

Humboldt-Universität zu Berlin

**Erwachsenenpädagogischer
Report**

Band 71



Elisabeth Hirdina

**Das Thema Stammtischparolen und seine Bearbeitung in der
Literatur, im didaktischen Konzept und in seinen
Bearbeitungsmöglichkeiten in der Praxis**

**ISSN (Print) 1615-7222
ISSN (Online) 2569-6483**

*Abteilung Erwachsenenbildung/Weiterbildung
Kultur-, Sozial- und Bildungswissenschaftliche Fakultät
der Humboldt-Universität zu Berlin*

Masterarbeit

Master-Studiengang „Erwachsenenbildung/
Lebenslanges Lernen“

Abteilung Erwachsenenbildung/Weiterbildung.
Berlin 2020

Angaben zur Autorin

Hirdina, Elisabeth, M. A.

Institution (Arbeitgeber): Alexianer GmbH

Arbeitsschwerpunkte: Berufliche Weiterbildung

E-Mail: E.hirdina@posteo.de

Herausgeber/innen der Reihe
Erwachsenenpädagogischer Report
Humboldt-Universität zu Berlin
<https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/19643>

Prof. Dr. Wiltrud Gieseke
Prof. Dr. Aiga von Hippel
Prof. Dr. Matthias Alke

Korrekturat: Gerlinde Sonnenberg
Layout: Elisabeth Hirdina, Gerlinde Sonnenberg

Sitz: Geschwister-Scholl-Str. 7, 10117 Berlin
Tel.: (030) 2093 66892
Fax: (030) 2093 13 66890

Post: Unter den Linden 6, 10099 Berlin
<http://ebwb.hu-berlin.de>

Druck und Weiterverarbeitung:
Hausdruckerei der Humboldt-Universität zu Berlin
Technische Abteilung
Unverkäufliches Exemplar

Humboldt-Universität zu Berlin

***Erwachsenenpädagogischer
Report***

Band 71



Elisabeth Hirdina

**Das Thema Stammtischparolen und seine Bearbeitung in der
Literatur, im didaktischen Konzept und in seinen
Bearbeitungsmöglichkeiten in der Praxis**

Berlin 2021

**ISSN (Print) 1615-7222
ISSN (Online) 2569-6483**

*Abteilung Erwachsenenbildung/Weiterbildung
Kultur-, Sozial- und Bildungswissenschaftliche Fakultät
der Humboldt-Universität zu Berlin*

Abstract

Diese Masterarbeit hat zwei Themenbereiche als Untersuchungsgegenstand. Zum einen analysiert sie die pädagogische Umsetzung des Workshops ‚Argumentationstraining gegen Stammtischparolen‘. Zum anderen werden die praktische Auseinandersetzung mit Stammtischparolen sowie das Metawissen über Stammtischparolen zum Gegenstand der Betrachtung. Unter Bezugnahme von theoretischen Konzepten der Begriffe ‚Stammtisch‘, ‚Stammtischparole‘, ‚Rechtspopulismus‘ und ‚gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit‘ werden Ursachen und Gefahren sowohl von Stammtischparolen als auch vom Phänomen ‚Rechtspopulismus‘ dargestellt.

Um die erste Forschungsfrage zu beantworten werden daran anschließend das Konzept des Workshops erläutert, Vorüberlegungen zu den sich daraus ergebenden pädagogischen Anforderungen angestellt sowie die pädagogische Umsetzung im Kurs mit Hilfe einer teilnehmenden Beobachtung analysiert. Ein zentrales Ergebnis der Analyse ist, dass die Entwickler*innen des Konzepts annehmen, dass Stammtischparolen durch die Reflexion von (politischen) Dilemmata begegnet werden kann. Die pädagogische Umsetzung des Workshops ist entsprechend von einem hohen reflexiven Anteil geprägt und entspricht weniger dem Format eines ‚Trainings‘.

Anhand der Gruppendiskussion, die mit den Workshopteilnehmenden durchgeführt wurde, wird die zweite Forschungsfrage beantwortet. Aus den empirischen Ergebnissen lässt sich ablesen, dass die Teilnehmenden über ein großes Metawissen über Stammtischparolen verfügen und sich gleichzeitig verhältnismäßig wenig gegen rassistische Äußerungen zu positionieren vermögen. Es zeigt sich in der Diskussion insgesamt ein geringer Bezug zu den Seminarinhalten. Bei der praktischen Auseinandersetzung mit Stammtischparolen werden die Themen ‚Gendern‘ und ‚Migration‘ besonders kontrovers diskutiert.

Inhaltsverzeichnis

Tabellen- und Abbildungsverzeichnis.....	6
1. Einleitung.....	7
1.1 Relevanz des Themas	7
1.2 Forschungsstand	8
1.3 Problemlage, Ziele und Fragestellung	9
2. Stammtischparolen in der Theorie	11
2.1 Zu den Begriffen ‚Stammtisch‘ und ‚Stammtischparole‘	11
2.2 Ursachen und Gefahren von Stammtischparolen.....	12
2.3 (Rechts-)Populismus	15
3. Stammtischparolen im didaktischen Konzept	20
3.1 Theoretischer und analytischer Rahmen	20
3.2 Das didaktische Konzept des Argumentationstrainings	22
3.2.1 Ansatz und Zielsetzung.....	23
3.2.2 Ablauf nach Phasen.....	24
3.3 Analyse des Argumentationstrainings	30
4. Methodik	34
4.1 Gruppendiskussion als Erhebungsmethode.....	34
4.2 Methodisches Vorgehen	36
4.3 Auswertung.....	41
5. Empirische Befunde der Gruppendiskussion.....	42
5.1 Die Kategorien	42
5.1.1 Praktische Auseinandersetzung mit Stammtischparolen	43
5.1.2 Metawissen über Stammtischparolen	50
5.2 Interpretation der Ergebnisse im Hinblick auf die Forschungsfrage	51
6. Schlussbetrachtung.....	55
7. Literaturverzeichnis	58
8. Anhang: Kategoriensystem.....	64

9. Bisher erschienene Themen der Reihe: Erwachsenenpädagogischer Report 69

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1. Werte- und Entwicklungsquadrat (Boeser-Schnebel 2016, S. 47) ..	27
Abb. 2: Werte- und Entwicklungsquadrat (Workshopunterlagen)	28
Abb. 3: Dimensionen von Stammtischparolen (eigene Darstellung)	40
Abb. 4: Ablauf der strukturierenden Inhaltsanalyse (Kuckartz 2018, S. 100)	41

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Face-to-Face (eigene Darstellung nach Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2016, S. 31)	25
Tab. 2: Was sind Stammtischparolen? (eigene Darstellung nach Boeser-Schnebel/ Schnebel/Wenzel 2016, S. 34)	25
Tab. 3: Teufelskreisschema (eigene Darstellung nach Boeser-Schnebel/Schnebel/ Wenzel 2016, S. 37)	26
Tab. 4: Spannungsfelder der Demokratie/Werte- und Entwicklungsquadrat (eigene Darstellung nach Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2016, S. 41)	27
Tab. 5: Techniken (eigene Darstellung nach Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2016, S. 68f.)	29
Tab. 6: Übersicht des Kategoriensystems (eigene Darstellung)	43

1. Einleitung

1.1 Relevanz des Themas

[E]ine seit Jahren in digitalen (Halb-)Öffentlichkeiten wie auf Facebook beobachtbare Brutalisierung der Sprache und ein lang gärender Hass sind in den öffentlichen Raum und in Parlamente eingezogen. Rassismus, Antisemitismus, Antifeminismus, Elitenhass, Antiparlamentarismus und vielfältige Ressentiments sind deutlich sicht- und hörbar. Wir haben es mit einer Rhetorik gesellschaftlicher Polarisierung und Aufstachelung zu tun (Séville 2019, S. 34).

Dieses Zitat von A. Séville stammt aus einem Text über den Zusammenhang von rechts-populistischer Sprache und Gewalt und beschreibt, wie die zu beobachtende Verrohung der gesellschaftlichen Debattenführung Feindseligkeiten gegenüber Gruppen und Individuen schürt. Doch welche Rolle nehmen Stammtischparolen in diesem Kontext ein? Die Rhetorik der gesellschaftlichen Polarisierung beginnt bereits beim Äußern von Stammtischparolen. Stammtischparolen sind kein neues Phänomen und es wird kaum jemanden geben, der noch nie mit einer Stammtischparole konfrontiert wurde – nicht zuletzt in sozialen Netzwerken oder Foren des Internets. Platte, polarisierende und nicht selten aggressive Aussagen werden gegen Minderheiten oder schwache Mitglieder der Gesellschaft gerichtet. Neu ist, dass mittlerweile auch Menschen in staatstragender Funktion zur Zielscheibe nicht nur von Stammtischparolen, sondern auch von stark abwertenden Beleidigungen und Bedrohungen werden wie der ehemalige Präsident des Deutschen Feuerwehrverbandes H. Ziebs (ZEIT online 2019, ohne Seite). Politiker*innen wie C. Özdemir, C. Roth und auch ganz aktuell J. Wissler erhalten Morddrohungen (SPIEGEL online 2020, o.S.). Dass zu befürchten ist, dass Worten auch Taten folgen werden, zeigt sich an den tätlichen Angriffen auf die Politiker*innen H. Reker oder A. Hollstein. Eine Zäsur erfolgte durch die Ermordung des Politikers W. Lübcke, dessen Engagement für die Aufnahme von Geflüchteten ihm zum Verhängnis wurde. Gemeinsam ist den Bedrohungen und Taten ihr rechtsmotivierter Hintergrund. „Der Mord war eine Mahnung. Die Tat in Halle, wo ein [...] Rechtsradikaler die Synagoge zu stürmen versuchte, ebenso“ (Süddeutsche online 2019, o.S.). Diese Mahnung führt in der Gesellschaft zu einem „Klima der Einschüchterung“ (ebd.) gegenüber Politiker*innen und denjenigen, die sich gegen rechts engagieren. Dass Worten nun auch Taten folgen, liegt einer entsprechenden Ideologie und Gewaltbereitschaft zugrunde sowie der „Verrohung, Brutalisierung [und, d. Verf.] Enthemmung“ (Séville 2019, S. 33) der Sprache, an deren Veränderung die AfD maßgeblich durch ihre rechtspopulistische Debattenkultur beteiligt ist. Durch die AfD finden Aussagen, die bisher als nicht sagbar galten, vermehrt Einzug in die Debatten, wodurch eine Diskursverschiebung nach rechts stattfindet und das politische Gespräch abgewertet wird. Séville (2019, S. 33) spricht in diesem Zusammenhang also ganz zu recht von einem „Wandel politischer Gesprächs- und Debattenkultur“. Dass AfD-Funktionäre sogar öffentlich das Ziel bekunden, die „Grenzen des Sagbaren auszuweiten“ (FAZ online 2018, o.S.), bestätigt, dass die Partei sich vor allem Deutungsmachtkämpfe auf die Fahnen zu schreiben scheint. Doch wie kann diesen Entwicklungen Einhalt geboten werden?

Die Rolle der politischen Erwachsenenbildung

Obgleich Rechtspopulist*innen durch polarisierende Sprache einen großen Einfluss auf die Debattenkultur haben, so ist die Gesellschaft diesem nicht schutzlos ausgeliefert. Politik und die politische Bildung werden durch diese Entwicklungen dazu herausgefordert, aktuelle Entwicklungen aufzugreifen und die demokratische Debattenkultur zu stärken und den demokratischen Meinungs austausch zu fördern. Dies beinhaltet auch eine klare Abgrenzung von Positionen, die nicht mit den Werten einer pluralistischen und offenen Gesellschaft konform gehen (Frech 2019, S. 16). Der Politischen Erwachsenenbildung kommt dabei die Funktion zu, das demokratische Bewusstsein des Einzelnen zu fördern und die politische Beteiligung zu stärken (Becker & Krüger 2018, S. 914). „Bildung wird dabei selbst zu einem wichtigen Ort des demokratischen Meinungs austauschs und steht so in der Tradition der Reeducation nach 1945 und des Aufbruchs zu mehr Demokratie“ (Widmaier 2018, S. 11). Dabei orientiert sie sich „am Leitbild einer demokratischen und gerechten Gesellschaft, eines friedlichen und sozialen Zusammenlebens, der Menschenrechte, der Partizipation, des gesellschaftlichen Engagements und Solidarität“ (Becker & Krüger 2018, S. 914).

1.2 Forschungsstand

In der vorliegenden Arbeit wird ein erwachsenenpädagogisches Modell untersucht, dessen zentraler Gegenstand der Umgang mit Stammtischparolen ist. Zusätzlich wird der Umgang mit Stammtischparolen seitens der Seminarteilnehmenden mit Hilfe einer empirischen Erhebung analysiert. Forschungen zum Umgang mit Populismus wurden in der Bundesrepublik viele Jahre vernachlässigt, da der Populismus als politisches Problem in Deutschland – verglichen mit anderen europäischen Ländern – relativ spät in Erscheinung trat und als Problem wahrgenommen wurde. Auch pädagogische Antworten auf Populismus blieben lange Zeit aus (Besand 2017, S. 65f.). Zudem war „die politische Bildung eher rational ausgerichtet, wodurch der emotionsgeladene Populismus ins Hintertreffen geriet“ (Besand 2017, S. 66).

Zentrale Forschungsfelder im Bereich des ‚Populismus‘ sind begrifflich-theoretische Annäherungen, gesellschaftspolitische Ursachen, die innere Logik der populistischen Ideologie bzw. das Selbstverständnis, seine (politische) Organisation sowie populistische Rhetorik (Decker & Lewandowsky 2017, o.S.). Ein aktuelles Werk zu den gesellschaftlichen Ursachen des Populismus ist das von C. Koppetsch 2019 veröffentlichte Buch „Die Gesellschaft des Zorns“, in dem Phänomene wie die Globalisierung und die Modernisierungskrise aufgrund von Zukunfts- und Statusverlustängsten als Wegbereiter des Populismus beschrieben werden.

Der Essay „Was ist Populismus?“ von J.W. Müller (2016) gibt eine Einführung zu der grundlegenden Idee des Populismus auf der theoretisch-begrifflichen Ebene. Nach Müllers Konzept stellt Populismus eine Politikvorstellung dar, die im Grunde durch ihren antipluralistischen Charakter gekennzeichnet ist und zwischen korrupten Eliten und einem homogenen, „guten“ Volk unterscheidet.

Ein aus heutiger Sicht etwas aktuelleres Werk ist die von Mudde und Kaltwasser 2019 veröffentlichte Publikation „Populismus: Eine sehr kurze Einführung“, in der der ideologische Charakter des Populismusbegriffs hervorgehoben und erläutert wird. Populismus – so die Autoren – sei für sich genommen insofern keine tragfeste Ideologie, als er nur in Kombination mit einer anderen Ideologie eine wesentliche, sinngebende Bedeutung erhält und deshalb auch nur mit einer anderen „Partner-Ideologie“ auftritt.

Inhaltliche Dimensionen des Populismus sowie seine Erscheinungsformen in der deutschen Parteienlandschaft werden von F. Decker ausführlich dargestellt, so wie z.B. in seiner 2013 veröffentlichten Monographie „Wenn die Populisten kommen: Beiträge zum Zustand der Demokratie und des Parteiensystems“. Hier gibt Decker einen Überblick über die Genese der Parteienlandschaft, zeigt Strukturen von Institutionen und Verfassung auf und diskutiert sie im Kontext von Populismus und Demokratie.

Ein höchst interessantes Forschungsfeld auch für die vorliegende Arbeit ist die populistische Rhetorik. Eine herausragende Stellung nimmt hier die Veröffentlichung „Populisten: Rhetorische Profile“ ein, die 2019 von J. Knape, O. Kramer und D. Till verfasst und herausgegeben wurde. Die Autoren geben in ihrem Buch einen umfassenden Überblick über populistische Kommunikations- und Argumentationstechniken. Die von den Autoren aufgedeckten Strategien leisten einen großen Teil dazu bei, dass Themen im Populismus emotionalisiert werden, Abwertung geschürt und letztlich Hass verbreitet wird.

1.3 Problemlage, Ziele und Fragestellung

Angesichts der eingangs beschriebenen Verschiebung des öffentlichen Diskurses nach rechts und der generellen Verrohung der Sprachkultur haben sich in der politischen Erwachsenenbildung Bildungsangebote etabliert, die diesem Trend entgegenwirken sollen. Die vorliegende Forschungsarbeit soll einen Beitrag zur erwachsenenpädagogischen Auseinandersetzung mit dem hochaktuellen Thema ‚Populismus‘ leisten, indem ein entsprechendes Bildungsangebot zum Thema – das „Argumentationstraining gegen Stammtischparolen“ – im Rahmen dieser Arbeit untersucht werden soll. Bei der Untersuchung werden zwei Vorgänge in den Blick genommen: Zum einen fokussiert die Arbeit sich auf das didaktische Konzept des Workshops sowie auf seine Bearbeitungsmöglichkeiten in der pädagogischen Praxis. In Bezug auf das didaktische Konzept besteht ein Ziel darin zu verstehen, wie man Stammtischparolen auf pädagogischer Ebene bearbeiten kann, welche Wege die Entwickler des Konzepts dafür vorsehen und wie sich die pädagogische Umsetzung im Workshop konkret gestaltet.

Der andere Teil der Forschung besteht aus einer Gruppendiskussion mit den Workshopteilnehmenden zum Thema Stammtischparolen im Anschluss an den Workshop. Die Gruppendiskussion wurde mit dem Ziel durchgeführt, Themen, Positionen und Kontroversen im praktischen Umgang mit Stammtischparolen zu identifizieren und über die Äußerungen der TN zu einer Einschätzung über deren Metawissen über Stammtischparolen zu gelangen.

Zusätzlich zu der Gruppendiskussion führte die Verfasserin der Arbeit mit zwei TN Interviews durch, um u.a. Einblicke über Teilnahmegründe, persönliches Interesse am Workshop und Einschätzungen zu den Übungen im Workshop zu bekommen. Aufgrund der unerwarteten Ergebnisse der Gruppendiskussion und der dagegen weniger aussagekräftigen Interviews hat sich die Verfasserin der Arbeit jedoch gegen die zusätzliche Auswertung der Interviews entschieden und diese in der Arbeit außen vorgelassen.

Forschungsfragen

Die Verfasserin der Arbeit legt ihrer Forschung zwei Hauptforschungsfragen zugrunde sowie vier Unterfragen, welche sich auf die zweite Hauptfrage beziehen:

- 1) Welches Konzept wird dem „Argumentationstraining gegen Stammtischparolen“ zugrunde gelegt und wie zeigt sich das Konzept in seiner Bearbeitungsmöglichkeit zur praktischen Umsetzung im Workshop?
- 2) Welche Themen werden in der Gruppendiskussion von den TN hervorgebracht?
 - Welche Positionen werden von den Teilnehmenden bezogen, wenn sie mit Stammtischparolen konfrontiert werden?
 - Welches Metawissen über Stammtischparolen generieren die Teilnehmenden in der Diskussion?
 - Bei welchen Themen herrscht Einigkeit, wo gibt es Kontroversen?
 - Inwiefern werden bei der Diskussion Inhalte aus dem Workshop aufgegriffen?

Ablauf der Forschungsarbeit

Die vorliegende Forschungsarbeit kann in fünf zentrale Kapitel untergliedert werden. Nach dem einleitenden Kapitel 1 werden in Kapitel 2 die theoretischen Grundlagen zum Thema ‚Stammtischparolen‘ und ‚Populismus‘ gelegt. Das dritte Kapitel widmet sich im ersten Teil dem didaktischen Ansatz des „Argumentationstrainings gegen Stammtischparolen“. Im zweiten Teil wird seine Implementierung in der praktischen Durchführung analysiert. Kapitel 4 gibt einen Abriss über das methodische Erhebungsverfahren (Gruppendiskussion), das zur Beantwortung der zweiten Hauptforschungsfrage und deren Unterfragen angewendet wurde. Auch die theoretische Grundlage der Auswertungsmethode wird in diesem Kapitel dargestellt. Die Zusammenschau und Interpretation der empirischen Daten erfolgt schließlich in Kapitel 5. Eine zusammenfassende, kritische Reflexion des Forschungsprozesses sowie ein Zusammenschau der aus der Forschungsarbeit abgeleiteten pädagogischen Konsequenzen finden sich in Kapitel 6 ‚Schlussbetrachtung‘.

Die Leser*innen seien darauf hingewiesen, dass der Begriff Teilnehmer*in bzw. Teilnehmer*innen stets mit ‚TN‘ abgekürzt wird.

2. Stammtischparolen in der Theorie

In diesem Kapitel soll die theoretische Rahmung zum Thema ‚Stammtischparolen‘ erfolgen. Hierbei werden zunächst die Begriffe ‚Stammtisch‘ und ‚Stammtischparole‘ erklärt und die Gefahren umrissen, die von Stammtischparolen ausgehen. Anschließend folgen Erklärungsansätze zu den Ursachen von Stammtischparolen.

2.1 Zu den Begriffen ‚Stammtisch‘ und ‚Stammtischparole‘

Definitorische Annäherung

Hufer (2016, S. 10) definiert das Wort ‚Stammtischparole‘ als „Stellvertreterbegriff für eindeutige weltanschauliche, vorzugsweise politische Botschaften, für platte Sprüche und für aggressive Rechthabereien“. Stammtischparolen drücken eine stark akzentuierte, polarisierende Meinung aus und bewerben simple und gleichzeitig harte Lösungen für in der Gesellschaft bestehende wahrgenommene Probleme (ebd.). Stammtischparolen werden häufig geäußert, wenn Mechanismen der sozialen Kontrolle nicht wirken oder weniger von Nöten sind, wie es typischerweise am Stammtisch der Fall ist: So bestärken die Wirkung des Alkohols und das Zusammensein von Gleichgesinnten einen gruppendynamischen Prozess, der dazu führt, dass sich die Gruppe ungehemmt in ihren Äußerungen selbst bestätigt (Hufer 2001, S. 86). Hufer fordert allerdings, Stammtische nicht per se zu diskreditieren, da an manchen Stammtischen auch „kultivierte Gespräche“ (Hufer 2001, S. 12) geführt würden. Einen schlechten Ruf haben Stammtische aufgrund der historischen Tatsache, dass der Stammtisch seit dem 19. Jahrhundert für einen Ort steht, an dem der Arbeiter unter Alkoholeinfluss „in deutlichen, teils auch kräftigen Worten seine Meinung über die politische Lage und die Obrigkeit ausdrücken [konnte, d. Verf.]“ (Schneider & Toyka-Seid 2020, o.S.). An Stammtischen treffen sich seither meist weltanschaulich oder politisch Gleichgesinnte, die politische Themen z.T. emotional diskutieren, indem komplexe Sachverhalte verkürzt dargestellt und Halbwahrheiten oder diskreditierende Aussagen verbreitet werden (Schneider & Toyka-Seid 2020, o.S.). Dadurch dass sich die meist gleichgesinnten Besucher des Stammtisches in ihren Aussagen vor allem bestätigen, kann der Stammtisch als Vorläufer der Echokammern in den heutigen sozialen Netzwerken betrachtet werden – mit dem Unterschied, dass Stammtische weder eine entsprechende Reichweite erlangen noch anonym sind. Auch wenn Hufer (2016, S. 108) das Äußern von Stammtischparolen als kein rein männliches Phänomen betrachtet, so ist die Verwobenheit von Männlichkeit und Stammtisch angesichts der Bedeutung der Stammtische für die männliche Arbeiterklasse im 19. Jahrhundert nicht von der Hand zu weisen. Die Ethnologin Aida Baghernejad erklärt diesen Umstand folgendermaßen:

„Der traditionelle altmodische Stammtisch war der safespace für Männer von den Institutionen Familie und Arbeit, die Erwartungen haben, und früher noch viel mehr Erwartungen hatten, als das Patriarchat noch viel ausgeprägter war [sic!] als es heute ist. Es ist ein Ort [sic!] wo informelles soziales Wissen ausgetauscht wird, und wo meistens Männer einfach offen mal miteinander reden können“ (Spittler nach Baghernejad 2019, o.S.).

Der Stammtisch als ein Ort, an dem sich gleichgesinnte Männer in gewisser Regelmäßigkeit trafen, war also kein Ort der Diversität und ist es wahrscheinlich auch in Zukunft nicht. An einem Ort, an dem Selbstbestätigung das Ziel der Auseinandersetzung ist, sind pluralistische Sichtweisen und Weltanschauungen möglicherweise nicht erwünscht. Dass Stammtische also durchaus eher ein Ort von Männern sind, wird hier deutlich und steht der Einschätzung Hufers diametral entgegen.

Wer äußert Stammtischparolen?

Hufer (2001, S. 87) beschreibt die implizite Selbstoffenbarung eines Menschen, der Stammtischparolen äußert. Zum einen scheinen Menschen, die Stammtischparolen äußern, eine Tendenz zum autoritären Charakter zu haben. Der Begriff des ‚autoritären Charakters‘ wurde von Adorno (2017) maßgeblich durch die gleichnamige Studie geprägt, in der er die Gründe für das menschliche Hinwenden zum Autoritarismus untersucht. Adorno beschreibt in der Studie, dass der Hang zu Autoritarismus in der Persönlichkeit eines Menschen begründet ist und entsprechend mehr oder weniger ausgeprägt ist. Hufer erkennt hinter Stammtischparolen zudem das Verlangen nach Abgrenzung oder gar Abschottung sowie das Vorhandensein von „Großmachtphantasien“ (Hufer 2001, S. 87), die sich in einem von Übertreibung geprägtem Sprachstil abbildet. Nicht zuletzt können durch Stammtischparolen Aussagen über die Gefühlslage und das Empfinden der Person getroffen werden: Hufer (2001, S. 87) beschreibt, dass Menschen, die Stammtischparolen äußern, ein Gefühl der Ungerechtigkeit wahrzunehmen scheinen. Dieses Gefühl ist gepaart mit einer geringen Ambiguitätstoleranz im Hinblick auf erlebte Geschehnisse. Die einfache Struktur von Stammtischparolen gibt auch dann Orientierung, wenn das komplexe Weltgeschehen undurchschaubar und unverständlich wird, wodurch Ängste überwunden werden können (ebd.). Insgesamt geht es beim Verkünden von Stammtischparolen grundsätzlich weniger darum, einen inhaltlich produktiven Austausch zu generieren. Mit „Selbstbestätigung, Selbstbehauptung und Selbstgerechtigkeit“ (Hufer 2016, S. 110) soll die eigene Meinung auf provokante Weise vorgetragen werden. Typischerweise liegt dem Äußern der Parolen die überzeugte Haltung zugrunde, dass die eigenen Aussagen ein Abbild des gesellschaftlichen Konsens seien und „ein gesundes Volksempfinden ausdrücken“ (Hufer 2016, S. 108).

2.2 Ursachen und Gefahren von Stammtischparolen

Nachdem der Begriff ‚Stammtisch‘, ‚Stammtischparole‘ und seine Dimensionen dargestellt wurden, drängt sich im weiteren Verlauf die Frage nach den Ursachen von Stammtischparolen auf. Dies hat im Hinblick auf die vorliegende Arbeit zwei Gründe. Zum einen kann so nachvollzogen werden, warum bestimmte Menschen zum Äußern von Stammtischparolen neigen. Außerdem lassen sich daraus Vermutungen ableiten, ob oder inwiefern pädagogische Maßnahmen sich dann überhaupt als zielführend erweisen. Hufer (2001, S. 53) verweist in diesem Zusammenhang auf drei wesentliche Punkte, die auf der individuellen Ebene die Grundlagen für Stammtischparolen schaffen: Vorurteile, Aggression und Autoritarismus.

Vorurteile

In der Psychologie gibt es verschiedene Definitionen des Begriffs ‚Vorurteil‘. Kessler und Fritsche (2018, S. 159) definieren Vorurteile als „die Bewertung von Individuen allein aufgrund deren Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe, ungeachtet ihrer individuellen Merkmale“. Während diese Definition dem Begriff ‚Vorurteil‘ zunächst einmal keine negative Konnotation zuschreibt, heben Spears und Tausch (2014, S. 509) die Abwertung hervor. Sie beschreiben ein Vorurteil als „[e]ine Einstellung bzw. Orientierung gegenüber einer Gruppe [...], die sie direkt oder indirekt abwertet, oft aus Eigeninteresse oder zum Nutzen der eigenen Gruppe“. Vorurteile können auf verschiedenen Ebenen betrachtet werden: So bilden Stereotype die kognitive Komponente des Vorurteils, indem sie bestimmte Vorstellungen und Bilder transportieren. In der sozialen Diskriminierung wird aus dem Vorurteil schließlich eine aktive Realisierung, die sich in Ausgrenzung und Abwertung zeigen kann (Kessler & Fritsche 2018, S. 159). Vorurteile entspringen einer Erfahrung, die ein Individuum entweder direkt, meist aber indirekt mit einer sozialen Gruppe gemacht hat. In Form von impliziten Einstellungen können sich die „Vorurteile gegenüber bestimmten Gruppen in großen Gesellschaften quasi unmerklich millionenfach vermehren“ (Kessler & Fritsche 2018, S. 55), was äußerst problematisch ist, wenn keine Reflektion der Vorurteile erfolgt.

Persönlichkeitsansätze

Die Gründe dafür, dass Menschen sich Vorurteilen bedienen, sind im Individuum genauso zu finden wie im Sozialen (Spears & Tausch 2014, S. 512f.). Vorurteile gegenüber einer bestimmten sozialen Gruppe zu hegen scheint meist ein Indiz dafür zu sein, dass auch andere soziale Gruppen abgewertet werden (Spears & Tausch 2014, S. 511f.). Die Psychologie erklärt dieses Phänomen mit der bereits unter 2.1 erwähnten ‚autoritären Persönlichkeit‘. Dabei handelt es sich um ein Modell, das von Adorno entwickelt und von Freuds ‚psychodynamischer Theorie‘ geprägt wurde. Der Abwertung in Form von Vorurteilen liegen Mechanismen zugrunde, die schlechte Gefühle abwehren, die das Individuum im Laufe seiner Entwicklung durchlebte. Die schlechten Gefühle entladen sich dann gleichsam an schwachen Teilen der Gesellschaft in Form von Diskriminierung. Kennzeichnend für die autoritäre Persönlichkeit ist unter anderem das Sich-Angezogen-Fühlen von autoritären und hierarchischen Strukturen, das Bedürfnis Menschen in Kategorien zu ordnen (Stereotype) und das Befürworten von Konservatismus (Spears & Tausch 2014, S. 512). Dieser Erklärungsansatz wurde von Altemeyer (1981) weiterentwickelt zum ‚Rechten Autoritarismus‘. Dieser betont die Bedeutung des sozialen Lernens für die Entwicklung des rechten Autoritarismus und damit der Abwertung von Schwächeren. Die Persönlichkeit – so Altemeyer – sei weniger relevant (Altemeyer 1981). Forschungen zum Thema zeigen einen stabilen Zusammenhang zwischen autoritären Einstellungen und der Neigung zu Vorurteilen gegenüber sozialen Gruppen (Kessler & Fritsche 2018, S. 160).

Neben dem Hang zum rechten Autoritarismus ist in diesem Kontext noch das Konzept der ‚sozialen Dominanzorientierung‘ relevant. Dem Konzept liegt der Glaube an eine notwendige Unterschiedlichkeit von sozialen Gruppen zugrunde. Menschen mit stark ausgeprägter Dominanzorientierung haben also die Tendenz, Hierarchien aufzubauen und Gleichheit abzulehnen (Kessler & Fritsche 2018, S. 160). Diskriminierung wirkt hier als „Mittel“, um die Hierarchien aufrechtzuerhalten und zu rechtfertigen. Sogenannte „legitimierende [...] Mythen“ (Spears & Tausch 2014, S. 513) werden in Form von Werten, Einstellungen und ideologischen Narrativen reproduziert. Dabei wird davon ausgegangen, dass Männer stärker dominanzorientiert sind als Frauen und dass sozial privilegierte Menschen Hierarchien eher befürworten als nicht privilegierte (Kessler & Fritsche 2018, S. 160). Insgesamt darf nicht unerwähnt bleiben, dass Neigung zu rechtem Autoritarismus und sozialer Dominanz immer im sozialen Kontext zu betrachten und dementsprechend mehr oder weniger ausgeprägt sind (Spears & Tausch 2014, S. 516f.): Sowohl rechter Autoritarismus als auch soziale Dominanzorientierung stellen keine stabilen Persönlichkeitsmerkmale dar, sondern können sich durch den Einfluss des sozialen Umfeldes verändern. Die Psychologie spricht in diesem Zusammenhang daher von „ideologischen Überzeugungen“ (Spears & Tausch 2014, S. 517).

Gruppenansätze

Die beiden o.g. Konzepte sind zentral, wenn man das Phänomen Vorurteile auf der individuellen Ebene betrachtet. Wie bereits angedeutet bietet eine reine persönlichkeitsbezogene Betrachtung keine hinreichende Erklärung für Vorurteile, wenn nicht auch gruppenpsychologische Ansätze berücksichtigt werden. Der Mensch ist sozial orientiert und auf ein Leben in der Gruppe ausgerichtet. Gruppen bieten dem Individuum Schutz und das Gefühl der Zugehörigkeit (Spears & Tausch 2014, S. 525). Inwiefern Vorurteile gegenüber anderen dabei einen bestimmten Zweck erfüllen, zeigt die Psychologie anhand zweier hilfreicher Theorien an: ‚Die Theorie des realistischen Konflikts‘ und die ‚Theorie der sozialen Identität‘.

Die ‚Theorie des realistischen Konflikts‘ besagt, dass Menschen grundsätzlich mit Mitgliedern einer anderen sozialen Gruppe um bestimmte materielle oder immaterielle Ressourcen (z.B. Status) konkurrieren. Vorurteile und Diskriminierung fungieren dann als Abwehr der wahrgenommenen Bedrohung durch die fremde Gruppe. Die Angst, dass die fremde Gruppe die Ziele der eigenen Gruppe gefährden kann, ist Nährboden für Vorurteile und Diskriminierung (Kessler & Fritsch 2018, S. 162).

Mit der ‚Theorie der sozialen Identität‘ lassen sich Vorurteile und Diskriminierung als Versuche erklären, die Vorzüge der eigenen sozialen Gruppe gegenüber einer fremden Gruppe hervorzuheben. Das Individuum wird in seinem Selbstkonzept durch seine Gruppenzugehörigkeit bestätigt. Die fremde Gruppe wird durch Vorurteile abgewertet, wodurch die eigene Gruppe sich stabilisiert und automatisch eine Wertsteigerung erfährt. (Spears & Tausch 2014, S. 535).

Gefahren von Stammtischparolen

Hufer, der bereits viele wissenschaftliche Veröffentlichungen und praktische pädagogische Erfahrung zum Thema ‚Stammtischparolen‘ vorweisen kann, sieht die Gefahr von Stammtischparolen vor allem in der hinter den Parolen liegenden Haltung: Vorurteile, Aggressivität und bisweilen Fremdenfeindlichkeit sind hier als maßgeblich zu nennen. Gefährlich ist auch der gruppenspezifische Effekt, durch den sich die Parolen in Gruppen von Gleichgesinnten gegenseitig verstärken (Hufer 2001, S. 78). Rieger (2019, o.S.) betont, dass gerade im Internet, in den sozialen Netzwerken und in Foren sogenannte „Echokammern“ einen verstärkenden Effekt haben können. Gleichgesinnte tauschen dort ihre Gedanken aus und nutzen die Kanäle als Informationsquelle und Bestätigung der eigenen Gesinnung. Weltbilder und Stereotype werden nicht hinterfragt, sondern reproduziert. Gerade unsichere Internetuser fühlen sich von polarisierenden Positionen angezogen. Rieger erklärt, dass die polarisierenden, meist rechtsnationalen Spitzen gezielt verbreitet werden, um den gesellschaftlich akzeptierten Diskurs nach rechts zu verschieben (Rieger 2019, o.S.). Aber auch außerhalb des Internets können Stammtischparolen problematisch werden, da sie einen Teil einer so genannten „Eskalationskette“ (Hufer 2001, S. 88) bilden: Ein Vorurteil wird schnell zu einer abwertenden Äußerung, was wiederum eine aggressive und gereizte Gemütslage begünstigt. Gegen eine Personengruppe gerichtet kann diese aggressive Gemütslage in ein Hassgefühl umschlagen, was wiederum Nährboden für gewaltvolles Handeln bietet. Sobald gewaltvolle Taten von Individuen zum Alltag werden und sich normalisieren, ist einer kollektiven Gewalt Tür und Tor geöffnet. Als letzten Schritt der Eskalationskette sieht Hufer schließlich den Pogrom (Hufer 2001, S. 87f.). Durch ihren hetzerischen Gehalt besteht also die Gefahr, dass herabwürdigende Worte politische Ideologien schüren und damit tätlicher Aggression Nährboden liefern. Habeck sieht eine weitere Gefahr darin, dass bestimmte soziale Gruppen sich noch mehr verfestigen und Argumente anderer Positionen kein Gehör mehr finden (Habeck 2018, S. 9), wodurch die politische Auseinandersetzung und die Pluralität von Meinungen abgewertet werden.

2.3 (Rechts-)Populismus

Stammtischparolen in der Theorie begreifen zu wollen, bedeutet auch, sich mit Rechtspopulismus zu beschäftigen. Dies lässt sich damit begründen, dass Stammtischparolen als das zentrale Kommunikationsmittel des Rechtspopulismus betrachtet werden können. Bevor dies erklärt wird, erfolgen zunächst eine Begriffsklärung und ein Exkurs zur ‚Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit‘.

Zum Begriff Populismus

Stammtischparolen sind – wie später noch deutlich wird – ein Kommunikationsstil des Rechtspopulismus. Bevor dieser von linkem Populismus abgegrenzt wird, soll zunächst geklärt werden, was ‚Populismus‘ überhaupt bedeutet. Müller (2016, S. 187) beschreibt

Populismus als eine Politikvorstellung, „laut derer einem moralisch reinen, homogenen Volk stets unmoralische, korrupte und parasitäre Eliten gegenüberstehen – wobei diese Art von Eliten eigentlich gar nicht wirklich zum Volk gehört“. Laut Müllers Definition sind für den Populismus also zwei Merkmale relevant: Die Kritik an den Eliten und die Vorstellung eines im Sinne der Moral „guten“ Volkes, das von den Eliten ausgenommen wird. Populisten erheben den Anspruch, dass lediglich sie für das sogenannte „wahre“ Volk einstehen. Sie erklären alle anderen, die die Populisten nicht unterstützen, als illegitim. Dies bedeutet, dass Populisten sämtlichen politischen Gegnern die Daseinsberechtigung entziehen. In der Wissenschaft wird dieses Phänomen auch als Antipluralismus beschrieben (Müller 2016, S. 188).

Populistische Politik versucht, komplexen Phänomenen mit simplen Antworten und Lösungen zu begegnen, ganz nach dem Motto: „radikale Antworten an stelle [sic!] differenzierter Vorgehensweise, schwarz-weiß-Denken statt umfassenderer und selbstkritischerer Betrachtungen“ (Borstel 2017, S. 28). Dabei sind bei populistischer Politik Emotionen und Skandale das zentrale „Werkzeug“: Der Fokus liegt darauf, Probleme aufzuzeigen, diese zu dramatisieren und darauf basierend ein Szenario aus übertriebenen Gefahren und Ängsten zu errichten, während das Finden konstruktiver Lösungen nicht im Fokus der Bemühungen steht. Ferner liegt dem Populismus die Zuweisung von Schuld für die vorhandenen gesellschaftlichen Probleme zugrunde. Linker wie rechter Populismus macht stets die amtierenden politischen Parteien für bestehende Missstände verantwortlich (Grabow 2016, S. 24).

Stammtischparolen und Rechtspopulismus

Wie bereits einleitend erwähnt, können Stammtischparolen als die zentrale Kommunikationsform des Rechtspopulismus verstanden werden. Der abwertende Gehalt, durch den Stammtischparolen charakterisiert werden, bezieht sich auf bestimmte soziale, kulturelle oder ethnische Gruppen (Hufer 2016, S. 109). Der Rechtspopulismus bedient dieses Narrativ der Abwertung und Abgrenzung durch die Vorstellung eines Volkes, das seine Homogenität auf Basis von ethnischer, kultureller oder nationaler Zugehörigkeit begründet (Diehl 2016, S. 81): Die „Einheimischen“ grenzen sich von Einwanderern oder Asylsuchenden und deren Religion und Kultur sowie von der politischen Führung des Staates ab. Die Abgrenzung findet also „nach ‚oben‘ und nach ‚außen‘“ (Grabow 2016, S. 26) statt. Koppetsch (2019, S. 62f.) beschreibt diese Abgrenzungen als Stellungskonflikt gegen die ‚Anderen‘ und als Herrschaftskonflikt gegen die politischen Eliten. Zentral ist also das Merkmal der Exklusivität, das den Rechtspopulismus charakterisiert: Während Linkspopulismus inklusiv agiert und den Fokus auf soziale Gerechtigkeit durch Umverteilung von Ressourcen und Integration sozial schwacher Milieus legt, schließt Rechtspopulismus bestimmte soziale Gruppen aus, was bedeutet, dass zwischen ‚den eigenen Leuten‘ und ‚den Fremden‘ unterschieden wird. Das ‚Eigene‘ wird von ‚Außen‘ in Form von ‚Überfremdung‘ bedroht (Grabow 2016, S. 25).

Rechtspopulismus als Teilphänomen des Rechtsextremismus

Betrachtet man Rechtspopulismus im Kontext der ‚Theorie des modernen Rechtsextremismus‘, die von Heitmeyer & Borstel (2013) ausführlich beschrieben wurde, dann werden ‚Rechtspopulismus‘ und ‚Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit‘ neben ‚rechtsextremen Parteien‘, ‚rechtsextremen Bewegungen‘ und ‚rechtem Terror‘ als Teilphänomene des ‚modernen Rechtsextremismus‘ betrachtet. ‚Rechtspopulismus‘ und ‚Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit‘ bilden dabei den äußersten Rand des Rechtsextremen, was bedeutet, dass in diesen beiden Bereichen Gewalt am wenigsten akzeptiert wird und die Demokratieverträglichkeit am ehesten gewährleistet ist. ‚Rechtspopulismus‘ kann laut diesem Modell als der „systemkompatible Bereich des rechten Spektrums“ (Borstel 2017, S. 28) beschrieben werden: Rechtspopulisten agieren im Rahmen des Demokratischen und des Legalen, gleichzeitig werden Vorurteile, Feindseligkeiten und Abwertungen gegenüber Minderheiten aufgebaut und gefestigt.

Die ‚Ideologie der Ungleichwertigkeit‘ ist das Phänomen, auf dem alle anderen Phänomene des ‚modernen Rechtsextremismus‘ basieren. Diese Ideologie liegt dem ‚rechten Terror‘ ebenso zugrunde wie der ‚Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit‘ (Borstel 2017, S. 27). Da das Phänomen der ‚Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit‘ die Basis des Rechtspopulismus darstellt, durch die Rechtspopulismus und Stammtischparolen quasi legitimiert werden, soll dieses Phänomen im Folgenden genauer erläutert werden.

Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit

Das Phänomen ‚Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit‘ bildet in der Theorie von Heitmeyer und Borstel (2013) den „gesellschaftlichen Resonanzboden, auf den sich Rechtsextremisten und -Populisten ideologisch aber auch individualpsychologisch beziehen“ (Borstel 2017, S. 34) und dient als Legitimierung von diskriminierendem oder abwertendem Verhalten. Dadurch bilden sie die Grundlage von Stammtischparolen. Untersucht wurden die Gründe, Voraussetzungen und Ausprägungen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit in der Langzeitstudie ‚Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit‘ zwischen 2002 und 2011 (Heitmeyer 2012). Weiterentwickelt auch auf internationaler Ebene wurde das Projekt mit der Studie ‚Fragile Mitte – Feindselige Zustände‘. Dabei lag der Fokus darauf zu erforschen, wie gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit ausgeprägt ist, wodurch sie bedingt ist und welche Folgen sie hat (Zick/Groß/Klein 2014). Unter dem Begriff ‚Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit‘ verstehen Zick und Küpper (2015)

„abwertende und ausgrenzende Einstellungen gegenüber Menschen aufgrund ihrer zugewiesenen Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe. Eine in diesem Sinne menschenfeindliche Haltung kann sich auch in ausgrenzender oder gewalttätiger Handlung zeigen oder Einfluss auf die Gestaltung von diskriminierenden Regeln und Prozessen in Institutionen und den Aufbau von diskriminierenden Strukturen haben“ (Zick und Küpper 2015, S. 4).

Die Ausgrenzung erfolgt also nicht aufgrund von Merkmalen, die nur vereinzelte Individuen betreffen, sondern aufgrund einer Fremdzuschreibung einer ganzen sozialen Gruppe mit der Konsequenz, dass die jeweilige Gruppe eine Abwertung erfährt. Übergeneralisierte und stereotypisierte Wahrnehmungsmuster führen dazu, dass spezifische Zuschreibungen auf sämtliche Menschen der jeweiligen Gruppe erfolgen (Zick & Küpper 2015, S. 4). Zur Zielscheibe von gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit werden die von der Mehrheitsgesellschaft abweichende religiöse Gruppen (Judentum und Islam), Migrant*innen, Geflüchtete, Sinti und Roma, aber auch sozial schwache Gruppen wie Obdach- und Arbeitslose oder Menschen mit Behinderung. Opfer sind aber auch häufig Frauen oder Homosexuelle. Zentral ist, dass die Abwertung aufgrund des zugeschriebenen Merkmals erfolgt (Zick & Küpper 2015, S. 5).

Die Funktion von gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit ist vielschichtig und steht im direkten Zusammenhang mit den Gründen und Funktionen von Vorurteilen (siehe 2.2). Zum einen fühlt sich ein Individuum oder eine Gruppe, die abwertet, bessergestellt, weil die eigene Gruppenidentität auf diese Weise eine Stärkung erfährt. Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit kann deswegen auch als Abgrenzung von anderen sozialen Gruppen verstanden werden und dient nicht selten dazu, eigene Vorrechte zu sichern. Die Vorrechte können materieller Art sein (z.B. Ressourcen) oder sich in Form von Machtverhältnissen und Deutungshoheiten widerspiegeln. Durch ihre vorurteilsbehaftete Struktur vermitteln die Einstellungen das Gefühl, dass eine bestimmte soziale Gruppe weniger fremd und dadurch durchschaubarer erscheint. Das Individuum fühlt sich durch das vermeintlich richtige Wissen der unbekannteren Gruppe weniger „ausgeliefert“. Es lässt sich mit diesem Wissen besser voraussagen, wie sich Menschen in bestimmten Situationen verhalten (Zick & Küpper 2015, S. 6).

Gefahren des Rechtspopulismus

Die Gefahren, die von Rechtspopulismus ausgehen, entsprechen in vielen Punkten den Gefahren von Stammtischparolen (siehe 2.2), gehen jedoch darüber hinaus, da der Rechtspopulismus eine öffentliche und institutionelle, da politische, Dimension hat: Nach Grabow (2016, S. 25) ist vor allem die den Populisten inhärente Haltung, alleinige Vertreter des Volkes zu sein, kritisch zu betrachten. Diese Haltung ist gefährlich, weil sie antidemokratische und antipluralistische Elemente aufweist. Die Kennzeichen einer Demokratie sind die Pluralität von Meinungen und Meinungsfreiheit. Mit ihrer Haltung, sie alleine entsprächen dem Willen des Volkes, implizieren Populisten, dass alle anderen Mitglieder der Gesellschaft nicht für das Wohl oder im Interesse des Volkes agieren: „Wer anderer Meinung ist als sie, ist automatisch gegen das Volk. Und wer gegen das Volk ist, ist schnell ein Volksverräter oder Volksfeind“ (Grabow 2016, S. 25). Die der Demokratie inhärente und konstituierende Werte wie Pluralismus und Parlamentarismus werden von Populisten so zum Feindbild der Gesellschaft erklärt. Ähnlich sieht das Nassehi: Der Rechtspopulismus „vergiftet letztlich bestimmte Themen, die in der Öffentlichkeit nicht mehr differenziert diskutiert werden können, weil die einfachen Lösungen auf dem Tisch liegen“ (Nassehi 2016, S. 20). Neben der problematischen antidemokratischen Haltung

verweist Grabow (2016, S. 25, 27) auf die Gefahr der Sprache der Populisten, die von spalterischen und hetzerischen Äußerungen geprägt ist. Problematisch ist dabei nicht nur, dass neben Minderheiten auch all diejenigen diskreditiert werden, die in staatstragender Funktion sind (wie z.B. Politiker), sondern dass die gesellschaftliche Stimmung insgesamt aufgeheizt wird, indem Hass verbreitet wird. Hervorzuheben ist die Gefahr, die vom Begriff „Hass“ im Kontext von Populismus ausgeht. In Abgrenzung zur Wut ist Hass keine Emotion, sondern eine Geisteshaltung. Populistische Formate, bei denen populistische Parolen öffentlich kundgetan werden, stellen ein vermeintlich legitimes Vorgehen dar, „Wut zum Hass zu kanalisieren, zu bündeln, zu politisieren und zu instrumentalisieren“ (Quent 2017, S. 59). Der Hass entsteht jedoch nicht spontan, sondern wird quasi in der Gruppe kultiviert und ideologisch gefüttert mit dem Zweck, zu verunsichern und Ängste zu schüren (Steuten 2019, S. 31).

Das Ausmaß der Gefahr von Rechtspopulismus wird deutlich, wenn man Rechtspopulismus im Kontext von Verfassungs- und Demokratiekompatibilität betrachtet. So postuliert der Verfassungsschutz nach längerer Beobachtungszeit, dass ‚der Flügel‘ der AfD, der die parlamentarische Ausformung des Rechtspopulismus darstellt sowie Björn Höcke, der thüringische AfD-Landeschef, nun offiziell als rechtsextrem einzustufen sind. Ein Gericht bestätigt darüber hinaus, dass Höcke als Faschist bezeichnet werden darf (Verfassungsschutz 2020, o.S. und ZEIT online 2020, o.S.). Die Gefahr, dass rechtes Denken und abwertende Äußerungen zunehmend an Akzeptanz gewinnen und der Diskurs sich insgesamt nach rechts verschiebt, ist unverkennbar und gefährlich zugleich. „Die rechtspopulistische Überhöhung des eigenen Volkes hat eine ethnische, ausgrenzende Komponente [...]. Anklänge an das nationalsozialistische Ideal der ‚Volksgemeinschaft‘ sind da nicht weit“ (Jaschke 2019, S. 22).

Stilmittel des Rechtspopulismus

Stammtischparolen sind die zentrale Kommunikationsform des Rechtspopulismus, da sie sich als „platte Sprüche [...], kategorisches Entweder-Oder“ (Hufer 2001, S. 12) optimal in eine Kommunikation einfügen, die geprägt ist von undifferenzierter Argumentation und „schwarz-weiß-Denken“ (Borstel 2017, S. 28). Nassehi (2016, S. 17-19) verweist auf die Tatsache, dass die bildhafte, an der Lebenswelt orientierte Sprache ein zentrales rhetorisches Kommunikationsmittel ist und Rechtspopulist*innen es verstanden haben, die Komplexität des politischen Geschehens in simple Narrative zu übersetzen und Verantwortliche zu benennen. Sich populistischer Aussagen zu bedienen beschreibt Habeck (2018, S. 103) als einfaches Mittel, zu dem Menschen in Diskussionen verführt sind zu greifen, weil sie den Weg dazu ebnen, die eigene Position in einem Konflikt plastisch und verständlich darzulegen. Der Gehalt von populistischen Aussagen ist bei genauerer Betrachtung gering, ihr Wirksamkeit in der Diskussion dafür umso stärker.

Decker und Lewandowksy (2017, o.S.) beschreiben in ihren Ausführungen die (kommunikativen) Stilmittel des Populismus. Dazu zählen sogenannte common-sense-Argumente, radikale Lösungen, Verschwörungsmythen, Tabubrüche, Gewaltmetaphern und

das Verbreiten von Angst. Emotionen sind also ein zentrales Werkzeug von Populist*innen. Auch Jaschke (2019, S. 20, 24) merkt an, dass emotional geprägte Politik vor allem seit der hohen Konjunktur des Rechtspopulismus zunimmt. Rechtspopulisten haben es verstanden, Menschen zum „Objekt von Emotionspolitik“ (Schaal 2019, S. 9) zu machen. Der emotionsgeladene Rechtspopulismus dient der politischen Beeinflussung und wirkt sich somit schwächend auf die demokratische Kultur aus (Steuten 2019, S. 28). Jaschke fasst die Schwächung der demokratischen Werte folgendermaßen zusammen:

„Zivilisierte Umgangsformen, Augenmaß, rationales und vernünftiges Abwägen, Bereitschaft zu Sachlichkeit und zum Kompromiss, Anerkennung der Komplexität von Sachverhalten, Respekt gegenüber dem politischen Gegner. [...] Der Rechtspopulismus richtet sich nicht nur gegen Werte des Grundgesetzes, sondern vielmehr greift er die Ethik und die Tugenden der Demokratie an und kann erheblichen Schaden anrichten“ (Jaschke 2019, S. 24f.).

Der schädliche Einfluss auf die Demokratie zeigt sich insbesondere in der der Annahme, dass Demokratie und ihr inhärente Werte und Normen wie Toleranz und Respekt gegenüber Diversität weder erstrebenswert noch schützenswert seien (ebd.). Emotionsbehaftete Rhetorik beeinflusst den politischen Willensbildungsprozess häufig in einem höheren Maße als fundierte und komplexe Argumentationen, was vor allem Menschen begrüßen dürften, die Verschwörungserzählungen Glauben schenken (Jaschke 2019, S. 21f.)

3. Stammtischparolen im didaktischen Konzept

Der Schwerpunkt des folgenden Kapitels liegt auf der Auseinandersetzung mit der Frage, wie Stammtischparolen im didaktischen Konzept des ‚Argumentationstrainings gegen Stammtischparolen‘ verhandelt und in der pädagogischen Praxis bearbeitet werden. Dementsprechend soll in diesem Kapitel die erste Forschungsfrage beantwortet werden, die lautet: „Welches Konzept wird dem ‚Argumentationstraining gegen Stammtischparolen‘ zugrunde gelegt und wie zeigt sich das Konzept in seiner Bearbeitungsmöglichkeit zur praktischen Umsetzung im Workshop?“ Zunächst wird dafür unter 3.1 der Rahmen festgelegt, in dem sich die Analyse bewegt. Um diesen festzulegen, werden didaktische Vorüberlegungen angestellt, aus denen die Anforderungen an das Workshopkonzept abgeleitet werden. Die Darstellung des Konzepts erfolgt dann schließlich unter 3.2, die Analyse seiner Bearbeitungsmöglichkeiten in der pädagogischen Praxis unter 3.3.

3.1 Theoretischer und analytischer Rahmen

Bevor nun die Analyse des didaktischen Konzepts vorgenommen wird, soll in einem ersten Schritt der Begriff ‚Didaktik‘ erläutert werden. Anschließend werden Vorüberlegungen zur Konzept und seiner Bearbeitungsmöglichkeiten in der Praxis angestellt.

Zum Begriff Didaktik

Der Begriff ‚Didaktik‘, der ursprünglich aus dem griechischen stammt und ‚lehren‘ bedeutet, ist ein zentraler Begriff, wenn es um das Verständnis von Lehr-Lern-Prozessen geht. Grundsätzlich kann man zwischen einer weiter und einer enger gefassten Form von Didaktik unterscheiden. Der weiter gefasste Begriff meint die Wissenschaft von Lehr-Lernprozessen, während der enger gefasste Begriff die wissenschaftliche Perspektive auf den Unterricht in den Blick nimmt (Faulstich & Zeuner 2010, S. 28). In eine eindeutige Definition lässt sich der Begriff nicht fassen, da es in wissenschaftlichen Fachkreisen eine kaum überschaubare Anzahl an Begriffsannäherungen gibt (Siebert 2009, S. 9). Siebert (2003, S. 9) definiert Didaktik als „Vermittlung zwischen der *Sachlogik* des Inhalts und der Psychologie des *Lernenden* [hervorgeh. i.O.]“. Didaktisches Handeln nimmt dabei sämtliche, die Bildungsveranstaltung betreffende vorbereitenden und planenden Maßnahmen in den Blick (Siebert 2003, S. 10). Faulstich & Zeuner (2010, S. 27) kommen auch zu der Auffassung, dass bei der Didaktik vorzugsweise „absichtsvolle, geplante und organisierte Veranstaltungen“ im Mittelpunkt stehen. Raapke (1985, S. 18) sieht in Didaktik die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit der Frage, wie Lehrprozesse so gestaltet werden können, dass Lernprozesse bestmöglich gelingen. Hierzu werden Ziele, Inhalte und methodische Vorgehensweise untersucht sowie die den Lehr-Lernprozess bedingenden Umstände. Auch die Evaluation eines Lehr-Lern-Geschehens ist Teil der Didaktik. Der einflussreiche Erziehungswissenschaftler Klafki hat die Didaktik maßgeblich geprägt. So benannte er sämtliche Bereiche, die für die Didaktik wesentlich sind: Lehren und Lernen sowie die Lerninhalte, der Lernprozess und dessen gezielte Lenkung. Darüber hinaus bezieht Klafki in sein Konzept auch Theorien aus der Psychologie zum Thema ‚Lernen‘ heran (Faulstich & Zeuner 2010, S. 30). Am Lehr-Lern-Geschehen sind als Akteure die Lernenden und die Lehrpersonen beteiligt. Dabei wird in den Blick genommen, wie die beiden Akteure miteinander agieren (Faulstich & Zeuner 2018, S. 27), welche psychologischen bzw. motivationalen Voraussetzungen bei den Lernenden gegeben sind und in welche Themen der Lerngegenstand eingebettet ist (Siebert 2009, S. 10).

Didaktische Vorüberlegungen zur Analyse

Was muss ein „Argumentationstraining gegen Stammtischparolen“ leisten und was müsste in dem didaktischen Konzept verhandelt werden? Im Folgenden werden erste Überlegungen angestellt, auf deren Basis unter 3.3 die Bearbeitungsmöglichkeiten in der Praxis analysiert werden. Hierfür ist es zunächst sinnvoll, den Ankündigungstext des Argumentationstrainings zu betrachten und auf seine pädagogischen Implikationen zu analysieren. Der Workshop „Argumentationstraining gegen Stammtischparolen“ fand am 07.12.2019 an der Volkshochschule Fürth statt und war folgendermaßen ausgeschrieben:

„Wie kann ich damit umgehen, dass es in der Politik selten ein klares ‚richtig‘ und ein klares ‚falsch‘ gibt? Wie kann ich meine eigene Diskursfähigkeit ent-

wickeln? Und wie kann ich lernen, gegen ‚Stammtischparolen‘ zu argumentieren? Ein Argumentationstraining für alle diejenigen, die sich (noch mehr) auf das Wagnis Politik einlassen möchten. Wir setzen Ihre Bereitschaft zum klaren Statement ebenso voraus, wie Ihre Offenheit, auch Andersdenkenden zuzuhören, sowie sich auf neue Gedanken und ungewohnte Perspektiven einzulassen“ (Boeser-Schnebel u.a. 2016, S. 23).

- Der erste Satz des Textes kündigt zunächst einmal an, dass die Ambiguitätstoleranz der TN gestärkt werden soll. Das Konzept sollte also Übungen bereitstellen, mit denen diese reflektiert und erweitert werden kann.
- Außerdem soll es Anregungen bieten, die eigene Diskursfähigkeit zu entwickeln und dazu befähigen, gegen Stammtischparolen argumentieren zu können. Die Diskursfähigkeit auszubauen erfordert die Berücksichtigung des ‚Prinzips der Handlungsfähigkeit‘. Diskursfähigkeit ist eine Kompetenz, die es einzuüben gilt.
- Von einem Argumentationstraining erwartet man also, dass die TN nach Verarbeitung der Workshopinhalte in ihrer Fähigkeit Diskurse zu führen tatsächlich gestärkt sind: „Diskursfähigkeit erwirbt man im Diskurs“ (Rohwerder 2018, S. 13) lautet dazu das Mantra. Daraus lässt sich nicht weniger ableiten als die pädagogische Forderung nach praktischen Inhalten zur Einübung und Stärkung der kommunikativen Kompetenz.
- Auf der inhaltlichen Ebene wäre eine begriffliche Auseinandersetzung mit dem Begriff Stammtischparole und dem Konzept des Stammtisches sinnvoll, um den Stammtisch als „Metapher für eindeutig konnotierte weltanschauliche, vorzugsweise politische Botschaften“ (Hufer 2003, S. 154) hervorzuheben und die TN mit den negativen Konnotationen des Begriffs vertraut zu machen.
- Klares Positionieren ist ebenfalls Gegenstand des Argumentationstrainings. Klares Positionieren geht immer auch einher mit einer klaren Haltung wie Schmitz (2017, S. 145) in seinem Aufsatz zum Umgang mit Stammtischparolen deutlich macht: Wenn man sich der eigenen Position bewusst wird, verhilft das zu einer stichhaltigeren Argumentation. Im Hinblick auf das didaktische Konzept bedeutet das eine inhaltliche Auseinandersetzung mit reflektierender Haltungsarbeit.
- Die offene Ausschreibung enthält keine Zugangsbeschränkungen. Es wird jedoch darauf verwiesen, dass die Bereitschaft zur Auseinandersetzung sowie Offenheit für neue Sichtweisen vorausgesetzt wird.

3.2 Das didaktische Konzept des Argumentationstrainings

In diesem Kapitel soll der Blick auf das Konzept des Argumentationstrainings gerichtet werden, welches Gegenstand der vorliegenden Arbeit ist. Für die Beschreibung des Konzepts werden der Praxisreader und die Qualitätsstandardbroschüre herangezogen, die beide online frei zugänglich sind.

3.2.1 Ansatz und Zielsetzung

Das Training wurde an der Universität Augsburg am Lehrstuhl Erwachsenenbildung von Christian Boeser-Schnebel und seinen Mitarbeitenden entwickelt. Bei der Ausarbeitung orientierten sich Boeser-Schnebel und seine Kolleg*innen an dem bereits bestehenden ‚Argumentationstraining gegen Stammtischparolen‘, das von Klaus-Peter Hufer entwickelt wurde, dessen Fokus auf rechtsextremistischen Stammtischparolen liegt. In Boeser-Schnebels Veranstaltungen werden auch dezidiert Stammtischparolen zu Streitkultur, Demokratie und Akteure des politischen Geschehens zum Thema gemacht. Dabei steht die Idee im Hintergrund, antipluralistischen Tendenzen und der Diskreditierung der Demokratie entgegenzuwirken und dadurch einen fruchtbaren Boden für eine inhaltliche Auseinandersetzung zu schaffen. Das Konzept hat sich insgesamt dem Ziel verschrieben, die politische Urteils- und Handlungsfähigkeit der Teilnehmenden zu fördern (Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2016, S. 5, 25 und Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2019, S. 295). Das Konzept wird dem sogenannten ‚Demokratielernen‘ zugeordnet. Demokratielernen bezieht sich in diesem Kontext auf das erweiterte Demokratieverständnis von Himmelmann (2004), der Demokratie als Lebensform versteht, die gelernt und gelebt werden und (sozial) erfahrbar sein muss. In diesem Sinne wird auch auf Deweys reformpädagogisches Verständnis verwiesen, welches davon ausgeht, dass ‚Demokratielernen‘ immer auch emotionale, reflexive und handelnde Aspekte einschließt (vgl. Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel, S. 5 f.; Himmelmann 2004). Das Konzept ist ausgerichtet entsprechend dem Motto *„Demokratie erleben, Demokratie leben, Demokratie beleben“* (Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel, S. 6, hervorgehoben im Original): ‚Demokratie erleben‘ bezieht sich auf den Wert, den das Erleben der Potentiale und Grenzen von Demokratie mit sich bringt (meist in Form von Dilemmata). ‚Demokratie erleben‘ meint die Erfahrung, dass Demokratie immer auch wertebasierte Aushandlungen und Entscheidungen mit sich bringt. Mit ‚Demokratie leben‘ ist das individuelle Sich-Einsetzen für Demokratie in sämtlichen Lebensbereichen gemeint. ‚Demokratie beleben‘ zielt auf den politischen Gestaltungs- und Teilhabeaspekt, der bei Entscheidungsfindungsprozessen, Auseinandersetzungen und Aushandlungsprozessen zum Tragen kommt. Der Einzelne soll im Idealfall ein Interesse daran entwickeln, diese Prozesse selbst mitgestalten zu *wollen*.

In den Qualitätsstandards werden nicht nur die Möglichkeiten, sondern auch die Grenzen der Veranstaltung aufgezeigt. So schafft es das Format nicht, Themen struktureller Diskriminierung zu bearbeiten, da der Fokus der Veranstaltung auf der individuellen Kommunikationsebene zwischen zwei Menschen liegt. Eine weitere Grenze liegt im Individuum selbst, wenn bestimmte reflexive oder kommunikative Voraussetzungen nicht ausgebildet sind. Es wird zudem kritisch gesehen, dass eine bestimmte Zielgruppe, deren Bedarf an einem solchen Training womöglich hoch wäre, gar nicht erst mit solch einem Format zu erreichen wäre. Die Erwartung, dass man nach der Teilnahme das Gegenüber mit Kommunikationstricks überzeugt, ist laut den Entwickelnden weder Ziel noch erfüllbar. Es geht vielmehr darum, selbst irritiert zu werden und die eigene Selbstreflexion anzuregen (Boeser-Schnebel & Wenzel 2019, S. 38f.)

Zielgruppe

Das Workshopformat richtet sich an interessierte Bürger*innen, die ihre „Kompetenzen im politischen Diskurs weiter entwickeln möchten, um gegen Stammtischparolen bestehen zu können“ (Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2016, S. 23). Aus dem Praxisreader des Workshopkonzepts geht hervor, dass bei der Veranstaltung insbesondere pädagogische Mitarbeiter*innen an Volkshochschulen angesprochen werden sollen sowie ehrenamtlich Tätige und Menschen, die im Bereich Flucht/Migration beschäftigt sind. Im Praxisreader wird in diesem Zusammenhang explizit erwähnt, dass bei den Teilnehmenden grundsätzlich mit verhältnismäßig viel Engagement, Reflexionsvermögen aber auch der Überzeugung, auf der „Seite der Guten“ zu stehen, zu rechnen ist (Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2016, S. 3, 23f.).

Format

Es handelt sich um einen Tagesworkshop im Umfang von sechs Stunden, der für eine Durchführung an der Volkshochschule vorgesehen ist. Der Workshop soll die Teilnehmenden darin stärken, „im Umgang mit Stammtischparolen die eigene Sprachlosigkeit zu überwinden und Strategien einzuüben“ (Boeser-Schnebel u.a. 2016, S. 23), um sich von der Parole zu distanzieren oder den Anfang für eine niveauvolle Auseinandersetzung zu schaffen. Das Konzept sieht vor, dass die Aktivierung der Teilnehmenden (einzeln oder in Gruppen) sowie praktische und reflexive Anteile im Vordergrund stehen. Dabei soll sich die Workshopleitung nicht an der Funktion einer klassischen Lehrperson orientieren, sondern an der eines „Störenfriedes, der irritiert und provoziert, indem er beispielsweise dazu auffordert, Argumente für die Gegenposition zu finden“ (Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2016, S. 24). Dies soll in Form von einem „Wechsel von Input-Phasen in der Gesamtgruppe, Arbeitsphasen in Kleingruppen sowie Reflexionsphasen in Einzelarbeit und in der Gesamtgruppe“ (Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2016, S. 24) geschehen.

3.2.2 Ablauf nach Phasen

Im Folgenden wird der Ablauf der Veranstaltung dargestellt, wie er entsprechend des Konzepts angelegt ist.

Vorstellungs- und Aufwärmphase

Bevor die inhaltliche Bearbeitung der Themen beginnt, soll die Gruppenleitung in der Anfangsphase eine „Konventionsstruktur etablieren“ (Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2016, S. 24) und hinsichtlich des Kommunikationsverhaltens und der Offenheit gegenüber neuen Aspekten ein Exempel statuieren. Die inhaltliche Auseinandersetzung beginnt mit der Face-to-Face-Methode.

Face to Face – Was ich an der Demokratie schätze

Ziele	Kontaktherstellung Anfangshemmungen überwinden Wechsel von Reden und Zuhören einüben Reflektieren, was an der Demokratie wertgeschätzt wird
Kategorie	Kennenlernübung
Zeit	Ca. 30 Minuten
Sozialform	Plenum

Tab. 1 Face-to-Face (eigene Darstellung nach Boeser-Schnebel/Wenzel 2016, S. 31)

Bei der Übung werden die TN angehalten, sich so im Kreis aufzustellen, dass ein kleinerer Kreis einen Innenkreis bildet und ein größerer den Außenkreis. Entsprechend eines rotierenden Kugellagers sprechen zwei TN jeweils eine Minute miteinander über wechselnde Themen, z.B. über die Frage, was man an Demokratie schätzt oder welches die ersten persönlichen Erfahrungen mit der Demokratie waren. Die Themen werden von der Leitung vorgegeben. Bei dem Austausch miteinander ist es wichtig, dass nur eine Person redet, während die andere zuhört.

Am Ende der Aufwärmphase steht die Erwartungsabfrage, deren Durchführung aufgrund meist hoher Erwartungen dringend empfohlen wird. Dabei soll die Gruppenleitung auf die Grenzen des Workshops eingehen (vgl. Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2016, S. 5, 25).

Was sind Stammtischparolen?

Ziele	Kritisches Verständnis für den Begriff „Stammtischparole“ Kenntnis der drei Varianten von Stammtischparolen Bewusstmachen des Spannungsfeldes zwischen pointiertem Statement und Offenheit für andere Sichtweisen
Kategorie	Kognitiv
Zeit	Ca. eine Stunde
Sozialform	Frontal; Kleingruppen

Tab. 2 Was sind Stammtischparolen (eigene Darstellung nach Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2016, S. 34)

Bei der Durchführung der Übung sollen die TN sich zunächst selbst Stammtischparolen ausdenken und aufschreiben. Die aufgeschriebenen Parolen werden von der Leitung für alle sichtbar platziert und nach Inhalten geordnet. Im Plenum wird dann darüber diskutiert, wo ein Statement aufhört und eine Stammtischparole anfängt. Die Leitung nimmt in

diesem Prozess eine hinterfragende Rolle ein und verhält sich wenig direktiv (vgl. Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2016, S. 5, 26, 34).

„Teufelskreisschema“ – Denken in Wechselwirkungen

Ziele	Sensibilisierung für die Wechselwirkung zwischen Bürger*innen und Politiker*innen Politische Relevanz der eigenen Haltung erkennen Auswege aus dem „Teufelskreis“ reflektieren
Kategorie	Kognitiv
Zeit	1,5 bis 2 Stunden
Sozialform	Kleingruppen; Plenum

Tab. 3 Teufelskreisschema (eigene Darstellung nach Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2016, S. 37)

Bei dieser Übung wird von der Leitung aufgezeigt, dass für Stammtischparolen kennzeichnend sind, dass Reaktionen in Konfliktsituationen immer auch ein Produkt der Verhaltensweisen der Konfliktparteien sind. Der Fokus der Übung liegt hier auf Überlegungen und Reflexionen dazu, wie man selbst dazu beiträgt, ein Gespräch auf positive wie negative Weise zu beeinflussen (Boeser-Schnebel u.a. 2016, S. 19f.). Es wird also primär der Einfluss der eigenen Kommunikation und Haltung in den Blick genommen, um eine erhöhte Reflexivität der eigenen Person – vor allem im Falle einer überlegenen Gesprächshaltung – im Kommunikationsprozess zu erlangen. Als Beispiel dient die Stammtischparole „Migrant*innen wollen sich nicht integrieren“. Betrachtet man die andere Seite, so ist davon auszugehen, dass manche Migrant*innen sich von der Mehrheitsgesellschaft abgelehnt fühlen. Je mehr Migrant*innen sich abgelehnt fühlen, desto mehr schotten diese sich ab. Ihnen wird daraufhin vorgeworfen, sie würden sich nicht integrieren wollen. Je mehr Kritik Migrant*innen erfahren, desto mehr schotten sie sich ab usw. In den Kleingruppen diskutieren die TN anhand von Pfaddiagrammen, welche Folgen eine gegenseitige Geringschätzung der Gesprächsparteien hat. Im Anschluss wird im Plenum diskutiert, wie die einzelnen Akteure dazu beitragen können, dem Teufelskreis entfliehen zu können (Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2016, S. 55-59).

Werte- und Entwicklungsquadrat – Spannungsfelder der Demokratie

Ziele	Sensibilisierung für demokratische Dilemmata Bewusstsein für Freiheit und Verantwortung in politischen Entscheidungen stärken Erkennen der Relevanz von Dilemmata für den eigenen Alltag
Kategorie	Kognitiv, biographisch
Zeit	1,5 bis 2 Stunden
Sozialform	Input durch die Leitung; Einzelarbeit/Kleingruppen

Tab 4 Spannungsfelder der Demokratie/Werte- und Entwicklungsquadrat (eigene Darstellung nach Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2016, S. 41)

Diese Übung, die ihren Ursprung in der Kommunikationspsychologie hat, ist das Herzstück des Workshops. Die Entwickler des Konzepts gehen davon aus, dass man Stammtischparolen durch die Auseinandersetzung mit Spannungsfeldern, die einer Äußerung inhärent sind, begegnen kann. Die Übung ist ein Instrument, um aufzuzeigen, dass demokratische Prozesse stets von Dilemmata geprägt sind, wodurch (politische) Entscheidungen immer auch von Interessenskonflikten geprägt sind:

„Dilemmata aufzuzeigen ist ein geeigneter Weg, deutlich zu machen, dass schnelle, einfache und dauerhaft funktionierende Lösungen in der Politik oftmals nicht möglich sind. Dies fördert nicht nur die politische Urteilsfähigkeit, sondern trägt auch zur Immunisierung gegen Stammtischparolen bei“ (Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2016, S. 48).

Folgende Darstellung zeigt, wie ein Werte- und Entwicklungsquadrat auszusehen hat:

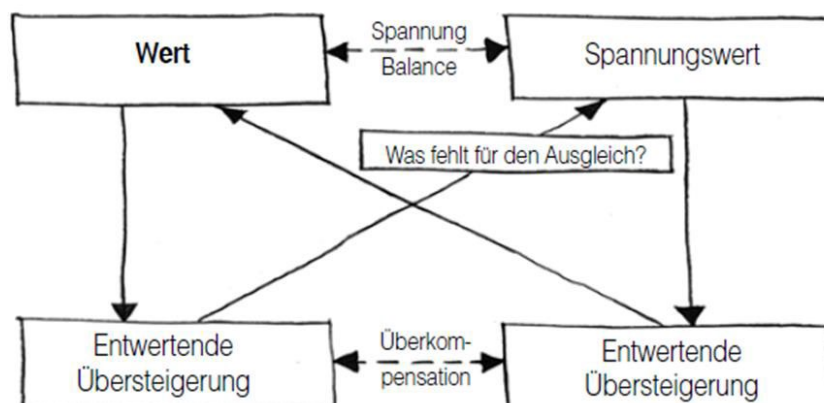


Abb. 1 Werte- und Entwicklungsquadrat (Boeser-Schnebel 2016, S. 47)

Die Darstellung dient dazu, den TN Wertekonflikte visuell sichtbar zu machen. Die beiden oberen Werte stehen miteinander in einem Spannungsverhältnis. Beide sind nur dann

schätzenswert, wenn sie zueinander ausgeglichen sind und keiner von beiden übersteigert wird. Wenn ein Wert zu sehr ins Extreme abgleitet, verändert sich dieser zu einem nicht erstrebenswerten Negativwert. Gleichzeitig zeigt sich durch den Gegenwert, was man braucht, um ein Gleichgewicht herzustellen. Der Ablauf der Übung gestaltet sich so, dass das Quadrat zunächst durch die Workshopleitung beispielhaft anhand einer Stammtischparole erklärt wird. Im weiteren Verlauf sollen die Arbeitsgruppen das Werte- und Entwicklungsquadrat mit einer stereotypisierenden Stammtischparole nach Wahl aufstellen. Ziel ist, dass die Gruppen zum einen die jeweiligen Werte identifizieren und zum anderen die treffenden, präzisen Begriffe finden, die das jeweilige Dilemma beschreiben. Die Präzisierung der Begriffe ist besonders wichtig, „um differenziert argumentieren zu können und das Niveau in der politischen Auseinandersetzung durch die Wertschätzung unterschiedlicher Perspektiven zu erhöhen“ (Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2016, S. 43). Im zweiten Teil der Übung sollen die TN anhand von Beispielen notieren, mit welchen Eigenschaften anderer Menschen sie nicht zurechtkommen. In Kleingruppen werden auch diese in das Wertequadrat eingearbeitet und anschließend dem Plenum präsentiert:

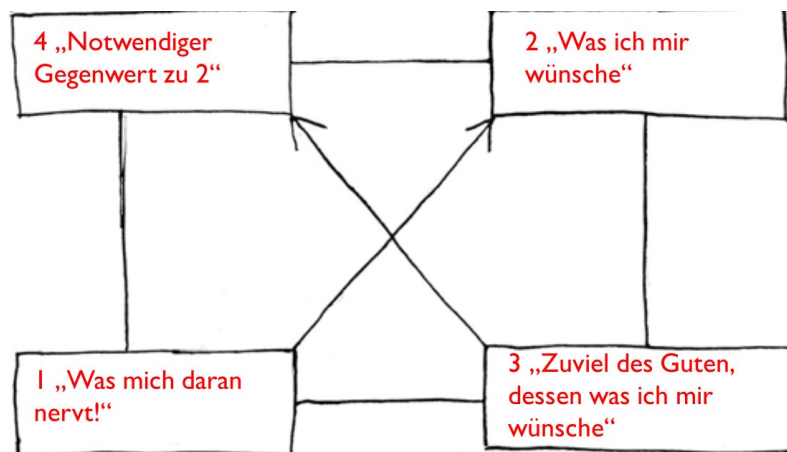


Abb. 2 Werte- und Entwicklungsquadrat (Workshopunterlagen)

Die Idee besteht darin, dass die TN erkennen, in welchen Bereichen ihres Lebens sie selbst Dilemmata begegnen. Gleichzeitig wird durch den gemeinsamen Austausch die Empathie der TN für eine Gegenposition gestärkt und die Einsicht geschaffen, dass andere Menschen andere Wertesysteme haben und sich dementsprechend anders entscheiden. Ein didaktischer Hinweis des Praxisreaders besagt, dass die Reflexion eigener Dilemmata das eigene Wertesystem irritieren kann. Die Workshopleitung soll entsprechend hervorheben, dass ein Dilemma kein Zielzustand ist, sondern der Startpunkt, von dem aus Konflikte betrachtet werden (Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2016, S. 44).

Mit welchen Techniken kann ich auf Stammtischparolen reagieren?

Ziele	Kennenlernen der folgenden Gesprächstechniken, mit denen man Stammtischparolen begegnen kann: <ul style="list-style-type: none"> • Präzisionsfragen und Weichmacher • Analytische Methode • Notwendiges Distanzieren
Kategorie	Kognitiv
Zeit	k. A.
Sozialform	Input durch die Leitung; Plenum

Tab. 5 Techniken (eigene Darstellung nach Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2016, S. 68f.)

Im letzten Teil des Workshops gibt die Leitung einen Überblick zu den Gesprächstechniken, mit denen man Stammtischparolen begegnen kann. So wird den TN geraten, Präzisionsfragen und offene W-Fragen zu stellen und den Modus des Argumentierens zu verlassen. Durch das Nach- und Rückfragen (sog. Weichmacher) soll dem Gegenüber echtes Interesse sowie ein Gefühl des Verstanden-werdens vermittelt werden (Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2016, S. 70). Darüber hinaus soll eine Situationsanalyse vorgenommen werden. Damit soll über einen reflexiven Prozess herausgefunden werden, welche Haltung man selbst gegenüber dem gegenwärtigen Thema einnimmt und wie man die Ausgangslage des Gegenübers einschätzt (z.B. die finanzielle Unterstützung der Geflüchteten in Deutschland). Bei der Situationsanalyse sollen die beiden Parteien sich die jeweiligen Ziele (oder auch persönliche Interessen) und politische Strategien erklären, also z.B. den Umgang mit finanzieller Unterstützung von Geflüchteten. Mit dieser Strategie sollen die beschriebenen Ebenen getrennt voneinander diskutiert werden, um herausfinden zu können, an welchem Punkt es Uneinigkeiten gibt und dass die Ziele möglicherweise weniger weit voneinander entfernt sind als zuerst angenommen (Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2016, S. 28, 69).

Das notwendige Distanzieren soll schließlich eine Möglichkeit des Rückzuges bieten, wenn man sich inhaltlich von der Position des Gegenübers abgrenzen möchte. Dabei soll man zunächst das Gesagte wiederholen, um sich zu vergewissern, den Anderen richtig verstanden zu haben. Danach soll das eigene Gefühl zum Ausdruck kommen, das durch die Äußerung hervorgebracht wird, um dem Gegenüber die eigenen (moralischen, ethischen) Grenzen aufzuzeigen. Wenn das erfolgt ist, sind die eigenen Wünsche zu formulieren, die man dem Gegenüber diesbezüglich kommunizieren möchte, z.B., dass man entsprechende abwertende Äußerungen nicht dulden möchte. Abschließend soll den TN noch weitere Empfehlung an die Hand gegeben werden, wie z.B. sich gerade in öffentlichen Situationen klar zu distanzieren oder aber auch Wechselwirkungen und Dilemmata dezidiert zu thematisieren (Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2016, S. 71f.).

Rollenspiele

Anhand von Fallbeispielen kann die Workshopleitung nach dem Input zu den Techniken noch Rollenspiele mit Freiwilligen durchführen. Im Anschluss an das Rollenspiel sollen sich die beiden Freiwilligen zu ihrer Rollen äußern. Danach sollen im Plenum Vorschläge gesammelt werden, welche Reaktionen oder Strategien in der jeweiligen Situation sinnvoll erscheinen (Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2016, S.28).

Abschlussphase

In den letzten 90 bis 120 Minuten soll der Fokus auf die Erwartungen der TN gerichtet werden. Ziel ist, ein Stimmungsbild darüber zu bekommen, inwiefern Themen noch bearbeitungsbedürftig sind. Durch das Visualisieren und Festhalten der Eindrücke kann mithilfe einer Abstimmung entschieden werden, welche Aspekte in der Abschlussphase noch bearbeitet werden sollen. Zum Schluss sind die TN angehalten, eine kurze Workshopreflexion vorzunehmen. Dazu sollen die Begriffe „nachdenklich“, „merk(-)würdig“ oder „überrascht“ verwendet werden. Die Überlegungen dienen sowohl der inhaltlichen Reflexion als auch einer Feedbackgelegenheit (Boeser-Schnebel/Schnebel/Wenzel 2016, S.29).

3.3 Analyse des Argumentationstrainings

Nachdem die Arbeitswege des Workshopkonzepts dargestellt wurden, soll in diesem Kapitel die Workshopdurchführung analysiert werden. Bei der Analyse werden beispielhaft Punkte herausgearbeitet, die über das Dozentenverhalten Aufschluss geben und anhand derer die pädagogische Verlaufsform nachvollziehbar gemacht werden kann. Das Vorgehen entspricht dabei einer am Erkenntnisinteresse orientierten Analyse des didaktischen Handelns (Nuisl 2015, S. 38). Die Verfasserin der Arbeit bekam dazu am Workshoptag in Form von einer teilnehmenden Beobachtung einen umfassenden Einblick in die praktische Durchführung. Für die Analyse des Verlaufsprozesses wurden die dabei angefertigten Mitschriften systematisiert und ausgewertet. Ein Protokoll wurde nicht angefertigt. Es wird also keine klassische Evaluation durchgeführt, da eine Befragung der TN ausbleibt, was das Kernstück einer Evaluation wäre (Nuisl 2015, S. 38). Die Analyse kann also verstanden werden als Beitrag zur Verbesserung des Lernprozesses und ist damit in der „erziehungswissenschaftlichen Tradition [...] genuin pädagogische Praxis“ (Nuisl 2015, S. 37f.). Im Hinblick auf den Workshopverlauf muss noch folgende Anmerkung gemacht werden: Die Workshopleitung ermöglichte der Verfasserin der Arbeit ihre empirische Erhebung (Gruppendiskussion) im zeitlichen Rahmen des Workshops durchzuführen. Dafür wurden 50 Minuten zur Verfügung gestellt, die dem Workshopleiter entsprechend bei der eigenen Durchführungszeit fehlten. Hätte die Seminarleitung ihre gesamte Zeit zur Verfügung gehabt, wäre an manchen Stellen womöglich mehr Zeit für eine Intensivierung der Inhalte geblieben.

Verlauf des Workshops

Der Verlauf des Workshops entsprach insgesamt den Abläufen, die das Konzept vorsieht – mit der Ausnahme, dass keine Rollenspiele durchgeführt wurden. Die Auseinandersetzungsform mit den Stammtischparolen war – so wie das Konzept es vorsieht – insgesamt vor allem reflexiv angelegt. Die Reflexionen wurden stets von einem Input bzw. Vortrag des Workshopleiters gerahmt. So wurde z.B. die Übung ‚Face to Face – Was ich an der Demokratie schätze‘ nach der Durchführung in Bezug darauf reflektiert, wie es dem Einzelnen mit der Erfahrung des Zuhörens ging. Die Äußerungen der TN lassen darauf schließen, dass mit dieser Übung der erste Schritt zur Selbstreflexion vollzogen wurde und der Workshop an dieser Stelle gelungen ist. So thematisierten die TN z.B. die Erfahrung des Zuhörens im gegenseitigen Austausch ohne Unterbrechung als positives Erlebnis gegenüber einer regulären Unterhaltung.

Auch bei der Wertequadratübung stand der reflexive Aspekt im Vordergrund. Durch das Stellen zielgerichteter Fragen („Was nervt den anderen?“ und „Welche Ziele verfolgt der andere?“) sollten die Teilnehmer*innen zu Beginn reflektieren, dass man selbst genauso wie das Gegenüber für sich in Anspruch nimmt, zu den „Guten“ zu gehören. Durch diese Einsicht sollten die TN Empathie und Verständnis für die Situation des Gegenübers erlangen. Durch die Erstellung und Diskussion der Wertequadrate anhand aktueller und polarisierender Themen (z.B. Tempolimit, Transplantationsgesetz) fand eine intensive Auseinandersetzung mit Dilemmata statt. Die Rolle des Dozenten bestand unter anderem darin, die Plenumspräsentation der von den Kleingruppen erstellten Wertequadrate zu leiten und die Gruppen ggf. dabei zu unterstützen, die Wertequadrate in Bezug auf deren Werte und Gegenwerte zu differenzieren. Bei der Übung fiel auf, dass ein TN stets selbst mit undifferenzierten Aussagen auf das Seminargeschehen reagierte. Anstatt den TN direkt darauf hinzuweisen, paraphrasierte die Leitungsperson die Aussagen oder stellte Rückfragen an das Plenum. Indem die anderen Teilnehmenden dann indirekt auf die Aussagen reagierten, wurde ein Diskussionsprozess angeregt, dem zu entnehmen war, dass die TN die Dilemmata sowohl auf den politischen Kontext anwenden konnten als auch auf ihr persönliches Leben, weshalb die Sensibilisierung für Dilemmata im privaten und politischen insgesamt als gelungen wahrgenommen wurde.

Im Umgang mit Äußerungen der Teilnehmer*innen bediente sich der Dozent immer wieder der Strategie des Paraphrasierens und Rückfragens. Dies tat er vor allem dann, wenn die Äußerungen der TN verkürzt oder widersprüchlich waren. Durch Rückfragen sollten die TN zur Reflexion über ihre Aussagen Äußerungen angeregt werden. Als Beispiel soll folgender Dialog dienen, der sich im Zusammenhang mit dem Teufelskreisschema zum Thema ‚Schuldzuschreibungen bei der abnehmenden Anerkennung des Engagements von Politikern‘ abspielte. Der TN vertrat in diesem Kontext die Position, dass die abnehmende Anerkennung von Politiker*innen dadurch gerechtfertigt sei, dass diese für ihre (schlechte) politische Arbeit entlohnt werden:

TN: „Man bedenke ja, dass Politiker ja was verdienen für ihr politisches Engagement und ich muss das freiwillig machen.“

Leitung: „Ich muss mir natürlich auch überlegen: Will ich ambitionierte Laien oder professionelle Kompetenz bei der Verantwortung der Politik in Deutschland?“ (Zitat aus den Mitschriften d. Verf.)

Durch die Strategie des indirekten Rückfragens versucht der Dozent, den Teilnehmer zur Reflexion des Werts einer professionellen Kompetenz bei Politiker*innen gegenüber einer laienhaften Kompetenz zu veranlassen. So kann man sagen, dass der Lernprozess in diesem Workshop eher auf einer Art Modelllernen beruhte, um die Teilnehmer zur Nachahmung anzuregen. Die pädagogische Strategie der Workshopleitung wird jedoch leider nicht von einer kommentierten Reflexion gerahmt, was nötig gewesen wäre, die Wirkung des guten Beispiels zu verstärken. Da die Äußerungen der Workshopleitung seitens der TN meist unkommentiert blieben, lässt sich nicht abschließend beurteilen, inwiefern bei den TN tatsächlich ein Reflexionsprozess angeregt wurde. Es wäre wünschenswert gewesen, dass der Dozent seinen Umgang mit den Äußerungen der TN thematisiert hätte, auch wenn oder gerade weil er dadurch möglicherweise Widerstände oder Konflikte mit den Betroffenen provoziert hätte.

Wann immer sich aus den konträren Meinungen der Teilnehmer*innen untereinander eine Diskussion anzubahnen schien, wurde das seitens der Workshopleitung zwar nicht unterbunden, aber auch nicht gefördert. Angesichts der von der Verfasserin der Arbeit als sehr groß wahrgenommenen Heterogenität der Meinungen und Positionen wäre es wünschenswert gewesen, dass der diskursive Austausch von der Leitung an bestimmten Stellen gefördert worden wäre, sodass Aussagen nicht nur unkommentiert nebeneinander stehengeblieben wären. Besonders auffällig war eine Situation, bei der die Workshopleitung das Teufelskreisschema anhand des Themas Integration von Migrant*innen durchspielte, woraufhin eine kurze Diskussion zwischen Leitung und einem Teilnehmer entstand, dessen Äußerungen man dem rechtspopulistischen Spektrum zuordnen konnte. Auf die rechtspopulistische Äußerung hin forderte eine andere Teilnehmerin, den thematischen Fokus im Blick zu behalten, was zur Folge hatte, dass die rechtspopulistische Parole unkommentiert im Raum stehen blieb. Man hätte sich in dieser Situation gewünscht, dass die Workshopleitung diese Parole aufgreift, auf der Metaebene thematisiert und für einen geleiteten argumentativen Austausch nutzt, da diese konkrete Situation für das Thema des Workshops exemplarisch gewesen wäre. Durch ein freundliches, aber unmissverständliches Aufzeigen der Grenzen hätte die Workshopleitung den eigenen Einfluss auf die Kommunikation und die Bedeutung des guten Beispiels auf praktischer Ebene gut demonstrieren können. Gleichzeitig wäre vermieden worden, dass man rechtspopulistischen Parolen mit Schweigen begegnet.

Fokus des Workshops

Direkt zu Workshopbeginn wurde von der Leitung der Workshoptitel problematisiert mit der Begründung, dass der Begriff „gegen“ missverstanden werden könne. Das Ziel des Trainings bestehe nicht darin, sich als feindselige „Gegner“ zu betrachten. Vielmehr solle Meinungsverschiedenheiten mit Andersdenkenden auf respektvolle Weise begegnet

werden. Dieser Einstieg diente dazu, die Bedeutung einer niveauvollen Auseinandersetzung als Kernelement der Demokratie hervorzuheben.

In diesem Kontext umriss der Dozent auch den Fokus des Workshops auf folgende drei Bereiche, um den Erwartungshorizont abzustecken:

- Was sind Stammtischparolen?
- Welche Relevanz hat die eigene Haltung?
- Techniken im Umgang mit Stammtischparolen

So sollte die Reihenfolge auch den Umfang der Themen widerspiegeln, was bedeutet, dass die Techniken am wenigsten Raum bekommen sollten. Bei der Problematisierung des Titels hätte man sich noch gewünscht, dass auch der Begriff „Training“ thematisiert wird. Angesichts des Workshoptitels ‚Argumentationstraining gegen Stammtischparolen‘ wäre zu erwarten gewesen, dass die Kompetenzorientierung etwas mehr in den Fokus gerückt wird. Der Begriff ‚Training‘ meint nach Siebert (2003, S. 14) „die Einübung von ‚Skills‘, d.h. instrumentellen, operationalisierbaren Fähigkeiten und (motorischen) Fertigkeiten.“ Diese Operationalisierbarkeit kann beispielsweise durch Performanz der einzelnen Teilnehmenden erreicht werden (Reischmann 2004, S. 3). Bei einem Training wäre dementsprechend zu erwarten gewesen, dass der Fokus auf der Performanz des Einzelnen liegt. Diesem Verständnis von ‚Training‘ trägt das Workshopkonzept lediglich in der Durchführung von Rollenspielen Rechnung. In der Bearbeitung in der Praxis waren Rollenspiele jedoch nicht Gegenstand des Workshops. Da die Workshopleitung der Verfasserin der Arbeit für die empirische Erhebung Workshopzeit zur Verfügung stellte, kann nicht beurteilt werden, inwiefern Rollenspiele vielleicht doch noch Gegenstand des Workshop geworden wären. Auf Nachfrage jedoch, wozu die verbliebene Zeit ohne die Gruppendiskussion genutzt worden wäre, wurde deutlich, dass der Fokus eher auf der intensiveren Ausarbeitung der Wertequadrate gelegen hätte. Dies lässt wie erwartet die Schlussfolgerung zu, dass Rollenspielen und der Einübung von Gesprächstechniken im Kontext des Umgangs mit Stammtischparolen grundsätzlich eine eher geringe Bedeutung beigemessen wird – sowohl im Konzept als auch in der pädagogischen Praxis. Der Fokus lag stattdessen definitiv – wie oben bereits dargestellt – insgesamt vor allem auf der Reflexion von Wertekonflikten und der eigenen Haltung sowie auf einer begrifflichen Annäherung an den Begriff ‚Stammtischparole‘. Man kann also sagen, dass der Workshop einen reflexiv-theoretischen Charakter hatte. Die Arbeit mit Wertekonflikten und Haltungen diente auf jeden Fall der eigenen Positionierung und der Ausbildung von Empathie und Ambiguitätstoleranz, was zweifelsohne für eine niveauvolle Diskussion wertvoll und bereichernd ist. Der Ankündigung aus dem Konzept, dass der Workshop dazu beiträgt, „die eigene Sprachlosigkeit zu überwinden und Strategien einzuüben“, wird die Umsetzung jedoch nach Ansicht der Verfasserin nicht in vollem Umfang gerecht, da zwar hilfreiche Impulse für eine gelingende Kommunikation gegeben werden. Strategien zur Überwindung der Sprachlosigkeit wurden jedoch nicht eingeübt.

Fazit der Analyse

Aus der Analyse kann festgehalten werden, dass das ‚Argumentationstraining gegen Stammtischparolen‘ einen wichtigen Beitrag zum Umgang mit Stammtischparolen in der formalen politischen Bildung leistet. Dilemmata identifizieren zu können und die eigene Haltung reflektieren zu lernen, stellen nicht nur wichtige Grundlagen für die Kommunikationskompetenz im Politischen dar; sie erweitern auch das Perspektivfeld der Lernenden für fremde Wertvorstellungen, wodurch der Workshop ganz im Sinne der Förderung von pluralistischen Vorstellungen steht. Dem sich als antipluralistisch zeigenden Rechtspopulismus wird dadurch eine Absage erteilt. Trotzdem stellt sich am Ende die Frage, ob sich Teilnehmende der praktischen Begegnung mit Stammtischparolen gewappnet fühlen. Die Entwickler glauben, dass man Stammtischparolen durch die Sensibilisierung für demokratische Dilemmata und der Reflexion der eigenen Haltung begegnen kann. Betrachtet man den Workshop unter dieser Annahme, waren die Übungen sinnvoll und die Bewegungen des Dozenten nachvollziehbar. Um sich jedoch für eine praktische Argumentation außerhalb des geschützten Rahmens gegen Stammtischparolen gewappnet fühlen zu können, blieb der Workshop mit seinem hohen reflexiven Anteil insgesamt zu sehr auf der Metaebene. Um in der Praxis gegen Stammtischparolen die Stimme erheben zu können, um wirklich handfest argumentieren zu können, mangelt es dem Workshop an einer stärkeren Gewichtung praktischer und performativer Anteile: Die praktischen Anteile, bei denen die Teilnehmer über die reflexive Ebene selbst aktiv werden müssen (z.B. durch Rollenspiele) kamen dafür zu kurz. Die Verbesserung der Diskursfähigkeit ist eine Praxis des Argumentierens, die das Einüben erfordert. Darüber hinaus wird die inhaltliche Dimension von Stammtischparolen unterschätzt. An den richtigen Stellen nachfragen geschweige denn argumentieren zu können ist kaum möglich, wenn es an dem erforderlichen Hintergrundwissen mangelt. In Bezug auf das Gegenüber, das Stammtischparolen äußert, sind zwei Aspekte anzumerken: Zum einen stellt sich die Frage, inwiefern geäußerten Stammtischparolen überhaupt durch ein Training begegnet werden kann, da diese ja häufig – wie unter 2.2 dargestellt – Vorurteilen oder gar einer autoritären Persönlichkeit zugrunde liegen und somit aufgrund ihrer emotionalen Verankerung schwer zu überwinden sind. Dadurch stellt sich zum anderen die Frage, inwiefern in dem Konzept möglicherweise auch emotionale Aspekte verhandelt werden müssten.

4. Methodik

Dieses Kapitel widmet sich der methodischen Vorgehensweise, die angewendet wurde, um die zweite Forschungsfrage zu beantworten. Das Kapitel gliedert sich in die theoretischen Grundlagen zur Erhebungsmethode Gruppendiskussion (4.1), das konkrete methodische Vorgehen (4.2) sowie die Beschreibung der Auswertung (4.3).

4.1 Gruppendiskussion als Erhebungsmethode

Die Gruppendiskussion ist ein „Gespräch einer Gruppe von Untersuchungspersonen zu einem bestimmten Thema unter Laborbedingungen“ (Lamnek & Krell 2016, S. 388), bei

dem die Stellungnahme der Gruppe zu einem Thema im Zentrum der Betrachtung steht. Das übergeordnete Ziel besteht im Generieren empirischer Materials (Informationen) durch Untersuchungspersonen zu einem von der Diskussionsleitung vorgegebenen Thema (ebd.). Der Fokus kann dabei auf der kollektiven Meinung der Gruppe liegen, auf den individuellen Positionen der Diskutierenden, auf Verhaltensweisen in Gruppen oder auch den Bewusstseinsstrukturen, auf denen die Aussagen der Teilnehmenden beruhen (Lamnek & Krell 2016, S. 388f.). Dabei ist jedoch zu beachten, dass die Äußerungen immer als Ergebnis eines gemeinsamen verbalen Aushandlungsprozesses betrachtet werden müssen und ein Produkt gruppenspezifischer Prozesse sind. Die Prozesse und Positionierungen in der Gruppe gilt es zu identifizieren und herauszuarbeiten. Die Diskutierenden „bestätigen, ergänzen, berichtigen einander, ihre Äußerungen bauen aufeinander auf“ (Mangold 1960, S. 49).

Ein Ziel der Gruppendiskussion kann darin bestehen, zu den nicht-öffentlichen Meinungen der Diskussionsteilnehmenden zu gelangen (Pollock 1955, S. 31f.). Die Gruppendiskussion stellt also eine empirische Forschungsmethode dar, deren Vorteil in ihrer Nähe zum Alltag der Diskutierenden und der Natürlichkeit der Gesprächssituation liegt (Kühn & Koschel 2018, S. 17). Die Gruppe spiegelt dabei soziale und alltägliche Bedingungen wider, in die Menschen natürlicherweise eingebunden sind und innerhalb derer sie kommunizieren und handeln. Dazu trägt die Tatsache bei, dass die Teilnehmenden bei der Gruppendiskussion untereinander diskutieren und dadurch konstruierte Gesprächssituationen umgangen werden (Kühn & Koschel 2018, S. 24, 42). Die Bedeutung der Gruppe ist auch im Kontext von Stammtischparolen nicht zu unterschätzen, da Stammtischparolen häufig durch gruppenspezifische Prozesse reproduziert und verstärkt werden (siehe Kap. 2.2). Mit Hilfe des Gruppendiskussionsverfahrens kann man als Forscher*in einen authentischen Eindruck von den untersuchten Individuen bekommen:

„Gruppendiskussionen sind hervorragend dafür geeignet, komplexe Einstellungs-, Wahrnehmungs-, Gefühls-, Bedürfnis-, Orientierungs- und Motivationsgeflechte von Menschen und Gruppen aus bestimmten sozialen Kontexten zu explorieren [...]. Es geht darum, ein bislang wenig exploriertes Feld kennen zu lernen und grundlegende Zusammenhänge aufzudecken. Es soll gelernt werden, was die Zielgruppe hinsichtlich typischer Wahrnehmungs- und Bewertungsweisen sowie dahinter stehender Wertestrukturen ausmacht“ (Kühn & Koschel 2018, S. 22-23).

Stammtischparolen transportieren auf der einen Seite gewisse politische Einstellungen, Wertesysteme und emotionale Befindlichkeiten und rufen beim Gegenüber entsprechende Reaktionen aus. Das Gruppendiskussionsverfahren eröffnet die Möglichkeit, einen Einblick in diesen Prozess zu bekommen. Kühn & Koschel (2018, S. 24) betonen die Bedeutung der Gruppendiskussion im politischen Kontext, z.B. im Aufdecken und Verstehen von Positionen und Argumentationsmustern. Die realitätsnahen Erhebungsbedingungen schaffen zudem den Vorteil, die TN durch die Konfrontation mit realen Stammtischparolen in eine möglichst authentische Diskussionssituation zu versetzen (Pollock

1955, S. 32). Daraus können Schlüsse gezogen, wie die Gruppe einerseits mit populistischen Äußerungen in der Praxis umgeht und welches Wissen die Gruppe andererseits über Stammtischparolen generiert. Gerade im Kontext von einem recht heiklen Thema wie Stammtischparolen ist es wichtig, eine Gesprächssituation zu schaffen, in der der Einzelne frei von Angst und Hemmungen sprechen kann. Deshalb sollte eine Atmosphäre von Offenheit, Vertrauen und Angstfreiheit geschaffen werden (Kühn & Koschel 2018, S. 24).

Beim Gruppendiskussionsverfahren würde sich auch eine Methodenkombination durchaus anbieten. So könnte eine Gruppendiskussion z.B. zusätzlich zu einem anderen qualitativen Verfahren wie einem Einzelinterview angewendet werden (Lamnek & Krell 2016, S. 389), um an zusätzliche empirische Daten zu gelangen, die die Ergebnisse der Gruppendiskussion bestärken oder kontrastieren.

4.2 Methodisches Vorgehen

Im folgenden Kapitel soll der Forschungsprozess dargestellt werden. Dafür werden zunächst die Vorannahmen transparent gemacht. Danach sollen Forschungsziele und Forschungsfragen dargestellt werden. Im Anschluss erfolgt ein Abriss über die Rahmenbedingungen der Erhebungssituation. Am Ende des Kapitels wird das Augenmerk auf das erhobene Material und den Diskussionsleitfaden (Stimulusmaterial) gelegt.

Vorannahmen

Forschende sind bei ihrer Forschung selbstverständlich nicht frei von Erwartungen und Annahmen, die den Forschungsprozess unwillkürlich beeinflussen. Um dem Prinzip der Offenheit bestmöglich Rechnung zu tragen und dem Untersuchungsgegenstand möglichst aufgeschlossen gegenüberzutreten zu können (Lamnek & Krell 2016, S. 34), soll nun die Vorannahme transparent gemacht werden, die die Verfasserin der Arbeit vor Beginn der Erhebung hatte. So wurde vor der empirischen Erhebung die Vermutung aufgestellt, dass die empirischen Ergebnisse, die in der Gruppendiskussion gewonnen werden, verhältnismäßig homogen sein werden und dass die Diskussion eher von Konsens als von Kontroversen geprägt sein würde. Die Vermutung beruht auf der Tatsache, dass die Zielgruppe im Workshopkonzept als sich auf der Seite der „Guten“ befindenden beschrieben wird (siehe Kap. 3.2.1), weshalb angenommen wird, dass die TN eher aus dem liberalen, akademischen oder progressiven Spektrum stammen und/oder einen pädagogischen Hintergrund aufweisen. Es wurde also quasi selbstverständlich von einer im Umgang mit den eigenen Äußerungen sehr reflexiven und bedachten Teilnehmerschaft ausgegangen. Da sich die Vorannahme keineswegs bestätigte und die empirischen Ergebnisse sich anders darstellten als erwartet, wurden die Forschungsfragen und -Ziele im Verlauf des Forschungsprozesses modifiziert. Wie bereits eingangs erwähnt wurde die Idee, die geführten Einzelinterviews zu berücksichtigen, verworfen, da diese für den weiteren Forschungsverlauf keine nennenswerten Erkenntnisse lieferten.

Forschungsziele

Wie oben bereits erläutert wurden Forschungsfragen und -Ziele im Verlauf des Forschungsprozesses angepasst. Auf Basis der Erkenntnisse, die durch die Gruppendiskussion gewonnen werden konnten, konnten folgende Ziele herausgearbeitet werden: Zum einen soll untersucht werden, wie die Teilnehmenden eines Argumentationstrainings gegen Stammtischparolen auf Stammtischparolen reagieren, die ihnen präsentiert werden. Der Fokus wird auf der Frage liegen, welche Themen unter Einfluss des Stimulusmaterials entstehen, wie sich die TN im Gruppenkontext konkret zu polarisierenden Parolen positionieren und bei welchen Themen der Diskussion Konsens herrscht oder Kontroversen auszumachen sind. Zum anderen soll herausgearbeitet werden, welches Metawissen zu Stammtischparolen in der Gruppe vorhanden ist.

Forschungsfragen

Gemäß der Ziele wird im Rahmen der Gruppendiskussion folgende Hauptfrage mit entsprechenden Unterfragen verfolgt:

Welche Themen werden von den Teilnehmenden bei der Gruppendiskussion thematisiert?

- Welche Positionen werden von den Teilnehmenden bezogen, wenn sie mit Stammtischparolen konfrontiert werden?
- Welches Metawissen über Stammtischparolen generieren die Teilnehmenden in der Diskussion?
- Bei welchen Themen herrscht Einigkeit, wo gibt es Kontroversen?
- Inwiefern werden bei der Diskussion Inhalte aus dem Workshop aufgegriffen?

Rahmenbedingungen

Die Gruppendiskussion konnte im Rahmen des Workshops durchgeführt werden, was bedeutet, dass alle Workshopteilnehmenden auch Diskussionsteilnehmende waren. Die Gruppengröße belief sich also auf dreizehn Personen. Die Größe entspricht dadurch den Ansprüchen Pollocks, eine Gruppendiskussion mit zwischen sieben und 17 Personen durchzuführen. Die Größe ermöglicht, dass genügend Personen mit gegensätzlichen Meinungen für einen produktiven Austausch vorhanden sind (Pollock 1955, S. 38). Die Gruppenzusammensetzung war durch die Workshopteilnahme bedingt, also nicht extra für den Forschungszweck zusammengestellt. Es handelte sich um eine ‚ad hoc Gruppe‘ und nicht um eine natürliche Gruppe, da nach Abschluss des Workshops keine weitere Zusammenkunft der Gruppenmitglieder abzusehen war. Das bringt den Vorteil mit sich, dass TN sich relativ frei und ohne Angst vor sozialen Konsequenzen äußern können. Die Gruppe kann als homogene Gruppe in dem Sinne verstanden werden, dass die TN hin-

sichtlich ihres Wissensstandes zum Thema Stammtischparolen ähnliche Voraussetzungen vorweisen, da alle TN den vorangegangenen Workshop besucht haben (Kühn & Köschel 2018, S. 67).

Mit der Workshopleitung wurde vereinbart, dass die Diskussion im zeitlichen Rahmen des Workshops selbst und ohne die Workshopleitung stattfindet. So sollte gewährleistet werden, dass die TN keinen Performance-Druck verspüren oder sich sozial erwünscht verhalten. Außerdem konnte ermöglicht werden, dass die TN nach einem langen Workshoptag nicht mehr Zeit als erwartet investieren müssen. Der als angemessen erachtete Zeitrahmen von mindestens 90 Minuten (Kühn & Köschel 2018, S. 52) konnte angesichts der Umstände nicht realisiert werden. Es wurden ca. 50 Minuten für die Diskussion veranschlagt, die aufgrund des Workshopablaufs nicht komplett genutzt werden konnten. Hinzu kam, dass zwei TN z.T. ausschweifende Redebeiträge lieferten, die nicht diskussionsrelevant waren und deshalb nicht berücksichtigt wurden. Der Zeitfaktor muss definitiv als Schwachpunkt der Erhebung betrachtet werden.

Da die Diskussionsleiterin während des kompletten Tagesworkshops anwesend war, waren sich TN und Diskussionsleiterin bereits bekannt. Die Diskussion verlief so, dass die Diskussionsleitung die Diskussion startete, indem sie den ersten Stimulus ins Plenum gab. Für jeden Stimulus waren insgesamt etwa 8-10 Minuten vorgesehen, je nachdem, um welches Thema es sich handelte. So kam es z.B. auch vor, dass ein Stimulus zum Thema Metawissen über Stammtischparolen nur etwa 4 Minuten einnahm. Genauso eröffneten andere Stimuli so viel Diskussionspotential, dass die Diskutierenden begrenzt werden mussten. Dies konterkarierte das Vorhaben der Diskussionsleitung eine möglichst zurückhaltende, nachfragende und wenig direktive Rolle einzunehmen. Im Diskussionsverlauf wurde darauf geachtet, dass eine angenehme Gesprächsatmosphäre herrschte und dass der Gruppenprozess nicht aus dem Blick gerät (Kühn & Köschel 2018, S. 149). Es sollte eine dem Rahmen der Möglichkeiten entsprechend authentische Diskussion geführt werden, was sich jedoch aufgrund des relativ engen Zeitplanes als schwierig erwies (Kühn & Köschel 2018, S. 150). So musste die Diskussionsleiterin bei Monologen und starken thematischen Abweichungen eine direktivere Rolle einnehmen, was zwar dazu führte, dass insgesamt mehr Aspekte thematisiert werden konnten, der natürliche Diskussionsfluss jedoch unterbrochen wurde.

Das Erhebungsmaterial

Um den Diskussionsverlauf nachvollziehen zu können, wurde zur Aufnahme neben einem Audiogerät auch eine Videokamera herangezogen, für deren Verwendung vor Beginn der Diskussion von allen TN das Einverständnis eingeholt wurde. Der Einfluss der Technik auf das Diskussionsverhalten wird in der Literatur als nicht unerheblich betrachtet (Lamnek & Krell 2016, S. 388) und kann auch in der vorliegenden Untersuchung nicht von der Hand gewiesen werden. Aufgrund der starken Zurückhaltung mancher TN während der Diskussion wird die Vermutung aufgestellt, dass die visuelle Aufnahme trotz Zustimmung zu Unsicherheit führte. Wäre die Aufnahme lediglich auditiv erfolgt, wäre die

Diskussion an manchen Stellen mit Sicherheit anders verlaufen. Auch ist davon auszugehen, dass das Phänomen der sozialen Erwünschtheit eine nicht unwesentliche Rolle gespielt hat. Die Aussagen der TN können insgesamt also eher als zurückhaltend gewertet werden. Wie bereits oben erwähnt, wurde die Diskussion von der Verfasserin der Arbeit selbstständig mithilfe des vorbereiteten Stimulusmaterials geleitet und durchgeführt. Die Videoaufnahme wurde anschließend mit Hilfe des Programm f4 von der Verfasserin der Arbeit vollständig und wörtlich transkribiert. Die Transkription wurde entsprechend der Transkriptionsregeln nach Kuckartz (2018, S. 167) durchgeführt. Die TN wurden numerisch entsprechend der Reihenfolge ihrer Äußerungen und ihres Geschlechts (M/F) benannt. Zitate aus dem Transkript wurden original übernommen und enthalten entsprechend auch Hinweise auf Sprechpausen oder Unterbrechungen.

Stimulusmaterial

Das Stimulusmaterial diente dazu, die Fragestellungen der Forschungsarbeit umzusetzen. Es handelt sich bei dem Stimulusmaterial mehr um einen „topic guide“ (Lamnek & Krell 2016, S. 390) als um einen Leitfaden im herkömmlichen Sinn, da die Themen lediglich inhaltlich abgesteckt wurden, um die Flexibilität im Diskussionsverlauf zu bewahren. Das Stimulusmaterial war inhaltlich zweigeteilt und bestand aus tatsächlichen Stammtischparolen sowie aus Fragen bzw. Aussagen, die Stammtischparolen auf der Metaebene thematisieren. Die sechs Aussagen des topic guides werden in der Reihenfolge vorgestellt, wie sie auch dem Plenum präsentiert wurden:

- „Wir leben in einer Sprachdiktatur. Politische Korrektheit verbreitet keine Gerechtigkeit, sondern führt zu Denk- und Sprachverboten.“
- „Das Einhalten der Kriterien von Menschenwürde wird als Bevormundung gesehen.“ Wer sieht das so?
- „Vom Stammtisch ins Internet – Stammtischparolen haben das Internet erobert.“ – Was bedeutet das aus Ihrer Sicht?
- Sind Stammtischparolen gefährlich?
- „Ich bin froh, dass es Politiker wie Donald Trump gibt. Er bemüht sich nicht krampfhaft um die „richtigen“ Worte und spricht die Dinge so aus, wie viele sie denken.“ Was glauben Sie, wieso ist Trump für seine Wählerschaft interessant?
- Worauf basieren eigentlich Meinungen?

Der topic guide bildet also die beiden behandelten Themenbereiche der Diskussion ab: ‚Praktische Auseinandersetzung mit Stammtischparolen‘ (1-2) und ‚Metawissen über Stammtischparolen‘ (3-7). Die Themen wurden von der Diskussionsleitung vor dem Workshop vorbereitet: Für die Diskussion von ‚Praktische Auseinandersetzung mit Stammtischparolen‘ (1 und 2) sollten aktuelle, gesellschaftlich relevante und vor allem polarisierende Themen zur Anwendung kommen. So sollte gewährleistet werden, dass sich alle TN angesprochen fühlen und rege beteiligen. Die Wahl der Themen fiel deshalb auf die Schlagworte ‚Politische Korrektheit‘ und ‚Menschenwürde‘. Um die Authentizität

der Stammtischparolen bestmöglich zu gewährleisten, wurde vor der Erstellung eine intensive Internetrecherche in politischen Foren und sozialen Medien durchgeführt. Aus den recherchierten Themen und Parolen wurden schließlich beispielhafte Stammtischparolen konstruiert. Mit der Stammtischparole ‚Wir leben in einer Sprachdiktatur. Politische Korrektheit verbreitet keine Gerechtigkeit, sondern führt zu Denk- und Sprechverboten‘ sollte unter den TN eine Debatte über wahrgenommene Sprechverbote in der Gesellschaft und die Relevanz von gelebter Sprachsensibilität angeregt werden. Das Zitat wurde bewusst ausgewählt, da das Thema politische Korrektheit gesellschaftlich und medial sehr kontrovers diskutiert wird und viel Raum bietet, verdeckte Einstellungen hervorzuheben. Das Ziel der Stammtischparole ‚das Einhalten der Kriterien von Menschenwürde wird als Bevormundung gesehen - Wer könnte das so sehen?‘ war, die TN über wahrgenommene Grenzen der Gesellschaft in Bezug auf Menschenwürde anzuregen. Das restliche Stimulusmaterial (3-7) diente dazu, die Gruppe zur Reflektion von ‚Stammtischparolen auf der Metaebene‘ anzuregen. Dabei legt die Verfasserin der Arbeit dem Begriff Stammtischparole entsprechend des theoretischen Bezugs aus Kap. 2 folgende Dimensionen zugrunde:

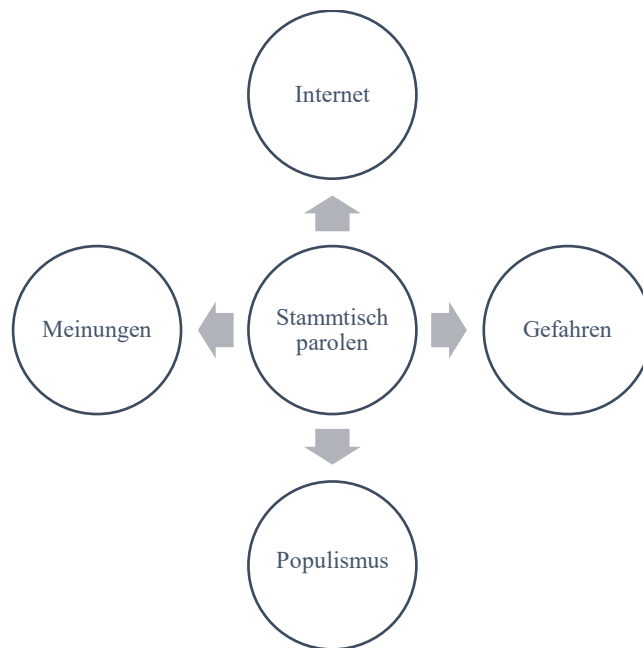


Abb. 3 Dimensionen von Stammtischparolen (eigene Darstellung)

So sollen die TN zu Vermutungen anstellen, worauf Meinungen basieren und wie Meinungen überhaupt entstehen, da Meinungen in Form von Vorurteilen das Äußern von Stammtischparolen beeinflussen. Des Weiteren sollen die TN diskutieren, ob oder inwiefern Stammtischparolen gefährlich sein können, auch im Hinblick auf das Internet. Und schließlich sollen mit der Frage nach den Gründen für den Erfolg der Politik Donald Trumps als Vertreter populistischer Politik deren Kennzeichen herausgearbeitet werden. Das Stimulusmaterial wurde bewusst in einfacher Sprache verfasst mit dem Ziel, „analytisch aufgeladene Begriffe zu vermeiden, sich möglichst eng an die Wortwahl der Teilnehmer anzulehnen und die Bedeutung der verwendeten Begriffe im Kontext des Alltags zu verstehen“ (Kühn & Koschel 2018, S. 191).

4.3 Auswertung

Die Auswertung des Materials erfolgte inhaltsanalytisch entsprechend der inhaltlich-strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018). Charakteristisch für die inhaltlich-strukturierende Inhaltsanalyse ist – wie der Name bereits andeutet – eine Systematisierung des Materials nach inhaltlichen Kriterien mit dem Ziel, ein Kategoriensystem zu entwickeln (Kuckartz 2018, S. 36f.). Das Vorgehen entspricht im Wesentlichen der von Kuckartz entwickelten Abbildung eines qualitativen Forschungsprozesses:



Abb. 4 Ablauf der strukturierenden Inhaltsanalyse (Kuckartz 2018, S. 100)

Die Kategorienbildung erfolgte induktiv-deduktiv. Dieses Vorgehen beschreibt eine Mischform, bei dem Kategorien sowohl vor der Auswertung festgelegt werden (deduktives Vorgehen) als auch aus dem Material selbst heraus generiert werden (induktives Vorgehen). Die vorher festgelegten Hauptkategorien entsprechen in diesem Fall dem Stimulusmaterial des „topic guides“ (Kuckartz 2018, S. 95, 97). Die im zweiten Schritt gebildeten Subkategorien sind die thematisch zusammengefassten Aussagen aus der Gruppendiskussion, die induktiv entwickelt wurden. Der Auswertungsvorgang entspricht in der Regel und auch in diesem Fall einem mehrstufigen Prozess, bei dem zunächst die Hauptkategorien entsprechend des topic guides oder Leitfadens kodiert werden. Im weiteren Verlauf, wenn die Codierung zunehmend feiner wird, werden die Subkategorien gebildet. Aus Haupt- und Subkategorien ergibt sich zusammen dann das Kategoriensystem (Kuckartz 2018, S. 97). Dieses ist im Anhang zu finden.

5. Empirische Befunde der Gruppendiskussion

In diesem Kapitel sollen die Ergebnisse aus der Gruppendiskussion dargestellt werden. Die Ergebnisdarstellung erfolgt jeweils kategorienweise. Dabei werden – sofern notwendig – zentrale Begrifflichkeiten, die Gegenstand der Diskussion waren, erläutert. Die Ausformulierung und Darstellung der Äußerungen erfolgt lediglich für den Themenbereich ‚Praktische Auseinandersetzung mit Stammtischparolen‘. Beim Themenblock ‚Metawissen über Stammtischparolen‘ sind eine stichpunktartige Darstellung sowie ein ausformuliertes, zusammenfassendes Fazit vorgesehen. Es sollte in diesem Kontext zur Kenntnis genommen werden, dass die Durchführung der Gruppendiskussion direkt im Anschluss an das Workshop erfolgte, weshalb davon auszugehen ist, dass die Workshopinhalte noch nicht gänzlich verarbeitet sein konnten.

Die Leser*innen sollten beim Lesen der empirischen Befunde berücksichtigen, dass mehrmals der Begriff ‚Narrativ‘ verwendet wird (‚sexistisches Narrativ‘, ‚rechtes Narrativ‘ etc.). Bei der Verwendung des Begriffs ist gemeint, dass TN sich in ihren Äußerungen (unbewusst oder bewusst) auf bestimmte, (oft klassisch rechtspopulistisch besetzte) Themen (z.B. ‚Genderwahn‘) beziehen und deren Inhalt reproduzieren.

5.1 Die Kategorien

Thema	Hauptkategorie mit den Subkategorien ...
A) Thematische Schwerpunkte in der ‚Praktischen Auseinandersetzung mit Stammtischparolen‘	A1 Politische Korrektheit <ul style="list-style-type: none"> • Instrumentalisierung politischer Korrektheit • Politische Korrektheit als hohes Gut • Definitische Annäherung • Gendern
	A2 Menschenwürde <ul style="list-style-type: none"> • Definitische Annäherung/Dimensionen • Einhalten der Menschenwürde wird als Bevormundung gesehen von... • Migration
B) Aussagen, die dem Themenbereich ‚Metawissen über Stammtischparolen‘ zugeordnet werden können	B1 Meinungsbildung <ul style="list-style-type: none"> • Erfahrungen • Informationen • Emotionen • Gruppendynamiken

	B2 Populistische Politik <ul style="list-style-type: none"> • Anti-Establishment • Politik für den „kleinen Mann“ • Einfache Lösungen • Einfache Sprache • Wählerschaft mit autoritärem Charakter
	B3 Gefahr von Stammtischparolen <ul style="list-style-type: none"> • Spaltung der Gesellschaft • Implikation von Gewalt • Weitere Gefahren durch Verbreitung im Internet

Tab. 6 Übersicht des Kategoriensystems (eigene Darstellung)

5.1.1 Praktische Auseinandersetzung mit Stammtischparolen

In diesem Kapitel werden die Themen und Positionen dargestellt, die von den TN in der Diskussion um die jeweilige Stammtischparole hervorgebracht bzw. bezogen wurden. Die Themen ‚Sprachdiktatur‘ und ‚Menschenwürde‘ waren als Themen bereits vorgegeben, während ‚Migration‘ als induktive Hauptkategorie von der Gruppe hervorgebracht wurde. Bevor die Themen oder Positionen innerhalb einer Kategorie beschrieben werden, werden in einem ersten Schritt zentrale Begriffe geklärt. In einem Fazit wird am Ende des Kapitels herausgearbeitet, bei welchen Themen Konsens herrschten und wo Kontroversen zu identifizieren waren. Als Kontroversen werden in diesem Zusammenhang diejenigen Diskussionsabschnitte verstanden, bei denen die Diskussionsteilnehmenden inhaltlich nicht übereinstimmten. Kontroversen können sich z.B. anhand von direktem oder indirektem Widerspruch zeigen, an emotionalen Äußerungen o.ä. Die Intensität der Kontroverse kann sich z.B. daran ablesen lassen, inwiefern direkt Widerspruch geleistet wird, wie viele der Merkmale insgesamt zutreffen, aber auch wie „flüssig“ sich Rede und Gegenrede abwechseln. Verläuft die Diskussion eher zäh und emotionslos, kann davon ausgegangen werden, dass die Gemüter weniger aufgeheizt sind, wodurch der Kontroverse weniger Bedeutung beigemessen wurde.

A1 Politische Korrektheit

Die Kategorie enthält folgende Themen:

- Instrumentalisierung politischer Korrektheit
- Politische Korrektheit als hohes Gut
- Definitorische Annäherung
- Gendern

Begriffsklärung

Der Begriff ‚politische Korrektheit‘ bezeichnet laut Forster (2010, o.S.) einen reflexiven Sprachgebrauch. Das Ziel deren Anwendung besteht darin, Äußerungen auf ihren immanenten gesellschaftlichen oder historischen Sinn zu prüfen und gegebenenfalls zu ersetzen, wenn diese als diskriminierend erachtet werden. Politische Korrektheit soll bestimmte soziale Gruppen (häufig Minderheiten) wie z.B. Homosexuelle, Menschen mit Behinderung und Menschen bestimmter Herkunft vor Beleidigungen und Diskriminierung aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu ebendieser sozialen Gruppe schützen. Als Beispiel wäre hier der Begriff Sinti und Roma statt ‚Zigeuner‘ zu nennen.

Um Frauen auf sprachlichere Ebene Sichtbarkeit zu verleihen, wurde das ‚Gendern‘ im Sprachgebrauch etabliert, das maßgeblich von den Genderwissenschaften vorangereichen wurde. Innerhalb der Genderforschung hat sich eine Ausdifferenzierung geschlechtsbezogener Dimensionen ergeben, die die geschlechtsbezogene Sozialisation, die sexuelle Identität und die sexuelle Orientierung betreffen. Ausgangspunkt bildet die Unterscheidung zwischen einem biologischen Geschlecht (‚sex‘) und einem sozial konstruierten, zugeschriebenen Geschlecht (‚gender‘): Sex als biologisch definiertes Geschlecht umfasst die körperlichen Merkmale in Form der Geschlechtsorgane oder der Hormone, die Menschen in männlich oder weiblich einteilt. Die habituellen Praktiken, die gesellschaftlich der Kategorie spezifisch männlich oder spezifisch weiblich zugeschrieben werden, nennt man Gender. Gender wird durch Interaktionen und Verhaltensweisen hervorgerufen, ist mit bestimmten Rollenerwartungen (‚doing gender‘) verknüpft, sozio-kulturell bestimmt und mit einem hierarchisierenden Machtgefälle zwischen Mann und Frau verbunden (Faulstich-Wieland 2004, S. 175-178 und von Braun & Stephan 2013, S. 11). Diese Ungleichheiten bilden sich durch das in der deutschen Sprache omnipräsente generische Maskulinum auch sprachlich ab. Getragen von der Vorstellung, dass Sprache (soziale) Realitäten abbildet, werden Frauen durch eine gendergerechte Sprache nicht nur sprachlich sichtbar – sie bekommen auch in der Wirklichkeit Bedeutung (Hornscheidt 2013, S. 351-353).

A1.1 Instrumentalisierung politischer Korrektheit¹

Der Missbrauch von politischer Korrektheit für politische Zwecke konnte von manchen (männlichen) TN als stark wahrnehmbare Sorge identifiziert werden. So scheint die Verwendung kompliziert klingender wissenschaftlicher Fachtermini und „Euphemismen“ (Transkript S. 6, Z. 72) für einen TN ein strategischer Versuch der Täuschung der Bevölkerung zu sein. Die politische Dimension dieser Annahme wird durch die Befürchtung deutlich, dass durch politische Korrektheit politische Gegner „mundtot“ (Transkript S. 7, Z. 83) gemacht werden und dadurch gewissermaßen eliminiert werden sollen. Interes-

¹ Die Ausführungen zur begrifflichen Klärung legen nahe, dass bei der Darstellung der Aspekte der Kategorie A1 die Äußerungen der TN auch im Hinblick auf deren Geschlecht analysiert werden.

santerweise gab es zu dieser Position keinen direkten geäußerten Widerspruch von anderen TN. Indirekter Widerspruch zeigte sich jedoch – wie man unter A1.2 sehen kann – indem auf den gesellschaftlichen Wert von Sprachsensibilität verwiesen wurde.

A1.2 Sprachsensibilität als hohes Gut

Es konnte der Aspekt ‚Sprachsensibilität als hohes Gut‘ identifiziert werden, bei dem eine zustimmende und eine ablehnende Position ausgemacht werden konnte. Ein männlicher TN vertrat eine ablehnende Haltung gegenüber politischer Korrektheit, da der Sinn für ihn nicht zu erkennen und deren sprachliche Anwendung mit einer hohen Anstrengung verbunden sei: „Entschuldigung, ist es das [die Anstrengung, Anm. d. Verf.] wirklich wert? [...] Früher war das Wort „Neger“ / das waren ja keine Rassisten, die das gesagt haben“ (Transkript S. 9, Z. 98). Sprachsensibilität als etwas grundsätzlich Wichtiges nahmen demgegenüber weibliche TN wahr und betonten, dass Sprachsensibilität durchaus möglich sei, ohne das Gegenüber „mundtot“ (Transkript S. 7, Z. 83) machen zu müssen. Sprache wurde von den diskutierenden Frauen in der Runde eine hohe gesellschaftliche Tragweite beigemessen und Sprachsensibilität dementsprechend als wichtiges zu erlernendes Gut erachtet. In der Diskussion verwiesen sie auf die Historizität und Kontextualität von Begrifflichkeiten mit kolonialen Wurzeln und auf die der Gesellschaft obliegenden Verantwortung zum Abbau diskriminierender Sprache.

A1.3 Definitivische Annäherung

Die Frage nach einer Definition des Begriffs ‚Politische Korrektheit‘ kam im Zuge begrifflicher Unklarheiten seitens eines TN im Rahmen der Gruppendiskussion auf, woraufhin ein TN den Begriff folgendermaßen zu umschreiben versucht:

„Politische Korrektheit, das geht immer nur darum, dass eben irgendwelche Minderheiten – ob sie sich nun wirklich in irgendeiner Form dann herabgesetzt fühlen oder nicht – dass die dann halt entsprechend ausgeklammert werden in der Diskussion, darum geht’s. Und die Gefahr besteht extrem, dass [...] man damit alle möglichen Diskussionen schlicht und ergreifend abwürgt, indem man halt dem Gegenüber dann eben vorwirft, dass er hier gegen eine Minderheit was gesagt hätte und das sei ja ganz schlimm“ (Transkript S. 7, Z. 73).

Aus dem Zitat geht hervor, dass dem Verständnis von politischer Korrektheit eine Perspektive zugrunde liegt, die mehr mit erlebten Sprechverboten als Sprachsensibilität zu beschreiben ist. Dies ist mit seiner Aussage zu begründen, dass Minderheiten in einer Diskussion lediglich „ausgeklammert“ werden sollen. Mit ‚ausklammern‘ schien er ‚nicht erwähnen dürfen‘ zu meinen, wodurch sein Gefühl von erlebten Sprechverboten nachvollziehbarer wird. Ein Verständnis für die Praktizierung politischer Korrektheit im Sprachgebrauch ist der Aussage nicht zu entnehmen. Interessant ist auch, dass der TN eine

mögliche Diskriminierung von Betroffenen infrage stellte („ob die sich nun wirklich in irgendeiner Form dann halt herabgesetzt fühlen oder nicht“) bzw. bagatellierte („das sei ja ganz schlimm“) (Transkript Diskussion S. 7, Z. 79).

A1.4 Gendern

Das Thema Gendern wurde in der Gruppendiskussion sowohl kontrovers als auch emotional diskutiert. In der Kontroverse konnten die Positionen ‚pro Gendern‘ und ‚contra Gendern‘ herausgearbeitet werden. Die Positionen waren männlich (contra Gendern) und weiblich (pro Gendern) besetzt. Die Argumente der Position ‚pro Gendern‘ stehen inhaltlich den Positionen der Gendertheorien nahe. Ein Argument der Seite ‚pro Gendern‘ ist die durch das generische Maskulinum bedingte mangelnde Sichtbarkeit von Frauen in der Sprache, der durch das Gendern entgegengewirkt werden könne. Auf der Seite ‚contra Gendern‘ konnte größtenteils Unverständnis gegenüber dem Gendern identifiziert werden. Die Unterdrückung der Frau in der Gesellschaft wurde von den TN dieser Position grundsätzlich infrage gestellt – sowohl historisch also auch in heutiger Zeit. Einer der Männer lehnte das Gendern ab, weil aus seiner Sicht Frauen gesellschaftlich nicht benachteiligt werden. Seine Annahme versuchte er mit der Frauenquote zu belegen, die dazu führe, dass auch weniger kompetente Frauen in gute Positionen gelangen. Der TN reagierte mit Aussagen wie „Mein Gott“ (Transkript S. 9, Z. 102) oder „Also das ist jetzt eine blöde Diskussion“ (Transkript S. 10, Z. 117) als zwei weibliche TN darauf beharrten, dass die strukturelle Benachteiligung von Frauen in der Gesellschaft nach wie vor ein aktuelles Thema ist.

Fazit der Kategorie A1 ‚Politische Korrektheit‘

Insgesamt wurden die Aspekte in der Kategorie ‚Politische Korrektheit‘ im Vergleich zu den anderen Themen sehr kontrovers diskutiert. Die Ergebnisse der Diskussion kommen der gesellschaftlichen Diskussion in der Öffentlichkeit dabei sehr nahe. Die Frauen vertraten dabei als Verfechterinnen der politischen Korrektheit eine eher progressive, gender-theoretisch begründete Position, während sich in den Äußerungen der männlichen TN der reaktionäre Anti-Gender-Diskurs widerspiegelt. Das Thema ‚Gendern‘ eröffnete in der Diskussion innerhalb der Kategorie die meisten Konflikte. Dass in der Diskussion keine Frau das Gendern ablehnte, legt die Vermutung nahe, dass Betroffene von Diskriminierung wohl auch eher diskriminierende Strukturen wahrnehmen und als solche benennen. Die Aussagen der männlichen TN lassen darauf schließen, dass sie selbst keine direkte Erfahrung mit Benachteiligung haben, weil sie in ihrer Rolle als Mann in einer patriarchalen Gesellschaft keiner strukturellen Diskriminierung ausgesetzt sind und sich entsprechend noch nicht damit auseinandersetzen mussten. Dies könnte auch eine Erklärung dafür sein, dass die Sorge um den Missbrauch politischer Korrektheit nur männliche Anhänger hatte. Ein klassisches sexistisches Narrativ wurde in der Diskussion dabei durch das Argument bedient, dass Frauen ihre berufliche Position nicht ihrer Kompetenz, sondern der Quote zu verdanken haben. Reaktionen eines männlichen TN wie „Mein Gott“ (Transkript S. 9, Z. 102) oder „Also das ist jetzt eine blöde Diskussion“ (Transkript

S. 10, Z. 117) können gleichzeitig als Indiz für eine mangelnde argumentative Auseinandersetzung gewertet werden. Im Subtext wird deutlich, dass das weibliche Gegenüber als Gesprächspartnerin nicht ernstgenommen wurde.

A2 Menschenwürde

Die Kategorie enthält folgende Themen:

- Einhalten der Menschenwürde wird als Bevormundung gesehen von...
- Definitive Annäherung/Dimensionen
- Migration

Begriffsklärung

Der Begriff der ‚Menschenwürde‘ ist zu umschreiben als „der unverlierbare, geistig-sittliche Wert eines jeden Menschen um seiner selbst willen“ (Duden Recht A-Z). Die Menschenwürde ist also eine moralische Größe, durch die das Menschsein begründet wird. Sie bezieht sich auf Geist und Sitte des Menschen und ist bedingungslos an die Existenz jedes Einzelnen gebunden. Die Menschenwürde ist ein tragendes Moment der deutschen Gesetzgebung und in der Verfassung geregelt und lautet: „Die Würde des Menschen ist unantastbar. Sie zu achten und zu schützen ist Verpflichtung aller staatlichen Gewalt“ (Art. 1 GG). Durch seine Position an erster Stelle in der Verfassung wird deutlich, dass die Menschenwürde als die Verfassung konstituierendes Prinzip verstanden werden kann (Metzner 2017, S. 24).

Im Kontext der Kategorie ‚Menschenwürde‘ wird in der Gruppendiskussion das Thema ‚Migration‘ zur Sprache gebracht. Unter Migration wird verstanden, wenn ein Mensch oder eine Familie die alltägliche Lebensführung an einen Ort verlegt, der weit vom Herkunftsort entfernt liegt. Damit kann die Übersiedlung in ein anderes Land oder in eine andere Stadt gemeint sein (‚Binnenmigration‘ bzw. ‚internationale Migration‘). Im Hinblick auf die zeitliche Dimension wird die ‚temporäre‘ von der ‚dauerhaften Migration‘ abgegrenzt. Ferner wird der Grund für Migration als Unterscheidungsmerkmal herangezogen: So gibt es zum einen die ‚freiwillige Migration‘ aufgrund von Arbeit, Bildungsaspirationen oder Familiensituation. Demgegenüber steht die ‚unfreiwillige Migration‘, die immer mit einem bestimmten äußeren Zwang – wie z.B. Verfolgung aufgrund religiöser Zugehörigkeit oder politischer Haltung – einhergeht. Diese Unterscheidung zeigt sich in der Praxis jedoch häufig als schwierig, weil eine klare Zuordnung nicht immer möglich ist (vgl. BAMF 2018, o.S.). In der Umgangssprache haben sich die Begriffe ‚Wirtschaftsflüchtling‘ und ‚Klimaflüchtling‘ etabliert. Bei Wirtschaftsflüchtlingen liegt der Grund der Migration in einer Hoffnung auf ökonomische Verbesserung der Lebensverhältnisse, während klimabedingte Migration beispielsweise durch Naturkatastrophen hervorgerufen wird (vgl. BAMF 2018, o.S.). Ein zentrales Thema, das sowohl Deutschland als auch die gesamte EU beschäftigt, ist die ‚Abwehr von Migration‘. Diese wird meist durch sicherheitspolitische

Maßnahmen zur Eindämmung von illegaler Migration, Kriminalität und Terrorismus begründet (Meier-Braun 2018, o.S.).

A2.1 Einhalten der Menschenwürde wird als Bevormundung gesehen von...

Bei der Frage, wer das Einhalten der Menschenwürde als Bevormundung wahrnimmt, konnten aus den Aussagen drei Zielgruppen identifiziert werden. So wurde die Vermutung angestellt, dass insgesamt eher Menschen mit rassistischer oder nationalistischer Einstellung das Einhalten der Menschenwürde als Bevormundung wahrnehmen. Ein anderer TN bezog sich in seiner Aussage auf das Grundgesetz: „Also ja, es steht ja im Grundgesetz [...], in der Verfassung, ‚die Würde des Menschen ist unantastbar‘ und wer jetzt da dagegen steht, das ist jetzt eigentlich ein Verfassungsfeind“ (Transkript S. 11, Z. 131). Interessant ist, dass einzig dieser TN den Bezug zur Verfassung explizit machte und unmissverständlich den „Verfassungsfeind“ (ebd.) als solchen benannte. Ein anderer vermutete, dass sozial benachteiligte Menschen das Einhalten der Menschenwürde als Bevormundung sehen könnten.

A2.2 Definitorische Annäherung

Bei der Frage nach der Definition des Begriffs ‚Menschenwürde‘ konnten zwei zentrale, sich gegenüberstehende Aspekte herausgearbeitet werden. Auf der einen Seite stand die Position, deren Vertreter*innen den Schutz der Menschenwürde um jeden Preis verteidigen wollen: Für sie gehörte zur Menschenwürde „ganz sicher, dass Menschen in Not geholfen wird“ (Transkript S. 12, Z. 141), weil ein Mensch das Recht auf ein Leben habe, ohne dass die Würde dabei an eine Nation o.Ä. gebunden sein müsse. Die TN bezog sich hier auf den Barmherzigkeitsbegriff, der im Argumentationstraining im Kontext der Dilemma-Übung thematisiert wurde. Gegenüber dieser Position wurde von einer anderen Gruppierung die Unklarheit des Begriffs betont. So würden laut eines TN unter den Begriff Menschenwürde Rechte fallen, die für ihn gar keinen Bezug zur Menschenwürde hätten, wie z.B. das Recht auf Sozialleistungen. Darüber hinaus konnte eine Aussage identifiziert werden, die in der Diskussion aufgrund ihres rassistischen Gehalts hervorsticht:

„Ich wäre mit dem Begriff ‚Würde‘ immer vorsichtig. Also ich bin jetzt schon der Meinung, dass Europäer mehr Anspruch haben auf ihren eigenen europäischen Boden als Afrikaner. Das schließt aber nicht aus, dass ich dann den Afrikanern dann auch helfen kann vorab. Aber wenn's um so territoriale Sachen geht [...], bin ich schon erstmal bei den eigenen Einwohnern und muss das vielleicht trennen von einer Würde“ (Transkript S. 10, Z. 126).

Der TN kommunizierte im Laufe der Diskussion ein für ihn wahrnehmbares Spannungsfeld zwischen der Würde eines Afrikaners und dem Gebietsanspruch eines Europäers, das er zu lösen versucht, indem er den Gebietsanspruch des Europäers von der Würde des Afrikaners „trennt“. Was er damit genau meint, blieb offen. Ein anderer TN sah eine Möglichkeit, dem Dilemma zu begegnen, in der Kriegsführung, führte diesen Gedanken jedoch nicht weiter aus.

A2.3 Migration

Die Subkategorie ‚Migration‘ enthält zwei zentrale Themen. Das erste kreist um die Frage, inwiefern Europäer territoriale Ansprüche auf Europa haben können. Es wurde im Gespräch entweder für oder gegen diesen Anspruch plädiert. Der TN, der Europäern mehr Recht zuschrieb, in Europa leben zu dürfen als Afrikanern, begründete seine Aussage mit der engen Besiedelung Europas. Gleichzeitig betonte er, dass alle Menschen durch ihre Geburt einen „natürlichen“ territorialen Anspruch hätten. Gegenüber dieser Position konnte ein Bündel von Aussagen identifiziert werden, die als Abgrenzung zu dieser Haltung verstanden werden kann. Der zentrale Kritikpunkt der Gegenposition bestand in der Infragestellung der Begrifflichkeit „Recht auf Boden“: Der „Mensch hat ein Anrecht auf ein Leben, ein menschenwürdiges Leben, aber nicht Anspruch auf [...] territoriale Sachen“ (Transkript S. 13, Z. 158,160). Eine TN betonte die Ungerechtigkeit der Haltung „Europa den Europäern“: Nur wenn die Ausbeutung des afrikanischen Kontinents durch die Europäer ein Ende fände, wäre die Aussage „Europa den Europäern“ konsequent. Das zweite Thema in dieser Subkategorie ist die Diskussion darüber, inwiefern Flucht als legitime Migration wahrgenommen wird, um aus Kriegsgebieten zu fliehen. Im Grunde waren auch hier ein pro- und eine contra-Seite zu identifizieren, wobei lediglich die pro-Seite tatsächliche Argumente hervorbrachte: So wurde in diesem Kontext die Menschenwürde erwähnt, die missachtet würde, wenn man Menschen in derartigen Situationen die Hilfe verwehrt. Kriegsmigration wurde hier durch die Unfreiwilligkeit und die Notgedrungenheit der Betroffenen und den in Deutschland herrschenden Wohlstand von vereinzelt TN als legitim und richtig kommuniziert. Der TN, der bereits beim Thema ‚Europa den Europäern‘ eine nationalistische Haltung vertrat, blieb dieser auch beim Thema Kriegsmigration treu und vertrat die contra-Seite. Interessant ist, dass der TN sich auf keine Diskussion einzulassen schien und stets ausweichend reagierte, indem er immerzu für eine Definition des Würdebegriffs plädierte.

Fazit der Kategorie A2 ‚Menschenwürde‘

Insgesamt wurde auch die Kategorie „Menschenwürde“ sehr kontrovers diskutiert. Der Höhepunkt der Kontroverse ist entlang der Frage nach der Definition der Menschenwürde festzumachen, bei der ein TN sein rassistisches Weltbild proklamierte. Der Widerspruch der Gruppe zeigte sich eher indirekt mit einem Verweis auf den Verfassungsgrundsatz und darauf, dass eine Menschenwürde per definitionem lediglich ans Menschsein gebunden sei und nicht an eine Nation o.Ä. Auffällig ist, dass nur eine Person die rassistische Äußerung in der Diskussion auch als rassistisch benannte, wobei der Hinweis verhältnismäßig zurückhaltend formuliert und nicht direkt adressiert wurde: „Und ich denke, wer [...] sich überlegen muss, ob er denen die Würde zusprechen möchte, der ist eigentlich / ja für mich schon (.) geht in Richtung Rassismus“ (Transkript S. 11, Z. 136). Das Thema Migration wurde insgesamt am kontroversesten diskutiert, was sich an den starken Emotionen, der Intensität des Austausches und der Beharrlichkeit der Diskussionsparteien ablesen lässt.

5.1.2 Metawissen über Stammtischparolen

Kapitel 5.1.2 ist eine Zusammenschau der Ergebnisse zum Metawissen der TN über Stammtischparolen. Die Kategorien werden hier nicht einzeln ausformuliert dargestellt, sondern übersichtlich skizziert. Das Fazit des Themenblocks umfasst eine zusammenfassende, ausformulierte Darstellung.

B1 Meinungsbildung

Die Subkategorien der Hauptkategorie B1 wurden von den TN auf die Frage genannt, worauf Meinungen überhaupt basieren:

- Erfahrungen
- Informationen
- Emotionen
- Gruppendynamiken

B2 Populistische Politik

Die Subkategorien der Kategorie B4 sind Aussagen zu der Frage, womit sich der Erfolg populistischer Politik erklären lassen kann.

- Anti-Establishment-Politik
- Politik für den „kleinen Mann“
- Anbieten einfacher Lösungen
- Einfache Sprache
- Wählerschaft mit autoritärem Charakter

B3 Gefahr von Stammtischparolen

Auf die Frage, welche Gefahren von Stammtischparolen ausgehen, gaben die TN folgende Antworten:

- Spaltung der Gesellschaft
- Implikation von Gewalt
- Weitere Probleme durch Verbreitung im Internet (Fake News, mangelhafte Medienkompetenz der Nutzer, Hate-Speech)

Fazit des Themenblocks B ‚Metawissen über Stammtischparolen‘

Aus den Aussagen kann abgeleitet werden, dass die TN insgesamt über ein Wissen zu den theoretischen Aspekten von Stammtischparolen verfügen, das über das im Workshop vermittelte Wissen hinausgeht und von einem reflektierten Umgang mit dem Thema Stammtischparolen auf der Metaebene zeugt. An den Aussagen zeigt sich z.B., dass die

Gruppe verstanden zu haben scheint, mit welchen rhetorischen Mitteln populistische Politiker die Kommunikation zu steuern versuchen oder dass Stammtischparolen zu einer Spaltung der Gesellschaft führen können und die Hürde zu tätlichen Angriffen herabsetzen. Insgesamt herrschte bei den meisten Themen Konsens. Die Ausnahme bildet die Subkategorie ‚Weitere Gefahren durch Stammtischparolen im Internet‘, die der Kategorie ‚Gefahren von Stammtischparolen‘ zuzuordnen ist. Hier teilte sich die Gruppe phasenweise in die Lager ‚Pro Meinungsfreiheit‘ versus ‚Anti-Hate-Speech‘. Aus den Aussagen lässt sich ableiten, dass einige TN die soziale und politische Dimension von Hassbotschaften im Internet durchaus zu reflektieren schienen, da sie konsequentes juristisches Vorgehen forderten und Hasskriminalität im Netz als reales Problem ansahen. Der andere Pol sorgte sich dagegen primär um eine mögliche Einschränkung der Freiheit im Netz. Das Recht auf ‚Meinungsfreiheit um jeden Preis‘ schien entsprechend über der Ablehnung von Hate-Speech zu stehen: „Natürlich ist es nicht schön, wenn jemand echte Hassbotschaften im Internet verbreitet, aber wenn man es zensiert, wäre es noch schlimmer“ (Transkript S. 5, Z. 60). Ob die Verbreitung von Hass als Meinung angesehen wurde, ging aus der Diskussion nicht hervor, hätte für die Analyse jedoch möglicherweise interessante Hinweise gegeben. Ungeachtet dessen ist die unkritische Haltung mancher TN gegenüber dem Phänomen Hate-Speech doch sehr irritierend angesichts der Tatsache, dass im Jahr 2019 der Politiker Walter Lübcke ermordet wurde, der vor seiner Ermordung bereits starker Anfeindungen im Internet ausgesetzt war und sich Politiker*innen und Aktivist*innen aus Angst zunehmend aus der Öffentlichkeit zurückziehen (Borgers 2019, o.S.). Dass im Laufe der Diskussion der Zusammenhang zwischen verbaler Degradierung und tätlicher Gewaltausübung bereits von demselben TN hergestellt wurde, stimmt umso nachdenklicher. Gründe könnten möglicherweise aber eher im System der Justiz liegen als in der Person selbst, da seitens der Justiz keine klare Linie hinsichtlich der Verfolgung von Hasskriminalität zu erkennen ist, was sich zum Beispiel am fragwürdigen Umgang der Justiz im Fall von den schweren Beleidigungen, die Renate Künast erdulden musste, zeigt (Borgers 2019, o.S.).

5.2 Interpretation der Ergebnisse im Hinblick auf die Forschungsfrage

Im Kapitel 5.2 wird die Interpretation der unter 5.1 dargestellten empirischen Ergebnisse vorgenommen. Dabei werden folgende Fragen berücksichtigt:

- Inwiefern werden bei der Diskussion Inhalte aus dem Workshop aufgegriffen?
- Was lässt sich darüber aussagen, dass die Gruppe die Themen in der Diskussion hervorgebracht hat, die sie hervorgebracht hat?

Bezug zu den Workshopinhalten

Insgesamt kann festgehalten werden, dass die Aussagen der TN wenig bis keinen Bezug zu den Inhalten aus dem Workshop aufweisen. Dies kann jedoch – wie bereits unter 5

erwähnt wurde – darauf zurückzuführen sein, dass eine Verarbeitung der Workshopinhalte zu dem Zeitpunkt noch nicht stattgefunden hat. Es konnten lediglich zwei Äußerungen ausgemacht werden, die einen direkten inhaltlichen Bezug zum Workshop aufweisen. Eine Äußerung soll hier beispielhaft aufgegriffen werden. Sie stammt von einer TN, die sich beim Thema Sprachsensibilität auf ein Dilemma bezieht, das im Workshop thematisiert wurde:

„Ich sah mich da eben vorhin auch direkt erwischt mit dieser Pippi-Longstrumpf-Geschichte. Weil wenn ich jetzt da nochmal darüber nachdenke, würde ich sagen ja, man muss das eigentlich schon [hervorgeh. i.O.] ändern. Aber man soll auch immer den Zusammenhang herstellen [...], also ich hab halt ein gewisses Alter, für mich war das normal so, ich hab damit nie was Rassistisches oder so verbunden. Das muss ich mir jetzt erst anerziehen [hervorgeh. i.O.], weil ich sehe schon, dass die Sprache auch unser Denken einfach / (.) das ist [hervorgeh. i.O.] unser Denken und wir sollten schon darauf achten wie wir sprechen und das Gendern finde ich auch sehr wichtig“ (Transkript S. 8, Z. 97).

Die TN spielt hier auf das während des Argumentationstrainings bearbeiteten Dilemmas zur politischen Korrektheit an. Die TN thematisiert ihre eigene direkte Betroffenheit, mit der sie durch die Wertequadrat-Übung konfrontiert wurde. Aus ihrer Aussage kann die Schlussfolgerung gezogen werden, dass sie im Workshop einen Lernprozess durchlaufen hat, ein „Aha-Erlebnis“ hatte und ein Reflexionsprozess angeregt wurde: „Wie gender ich das jetzt? Und wie ist das jetzt wieder? Hab ich alles richtig gemacht?“ (Transkript S. 8, Z. 97). Auch eine andere TN bezog sich explizit auf einen Gegenstand aus dem Workshop: Sie verwies während der Diskussion zum Thema ‚Migration‘ auf den im Workshop thematisierten Barmherzigkeitsbegriff. Ansonsten konnte allerdings zu keinem Zeitpunkt festgestellt werden, dass sonstige Inhalte aus dem Workshop thematisiert oder angewendet wurden. Es konnte auch keine der im Workshop thematisierten Techniken oder Methoden identifiziert werden, obwohl die in der Diskussion bisweilen von manchen TN geäußerten Verschwörungsmymen und rechtspopulistischen Narrative durchaus Vorlage zu Widerspruch geboten hätten. Selbst offen rassistische Äußerungen bestimmter TN wurden von der Gruppe nicht sanktioniert. Es regte sich zwar vereinzelt Widerspruch, jedoch fiel dieser insgesamt weniger stark aus als gemessen an der Aussagekraft zu erwarten gewesen wäre. Es stellt sich also die Frage, ob die TN der Meinung sind, es könne sich um eine legitime Haltung handeln, wenn z.B. das Einhalten der Menschenwürde als Bevormundung gesehen wird. Angesichts der Tatsache, dass die TN kurz vor der Diskussion ein Argumentationstraining gegen Stammtischparolen absolviert haben und demzufolge für Stammtischparolen besonders sensibilisiert sein sollten, stimmt ein solcher Umstand doch etwas nachdenklich. Es könnte sein, dass die TN von den rassistischen Äußerungen „überrumpelt“ und sprachlos gemacht wurden oder sich nicht trauten, die rassistischen Äußerungen als solche zu benennen. Ob dies damit zusammenhängt, dass die Übungen im Argumentationstraining nicht über die Metaebene hinausgingen, lässt sich an dieser Stelle nicht abschließend beantworten. Es muss jedoch die Frage gestellt werden, inwiefern die Lerninhalte im Sinne eines Outcomes für die TN in der

Praxis tatsächlich verwertbar sind. Natürlich muss beachtet werden, dass die Lerninhalte noch nicht verarbeitet waren und dass eine Gruppendiskussion nicht der optimale Rahmen ist, um beispielsweise Wertequadrate auszuarbeiten oder zu diskutieren. Dass die TN aber auch keine Techniken wie z.B. Präzisierungsfragen angewendet haben, stimmt nachdenklich und könnte im Zusammenhang damit stehen, dass der praktische Anwendungsteil zu wenig zeitliche Beachtung bekam. Gerade im Hinblick auf den verhältnismäßig hohen Anspruch der meist reflexiv gestalteten Übungen könnte darin ein Grund für die „Sprachlosigkeit“ der TN liegen. Dies könnte gerade für TN schwierig werden, die aufgrund des Workshoptitels von einem stärkeren praktischen Anwendungsbezug ausgehen und mit einem hohen Reflexionsanteil in Bildungsveranstaltungen nicht vertraut sind. Möglicherweise hätte eine pädagogisch vorgebildete Gruppe einen besseren Zugang zu den Übungen. Hier sei nochmal darauf hinzuweisen, dass im Praxisreader darauf aufmerksam gemacht wurde, dass der Workshop insbesondere für eine pädagogisch arbeitende Zielgruppe geeignet ist.

Themen in der Auseinandersetzung mit Stammtischparolen

Was lässt sich darüber aussagen, dass die Gruppe die Themen in der Diskussion hervorgebracht hat, die sie hervorgebracht hat? Hierfür soll der Blick auf die „Kontroversitätsspitzen“ ‚Politische Korrektheit‘ und ‚Migration‘ gerichtet werden. Die Aussagen einzelner TN sprechen zum Teil für TN mit einer rechtspopulistischen oder gar rassistischen Einstellung. So verwundert es dann auch nicht, dass die größten Kontroversen bei den Themen ‚Gendern‘ und ‚Migration‘ lagen. Besonders die Rechten versucht, in gesellschaftlichen Debatten die Vormachtstellung einzunehmen und okkupiert dafür bestimmte Themen wie das Gendern, um Gleichstellung abzuwerten und zu verspotten (Küpper 2018, o.S.). Eine genauere Beschreibung der Ablehnung des Genderns seitens der Rechten bleibt meist aus, um „sich in alle politischen Richtungen anschlussfähig zu halten“ (Lang 2017, o.S.). Auch in der Diskussion ist zu beobachten, dass die contra-Gendern-Seite keine stichhaltigen Argumente zu liefern vermag wie die Aussagen der Subkategorie „Instrumentalisierung politischer Korrektheit“ und „Politische Korrektheit als hohes Gut“ bestätigen. So ist z.B. die Angst vor einer Verschleierung politischer Missstände durch das Gendern ein klassisch rechtspopulistisches Narrativ (Decker & Lewandowsky 2017, o.S.). Die Anti-Gender-Aussagen können allerdings auch als Indiz dafür gewertet werden, dass rechtes Gedankengut immer mehr Einzug in die bürgerliche Mitte erhält:

„Sie [die Rechten, Anm. d. Verf.] strebt den Schulterchluss mit anderen Akteuren an [sic!] indem sie versucht, Begriffe wie „Genderwahn“ oder „Gender-Terror“ in öffentlichen Debatten als Kampfbegriffe mit eigener Agenda zu verankern. Lässt man die Diskurse um den Begriff „Gender“ aus den vergangenen Jahren Revue passieren, so zeigt sich, dass der Anschluss in Richtung der Mitte der Gesellschaft punktuell gelungen ist“ (Lang 2017, o.S.).

Auch aus der zweiten Kontroversitätsspitze ‚Migration‘ der Kategorie ‚Menschenwürde‘ lassen sich interessante Schlussfolgerungen ableiten. Das Thema ‚Migration‘ ist im Vergleich zu den anderen die am emotionalsten und kontroversesten diskutierte Subkategorie. Sie sticht hervor, weil sie als induktive Kategorie von den TN in der Diskussion als Thema eingebracht wurde und nicht vorgegeben war und weil einige der ihr zugeordneten Codes als eindeutig rassistisch zu bewerten sind. Das Thema ‚Migration‘ ist *das* zentrale Thema der Rechtspopulisten, mit dem sie zu polarisieren und die Gesellschaft zu spalten versuchen. Rechte „grenzen [...] das ‚einheimische‘ Volk von vermeintlich Nicht-Zugehörigen aus anderen Nationen oder Kulturen ab“ (Decker & Lewandowsky 2017, o.S.) und rechtfertigen dies durch eine anti-egalitäre Haltung gegenüber den unterschiedlichen Nationen/Kulturen (ebd.). In der Diskussion zeigt sich dies besonders drastisch bei der Frage, inwieweit einem Migranten die Menschenwürde zugestanden werden kann, wenn es um europäische Gebietsansprüche geht. Diese Haltung stellt eine genuin rechte Denkweise dar, die die Menschenwürde als grundlegendes Prinzip infrage stellt: „Dies gilt insbesondere, wenn ein solches Konzept mit einem biologisch-rassistischen oder ethnisch-kulturellen Volksbegriff verbunden wird, der bestimmte Menschen qua Geburt und ihrer Natur nach aus dem Volk ausschließt“ (Meister/Biselli/Reuter 2019, o.S.). Der zurückhaltende Umgang der anderen TN mit der rassistischen Äußerung bestätigt auch wieder die gewonnene Annahme der Salonfähigkeit rassistischer Denkweisen.

Insgesamt zeigt sich bei den Themen, dass die Gruppe sehr viel heterogener war als vor dem Workshop vermutet wurde. So wurde von der Verfasserin der Arbeit angenommen, dass sich die Gruppe eher aus progressiveren TN zusammensetzen würde und/oder aus Personen mit einem pädagogischen Hintergrund. Diese Vorannahme konnte nicht bestätigt werden, da auch – wie oben dargestellt – einige Äußerungen dem rechten Spektrum zugeordnet werden konnten. Durch die Heterogenität und die teilweise polarisierenden Aussagen haben sich sehr kontroverse Diskussionen ergeben, die sich in einer homogenen Gruppe möglicherweise nicht ergeben hätten oder aber anders verlaufen wären. Es konnte herausgearbeitet werden, dass einige TN entsprechend ihrer Argumentation in kleine Gruppen zusammengefasst werden können, da sie themenübergreifend ähnliche Positionen vertraten. So zeigte sich, dass diejenigen TN, die pro-Gendern argumentierten auch Migration als legitimes Mittel der Wahl wahrnahmen und auch bei der Frage nach der Definition der Menschenwürde wenig Definitionsspielraum sahen. TN, die dem Thema ‚Gendern‘ und der ‚politischen Korrektheit‘ kritisch gegenüberstanden forderten auch, den Begriff ‚Menschenwürde‘ einer definitorischen Prüfung zu unterziehen.

Sowohl während der Diskussion selbst als auch bei der Arbeit mit dem Transkript entstand der Eindruck der Dominanz der rechten Positionen in der Gruppe. Dass aber faktisch nur wenige der TN solche Überzeugungen äußerten, droht dabei aus dem Blick zu geraten. So äußerte sich in der Gruppe von dreizehn Personen lediglich eine Person offen rassistisch und eine offen sexistisch. Bei einer weiteren Person konnten entsprechende Tendenzen identifiziert werden. Alle drei Personen nahmen in der Diskussion eine verhältnismäßig dominante Rolle ein, indem sie sich z.B. sehr häufig äußerten, lange Redebeiträge leisteten oder aber auch im Falle von Widersprüchen Beharrlichkeit zeigten. Die restlichen zehn TN verhielten sich in der Darlegung ihrer Äußerungen weniger

dominant und nahmen insgesamt verhältnismäßig weniger Raum bei den Redebeiträgen ein.

Theorie vs. Praxis

Bei der Betrachtung der empirischen Ergebnisse fällt auf, dass zwischen dem theoretischen Wissen in der Gruppe über Stammtischparolen und der bisweilen zu beobachtenden Reproduktion von Stammtischnarrativen eine Diskrepanz besteht. Das Metawissen über Stammtischparolen ist groß. So konnten sie z.B. diverse Gründe für den Erfolg populistischer Politik am Beispiel Trump nennen oder den Zusammenhang zwischen autoritärem Charakter und Hang zu Populismus herstellen. Auch über die Tatsache, dass Stammtischparolen gefährlich sind, war sich die Gruppe grundsätzlich einig. Gleichzeitig fällt aber auf, dass von Einzelnen immer wieder auf rechte Stammtischnarrative zurückgegriffen wird. Ein drastisches Beispiel ist hier die als klar rassistisch einzustufende Aussage ‚Recht auf europäischen Boden‘, die rechtspopulistischen Narrative zum vermeintlichen Missbrauch politischer Korrektheit zur Verbreitung von Lügen oder die sexistischen Anti-Gender-Äußerungen. Die entsprechenden Personen äußerten sich auch bereits während des Workshops in dieser Richtung auffällig (populistisch), erhielten aber dort leider kein Feedback von der Workshopleitung.

6. Schlussbetrachtung

Zusammenfassung und kritische Reflexion

In dieser Masterarbeit wurde analysiert, wie man Stammtischparolen auf pädagogischer Ebene in Form des Workshops ‚Argumentationstraining gegen Stammtischparolen‘ bearbeiten kann, welche Wege die Entwickler des Konzepts dafür vorsehen und wie sich die pädagogische Umsetzung im Workshop konkret gestaltet. Dabei konnte herausgearbeitet werden, dass das Konzept des Workshops ‚Argumentationstraining gegen Stammtischparolen‘ sich primär auf eine Reflexion von Wechselwirkungen und auf eine Auseinandersetzung mit politischen und persönlichen Dilemmata konzentriert. Dabei stehen sowohl Wertekonflikte als auch die eigene Haltung im Fokus. In der praktischen Auseinandersetzung im Kurs zeigte sich, dass der Workshop durch Anregungen zum Hinterfragen des eigenen Kommunikationsverhaltens wichtige Grundlagen im Umgang mit Stammtischparolen vermittelte, insgesamt aber sehr auf der reflexiven Ebene blieb. Die Verfasserin der Arbeit ist dabei zu dem Schluss gekommen, dass ein rein reflexiver Umgang nicht ausreichend ist, um gegen Stammtischparolen argumentieren zu lernen. Der Mensch muss lernen, sich aus der Starre zu lösen, die aufgrund einer Konfrontation mit Stammtischparolen eingetreten ist. Er muss in die Handlung kommen und sich verbal zur Wehr setzen können. Das ist nur durch aktives Einüben durch entsprechende Übungen realisierbar.

Mit Hilfe einer Gruppendiskussion zum Thema Stammtischparolen sollten zudem Themen und Positionen herausgearbeitet werden, die die TN im Laufe der Diskussion zu

bestimmten vorgegeben Stammtischparolen oder Fragen hervorbrachten bzw. bezogen. Bei der Kategorie ‚Politische Korrektheit‘ wurden die Themen ‚Instrumentalisierung politischer Korrektheit‘, ‚Politische Korrektheit als hohes Gut‘ hervorgebracht, eine definitorische Annäherung an den Begriff ‚Politische Korrektheit‘ vorgenommen sowie das Thema ‚Gendern‘ zum Gegenstand der Diskussion gemacht. Bei der Kategorie ‚Menschenwürde‘ brachte die Gruppe die Themen ‚Definitorische Annäherung/Dimensionen‘ und ‚Migration‘ hervor.

Bei den Äußerungen konnten jeweils die Pole ‚rechtspopulistisch‘ und ‚progressiv‘ identifiziert werden, zwischen denen sich die Äußerungen der TN bewegten. Dabei gab es auch vereinzelte rassistische Äußerungen. Aus der Datenerhebung ging hervor, dass die größten Kontroversen bei den Themen ‚Migration‘ und ‚Gendern‘ lagen. Gleichzeitig hat die Untersuchung gezeigt, dass das Metawissen über Stammtischparolen groß ist und dadurch im Kontrast zu den Äußerungen mancher TN steht.

Im Hinblick auf die methodische Durchführung weist die Masterarbeit auch kritisch zu betrachtende Punkte auf. So bestand eine zentrale Schwäche in dem knappen Erhebungszeitraum der Gruppendiskussion von 50 statt idealerweise 90 Minuten. Damit ging die Problematik einher, dass TN in ihren Redebeiträgen begrenzt werden mussten und somit die Natürlichkeit des Gesprächs erheblich beeinträchtigt wurde. Die Begrenzung war nötig, um in der vorgegebenen Zeit möglichst viele Punkte des ‚topic guides‘ thematisieren zu können. So wäre es an dieser Stelle besser gewesen, sich auf weniger Themen zu beschränken und weniger Ergebnisse zu haben, dafür aber authentischere. Rückblickend scheint die Aufnahme per Video auch einen Großteil der Diskutierenden eingeschüchtert zu haben. Zwei TN enthielten sich gänzlich. Eine reine Audioaufnahme wäre für die Beteiligung sicherlich zuträglich gewesen, hätte bei der Transkription jedoch größere Schwierigkeiten verursacht.

Durch die Untersuchung wurde ein wichtiger Beitrag zum pädagogischen Umgang mit Stammtischparolen und Populismus geleistet. Die Erkenntnisse können von den Entwicklern und Entwicklerinnen des Konzepts ‚Argumentationstraining gegen Stammtischparolen‘ für daran anknüpfende Evaluationen genutzt werden. Die Forschungsergebnisse können darüber hinaus Anreize zur Konzeption weiterer Bildungsangebote bieten, die das Thema Emotionen im Kontext von Populismus berücksichtigen. Weiterführende Forschungen könnten auch noch die individuellen Perspektiven der TN berücksichtigen, wie es zu Beginn des Forschungsprozesses von der Verfasserin der Arbeit geplant war. So könnte man durch eine Methodenkombination (Lamnek & Krell 2016, S. 388, 393) einzelne TN zu bestimmten Passagen der Gruppendiskussion befragen und darüber Erkenntnisse zu einer Diskrepanz zwischen öffentlicher und privater Meinung erlangen.

Pädagogische Konsequenzen

Insgesamt zeichnet sich an den empirischen Ergebnissen die Tendenz der gesellschaftlichen Entwicklungen ab: Rechtspopulistische Narrative prägen zunehmend das öffentliche Gespräch und prägen dadurch die Debattenkultur. Dass Teilnehmende eines ‚Argumentationstrainings gegen Stammtischparolen‘ selbst offen rassistische Aussagen nicht

sanktionieren, lässt einen ein düsteres Bild der Debattenkultur zeichnen und bestätigt die eingangs vermutete Annahme der Diskursverschiebung nach rechts. Rassistische oder nationalistische Äußerungen scheinen zunehmend salonfähig zu werden. Reflektiert man die empirischen Ergebnisse vor dem theoretischen Hintergrund aus Kapitel 2 (Populismus und Vorurteile), so können für die pädagogischen Mikroebene folgende abschließende Schlussfolgerungen gezogen werden: Zum Demokratielernen gehört, dass TN lernen, klar Position zu beziehen und nicht alles stillschweigend hinzunehmen. Stammtischparolen im pädagogischen Kontext zu bearbeiten erfordert dadurch seitens der Pädagog*innen einen hohen Einsatz und ist für den pädagogischen Prozess unabdingbar. Diese haben hier die Aufgabe, als reflektiertes und engagiertes Vorbild zu fungieren und die eigene „Schockstarre“ zu überwinden. Ein Neutral-bleiben seitens der Pädagog*innen impliziert Unterstützung und das kann angesichts des gesellschaftlichen Rechtsrucks nicht gewollt sein. Dabei müssen Pädagog*innen selbstverständlich die Pluralität und Vielfalt der Meinungen respektieren und diesen Wert in der pädagogischen Veranstaltung auch transportieren, weil die Demokratie auf Pluralität basiert und dadurch dem anti-pluralistischen Populismus ein alternatives Konzept gegenübergestellt wird (Besand 2017, S. 64). Dabei ist es also durchaus sinnvoll und zielführend, dass ein ‚Argumentationstraining gegen Stammtischparolen‘ den Dialog mit Rechtspopulisten (nicht Rechtsextremisten!) sucht, deren Meinungen sich im Rahmen der Demokratie und der Verfassung bewegen, „weil neue gesellschaftliche Konfliktlinien bearbeitet werden müssen, um weitere politische Spaltung durch kulturelle Konflikte zu vermeiden“ (Jaschke 2019, S. 25). Dass pädagogische Interventionen nicht dafür angelegt sind, Hasskommentare, Morddrohungen oder gar tätliche Angriffe von rechts zu bekämpfen, dürfte jedem klar sein. Menschen, die zu solchen Mitteln greifen, können durch pädagogische Maßnahmen wohl nicht mehr erreicht werden. Die Zivilgesellschaft hingegen kann durch pädagogische Maßnahmen profitieren, indem diese den Einzelnen darin stärken, zu widersprechen und für eine wertschätzende Debattenkultur einzustehen.

Was das Konzept und seine Umsetzung angeht wäre es sinnvoll, den TN etwas „Handfestes“ in Form von praktischen Übungen oder inhaltlichem Wissen mitzugeben, an dem sie sich abarbeiten können und das ihnen hilft, sich über den Workshop hinaus gegen Stammtischparolen einzusetzen. Lernen ist auch im Bereich der politischen Bildung komplex und kann nicht allein durch Reflexion vollzogen werden. Auch wenn reflexive Anteile definitiv notwendig und zielführend sind, reichen sie allein nicht aus, um den Einzelnen dabei zu unterstützen, in der praktischen Auseinandersetzung das Wort zu ergreifen. Des Weiteren ist der eigene Einfluss jedoch begrenzt, wenn es darum geht, gegen Stammtischparolen zu argumentieren, da Stammtischparolen nicht nur eine Reaktion oder einen Umgang des Gegenübers erfordern, sondern auch eine Veränderung desjenigen, der sie äußert. Stammtischparolen sind in Form von Vorurteilen und damit verbundenen Emotionen so in der Gesinnung verhaftet, dass pädagogische Interventionen auf der Ebene des dagegen-Argumentierens nicht ausreichen. Hierbei wäre es sinnvoll, pädagogische Konzepte zu realisieren, die nicht nur auf der Ebene derjenigen ansetzen, die gegen Stammtischparolen argumentieren. Vielmehr sollten auch diejenigen als Zielgruppe ins

Visier genommen werden, die Stammtischparolen äußern und eine entsprechende Gesinnung haben. Selbstverständlich erfordert dies kluge pädagogische Konzepte, da diese Zielgruppe weniger leicht zu erreichen ist.

Beachtet man außerdem die große Bedeutung von Emotionen im Kontext von Rechtspopulismus (siehe Kapitel 2.3), dann wäre es sinnvoll zu überlegen, ob das Thema Emotionen möglicherweise im Konzept thematisiert und pädagogisch bearbeitet werden sollte. Dies kann ein Eintagesworkshop wie dieser selbstverständlich nicht leisten. Deshalb wäre es für den Bereich der Mesoebene möglicherweise sinnvoll, politische Bildungsangebote zu entwickeln, die sich mit dem Thema Emotionen im Rechtspopulismus befassen. Schaal, Jaschke und Steuten plädieren daher alle dafür, die politische Bildung in die Pflicht zu nehmen, um das Thema Emotionen im Politischen so zu bearbeiten, dass die Reflexion rechtspopulistischer emotionsgeladener Rhetorik gestärkt wird, sodass Menschen nicht länger „Objekt von Emotionspolitik“ (Schaal 2019, S. 9) sind. Dafür braucht es auch einen Ausbau der politischen Bildung auf struktureller Ebene (Besand 2017, S. 63). Ein Argumentationstraining gegen Stammtischparolen ist zwar grundsätzlich eine sinnvolle pädagogische Interventionsmaßnahme und kann einen wertvollen Beitrag zur Stärkung der Debattenkultur leisten. Solange die Strukturen zur Prävention von Rechtspopulismus nicht gestärkt werden, bleiben diese Maßnahmen jedoch nicht mehr als ein Tropfen auf dem heißen Stein. Hier ist natürlich auch die Bereitschaft der Zivilgesellschaft gefragt, sich z.B. mit übergeordneten Fragen zur Gesprächskultur in der Gesellschaft auseinanderzusetzen. Jaschke (2019, S. 25) sieht die politische Bildung daher noch vor großen Herausforderungen, da zunächst die sogenannten vorpolitischen Bedingungen der Demokratie verbessert werden müssen wie Vertrauen, Vielfalt, Kompromissfähigkeit, Sachlichkeit, Respekt, aber auch Wissen über Grund- und Menschenrechte und über politische Ideen und Institutionen. Eine Stärkung der politischen Bildung nicht nur in der Erwachsenenbildung, sondern bereits im Schulkontext ist dafür unvermeidbar. Dies erfordert natürlich auch, dass vermehrt Bildungsangebote konzipiert werden, die das Bewusstsein für die Bedeutung der eigenen demokratischen und politischen Teilhabe des Einzelnen stärken.

7. Literaturverzeichnis

- Adorno, T. W. (¹⁰2017). *Studien zum autoritären Charakter*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Altemeyer, B. (1981). *Right-wing authoritarianism*. Winnipeg: University of Manitoba Press.
- Becker, H., & Krüger, T. (⁶2018). Weiterbildung und Politik. In R. Tippelt & A. von Hippel, *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. 6., überarb. u. aktual. Aufl. (S. 913-930). Wiesbaden: Springer VS.
- Becker, H., & Brosi, A. (2019). Emotionen, Bildung und Politik. Ein Einblick in die Forschungslandschaft. *Außerschulische Bildung. Zeitschrift der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung: Emotionen in der politischen Bildung*, 50(2), 47-51.
- Besand, A. (2017). Nach Pegida – Rechtspopulismus als Herausforderung für die politische Bildung. *Bürger & Staat: Rechtspopulismus*, 47(1), 63-70.

- Boeser-Schnebel, C., Schnebel, K., & Wenzel, F. (2016). *Politik wagen. Ein Argumentationstraining*. Praxisreader für Multiplikator/innen an Volkshochschulen. Verfügbar unter: <https://www.politische-bildung-bayern.net/publikation-und-materialien/item/617-politik-wagen-ein-argumentationstraining>. Zugegriffen: 23.06.2020.
- Boeser-Schnebel, C., & Wenzel, F. (2019). *Qualitätsstandards für „Argumentationstrainings gegen Stammtischparolen“*. Handreichung. Personen, Positionen & Perspektiven. Abrufbar unter: <https://www.politische-bildung-bayern.net/images/Dokumente/HandreichungQualiStandardsArgutrainingsEND.pdf>. Zugegriffen: 23.06.2020.
- Borgers, M. (2019). *Warum gegen den Hass im Netz Gesetze allein nicht helfen*. In Deutschlandfunk Kultur. Abrufbar unter: https://www.deutschlandfunk.de/netzwerk-durchsetzungsgesetz-warum-gegen-den-hass-im-netz.724.de.html?dram:article_id=460108. Zugegriffen: 23.06.2020.
- Borstel, D., & Heitmeyer, W. (2013). Menschenfeindliche Mentalitäten, radikalisierte Milieus und Rechtsterrorismus. In S. Malthaner & P. Waldmann (Hrsg.), *Radikale Milieus. Das soziale Umfeld terroristischer Gruppen* (S. 339-368). Frankfurt: Beltz-Juventa Verlag.
- Borstel, D. (2017). Der Rechtspopulismus verdeckt die alte Militanz. Wachablösung am rechten Rand? In K. Bozay & D. Borstel (Hrsg.), *Ungleichwertigkeitsideologien in der Einwanderungsgesellschaft. Edition Centaurus – Jugend, Migration und Diversity* (S. 25-40). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Braun, C. von, & Stephan, I. (2013). Einführung Gender@Wissen. In C. von Braun & I. Stephan, *GenderWissen. Ein Handbuch der Gender-Theorien*. 3., überarb. u. erw. Aufl. (S. 11-54). Stuttgart/Köln [u.a.]: UTB GmbH Böhlau.
- Duden Recht A-Z. Fachlexikon für Studium, Ausbildung und Beruf (2015). *Menschenwürde*. Berlin/Bonn: Bibliographisches Institut.
- Decker, F. (2013). *Wenn die Populisten kommen: Beiträge zum Zustand der Demokratie und des Parteiensystems*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Decker, F., & Lewandowsky, M. (2017). *Rechtspopulismus: Erscheinungsformen, Ursachen und Gegenstrategien*. In Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.), Dossier Rechtspopulismus. Abrufbar unter: <https://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtspopulismus/240089/rechtspopulismus-erscheinungsformen-ursachen-und-gegenstrategien>. Zugegriffen 23.06.2020.
- Diehl, P. (2016). Einfach, emotional, dramatisch. Warum Rechtspopulisten so viel Anklang in den Massenmedien finden. *Die politische Meinung. Zeitschrift für Politik, Gesellschaft, Religion und Kultur*, 61(539), 78-83.
- Faulstich, P., & Zeuner, C. (2010). *Erwachsenenbildung*. Reihe Bachelor/Master. Weinheim/Basel: Beltz.
- Faulstich-Wieland, H. (2004). Doing Gender: Konstruktivistische Beiträge. In E. Glaser (Hrsg.), *Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft* (S. 175-190). Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.
- FAZ online (2018). „Wir versuchen, die Grenzen des Sagbaren auszuweiten“. *Gauland im Interview mit Philip Eppelsheim*. Abrufbar unter: <https://www.faz.net/aktuell/politik/inland/gauland-interview-afd-will-grenzen-des-sagbaren-ausweiten-15627982.html>. Zugegriffen: 10.07.2020.

- Forster, I. (2010). *Political Correctness / Politische Korrektheit*. In Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.), Dossier Sprache und Politik. Abrufbar unter: <https://www.bpb.de/politik/grundfragen/sprache-und-politik/42730/politische-korrektheit>. Zugegriffen: 23.06.2020.
- Frech, S. (2019). Wie politisch dürfen bzw. sollen Lehrerinnen und Lehrer sein? *Lehren & Lernen. Zeitschrift für Schule und Innovation aus Baden-Württemberg: Politische Bildung in Zeiten des Populismus*, 45(6), 13-17.
- Grabow, K. (2016). Das Volk, des Volkes, dem Volk. Merkmale und Trends zum Begriff des Populismus. *Die politische Meinung. Zeitschrift für Politik, Gesellschaft, Religion und Kultur*, 61(539), 23-27.
- Groß, E., Zick, A., & Krause, D. (2012). Von der Ungleichwertigkeit zur Ungleichheit: Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit. *APuZ – Aus Politik und Zeitgeschehen: Ungleichheit, Ungleichwertigkeit*, 62(16-17). Abrufbar unter: <https://www.bpb.de/apuz/130404/von-der-ungleichwertigkeit-zur-ungleichheit-gruppenbezogene-menschenfeindlichkeit?p=3>. Zugegriffen: 23.06.2020.
- Habeck, R. (2018). *Wer wir sein könnten. Warum unsere Demokratie eine offene und vielfältige Sprache braucht*. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Heitmeyer, W. (2012) (Hrsg.). *Deutsche Zustände*. Folge 10. Berlin: Suhrkamp Verlag.
- Himmelman, G. (2004). *Demokratie-Lernen: Was? Warum? Wozu?* Beiträge zur Demokratiepädagogik. Eine Schriftenreihe des BLK-Programms „Demokratie lernen & leben“. Berlin: BLK.
- Hornscheidt, L. (2013). Sprache/Semiotik. „Das habe ich doch nur so gesagt“... oder alles nur Worte? In C. von Braun & I. Stephan (Hrsg.), *GenderWissen. Ein Handbuch der Gender-Theorien*. 3. überarb. u. erw. Aufl. (S. 343-364). Stuttgart/Köln [u.a.]: UTB GmbH Böhlau-Verlag.
- Hufer, K.-P. (2001). *Argumentationstraining gegen Stammtischparolen*. Materialien und Anleitungen für Bildungsarbeit und Selbstlernen. Schwalbach: Wochenschau-Verlag.
- Hufer, K.-P. (2003). Politische Bildung gegen Populismus. *Außerschulische Bildung. Materialien zur politischen Jugend- und Erwachsenenbildung: Rechtspopulismus: Krise für unsere Demokratie?* 2(o.A.), 152-158.
- Hufer, K.-P. (2016). Platte Sprüche und aggressive Rechthabereien. Argumentationstrainings helfen gegen Stammtischparolen. *Blätter der Wohlfahrtspflege. Deutsche Zeitschrift für Soziale Arbeit: Rechtsextremismus*, 163(3), 108-111.
- Jaschke, H.-G. (2019). Politik mit der Wut. Wie der Rechtspopulismus mit Emotionen die Demokratie bedroht. *Außerschulische Bildung. Zeitschrift der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung: Emotionen in der politischen Bildung*, 50(2), 20-25.
- Kessler, T., & Fritsche, I. (2018). *Sozialpsychologie. Lehrbuch*. Wiesbaden: Springer.
- Klein, A., Groß, E., & Zick, A. (2014). Menschenfeindliche Zustände. In R. Melzer (Hrsg.), *Fragile Mitte – feindselige Zustände. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland* (S. 61-83). Bonn: Dietz.
- Knape, J., Kramer, O., & Till, D. (2019). *Populisten – rhetorische Profile*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Koppetsch, C. (2019). *Die Gesellschaft des Zorns. Rechtspopulismus im globalen Zeitalter*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Kuckartz, U. (2018). *Grundlagentexte Methoden: Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

- Kühn, T., & Koschel, K.-V. (2018). *Gruppendiskussionen. Ein Praxis-Handbuch*. Wiesbaden: Springer VS.
- Küpper, B., & Zick, A. (2015). *Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit*. In Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.), Dossier Rechtsextremismus. Abrufbar unter: <https://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtsextremismus/214192/gruppenbezogene-menschenfeindlichkeit>. Zugegriffen: 23.06.2020.
- Küpper, B. (2018). Das Thema Gender im Rechtspopulismus – empirische Befunde zur Anschlussfähigkeit bei Frauen und Männern. *Femina Politica. Zeitschrift für feministische Politikwissenschaft*, 27(1), 61-75.
- Lamnek, S., & Krell, C. (2016). *Qualitative Sozialforschung (mit Online-Materialien)*. 6., überarb. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz.
- Lang, J. (2017). "Gender" und "Genderwahn" – neue Feindbilder der extremen Rechten. In Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.), Dossier Rechtsextremismus. Abrufbar unter: <https://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtsextremismus/259953/gender-und-genderwahn>. Zugegriffen: 23.06.2020.
- Lobo, S. (2019). *Realitätsschock. Zehn Lehren aus der Gegenwart*. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Mangold, W. (1960). *Gegenstand und Methode des Gruppendiskussionsverfahrens*. Aus der Arbeit des Instituts für Sozialforschung. Frankfurt am Main: Europäische Verlagsanstalt.
- Meier-Braun, K.-H. (2018). *Abwehr bestimmt die EU-Migrationspolitik*. Abrufbar unter <https://mediendienst-integration.de/artikel/aussengrenzen-eu-afrika-marokko-niger-libyen-karl-heinz-meier-braun.html>. Zugegriffen: 23.06.2020.
- Meister, M., Biselli, A., & Reuter, M. (2019). *Wir veröffentlichen das Verfassungsschutz-Gutachten zur AfD*. Veröffentlicht von Netzpolitik.org e.V. Abrufbar unter: https://netzpolitik.org/2019/wir-veroeffentlichen-das-verfassungsschutz-gutachten-zur-afd/#2019-01-15_BfV-AfD-Gutachten_B-II-2.1.1. Zugegriffen: 23.06.2020.
- Metzner, M. (2017). Die einzelnen Grundrechte. *Informationen zur politischen Bildung/izpb.: Grundrechte*, (305), 24-57. Abrufbar unter: <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/informationen-zur-politischen-bildung/7800/grundrechte>. Zugegriffen: 29.06.2020.
- Mudde, C., & Kaltwasser, C. R. (2019). *Populismus: Eine sehr kurze Einführung*. Bonn: Dietz.
- Müller, J.-W. (2016). Was ist Populismus? *ZPTh – Zeitschrift für Politische Theorie*, 7(2), 187-201.
- Nassehi, A. (2016). Einfache Erklärungen – komplexe Welt. Wovon sich politischer Protest nährt. *Die politische Meinung. Zeitschrift für Politik, Gesellschaft, Religion, Kultur*, 61(539), 17-22.
- Nuissl, E. (2013). *Studientexte für Erwachsenenbildung: Evaluation in der Erwachsenenbildung*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Pollock, F. (1955). *Gruppenexperiment. Ein Studienbericht*. Frankfurter Beiträge zu Soziologie. Band 2. Frankfurt (Main): Europäische Verlagsanstalt.
- Quent, M. (2017). Rechtspopulismus und Radikalisierung: Wenn Wut zu Hass wird. *Bürger & Staat: Rechtspopulismus*, 1(o.A.), 55-62.
- Raapke, H.-D. (1985). Didaktik der Erwachsenenbildung. In H.-D. Raapke & F. Pöggeler (Hrsg.), *Handbuch der Erwachsenenbildung. Band 7* (S. 17-32). Stuttgart: Kohlhammer.

- Reischmann, J. (2004). Kompetenz lehren? Kompetenz- und Performanz – Orientierung in der Andragogik zwischen Didaktik und Organisationsentwicklung. Abrufbar unter: <http://www.reischmannfam.de/lit/2004-Reischmann-Kompetenz.pdf>. Zugegriffen: 24.06.2020.
- Rieger, D. (2019). Diskussionsräume und Radikalisierungsprozesse in sozialen Medien. In *Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Dossier Rechtspopulismus*. Abrufbar unter: <https://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtspopulismus/290851/diskussionsraeume-in-sozialen-medien>. Zugegriffen: 24.06.2020.
- Rohwerder, J. (2018). Diskursfähigkeit erwirbt man im Diskurs. Weiter bilden spricht mir Marie Batzel & Rolf Arnold. *weiter bilden. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 25(2), 12-15.
- Schaal, G. S. (2019). Benötigen wir eine demokratische Entscheidungspolitik? Zur problematischen Stellung von Gefühlen in Politik und Gesellschaft. *Außerschulische Bildung. Zeitschrift der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung: Emotionen in der politischen Bildung*, 50(2), 4-10.
- Schmitz, S. (2017). Die Ohnmacht überwinden. Tipps zum Umgang mit Stammtischparolen. *Blätter der Wohlfahrtspflege*, 164(4), 144-148.
- Schneider, G., & Toyka-Seid, C. (2020). Stammtisch. In Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): *Das junge Politik-Lexikon*. Abrufbar unter: <https://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/das-junge-politik-lexikon/161650/stammtisch>. Zugegriffen: 24.06.2020.
- Séville, A. (2019). Vom Sagbaren zum Machbaren? Rechtspopulistische Sprache und Gewalt. *APuZ – Aus Politik und Zeitgeschehen: Rechtsterrorismus*, 69(49-50), 33-38.
- Siebert, H. (1972/2003). *Grundlagen der Weiterbildung: Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht*. Augsburg: ZIEL.
- Siebert, H. (2009). *Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht*. Augsburg: Ziel.
- Spears, R., & Tausch, N. (2014). Vorurteile und Intergruppenbeziehungen. In K. Jonas, W. Stroebe & M. Hewstone, M. (Hrsg.), *Sozialpsychologie*. Springer-Lehrbuch (S. 507-564). Berlin: Springer.
- Spiegel online (2020). *Drohschreiben an Linkenpolitikerin. Privatadresse, abgefragt vom Polizeicomputer*. Abrufbar unter: <https://www.spiegel.de/panorama/janine-wissler-linken-politikerin-erhaelt-morddrohungen-spur-fuehrt-zur-polizei-a-5021cb40-5a2f-4538-a83d-c8e6af17274e>. Zugegriffen: 10.07.2020.
- Spittler, C. (2019). *Stammtische. Eine Tour durch deutsche Kneipen*. In Deutschlandfunk Kultur: Zeitfragen. Abrufbar unter: https://www.deutschlandfunkkultur.de/stammtische-eine-tour-durch-deutsche-kneipen.976.de.html?dram:article_id=452697. Zugegriffen: 13.06.2020.
- Steyn, U. (2019). Furcht, Zorn und Mitgefühl. Emotionen als Impulsgeber und Gegenstand der politischen Bildung. *Außerschulische Bildung. Zeitschrift der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung: Emotionen in der politischen Bildung*, 50(2), 27-32.
- Süddeutsche Zeitung online (2019). *Angriff der Angstmacher*. Abrufbar unter: <https://www.sueddeutsche.de/politik/rechtsextremismus-rechte-drohungen-1.4666849>. Zugegriffen: 09.07.2020.
- Verfassungsschutz (2020). *Fachinformation: Einstufung des „Flügel“ als erwiesene extremistische Bestrebung*. Abrufbar unter: <https://www.verfassungsschutz.de/de/aktuelles/zur-sache/zs-2020-002-fachinformation-einstufung-des-fluegel-als-erwiesene-extremistische-bestrebung>. Zugegriffen: 24.06.2020.

Widmaier, B. (2018). Stichwort: Debatten – Lebenselixier der Demokratie. *weiter bilden. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 25(2), 10-11.

ZEIT online (2019). *Feuerwehrpräsident tritt nach Querelen zurück*. Abrufbar unter: <https://www.zeit.de/gesellschaft/zeitgeschehen/2019-12/hartmut-ziebs-deutscher-feuerwehrverband-praesident-ruecktritt>. Zugegriffen: 09.07.2020.

ZEIT online (2020). Björn Höcke darf als „Faschist“ bezeichnet werden. Abrufbar unter: <https://www.zeit.de/politik/deutschland/2019-09/afd-bjoern-hoecke-faschist-verwaltungsgericht-meinigen>. Zugegriffen: 26.06.2020.

8. Anhang: Kategoriensystem

Themenblock A: Aussagen, die dem Themenbereich ‚Thematische Schwerpunkte in der praktischen Auseinandersetzung mit Stammtischparolen‘ zugeordnet werden können

Oberkategorie ‚Politische Korrektheit‘

Name der Kategorie	Politische Korrektheit
Anwendung der Kategorie	Alle Reaktionen/Positionierungen/Äußerungen auf die Stammtischparole „Wir leben in einer Sprachdiktatur. Politische Korrektheit verbreitet keine Gerechtigkeit, sondern führt zu Denk- und Sprachverboten“
Beispiele zur Anwendung	"Und die Gefahr besteht extrem, dass eben mit dieser politischen Korrektheit [...], also dass man damit alle möglichen Diskussionen schlicht und ergreifend abwürgt."
Abgrenzung der Kategorie	Die Kategorie wird nicht codiert, wenn die Äußerungen dem Themenblock „Metawissen über Stammtischparolen“ zugeordnet werden können

Subkategorien zu ‚Politische Korrektheit‘	Definition	Beispiele
Instrumentalisierung politischer Korrektheit	Äußerungen, aus denen die Sorge hervorgeht, dass politische Korrektheit für politische Zwecke missbraucht wird.	„Also meine Kritik wäre so eine feine Sprache [...], so würde ich sagen: vorsichtig, weil dahinter kann man auch sehr viele Lügen verbreiten.“
Sprachsensibilität als hohes Gut	Äußerungen, aus denen hervorgeht, inwiefern Sprachsensibilität als hohes Gut wahrgenommen wird oder nicht.	„Aber grundsätzlich find‘ ich Sprachsensibilität schon was Wichtiges auch.“
Definitorische Annäherung	Äußerungen, die eine definitorische Annäherung an „politische Korrektheit“ enthalten.	„Politische Korrektheit, das geht immer nur darum, dass eben irgendwelche Minderheiten – ob sie sich nun wirklich in irgendeiner Form dann herabgesetzt fühlen oder nicht – dass die dann halt entsprechend ausgeklammert werden in der Diskussion, darum geht’s.“

Gendern	Äußerungen, die sich auf das Thema Gendern beziehen.	„Und ich sag‘ Ihnen ganz ehrlich, wenn mich jemand als Sozialarbeiter anspricht, dann fühl‘ ich mich nicht angesprochen, weil ich bin eine Frau!“
---------	--	---

Oberkategorie ‚Menschenwürde‘

Name der Kategorie	Menschenwürde
Anwendung der Kategorie	Alle Reaktionen/Positionierungen/Äußerungen auf die Frage „Das Einhalten der Kriterien von Menschenwürde wird als Bevormundung gesehen. Wer sieht das so?“
Beispiele zur Anwendung	"Also ich denk', gerade [...] in den rechtsextremen Geschichten kommt es sehr vor, dass die ja den Menschen die Würde absprechen."
Abgrenzung der Kategorie	

Subkategorien zu ‚Menschenwürde‘	Definition	Beispiele
Einhalten der Menschenwürde wird als Bevormundung gesehen von...	Äußerungen, die eine Einschätzung darüber enthalten, wer das Einhalten von Menschenwürde als Bevormundung betrachtet.	„Die Frage ist: Wer sieht das so? Antwort: Verfassungsfeind.“
Definitive Annäherung/Dimensionen	Äußerungen, die sich auf die Definition des Begriffs Menschenwürde beziehen oder seine inhaltlichen Dimensionen benennen.	„Da wird viel subsummiert, was vielleicht gar nicht unbedingt die Menschenwürde ist, sondern irgendwie ein Recht oder ein vermeintliches Recht.“
Migration	Äußerungen, die sich auf das Thema Migration im Kontext von Menschenwürde beziehen.	„Also ich bin jetzt schon der Meinung, dass Europäer mehr Anspruch auf ihren eigenen europäischen Boden haben als Afrikaner!“

Themenblock B: Aussagen, die dem Bereich ‚Metawissen über Stammtischparolen‘ zugeordnet werden können

Oberkategorie ‚Meinungsbildung‘

Name der Kategorie	Meinungsbildung
Anwendung der Kategorie	Alle Äußerungen, die sich auf die Frage beziehen, worauf Meinungen basieren. Meinungen werden hier als Grundlage von Stammtischparolen gesehen.
Beispiele zur Anwendung	"Menschen mit unterschiedlichen Erfahrungen und Informationen auch haben auch ganz unterschiedliche Meinungen."
Abgrenzung der Kategorie	

Subkategorien zu ‚Meinungsbildung‘	Definition	Beispiele
Erfahrungen	Aussagen, aus denen hervorgeht, dass Erfahrungen eine Basis von Meinungsbildungsprozessen sein können	„Ein Aspekt sind noch die Erfahrungen. Wenn ich denk‘, unter den vielen rechten Wählern, ich glaub‘ nicht, dass da viele Menschen sind, die z.B. individual in anderen Ländern unterwegs waren.“
Informationen	Aussagen, aus denen hervorgeht, dass Informationen eine Basis von Meinungsbildungsprozessen sein können	„Was krieg‘ ich für Informationen? Wo informieren ich mich, ne?“
Emotionen	Aussagen, aus denen hervorgeht, dass Emotionen eine Basis von Meinungsbildungsprozessen sein können	„Verletzte Gerechtigkeit auch oft. Also wenn man sich einer Ungerechtigkeit oder einer vermeintlichen Ungerechtigkeit ausgesetzt fühlt.“
Gruppendynamiken	Aussagen, aus denen hervorgeht, dass Gruppendynamiken eine Basis von Meinungsbildungsprozessen sein können	„Ich glaub‘, die entstehen auch in Gruppen [...]. Ist auch Gruppenzwang.“

Oberkategorie ‚Populistische Politik‘

Name der Kategorie	Populistische Politik
Anwendung der Kategorie	Alle Äußerungen, die sich auf folgende Aussage und Frage beziehen: „Ich bin froh, dass es Politiker wie Donald Trump gibt. Er bemüht sich nicht krampfhaft um die „richtigen“ Worte und spricht die Dinge so aus, wie viele sie denken.“ Was glauben Sie, wieso ist Trump für seine Wählerschaft interessant?
Beispiele zur Anwendung	"Er [Trump, E.H.] verspricht scheinbar einfache Lösungen auf komplexe Probleme."
Abgrenzung der Kategorie	

Subkategorien zu ‚Populistische Politik‘	Definition	Beispiele
Anti-Establishment	Äußerungen, die den Erfolg populistischer Politik auf deren Anti-Establishment-Haltung zurückführen	„Also es gab halt [...] eine Art Establishment, die haben 40 Jahre nichts vorwärts gebracht [...] und jetzt kommt er [Trump, d. Verf.], so allein, dass er <i>dagegen</i> ist, gegen diese Struktur.“
Politik für den „kleinen Mann“	Äußerungen, die den Erfolg populistischer Politik auf deren Hinwendung zum „kleinen Mann“ zurückführen.	„Trump schafft es sich halt als Milliardär sich als jemand zu verkaufen, [...] der für den kleinen Mann da ist.“
Einfache Lösungen	Äußerungen, die den Erfolg populistischer Politik auf deren einfache Problemlösungsstrategien zurückführen	„Er [Trump, d. Verf.] verspricht scheinbar einfache Lösungen auf komplexe Probleme.“
Einfache Sprache	Äußerungen, die den Erfolg populistischer Politik auf deren einfache Sprache zurückführen.	Er [Trump, d. Verf.] hat ja auch eine einfache Sprache. Die verstehen die Leute dann die entsprechenden.“
Wählerschaft mit autoritärem Charakter	Äußerungen, die den Erfolg populistischer Politik auf deren Anti-Establishment-Haltung zurückführen	„Ich denke, es steckt im Menschen drin, dass der sich so jemanden wünscht, also wenn der Mensch nicht nachdenkt, dann versucht er jemandem hinterherzulaufen, einem Führer, der auf den Putz haut [...], der stark ist, dem man folgen kann.“

Oberkategorie ‚Gefahr von Stammtischparolen‘

Name der Kategorie	Gefahr von Stammtischparolen
Anwendung der Kategorie	Diese Kategorie enthält Aussagen, die eine Beschreibung zu den Gefahren von Stammtischparolen enthalten.
Beispiele zur Anwendung	"Und sie [die Stammtischparolen, E.H.] können zu einer Spaltung der Gesellschaft führen. Zu einem wirklichen Problem in einer Gesellschaft."
Abgrenzung der Kategorie	

Subkategorien zu ‚Gefahr von Stammtischparolen‘	Definition	Beispiele
Spaltung der Gesellschaft	Äußerungen, die auf die Spaltung der Gesellschaft als zentrale Gefahr von Stammtischparolen hinweisen.	„Und sie können zu einer Spaltung der Gesellschaft führen. Zu einem wirklichen Problem in der Gesellschaft.“
Implikation von Gewalt	Äußerungen, die auf die Implikation von Gewalt als zentrale Gefahr von Stammtischparolen hinweisen.	„Das Wort bereitet die Tat vor. Wenn ich also eben den Gegenüber [...] eben herabwürdige und ihn bis zum Ungeziefer tituliere [...], dann folgt die Tat recht schnell.“
Probleme durch Verbreitung im Internet	Sämtliche Äußerungen, die Gefahren im Zusammenhang mit der Verbreitung von Stammtischparolen im Internet thematisieren.	„Natürlich wäre es nicht schön, wenn jemand Hassbotschaften im Internet verbreitet, aber wenn man es zensiert, wäre es noch schlimmer.“

9. Bisher erschienene Themen der Reihe: Erwachsenenpädagogischer Report

- Band 1 Gieseke, W./Reichel, J./Stock, H.
Studienkultur im Umbruch. Berlin: Humboldt-Univ., 2000
- Band 2 Depta, H./Goralska, R./Pólturzycki, J./Weselowska, E.-A.
Studienkultur an den polnischen Universitäten. Berlin: Humboldt-Univ., 2000
- Band 3 Studienleitfaden Erwachsenenpädagogik an der Humboldt-Universität.
Berlin: Humboldt-Univ., 2000 (aktual. 2001, 2002)
- Band 4 Einrichtungen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung in Berlin. Handbuch
2000 / zusammengest. u. bearb. v. Heidi Raczek. Berlin: Humboldt-Univ.,
2001
- Band 5 Einrichtungen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung in Brandenburg.
Handbuch 2003 / zusammengest. u. bearb. v. Heidi Raczek. Berlin: Hum-
boldt-Univ., 2004
- Band 6 Deutsch-polnische Forschergruppe (Hrsg.):
Interkulturelle Betrachtungen kultureller Bildung in Grenzregionen – mit
Buckower Empfehlungen. Berlin: Humboldt-Univ., 2005 / 2., leicht bearb.
Aufl. 2006; 3. Aufl. 2012 (Europäisierung durch kulturelle Bildung. Bildung
– Praxis – Event; Bd. 3)
- Band 7 Einrichtungen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung in Berlin. Handbuch
2004 / zusammengest. u. bearb. v. Heidi Raczek. Berlin: Humboldt-Univ.,
2005
- Band 8 Otto, S. (jetzt verh. Dietel)
Negativität als Bildungsanlass? Pilotstudie über negative Gefühle. Magis-
ter-Abschlussarbeit. Berlin: Humboldt-Univ., 2005
- Band 9 Schöffter, O./Doering, D./Geffers, E./Perbandt-Brun, H.
Bildungsarbeit mit Zeitzeugen. Konzeption und Realisierungsansätze. Ber-
lin: Humboldt-Univ., 2005
- Band 10 Fleige, M.
Erwachsenenbildung in gesellschaftlichen Umbrüchen. Eine Institutionen-
und Programmstudie am Beispiel der Berliner Evangelischen Akade-
mien(n) 1987 – 2004. Magister-Abschlussarbeit. Berlin: Humboldt-Univ.,
2007
- Band 11 Qualitative Forschungsverfahren in Perspektivverschränkung. Dokumenta-
tion des Kolloquiums anlässlich des 60. Geburtstages von Frau Prof. Dr.
Wiltrud Gieseke am 29. Juni 2007. Berlin: Humboldt-Univ., 2007 (2. Aufl.
2009)

- Band 12 Pihl, S.
Betrachtung der Zusammenhänge zwischen dem Instrument Assessment Center und der Unternehmens- und Lernkultur einer Institution. Abschlussarbeit im „Zusatzstudiengang Erwachsenenpädagogik“. Berlin: Humboldt-Univ., 2008
- Band 13 Kremers-Lenz, C.
Die Verknüpfung von LQW als Qualitätssicherungsprozess mit Ansätzen der Organisationsentwicklung. Qualitätskriterien für das Callcenter der Volkshochschule Berlin Mitte (City VHS) – Analyse eines Praxisbeispiels. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenpädagogik/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2008
- Band 14 Keppler, S.
Vergleichende Analyse des Programmplanungshandelns in der beruflichen Weiterbildung in Sønderjylland und Schleswig – Fokus Bedarfsermittlung und Angebotsentwicklung. Masterarbeit im Studiengang „Erziehungswissenschaften“, Profildbereich III. Berlin: Humboldt-Univ., 2008
- Band 15 Eggert, B.
Der Audioguide als Medium der Erwachsenenbildung im Museum. Exemplarische Analysen von Hörtexten hinsichtlich der Sprecherrolle und der Rolle des impliziten Zuhörers. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenpädagogik/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2010
- Band 16 Gieseke, W./Ludwig, J. (Hrsg.)
Hans Tietgens. Ein Leben für die Erwachsenenbildung. Theoretiker und Gestalter in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Dokumentation des Kolloquiums am 23.10.2009 an der Humboldt-Universität zu Berlin. Berlin: Humboldt-Univ., 2011. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/18548>. DOI 10.18452/17885
- Band 17 Genschow, A.
Soziale Zuordnung oder individuelle Betrachtung von Ratsuchenden? Weiterbildungsberatung im Spannungsfeld. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenpädagogik/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2010
- Band 18 Pohlmann, C.
Ethik – kein Thema in der Erwachsenenbildung? Synchrone und diachrone Vergleichsanalysen von Kursangeboten zu ethischen Fragen. Masterarbeit im Studiengang „Erziehungswissenschaften“, Profildbereich III: Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Berlin: Humboldt-Univ., 2011 (2. Aufl. 2016)
- Band 19 Einrichtungen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung in Berlin. Handbuch 2012 (Arbeitstitel) (nicht erschienen)
- Band 20 Elias, S.
Interkulturelle Qualifizierung in der hochschulinternen Weiterbildung – eine Programmanalyse. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenpädagogik/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2011

- Band 21 Vorberger, S.
Gender-Konstruktionen in Ankündigungstexten in der Erwachsenenbildung. Bachelorarbeit im Studiengang „Erziehungswissenschaften“, Profildbereich III. Berlin: Humboldt-Univ., 2012 (2. Aufl. 2014)
- Band 22 Jubin, B.
Weiterbildungspflicht in hoch qualifizierten Berufen am Beispiel der Ingenieure – Focus organisationale Strukturen und Programmplanung. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenpädagogik/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2012
- Band 23 Schaal, A.
Die Bedeutung der subjektwissenschaftlichen Lerntheorie von Klaus Holzkamp im erwachsenenpädagogischen Diskurs. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenpädagogik/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2012
- Band 24 Troalic, J.
Interkulturalität und Beratung. Bedarfs- und bedürfnisorientierte Bildungsberatung für erwachsene Personen mit Migrationshintergrund. Masterarbeit im Studiengang „Erziehungswissenschaften“, Profildbereich III: Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Berlin: Humboldt-Univ., 2012
- Band 25 Neu, S.
Lernwiderstände bei Erwachsenen beim Sprachenlernen. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenpädagogik/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2013
- Band 26 Steinkemper, K.
Über den Umgang mit Emotionen in Diversity Trainings. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenpädagogik/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2013
- Band 27 Sabella, A. P.
Bildung im Alter: Funktion der Bildungsangebote für Erwachsene über 50 Jahre am Beispiel des Centro Cultural Ricardo Rojas in Buenos Aires, Argentinien. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenpädagogik/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2013
- Band 28 Devers, T.
Erhebung der Lernkultur am Beispiel des neuen Berufsausbildungsganges des Sozialassistenten in Berlin am IB GIS Medizinische Akademie. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenpädagogik/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2013
- Band 29 Güssefeld, N.
Die Führungskraft als erster Personalentwickler. Rollenwahrnehmung am Beispiel Kompetenzentwicklung. Masterarbeit im Studiengang „Erziehungswissenschaften“, Profildbereich III: Weiterbildung/Lebensbegleitendes Lernen/Berufsbildung. Berlin: Humboldt-Univ., 2013

- Band 30 Herz, N.
Transformatives Lernen im ASA-Programm – Analyse von Lernprozessen in einem entwicklungspolitischen Bildungsprogramm. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenpädagogik/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2013
- Band 31 Sieberling, I.
Welche Bedeutung haben nachfrageorientierte Förderprogramme beruflicher Weiterbildung für Bildungseinrichtungen? Eine exemplarische Untersuchung des *Bildungsscheck* Brandenburg. Masterarbeit im Studiengang „Erziehungswissenschaften“, Profilbereich III: Weiterbildung/ Lebensbegleitendes Lernen/Berufsbildung. Berlin: Humboldt-Univ., 2014
- Band 32 Meixner, J.
Transferwirkungen Kultureller Bildung – eine triangulative Untersuchung des politischen Bildungsprojekts „Kulturschock“. Masterarbeit im Studiengang „Erziehungswissenschaften“, Profilbereich II: Internationale Bildungsforschung und Bildungsexpertise. Berlin: Humboldt-Univ., 2014
- Band 33 Glaß, E.
Weiterbildungsgutscheine und Geschlecht. Eine Fallanalyse zur Nutzung des Bildungsschecks Brandenburg. Bachelorarbeit im Studiengang „Erziehungswissenschaften“, Profil III: Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Berlin: Humboldt-Univ., 2014
- Band 34 Hinneburg, V.
Frauenbildung im Wandel – Eine exemplarische Programmanalyse der Einrichtung „Flotte Lotte“. Masterarbeit im Studiengang „Erziehungswissenschaften“, Profilbereich III: Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Berlin: Humboldt-Univ., 2014
- Band 35 Helmig, M.
Kultureinrichtungen als Orte kultureller Erwachsenenbildung. Eine kritische Analyse beigeordneter Bildung am Beispiel des Jüdischen Museums Berlin. Masterarbeit im Studiengang „Erziehungswissenschaften“, Profilbereich III: Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Berlin: Humboldt-Univ., 2014
- Band 36 Freide, S.
Der Kompetenzbegriff in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Inhaltsanalytische Betrachtung einer Gruppendiskussion hinsichtlich eines möglichen Zertifizierungssystems zur Anerkennung von Kompetenzen für Lehrende in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Masterarbeit im Studiengang „Erziehungswissenschaften“, Profilbereich III: Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Berlin: Humboldt-Univ., 2014
- Band 37 Rämer, S.
Familienbildung als Aufgabe der Erwachsenenbildung. Programmanalyse familienbildungsbezogener Bildungsangebote an einer Berliner Volkshochschule. Masterarbeit im Studiengang „Erziehungswissenschaften“, Profilbereich III: Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Berlin: Humboldt-Univ., 2014 (2. Aufl. 2016)

- Band 38 Stelzer, G.
Langeweile im Spannungsfeld von Kompetenzentwicklung und Bildung. Diplomarbeit im Diplomstudiengang „Medizin-/Pflegepädagogik“; Universitätsklinikum Charité, Medizinische Fakultät der Humboldt-Univ. Berlin: Humboldt-Univ., 2015
- Band 39 Hurm, N.
Die Erarbeitung von emotionaler Kompetenz am Beispiel des Konzeptes „Emotional Literacy“ nach Claude Steiner. Masterarbeit im Studiengang „Erziehungswissenschaften“, Profildbereich III: Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Berlin: Humboldt-Univ., 2015
- Band 40 Braun, S. (jetzt verh. Sydow)
„Sind Sie zum Studieren nicht ein wenig zu alt?“ Altersbilder in der Gesellschaft und ihre Umsetzung an der Universität am Beispiel von Seniorstudenten. Bachelorarbeit im Studiengang „Erziehungswissenschaften“, Profildbereich III. Berlin: Humboldt-Univ., 2014. Berlin: Humboldt-Univ., 2015
- Band 41 Thürauf, N.
Diagonale/hybride Aneignungsmomente – Entfremdung und Lernen im Erwachsenenalter. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenpädagogik/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2015
- Band 42 Hecht, C.
Professionalitätsentwicklung von WeiterbildnerInnen. Fortbildungsangebote im Bereich Programmplanung. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenpädagogik/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2015
- Band 43 Wessa, P.
Lernprozesse von Erwachsenen und Kindern – ein pädagogisches Experiment. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenpädagogik/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2015
- Band 44 Seifert, K.
Programmplanungshandeln an Zentren für Hochschullehre. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenpädagogik/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2015
- Band 45 Mecarelli, L. (jetzt verh. Seidel)
Unterstützung des Entscheidungsprozesses als Ziel von Weiterbildungsberatung. Bachelorarbeit im Studiengang „Erziehungswissenschaften“, Profildbereich III. Berlin: Humboldt-Univ., 2016. Berlin: Humboldt-Univ., 2016. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/20579>. <https://doi.org/10.18452/19782>
- Band 46 Hoffmann, S.
Ethische Herausforderungen und Vorstellungen in der Mediationspraxis – Befragung von Mediator/inn/en. Master-Studiengang „Erziehungswissenschaften“, Profildbereich III: Weiterbildung/Lebensbegleitendes Lernen/Berufsbildung. Berlin: Humboldt-Univ., 2016. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/21553>. <https://doi.org/10.18452/20815>

- Band 47 Dilger, I.
Frauenbildungsinstitutionen und ihre Angebote – Eine Programmanalyse zum Bildungsangebot der Berliner Frauenbildungseinrichtungen. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenpädagogik/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2016. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/20402>. <https://doi.org/10.18452/19628>
- Band 48 Georgieva, I. (jetzt verh. Jobs)
Empfehlungen zum Aufbau und zur Pflege eines themenspezifischen Webarchivs für Sammlungen im Hochschulbereich am konkreten Beispiel der Sammlung Weiterbildungsprogramm-Archiv Berlin/Brandenburg der Humboldt-Universität zu Berlin. Masterarbeit im Studiengang „Informationswissenschaften“, Fachbereich Informationswissenschaften, Fachhochschule Potsdam. Berlin: Humboldt-Univ., 2016
- Band 49 Burdukova, G.
Vergleichende Analyse von Evaluationsfragebogenformularen einiger Fremdsprachenanbieter unter Berücksichtigung von Qualitätsvorstellungen. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenpädagogik/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2016. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/20349>. <https://doi.org/10.18452/19579>
- Band 50 Schulte, D.
Die Entscheidung für wissenschaftliche Weiterbildung im Kontext beruflicher Entwicklungsprozesse. Eine Analyse des Entscheidungsverhaltens von Teilnehmenden eines berufs begleitenden Master-Studienprogramms. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenpädagogik/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2016. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/20165>. <https://doi.org/10.18452/19399>
- Band 51 Fawcett, E.
Zielgruppenorientierung in der Erwachsenenbildung am Beispiel des Fachbereichs „Angebote für behinderte und nicht-behinderte Menschen“ am Bildungszentrum Nürnberg – Eine Programmanalyse. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenpädagogik/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2016. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/20167>. <https://doi.org/10.18452/19401>
- Band 52 Steffens-Meiners, C.
Spielräume von Programmplanung am Beispiel der Evangelischen Erwachsenenbildung. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenpädagogik/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2017. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/20123>. DOI: 10.18452/19362
- Band 53 Iffert, S.
Kulturelle Bildung durch ästhetische Erfahrung? Eine explorative Untersuchung zu Planungsprozessen und Lernerfahrungen am Beispiel eines Kunstvereins. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenbildung/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2017. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/20027>. DOI: 10.18452/19265

- Band 54 Tschepe, S.
Was sind die wichtigsten Eigenschaften und Fähigkeiten von Design Thinking-Coaches? Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenbildung/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2017. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/19988>. DOI: 10.18452/19233
- Band 55 Klom, M.
Angebote in Europa und ihre integrativen Aufgaben für Flüchtlinge. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenbildung/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2017. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/20021>. DOI: 10.18452/19261
- Band 56 Stelzner, S.
Weiterbildungsmotivation im Kontext beruflicher Entwicklung. Eine exemplarische Analyse von Adressaten/Adressatinnen, Weiterbildungsmotiven und beruflichen Entwicklungsphasen anhand einer Weiterbildung zum Coach. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenbildung/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2017. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/19966>. DOI: 10.18452/19213
- Band 57 Trampe-Kieslich, V.
Inter- und Transkulturalität an Berliner Volkshochschulen. Eine Programm-analyse. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenbildung/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2018. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/19834>. DOI: 10.18452/19090
- Band 58 Bierwirth, A. (jetzt verh. Geske)
Erwachsenenbildung in der Einwanderungsgesellschaft. Anforderungen an Beschäftigte einer Berliner Volkshochschule vor dem Hintergrund der Zuwanderung Asylsuchender. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenbildung/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2018. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/19892>. DOI: 10.18452/19141
- Band 59 Burk, K.
Bildung oder Kompetenz? Theoriegeleitete Abwägungen zu einem Paradigmenwechsel in der wissenschaftlichen Erwachsenenbildung. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenbildung/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2018. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/20191>. <https://doi.org/10.18452/19422>
- Band 60 Dehmer, M.
Wandel im Bereich der Gesundheitsbildung von 1984 bis 2015 unter Bezugnahme auf gesellschaftliche und gesundheitspolitische Entwicklungen. Eine exemplarische Programmanalyse an der Volkshochschule Berlin Mitte. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenbildung/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2018. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/20181>. DOI: 10.18452/19413
- Band 61 Zelener, G.
Jüdische Erwachsenenbildung heute. Eine Analyse ausgewählter Institutionen und ihrer Programme in Berlin. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenbildung/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2019. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/20787>. <https://doi.org/10.18452/20036>

- Band 62 Winkenbach, K. F.
Emotionen im Kontext von biographischen Entscheidungen: Eine qualitative Untersuchung über den Einfluss von Emotionen auf die Entscheidung ein Start-up zu gründen und daran anschließende Lernprozesse. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenbildung/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2019. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/20668>. <https://doi.org/10.18452/19869>
- Band 63 Loermann, J.
Präventive Sensibilisierungsmaßnahmen in der Personalentwicklung zur Reduktion „gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit“. Herausforderungen für die erwachsenenpädagogische Gestaltung von inter- und transkulturellen Lernangeboten. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenbildung/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2019. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/21450>. <https://doi.org/10.18452/20722>
- Band 64 Raike, U.
Adressat*innenansprache in inklusiven Kursen der allgemeinen Erwachsenenbildung am Beispiel des ERW-IN-Programms an den Berliner Volkshochschulen – Eine Programmanalyse. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenbildung/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2019. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/21501>. <https://doi.org/10.18452/20768>
- Band 65 Alke, M./Stimm, M.
100 Jahre Berliner Volkshochschulprogramme – Ergebnisse aus studentischen Forschungsprojekten. Berlin: Humboldt-Univ., 2019. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/21804>. <https://doi.org/10.18452/21062>
- Band 66 Soyka, F.
Geschlechterverhältnisse – Frauen diskutieren. Die Relevanz der aktuellen Frauenbildung bei der Auseinandersetzung mit dem eigenen weiblichen Selbstbild vor dem Hintergrund gesellschaftlich bestehender Geschlechterkonstruktionen. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenbildung/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2019. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/21598>. <https://doi.org/10.18452/20864>
- Band 67 Garelova, S.
Erwachsenenbildung in islamischen Organisationen in Deutschland. Eine Analyse der Angebote Berliner Moscheen. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenpädagogik/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2020. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/22256>. <https://doi.org/10.18452/21534>
- Band 68 Tomaske-Graff, R.-D.
Individuelle berufliche Weiterbildung an Volkshochschulen. Eine exemplarische Programmanalyse didaktischer Entscheidungen vor dem Hintergrund von Wissensformen. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenpädagogik/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2020. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/22604>. <https://doi.org/10.18452/21880>

- Band 69 Seelau, L.
Kulturhistorische Museen als hybride Lernsettings? Eine qualitative Studie zur Vermittlung und Aneignung von Wissen in ägyptischen Sammlungen. Masterarbeit im Studiengang „Erwachsenenbildung/Lebenslanges Lernen“. Berlin: Humboldt-Univ., 2020. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/22680>. <https://doi.org/10.18452/22001>
- Band 70 Schmidt, C.
Perspektive der Erwachsenenbildungswissenschaft auf Beruflichkeit. Auswirkungen der Konzepte „Arbeit“ und „Beruf“ auf das Verständnis von beruflicher Weiterbildung. Bachelorarbeit im Studiengang „Erziehungswissenschaften“. Berlin: Humboldt-Univ., 2020. <https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/22731>. <https://doi.org/10.18452/22058>