

Durchgraf-Yüksel, Julia

## Überlegungen zu einer Sensibilisierung für rechtsextreme und rechtspopulistische Sprache in religiösen Bildungskontexten als Beitrag zur Demokratiebildung. Abgrenzungen, Leitthemen, Narrative und didaktische Handlungsoptionen im Religionsunterricht und in der Lehrkräftebildung

2026, 15 S.



Quellenangabe/ Reference:

Durchgraf-Yüksel, Julia: Überlegungen zu einer Sensibilisierung für rechtsextreme und rechtspopulistische Sprache in religiösen Bildungskontexten als Beitrag zur Demokratiebildung. Abgrenzungen, Leitthemen, Narrative und didaktische Handlungsoptionen im Religionsunterricht und in der Lehrkräftebildung. 2026, 15 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-348552 - DOI: 10.25656/01:34855

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-348552>

<https://doi.org/10.25656/01:34855>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

**peDOCS**  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

# Überlegungen zu einer Sensibilisierung für rechtsextreme und rechtspopulistische Sprache in religiösen Bildungskontexten als Beitrag zur Demokratiebildung (2/2026)

Abgrenzungen, Leitthemen, Narrative und didaktische Handlungsoptionen im Religionsunterricht und in der Lehrkräftebildung

## Abstract

Der Beitrag untersucht rechtsextreme und rechtspopulistische Semantiken, Narrative und Feinbildkonstruktionen, die in religiösen Bildungskontexten (Religionsunterricht, Konfirmandenarbeit, Hochschule, kirchliche Bildungsformate) auftreten können. Ausgehend von einer zeitdiagnostischen Perspektive werden begriffliche Abgrenzungen zwischen ‚extremer Rechter‘, Rechtspopulismus und ‚Neuer Rechter‘ vorgenommen und die besondere Rolle religiöser Semantik für metapolitische Diskursstrategien herausgearbeitet. Im Zentrum steht sodann die Analyse wiederkehrender Topoi (Anti-Establishment-Rhetorik, Kulturkampf- und Krisennarrative, Islam-/Migrationsdiskurse, Klima- und Schöpfungsargumentationen) sowie die Frage nach angemessenen religionspädagogischen Reaktionsformen. Der Text entfaltet hierfür eine didaktische Operationalisierung, die Sprachsensibilität, hermeneutische Kompetenz und Demokratiebildung systematisch verschränkt. Religionsunterricht wird dabei als demokratisch normierter Schutz- und Lernraum profiliert: nicht weltanschaulich neutral im Sinne wertfreier Beliebigkeit, sondern grundrechtsgebunden, pluralitätsfähig und konfliktkompetent.

Schlüsselwörter: Rechtspopulismus; extreme Rechte; Religionsunterricht; Demokratiebildung; Biblizismus; Islamfeindlichkeit; Schöpfungstheologie; Beutelsbacher Konsens; Ambiguitätstoleranz.

## 1. Annäherungen: Gegenwartsdiagnose und Problemstellung

Religiöse Bildung vollzieht sich nicht außerhalb gesellschaftlicher Konfliktlagen, sondern in ihnen. Die gegenwärtige Öffentlichkeit ist – nicht zuletzt im Zuge vieler Krisenerfahrungen – durch eine Verdichtung politischer Deutungsangebote gekennzeichnet, in denen komplexe Problemlagen narrativ vereinfacht, moralisch polarisiert und affektiv mobilisiert werden. Für religiöse Bildungsprozesse ergibt sich daraus eine doppelte Herausforderung: Sie müssen politische Semantiken erkennen und einordnen können und zugleich die spezifische Anschlussfähigkeit religiöser Sprache an identäre und exkludierende Deutungsmuster reflektieren.

Wenn Thomas Schlag 2019 die Frage nach „politisierten Zeiten“ und einer „umfassenden Repolitisierung“ noch vorsichtig-diagnostisch positiv beantwortete,<sup>1</sup> so lässt sich diese Diagnose im Rückblick auf die Jahre 2020 bis 2026 deutlich akzentuierter formulieren. Der Vollzug des Brexit, die globale Pandemie mit ihren tiefgreifenden sozialen und politischen Folgewirkungen, Protestbewegungen gegen staatliche Maßnahmen, die vielfach beschworene „Spaltung“ der Gesellschaft, Regierungswechsel, anhaltender Klimaaktivismus, ökonomische Unsicherheiten infolge steigender Preise und Inflation sowie

---

<sup>1</sup> Vgl. Schlag, T.: Religiöse Bildung und Politik – eine Felderöffnung aus evangelischer Perspektive, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 18 (2019), H. 2, S. 6-18.

insbesondere der Krieg auf europäischem Boden markieren eine Verdichtung politischer Konfliktlagen.

Schlags Ausführungen zu „Deutungsperspektiven der sozialen Praxis des Politischen“, mit welchen er der Idee der Social Imaginaries (Charles Taylor) folgt, ist im Blick auf „gegenwärtige Emotions-Imaginationen“<sup>2</sup> und „agonale Dynamiken auf dem Feld des Politischen“<sup>3</sup> aus heutiger Sicht kaum etwas hinzuzufügen – es sei denn, dass sich die skizzierten Diagnosen noch manifestiert und in ihrer Symptomatik intensiviert haben – sie sind gleichsam progredient. Man mag meinen, sich angesichts der anhaltenden „politischen Krise“ (Martha C Nussbaum) in einem dystopischen „Königreich der Angst“<sup>4</sup> wiederzufinden, in dem es schwerfällt, „Hoffnung, Liebe und die Vision einer besseren Zukunft“<sup>5</sup> als Utopie aufrecht zu erhalten.

Aus religionspädagogischer Perspektive können, auch hier ist Schlag zu folgen, Agonie oder auch nur Gleichgültigkeit jedoch keine adäquate Reaktionsweise darstellen – denn gerade die Vermittlung einer hoffnungsvollen Perspektive und die Vision einer besseren Zukunft i.S. des Himmelreiches ist mithin Aufgabe eines nachhaltigen Religionsunterrichtes. Was in Schlags dreifacher Deutungsperspektive jedoch auch deutlich wird, ist die Komplexität der gesellschaftlichen und politischen Lage insgesamt und der sozialen Praktik des Politischen insbesondere. Die „institutionellen und bildungstheoretischen, schulpolitischen und fachdidaktischen Herausforderungen des Zusammenhangs von religiöser Bildung und Politik“ sind „hochdynamisch“.<sup>6</sup>

Dynamik und Komplexität werden derzeit in globalen Konflikten (Russland/Ukraine bzw. Nato-Mitglieder) deutlich, aber auch auf glokaler und lokaler Ebene, z.B. in der Diskussion um die (zumindest) organisatorische Beteiligung rechter Gruppierungen (III. Weg, Die Identitären u.a.) bzw. der AfD bei s.g. „Corona-Spaziergängen“. Die Gemengelage der Motive einer Beteiligung ist uneinheitlich und reich von persönlicher Unzufriedenheit mit den Maßnahmen bis zur prinzipiellen Infragestellung des politischen Systems und der Demokratie, in der „das Volk“ in Wahrheit der Diktatur einer (verdorbenen) politischen „Elite“ leide. Hier wird deutlich: Die Zeiten sind nicht nur politisch aufgeladen, sondern auch „populistisch aufgeladen“.<sup>7</sup>

Entsprechende Denkmuster, Semantiken, Narrative und auch Feindbilder prägen die Kommunikation – nicht täglich und ständig; sie sind aber definitiv

---

<sup>2</sup> A.a.O., S. 8f.

<sup>3</sup> A.a.O., S. 9f.

<sup>4</sup> Nußbaum, M.: Königreich der Angst. Gedanken zur aktuellen politischen Krise, München 2020.

<sup>5</sup> Ebd., perspektivierendes Schluss-Kapitel der Autorin ab S. 231.

<sup>6</sup> Schlag, S. 10.

<sup>7</sup> So der Titel eines Aufsatzes von Herbst, J.-H. und Menne, A.: Vox populi vox dei? Theoretische Anhaltspunkte für religiöse Bildung in populistisch aufgeladenen Zeiten, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 19 (2020), H. 2, S. 167-182. Zum Begriff des „Rechtspopulismus“ vgl. weiter unten.

gesellschaftlich gegenwärtig.<sup>8</sup> Das bedeutet aber auch, dass diese Muster im unterrichtlichen Diskurs allgemein (in der Schule, in der Universität und anderen Bildungskontexten) sowie in religiösen Bildungskontexten (im Religionsunterricht, theologischen Seminaren, aber auch der Konfirmandenarbeit) präsent sein können.

Im Folgenden greife ich diesen Teilbereich (sozialer Praktik) des Politischen auf und werfe einen Blick auf rechte Narrative, Denkmuster und Feindbilder, wie sie auch im Religionsunterricht und anderen religiösen Bildungskontexten auftreten und transportiert werden. Motivation sind Praxiserfahrungen und das bereits erwähnte Faktum, dass eine neue Dynamik im Bereich des Rechtspopulismus zu konstatieren ist,<sup>9</sup> die (mindestens auf der Ebene der Ideologie) Teile der Gesellschaft prägt und somit auch im unterrichtlichen Geschehen eine Rolle spielt.

Was hier als politische Komplexität sichtbar wird, schlägt in pädagogische Komplexität um: Konfliktlagen werden in Lernprozessen präsent – als Fragen nach Deutung, Zugehörigkeit, Gerechtigkeit, Wahrheit und Autorität. Religionsunterricht ist dabei weder bloß Reflexionsraum noch bloß Transferinstanz moralischer Regeln, sondern ein Ort, an dem Weltdeutung, Sprache und normative Orientierung unter Bedingungen religiöser und weltanschaulicher Pluralität verhandelt werden.

## **2. Begriffsbestimmungen: extreme Rechte, Rechtspopulismus, Neue Rechte und ‚christliche Rechte‘**

Wichtig erscheint hierbei die Beobachtung, dass sich „rechtsextremes“ Gedankengut nicht, wie häufig suggeriert, ein Problem am Rand der Gesellschaft darstellt. In diesem Problemverständnis (dem s.g. „Extremismusansatz“) stehen eine imaginierte „Mitte“ der Gesellschaft und die „Ränder“ (rechts oder auch links) einander gegenüber. Die dabei vorausgesetzte „relativ homogene Mehrheitsgesellschaft“<sup>10</sup> existiert aber so nicht – zumindest nicht mehr; die akzeptierte Präsenz rechter Positionen und nicht zuletzt die mitunter flächendeckenden Wahlerfolge der AfD zeigen, dass „rechte Einstellungen und Handlungsmuster“ mittlerweile gesellschaftlich breit rezipiert und darüber hinaus auch als legitime Positionen im politischen

---

<sup>8</sup> Daher wohl auch das Narrativ der „Spaltung“, ohne hier näher auf deren Wirkmechanismen etc. eingehen zu können.

<sup>9</sup> Abzulesen ist dies z.B. an dem Umstand, dass die „rechtsextremistischen Akteure der Neuen Rechten“ 2020 erstmalig im Verfassungsschutzbericht eine eigene Kategorie erhalten haben; vgl. dazu <https://www.dw.com/de/wer-ist-die-neue-rechte/a-57973028> und [https://www.verfassungsschutz.de/DE/themen/rechtsextremismus/rechtsextremismus\\_node.html](https://www.verfassungsschutz.de/DE/themen/rechtsextremismus/rechtsextremismus_node.html).

<sup>10</sup> Schedler, J.: Rechtsextremismus, Rechtsradikalismus, Extreme Rechte, Rechtspopulismus, Neue Rechte? Eine notwendige Klärung für die politische Bildung, in: Schedler, J. et al (Hg.): Rechtsextremismus in Schule, Unterricht und Lehrkräftebildung, Wiesbaden 2019, S. 22.

Spektrum akzeptiert werden.<sup>11</sup> Mit Schedler ist daher für eine alternative Begrifflichkeit zu plädieren. Statt „Rechtsextremismus“ ist vielmehr von „extremer Rechte“ zu sprechen. Mit diesem Sammelbegriff lassen sich diverse vernetzte Gruppierungen, Strömungen und Akteure zusammenfassen.<sup>12</sup>

Kennzeichen extrem rechter Positionen sind:<sup>13</sup>

- völkisch-nationalistische Weltdeutungen
- rassistische und antisemitische Positionen
- Ethnisierung/Nationalisierung sozialer und ökonomischer Problemlagen
- Ablehnung von Minderheiten und Pluralität
- autoritäre politische Ordnungsmodelle
- Zurückweisung des sozialen Gleichheitsprinzips

Aus religionspädagogischer Perspektive ist beachtenswert, dass sich hier die „Christliche Rechte“ zuordnen lässt; Schedler führt „Bündnis C“ und die christlichen „Lebensschützer“ an.

Neben den genannten rechtsextremen Denkmustern und Inhalten begegnet im Diskurs auch ein rechtspopulistisches Verständnis der Gesellschaft. Populismus meint hier nicht (nur) „opportunistisch“ oder „emotional aufgeladen“, sondern im sozialwissenschaftlichen Sinne ein Verständnis, bei dem sich „Volk“ und Gemeinwillen, sowie eine „korrupte politische Elite“, die „verdorbene Regierung“ gegenüberstehen.<sup>14</sup> Dabei zielt Rechtspopulismus auf Exklusion, wobei einer apostrophierten „genuine Bevölkerung“ politische und soziale Rechte vorbehalten sind und die hierzu nicht berechtigten Minderheiten, Migrant\*innen, Geflüchteten etc. gegenüber steht.<sup>15</sup> Die Übergänge zwischen rechtspopulistischen sowie rechtsextremen Positionen sind freilich fließend.

Die Zuordnung von rechtem Gedankengut bzw. seiner Vertreter\*innen zur s.g. „Neuen Rechten“ (als einen weiteren, letzten Begriff für das Denken des rechten Spektrums) sollte, um auch hier Schelds Abgrenzungen zu folgen, primär der rechten „Metapolitik“ bzw. der rechten „Kulturrevolution“ und somit in gewisser Weise der „rechten Intellektuellen“ vorbehalten sein. Für Unterricht und Bildungsprozesse könnte dies relevant sein, wenn transparent wird, dass

---

<sup>11</sup> Ebd. Schedler führt plausibel aus, weshalb der verbreitete „Extremismusansatz“ zu eindimensional ist und mit dem Fokus auf die „gesellschaftlichen Ränder“ den Blick für die komplexen Wirkzusammenhänge und Kausalitäten im Bereich rechter Ideologien vernebelt und ferner an einem „normativen Demokratiebegriff“ orientiert sei, vgl. ebd.

<sup>12</sup> Vgl. die Grafik Schedlers dazu, S. 30.

<sup>13</sup> Ebd., S. 29.

<sup>14</sup> Vgl. Scheld, S. 32.

<sup>15</sup> Vgl. a.a.O., S. 33.

Jugendliche Literatur von entsprechenden Vertreter\*innen oder Verlagen (z.B. Götz Kubitschek/Institut für Staatspolitik, Antaios-Verlag) rezipieren.

Insgesamt, so ist Schedler zu folgen, ist es sinnvoll, von „extrem rechtem Denken“ und „extrem Rechten“ zu sprechen, um inadäquate Schlussfolgerungen und Engführungen zu vermeiden.

Nun ist die Frage, wie sich eine „christliche extreme Rechte“ hier einreihen lässt. Grundsätzlich finden sich hier Positionen, die o.g. Merkmale aufweisen – zusätzlich werden diese allerdings in einen religiösen Begründungs- und Deutungshorizont gesetzt. Mit Lucius Teidelbaum lässt sich – erst einmal ganz allgemein – formulieren: „christliche Rechte“ bezeichnet die Gruppe von Menschen, die aus christlicher Überzeugung politisch zugunsten eines rigorosen Konservatismus tätig sind.<sup>16</sup> Einzelheiten werden im folgenden Hauptteil des Aufsatzes entfaltet.

### **3. Leitthemen, Narrative und Feindbilder im religiösen Bildungsdiskurs**

Die Verpflichtung des Beutelsbacher Konsens mag im praktischen Umgang mit politischen bzw. politisch dimensionierten oder aufgeladenen Themen zu Verunsicherung und Zurückhaltung führen. Zumindest mahnen Überwältigungs- und Indoktrinationsverbot zu einer diskursiven, pluralitätsorientierten Religionspädagogik.<sup>17</sup> Allerdings, und wie bereits konstatiert: Agonie kann keine angemessene Reaktion auf extreme Positionierungen sein – vor allem dann nicht, wenn menschenfeindliche und damit in der Konsequenz zutiefst unchristliche Positionen vertreten werden. Position zu beziehen, „ist dann keine Überwältigung, sondern Einsatz für die Demokratie.“, wie Ansgar Drücker im Anschluss an Überlegungen zur Gratwanderung zwischen Überwältigungsverbot und Demokratiebildung angesichts rechtspopulistischer Positionen resümiert.<sup>18</sup> Dies gilt selbstverständlich auch für den RU als ordentliches Lehrfach und für andere religiöse Bildungsprozesse.

Allerdings müssen diese zuallererst als solche erkannt werden; es stellen sich in der Praxis einige Fragen:

-Woran sind Positionen, die in den Bereich des Populismus oder rechter Denkmuster gehören, ggf. manipulatives Potential aufweisen, im Unterricht, oder auch in anderen Situationen religiösen Lernens und des Diskurses, z.B. im Seminar der Universität, zu erkennen?

---

<sup>16</sup> Teidelbaum, L.: Die christliche Rechte in Deutschland. Strukturen, Feinbilder, Allianzen, Münster 2019, S. 15.

<sup>17</sup> Vgl. Herbst/Menne, ebd.

<sup>18</sup> Drücker, A.: Der Beutelsbacher Konsens und die politische Bildung in der schwierigen Abgrenzung zum Rechtspopulismus, S. 6,

[https://www.idaev.de/fileadmin/user\\_upload/pdf/download/Druecker\\_Politische\\_Bildung\\_und\\_Rechtspopulismus.pdf](https://www.idaev.de/fileadmin/user_upload/pdf/download/Druecker_Politische_Bildung_und_Rechtspopulismus.pdf)

-Wie sind solche Positionen korrekt zuzuordnen und zu benennen? (Die o.g. Differenzierungen sind hier aufschlussreich und helfen auch, graduelle Unterschiede zu erkennen – jemand, der sich rechtspopulistischer Semantik bedient, ist nicht notwendig Teil einer extremen Gruppe)

-Wie können angemessene Reaktionen auf Ebene der Kommunikation und der Didaktik aussehen?

Die folgenden Überlegungen zielen darauf, zunächst einmal ein Bewusstsein für rechtspopulistische Narrative, Semantiken, Denkmuster und Feindbilder sowie (deren) Themen in religiösen Kontexten zu schaffen. In den Blick genommen werden hierbei auch die Anschlussfähigkeit an religiöse Semantik und das Fusionspotential rechter und religiöser Ideologie.

Mit Martin Fritz lässt sich die Gründung der Bundesvereinigung „Christen in der AfD“ als „institutioneller Ausdruck dieser Affinitäten“<sup>19</sup> interpretieren, während sich auf ideeller Ebene rechte Gruppen (so die Zeitschrift „Junge Freiheit“) christlichen Werten verbunden wissen.<sup>20</sup> Fritz weist zurecht darauf hin, wie unübersichtlich das Diskursfeld und die Verquickungen im Bereich bestimmter christlicher und rechter Kreise sind.<sup>21</sup>

Allerdings lassen sich, anhand zweier Sammelbände, die unter Beteiligung zweier AfD-Politiker im einschlägigen Ares-Verlag (Österreich) mit den Titeln „Rechtes Christentum? Der Glaube im Spannungsfeld von nationaler Identität, Populismus und Humanitätsgedanken“<sup>22</sup> und „Nation, Europa, Christenheit. Der Glaube zwischen Tradition, Säkularismus und Populismus“<sup>23</sup> erschienen sind, recht rasch – trotz „multidimensionaler Polyphonie“<sup>24</sup> – wiederkehrende Muster und auch ein für theologische Texte eher ungewöhnlicher gemeinsamer polemischer oder zumindest polemisierender Unterton ausmachen.<sup>25</sup>

Darüber hinaus lassen sich gemeinsame Grundlinien und Topoi christlich-rechten Denkens bestimmen:<sup>26</sup>

1. Es wird ein rechter „Gegen-Konsens“ gezeichnet, der sich gegen das politische, mediale oder intellektuelle „Establishment“ oder gegen eine „die Massen manipulierende Elite“<sup>27</sup> wendet – hierzu gehört auch die EKD als eine

---

<sup>19</sup> Fritz, M.: Im Bann der Dekadenz. Theologische Grundmotive der christlichen Rechten in Deutschland, S. 10, in: Claussen, J.H./Fritz, M./Kubik, A./Leonardt, R./von Scheliha, A.: Christentum von rechts. Theologische Erkundungen und Kritik, Tübingen 2021, S. 9-64

<sup>20</sup> Vgl. ebd.

<sup>21</sup> Vgl. ebd. und f.

<sup>22</sup> Dirsch, F./Münz, V./Wawerka, T. (Hg.): Rechtes Christentum? Der Glaube im Spannungsfeld von nationaler Identität, Populismus und Humanitätsgedanken, Graz 2018.

<sup>23</sup> Nation, Europa, Christenheit. Der Glaube zwischen Tradition, Säkularismus und Populismus, Graz 2019.

<sup>24</sup> Wie Fritz aufzeigt, sind die Texte sowohl konfessionell, thematisch, methodisch wie im Blick auf die Expertise der Verfasser\*innen (zumeist Laientheolog\*innen) sehr unterschiedlich, vgl. a.a.O., S. 11f.

<sup>25</sup> Vgl. a.a.O., S. 13.

<sup>26</sup> Hervorhebungen in diesem Abschnitt von J.D.

<sup>27</sup> Vgl. o. zum Rechtspopulismus und a.a.O., S. 14.

dem *linksgrünen Doktrinarismus* unterlegene und in diesem Sinne „ideologisch gleichgeschaltete“<sup>28</sup> Institution.<sup>29</sup> Als Gegenfolie tauchen auch folgende (aus rechter Sicht negativ besetzte) Begriffe auf: der „Zeitgeist“, „politische Korrektheit“ oder „Beliebigkeit“.<sup>30</sup> In religionspädagogischem Kontext und dem Interesse am einzelnen Lernenden und angesichts von „Subjektorientierung“ erscheint höchst interessant, dass „Individualismus“ und „Selbstverwirklichung“<sup>31</sup> höchst kritisch gesehen werden, da hier die Gemeinschaft (mithin: die völkische Gemeinschaft, das Gemeinwohl) in Vergessenheit gerieten.

2. Im rechten Spektrum herrscht ein rechtes „Krisenbewusstsein“<sup>32</sup>, dem diverse Entwicklungen als *Signa des Niedergangs* zugeordnet werden: „sexuelle Revolution, Verhütung, Abtreibung, Legalisierung von Homosexualität, Diversität“.<sup>33</sup> Der Wandel, der mit diesen Topoi umrissen wird, wird z.T. auch in (evangelisch-)theologischen Seminaren oder in Religionskursen der Sek II als „liberalistischer Wertefall“ oder „Sittenverfall“ empfunden und bewertet. Damit einhergehend erscheinen Homosexualität sowie Gender-Mainstreaming,<sup>34</sup> geschlechtliche Identität jenseits binärer Festlegungen (und damit im Prinzip: LGBTQ+ insgesamt sowie „Diversität“) als Feindbilder.<sup>35</sup>

3. Ähnlich krisenhaft wird die Entwicklung im Bereich der *Immigration/Migration* eingeordnet. Als „Wurzel des Übels“ werden die 60er/70er Jahre im Kontext der „Gastarbeiter“ identifiziert; hier habe eine Entwicklung ihren Anfang genommen, die ab 2015 im Kontext der s.g. „Flüchtlingskrise“ ihren (vorerst) traurigen Höhepunkt gefunden habe. Gedeutet wird diese Geschichte als verfehlte „multikulturelle Transformation“ und als eine geradezu selbstzersetzende Willkommenskultur im Rahmen eines allgemeinen „Linksdrift“.<sup>36</sup> Das Liebesgebot sei in diesem Kontext fehlinterpretiert, denn es führe zu „Wehrkraftzersetzung“.<sup>37</sup>

Herausragendes *Feindbild*, das häufig den Diskurs um „Migration“ flankiert, ist „der Islam“, welcher quasi als homogener Antipode eines ebenso homogen verstandenen „Christentums“ oder auch des „christlichen Abendlandes“ im Rahmen einer „Islamisierung des Abendlandes“ beschrieben wird (vgl. z.B. die

---

<sup>28</sup> A.a.O., S. 18.

<sup>29</sup> Vgl. Heinz-Joachim Lohmann, Beauftragter der Ev. Kirche Berlin-Brandenburg-Schlesische Oberlausitz zum Umgang mit gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit, im Rahmen seiner Reaktion auf das „Kirchenpapier“ der AfD; [https://www.ekbo.de/fileadmin/ekbo/mandant/ekbo.de/3.\\_THEMEN/Kirche\\_und\\_Politik/Heinz-Joachim\\_Lohmann\\_weist\\_das\\_so\\_genannte\\_Kirchenpapier\\_der\\_AfD\\_zur%C3%BCck\\_Juli\\_2019.pdf](https://www.ekbo.de/fileadmin/ekbo/mandant/ekbo.de/3._THEMEN/Kirche_und_Politik/Heinz-Joachim_Lohmann_weist_das_so_genannte_Kirchenpapier_der_AfD_zur%C3%BCck_Juli_2019.pdf)

<sup>30</sup> Fritz, ebd. und f.

<sup>31</sup> Ebd.

<sup>32</sup> A.a.O., S. 17ff.

<sup>33</sup> Ebd.

<sup>34</sup> Vgl. Teidelbaum, S. 33-35.36-f.38.

<sup>35</sup> Zu christlicher Homophobie vgl. Teidelbaum, S. 33f. und zu einer christlich-rechtskonservatistischen Sexualmoral vgl. a.a.O., S. 20.

<sup>36</sup> Ebd., S. 18.

<sup>37</sup> So die Journalistin Caroline Sommerfeld in „Nation, Europa, Christenheit“, S. 200, in eindeutigem Nazi-Jargon.

„Leitlinien zum Umgang mit dem Islam in Deutschland“ der AfD-Fraktion Thüringens vom März 2016,<sup>38</sup> bei einem Bevölkerungsanteil muslimischer Mitbürger\*innen von 0,36%). Häufig ist undifferenziert von „Islamismus“ die Rede. Der Deutungsperspektive von Christoph Bitzl und Michael Kurze ist kaum etwas hinzuzufügen:

„Die AfD setzt in ihrer Identitätskonstruktion zunehmend auf einen populistischen Gegensatz zwischen „christlich-jüdischem Abendland“ und „dem Islam“, obwohl sie sich weder durch eine besondere Nähe zur Kirche und christlichen Wähler:innen noch zur jüdischen Gemeinde auszeichnet.“<sup>39</sup>

Die Autoren zeigen „anhand einer Analyse von Programmen, Äußerungen und weiteren Veröffentlichungen, dass sich die Partei einer bestehenden Muslimfeindlichkeit in der Bevölkerung bedient und Religion zum Zweck der nativistischen Mobilisierung und Stimmenmaximierung instrumentalisiert. Sowohl der Islam als auch Christentum und Judentum werden zum Träger inhärenter kultureller Merkmale umgedeutet und damit von ihrer religiösen Bedeutung losgelöst. Dabei bedient sich die AfD in ihren essenzialisierenden Zuschreibungen einer antimuslimisch-rassistischen Rhetorik.“ Überdies wird die „antimuslimische Positionierung“ in den bereits oben skizzierten „Kulturkampf“ eingebettet und rechtsextreme Haltungen (die sich durch Antipluralismus und Minderung der Religionsfreiheit auszeichnen) verklausuliert, indem dieser Kampf als „Verteidigung liberaler christlich-aufgeklärter Werte, gar als Philosemitismus“ in Erscheinung treten. Ferner weisen Bitzl und Kurze nach, dass diese Islamisierung der Debatten und die gleichzeitige Berufung auf ein „christlich-jüdisches“ Erbe über einen vermeintlich drohenden Identitätsverlust den rechten Rand und die bürgerliche Mitte gleichermaßen inkludiert, während man sich selbst vom Vorwurf des Rechtsextremismus freispricht – womit abermals nachgewiesen wäre, was oben bereits formuliert wurde, und weshalb diese Diskurs auch für den Religionsunterricht und jegliche Bildungskontexte mit Jugendlichen und Erwachsenen relevant sind: Sie sind mitnichten Probleme des rechten Randes oder am rechten Rand der Gesellschaft, sondern finden in ihrer Mitte statt.

4. Als letzter, jedoch nicht weniger bedeutsamer Themenkomplex soll hier die „rechte“ Perspektive auf die Frage nach Klimaveränderung traktiert werden. Rechte Positionen leugnen z.T. die Existenz eines Klimawandels und vertreten eine entsprechende Klimapolitik. Hierzu bemerkt David Schlingmann im Rahmen einer Analyse zu Klimapolitik und Populismus: „Die AfD leugnet primär den Klimawandel, argumentiert auf dem Gebiet der Klimapolitik rechtspopulistisch und greift in ihrer Argumentationsstruktur auf alle

---

<sup>38</sup> Vgl. <https://www.afd-thueringen.de/thuringen-2/2016/03/leitlinien-zum-umgang-mit-dem-islam-in-deutschland/>

<sup>39</sup> Bitzl, C., Kurze, M.: Rechtsextreme Muslimhetze: Die Instrumentalisierung von Religion als Vote-Seeking-Strategie der AfD, Zeitschrift für Religion, Gesellschaft und Politik 5, Berlin 2021, S. 471-502, 471.

populistischen Kernkonzepte zurück. Die populistischen Argumentationsstrukturen der Partei sind von einer politisch rechten Ideologie geprägt. Des Weiteren verwendet die AfD vor allem positive Bezüge zum Volk und kritisiert das politische Establishment.“<sup>40</sup>

Die Meinung, es existiere (zumindest kein menschengemachter) Klimawandel, verbinden rechte Positionen z.B. mit der Mutmaßung, die Abschaffung nicht nachhaltiger Energien wie Kohle führe zu einem eklatanten Verlust an Arbeitsplätzen sowie Energiedefiziten, über die sich die „etablierten Alt-Parteien“ keine Gedanken machen würden. In christlich-rechter Perspektive lautet der Einwand, man dürfe sich nicht gegen Gottes Schöpfungsordnung wenden (so plakativ v.a. im US-evangelikalen Bereich) und daher auf Veränderungen (selbst wenn diese nicht verleugnet werden) gar nicht reagieren. Etwas differenzierter begegnet eine ähnliche Argumentationslinie bei rechten Christ\*innen in Deutschland: „Wir lesen (...) nirgends in der Bibel, dass diese Erde gerettet werden wird oder wir sie retten sollen, sondern dass Himmel und Erde vergehen werden (Mt 24,35) und dass wir vorher einen nie dagewesenen Glaubensabfall und einige Katastrophen erleben. Das heißt nicht, dass wir Gott dabei helfen, die Erde weiter mutwillig zerstören oder Zerstörung hinnehmen sollen. Aber es ist uns nirgends gesagt, dass wir auf dieser Erde ein Paradies oder das ewige Leben haben werden.“<sup>41</sup> Diese fatalistische Sicht ist in der Konsequenz der amerikanischen Perspektive ähnlich: Gottes Plan darf nicht durchkreuzt werden, zumal die menschlichen Möglichkeiten ohnehin begrenzt seien; fachwissenschaftliche Perspektiven werden als potentiell der Hybris<sup>42</sup> unterlegen eingeschätzt und insgesamt stelle man den Umwelt- über den Menschenschutz. Insbesondere das Beispiel zur Klimaproblematik verdeutlicht, in welcher Weise rechtspopulistische Denkmuster christlich konnotiert und transformiert werden, indem sie bibeltheologisch bzw. biblizistisch „fundiert“ werden. Problematisch ist hierbei aus religionspädagogischer Perspektive die biblizistische Perspektive, bei der ein Bibelvers aus seinem Kontext heraus und als „Tatsache“ (jenseits einer bildhaften Ebene, die einer Hermeneutik bedürfte) als „Beleg“ für eine normative Setzung („Gott nicht ins Handwerk pfuschen aufgrund der Annahme, man könne wirksamen Umweltschutz betreiben.“) herangezogen wird.<sup>43</sup>

<sup>40</sup> [https://regierungsforschung.de/wp-content/uploads/2020/07/01072020\\_regierungsforschung.de\\_Schlingmann\\_Klima-und-Populismus.pdf](https://regierungsforschung.de/wp-content/uploads/2020/07/01072020_regierungsforschung.de_Schlingmann_Klima-und-Populismus.pdf)

<sup>41</sup> <https://buendnis-c.de/klimaschutz-macht-und-ohnmacht-600/> - so argumentiert die rechte christliche Partei „Bündnis C“, vgl. o. bei L. Teidelbaum.

<sup>42</sup> Vgl. zu diesem Generalverdacht auch <https://buendnis-c.de/gender-und-klima-eine-neue-heilslehre-3371/>.

<sup>43</sup> Zur Problematik dieses Mechanismus in religionsunterrichtlichem Kontext vgl. ausführlich: Roose, H.: Biblizismus und evangelischer Religionsunterricht in der Grundschule, in: Loccumer Pelikan, 4/2013, S. 160ff., wobei der von ihr aufgespannte Problemhorizont nicht nur den Primarbereich betrifft.

#### **4. Aspekte eines möglichen Umgangs: Normative Rahmung, Hermeneutik und Informationskultur**

Die Ausführungen haben aufgezeigt, dass die Vermutung, rechtspopulistische oder gar extrem rechte Positionen hätten in religiösen Bildungskontexten und -kommunikationen keinen Raum, leider unzutreffend ist.

Vielmehr lässt sich festhalten, dass Religion eine wichtige Rolle in der Auseinandersetzung mit dem Rechtspopulismus spielt. Das Christentum wird aus strategischen Gründen in Anspruch genommen, womit Religion und Glaube instrumentalisiert und in ihrer lebensförderlich-befreienden Dimension für das Individuum ad absurdum geführt werden.

**Eine rote Linie zwischen „konservativ-christlichen“ und rechtspopulistischen (und extrem rechten) Positionen ist in der Haltung zur freiheitlich-demokratischen Verfassung sowie zur Religionsfreiheit definiert.**

Ein im Blick auf extrem rechte, christliche Narrative sensibler Unterricht ist aufmerksam für o.g. Narrative und Feindbilder. Hierzu ist es zunächst einmal einfach wichtig, diese zu kennen und im unterrichtlichen (oder in einem anderen, auf religiöse Bildung bezogenen,) Kontext in ihren Spielarten wiederzuerkennen. Möglich wäre beispielsweise eine bibeldidaktische Reaktion auf das Auftreten der benannten, wiederkehrenden Topoi. Hierbei ist die Überprüfung der eigenen hermeneutischen Perspektive, insbesondere angesichts biblistischer Argumentationsmuster rechter christlicher Positionierungen, von großer Relevanz.

Darüber hinaus erscheint eine Informationskultur i.S. einer (Selbst-) Informationspflicht („Holschuld“) Lehrender wichtig. Dargelegt wurden hier eine rechtspopuläre Semantik, Feindbildern und weitere kommunikationsrelevante Aspekte.

Die Zugehörigkeit zu rechten Gruppen bzw. eine entsprechende Gesinnung auch christlicher Schüler\*innen oder Studierenden, zeigt sich aber auch auf einer semiotischen Ebene: Symbole, bestimmte Label/Marken, oft verbunden mit einem bestimmten Kleidungsstil, der Konsum bestimmter Musikgruppen oder Medien bestimmter Verlage, Websites, die von Jugendlichen und jungen Erwachsenen frequentiert werden und auf die sie sich beziehen, sollten Lehrende kennen und einordnen können.<sup>44</sup>

Aus den bisherigen Beobachtungen lassen sich – als Zwischenfazit – Anforderungen an einen demokratie- und diskurssensiblen Religionsunterricht ableiten. Ein solcher Unterricht muss (1) relevante Narrative erkennen und begrifflich benennen können, (2) hermeneutische Kompetenz stärken, insbesondere gegen biblistische Verkürzungen, (3) Demokratiebildung explizit

<sup>44</sup> Beispiele benennen: Antaios-Verlag, Verweis auf gelistete Bands und – vielleicht wichtiger! – „Verdachtsfälle“; Marken wie Thor Steinar und Websites des III. Weges, der in letzter Zeit eine rege „Jugendarbeit“ betreibt und dabei offenbar bewusst Strukturen kirchlicher Jugendarbeit nachahmt.

thematisieren, (4) eine professionelle Informationskultur der Lehrenden („Holschuld“) fördern und (5) auch semiotische Signale (Symbole, Marken, Musik, Medien) einordnen können. Religionspädagogik steht damit nicht am Rand, sondern im Zentrum demokratischer Bildungsprozesse: Sie ist gefordert, theologische Differenzierung, hermeneutische Kompetenz und demokratische Haltung in ein reflektiertes Verhältnis zu setzen.

## **5. Didaktische Konkretisierung: Unterrichtssituationen, Gesprächsführung und Aufgabenformate**

Die didaktische Herausforderung besteht selten darin, dass Lernende im Religionsunterricht geschlossene extrem rechte Ideologien vertreten. Häufiger erscheinen Versatzstücke: Formulierungen, Deutungsrahmen oder „Sprechakte“, die sich an rechtspopulistischen Mustern orientieren. In meiner Unterrichtspraxis sind es eher leise Kommentare, die die bereits beschriebene Verzerrung von Fakten bestätigen, beispielsweise bei der Beschäftigung mit dem Islam: „Von denen gibt es mehr als Christen in unserem Land!“<sup>45</sup>. Didaktisch entscheidend ist daher nicht die schnelle Etikettierung einer Person, sondern die Analyse von Sprache und Argumentationslogik. Religionsunterricht kann hier spezifische Kompetenzen bündeln: Sprachsensibilität (Wie wird gesprochen?), Hermeneutik (Wie werden religiöse Quellen ausgelegt?) und normative Orientierung (Was folgt aus Menschenwürde, Religionsfreiheit und Demokratieprinzipien?).

### **5.1 Anti-Establishment-Rhetorik und „Gegen-Konsens“: „Zeitgeist“, „politische Korrektheit“, „gleichgeschaltete Kirche“**

Unterrichtlich begegnet Anti-Establishment-Rhetorik häufig in Form scheinbar harmloser Meta-Kommentare, die eine offene Diskussion behaupten, tatsächlich aber die Diskursbedingungen delegitimieren. Typische Sätze sind: „Man darf ja nichts mehr sagen“, „Die Kirche macht nur noch Politik“ oder „Das ist linksgrüne Indoktrination“. Solche Äußerungen können Ausdruck genuine Irritation sein – oder Anschluss an eine strategische Semantik, die Institutionen (Medien, Wissenschaft, Kirche) als manipulatives Establishment markiert.

Didaktisch bewährt sich ein dreischrittiges Vorgehen: (a) Begriffsklärung, (b) Diskursanalyse, (c) theologisch-ekklesiologische Einordnung. Im Schritt der Begriffsklärung wird zunächst offen gearbeitet: Was heißt „politisch“? Was heißt „neutral“? Welche Funktion hat der Kampfbegriff „Zeitgeist“? Im Schritt der Diskursanalyse wird nach Kontexten gefragt: Woher kenne ich diese Formulierung? In welchen Medien oder Milieus taucht sie auf? Welche Wirkung hat sie (z.B. Opferrolle, Delegitimierung, Immunisierung gegen Widerspruch)?

---

<sup>45</sup> Anonymisiertes Schülerzitat, Klasse 6, einer Realschule im Ruhrgebiet.

Erst im dritten Schritt folgt die ekklesiologische Klärung: Welchen öffentlichen Auftrag beansprucht Kirche? Wie verhalten sich Evangelium, Ethik und Politik zueinander? Auf diese Weise wird Sprachsensibilität zu Demokratiesensibilität – ohne Lernende zu beschämen oder zu überfahren.

Ein mögliches Unterrichtsformat (Sek II, 2–3 Doppelstunden) ist eine materialgestützte Fallanalyse: (1) Sammlung von Aussagen („Man darf nichts sagen“ etc.) und Formulierung von Deutungsfragen; (2) Analyse der Argumentationslogik (Wer spricht für wen? Wer wird ausgeschlossen? Welche impliziten Feindbilder werden erzeugt?); (3) theologische Reflexion (Prophetische Kritik, öffentliche Verantwortung, Unterscheidung von parteipolitischer Positionierung und ethischer Urteilsbildung); (4) Transfer: Kriterien für eine faire Debatte (Kontroversität ja – Menschenfeindlichkeit nein).

## **5.2 Krisennarrative, Kulturkampf und moralische Paniken: Gender, Sexualität, „Werteverfall“**

Krisennarrative begegnen im RU häufig in ethischen Themenfeldern (Sexualität, Familie, Geschlechterrollen). Aussagen wie „Homosexualität ist Sünde“, „Früher war alles normal“ oder „Gender ist Ideologie“ verbinden moralische Urteile mit einer Problemrahmung, die Pluralität als Bedrohung deutet. Religionspädagogisch ist hier besonders sensibel zu arbeiten, weil sich Lernende selbst (oder ihre Familien) als betroffen erleben können und weil Diskriminierung im Klassenraum reale Verletzungen erzeugt.

Didaktisch zentral ist hermeneutische Transparenz: Lernende sollen nachvollziehen können, wie Auslegungen entstehen, welche Kontexte biblische Texte besitzen und wie theologische Traditionen mit historischen und kulturellen Voraussetzungen verbunden sind. Dies schließt die Unterscheidung zwischen Textbefund, Interpretation und normativer Anwendung ein. Gerade bei paulinischen Texten oder bei Schöpfungsnarrativen kann so sichtbar werden, dass „Bibelzitate“ nicht als unmittelbare Tatsachenbehauptungen fungieren, sondern Deutung erfordern.

Zugleich besitzt der RU eine Schutzdimension: Das Überwältigungsverbot entbindet nicht von Intervention, wenn die Würde anderer Lernender in Frage gestellt oder Gruppen abgewertet werden. Didaktisch praktikabel ist eine zweifache Rahmung: (1) klare Grenzziehung bei menschenfeindlichen oder diskriminierenden Sprechakten, (2) gleichzeitige Öffnung des Deutungshorizontes durch hermeneutische und ethische Lernangebote. Eine professionelle Gesprächsführung trennt dabei Person und Aussage: Nicht „Du bist ...“, sondern „Diese Aussage hat die Wirkung ..., sie verletzt ...“.

Aufgabenformate: (a) Vergleich verschiedener Auslegungen zu Gen 1,27 und Gal 3,28; (b) Arbeit mit Fallvignetten („Was passiert, wenn eine Mitschülerin sich outet und die Klasse religiös argumentiert?“); (c) Reflexion normativer Maßstäbe (Menschenwürde, Gleichberechtigung, Religionsfreiheit) im

Verhältnis zu kirchlichen Positionen. Ziel ist nicht Harmonisierung, sondern Konfliktfähigkeit: Lernende sollen Kontroversen aushalten, argumentieren lernen und Grenzen erkennen.

### **5.3 Migration, Islam und die Konstruktion des ‚christlichen Abendlandes‘**

Im Themenfeld Migration/Islam ist die Anschlussfähigkeit populistischer Semantik besonders hoch, weil religiöse Marker („christlich“, „jüdisch“, „islamisch“) kulturell aufgeladen und essentialisiert werden. Unterrichtlich zeigt sich dies etwa in Aussagen wie „Der Islam passt nicht zu unseren Werten“ oder „Wir werden islamisiert“. Didaktisch erforderlich ist eine doppelte Differenzierung: (a) religionskundlich-theologische Differenzierung des Islams (innerislamische Pluralität, Verhältnis von Religion und Politik), (b) diskursanalytische Differenzierung der politischen Erzählung (Wer konstruiert welches ‚Wir‘? Welche Ängste werden mobilisiert? Welche historischen Selbstbilder werden aktiviert?).

Konkrete Unterrichtsformen können hier besonders wirksam sein: Materialgestützte Analyse von Begriffen („Abendland“, „Leitkultur“, „Islamisierung“) und ihrer historischen Genese; vergleichende Textarbeit (z.B. Feindesliebe/Nächstenliebe und politische Schutzargumente); Begegnungsdidaktik, sofern sie vorbereitet und reflexiv gestaltet wird (z.B. Expert\*inneninterviews, Moscheebesuch, Dialog mit muslimischen Jugendlichen). Religiöse Bildung muss Religionspluralität nicht nur tolerieren, sondern theologisch reflektieren: Welche Formen religiöser Zugehörigkeit sind möglich, ohne Exklusion zu legitimieren?

Eine bewährte Aufgabe ist die Unterscheidung von Behauptung, Beleg und Bewertung: Lernende erhalten kurze Aussagen aus Debatten (z.B. Social-Media-Posts) und markieren (1) welche Fakten behauptet werden, (2) welche Quellen genannt werden, (3) welche Werturteile folgen. Im Anschluss werden Gegenperspektiven eingeführt (z.B. empirische Daten, kirchliche Stellungnahmen, Betroffenenberichte) und die Frage gestellt, wie religiöse Motive (Nächstenliebe, Gerechtigkeit, Schutz des Fremden) in pluralen Kontexten nicht paternalistisch, sondern dialogisch werden können.

### **5.4 Klimawandel, Schöpfungstheologie und eschatologische Deutungen**

Klimabezogene Positionen im rechten Spektrum reichen von Leugnung bis zu theologisch begründetem Fatalismus. In religiösen Kontexten erscheint besonders die biblizistische Verkürzung problematisch: Einzelverse werden aus dem Kontext gelöst und als Beleg gegen politische Verantwortung verwendet. Religionspädagogisch ist hier eine systematisch-theologische Vertiefung fruchtbar, die Eschatologie nicht als Passivierungsprogramm, sondern als Hoffnungshorizont versteht.

Unterrichtlich lässt sich dies als Kontrast-Lernarrangement gestalten: (1) Analyse apokalyptischer Texte (Gattung, Bildsprache, Funktion), (2) Vergleich mit prophetischen Texten (Gerechtigkeit, Umkehr, Verantwortung), (3) schöpfungstheologische Reflexion (Bewahrung der Schöpfung als Verhältnis von Gottes Gabe und menschlicher Aufgabe), (4) ethische Urteilsbildung mit Blick auf Generationengerechtigkeit und globale Verantwortung. Methodisch eignen sich hier besonders Textvergleiche, Argumentationskarten und projektorientierte Lernformen.

## **6. Übergreifende Leitlinien: Erkennen – Einordnen – Reagieren – Positionieren**

Die didaktischen Beispiele lassen sich in ein übergreifendes Handlungsmodell überführen, das für Schule, Hochschule und Weiterbildung anschlussfähig ist. Es strukturiert professionelles Handeln nicht als spontane Gegenrede, sondern als reflektierten Prozess:

- Erkennen (Analyseebene): Sprachliche Marker, Narrative, Topoi und Feindbildkonstruktionen identifizieren; zwischen Person und Aussage unterscheiden; Affekte und Dynamiken im Klassenraum wahrnehmen.
- Einordnen (theologisch-hermeneutische Ebene): Begriffe präzisieren (extreme Rechte, Rechtspopulismus, Neue Rechte); religiöse Semantiken dekonstruieren; Quellen- und Auslegungskompetenz stärken; Kontextualisierung statt Biblizismus.
- Reagieren (kommunikative und didaktische Ebene): Gesprächsführung mit Klarheit und Respekt; Schutz vulnerabler Gruppen; Methoden der Kontroversität und der Perspektivenübernahme; materialgestützte Urteilsbildung; medienkritische Kompetenz.
- Positionieren (demokratische Verantwortung): Normative Transparenz: Menschenwürde, Gleichheit und Religionsfreiheit sind nicht verhandelbar; Demokratiebildung ist keine Indoktrination, sondern Grundauftrag.

Dieses Modell ist bewusst kompatibel mit dem Beutelsbacher Konsens, der Überwältigungs- und Indoktrinationsverbot mit Kontroversität und Schülerorientierung verbindet. Gleichzeitig wird deutlich: Kontroversität ist nicht Beliebigkeit. Was menschenfeindlich ist, kann nicht als bloß „eine Meinung“ behandelt werden, ohne den Bildungsauftrag zu beschädigen.

Für politikwissenschaftliche Grundbestimmungen von Populismus und seine antipluralistische Dimension vgl. exemplarisch Mudde<sup>46</sup> sowie Müller<sup>47</sup>; für

---

<sup>46</sup> Vgl. Mudde, Cas: The Populist Zeitgeist. In: Government and Opposition 39 (2014), 541–563.

<sup>47</sup> Vgl. Müller, Jan-Werner: Was ist Populismus? Berlin 2016.

diskursanalytische Zugänge zu rechtspopulistischen Topoi und Strategien vgl. Wodak<sup>48</sup>.

## 7. Professionalisierung: Normative Transparenz, Schutz und Kooperation

Die Umsetzung der genannten Leitlinien verlangt professionelle Reflexion. In religiösen Bildungssettings ist insbesondere die Rolle der Lehrenden komplex: Sie repräsentieren einerseits ein Fach mit normativem Gehalt (Glaube, Ethik, Deutung), andererseits eine Institution, die demokratisch verfasst ist und Grundrechte schützt. Daraus folgt keine parteipolitische Festlegung, wohl aber eine normativ transparente Rahmung.

Praktisch bedeutet dies: Lehrende machen die Spielregeln des Diskurses explizit (Respekt, Begründungspflicht, Quellenangaben, Perspektivenwechsel) und intervenieren, wenn Grenzen überschritten werden (Herabwürdigung, Gewaltlegitimation, Entmenschlichung). Hier ist die Unterscheidung zwischen Kontroversität (legitimer Streit über politische Optionen) und Menschenfeindlichkeit (Infragestellung der Würde und Gleichheit bestimmter Gruppen) zentral.

Demokratietheoretisch lässt sich diese Grenzziehung als Frage der Rechtfertigung verstehen: Wer Ansprüche erhebt oder Ausschlüsse begründet, steht in der Pflicht, diese öffentlich zu rechtfertigen und die Betroffenen als Gleiche anzuerkennen.<sup>49</sup> Religionspädagogisch wird daraus eine Praxis der Begründung und der Hermeneutik: Begründungen müssen nachvollziehbar, überprüfbar und menschenrechtskonform sein; religiöse Begründungen bedürfen der Auslegung und der Kontextualisierung.

Für die Lehrkräftebildung (universitär und in Fortbildung) empfiehlt sich eine Verzahnung von drei Bausteinen: (1) Wissensbaustein (Akteure, Semantiken, digitale Milieus), (2) Kompetenzbaustein (Diskursanalyse, Gesprächsführung, hermeneutische Methoden), (3) Haltungs- und Reflexionsbaustein (normative Transparenz, Bias-Reflexion, Umgang mit Unsicherheit). Kooperationen mit politischer Bildung, Sozialer Arbeit, Schulpsychologie und Präventionsnetzwerken erhöhen die Handlungsfähigkeit der Institution.

Auf dieser Grundlage lässt sich der zentrale Satz, der die religiöspädagogische Pointe bündelt, ausdrücklich formulieren: **Religiöse Bildung ist nicht nur Vermittlung theologischer Inhalte, sondern Teil demokratischer Kultur. Gerade dort, wo religiöse Semantik für exkludierende Politik instrumentalisiert wird, hat Religionspädagogik die Aufgabe, Deutung zu differenzieren, Diskurse zu öffnen und Würde zu schützen.**

<sup>48</sup> Vgl. Wodak, Ruth: The Politics of Fear. What Right-Wing Populist Discourses Mean. London 2015.

<sup>49</sup> Vgl. Forst, Rainer: Das Recht auf Rechtfertigung. Elemente einer konstruktivistischen Theorie der Gerechtigkeit. Frankfurt a.M. 2007.