

## Analyse der Schriftenreihe des Netzwerkes „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“

### Inhalt

1. Einleitung
2. Spezifika der Ziele und Methoden des Verein
3. Methodik der Analyse
4. Analyse
  - 4.1 Stärken
    - 4.1.1 Leitbild – Konsequente Argumentation
    - 4.1.2 Suchbewegung
    - 4.1.3 Islam Handbuch
    - 4.1.4 Motivation statt Strafe
    - 4.1.5 Einzelwürdigung ausgewählter Schriften
  - 4.2 Schwächen
    - 4.2.1 Zielgruppen
    - 4.2.2 Praxisnähe
    - 4.2.3 Verständlichkeit für Schüler\*innen
  - 4.3 Offene Fragen
    - 4.3.1 Unterschiedlichkeit der Lagen
    - 4.3.2 Systemveränderung in der Schule
    - 4.3.3 Umgang mit Angriffen auf den Ansatz
    - 4.3.4 Umgang mit Radikalisierung in Schulen
  - 4.4 Analyse der Schüler\*innenzeitung „q.rage“
5. Fazit
6. Schriftenverzeichnis
7. Literaturverzeichnis

**Prof. Dr. Dierk Borstel**

Postfach 10 50 18  
44047 Dortmund

Gebäude:  
Emil-Figge-Straße 44  
44227 Dortmund  
Telefon +49-231-9112-0  
Telefax +49-231-9112-4911  
Zentralfax  
+49-231-9112-9313  
[www.fh-dortmund.de](http://www.fh-dortmund.de)

Verkehrsverbindungen:  
S1, Buslinie 447:  
Haltepunkt Universität  
462 Haltepunkt:  
Emil-Figge-Straße

Bankverbindung:  
Sparkasse Dortmund  
IBAN  
DE27440501990001309625  
BIC DORTDE33XXX

Finanzamt Dortmund  
St.-Nr.: 314/5700/0026

USt.-Id.Nr.:  
DE 124 716 401

E-Mail:  
[dierk.borstel@fh-dortmund.de](mailto:dierk.borstel@fh-dortmund.de)

## 1. Einleitung

Das Projekt „Schule ohne Rassismus - Schule mit Courage“ vom Verein Aktion Courage e. V. mit Sitz in Berlin dürfte zu den bekanntesten Schulprojekten in Deutschland zählen, die sich mit Fragen der Demokratieförderung und dem Umgang mit menschenfeindlichen Ideologien auseinandersetzen. Seit einem knappen Vierteljahrhundert haben sich mit Stand Oktober 2019 über 3100 Schulen nach Angaben des Trägervereins dem Netzwerk angeschlossen und damit erklärt: „Wir wenden uns gegen alle Ideologien der Ungleichwertigkeit. Wir beschäftigen uns deshalb gleichermaßen mit Diskriminierungen aufgrund der Religion, der sozialen Herkunft, des Geschlechts, körperlicher Merkmale, der politischen Weltanschauung oder der sexuellen Orientierung.“ (Homepage des Vereins vom 18.9.2019). Der verliehene Titel „Schule ohne Rassismus“ ist dabei etwas irreführend. Die Beteiligten erklären eben nicht, dass sie eine Schule ohne Rassismus oder andere ausgrenzenden Ideologien seien. Im Gegenteil: Sie wollen keine Probleme leugnen, sondern ihnen professionell, dauerhaft und nachhaltig begegnen.

Das Netzwerk der Schulen und die Strukturen des Vereins sollen den beteiligten Schulen dabei Hilfestellungen und konkrete Unterstützungen liefern. Der Verein setzt konsequent auf eine positive Motivation aller Beteiligten und nicht auf kalte Strafen (Vgl. Schrift 1: 10ff). Kein Schild wird öffentlichkeitswirksam abmontiert, wenn es Probleme in der jeweiligen Schule gibt. Stattdessen gibt es Angebote des Netzwerkes. Der Verein versteht zusätzlich Schule als ein System mit unterschiedlichen Akteuren und differenzierten Interessen. Zu ihnen gehören nicht nur „übliche Verdächtige“ wie die Schulleitung, Schüler\*innen und Lehrer\*innen sondern selbstverständlich auch alle weiteren Personenkreise wie die Angestellten der Schule (z. B. Sekretariat, Hausmeister\*in, Reinigungskräfte), Eltern aber auch benachbarte Partner\*innen z. B. der Zivilgesellschaft, Politik, Verwaltung oder Wirtschaft. Hinzu kommt, dass der Verein alle Schulformen ansprechen will. Damit verbunden sind große Herausforderungen z. B. unterschiedliche Konzepte für dörfliche und städtische Strukturen, diverse Altersstrukturen, sozial-politische Kontexte der Schulen, Bildungsvoraussetzungen bis hin zu architektonischen Unterschieden. Ein nach pädagogischen Maßstäben gebauter Neubau ermöglicht andere Unterrichtsformen als jene Backsteinungetüme, in denen schon im Kaiserreich Schüler\*innen frontal beschult (und geschlagen) wurden.

Zum Netzwerk gehört in Berlin die Bundeskoordination. Ein Teil ihrer Tätigkeit ist die Publikation mehrerer Schriftenreihen zur Qualifizierung, Unterstützung und Motivation der Netzwerkpartner\*innen. Diese Schriften stehen im

Mittelpunkt dieser Analyse. Sie fragt nach Stärken und Schwächen dieser Publikationen in Hinsicht auf den aktuellen Forschungsstand und die Zielgruppen des Netzwerkes. Dazu wurden die Schriften analysiert und zwei Feedbackrunden mit Zielgruppen der Publikationen organisiert.

Von der Analyse zunächst ausgenommen war das Schüler\*innenmagazin „q.rage“. Erst in einer zweiten Analyserunde wurde es ergänzend aufgenommen und in einem eigenständigen Kapitel analysiert.

Die Publikationen des Vereins wenden sich an unterschiedliche Zielgruppen. Eindeutig ist dies bei „q.rage“ – eine Schrift von und für Schüler\*innen. Drei Handbücher zur Gleichwertigkeit richten sich an interessierte Schulen – und hier vor allem an die Lehrkräfte. Die Themenhefte sind auf den ersten Blick nicht ganz eindeutig von zuzuordnen und können sowohl von älteren Schüler\*innen als auch Lehrkräften benutzt werden. Die Reihe „Bausteine“ dient einer wissenschaftsnahen Vertiefung spezieller Themen des Netzwerkes und bedarf einiger und z. T. auch erweiterter sozialwissenschaftlicher Grundkenntnisse zum Verständnis.

Diese Analyse beginnt mit einer pointierten Darstellung der Ziele und Herausforderungen des Netzwerkes. Anschließend wird kurz die Methodik der Analyse vorgestellt, um das wissenschaftliche Vorgehen und damit die Ergebnisse der Analysen nachvollziehbar zu machen. Den wesentlichen inhaltlichen Kern bildet dann die Darstellung der Stärken und Schwächen der Publikationen. Hinzu kommt eine Sammlung offener Fragen, die sich aus der Analyse heraus entwickelt haben. Ergänzt wird dieser Teil durch Aussagen zur „q.rage“. Die Analyse schließt mit einem Fazit sowie einer Darstellung der verwendeten Literatur.

## **2. Spezifika der Ziele und Methoden des Vereins**

Um die Zielgenauigkeit der Publikationen bewerten zu können, ist es wichtig, inhaltliche Spezifika des Vereins und des Netzwerkes zu benennen (Vgl. vor allem Schriften 1,2,3). Diese dienen später als immanente Kriterien zur Begutachtung. Entsprechen die Publikationen diesen Vorgaben? Werden die normativen Maßstäbe erfüllt? Um entsprechende Fragen beantworten zu können, ist es wichtig, das Selbstverständnis, die Kontexte und die Ziele des Ansatzes pointiert zu formulieren. Dies geschieht an dieser Stelle in Form einer Sammlung. Zum Teil werden bewusst Abgrenzungen zu anderen Projekten der Demokratieförderung formuliert, um das Besondere sichtbar zu machen.

- Das Netzwerk will alle Schulformen ansprechen. Es zielt somit nicht alleine aufs Gymnasium oder ältere Schüler\*innen.
- Es sollen potentiell alle Schule in allen Landesteilen erreicht werden – in allen Bundesländern in allen Himmelsrichtungen, in städtischen und dörflichen Strukturen, junge und ältere Schulen und in unterschiedlichen Trägerschaften.
- Das Netzwerk will motivieren und positiv begeistern. Strafen auch in symbolischer Form werden abgelehnt.
- Schule wird als System verstanden. In ihm sollen alle beteiligten und angrenzenden Akteure beteiligt werden.
- Das Netzwerk will alle menschenfeindlichen Ideologien in den Blick nehmen. Rassismus ist eine davon.
- Das Netzwerk will aktuellen gesellschaftlichen und politischen Entwicklungen im Sinne seiner Ziele und Zielgruppen gerecht werden. Dazu gehören zeitnahe Analysen neuerer Entwicklungen und damit bedingt auch der Mut, sich selbst zu korrigieren, wenn die Kontexte sich verändert haben.
- Das Netzwerk basiert auf den Werten der unveräußerlichen Menschenrechte, die für alle gelten. Eine Zuordnung im Sinne von „politisch rechts“ oder „politisch links“ oder Ähnliches wird abgelehnt. Selbstredend ist es auch parteipolitisch und konfessionell ungebunden.
- Das Netzwerk betont die positiven Aspekte der Partizipation. Sie ist eine der Kernantworten auf Herausforderungen mit menschenfeindlichen Ideologien (Vgl. ausführlich Schrift 3: 4ff).
- Spezifische Handlungsfelder im Themenfeld z. B. eine professionelle Opferberatung oder Deradikalisierung bietet das Netzwerk nicht an. Es verspricht jedoch eine entsprechende Erstberatung mit dem Ziel der passgenauen Weiterleitung an entsprechende, professionelle Fachstellen, die ans Netzwerk angebunden sind

### **3. Methodisches Vorgehen**

Basierend auf der Selbstdarstellung des Netzwerkes wurde zunächst folgende, übergeordnete Fragestellung entwickelt:

Welches gesellschaftliche Leitbild verfolgt das Netzwerk?

Dazu wurden folgende Unterfragen entwickelt:

- Entspricht dieses Bild dem wissenschaftlichen Forschungsstand?
- Entspricht dieses Bild den normativen Werten des Netzwerkes?

- Können damit die Ziele des Netzwerkes verfolgt werden?

Da sich die Analyse auf die vorgelegten Publikationen und nicht auf die Tätigkeiten des Netzwerkes an sich beziehen, wurden zusätzlich folgende spezifische Fragestellungen entwickelt:

- Können die Publikationen in Stil und Aufmachung die Zielgruppen erreichen?
- Welchen Erkenntniswert haben die Publikationen bei potentiellen Zielgruppen?

Zur Beantwortung dieser Fragen wurden zunächst in einem ersten Schritt alle Publikationen gelesen, sortiert und erste Eindrücke notiert. Aus diesen Eindrücken wurden die o.g. Fragestellungen in Abgleich mit dem Auftragsschreiben zwischen dem Verein und der Fachhochschule entwickelt.

Im zweiten Schritt wurden zentrale Erkenntnisse des aktuellen Forschungsstandes passend zu den Themen der Publikationen in Thesenform formuliert. Diese dienen neben den selbst formulierten Zielvorgaben des Vereins (siehe Kapitel 2) als zweiter Apparat von Bewertungskriterien.

Im dritten Schritt wurden die Publikationen in einer zweiten Lesephase mittels des doppelten Kriterienapparates analysiert, um so die oben genannten Fragen beantworten zu können. Bei dieser Auswertung wurde sich methodisch orientiert an der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (Vgl. Mayring 2015). Beachtet wurden die Gütekriterien der qualitativen Sozialforschung nach Flick (Vgl. Flick 2007).

In einem vierten – zeitlich parallel verlaufenden – Schritt wurden ausgewählte Publikationen einem Kreis von Schulsozialarbeiterinnen und einem zweiten Kreis von Studierenden der Sozialen Arbeit mit der Bitte vorgelegt, zu den oben genannten Fragen Stellung zu beziehen. Dieses Verfahren war leider nur teilweise von Erfolg gekrönt. Die Studierenden der Sozialen Arbeit betonten ihre noch fehlende Erfahrung – trotz z. T. entsprechender Praktika in Schulen.

Besser lief der Austausch mit zwei Schulsozialarbeiterinnen. Eine von ihnen ist erst seit zwei Jahren an einer Schule in Dortmund tätig. Die andere arbeitet seit über zwanzig Jahren als Sozialarbeiterin in unterschiedlichen schulischen und außerschulischen (aber schulnahen) Kontexten. Beide haben ausgewählte Publikationen gelesen und in Hinsicht auf die o.g. Fragen bewertet. Beide wurden anschließend ausführlich interviewt. Diese Erkenntnisse fließen in die

Bewertung ein, obwohl natürlich mit diesem Verfahren keine Repräsentativität gewährleistet werden kann. An dieser Stelle sollen jedoch gezielte praxisnahe Blickwinkel gehört und analytisch eingebunden werden.

Ausgenommen von diesem Austausch war die „q.rage“. Bei ihr erfolgte eine Inhaltsanalyse der Ausgaben 10-12.

#### **4. Analyse und Darstellung der Ergebnisse**

Um die Übersichtlichkeit zu erhöhen, wurden die Ergebnisse in Stärken, Schwächen und offene Fragen unterteilt. Im Detail wird sich diese Einteilung jedoch als holzschnittartig erweisen und in der Argumentation „aufgeweicht“ werden. Besonders für die Kapitel 4.1.1 und 4.1.2 waren die drei Handbücher zur Gleichwertigkeit grundlegend.

##### **4.1 Stärken**

Die zentrale Stärke der Schriften dürfte die konsequente Interpretation einer Gesellschaftsanalyse sein, die u.a. durch Einwanderung und Individualisierung geprägt ist.

##### **4.1.1 Leitbild – konsequente Argumentation**

Eine zentrale, herauszustellende inhaltliche Stärke aller Publikationen ist die Betonung einer vielfältigen, nachhaltig durch Einwanderung und die Ausdifferenzierung von Lebensstilen und Individualisierungs- und Modernisierungsprozesse geprägten Gesellschaft. Ihre normative Basis sollen die unveräußerlichen Menschenrechte mit der besonderen Betonung des Schutzes der Würde jedes und jeder Einzelnen sein.

Alle ideologischen Abgrenzungen und Gegnerschaften zu diesen humanitären Prinzipien werden als menschenfeindliche Ideologien gebrandmarkt. Dabei gibt es weder künstliche Hierarchisierungen dieser Ideologien in mehr oder weniger gefährlich noch eine künstliche Einteilung z. B. in Form eines vermeintlichen „Ausländerextremismus“, von dem staatliche Stellen wie z. B. die Verfassungsschutzämter auch heute noch sprechen.

Das Prinzip der Gleichwertigkeit wird dabei konsequent angewendet – als Ermöglichung eines würdevollen Lebens in Freiheit als Recht für alle. Gleichzeitig bedeutet es aber auch, jede menschenfeindliche Einstellung und Handlung als auch solche zu bezeichnen. Zu einer Gesellschaft der Vielfalt gehöre dabei auch

eine Ausdifferenzierung ihrer Gegnerschaften. So gibt es in diesem Bild z. B. neue Formen des „Extremismus“, die durch die Einwanderungsgeschichte dieser Menschen geprägt seien. Beispielsweise behandeln die vorliegenden Schriften unter dieser Prämisse Fragen des hiesigen Antisemitismus, des Rassismus aber auch offen extremistischer Bestrebungen z. B. mit kroatischen, türkischen oder russischen Wurzeln. Solche Bestrebungen werden nicht künstlich „ausgelagert“ oder als externe Probleme, die zufällig gerade in Deutschland spielen, interpretiert, sondern als hiesige Herausforderungen begriffen. Das ist in der Argumentation genauso überzeugend und sinnhaft aus dem gesellschaftlichen Bild abgeleitet.

Konsequent werden in den Publikationen auch individuelle Freiheitsrechte verteidigt – ohne dabei auftretende Konflikte zu leugnen. Im Besonderen gilt dies für die Vielfalt der Religionen. Auf eine Debatte, ob diese oder jene Religion wozu auch immer gehöre oder auch nicht, wird hier verzichtet. Die gleichberechtigte Existenz unterschiedlicher Religionen wird als gesellschaftliche und rechtlich garantierte Realität anerkannt, nicht rückblickend in Frage gestellt, sondern in Hinsicht auf gestalterische Aspekte und praktische Notwendigkeiten in schulischen Kontexten behandelt. Ein zentrales Element der Praxis des Netzwerkes ist dabei die unaufgeregte und sachliche Aufklärung über Quellen, Ziele, Werte und Praktiken unterschiedlicher Religionen. Spannend sind dabei auch wiederholte Ansätze, vor allem auch jugendgerechte Zugänge (hier vor allem Musik) zu den verschiedenen Religionen zu finden.

Ähnliches lässt sich zu Fragen der sexuellen Identität feststellen. Ohne künstliche Problematisierungen wird über Fragen sexueller Selbstbestimmung kinder- und jugendgerecht aufgeklärt. Das geschieht sensibel und freiheitsermöglichend einladend in dem Sinne, dass jede und jeder selbst erkunden möge, was er oder sie empfinde und wie er oder sie dies definiere. Dabei gebe es auch kein „erwünscht“ oder „unerwünscht“, kein „normales“ Empfinden, von dem anderes abweiche, sondern nur eine Einladung, für sich selbst einen passenden Weg zu finden, verbunden mit der Aufforderung an andere, diese Wege schlicht zu respektieren.

Das vorliegende Gesellschaftsbild entspricht der empirischen Wirklichkeit einer sich verändernden gesellschaftlichen Realität. Die normativen Grundlagen der Menschenrechte und des Grundgesetzes werden konsequent beachtet. Das Ganze geschieht ohne ideologische Verengungen und mit dem Mut sowohl Probleme als auch Chancen, die sich daraus ergeben, offen zu benennen.

#### **4.1.2 Suchbewegung nach Begriffen und Analysen**

Forschungen zum Rechtsextremismus in Deutschland füllen ganze Bibliotheken. Mehrere Übersichtsdarstellungen und Forschungsstände weisen auf eine selbst für Expert\*innen kaum noch zu überblickende Fülle von Schriften – wenn auch nach wie vor mit einem eklatanten Mangel an empirischen Studien (Vgl. einführend Virchow/ Langebach/ Häusler 2016). Umso überraschender ist es, dass es kaum Analysen zum Rechtsextremismus mit kroatischen, serbischen, polnischen, russischen oder arabischen Wurzeln in Deutschland gibt. Ein Großteil der Rechtsextremismusforschung ist national beschränkt auf einen vermeintlich „deutschen“ Rechtsextremismus einer „deutschen“ Mehrheitsgesellschaft. Diese Konzentration auf einen Teil der hiesigen Gesellschaft prägte auch wichtige Schriften zur Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit (Vgl. Heitmeyer 2002-2012).

In den vorliegenden Schriften ist das anders. Sie lesen sich z. T. als Suchbewegung nach neuen Begriffen und Verständnisweisen z. B. im „neuen deutschen Extremismus“ oder als „transnationaler Extremismus“. Empirischer Hintergrund sind dabei nach Eigendarstellung des Vereins die Themen und Beschreibungen, die aus dem schulischen Netzwerk an die Organisation herangetreten werden.

Mutig ist dabei einerseits die Suche nach neuen Begriffen und Interpretationshilfen einerseits. Andererseits greifen die Schriften auch gezielte Konfliktthemen auf und versuchen diese mittels wissenschaftlicher Studien wie auch der pädagogischen Handreichungen zu versachlichen. In besonderer Weise gilt dies für alle Fragen rund um den Islam (siehe dazu auch Kap. 4.1.3) sowie die Schriftenreihe „Bausteine“.

Innovativ und aktuell sind dabei vor allem auch die Versuche, das Wissen zum Rassismus gerade auch in internationalen Kontexten auszuloten (Vgl. Schriften 6,7,8,15,16) und so auf die Vielschichtigkeit des Problems hinzuweisen.

#### **4.1.3 Handbuch „Islam & Schule“**

Durchweg positiv bewertet wurde in den Gruppengesprächen das „Handbuch Islam & Schule“ (Schrift 9). Es wurde als informativ, praxisnah und unaufgeregt beschrieben.

Wenige Themen wurden in der jüngeren Vergangenheit gesellschaftlich so kontrovers diskutiert, wie die Einordnung des Islam als Religion oder Ideologie

bzw. des konkreten Umgangs mit den Vertreter\*innen der Religionsgemeinschaft. Interessant war dabei, dass es nicht nur die „üblichen Verdächtigen“ aus dem rechtspopulistischen und –extremistischen Spektrum waren, die mit einer aggressiven Islamfeindlichkeit an die Öffentlichkeit traten. Vielmehr entzogen auch konservative, oft christlich geprägte Personen dem Islam seine Existenzberechtigung in Deutschland. Auch einige explizit feministische Gruppierungen schlossen sich einer Argumentation an, die jede Option der Vereinbarkeit des Islam mit den Werten des Grundgesetzes bestritten (eine Übersicht liefert Bade 2013, lesenswert ist auch: Foroutan 2019)

Das vorliegende Handbuch argumentiert strikt im Sinne der o.g. Vereinsphilosophie. Der Islam wird als eine von mehreren großen Religionen respektiert, die die moderne Gesellschaft auch in Deutschland längst mitprägt. Die Frage der Zugehörigkeit sei längst positiv beschieden. Entsprechend klärt es kurz und bündig u.a. auf über die Entstehungsgeschichte, die Quellen und die Grundwerte der Religion. Gerade für Laien sind diese Texte sehr ansprechend – kurz, leicht verständlich, lehrreich, sinnhaft bebildert.

Großer Wert wird auf die konkreten Lebensweisen der Muslimen weltweit und speziell in Deutschland gelegt. Hier gelingt dem Handbuch (und auch dem Themenheft „islam & ich“, welches wohl als Vorläufer des Handbuchs gesehen werden kann), woran andere scheitern. Es zeigt eine sehr große Spannbreite gesellschaftlicher Realitäten – von liberal bis konservativ, von sehr gläubig bis zu eher lockeren Formen der Bindung an religiöse Praktiken. Es liefert Daten, informiert über Organisationen, verweist auf unterschiedliche weiterführende Literaturen für Erwachsene und Jugendliche. Das ist schlicht und ergreifend didaktisch sehr gut gemachte Aufklärung.

Dabei werden Probleme nicht geleugnet und Konfliktthemen vor allem auch aus schulischen Kontexten offensiv aufgegriffen. So erklärt das Handbuch auch den Unterschied zwischen Islam und Islamismus, geht intensiv auf Fragen der Muslimfeindlichkeit ein und vertieft Fragen im Kontext von Genderfragen. Gut gelingt es den Autor\*innen dabei auch die Wechselwirkungen beispielsweise zwischen Radikalisierung in Richtung Islamismus und Muslimfeindlichkeit aufzuzeigen. Indirekt gibt es auch eine klare Antwort auf solche Wechselwirkungen. Sie lautet: Anerkennung und Respekt. Indirekt greifen die Autor\*innen hier auf typische Integrationsstrategien und Anerkennungstheorien zurück und bewegen sich somit auf dem Boden gängiger soziologischer Forschungen (Vgl. Imbusch/ Heitmeyer 2008).

Im Gegensatz zu einigen anderen Publikationen enthält das Handbuch auch umfangreiche Praxisideen, konkrete Materialien, Vorschläge für Projekttag und Berichte über „gute Praxis“ im Themenfeld. Gleiches gilt auch für die drei Handbücher zur Gleichwertigkeit. Von Seiten der Praktiker\*innen wurde dieser Aspekt besonders positiv vermerkt. Spannend ist auch, dass die Autor\*innen hier auch an mögliche Lösungsstrategien zu konkreten Problemstellungen z. B. in Bezug auf die Teilnahme von Musliminnen am Schwimm- oder Sexualunterricht aufzeigen.

#### **4.1.4 Motivation statt Strafe**

In vielen Schriften wird der grundlegende Ansatz des Netzwerkes – hier kurz zusammengefasst als „Motivation statt Strafe“ – verteidigt. Ist das jedoch sinnvoll oder sollten nicht doch lieber Strafen drohen? In den Gruppengesprächen fand der Ansatz lobende Worte. Vor allem würde er die Hürde zur Teilnahme der Schulen deutlich reduzieren. Selbstverpflichtungen jenseits der unmittelbaren Pflichten und curricularen Notwendigkeiten produzierten an vielen Schulen fast automatisierte Gegenwehren – selbst dann, wenn diese ein ungewöhnliches Engagement zeigten. Keine Schule begeben sich gerne in die Gefahr, öffentlich negativ markiert zu werden, weil z. B. eine Veranstaltung mal nicht geklappt habe.

Kritisiert wurde im Gruppengespräch jedoch vereinzelt, dass aus den Schriften nicht sehr deutlich würde, wie diese Motivierungsstrategie praktisch aussehen könnte. Im Handbuch zur Grundstufe finden sich dazu jedoch Hinweise u.a. auf Seite 48. Dort heißt es: „Anstatt auf Strafen vertrauen wir auf aktivierende Maßnahmen, welche die Schulen ermutigen, (wieder) im Sinne einer Courage-Schule tätig zu werden.“ Insofern können sämtliche ab Seite 27ff dort genannten Maßnahmen und Ansätze als Antwort auf diesen kritischen Einwand gesehen werden.

#### **4.1.5 Einzelwürdigung ausgewählter Schriften**

In diesem Kapitel erfolgt eine Einzelwürdigung ausgewählter Schriften:

Themenheft „Fatma ist emanzipiert. Michael ein Macho!?. Geschlechterrollen im Wandel“

Das Themenheft beschäftigt sich mit dem Wandel der Geschlechterrollen im Kontext einer von Einwanderung und religiöser Vielfalt geprägten Gesellschaft. Normativer Ausgangspunkt ist in der Argumentation das Recht auf (sexuelle)

Selbstbestimmung – eine somit strikt freiheitsorientierte Argumentation basierend auf den Menschenrechten und im Sinne der Grundwerte des Grundgesetzes. Darauf aufbauend wird die zentrale Frage des Heftes entwickelt: wie wollen wir zukünftig zusammenleben? Die Antworten wurden zusammen mit etwa 50 Jugendlichen entwickelt.

Im Mittelpunkt stehen dabei weniger allgemeine Fragen sexueller Aufklärung, sondern vor allem Diskurse im Kontext primär muslimischer Familien, Auseinandersetzungen um Geschlechterrollen, Kritik am Sexismus und patriarchalen Traditionen. Gut gelungen ist dabei die klare Argumentation, dass Emanzipationsbewegungen einerseits immer Zeit, Kampfe und Empowerment brauchen. Deutlich wird auch, dass die heutigen Freiheiten in Deutschland andererseits noch nicht lange währen und sich somit jede Überheblichkeit über vermeintlich „rückständige“ Länder, Kulturen oder gar Religionen verbieten sollten.

Das Heft überzeugt durch seine positive Grundausrichtung – ohne dabei umstrittene Themen wie Zwangsehen, männliches Machogehabe etc. zu leugnen oder gar zu negieren. Die Texte sind lesefreundlich und jugendgerecht, reichlich bebildert und in den Textformaten ansprechend gemixt.

Überraschend ist lediglich, dass das Themenfeld Homosexualität nicht offensiver aufgegriffen wird. Angesichts der zahlreichen Hinweise zur Feindseligkeit und Abwertung von Homosexualität bis hin zur offenen Gewalt hätte das Thema in diesem Heft expliziter Platz finden sollen (Vgl. z. B. Möller/ Neuschler 2017 und Möller u.a. 2016).

#### Themenheft Religion

Das Themenheft überzeugt durch kurze und konsequente Aufklärung zur Vielfalt der Religionen und neuer religiöser Strömungen. Es ist die respektvolle Gleichwertigkeit der Religionen in der Darstellung, durch die das Heft überzeugt. Auch hier werden die verschiedenen Formen der Radikalisierung – hier bezeichnet als Fundamentalismen – aufgezeigt und auch grundsätzliche Ansätze der Religionskritik z. B. in humanistischen Ideen aufgegriffen.

#### Themenheft „Rechtspopulismus“

Das Themenheft beginnt mit einem simulierten Dialogtext von Rico Grimm, der gut verständlich in die Strategien und Denkwelten der „neuen Rechten“ einleitet. Der Begriff „Neue Rechte“ ist zwar gut verständlich, aus wissenschaftlicher Sicht aber etwas unscharf. Zur „neuen Rechten“ zählen im wissenschaftlichen

Diskurs primär intellektuelle Strömungen und Denkfiguren in der Tradition der konservativen Revolution (Vgl. Gessenharter/ Pfeiffer 2004). Diese werden im Text auch aufgezeigt, dann jedoch auch auf Phänomene wie Pegida oder Parteien wie die AfD ausgeweitet, was allerdings auch in neueren Sachbüchern vorkommt (Vgl. z. B. Fuchs/ Middelhoff 2019).

Ausführlich beschäftigt sich das Heft anschließend mit der Geschichte der AfD und der Internationale ähnlicher Parteien. Deutlich wird dabei die internationale Dimension des Problems. Fraglich ist aber die Liebe zum Detail z. B. in Form einer Neigung zum Namedropping, die möglicherweise an der Zielgruppe der Publikation vorbeigeht.

Besser gelingen dann ab Seite 61 einige Ausführungen zum praktischen Umgang – vor allem weil darin auch explizit schulische Optionen aufgezeigt werden.

#### Themenheft „Klassismus“

Mit der Herausforderung Klassismus greifen die Autor\*innen ein Thema auf, was vielerorts – und da ist explizit auch die Wissenschaft mit gemeint – komplett vernachlässigt wird (Vgl. Kemper/ Weinbach 2009). Diverse Einzelbereiche werden zwar ausführlich wissenschaftlich untersucht – Darstellungen in der Gesamtheit gibt es jedoch nur wenige.

Im Kern erweitern die Autor\*innen mit diesem Heft ihr thematisches Spektrum um explizite Bezüge zur sozialen Frage und werben für dessen Beachtung in der politischen Bildungsarbeit. Das Heft führt dabei leicht verständlich ins Thema ein, vertieft Einzelfragen mit expliziten Bezügen zu Schul- und Bildungsfragen, verzichtet am Ende auf Aussagen zu ursachenbezogenen Lösungen.

#### Themenheft „Rassismus erkennen & bekämpfen“

Dieses Themenfeld führt ins ursprüngliche Kernthema des Netzwerkes ein. Dabei enthält es ausführliche Hinweise zur Ideologie und zur (internationalen) Geschichte des Rassismus. Das geschieht kurzweilig, umsichtig, klug bebildert und leicht verständlich.

Positiv sind auf der Handlungsebene biographische Hinweise z. B. zu Rosa Parks und Angela Davis, die exemplarisch zeigen, was antirassistisches Handeln beinhalten kann und zur Identifikation einladen.

In den Gruppengesprächen wurden vor allem die Seiten 69ff mit expliziten Hinweisen zur schulischen Praxis positiv hervorgehoben.

#### Themenheft „neuer deutscher extremismus“

Das jüngste Themenheft ist ein inhaltliches Wagnis und ein typisches Beispiel für eine oben so genannte Suchbewegung. Es will vor allem rechtsextreme, ultranationalistische und antisemitische Strömungen und Phänomene mit Bezügen zu Polen, Kroatien, Serbien, der Türkei und dem arabischen Raum aufgreifen. Völlig zu Recht kritisieren die Autor\*innen zu Beginn den Stand der Wissenschaft zum Themenfeld. Tatsächlich sammelt das Heft zusammen, was zu finden ist und nur selten unmittelbar schulische Bezüge hat (Vgl. einführend Bozay/ Borstel 2017).

Etwas merkwürdig ist die Begriffswahl „Extremismus“, auf die jedoch zu Beginn des Heftes (S. 8f) auch selbstkritisch eingegangen wird. Dass der Begriff „Ausländerextremismus“ Blödsinn ist, wird zu Recht vermerkt und hätte den Verfassungsschutzämtern bei näherer Betrachtung auch schon auffallen können. Trotzdem begibt sich das Netzwerk damit in die zumindest in der soziologischen Forschung und vor allem auch pädagogischen Praxis zu Recht umstrittenen und mit guten Argumenten abzulehnenden Extremismusforschung (Vgl. z. B. jüngst Jesse/ Mannewitz 2018). Die Kritik an diesem Ansatz wurde an anderer Stelle umfassend formuliert und soll hier nicht wiederholt werden (Vgl. Neugebauer 2000). Den Autor\*innen sind diese Argumente natürlich hinlänglich bekannt und appellieren zu Recht auch in Richtung Wissenschaft, an dieser Stelle für Klarheit zu suchen. Zu prüfen wäre an dieser Stelle die jüngste theoretische Vorarbeit von Wilhelm Heitmeyer, der für die Verwendung des Begriffs „autoritärer Nationalradikalismus“ plädiert (Vgl. Heitmeyer 2018).

#### Bausteine 1: Der Präventionsansatz von Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage

Diese Schrift kann als Zusammenfassung der pädagogischen Kernideen des Netzwerkes verstanden werden und wiederholt in prägnanter Form, was in den Handbüchern ausführlich dargestellt wurde. Gerade für Pädagog\*innen dürfte die Schrift gut geeignet sein.

#### Bausteine 2: Gender & Islam in Deutschland

Mit Hilfe eines Textes von Ahmet Toprak greift das Netzwerk hier wieder auf eines ihrer Schwerpunktthemen – die Aushandlung der Geschlechterrollen –

zurück. Dabei wird explizit auf Unsicherheiten in schulischen Kontexten im Umgang mit muslimischen Familien verwiesen. Das ist ebenso notwendig wie mutig, weil dieses Thema gerne in ideologischen Debatten hervorgehoben wird und in vielen Schulen zu Konflikten führt, die nicht immer transparent bearbeitet werden, weil sie auch auf Seiten der Lehrer\*innen große Unsicherheiten auslösen kann.

Der Baustein ist im besten Sinne aufklärerisch. Er führt ein in die Lebenswelten, erklärt Kernbegriffe, religiöse Vorgaben und kulturelle Praktiken und ist somit besonders auch für Erstinteressierte hervorragend geeignet. Gut ist auch, dass entgegen anderer Schriften auch (irritierende) Vorteile für Frauen und Mädchen aufgezeigt werden (S. 13f).

Arg allgemeingültig geraten dann allerdings die Schlussfolgerungen zur pädagogischen Praxis. Sie sind wenig konkret.

### Bausteine 3: Die Rolle der Schulsozialarbeit in der Menschenrechtserziehung

In der Sozialarbeitsforschung sind die positiven Möglichkeiten der Schulsozialarbeit weitestgehend Konsens (Vgl. z. B. Pötter 2018). Umso überraschender und wohl nur mit finanziellen Argumenten zu erklären, ist die immer noch schwache Verankerung der Sozialen Arbeit in vielen Schulen.

Dieser Baustein entstand im Rahmen einer größeren Tagung zum Thema und liest sich in Teilen wie ein Plädoyer zum Ausbau von Schulsozialarbeit in allen Schulformen und für alle Altersstufen. Wer die Argumente für den Ausbau noch nicht kennt, wird hier fündig. Im Sinne der Grundphilosophie des Netzwerkes konkretisieren die Autor\*innen hier ihren wiederholten Wunsch nach sinnhafter Vernetzung von Schulen und geben ein Beispiel für mögliche Schulöffnungen.

### Bausteine 4: Reden über Rassismus in Deutschland

Vor allem in der internationalen Rassismusforschung wurden in den letzten Jahren Stimmen stärker, die sich mit Konzepten des kritischen Weißseins beschäftigen (Vgl. einführend Kimmich/ Lavorano 2016). Dieser Baustein greift in besser verständlichem Stil darin enthaltene Kernideen auf und prüft bewusst kontrovers deren Anwendung im Rahmen des Netzwerkes.

In den Gruppengesprächen fand dieser Baustein wenig Anerkennung. Er wurde trotz des journalistischen Schreibstils als immer noch sehr theorielastig und für schulische Kontexte zu wenig anwendbar kritisiert.

#### Baustein 5: Antisemitismus und Migration

Neben den Fragen der sexuellen Selbstbestimmung dürfte der Umgang mit antisemitischen Einstellungen viele Schulen in besonderer Weise fordern. Wissenschaftlicher Konsens ist die Ausdifferenzierung des Ideologiefeldes. Antisemitismus findet sich in allen gesellschaftlichen Schichten, Altersstufen und politischen Richtungen mit und ohne migrantische Bezüge. Er ist zusätzlich die Basis vieler Verschwörungstheorien (Vgl. einführend zum aktuellen Diskurs Heilbronn/ Rabinovici/ Sznaider 2019).

Der Text von Michael Kiefer liefert mit seinem Text wieder nüchterne Aufklärung und fragt nach Erscheinungsformen, Ausbreitungen und Erklärungen mit besonderen Bezügen zu Jugendlichen. Dazu hat er zentrale Studien in leicht verständlicher Weise zusammengefasst und somit wieder eine solide und unaufgeregte Wissensbasis geschaffen.

Besser als im Baustein zu Islam und Gender gelingen hier die Schlussfolgerungen für die Praxis. Sie sind lebensnah, wenn sie z. B. auf häufige Inkohärenz bei Jugendlichen verweisen (S. 47f) und dennoch deutlich, wenn z. B. nicht weniger als neue, angemessenere Lehrpläne gefordert werden.

#### Baustein 6: Transnationaler Extremismus

Im Gruppengespräch wurde dieser Baustein als zu theorielastig kritisiert. Es sind Sätze wie der folgende der bei den Beteiligten Ratlosigkeit statt Erkenntnis hervorriefen: „Ich schlage deswegen vor, Rassismus als eine Verzerrung der öffentlichen Debatte oder genauer als systematisch verzerrtes Kommunikationsverhältnis zu betrachten.“ (S. 37) Gefragt wurde, was dies für Schulen bedeuten könnte.

Positiv vermerkt wurde jedoch der explizit transnationale Bezug, der in anderen Handreichungen sehr selten sei.

## **4.2 Schwächen**

In den Feedbackgesprächen wurden neben einigen Details drei größere Schwächen der Schriften herausgearbeitet.

### **4.2.1 Unklare und wechselnde Zielgruppen**

In den Handbüchern wechseln sich Stellen für Schüler\*innen und Lehrer\*innen ab, ohne dass dies zunächst ersichtlich ist oder gar gekennzeichnet ist. Das wirkt in Teilen etwas unübersichtlich.

Bei den „Bausteinen“ ist zu fragen, ob zumindest die Nummern 4 und 5 auch für Lehrkräfte ohne sozialwissenschaftliches Studium geeignet sind. Zwar wird auf größere Fußnotenapparate verzichtet und auch versucht, auf besser verständliche Formate zu setzen. Im Kern bleiben einige Texte trotzdem sehr voraussetzungsvoll, vor allem für Menschen, die in sozialwissenschaftlicher Lektüre ungeübt sind.

### **4.2.2 Praxisnähe und Zielgruppen**

Praktiker\*innen lechzen nach Praxisanregungen und -beispielen. In den Gesprächen zeigte sich schnell folgendes Muster: Wo diese auftauchen, werden sie lebhaft diskutiert. Wo diese fehlen oder nebulös und zu abstrakt erscheinen, werden zumeist auch die Schriften an sich eher skeptisch gesehen.

Konsens war der Wunsch nach noch mehr Beispielen, Vorlagen oder Hinweise auf leicht zugängliche pädagogische Materialien. Insbesondere betraf dies auch die Konkretisierung einer Kernforderung des Netzwerkes, nämlich dem Ausbau von Partizipationsmöglichkeiten. Ein Gegenargument ist diesbezüglich der Hinweis, dass entsprechende Materialien an anderer Stelle umfassend vorliegen (Vgl. z. B. Edelstein/ Frank/ Sliwka2009)

Etwas nebulös bleibt auch die wiederholt aufgeworfene Anregung nach mehr Partizipationsmöglichkeiten der Schüler\*innen. Doch was bedeutet das konkret? Sollen alleine die bisherigen Möglichkeiten z. B. in Form von Klassenräten mehr genutzt werden, wie wiederholt betont werden? Oder gibt es auch gänzlich neue Ideen und Ansätze? Vor allem in den Schriften von Frau Kleff gibt es auch grundsätzliche Kritik am bestehenden System Schule.

Eine nähere Betrachtung aller vorliegenden Publikationen entkräftet in großen Teilen diese Kritik. Das an einigen Stellen Vermisste findet sich u.a. in den drei

Handbüchern zur Gleichwertigkeit sowohl mit grundsätzlichen Ausführungen als auch unterstützt durch Praxisbeispiele.

#### **4.2.3 Verständlichkeit für Schüler\*innen**

Umstritten war in den Gesprächen mit den Schulsozialarbeiter\*innen die Frage der Verständlichkeit der Texte für ihre Schüler\*innen. In der „q.rage“ gelingt dies unbestritten. Bezüglich der Handbücher wurde dies z. T. anders gesehen. Ein Praxisstimme, die mit Hauptschüler\*innen arbeitet, soll stellvertretend für andere Stimmen ausführlich in Bezug auf die Schrift 2 zitiert werden:

„Auch in den folgenden Kapiteln wird sehr zwischen der Ansprache von Schülerinnen und Schülern (SuS) und Lehrkräften und/oder Schulleitung gewechselt. In Kapitel 2 bspw. werden die SuS direkt angesprochen und ihnen wird empfohlen, wie sie am sinnvollsten agieren, um Teil des Netzwerks „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ zu werden. Dieser Appell ist jedoch sehr voraussetzungsvoll, da z.B. geschrieben wird, dass sie eine „Initiativgruppe“ (S. 32) gründen sollen und die Sammlung „der Unterschriften“ (S. 32) organisieren sollen. Bis dato ist nicht klar, dass Unterschriften gesammelt werden müssen, um Teil des „Courage-Netzwerk(s)“ (S. 32) werden zu können und auch nicht, dass 70% der Schulmitglieder die gewünschte Mitgliedschaft unterschreiben müssen. Es wird also vorausgesetzt, dass die lesenden SuS sich bereits mit dem Netzwerk beschäftigt haben und auch Teil dessen werden möchten. Denke ich an die SuS der Hauptschule, an der ich arbeite, wären diese damit höchstwahrscheinlich nicht zu packen und schon mit der Komplexität der Wortwahl, welche sich in den folgenden Kapiteln noch erhöht, überfordert. Es ist die Rede von der bereits erwähnten Initiativgruppe, welche im Folgenden „Aktivengruppe“ (S. 32) genannt wird und es tauchen Begriffe wie „Landes- und Regionalkoordinationen“ (S. 33) auf. Diese Worte sind unseren SuS nicht geläufig, gerade weil viele von ihnen Deutsch erst als Zweitsprache erlernt haben, einige erst vor wenigen Jahren oder Monaten.

Ebenfalls wird vorausgesetzt, dass die angesprochenen SuS sich bereits mit politischem (wenn auch schulpolitischem) Mitwirken auskennen, da ihnen bspw. geraten wird, sich ein Rederecht als Gäste auf der Tagesordnung der Schulkonferenz einräumen zu lassen, oder aber in der Schülermitverwaltung über die Ansprache von Lehrkräften zu beraten. (S. 32) Der Text ist von der Ansprache und aus eben genannten Gründen eher an Gymnasiasten oder aber sehr engagierte SuS gerichtet, welche sich bereits in anderen Bereichen politisch engagiert haben. Selbst die Schülerinnen unserer Klasse 10, welche sehr angetan

von der Idee waren, Teil des Netzwerks SoR-SmC zu werden, wären mit dem Handbuch vermutlich überfordert gewesen.

Die „zehn Schritte zur Courage-Schule“ hingegen sind sehr einleuchtend und bieten durch die Darstellung in Form einer Abfolge eine praktische Anwendbarkeit. Wünschenswert wäre es, wenn diese zehn Schritte bereits an einer vorherigen Stelle im Handbuch auftauchen, um eine Grundlage für die folgenden Informationen zu bieten. Auch hier wäre jedoch eine etwas „einfachere“ Sprache von Vorteil, sodass SuS aller Schulformen die Schritte problemlos verstehen können.

Die bereits erwähnte komplexe Wortwahl findet sich in extremer Ausprägung in den Kapiteln, in denen es inhaltlich um Formen der Diskriminierung geht. „Ideologie“, „Polarisierung und Spaltung der Gesellschaft“, „Xenophobie“, „antimanzipatorische Vorstellungen“ oder aber auch: „Wenn so etwas passiert, erfüllt die Debatte vor allem eine Entlastungsfunktion für die Mehrheitsgesellschaft“ (S. 45) sind Worte (...), die sowohl sehr viel spezifisches Wissen, als auch erweiterte Sprachkenntnisse voraussetzen.“

### **4.3 Offene Fragen**

In der Analyse und in den Gesprächen zeigten sich auch einige offene Fragen, die möglicherweise als Anregung für weitere Schriften angesehen werden könnten.

#### **4.3.1 Unterschiedlichkeit der gesellschaftlichen Lagen**

Gesellschaftliche Vielfalt ist von Region zu Region und z. T. von Ort zu Ort unterschiedlich ausgeprägt. Trotz aller Veränderungen gibt es noch immer große Landstriche z. B. in peripheren ländlichen Räumen, die vor allem von Einwanderung weit weniger geprägt wurden als z. B. westdeutsche Großstädte wie Hamburg, Köln oder Frankfurt. Hier gibt es noch mehr homogene Gruppen mit Mehrheitsanspruch und klare Minderheiten, die wahlweise auf Integration oder Inklusion hoffen.

Um ein gleichwertiges Miteinander zu schaffen, gibt es hier andere Voraussetzungen. Wie kann es jedoch zu einem solchen Miteinander kommen? Wie gelingt Aufklärung über Gruppen, Religionen, Kulturen, mit denen es dort im Alltag wenig oder keine Berührungen gibt, ohne dabei in kontraproduktive Fallen zu treten? Gerade in homogenen, kleineren Sozialräumen gibt es häufig ein höheres Maß an menschenfeindlichen Ideologien als in Orten mit erkennbarer

Diversität und Vielfalt. Es wäre somit sehr begrüßenswert, gezieltere methodische Instrumente, Ideen und Ansätze für Schulen in solchen Sozialräumen zu identifizieren und multiplizieren.

#### **4.3.2 Systemveränderung in der Schule?**

An vielen Stellen deuten die Autor\*innen an, dass sie auch am System Schule Kritik üben und sich Veränderungen an den Grundstrukturen wünschen. Tatsächlich stellt sich die Frage, inwieweit in organisatorisch klar hierarchisch organisierten Systemen überhaupt Gleichwertigkeit als Prinzip eingeführt werden kann. Andere Autor\*innen bedienen sich auch des Demokratiebegriffes (Vgl. Eikel/ Haan 2007).

Ist die Schule tatsächlich die Schule der Demokratie? Bereits ein oberflächlicher Blick auf die Verfasstheit der Schulen zeigt deren demokratische Begrenztheit. Nur ein kleines Beispiel möge dies belegen: Die Mehrheit in den Schulen bilden die Schüler\*innen. In den Mitbestimmungsgremien stellen sie meist die Minderheit. Wie erfahren Schüler\*innen hier das Mehrheitsprinzip? Viele, den Alltag in den Schulen entscheidend prägende Strukturen und Ereignisse werden zumeist ohne Beteiligung der Schüler\*innen festgelegt: die Auswahl und Einstellung der Lehrkräfte, die Unterrichtsinhalte, die Notengebung, die morgendlichen Anfangszeiten, die Pausenzeiten u.a. Um die Spielräume näher auszuloten, in denen Demokratie in der Schule möglich und nötig ist, lassen sich die Demokratie Kriterien von Himmelmann heranziehen (Vgl. Himmelmann 2002).

Er unterteilt drei Bereiche. Eine Demokratie sei dann gegeben und vor allem auch stabil und authentisch, wenn demokratische Strukturen auf Menschen treffen, die demokratische Werte im Alltag leben und zusätzlich bereit sind, sich auch für demokratische Werte zu organisieren und sich öffentlich einzubringen. Konkret nennt er folgende Aspekte:

## Himmelman Kriterien der Demokratie als...

| ...Herrschaftssystem                       | ...Gesellschaftsform                              | ...Lebensweise                                    |
|--------------------------------------------|---------------------------------------------------|---------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Menschenrechte    | <input type="checkbox"/> Pluralismus              | <input type="checkbox"/> Zivilität                |
| <input type="checkbox"/> Wahlen            | <input type="checkbox"/> Soziale Differenzierung  | <input type="checkbox"/> Toleranz                 |
| <input type="checkbox"/> Parlamentarismus  | <input type="checkbox"/> Friedl. Konfliktregelung | <input type="checkbox"/> Vielfalt der Lebensstile |
| <input type="checkbox"/> Volkssouveränität | <input type="checkbox"/> Marktwirtschaft          | <input type="checkbox"/> Chancenvielfalt          |
| <input type="checkbox"/> Gewaltenteilung   | <input type="checkbox"/> Öffentlichkeit           | <input type="checkbox"/> Solidarität              |
| <input type="checkbox"/> Soziale Sicherung | <input type="checkbox"/> Bürgergesellschaft       | <input type="checkbox"/> Selbstorganisation       |

In allen drei Bereichen lassen sich demokratische Spielräume innerhalb des Schulkontextes erkennen und erweitern. In den Strukturen könnte die Mitbestimmung der Schüler\*innen deutlich ausgebaut werden. An Universitäten wird bei der Ernennung der Professor\*innen selbstverständlich deren Lehre von den Student\*innen bewertet und berücksichtigt. Wie wäre es z. B. mit Probelehrveranstaltungen für angehende Lehrer\*innen, die von den Schüler\*innen bewertet werden? Solche Ideen wären kleine, systemimmanente Schritte der Demokratieerweiterung.

Am wirkungsmächtigsten dürfte heute schon der Spielraum für eine demokratische Lebensweise sein. Wo Schüler\*innen auf mündige und engagierte Bürger\*innen im Lehrberuf treffen, entstehen fast automatisch wichtige Lernerfahrungen, vielleicht auch Reibungen und produktive Konflikte.

Ausbaufähig erscheinen auch die Möglichkeiten der Gesellschaftsform. Ein gängiges Beispiel ist die Herstellung der Öffentlichkeit: Werden die Schüler\*innen und Eltern tatsächlich mit allen interessanten Informationen versorgt? Wer entscheidet dabei, was wichtig und was nicht so wichtig ist? Sind die Schüler\*innen bei dieser Auswahl beteiligt oder nicht?

Interessant ist dabei aktuell auch der Umgang mit demokratischem Engagement zu Themen, die nicht unmittelbar schulimmanent sind. Ein aktuelles Beispiel ist die Mobilisierung vieler Schüler\*innen zur Klimapolitik. Eine demokratische Schule sollte solche Impulse aufgreifen, in den Schulalltag integrieren und nicht mit Schulverweisen drohen, sobald ein paar Unterrichtsstunden verpasst werden.

Besonders wichtig wäre weiterhin die Verknüpfung der Konzepte der Demokratieförderung mit der sozialen Frage und das besondere Augenmerk auf den Zusammenhang aus sozialer Herkunft und schulischem Erfolg (Vgl. Allmendinger 2012).

Bereits die unvollständige Liste erster Anregungen zeigt: Schulen haben trotz aller Begrenzungen noch ein deutliches Potential bei der Demokratieermöglichung. Diese Optionen auszuloten, zu erproben und so demokratisches Handeln zu erweitern, sollte unbedingt politisch unterstützt werden. Aus dem Netzwerk heraus könnten diesbezüglich sicherlich noch mehr Ideen gesammelt, vorgestellt und auch als Ideen- und Anregungsbroschüre veröffentlicht werden.

#### **4.3.3 Umgang mit Gegnerschaft**

Der Ansatz des Netzwerkes geriet mit dem Erstarken des autoritären Nationalradikalismus in einen ungewohnten Fokus offener Gegnerschaft. Schulen wurden gezielt angegriffen, die Forderung nach Mittelstreichung auf Landesebene erhoben und gezielte Verächtlichmachungen besonders in den sozialen Netzwerken betrieben. Kritik gab es am Ansatz schon früher, neu ist jedoch die transparente Feindschaft, die eben auch auf einzelne, ausgewählte Schulen zielte.

Für das Netzwerk stellt sich damit die Frage, wie es sich als Ganzes zu dieser neuen Herausforderung positionieren will. Vor allem aber müssen zwei Fragen beantwortet werden:

- Was kann Schulen geraten werden, die aufgrund des Titels als „Schule ohne Rassismus“ ins Fadenkreuz von Hass und Verleumdungen geraten? Wie sieht eine gute Praxis des Umgangs aus?
- Wie kann verhindert werden, dass Schulen besonders in Hochburgen des autoritären Nationalradikalismus aus Angst vor solchen Angriffen auf eine Teilnahme verzichten?

Eine passende Handreichung mag zunächst selbstreferentiell wirken, könnte jedoch zumindest netzwerkintern Handlungssicherheiten und auch solidarisches Handeln untereinander stärken.

#### 4.3.4 Umgang mit Radikalisierung an Schulen

Explizit lehnt es die Bundeskoordination von „Schule ohne Rassismus“ ab, selber deradikalisierend an Schulen zu arbeiten oder Opfer oder Aussteiger\*innen zu betreuen. Diese Begrenzung ist sinnhaft und das Netzwerk mit renommierten und spezialisierten Partner\*innen die Antwort bei praktischen Fragen dazu. Da sich viele der Publikationen dennoch mit Fragen von Radikalisierungen beschäftigen und entsprechende Ideologien behandeln, wäre ein praxisnahes Heft zum Umgang mit entsprechenden Schüler\*innen möglicherweise lohnenswert.

Politische Radikalisierungen bei Jugendlichen sind immer ein Prozess. Radikalisierung wird spätestens dann für eine Demokratie zum Problem, wenn die damit verbundene Ideologie das Postulat der Unteilbarkeit der Humanitas in Frage stellt. Oft kommt noch eine Gewaltbereitschaft hinzu. Es geht somit vor allem um Veränderungen im Werte- und Einstellungsbereich der Jugendlichen, die sich vor allem in Diskussionen zeigen können. Wenig hilfreich sind entsprechende Versuche, Radikalisierung allein an ästhetischen Veränderungen (Symbole, „typische“ Kleidungsstile etc.) erkennen zu wollen.

Radikalisierung erfolgt in mehreren Phasen, was individuelle Abweichungen natürlich nicht ausschließt. Ohne eine grundsätzliche Aufnahmebereitschaft für die Werte radikaler Gruppen und der jeweiligen Ideologie, erfolgt in den seltensten Fällen ein wirklicher Einstieg in eine jeweilige Gruppe. Ausnahmen stellen (Liebes-)Beziehungen zu Mitgliedern radikaler Gruppen da. Hier ist die Beziehung der Bezugspunkt und nicht eine grundsätzliche Aufnahmebereitschaft.

Viele Schulprojekte setzen auf primäre Prävention. Mittels Aufklärung und/oder Projektarbeit, sollen Schüler\*innen für menschenfeindliche Ideologien und deren Strukturen sensibilisiert werden. Das ist natürlich auch sinnvoll, greift aber häufig dann zu kurz, wenn der Prozess der Radikalisierung bereits begonnen hat. Hier hilft der Blick auf die Perspektive späterer Aussteiger\*innen (Vgl. Bigl 2018).

Bei vielen biographischen Erzählungen kommt Schule nicht gut weg: Interventionen gab es häufig erst, wenn wahlweise die Provokationen nicht mehr steuerbar oder Gewalt im Spiel war. Nicht selten endete diese mit einem Verweis, so dass das Problem verschoben aber nicht gelöst wurde. Oft wurde schlicht gar nicht interveniert, solange die Schüler\*innen sich an die allgemeine

Schulordnung hielten und gefordertes Wissen in ausreichendem Maße wiedergaben. Nur selten gab es Beispiele einer anstrengenden Beziehungsarbeit, die jedoch jedem Prozess der Deradikalisierung zu Eigen sind. Lehrer\*innen waren hier sowohl strukturell (Anzahl der Schüler\*innen), oft aber auch inhaltlich überfordert. Einige holten sich professionelle Unterstützung, andere verdrängten das Probleme lieber, solange es nicht zu sichtbar war.

Da Schule der Ort ist, der alle Jugendlichen erreichen kann, braucht es hier eine weitere Sensibilisierung für entsprechende Prozesse sowie die Ermöglichung deradikalisierender Prozesse z. B. in Kooperation mit geschulten Sozialarbeiter\*innen. Ein Heft mit der Expertise des Netzwerkes könnte dazu beitragen.

#### **4.4 Analyse der Schüler\*innenzeitung „q.rage“**

Eine völlig andere Strategie im Gegensatz zu den bis hierher analysierten Publikationen setzt der Verein mit der Schüler\*innenzeitung „q.rage“ um. Idee und Zielgruppe der Publikation sind hier völlig eindeutig. Schüler\*innen schreiben für Schüler\*innen und werden dabei professionell begleitet – aber nicht bestimmt und dominiert. Die Zeitung hat dabei Auflagen zwischen 100.000 in den letzten beiden Schuljahren und 500.000 in dem Jahr davor. Ihre Reichweite ist damit ungewöhnlich weit und die Zeitung wird an den Courage-Schulen deutschlandweit verteilt.

Aussagen zur tatsächlichen Resonanz können mangels eigener Untersuchung hier nicht getroffen werden. Aufmachung, Stil und Auswahl der Texte lassen aber eine gute Zielgruppenerreichung vermuten.

Spannend ist die Empowerment-Idee der jugendlichen Redaktion. Jugendlichen können hier selbst gestalten, sich ausprobieren, Inhalte vorgeben und ausarbeiten. Dies konkretisiert den Ansatz der Partizipation, den das Netzwerk in seinen Leitzielen formuliert und kann als beispielhaft für eine „gute Praxis“ gelten.

Auch die vielfältigen Themen passen zum Netzwerk und werden jugendgerecht aufgearbeitet. Das Themenspektrum ist damit noch weiter als in den o.g. Publikationen. Es umfasst z. B. auch (aktuelle) Berichte zum Umweltschutz (Schrift 19: 21ff) und konkretisiert Themen auf Ansätze konkreter Praxis, z. B. im Kontext sexueller Vielfalt die Praxiserfahrungen eines Coming Outs (Schrift 17: 8).

## 5. Fazit

In der Gesamtbilanz zeigt sich eine eindrucksvolle Qualität der vorgelegten Publikationen – vor allem für ein so praxisnahes Netzwerk und den es tragenden Verein. Überzeugend werden die klaren Leitbilder und das grundsätzliche Ziel der Gleichwertigkeit durch dekliniert. Im Kern geht es dabei immer um wer-tebasierte Aushandlungen zum gemeinsamen Leben in einer vielfältigen, von Einwanderung längst nachhaltig geprägten Gesellschaft. Unzeitgemäße Fragen, ob z. B. diese oder jene Religion zur Gesellschaft gehöre oder nicht, werden hier gar nicht mehr behandelt und das ist angesichts der sozialen und gesellschaftlichen Zusammensetzungen in vielen Schulen auch richtig so. Erfreulich ist ferner, dass auch klassisch soziale Fragen – hier im Sinne des Klassismus – mitbehandelt und thematisiert werden. Dies unterscheidet das Netzwerk von thematisch enger gefassten Schulprojekten, die die hier behandelte Breite der Themen zumeist nicht abdecken können.

Die geäußerte Kritik an den Publikationen verblasst angesichts dieser Wertschätzung. Selbst rein praxisorientierte Handreichungen könnten immer noch mehr Praxisanregungen und -beispiele beinhalten. Lediglich eine Schärfung der Zielgruppen und z. T. auch die weitere Arbeit an einem allgemein verständlichen Sprachduktus vor allem in den eher theoretischen Ausrichtungen können angeraten werden.

Ausgenommen von dieser Kritik ist die Schüler\*innenzeitung „q.rage“. Bei ihr sind Stil, Aufmachung, Inhalte und Zielgruppen äußerst stimmig. Der Verein lebt hier praktisch eine Option der Partizipation und damit der demokratischen Kultur vor.

## 6. Schriftenverzeichnis

Um Unübersichtlichkeiten zu verringern wurden die untersuchten Schriften nummeriert und entsprechend zitiert.

**Schrift 1:** Aktion Courage (Hrsg.) (2016): Handbuch. Grundstufe. Lernziel Gleichwertigkeit, Berlin

**Schrift 2:** Aktion Courage (Hrsg.) (2016): Handbuch. Sekundarstufe. Lernziel Gleichwertigkeit, Berlin

**Schrift 3:** Aktion Courage (Hrsg.) (2016): Der Präventionsansatz von Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage, Berlin

**Schrift 4:** Aktion Courage (Hrsg.) (2016): Gender & Islam in Deutschland, Berlin

**Schrift 5:** Aktion Courage (Hrsg.) (2017): Die Rolle der Schulsozialarbeit in der Menschenrechtserziehung, Berlin

**Schrift 6:** Aktion Courage (Hrsg.) (2017): Reden über Rassismus in Deutschland, Berlin

**Schrift 7:** Aktion Courage (Hrsg.) (2017): Antisemitismus und Migration, Berlin

**Schrift 8:** Aktion Courage (Hrsg.) (2019): Transnationaler Extremismus, Berlin

**Schrift 9:** Aktion Courage (Hrsg.) (2014): Handbuch Islam & Schule, Berlin

**Schrift 10:** Aktion Courage (Hrsg.) (2012): Islam & ich, 2. Auflage, Berlin

**Schrift 11:** Aktion Courage (Hrsg.) (2012): Fatma ist emanzipiert. Michael ein Macho!?. Geschlechterrollen im Wandel, Berlin

**Schrift 12:** Aktion Courage (Hrsg.) (2012): Religion, 4. Auflage, Berlin

**Schrift 13:** Aktion Courage (Hrsg.) (2016): Rechtspopulismus, 4. Auflage, Berlin

**Schrift 14:** Aktion Courage (Hrsg.) (2017): Klassismus. Diskriminierung aufgrund der sozialen Herkunft, Berlin

**Schrift 15:** Aktion Courage (Hrsg.) (2018): Rassismus erkennen & bekämpfen, 2. Auflage, Berlin

**Schrift 16:** Aktion Courage (Hrsg.) (2019): neuer deutscher extremismus\*, Berlin

**Schrift 17:** Aktion Courage (Hrsg.) (2016/17): Q-rage, Nr. 10, Berlin

**Schrift 18:** Aktion Courage (Hrsg.) (2018/19): q.rage, Nr. 11, Berlin

**Schrift 19:** Aktion Courage (Hrsg.) (2019/20): q.rage, Nr. 12, Berlin

## 7. Literaturverzeichnis

**Allmendinger 2012** = Allmendinger, Jutta (2012): Schulaufgaben. Wie wir das Bildungssystem verändern müssen, um unseren Kindern gerecht zu werden, München

**Bade 2013** = Bade, Klaus J. (2013): Kritik und Gewalt. Sarrazin-Debatte, „Islamkritik“ und Terror in der Einwanderungsgesellschaft, Schwalbach

**Bozay/ Borstel 2017** = Bozay, Kemal/ Borstel, Dierk (Hrsg.): Ungleichwertigkeitsideologien in der Einwanderungsgesellschaft, Wiesbaden

**Eikel/ Haan 2007** = Eikel, Angelika/ Haan, Gerhard de (Hrsg.) (2007): Demokratische Partizipation in der Schule: Ermöglichen, fördern, umsetzen (Politik unterrichten), Schwalbach/ Taunus

**Edelstein/ Frank/ Sliwka 2009** = Edelstein, Wolfgang/ Frank, Susanne/ Sliwka, Anne (Hrsg.) (2009): Praxisbuch Demokratiepädagogik. Sechs Bausteine für Unterrichtsgestaltung und Schulalltag, Weinheim/ Basel

**Flick 2007** = Flick, Uwe (2008): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung, Reinbek

**Foroutan 2019** = Foroutan, Naika (2019): Die Post-migrantische Gesellschaft. Ein Versprechen der pluralen Demokratie, Bielefeld

**Fuchs/ Middelhoff 2019** = Fuchs, Christian/ Middelhoff, Paul (2019): Das Netzwerk der Neuen Rechten. Wer sie lenkt, wer sie finanziert und wie sie die Gesellschaft verändern, Reinbek

**Jesse/ Mannewitz 2018** = Jesse, Eckhard/ Mannewitz, Tom (Hrsg.) (2018): Extremismusforschung. Handbuch für Wissenschaft und Praxis, Bonn

**Heilbronn/ Rabinovici/ Sznajder 2019** = Heilbronn, Christian/ Rabinovici, Doron/ Sznajder, Nathan (Hrsg.) (Hrsg.): Neuer Antisemitismus. Fortsetzung einer globalen Debatte, Berlin

**Heitmeyer 2002 – 2012** = Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.) (2002-2012): Deutsche Zustände, Folgen 1-10, Frankfurt/ Berlin

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

**Himmelmann 2002** = Gerhard Himmelmann (2002): Demokratie-Lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform, in: Gotthard Breit/ Siegfried Schiele (Hrsg.): Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung, Schwalbach, S. 21-39

**Imbusch/ Heitmeyer 2008** = Imbusch, Peter/ Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.) (2008): Integration - Desintegration: Ein Reader zur Ordnungsproblematik moderner Gesellschaften (Analysen zu gesellschaftlicher Integration und Desintegration), Wiesbaden

**Kemper/ Weinbach 2009** = Kemper, Andreas/ Weinbach, Heike (2009): Klassismus. Eine Einführung, Berlin

**Kimmich/ Lavorano 2016** = Kimmich, Dorothee/ Lavorano, Stephanie (Hrsg.) (2016): Was ist Rassismus? Kritische Texte, Leipzig

**Mayring 2015** = Mayring, Philipp (2015): Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken, Weinheim

**Möller/ Neuschler 2017** = Möller, Kurt/ Neuscheler, Florian (Hrsg.) (2017): „Wer will die schon haben?“. Ablehnungshaltungen und Diskriminierungen in Deutschland, Stuttgart

**Möller u.a. 2016** = Möller, Kurt/ Grote, Janne/ Nolde, Kai/ Schumacher, Niels (2016): "Die kann ich nicht ab!" - Ablehnung, Diskriminierung und Gewalt bei Jugendlichen in der (Post-) Migrationsgesellschaft (Analysen zu gesellschaftlicher Integration und Desintegration), Wiesbaden

**Neugebauer 2000** = Neugebauer, Gero (2000): Extremismus – Rechtsextremismus – Linksextremismus. Einige Anmerkungen zu Begriffen, Forschungskonzepten, Forschungsfragen und Forschungsergebnissen, in: Schubarth, Wilfried/ Stöss, Richard (Hrsg.) (2000): Rechtsextremismus in der Bundesrepublik Deutschland. Eine Bilanz, Berlin, S. 13-37

**Pötter 2018** = Pätter, Nicole (2018): Schulsozialarbeit, Wiesbaden

**Sigl 2018** = Sigl, Johanna (2018): Biografische Wandlungen ehemals organisierter Rechtsextremer. Eine biografieanalytische und geschlechterreflektierende Untersuchung, Wiesbaden

**Virchow/ Langebach/ Häusler 2016** = Virchow, Fabian/ Langebach, Martin/ Häusler, Alexander (Hrsg.) (2016): Handbuch Rechtsextremismus, Wiesbaden