

Rezensionen

Neue Literatur – kurz vorgestellt

Braun = Rot!
Eine Broschüre zum
Linksextremismus verletzt
fundamentale normative
Standards der Politischen
Bildung

Zeitbild-Stiftung (Hg.):
 Demokratie stärken –
 Linksextremismus verhindern.
 Bearbeiter: Bernd Woschnik,
 wissenschaftliche Bratung:
 Prof. Dr. Eckhard Jesse,
 gefördert vom Bundesminis-
 terium für Familie, Senioren,
 Frauen und Jugend.
 München: Zeitbild-Stiftung
 September 2011, 36 S.

Die Mordserie der Zwickauer Ter-
 rorbande hat wieder einmal ge-
 zeigt, was eigentlich seit Jahr-
 zehnten bekannt sein könnte: Der
 Staat ist auf dem rechten Auge
 zwar nicht völlig blind, aber stark
 sehbehindert. Dazu passt die end-
 lose Reihe von Enthüllungen über
 die Kontinuität der Eliten vor und
 nach dem Zweiten Weltkrieg.
 Peinlich ist das vor allem für jene,
 die auf die gründliche Aufarbei-
 tung der NS-Vergangenheit in den
 vergangenen 60 Jahren vertraut
 haben. Heute wird offensichtlich,
 dass da noch einiges nachzuarbei-
 ten ist.

Die Ablenkungsstrategie

Statt dies endlich zu tun, gibt es
 die ebenso lang wirksame Ten-
 denz zu einer anderen Reaktion:
 zur Ablenkung der Aufmerksam-
 keit von Rechts nach Links. So
 hat jüngst Alexander Dobrindt,
 der Generalsekretär der CSU, in
 der Debatte um die Bekämpfung
 der NPD gefordert zu prüfen, ob
 diese Maßnahmen (Aussetzen der
 Wahlkampffinanzierung, Verbot
 der Partei) nicht auch gleich für
 die Linkspartei anzuwenden sei-
 en. Denn „braun oder dunkelrot“,
 das sei „egal“ (SZ 4.1.2010). Es
 ist dieser Geist, dem offensicht-
 lich auch eine Broschüre ent-
 sprang, die Kristina Schröder, die
 sich als Bundesfamilienministerin
 auch für die Politische Bildung
 der Jugend zuständig sieht, bereits
 im Herbst vergangenen Jahres der
 Öffentlichkeit vorgestellt hat. Das
 Heft mit dem Titel „Demokratie
 stärken – Linksextremismus ver-
 hindern“ wurde von der Zeitbild
 Stiftung in München erarbeitet,
 die sich wissenschaftlich durch
 den als Extremismusforscher be-

kannten Chemnitzer Politikpro-
 fessor Eckhard Jesse beraten ließ.
 Das Heft will eine didaktische
 Handreichung für Lehrkräfte sein,
 die etwas gegen die „bisher zu
 wenig beachtete“ Gefahr des
 Linksextremismus (Kristina
 Schröder) unternehmen wollen
 (S. 3).

Was können Lehrer und ihre
 Schüler mit Hilfe dieses Heftes
 lernen? Und was nicht? Gelernt
 werden kann, was politisch moti-
 vierte Gewalt von Privatpersonen
 alles anrichtet. Das Heft macht
 klar, wie wichtig es ist, dass das
 Monopol der Gewaltausübung
 beim Staat liegt. Es führt dem Le-
 ser vor Augen, dass der Staat auf
 eine ganz bestimmte Art und Wei-
 se geordnet sein muss, damit er
 seine Aufgabe auch wirklich zu er-
 füllen vermag: die Rechte der
 Menschen und letztlich ihre Würde
 zu schützen. Und es versucht dar-
 zulegen, wie gefährlich Dogma-
 tismus, wie wichtig also Pluralis-
 mus für die Aufrechterhaltung und
 Lebendigkeit dieser staatlichen
 Ordnung ist. Das ist zwar eine
 ganze Menge Lernstoff, er ist aber
 auch bisher schon Bestandteil des
 Pflichtcurriculum der Politischen
 Bildung in allen Schularten.

Wenig gelernt werden kann mit
 Hilfe dieser Veröffentlichung aber
 zu einer wichtigen anderen Frage,
 die die Autoren ebenfalls aufwer-
 fen: Worin unterscheiden sich ei-
 gentlich Links- und Rechtsextre-
 misten? Der Verweis der Broschü-
 re auf die Internetseiten des Bun-
 desamtes für Verfassungsschutz
 hilft an dieser Stelle nicht weiter,
 weil dort in Bezug auf den Links-
 extremismus außer ein paar
 Schlagwörtern, die für die Schüler
 nur Worthülsen sein können, nichts
 inhaltlich Substantielles zu finden
 ist. Es wäre ja wenigstens die Fra-
 ge zu stellen, wer typischerweise
 die Opfer extremistischer linker
 und die rechter Gewalttäter sind
 und wie diese Ausrichtung der Ge-
 walthatlungen jeweils ideolo-
 gisch begründet ist. Es ist ja doch
 bemerkenswert, dass rechte Ge-
 walttäter sich in aller Regel gegen
 Menschen richten, linke meist ge-
 gen Sachen. Und wo extremisti-
 sche Gewalt gegen Menschen ge-
 richtet ist, gibt es einen nicht weni-
 ger bezeichnenden Unterschied:
 die Rechten suchen sich Schwä-
 chere, angetrieben durch die Ideo-
 logie vom Recht des Stärkeren, die
 Linken in aller Regel herausgehobe-
 bene Repräsentanten von Staat und

Gesellschaft, Mitglieder der poli-
 tischen und wirtschaftlichen Eliten
 also.

Normative Prinzipien der Politischen Bildung

Etwas anderes ist für die Beurtei-
 lung dieser Broschüre weit gra-
 vierender: Ein genaueres Studium
 zeigt, dass sie fundamentale nor-
 mative Standards der Politischen
 Bildung verletzt. Politische Bil-
 dung, so der seit Mitte der 70er
 Jahre allgemein anerkannten
 Konsens unter Fachdidaktikern
 (Beutelsbacher Konsens), muss
 drei Kriterien erfüllen: Sie darf
 erstens den Schüler auf keinen
 Fall indoktrinieren, also von einer
 bestimmten politischen Position
 überwältigen. Sie darf zweitens
 die existierenden wissenschaftli-
 chen und politischen Kontroversen
 nicht verschweigen, sondern
 muss sie neutral darstellen. Und
 sie muss sich drittens am Schüler-
 interesse orientieren, das heißt
 nicht nur, die augenblicklichen
 Interessen des Lernenden ernst
 nehmen, sondern ihn zudem be-
 fähigen, auch in Zukunft seine
 Interessen zu erkennen und für sie
 einzutreten. Die Autoren von
 „Demokratie stärken – Linksextre-
 mismus verhindern“ verstoßen
 gleich gegen alle drei Prinzipien.

Beginnen wir beim Schüler-
 interesse. Sieht man von diversen
 methodischen Vorschlägen zur
 Motivierung und Aktivierung der
 Lernenden einmal ab, so spielt bei
 den didaktischen Vorüberlegun-
 gen der Broschüre das Schüler-
 interesse schlichtweg keine Rolle.
 Auch leitet es die vorgeschlagene
 Lernprozesse nicht erkennbar
 an. Statt am Schülerinteresse sind
 diese Lernprozesse zunächst
 allein am Interesse des Staates an
 der Aufrechterhaltung des Ge-
 waltmonopols orientiert. Dass
 dieses wiederum über etliche
 Vermittlungsschritte bzw. unter
 ganz bestimmten Bedingungen
 auch dem Interesse des Schülers
 dienen kann, ist damit nicht in
 Abrede gestellt.

Verschweigen von Kontroversen

Zu der Geringschätzung des Schü-
 lerinteresses kommt die Verletzung
 des Kontroversgebots. Hier wird
 gegen nichts Geringeres als die
 pluralistische Grundverfasstheit
 unseres Gemeinwesens verstoßen,
 die ja von den Autoren als Gegen-

pol zum Dogmatismus der Extremisten so sehr betont wird. Zwei Beispiele sollen dies belegen.

Erstes Beispiel: Unter der Kapitelüberschrift „Argumente des Linksextremismus“ wird die Argumentationskette „Kapitalismus – Nationalismus – Imperialismus“ als typisch für den Linksextremismus vorgestellt, der den Kapitalismus für Kolonialismus und Unterentwicklung verantwortlich mache (S. 13). Sollen sich die Leser also nach dem Willen der Verfasser Unterentwicklung als Naturgegebenheit oder als Folge der Bevölkerungsexplosion oder wovon sonst erklären, nur ja nicht mit Kolonialismus, Nationalismus und Kapitalismus in Verbindung bringen? Tatsache ist nicht nur, dass dieser Zusammenhang in vielen historischen Standarddarstellungen genau so gesehen wird und sich auch in guten Schulbüchern wiederfindet. Wissenschaftliche Kontroversen bestehen vor allem hinsichtlich der Gewichtung und genauen Verknüpfung dieser Faktoren. Hier wird eine wichtige Perspektive auf die existierende globale Ungleichheit einfach als extremistisch abgestempelt, also aus dem Diskurs per Autoritätsbeweis ausgeschlossen.

Zweites Beispiel: Auf dem Arbeitsblatt „Wie macht man gleich?“ geht es um soziale Ungleichheit in Deutschland (S. 32). Nach der Beschäftigung mit Informationen zu Vermögen, Einkommen und Steuern sollen Schüler drei Thesen zur Frage der Akzeptanz der existierenden sozialen Ungleichheit diskutieren: Ungleichheit aufgrund der „kapitalistischen Klassengesellschaft“, die nach einer Revolution verlange. Ungleichheit aus irgendwelchen (offenbar anderen) Gründen, die ohne Revolution überwunden werden könne. Und Ungleichheit aufgrund der Tatsache, dass Menschen „von Geburt an“ in Bezug auf ihre „physischen und geistigen Begabungen“ verschieden sind, ein Umstand, mit dem man sich aber offenbar abfinden müsse. Die erste These wird als linksextremistisch gekennzeichnet, die zweite und dritte bleiben ohne politische Zuordnung. Was lernt der Schüler hier? Dass die Diagnose „kapitalistische Klassengesellschaft“ immer revolutionäre Konsequenzen haben müsse, also nicht weiter zu prüfen sei. Und dass man soziale Ungleichheit nur entweder durch Sozialpolitik beeinflussen könne oder sich mit ihr arrangieren müsse, weil die Menschen eben von Natur aus ungleich seien. Ausgeblendet werden hier offenbar all

jene soziologischen und gesellschaftspolitischen Perspektiven in Wissenschaft und Politik, die in Deutschland „alte“ oder „neue“ „Klassenstrukturen“ diagnostizieren, diese in engem Zusammenhang mit den Eigentums-, Verfügungs- und Anreizstrukturen des Kapitalismus sehen und nicht nur auf die Sozialpolitik setzen, wenn es darum geht, mehr soziale Gleichheit zu schaffen. Ein rechtsstaatlich, demokratisch und sozialstaatlich verfasstes Gemeinwesen kann das staatliche Gewaltmonopol für die Begrenzung sozialer Ungleichheit bekanntlich nicht nur indirekt zum Beispiel über Steuern, sondern auch direkt über die staatliche Daseinsvorsorge, über Ver- und Gebote in Bezug auf Verteilungsfragen und über die Gestaltung der Eigentumsordnung einsetzen.

Wie sollen Lehrkräfte ihre Schützlinge auf die spätere Rolle als mündige Bürger vorbereiten, wenn diese Lehrkräfte nicht in die Lage versetzt werden, die in Bezug auf unsere Lebenswelt sehr unterschiedlichen Beschreibungen, Erklärungen und Politikkonzepte aller in den Parlamenten vertretenen Parteien zumindest in ihren Grundzügen neutral darzustellen? Indem in der Broschüre beispielsweise die Tageszeitung „Neues Deutschland“ – anders als im Verfassungsschutzbericht des Bundesinnenministers von 2010 – dem Extremismus zugeordnet wird, wird den Lehrkräften eine multiperspektivische Informationsbeschaffung sogar noch erschwert.

Überwältigung des Schülers

Während es beim Verstoß gegen das Kontroversgebot um das kognitive Vorenthalten von politischer Bildung geht, geht es beim Verstoß gegen das Überwältigungsverbot um die direkte, auch affektiv wirksame Entmündigung des Lernenden. Auch davor schrecken die Autoren nicht zurück. Die Spuren dieses Bemühens um Überwältigung ziehen sich durch die gesamte Broschüre. Die Autoren scheinen in ihrer Weltsicht von einer klaren Trennung von Gut und Böse auszugehen, wobei von Vornherein festzustehen scheint, was jeweils das Gute und das Schlechte ist und dass der Schüler vor dem Schlechten zu bewahren sei. Schlecht sind demnach alle „vermeintlich einfachen, eindimensionale Lösungsansätze sozialer Problemlagen“ und werden deshalb als „utopisch und ge-

fährlich“ attribuiert (S. 20). Wer Utopien in einem Atemzug mit Gefahren nennt, wer offenbar die Stückwerkstechnologie als die einzig legitime Form der sozialen und politischen Intervention anerkennt, hat nichts verstanden von jenen Erkenntnissen, die in einer zeitgemäßen Politikdidaktik längst zum Standard gehören: dass gerade in der Förderung des Möglichkeits sinns eine wichtige Aufgabe der Politischen Bildung liegt und dafür auch spezielle Methoden wie die Zukunftswerkstatt für den schulischen Einsatz bereit stehen.

Die Schwarz-Weiß-Brille der Autoren zeigt sich besonders deutlich im Zusammenhang mit dem Begriff des Antifaschismus. Dort wird der „demokratische“ vom „antidemokratischen“ Antifaschismus abgegrenzt und Letzterer als „Legitimationsideologie für die DDR und sozialistische bzw. kommunistische Diktaturen“ bezeichnet (S. 13). Als demokratisch gilt den Autoren demnach ein Antifaschismus nur dann, wenn er sich gegen rechtsextremistische Positionen und gegen eine Rechtsdiktatur wendet und in der Aufhebung von Grundrechten und der Verfolgung und Ermordung von Gegnern das Wesen des Faschismus sieht. Antidemokratisch ist ein Antifaschismus hingegen dann, wenn er davon ausgeht, dass der Faschismus „in wirtschaftlichen Krisen notwendigerweise aus dem Kapitalismus hervorgeht“ und die „Abschaffung des kapitalistischen Wirtschaftssystems und damit der als bürgerlich geltenden parlamentarischen Demokratie“ anstrebt.

Durch diese Abgrenzung des guten vom schlechten Antifaschismus soll der Lernende offenbar gezwungen werden, den deutschen Faschismus allein auf politische Ursachen zurückzuführen, ökonomische Voraussetzungen wie Weltwirtschaftskrise, Existenzängste des Mittelstandes, finanzielle und politische Interventionen eines maßgeblichen Teils der deutschen Industrie zugunsten der NSDAP und Hitlers also gar nicht erst in den Blick zu nehmen. Die Fixierung des Blicks auf politische Faktoren, die in der Tat durch die politischen Strukturveränderungen nach 1945 weitgehend beseitigt wurden, stellt den ökonomischen Strukturen als Faktoren des Faschismus faktisch einen Freibrief aus. Damit wird eine ganz spezifische – unter vielen möglichen und existierenden – Sichtweise zur alleingültigen er-

hoben, der Schüler wird also im wahrsten Sinn des Wortes indoktriniert und überwältigt.

Aus dieser auf das Politische fixierten Perspektive wird Demokratie allein als Herrschaftsform gesehen. Die Möglichkeit – und historische Erfahrung! – aber, dass politische Demokratie nur auf Dauer Bestand haben kann, wenn Demokratie auch Gesellschafts- und Lebensform ist, erscheint offenbar als nicht diskussionswürdig. Hier wird ein einseitig an den Formen des Politischen orientierter Demokratiebegriff zur Doktrin erhoben, ein materialer oder ganzheitlicher also diskriminiert. Dabei könnte eigentlich jeder wissen, wie sehr die Fixierung auf die formale Seite einer Ordnung den Blick für das Substantielle verstellen kann. Man denke nur an erpresserische Handels-, Arbeits- oder Kreditverträge – die zwischen formal Freien und formal Gleichen abgeschlossen werden. Im Übrigen ist mit der Anerkennung des Zusammenhangs zwischen Kapitalismus und Faschismus noch in keiner Weise ein Plädoyer für den Antifaschismus der DDR abgegeben. Vielmehr muss erst geklärt werden, wie eine nachfaschistische Ordnung von Wirtschaft und Staat aussehen könnte. Genau darüber wäre mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam nachzudenken, ohne dass eine allgemeinverbindliche Antwort gegeben werden darf und kann.

Warum das Ganze?

Die Broschüre „Demokratie stärken – Linksextremismus verhindern“, die die Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend für die Schule empfiehlt, verletzt anerkannte Grundsätze der Politischen Bildung in einem rechtsstaatlich-demokratisch verfassten Gemeinwesen. Warum ein solches Heft, und warum gerade jetzt?

Erstens dient es, wie eingangs bereits proklamiert, dem Ziel der Ablenkung von Versäumnissen bei der Aufarbeitung des Nationalsozialismus bis hin zu dessen aktuellen Spätfolgen.

Zweitens relativiert das aus dem Geist der Totalitarismustheorie der 50er und 60er Jahre geborene Begriffspaar „extremistisch/nicht-extremistisch“ bzw. „totalitär/nicht-totalitär“ nicht nur die fundamentalen Unterschiede zwischen rechten und linken Auffassungen. Es diskreditiert zudem linke Positionen pauschal und damit

deren zentrale Programmatik: die Überwindung der kapitalistischen Wirtschaftsordnung. Die Broschüre trägt dazu durch ihre widersprüchliche Darstellung des Sozialismus bei, indem sie ihn zwar als nicht-extremistisch bezeichnet (S. 9), aber – in einem Atemzug mit dem Kommunismus – als „Ideologie“ einstuft, die sich vom „Trugbild der klassenlosen Gesellschaft“ leiten lasse (S. 17). Nicht einmal ansatzweise wird in der Broschüre thematisiert, warum Sozialisten für eine grundlegende Veränderung der herrschenden Wirtschaftsordnung eintreten und was dies mit der extremistischen Gefahr zu tun hat. Die Erkenntnis, dass Rechtsradikalismus und -extremismus aus der Mitte der Gesellschaft kommen und zutiefst in den Strukturen unserer sozioökonomischen Ordnung verankert sind, gehört mittlerweile zum zeitgeschichtlichen und politikwissenschaftlichen Grundwissen. Die Extremismus-/totalitarismustheoretische Ausblendung ist typisch für jene wissenschaftliche Herangehensweise, die oben schon im Zusammenhang mit dem Demokratiebegriff festgehalten wurde: Das Erkenntnisinteresse beschränkt sich auf Oberflächenphänomene, erklärt also implizit die innere Dynamik und Widersprüchlichkeit des Untersuchungsgegenstands für irrelevant. Genau diesen Zusammenhang aber zwischen autoritären und totalitären politischen Formen und sozioökonomischen Inhalten müsste eine anspruchsvolle politische Bildung bearbeiten – und zwar als schülerorientierten, pluralistisch ausgerichteten und demokratisch angelegten und deshalb offenen Suchprozess. Der neuerliche Rückgriff auf das Totalitarismuskonzept erinnert im Übrigen an einen ähnlich motivierten Versuch des Bayerischen Kultusministeriums vor über 20 Jahren. Damals, im unmittelbaren Anschluss an die Wiedervereinigung Deutschlands, sollten alle bayerischen Lehrer dazu angehalten werden, den Schülern nicht nur die technische, sondern auch die moralisch-ethische Überlegenheit der Sozialen Marktwirtschaft bewusst zu machen – ein Übergriff auf die politische Mündigkeit von Lehrern und Schülern, der sich weder staatsrechtlich noch demokratietheoretisch rechtfertigen ließ und läßt (Reheis 1992).

Drittens passt die Broschüre gut in eine politische Landschaft, in der an allen Ecken und Enden von der Systemrelevanz von Un-

ternehmen, Staaten und Währungen und von der Alternativlosigkeit der herrschenden Wirtschaftsordnung gesprochen wird. Diese allgegenwärtige Ideologie vom ökonomischen Sachzwang negiert, dass die Entwicklung des menschlichen Wirtschaftens prinzipiell offen, Institutionen geronnene Geschichte bzw. Zeit verkörpern und Politische Bildung deren mentale Wieder-Verflüssigung ermöglichen muss (Reheis 2009a und 2009b, Görtler/Reheis 2012). Wer die prinzipielle Offenheit von Entwicklung und die Möglichkeit zur Verflüssigung von Geronnenem leugnet, setzt sich dem Verdacht aus, ohne es zu wissen, selbst einem Totalitarismus anzuhängen, der diesmal nicht in konkreten Personen (oder Parteien), sondern in abstrakten Strukturen seinen Ursprung hat: ein Totalitarismus, der auf die rigorose Beschleunigung der Modernisierung zielt und deshalb die Hände, Herzen und Köpfe der Individuen vollständig kontrollieren will (vgl. dazu die Interpretation der Totalitarismusanalyse von Hannah Arendt 1955 durch Gert-Joachim Glaßner 1999 und Jens Jessen 2006).

*Fritz Reheis
Didaktik der Sozialkunde,
LS Politische Theorie
Universität Bamberg*

Literatur

- Ahrend, H.: Elemente und Ursprünge totaler Herrschaft, München 1998 (1955).
- Glaßner, G.-J.: „Totalitarismus“ – Reflexion zu einer wissenschaftlichen und politischen Debatte. In: PROKLA 115/1999 (Totalitarismus und Liberalismus), S. 255-275.
- Görtler, M./ Reheis, F.: Reifezeiten – Bildung, Politik und Zeit. Schwalbach/Ts. 2012.
- Jessen, J.: Fegefeuer des Marktes. In: ders. (Hg.): Fegefeuer des Marktes. Die Zukunft des Kapitalismus, München 2006, S. 105-120.
- Reheis, F.: Das Bekenntnis zur herrschenden Wirtschaftsordnung als Lernziel? Kritische Bemerkungen zu einem Erlass des Bayerischen Kultusministeriums, in: Gegenwartskunde, Heft 4/1992, S. 491-496.
- Reheis, F.: Die Rede vom Sachzwang. Über das Verschwinden und Widersichtbarmachen der Zeit. In: Hieke, H. (Hg.): Kapitalismus. Kritische Betrachtungen und Reformansätze, Marburg 2009, S. 69-90.
- Reheis, F.: Politische Bildung und Zeit. In: Oberreuter, H. (Hg.): Standortbestimmung Politische Bildung Tutzing, Schwalbach/Ts. 2009, S. 267-281.

Jugend-Milieus

Marc Calmbach u.a.: **Wie ticken Jugendliche 2012? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland.** Düsseldorf: Verlag Haus Altenberg 2011, 363 S., 39,90 EURO

Es ist schon erstaunlich, mit welchem Pragmatismus und Optimismus Jugendliche in Deutschland ganz überwiegend auf unsichere Berufsaussichten und Leistungsdruck reagieren und wie sie in dieser Situation sehr individuell nach mehr Sicherheit streben. Allerdings fallen sozial benachteiligte und leistungsschwächere Jugendliche stark aus diesem Bild heraus; in den Wertvorstellungen und Haltungen dieser „Prekären“, wie die vorliegende Untersuchung das Milieu nennt, spiegelt sich die zunehmende Entsolidarisierung in unserer Gesellschaft.

Auch eine andere Lebenswelt nach dem neuesten Modell des SINUS-Instituts erregt die besondere Aufmerksamkeit des politischen Beobachters: Sie wird als „expeditives Milieu“ bezeichnet und als unkonventionelle, kreative Avantgarde charakterisiert, die sehr individualistisch, mobil und digital gut vernetzt nach ihren Grenzen sucht. Ein Fünftel aller Jugendlichen wird von den Autoren zu den „Expeditiven“ gezählt; bei dieser Größenordnung mag man schon auf den Gedanken kommen, dass hier das soziokulturelle Potential für die Wahlerfolge der „Piraten“ liegen könnte: Mit postmoderner Grundhaltung und hohem Bildungsniveau, bei deutlicher Distanz zum etablierten Politikgeschäft und gleichzeitig ausgeprägtem politischen Interesse wählt man schon viel eher eine Protestpartei.

Sechs Institutionen haben beim Heidelberger Sinus-Institut eine Studie zu den Wertvorstellungen von Jugendlichen in Auftrag gegeben. Unter anderem die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung, der Bund der Deutschen Katholischen Jugend, die Bundeszentrale für politische Bildung und der Südwestrundfunk wollen mit der Studie den Blick auf die Unterschiedlichkeit jugendlicher Lebenswelten lenken und sie für die Entwicklung und Gestaltung ihrer eigenen Angebote nutzen. Das im März 2012 erschienene Buch informiert nun über den Un-



tersuchungsansatz sowie sehr differenziert über die Ergebnisse.

Wie bei allen bisherigen soziologischen Veröffentlichungen von SINUS geht es auch in dieser Studie nicht um die empirische Identifizierung genereller Trends, sondern das Milieukonzept setzt bei der Vielfalt und Unterschiedlichkeit jugendlicher Lebenswelten an. Nach der ersten SINUS-Jugendstudie von 2007 über die Lebenswelten katholischer Jugendlicher und junger Erwachsener unter 27 Jahren arbeitet nun diese zweite, qualitative Jugend-Studie sieben Lebenswelten von Jugendlichen unter 18 Jahren heraus und geht der Frage nach, wie Jugendliche in diesen Welten ihren Alltag erleben. Die 14- bis 17-Jährigen beschreiben ihre Wertevorstellung und ihre Einstellungen zu Themen wie Schule, Berufswünschen, Glaube, Politik, Engagement und Medien. Sie schildern ihre Hoffnung, ihre Ängste, ihre Art zu leben.

Die herauspräparierten Lebenswelten (Konservativ-Bürgerliche – 13%, Adaptiv-pragmatische – 19%, Sozialökologische – 10%, Experimentalistische Hedonisten – 19%, Materialistische Hedonisten – 12%, Expeditiv – 20% und Prekäre – 7%) unterscheiden sich zum Teil eklatant. Sie können in einer Graphik nach den beiden Dimensionen Bildungsniveau (niedrig, mittel, hoch) und soziokulturelle Grundorientierung (traditionell, modern, postmodern) anschaulich verortet werden. Dieses sogenannte „Kartoffelmodell“ zur Beschreibung der Jugendgeneration ist abgeleitet worden aus dem allgemeinen SINUS-Modell zu den Lebenswelten der deutschen Gesamtbevölkerung.

Interessant ist die Geschlechtsverteilung in den sieben Jugend-

milieus. Dominieren klar die Mädchen in den beiden eher konventionellen, „modern“ genannten Lebenswelten (Sozialökologische und Adaptiv-Pragmatische), überwiegen die Jungen in den anderen fünf Milieus, die eher als „traditionell“ oder „postmodern“ verortet werden.

Politikverdrossenheit herrscht bei Jugendlichen nur auf den ersten Blick: Sie interessieren sich kaum für institutionalisierte Politik, Parteien oder Verbände. Fasst man den Politikbegriff aber weiter, sind die Jugendlichen sehr wohl politisch. Sie kritisieren Ungerechtigkeiten in der Gesellschaft, sind bereit sich für andere einzusetzen und engagieren sich gegen konkrete soziale Probleme im eigenen Umfeld. Zwar haben vor allem die „bildungsnahen“ Jugendlichen Interesse an politischen Themen, aber viele sozial benachteiligte Jugendliche äußerten sich über die konkreten Beschreibungen von Ungerechtigkeiten, da sie um diese Themen in ihrem Alltag gar nicht herumkommen.

Die SINUS-Jugendstudie 2012 basiert auf einer Befragung von 1499 Jugendlichen nach dem allgemeinen SINUS-Modell aus der Verbraucheranalyse 2011 und Intensivinterviews von 72 weiteren Probanden. Zusätzlich haben diese Befragten „selbstständig“ „Hausarbeitshefte“ zu ihren Neigungen und Abneigungen geschrieben und Collagen zum Thema „das gibt meinem Leben Sinn“ ausgewertet. Fotos von

Jugendzimmern runden die Materialbasis der Untersuchung ab. Da das SINUS-Institut noch zu keinem anderen Erhebungszeitpunkt mit der gleichen Methodik Jugend-Milieus erforscht hat, können zurzeit noch keine Veränderungen empirisch dargestellt werden. Angekündigt ist aber die Entwicklung eines Lebensweltindikators, der solche Vergleiche ermöglichen wird.

Im Herbst kommt die Studie auch in der Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung heraus. Das Layout des Buches ist außergewöhnlich ansprechend gelungen und bringt dicht belegt und gut aufbereitet die subjektiven Sichtweisen der Jugendlichen von ihrer Alltagswelt zum Ausdruck. Schade ist, dass der ganze Band ohne Literaturangaben auskommt. Wer solche Kontext-Informationen sucht, wird wohl auf die vertiefende Aufsatzsammlung (Peter Martin Thomas / Marc Calmbach (Hg.): Jugendliche Lebenswelten, Düsseldorf) warten müssen, deren Erscheinen für den November 2012 angekündigt ist.

Prof. Klaus Hurrelmann, der für die SHELL-Jugendstudien 2002, 2006 und 2010 verantwortlich gezeichnet hat, meint dann auch die Sinus-Jugendstudie gehöre „zum unverzichtbaren Handwerkszeug für alle Fachkräfte, die in Pädagogik und Politik mit jungen Menschen zu haben.“ (Vorwort S. 7)

vO

Liebe Leserinnen und Leser, haben Sie Wünsche und Vorschläge für zukünftige Hefthemen? Unten finden Sie die Planung für die kommenden Hefte. Weiterhin planen wir Ausgaben zu den Themen Jugendkulturen – Klima – Professionalität in der außerschulischen Bildung. Wollen Sie selbst einen Beitrag schreiben? Reizt es Sie, auf einen bereits erschienenen Beitrag zu antworten? Oder: Möchten Sie einfach nur Ihre Kritik an einem veröffentlichten Artikel übermitteln? In jedem Fall: Schreiben Sie an die Redaktion: 36100 Petersberg, Igelstück 5a, stegmueller.tschirner@t-online.de.

VORSCHAU

POLIS 3/2012
Nachlese zum Bundeskongress
(erscheint am 1.10.2012)

POLIS 4/2012
Politische Bildung mit
Migrantinnen und Migranten
(erscheint am 22.12.2012)

POLIS 1/2013
Menschenrechte und
Menschenrechtsbildung
(erscheint am 1.4.2013)

POLIS 2/2013
Kritische Politische Bildung
(erscheint am 1.7.2013)

POLIS

Report der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung
Herausgegeben von der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung durch den Bundesvorsitzenden Prof. Dr. Dirk Lange
(www.dvpb.de)
16. Jahrgang 2012

Leitende Redakteurin

Dr. Martina Tschirner
Igelstück 5a
36100 Petersberg
Tel.: 0661 9621133

Verlag

Wochenschau Verlag
Dr. Kurt Debus GmbH
Adolf-Damaschke-Straße 10
65824 Schwalbach/Ts.
www.wochenschau-verlag.de

Redaktion

Dr. Martina Tschirner (V.i.S.d.P.)
Prof. Dr. Tim Engartner
Prof. Dr. Klaus-Peter Hufer
Dr. Herbert Knepper
Prof. Dr. Dirk Lange
Hans-Joachim von Olberg
Prof. Dr. Bernd Overwien
PD Dr. Armin Scherb

Verantwortlicher Redakteur für diese Ausgabe

Prof. Dr. Bernd Overwien
Dr. Martina Tschirner

Verantwortlich für die Verbandspolitische Rundschau

Dr. Herbert Knepper

Herstellung

Susanne Albrecht-Rosenkranz,
Opladen

Buchbesprechungen

Unverlangt eingesandte Rezensionsexemplare können nicht zurückgesandt werden.

Abonnementbetreuung

Tel.: 06196 860-65
Fax: 06196 860-60
bestellservice@wochenschau-verlag.de

Druck

Görres-Druckerei und Verlag GmbH

Erscheinungsweise

4 Hefte jährlich.

Preise

Einzelheft: 6,00 € zzgl. Versandkosten.
Standardabonnement: 20,00 € zzgl. Versandkosten.
In den (Inlands-)Bezugspreisen sind 7% Mehrwertsteuer enthalten.

Anzeigenpreise

Preisliste Nr. 1 vom 1. Januar 2012

Anzeigenleitung

Brigitte Bell
Tel.: 06201 340279, Fax: 06201 182577
brigitte.bell@wochenschau-verlag.de

Bankverbindung

Postbank Frankfurt, BLZ 500 100 60, Konto-Nr.: 3 770 608

© Wochenschau Verlag

Alle Rechte vorbehalten. Ein Nachdruck darf nur mit vorheriger Einwilligung des Verlages erfolgen.

Beilagen-/Beihefterhinweis

Der Abonnentenausgabe liegen zwei Prospekte des Wochenschau Verlages bei.

ISSN: 1433-3120, Bestell-Nr.: po2_12

Bildnachweise für die Fotos in den Beiträgen:

S. 5: Helmut A. Bieber • S. 8: VHS Suhl • S. 9: VHS LK Fulda und Wartburgkreis • S. 11/12: Bremer Stadtforscher • S. 14: Maria Grüning • S. 17: Rubruck 2004