antisemitische Vorfälle in Deutschland 2021, [https://report-antisemitism.de/documents/Antisemitische\\_Vorfaelle\\_in\\_Deutschland\\_Jahresbericht\\_RIAS\\_Bund\\_2021.pdf](https://report-antisemitism.de/documents/Antisemitische_Vorfaelle_in_Deutschland_Jahresbericht_RIAS_Bund_2021.pdf); gesehen 2022-01-31
- Bundesverband der Recherche- und Informationsstellen Antisemitismus e. V. (Hg.), 2024: Jahresbericht Antisemitische Vorfälle in Deutschland 2023, [https://report-antisemitism.de/documents/25-06-24\\_RIAS\\_Bund\\_Jahresbericht\\_2023.pdf](https://report-antisemitism.de/documents/25-06-24_RIAS_Bund_Jahresbericht_2023.pdf), gesehen 2024-11-18
- Bundesverfassungsgericht (2017): *Urteil des Bundesverfassungsgerichts zum Verbot der NPD vom 17.01.2017*, [https://www.bundesverfassungsgericht.de/SharedDocs/Entscheidungen/DE/2017/01/bs20170117\\_2bvb000113.html](https://www.bundesverfassungsgericht.de/SharedDocs/Entscheidungen/DE/2017/01/bs20170117_2bvb000113.html); gesehen 2023-05-17.
- Bundeszentrale für politische Bildung (2022), <https://www.bpb.de/kurz-knapp/zahlen-und-fakten/soziale-situation-in-deutschland/61646/bevoelkerung-mit-migrationshintergrund>; gesehen 2022-09-01.
- Butterwegge, Christoph (2018): *Hartz IV und die Folgen: Auf dem Weg in eine andere Republik?*, Weinheim.
- Chung, Carl (2008): *Rechtsextremismus und Zivilgesellschaft in Berlin. Forschungsjournal Soziale Bewegungen*, vol. 21, no. 4, S. 52-57.
- Chung, Carl (2019): *Bildung für demokratische Werte*, JFDA (Hg.), [https://www.jfda.de/\\_files/ugd/d64e45\\_dcbf7a7b9083488c824985fed6a4ce82.pdf](https://www.jfda.de/_files/ugd/d64e45_dcbf7a7b9083488c824985fed6a4ce82.pdf); gesehen 2022-09-01.
- Cicero, Marcus Tullius, *Somnium Scipionis* (= De re publica 6,13), vgl. <http://12koerbe.de/pan/qu.htm>, [http://www.gottwein.de/Lat/cic\\_rep/Cic\\_rep613.php](http://www.gottwein.de/Lat/cic_rep/Cic_rep613.php) und <https://en.wikipedia.org/wiki/Civitas>; gesehen 2020-09-17.
- Cohn, Ruth C. (1975): *Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion. Von der Behandlung einzelner zu einer Pädagogik für alle*, Stuttgart.
- Consiglio, Valentina u. a. (2021): *Bröckelt die Mittelschicht? Risiken und Chancen für mittlere Einkommensgruppen auf dem deutschen Arbeitsmarkt* (Hg. OECD, Bertelsmann Stiftung), [https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Bibliothek/Doi\\_Publikationen/OECD\\_BSt\\_Broeckelt\\_die\\_Mittelschicht\\_01.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Bibliothek/Doi_Publikationen/OECD_BSt_Broeckelt_die_Mittelschicht_01.pdf); gesehen 2022-09-09.
- Cubitt, Geoffrey T. (1989): *Conspiracy Myths and Conspiracy Theories*. In: *Journal of the Anthropological Society of Oxford* 20, S. 13-17.
- Decker, Oliver und Brähler, Elmar (Hg.) (2020): *Autoritäre Dynamiken: Alte Ressentiments - neue Radikalität* (Leipziger Autoritarismus Studie 2020), Gießen, [https://www.boell.de/sites/default/files/2021-04/Decker-Braehler-2020-Autoritaere-Dynamiken-Leipziger-Autoritarismus-Studie\\_korr.pdf](https://www.boell.de/sites/default/files/2021-04/Decker-Braehler-2020-Autoritaere-Dynamiken-Leipziger-Autoritarismus-Studie_korr.pdf); gesehen 2023-05-17.
- Deutscher Bundestag (2020): Drucksache 19/21411, Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage der Abgeordneten Petra Pau, Dr. André Hahn, Gökay Akbulut, weiterer Abgeordneter und der Fraktion DIE LINKE. - Antisemitische Straftaten im zweiten Quartal 2020, <https://dserver.bundestag.de/btd/19/214/1921411.pdf>; gesehen 2022-11-25.
- Deutscher Bundestag (2022a): *Drucksache 20/588, Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage der Abgeordneten Petra Pau, Petra Pau, Nicole Gohlke, Clara Bünger, weiterer Abgeordneter und der Fraktion DIE LINKE. - Antisemitische Straftaten im vierten Quartal 2021*, <https://dserver.bundestag.de/btd/20/007/2000719.pdf>; gesehen 2022-11-25.
- Deutscher Bundestag (2022b): *Drucksache 20/719*, <https://dserver.bundestag.de/btd/20/007/2000719.pdf>; gesehen 2022-11-25

Egenberger, Christopher (2015), *Die Protokolle der Weisen von Zion*, <https://www.bpb.de/themen/rechtsextremismus/dossier-rechtsextremismus/210333/die-protokolle-der-weisen-von-zion/>; gesehen 2023-05-17.

El-Mafaalani, Aladin (2020): *Das Integrationsparadox. Warum gelungene Integration zu mehr Konflikten führt*, Köln.

El-Mafaalani, Aladin (2021): *Mythos Bildung. Die ungerechte Gesellschaft, ihr Bildungssystem und seine Zukunft*, Köln.

Engels, Friedrich (1878): *Herrn Eugen Dühring's Umwälzung der Wissenschaft (Anti-Dühring)*, Marx-Engels-Werke Band 20, Ost-Berlin 1968.

Engler, Wolfgang (2000): *Die Ostdeutschen. Kunde von einem verlorenen Land*, Berlin.

Fischermann, Thomas (2009): Der Spalt in der Tür, in: Das Parlament, Nr. 38, 14.09.2009, [www.das-parlament.de/2009/38/Titelseite/27026371-302680](http://www.das-parlament.de/2009/38/Titelseite/27026371-302680); gesehen 2023-05-17; gesehen 2021-08-16.

FRA. European Union Agency for Fundamental Rights (2018): *Experiences and Perceptions of Antisemitism. Second Survey on Discrimination and Hate Crime against Jews in the EU*. <https://fra.europa.eu/en/publication/2018/experiences-and-perceptions-antisemitism-second-survey-discrimination-and-hate>; gesehen 2023-05-17.

Fratzcher, Marcel (03.12.2021): *Das gebrochene Aufstiegsversprechen*, <https://www.zeit.de/wirtschaft/2021-12/mittelschicht-aufstieg-bildung-einkommen/komplettansicht>; gesehen 2023-05-17.

Freedman, Joshua (2008): *Wissenschaft ohne Vaterland*, in *Frankfurter Rundschau* [08.05.2008], <https://www.fr.de/rhein-main/wissenschaft-ohne-vaterland-11560163.html>; gesehen 2021-02-04.

Frick, Jürg (2010): *Resilienzförderung in der Personalentwicklung*, [https://phzh.ch/globalassets-phzh.ch/weiterbildung/volksschule/veranstaltungen/symposium-personalmanagement/2010/forum6\\_jfrick.pdf](https://phzh.ch/globalassets/phzh.ch/weiterbildung/volksschule/veranstaltungen/symposium-personalmanagement/2010/forum6_jfrick.pdf); gesehen 2020-07-07.

Friedrichs, Julia/Rollinger, Carolina (07.11.2022): *Die Krise der Mittelschicht. Viel Arbeit, wenig Geld*, NDR Fernsehen, [https://www.ndr.de/fernsehen/sendungen/45\\_min/Die-Krise-der-Mittelschicht-Viel-Arbeit-wenig-Geld.sendung1295600.html](https://www.ndr.de/fernsehen/sendungen/45_min/Die-Krise-der-Mittelschicht-Viel-Arbeit-wenig-Geld.sendung1295600.html); gesehen 2022-10-28.

Frodermann, Corinna/Schmucker, Alexandra/Müller, Dana (2018): *Research Report Entgeltgleichheit zwischen Frauen und Männern in mittleren und großen Betrieben*, IAB-Forschungsbericht, No. 3/2018, <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/182175/1/fb1803.pdf>; gesehen 2022-09-09.

Fromm, Erich (1941): *Die Furcht vor der Freiheit*, München 1990, 24. Auflage 2020

Fromm, Erich (1955): *Wege aus einer kranken Gesellschaft*, München 1991, 11. Auflage 2020

Fromm, Erich (1956): *Die Kunst des Liebens*, München 1995/21. Auflage 2020

Fromm, Erich (1977): *Anatomie der menschlichen Destruktivität*, Reinbek 1977, 27. Auflage 2020

Funk, Rainer (2005): *Ich und Wir. Psychoanalyse des postmodernen Menschen*, München

Funk, Rainer (2011): *Der entgrenzte Mensch*, Gütersloh, München

Gaus, Günter (1983): *Wo Deutschland liegt: Eine Ortsbestimmung*, Hamburg

Goldmann, Fabian (06.05.2019): *Sunniten gegen Schiiten – Wie ein Konflikt von der Politik instrumentalisiert wird*, [https://www.deutschlandfunkkultur.de/sunniten-gegen-schiiten-wie-ein-konflikt-von-der-politik.1005.de.html?dram:article\\_id=447794](https://www.deutschlandfunkkultur.de/sunniten-gegen-schiiten-wie-ein-konflikt-von-der-politik.1005.de.html?dram:article_id=447794); gesehen 2021-02-04.

Gorhau, Sascha (23.01.2017): *Wie „alternative Fakten“ unsere politische Kultur verändern*, in der Augsburger Allgemeinen, <https://www.augsburger-allgemeine.de/politik/Wie-alternative-Fakten-unsere-politische-Kultur-veraendern-id40287322.html>; gesehen 2021-02-04.

Grad, Patrick (30.04.2014): *Antirassismus & Antiimperialismus* – Rezension der Zeitschrift für kritische Sozialtheorie und Philosophie, Bd. 5, Heft 1 (Schwerpunkt: Antirassismus & Antiimperialismus/Gastherausgeber: Philippe Witzmann), in: <https://jungle.world/blog/jungleblog/2018/07/antirassismus-anti-imperialismus>; gesehen 2021-02-04.

Grigat, Stephan im Interview mit der Jüdischen Allgemeinen (Stefan Meetschen, 05.05.2024): Historikerstreit 2.0 – Die Schoa wird relativiert, <https://www.juedische-allgemeine.de/politik/die-schoa-wird-relativiert/?q=Grigat>.

Habermas, Jürgen (1990): *Staatsbürgerschaft und nationale Identität*, in: ders., *Faktizität und Geltung*, Frankfurt a.M. 1992

Hahne, Michael/Hempel, Leon/Pelzer Robert (2020): *(Un-)Sicherheitsgefühle und subjektive Sicherheit im urbanen Raum*, Berliner Forum Gewaltprävention Nr. 70, 21. Jahrgang (hrsg. von der Landeskommission Berlin gegen Gewalt, [https://www.berlin.de/lb/lkbgg/\\_assets/bfq-70\\_heft-2.pdf](https://www.berlin.de/lb/lkbgg/_assets/bfq-70_heft-2.pdf); gesehen 2022-10-28).

Hannemann, Raiko (2014): *Die unerträgliche Leichtigkeit des Vorurteils*, Berlin.

Hannemann, Raiko (2022): „Ick wusst nich ma, dit wa sowat wie eene Bürgermeesterin habm“. ‚Unerreichbarkeit‘ zwischen prekären Lebenswelten und Institutionen der Zivilgesellschaft und kommunalen Politik, in: Michael Brodowski/ Heinz Stapf-Finé (Hg.): *Sozialen Zusammenhalt stärken. Entstehung von demokratiefernen Einstellungen und Möglichkeiten sozialräumlicher Demokratieentwicklung*, Opladen/Berlin/Toronto, S. 59-142.

Hans-Böckler-Stiftung (2022): *Es sind nicht alle Mittelschicht*, in: Böckler Impuls 12/2022, [https://www.boeckler.de/data/impuls\\_2022\\_12\\_S4-5.pdf](https://www.boeckler.de/data/impuls_2022_12_S4-5.pdf); gesehen 2022-10-28.

Hanselle, Ralf (14.09.2009): *Das Wunderland*, in: Das Parlament, Nr. 38, [www.das-parlament.de/2009/38/Themenausgabe/27026691-302626](http://www.das-parlament.de/2009/38/Themenausgabe/27026691-302626); gesehen 2021-08-16.

Haunhorst, Charlotte (19.10.2016): *So queer ist Deutschland wirklich*. Jetzt. Magazin der Süddeutschen Zeitung, <https://www.jetzt.de/lgbt/dalia-studie-zu-lgbt-anteil-in-der-bevoelkerung>; gesehen 2020-12-04.

Heine, Matthias (2019): *Wenn Zeichen sich kreuzen* [25.06.2019], in: [https://www.welt.de/print/welt\\_kompakt/kultur/article195830437/Wenn-Zeichen-sich-kreuzen.html](https://www.welt.de/print/welt_kompakt/kultur/article195830437/Wenn-Zeichen-sich-kreuzen.html); gesehen 2021-02-04.

Heitmeyer, Wilhelm (2002-2011): *Deutsche Zustände*, Folge 1-10, Frankfurt a. M./Berlin.

Heitmeyer, Wilhelm (2018): *Autoritäre Versuchungen*, Berlin.

Himmelmann, Gerhard (2004): *Demokratie-Lernen: Was? Warum? Wozu?* Berlin 2004 – Beiträge zur Demokratiepädagogik, Berlin – URN: urn:nbn:de:0111-opus-2168 -<https://doi.org/10.25656/01:216>; gesehen 2022-07-17.

Hofstede, Geert (1993): *Interkulturelle Zusammenarbeit*, Wiesbaden.

Hofstede, Geert (1997): *Lokales Denken, globales Handeln. Kulturen, Zusammenarbeit und Management*, München.

Holz, Klaus (2010): *Nationaler Antisemitismus. Wissenssoziologie einer Weltanschauung*, Hamburg  
Institut der deutschen Wirtschaft Köln e. V. (o.D.): *Arm & Reich Verteilung*, <https://www.arm-und-reich.de/verteilung/mittelschicht/>; gesehen 2023-05-17.

Institut für Mittelstandsforschung Bonn (o.D.): *Mittelstand im Überblick*, <https://www.ifm-bonn.org/statistiken/mittelstand-im-ueberblick/volkswirtschaftliche-bedeutung-der-kmu/deutschland>; gesehen 2022-09-09.

- Jahberg, Heike (11.10.2022): *Top-Banker sieht Haushalte mit 3600 Euro als gefährdet an – Die Krise trifft die Mittelschicht*. Handelsblatt, <https://www.handelsblatt.com/politik/international/inflation-top-banker-sieht-haushalte-mit-3600-euro-nettoeinkommen-als-gefaehrdet-an-die-krise-trifft-die-mittelschicht/28731736.html>; gesehen 2023-05-17.
- Jikeli, Günther (2020): *Antisemitismus unter Geflüchteten aus Syrien und dem Irak. Befunde einer qualitativen Erhebung*, in: Nikolaus Hagen und Tobias Neuburger (Hg.): *Antisemitismus in der Migrationsgesellschaft. Theoretische Überlegungen, Empirische Fallbeispiele, Pädagogische Praxis*, Innsbruck 2020, S. 121-145.
- Jochmann-Döll, Andrea/Scheele, Alexandra (2020): *Auf dem Weg zur Entgeltgleichheit von Frauen und Männern*, hrsg. vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/159872/c10d77c1198719376488fb63e67514c5/auf-dem-weg-zur-entgeltgleichheit-von-frauen-und-maennern-deutsch-data.pdf>, S. 6; gesehen 2023-05-17.
- Jugendrecht.de – Arbeitsstelle Eigenständige Jugendpolitik (o.D.): *Standards außerschulischer Jugendbildung*, <https://werkzeugbox.jugendrecht.de/tool/standards-ausserschulischer-jugendbildung/>; gesehen 2023-05-17.
- Kant, Immanuel (1794): *Der Streit der Fakultäten*, <https://www.projekt-gutenberg.org/kant/streit/streit.html>; gesehen 2023-05-17.
- Kies, Johannes/Dilling, Marius/Schliessler, Clara/Kalkstein, Fiona (2022): *Verschwörungsglaube bei Jugendlichen – Kann Schule Demokratie stärken?* EFBI Policy Paper 2022-1, [https://www.fgz-risc.de/fileadmin/user\\_upload/2022\\_1\\_EFBI\\_Policy\\_Paper\\_FGZneuneu.pdf](https://www.fgz-risc.de/fileadmin/user_upload/2022_1_EFBI_Policy_Paper_FGZneuneu.pdf); gesehen 2023-03-01
- Kilpert, Daniel (2006): *Antisemitismus von links*, [www.bpb.de/themen/antisemitismus/dossier-antisemitismus/37960/antisemitismus-von-links](http://www.bpb.de/themen/antisemitismus/dossier-antisemitismus/37960/antisemitismus-von-links); gesehen 09.01.2023-01-09.
- Klapheck, Elisa (2022): *Zur politischen Theologie des Judentums*, Hamburg
- Klapheck, Elisa/Kramer, Stephan J./Stein, Hannes (2016): *Machloket – Streitschriften. Bürgerschaftliches politisches Engagement als jüdische Praxis*, Berlin.
- Klatt, Johanna/Walter, Franz (2011): *Entbehrliche der Bürgergesellschaft? Sozial Benachteiligte und Engagement*, Bielefeld.
- Klawier, Tilman (2021): *Warum glauben Menschen an Verschwörungstheorien?* In: Landesmedienzentrum Baden-Württemberg (Hg.), *Verschwörungstheorien*. <https://www.lmz-bw.de/medienbildung/themen-von-f-bis-z/verschwörungstheorien/warum-glauben-menschen-an-verschwörungstheorien/>; gesehen 2022-08-28.
- Klönne, Arno (1981): *Die deutsche Arbeiterbewegung*, Düsseldorf/Köln.
- Kramer, Stefan J. (2016): *Jüdische Politik – und die Pflicht zu bürgerschaftlichem Engagement*, in: Klapheck/Kramer/Stein, S. 47ff.
- Lamberty, Pia (2017): *Don't trust anyone: Verschwörungsglauben als Radikalisierungsbeschleuniger?* In: Journal EXIT-Deutschland. Zeitschrift für Deradikalisierung und demokratische Kultur 5, [https://journal-exit.de/wp-content/uploads/2020/05/Jex\\_5\\_17\\_.pdf](https://journal-exit.de/wp-content/uploads/2020/05/Jex_5_17_.pdf), S. 69-74; gesehen 2023-05-17.
- Lamberty, Pia (2020a): *Die Psychologie des Verschwörungsglaubens*, <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/izpb/318704/die-psychologie-des-verschwörungsglaubens/>; gesehen 2022-08-25.
- Lamberty, Pia (2020b): *„Gegen Kritik immunisieren“*, Interview mit Pia Lamberty, <https://taz.de/Psychologin-ueber-Verschwörungsglauben/!5685695/>; gesehen 2020-09-17.

- Lamberty, Pia (2022): *Die Ursachen des Glaubens an Verschwörungserzählungen und Empfehlungen für eine gelungene Risikokommunikation im Gesundheitswesen*, Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz 65, 537–544, <https://doi.org/10.1007/s00103-022-03524-z>; gesehen 2022-08-25.
- Lamberty, Pia/Rees, Jonas H. (2019): *Mitreißende Wahrheiten: Verschwörungsmythen als Gefahr für den gesellschaftlichen Zusammenhalt*, in: Andreas Zick, Beate Küpper, Wilhelm Berghan: *Verlorene Mitte – Feindselige Zustände. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2018.*, Bonn 2019, S. 203–222.
- Landesjugendhilfeausschuss Thüringen (2013): *Aufgaben und Qualitätskriterien außerschulischer Jugendbildung im Freistaat Thüringen* vom 17.09.2007, zuletzt geändert am 04.03.2013, <https://ljrt.de/downloads/LJHA/FachlicheEmpfehlungen/Jugendarbeit/85-13-Qualitaetskriterien-aus-serschulische-Jugendbildung.pdf>; gesehen 2023-05-17.
- Lanuschny, Sandy (05.07.2022): *Generation Z*, in: papershift Lexikon, <https://www.papershift.com/lexikon/generation-z>; gesehen 2022-11-04.
- Lapide, Pinchas (1998): *Er predigte in ihren Synagogen – Jüdische Evangelienauslegung*, Gütersloh.
- Lazarus, Richard S. (1999): *Stress and Emotion. A new Synthesis*, London.
- Leber, Fabian (2017): *Attacken auf Intellektuelle – Von Trump bis AfD: Die neue Würdigung des Nichtwissens*, in: Der Tagesspiegel (10.01.2017), <https://www.tagesspiegel.de/politik/attacken-auf-intellektuelle-von-trump-bis-afd-die-neue-wuerdigung-des-nichtwissens/19232326.html>; gesehen 2021-02-04.
- Lentz, Astrid (1995): *Ethnizität und Macht. Ethnische Differenzierung als Struktur und Prozess sozialer Schließung im Kapitalismus*, Köln.
- Mansour, Ahmad (2022): *Operation Allah*, Frankfurt a.M.
- Massing, Paul (1959): *Vorgeschichte des politischen Antisemitismus*, Frankfurt a.M.
- Mayntz, Gregor (28.04.2021): *Anders als vermutet: Wie Muslime in Deutschland leben*. Rheinische Post, [https://rp-online.de/politik/deutschland/anders-als-vermutet-wie-muslime-in-deutschland-leben\\_aid-57618437](https://rp-online.de/politik/deutschland/anders-als-vermutet-wie-muslime-in-deutschland-leben_aid-57618437); gesehen 2022-08-22.
- Mendel, Meron/Uhlig, Tom David (2018): *Challenging Postcolonial: Antisemitismuskritische Perspektiven auf postkoloniale Theorie*, in: Meron Mendel und Astrid Messerschmidt (Hg.): *Fragiler Konsens – Antisemitismuskritische Bildung in der Migrationsgesellschaft*, Bonn 2018.
- Messadié, Gerald (1999): *Verfolgt und auserwählt. Die lange Geschichte des Antisemitismus*, München.
- Mrozek, Bodo (2017): *Unter falscher Flagge. Rechte „Identitäre“ setzen auf Antiken-Pop* [20.12.2017], in: <https://pophistory.hypotheses.org/2561>; gesehen 2021-02-04
- Müller, Steffen (2021): *Der Ost-West Produktivitätsunterschied: Was sagt die mikroökonomische Forschung?* In: Wirtschaftsdienst, 101. Jahrgang, 2021, Heft 13, S. 21–25, <https://www.wirtschaftsdienst.eu/inhalt/jahr/2021/heft/13/beitrag/der-ost-west-produktivitaetsunterschied-was-sagt-die-mikrooekonomische-forschung.html>; gesehen 2022-09-09.
- Pfahl-Traughber, Armin (2002): *Bausteine zu einer Theorie über "Verschwörungstheorien": Definition, Erscheinungsformen, Funktionen und Ursachen*, in: Reinalter, Helmut (Hrsg.) 2002.
- Pfahl-Traughber, Armin (2019): *Verschwörungen, Verschwörungsmythen und Verschwörungstheorien*. <https://hpd.de/artikel/verschwörungen-verschwörungsmythen-und-verschwörungstheorien-17050>; gesehen 2020-09-17.
- Pflicke, Tom: *Linker Antisemitismus*, in: Bundesfachstelle Linke Militanz, Handbuch, [https://www.linke-militanz.de/handbuch/linker-antisemitismus/#\\_ftnref24](https://www.linke-militanz.de/handbuch/linker-antisemitismus/#_ftnref24).

- Pickel, Gert, Reimer-Gordinskaya, Katrin, Decker, Oliver u.a. (2020): *Berlin-Monitor 2019 – Vernetzte Solidarität – Fragmentierte Demokratie*, Springe, [https://berlin-monitor.de/wp-content/uploads/2019/08/Berlin\\_Monitor\\_2019.pdf](https://berlin-monitor.de/wp-content/uploads/2019/08/Berlin_Monitor_2019.pdf); gesehen 2020-11-19.
- Pickel, Gert/Pickel, Susanne/Yendell, Alexander (2020): *Zersetzungspotenziale einer demokratischen politischen Kultur: Verschwörungstheorien und erodierender gesellschaftlicher Zusammenhalt?*, in: Oliver Decker und Elmar Brähler (Hg.), *Autoritäre Dynamiken: Neue Radikalität – alte Ressentiments*, Leipziger Autoritarismus Studie 2020, S. 89ff, [https://www.boell.de/sites/default/files/2020-11/Decker-Braehler-2020-Autoritaere-Dynamiken-Leipziger-Autoritarismus-Studie.pdf?dimension1=ds\\_leipziger\\_studie](https://www.boell.de/sites/default/files/2020-11/Decker-Braehler-2020-Autoritaere-Dynamiken-Leipziger-Autoritarismus-Studie.pdf?dimension1=ds_leipziger_studie); gesehen 2020-11-19.
- Pickel, Gert/Reimer-Gordinskaya, Katrin/Decker, Oliver (2019): *Der Berlin-Monitor 2019. Vernetzte Solidarität – Fragmentierte Demokratie*, <https://berlin-monitor.de/wp-content/uploads/2019/08/Berlin-Monitor-2019.pdf>; gesehen 2023-05-17.
- Piorkowski, Christoph David (15.12.2016): *Sunniten und Schiiten – Das islamische Schisma*, Tagesspiegel, <https://www.tagesspiegel.de/wissen/sunniten-und-schiiten-das-islamische-schisma/14979562.html>; gesehen 2021-02-04.
- Plietzsch, Susanne (2017): *Ein Leben, eine volle Welt (mSanh 4,5)*, <https://bereschitrabba.hypothesos.org/1808>; gesehen 2023-05-22.
- Pohl, Axel/Reutlinger, Christian/Walther, Andreas/Wigger, Annegret (Hg.) (2019): *Praktiken Jugendlicher im öffentlichen Raum – Zwischen Selbstdarstellung und Teilhabeansprüchen. Ein Beitrag zur Partizipationsdebatte*, Wiesbaden.
- Presseportal.de (2020): *Ost- und West-Gehälter: gleiche Bedingungen, 3.600 Euro weniger Gehalt*, <https://www.presseportal.de/pm/128884/4719736>; gesehen 2022-09-09.
- Presserat: *Pressekodex. Ethische Standards für den Journalismus*, <https://www.presserat.de/pressekodex.html>; gesehen 2022-07-17.
- Priester, Karin (2003): *Rassismus. Eine Sozialgeschichte*, Leipzig.
- Prügl, Thomas (2012): *Haeresis Saracenorum – Die Wahrnehmung des Islam in der mittelalterlichen Theologie*, Vortrag an der Universität Augsburg, 17. Juli 2012, [https://kg-ktf.univie.ac.at/fileadmin/user\\_upload/p\\_kirchengeschichte/Pruegl/Online\\_Publikationen\\_Vortraege/Haeresis\\_Saracenorum\\_Vrankic\\_Verabschiedung\\_HP.pdf](https://kg-ktf.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/p_kirchengeschichte/Pruegl/Online_Publikationen_Vortraege/Haeresis_Saracenorum_Vrankic_Verabschiedung_HP.pdf); gesehen 2021-02-08.
- Ravagnani, Luisa (2021, Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union): *Islamismus bei Konvertitinnen – Herausforderungen und Empfehlungen für die Rehabilitationsarbeit*, [https://home-affairs.ec.europa.eu/system/files/2022-01/ran\\_challenges\\_recommendations\\_for\\_rehabilitation\\_work\\_122021\\_de.pdf](https://home-affairs.ec.europa.eu/system/files/2022-01/ran_challenges_recommendations_for_rehabilitation_work_122021_de.pdf); gesehen 2023-05-17.
- Reckwitz, Andreas (2019): *Das Ende der Illusionen. Politik Ökonomie und Kultur in der Spätmoderne*, Berlin.
- Reinalter, Helmut (Hrsg.) (2002): *Verschwörungstheorien. Theorie – Geschichte – Wirkung*, Innsbruck/Wien/Bozen.
- Reinalter, Helmut (2010): *Die Weltverschwörer: Was Sie eigentlich alles nie erfahren sollten*, Salzburg.
- RIAS Berlin (2021): *Jahresbericht Antisemitische Vorfälle in Berlin 2021*, [https://report-antisemitism.de/documents/Antisemitische-Vorfaelle-2021\\_Jahresbericht\\_RIAS-Berlin.pdf](https://report-antisemitism.de/documents/Antisemitische-Vorfaelle-2021_Jahresbericht_RIAS-Berlin.pdf); gesehen 2023-05-17.
- Roose, Jochen (2020): *Sie sind überall. Eine repräsentative Umfrage zu Verschwörungstheorien*, Hg. von der Konrad Adenauer Stiftung (KAS),



<https://www.kas.de/documents/252038/7995358/Eine+repr%C3%A4sentative+Umfrage+zu+Ver-schw%C3%B6rungstheorien.pdf/0f422364-9ff1-b058-9b02-617e15f8bbd8?version=1.0&t=1599144843148>; gesehen 2020-09-17.

Roose, Jochen (2021): *Wenn es Nacht wird in Deutschland*, in: Konrad Adenauer Stiftung (KAS), Monitor Sicherheit, Berlin, <https://www.kas.de/documents/252038/11055681/Kriminalit%C3%A4tsstudie+-+Wenn+es+Nacht+wird+in+Deutschland.pdf/c833794b-033e-4cd2-db44-01023cc92039>; gesehen 2022-10-28.

Rosa, Hartmut (2005): *Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstrukturen in der Moderne*, Frankfurt a.M.

Rosa, Hartmut (2018): *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehungen (wissenschaftliche Sonderausgabe)*, Berlin

Rosa, Hartmut (2019): *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehungen*, Berlin

Rosa, Hartmut (2021): *Best Account. Skizze einer systematischen Theorie der modernen Gesellschaft*, in: ders./Andreas Reckwitz: *Spätmoderne in der Krise. Was leistet die Gesellschaftstheorie?*, Berlin, S. 151-251.

Salzborn, Samuel (2010): *Antisemitismus als negative Leitidee der Moderne. Sozialwissenschaftliche Theorien im Vergleich*, Frankfurt am Main/New York.

Salzborn, Samuel (2012): *Zur Politischen Psychologie des Antisemitismus*, in: Journal für Psychologie 18 (1), <https://journal-fuer-psychologie.de/article/view/169/167>; gesehen 2022-08-22.

Salzborn, Samuel (2017): *Angriff der Antidemokraten*, Weinheim/München.

Salzborn, Samuel (2019): *Globaler Antisemitismus*, Bonn.

Salzborn, Samuel (2020): *Was ist moderner Antisemitismus?*, für bpb.de unter CC BY-NC-ND 3.0 DE, <https://www.bpb.de/themen/antisemitismus/dossier-antisemitismus/307644/was-ist-moderner-antisemitismus/>; gesehen 2022-08-22.

Sander, Wolfgang (2022): *Was macht gute Demokratiebildung in der Migrationsgesellschaft aus?*, in: Dialog macht Schule gGmbH (Hg.): *Demokratiebildung und Migrationsgesellschaft*, Berlin, [https://dialogmachtschule.de/wp-content/uploads/Demokratiebildung\\_und\\_Migrationsgesellschaft.pdf](https://dialogmachtschule.de/wp-content/uploads/Demokratiebildung_und_Migrationsgesellschaft.pdf); gesehen 2023-01-19.

Sartre, Jean-Paul (1994): *Überlegungen zur Judenfrage*. Deutsch von Vincent von Wroblewsky (Gesammelte Werke in Einzelausgaben. Politische Schriften Bd. 2), Reinbek b. Hamburg,

Schedler, Jan (2016): *Die extreme Rechte als soziale Bewegung*, in: Fabian Virchow, Alexander Häusler, Martin Langebach (Hg.), *Handbuch Rechtsextremismus*, Edition Rechtsextremismus, Wiesbaden, S. 285ff, [https://doi.org/10.1007/978-3-531-19085-3\\_11](https://doi.org/10.1007/978-3-531-19085-3_11); gesehen 2023-05-17.

Schiller, Friedrich: *Über das Erhabene* (Essay 1801), <https://www.friedrich-schiller-archiv.de/philosophische-schriften/ueber-das-erhabene/>; gesehen 2020-12-30.

Schlipphak, Bernd/Back, Mitja/Bollwerk, Michael (2021): *Der Glaube an Verschwörungstheorien: Zur Rolle von Länderkontexten und Eigenart der Verschwörungstheorie*, WWU Münster, [https://www.uni-muenster.de/Religion-und-Politik/aktuelles/schwerpunkte/epidemien/thema07\\_verschwoerung.html](https://www.uni-muenster.de/Religion-und-Politik/aktuelles/schwerpunkte/epidemien/thema07_verschwoerung.html); gesehen 2022-08-22.

Schnetzer, Simon: *Jugend in Deutschland* (seit dem Jahr 2019 jährlich herausgegebene Studie, <https://simon-schnetzer.com/generation-z/>; gesehen 2023-05-17.

Scholem, Gershom (1963): *Zum Verständnis der messianischen Idee im Judentum*, in: *Judaica I*, Frankfurt am Main.

- Schulte von Drach, Markus C. (2018): *Über die "Protokolle der Weisen von Zion"*, <https://www.bpb.de/themen/medien-journalismus/wahre-welle/270425/ueber-die-protokolle-der-weisen-von-zion/>; gesehen 2023-05-17.
- Schulz, Anika (2022): *Die Mittelschicht schrumpft nicht*. In: Deutsche Institut für Altersvorsorge GmbH (Hg.), <https://www.dia-vorsorge.de/arbeitswelt/die-mittelschicht-schrumpft-nicht/>; gesehen 2022-10-28.
- Schütte, Uwe (2022): *Weißer Arbeiterkinder unerwünscht: Identitätspolitik an Unis in UK*, in taz vom 03.09.2022, <https://taz.de/Identitaetspolitik-an-Unis-in-UK/!5876090/>; gesehen 2022-09-20.
- Schwarz-Friesel, Monika (2018): *Antisemitismus 2.0 und die Netzkultur des Hasses. Judenfeindschaft als kulturelle Konstante und kollektiver Gefühlswert im digitalen Zeitalter. Ergebnisse der DFG-geförderten Langzeitstudie der Technischen Universität Berlin*, [https://www.static.tu.berlin/fileadmin/www/10002023/PDF/Antisemitismus\\_2-0\\_Kurzfassung.pdf](https://www.static.tu.berlin/fileadmin/www/10002023/PDF/Antisemitismus_2-0_Kurzfassung.pdf); gesehen 2023-05-17.
- Simon, Fritz B. (2020): *Theorien – Verschwörungstheorien – Wahnsysteme*, in: Kleve, Heiko/Roth, Stefan/Simon Fritz B.: *Lockdown: Das Anhalten der Welt*, Heidelberg 2020, S. 67ff.
- SINIUS-Institut: *Sinus-Milieus Deutschland*, <https://www.sinus-institut.de/sinus-milieus/sinus-milieus-deutschland> und *Sinus-Migrantenmilieus*, <https://www.sinus-institut.de/sinus-milieus/migrantenmilieus>; gesehen 2022-10-28.
- SINUS Markt- und Sozialforschung GmbH (2018): *Informationen zu den Sinus-Milieus 2018*, Heidelberg/Berlin, [https://www.sinus-institut.de/fileadmin/user\\_data/sinus-institut/Bilder/Sinus-Milieus\\_092018/2018-09-18\\_Informationen\\_zu\\_den\\_Sinus-Milieus.pdf](https://www.sinus-institut.de/fileadmin/user_data/sinus-institut/Bilder/Sinus-Milieus_092018/2018-09-18_Informationen_zu_den_Sinus-Milieus.pdf); gesehen 2020-12-30.
- Spektrum.de: Lexikon der Biologie, *Gruppenidentität*, <https://www.spektrum.de/lexikon/biologie/gruppenidentitaet/29673>; gesehen 2023-05-17.
- Spektrum.de: Lexikon der Biologie, *normerhaltende/normangleichende Aggression*, <https://www.spektrum.de/lexikon/biologie/normerhaltende-normangleichende-aggression/46757>; gesehen 2022-09-01.
- Statistisches Bundesamt [Destatis] (2021): *Migration und Integration Bevölkerung in Privathaushalten nach Migrationshintergrund im weiteren Sinn nach ausgewählten Geburtsstaaten*, <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Tabellen/migrationshintergrund-staatsangehoerigkeit-staaten.html;jsessionid=61F9F7C48D9873FC42395DA198ED6D88.live712>; gesehen 2022-10-08.
- Statistisches Bundesamt [Destatis] (2022a): *Migration und Integration. Migrationshintergrund*, <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Glossar/migrationshintergrund.html>; gesehen 2022-09-01.
- Statistisches Bundesamt [Destatis] (2022b): *Qualität der Arbeit. Tarifbindung von Arbeitnehmern*, <https://www.destatis.de/DE/Themen/Arbeit/Arbeitsmarkt/Qualitaet-Arbeit/Dimension-5/tarifbindung-arbeitnehmer.html>; gesehen 2022-09-09.
- Stein, Hannes (2016): *Convenantal Society – Das politische Vermächtnis der Tora leb in den USA, nicht aber in Europa*, in: Klapheck/Kramer/Stein, S. 19ff.
- Stiftung SPI (Mobiles Beratungsteam Berlin – für Demokratieentwicklung): *„Ich glaube nicht, was in der Zeitung steht“ – Eine Handreichung des MBT Berlin zu Verschwörungstheorien rund um Corona* (3., ergänzte Auflage 12/2021), <https://mbt-berlin.de/wp-content/uploads/2023/01/material-verschwoerungserzaehlungen-pdf.pdf>; gesehen 2022-10-28.
- Tagesschau.de (Stand 09.09.2022): *Lohngefälle zwischen Ost und West wächst*. <https://www.tagesschau.de/wirtschaft/finanzen/gehalt-differenz-ost-west-lohngefaelle-101.html>; gesehen 2022-10-21.

- Teune, Simon (12/2008): *Rechtsradikale Zivilgesellschaft – contradictio in adiecto?*, in: Forschungsjournal Soziale Bewegungen, Heft 4, *Rechtsradikale Zivilgesellschaft?*, <https://doi.org/10.1515/fjsb-2008-0404>; gesehen 2023-05-17.
- Thränhardt, Dieter (2009): *Bundesrepublik Deutschland – Geschichte und Perspektiven*, <https://www.bpb.de/geschichte/deutsche-einheit/deutsche-teilung-deutsche-einheit/43648/brd-geschichte?p=all>; gesehen 2023-05-17.
- Tillich, Paul (1961): *Wesen und Wandel des Glaubens*, West-Berlin.
- Töpfer, Claudia/ Mikos, Lothar (2006): *Chancen und Grenzen medienvermittelter politischer Bildung für bildungsbenachteiligte Jugendliche*, in: *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 1 (2006) 3*, S. 403-416 – URN: urn:nbn:de:0111-opus-9907 – DOI: 10.25656/01:990; [https://www.pedocs.de/volltexte/2009/990/pdf/Toepper\\_Mikos\\_Chancen\\_und\\_Diskurs\\_2006\\_3\\_D.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2009/990/pdf/Toepper_Mikos_Chancen_und_Diskurs_2006_3_D.pdf); gesehen 2023-05-17.
- Unternehmer.de: Online Marketing Lexikon, *Generation Z*, <https://unternehmer.de/lexikon/online-marketing-lexikon/generation-z>; gesehen 2023-05-17.
- Van Hüllen, Rudolf (2015): *"Antiimperialistische" und "antideutsche" Strömungen im deutschen Linksextremismus*, [www.bpb.de/themen/linksextremismus/dossier-linksextremismus/33626/antiimperialistische-und-antideutsche-stroemungen-im-deutschen-linksextremismus](http://www.bpb.de/themen/linksextremismus/dossier-linksextremismus/33626/antiimperialistische-und-antideutsche-stroemungen-im-deutschen-linksextremismus); gesehen 2023-01-09
- Voland, Eckart und Johow, Johannes (2012): *Geschlecht und Geschlechterrolle: Soziobiologische Aspekte*, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte [APuZ 20-21/2012]*, [www.bpb.de/apuz/135433/geschlecht-und-geschlechterrolle-soziobiologische-aspekte?p=all](http://www.bpb.de/apuz/135433/geschlecht-und-geschlechterrolle-soziobiologische-aspekte?p=all); gesehen 2023-05-17.
- Volkov, Shulamit (2000): *Antisemitismus als kultureller Code*, München.
- VUCA Welt: *Zukunft gestalten, VUCA denken und handeln*, <https://www.vuca-welt.de/>; gesehen 2021-08-16.
- Weidenhaus, Gunter (2015): *Soziale Raumzeit*, Berlin.
- Wellgraf, Stefan (02/2012): *Subversive Praktiken von Berliner Hauptschülern*, in: *Nebulosa. Zeitschrift für Sichtbarkeit und Sozialität*.
- Wellgraf, Stefan (2017): *„Parallelgesellschaften“: Sozialbeziehungen zwischen Hauptschüler\_innen und Gymnasiast\_innen*, in: *Hamburger Journal für Kulturanthropologie 6 (2017)*, S. 47-62., <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:gbv:18-8-10776>; gesehen 2023-05-17.
- Wiedemann, Charlotte (2015): *Deutscher Islam*, in *taz* 07.07.2015, <https://taz.de/Schlagloch-Konvertiten/!5206844/>; gesehen 2023-01-10.
- Wohnig, Alexander (2021): *Ungleichheit und politische Bildung. Das Schaffen von Gelegenheiten zu politischer Partizipation als Perspektive politischer Bildungsarbeit*, in: *heiEDUCATION, Journal 7/2021*, S. 73-95; <https://doi.org/10.17885/heiup.heied.2021.7.24440>; gesehen 2023-01-05.
- Wuliger, Michael (2017): *Schulmedizin und arische Physik*, in: *Jüdische Allgemeine* [13.03.2017], <https://www.juedische-allgemeine.de/kultur/schulmedizin-und-arische-physik/>; gesehen 2021-02-04.
- Zacharasiewicz, Waldemar (18.09.2020): *Die Spaltung der US-Gesellschaft hat wirtschaftliche Gründe*, in: *Österreichische Akademie der Wissenschaften (ÖAW)*, <https://www.oeaw.ac.at/detail/news/die-spaltung-der-us-gesellschaft-hat-wirtschaftliche-gruende>; gesehen 2021-02-04.
- Zehender, Kathrin (2019): *Antisemitismus – Zum historischen Hintergrund der aktuellen Debatte*, hg. von der Konrad-Adenauer-Stiftung, <https://www.kas.de/documents/270955/271004/Antisemitismus+-+Zum+historischen+Hintergrund+der+aktuellen+Debatte.pdf/0d75998c-d6bf-f2dd-6a1a-cbfb5322a109?version=1.0&t=1610460694732>; gesehen 2023-05-17.

ZEIT ONLINE: *Studie zum Einkommen in Deutschland – Einkommensgefälle zwischen Ost- und Westdeutschland besteht weiter*, <https://www.zeit.de/gesellschaft/2022-04/studie-boeckler-stiftung-ost-west?page=2>; gesehen 2022-09-09.

Zick, Andreas; Küpper, Beate; Berghan, Wilhelm (Hg.) (2019): *Verlorene Mitte – Feindselige Zustände. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2018/19*, Bonn 2019, hrsg. für die Friedrich-Ebert-Stiftung von Franziska Schröter (<https://ec.europa.eu/migrant-integration/sites/default/files/2019-04/2019-Verlorene-Mitte-Feindselige-Zustande.pdf>); gesehen 2023-05-17).

Zick, Andreas; Küpper, Beate (Hg) (2021): *Die geforderte Mitte – Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2020/21*, Bonn 2021, hrsg. für die Friedrich-Ebert-Stiftung von Franziska Schröter, <https://www.fes.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=78925&to-ken=eb588a6bb6d9b528b8f13b53c5f3642cf896db55>; gesehen 2023-05-17.

## Anmerkungen

---

<sup>1</sup> Weitere Formate (Ein-Tages-Workshops) mit Jugendlichen und Fortbildungen für pädagogische Fachkräfte, die vom Projekt „Tikkun“ umgesetzt wurden, gaben zwar Hinweise auf Problemlagen und Themen, sind aber für die Auswertung der Praxiserfahrung mit dem zentralen Arbeitsansatz des Projekts weniger relevant.

<sup>2</sup> Z.B. rassistisch, kulturalistisch, muslimfeindlich, antifeministisch und homosexuellenfeindlich motiviertem Menschenhass sowie Ressentiments gegenüber Intellektuellen, „denen da oben“ und „Systemknechten“. Bezüglich der Definition von „Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit“ (GMF) wird hier an der Kategorisierung der GMF-Elemente festgehalten, wie sie bis Ende der 2020er Jahre in den „Mitte-Studien“ der Friedrich Ebert Stiftung (vgl. Zick/Küpper/Berghan: Verlorene Mitte, Bonn 2019, S. 65ff) verwendet wurde. Bei dieser Kategorisierung wurde u.a. zwischen Rassismus, Antisemitismus und Muslimfeindlichkeit unterschieden.

<sup>3</sup> *„Unter dem Begriff ‚Neue Rechte‘ wird eine geistige Strömung verstanden, deren Ziel die intellektuelle Erneuerung des Rechtsextremismus ist. Sie versucht, sich von der deutlich am historischen Nationalsozialismus orientierten ‚Alten Rechten‘ abzusetzen. [...] Wesentliche ideologische Elemente der Neuen Rechten sind laut nordrhein-westfälischem Landesamt für Verfassungsschutz: die Ablehnung von Individualismus und Liberalismus, von Parlamentarismus und gesellschaftlicher Vielfalt; Sozialdarwinismus und Ethnopluralismus [das Konzept des Ethnopluralismus strebt intern ethnisch homogene, extern gleichberechtigte Nationalstaaten an]; Vorstellungen von einem ethnisch homogenen, hierarchischen und elitär geführten autoritären Staat; eine ‚Frontstellung gegen das kritische Erinnern an den Nationalsozialismus‘* (Bundeszentrale für politische Bildung, Glossar, <https://www.bpb.de/themen/rechtsextremismus/dossier-rechtsextremismus/500801/neue-rechte/>, gesehen 2022-08-04). *„Neben rechtsextremistischen Parteien, Neonazis und subkulturell geprägten Rechtsextremisten gibt es weitere Segmente, in denen Rechtsextremisten auftreten. Hierzu gehören unter anderem Teile der Neuen Rechten“* (Bundesamt für Verfassungsschutz, *Rechtsextremismus, Begriff und Erscheinungsformen*, [https://www.verfassungsschutz.de/DE/themen/rechtsextremismus/begriff-und-erscheinungsformen/begriff-und-erscheinungsformen\\_node.html;jsessionid=63F97168A476FF2A8CBD940ED39EB9DC.internet271](https://www.verfassungsschutz.de/DE/themen/rechtsextremismus/begriff-und-erscheinungsformen/begriff-und-erscheinungsformen_node.html;jsessionid=63F97168A476FF2A8CBD940ED39EB9DC.internet271), gesehen 2022-08-04). *„Unter die Bezeichnung ‚Neue Rechte‘ wird ein informelles Netzwerk von Gruppierungen, Einzelpersonen und Organisationen gefasst, in dem nationalkonservative bis rechtsextremistische Kräfte zusammenwirken, um anhand unterschiedlicher Strategien teilweise antiliberaler und antidemokratischer Positionen in Gesellschaft und Politik durchzusetzen. Die Akteure füllen innerhalb dieses Netzwerks unterschiedliche und teils komplementäre Funktionen und Rollen aus und richten sich jeweils an unterschiedliche Zielgruppen. Rechtsextremistische Bezüge ergeben sich aus Verstößen gegen die Menschenwürde, das Rechtsstaats- und/oder das Demokratieprinzip in unterschiedlicher Ausformung“* (Bundesamt für Verfassungsschutz, Glossar, <https://www.verfassungsschutz.de/SharedDocs/glosaareintraege/DE/N/neue-rechte.html>, gesehen 2022-08-04).

<sup>4</sup> *„Als soziale Bewegungen gelten dauerhaft mobilisierte Netzwerke kollektiver, nicht-staatlicher Akteure, das heißt von Organisationen und Initiativen, die durch eine kollektive Identität und das Bemühen um einen grundsätzlichen sozialen Wandel verbunden sind und sich dazu verschiedener Formen öffentlichen Protests bedienen“* (Schedler, Jan [2016], S.286); vgl auch Teune, Simon (2008), S. 17ff und Chung, Carl (2008), S. 52.

<sup>5</sup> Z.B. eine angebliche „Überfremdung“ und/oder „Islamisierung des Abendlandes“ und/oder ein angeblicher „Bevölkerungsaustausch“ durch Migration, die Aufnahme von Flüchtlingen, die europäische Integration und/oder die Globalisierung oder Maßnahmen zum Infektionsschutz im Kontext der SARS-CoV-2-Pandemie.

<sup>6</sup> Etwa des Grundsatzes, verallgemeinerbare Erkenntnisse über Sachverhalte durch überprüfbare Erfahrung, sachlich folgerichtige Kausalverknüpfungen und Schlussfolgerungen zu gewinnen, über die man sich (anders als über bloß behauptete „alternativen Fakten“) in einem vernunftgeleiteten Diskurs verständigen kann; die Idee der Gleichheit (als Menschen) und individuellen Besonderheit aller Menschen (d. h.: die personale Individualität, die Identität und Integrität der individuellen menschlichen Persönlichkeit mit ihren persönlichen Eigenschaften, Merkmalen, Begabungen und Prägungen), die den allgemeinen Menschenrechten zugrunde liegt; die Idee der gesellschaftlichen Einheit in Vielfalt und der bürgerschaftlichen Gemeinschaft eines Gemeinwesens, die auf das Recht gründet ist, das die Menschenwürde sowie die Menschen- und Bürgerrechte als solche gewährleistet.

<sup>7</sup> Sowohl der Antisemitismus als auch der (Kolonial-)Rassismus können als „Schattenseite“ der Aufklärung gelten, deren Versprechen auf Vernunft, Individualität, Freiheit, Gleichheit und Menschenliebe gegenüber

---

dem Judentum und gegenüber den Angehörigen alteingesessener Völker der von den Europäern kolonisierten Weltregionen nicht eingelöst wurde. Vielmehr entwickelten sich im Zeitalter der Aufklärung und der Moderne mit dem kulturalistischen und rassistischen Antisemitismus säkulare und pseudorationale Varianten der Dämonisierung des Judentums sowie mit dem Rassismus eine pseudorationale ideologische Konstruktion sozialer Ungleichheit auf biologistischer (pseudo-biologischer) Grundlage, so dass die Aufklärung in dieser Hinsicht – aller Fortschritte der letzten Dekaden zum Trotz – bis ins 21. Jahrhundert unvollendet blieb.

<sup>8</sup> Die „Protokolle der Weisen von Zion“ sind ein nachweislich auf fiktionalen Texten, frei erfundenen Geschichten und unwahren Tatsachenbehauptungen beruhendes literarisches Machwerk. In 24 Abschnitten, die jeweils vortäuschen, ein „Protokoll“ einer Versammlung der „Weisen von Zion“ wiederzugeben, spiegeln sie vor, dass „das Weltjudentum“ sich u.a. der Presse sowie der Freimaurerlogen (die direkt oder indirekt von den „Ältesten von Zion“ gelenkt und geleitet würden) bediente, um die „Weltherrschaft“ zu erlangen. Der Text kreist um drei Themen: (1) Verunglimpfung des aufkommenden Liberalismus, (2) angebliche Pläne des „Weltjudentums“, die Weltherrschaft zu übernehmen und (3) ein künftiges jüdisches Weltreich. Der Text tauchte erstmals Anfang des 20. Jahrhunderts in Russland auf. Es erschien zuerst 1903 in neun Folgen in der rechts-extremen Sankt Petersburger Zeitung *Snamja* („Das Banner“) unter dem Titel „Das jüdische Programm zur Welteroberung“. Der Herausgeber Pawel Kruschewan (1860–1909), ein militanter Antisemit, behauptete, es handele sich um authentische „Sitzungsprotokolle der Weltallianz der Freimaurer und der Weisen von Zion“. Im Jahr der ersten Russischen Revolution (1905), folgten weitere Ausgaben in Moskau und in Sankt Petersburg, die diese Ereignisse zu erklären versuchten. Der Journalist Georgi Butmi (1856–1919) vom orthodox-nationalistischen „Bund des russischen Volkes“ folgte in seiner mehrfach herausgegebenen Version von 1906 bis 1907 unter wechselnden Titeln weitgehend der Herkunftslegende der „Snamja“. Die Fassung, die weltweite Verbreitung fand, erschien 1905, im Anhang der zweiten Ausgabe eines mystisch-apokalyptischen Werkes des Schriftstellers Sergei Nilus (1862–1929): „Das Große im Kleinen, oder die Ankunft des Antichrist und die herannahende Herrschaft des Teufels auf der Erde“. Darin malte Nilus in Anlehnung an den 2. Thesalonicherbrief eine endzeitliche Verschwörung des „Widersachers Christi“ und seiner „Synagoge des Satans“ gegen das Christentum aus, die im Wesentlichen aus der „jüdischen Freimaurerei“ bestünde. Die angebliche Zusammenarbeit von Juden und Freimaurern war völlig fiktiv: Die Freimaurer-Logen an sich waren wenig revolutionär und größtenteils christlich orientiert – d.h.: viele Logen verweigerten Juden die Aufnahme in ihre Bruderschaft.

Auch die Substanz der Verschwörungserzählung der „Protokolle“ schöpft aus fiktiven Quellen, nämlich u.a. aus dem fiktiven Dialog zwischen Montesquieu und Machiavelli, den der Franzose Maurice Joly 1864 – ohne jeden antisemitischen Hintergrund – als Satire auf Napoleon III. verfasste. Das zentrale antisemitische Narrativ stammt aus dem historischen Tendenzroman „Biarritz“ (1868) von Hermann Goedsche (1816–1878). In diesem Roman wird eine geheime Versammlung auf dem Prager Judenfriedhof im Jahr 1860 geschildert, die vom Helden des Romans, einem „Doktor Faust“, und seinem Begleiter, einem konvertierten Juden, belauscht werden. Alle hundert Jahre, so der Roman, trafen sich hier die „Häupter oder Auserwählten“ der zwölf israelitischen Stämme, um über den Stand der Welteroberung zu beraten. Goedsche war ein radikaler Feind von Liberalismus und Demokratie, bekennender Antisemit, Schriftsteller und preußischer Postbeamter. Als *Agent Provocateur* der preußischen Geheimpolizei fälschte Goedsche Briefe, die als Beweise gegen liberale Demokraten benutzt wurden. 1849 wurde er dabei im Prozess gegen einen führenden linksliberalen Politiker ertappt und musste den Postdienst verlassen.

Die „Protokolle der Weisen von Zion“ wurden also aus Plagiaten verschiedener fiktionaler Texte fabriziert und bedienen sich tradierter antijudaistischer Narrative sowie antisemitischer Stereotype („Geldjuden“, „Wucherer“ etc.), um gegen den Liberalismus, die Idee der Demokratie, der Menschenrechte und des aufgeklärten Humanismus zu polemisieren. Bereits 1921 wurden sie in einer Artikelserie in der *Times* als Fälschung entlarvt – was allerdings nicht verhinderte, dass sie von den deutschen Nationalsozialisten und anderen völkisch-rassistischen Rechtsextremisten in Europa sowie von Islamisten wie Mohammed Amin al-Husseini (1897–1974, der „Großmufti von Jerusalem“, der seit 1939 mit den Nazis kooperierte), Hassan Al-Banna (1906–1949, Gründer und erster geistlicher Führer der Muslimbruderschaft), Sayyid Qutb (1906–1966, Vordenker der ägyptischen Muslimbruderschaft, deren palästinensischer Ableger, die HAMAS, beruft sich in ihrer 1988 entstandenen Charta explizit auf die Protokolle) und vom iranischen Mullah-Regime bis heute als „Beweisdokument“ für das vermeintliche Streben der Juden nach Weltherrschaft genutzt wurden und immer noch werden (vgl. hierzu z.B.: Egenberger, Christopher und Schulte von Drach, Markus C.). Al-Husseini hatte das Nazi-

---

Regime mit der ägyptischen Muslimbruderschaft vernetzt. Seine, auch mit den „Protokollen“ begründete, antisemitische Propaganda wurde u.a. über den Kurzwellensender „Radio Zeesen“ auf Arabisch, Persisch und Türkisch in die muslimische Welt ausgestrahlt. Zu den regelmäßigen Hörern dieses Nazi-Senders gehörten unter anderem Ruhollah Chomeini (1900–1989), der spätere Gründer des iranischen Mullah-Regimes und sein Lehrer Ajatollah Abol-Qasem Kaschani (1882–1962).

<sup>9</sup> Gemeint sind die „westlichen“ und „westlich“ orientierten Industriestaaten der „Ersten Welt“ bzw. die Mitgliedsstaaten der *Organisation for Economic Co-operation and Development* (OECD) – v.a. die USA, Kanada und die Europäische Union zuzüglich der Schweiz, Norwegen und Island sowie Australien und Neuseeland.

<sup>10</sup> Mit „Mitte der Gesellschaft“ ist die statistische Bevölkerungsmehrheit gemeint, die sich sowohl soziökonomisch (je nach Definition – Einkommen im Verhältnis zum Medianeinkommens – etwa 50 bis 70 Prozent der Bevölkerung) als auch in der eigenen Wahrnehmung (sozial und politisch) in der „Mitte“ verortet bzw. nach Lebenslage, Lebensweise, Lebensstil und Grundorientierungen Mittelschichtsmilieus zugeordnet wird (vgl. SINUS Markt- und Sozialforschung GmbH (2018): *Informationen zu den Sinus-Milieus 2018*, a.a.O.).

<sup>11</sup> Vgl. z.B. Zehender, Kathrin, Schwarz-Friesel, Monika und Bundesministerium des Inneren (Hg.) sowie Pickel, Gert, Reimer-Gordinskaya, Katrin, Decker, Oliver u.a.

Die Zahl erfasster antisemitischer Vorfälle und Straftaten steigt auch aufgrund der Optimierung der Erfassung, schwankt aber auch vor dem Hintergrund von politischen Entwicklungen und Ereignissen (Corona-Pandemie sowie Eskalationen im arabisch-israelischen Konflikt sowie insbesondere nach dem 7. Oktober 2023). Von 2015 bis 2020 war insgesamt ein signifikanter Anstieg der antisemitischen Straftaten zu verzeichnen, der sich bei den Gewaltdelikten fortsetzte, während die antisemitischen Delikte insgesamt 2022 zurückgingen (vgl. <https://de.statista.com/infografik/22240/anzahl-der-antisemitischen-gewalttaten-in-deutschland/>, gesehen 2024-11-18); bis sie nach dem 7. Oktober 2023 dramatisch zunahm. Zuletzt stellte der Jahresbericht 2023 des Bundesverbandes RIAS mit einer Gesamtzahl von 4.782 erfassten antisemitischen Vorfällen eine Steigerung von fast 183 Prozent fest (vgl. Bundesverband der Recherche- und Informationsstellen Antisemitismus e. V. [Hg.], 2024).

<sup>12</sup> Gemeint ist das unter Musliminnen und Muslimen mehrheitlich vorherrschende Islamverständnis – insbesondere, wenn es mit der vorherrschenden Auslegung von unter Muslimen anerkannten Institutionen (wie die *Azhar* in Kairo und die *Internationale Islamische Fiqh-Akademie* der Organisation für Islamische Zusammenarbeit im saudischen Dschidda für den sunnitischen Islam, die *Hawzat* von Nadschaf [Irak] und Ghom [*Feiziyeh*] für die Zwölfer-Schia oder auch der *Rahbar* [„Oberste Führer“] und der *Madschles-e Chebregan-e rahbari* [„Expertenrat der Führung“] des schiitischen Mullah-Regimes der Islamischen Republik Iran) übereinstimmt. Das Islamverständnis des islamischen Mainstreams, wie er hier gemeint ist, ist jedoch nicht notwendig immer und überall im Einklang mit der dominanten Auslegung des Gelehrten-Islams, sondern auch durch (regional unterschiedliche) volkstümliche Traditionen und Praktiken sowie v.a. das auf die Zugehörigkeit zum Islam bezogene, aktuelle mehrheitliche Selbstverständnis derer geprägt, die sich zur islamischen *Umma* (weltweite „Gemeinde“ des Islams) zählen. Insofern kann der islamische Mainstream (weltweit, in einem Land, in einer Region, in ländlichen oder urbanen Lebenswelten) je nachdem, wie die Mehrheit der Musliminnen und Muslime ihre Religionszugehörigkeit und ihre Religion definieren und praktizieren, mehr oder weniger weltlich-modern, volkstümlich-traditionell oder politisch ideologisiert sein. Er ist zu verschiedenen Zeiten und an verschiedenen Orten mehr oder weniger plural bzw. konformistisch homogenisiert. Wenngleich der islamische Mainstream nie und nirgendwo völlig frei von jüdenfeindlichen Vorbehalten, Vorurteilen und Ressentiments war, hat sich in ihm die Vorstellung, dass – im christlichen Antijudaismus wurzelnde und im europäischen Rechtsextremismus seit dem 19. Jahrhundert geprägte – antisemitische Weltauffassungen, Anschauungen und Feindbilder zur muslimischen Identität gehören, erst seit dem 20. Jahrhundert verbreitet. Für diese Entwicklung scheint der Einfluss islamistischer Ideologien (die als antikolonialistische politische Weltanschauungen seit Mitte/Ende des 19. Jahrhunderts antisemitische Ideologeme nicht zuletzt des deutsch-völkischen Rechtsextremismus übernahmen) auf ländliche, aber auch auf traditionsorientierte und unterprivilegierte sowie aufstiegsorientierte städtische Milieus einschließlich religiös orientierter Teile der gebildeten Eliten etwa in Ägypten, Südwest- und Südasien insbesondere seit Mitte/Ende des 20. Jahrhunderts relevant. Auch Effekte des Nahostkonfliktes beeinflussen die Entwicklung des islamischen Mainstreams. Darüber hinaus scheint in Deutschland – in Verbindung mit anhaltenden Ausgrenzungserfahrungen muslimischer Arbeitsmigrantinnen und -migranten sowie Flüchtlingen – der schwindende Einfluss des Kemalismus und (als korrupt und abgehoben wahrgenommener) kemalistischer Eliten auf türkische und türkeistämmige

---

Musliminnen und Muslime von Bedeutung zu sein. Dies gilt vor allem in sozial unterprivilegierten und bildungsbenachteiligten Milieus, denen eine Mehrheit der muslimischen Bevölkerung in Deutschland zugeordnet werden kann. In diesen Milieus hält sich auch der Einfluss säkular orientierter muslimischer Intellektueller und modernistisch-liberaler islamischer Strömungen in engen Grenzen – bzw.: säkular und „westlich“ lebende muslimische Intellektuelle sowie Vertreterinnen und Vertreter eines aufgeklärt-liberalen und progressiv-inklusiven Reform- oder Euro-Islams werden im muslimischen Mainstream nicht selten als „Abtrünnige“ betrachtet, denen mit Unverständnis oder Ablehnung, teilweise mit Feindseligkeit oder Hass begegnet wird.

<sup>13</sup> In Deutschland haben schätzungsweise 99,85 Prozent der Musliminnen und Muslime einen Migrationshintergrund. Tatsächlich wird die Zahl der Menschen in Deutschland, die dem Islam zugeordnet werden, v.a. auf der Basis der (familiären) Herkunft aus Ländern mit islamischer Staatsreligion oder Bevölkerungsmehrheit auf etwa 5,5 Millionen geschätzt (vgl. Bielicki, Jan). Dabei ist der Anteil mit familiären Beziehungen in die Türkei in den letzten Jahren unter 50 Prozent gesunken, etwa je 20 Prozent haben eine (familiäre) Migrations- oder Fluchtgeschichte mit Bezug zum arabischsprachigen Nahen Osten und zu südosteuropäischen Ländern. Demgegenüber liegt der Anteil der zum Islam Konvertierten ohne Migrationshintergrund an den Musliminnen und Muslimen in Deutschland mit schätzungsweise 0,1 bis 0,2 Prozent im Promillebereich. Dabei sind die zum Islam Konvertierten – deren Anzahl häufig mit etwa 100.000 beziffert wird (vgl. Wiedemann, Charlotte) – keine weltanschaulich oder kulturell homogene Gruppe. Während sich wohl eine große Mehrheit unter ihnen als deutsche Musliminnen und Bürger dem freiheitlich-demokratischen Gemeinwesen zugehörig und seinen Grundwerten verbunden fühlt, gibt es auch eine Minderheit der zum Islam Konvertierten (vgl. Ravagnani, Luisa), die sich islamistisch radikalisieren oder demokratiefeindliche, antiwestliche und antisemitische Haltungen aus einer rechts- oder auch linkextremistischen Prägung in ihre Konversion zum Islam mitgebracht haben. Im Einzelfall können islamistisch radikalisierte Muslime ohne Migrationshintergrund für den Islam in Deutschland relevant sein, wenn sie als Stimme eines militanten Salafismus bzw. Dschihadismus, als Prediger, Rapper, YouTuber oder als „Märtyrer“ dschihadistischer Terrororganisationen an Prominenz gewinnen.

<sup>14</sup> D.h.: Die durch Sozialisation und eigene Entscheidungen erworbene Identität, die sich auf Religion bezieht. In diesem Kontext ist aber weniger die individuelle Rückbindung an ein transzendentes höchstes Sein und eine darauf gegründete Ethik gemeint, sondern vielmehr eine Gruppenzugehörigkeit in Abgrenzung zu anderen Gruppen, die sich u.a. in der Einhaltung oder zumindest Anerkennung feststehender Verhaltensvorschriften und Dresscodes ausdrückt: nämlich den Regeln der „Rechtgläubigen“, welche in ihrer Lebensgestaltung dem Gesetz des religiösen Tugendpfades (arab.: *Scharia*) gehorchen, wie es von den in der Bekenntnisgemeinschaft anerkannten religiösen Autoritäten gelehrt wird, ohne es zu hinterfragen oder eigenverantwortlich für sich selbst auszulegen.

<sup>15</sup> Vgl. Bundesverband der Recherche- und Informationsstellen Antisemitismus e. V. (Hg.), 2022, S. 13ff, Pickel, Gert/Reimer-Gordinskaya, Katrin/Decker, Oliver (2019), S. 55 und Bundesministerium des Inneren (Hg.), 2017/2018, S. 61ff

<sup>16</sup> Vgl. Bundesministerium des Inneren (Hg.), 2017/2018, S. 69.

<sup>17</sup> Wenngleich Berlin hinsichtlich der Verbreitung antisemitischer Eistellungen – teils deutlich – unter dem Bundesdurchschnitt liegt (vgl. Pickel, Gert/Reimer-Gordinskaya, Katrin/Decker, Oliver [2019], S. 56 u. 68f), ist die Bundeshauptstadt ein regionaler Schwerpunkt antisemitischer Vorfälle und Straftaten (vgl. Kathrin Zehender (2019, S. 2), die im Jahresbericht 2021 des Bundesverbandes RIAS mit regionalem Bezug genannten Zahlen [Bundesverband der Recherche- und Informationsstellen Antisemitismus e. V. (Hg.), 1922, S. 4], die *Drucksache 19/21411* des Deutschen Bundestages [2020] und die *Drucksache 20/719* des Deutschen Bundestages [2022b] zu antisemitischen Straftaten im Vergleich der Bundesländer). Zwar verzerrt der Umstand, dass Berlin auch ein Schwerpunktort für bundesweite politische Demonstrationen und Versammlungen sowie hinsichtlich der Adressaten von antisemitischen Propagandadelikten und Bedrohungen ist, das Bild – ebenso wie das deutliche Übergewicht rechtsextremer, d.h. deutsch-völkischer Motive gegenüber antisemitischen Straftaten mit islamistischer und nichtdeutsch-rechtsextremer Motivation in der Statistik wohl u.a. durch den großen Anteil von Propagandadelikten verzerrt wird, bei denen die Hasspropaganda im Internet, die nicht über deutsche Server verbreitet wird, in der Masse kaum zu erfassen ist. Doch auch bei den erfassten antisemitischen Vorfällen und Straftaten im weiteren (v.a. im westlichen) Bundesgebiet liegen die Tatorte eher in Großstädten wie München und Braunschweig (vgl. Bundesverbandes RIAS: Jahresbericht 2021), Hamburg, Hagen, Halle oder Chemnitz als in Kleinstädten oder ländlichen Gemeinden (weitere Schwerpunkttaorte sind –



---

vgl. Bundesverbandes RIAS: Jahresbericht 2021 – Gedenkstätten für die Opfer des Nationalsozialismus, die als solche prädestinierte Ziele für antisemitisch motivierte Straftaten und Vorfälle sind).

<sup>18</sup> Vgl. hierzu z.B. Pickel, Gert/Reimer–Gordinskaya, Katrin/Decker, Oliver (2019), S. 88f. In einer Studie der European Agency for Fundamental Rights (FRA) von 2018 zu Antisemitismus aus der Wahrnehmung von Jüdinnen und Juden gaben 41% der in Deutschland von antisemitischen Attacken Betroffenen an, dass im schlimmsten erlebten antisemitischen Vorfall, die Täterinnen und Täter „Someone with a Muslim extremist view“ waren. (Vgl. FRA. European Union Agency for Fundamental Rights, S.54).

<sup>19</sup> Vgl. Bundesministerium des Inneren (Hg.), 2017/2018, S. 74ff, Pickel, Gert/Reimer–Gordinskaya, Katrin/Decker, Oliver, S. 57–59 u. 63ff sowie American Jewish Committee Berlin, Lawrence and Lee Ramer Institute (2022), S. 19f. Vgl. dazu auch qualitative Studien, z.B. Jikeli, Günther (2020) und die „MEDIENDIENST-Expertise: Antisemitismus unter Menschen mit Migrationshintergrund und Muslim\*innen“ der Antisemitismusforscherin Sina Arnold (Arnold 2023), deren Zusammenfassung des Forschungsstandes konstatiert, dass der „klassische Antisemitismus“ unter Muslim\*innen allgemein höhere Zustimmungswerte aufweist als bei Nicht-Muslim\*innen; zur Korrelation mit der Eigenschaft „Migrationshintergrund“ sei der Forschungsstand widersprüchlich. Sekundärer (Post-Shoah-/Schulabwehr-) Antisemitismus sei unter Menschen mit Migrationshintergrund weniger weit verbreitet als unter Menschen ohne Migrationshintergrund – und „Zwischen Muslim\*innen und Nicht-Muslim\*innen gibt es kaum Unterschiede“. Israelbezogener Antisemitismus sei unter Menschen mit Migrationshintergrund und Muslimen weiter verbreitet als unter Menschen ohne Migrationshintergrund und Nicht-Muslimen. Die Kategorie „Migrationshintergrund“ sei jedoch nur bedingt aussagekräftig: Wichtige für antisemitische Einstellungen wäre v.a., wie lange die jeweiligen Personen bereits in Deutschland leben, ob sie eingebürgert wurden und aus welchem Herkunftsland sie kommen.

<sup>20</sup> V.a. aus dem Nahen Osten und Nordafrika, aber auch aus anderen Regionen der „islamischen Welt“ (in Zentral-, Süd- und Südostasien sowie in Subsahara-Afrika) sowie aus Ländern der ehem. Sowjetunion, mitteleuropäischen und Balkanstaaten mit und ohne muslimische Bevölkerungsmehrheit, in denen Antisemitismus in der politischen und gesellschaftlichen Alltagskultur eine akzeptierte Normalität ist

<sup>21</sup> Vgl. hierzu z.B. Pickel, Gert/Reimer–Gordinskaya, Katrin/Decker, Oliver (2019), S. 57.

<sup>22</sup> Pickel, Gert/Reimer–Gordinskaya, Katrin/Decker, Oliver (2019), S. 51.

<sup>23</sup> Vgl. ebd., S. 56.

<sup>24</sup> Vgl. die strukturellen Elemente der sog. „F-Skala“ zur autoritären Persönlichkeit nach Adorno, Theodor W. u. a. (1973), S. 45. Weitere Elemente sind: „Konventionalismus“, „Anti-Intrazeption“, „Machtdenken und ‚Kraftmeierei‘“, „Destruktivität und Zynismus“, übertriebenes Interesse an bzw. Thematisieren von „Sexualität“ (ebd.).

<sup>25</sup> Solidarität verstanden als (festes, d.h.: *solides*) gegenseitiges Entstehen füreinander im wohlverstandenen Eigeninteresse als Teile eines gemeinsamen Ganzen. Insofern steht „Solidarität“ für eine (gesellschaftlichen) Verbindung zum Ganzen (im Sinne einer „Verpflichtung fürs Ganze“) – nämlich zum Ganzen der bürger-schaftlichen Gemeinschaft des freiheitlichen demokratischen Gemeinwesens (und der Menschheit). Vgl. Bude, Heinz: Solidarität. Die Zukunft einer großen Idee, München 2019.

<sup>26</sup> Vgl. Beauftragter der Bundesregierung für jüdisches Leben und Kampf gegen Antisemitismus (o.D.1): *IHRA-Defintion*.

Der Begriff umfasst die traditionelle antijudaistische, kulturalistische und rassistische sowie auf Verschwörungsnarrative gegründete Judenfeindlichkeit, aber auch modernere subtile Formen, nämlich Wahrnehmungs-, Deutungs- und Verhaltensmuster,

- die auf die Umkehr von Täter–Opfer–Verhältnissen abzielen, daher die Shoah leugnen, rechtfertigen oder relativieren oder/und sich gegen die Thematisierung der Shoah richten (Post-Shoah–Antisemitismus),
- die „klassisch“-antisemitische Stereotype nutzen, ohne ausdrücklich auf das Judentum Bezug zu nehmen (struktureller Antisemitismus) und
- sich auf den Staat Israel beziehen („antizionistischer“ oder israelbezogener Antisemitismus).

Als israelbezogener Antisemitismus gilt dabei (nach Nathan Sharansky):

- a) das Bestreiten des Selbstbestimmungsrechtes des jüdischen Volkes und seines Rechtes, seine nationale Heimstätte im Land Israel als Staat Israel wieder zu errichten und zu verteidigen, also die *Delegitimierung* der Existenz des Staates Israel,

- 
- b) die Anwendung *doppelter Standards* (Diskriminierung) bei der Betrachtung des Staates Israel, indem für die Beurteilung und Behandlung Israels andere Maßstäbe als bei anderen Staaten angelegt werden und
- c) die *Dämonisierung* Israels und/oder der Israelis durch die Verwendung von Stereotypen, Symbolen und Bildern, die mit traditionellem Antisemitismus in Verbindung stehen und/oder durch sachlich unhaltbare Gleichsetzung israelischer Regierungspolitik mit jener des deutschen Nationalsozialismus – insbesondere, wenn alle Jüdinnen und Juden kollektiv für Handlungen des Staates Israel verantwortlich gemacht werden.

Vgl. auch: Beauftragter der Bunderegierung für jüdisches Leben und Kampf gegen Antisemitismus (o.D.2): *3D-Regel*.

<sup>27</sup> Vgl. Massing (1959).

<sup>28</sup> Zur Geschichte des Antisemitismus bis zur frühen Neuzeit vgl. z.B. Benz, Wolfgang (2004) und Messadié, Gerald (1999).

<sup>29</sup> Diese Behauptung stützt sich auf antijüdische Narrative in den Evangelien wie die Verurteilung des Nazoräers Jesus durch „die Juden“ (mit einer Gerichtsverhandlung am Schabbat), die Reinwaschung des römischen Statthalters Pontius Pilatus bis hin zum „Blutfluch“, mit dem „alles [jüdische] Volk“ sich und ihre Kinder verflucht hätte (Mt. 27,25: „Sein Blut komme über uns und unsere Kinder“) und der „Streit über Abraham“, bei dem Jesus „die Juden“ bezichtigt habe, sie hätten „den Teufel zum Vater“ (Joh. 8, 44 bzw. 8,21–59). Nach dem heutigen geschichtswissenschaftlichen Forschungsstand und aktueller historisch-kritischer Bibelauslegungen werfen diese Erzählungen Fragen über den Kontext der Verschriftlichung der Evangelien ab der zweiten Hälfte des 1. Jh. n.d.Z. auf, reflektieren jedoch keine historisch plausible Überlieferung der Ostergeschichte, sondern eher Auseinandersetzungen im frühen Christentum, das sich dreißig bis neunzig Jahre später aus dem Judentum herauslöste.

<sup>30</sup> Das Bekenntnis von Nicäa ist das meist anerkannte Bekenntnis im Christentum: Es wird nicht nur von der römisch-katholischen Kirche, den orthodoxen, anglikanischen und evangelischen Kirchen, sondern auch von allen altorientalischen Kirchen anerkannt.

<sup>31</sup> Nach 1945 haben die römisch-katholische und die evangelische Kirche – im Unterschied etwa zur Pius-Bruderschaft sowie den meisten orthodoxen Kirchen – die „Gottesmord“-These sowie weitere antijudaistische Aussagen und Stereotype nach und nach als Irrtum und Schuld anerkannt.

<sup>32</sup> Hiermit soll keiner korrespondenztheoretischen Vorstellung das Wort geredet werden, die einen direkten Kausalzusammenhang konstruiert zwischen dem sozialen Aufstieg von Jüdinnen und Juden im Bürgertum (die ökonomische Situation von jüdischen Arbeitern, Handwerkern und der jüdischen Landbevölkerung v.a. in den Ostgebieten des Deutschen Kaiserreichs und Osteuropa blieb weiter prekär) und einer aggressiven Neidreaktion, die in die Shoah gemündet habe. Der Antisemitismus braucht keine realen jüdischen Welten. Zur Kritik Korrespondenztheoretischer Ansätze vgl. Hannemann, Raiko (2014), a.a.O, S.37ff.

<sup>33</sup> „*Nach der biblischen Erzählung gilt Sem (Schem), der älteste Sohns Noahs, als Stammvater des »Erzvaters« Abraham. So bezeichnete man in biblischer Tradition alle westasiatischen Völker, die sich als Nachkommen Abrahams betrachteten oder als solche betrachtet wurden, als »Semiten«.* Hierzu zählten u.a. die Babylo-nier/Assyrer/Aramäer, Hebräer/Israeliten/Juden, Ammoniter, Moabiter und Nabatäer. Diese biblische Völkerfamilie wurde in der Sprachwissenschaft, die sich seit Mitte des 19. Jahrhunderts methodologisch an die Naturwissenschaften und Darwins Evolutionstheorie anlehnte, als Namensgeberin des Zweiges der afroasiatischen Sprachfamilie übernommen, dem u. a. das Hebräische, Aramäische/Syrische und Arabische zuzuordnen sind.“ (Chung, Carl [2019], S. 77 [Fußnote 129])

<sup>34</sup> Auch für die ideologische Konstruktion der „germanischen Herrenrasse“ wurde eine Sprachfamilie – die Familie der indoeuropäischen oder indogermanischen Sprachen – zur „Rasse“ umgedeutet. Sie wurde nach der bronzezeitlichen Völkerschaft der Arya benannt, auf die der indoiranische Primärzweig der Sprachfamilie zurückgeführt wird. So wurde aus der indogermanischen Sprachfamilie die „arische Herrenrasse“. Zur Familie der indoeuropäischen Sprachen gehören aber Deutsch, Englisch und Norwegisch ebenso wie Polnisch, Russisch, Bulgarisch und – nämlich zum indoiranischen Zweig – Farsi (Persisch), Paschtu (Paschtunisch) sowie Sanskrit, Hindi, Urdu und das Romani (Romanes) der europäischen Roma. Die europäischen Roma, die als Ethnie tatsächlich auf die Arya zurückgeführt werden können, wurden jedoch auf der Grundlage der rassistischen Nazi-Ideologie während der nationalsozialistischen Terrorherrschaft als (nicht-„arische“) „fremdrassige

---

Untermenschen“ entrechtet und im Zuge des *Porajmos* (Romanes: „das Verschlingen“, es bezeichnet den Genozid der Nazis an den europäischen Roma) zu Hunderttausenden systematisch ermordet.

<sup>35</sup> D.h.: nach einer nichtjüdischen, antisemitischen Fremdwahrnehmung aufgrund ihrer biologischen Abstammung (die von den Nazis dann aber u.a. anhand von Kirchenmatrikeln und Taufverzeichnissen überprüft wurden).

<sup>36</sup> Salzborn, Samuel (2020): Was ist moderner Antisemitismus?

<sup>37</sup> Nämlich gegen die Aufklärung als Epoche und geistige Bewegung zur Überwindung von Vorurteilen, Aberglauben und Willkürherrschaft mittels rationalen Denkens, aber auch gegen die *Dialektik der Aufklärung*: Das vereinzelt ohnmächtige Selbst in seiner „Kälte der gesellschaftlichen Monade, des isolierten Konkurrenten“ (Adorno, Theodor W. [1966/1970], S. 106) richtet sich im antisemitischen Wahn gegen die Zumutungen der modernen bzw. spätmodernen Gesellschaft, gegen anonyme ‚unechte‘ Sozialbeziehungen, gegen die Beschleunigung und Kommodifizierung, die Entfremdung des (eigenen) Lebens. Zur beschleunigten Gesellschaft der Spätmoderne und den daraus resultierenden „Desynchronisationskrisen“, insbesondere der durch Desynchronisation erzeugten „Demokratiekrise“ und der „Psychokrise“ vgl. Rosa 2021, S. 201ff sowie ausführlicher zum Problem der Desynchronisation in (spät-) modernen Zeitstrukturen im „rasenden Stillstand“ (Rosa 2005: Beschleunigung).

<sup>38</sup> Vgl. Adorno u.a.(1973): Studien zum autoritären Charakter, a.a.O, S. 60.

„Echtheit ist nichts anderes als das trotzige und verstockte Beharren auf der monadologischen Gestalt, welche die gesellschaftliche Unterdrückung den Menschen aufprägt.“ (Adorno 1951/1984, S. 204).

<sup>39</sup> „Nach einer im Mai und Juli 2020 durchgeführten Umfrage im Auftrag der Konrad-Adenauer Stiftung hielten rund 30 Prozent der vor der Corona-Krise befragten Personen, es für richtig, dass es geheime Mächte gibt, die die Welt steuern [Angaben ‚Sicher richtig‘ 11% + ‚Wahrscheinlich richtig‘ 19%]. Die Zustimmung lag in der Corona-Krise unter den Befragten bei rund 24 Prozent [Angaben ‚Sicher richtig‘ 8% und ‚Wahrscheinlich richtig‘ 16%]“ (Statista 2022, <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1194454/umfrage/verschwoerungsglaube-vor-und-in-der-corona-krise>, gesehen 2022-08-22). Vgl. auch: Roose, Jochen (2020). Die 2018/19 von einem Forschungsteam des Instituts für Interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung der Universität Bielefeld (IKG) durchgeführte und von Franziska Schröter für die Friedrich-Ebert-Stiftung 2019 herausgegebene Studie „Verlorene Mitte – Feindselige Zustände“ (Zick, Andreas; Küpper, Beate; Berghan, Wilhelm [Hg.] 2019) kommt zu dem Schluss: „Der Glaube an Verschwörungstheorien stellt auch in einem vermeintlich aufgeklärten Land wie Deutschland im Jahr 2019 keine reine Minderheitenmeinung dar, sondern findet starke Verbreitung. Insgesamt 38,5 Prozent der Befragten bewegten sich über alle Aussagen hinweg betrachtet durchschnittlich auf der zustimmenden Seite. Einzelne Anteile von Verschwörungsmentalität fanden sogar noch stärkere Zustimmung, etwa der Glaube an geheime Organisationen, die großen Einfluss auf politische Entscheidungen haben [45,7%]. Auch, dass knapp über die Hälfte der Befragten [50,4%] für wissenschaftsfeindliche Haltungen empfänglich scheint, sollte aufhorchen lassen“ (Lamberty, Pia/Rees, Jonas H. [2019], S.221). Fast ein Viertel (24,2%) der in der repräsentativen Erhebung Befragten meinte, Medien und Politik steckten unter einer Decke und immerhin 32,7% stimmten der Aussage „eher“ oder „voll und ganz“ zu, „Politiker und andere Führungspersonlichkeiten sind nur Marionetten der dahinterstehenden Mächte“ (vgl. ebd. S. 211ff). Die Zustimmung zu einzelnen Verschwörungserzählungen wie der „Umvolkungs“-These („Der Großen Austausch“) oder zum Thema Impfung quantifizierte die Sozialpsychologin Pia Lamberty im Interview mit der taz (Lamberty, Pia [2020b]: „Gegen Kritik immunisieren“) mit (knapp) 20 Prozent. In beiden Fällen geht es um Verschwörungsnarrative, die – bei näherer Betrachtung – Bezüge zum Antisemitismus aufweisen.

<sup>40</sup> Vgl. hierzu z.B.: Stiftung SPI (Mobiles Beratungsteam Berlin – für Demokratieentwicklung 2021): „Ich glaube nicht, was in der Zeitung steht“ und Pfahl-Traughber, Armin (2019).

<sup>41</sup> „Verschwörungserzählungen immunisieren gegen Kritik. Versucht man sie zu dekonstruieren, bekommt man entweder vage Antworten, die Person springt zu einem anderen Thema oder es heißt, Studien und Fakten seien gefälscht. Wie belegt man mal eben, dass eine Studie nicht gefälscht ist? Aber etwas zu widerlegen, das gar nicht existiert, also den Inhalt einer Verschwörungserzählung, ist per se unmöglich“ (Lamberty, Pia [2020b]: „Gegen Kritik immunisieren“).

<sup>42</sup> Etwa mit der mittelalterlich-antijüdischen Ritualmordlegende (Blutlüge/Mythos von der rituellen Ermordung von [Christen-] Kindern), mit dem Namen der jüdischen Familie Rothschild und des jüdischen Philanthropen George Soros als Code für „jüdische Weltverschwörung“ etc.

---

Die antijüdische Ritualmordlegende, die behauptet, Juden bedürften des Blutes von Christenkindern für ihre Pessachfeier sowie für verschiedene magische oder medizinische Zwecke, kam zuerst im 12. Jh. in England auf, verbreitete sich über Spanien und Frankreich in den deutschsprachigen Raum (13. Jh.), dann nach Italien, Polen und Litauen (15. Jh.), schließlich nach Russland (18. Jh.) und in das Osmanische Reich (19. Jh.). Ihre Anhänger griffen unaufgeklärte Entführungs-, Unglücks- oder Tötungsfälle – besonders von Kindern – auf und boten „die Juden“ dafür als „Sündenböcke“ an. So bewirkte diese Legende Judenpogrome, Lynch- und Justizmorde und wurde zu einem dauerhaften Stereotyp des christlichen Antijudaismus. Es wirkt als ein Narrativ des modernen Antisemitismus bis heute fort – auch in Varianten (etwa der Q-Anon-Ideologie), die das Judentum nicht mehr ausdrücklich als Feindbild benennen. Ähnliches gilt für das antisemitische Stereotyp der „Brunnenvergiftung“, das im 12. Jh. und dann insbesondere im Zusammenhang mit der Pest-Pandemie im 14. Jh. aufkam. Auch die „Brunnenvergifter“-Legende lebt in diversen (z.T. strukturell, also implizit antisemitischen) Varianten bis heute fort.

<sup>43</sup> D.h.: Erzählungen von der „jüdisch-freimaurerischen Weltverschwörung“ und von der „Verschwörung der Freimaurer und Illuminaten“ zur Errichtung einer „Neuen Weltordnung“ (*New World Order*) etc. – zumeist wird dabei die Freimaurerei (ahistorisch) als „Instrument der jüdischen Weltverschwörung“ dargestellt.

<sup>44</sup> Vgl. hierzu z.B. Simon, Fritz B. (2020).

<sup>45</sup> Ursprünglich bedeutet Mythos „Wort/Rede/Erzählung“. Im weiteren Sinn bezeichnet Mythos auch symbolisch bedeutsame Figuren oder Ereignisse – oder aber eine falsche Vorstellung oder Lügengeschichte, nämlich im Gegensatz zum wörtlich glaubhaften Wort, der rationalen Rede, dem begrifflichen Sinn oder dem vernünftigen Argument.

<sup>46</sup> Paul Tillich, 1886 – 1965, deutsch-amerikanischer protestantischer Theologe und Religionsphilosoph.

<sup>47</sup> Und weiter: *„Ein Mythos, der als Mythos verstanden, aber nicht beseitigt oder ersetzt wird, kann »gebrochener Mythos« genannt werden... [Das erste bzw. die ersten beiden der biblischen zehn Gebote schließt eigentlich jeden ungebrochenen Mythos aus, da sein Inhalt ist] die Unbedingtheit des Unbedingten anzuerkennen und jede Art von Götzendienst abzulehnen. Alle mythologischen Elemente der Bibel... müssen als solche erkannt werden. Aber man sollte an ihnen als Symbole festhalten... [Denn:] Es gibt keinen Ersatz für Symbole und Mythen, sie sind die Sprache des Glaubens... Das primitive Denken fürchtet jeden Akt der Entmythologisierung... Wer in einer ungebrochen mythologischen Welt lebt, fühlt sich sicher und geborgen. Er leistet jedem Versuch der »Brechung des Mythos«, wodurch sein symbolischer Charakter bewußt gemacht und ein Element der Ungewißheit geschaffen wird, oft geradezu fanatischen Widerstand. Dieser Widerstand wird von allen autoritären Systemen ... unterstützt... Der Widerstand ... drückt sich im »Buchstaben-Glauben« aus; Symbole und Mythen werden im Wortsinne genommen und ihr Stoff aus Natur und Geschichte im eigentlichen Sinne verstanden. Das Wesen des Symbols, über sich selbst hinaus auf etwas anderes zu verweisen, wird ignoriert.“* (Tillich, Paul [1961], S. 63ff).

<sup>48</sup> Tillich, Paul, ebd., S. 61.

<sup>49</sup> *„Kein Mensch muß müssen,« sagt der Jude Nathan [in Lessings ‚Nathan der Weise‘ 1. Aufzug, 3. Auftritt] zum Derwisch, und dieses Wort ist in einem weitem Umfange wahr, als man demselben vielleicht einräumen möchte... Alle andern Dinge müssen; der Mensch ist das Wesen, welches will. Eben deßwegen ist des Menschen nichts so unwürdig, als Gewalt zu erleiden, denn Gewalt hebt ihn auf. ... Aber dieser Anspruch auf absolute Befreiung von allem, was Gewalt ist, scheint ein Wesen vorauszusetzen, welches Macht genug besitzt, jede andere Macht von sich abzutreiben. ... Der Mensch bildet seinen Verstand und seine sinnlichen Kräfte aus, um die Naturkräfte, nach ihren eigenen Gesetzen, entweder zu Werkzeugen seines Willens zu machen, oder sich vor ihren Wirkungen, die er nicht lenken kann, in Sicherheit zu setzen. Aber die Kräfte der Natur lassen sich nur bis auf einen gewissen Punkt beherrschen oder abwehren; über diesen Punkt hinaus entziehen sie sich der Macht des Menschen und unterwerfen ihn der ihrigen. ... Kann er also den physischen Kräften keine verhältnismäßige physische Kraft mehr entgegensetzen, so bleibt ihm, um keine Gewalt zu erleiden, nichts anders übrig, als: ein Verhältniß, welches ihm so nachtheilig ist, ganz und gar aufzuheben und eine Gewalt, die er der That nach erleiden muß, dem Begriff nach zu vernichten. Eine Gewalt dem Begriffe nach vernichten, heißt aber nichts anders, als sich derselben freiwillig unterwerfen. ... Der moralisch gebildete Mensch, und nur dieser, ist ganz frei. Entweder er ist der Natur als Macht überlegen, oder er ist einstimmig mit derselben. ... Wohl ihm also, wenn er gelernt hat, zu ertragen, was er nicht ändern kann, und preiszugeben mit Würde, was er nicht retten kann“* (Schiller, Friedrich: Über das Erhabene [Essay 1801]).

---

<sup>50</sup> Diese Erkenntnis hat Friedrich Engels beim Philosophen Hegel aufgegriffen und in seiner Schrift „*Herrn Eugens Dührings Umwälzung der Wissenschaft*“ (Engels, Friedrich [1878]: Anti-Dühring, S. 106) verarbeitet. Er zitiert dabei Georg Wilhelm Friedrich Hegel (Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften, Zusatz zum § 147): „*Blind ist die Notwendigkeit nur, insofern dieselbe nicht begriffen wird...*“

<sup>51</sup> Schon der Stoiker Epiktet (Epiktētos, 50 – 138 n.d.Z.), der selbst die äußere Unfreiheit als Sklave durchlebte, meinte: „*Das eine steht in unserer Macht, das andere nicht. In unserer Macht [steht] ... alles, was wir selbst in Gang setzen und zu verantworten haben. Nicht in unserer Macht [steht] ... alles, was wir selbst nicht in Gang setzen und zu verantworten haben. Was sich in unserer Macht befindet, ist von Natur aus frei und lässt sich von einem Außenstehenden nicht behindern oder stören; was sich aber nicht in unserer Macht befindet, ist ... unfrei... und ist fremdem Einfluss ausgesetzt. Denk daran: Wenn du das von Natur aus Unfreie für frei und das Fremde für dein Eigentum hältst, dann wirst du dir selbst im Wege stehen ...; hältst du aber nur das für dein Eigentum, was wirklich dir gehört, das Fremde aber für fremd, dann wird niemand jemals Zwang auf dich ausüben, ... du brauchst niemandem Vorwürfe zu machen oder die Schuld an etwas zu geben, wirst nichts gegen deinen Willen tun...*“ (ENCHEIRÍDION [1], zit. nach <http://www.philo.uni-saarland.de/people/analytic/strobach/alteseite/veranst/therapy/epiktet.html>, gesehen 30.12.2020).

<sup>52</sup> Fromm, Erich (1941), S. 27–29. Fromm schreibt weiter, dass das Empfinden eines Abgetrenntseins von den Kräften der Natur und den Kräften der menschlichen Gemeinschaft – und also von den eigenen menschlichen Kräften – Angst auslöst und dass Angst, das Gefühl der Isolation und Ohnmacht zur Flucht ins Destruktive führen können. Und: „*Mir scheint, dass der Grad der Destruktivität beim einzelnen Menschen in einem direkten Verhältnis dazu steht, wie sehr ihm die Entfaltungsmöglichkeiten in seinem Leben beschnitten wurden... Je mehr der Lebenstrieb vereitelt wird, um so stärker wird der Zerstörungstrieb... Destruktivität ist das Ergebnis ungelebten Lebens*“ (Fromm, ebd. S. 133 und S. 136).

<sup>53</sup> Fromm, Erich (1941), S. 134.

<sup>54</sup> Schon seit der griechischen Aufklärung bei den Vorsokratikern (z. B. Xenophanes, um 500 v. Chr.) gibt es beißende Kritik am absoluten Wahrheitsanspruch religiöser Mythen. So stand der Mythos für die Weisheitsfreunde der antiken griechischen Aufklärung im Gegensatz zum Logos (Logos sowohl im Sinne des Prinzips eines „Weltgesetzes“ oder einer „Weltvernunft“, die sich in ihm verwirklicht als auch des mit verstandesgemäßen Beweisen begründeten Lehrsatzes und des geistigen Vermögens, das zur vernünftigen Argumentation befähigt).

<sup>55</sup> Die übersimplifzierten Grundmuster des Verschwörungsideologens schließen nicht aus, dass, um das Offensichtliche und die manchmal auch erstaunlich simple faktische Realität abzuwehren, hochkomplexe vorgebliche Kausalzusammenhänge und Erzählungen konstruiert werden. Übersimplifiziert bleibt aber das Grundmuster der verschwörungsideologischen „Welterklärung“.

<sup>56</sup> Unter „Eliten“ werden hier in Anlehnung an Michael Hartmann (vgl. Deutschlandfunk: Eigennutz vor Gemeinnutzen, <https://www.deutschlandfunkkultur.de/michael-hartmann-wie-die-eliten-die-demokratie-gefaehrden-100.html>, gesehen 2023-01-16) Gruppen verstanden, deren Angehörige in der Lage sind gesellschaftliche Entwicklungen maßgeblich zu beeinflussen bzw. Menschen, die entscheidende oder diskursiv einflussreiche Positionen in Wirtschaft, Medien, Politik, Verwaltung, Wissenschaft/Bildung, Justiz, Militär etc. einnehmen. Anders als bei Hartmann wird der Begriff hier jedoch nicht im engsten Sinne (etwa 4.000 Personen mit einem Kern von 1.000 Personen), sondern eher auf die etwa ein bis fünf Prozent der Bevölkerung bezogen, aus denen sich die einflussreichsten 10.000 Personen ganz überwiegend rekrutieren – bzw. auf „deutungsmächtige“ Angehörige sozialer Milieus und Netzwerke (inklusive Parteien, Gewerkschaften und Verbände, Weltanschauungsgemeinschaften etc.), die direkt auf gesellschaftlich relevante Diskurse und Entscheidungen in Wirtschaft, Medien, Politik, Verwaltung, Wissenschaft/Bildung, Justiz, Militär etc. Einfluss nehmen können – oder es in der Vergangenheit (traditionell) konnten.

<sup>57</sup> Mit „radikal rückwärtsgewandte Christinnen“ (und Christen) sind Akteure und Anhängerinnen etwa aus dem „fundamentalistischen“ Spektrum des evangelikalen Protestantismus, aus dem Spektrum des „ultrakonservativen“ Katholizismus (Piusbruderschaft, kath.net etc.) sowie aus entsprechenden Spektren des orthodoxen Christentums gemeint. Die begriffliche Assoziation dieser Strömungen eines ideologischen *Christianismus* mit den „Fundamenten“ der Lehre des Juden Jesus Nazarene kann dabei als ebenso euphemistisch betrachtet werden wie die Assoziation des extremistisch ideologisierten Politischen Islams (Islamismus) mit den

---

„Fundamenten“ der islamischen Religion. Gemeint sind also Anhängerinnen und Anhänger (politisch ideologischer) religiöser Strömungen, die vormodern-patriarchalische Menschen- und Gesellschaftsbilder, Verhaltensnormen und religiöse Lehrsätze idealisieren, die sie den Anfängen ihrer Religion zuordnen und die im Widerspruch zu den Grundsätzen und Werten der Aufklärung sowie der säkularen freiheitlichen Demokratie stehen.

<sup>58</sup> Vgl. hierzu z.B. Senatsverwaltung für Inneres, Digitalisierung und Sport Abteilung Verfassungsschutz (Hg.), Verfassungsschutz Berlin – Bericht 2021, Berlin 2021, S. 71 ff (Linksextremismus) sowie Baron, Udo (2011), van Hüllen, Rudolf (2015) und Kilpert, Daniel (2006).

<sup>59</sup> Unter dem Begriff „Establishment“ wird gemeinhin und auch hier eine politisch, wirtschaftlich und gesellschaftlich einflussreiche Milieugruppierung oder eine etablierte Elite – bzw. die über die Elite im engeren Sinne hinausgehende und dieser nachgeordnete Funktions- und Prestigeeliten sowie deren Netzwerke – verstanden. Der Begriff wird allerdings häufig als (verschwommener) politischer Kampfbegriff benutzt: *„In der Regel sind damit Menschen gemeint, die mehr Macht haben als die Person, die das Wort verwendet“* (Lipkowski, Clara [2020]: *Establishment*, <https://www.sueddeutsche.de/politik/aktuelles-lexikon-establishment-1.4832432>, gesehen 2023-01-09). Hier meint er die etwa vier bis zehn Prozent der Bevölkerung, die qua beruflicher, gesellschaftlicher, politischer oder wirtschaftlicher Funktion und/oder persönlicher Netzwerke und/oder familiärer/sozialer Herkunft Positionen einnehmen (bzw. ohne einen durch soziale und soziokulturelle Hürden beschränkten Zugang potenziell einnehmen können), die mit direktem Einfluss auf die gesellschaftliche, politische, wirtschaftliche und kulturelle Entwicklung verbunden sind. Das Establishment ist also mit den formellen und informellen Institutionen und Strukturen (als deren gesellschaftliche, politische, wirtschaftliche und kulturelle Führungsschicht) verbunden, welche die Gesellschaft und ihr Gemeinwesen sowie deren grundlegende Ordnung tragen. Insofern ist es auch quasi der erweiterte Kader der gesellschaftlichen Elite im engeren Sinne. Die Zugehörigkeit zum Establishment in diesem Sinne ist jedoch nicht notwendig mit einem Einkommen verbunden, das der einkommensstarken „Oberschicht“ entspricht (aber zumindest oberhalb der des mittleren Einkommens liegt, meist von der Einkommensstärke der „oberen Mittelschicht“ an aufwärts). Umgekehrt gehören auch einkommensstarke Spitzenverdiener und Vermögensbesitzerinnen nicht automatisch oder notwendig zum Establishment, das sich auch durch soziales Prestige und v.a. durch politischen und gesellschaftlichen Einfluss oder anerkannte Macht auszeichnet. Im weitesten Sinne kann der Begriff „Establishment“ auch die Teile der Mittelschichten umfassen, die für die Ordnung und Funktionsfähigkeit von Gesellschaft und Gemeinwesen (vor Ort) tragende Positionen haben und diese Ordnung repräsentieren – also etwa traditionelle Honoratioren (Fabrikant, Großgrundbesitzerin, Arzt, Apothekerin, Kaufmann, Lehrer, Notar, Richterin, Pfarrer etc.), Beamtinnen (v.a. des gehobenen und höheren Dienstes) und leitende Angestellte (größerer Unternehmen und Institutionen, Offiziere (und ggf. Unteroffiziere mit Porteppee), Anwältinnen etc. In der Regel setzt die Zugehörigkeit zum Establishment eine „höhere“ (akademische) Bildung, einen gefestigten anerkannten sozialen Status und Anschluss an Netzwerke von Macht-Eliten in einem engeren Sinne voraus.

<sup>60</sup> Nicht nur der Politikwissenschaftler Claus Leggewie meinte mit Blick auf Proteste gegen die Maßnahmen zur Bekämpfung der COVID-19-Pandemie, die durch die Leugnung oder Verharmlosung des Coronavirus SARS-CoV-2 motiviert wurden, im Interview mit der »Welt« (veröffentlicht am 11.05.2020): *„Wir haben es hier mit einem kollektiven Wahn zu tun“* (vgl. <https://www.welt.de/politik/deutschland/plus207887305/Claus-Leggewie-Wir-haben-es-hier-mit-einem-kollektiven-Wahn-zu-tun.html>, gesehen 2020-11-19). Der bereits weiter oben zitierte Psychiater und Psychoanalytiker Fritz B. Simon verweist auf Entsprechungen zwischen Wahnsystemen und Verschwörungsmutheorien bzw. -ideologien: *»Theorien sind üblicherweise kohärente Systeme [aus Hypothesen zur Erklärung beobachteter Phänomene] ... Was [sogenannte Verschwörungstheorien] von wissenschaftlichen Theorien unterscheidet, ist, dass sie nicht neutral sind, d.h. es werden Täter-Oper-Beziehungen konstruiert, in denen die Täter gegenüber den Opfern (...) Böses im Schilde führen... Dieses Merkmal ... teilen Verschwörungstheorien mit Wahnsystemen... Auch sie sind kohärent. Was sie von wissenschaftlichen und Alltagstheorien unterscheidet – aber m.E. mit Verschwörungstheorien verbindet – ist, dass sie generell nicht falsifizierbar sind. ... Wahnsysteme unterscheiden sich von Verschwörungstheorien so, wie ein individueller Wahn sich von einer Folie à deux unterscheidet – nur, dass wir es hier mit einer Folie á dix mille (oder wieviel auch immer) zu tun haben«* (Simon, Fritz B.).

---

<sup>61</sup> „Weiser“ oder „vernünftiger“ bzw. „einsichtsfähiger“ Mensch – d.h.: der Mensch, der mit der Fähigkeit begabt ist, dem Motto am Apollotempel von Delphi, „GNOTHI SEAUTON: erkenne dich selbst!“ (sowie dem Leitspruch der Aufklärung: „SAPERE AUDE“, also „wage es, weise zu sein!“ bzw. „wage es, dich deiner Vernunft zu bedienen!“) zu entsprechen – ist die Bedeutung von „*Homo sapiens*“. Der Mensch ist das Wesen, dass sich selbst als Natur- und Kulturwesen bewusst in der Welt zu erleben und zugleich, gleichsam von außerhalb (exzentrisch) aus einer Draufsicht, sein Selbst und die Welt zu reflektieren imstande ist.

<sup>62</sup> »Wenn man sich die historische Entwicklung der menschlichen Erkenntnis ... anschaut, so lässt sie sich folgendermaßen skizzieren: Wie das exemplarisch bei kleinen Kindern zu beobachten ist, werden die beobachteten Ereignisse zunächst als Resultat der Handlungen von Individuen erklärt (Magier, Zauberer, Hexen, der liebe Gott usw.), und es bedarf/bedurfte langer Zeit, ehe geradlinige Ursache-Wirkungs-Ketten konstruiert wurden, die immer noch demselben Täter-Opfer-Schema folgen, nur dass die Täter jetzt entpersonalisiert sind, d.h. zu sachlichen „Tätern“ wurden« (Simon, Fritz B.).

Erich Fromm zieht in „*Die Furcht vor der Freiheit*“ eine vergleichbare Parallele: »Die Geschichte des Menschen als eines gesellschaftlichen Wesens begann damit, dass er aus dem Zustand des Einsseins mit der Natur heraustrat und sich seiner selbst als einer von der ihm umgebenden Natur und seinen Mitmenschen abgesonderten Größe bewusst wurde... Der Prozess der immer stärkeren Loslösung des Individuums von seinen ursprünglichen Bindungen, den wir als „*Individuation*“ bezeichnen können, scheint in den Jahrhunderten zwischen der Reformation und der Gegenwart seinen Höhepunkt erreicht zu haben. In der Lebensgeschichte des einzelnen begegnen wir dem gleichen Prozess...« (Fromm, Erich [1941], S. 24). Fromm beschreibt den Beginn des kollektiven Prozesses der Menschwerdung des Menschen als seines selbst bewussten Einzelwesens als Auseinandersetzung mit dem „Doppelgesicht der Freiheit“ (negativ als „Freiheit von etwas“ und positiv als „Freiheit zu etwas.“) durch die Auslegung der biblischen Paradieserzählung als einen gebrochenen Mythos (vgl. ebd. S. 30–33).

<sup>63</sup> „Reaktionär“ bedeutet hier weder unbedingt noch ausschließlich „rechtsextrem“ im Sinne moderner Ideologien. Gemeint sind *rückschrittliche* Haltungen, die mit einer freiheitlichen, rechtsstaatlichen und auf die Menschenrechte gegründeten Demokratie unvereinbar sind. Sie können im Sinne der Befürwortung einer Diktatur oder „Tyrannei der Mehrheit“ (Alexis de Tocqueville) oder einer durch demagogische „Volkstribüne“ angeführten *Ochlokratie* (Pöbelherrschaft) quasi „autoritär-demokratisch“ sein – und sich selbst auch politisch „links“ verorten. Sie können Diskriminierung, Gewalt- oder Willkürmaßnahmen gegen bestimmte Bevölkerungsgruppen zustimmen, ohne diese Bevölkerungsgruppen durch die ideologisch konstruierte Kategorie der „Rasse“ zu definieren. Sie gehen zumeist mit antisemitischen Tendenzen einher, aber nicht notwendig mit einem ideologisch konsistenten Antisemitismus. In der Regel sind diese Haltungen jedoch mit autoritär-aggressiven Einstellungen verbunden, die sich auf einen dichotomen „Wir-gegen-Die“-Gegensatz gründen, bei dem die eigene „Wir“-Gruppe – verstanden als Stammesgemeinschaft oder quasi-tribale Abstammungsgemeinschaft verbunden durch gemeinsame Traditionen, Sitten, Kulte, Rituale, Sprache, Narrative und eine gemeinsame Weltsicht, also im Sinne Erich Fromms: durch „primäre Bindungen“ – als homogen gedachtes Kollektiv den „Anderen“ gegenübergestellt wird. Insofern geht es um Mentalitäten bzw. Geisteshaltungen und Weltsichten, die durch autoritäre bzw. illiberale, kollektivistische, antipluralistische und antiemanzipatorische sowie i.d.R. auch traditional-patriarchalische Muster geprägt sind. Solche „Mindsets“ sind überwiegend bei Menschen und Strömungen festzustellen, die sich politisch „rechts“ verorten. Sie können aber auch das Verhalten von Personen und Gruppen bestimmen, die sich selbst einem „linken“ Spektrum oder der „Mitte“ und religiösen wie säkularen Orientierungen zuordnen. Bezogen auf die Sinus-Milieus sind sie zwar eher in nicht akademisch gebildeten Milieus (niedrigere und mittlere Bildungsabschlüsse) verbreitet, scheinen dabei jedoch v.a. eine Frage der Grundorientierung (Tradition versus Modernisierung – Individualisierung – Selbstveränderung bzw. Agilität und Anpassungsfähigkeit) zu sein.

<sup>64</sup> Vgl. Mythos von der Forderung und Unterbindung der Opferung des Sohnes Avrahams, *Bereschit/Genesis* 22:1–19. Siehe auch Micha 6,6–8: *„Womit soll ich mich nahen dem HERRN, mich beugen vor dem Gott der Höhe? Soll ich mich mit Brandopfern ihm nahen, mit einjährigen Kälbern? Hat ER Gefallen an vieltausend Widern, Mengen an Bächen von Öl? Soll für meine Übertretung meinen Erstgeborenen ich geben, für meine Sellschuld die Frucht meines Leibes? [Nein!] Angesagt ist dir, Mensch, was gut ist und was der HERR von dir fordert: Nichts anderes als Recht zu tun, liebend dich Güte und Fürsorge hinzugeben und bescheiden den Weg zu gehen mit deinem Gott!“*

---

In der Zeit des Jerusalemer Tempels waren das Sühneopfer („für den Herrn“) und die Austreibung eines sinnbildlich mit der Schuld beladenen Ziegenbocks („für [den Wüstendämon] Asaël“) „in die Wüste“ (vgl. *Wajikra*/Leviticus 16:8–21) bereits als rituelle Symbolhandlung erkennbar, also nicht zwingend mit der Vorstellung einer tatsächlichen Übertragung öffentlich eingestandene Schuld bzw. Übertretungen heiliger Regeln auf das Opfertier verbunden.

<sup>65</sup> Die Projektion von Schuld bzw. der Ursachen eigener Frustration auf einen „Sündenbock“ kann auch eine identitätsstiftende Funktion für die Gemeinschaft haben, die den „Sündenbock“ ausgrenzt und stigmatisiert: Indem eine falsche kausale Verknüpfung einer Bedrohung mit dem ausgewählten „Sündenbock“ hergestellt wird, kann das Übel veräußert und die Gemeinschaft geeint und werden.

<sup>66</sup> *Holókauston* bedeutet „vollständig verbrannt“ und bezeichnete ursprünglich im Altertum eine Brandopferung von Tieren. Als kodifizierte Hinrichtungsmethode ist die Verbrennung auf dem Scheiterhaufen seit dem 5. Jh. v.d.Z. in Rom bekannt.

<sup>67</sup> Mit den Worten „*Let's have trial by combat*“ (über das Ergebnis der US-Präsidenten-Wahl, die Donald Trump gegen Joe Biden verloren hatte), hetzte der ehemalige Bürgermeister von New York City und damalige Trump-Anwalt Rudolph W. L. Giuliani am 6. Januar 2021 Trumps in Washington D.C. demonstrierende Anhängerschaft zur Erstürmung des Kapitols der Vereinigten Staaten auf (vgl. Kathryn Krawczyk [06.01.2021]: Giuliani calls for 'trial by combat' at D.C. rally, <https://theweek.com/speedreads/959138/giuliani-calls-trial-by-combat-dc-rally>, gesehen 18.11.2024).

<sup>68</sup> Mit der Wirksamkeit von Gewalt als ultimativem Mittel der Entscheidungsfindung ist ihr Effekt gemeint, im Moment einer Konfliktsituation zu einer Auflösung der akuten Konfliktsituation zu kommen. Das bedeutet nicht, dass der Einsatz brutaler Gewalt per se zu einer guten oder angemessenen Entscheidung führt. Der Einsatz rücksichtsloser Gewalt kann vielmehr völlig unverhältnismäßig, sachwidrig und kontraproduktiv sein, einen zugrundeliegenden Konflikt verschärfen, mittel- und längerfristig mögliche nachhaltige Konfliktlösungen unmöglich machen, völlig unverhältnismäßigen Schaden anrichten, schrecklichstes Leid verursachen und am Ende alle Beteiligten verlieren lassen. Doch zur unmittelbaren Auflösung einer akuten Konfliktsituation ist die Auslöschung einer als feindlich wahrgenommenen Konfliktpartei oder aller Beteiligten durch den Einsatz überwältigender oder vernichtender Gewalt ein unbestreitbar effektives Mittel. Als Stressreaktion auf der Ebene von Affekthandlungen (Schreckstarre – Flucht oder Kampf/Aggression– Beschwichtigung/Ergebung) wird die Bereitschaft zur Anwendung zerstörerischer und tödlicher Gewalt zur Selbsterhaltung nicht durch den Verstand gesteuert. Das bewusste Nachdenken (als im präfrontalen Cortex ablaufender Prozess) ist in der akuten Situation zu langsam, um quasi-instinktive Reaktionen unmittelbar zu beeinflussen, die von der emotionalen Bewertung und Wiedererkennung von Situationen (Angstgedächtnis) im evolutionsgeschichtlich älteren Stammhirn gesteuert werden. Insofern ist aggressive Gewaltanwendung, wenn sie ein reflexartiges Verhaltensmuster als Ultima Ratio darstellt, vernunftgeleiteter dialogischer Erwägung und Wahrheitsfindung, dialogischer Aushandlung und angemessenem Interessenausgleich im Moment einer empfundenen Gefahrensituation hinsichtlich sowohl der unmittelbaren Effektivität als auch der tatsächlichen Verfügbarkeit als Verhaltensmuster überlegen. Sofern er nicht durch eingeübte Muster gezügelt und beherrschbar gemacht wird, überwältigt der aggressive Impuls in einer gefühlten Bedrohungslage – solange das Gefühl einer existenziellen Gefährdung anhält – den Verstand. Zugleich verengt er den Blick auf die Fokussierung der empfundenen Gefahr und verbindet sich mit einer gleichsam *gefilterten* Wahrnehmung der Wirklichkeit, die der Gefahrenwahrnehmung Vorrang einräumt, Möglichkeiten der Ablenkung – etwa durch Selbstreflexion und Perspektivwechsel – mindert und sich zur Deutung der Situation auf emotionale Erfahrung und Vor-Urteile stützt. Ohne diese Fähigkeit, zugunsten eines effektiven Überlebenskampfes in zugespitzten Konflikt- und Gefahrensituationen den Verstand „abzuschalten“, hätte *Homo sapiens* die ersten 290 Jahrtausende seiner Entwicklungsgeschichte bis zur neolithischen Revolution wohl ebenso wenig überstanden wie ohne das Wachstum seiner Verstandeskkräfte und Kommunikationsfähigkeit. Das Muster zur Gefahrenabwehr scheint allerdings nicht nur in der akuten Situation existenzieller Bedrohung, sondern auch bei irrationalen Ängsten und Fehlwahrnehmungen zu funktionieren.

Vgl. hierzu z.B. Hans-Georg Häusel (2006): Das Reptilienhirn lenkt unser Handeln, <https://www.manager-magazin.de/harvard/das-reptilienhirn-lenkt-unser-handeln-a-25049d27-0002-0001-0000-000091906528> (gesehen 2021-01-21), Thomas Kron (2020): Gewalt und emotionale Energie, *Österreich Z Soziol* 45 (Suppl 1), 113–134, <https://link.springer.com/article/10.1007/s11614-020-00411-2> (gesehen 2021-01-21) und o.A./Pressemitteilung der Ruhr-Universität Bochum (2016): Stress schwächt räumliche



---

Wahrnehmung, <https://news.rub.de/presseinformationen/wissenschaft/2016-01-25-hirnforschung-stress-schwaecht-raeumliche-wahrnehmung> (gesehen 2021-01-21).

<sup>69</sup> Das lateinische Wort *emancipatio* ist aus drei Wörtern zusammengesetzt: *e* (aus), *manus* (Hand) und *capere* (nehmen). *Mancipatio* bedeutete das in Besitz nehmen durch Auflegen der Hand. *Emancipatio* bedeutet die Entlassung (eines Sohnes oder Sklaven) aus der „väterlichen Gewalt“ des *pater familias*. Neben die Bedeutung äußerer Befreiung aus vormundschaftlicher Herrschaft tritt die innere Emanzipation als Befreiung aus geistiger Unmündigkeit, als Lösung mentaler und emotionaler Abhängigkeiten und Fesseln der Tradition, gesellschaftlicher Normen und vorgegebener Weltansichten.

<sup>70</sup> Gemeint sind nach dem erreichten Kenntnisstand der Wissenschaften unvernünftige Glaubensvorstellungen und Praktiken bzw. der „*Hang, in das, was als nicht natürlicher Weise zugehend vermeint wird, ein größeres Vertrauen zu setzen, als was sich nach Naturgesetzen erklären lässt*“ (Kant, Immanuel [1794]).

<sup>71</sup> Im Sinne von Tillich (1961, S. 63–65): Praktiken der Verehrung von Bedingtem als Unbedingtem oder Heiligem – einschließlich der Unterwerfung unter die Regeln dieses Nicht-Unbedingten (sei es der Mammon, eine falsche Heilslehre, ein ungebrochener Mythos oder was auch immer als Unbedingtes vergottet wird, obwohl es weniger als unbedingt ist).

<sup>72</sup> „*Wahnsysteme wie Verschwörungstheorien sind m.E. regressive Phänomene, die eine Reduktion der Komplexität erlauben, die denen, die sie vertreten, klare Freund-Feind-Unterscheidungen ermöglichen...*“ (Simon, Fritz B.). Bei Jugendlichen, die bei der Lösung dieser Entwicklungsaufgabe der Individuation noch nicht fortgeschritten sind, entspricht die Befangenheit im „kollektiven Wahn“ des Verschwörungsglaubens einer Fixierung, die ein Fortschreiten der Individuation blockiert.

<sup>73</sup> „*Wir sind chronisch gestresst, wenn wir beispielsweise am Arbeitsplatz ständig das Gefühl haben, nicht ausreichend Anerkennung zu erhalten [...]. Oder wenn wir auf begrenztem Raum mit Menschen zusammenwohnen müssen, mit denen es dauernd Spannungen gibt und wir diese Spannungen nicht in den Griff bekommen [...]. Chronischer Stress geht mit einem anhaltenden Gefühl von Angst, Überforderung oder Bedrohung einher. Hinzu kommt oft das Gefühl des Kontrollverlusts. Man befindet sich in einer Situation, die sich aus eigener Kraft nicht beeinflussen und verbessern lässt. Egal, was man tut, man kann der Belastung nicht entkommen. Irgendwann wird das zur Tortur, und man gibt auf. Es entsteht ein Gefühl der Hilflosigkeit.*“ (Adli, Mazda [2017], S. 34). Vgl. dazu das Stress-Emotion-Bewältigung-Modell des US-amerikanischen Psychologen Lazarus (Lazarus, Richard S.).

<sup>74</sup> „Traditionell“ bedeutet hier, dass das entsprechende Feindbild mit der sozialen Funktion des „Sündenbocks“ bereits seit längerer Zeit in der allgemeinen gesellschaftlichen Kultur etabliert ist und der Verschwörungsgaube also an verbreiteten Vorurteilmustern anknüpft.

<sup>75</sup> Gemeint ist die „Matrix“-Science-Fiction-Filmtrilogie (1999/2003) als Bild für eine fremdbestimmte Scheinrealität. Tatsächlich beziehen sich Verschwörungsideologen und -gläubige (als Chiffre oder Metapher) auf die „Matrix“-Filme.

<sup>76</sup> Ethnie bezeichnet ein soziales Kollektiv, das nicht (wie die republikanische Staatsbürgernation) durch kritisch reflektierte Werte, rechtliche Normen und den (politischen) Diskurs darüber, sondern v.a. durch Traditionen, Sitten, Kulte, Rituale, Sprache, Narrative, Leitbilder und eine gemeinsame Weltansicht zusammengebunden wird, also durch eine „*kollektive Programmierung des Geistes, die die Mitglieder einer Gruppe oder Kategorie von Menschen von Menschen einer anderen unterscheidet*“. So beschreibt der Sozialpsychologe, Organisationsanthropologe und Kulturwissenschaftler Hofstede „Kultur“ (Hofstede, Geert [1993], S.19f); er schreibt ebd. weiter: »*Kultur ist erlernt, und nicht ererbt. Sie leitet sich aus unserem sozialen Umfeld ab, nicht aus unseren Genen. Man sollte die Kultur unterscheiden von der menschlichen Natur einerseits und von der Persönlichkeit andererseits... Die menschliche Natur ist das, was allen Menschen gemeinsam ist... Wir haben sie mit unseren Genen geerbt... Demgegenüber ist die Persönlichkeit eines Individuums dessen einzigartige persönliche Kombination mentaler Programme, die es mit keinem anderen Menschen teilt. Sie gründet sich auf Charakterzüge, die teilweise durch die einmalige Kombination von Genen dieses Individuums ererbt und teilweise erlernt sind. „Erlernt“ bedeutet: gestaltet durch den Einfluß kollektiver Programmierung und einzigartiger persönlicher Erfahrung*«. Eine „lebende“ Kultur wandelt sich mit der gesellschaftlichen Entwicklung und den Lebensverhältnissen, ist weder unveränderlich noch eindeutig gegen andere Kulturen abgrenzbar. Sie schließt auch nicht die Zugehörigkeit ihrer Angehörigen zu verschiedenen weiteren Gruppen und Kulturen aus. Als Eigengruppe mit einer besonderen Identität stellt sich eine kulturelle Gemeinschaft durch

---

ein intuitives kollektives Selbstverständnis und das Gemeinschaftsgefühl ihrer Angehörigen her – soweit und solange diese gemeinschaftliche Selbstwahrnehmung messbar vorherrscht. Kulturelle „Wir“-Gruppen in diesem Sinne sind nicht nur Ethnien, sondern z.B. auch Berufsstände, religiöse Bekenntnisgemeinschaften, politische Organisationen, militärische Verbände, territoriale Gemeinwesen oder auch (durch eine tiefgreifende und besondere Kollektiverfahrung geprägte) Alterskohorten. Tatsächlich sind und waren Stämme und Völker auch keine völlig geschlossenen, homogenen und endogamen (biologischen) Abstammungsgemeinschaften – und wären als genetisch verarmende Population auch in ihrer Überlebensfähigkeit eingeschränkt.

Stammesgemeinschaften wirken jedoch „natürlich“, weil sich ihre Selbstwahrnehmung und die sie begründende Narrative am (Sinn-) Bild maßgeblicher sozialer Gemeinschaften der frühen Sozialisationsphasen (vgl. <https://www.spektrum.de/lexikon/psychologie/sozialisationsphasen/14564>, gesehen 28.01.2021) – insbesondere der familiären Primärsozialisierung – orientieren. Das Gemeinschaftsgefühl und das emotional fundierte gemeinschaftliche Selbstverständnis tribal vorgestellter „Wir“-Gruppen entspricht also einer Übertragung ursprünglicher, primärer Bindungen und der Geborgenheit eines prä-individuellen „Einsseins“ mit der sozialen Umwelt (also eines vorindividuellen Bezogenseins auf die Welt und Verbundenseins mit der Welt) auf das soziale Kollektiv einer „Wir“-Gruppe, das wesentlich größer und abstrakter ist als das sprichwörtliche Dorf, dessen es bedarf, um ein Kind großzuziehen. Dieses gedankliche Konzept einer (symbolischen) „Verwandtschaft“ ist nicht verwerflich, so alt wie die Menschheit und findet sich in Mythen nomadischer Jäger- und Sammlerkulturen wie in der Bibel dem Koran, bei spirituellen Bruder- und Schwesternschaften, in Friedrich Schillers „Ode an die Freude“ wie im 1. Artikel der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte der Vereinten Nationen. Als *gebrochener* Mythos begründet und fördert dieses Konzept in den jeweiligen Gemeinschaften ein sinnstiftendes Gemeinschaftsgefühl, das vernünftiger Reflexion nicht zuwiderlaufen muss. Als *ungebrochener* Mythos, auf dessen Grundlage Verschwörungsgläubige beanspruchen, „das Volk“ im Kampf gegen „Volksverräter“ und eine „volksfeindliche Weltverschwörung“ zu vertreten oder gar „das Volk“ zu sein, gerät das Konzept einer quasi-familiären Stammesgemeinschaft aber zu einer gefährlich irreführenden Fiktion.

<sup>77</sup> Die Zugehörigkeit qua Geburt und durch „Adoption“ (als *Proselyt*, d.h.: „[aus den Völkern] Hinzugekommener“) in die „Stammesgemeinschaft“ trifft u. a. auch für das ethnische Selbstverständnis des Judentums, also für das jüdische Volk als Ethnie der „Kinder Jisraels“ zu. In der universalistisch-humanistischen Lehrtradition des Judentums mindert die Zugehörigkeit zu „den Völkern“ (jenseits des Volkes der „Kinder des Bundes“) allerdings keines Menschen Menschentum, da jeder Mensch der Familie der „Kinder Adams“ bzw. der „Kinder Noahs“ angehört. In dieser Lehrtradition gilt die Liebe des universellen Schöpfergottes grundsätzlich allen Adamskindern: „*Teuer ist jeder Mensch Gott, denn er ist sein Ebenbild*“ (Talmud, Pirke Aboth, Kap. 3:14). Auch Nichtjuden könnten durch ihr Tun Anteil am ewigen Heil „der kommenden Welt“ erlangen: „*Der Heilige, er sei gepriesen, hält nicht zurück den Lohn von denen aus den Völkern, die Seine Gebote tun*“ (Talmud Jeruschalmi, Pe'a I,1/Gemara). Denn das „Tor des Ewigen“ (vgl. Psalm 118,20) stehe den Gerechten aus allen „Häusern“ (Völkern) offen, weil diese Gerechtigkeit geübt hätten (vgl. Midrasch Bamidbar Rabbah 8,2). Die auf die Prophetenbücher (wie das Jesajabuch) der hebräischen Bibel geründete Lehrtradition bezieht die ganze Menschheit in die Frohbotschaft des befreienden Gottes Israels ein (vgl. Yeschayahu/Jesaja 2:2–5 und 42:1–7 sowie 49:6, 52:2 u. 52:7). Das Vorhandensein auch ethno-chauvinistischer Strömungen und Traditionen beweist v.a., dass das Judentum in seinem Selbstverständnis nicht weniger plural, divers und wandelbar ist als andere ethnische Gemeinschaften. Es wird von seinen Angehörigen seit rund 3.000 Jahren mehr oder weniger einbeziehend bzw. ausgrenzend, religiös bzw. weltlich als quasi-familiäre Kultur-, Kultus- und/oder Schicksalsgemeinschaft, als Volk des biblischen Bundes vom Sinai, als Erbegemeinschaft des israelitischen Stämmebundes sowie als (prototypische) „Bundesgesellschaft“ einer werthebezogenen, dem Gebot des *Tikkun Olam* verpflichteten Willensnation (vgl. Stein, Hannes [2016], S.20ff und Kramer, Stefan J. [2016], S. 47) im Spannungsfeld zwischen humanistischem Universalismus und ethnozentriertem Partikularismus verstanden und gestaltet.

<sup>78</sup> Das politische Gemeinwesen – die „Civitas“ – ist nach Marcus Tullius Cicero eine Vereinigung von Menschen, die das Recht zusammenbindet: »*Concilium coetusque hominum iure sociati*« bzw. »... *quam concilia coetusque hominum iure sociati, quae civitates appellantur*« („... als die rechtlich geknüpften Gemeinschaften und Vereinigungen der Menschen, die man Bürgerschaften nennt“), Cicero, Marcus Tullius: *Somnium Scipionis* (= *De re publica* 6,13).

---

<sup>79</sup> Die „blaue“ und die „rote Pille“ sind Zitate aus dem Film „Matrix“. Dort stellt die nach dem altgriechischen Traum-Gott benannte Figur des Morpheus den Hauptprotagonisten Neo vor die Wahl: *„Dies ist Deine letzte Chance, danach gibt es kein Zurück mehr! Wenn Du die blaue Pille nimmst, ist alles vorbei. Du wachst auf in Deiner Welt und glaubst an das, was Du glauben willst. Nimm die rote Pille, und Du bleibst im Wunderland. Und ich führe Dich in die tiefsten Tiefen des Kaninchenbaus!“* Inzwischen ist im Amerikanischen *„Red pill me!“* eine umgangssprachliche Formulierung für *„Sag mir, was wirklich los ist!“*. Der Satz *„FOLLOW THE WHITE RABBIT“*, der auf die literarischen Zitate aus Lewis Carroll's *„Alice's Adventures in Wonderland“* im Film *„The Matrix“* verweist, wird nicht nur, aber nicht zuletzt auch von Gläubigen des Q-Anon Verschwörungsmythos als Motto, Metapher und Code verwendet. Das Weiße Kaninchen in Verbindung mit dem Q-Anon „Q“ sowie auch mit der „roten Pille“ und dem Motto *„Where we go one, we go all“* wird als Erkennungszeichen der Q-Anon-Gläubigen bei einer Vielzahl von Merchandising-Produkten verwendet, die bis Ende 2020 auch über den Amazon-Internethandel vertrieben wurden (vgl. Böhm, Markus).

<sup>80</sup> Die Autorinnen und Regisseurinnen des Films *„The Matrix“*, die Wachowski-Geschwister (The Wachowski Siblings) Lana und Lilly sowie u.a. auch der *„Agent Smith“*-Darsteller Hugo Weaving haben sich ausdrücklich von der Instrumentalisierung und Interpretation ihres Werks durch rechtsextreme und verschwörungsideologische Kreise distanziert (vgl. z.B.: <https://www.theguardian.com/film/2020/may/18/lilly-wachowski-ivana-trump-elon-musk-twitter-red-pill-the-matrix-tweets>, <https://www.indiewire.com/2020/09/hugo-weaving-slams-far-right-groups-matrix-v-for-vendetta-1234585791/> und <https://www.verschwoerungstheorien.info/redpilling-matrix-regisseurin-lilly-wachowski-gegen-rechte-verschwoerungsideologen/>, gesehen 2021-02-04)

<sup>81</sup> In *„The Matrix“* erklärt Morpheus: *„Die Matrix ist die Welt, die über deine Augen gestülpt wurde, damit du blind für die Wahrheit bist.“* Dieses Filmzitat ist unter Verschwörungsgläubigen etwa der Q-Anon-Bewegung populär.

<sup>82</sup> Viele Verschwörungsgläubige sehen die wirkliche Welt so, wie die fiktive Figur des Morpheus im Film die *„Matrix“* erklärt: *„The Matrix is a system, Neo. That system is our enemy. But when you're inside, you look around, what do you see? Businessmen, teachers, lawyers, carpenters. The very minds of the people we are trying to save. But until we do, these people are still a part of that system and that makes them our enemy. You have to understand, most of these people are not ready to be unplugged. And many of them are so inert, so hopelessly dependent on the system that they will fight to protect it“* (zitiert nach: <https://www.imdb.com/title/tt0133093/characters/nm0000401>, gesehen 2021-02-04). Dieses Zitat gehört zu den bekannteren und populären aus der Matrix-Trilogie.

<sup>83</sup> Der Regelfall gilt zumindest bei rechtsnationalistisch, islam- und muslimfeindlich, xenophob und einwanderungsfeindlich orientierten Verschwörungsmythen. Bei Verschwörungsmythen, die in religiös-ideologische Weltbilder integriert werden, geht es eher um (quasi-tribal vorgestellte, religiös-kulturelle) Bekenntnisgemeinschaften. Wo sich antisemitische und antizionistische Positionen, die auf verschwörungsideologische Muster hinauslaufen, strukturell mit bipolaren Weltbildern antiglobalistischer Strömungen verbinden, die sich in der „antiimperialistischen“ bzw. „postkolonialistischen“ Linken verorten, können quasi-tribale (de facto „ethnopluralistisch-identitäre“) Vorstellungen auch in „links“ gelesenen Spektren vorkommen. Auch in diesen Spektren greifen gegenauflärerische Tendenzen Raum. Das Judentum wird als „Weiß“ markiert und/oder mit „dem Finanzkapital“ assoziiert. Es wird somit in einer dichotomischen Weltsicht dem kolonialistischen und imperialistischen „Täterkollektiv“ zugeordnet, während der Islam als „nicht-weiße Religion“ gedeutet wird. Nicht zuletzt werden in mancher postmodernen Melange aus traditionell-leninistischem „Antiimperialismus“ und postkolonialistischen Auffassungen rassistische Konstruktionen und Zuschreibungen wie „Weiß-Sein“, „Schwarz-Sein“, „Color-Sein“, „Race“ etc. in zu respektierende und wertzuschätzende – „kulturelle“ (!) – Identitäten umgedeutet und essentialisiert. Darauf aufbauende Identitätskonstruktionen und –zuschreibungen sind, abgesehen von ihrer Bewertung der dadurch gedanklich hergestellten Kollektive, von entsprechenden Konzepten im entgegengesetzten politischen Spektrum im Wesentlichen nicht verschieden. (vgl. hierzu – bzw. zur Kritik innerhalb der Linken, durch die sich der linke Diskurs tatsächlich vom rechten unterscheidet: Mendel, Meron/Uhlig, Tom David, S.249ff sowie Grad, Patrick).

<sup>84</sup> So bekennen sich auch völkische Rassisten und Anhängerinnen der White-Supremacy-Ideologie mit Morpheus-Zitaten, die im Film *„The Matrix“* von dem schwarzen Morpheus-Darsteller Laurence Fishburne gesprochen werden, zu ihrem Verschwörungsglauben. Moderne Verschwörungsnarrative gründen sich auch nicht immer ausdrücklich und offen auf antisemitische Zuschreibungen. Offenbar ermöglicht dies auch von

---

rassistischen und antisemitischen Zuschreibungen Betroffenen, sich verschwörungsgläubigen Gemeinschaften anzuschließen, die unübersehbare Schnittmengen nicht nur mit dem ethnozentriert-kulturalistischen Nationalismus, dem politisch-„ultrakonservativen“ (*christianistischem*) Spektrum des evangelikalen Protestantismus u.a. ideologisiert-religiösen Zusammenhängen sowie dem „Prepper“-Milieu, sondern auch mit neonationalsozialistischen und anderen völkisch-rassistischen sowie offen antisemitischen Gruppierungen aufweisen.

<sup>85</sup> Auch wenn diese „Feinde“ (zumindest bis zum Zweiten Vatikanischen Konzil) z.T. ebenso im Gegensatz zur Aufklärung, zu menschenrechtlichem und demokratischen Fortschritt stehen wie die Verschwörungsgläubigen.

<sup>86</sup> Vgl. hierzu z.B. Piorkowski, Christoph David (15.12.2016) und Goldmann, Fabian (06.05.2019).

<sup>87</sup> Der angebliche Gegensatz zwischen dem Westen („Abendland“) und dem Osten („Morgenland“) ist als Topos deutlich älter als die Gegenüberstellung von Christentum und Islam. Als Wahrnehmungsmuster reicht es mindestens zweieinhalb Jahrtausende zurück und wurde mit der propagandistischen Bezugnahme auf den spartanischen König Leonidas und die Schlacht bei den Thermopylen (480 v.d.Z.) etwa von Generalleutnant Kurt Dittmar, Rundfunkkommentator von Hitlers Wehrmacht (vgl. Loretana de Libero: Leonidas in Stalingrad. Gebrauch, Wirkung und Wahrnehmung antiker Motive und Mythen in der 6. Armee. In: Thersites. Journal for Transcultural Presences & Diachronic Identities from Antiquity to Date. Band 10, 2019, S. 24) von Hermann Göhring und zuletzt von der rechtsextremen „Identitären Bewegung“ im Zusammenhang des Verschwörungsmythos vom „Großen Austausch“ als Motiv verwendet (vgl. z.B. Mrozek, Bodo und Heine, Matthias). Die Fremdwahrnehmung der ethnisch-kulturell und religiös-weltanschaulich „Anderen“ ist allerdings in der historischen Entwicklung Wandlungen unterworfen und keineswegs durchgehend und in jeder Hinsicht abwertend oder feindselig. Menschen wandern und begegnen sich auf dem afro-eurasischen Großkontinent mindestens seit der späten Altsteinzeit. Die Domestizierung des Baktrischen Kamels und des Dromedars (3./2. Jahrtausend v.d.Z.) ermöglichte Handelsverbindungen zwischen Kleinasien bzw. der Levante und Ägypten bis nach Indien und China (Seidenstraße) sowie zwischen Syrien und Mesopotamien nach Südarabien und ans Horn von Afrika (Weihrauchstraße). Handelswege zwischen der Mittelmeer-Region zur Nord- und Ostsee bestehen ebenso mindestens seit der Bronzezeit (2200 bis 800 v.d.Z.). Mit dem Weltreich Alexanders des Großen entstand ein Zivilisationsraum, in dem sich über mehr als ein Jahrhundert die griechische Kultur und die Kulturen des Ostens gegenseitig durchdrangen. Vom 2. Jh. v.d.Z. bis zu seiner endgültigen Teilung 395 n.d.Z. band das Römische Reich den Westen (von der iberischen Atlantikküste, dem Tyne und dem Rhein) und den „Vorderen Orient“ (Kleinasien, Syrien, Judäa, den Sinai und Ägypten) zusammen. Im europäischen Mittelalter entwickelte sich ein religiöser Gegensatz erst zwischen der weströmischen katholischen und der oströmischen orthodoxen Kirche und dann zwischen dem Christentum und dem – im Abendland z.T. bis ins 12. Jh. als christliche Häresie wahrgenommenen (vgl. Prügl, Thomas) – Islam. Dieser Ost-West-Gegensatz wurde aber im Westen bis ins 18. Jh. kaum mit der Vorstellung einer *kulturellen* Überlegenheit des Abendlandes verbunden, die mit dem europäischen Kolonialismus aufkam und sich in „Rassenlehren“, die v.a. im 19. und frühen 20. Jh. an Einfluss gewannen, mit der Vorstellung einer „*rassistischer*“ Überlegenheit der „weißen“ Europäer verbanden.

Der im Abendland als Feind wahrgenommene Islam gab bis ins 18. Jh. mit Blick auf den Stand der Wissenschaften und Medizin, den technologischen Fortschritt, die Organisation von Gesellschaft und Gemeinwesen sowie auf die militärische Stärke wenig Anlass zu westlichen Überlegenheitsgefühlen. Die vielfach negative Sicht des Abendlandes auf den Orient und den Islam unterlag auch immer wieder Schwankungen und Öffnungstendenzen: Als nach dem Ende der zweiten Belagerung Wiens durch osmanischen Truppen 1683 die Bedrohungsgefühle schwanden, kamen in Zentraleuropa Tendenzen zu einer romantischen „Orientschwärmerei“ auf. Im 18. Jh. erreichte in Europa nicht nur die Mode der Chinoiserie ihre Blüte; auch die Sammlung „morgenländischer“ Erzählungen „Tausendundeine Nacht“ gewann rasch an Popularität (vgl. <https://www.berlin.de/de/pr/nachrichten/dezember-2019/nr-191129-1>, gesehen 2021-02-08). Seit dem ausgehenden 18. Jh. trugen z.B. „Nathan der Weise“ von Gotthold Ephraim Lessing, der durch die Werke des persischen Dichters Hafis inspirierte „West-östliche Divan“ von Johann Wolfgang von Goethe und die Koran-Übersetzung von Friedrich Rückert zum Islambild im deutschsprachigen Raum bei. Im 18. Jh. gingen sowohl Schweden als auch Frankreich Bündnisse mit den Osmanen ein, die ihr Militär auch mit französischer Hilfe modernisierten. Seit der ersten Hälfte des 19. Jh. dienten immer wieder preußische Offiziere kurzzeitig in der osmanischen Armee, in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts wurde die militärische Zusammenarbeit dann bis zum I.

---

Weltkrieg ausgebaut. So steht dem abendländischen Topos des „Ost gegen West“ nicht nur die Realität wechselseitiger Begegnungen und gegenseitiger Beeinflussung im Gegen- und Miteinander, sondern auch die in Rudyard Kiplings „*Oh, East is East and West is West...*“ formulierte und gerne (fehl-)zitierte Haltung entgegen, da es in Kiplings „*Ballade of East and West*“ in der 3. und 4. Zeile heißt: „*But there is neither East nor West, Border, nor Breed, nor Birth / When two strong men stand face to face, tho' they come from the ends of the earth!*“

<sup>88</sup> Vgl. z.B. Gorhau, Sascha (23.01.2017), Zacharasiewicz, Waldemar (18.09.2020), und Leber, Fabian (2017).

<sup>89</sup> Die antisemitisch konnotierte Intellektuellenfeindlichkeit betrifft nicht nur die von den Nazis beklagte angebliche „Verjudung“ der deutschen Kulturlandschaft (als stereotypes Bild, das bis heute in einer strukturell-antisemitischen Konnotation der Kritik bzw. Diffamierung von „Hollywood“ und „Broadway“ fortwirkt), die Psychologie und Psychoanalyse in der Nachfolge Sigmund Freuds oder die Geistes- und Sozialwissenschaften etwa in der Tradition der Frankfurter Schule (Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Herbert Marcuse, Erich Fromm, Leo Löwenthal etc.), sondern auch die „verjudete Wissenschaft“ der „vaterlandslosen“ Mathematik (vgl. Freedman, Joshua), die von den Nazis als „jüdische Physik“ bezeichnete Relativitätstheorie Albert Einsteins oder die „Schulmedizin“: „*Schulmedizin. ... Der Begriff hat seine Geschichte. Im späten 19. Jahrhundert war er ein Kampfbegriff von Homöopathen, um die Medizin zu diskreditieren. Später wurde er mit vorgestellten Adjektiv gebraucht: »Verjudete Schulmedizin« hieß es im Nationalsozialismus...*“ (Wuliger, Michael).

<sup>90</sup> Vgl. hierzu z.B. (o.A.) Der „Große Austausch“ und Antifeminismus bei den Neuen Rechten (<http://lernen-aus-der-geschichte.de/Lernen-und-Lehren/content/15260>, gesehen 2023-01-12).

<sup>91</sup> „*Die Ergebnisse der Leipziger Autoritarismus Studie 2020 zeigen eindeutige statistische Beziehungen zwischen Verschwörungsmentalität, fehlender Anerkennung von Pluralismus und genereller Intoleranz (im Sinne mangelnder Wertschätzung anderer), aber auch deren ungünstige Auswirkungen auf die Zufriedenheit und Legitimität der Demokratie. ... Umfasst die Persönlichkeitsstruktur Merkmale der autoritären Aggression und mangelt es den Befragten an persönlicher sozialer Anerkennung, so neigen sie eher dazu, das demokratische politische System nicht zu unterstützen. Fühlen sie sich persönlich oder als Mitglied einer bestimmten Gruppe (wie z.B. der ostdeutschen Bevölkerung) in ihren Leistungen nicht anerkannt, schwächt dies ebenfalls die Bindung an die Demokratie – teilweise weitreichend bis hin zur Erosion ihrer Akzeptanz als Staatsform.*“ (Pickel, Gert/Pickel, Susanne/Yendell, Alexander [2020], S. 114f).

<sup>92</sup> „*Der Glaube an Verschwörungstheorien hängt mit einer Reihe demografischer Merkmale zusammen. Beispielsweise ist er häufiger bei Männern vorzufinden als bei Frauen. Auch Personen, die über niedrige Bildungsabschlüsse und ein unterdurchschnittliches Einkommen verfügen, tendieren eher dazu, an Verschwörungstheorien zu glauben als der Durchschnitt. Ebenso verhält es sich mit Menschen, die arbeitslos sind oder einer gesellschaftlichen Minderheit angehören. Allerdings sind all diese Zusammenhänge eher schwach ausgeprägt, sodass man hier nicht von einem dominanten Muster sprechen kann. Zudem zeigen Studien, dass es sich beim Verschwörungsglauben kaum um ein Nischenphänomen handelt, sondern dieser in allen gesellschaftlichen Schichten und Milieus vorkommt*“ (Klawier, Tilman).

<sup>93</sup> „*Hinsichtlich des Glaubens an Verschwörungserzählungen hat die Forschung festgestellt, dass Verschwörungserzählungen zwar auf den ersten Blick sehr unterschiedlich und vielfältig sind, die generelle Zustimmung zu solchen Narrativen aber eine eher konsistente Tendenz ist, die bei manchen Menschen auftritt und bei anderen nicht. ... Ein Ergebnis der psychologischen Forschung ist, dass ein erlebter Kontrollverlust, als Bedrohung der eigenen Existenz, insbesondere den konkreten Verschwörungsglauben verstärken kann. In Momenten, in denen Menschen nicht in der Lage sind, Kontrolle herzustellen, reagieren sie, indem sie beispielsweise auch dort Muster sehen, wo keine sind. ... Es scheint so zu sein, dass der politische bzw. gesellschaftliche Kontrollverlust (...) relevanter für einen verstärkten Verschwörungsglauben ist als ein Kontrollverlust, der das private Umfeld betrifft ...*

*Neben existenziellen Motiven für den Verschwörungsglauben spielen auch soziale Faktoren eine Rolle, die erklären, warum Menschen insgesamt an Verschwörungen glauben. So hat sich beispielsweise gezeigt, dass ein starkes Bedürfnis nach Einzigartigkeit mit einem gesteigerten Verschwörungsglauben einhergeht. Dies trifft auch auf den „kollektiven Narzissmus“ zu, welcher die Tendenz beschreibt, die eigene Gruppe als höherwertig anzusehen und anderen Gruppen gegenüber feindselig zu sein. ...*

---

*Menschen benötigen zum Gewinnen von Erkenntnissen Fakten- und Hintergrundwissen. Verschwörungserzählungen bieten Erklärungen, die es ermöglichen, angesichts von Unsicherheit und Widerspruch eine Gewissheit zu bewahren. Es zeigt sich, dass Menschen mit ausgeprägtem Verschwörungsglauben eher an Stellen Muster sehen, wo keine existieren. Der Verschwörungsglaube hängt mit der Wahrnehmung von Intentionalität zusammen: Der Zufall wird weniger als Ursache für Ereignisse gesehen, stattdessen eher eine Absicht hinter Ereignissen vermutet. ... [Und:] Je stärker der Verschwörungsglaube, desto weniger wurde zwischen Expert:innen und Laien in Bezug auf die Glaubwürdigkeit von Quellen differenziert. Neben diesen psychologischen Motiven gibt es noch weitere Gründe, die diskutiert und erforscht werden. Unterschiedliche Studien zeigen, dass Menschen mit niedrigerer formaler Bildung stärker an Verschwörungen glauben. Es konnte allerdings gezeigt werden, dass dies nicht durch Intelligenzunterschiede erklärt werden kann, sondern damit zusammenhängt, dass Menschen mit niedriger formaler Bildung sich stärker von der Gesellschaft ausgeschlossen fühlen. (Lamberty, Pia [2022], S. 538ff; Hervorhebungen im Zitat von Carl Chung).*

<sup>94</sup> Eine statistische Korrelation bedeutet jedoch noch keinen Kausalzusammenhang. Eine statistische Korrelation kann zwar auf einen kausalen Zusammenhang hindeuten, ist aber per se noch kein hinreichender Beleg für eine ursächliche und direkte Beziehung zwischen zwei oder mehr Variablen, sondern eher als Indiz für einen Zusammenhang zu verstehen.

<sup>95</sup> Die Pressemitteilung der Westfälische Wilhelms-Universität Münster vom 28. Mai 2021 zu einer Studie von Bernd Schlipphak, Mitja Back und Michael Bollwerk, zitiert deren erste Auswertung (Der Glaube an Verschwörungstheorien: Zur Rolle von Länderkontexten und Eigenart der Verschwörungstheorie) so: „Das Ausmaß an Verschwörungsglauben ist in religiös geprägten Gesellschaften wie Polen und Jordanien höher als in eher säkular geprägten Ländern wie Deutschland. Es ist auch höher in Regionen, in denen Menschen wie in Jordanien und der arabischen Welt über Generationen tatsächlich politische Verschwörungen, auch durch westliche Akteure, erfuhren“ (Back, Mitja/Schlipphak, Bernd).

<sup>96</sup> Bzw. zu Bevölkerungssteilen, die sich von angemessener gesellschaftlicher und politischer Teilhabe und Anerkennung ausgegrenzt oder in ihrem Status bedroht sehen.

<sup>97</sup> Also unzureichende soziale Integration und die daraus entspringenden Empfindungen von Entfremdung, Macht- und Hilflosigkeit, das Gefühl, dem Verlust von Werten, Normen und gesellschaftlichem Zusammenhalt ausgesetzt zu sein und/oder sozialer sowie normativer Orientierungsverlust. Vgl. hierzu Baier, Dirk/Manzoni, Patrik (2020).

<sup>98</sup> Bzw. die Tendenz, nach Menschen Ausschau zu halten, die die konventionellen Werte der eigenen (ggf. auch imaginierten) „Wir-Gruppe“ missachten, um sie verurteilen, ablehnen und bestrafen zu können. Auch weitere Elemente der von Adorno u.a. entwickelten „F-Skala“ zur Erfassung der *autoritären Persönlichkeit* (siehe oben), können eine Rolle spielen – etwa *Aberglaube und Stereotypie, Destruktivität und Zynismus und Projektivität*. Die *autoritäre Persönlichkeit*, die weitgehend auch Erich Fromms Konzept vom „autoritären Charakter“ entspricht, scheint insgesamt (nach Messungen anhand der etablierten Items) jedoch kein eindeutiger bzw. kein hinreichender Faktor für die Entwicklung einer Verschwörungsmentalität zu sein (vgl. hierzu Baier, Dirk/Manzoni, Patrik).

<sup>99</sup> Vgl. Klawier, Tilman (2021), Lamberty, Pia (2022), Baier, Dirk/Manzoni, Patrik (2020) sowie Schlipphak, Bernd/Back, Mitja/Bollwerk, Michael (2021).

<sup>100</sup> Also: gedanklich ein (gleichsam dem Sinn des Seins gemäßes) Recht und die Notwendigkeit zu konstruieren, Menschen, die einer durch den Mythos stigmatisierten Gruppe zugeordnet werden, zu hassen und ihnen Schaden zuzufügen.

<sup>101</sup> Vgl. Hannemann, Raiko (2022), S. 109ff.

<sup>102</sup> Wohin die Irr-Wege dieses „Kaninchenbaus“ führen können, machen nicht nur die versuchte Erstürmung des Reichstagsgebäudes, d.h. des Deutschen Bundestages in Berlin (2020) und der Angriff auf den friedlichen Machtwechsel infolge freier Wahlen deutlich, der sich im Sturm auf das Kapitol in Washington, D.C. (USA 2021) manifestierte. Auch Anschläge, für die in der zweiten Dekade des 21. Jahrhunderts stellvertretend jene in Oslo und auf Utøya (Norwegen 2011), in Paris (Frankreich 2015), Christchurch (Neuseeland 2019), Wolfhagen-Istha (2019), Halle (2019) und Hanau (2020) stehen mögen, machen deutlich, dass die kollektive Regression und entfesselte Destruktivität, die im 20. Jh. in die zivilisatorische Katastrophe der Shoah führten,

---

nicht überwunden, sondern immer wieder zu verhüten und zu überwinden sind, wenn das „Nie wieder!“ keine leere Floskel sein soll.

<sup>103</sup> „Kontrollverlust wird von Menschen als bedrohlich wahrgenommen. Es wird vermutet dass, wenn Menschen nicht in der Lage sind objektiv Kontrolle herzustellen, sie es auf psychologischem Wege versuchen. Der Glaube an Verschwörungstheorien könnte dabei eine Möglichkeit sein, Kontrolle wiederzuerlangen, da sie den Versuch darstellen, Ordnung ins Chaos zu bringen“ (Lamberty, Pia [2017], S. 70).

<sup>104</sup> D.h.: als Bedrohung der Absicherung ihrer Grundbedürfnisse nach materieller Existenzsicherung, nach Schutz vor Schädigung ihres Lebens, ihrer körperlichen Unversehrtheit und ihres Eigentums sowie ihres Grundbedürfnisses nach zwischenmenschlicher und sozialer Beziehung, Zugehörigkeit und Bindung. Vgl. Hartmut Rosa (2018): Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehungen (wissenschaftliche Sonderausgabe), Berlin, S. 671ff.

<sup>105</sup> Vgl. Rosa, Hartmut (2018), S. 699ff.

<sup>106</sup> Vgl. z.B. Verena Adelmeyer, Verena/Haase, Judith Haase (02.11.2023): Kränkung, in: socialnet/Lexikon, <https://www.socialnet.de/lexikon/Kraenkung> (25.09.2024) sowie Friedensbüro Salzburg: Projekt „Extremismus-Prävention macht Schule II“, <https://www.friedensbuero.at/projekte/extremismus-praevention-macht-schule-ii/>, <https://www.friedensbuero.at/workshops-seminare/extremismus-kollektive-kraenkungen/> und <https://extremismuspraevention.oead.at/ep/angebote?angebot=pehNBO9jPMax1Q8yA8vZ> (gesehen 25.09.2024).

<sup>107</sup> Vgl. Ackermann, Susanne (09.10.2019): Kollektive Narzissten, in: Psychologie Heute 11/2019, <https://www.psychologie-heute.de/gesellschaft/artikel-detailansicht/40101-kollektive-narzissten.html#> (gesehen 25.09.2024). Ackermann schreibt: „Was Golec de Zavala fand [vgl. Agnieszka Golec de Zavala u.a.: Collective Narcissism: Political consequences of investing self-worth in the ingroup's image. Political Psychology, 40/1, 2019. DOI: 10.1111/pops.12569, <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/pops.12569> und Agnieszka Golec de Zavala: Collective narcissism and in-group satisfaction are associated with different emotional profiles and psychological wellbeing. Frontiers in Psychology, 2019. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.00203, <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.00203/full>], ist in den Augen der Psychologin keine Persönlichkeitseigenschaft, sondern eher eine hartnäckige Überzeugung: Kollektive Narzissten halten ihre Gruppe für etwas ganz Außergewöhnliches, das auch eine besondere Behandlung und permanente Wertschätzung verdiene. Untrennbar dazu gehört der zweite Teil: Die Gruppe werde von anderen systematisch unterschätzt, ignoriert und ungerechtfertigt kritisiert – unabhängig davon, wie Land oder Gemeinschaft tatsächlich gesehen werden. ... Kollektive Narzissten leiden unter einer Art Dauerkränkung: Sie lehnen nicht nur Kritik ab oder sehen Ignoranz, wo keine ist, sondern vermeiden es auch, sich mit tatsächlichem Fehlverhalten ihres Landes oder der Gemeinschaft zu beschäftigen, der sie angehören, so Golec de Zavala.“

<sup>108</sup> Hier soll nicht dem Bild einer „homogenen ostdeutschen Identität“ das Wort geredet werden, die eine gedankliche Konstruktion auf Basis unzulässiger Verallgemeinerung bleibt. Dies bedeutet jedoch nicht, dass es keine charakteristischen Affektlagen gibt, die sich während und nach der deutschen Wiedervereinigung in Folge der Lebensverhältnisse in der DDR sowie der rapiden Umwälzungen nach dem Beitritt der ostdeutschen Länder zur Bundesrepublik Deutschland herausbildeten. Für einen nicht unerheblichen Teil der Ostdeutschen können eine kollektive narzisstische Kränkung und das damit verbundene Ressentiment als eine relevante charakteristische Affektlage betrachtet werden.

<sup>109</sup> Vgl. z.B. die Leipziger Psychologin Maria Johne: „Durch die Wende kam es in Ostdeutschland zu einer zweiten narzisstischen Kränkung: Viele ehemalige DDR-Bürger verloren ihre Arbeitsplätze und die Identität, die sie in der DDR aufgebaut hatten. Eltern konnten ihren Kindern oft keinen stabilen Rahmen bieten, da sie selbst mit den großen Umwälzungen der 90er Jahre beschäftigt waren. Diese Kränkung führte bei einigen Jugendlichen der Wendegeneration zu Orientierungslosigkeit und Radikalisierung. Rechte Bewegungen waren für sie besonders attraktiv. Wie Adorno treffend sagte, ist der Nationalsozialismus nicht vergangen, sondern lebt in autoritären Charakteren weiter“ (Johne am 18.10.2024 im Interview mit dem Neuen Deutschland/Zain Salam Assaad, <https://www.nd-aktuell.de/artikel/1186112.psychoanalytikerin-faschismus-in-deutschland-ressentiments-und-projektionen.html>, gesehen 18.11.2024). Zur von Ostdeutschen empfundenen kollektiven narzisstischen Kränkung vgl. auch: Hans Vorländer im Gespräch mit Ute Welty („Hat ‚Mutti‘ ihre Kinder im Osten verraten?“ Deutschlandfunk Kultur, 03.12.2016, <https://www.deutschlandfunkkultur.de/>

---

[angela-merkel-und-ihre-ostdeutschen-kritiker-hat-mutti-ihre-100.html](#), gesehen am 18.11.2024) und Gerhard Preyer: Hinterlassene Spuren (Rezension von Manfred Clemenz: Wir können nicht besser klagen. Ostdeutsche Lebensläufe im Umbruch, Berlin 2001), in: Forschung Frankfurt 3/2002, [https://www.forschung-frankfurt.uni-frankfurt.de/36050170/Ostdeutsche\\_Lebenslaeufe\\_Buch\\_101.pdf](https://www.forschung-frankfurt.uni-frankfurt.de/36050170/Ostdeutsche_Lebenslaeufe_Buch_101.pdf), gesehen 18.11.2024). Zum Ressentiment als auf Kränkung gegründete Affektlage und Haltung vgl. z.B. Thomas Gutknecht im Interview mit Wolfgang Streitböcker (Deutschlandfunk Kultur [06.11.2023, Erstsendung am 09.01.2023]: „Die seelische Selbstvergiftung überwinden“, <https://www.deutschlandfunkkultur.de/wut-und-hass-der-seelischen-selbstvergiftung-entkommen-100.html>, gesehen 18.11.2024).

<sup>110</sup> Vgl. Interview von Brigitte Kols und Barbara Mauersberg mit Abdelwahab Meddeb in der Frankfurter Rundschau „Der Islam ist krank“ (FR Magazin vom 7. Dezember 2002, <https://www.fr.de/politik/islam-krank-11724251.html>, gesehen 25.09.2024).

<sup>111</sup> „Als Napoleon im Jahre 1798 mit seiner Flotte in Alexandrien anlegte, gab es eine asymmetrische Begegnung zwischen einer technisch überlegenen europäischen Macht und einer in der Tradition verhafteten islamischen Kultur. Erst das Auftauchen des «Anderen» machte die Muslime auf die eigene Schwäche und Rückständigkeit aufmerksam. Danach folgten traumatische Erfahrungen mit Kolonialismus, Ausbeutung und Unterdrückung, die im Kollektivgedächtnis aller Muslime fest eingraviert sind. Das Ergebnis davon war eine «anthropologische Wunde», wie es der syrische Philosoph Georg Tarabishi nennt...“ (Hamed Abdel-Samad [03.12.2009]: Vom Glauben zum Wissen, in: Neue Züricher Zeitung, [https://www.nzz.ch/vom\\_glauben\\_zum\\_wissen-ld.935412](https://www.nzz.ch/vom_glauben_zum_wissen-ld.935412), gesehen 25.09.2024).

<sup>112</sup> Godehard Brüntrup SJ: Amerikas Unis und Israel, in: Stimmen der Zeit (Heft 6/2024), <https://www.herder.de/stz/hefte/archiv/149-2024/6-2024/amerikas-unis-und-israel/>, gesehen 25.09.2024.

<sup>113</sup> Vergleichbare Entwicklungen gab es in den westlichen EU-Staaten sowie in der gesamten westlichen Welt, während in den neuen EU-Staaten Mittel- und Osteuropas Umbrüche infolge des Zusammenbruchs des Ostblocks mit der Integration in die globalisierte Marktwirtschaft und in die westlich geprägte Europäische Union zusammenfielen.

<sup>114</sup> Vgl. El-Mafaalani, Aladin (2020), z.B. S. 93ff und v.a. S. 101ff.

<sup>115</sup> Von den etwa 5,6 Millionen Einwohnerinnen und Einwohnern, die in Deutschland dem Islam zugerechnet werden (nach einer Hochrechnung des BAMF-Forschungszentrums waren es 2020 zwischen 5,3 und 5,6 Millionen Muslime mit einem Migrationshintergrund, vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge [2021]; hinzu kommen geschätzt bis zu 100.000 Muslime ohne Migrationshintergrund, vgl. Mayntz, Gregor), sind etwa 330.000 (6 %), bzw. mit familiärem Umfeld maximal 1,7 Millionen (rd. 30 %; Mansour [Mansour, Ahmad [2022], S.139] schätzt diesen Anteil auf 25 % bis 30 %) in islamischen Vereinen organisiert – die DiTIB als größter Dachverband vertritt nach eigenen Angaben 220.000 Musliminnen und Muslime in Deutschland (tatsächlich wohl eher 150.000, vgl. Religionswissenschaftlicher Medien- und Informationsdienst, Mitgliederzahlen: Islam, [https://www.remid.de/info\\_zahlen/islam/](https://www.remid.de/info_zahlen/islam/), gesehen 2020-12-04). Dem LSBTI\*Q-Spektrum lassen sich in Deutschland rd. sechs bis sechseinhalb Millionen Menschen zurechnen (dem LGBT-Spektrum insgesamt ordneten sich in einer Online-Umfrage 2016 in Deutschland 7,4% der Befragten zu, vgl. Haunhorst, Charlotte). Andere Schätzungen gehen von 10 bis 15% der Bevölkerung, also von bis zu 12,5 Millionen Menschen aus. Der LSVD als größte Bürgerrechts- und Selbsthilfeorganisation von Lesben und Schwulen in Deutschland hat etwa 4.500 Mitglieder („4.479 Mitglieder am 31.12.2022“, laut Eintrag im Lobbyregister des Deutschen Bundestages, <https://www.lobbyregister.bundestag.de/suche/R000374>, gesehen 2023-05-17).

<sup>116</sup> Authentizität, verstanden als unmittelbare Vertretung (oder „Avantgarde“) einer „echten“, nämlich quasi-tribal und damit als „natürlich“ empfundenen Gemeinschaft, ist nicht nur im Selbstverständnis völkischer und „ethnopluralistischer“ Identitätspolitik ein wesentliches Postulat. „Echtheit“ bzw. „Authentizität“ lässt sich auch als zentrale Orientierungsmarke eines extremen relativistischen Individualismus in der Spätmoderne identifizieren. So führen postmoderne Diskurse die einstige moderne Industriegesellschaft in ein postmaterialistisches und poststrukturalistisches Zeitalter, in dem Identitäten fluide werden, soziale Konstruktionen sich auflösen und „eigene“ Identität frei konstruierbar scheint. Die vermeintliche Befreiung der Identitäten hin zu einer frei gewählten Identität verkehrt sich jedoch häufig in einen Zwang zu einem permanenten „authentischen“ Selbst-Bekenntnis, das sich wiederum auf Gruppenidentitäten („Communities“) bezieht: Zum einen soll sich das spätmoderne Subjekt maximal unterscheiden, „es selbst sein“, seine Besonderheit nachgerade



---

zu Märkte tragen. Zum anderen besteht ein gesellschaftlicher Druck zum permanenten Bekennen der Zugehörigkeit zu einer der vielen „neuen“ Besonderheiten auf dem „Identitätsmarkt“, der die authentische Singularität paradoxerweise in eine kollektive Vereinheitlichung und einen Abbau von Individualität verwandelt: *Wer nicht etwas ist, ist nichts.*

In diese ideologische Konstellation fallen nun die Debatten um die Identitäten mit diskriminierten Gruppen, die ursprünglich aus einer (fremdzugeschriebenen) *Identität ex negativo* in ungleichen gesellschaftlichen Verhältnissen definiert wurden. Die ideologische Konstruktion sozialer Gruppen („Communities“) aus statistischen Betroffenengruppen verbreitete sich auch in der Selbstwahrnehmung der (organisierten) „Communities“ bzw. ihrer Repräsentantinnen und Repräsentanten: In Bewegungen gegen rassistische Diskriminierung, gegen homophobe Gewalt und Ausgrenzung, gegen Sexismus etc. entwickelten sich im Zuge der poststrukturalistischen und authentizitätstheoretischen (Theorie-)Wende Identitätspolitik, welche die fremdzugeschriebene „Identität“ qua Diskriminierungsmerkmal für eine positives Selbstverständnis der Betroffenengruppe aufgriffen, um das Bewusstsein für gemeinsame Interessen der und die Solidarität unter den Betroffenen von Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit zu stärken. Dabei gab und gibt es – um sie positiv umzudeuten, Scham über die nicht gewollte Zugehörigkeit zu einer Gruppe abzulegen und stattdessen Stolz auf diese Zugehörigkeit zu fördern – häufig den Versuch, diskriminierende Markierungen und Zuschreibungen gleichsam kulturell zu wenden. Diese Versuche gingen und gehen mit einer radikalen „Dekonstruktion“ von gesellschaftlich vorgegeben Identitäten einher – und zwar so weitgehend, dass selbst körperlich-physiologische und materielle Gegebenheiten zur sozialen Konstruktion bzw. als Ergebnisse einer diskursiven, sprachlichen „Anrufung“ (Judith Butler) erklärt wurden. So verwandelten sich in der Wahrnehmung der Aktivistinnen und Aktivisten materielle und biologische bzw. naturwissenschaftliche Tatsachen und historische Ereignisse ebenso wie subjektive Identitäten in „Texte“, die „gelesen werden“, also auch „umgeschrieben“ werden können. Damit verlagerte sich der Blick auf Diskriminierungstatbestände von der kritischen Betrachtung tatsächlicher sachwidriger Unterscheidungen und Ungleichbehandlung, der ihnen zugrundeliegenden gesellschaftlichen Verhältnisse und der von Diskriminierung betroffenen Individuen auf die sprachlichen Spuren und Strukturen der ideologischen Konstruktion sozialer Ungleichheit – nämlich in einem konfrontativen und polarisierenden kulturalistischen Aktivismus. Der von diesem Aktivismus gestaltete Diskurs führte und führt jedoch nicht zur Auflösung von (negativer) Identität, sondern zur morali(sti)sch aufgeladenen Aufforderung zur „Anerkennung“ der „eigenen Identität“ – gegen die von der „Mehrheitsgesellschaft der alten weißen Männer“ oktroyierte Identität *ex negativo*. Im Ergebnis haben sich so die fremdzugeschriebene negative Identität, der man entkommen wollte, und die eigene positive Identität, mit der man ihr selbstbestimmt entgegentreten wollte, zunehmend angeglichen: Es geht nicht mehr um die Überwindung sachwidriger Unterscheidung und Ungleichbehandlung nach bestimmten Diskriminierungsmerkmalen, sondern um die „gleichberechtigte“ – sprachliche – Repräsentation der durch Diskriminierungsmerkmale markierten „Communities“. Zur Problematik der emanzipatorisch gemeinten „positiven“ Identitätspolitik vgl. auch Sander, Wolfgang (2022), S. 27–29.

<sup>117</sup> Zum Vergleich: In Deutschland gibt es rd. 58 Millionen zugelassene Kraftfahrzeuge (vgl. <https://de.motor1.com/news/401639/autos-in-deutschland-zahlen-und-fakten>, gesehen 2022-08-22). Nach Maßgabe der ausgestellten Führerscheine gibt es in Deutschland rund 43 Millionen Fahrerinnen und Fahrer von Kraftfahrzeugen (<https://de.statista.com/themen/759/autofahrer>, gesehen 2022-08-22), am 1. Januar 2022 gab es rund 20,6 Millionen Fahrerlaubnisse für Personenkraftwagen (<https://de.statista.com/statistik/daten/studie/233735/umfrage/entwicklung-des-bestandes-an-pkw-fahrerlaubnissen>, gesehen 2022-08-22) – und dem ADAC (Deutschlands mitgliederstärkstem Verein und Interessenverband) gehören über 21 Millionen Mitglieder an (<https://presse.adac.de/meldungen/adac-ev/der-verein/mitgliederzahlen.html>, gesehen 2020-12-04). Von „der Autofahrer-Community“ oder gar deren Vertretung durch den ADAC ist aber im öffentlichen Diskurs eher selten die Rede. Tatsächlich ist es keine allgemein vorherrschende Sichtweise, dass der Erwerb einer Fahrerlaubnis oder der Besitz eines zugelassenen Kraftfahrzeuges die Zugehörigkeit zu einer sozialen Gemeinschaft mit einer identitätsbestimmenden Verbundenheit mit dieser Gruppe konstituiert. Der ADAC kann aber durchaus als relevante Stimme der Interessengruppe der Autofahrerinnen und Autofahrer in Deutschland betrachtet werden, ohne diese Interessengruppe als soziale Gruppe anzusehen, deren Mitglieder (wie etwa in einem Oldtimer- oder Motorrad-Club oder einem Sachsenring-Trabant- oder VW-Käfer-Club) miteinander und mit dem ADAC oder mit einer „Autofahrer-Community“ im Sinne einer Gruppenidentität

---

(emotional) verbunden wären. Die Essentialisierung der Zugehörigkeit zur statistischen Gruppe der Autofahrenden zu einer maßgeblichen Identität ist also eher unüblich und selbst für den verkehrspolitischen Diskurs wenig zielführend, denn Autofahrerinnen können zugleich auch Radfahrer und Fußgängerinnen sein, deren jeweilige Lebenswelt sich in Metropolregionen, Kleinstädten und im ländlichen Raum sowie individuell sehr unterscheiden kann.

<sup>118</sup> Also als Gruppe mit einer eigenen Gruppenidentität, emotionaler Verbundenheit („Wir-Gefühl“), gemeinsamen Werten, Normen und Leitbildern, sozialen und kulturellen Praktiken sowie – über die Betroffenheit von Diskriminierung nach einem Merkmal hinausreichenden – Interessen. Das „Wir-Gefühl“ kann durch Kontrast[über]betonung zu einer deutlichen Abgrenzung von anderen Menschengruppen führen. Abweichungen von den Normen und Konventionen der Gruppe können, wenn sie als Bedrohung der Gruppenidentität wahrgenommen werden, (autoritäre) normenerhaltende/normenangleichende Aggression auslösen, die mit humanistischen Grundsätzen unvereinbar sind (vgl. Spektrum.de: Lexikon der Biologie, *Gruppenidentität* und Spektrum.de: Lexikon der Biologie, *normerhaltende/normangleichende Aggression*).

<sup>119</sup> Vgl. hierzu z.B. Sander, Wolfgang (2022), S. 28–29.

<sup>120</sup> Vgl. Anmerkung/Endnote 116 zum Problem der „Authentizität“. Siehe auch: Sander, Wolfgang (2022).

<sup>121</sup> *„Eine Person hat einen Migrationshintergrund, wenn sie selbst oder mindestens ein Elternteil nicht mit deutscher Staatsangehörigkeit geboren wurde. ... Die Vertriebenen des Zweiten Weltkrieges haben (gemäß Bundesvertriebenengesetz) einen gesonderten Status; sie und ihre Nachkommen zählen daher nicht zur Bevölkerung mit Migrationshintergrund.“* (Statistisches Bundesamt [Destatis/2022a]). Bzw.: *„Eine Person hat einen Migrationshintergrund, wenn sie selbst oder mindestens ein Elternteil die deutsche Staatsangehörigkeit nicht durch Geburt besitzt.“* Diese Definition umfasst (1) zugewanderte und nicht zugewanderte Ausländerinnen und Ausländer, (2) zugewanderte und nicht zugewanderte Eingebürgerte, (3) Spätaussiedlerinnen und Spätaussiedler, (4) Personen, die die deutsche Staatsangehörigkeit durch Adoption durch einen deutschen Elternteil erhalten haben und (5) mit deutscher Staatsangehörigkeit geborene Kinder der vier zuvor genannten Gruppen (vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge [2022]). *„Im Jahr 2020 hatten 21,9 Millionen der insgesamt 81,9 Millionen Einwohner in Deutschland einen Migrationshintergrund (Zugewanderte und ihre Nachkommen) – das entspricht einem Anteil von 26,7 Prozent an der Gesamtbevölkerung. Von den 21,9 Millionen Personen mit Migrationshintergrund waren 11,5 Millionen Deutsche und 10,3 Millionen Ausländer (52,8 bzw. 47,2 Prozent). Knapp zwei Drittel der Personen mit Migrationshintergrund – 13,6 Millionen bzw. 62,1 Prozent – waren 2020 selbst Migranten (erste Generation). Die Personen mit eigener Migrationserfahrung unterteilen sich in Ausländer (39,9 Prozent aller Personen mit Migrationshintergrund) und Deutsche (22,1 Prozent). Personen ohne eigene Migrationserfahrung machten gut ein Drittel der Personen mit Migrationshintergrund aus (37,9 Prozent). Diese Gruppe teilt sich in Deutsche ohne eigene Migrationserfahrung (30,6 Prozent) und Ausländer, die ebenfalls in Deutschland geboren wurden (7,3 Prozent)“* (Bundeszentrale für politische Bildung [2022]). Vgl. auch El-Mafaalani, Aladin (2020), S.54ff.

<sup>122</sup> D.h.: Strukturen demokratischer Beteiligung und Mitbestimmung in öffentlichen Institutionen und Betrieben, die (in der Bundesrepublik Deutschland) seit den 1970er Jahren erweitert bzw. entwickelt und weiterentwickelt wurden.

<sup>123</sup> „Mehrheitsgesellschaft“ bedeutet hier: die Teile der pluralistischen (Einwanderungs-) Gesellschaft, die das jeweilige Diskriminierungsmerkmal nicht aufweisen und sich nicht als von der konkreten Form sachwidriger Unterscheidung und Ungleichbehandlung mitbetroffen sehen.

<sup>124</sup> Gemeint ist die gesellschaftlich konstruierte „Hautfarbe“: „Nichtweiß“ ist, wer von seiner sozialen Umwelt aufgrund seiner (mutmaßlichen) Abstammung als „Nicht-Weißer“ wahrgenommen, kategorisiert und behandelt wird, also eine andere Lebenswirklichkeit erfährt als „Weiße“. Zwar ist es *„unmöglich, eine soziale Gruppe mit einer biologischen Konstellation zur Deckung zu bringen“* (Memmi, Albert: *Rassismus*, Frankfurt/M 1987, S.17); das aber war die realhistorische Funktion der Kategorie „Rasse“ als Grundlage von „Rassen“-Theorien, die über drei Jahrhunderte zur Rechtfertigung der Unterwerfung und Entrechtung oder Unterscheidung und Ungleichbehandlung bestimmter Volksgruppen, Völker oder Bevölkerungsteile dienten. Die dabei entwickelte „Farbenlehre“ spiegelt v. a. die Dominanzverhältnisse des europäischen Kolonialismus. Die amerikanischen Ureinwohner wurden noch im 16. und 17. Jahrhundert mit diversen Farbtönungen beschrieben: als „weiß“, als „bronzefarben“, als „oliv“, als „goldgelb“ oder auch als „sonnengebräunt“. Erst im 18. Jahrhundert – wohl inspiriert von Berichten über die rötliche Körperbemalung bestimmter „indianischer“ Völker – wurden sie zur

---

„roten Rasse“. Ebenso setzte sich erst im 18. Jahrhundert eine allgemeine Zuordnung der Asiaten zu einer bestimmten „Hautfarbe“ durch: Die Chinesen waren in europäischen Reiseberichten vom 13. bis ins 18. Jahrhundert ganz überwiegend als „weißhäutiges Volk“ beschrieben worden. Noch im 18. Jahrhundert, in dem die ostasiatischen Völker zur „gelben Rasse“ erklärt wurden, bestanden Jean Baptiste Du Halde und Peter Osbeck darauf, dass die Chinesen „weiß“, wie die Europäer wären (vgl. Hund, Wulf D.: *Rassismus – Die soziale Konstruktion natürlicher Ungleichheit*, Münster 1999, S. 16 ff.). Die rassistische „Farblehre“ verbindet dabei mit der „Hautfarbe“ charakterliche, mentale und kulturelle Eigenschaften, die der biologischen Abstammung aus – nach Farben unterschiedenen – Großpopulationen zugeschrieben werden: Je heller die „Hautfarbe“, desto höherentwickelt die zugeschriebene mentale Reife, die Vernunftbegabung und „Kulturfähigkeit“. Seit Mitte/Ende des 20. Jahrhunderts hat die wissenschaftliche Forschung (etwa der Evolutionsbiologie, der Humangenetik, der Psychologie etc.) diese ideologische Konstruktion von Ungleichheit nach Maßgabe der Abstammung und seine „Farblehre“ dekonstruiert und widerlegt (vgl. Chung, Carl [2019], S. 58ff). Die – sachlich unbegründete – assoziative Unterscheidung und Ungleichbehandlung sowie die Zuschreibung charakterlicher, mentaler, kultureller und sozialer Eigenschaften und Identitäten aufgrund der „Hautfarbe“, des Phänotypus und der (mutmaßlichen) Abstammung ist aber nicht verschwunden. Die seit rd. 350 Jahren tradierten Wahrnehmungs- und Deutungsmuster des Rassismus wirken nach wie vor als verinnerlichte Alltagsideologeme zur assoziativen Orientierung und Kategorisierung.

<sup>125</sup> El-Mafaalani weist – unter Bezugnahme auf zahlreiche Studien der letzten Jahrzehnte – an anderer Stelle darauf hin, dass es bspw. in der Frage der Bildungs(un)gerechtigkeit eine stärkere Korrelation zwischen sozioökonomischer Herkunft und Bildungsungleichheit gibt als zwischen Migrationshintergrund und Bildungsungleichheit. Vgl. El-Mafaalani, Aladin (2021), S.65ff. Zum Zusammenhang von Bildung und sozialer Lage vgl. auch Vgl. Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2021), S. 128ff.

<sup>126</sup> Die Erwerbsarbeitsquote von Frauen liegt immer noch unter jener der Männer. Frauen arbeiten überproportional in Teilzeit und in unterdurchschnittlich bezahlten Berufen. In Führungspositionen sind sie nach wie vor unterrepräsentiert. Allerdings: *„Die leicht stärkere Betroffenheit von Frauen von ‚Armut‘ und ‚Prekarität‘ ist im Zeitablauf zurückgegangen, während sich die leichte Schlechterstellung bei der Zugehörigkeit zu ‚Wohlstand‘ und ‚Wohlhabenheit‘ etwas erhöht hat. Statistisch feststellbar war im Zeitablauf keine Veränderung, die auf den Faktor Geschlecht zurückzuführen war, so dass es bei einer leichten Benachteiligung von Frauen verblieb“* (Bundesministerium für Arbeit und Soziales [2021], S. 131).

<sup>127</sup> Vgl. Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2021), S. 129.

<sup>128</sup> Vgl. z.B. El-Mafaalani, Aladin (2020), S. 103ff.

<sup>129</sup> Mit „»identitär« Wirklichkeitsdeutung“ ist hier gemeint: Eine Wirklichkeitsdeutung, die sich auf die Übereinstimmung mit einer nach einem Merkmal (Ethnizität, Religion etc.) bestimmten Gruppenzugehörigkeit bezieht, die als für das persönliche Sein essenzielle Zugehörigkeit zu einer „Wir-Gruppe“ betrachtet wird. Dabei wird diese „Wir-Gruppe“ als eine soziale Gemeinschaft empfunden – unabhängig davon, ob diese Zugehörigkeit tatsächlich etwas mit der persönlichen Sozialisation und/oder mit einer sozialen Gruppe zu tun hat, deren „Wir-Gefühl“ auf gemeinsame Werte, Normen und Leitbilder, soziale und kulturelle Praktiken und Interessen geründet.

Wikipedia führt zum Begriff „identitär“ die Stichworte *„Identitäre Bewegung“*, *„Identitäre Demokratietheorie“* (eine Staatstheorie, die von der Möglichkeit einer völligen Identität zwischen Herrschern und Beherrschten ausgeht und diese anstrebt, die in der Politikwissenschaft kontrovers diskutiert und weitgehend als außerdemokratisch eingestuft wird), *„Identitätspolitik“* (eine Zuschreibung für politisches Handeln, bei der Bedürfnisse einer spezifischen – kulturellen, ethnischen, sozialen oder durch sexuelle Merkmale definierten – Gruppe von Menschen im Mittelpunkt stehen, für die eine Verbesserung ihres gesellschaftlichen Status, ihres Einflusses, ihrer Anerkennung und Repräsentation angestrebt wird, wobei diese durch ein Merkmal definierte Gruppe oft als homogen betrachtet wird) und *„Les Identitaires/ Le Bloc identitaire“* (eine politische Bewegung der „Neuen Rechten“ in Frankreich, die allgemein dem Rechtsextremismus zugerechnet wird, *„ethnopluralistische“* Ideen vertritt und behauptet, eine „europäische Identität“ gegen kulturelle „Überfremdung“ zu verteidigen und von Gruppen, die sich selbst als „Identitäre Bewegung“ bezeichnen, als Vorbild einer aktionsorientierten antimuslimischen Rechten betrachtet wird). Die *„Identitären Bewegung“*, wird vom Bundesamt für Verfassungsschutz als rechtsextreme Gruppierung beobachtet und vertritt ihrem Selbstverständnis nach einen sogenannten „Ethnopluralismus“, d.h.: einen „Pluralismus“ von – als in sich homogen verstandenen – Ethnien im Rahmen einer kulturalistischen Segregation oder *getrennten Entwicklung* (d.h.: Apartheid) auf globaler

---

Ebene. Der „Ethnopluralismus“ essentialisiert die Zugehörigkeit zu einer Ethnie auf der Grundlage eines Kulturverständnisses, das Kultur als ethnisch, unveränderlich und eindeutig gegen andere Kulturen abgrenzbar betrachtet. Mit der „Identitären Bewegung“ beginnt auch der Beitrag „Identität – identisch – identitär“ von Frauke Rüdibusch im Sprachdienst 2/2019 der Gesellschaft für deutsche Sprache e.V., in dem sie schreibt: „[Dem] Adjektiv *identitär* [kann] die folgende Bedeutung zugeschrieben werden: ›die Identität betreffend, zum Man-selbst-und-niemand-anders-Sein gehörend, die Übereinstimmung mit dem, was man ist, betreffend‹“ (<https://gfds.de/identitaet-identisch-identitaer/>, gesehen 2022-09-01).

<sup>130</sup> Tatsächlich gelang es Angehörigen der jüdischen Minderheit im Vergleich zu Angehörigen anderer Bevölkerungsgruppen relativ häufig, aber keineswegs immer oder mehrheitlich, die Chancen des emanzipatorischen Fortschritts erfolgreich zu nutzen. Andererseits verbesserte der emanzipatorische Fortschritt zwar Teilhabe- und Entfaltungschancen für all jene, die dem Judentum zugeordnet wurden. Doch von der Gesamtheit jener, die von der bürgerlich-säkulare Emanzipation profitierten, war die jüdische Minderheit nur ein kleiner Teil.

<sup>131</sup> »„Der Große Austausch“ (französisch: *grand remplacement*) ist ein Verschwörungsmythos, politischer Kampfbegriff und Agitationsschwerpunkt der „Neuen Rechten“. Er wird aber auch vom traditionellen völkisch-rassistischen und neonationalsozialistischen Rechtsextremismus propagiert. Im deutschsprachigen Raum wurde er von Protagonisten der „Identitären Bewegung“ (IB) eingeführt. Der Verschwörungsmythos vom „Großen Austausch“ behauptet, es gebe einen geheimen Plan, die weiße Bevölkerung Europas gegen muslimische oder außereuropäische Einwanderer auszutauschen. Diese Behauptung ist keine nach Maßgabe etablierter wissenschaftlicher Methoden entwickelte und also überprüfbare und falsifizierbare These, sondern ein Verschwörungsmythos und Schlagwort der politischen Propaganda. In der von der IB in Deutschland verbreiteten Variante wird suggeriert, dass Institutionen wie die Europäische Union oder die Vereinten Nationen „die Globalisten“, der „Multikulturalismus“, „die herrschenden Eliten“ oder das „internationale Finanzkapital“ die eingeborenen Europäer durch eine vor allem muslimische Einwanderung „auszutauschen“ versuchten. In der ideologischen Grundkonstruktion knüpft diese Vorstellung an Szenarien an, die schon zu Beginn des 20. Jahrhunderts und nach dem I. Weltkrieg von der deutsch-völkischen Rechten heraufbeschworen wurden. Deren die antisemitische Prägung und Konnotation wird zwar im Sprachgebrauch in der modernen „identitären“ Variante selbsternannter „patriotischer Europäer“ und „Verteidiger des Abendlandes“, der sich auf das Feindbild „des Islams“ und „der Muslime“ (Islam- und Muslimfeindlichkeit) fokussiert, nicht ausdrücklich gemacht. Mit ein paar Klicks zum Stichwort „Der Große Austausch“ im Internet wird aber durchaus deutlich, was „die Globalisten“, „das Finanzkapital“, „die Wallstreet“ und „die Ostküste“ – als Chiffren des strukturellen Antisemitismus – bezeichnen. Wenn dann mit Namen wie Rothschild, Morgenthau und Soros die angeblichen „Drahtzieher“ des behaupteten planmäßigen „Bevölkerungsaustauschs“ zur „Vernichtung des deutschen Volkes“ bzw. zur „Zersetzung der Kultur der weißen Völker“ markiert werden, wird das Grundmuster der antisemitischen Verschwörungsmithen offensichtlich. Wo im Zusammenhang mit dem „Großen Austausch“ vom „Volkstod“ im „multikulturellen Völkerbrei“, von „Rassenzersetzung durch Bastardierung“ und einem angeblichen „antiweißen Rassenzersetzungsprogramm der NWO143“ die Rede ist, tritt die antisemitische Grundierung des neu-rechten Propagandabegriffes nicht nur durch die vom traditionellen völkisch-rassistischen Antisemitismus dem Judentum – als der „volkszersetzenden Gegenrasse“ – zugeordneten Attribute offen zutage. Denn hier gibt sich der „Große Austausch“ als Derivat des völkisch-antisemitischen Urmythos von der „jüdischen Weltverschwörung“ zu erkennen, der an andere Verschwörungsmithen gleicher Herkunft anschließt und ebenso auf sie Bezug nimmt, wie er ihnen als Referenz dient. Kurioserweise speist sich der vordergründig v.a. islam- und muslimfeindliche Verschwörungsmythos vom „Großen Austausch“ also aus derselben Quelle wie die antisemitischen Verschwörungslegenden, welche die islamistische Propaganda bis in den islamischen Mainstream unter Muslimen verbreiten. In der islamistischen Variante wird allerdings eine (von Juden angeführte) Verschwörung der „Kreuzritter und Zionisten“ behauptet, die angeblich gegen „den Islam“ oder die islamische Umma, also die Gemeinschaft der Muslime richte. Die geistige Verwandtschaft „identitärer“ Islamfeinde mit ihrem islamistischen Widerpart über die jeweilige ideologische Bezugnahme auf antisemitische Verschwörungsmithen, in der sich auch jeweils die grundsätzliche Gegnerschaft zur Aufklärung, zum aufgeklärten Humanismus und zum freiheitlichen Verfassungsstaat abbilden, rückt die „identitäre“ Propaganda zum „Großen Austausch“ so wenig in den Vordergrund wie die ideologische Nähe zum traditionellen völkisch-rassistischen Rechtsextremismus. Tatsächlich mögen nicht alle neu-rechten Islamfeinde

---

Muslime aufgrund ihrer biologischen Abstammung ablehnen. Manche islamfeindlich und kulturalistisch argumentierende „Verteidiger des Abendlandes“ mögen wirklich ohne die ideologische Konstruktion von „Menschenrassen“ auskommen, um mit einem ethnisch-national eingeeengten und essentialisierten Verständnis von Kultur gegen Einwanderung sowie gegen das menschenrechtliche Diskriminierungsverbot zu argumentieren. Auch kann eine ins Extreme überzogenen Religionskritik Motiv genug sein, um gegen das Grundrecht der Religionsfreiheit zu Felde zu ziehen. Doch häufig ist der kulturalistische und religionsbezogene Lack neurechter Ideologien auf dem Verschwörungsmythos vom „Großen Austausch“ auch so dünn, dass das ideologische Konstrukt der „jüdischen Weltverschwörung“ zur „Zersetzung“ der „arischen Rasse“ durch den „Ethnopluralismus“ der „patriotischen Europäer“ klar konturiert durchschimmert« (Chung, Carl [2019], S. 87f).

<sup>132</sup> Adorno, Theodor W./Horkheimer, Max (2006), S. 211. Und weiter: „Ein Ticket wählen [...] heißt die Anpassung an den zur Wirklichkeit versteinerten Schein vollziehen, der durch solche Anpassung sich unabsehbar reproduziert“ (dies., ebd., S. 214).

<sup>133</sup> Mit „negativer Identitätspolitik“ ist hier eine emanzipatorische Identitätspolitik gemeint, d.h.: die Formierung und das politische „Sichtbarmachen“ einer Gruppe mit (bezogen auf eine Eigenschaft oder ein Merkmal, nach dem die ihm Zugeordneten sachwidrig von anderen unterschieden und ungleich behandelt werden) gleichen Erfahrungen und gleichen Interessen als Betroffenen- und Interessengemeinschaft. Sie ist „negativ“ motiviert und ausgerichtet, da sie auf eine gemeinsame Betroffenheit von einer fremdzugeschriebenen „Verschiedenheit“, „Besonderheit“ oder „Andersartigkeit“ reagiert (die i.d.R. mit vorurteilsmotivierter Abwertung, Benachteiligung, Ausgrenzung und Marginalisierung verbunden ist) und auf die *Überwindung* der „Besonderung“ der Angehörigen „Ihrer“ Gruppe aufgrund des ihnen zugeordneten Diskriminierungsmerkmals abzielt. Denn die Identität der diskriminierten Gruppe entsteht nicht „positiv“ aus sich selbst heraus, sondern „negativ“ aus einem durch die gesellschaftlichen Verhältnisse konstituierten Ungleichheitsverhältnis, das der Gleichheit der Menschen als Menschen sowie ihrer Besonderheit als Individuen nicht gerecht wird. Ihre gemeinschaftsstiftende Besonderheit ist das Ergebnis ihrer systematischen Benachteiligung im Gemeinwesen bzw. der Erfahrung der ihr zugeordneten Individuen, dass sie durch diese Zuordnung und deren Essentialisierung von der unbeeinträchtigten Inanspruchnahme von ansonsten allgemeinen Rechten und Teilhabechancen ausgeschlossen werden. Dementsprechend zielen emanzipatorische Identitätspolitiken, die in dieser Weise aus einer exogenen – d.h. auf Betroffene von außen übertragene – Identitätsbildung *ex negativo* hervorgegangen sind, darauf ab, fremdbestimmte „Besonderung“ – also Absonderung durch Diskriminierung und systematisch-strukturelle Benachteiligung bis hin zu Verfolgung und Massenmord – sowie die Essentialisierung des Diskriminierungsmerkmals aufzuheben, nämlich die Identitäten aufzulösen, um die Ausgesonderten als *gleichgestellte Individuen* am Allgemeinen des Gemeinwesens gleichberechtigt zu beteiligen.

<sup>134</sup> Im Jahr 2021 hatten rd. 27 Prozent der Einwohnerinnen und Einwohner der Bundesrepublik Deutschland einen Migrationshintergrund (vgl. Statistische Bundesamt [Destatis], Pressemitteilung Nr. 162 vom 12. April 2022, [www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2022/04/PD22\\_162\\_125.html](http://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2022/04/PD22_162_125.html), 2023-02-22). Rund 80 Prozent der Einwohnerinnen und Einwohner der Bundesrepublik Deutschland sprechen zuhause ausschließlich und weitere fünf Prozent überwiegend Deutsch (vgl. Zeit Online [21.02.2023]: 80 Prozent der Bevölkerung sprechen zu Hause ausschließlich Deutsch, [www.zeit.de/gesellschaft/2023-02/sprachen-zu-hause-bevoelkerung-deutsch-tuerkisch?page=2](http://www.zeit.de/gesellschaft/2023-02/sprachen-zu-hause-bevoelkerung-deutsch-tuerkisch?page=2), gesehen 2023-02-22). D.h.: Über 60 Prozent der Bevölkerung mit einem Migrationshintergrund sprechen Deutsch als ausschließliche oder überwiegende Familiensprache – und gehören diesbezüglich also zu einer Mehrheit von rd. 85 Prozent der Gesamtbevölkerung in Deutschland.

Etwa zehn Prozent der Einwohnerinnen und Einwohner der Bundesrepublik Deutschland sprechen zuhause überwiegend eine andere Sprache und weitere fünf Prozent gar kein Deutsch. „Unter den Personen, die sich im Haushalt vorwiegend mit einer anderen Sprache als Deutsch zur verständigen, ist Türkisch mit 15 Prozent die am häufigsten gesprochene Sprache. Danach folgten Russisch (13 Prozent), Arabisch (zehn Prozent), Polnisch (sieben Prozent) und Englisch (sechs Prozent). Da es sich um Ergebnisse des Mikrozensus 2021 handelt, sind mögliche Auswirkungen der Bevölkerungsentwicklung in Deutschland infolge des russischen Angriffs auf die Ukraine noch nicht abgebildet“ (vgl. Zeit Online [21.02.2023] 80 Prozent der Bevölkerung sprechen zu Hause ausschließlich Deutsch). Folglich ist bei knapp der Hälfte der Personen, die sich zuhause vorwiegend mit einer anderen Sprache als Deutsch zur verständigen, diese andere Sprache weder Türkisch noch Russisch, Arabisch, Polnisch oder Englisch. Bezüglich der Personen, die zuhause gar kein Deutsch sprechen

---

ist zu vermuten, dass es sich v.a. um Neuzugewanderte bzw. selbst Zugewanderte mit kurzer Aufenthaltsdauer in Deutschland und/oder wenig Kontakten außerhalb eines sozialen Nahfeldes mit gleicher Herkunftssprache handelt.

<sup>135</sup> Beim Sexismus und Machismo im Kontext patriarchalischer (Vor-)Herrschaft geht freilich um die Diskriminierung der weiblichen Hälfte bzw. (in Deutschland und Europa) einer statistischen Mehrheit der Gesellschaft. Auch hier geht es um Konstruktionen *eindeutiger* „Identitäten“ statistischer Gruppen – nämlich nach Maßgabe des biologischen Geschlechts sowie tradierter patriarchalischer Männlichkeitsbilder und (an das biologische Geschlecht gebundener) sozial konstruierter Geschlechterrollen als allgemeine Norm. Dabei werden nicht nur non-binäre Geschlechterrollen, sondern nicht zuletzt auch die Vielfalt sowohl männlicher als auch weiblicher Identitäten – etwa hinsichtlich der sexuellen Orientierung, familiärer, sozialer und kultureller Herkunft, Zugehörigkeiten und Lebenswelten sowie individueller Lebensstile – abgewertet oder ignoriert. Hier geht es nicht um das Benennen oder die Reflexion von (allgemein beobachtbar) offensichtlich „typisch“ Weiblichem und Männlichem, sondern darum, dass individuellen Menschen nach dem Merkmal „Geschlecht“ kollektive Identitäten und Rollen zugeschrieben und der freien Entfaltung der individuellen Persönlichkeit Grenzen gesetzt werden – nicht zum Schutz der Rechte anderer, sondern aufgrund einer (letztlich willkürlich fremdbestimmt) zugeschriebenen kollektiven „Identität“ (Geschlechterrolle). Beim Sexismus und Machismo im Kontext patriarchalischer (Vor-)Herrschaft ist die Nichtzugehörigkeit zur Gruppe der Diskriminierten keine Frage einer gesellschaftlichen Mehrheit oder Mehrheitsgesellschaft. Denn die Nichtdiskriminierten sind in diesem Fall in der Minderheit.

<sup>136</sup> Vgl. Hartmut Rosa, Hartmut (2018/2019).

<sup>137</sup> Andreas Reckwitz verweist in diesem Zusammenhang plausibel auf einen kulturell ausgetragenen Konkurrenzkampf der aufstrebenden postmaterialistischen, urban-kosmopolitisch orientierten „neuen Mittelklasse“, deren Angehörige häufig akademisch ausgebildet und in wissensökonomischen Branchen tätig sind, gegen die einstmals kulturell dominierende „alte Mittelklasse“, deren Angehörige häufig aus klassischen Facharbeiter-, Angestellten- und Handwerkermilieus stammen (vgl. Reckwitz, Andreas). Im Zuge der Liberalisierungsprozesse der letzten dreißig Jahre sind längst auch Menschen mit Migrationshintergrund Teil beider soziokultureller Gruppen („alte“ und „neue Mittelklasse“) geworden. Im Zuge ihrer Entwicklung haben sich diese Milieus mit (unterschiedlichen) Migrationsgeschichten sozioökonomisch und soziokulturell stark ausdifferenziert: auch in „ethnisch homogen“ erscheinenden eingewanderten Bevölkerungsgruppen gab es immer soziale Ungleichheit, die in den letzten Dekaden weiter zugenommen hat – reich und arm, privilegiert und benachteiligt gibt es auch in „(post-)migrantischen Communities“ der pluralistischen Einwanderungsgesellschaft.

<sup>138</sup> Der Begriff ist dem Titel eines Liedes des Österreicherers Rainhard Fendrich aus dem Jahr 1989 entlehnt. Er nimmt implizit aber auch auf Hugo Hartungs Roman „Wir Wunderkinder“ (1957) bzw. dessen gleichnamige Verfilmung (1958) Bezug.

<sup>139</sup> Vgl. Bundesverfassungsgericht (2017)

<sup>140</sup> Gemeint ist hier nicht der tatsächliche Teint, sondern die rassistisch konstruierte „Hautfarbe“.

<sup>141</sup> Bei der ethnozentriert-kulturalistischen Diskriminierung Polnisch- oder Russischstämmiger durch Nichtslawen können durchaus auch Motive des antislawischen Rassismus – also der Abwertung slawischer Völker als Angehörige einer „minderwertigen Rasse“ – hineinspielen.

<sup>142</sup> „Rassismus von Weißen gegen Weiße“ meint die Diskriminierung von Weißen aufgrund ihrer biologischen Abstammung aus einer Großpopulation, wie sie etwa im antislawischen Rassismus der deutschen Nationalsozialisten ihren historischen Ausdruck fand, die sich aber z.B. auch in den USA historisch gegen die irische und italienische Einwanderung richtete.

<sup>143</sup> Beim arabischen Rassismus ist beispielsweise an die Bezeichnungen *Zanji* (türk: *Zenci*) für schwarze Sklaven, mit dem auch Schwarze allgemein bezeichnet werden und *Abd* (= „Knecht“/„Sklave“) als bis heute gebräuchliche Bezeichnung für Schwarze im Nahen Osten sowie daran zu denken, dass Schwarze in Tunesien immer noch *Wassif* (= „Diener“) genannt werden.

<sup>144</sup> Der Versuch des Rassismus, soziale Ungleichheit und Ungleichbehandlung als notwendige Folge „natürlicher“ Unterschiede zwischen „Menschenrassen“ zu biologisieren, ignoriert, dass es innerhalb der Spezies „Mensch“ keine gleichförmigen Abstammungsgemeinschaften gibt, die sich als Gruppen genetisch soweit von

---

anderen Populationen entfernt haben, dass ihnen als Typus kollektive, konstant vererbte körperliche und v.a. mentale Eigenschaften, kognitive, moralische und zivilisatorische Kompetenzen oder Defizite zugeordnet werden können, die alle Angehörigen einer Population gleichermaßen aufweisen und die sie zugleich signifikant von Angehörigen anderer Populationen signifikant unterscheiden. Insofern kann die Kategorie „Menschenrasse“ als irrationale ideologische Konstruktion betrachtet werden: »Der Begriff „Rasse“ als biologische Bezeichnung für morphologisch typisierte (regionale) Varietäten oder Formen des Jetztmenschen ist nicht „politisch“, sondern sachlich inkorrekt, wenn er – wie in seiner durch rassistische „Rassenlehren“ etablierten Verwendung – die Varietäten mit Großpopulationen gleichsetzt und diesen kollektive geistige und kulturelle Eigenschaften zuschreibt, durch die sich Angehörige und Abkömmlinge einer Population von jenen anderer Populationen grundsätzlich unterscheiden würden. Die historischen „Rassen“-Einteilungen des Menschen [in „Caucasoiden“, „Mongolide“, „Negroide“ usw.] sind biologisch völlig unhaltbar. ... Die Unterteilung der Menschheit in „Rassen“ ist vor allem für die Behauptung und ideologische Konstruktion „natürlicher“ Unterschiede zur Rechtfertigung sozialer Ungleichheit und sachwidriger Ungleichbehandlung bis hin zur Unterwerfung und Vernichtung ganzer Völker funktional. Aus diesem Grund ist die Unterteilung der Menschheit in „Rassen“ inzwischen obsolet und wird als unangemessen betrachtet.« (Chung, Carl [2019], S. 72f).

<sup>145</sup> Unter Kultur wird hier die durch Sozialisation in menschlichen Gemeinschaften erworbene kollektive geistige Prägung oder mentale „Programmierung“ (die Gesamtheit der Normen und Werte, Gewohnheiten, Konventionen und Bräuche, Sichtweisen, Regeln und Verhaltensmuster, die von einer größeren Gemeinschaft über einen längeren Zeitraum hinweg angewandt, gestaltet und tradiert werden und die soziale Interaktion im Rahmen einer gemeinsamen Werteordnung bestimmen) verstanden, durch die sich die Mitglieder einer Gruppe von Angehörigen einer anderen unterscheiden (vgl. Hofstede, Geert [1997]).

<sup>146</sup> Mit „Geschlecht“ (lat.: *sexus*, egl.: *sex*) ist die Eigenschaft von Individuen einer sich (zwei-)geschlechtlich fortpflanzenden biologischen Art gemeint, welche ihre Fortpflanzungsfunktion bestimmt und die durch die (individuell mehr oder weniger eindeutige) Ausprägung von weiblichen oder – bzw. bei (je nach Studie und Forschungsansatz) etwa 0,02 bis 0,2 % der Bevölkerung: *und* – männlichen Geschlechtsmerkmalen in Erscheinung tritt. Hierzu werden über die Sexualorgane (primäre Geschlechtsmerkmale) hinaus die sekundären Geschlechtsmerkmale (Sexualdimorphismus, d.h.: „geschlechtsbezogene Zweigestaltigkeit“ der biologischen Art) gezählt, d.h.: signifikante, genetisch bedingte, nicht auf die Genitalien bezogene Differenzen in der körperlichen Erscheinung und in Verhaltenstendenzen zwischen geschlechtsreifen männlichen und weiblichen Individuen derselben Spezies (vgl. hierzu z.B.: Voland, Eckart und Johow, Johannes [2012], Lee, Peter A. et al. [2016]: Consensus Statement – Global Disorders of Sex Development Update since 2006: Perceptions, Approach and Care, in: Hormone Research in Paediatrics. Band 85, S. 158–180 und [www.aerzteblatt.de/nachrichten/102938/Zahl-der-Menschen-mit-drittem-Geschlecht-geringer-als-angenommen](http://www.aerzteblatt.de/nachrichten/102938/Zahl-der-Menschen-mit-drittem-Geschlecht-geringer-als-angenommen)).

<sup>147</sup> Mit „Gender“ wird, in Abgrenzung zum biologischen Geschlecht (*sex*), das soziale Geschlecht bezeichnet, das Geschlechtsaspekte zusammengefasst, die eine Person in Gesellschaft und Kultur beschreiben – nämlich insbesondere die durch Sozialisation erlernte (also auch kulturell unterschiedlich ausgeprägte) Geschlechterrolle. Im Fachdiskurs umstritten ist, ob geschlechtsspezifische Verhaltensweisen – v.a. wenn sie kulturübergreifend feststellbar sind – ganz oder teilweise der sozialisierten Gender-Rolle oder aber genetisch bedingten tertiären Geschlechtsmerkmalen zuzuordnen sind.

<sup>148</sup> D.h.: die konsequente Vollendung der Anwendung des vernünftigen Verstandes (Haskalah) auf die Gestaltung des menschlichen Zusammenlebens und der Beziehung des Menschen zu seiner Umwelt.

<sup>149</sup> Zu dieser Vorstellung gehört auch die Kontinuität von Motiven des ideologischen Konzepts der „Volksgemeinschaft“. Dieser Begriff war bereits um 1900 als antimodernistisches Gegenbild zur durch soziale Gegensätze und Konflikte geprägten bürgerlichen Gesellschaft in Gebrauch. Er wurde dann zu einem zentralen ideologischen Konzept des Nationalsozialismus und wirkte in der – in West- wie in Ostdeutschland – verbreiteten Sehnsucht nach „wirklicher Volksgemeinschaft“ auch über 1945 hinaus fort. Der Wunsch nach Einheit und Integration fand im „Wirtschaftswunder“ mit dem Begriff der „nivellierten Mittelstandsgesellschaft“ einen neuen Ausdruck, der eine gewünschte Realität abzubilden schien, die der vorherrschenden Selbstwahrnehmung der westdeutschen Gesellschaft entsprach, bis der wieder einsetzende wirtschaftliche Krisenzyklus in der Bundesrepublik Deutschland zunehmende soziale Unterschiede spätestens ab den 1970er Jahren erneut sichtbar machte (vgl. hierzu z.B. Klönne, Arno [1981], S.323f, Kleinhans, Bernd [05.10.2004] „Volksgemeinschaft“, [www.zukunft-braucht-erinnerung.de/volksgemeinschaft/](http://www.zukunft-braucht-erinnerung.de/volksgemeinschaft/), gesehen 2023-05-17 und Stöckmann, Jochen [14.10.2012], „Immerhin habe ich dann die erste wirklich große Sozialforschung geleitet“,

---

[www.deutschlandfunk.de/immerhin-habe-ich-dann-die-erste-wirklich-grosse.871.de.html?dram:article\\_id=224154](http://www.deutschlandfunk.de/immerhin-habe-ich-dann-die-erste-wirklich-grosse.871.de.html?dram:article_id=224154), gesehen 2023-05-17).

<sup>150</sup> Dieser fiktive Platzhaltername ist dem Film „Berliner Ballade“ (1948) entlehnt. „Otto Normalverbraucher“ steht für den dreißig- bis vierzigjährigen „Durchschnittsbürger“ im postnationalsozialistischen Deutschland. In den 1950er, 1960er und 1970er Jahren könnte er beispielsweise Oberlokomotivführer, Regierungsobersekretär, Industrie- oder Klempnermeister gewesen sein – also ein arbeitender Steuer- und Beitragszahler mit mittlerem Einkommen aus qualifizierter Erwerbsarbeit, die i.d.R. ein mittleres Bildungs- bzw. Ausbildungsniveau voraussetzt. So steht diese fiktive Person auch für die Leistungsträger des westdeutschen „Wirtschaftswunders“ wie des Aufbaus der DDR, für die Hauptbeitragszahler der Sozialversicherungen und für Angehörige kleinbürgerlich orientierter, arbeitender Mittelschichten.

<sup>151</sup> Vgl. hierzu z.B. Braun, Hans (1989), S. 199–223, Hanselle, Ralf (14.09.2009) und Fischermann, Thomas (2009).

<sup>152</sup> Vgl. z.B.: <https://dewiki.de/Lexikon/Zweidrittelgesellschaft> (gesehen 2021-08-16) und Thränhardt, Dieter (2009).

<sup>153</sup> VUCA ist ein Akronym für die englischen Begriffe *volatility* (Volatilität/Unbeständigkeit), *uncertainty* (Unsicherheit), *complexity* (Komplexität) und *ambiguity* (Mehrdeutigkeit). Das Akronym bzw. der Begriff entstand in den 1990er Jahren am US Army War College zunächst zur Beschreibung der multipolaren Weltordnung nach dem Ende des Kalten Krieges. Später fand der Begriff zur Beschreibung der herausfordernden Rahmenbedingungen auch in anderen Bereichen strategischer Führung und Organisationsentwicklung – vom Bildungsbereich bis in die Wirtschaft – Verwendung. (vgl. hierzu z.B. <https://www.vuca-welt.de/>, gesehen 2021-08-16).

<sup>154</sup> „Kulturell eher kleinbürgerlich orientiert“ soll hier nicht bedeuten, dass es in der DDR keinen Stolz auf die Zugehörigkeit zur Arbeiterklasse oder die berufliche Identität etwa der Arbeiterschaft der Stahlindustrie, des Bergbaus oder der Bauindustrie gegeben hätte oder etwa die ostdeutsche FKK-Kultur als „typisch kleinbürgerlich“ zu klassifizieren wäre. Es gab in beiden deutschen Nachkriegsstaaten ein kulturell verankertes proletarisches Klassenbewusstsein, dass sich im Verlauf der 1960er und 1970er in Ost und West unterschiedlich entwickelte. Aber mit Blick etwa auf die Vorstellung von (materiellem) Wohlstand, auf Einrichtungsstile, auf Höflichkeitsformen bei Begrüßungen oder von Anreden im förmlichen Schriftverkehr etc. zeigte sich dabei eine kulturelle Orientierung einerseits am Westen (d.h.: der Westdeutschen an Westeuropa und v.a. den USA sowie der Ostdeutschen an der „nivellierten Mittelstandsgesellschaft“ der westdeutschen Bundesrepublik) und andererseits gleichsam am (kleinbürgerlichen) „Vorderhaus“ und an der (biederen bis spießbürgerlichen) Kleingarten-Kolonie der Vorkriegsgesellschaft. In diesem Sinne orientierte sich auch die ostdeutsche Arbeiterschaft an der Kultur (klein-)bürgerlicher Mittelschichten. Zu diesem Bild trug auch die – gerade im Vergleich mit der Neuen Linken im Westen, die ab den 1970er Jahren auch im sozialdemokratischen Milieu an Einfluss gewann – „spießig“ wirkende (Partei-)Kultur der ostdeutschen Kommunisten leninistischer Prägung (bis hin zur Ästhetik der SED-Elite in der Waldsiedlung Wandlitz) bei.

<sup>155</sup> Vgl. Müller, Steffen (2021), Belitz, Heike/Gornig, Martin/Schiersch, Alexander (2020), ZEIT ONLINE: Studie zum Einkommen in Deutschland und Presseportal.de (2020).

<sup>156</sup> Vgl. <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/themen/aktuelle-meldungen/2021/dezember/die-mittelschicht-in-deutschland-broeckelt> (gesehen 09.09.2022), Hans-Böckler-Stiftung (2022), Fratzscher, Marcel (03.12.2021) und Bidder, Benjamin (01.12.2021).

Die ökonomischen Krisen der 2000er Jahre in Kombination mit den Arbeitsmarkt- und Sozialreformen der „Agenda 2010“ der Schröder-Regierung und deren Fortführung durch die Merkel-Regierungen, ließen private Rücklagen schrumpfen und erhöhten das Armutsrisiko in Arbeitslosigkeit. Sie verstärkten nicht zuletzt den Druck auf die „alten“ Mittelschichtsmilieus (vgl. hierzu z.B. Butterwegge, Christoph).

<sup>157</sup> „So gehören weniger junge Erwachsene zur Mitte, als es noch bei den Babyboomer-Jahrgängen der Fall war. Der Übergang von der Unter- in die Mittelschicht erfolgt demnach mit späterem Alter“ (Schulz, Anika).

<sup>158</sup> Aus der Ankündigung der NDR-Dokumentation „Die Krise der Mittelschicht: Viel Arbeit, wenig Geld“, [https://www.ndr.de/fernsehen/sendungen/45\\_min/Die-Krise-der-Mittelschicht-Viel-Arbeit-wenig-Geld.sendung1295600.html](https://www.ndr.de/fernsehen/sendungen/45_min/Die-Krise-der-Mittelschicht-Viel-Arbeit-wenig-Geld.sendung1295600.html), gesehen 08.10.2022. Vgl. auch Jahberg, Heike (11.10.2022).



---

<sup>159</sup> Im Sechsten Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung werden folgende „sozialen Lagen“ angegeben, welche unter „Einkommensarmut“ (unter „60 Prozent des medianen äquivalenzgewichteten Nettoeinkommens“) oder „prekären Einkommen“ (60–80% des durchschnittlichen Median-Einkommens) leiden: 11% der Bevölkerung werden der Kategorie „Armut“, 5,9% der „Prekarität“, 9,9% der „Armut – Mitte“ (Menschen, deren Einkommenssituation stark zwischen Armut, Prekarität und Unterer Mitte schwankt) und 10,5% der „Unteren Mitte“ zugeordnet. Zur sozialen Lage „Mitte“ werden 37% der Bevölkerung gezählt mit einem Nettoeinkommen von des 80–120% des Medianeinkommens. Vgl. Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2021), S. 116ff.

<sup>160</sup> Vgl. Consiglio, Valentina u. a. (2021), Hans-Böckler-Stiftung (2022) und <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/themen/aktuelle-meldungen/2021/dezember/die-mittelschicht-in-deutschland-broeckelt> (gesehen 09.09.2022).

<sup>161</sup> Vgl. Institut für Mittelstandsforschung Bonn (o.D.).

<sup>162</sup> Vgl. Heike Belitz/ Martin Gornig/ Alexander Schiersch (2020): Produktivität in der Industrie unterscheidet sich weiterhin zwischen Ost und West, in: DIW-Wochenbericht 39/2020, S. 748–753, Belitz, Heike/Gornig, Martin/Schiersch, Alexander (2020) und Statistisches Bundesamt [Destatis] (2022b).

<sup>163</sup> Der (unbereinigte) Gender-Pay-Gap ist „in Betrieben mit 50 bis 200 Beschäftigten am kleinsten... In Betrieben mit 200 bis 500 Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern ist er hingegen am höchsten“ (Frodermann, Corinna/Schmucker, Alexandra/Müller, Dana [2018], S. 47). Vgl. auch <https://www.destatis.de/DE/Themen/Arbeit/Verdienste/Verdienste-Verdienstunterschiede/Tabellen/ugpg-01-gebietsstand.html> (gesehen 09.09.2022)

<sup>164</sup> Vgl. <https://www.destatis.de/DE/Themen/Arbeit/Verdienste/Verdienste-Verdienstunterschiede/Tabellen/ugpg-01-gebietsstand.html> (gesehen 09.09.2022), Jochmann-Döll, Andrea/Scheele, Alexandra (2020), S.6 und Tagesschau.de (Stand 09.09.2022).

<sup>165</sup> Vgl. Sinus-Milieus: <https://www.sinus-institut.de/sinus-milieus/sinus-milieus-deutschland> und <https://www.sinus-institut.de/sinus-milieus/migrantenmilieus>, gesehen 28.10.2022.

<sup>166</sup> Dieser „Mittelschicht im engeren Sinne“ wurden Mitte der 1990er Jahre über 50% der Bevölkerung zugerechnet. 2007 sank laut Institut der Deutschen Wirtschaft ihr Anteil an der Gesamtbevölkerung wieder (wie zuletzt 1991) unter 50% und lag 2018 bei knapp 49% (vgl. Institut der deutschen Wirtschaft Köln e.V. und Schulz, Anika). Bei dieser Betrachtung macht der Bevölkerungsanteil unterhalb der „Mittelschicht im engeren Sinne“ ziemlich genau ein Drittel der Bevölkerung aus. Folgt man einer Studie der gewerkschaftsnahen Hans-Böckler-Stiftung (Hans-Böckler-Stiftung 2022), lag der Anteil der Haushalte deren finanzielle Ausstattung zu keiner „guten Teilhabe“ (der mittleren Mittelschicht“) ausreicht und die daher als der (unteren) Mittelschicht mit „knapper Teilhabe“ zugehörig, „prekär“ und (relativ) „arm“ betrachtet werden, 2018 zusammengenommen bei 51 Prozent.

Im Sechsten Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung werden 37,3% der Bevölkerung sozialen Lagen zugeordnet, die als arm und/oder prekär klassifiziert sind. 37% werden der „Mitte“ zugeordnet. Vgl. Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2021), S. 116ff.

<sup>167</sup> Bevölkerungsgruppen mit Migrationshintergrund nach Herkunftsländern (die nicht der Europäischen Union angehören), denen über eine Million Personen zugerechnet werden (Statistisches Bundesamt [Destatis] 2021).

<sup>168</sup> Vgl. hierzu z.B. Gottschlich, Jürgen: *Tote Palästinenserkinder*, in: taz (16.10.2009), <https://taz.de/Fernsehserie-empuert-Israel/!5154254/>, Sagatz, Kurt: *Mediennutzung türkischer Migranten: „Erdogan, der tut was“*, in: Tagesspiegel (26.09.2018), [www.tagesspiegel.de/gesellschaft/medien/erdogan-der-tut-was-4986748.html](http://www.tagesspiegel.de/gesellschaft/medien/erdogan-der-tut-was-4986748.html), Groß, Simone: *TRT Deutsch: Erdoğan's Megafon*, in: Süddeutsche Zeitung (16.02.2021), [www.sueddeutsche.de/medien/trt-deutsch-sender-tuerkei-erdogan-1.5207997](http://www.sueddeutsche.de/medien/trt-deutsch-sender-tuerkei-erdogan-1.5207997), Süddeutsche Zeitung (02.03.2022), *EU setzt Verbot russischer Staatsmedien in Kraft*, [www.sueddeutsche.de/medien/rt-sputnik-verboden-1.5539839](http://www.sueddeutsche.de/medien/rt-sputnik-verboden-1.5539839) und Rath, Christian: *Autoritäre Signale schwächen die EU*, in: taz (27.7.2022), [taz.de/Sendeverbote-fuer-russische-Staatsmedien/!5867397/](https://taz.de/Sendeverbote-fuer-russische-Staatsmedien/!5867397/) (alle gesehen 2022-10-28).

„Wie bereits in den vergangenen Jahren verbreiten Akteure der Russischen Föderation nach wie vor auf vielfältigen Wegen pro-russische Propaganda und Desinformation. Wichtige Werkzeuge sind dabei – oft unter Nutzung von Social Bots und Fake-Profilen – soziale Netzwerke, staatlich geförderte und private Institute (z. B. Think Tanks), einzelne eigenständig agierende Einflussakteure und russische Staatsmedien“ (Bayerisches

---

Staatsministerium des Innern, für Sport und Integration, Verfassungsschutzbericht 2020, München 2021, S. 313).

<sup>169</sup> Vgl. z.B. Beeger, Britta/Pennekamp, Johannes (17.09.2022) und Friedrichs, Julia/Rollinger, Carolina (07.11.2022).

<sup>170</sup> Mit Blick auf die Zugänge zu Chancen zum Aufstieg durch Bildung kann ein kritischer Blick auf die Wirkung postmoderner Identitätspolitik und ihrer Probleme mit Ambiguität, Individualität und menschenrechtlichem Universalismus nicht nur in Großbritannien (vgl.: Schütte, Uwe) fruchtbringend sein.

<sup>171</sup> Lebenswelten verschiedener Milieus treffen immer unversöhnlicher aufeinander. Die Unfähigkeit, sich auf die nicht-eigene Lebens- und Wahrnehmungswelt in der Kommunikation einzulassen, gefährdet die Demokratie erheblich. Die einen können die „Woken“, die anderen können die „alten Weißen Männer“ nicht ertragen. Man kann sich gegenseitig nicht mehr aushalten. Der gesellschaftliche Kampf um Anerkennung und Wertschätzung der mittleren Milieus droht in eine Gesellschaft totaler Entfremdung zu münden, in der (gesamt-)gesellschaftliche Anerkennung und Wertschätzung nicht mehr möglich ist, weil sie nur noch aus der eigenen Echokammer entgegengebracht werden kann. Die Verhärtungen der Fronten im Kulturkampf der mittleren Milieus machen resonante Verhältnisse immer schwerer realisierbar. Für die Demokratie als Diskursgemeinschaft ist es notwendig, sich auf das jeweilige Gegenüber (dialogisch) einzulassen und dabei zugleich vom anderen angehört zu werden. Die beschriebene Entwicklung verunmöglicht dies zunehmend (vgl. Rosa, Hartmut: *Demokratie braucht Religion*, München 2022).

<sup>172</sup> In einer Umfrage zum gesellschaftlichen Zusammenhalt in Deutschland 2019 waren „fast 70 Prozent der Befragten der Meinung, dass es wenig oder keinen Zusammenhalt in der Gesellschaft gibt. Die Option »Sehr viel Zusammenhalt« wählten zwei Prozent der Befragten“ (Statista Research Department [24.01.2022], <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1278033/umfrage/umfrage-zum-gesellschaftlichen-zusammenhalt-in-deutschland/#statisticContainer>, gesehen 2022-10-28).

Die Studie „Gesellschaftlicher Zusammenhalt in Deutschland 2020“ der Bertelsmann Stiftung (bzw. infas – Institut für angewandte Sozialwissenschaft GmbH) konstatiert hingegen bei ihrem Index für gesellschaftlichen Zusammenhalt einen stabilen Wert von 61 (von 100 möglichen) Punkten – 62 Punkte im Westen und 58 Punkte im Osten Deutschlands (Brand, Thorsten/Follmer, Robert/Unzicker, Kai). Die Werte in den Einzeldimensionen „Gerechtigkeitsempfinden“ (41 Punkte), „Solidarität und Hilfsbereitschaft“, „gesellschaftliche Teilhabe“ und „Vertrauen in Institutionen“ (jeweils 50 Punkte) liegen allerdings niedriger. Das Empfinden von gesellschaftlichem Zusammenhalt ist auch nicht voraussetzungslos, sondern geht mit „geringeren Sorgen“ einher. So ergeben sich aus der Befragung Hinweise, „dass insbesondere eine gute Einbindung in die Gesellschaft dem Individuum bei der Bewältigung von Krisen und besonderen Herausforderungen hilft“. Und umgekehrt: „Wer allein lebt oder alleinerziehend ist, wer einen Migrationshintergrund hat oder nur über geringes Einkommen verfügt, empfindet den gesellschaftlichen Zusammenhalt in der Gesellschaft als schwächer. ... Ein niedrigeres Bildungsniveau geht auch mit geringerem Zusammenhaltsempfinden einher“ (Brand, Thorsten/Follmer, Robert/Unzicker, Kai, S. 10). „Befragte mit geringeren Werten für Zusammenhalt haben mit höherer Wahrscheinlichkeit einen Migrationshintergrund, leben eher alleine als mit weiteren Personen in einem Haushalt und sind seltener religiös orientiert. Zudem zeigen sie sich als politisch weniger gebunden, ausgedrückt in der nicht vorhandenen Präferenz für eine bestimmte politische Partei bzw. einem hohen Anteil an Unentschlossenheit – was vielfach mit einer Nichtteilnahme an politischen Wahlen einhergehen dürfte. Umgekehrt verhält es sich jeweils mit Personen aus den Segmenten mit hohem oder sehr hohem Zusammenhaltsempfinden. Diese Befragten sind – soweit die verfügbaren Kennwerte dies zeigen – eher sozial eingebunden, formal höher gebildet und ökonomisch gesehen besser ausgestattet. Und über diese individuellen Merkmale hinaus leben sie zu größeren Anteilen in Westdeutschland sowie dort eher in ländlichen Regionen als in städtisch geprägten Regionen“ (ebd. S. 33). Und weiter: „Betrachtet man lediglich das unterste Zusammenhaltsegment, das immerhin 14 Prozent der Befragten ausmacht, so fällt darüber hinaus auf, dass hier auch der Abstand zum nächsten Segment teilweise beträchtlich ist. Beim Institutionenvertrauen sind dies 18 Punkte und je 16 Punkte beim Vertrauen in Mitmenschen und der Akzeptanz von Diversität sowie 14 Punkte bei den sozialen Netzen und 13 Punkte beim Gerechtigkeitsempfinden. Für das zweitniedrigste Segment fällt dieser Befund nicht mehr ganz so stark aus, aber auch hier lassen sich immer noch deutliche Lücken zum mittleren Segment ausmachen [die beiden unteren Zusammenhaltsegmente, bilden zusammen fast die Hälfte der Bevölkerung ab; sie weisen im Schnitt ein niedriges Bildungsniveau auf, umfassen nur wenige Anhänger der etablierten Parteien, sind überproportional von Zukunftsbefürchtungen geprägt und liegen hin-

---

sichtlich ihrer Infrastrukturbewertung sowie des Pro-Kopf-Einkommens jeweils in dem unterdurchschnittlichen Quadranten] ... Befragte im höheren Lebensalter oder mit höherem Bildungsniveau weisen höhere Werte im Zusammenhaltsindex auf als jüngere Personen oder Personen mit formal niedrigerer Bildung. Damit korrespondiert der ökonomische Status. Je höher dieser ausfällt, desto höhere Werte ergeben sich im Zusammenhaltsindex. ... Je jünger und ökonomisch gesehen schlechtergestellt eine befragte Person ist, desto niedriger fällt ihre Wahrnehmung des Zusammenhalts aus.“ (Brand, Thorsten/Follmer, Robert/Unzicker, Kai, S. 35 u. 39).

<sup>173</sup> Hahne, Michael/Hempel, Leon/Pelzer Robert, S. 19. Weiter heißt es ebd.: „Eine Erklärung für den positiven Effekt von Bildung und Einkommen auf Kriminalitätsfurcht lautet, dass höher gebildete Haushalte meistens auch einkommensstärkere Haushalte sind, die Wohngebieten wählen, in denen soziale Probleme, Incivilities sowie tatsächliche Kriminalitätsrisiken geringer ausgeprägt sind (Kury, Helmut/Lichtblau, Andrea/Neumaier, André/Obergfell-Fuchs, Joachim [2004]: Zur Validität der Erfassung von Kriminalitätsfurcht. In: Soziale Probleme, H. 2, S. 141–165). Eine weitere Erklärung besteht darin, dass ärmere Haushalte über weniger finanzielle Mittel für die Ergreifung von Schutzmaßnahmen oder den Ausgleich entstehender (insb. materieller und finanzieller) Schäden verfügen (Pantazis, Christina/Gordon, David [1999]: Do poor people experience more crime and greater fear of crime than the rich? In: Dorling, Daniel/Simpson, Ludi/Gordon, Dave/ Macfarlane, Alison (Hg.): Statistics in society: the arithmetic of politics. London, S. 198–212).“

Über Alter, Bildung und sozioökonomischer Status hinaus scheint es auch Korrelationen der Kriminalitätsfurcht einerseits mit (persönlichen kommunikativen) Kontakten zu funktionierenden rechtsstaatlichen Institutionen und andererseits mit der Ausprägung einer Verschwörungsmentalität zu geben. Darauf deutet u.a. eine repräsentative Längsschnitt-Studie zur Wahrnehmung von Kriminalität und Kriminellen eines Forschungsteams des Zentrums für Kriminologische Forschung Sachsen e. V. um Deliah Bolesta hin: „Ein wesentlicher Faktor für die Kriminalitätswahrnehmung sei die sogenannte „Verschwörungsmentalität“ – und damit verbunden die Überzeugung, dass es einen Zusammenbruch gesellschaftlicher Werte und Normen geben werde. ... Das bedeutet, dass Menschen, die dazu neigen Verschwörungserzählungen zu glauben, eine größere Furcht haben, Opfer von Verbrechen zu werden. ... Personen mit einer höheren Kriminalitätsfurcht [haben] tendenziell weniger Vertrauen in diese Institutionen [Polizei und Justiz]. Alter, Bildung und sozioökonomischer Status hingegen korrelieren damit positiv (Bender, R., & Asbrock, F. [2022]. Intergruppenkontakt mit Polizei, Justiz und Straftäter:innen. In D. Bolesta, J. L. Führer, R. Bender, A. Bielejewski, & F. Asbrock [Hrsg.], Panelstudie zur Wahrnehmung von Kriminalität und Straftäter:innen: Ergebnisse der ersten Erhebungswelle. Zentrum für kriminologische Forschung Sachsen e.V.). Das heißt: Je älter, gebildeter und finanziell abgesicherter die Probandinnen und Probanden waren, desto mehr Vertrauen hatten sie in die Institutionen. ... Positiver Kontakt zu Polizei und Justiz ging auch mit einer positiven Einstellung und höherem Vertrauen gegenüber diesen Institutionen einher“ (Fejes, Matthias [16.08.2022], Ergebnisse aus erster repräsentativer Längsschnitt-Studie zur Wahrnehmung von Kriminalität und Kriminellen verfügbar, [www.tu-chemnitz.de/tu/pressestelle/aktuell/11413](http://www.tu-chemnitz.de/tu/pressestelle/aktuell/11413), gesehen 2022-10-28).

Vor diesem Hintergrund kann der in der Studie „(Un-)Sicherheitsgefühle und subjektive Sicherheit im urbanen Raum“ (s.o.) zur Kriminalitätsfurcht von Menschen mit Migrationshintergrund (insbes. Türkei und ehem. Sowjetunion) reflektierte Befund kaum überraschen: „Die Ergebnisse des Deutschen Viktimisierungssurveys weisen einen deutlichen Zusammenhang zwischen den Unsicherheitsempfindungen in der Wohnumgebung und Migrationserfahrungen aus. Nachts alleine auf der Straße unsicher fühlen sich 20 % der Befragten ohne Migrationshintergrund, aber 26 % der Befragten mit türkischem Migrationshintergrund und 25,8 % der Befragten mit einem Migrationshintergrund aus Ländern der ehemaligen Sowjetunion. Auch deliktsspezifisch ist die Kriminalitätsfurcht bei Migrant\*innen stärker ausgeprägt. Der Anteil an Personen mit türkischem Migrationshintergrund, die Angst haben, Opfer eines Raubs, Wohnungseinbruchs oder terroristischen Anschlags zu werden, ist mit jeweils ca. 40 % etwa doppelt so hoch wie bei Personen ohne Migrationshintergrund (...). Die Angst davor, sexuell belästigt zu werden, ist bei Frauen mit türkischem Migrationshintergrund mit 54 % dreimal so hoch wie bei Frauen ohne Migrationshintergrund (18 %). ... Eine Erklärung für diese Befunde lautet, dass Bildung und Einkommen in migrantischen Bevölkerungsgruppen geringer ausgeprägt sind und sie häufiger in ärmeren Gegenden, in denen Kriminalitätsfurcht generell stärker ausgeprägt ist, wohnen (...). Auch die Opferbelastung ist in der migrantischen Bevölkerung höher (Birkel et al.: Der Deutsche Viktimisierungssurvey 2017: Opfererfahrungen, kriminalitätsbezogene Einstellungen sowie die Wahrnehmung von Unsicherheit und

---

*Kriminalität in Deutschland. Wiesbaden 2019, 21f.) ... [Der] Kontrast zwischen migrantischer und nichtmigrantischer Bevölkerung [ist] bei der Furcht vor konkreten kriminellen Bedrohungen deutlich höher als bei der Furcht, alleine draußen nachts unterwegs zu sein, was auf die höhere Opferbelastung in der migrantischen Bevölkerung zurückzuführen sein könnte“ (Hahne, Michael/Hempel, Leon/Pelzer Robert, S. 20f).*

Von Gewaltkriminalität fühlt sich in Deutschland insgesamt nur eine Minderheit bedroht. In der Studie „Wenn es Nacht wird in Deutschland“ der Konrad Adenauer Stiftung auf Grundlage einer repräsentativen Umfrage zu Kriminalitätsangst und der Akzeptanz von Maßnahmen gegen Kriminalität (Roose, Jochen [2021]) gaben 16 Prozent der im letzten Quartal 2020 Befragten an, (sehr) große Angst davor zu haben, Opfer eines Gewaltverbrechens zu werden. Laut einer repräsentativen Umfrage des Allensbach-Instituts im Auftrag des Centrums für Strategie und Höhere Führung vom Januar 2020 („Sicherheitsreport 2020“, vgl. Handelsblatt vom 12.02.2020, [www.handelsblatt.com/politik/deutschland/allensbach-angstkatalog-umfrage-deutsche-haben-wieder-mehr-angst-vor-krieg-aber-weniger-wirtschaftliche-sorgen/25536858.html](http://www.handelsblatt.com/politik/deutschland/allensbach-angstkatalog-umfrage-deutsche-haben-wieder-mehr-angst-vor-krieg-aber-weniger-wirtschaftliche-sorgen/25536858.html)) und FOCUS-online [09.03.2020], Umfrage „Sicherheitsreport 2020“ – Kriminalität durch Clans, Flüchtlinge und Neonazis: Davor haben die Menschen Angst [https://www.focus.de/politik/sicherheitsreport/sicherheitsreport-2020-kriminalitaet-durch-clans-neonazis-und-fluechtlinge-davor-haben-die-menschen-angst\\_id\\_11658613.html](https://www.focus.de/politik/sicherheitsreport/sicherheitsreport-2020-kriminalitaet-durch-clans-neonazis-und-fluechtlinge-davor-haben-die-menschen-angst_id_11658613.html), gesehen 2022-10-28) trieb die Angst vor Gewalt insgesamt 30 Prozent der Deutschen um (vgl. Handelsblatt vom 12.02.2020, s.o.). Bezüglich des „generellen Sicherheitsgefühls“ gaben 23 Prozent (vgl. FOCUS-online [09.03.2020], s.o.) – im Westen etwas weniger, im Osten deutlich mehr – an, sich „weniger sicher“ oder „gar nicht sicher“ zu fühlen. Die KAS-Studie „Wenn es Nacht wird in Deutschland“ identifizierte öffentliche Plätze und öffentliche Verkehrsmittel als Orte, an denen sich mehr als ein Drittel abends und nachts eher oder sehr unsicher fühlt: *„Am häufigsten gibt es ein Unsicherheitsgefühl abends und nachts an Haltestellen. 16 Prozent fühlen sich in der Dunkelheit an Haltestellen sehr unsicher, weitere 38 Prozent eher unsicher“* (Roose, Jochen [2021], S. 7). Auch der Allensbach „Sicherheitsreport 2020“ deutet darauf hin, dass auf Kriminalitätsfurcht gegründete Unsicherheitsgefühle keine Minderheitenwahrnehmung sind: *„Große Teile der Bevölkerung fürchten sich vor zunehmender Gewalt und Kriminalität (67 Prozent) sowie Extremismus (65 Prozent)“* (FOCUS-online [09.03.2020], s.o.). 78% betrachteten „Clan-Kriminalität“ für ein großes Problem in Deutschland, 67% meinten, dass der Staat zu wenig gegen die damit bezeichnete organisierte Kriminalität unternehme. 70% der von Allensbach Befragten hatten den Eindruck, dass es in Deutschland „rechtsfreie Räume“ gebe, also bestimmte Orte und/oder Gesellschaftsteile, in denen das allgemein geltende Recht nicht anerkannt und vom Staat nicht durchgesetzt werde. Dies scheint tendenziell stärker in Regionen der Fall zu sein, die von dieser Form der organisierten Kriminalität wenig betroffen sind. In urbanen Zentren Nordrhein-Westfalens und Niedersachsens sowie in Bremen und Berlin, wo man mit dieser Realität vertrauter (und auch eher mit Straffälligen aus den betreffenden Milieus bekannt) ist, wird das Problem offenbar tendenziell als weniger bedrohlich wahrgenommen. Im Gegensatz zu den Daten der Polizeilichen Kriminalstatistik, die (im Hellfeld) einen Rückgang der Kriminalität und eine gestiegene Aufklärungsquote verzeichnete, hatte eine 58prozentige Mehrheit der von Allensbach Befragten – 65% in Ostdeutschland, 47% in den westdeutschen Ländern – auch den Eindruck, dass die Kriminalität zugenommen habe. Die KAS-Studie „Wenn es Nacht wird in Deutschland“ (s.o.) kommt zu ganz ähnlichen Ergebnissen: *„Nach überwiegender Einschätzung hat die Kriminalität in Deutschland im Laufe der vergangenen fünf Jahre zugenommen. 62 Prozent gehen von einer Zunahme aus. 26 Prozent sehen sogar eine starke Zunahme. Während 30 Prozent meinen, es habe sich nicht viel verändert, geht kaum jemand von einer Abnahme aus. 6 Prozent meinen, die Kriminalität habe in den vergangenen fünf Jahren etwas abgenommen und weniger als 1 Prozent meint, die Kriminalität sei stark zurückgegangen. ... In Westdeutschland gehen 24 Prozent von einer starken Zunahme aus, in Ostdeutschland sind es 35 Prozent“* (Roose, Jochen [2021], S. 6).

Auch ein zumindest eingeschränktes Vertrauen in die Justiz scheint keine Minderheitenwahrnehmung zu sein. Laut einer Civey-Umfrage für FOCUS Online im Jahr 2019 (Online-Befragung vom 18.11. bis 18.12.2019) *„ist das ohnehin angekratzte Ansehen der Justiz im Vergleich zu 2018 noch einmal gesunken: Nur knapp 39 Prozent der Bundesbürger vertrauen unserem Rechtswesen. Mehr als 47 Prozent geben an, kein oder nur geringes Vertrauen in Gerichte und Staatsanwaltschaften zu haben. Besonders ausgeprägt ist die Skepsis im Osten und bei AfD-Wählern. ... 19 Prozent der Befragten gaben an, ihr Vertrauen in die Justiz sei »sehr gering«, rund 28 Prozent stufen es als »eher gering« ein. 14 Prozent der wahlberechtigten Deutschen waren in der Frage unentschieden. ... [Dabei] haben weit mehr als die Hälfte der Ostdeutschen (56,2 Prozent) nur »sehr geringes« oder »eher geringes« Vertrauen in die Justiz, lediglich rund 29 Prozent bringen*

---

*ihr »sehr großes« oder »eher großes« Vertrauen entgegen. In den alten Ländern liegt dieser Wert bei immerhin 41 Prozent“ (FOCUS-online [19.12.2019], Ansehen der Gerichte auf Tiefstand – Umfrage-Desaster: Nicht einmal 39 Prozent der Deutschen vertrauen unserer Justiz [Autor: Göran Schattauer], [www.focus.de/politik/gerichte-in-deutschland/exklusive-erhebung-umfrage-desaster-nicht-einmal-39-prozent-der-deutschen-vertrauen-unserer-justiz\\_id\\_11474205.html](http://www.focus.de/politik/gerichte-in-deutschland/exklusive-erhebung-umfrage-desaster-nicht-einmal-39-prozent-der-deutschen-vertrauen-unserer-justiz_id_11474205.html), gesehen 2022-10-28).*

<sup>174</sup> Zitiert nach „Tagesspiegel“ (19.04.2022, Autorin: Lea Schulze): „Wir müssen einen Trend aufhalten“ – Stellt ein Drittel der Deutschen die demokratische Grundordnung in Frage?, [www.tagesspiegel.de/politik/stellt-ein-drittel-der-deutschen-die-demokratische-grundordnung-in-frage-5423872.html](http://www.tagesspiegel.de/politik/stellt-ein-drittel-der-deutschen-die-demokratische-grundordnung-in-frage-5423872.html), gesehen 2022-10-28.

In der repräsentativen Studie des Instituts Allensbach (im Auftrag des Südwestdeutschen Rundfunks) hatten 28 % der Westdeutschen und 45% der Ostdeutschen der Ansicht zugestimmt, nur scheinbar in einer Demokratie zu leben, die tatsächlich eine Staatsform sei, „in der die Bürger nichts zu sagen haben“. 28% der Befragten Deutschen fanden, dass das demokratische System in der Bundesrepublik „grundlegend geändert“ werden müsste (vgl. auch: Merkur.de [12.04.2022, Autorin: Jennifer Battaglia]: „Scheindemokratie“? Umfrage zeigt beunruhigende Ansichten – vor allem in Ostdeutschland, [www.merkur.de/politik/umfrage-demokratie-rechtsradikale-verschwörungstheorie-corona-buerger-staat-osten-91472960.html](http://www.merkur.de/politik/umfrage-demokratie-rechtsradikale-verschwörungstheorie-corona-buerger-staat-osten-91472960.html), gesehen 2022-10-28).

<sup>175</sup> Der Druck der „Hyperkultur“ (Byung-Chul Han) in der spätmodernen „Gesellschaft der Singularitäten“ (Andreas Reckwitz) zur permanenten kulturellen Besonderung, zur täglichen „kreativen“ Distinktion vom „Durchschnitt“ stellt die Lebensstile und Werteorientierungen der Milieus der „alten Mittelklasse“, die auf soziale Anpassung, Solidarität (im Ursprungsinne des Begriffs), Gesetzestreue, Respekt, kollektive Zugehörigkeit, stabile und berechenbare Lebensentwürfe etc. hin orientiert waren, massiv in Frage. Die beschleunigte Hyperkultur versetzt die traditionell nach oben hin orientierten Mittelschichtsmilieus jedweder Couleur in eine Art Dauerlaufmodus und Hypersensibilität, die zu Aggression gegen markierte Treiber und Akteure der Unbehagen erzeugenden Prozesse führen kann – oder aber auch zu Gleichgültigkeit und sozialer Erkaltung. Die emotionalen und politischen Folgen der Atomisierung des Individuums in einer verschärften, Sicherheit und Stabilität verdampfenden Konkurrenzgesellschaft problematisierte Theodor W. Adorno in seinem programmatischen Radiovortrag „Erziehung nach Auschwitz“ von 1966, in dem er versuchte, eine sozialpsychologische Erklärung dafür zu finden, warum Mitmenschen aktiv mittaten oder tatenlos und kalt zusahen, als ihre jüdischen Nachbarn drangsaliert, entrechtet und schließlich vor aller Öffentlichkeit abgeholt und „gen Osten“ transportiert wurden.

*„Wohl sind ein paar Worte über Kälte überhaupt erlaubt. Wäre sie nicht ein Grundzug [...] der Beschaffenheit der Menschen, wie sie in unserer Gesellschaft tatsächlich sind; wären sie also nicht zutiefst gleichgültig gegen das, was mit allen anderen geschieht außer den paar, mit denen sie eng und womöglich durch handgreifliche Interessen verbunden sind, so wäre Auschwitz nicht möglich gewesen, die Menschen hätten es dann nicht hingenommen. Die Gesellschaft in ihrer gegenwärtigen Gestalt [...] beruht nicht, wie seit Aristoteles ideologisch unterstellt wurde, auf Anziehung, auf Attraktion, sondern auf der Verfolgung des je eigenen Interesses gegen die Interessen aller anderen. Das hat im Charakter der Menschen bis in ihr Innerstes hinein sich niedergeschlagen. Was dem widerspricht, der Herdentrieb der sogenannten lonely crowd, der einsamen Menge, ist eine Reaktion darauf, ein Sich-Zusammenrotten von Erkalteten, die die eigene Kälte nicht ertragen, aber auch nicht sie ändern können. Jeder Mensch heute, ohne jede Ausnahme, fühlt sich zu wenig geliebt, weil jeder zu wenig lieben kann. Unfähigkeit zur Identifikation war fraglos die wichtigste psychologische Bedingung dafür, dass so etwas wie Auschwitz sich inmitten von einigermaßen gesitteten und harmlosen Menschen hat abspielen können. Was man so ‚Mitläufertum‘ nennt, war primär Geschäftsinteresse: dass man seinen eigenen Vorteil vor allem anderen wahrnimmt und, um nur ja nicht sich zu gefährden, sich nicht den Mund verbrennt. [...] Die Kälte der gesellschaftlichen Monade, des isolierten Konkurrenten, war als Indifferenz gegen das Schicksal der anderen die Voraussetzung dafür, dass nur ganz wenige sich regten. Das wissen die Folterknechte; auch darauf machen sie stets erneut die Probe.“ (Adorno, Theodor W. [1966/1970], S. 106)*

<sup>176</sup> Das Bestreben, diese „verborgene Ursache“ aufzudecken (d.h.: zu „entlarven“), führt – gleichsam in Umkehrung des Bestrebens der Aufklärung, den Schleier von Mythos, bloßer Meinung und Erscheinung lüften, um die nicht immer sichtbare Wahrheit zu enthüllen, z.T. in (pseudo-)aufklärerischem Gestus – auf die Suche nach „alternativen Fakten“ hinter den (als Schleier wahrgenommenen) Erscheinungen der Wirklichkeit. Diese

---

Suche als Ausweg aus dem überfordernden gewohnten Leben kann sich durchaus mühsam gestalten. Doch sie bietet die Möglichkeit zum Ausstieg aus einem ungeliebten bisherigen Leben und entbindet von der Anforderung, sich einer kritischen Selbstreflexion (bzw. Selbst-Infragestellung) und der Reflexion der Ursachen der Entfremdungsgefühle in der faktischen Wirklichkeit zu stellen.

<sup>177</sup> Nämlich in Sinne von „offensichtlichem, allbekanntem, gewöhnlichem und abgedroschenem Allgemein-gut“.

<sup>178</sup> Vgl. Baier, Dirk/ Manzoni, Patrik (2020) sowie Pia Lamberty, Pia (2020a).

<sup>179</sup> Hartmut Rosa beschreibt „*die schwierige Phase der Pubertät*“ als einen genau solchen notwendigen Prozess der entfremdenden Individuation, in der das Individuum sich aus alten, teils "symbiotischen" (kindlichen) Beziehungen zu Mitmenschen (z.B. zu den Eltern) und zur gewohnten Nah- und Umwelt in seiner Selbstwerdung löst, wobei dem Selbst dem bisher Eignen nun plötzlich als Fremdes gegenübersteht (vgl. Rosa, Hartmut [2019], S. 322f): „*Entfremdung ist also – zumindest in den starken, funktional notwendigen Autonomie- und Subjektivierungserwartungen geprägten modernen Gesellschaften westlichen Typs, wie sie sich seit dem 18. Jahrhundert herausgebildet haben – zunächst der bestimmende Prozess in der Transformation der Weltbeziehungen in der Pubertät.*“ Dieser Prozess ist nötiges Entwicklungsstadium, um neue Beziehungen, neue, eigene(!) Resonanzachsen aufbauen zu können: „[...] *das heißt herauszufinden, zu welchem Personenkreis, zu welchen Tätigkeitsformen, zu welchen politischen und religiösen Ideen und Haltungen, zu welchen kulturellen Ausdrucksformen, Körperpraktiken usw. sie [die Pubertierenden] tragende Beziehungen aufzubauen vermögen, wer oder was sie anspricht oder ihnen etwas sagt.* [Herv. i.O.]“ (ebd. S. 323).

<sup>180</sup> Vgl. Fromm, Erich (1941), S. 28.

<sup>181</sup> Adorno, Theodor W. (1966/1970), S. 106.

<sup>182</sup> Vgl. Rosa, Hartmut (2019 bzw. 2018).

<sup>183</sup> Dies entspricht auch dem Grundmuster des Glaubens an eine übernatürliche Hexerei bzw. dem Muster des Hexenwahns im Mittelalter und der Frühen Neuzeit.

<sup>184</sup> Dieses Muster erinnert an die Veräußerung von Schuld bei kleinen Kindern, die nicht daran schuld sein wollen, dass das Bett nass oder eine Tasse heruntergefallen ist und die Verantwortung für das Missgeschick einem bösen Geist oder Monster zuweisen. Wenn sich das Muster und das Bild des Monsters – quasi rituell – verfestigt, wird das imaginierte Monster zu einem übermächtigen Verursacher von Unglück und Übel, das als Gegenmacht zum Guten erscheint und Angst macht, aber von Schuldgefühlen entlastet. Ein solches Muster ist harmlos, wenn es im Verlauf der altersgemäß fortscheidenden Individuation überwunden wird bzw. sich auflöst. Ein dauerhaftes Festhalten an diesem Muster (oder ein anhaltender Rückfall in dasselbe) wirkt jedoch als Barriere für die Entwicklung der Fähigkeit, sich selbstständig und eigenverantwortlich der eigenen Verstandeskkräfte zu bedienen, also den Zustand der Unmündigkeit zu überwinden.

<sup>185</sup> Nämlich als zur vernünftigen Selbstreflexion fähiges und zum Individuum gereiftes Gemeinschaftswesen.

<sup>186</sup> Gemeint ist hier Resilienz im Wortsinn (von lat. *resilire*) und nicht die Fähigkeit, „sich trotz schwieriger Lebensbedingungen *auf sozial akzeptiertem Wege* gut zu entwickeln“ (vgl. Frick, Jürg, S.1).

<sup>187</sup> Gemeint ist das „Kohärenzgefühl“ (*Sense of Coherence*) im Sinne des Konzepts der *Salutogenese* von Aaron Antonovsky; vgl. Bengel, Jürgen/Strittmatter, Regine/Willmann, Hildegard im Auftrag der BZgA (2001), S. 28ff.

<sup>188</sup> „*Die Tatsache, daß der Mensch Vernunft und Vorstellungsvermögen besitzt, führt nicht nur dazu, daß er ein Gefühl seiner eigenen Identität braucht, er muß sich auch geistig und gefühlsmäßig in der Welt orientieren*“ (Fromm, Erich [1955], S. 60).

<sup>189</sup> Etwa durch die Entfremdung von Familienangehörigen, Freundinnen und Kollegen etc.

<sup>190</sup> Bspw. durch Konflikte mit Arbeitgebern, Vorgesetzten und Kundinnen, durch Aufwendungen für politischen Aktivismus und den Verzicht auf bestimmte (boycottierte) Konsumgüter etc.

<sup>191</sup> Das „Echo-Konzept“ der sich mit Gleichgesinnten in eine Echokammer Einschließenden, die sich wechselseitig das immer Gleiche bestätigen und damit (konstruktive) Differenz verunmöglichen, ist nicht zu verwechseln mit dem „Antwortkonzept“ im Sinne der Resonanz, wie sie Hartmut Rosa beschrieben und begrifflich gefasst hat. Das Echo-Konzept beschreibt Rosa Extrem-Beispiel des Nationalsozialismus:

---

„[...] von Anfang an beruhte diese Bewegung ideologisch nicht auf einem resonanten, sondern auf einem paradigmatisch entfremdeten Weltverhältnis: Die [...] politisch inszenierten Resonanzrituale [des NS] waren nämlich angelegt als Oasen in einer zutiefst repulsiven Welt; sie wurden ermöglicht und getragen von der Ideologie einer darwinistisch-feindlichen Welt des Rassenkampfes und der erbarmungslosen Auslese der Starken; die ersehnte Resonanzgemeinschaft des ‚Volkes‘ basierte auf der Vorstellung einer empathielosen Ausgrenzung und ‚Ausmerzung‘ alles Nichtidentischen, aller Anderen (Juden, Slawen, Bolschewisten, Kommunisten, Sozialisten, Schwulen, Behinderten usw.). Die resultierende Scheinresonanz wurde so geradezu durch Empathieverweigerung gegenüber allem Nichtidentischem erkaufte; umgekehrt beruhte sie auch auf der illusionslosen Überzeugung, dass alle ‚Anderen‘ den Nazis bzw. den Deutschen feindlich gesinnt seien, dass es also um ‚Sieg oder Tod‘ gehe. [...] Die Politik der Nazis stiftete keine Antwortbeziehung zur Welt, sondern inszenierte nur eine Echokammer für eine imaginierte Volksgemeinschaft [alle Herv. i. O.]“ (Rosa, Hartmut [2019], S. 371).

Wird nach Rosa Resonanz verstanden als eine wechselseitige Beziehung des Antworten und Hörens, des sich gegenseitigen Transformierens und der unplanbaren, unverfügbaren Dynamik der Gegenseitigkeit zwischen nichtidentischen Entitäten, die sowohl zueinander different als auch transformativ aufeinander bezogenen sind, sind Echokammern nachgerade Resonanz verhindernde, sich selbst verstärkende Konstellationen der Differenzverhinderung bzw. Differenzauslöschung.

Das Extrembeispiel des NS – ähnliche Muster finden sich auch in religiösen und politischen Sekten sowie in „fundamentalistischen“ Bewegungen – hat jedoch auch gezeigt, dass solche Bewegungen das Resonanzbedürfnis von Individuen angesichts einer repulsiven Welt und angesichts mangelnder Resonanzmöglichkeiten erfolgreich adressieren können – auch wenn das Resonanzversprechen in solchen sozialen Konstellationen immer uneingelöst bleiben wird.

<sup>192</sup> Dies ist offenbar insbesondere für die „Generation Z“ (Jahrgänge 1995 oder 2000 bis ca. 2010) relevant. Dieser Generation werden als typische Eigenschaften einerseits u.a. eine starke Werteorientierung, ein ausgeprägter Sinn für Fairness und Gerechtigkeit, das Bewusstsein für die Unsicherheit sich wandelnder Lebensverhältnisse und das Interesse an Nachhaltigkeit, Diversität und Multikulturalität zugeordnet. Andererseits werden die Betonung des Stellenwerts privater Freiräume und Beziehungen (Familie, Freundeskreis, erotische Liebe), das hedonistische Streben nach Spaß und Freude im Leben, der ausgeprägte Wunsch nach freier Entfaltung und die Vermeidung von bindenden Verpflichtungen als kennzeichnende Merkmale dieser Generation angeführt. Vgl. hierzu Schnetzer, Simon: Jugend in Deutschland (*Generation Z*), Unternehmer.de: Online Marketing Lexikon, *Generation Z* und Lanuschny, Sandy (05.07.2022) sowie Funk, Rainer (2005): *Ich und Wir* und ders. (2011): *Der entgrenzte Mensch*.

<sup>193</sup> Dabei trifft dieser Glaube auf einen verbreiteten Impuls zur Überschreitung der Grenzen, die der „kalte“ Rationalismus der Moderne und die begrenzte Wirklichkeitswahrnehmung wissenschaftlich verifizierbarer Empirie und Logik setzen.

<sup>194</sup> Hartmut Rosa, Hartmut (2019), S. 227.

<sup>195</sup> Dass Schwarz-Weiß-Denken für Teenager typisch ist, ist ein Allgemeinplatz in Erziehungsratgebern (vgl. z.B. <https://www.vaterfreuden.de/tipps/erziehungstipp/%E2%80%9Etotal-cool%E2%80%9C-oder-%E2%80%9Ev%C3%B6llig-out%E2%80%9C-%E2%80%93-schwarz-wei%C3%9F-denken-beim-teenager>, gesehen 2023-03-01). Tatsächlich scheint es in der Pubertät zu einer zeitlich versetzten Entwicklung unterschiedlicher Hirnbereiche zu kommen: „*Neue Erkenntnisse aus der Entwicklungspsychologie und den Neurowissenschaften konnten zeigen, dass es während der Adoleszenz zu einer grundlegenden Reorganisation des Gehirns kommt. In der postnatalen Hirnentwicklung wird zuerst das Maximum der Dichte der grauen Substanz im primären somatosensorischen Kortex erreicht, wohingegen der präfrontale Kortex zuletzt reift. Demgegenüber entwickeln sich subkortikale Hirnareale – insbesondere das limbische System sowie das Belohnungssystem – früher, so dass in der Adoleszenz ein Ungleichgewicht zwischen reiferen subkortikalen und unreiferen präfrontalen Hirnstrukturen besteht*“ (Kerstin Konrad, Kerstin/Firk, Christine/Uhlhaas, Peter J.: *Hirnentwicklung in der Adoleszenz*, in: Deutsches Ärzteblatt 25/2013, <https://www.aerzteblatt.de/archiv/141049/Hirnentwicklung-in-der-Adoleszenz>, gesehen 2023-03-01). Dies könnte wohl auch erklären, warum in der Adoleszenz das „*dichotome Denken (schwarz/weiß) ... noch immer prägend [ist]*“ (Redaktionsteam „Gedankenwelt“, *Entwicklungspsychologie: die frühe Adoleszenz*, <https://gedankenwelt.de/entwicklungspsychologie-die-fruehe-adoleszenz/>, gesehen 2023-03-01). Die im Laufe der Kindheit entwickelten dichotomen und vorurteilsgeleiteten Denkmuster werden in der Pubertät – d.h. von geschlechtsreifen Erwachsenen, die aber

---

emotional und sozial noch nicht vollends gereift sind (vgl. Stangl, Werner: *Adoleszenz*, in: Online Lexikon für Psychologie & Pädagogik, <https://lexikon.stangl.eu/200/adoleszenz>, gesehen 01.03.2023) – also nur langsam, quasi der körperlichen Entwicklung und dem wachsenden Faktenwissen hinterherhinkend differenzierter und durch eine wachsende Ambiguitätstoleranz relativiert. „*Studien zu Verschwörungsglauben speziell bei Jugendlichen sind bisher selten und die Ergebnisse dazu widersprüchlich. Einerseits liefert eine Reihe internationaler Studien Evidenz dafür, dass das Alter einen Einfluss auf den Glauben an spezifische Verschwörungserzählungen bzw. auf die Tendenz zu Verschwörungsdenken hat: je jünger, desto höher die Wahrscheinlichkeit, eine generelle Verschwörungsmentalität zu haben (Galliford & Furnham, 2017)... Zwei repräsentative Bevölkerungsumfragen aus Deutschland zeichnen allerdings – für Deutschland – ein anderes Bild. Sowohl die Leipziger Autoritarismus Studie 2020 (Decker & Brähler, 2020) als auch die ‚Mitte-Studie‘ der Friedrich Ebert Stiftung (Zick & Küpper, 2021) verzeichnen bei jüngeren Menschen eine etwas niedrigere Tendenz zur Verschwörungsmentalität als bei älteren Altersgruppen. Die Studienlage ist also nicht eindeutig. ... Jugendliche sind [da Gewissheiten darüber, wer man ist, über den eigenen Körper, soziale Beziehungen und die eigene soziale Rolle ins Wanken geraten und ihre Geltung verlieren, während die neue Position im Leben und der Gesellschaft noch nicht gefunden ist] sozial besonders vulnerabel (Bird et al., 2017) und anfällig für Stress (Arnett, 1999). Daher wird in der Entwicklungspsychologie von einer „normativen Krise Jugend“ (Bürgin, 2002) ausgegangen. ... Da der Glaube an Verschwörungserzählungen in Phasen des Kontrollverlustes erhöht ist (Sullivan et al., 2010), können sie auch attraktiv sein, jugendliche Krisen zu bewältigen“ (Kies, Johannes/Dilling, Marius/Schliessler, Clara/Kalkstein, Fiona).*

<sup>196</sup> Vgl. § 1 SGB VIII und § 1 der Schulgesetze der Länder Berlin und Sachsen-Anhalt sowie § 4 des Schulgesetzes des Landes Brandenburg. Dazu mehr weiter unten.

<sup>197</sup> Vgl. dazu Pohl, Axel/Reutlinger, Christian/Walther, Andreas/Wigger, Annegret (2019).

<sup>198</sup> In diesem Zusammenhang ist die von Gunter Weidenhaus vorgeschlagene Typologie der „sozialen Raumzeit“ als eine sozioökonomisch und biographisch herausgebildete Konstitution individueller Geschichtlichkeit in Verbindung mit der eigenen (lebens-)räumlichen Verortung erkenntnisreich. Weidenhaus unterscheidet drei Typen „sozialer Raumzeit“.

Erstens beschreibt Weidenhaus den „konzentrisch-linearen“ Typ sozialer Raumzeit, der dadurch charakterisiert ist, dass die Individuen sich lebensgeschichtlich in einem linearen Entwicklungsprozess ihres Lebens sehen, in dem aus den Handlungen und Ereignissen in der biographischen Vergangenheit als Ergebnis ihre Gegenwart hervorgegangen ist, welche wiederum die Entwicklung der Zukunft beeinflusst. Verbunden damit sehen sich Menschen dieses sozialen Raumzeit-Typs räumlich verortet in einer hierarchischen Raumstruktur konzentrischer Raumebenen – vom näheren Umfeld des eigenen Hauses und der unmittelbaren Nachbarschaft (und Arbeitsumfeld), über die abstraktere Ebene von Stadt und Bundesland bis hin zu immer abstrakteren Ebenen nationaler oder supranationaler Einheiten. Identifikationen werden mit je höherer Ebene abstrakter. Konzentrisch-lineare Typen bilden Sozialverbindungen entsprechend dieser logisch-linear-konzentrischen Struktur. Je nach Raumebene sind Sozialbeziehungen entsprechend konkreter oder abstrakter.

Zweitens identifiziert Weidenhaus v.a. bei Menschen in prekären (nicht nur) ökonomischen Lebenslagen eine „inselhaft-zyklische“ Raumzeit-Konstitution, die der tendenziell in der Mittelschicht zu verortenden „konzentrisch-linearen sozialen Raumzeit“ entgegengesetzt ist. Menschen, die Weidenhaus dem „inselhaft-zyklische“ Raumzeit-Typus zuordnet, erfahren ihr Leben als eine „ewige Gegenwart“ sich ständig wiederholender Vorgänge und Handlungen, in welcher eine Zukunft, in der sich die eigene Entwicklung/Situation verändert, nicht denkbar erscheint. Zudem verorten sich diese Menschen in kleinen, inselhaften Räumen des Nah-Umfelds, das einer als eher feindlich empfundenen Außenwelt scharf entgegensteht. Anders als beim „konzentrisch-linearen“ Typ haben „inselhaft-zyklisch“ lebende Menschen nur wenige, aber sehr stabile und enge und konkrete Sozialbeziehungen, die das Leben stabilisieren oder überhaupt erst ermöglichen.

Drittens identifiziert Weidenhaus einen Raumzeit-Typus, den er als „netzwerkartig-episodisch“ beschreibt. Diese meist den neuen Mittelschichtsmilieus angehörigen Menschen verstehen ihr Leben als einen Ablauf von begrenzten Projekten und Gelegenheiten. Entsprechend verstehen sie Raum als eine Struktur aus Standorten und Sozialbeziehungen als Netzwerk-Punkte. Vergangenheit und Zukunft sind vorhanden, sind jedoch nicht zwangsläufig inhaltlich, räumlich oder sozialstrukturell aufeinander bezogen. Menschen dieses Typs pflegen zahlreiche, aber in der Mehrzahl nicht sehr intensive und langanhaltende Sozialbeziehungen (vgl. Weiden-



---

haus, Gunter. Zur Auswirkung einer „inselhaft–zyklischen“ Raumzeitkonstitution von Menschen in sozial prekären Lebenslagen auf das Verhältnis zu Beteiligungsinstitutionen des Gemeinwesens im urbanen Raum vgl. Hannemann, Raiko [2022]).

<sup>199</sup> Etwa durch familiäre Beziehungen, interlokal oder überregional tätige Vereine oder Organisationen (Sportvereine, Jugendverbände etc.), kirchliche Strukturen, Mitbestimmungsgremien o.ä.

<sup>200</sup> D.h.: als räumlich–soziales Gebiet, dem sie sich zugehörig und als vertraute Umgebung empfinden. Dabei mag das Heimatgefühl von der lokalen bis zur nationalen, europäischen oder weltbürgerlichen Ebene zwar nach Maßgabe der Reichweite des eigenen Wirkungskreises abgestuft sein. Doch bei Menschen, die sich nicht nur an einem räumlich–sozialen Ort oder an bestimmten, miteinander vernetzten sozialen Orten heimisch bzw. dazugehörig fühlen, wird das ggf. unterschiedlich starke Empfinden von Zugehörigkeit zu den verschiedenen (konzentrischen) Ebenen in einem Zusammenhang erlebt, in dem sich die Zugehörigkeitsempfindungen zu den verschiedenen Ebenen per se nicht ausschließen.

<sup>201</sup> Gemeint ist die in der Gesamtgesellschaft, also im weiteren Gemeinwesen vorherrschende Wahrnehmung und Zuschreibung einer „Besonderheit“ durch Menschen, die als „Weiße“ Deutsche ohne Migrationshintergrund und ohne Zugehörigkeit zu einer diskriminierten ethnischen und/oder religiösen Minderheit in diesem weiteren Gemeinwesen i.d.R. selbst nicht von antisemitischen, rassistischen, kulturalistischen und/oder religionsbezogenen Zuschreibungen betroffen sind.

<sup>202</sup> Vgl. Klatt, Johanna/Walter, Franz (2011), S. 185ff.

<sup>203</sup> Es lässt sich befürchten, dass solche Sprachformeln zumindest nicht nur in Richtung einer allgemeinen Verallgemeinerung eines „politisch korrekten“ Sprachgebrauches (in dem alle statistischen Gruppen von Diskriminierung Betroffener konkret gleichberechtigt *repräsentiert* werden) oder gar eines tatsächlichen Abbaus von sachwidriger Unterscheidung und Ungleichbehandlung in der gesellschaftlichen Alltagskultur wirken. Es lässt sich befürchten, dass sie auch (heftigen) Widerwillen und Widerstände auslösen, die sich nicht nur in differenzierter sachlicher Kritik Ausdruck verschaffen und (gemäß des Wechselwirkungsprinzips) zur Polarisierung politischer Debatten beitragen. Gerade vor dem Hintergrund von Wahlenthaltungen erheblicher Teile der Wahlberechtigten aus prekären Milieus und in Anbetracht der überproportionalen Zustimmung, die rechtspopulistische politische Parteien und Strömungen gerade unter lohnabhängig Beschäftigten erfahren, die nach Qualifikation und Stellung im Beruf der Arbeiterschaft zugerechnet werden (vgl. hierzu z.B.: Lehming, Malte [18.03.2021: *Fatale Klassenignoranz – Wenn einem nur die AfD noch Aufmerksamkeit verschafft*, [www.tagesspiegel.de/politik/wenn-einem-nur-die-afd-noch-aufmerksamkeit-verschafft-5393239.html](http://www.tagesspiegel.de/politik/wenn-einem-nur-die-afd-noch-aufmerksamkeit-verschafft-5393239.html)) und Höland, Christoph [29.09.2021]: *SPD im Plus, AfD konstant: Wer ist Deutschlands Arbeiterpartei?*, [www.rnd.de/wirtschaft/bundestagswahl-2021-spd-oder-afd-wer-ist-deutschlands-arbeiterpartei-XTGLQEZC2NCWJJAQ6OCW6W2ZKU.html](http://www.rnd.de/wirtschaft/bundestagswahl-2021-spd-oder-afd-wer-ist-deutschlands-arbeiterpartei-XTGLQEZC2NCWJJAQ6OCW6W2ZKU.html), alle gesehen 2022–11–04), ist zu reflektieren, ob und inwieweit solche Sprachformen v.a. nichtakademisch geprägte, steuer- und abgabenzahlende, arbeitende „kleine Leute“ und sozial marginalisierte, bildungsbenachteiligte Menschen im öffentlichen Diskurs verunsichern, gleichsam sprachlos machen und/oder aus politischen Diskursen exkludieren. Insbesondere, aber nicht nur mit Blick auf die ostdeutschen Bundesländer ist auch zu bedenken, dass Sprachformen, die ideologisch motiviert und manipulativ wirken können, bei vielen Ostdeutschen Erinnerungen an die DDR–Sprachpolitik erinnern (vgl. z.B. Himmelspach, Pablo [28.02.2023]: *Sänger der „Prinzen“ erinnert Gender–Sprache an die DDR*, [www.nordkurier.de/regional/neubrandenburg/saenger-der-prinzen-erinnert-gender-sprache-an-die-ddr-1428661](http://www.nordkurier.de/regional/neubrandenburg/saenger-der-prinzen-erinnert-gender-sprache-an-die-ddr-1428661), gesehen 2023–03–01) – und bei vielen weit darüber hinaus Assoziationen zu Dystopien wecken, mit denen etwa George Orwell die stalinistische Diktatur vorführte.

<sup>204</sup> Bei diesen statistischen Korrelationen (zu anti–demokratische Einstellungen nach soziodemographischen Faktoren vgl. z.B. das Working Paper von Kohlrausch, Bettina/Hövermann, Andreas/Voss/Dorothea: *Wie Arbeit, Transformation und soziale Lebenslagen mit anti–demokratischen Einstellungen zusammenhängen*, Düsseldorf 2022, S. 26, in: [https://www.boeckler.de/fpdf/HBS-008256/p\\_fofoe\\_WP\\_241\\_2022.pdf](https://www.boeckler.de/fpdf/HBS-008256/p_fofoe_WP_241_2022.pdf), gesehen 2023–03–01) geht es nicht um notwendige oder zwangsläufige Kausalverknüpfungen (Ursache–Wirkung), sondern um statistische Zusammenhänge zwischen (mit standardisierten Befragungs–Items) messbaren Häufigkeiten bestimmter Haltungen und bestimmten sozialen und soziokulturellen Konstellationen (niedrige formale Bildung, niedriger sozialökonomischer Status zu Antisemitismus, Verschwörungsgläubigkeit etc.). Sie sagen per se nichts über zwingende Kausalbeziehungen und nichts über einzelne Angehörige einer statisti-

---

schen Gruppe aus. So gibt es Verschwörungsideologen und Antisemitinnen mit hohem formalen Bildungsabschluss und sozialem Status. Umgekehrt gibt es (formal) gering qualifizierte Menschen in prekären Lebensverhältnissen, die eine hohe Resilienz gegenüber Verschwörungsgläubigkeit, Ungleichheitsideologien, autoritärer Aggression und dissozialem Verhalten beweisen. Überdurchschnittliche „Häufigkeiten“ sind nur Häufigkeiten, die quantitativ über dem Durchschnitt der Gesamtbevölkerung liegen – und keineswegs per se die Mehrheit in der statistischen Gruppe, die einer Variablen zugeordnet werden kann. Sie sind nur für sich keine Erklärung und auch kein Beweis für, sondern lediglich ein Hinweis auf einen *möglichen* Zusammenhang, der über bloße Koinzidenz hinausgeht. Da jedoch für eine Wirkung auch weitere Faktoren – also eine dritte Variable, welche die betrachteten Variablen beeinflusst – ursächlich sein können, bedeutet Korrelation per se keine Kausalität. So können beobachtete Korrelationen von Antisemitismus und Verschwörungsgläubigkeit zu rassistischen, kulturalistischen, religiös-chauvinistischen und sexistischen/antifeministischen Haltungen etwa als Belege zur Verifikation der These aufgefasst werden, dass „Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit“ (und Demokratiedistanz) als ein Syndrom zu verstehen sind, also als eine Kombination von verschiedenen Haltungen, die typischerweise zusammen in Erscheinung treten. Bei der Entwicklung von Haltungen gegenüber anderen Menschen und Menschengruppen kann individuell die Ausprägung narzisstischer Persönlichkeitseigenschaften eine Rolle spielen. Auch ein Zusammenhang von Antisemitismus und Verschwörungsgläubigkeit mit Verunsicherung und (empfundener) Bedrohung des sozialen Status ist (wie weiter oben bereits ausgeführt) empirisch belegbar. Diese Variablen lassen sich im Vergleich zu Schultypen, Wohnquartieren, Regionen und Altersgruppen jedoch nur schwer räumlich und institutionell verortbaren potenziellen Zielgruppen für Bildungs- und Präventionsmaßnahmen zuordnen. Daher sind das soziale Milieu und der Bildungsstatus als Indikatoren für den Bedarf an Maßnahmen bei der Bestimmung von Zielgruppen vergleichsweise angemessene Variable.

<sup>205</sup> Zur Problematik des Konformitätsdrucks, der aus einer identitätspolitischen Vereinnahmung von Menschen geht, die nach einem Diskriminierungsmerkmal einer (als soziales und kulturelles Kollektiv vorgestellten) „Community“ zugeordnet werden, vgl. Wolfgang Sander (2022), S. 27f.

<sup>206</sup> Nämlich sowohl von Schülerinnen, Schülern und Eltern als auch von pädagogischen Fachkräften und Leitungen.

<sup>207</sup> Wellgraf, Stefan (2017), S. 47–62.

<sup>208</sup> Zur Verstärkung sozialer Ungleichheit im Bereich politischer Bildung und Partizipation in der Schule durch das bundesdeutsche Bildungssystem vgl.: Wohnig, Alexander (2021), S. 73–95. Wohnig fasst die Ergebnisse einer 2019 von der Friedrich-Ebert-Stiftung veröffentlichten Studie zu politischer Bildung in der Schule zusammen. Besonders interessant für die hier behandelte Fragestellung sind die gleichsam strukturellen Vorannahmen im Bildungssystem, dass z.B. Gymnasialschülern eher politisches Denken und Handeln zugetraut wird als Schülerinnen in Real- und Hauptschulen, was sich im signifikant unterschiedlichen Angebot für Lernformaten im Bereich Politik-Lernen zeigt. In Real- und Hauptschulen werde lediglich „soziales Engagement“ nahegebracht (ebd. S. 76ff). Wohnig zudem beschreibt anhand eines eigens durchgeführten Modellprojektes, dass ein politisches Bildungsangebot an Schulen unterbreitete, eine Art gegenseitige Verstärkung des Ungleichheitsbias zwischen den Schulen bzw. Schultypen und externen Trägern politischer Bildung: *„Die Ungleichheit hinsichtlich des Zugangs zu politischer Bildung bestätigt sich im Modellprojekt. Auf eine erste offene Ausschreibung des Projektes durch den durchführenden außerschulischen Bildungsträger, in der Schulen aufgefordert wurden, ihr Interesse an der Teilnahme am Projekt zu artikulieren, meldeten sich nahezu nur Gymnasien. Andere Schulformen, Haupt- und Realschulen, Gesamtschulen, Berufsschulen, Schulen mit Bildungsgängen zur Berufsvorbereitung, mussten durch die Projektleitung aktiv angesprochen und überzeugt werden. Dabei kam es in Rückmeldungen durch Lehrer:innen und Schulleitungen vor, dass diese Zweifel an der ‚Eignung‘ der Schüler:innen dieser Schulformen zur Teilnahme an dem Projekt äußerten. Ein Phänomen, dass sich auf Seite der Schülerinnen und Schüler reproduziert, wo im Sinne Bourdieus eine ‚objektive (‚Das ist nicht meine Sache‘) wie subjektive (‚Das interessiert mich nicht‘) Ausgrenzung‘ [...] besteht. Dabei zeigt sich, wie nicht nur das System Schule, sondern auch die außerschulische politische Bildung in Kooperationen mit Schulen Teil der Reproduktion von Ungleichheit sein kann“* (ebd. S.82).

<sup>209</sup> Bereits in den 2000er Jahren, im Zuge der sich bereits damals rasant ändernden Medienwelt und (popkulturellen) Mediennutzung in Richtung einer digitalen Wende, die insbesondere die Weltwahrnehmung von Jugendlichen aus sozial- und bildungsbenachteiligten Milieus stark beeinflusst hat, konnte eine qualitative Studie im Auftrag der Bundeszentrale zeigen, dass die Bildungsangebote der BpB aufgrund ihrer Inhalte (kaum

---

Abbildung des lebensweltlichen Alltags benachteiligter Jugendlicher) und Form (nicht immer passende Wissensvermittlung in Text-, Bild- und Videoform angesichts der digitalen Medienrevolution in der Popkultur) Jugendliche benachteiligter Milieus nur unzureichend erreichen. Die Autorinnen und Autoren schlagen vor: „*Medial vermittelte politische Bildung muss versuchen, an die Themen anzuknüpfen, die Jugendliche interessieren, und muss versuchen diese entsprechend ihrer Alltagsästhetik aufzubereiten. Damit medial vermittelte politische Bildung dort anschließen kann, ist es neben Kenntnissen über die alltäglichen Kommunikationsgewohnheiten der Zielgruppe wichtig zu wissen, welche Alltagsästhetiken und Themen ihr Leben bestimmen.*“ (Töpfer, Claudia/ Mikos, Lothar [2006], S. 408). Jedoch lässt sich vermuten, dass auch dieser Ansatz unzureichend sein könnte, da eine nicht authentische, instrumentelle (potenziell als manipulativ imitierend wahrgenommene) Nutzung von Jugendästhetiken und Popkultur Abwehrreaktionen hervorrufen könnte.

<sup>210</sup> Staatsbürgernation: Staatsbürgerliche Gemeinschaft und Gemeinwesen der Staatsbürgerinnen und Staatsbürger (Willensnation)

<sup>211</sup> Das politische Gemeinwesen – also eine „Civitas“ – ist nach Marcus Tullius Cicero eine Vereinigung von Menschen, die das Recht (bzw. Gesetz) zusammenbindet: »*Concilium coetusque hominum iure sociati*« bzw. »... *quam concilia coetusque hominum iure sociati, quae civitates appellantur*« („... als die rechtlich geknüpften Gemeinschaften und Vereinigungen der Menschen, die man Bürgerschaften nennt“), Cicero, Marcus Tullius: *Somnium Scipionis* (= *De re publica* 6,13).

<sup>212</sup> Gemeint ist die Staatsbürgernation als eine Diskursgemeinschaft gemäß dem Leitbild einer durch politische Partizipation (oder zumindest die Partizipationsmöglichkeit) der Zivilbürgerschaft definierten, demokratisch-republikanischen Staatsbürgernation als offene und pluralistische, freiheitlich-demokratische Willens-, Diskurs- und Gestaltungsgemeinschaft von Verfassungspatrioten (Vgl. hierzu z.B. Habermas, Jürgen).

<sup>213</sup> Insofern wird hier die freiheitliche Demokratie mehrdimensional verstanden: als *Staatsform* (vertikal-etatistische Ebene), *Gesellschaftsform* (horizontal-institutionelle Ebene) und *Lebensform* (Ebene der Handlungs- und Denknormen, Kultur- und Alltagspraktiken) – vgl. Himmelmann, Gerhard.

<sup>214</sup> „*Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit*“ (**Sozialgesetzbuch, Achtes Buch** [SGB VIII], Kinder- und Jugendhilfe, § 1, Absatz 1, vgl. [www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sqbviii/1.html](http://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sqbviii/1.html)). Jugendhilfe soll hierzu u.a. „*jugen Menschen ermöglichen oder erleichtern, entsprechend ihrem Alter und ihrer individuellen Fähigkeiten in allen sie betreffenden Lebensbereichen selbstbestimmt zu interagieren und damit gleichberechtigt am Leben in der Gesellschaft teilhaben zu können*“ (ebd., Absatz 3). Bei der Ausgestaltung der Leistungen und der Erfüllung der Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe sind – neben der Gewährleistung des Diskriminierungsverbotes – (u.a.) „*die wachsende Fähigkeit und das wachsende Bedürfnis des Kindes oder des Jugendlichen zu selbständigem, verantwortungsbewusstem Handeln sowie die jeweiligen besonderen sozialen und kulturellen Bedürfnisse und Eigenarten junger Menschen und ihrer Familien zu berücksichtigen*“ (SGB VIII, § 9). Die zur Förderung der Entwicklung junger Menschen erforderlichen Angebote der Jugendarbeit, zu deren Schwerpunkten das SGB XIII auch die politische Jugendarbeit zählt, „*sollen an den Interessen junger Menschen anknüpfen und von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet werden, sie zur Selbstbestimmung befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen*“ (SGB XIII, § 11).

Das **Schulgesetz für das Land Berlin** (SchulG) führt zum Auftrag der Schule aus:

„*Auftrag der Schule ist es, alle wertvollen Anlagen der Schülerinnen und Schüler zur vollen Entfaltung zu bringen ... Ziel muss die Heranbildung von Persönlichkeiten sein, welche fähig sind, der Ideologie des Nationalsozialismus und allen anderen zur Gewaltherrschaft strebenden politischen Lehren entschieden entgegenzutreten sowie das staatliche und gesellschaftliche Leben auf der Grundlage der Demokratie, des Friedens, der Freiheit, der Menschenwürde, der Gleichstellung der Geschlechter und im Einklang mit Natur und Umwelt zu gestalten. Diese Persönlichkeiten müssen sich der Verantwortung gegenüber der Allgemeinheit bewusst sein, und ihre Haltung muss bestimmt werden von der Anerkennung der Gleichberechtigung aller Menschen, von der Achtung vor jeder ehrlichen Überzeugung und von der Anerkennung der Notwendigkeit einer fortschrittlichen Gestaltung der gesellschaftlichen Verhältnisse sowie einer friedlichen Verständigung der Völker. Dabei sollen die Antike, das Christentum, sowie weitere Weltreligionen und Weltanschauungen und die für die Entwicklung zum Humanismus, zur Freiheit und zur Demokratie wesentlichen gesellschaftlichen Bewegungen ihren Platz finden.*“ (SchulG Berlin, § 1, <https://gesetze.berlin.de/bsbe/document/ilr-SchulGBErahmen>).

---

Im **Gesetz über die Schulen im Land Brandenburg** (BbgSchulG) heißt es in § 4 zu den Zielen und Grundsätzen der Erziehung und Bildung:

*„(1) Die Schule trägt als Stätte des Lernens, des Lebens und der Tätigkeit von Kindern und Jugendlichen bei zur Achtung und Verwirklichung der Werteordnung des Grundgesetzes und der Verfassung des Landes Brandenburg und erfüllt die in Artikel 28 der Verfassung des Landes Brandenburg niedergelegten Aufgaben von Erziehung und Bildung.“*

In Artikel 28 (Grundsätze der Erziehung und Bildung) der Verfassung des Landes Brandenburg wiederum heißt es: *„Erziehung und Bildung haben die Aufgabe, die Entwicklung der Persönlichkeit, selbständiges Denken und Handeln, Achtung vor der Würde, dem Glauben und den Überzeugungen anderer, Anerkennung der Demokratie und Freiheit, den Willen zu sozialer Gerechtigkeit, die Friedfertigkeit und Solidarität im Zusammenleben der Kulturen und Völker und die Verantwortung für Natur und Umwelt zu fördern“* (<https://bravors.brandenburg.de/de/gesetze-212792#28>).

In § 4 BbgSchulG heißt es dann im 4. Absatz weiter: *„Die Schule wahrt die Freiheit des Gewissens sowie Offenheit und Toleranz gegenüber unterschiedlichen kulturellen, religiösen, weltanschaulichen und politischen Wertvorstellungen, Empfindungen und Überzeugungen. Keine Schülerin und kein Schüler darf einseitig beeinflusst werden. Keine Schülerin und kein Schüler darf wegen der Abstammung, Nationalität, Sprache, des Geschlechts, der sexuellen Identität, sozialen Herkunft oder Stellung, einer Behinderung, der religiösen, weltanschaulichen oder politischen Überzeugung oder aus rassistischen Gründen bevorzugt oder benachteiligt werden. Einer Benachteiligung von Mädchen und Frauen ist aktiv entgegenzuwirken.“* Als zu fördernde Kompetenzen führt das BbgSchulG in §5 dann u.a. die Fähigkeiten auf, *„[3.] sich Informationen zu verschaffen und kritisch zu nutzen sowie die eigene Meinung zu vertreten, die Meinungen anderer zu respektieren und sich mit diesen unvoreingenommen auseinander zu setzen, ... [5.] Beziehungen zu anderen Menschen auf der Grundlage von Achtung, Gerechtigkeit und Solidarität zu gestalten, Konflikte zu erkennen und zu ertragen sowie an vernunftgemäßen und friedlichen Lösungen zu arbeiten, [6.] sich für die Gleichberechtigung von Mann und Frau einzusetzen und den Wert der Gleichberechtigung auch über die Anerkennung der Leistungen von Frauen in Geschichte, Wissenschaft, Kultur und Gesellschaft einzuschätzen, [7.] eigene Rechte zu wahren und die Rechte anderer auch gegen sich selbst gelten zu lassen, ... [9.] soziale und politische Mitverantwortung durch individuelles Handeln und durch die Wahrnehmung gemeinsamer Interessen zu übernehmen und zur demokratischen Gestaltung einer gerechten und freien Gesellschaft beizutragen, [10.] Ursachen und Gefahren der Ideologie des Nationalsozialismus sowie anderer zur Gewaltherrschaft strebender politischer Lehren zu erkennen und ihnen entgegenzuwirken [und 11.] die eigene Kultur sowie andere Kulturen, auch innerhalb des eigenen Landes und des eigenen Umfeldes, zu verstehen und zum friedlichen Zusammenleben der Kulturen und Völker beizutragen sowie für die Würde und die Gleichheit aller Menschen einzutreten...“* (<https://bravors.brandenburg.de/gesetze/bbgschulg#3>).

Das **Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt** führt (in § 1) den Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule wie folgt aus:

*(1) Der Auftrag der Schule wird bestimmt durch das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland und die Verfassung des Landes Sachsen-Anhalt. Insbesondere hat jeder junge Mensch ohne Rücksicht auf sein Geschlecht, seine Herkunft, seine Ethnie, eine Behinderung, seine sexuelle Identität, seine Religion oder Weltanschauung oder seine wirtschaftliche oder soziale Lage das Recht auf eine seine Begabungen, seine Fähigkeiten und seine Neigung fördernde Erziehung, Bildung und Ausbildung. Das schließt die Vorbereitung auf die Wahrnehmung von Verantwortung, Rechten und Pflichten in Staat und Gesellschaft ein.*

*(2) In Erfüllung dieses Auftrages ist die Schule insbesondere gehalten, [1.] die Schülerinnen und Schüler zur Achtung der Würde des Menschen, zur Selbstbestimmung in Verantwortung gegenüber Andersdenkenden, zur Anerkennung und Bindung an ethische Werte, zur Achtung religiöser Überzeugungen, zu verantwortlichem Gebrauch der Freiheit und zu friedlicher Gesinnung zu erziehen, [2.] die Schülerinnen und Schüler auf die Übernahme politischer und sozialer Verantwortung im Sinne der freiheitlich-demokratischen Grundordnung vorzubereiten, ... [4.] die Schülerinnen und Schüler zu individueller Wahrnehmungs-, Urteils- und Entscheidungsfähigkeit in einer von neuen Medien und Kommunikationstechniken geprägten Informationsgesellschaft zu befähigen, ... [6.] den Schülerinnen und Schülern Kenntnisse, Fähigkeiten und Werthaltungen zu vermitteln, welche die Gleichachtung und Gleichberechtigung der Menschen unabhängig von ihrem Geschlecht, ihrer Abstammung, ihrer Rasse, ihrer Behinderung, ihrer sexuellen Identität, ihrer Sprache, ihrer Heimat und Herkunft, ihrem Glauben, ihren religiösen oder politischen Anschauungen fördern, und über Möglichkeiten des Abbaus von Diskriminierungen und Benachteiligungen aufzuklären, [7.] die Schülerinnen*

---

und Schüler zu verantwortlichem und ökologisch nachhaltigem Handeln in einer von zunehmender gegenseitiger Abhängigkeit und globalen Problemen geprägten Welt für die Bewahrung von Natur, Leben und Gesundheit zu befähigen, [8.] die Schülerinnen und Schüler zu Toleranz gegenüber kultureller Vielfalt und zur Völkerverständigung zu erziehen sowie zu befähigen, die Bedeutung der Heimat in einem geeinten Deutschland und einem gemeinsamen Europa zu erkennen. ...“ ([https://mb.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Landesjournal/Bildung\\_und\\_Wissenschaft/Dokumente/endfassung\\_schulgesetz.pdf](https://mb.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Landesjournal/Bildung_und_Wissenschaft/Dokumente/endfassung_schulgesetz.pdf)).

Das **Niedersächsisches Schulgesetz** (NSchG) führt den Bildungsauftrag der Schule in § 2 aus:

(1) [1] Die Schule soll im Anschluss an die vorschulische Erziehung die Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage des Christentums, des europäischen Humanismus und der Ideen der liberalen, demokratischen und sozialen Freiheitsbewegungen weiterentwickeln. [2] Erziehung und Unterricht müssen dem Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland und der Niedersächsischen Verfassung entsprechen; die Schule hat die Wertvorstellungen zu vermitteln, die diesen Verfassungen zugrunde liegen. [3] Die Schülerinnen und Schüler sollen fähig werden,

- die Grundrechte für sich und jeden anderen wirksam werden zu lassen, die sich daraus ergebende staatsbürgerliche Verantwortung zu verstehen und zur demokratischen Gestaltung der Gesellschaft beizutragen,
- nach ethischen Grundsätzen zu handeln sowie religiöse und kulturelle Werte zu erkennen und zu achten,
- ihre Beziehungen zu anderen Menschen nach den Grundsätzen der Gerechtigkeit, der Solidarität und der Toleranz sowie der Gleichberechtigung der Geschlechter zu gestalten,
- den Gedanken der Völkerverständigung, insbesondere die Idee einer gemeinsamen Zukunft der europäischen Völker, zu erfassen und zu unterstützen und mit Menschen anderer Nationen und Kulturkreise zusammenzuleben,
- ökonomische und ökologische Zusammenhänge zu erfassen,
- für die Erhaltung der Umwelt Verantwortung zu tragen und gesundheitsbewusst zu leben,
- Konflikte vernunftgemäß zu lösen, aber auch Konflikte zu ertragen,
- sich umfassend zu informieren und die Informationen kritisch zu nutzen,
- ihre Wahrnehmungs- und Empfindungsmöglichkeiten sowie ihre Ausdrucksmöglichkeiten unter Einschluss der bedeutsamen jeweiligen regionalen Ausformung des Niederdeutschen oder des Friesischen zu entfalten,
- sich im Berufsleben zu behaupten und das soziale Leben verantwortlich mitzugestalten.

[4] Die Schule hat den Schülerinnen und Schülern die dafür erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln. ... [6] Die Schülerinnen und Schüler sollen zunehmend selbständiger werden und lernen, ihre Fähigkeiten auch nach Beendigung der Schulzeit weiterzuentwickeln. ...“ ([www.mk.niedersachsen.de/startseite/service/rechts\\_und\\_verwaltungsvorschriften/niedersaechsisches\\_schulgesetz/das-niedersaechsischeschulgesetz-6520.html](http://www.mk.niedersachsen.de/startseite/service/rechts_und_verwaltungsvorschriften/niedersaechsisches_schulgesetz/das-niedersaechsischeschulgesetz-6520.html)); alle Gesetzestexte gesehen 2022-07-17).

<sup>215</sup> Der **Beutelsbacher Konsens** geht auf eine Tagung der Baden-Württembergischen Landeszentrale für politische Bildung im schwäbischen Beutelsbach 1976 zurück. Der Konsens formulierte drei zentrale Grundsätze für die politische Bildung:

- (1) Das Verbot der Indoktrination und Überwältigung der Lernenden durch die Lehrenden (im Sinne „erwünschter Meinungen“).
- (2) Das Gebot, in der Gesellschaft, Politik und Wissenschaft kontrovers diskutierte Themen und Positionen in ihrer Kontroversität – fair – darzustellen (also die Pluralität zu gewährleisten und ggf. auch einen allzu schnellen Konsens mit Perspektivwechseln und Gegenpositionen zu hinterfragen).
- (3) Das Gebot, den Lernprozess an den Erfahrungen, Bedürfnissen und Interessen der Lernenden und dem Ziel zu orientieren, die Teilnehmenden in ihrer Fähigkeit zu stärken, im Sinne ihrer legitimen Interessen unter Berücksichtigung des Gemeinwohls handlungsfähig politisch zu agieren.

Im Sinne der Orientierung an den Teilnehmenden verstehen sich die im Kontext des Projektes „Tikkun“ Lehrenden als impulsgebende Lernbegleitung (Coaches), die Lernschritte, Lernwege, Inhalte und Methoden im gemeinsamen Lernprozess flexibel gestalten helfen.

Vgl. hierzu auch: Wolfgang Sander, Wolfgang (2022), S. 31 ff).

<sup>216</sup> Vgl. <https://werkzeugbox.jugendgerecht.de/tool/standards-ausserschulischer-jugendbildung/>; gesehen 2022-07-17 und Landesjugendhilfeausschuss Thüringen (2013).

<sup>217</sup> Bereschit/1 Mose 1,26-27: „Gott sprach: Lasset uns Menschen machen in unserem Bilde, uns zum Gleichnis! [...] Und Gott schuf den Menschen in Seinem Bilde, zum Abbild Gottes schuf Er ihn, männlich, weiblich schuf er sie.“

---

<sup>218</sup> Diese Vorstellung kommt in einer Talmudstelle zum Ausdruck, die auch im Koran zitiert wird (Sure 5,32), in der es im Kontext von Zeugenaussagen in Mordfällen heißt:

»Deshalb ist im Anfang ein einziger Mensch geschaffen worden, um zu lehren, dass jedem, der eine einzige Seele [Menschenleben] verdirbt [mordet], es angerechnet wird, als habe er eine ganze Welt verdorben; und dass jedem, der nur eine einzige Seele [Menschenleben] rettet, es angerechnet wird, als habe er eine ganze Welt erhalten.

Ferner ist im Anfang nur ein einziger Mensch geschaffen worden wegen des Friedens unter den Menschen, damit einer dem anderen nicht sagen könne: „Mein Ahn war größer als deiner“. [...]

Ferner, um damit die Größe des HEILIGEN, gelobt sei ER, kundzutun: Denn wenn ein Mensch viele Münzen mit einem Prägestock prägt, so gleichen sie alle einander; doch der König über die Könige der Könige, der HEILIGE, gelobt sei ER, prägte alle Menschen mit dem einen Prägestock des ersten Menschen, dennoch gleicht einer dem anderen nicht. Deshalb muss jeder sagen: „Um meinetwegen ist die Welt geschaffen worden“« (Mischna, Traktat Sanhedrin, Kapitel IV). Vgl. auch vgl. auch Achilles, Oliver (2015) und Plietzsch, Susanne (2017).

Für die national-religiöse, ethnozentrierte jüdische Geistesradition mag die Variante des (historisch jüngeren) Babylonischen Talmuds stehen, dass *„jedem der eine einzige Seele [Menschenleben] Jisraels mordet, es angerechnet wird, als wenn er eine ganze Welt vernichtet hat“* (vgl. Babylonischer Talmud, Sanhedrin, 4:5). Im (älteren) Palästinischen oder Jerusalemer Talmud heißt es hingegen: *„Wer eine einzige Seele mordet, mordet die ganze Welt. Und wer eine einzige Seele rettet, rettet die ganze Welt“* (Jerusalemer Talmud, Sanhedrin 23 a–b 12). Tatsächlich geht es bei der zitierten Talmudstelle darum, den Wert jedes Menschenlebens (jeder „Seele“) zu betonen, um einen Mord angemessen zu sühnen, aber auch die Verurteilung Unschuldiger (zur Todesstrafe) zu verhindern.

Der Koran zitiert diese Talmudstelle in der 5. Sure (Vers 32) in der Version des Jerusalemer Talmud: *„Aus diesem Grund [nämlich des Brudermords von Kain [arab. Qabil] an Abel [arab. Habil] haben wir den Kindern Israels vorgeschrieben: Wer einen Menschen tötet, der keinen Mord begangen oder auf der Erde Unheil angerichtet [also kein Kapitalverbrechen begangen] hat, der ist wie einer, der alle Menschen tötet. Und wer ein Menschenleben erhält, so ist es, als ob er alle Menschen am Leben erhält...“* (Sure 5,32)

Zur Idee der Gleichheit aller Menschen als Menschen formuliert Pinchas Lapide: *„Aus [der] gottgewollten Gleichheit aller menschlichen Anfänge und Enden fließt, gut jüdisch, nicht nur die Demokratie der Gleichberechtigung und die pluralistische Glaubensfreiheit, sondern, nicht zuletzt, auch der gleiche Heilsanspruch aller Gotteskinder. Kein Ebenbild Gottes ist heillos! Das ist die Frohbotschaft der hebräischen Bibel, die unwiderlegbar aus der All-Einheit Gottes gefolgert werden muss, und keimhaft, aber unüberhörbar im »Sch'ma-Israhel« [„Höre Jisrahel“] mitschwingt, zu dem sich Jesus [in seiner Antwort auf die Frage nach der „Mitte der Schrift“] bekennt“* (Lapide [1998], S.81f). Vgl. hierzu auch Klapheck, Elisa (2022), S.71 ff (Universalität, Unteilbarkeit und ein egalitäres Menschenbild).

<sup>219</sup> So ist von Rabbi Akiva ben Josef, die folgende Aussage überliefert: *„Dieses [das Gebot: »Du sollst deinen Nächsten lieben wie dich selbst«] ist das große Gesetz im Gesetze. Wehe dem der sagt: »Ich bin erniedrigt, es sei mein Nächster auch erniedrigt... « Er bedenke, wenn er erniedrigt [...]: er erniedrigt den, der das Ebenbild Gottes an sich trägt“* (Talmud Rabboth).

<sup>220</sup> D.h.: Mensch-Sein, menschliches Sein, menschliches Wesen oder das, was das Wesen des Menschen als Angehörigen der Menschheit ausmacht.

<sup>221</sup> Hier ergeben sich auch Bezüge zur jüdischen humanistischen Philosophie des 20. Jahrhunderts, etwa zu Martin Bubers Vorstellung der Menschwerdung durch das dialogische Ich–Du–Verhältnis (vgl. Buber 1923 und ders.:1973), aber auch zur Philosophie eines humanistischen Messianismus (Verbesserung des Weltzustandes hin zum Menschlicheren – *Tikkun Olam*) bei Gershom Scholem (vgl. Scholem 1963, S. 7–74) sowie zu den Werken von Erich Fromm, Max Horkheimer etc.

<sup>222</sup> Etwa bei der Reflexion ethischer Gebote der abrahamischen Religionen anhand der biblischen Zehn Gebote der Torah (2 Mose 20,2–17 u. 5 Mose 5,6–21), der sieben Noachidischen Gebote, der Zehn Gebote des Islams (vgl. vgl. Sure 6:151–153 und Sure 17:23–39) oder auch des Talmud-Zitats im Koran, nämlich in Sure 5,32 (vgl. Anm. 218), der „Goldene Regel“ und des Kantschen Kategorischen Imperativs (Sure 6 und 17),.

<sup>223</sup> Vgl. Fromm 1956/2020, S.22 und 1941/2020, S. 29ff.

---

<sup>224</sup> Vgl. Fromm 1941/2020, S. 103ff.

<sup>225</sup> Vgl. Fromm 1956/2020, S. 25ff.

<sup>226</sup> Vgl. Fromm 1977/2020, S. 260, 262, 264ff, 267ff u. 286ff.

<sup>227</sup> Samuel Salzborn beruft sich dabei auf Sartre, vgl. Salzborn (2020)

<sup>228</sup> Das sind nach Erich Fromm: Grundelemente der Liebe, vgl. Fromm 1956/2020, S. 48

<sup>229</sup> Der auf die Anzahl der Bildungsmaßnahmen bezogene quantitative Output des Projekts entsprach der Zielstellung, wobei die Schwerpunktverlagerung auf Prozessbegleitungen (die mind. 3 Tages-WS entsprechen) bei 11 Prozessbegleitungen (6x BE, 1x BB, 2x NI, 2x ST, d.h.: 46% außerhalb von Berlin; 8x ISS/SK, 2xRS, 1xGY) und 12 Tages-WS (10x BE, 2x NI, d.h.: 17% außerhalb v. Berlin; 1x ISS, 1x Kinder- u. Jugendrat, 10x GY) die „Workshop-Tage“ anders als in der Zielsetzung formuliert verteilt waren.

<sup>230</sup> Gemeint sind – in Anlehnung an die Sinus-Milieus (vgl. SINIUS-Institut) – etwa „expeditiv“ und „Performer“-Milieus, „intellektuell-kosmopolitische“ und „postmaterielle“, „adaptiv-pragmatische“ sowie „konservativ-gehobene“ und „statusbewusste“ Milieus, die der „mittleren und oberen Mittelschicht“ sowie der „Oberschicht“ und überwiegend einer Grundorientierung zur „Modernisierung“ oder „Neuorientierung“ zugeordnet werden. Die diesen Milieus zugeordneten Bevölkerungsgruppen (ohne und mit Migrationshintergrund) machen in Deutschland zusammen etwa 50 bis 60 Prozent der Bevölkerung aus. Mit „gutsituierten und bildungsprivilegierten“ Milieus sind also im Kern die „oberen 2/3“ der „bürgerlichen Mitte“ gemeint, die von der gesellschaftlichen Modernisierung der letzten 30 Jahre überwiegend profitiert haben.

<sup>231</sup> Selbstverständlich ist dies eine Verallgemeinerung, die konkret nicht in gleicher Weise auf alle Jugendlichen aus bildungsprivilegierten Milieus, aber nach der Erfahrung des Projekts im Vergleich zu Jugendlichen aus bildungsbenachteiligten Milieus in einer signifikanten Tendenz zutrifft.

<sup>232</sup> Allerdings können auch sozial privilegierte Jugendliche von antisemitischer, rassistischer, ethnozentriert-kulturalistischer, religionsbezogener (z.B. muslimenfeindlicher), sexistischer oder/und LSBTI\*Q-feindlicher Diskriminierung und Hasskriminalität betroffen oder fraternal mitbetroffen sein. Das kann die Lernsituation und das Verhältnis der Lerngruppe zum Betrachtungsgegenstand verändern. Wenn jedoch nur eine einzelne Person oder eine kleine Minderheit der Lerngruppe den Betroffenen zuzuordnen ist oder sich selbst so zuordnet, sollte sehr darauf geachtet werden, diese Betroffenen nicht als exemplarische Anschauungsobjekte oder Repräsentantinnen/Repräsentanten einer Betroffenen-Gruppe zu exponieren, zu exotisieren und zu „besondern“. Vielmehr ist darauf zu achten, dass sie als individuelle Menschen und Teile der Lerngruppe eigene Perspektiven, Erfahrungen und Ansichten in dem Maße preisgeben und einbringen können, das sie selbst bestimmen und das weder sie noch die übrige Lerngruppe oder die Lernbegleitung überfordert. Zu berücksichtigen ist auch, dass der soziale Status sowie soziales, kulturelles, symbolisches und/oder Bildungskapital (Beziehungsnetze, Kompetenzen, Habitus und Zugang zu Ressourcen etc. – im Sinne Pierre Bourdieus) die Handlungsfähigkeit gegenüber Diskriminierung beeinflussen. Ebenso unterscheiden sich konkrete Diskriminierungserfahrungen in unterschiedlichen lebensweltlichen Zusammenhängen. Zwar erleben auch sozial Privilegierte auf einzelne Merkmale – „Hautfarbe“, Ethnizität, Religion, Gender, sexuelle Orientierung oder sexuelle Identität – bezogene Diskriminierung; doch für sozial Unterprivilegierte (sozial Diskriminierte) stellt sich rassistische und/oder sexistische und/oder religionsbezogene Diskriminierung im lebensweltlichen Alltag häufig noch einmal anders dar.

<sup>233</sup> *In solidum*, also „auf das Ganze, für die Gesamtsumme“.

<sup>234</sup> Unter „bürgerschaftlicher Solidarität“ ist dementsprechend das kollektive Einstehen ebenbürtiger und gleichberechtigter Bürgerinnen und Bürger für die gemeinsamen Werte und Normen ihrer Gemeinschaft zu verstehen – nämlich das Einstehen für die freiheitliche, demokratische und rechtsstaatliche Grundordnung des Gemeinwesens, deren Zweck es ist, die Rechte und Freiheiten jedes einzelnen Menschen zu sichern.

<sup>235</sup> Vgl. z.B. Pickel, Gert, Reimer-Gordinskaya, Katrin, Decker, Oliver u.a. (2020) und Arnold, Sina (2023).

<sup>236</sup> „Was wir in den USA derzeit sehen, ist ein giftiges Gemisch aus Ideologieversatzstücken: aus krudem Anti-Imperialismus und Marxismus-Leninismus, Islamismus und arabischem Nationalismus, außerhalb der Universitäten mitunter auch klassisch rechtsradikaler Propaganda sowie – insbesondere im akademischen Bereich – poststrukturalistischer Philosophie und Verfallsformen einer postkolonialen Sichtweise. Letztere werden seit fast zwei Dekaden als Substitut für kritisches Denken an vielen Universitäten herungereicht. Der israelbezogene Antisemitismus erweist sich hier als eine der zentralen Integrationsideologien unserer Zeit, die

---

in der Lage ist, politisch sehr heterogene Gruppierungen im Hass auf Israel zu homogenisieren“ (Grigat im Interview mit der Jüdischen Allgemeinen im Mai 2024).

<sup>237</sup> Am bunten und vielfältigen Stadtteil Nordstadt im Stadtbezirk Hannover–Nord wird nachvollziehbar, dass die niedersächsische Landeshauptstadt Hannover eine Einwanderungsstadt ist. Mit etwa 41% Bevölkerungsanteil mit Migrationshintergrund liegt der Stadtteil ein wenig über dem Durchschnitt von Hannover, aber unter dem Durchschnitt des Stadtbezirks (Nord: 47,7%, vgl. Landeshauptstadt Hannover/Der Oberbürgermeister (2022), *Statistische Berichte der Landeshauptstadt Hannover Strukturdaten der Stadtteile und Stadtbezirke 2022*, <https://www.hannover.de/Leben-in-der-Region-Hannover/Politik/Wahlen-Statistik/Statistikstellen-von-Stadt-und-Region/Statistikstelle-der-Landeshauptstadt-Hannover/Strukturdaten-der-Stadtteile-und-Stadtbezirke>, gesehen 2023–01–19). Die Hannoveranerinnen und Hannoveraner mit Migrationshintergrund sind zu je etwa der Hälfte ausländische Staatsangehörige und Deutsche. Bei den Kindern und Jugendlichen sind die jungen Menschen mit Migrationshintergrund gegenüber jenen ohne Migrationshintergrund in der Mehrheit – in Hannover insgesamt wie im Stadtteil Nordstadt. Nordstadt ist ein Teil der (nördlichen) Innenstadt von Hannover und der südlichste Stadtteil des Stadtbezirks Nord, in dem (gemessen am Durchschnitt in Hannover) überdurchschnittlich viele Singles, Alleinerziehende sowie sozialversicherungspflichtig Beschäftigte mit akademischem Abschluss leben (vgl. Statistische Berichte der Landeshauptstadt Hannover Strukturdaten der Stadtteile und Stadtbezirke 2022). „*Der Engelbosteler Damm* [in dessen Nähe die Lutherschule verortet ist] trennt als Hauptgeschäftsstraße den Stadtteil in einen nach 1946 wiederaufgebauten Ostteil und einen nach 1985 sanierten Kernbereich. Daran schließt sich im Westen eine durch einen Gürtel aus Universitäts-, Friedhofs- und Krankenhausflächen abgetrennte ruhige Villengegend an. Im Südwesten bieten der Welfengarten und der Georgengarten sowie die daran anschließenden Kleingärten und Sportanlagen Flächen für Naherholung“ ([www.hannover-entdecken.de/nordstadt/](http://www.hannover-entdecken.de/nordstadt/)). Es ist ein „links-alternativer“ Stadtteil (vgl. taz [06.01.2017], *Im Kiosk spiegelt sich das Leben: Das Herz des Viertels*, <https://taz.de/Im-Kiosk-spiegelt-sich-das-Leben/!5368782/>, gesehen 2023–01–19) mit so vielen Moscheen wie Kirchengemeinden, in dem sich studentische und akademische sowie Einwanderermilieus (v.a. mit Bezug zur Türkei) begegnen. Der Anteil derer, die Transfereinkommen beziehen, liegt ein wenig über dem, die Arbeitslosenquote beim Durchschnitt in Hannover – der Stadtteil ist (im Unterschied zu nördlicher gelegenen sowie Quartieren am Stadtrand) kein sozialer Brennpunkt, aber er ist auch sozial divers. Die Schülerschaft der Lutherschule kommt nicht ausschließlich aus dem Stadtteil. In ihr sind die Jugendlichen mit Migrationshintergrund erkennbar in der Mehrheit – und bildungsprivilegierte Jugendliche keine Majorität. Viele Schülerinnen und Schüler kommen aus der unteren Mittelschicht, z.T. auch aus einkommensschwachen und prekären Verhältnissen. Insofern ist die Schule, die die Vielfalt von Hannovers Nordstadt abbildet, (wie auch einige Gymnasien in Berlin–Kreuzberg) eher einer Gesamtschule mit gymnasialer Oberstufe als einem typischen Gymnasium im „Speckgürtel“ eines urbanen Zentrums oder in wohlhabenden Quartieren kleinerer Städte vergleichbar.

<sup>238</sup> Nämlich familiäre Verbindungen in die Türkei (türkische und kurdische Herkunftssprache), in den Nahen Osten, nach Russland u.a. ehem. Sowjetrepubliken, verschiedene europäische und afrikanische Länder etc., z.T. auch bi-ethnische Herkünfte.

<sup>239</sup> Die beobachtete System- und Machtdistanz ist nicht per se als politische Meinung, ideologische Weltanschauung oder projektiv-wahnhaftige Weltauffassung, sondern v.a. als tatsächliche lebensweltliche Erfahrung zu verstehen: Jugendliche aus nicht bildungsprivilegierten, sondern eher sozial schwachen und bildungsbenachteiligten Milieus erleben Mitglieder kommunaler Volksvertretungen, der Landesparlamente, des Bundestages und des Europaparlaments, Staatssekretäre und Ministerinnen, Richterinnen, Rechts- und Staatsanwälte, Gewerkschafts- und Verbandsfunktionärinnen, Manager und Universitätsprofessorinnen, Regisseure und Redakteurinnen, Pfarrer und Ärztinnen etc. zumeist nicht als Verwandte und Freunde (der Familie), Sportkameraden oder Parteifreundinnen in ihrer näheren sozialen Lebensumwelt. Zu den Institutionen des staatlichen Gemeinwesens (Behörden, Ämtern, Gremien) gibt es für sie i.d.R. ebenso wie zu den Führungsetagen der Wirtschaft und „deutungsmächtigen Akteuren“ der Zivilgesellschaft kaum lebensweltliche Berührungspunkte und persönliche Beziehungen „auf Augenhöhe“ im Sinne einer resonanten, „gelingenden Weltbeziehung“ (Hartmut Rosa). Gesellschaftliche Macht und Staatsgewalt treten für sie eher als unpersönliche, „fremde“ und repressive Instanzen in Erscheinung, die ihre erlebte Selbstentfaltung und Selbstwirksamkeit beschränken, denn als – soziokulturell und habituell vertraute – Menschen, die im Dienst für das eigene Gemeinwesen Funktionen ausüben, die auch die eigene Persönlichkeitsentfaltung und Selbstverwirklichung schützen und unterstützen. Die Distanz zur gesellschaftlich etablierten und institutionalisierten Macht ist



---

also eine reale Lebenserfahrung und per se weder eine Projektion (Übertragungen von Affekten und Impulsen auf ein Gegenüber) noch eine ideologisch motivierte Distanzierung vom politischen System, den staatlichen und gesellschaftlichen Institutionen des Gemeinwesens oder von „denen da oben“. Zunächst einmal besteht ein realer lebensweltlicher Abstand zu „denen da oben“, der für sie größer ist als für Angehörige der mittleren und oberen Mittelschicht oder der Oberschicht der Gesellschaft. Dass vor diesem Hintergrund die Empfänglichkeit für Konzepte einer ideologisierten, weltanschaulichen Macht- und Systemdistanz, für die Delegitimierung des freiheitlich-demokratischen Rechtsstaates sowie für Verschwörungsmythen und projektiv-wahnhaftes Weltverständnis wächst, ist nicht verwunderlich. Insofern bedeuten hier (Primär-) Prävention und Demokratieförderung in Auseinandersetzung mit Verschwörungsideologien und demokratiegefährdender Delegitimierung des Staates nicht zuletzt, die diesbezügliche Resilienz durch die Ermöglichung gelingender Resonanzenerfahrungen zu stärken – nämlich im Kontrast zu tatsächlich lebensweltlich erfahrener Entfremdung.

<sup>240</sup> Das war im Kontext pandemiebedingter Unterbrechungen des Prozesses immer wieder nötig. Aber auch unabhängig von den besonderen Herausforderungen durch die COVID-19-Pandemie scheint es nach den Erfahrungen des Projektes wichtig, bei Prozessbegleitungen wie auch bei mehrtägigen Workshops nach jedem Schritt den gegangenen Weg, die erzielten Ergebnisse und die sich daraus ergebenden Optionen ausdrücklich transparent zu machen, damit die Jugendlichen (gerade wenn es für sie ungewohnt ist) ihre Partizipation und deren Effekt auf den Prozess als bewusste Erfahrung realisieren können.

<sup>241</sup> Die Wirksamkeit der ständigen Wiederholung von Arbeitsergebnissen, Lernschritten und Lernwegen nahm mit der Dauer der Lernbegleitung zu. Sie wurde sowohl in der Reflexion mit dem Schulpsychologen und den internen Lehrkräften als auch in der Kommunikation mit den Jugendlichen (durch beiläufige Feedbacks), aber auch anhand der Arbeitsergebnisse besonders deutlich bei langfristiger Begleitung einer Lerngruppe in 3x 12 Tagen über einen Zeitraum von eineinhalb Jahren. Dass bestimmte Arbeitserfolge und Kompetenzsteigerungen auch auf die ständige Wiederholung zurückzuführen sind, war den Jugendlichen selbst dabei nicht unbedingt bewusst. Die Wirkungen der fortlaufenden Wiederholung wurden vielmehr in der Reflexion im „Tikkun“-Team, mit den internen Lehrkräften und dem Schulpsychologen deutlich.

<sup>242</sup> Dies gilt ggf. auch dann, wenn sie mit Fragen oder Positionen provozieren, die im Nachhinein „nur Spaß“ gewesen sein sollen, aber als Hinweise z.B. auf tatsächliche Stereotype oder Vorurteile sowie Fragen hierzu zu verstehen sind – und als solche nicht auf Dauer unkommentiert im Raum stehen gelassen werden sollten. Im Übrigen sollten persönliche Erfahrungen und Perspektiven ggf. zwar angemessen kontextualisiert, aber als solche nie infrage gestellt werden. Diese Erfahrung entspricht auch der Erkenntnis Ruth Cohns, dass Störungen durch Gruppenmitglieder in Gruppensituationen ernst zu nehmen sind (vgl. Cohn, Ruth C., S. 122f).

<sup>243</sup> Zumal in einer Berufs- oder Standessprache, die Bildungsbenachteiligten zumeist fremd ist und v.a. als Demonstration von Status und Macht verstanden wird – auch wenn es die authentische Alltagssprache akademisch ausgebildeter Fachkräfte ist.

<sup>244</sup> Die weltanschauliche Distanz zu „Abtrünnigen“ mutmaßlich ähnlicher Herkunft kann gravierender sein als zu Andersgläubigen und Andersdenkenden, denen eine von der eigenen verschiedene Herkunft zugeordnet wird. Jungen Cisgender-Muslimen mit Migrationshintergrund aus bildungsbenachteiligten Milieus kann die Toleranz gegenüber Schwulen und Lesben ohne einen ähnlichen Migrationshintergrund leichter fallen als gegenüber Schwulen und Lesben, die sie ihrer ethnischen oder religiösen „Wir-Gruppe“ zuordnen (und die damit ihr gewohnte Selbstbild stärker in Frage stellen). Ebenso können Intellektuelle mit Migrationshintergrund, deren Auftreten und Habitus mit westlichen („deutschen“) Akademikermilieus assoziiert wird – auch und gerade, wenn dies der authentischen beruflichen, gesellschaftlichen und familiären Sozialisation und Kultur der betreffenden Person entspricht – als besonders distanziert, „arrogant“ und „fremd“ wahrgenommen werden. Dies gilt v.a., wenn der (milieu-)fremde Habitus nicht durch andere authentische persönliche Eigenschaften oder Anknüpfungspunkte kompensiert wird, die diese individuelle Person im positiven Sinne „interessant“ machen.

<sup>245</sup> Etwa in Behörden, Volksvertretungen, Abgeordnetenbüros und Gebetshäusern.

<sup>246</sup> Und von ihnen häufig mit einflussreichen „Anderen“ oder „denen da oben“ assoziiert werden.

<sup>247</sup> Vgl. Wellgraf, Stefan (02/2012), S. 96–111.

<sup>248</sup> Vgl. hierzu auch: Cohn, Ruth C. (1975), S. 120ff.

---

<sup>249</sup> Mit Resonanz bezeichnet Rosa einen (Welt-)Beziehungsmodus, in dem Subjekt und Welt in ein wechselseitiges Hören- und -Antwort-Verhältnis geraten, in dem sich beide Seiten gegenseitig – aufeinander hörend und antwortend – berühren und transformiert werden (vgl. Hartmut Rosa [2019], S. 281 ff). Dabei werden in einer unvorhersehbaren Dynamik des „*sich [...] aufeinander Einschwingens*“ zweier Entitäten einer Beziehung, welche als Unterschiedliche „mit eigener Stimme sprechen“ Selbstwirksamkeitserfahrungen gemacht (vgl. ebd., S. 282 ff). Resonanzbeziehungen sind „unverfügbar“, d.h. sie können nicht durch ein bestimmtes „Handlungsrezept“ und kontrolliert herzustellende äußere Bedingungen erzwungen werden (vgl. ebd. S. 294 f). „*Tatsächlich verhält es sich so, dass der Versuch, instrumentelle Verfügbarkeit und Kontrolle über sie zu gewinnen oder sie gar zu akkumulieren, zu maximieren oder zu optimieren, die Resonanzerfahrung als solche zerstört*“ (ebd., S. 295). Resonanzbeziehungen können also nicht kontrolliert, erzwungen oder mit einer Gelingens-Garantie hergestellt werden. Jedoch können die Rahmenbedingungen zur Ermöglichung von Resonanzerfahrung in vorbereiteten didaktischen Settings durchaus (proaktiv) gestaltet werden. Um solche Ermöglichung gelingender, wechselseitig responsiver (Welt-)Beziehung durch die Gestaltung von Lernwegen und Lernumgebungen geht es bei der prozessorientierten Lernbegleitung im Rahmen des Projekts „Tikkun“.

<sup>250</sup> Was, wenn in den Bildungseinrichtungen kein freies WLAN zur Verfügung steht und der Zugang zu PCs beschränkt ist, kaum zu realisieren und i.d.R. nicht durch traditionelle Textrecherche zu ersetzen ist.

<sup>251</sup> Das Quiz „Fake or Real?“ wird im Projekt „Tikkun“ als Einstieg in die Übung „Mein Lebensbaum“ (siehe nächste Anmerkung), vor allem aber als „Eisbrecher“ zur Vorstellung des Projektteams eingesetzt. Hierzu wurden den Teilnehmenden (mündlich, ggf. unterstützt durch eine kleine PowerPoint-Präsentation) jeweils drei oder vier Aussagen zur Person eines Mitglieds der externen Lernbegleitung mit Bezug zu den Fragen des „Lebensbaums“ präsentiert. Die Teilnehmenden, denen zuvor je eine rote (*Fake*) und eine grüne (*Real*) Metaplankarte ausgeteilt wurde, sollten dann mit den Karten darüber befinden, ob die jeweilige Aussage unzutreffend (*fake*) oder zutreffend (*real*) war. Damit führten die Teamer (externe Lernbegleitung) die Themen des „Lebensbaums“ ein, teilten zugleich jeweils Informationen zu ihrer Person mit der Lerngruppe, bevor sie die Teilnehmenden baten, ihren „Lebensbaum“ auszufüllen – und kamen mit der Gruppe ins Gespräch (gegenseitiges Einschwingen). Dabei konnte bereits damit begonnen werden, anhand der eigenen Person der Teamer erste Bilder zu brechen: Etwa mit einer jüdischen Lernbegleiterin, die nicht im religiösen Sinne an ein höchstes Schöpferwesen glaubt, einen emanzipierten weltlichen (nichtreligiösen) Humanismus lebt und zugleich jüdisch, ukrainisch, armenisch und deutsch ist. Insbesondere wenn ihr nichtjüdischer Kollege bekennt, jüdisch zu glauben (bzw. sich zu bemühen, „*als Ben-Noach/Noachit*“ [?!] die Torah zu „*tun*“). Oder wenn ein „nicht-weiß gelesener“ Lernbegleiter (mit „einseitigem Migrationshintergrund“ ohne eigene „Migrationsgeschichte“) sich als Ururururenkel eines preußischen Tabakfabrikanten, der als Feldwebel unter Friedrich II. im 1. Schlesisch Krieg diente, vorstellte. Das Quiz erfüllt also (mit seiner spielerischen Form) mehrere Funktionen zugleich und wurde im Projekt „Tikkun“ relativ häufig als Einstiegsübung verwendet.

<sup>252</sup> Bei der Übung „Mein Lebensbaum“ füllen die Teilnehmenden zunächst in Einzelarbeit das Arbeitsblatt – sieben bis zehn Fragen zur (familiären) kulturellen, religiösen und ethnischen Herkunft, persönlicher kultureller und Werteorientierung sowie Eigenschaften – aus. Dann wählen sie ein bis drei ihrer Antworten aus, die sie der Gruppe und der Lernbegleitung mitteilen möchten. Die Übung kann auch mit Partnerinterviews (Vorstellung der Gesprächspartnerin/des Gesprächspartners mit ein bis drei Antworten in der Gesamtgruppe) oder in Kleingruppen durchgeführt werden. Kurze Nachfragen sind möglich, Kommentare und Wertungen sollen unterbleiben. Die Übung thematisiert u.a. kulturelle und weltanschauliche Identitäten bzw. Selbstverortungen, macht i.d.R. eine Vielfalt von individuellen Eigenschaften, kulturellen und weltanschaulichen Hintergründen, Prägungen und Orientierungen sichtbar und wurde u.a. zum Einstieg in das Thema „Leitsätze, Leitbilder, Regeln, Konventionen, Normen und Werte“ genutzt.

<sup>253</sup> Soziometrische Aufstellungen wurden im Projekt „Tikkun“ häufig in der Einstiegs- und Kennenlernphase im Anschluss an die Übung „Mein Lebensbaum“ durchgeführt. Sie können sich z.B. auf den Wohn- und/oder Geburtsort beziehen. Im Projekt Tikkun wurde häufig eine Aufstellung – auf einer Linie von „noch nie“ über „manchmal“ und „gelegentlich“ bis „regelmäßig/wöchentlich“ – verwendet, die nach dem Besuch von Gebets- oder Gotteshäusern fragte. Ihr folgte oft eine Aufstellung – auf einer Linie von „stimme völlig zu“ über „teils/teils“ bis „lehne völlig ab“ – die wertebasierten Regeln/Normen thematisierte. So wurde z.B. gefragt, wer es richtig und wichtig fand, dass

- Reiche und Wohlhabende verpflichtet werden, etwas abzugeben, für die Allgemeinheit und die, die nichts oder viel weniger haben (3 Mose 19:9-10),

- 
- die Regel, nicht zu lügen, zu betrügen, zu stehlen und zu rauben, als ein allgemeines Gebot eingehalten wird (3 Mose 19:11 u. 13),
  - Mord verboten ist und bestraft wird (2 Mose 20:13/Dekalog),
  - Vater und Mutter geehrt werden (2 Mose 20:12),
  - älteren Menschen mit Respekt begegnet wird (3 Mose 19:32)
  - mit Intimität – Liebe und Sexualität – achtsam, rücksichtsvoll, verantwortlich und so umgegangen wird, dass Nähe und Zärtlichkeit frei von Zwang und Gewalt sind (2 Mose 20:14/Dekalog)
  - Fremde und Neuhinzugekommene nicht unterdrückt und nicht schikaniert, sondern so behandelt werden, wie die Alteingesessenen (3 Mose 19:33).

Die Aufstellungen wurden als themenzentrierte Interaktion und nach jeder einzelnen Frage durch Nachfragen als dialogische Begegnung gestaltet.

<sup>254</sup> Als weitere Rechtsquellen kommen theoretisch auch die jeweilige Landesverfassungen, die Charta der Grundrechte der Europäischen Union und der Internationaler Pakt über bürgerliche und politische Rechte (UN-Zivilpakt) infrage. Praktisch wurde darauf bei der Arbeit mit Jugendlichen, für die Textarbeit eine Herausforderung darstellt, aber kaum Bezug genommen. Als eine Lerngruppe im Zusammenhang der Frage, was verwirklichtes Mensch-Sein ausmacht, „Glück“ bzw. „Glücklichsein“ in den Mittelpunkt stellte, wurde jedoch auf die Präambel der Unabhängigkeitserklärung der USA („*Life, Liberty and the pursuit of Happiness*“ als unveräußerliche Menschenrechte) als ein grundlegendes historisches Menschenrechtsdokument hingewiesen, welches die Sichtweise der Jugendlichen unterstützte.

<sup>255</sup> Gemeint sind die Entwicklung eines eigenen Systems von Moral- und Wertvorstellungen, die Entwicklung der eigenen (kulturellen, weltanschaulichen, politischen, sexuellen und Gender-) Identität sowie die Entwicklung des eigenen Lebensentwurfs und der eigenen Zukunftsperspektiven im Zusammenspiel mit der Ablösung vom Elternhaus (Entwicklung persönlicher Autonomie), also gelingender Individuation.

<sup>256</sup> Z.B. die fünf Säulen des Islam (*Arkan al-Islam: Schahāda, Salāt, Zakāt, Saum und Haddsch*) und die sechs islamischen Glaubensartikel (nach dem Gabriel-Hadith in der auf ‘Umar ibn al-Chattāb zurückgeführten Version: der Glaube an Gott, seine Engel, seine Bücher [*Tawrat/Tawrah* = Torah, *Zabūr* = Psalter, *Indschil* = Evangelium und *Quran/Koran*], seine Propheten [u.a. Adam, *Schîth* = Schet/Seth, *Idrîs* = Chanoch/Henoch, *Nūh* = Noach/Noah, *Ibrāhîm* = Avraham/Abraham, *Mūsā* = Mosche/Mose, *Dāwūd* = Dāwīd/David, *‘Īsā* = Jeschua/Jesus und *Muhammad/Mohammed*], an das Jenseits und die Vorherbestimmung). Nach der Erfahrung des Projekts haben eher junge Musliminnen als junge Muslime religiöses Wissen, das über die Kenntnis der fünf Säulen des Islams hinausgeht – etwa, wenn nach den Propheten (Plural, also den Propheten vor Mohammed) oder den Büchern (auf die sich der Koran ausdrücklich bezieht) gefragt wird, von denen in den Glaubensartikeln die Rede ist. Gerade muslimischen Mädchen freuen sich zumeist, wenn sie ihre Kenntnisse einbringen und ggf. koranische Begriffe oder Verse auf Arabisch vorlesen oder auswendig rezitieren können.

<sup>257</sup> *Aseret HaDibrot*: die 10 Gebote nach dem 2. Buch Mose (Schemot/Exodus) und dem 5. Buch Mose (De-warim/Deuteronomium).

<sup>258</sup> Nach Sure 6:151–153 und Sure 17:23–39.

<sup>259</sup> Im Gespräch mit Teenagern aus nicht bildungsprivilegierten Milieus sind freilich Begriffe und Konzepte wie „angewandte Ethik“ oder „Rückbindung an ein transzendentes höchstes Sein“ zu vermeiden bzw. der Zielgruppe und Situation angemessen so zu umschreiben, dass sie verstanden und eingeordnet werden können.

<sup>260</sup> In einem Hadith von Abū Huraira wird die „Goldene Regel“ Mohammed zugeschrieben.

<sup>261</sup> Nahdsch al-Balāgha („Pfad der Eloquenz“) ist ein wichtiges schiitisches Buch, das einer Hadith-Sammlung vergleichbar ist. Es enthält eine Auswahl von Ansprachen, Briefen und Sprüchen Ali ibn Abi Talibs, des Schwiegersohnes des Propheten Mohammed, vierten Kalifen und ersten Imams der Schiiten. Vom Kalifen ‘Alī überliefert es u.a. die Weisung an seinen Statthalter in Ägypten, die ihm unterstellten Menschen zu lieben und als Seinesgleichen zu behandeln. So forderte ‘Alī den neu ernannten Gouverneur auf, in seinem Herzen Freundlichkeit und Barmherzigkeit, Mitgefühl und Liebe für die Menschen zu erwecken und sich nicht über die Menschen zu stellen „wie ein Raubtier, das Beute reißt“. Vielmehr sollte er bedenken, dass sie ihm nur zweierlei sein könnten: „*Entweder deine Brüder nach dem Glauben oder deine Blutsverwandten [oder: dir gleich] nach der Schöpfung* [nämlich als Adamskinder]“ (vgl. Nahdsch-ul-Balāgha, 53. Anweisung – Regierungsauftrag an Malik al-Aschtar). Zwar bezweifelt die westliche Islamwissenschaft die Authentizität dieses Dokuments, doch dies sei, so die Politik- und Islamwissenschaftlerin Katjun Amirpur, für die Frage seiner

---

Wirkmächtigkeit unerheblich: „Denn dessen ungeachtet nimmt der Regierungsauftrag in der schiitischen Staatsphilosophie eine ganz zentrale Position ein. ... Der Regierungsauftrag gilt deshalb als normativ für good governance in der Schia“ (Amirpur [2011]: Islam und Demokratie im Iran – Die Geschichte einer Aneignung, <https://de.gantara.de/inhalt/islam-und-demokratie-im-iran-die-geschichte-einer-aneignung?nopaging=1>; gesehen 2023-05-27).

<sup>262</sup> D.h.: der tätigen Menschenliebe im Verhältnis zum Mitmenschen wie zu sich selbst, vgl. Wajikra/3 Mose 19,18.

<sup>263</sup> Der Talmud lehrt, wie bereits weiter oben ausgeführt (vgl. Anm. 218): „wer eine einzige Seele mordet, mordet die ganze Welt. Und wer eine einzige Seele rettet, rettet die ganze Welt“ (Jerusalem Talmud, Sanhedrin 23 a–b 12). Auf diese Talmudstelle nimmt die (ebd.) bereits erwähnte Koran-Sure 5:32 Bezug.

<sup>264</sup> Für muslimische Jugendliche aus sozial und bildungsbenachteiligten Milieus, in denen konservativ-traditionelle sowie islamistisch beeinflusste Strömungen des Islams dominieren, scheint eine wertschätzende Bezugnahme auf ethische Werte aus Koran, Sunna und islamischer Philosophie in einer vergleichenden Betrachtung der (abrahamischen) Weltreligionen geeignet zu sein, wohlwollendes Interesse an einer weltanschauungsübergreifenden Wertebildung im Sinne der Menschenrechte und der freiheitlichen Demokratie zu wecken. Begegnung etwa mit Vertreterinnen und Vertretern eines freidenkerischen Humanismus, des Christentums und des Judentums können an diesem Interesse anknüpfen – auch wenn im Einzelfall der Besuch in Kirchen und Synagogen als Herausforderung erscheinen kann. Eine größere Herausforderung stellt nach den Erfahrungen des Projekts „Tikkun“ die Begegnung mit Vertreterinnen und Vertretern von Glaubensgemeinschaften dar, die aus dem Islam hervorgegangen sind oder sich als islamisch verstehen, aber den im islamischen Mainstream etablierten Dogmen etwa bezüglich der Stellung der Frau, der Sexualmoral, der sittlich angemessenen Bekleidung etc. abweichende Auslegungen von Koran und Sunna entgegenstellen – und/oder den Koran nicht als unmittelbar wörtlich offenbartes „Wort Gottes“, sondern als göttlich inspirierte Schrift verstehen, die von Menschen geschrieben wurde und die von gläubigen Menschen ausgelegt werden soll. Letzteres trifft z.B. auf den (aus der schiitischen Mystik hervorgegangenen) Alevismus zu, dessen Anhängerschaft sich teilweise als dem Islam zugehörig, teilweise als Angehörige einer eigenen Religion und teilweise als Erbgemeinschaft einer religiös inspirierten Philosophie und Kultur verstehen. Gegen sie gerichtete, tradierte Vorurteile im (türkisch-sunnitischen) islamischen Mainstream sind auch unter Musliminnen und Muslimen in Deutschland verbreitet. Begegnung mit Anhängerinnen und Anhängern eines modernen, liberalen (Euro- oder) Reform-Islams scheinen die Herausforderung noch weiter zu steigern: Einer von dem vertrauten, von Eltern und dem Imam ihrer Moschee gelehrten Islam abweichenden Auslegung von Koran und Sunna zu begegnen, hat bei einer Gruppe teilnehmender Jugendlicher eine zumindest deutliche, mit spontaner Ablehnung verbundene Irritation ausgelöst. Offenbar wurde die Begegnung mit einem – religiös gebildeten – Imam, der das gemeinsame Beten von Männern und Frauen unter Anleitung einer Vorbeterin, Homosexualität von Musliminnen und Muslimen, das Ablegen des Hijabs („Vorhang, Schleier, Kopftuch, Schirm, Trennwand“ – vgl. Koran Sure 17:45, Sure 19:17, Sure 33:53, Sure 41:5 und Sure 42:51) für mit dem Islam vereinbar erklärte, als „respektlose“ Infragestellung „des Islams“ und ihrer eigenen islamischen Identität wahrgenommen. Auch wenn den Jugendlichen der Begriff „Häresie“ wohl unbekannt war, empfanden sie ein islamisches Selbstverständnis, das deutlich von den ihnen vertrauten „richtigen islamischen“ Normen abweicht, als provokative Irrlehre, deren bloße Existenz „ihren“ Glauben beleidigt und am Islam Interessierte in die Irre führen könnte. Dabei verfügten die Jugendlichen nur über sehr begrenzte Kenntnisse über „ihre“ Religion, den Koran, die Sunna sowie die Theologie und Geschichte des Islams – und kleideten sich in keiner Weise so, wie sie selbst es für Musliminnen als angemessen betrachteten, sondern so, wie unter weiblichen Teenagern in ihrer sozio-kulturellen Umgebung allgemein üblich: nabel- und schulterfrei, geschminkt, mit Jogginghosen, Sneakers etc.). Den Umstand, dass ihnen ein liberaler Imam erklärte, dass sie so, wie sie – im Widerspruch zu dem ihnen bislang vermittelten Islam – sind und alltäglich leben, in Ordnung seien und nicht gegen wesentliche oder unveränderliche religiöse Gebote verstießen, empfanden die Mädchen als Angriff auf ihre muslimische Identität, auf den sie mit feindseliger Ablehnung reagierten. Bemerkenswert war das von den Jugendlichen artikulierte Verständnis und Religion und Religionsfreiheit: Religion schien für sie im Wesentlichen ein formaler Verhaltenskodex (traditional-patriarchalische Konventionen, Ausführung von Riten etc.) ihrer Gruppe „der Muslime“ zu sein, der diese Gruppe von der nichtmuslimischen Umwelt unterscheidet – gegen den sie alltäglich regelmäßig verstoßen und den sie dennoch als für sich verbindlich annehmen. Die Verbindlichkeit dieses

---

Verhaltenskodex ergibt sich für sie aus dem dogmatischen Glauben an den – ungebrochenen – Offenbarungsmythos des Islams, nachdem der Erzengel Gabriel dem Propheten Mohammad wörtlich die Offenbarung Gottes mitgeteilt hat, die Mohammed wörtlich seinen Gefährten weitergab, die sie wörtlich notiert und so den Koran (obwohl nach islamischer Überlieferung nur eine von fünf als authentisch geltenden Abschriften dieser Mitschriften zur Grundlage des Uthman-Korans wurde) als unveränderliche Verschriftlichung der Offenbarung Gottes schufen. Gleiches gilt für den Glauben an die wörtliche Authentizität der Hadithen (Überlieferungen der Handlungsweisen und Worte des Propheten Mohammad) und ihrer ungebrochenen Überlieferungskette. Da der Islam somit weniger als alltäglich praktizierte und gelebte Rückbindung an ein transzendentes höchstes Sein, sondern v.a. als Gruppenidentität verstanden wird, fällt es schwer, die Religionsfreiheit als *individuelles* Recht, einen weltanschaulichen Glauben eigener Wahl anzunehmen, zu wechseln und einzeln und in Gemeinschaft zu praktizieren zu begreifen: Zumindest soweit es um den Islam ging, fanden die Jugendlichen, dass Muslime mit einer vom islamischen Mainstream abweichenden Glaubensauslegung sich wenigstens nicht als Muslime oder ihren Glauben als Islam bezeichnen dürften. Diese Reaktion macht deutlich, dass der volle Sinngehalt des Wertes der Religionsfreiheit und der weltanschaulichen Toleranz im Zuge der Prozessbegleitung nicht von allen teilnehmenden Jugendlichen nachvollzogen bzw. verinnerlicht wurde. Sie markiert insofern eine Grenze der Wirksamkeit des Ansatzes (bzw. seiner Umsetzung unter den Bedingungen der Pandemie, also eines immer wieder unterbrochenen Lernprozesses). Zugleich verdeutlicht die Reaktion, wie herausfordernd die Begegnung mit der Vielfalt und Verschiedenheit von Auslegungen, Richtungen und Praktiken des Glaubens (nicht nur) für muslimische Jugendliche aus sozial und bildungsbenachteiligten Milieus sein kann, wenn sie die „eigene“ Religionsgemeinschaft betrifft und deren Homogenität, Eindeutigkeit und Konsistenz in Frage stellt.

<sup>265</sup> Bei zwei Lerngruppen erwies es sich als hilfreich, gebundene Ausgaben der Bibel (Hebräisch-Deutsch) und des Koran (Arabisch-Deutsch) – unter Hinweis auf einen achtsamen, der Bedeutung der heiligen Schriften in den Religionen angemessenen Umgang – zur Ansicht und haptischen Musterung zur Verfügung zu stellen. Dabei stieß auch die Reflexion der Verwandtschaft der arabischen und hebräischen Sprache und Schrift (semitische Sprachen und Konsonantenschriften mit der Schreibrichtung von rechts nach links) auf Interesse.

<sup>266</sup> Tatsächlich mussten von der Lernbegleitung Videos und Texte vorab analysiert, dekodiert und kontextualisiert werden, um zielführend eingesetzt werden zu können. Die verwendeten (Slang-)Ausdrücke und Sprachcodes waren zumeist auch den Jugendlichen nicht bekannt (denen es mehr um Musik, Rhythmus etc. ging). Antisemitische und verschwörungsideologische Stereotype, Codes und Narrative in Texten und der Bildersprache mussten für eine bewusste Reflexion ohnehin benannt, erläutert und kontextualisiert werden. Daher war es auch notwendig, vorab Rap-Songs und -Videos als zu bearbeitende Beispiele auszuwählen, was die Möglichkeiten zur spontanen Eigenrecherche und freien Auswahl von Songs einschränkte.

<sup>267</sup> „Weltanschauungen“ schließt auch solche religionskritisch-humanistischer, pantheistischer, panentheistischer, deistischer, agnostischer und atheistischer Prägung ein – wobei nicht alle Konzepte explizit vorgestellt werden müssen, sondern nur deutlich werden sollte, dass „nicht im Sinne einer monotheistischen Bekenntnisgemeinschaft zu glauben“ nicht gleich „Unglauben“ bedeuten muss. Außerdem wurde in den Lerngruppen auch häufig danach gefragt, was Aleviten, Alawiten, Yeziden, Drusen oder Samaritaner, aber auch Zoroastrier, Buddhisten, Daoisten, Hinduisten, Anhänger schamanistischer Religionen, der Voodoo-Religion, Wiccans oder „Satanisten“ glauben. Die Fragen gingen allerdings i.d.R. nicht in die Tiefe – im Zweifel konnten sie z.B. im Rahmen einer gemeinsamen Internetrecherche geklärt werden. Zu vermitteln ist ein Verständnis für die Vielfalt und Legitimität unterschiedlicher Glaubensvorstellungen. Dabei können beim Alevismus, Alawismus, Drusentum, Samaritanismus, Yezidentum und Zoroastrismus, aber auch beim Voodoo die Verbindungen und Gemeinsamkeiten mit den großen abrahamischen Religionen thematisiert werden. Beim Daoismus und Buddhismus können Unterschiede zu westlich-religiösen Glaubensvorstellungen, aber (wie beim Hinduismus) auch Gemeinsamkeiten hinsichtlich der Ethik betrachtet werden.

<sup>268</sup> D.h.: der Freiheit jedes einzelnen Menschen, eine Religion oder Weltanschauung eigener Wahl zu haben oder anzunehmen, die Freiheit zum Wechsel der Religion oder Weltanschauung sowie die Freiheit, seine Religion oder Weltanschauung einzeln oder in Gemeinschaft mit anderen öffentlich oder privat, durch Gottesdienst, Unterricht, Ausübung und Beachtung religiöser Gebräuche auszuüben – oder sich gottesdienstlicher Praktiken und religiöser Bräuche zu enthalten.

<sup>269</sup> D.h.: Mitgliedern der Bezirksverordnetenversammlung (BVV); die BVV ist als gewählte Volksvertretung des jeweiligen Stadtbezirks kein Parlament, sondern ein Organ der bezirklichen Selbstverwaltung in Berlin.

---

<sup>270</sup> Vgl. <https://medienzentralen.de/medium46174/> (gesehen 2024-11-27). Der 30minütige Film wurde nach einer Abfrage – „Was verbindet Ihr mit dem Wort »Jude«?“ – gezeigt, auf die nach dem Film und der Diskussion zu dessen Reflexion unter Einbeziehung eigener Diskriminierungserfahrungen der Jugendlichen wieder Bezug genommen wurde („Hat der Film zu neuen Erkenntnissen, Eindrücken oder Fragen zum Judentum geführt?“).

<sup>271</sup> Internet-Recherche in Einzel- und Gruppenarbeit mit dem Auftrag, nach verschiedenen Definitionen und/oder Erscheinungsformen von Antisemitismus (mit Quellenangabe und Quellenbewertung) zu suchen.

<sup>272</sup> Die systematische differenzierte Betrachtung des Antisemitismus – vom christlichen Antijudaismus über den kulturalistischen und rassistischen Antisemitismus, klassische Verschwörungsmythen („Protokolle der Weisen von Zion“) und ihre aktuellen Derivate, den Post-Shoah-Antisemitismus und strukturellen Antisemitismus bis zum israelbezogenen und islamisierten Antisemitismus sowie der Funktion als antimodernistische „Welterklärung“ – ist nicht für jede Lerngruppe geeignet. Mit der betreffenden Lerngruppe funktionierte sie als Reflexion im Dialog, da sie auf die vorausgegangenen, durchaus zeitaufwändigen Schritte aufbauen konnte. Als bloße Informationsvermittlung – deren Funktion und Notwendigkeit im Lernprozess didaktisch zu begründen ist – kann sie ansonsten sinnvoll eher für die Arbeit mit Jugendlichen, die in der kognitiven Erschließung von theoretischen Begriffen geübt und daran interessiert sind sowie im Rahmen der Fortbildung pädagogischer Fachkräfte eingesetzt werden.

<sup>273</sup> Etwa aktuelle Konflikte und Probleme in der Familie und im Freundeskreis, Liebeskummer oder glückliche Verliebtheit, Feedback von Dritten auf schulische Leistungen oder Freizeitaktivitäten (etwa im Zusammenhang mit Alkohol oder Drogenkonsum, Gewalt oder Delinquenz) etc.

<sup>274</sup> Bzw. die konfrontative Bekämpfung von Antisemitismus, Rassismus, ethnozentriertem Kulturalismus, religionsbezogenem Chauvinismus, Sexismus und LSBTI\*Q-Feindlichkeit, Verschwörungsmythen und irrationalen, gegenaufklärerisch-antimodernistischen „Welterklärungen“, identitärem Kollektivismus und autoritären Orientierungen.

<sup>275</sup> Das „Tikkun“-Team stellte sich jeweils zu Beginn der Workshops bzw. Projektkurse als Projektteam der »Jehi 'Or« Jüdisches Bildungswerk für Demokratie – gegen Antisemitismus gUG vor, erläuterte die Bedeutung des Projekt-Titels und machte die Beziehung jedes Mitarbeiters und jeder Mitarbeiterin zum Judentum transparent. Dabei wurde u.a. deutlich, dass Nichtjuden im Team „jüdisch“ (im Sinne einer Orientierung an der hebräischen Bibel) glaubten und dass Jüdinnen im Team keinen religiösen Glauben hatten – was die Frage nach der Reduzierung des Judentums auf seinen Aspekt als Religion oder Glaubensgemeinschaft in den Raum stellte. Auch wenn es zunächst von den Teilnehmenden nicht weiter thematisiert wurde, war somit von Beginn an transparent, dass die Mitarbeitenden des „Tikkun“-Teams auch für ihren jüdischen Träger und für die Einbeziehung jüdischer Perspektiven standen.

<sup>276</sup> Verweigert wurde jedoch in einem Fall (bei der ersten Prozessbegleitung eines Projektkurses) von einem Teilnehmer mit muslimischem Hintergrund die persönliche Begegnung mit einem Vertreter einer Alevitischen Gemeinde. Der genaue Grund dieser Verweigerung war nicht vollständig zu klären; unter sunnitischen Muslimen verbreitete anti-alevitische Ressentiments haben aber wohl zumindest zu dieser Verweigerung beigetragen.

<sup>277</sup> Abgesehen von einem Workshop mit einer Abitur-Klasse eines Frankfurter Gymnasiums zum Thema „Jüdisches Leben in Berlin“ und einem Projektkurs mit einem Gymnasium in Kleinmachnow (in Vorbereitung einer Israel-Reise), deren Teilnehmende zwar zur Primärzielgruppe, aber nach ihrer überwiegenden Herkunft aus sozial und bildungsprivilegierten Milieus nicht zur hauptsächlichen Primärzielgruppe zählten.

<sup>278</sup> Nach Begleitung über ein Schuljahr empfanden die Mitglieder des Tikkun-Teams für die jungen Menschen der Lerngruppe nicht nur Verantwortung für die Lernbegleitung, sondern auch ehrliche Zuneigung und Achtung vor den einzelnen Persönlichkeiten, die es ihnen erlaubt hatten, sie kennen zu lernen, sowie fürsorgliches Interesse an deren weiterer Entwicklung und Selbstentfaltung.

<sup>279</sup> Einschließlich des irrationalen Glaubens an die Kategorie „Rasse“ im Sinne der überkommenen „Rassenlehre“ (mit der Unterscheidung von „Caucasoiden“, „Mongoliden“, „Negroiden“ etc.).

<sup>280</sup> Dies gilt zumindest, sofern dabei auf die von Schülerinnen und Schülern ohne kognitive Einschränkungen und ohne emotional-sozialen Förderbedarf in der Sekundarstufe I (ab der 7. Klasse oder mindestens für die

---

5. Klasse) erwartete grundlegende Lern-, Kommunikations-, Kooperations- und Methodenkompetenz aufgebaut werden konnte. Dass diese grundlegenden Kompetenzen im Fall einer von „Tikkun“ von Ende 2022 bis Anfang 2024 (mehrmals mit jeweils 8–12 Terminen) begleiteten Schülergruppe binnen zwei Jahren mehrheitlich bis zum Ende der 8. Klasse entwickelt wurden, war vor allem einerseits dem Projektunterricht als Regelunterricht dieser Projektklasse und andererseits dem Engagement der beiden – sehr kompetenten – Lehrkräfte, die dabei im Team mit mehreren pädagogischen Unterrichtshilfen arbeiteten, zu verdanken. Von den beiden Lehrkräften wurde darüber hinaus die Zusammenarbeit mit dem „Tikkun“-Team als förderlich und hilfreich eingeschätzt. Um in diesem Sinne hilfreich zu wirken, musste das „Tikkun“-Team allerdings anfänglich von Arbeitsaufträgen zur selbstständigen Gruppenarbeit, eigenständigen Internet-Recherche, zur Vorbereitung von Interviews und als Lernbegleitung die dialogische Begegnung mit den Jugendlichen an sich als Ermöglichung einer resonanten Weltbeziehung gestalten, die über deren „inselhaft-zyklische Raumzeitkonstitution“ hinausreichte.

<sup>281</sup> D.h. das Ziel, bei den beteiligten Jugendlichen Reflexionsprozesse zu ihren eigenen Werthaltungen anzuregen, Gemeinsamkeiten der grundsätzlichen Werteorientierungen der abrahamischen Religionen – namentlich des Judentums mit denen des Christentums und des Islams – (wieder zu) entdecken, mit eigenen Werthaltungen abzugleichen und zu den Werten des Grundgesetzes in Beziehung zu setzen. Dieser Outcome nahm im bisherigen Projektverlauf mit der Erfahrung des Projekts zu.

<sup>282</sup> Nämlich die Stärkung der Handlungskompetenz der beteiligten pädagogischen Fachkräfte mit Bezug zur antisemitismuskritischen und demokratiefördernden Wertebildung – und über die beteiligten Fachkräfte auch im weiteren Kollegium. Darüber hinaus gehört auch die Stärkung von Kooperationen zwischen Regeleinrichtungen und jüdischen Einrichtungen bzw. Akteurinnen und Akteuren zu den beabsichtigten und realisierten Ergebnissen.