

David Ostertag und Dominik Feldmann

In der Schule gegen jeden Extremismus?

Zur Extremismusprävention in Lehrplänen und Schulbüchern am Beispiel Nordrhein-Westfalen

Extremismusprävention ist in der schulischen politischen Bildung in NRW inzwischen fest verankert. Dies wird in einer Lehrplan- und einer Schulbuchstudie belegt. Dabei wird untersucht, wie umstrittene Annahmen des Extremismuskonzepts in die schulische Bildung einfließen, und es werden die empirischen Befunde mit demokratietheoretischen und -praktischen Problemen der Extremismusprävention verknüpft und das Verhältnis zur politischen Bildung geprüft.

In NRW ist die Extremismusprävention ein fächerübergreifendes Handlungsfeld von Schulen. Die Qualitäts- und Unterstützungsagentur – Landesinstitut für Schule NRW (QUA-LiS NRW) begründet das Vorhaben, Kinder und Jugendliche vor der Adaption *extremistischer* Einstellungen zu bewahren, damit, dass *extremistische* Gruppierungen in „der [Phase der] Adoleszenz und Identitätsfindung [...] eine große Anziehungskraft und Faszination“ (QUA-LiS 2023) ausüben. Außerdem verweist das Institut auf die Verfassungsschutzämter, die die Gefahren des *Extremismus* für die „Grundprinzipien unserer Verfassungsordnung und die Grundwerte der freiheitlichen Demokratie“ (ebd.) hervorheben.

Extremismusprävention gewinnt seit den neunziger Jahren zunehmend an Bedeutung für die politische Bildungslandschaft in ganz Deutschland. Vom „Aktionsprogramm gegen Aggression und Gewalt“ bis „Demokratie leben“ und weiteren Programmen fördern Bund und Länder extremismuspräventive Demokratiebildung. Extremismuslogische Deutungen sind in den politischen Bildungsstrukturen inzwischen „vorherrschend“ (Bürgin 2021, S. 42). Während einschlägige Studien dies für die außerschulische Bildung bestätigen, ist der Status quo von Extremismusprävention in der Schule kaum erforscht. Jedoch finden sich Formulierungen für die Extremismusprävention als Querschnittsaufgabe aller Schulfächer in den meisten Bundesländern. Ferner ist der Extremismusbegriff inzwischen fester Bestandteil fast aller Lehrpläne für Fächer mit politischen Anteilen in Deutschland. Dies kann jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, dass die Kritiken am Konzept so alt sind wie dieses selbst (vgl. Feldmann, S. 10, 68–104, 244–276).

Grundlegend für das vergleichende Extremismuskonzept ist die Annahme, dass Demokratie und Staat durch die politischen Ränder des politischen Spektrums bedroht würden – Demokratie und *Extremismus* also antithetisch gegenüberzustellen seien. Demokratie würde daher dadurch geschützt, dass staatliche Apparate *extremistische* Einstellungen, Handlungen und Akteure bekämpfen. Dies geschieht eben nicht nur durch antiextremi-

stische Sicherheitspolitik, sondern auch durch eine als Extremismusprävention konzipierte politische Bildung. Aber wird Demokratie so tatsächlich geschützt? Im Folgenden sollen Auszüge aus einer Lehrplan- und einer Schulbuchstudie¹ mit einem Fokus auf NRW vorgestellt werden, um zu zeigen, dass eine am Antiextremismus orientierte politische Bildung demokratietheoretische und andere Defizite vorzuweisen hat.

Vor allem gegen Rechtsextremismus – oder doch nicht?

Beide Studien zeigen eine eindeutige Präsenz extremismustheoretischer Ideen in den untersuchten Materialien. In den für den sozialwissenschaftlichen Unterricht in NRW zugelassenen Schulbüchern finden sich ausnahmslos diskursive Bezüge zum Extremismuskonzept. Die Begriffe *Extremismus* und *extremistisch* werden durchgängig wörtlich verwendet und an keiner Stelle kontrovers eingeordnet. Mit teilweise unterschiedlichem Fokus wird mit den so definierten Formen des rechten und linken *Extremismus* sowie des *Islamismus* gearbeitet (vgl. Ostertag 2022, S. 54 f.). Dies ist wohl auch eine Konsequenz dessen, dass in allen Lehrplänen für Fächer mit politischen Anteilen der Sekundarstufe I in NRW klare Verweise anzutreffen sind, das Thema *Extremismus* im Unterricht zu behandeln. So heißt es bspw. für das Fach Gesellschaftslehre an Sekundar- und Gesamtschulen in den Inhaltsfeldern „Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg“ sowie „Sicherung und Weiterentwicklung der Demokratie“, dass „die Schülerinnen und Schüler Ursachen, Merkmale und Erscheinungsformen von Extremismus, Antisemitismus und gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit“ (MSBNRW 2020a, S. 55, 76) erläutern können sollen. Ferner sollen

1 Es handelt sich hier um einen Auszug aus einer Lehrplanstudie, die alle politisch bildenden Fächer der Sekundarstufe I in der Bundesrepublik berücksichtigte (vgl. Feldmann 2023). Die Schulbuchstudie (unveröffentlichtes Manuskript) führte David Ostertag für seine Masterarbeit an der Universität zu Köln im Jahr 2022 durch.

sie Gefährdungspotentiale durch *Extremismus*, „insbesondere durch Rechtsextremismus“ (ebd.) beurteilen können.

Dabei sind zwei Aspekte hervorzuheben: Erstens erscheint der Begriff *Extremismus* in den genannten Lehrplänen in einer Aufzählung, womit suggeriert wird, dass *Extremismus* eine von mehreren Bedrohungen der Demokratie sei. Den Antisemitismus erwähnen die Bestimmungen gesondert, obwohl dieser nach gängiger extremismustheoretischer Lesart einen Bestandteil der verschiedenen *Extremismen* darstellt (vgl. Stein 2017, S. 343). Mit der gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit greifen die Lehrpläne wiederum auf ein Konzept zurück, mittels dessen eine Einteilung des politischen Raums in demokratisch und *extremistisch* nicht zwingend vorgenommen werden muss. Stattdessen können mit dem Konzept demokratiefeindliche Haltungen bzw. Ideologien der Ungleichwertigkeit in der gesamten Gesellschaft und auch in staatlichen Apparaten festgestellt werden. Dass entsprechende Einstellungen nicht nur an den politischen Rändern – und bei religiös motivierten *Extremismen* – anzutreffen sind, belegen unterschiedliche Studiendesigns seit vielen Jahren immer wieder (bspw. Decker et al. 2022 und Zick / Küpper 2021). Auf die Kategorie *Extremismus* müssen sich Lehrkräfte in der Bildungspraxis daher nicht zwingend reduzieren, um eine Auseinandersetzung mit gegenwärtiger Demokratiegefährdung anzustoßen. Dies zeigt sich auch in den Schulbüchern, z. B. wenn „Sowi NRW“ ein Kapitel den begrifflich paradoxen „extremistische[n] Tendenzen in der Mitte der Gesellschaft“ widmet (Baumann et al. 2018, S. 241 ff.; vgl. Ostertag 2022, S. 61). Wenn der *Extremismus* auch ein Phänomen der Mitte ist, widerspricht sich das Konzept partiell selbst, da *Extremismus* ja eigentlich im Kontrast zur gemäßigten Mitte konstruiert wird. Dies dürfte auch ein Grund sein, warum die Urheber des Konzepts Backes und Jesse den *Extremismus* der Mitte als „modisches Schlagwort“ (2005, S. 157) abtun. Die Mixtur verschiedener Begriffe und Variationen des Extremismuskonzepts stehen wohl auch für dessen Grenzen, mittels einer strikten Einteilung der politischen Sphäre in *extremistisch* und demokratisch politische Realitäten zu beschreiben.

Zweitens heben die genannten Lehrpläne und das Curriculum für das Fach Politik an Realschulen den *Rechtsextremismus* als Gegenstand schulischer politischer Bildung besonders hervor (vgl. MSB NRW 2020b, S. 23 f.). Für das vergleichende Extremismuskonzept ist prinzipiell das Äquidistanzprinzip maßgeblich, nach dem einseitige Abgrenzungen zu einer spezifischen Form des *Extremismus* zu vermeiden seien (vgl. Jesse 2007, S. 15 f.). Dieses Prinzip wird abgemildert, sofern der *Rechtsextremismus* in den Lehrplänen eine exponierte Rolle gegenüber anderen Phänomenbereichen erhält, was als Abweichung vom gängigen Extremismuskonzept gedeutet werden könnte. Dagegen spricht, dass an anderen Stellen der Lehrpläne undifferenziert von „dem“ *Extremismus* die Rede ist. Gerade diese mangelnde Differenzierung des Antiextremismus erschwert einen realistischen Blick auf das politische Spektrum. So ist bspw. danach zu fragen, inwiefern die Äquidistanz einer „Lähmung

des Kampfes gegen rechts“ (Seidel 2019, S. 87) Vorschub leistet. Die Geschichte des NSU deutet darauf hin, dass genau dies geschehen kann, indem der Verfassungsschutz, dessen Arbeitsgrundlage als antiextremistisch charakterisiert werden kann, „[n]icht trotz, sondern mit dem Extremismuskonzept [...] neonazistische Strukturen finanziert, aufklärungsrelevantes Wissen zurückgehalten und die Aufklärung [...] blockiert“ (Bürgin 2021, S. 26) hat. Sicherlich ist die primäre Aufgabe schulischer politischer Bildung nicht, einen „Kampf gegen rechts“ zu organisieren. Allerdings sollte sie auch nicht neutral sein und sich an „demokratischen Grundrechten und Menschenrechten orientier[en]“ (Hentges / Lösch 2021, S. 147). Wie dies mit dem extremismustheoretischen Prinzip der Äquidistanz in Einklang zu bringen ist, bleibt zweifelhaft.

Auch in fast allen untersuchten Schulbüchern zeigt sich das Äquidistanzpostulat sehr deutlich. Eigenschaften des *Extremismus* werden insbesondere durch den Vergleich seiner verschiedenen Formen herausgearbeitet. Der Aufbau der Kapitel folgt meist einem ähnlichen Schema: Zunächst wird ein Sinnabschnitt zum *Rechtsextremismus* mit Fallbeispielen, Definitionstexten und Aufgabenstellungen angeboten. Anschließend wird im gleichen Ablauf mit *Linksextremismus* und *Islamismus* verfahren. Beispielhaft sei hier auf das Buch „Politik Gesellschaft Wirtschaft“ hingewiesen, das die Aufgabenstellung enthält, je ein Plakat zu Merkmalen des *Rechts-* und *Linksextremismus* zu erstellen und diese anschließend zu vergleichen (vgl. Ostertag 2022, S. 55). In diesem Diskursfragment wird *Rechts-* und *Linksextremismus* gleich viel Raum gegeben. Schon im Einführungstext des Kapitels wird die Vorstellung von einigen „exemplarisch[en] [...] Fälle[n] von rechts- bzw. linksextremer Gewalt“ angekündigt. Abschnittsweise nähern sich Äußerungen sogar der Gleichsetzung von *Rechts-* und *Linksextremismus* an, etwa wenn aus dem von der Bundeszentrale für politische Bildung veröffentlichten „Das junge Politik-Lexikon“ zitiert wird:

„In vielen Punkten sind sich Rechtsextremisten und Linksextremisten ähnlich. Sie wollen die Demokratie mit ihren Grundwerten abschaffen, sie schrecken vor Gewalt nicht zurück.“ (Floren / Frintrop 2019, S. 169)

Das prägendste diskursive Motiv, mit dem das Äquidistanzpostulat in den untersuchten Schulbüchern umgesetzt wird, ist das Motiv der Gewalt. Gemeinsamkeiten werden in Ausschreitungen auf Demonstrationen gesehen; mobartige, randalierende Gruppen, die die Demonstrationstaktik „Schwarzer Block“ anwenden, werden sowohl *rechtsextrem* als auch *linksextrem* eingeordnet. Die Bildsprache unterstützt dieses Narrativ: „Sowi NRW“ zeigt z. B. zwei Bilder, die farblich schwarz und rot dominiert sind und auf denen randalierende Menschen Feuerwerkskörper zünden; einmal bei rassistischen Ausschreitungen vor einer Geflüchtetenunterkunft in Heidenau 2015 und einmal bei Demonstrationen gegen die Räumung eines besetzten Hauses in Berlin (Baumann et al. 2018, S. 227, 232; vgl. Ostertag 2022, S. 57 f.). Besonders brisant erscheint eine solche Darstellungsweise, wenn bspw. die Mord- und

Anschlagsserie des NSU mit den Protesten im Rahmen des G20-Gipfels 2017 in Hamburg in Form von Fallbeispielen für *Extremismus* verglichen werden (vgl. ebd., S. 58). Damit werden rassistisch motivierte Mordtaten und Anschläge sowie in der Gesellschaft kontrovers diskutierter Protest mit drei Schulbuchseiten Abstand jeweils als repräsentatives Beispiel für eine Form des *Extremismus* präsentiert und als miteinander vergleichbar charakterisiert. Dass im Klassenzimmer auf Grundlage solcher Materialien rechte Morde bagatellisiert werden könnten, ist daher naheliegend.

Für die Demokratie – aber für welche?

*Extremist*innen* sind es also auch nach Lehrplänen und Schulbüchern, die die Demokratie gefährden. Doch wer definiert, wer demokratisch oder *extremistisch* ist? Mehrfach hat die Innenminister*innenkonferenz festgestellt, dass die Verfassungsschutzämter maßgeblich darüber urteilen sollten (vgl. Feldmann 2023, S. 78). Sofern Lehrkräfte die Sichtweisen der Exekutive unkritisch übernehmen, gestalten die Inlandsgeheimdienste die politische Bildung an Schulen wesentlich mit. Inwiefern so die Autonomie der politischen Bildung gewahrt werden kann, ist fraglich. Die Verschränkung von Verfassungsschutzämtern und politischer Bildung an Schulen zeigt sich auch an der Terminologie, die alle Lehrpläne der Sekundarstufe I in NRW sowie die drei aktuellsten Schulbücher für den SoWi-Unterricht der EF-Stufe ebenso verwenden wie der Verfassungsschutz, um Demokratie näher zu bestimmen (vgl. Ostertag 2022, S. 54). Demnach ist die freiheitliche demokratische Grundordnung (fdGO) das schützenswerte Gut für schulische extremismuspräventive Bildung und *Extremismus* das Gegenstück.

In der politischen Öffentlichkeit und auch in der Wissenschaft wird häufig die Position vertreten, dass die fdGO einen Minimalkonsens darstelle, der von allen Demokrat*innen anerkannt werde (vgl. Feldmann 2023, S. 67, 280 f.). Die Schulbücher unterstützen diese Position mindestens implizit, indem der Begriff Demokratie mit dem demokratischen Verfassungsstaat und der fdGO synonym und austauschbar verwendet wird (vgl. Ostertag 2022, S. 55), ebenso wie in Schriften der vergleichenden Extremismusforschung (vgl. Feldmann 2023, S. 70 f.). So wird die fdGO als nicht hinterfragbare Normalität gesetzt. Doch auch hier kann Kritik angebracht werden. Grundsätzlich problematisch am Begriff der fdGO ist dessen Unbestimmtheit. Eine prominente Position hat die fdGO im Grundgesetz, bspw. für Parteiverbote oder den Entzug von Grundrechten. Bestimmt wird sie dort jedoch nicht. Stattdessen definierte das Bundesverfassungsgericht die fdGO erstmals beim ersten Parteiverbot in der Bundesrepublik des Jahres 1952. Zweifellos enthält dieser Auslegungsvorschlag des höchsten deutschen Gerichtes zahlreiche relevante Aspekte für jedwedes Demokratieverständnis: u.a. Menschenrechte, Volkssouveränität oder das Recht auf Opposition. Doch insgesamt enthält diese fdGO-Auslegung v.a. „Organisationsprinzipien des bürgerlichen Staates“ (Schulz 2019, S. 211) und weniger demokratisch-

prozedurale sowie keine sozialen Rechte. Dass Demokratie jedoch weder ausschließlich auf den Staat noch auf den Status quo des Politischen bezogen werden sollte, ist in der politischen Bildung wohl unstrittig, um Affirmation zu vermeiden. Die fdGO bietet allerdings je nach Auslegung eine Grundlage für Herrschaftsstabilisation. Sie war und ist mehr als ein demokratischer Minimalkonsens und kann auch als „Kampfbegriff“ (Schulte 1980, S. 21) fungieren, mittels dessen oppositionelle Positionen aus dem politischen Streit und der politischen Bildung verdrängt werden können – so z.B. im Kontext des Radikalenerlasses aus dem Jahr 1972, dessen direkte Folgen in Form von Entlassungen und Nicht-Einstellungen v.a. Lehrer*innen betrafen (vgl. Feldmann 2023, S. 179).

Um die fdGO gegen *Extremist*innen* zu verteidigen, spielt die wehrhafte Demokratie eine bedeutende Rolle. Dieses Konzept ist in den untersuchten Schulbüchern mehrfach direkt hinter den Kapiteln, die sich mit *Extremismus* auseinandersetzen, angesiedelt und wird so als Antwort auf diesen präsentiert. Argumentativ wird sich vielfach auf das Scheitern der Weimarer Republik bezogen, die dem Nationalsozialismus nur eine geringe und vor allem erfolglose Gegenwehr hätte bieten können. Ausgehend von der mutmaßlich vollständig legalen Machtübernahme des NS-Regimes (vgl. Schulz 2019, S. 358) könne Demokratie nicht jedwede legale politische Handlung zulassen, sondern müsse auch *extremistische* Handlungen sanktionieren, obwohl diese legal sind, aber eine Gegnerschaft zur fdGO offenlegen. Wenige Materialien stellen die Frage nach der Legitimität einer solchen Ausrichtung der Demokratie (vgl. Ostertag 2022, S. 64). Denn auch wenn man davon ausgeht, dass autoritäre Maßnahmen notwendig sind, um die Demokratie für die Zukunft gegen *Extremist*innen* der Gegenwart zu schützen, ist die Wehrhaftigkeit darauf angelegt, durch die Setzung von (unklar) bestimmten Werten die meinungsbildende Diskussion und damit die Macht des Volkes einzuschränken. Zugunsten der Extremismusprävention vermitteln die untersuchten Schulbücher also ein Demokratiekonzept, das „die Demokratie durch ihre Beschränkung“ (Bürgin 2021, S. 124) verteidigen will. Zumindest eine kritische Auseinandersetzung mit diesen demokratietheoretischen und -praktischen Widersprüchen wäre in der politischen Bildungsarbeit angebracht.

Kontroversität statt Generalverdacht

Trotz vieler heftiger Debatten ist sich die sozialwissenschaftliche Fachdidaktik weitestgehend einig, dass politische Mündigkeit und Urteilskompetenz wesentliche Ziele der politischen Bildung sein sollten: Dazu ist die „eigständige Auseinandersetzung der Lernenden mit der Politik“ eine wichtige Grundlage, ohne die „Ergebnisse der geistigen Auseinandersetzung vorwegzunehmen oder in eine gewünschte Richtung zu steuern“ (Detjen 2013, S. 5). Diese Kontroversität und damit die Möglichkeit, die bestehende Demokratie weiterzuentwickeln, droht durch eine extremismuspräventive politische Bildung, die sich an Verfassungsschutzlogiken orientiert, verloren zu gehen. Wenn der Verfassungsstaat und die so konstruierte unver-

dächtige Mitte normativ als unverhandelbar gesetzt werden, gehen wichtige Perspektiven auf Probleme unserer heutigen Gesellschaft verloren. Um die Auseinandersetzung mit menschenverachtenden Ideen und Aussagen im Unterricht sinnvoll führen zu können, braucht es eine multiperspektivische pädagogische Antwort, die differenziert die Probleme dort beschreibt, wo sie auftreten. Das Nutzen des vereinfachenden Kriteriums *Extremismus* kann hier den Blick auf Menschenrechtsverletzungen trüben (vgl. Bürgin 2021, S. 39).

Problematisch ist auch die Sichtweise auf Schüler*innen, die mit einer extremismuspräventiven Ausrichtung der politischen Bildung einhergeht. Sie werden allgemein als potenziell verführbar gesehen, ihre *Extremisierung* soll verhindert werden. Doch „Jugendliche sind nicht per se Gefährder, die man präventiv bearbeiten muss, sondern immer nur so demokratisch, wie die Gesellschaft es ihnen vorlebt“ (Hentges / Lösch 2021, S. 146). Demokratie lebt von der aktiven Beteiligung derjenigen, die in ihr leben. Und nur durch progressives Gestalten kann sie immer weiterentwickelt und den Bedürfnissen der Menschen angepasst werden. Dies gilt im besonderen Maße für Schüler*innen, die als junge Generation die Zukunft der Gesellschaft formen werden. Die in Lehrplänen und Schulbüchern erkannte prägende Rolle extremismustheoretischer Konzepte muss also kritisch hinterfragt und abgelehnt werden, die freiwerdenden Ressourcen könnten für wirkliche Demokratiebildung eingesetzt werden.

Literatur und Quellen

- Backes, Uwe / Jesse, Eckhard (2005): Vergleichende Extremismusforschung, Baden-Baden
- Baumann, Johannes et al. (2018): Sowi NRW – Einführungsphase, 1. Auflage, Bamberg
- Bürgin, Julika (2021): Extremismusprävention als polizeiliche Ordnung. Zur Politik der Demokratiebildung, Weinheim / Basel
- Decker, Oliver et al. (2022): Autoritäre Dynamiken in unsicheren Zeiten: Neue Herausforderungen – alte Reaktionen? Leipziger Autoritarismus Studie, Gießen
- Detjen, Joachim (2013): Politische Bildung. Geschichte und Gegenwart in Deutschland, München
- Feldmann, Dominik (2019): (Politik-)Lehrer*innen zwischen Emanzipation und Repression. Wie beeinflusst die Berufsverbotspraxis die (kritische) politische Bildung?, in: Heinz-Jung-Stiftung (Hrsg.): Wer ist denn hier der Verfassungsfeind! Radikalenerlass, Berufsverbote und was von ihnen geblieben ist, Köln, S. 206–218
- Feldmann, Dominik (2023): Demokratie trotz(t) Antiextremismus? Zur Bedeutung von Extremismusprävention für (Ent-)Demokratisierung und politische Bildung, Frankfurt/M.
- Floren, Franz Josef / Frintrop-Bechthold, Doris (Hrsg.) (2019): Politik Gesellschaft Wirtschaft 1 – Sowi SII Einführungsphase, Druck A1, Braunschweig
- Hentges, Gudrun / Lösch, Bettina (2021): Politische Neutralität vs. Politische Normativität in der politischen Bildung, in: Hubacher, Michael S. / Waldis, Monika (Hrsg.): Politische Bildung für die digitale Öffentlichkeit, Wiesbaden, S. 131–152
- Jesse, Eckhard (2007): Die unterschiedliche Wahrnehmung von Rechts- und Linksextremismus, in: Politik Studien. Zweimonatszeitschrift für Politik und Zeitgeschichte 58, Heft 1, S. 8–17
- MSB NRW (2020a): Kernlehrplan für die Sekundarstufe I. Gesamtschule/Sekundarschule in Nordrhein-Westfalen. Gesellschaftslehre, Düsseldorf
- MSB NRW (2020b): Kernlehrplan für die Sekundarstufe I. Realschule in Nordrhein-Westfalen. Politik, Düsseldorf
- Ostertag, David (2022): „Extremismus“ als Gegenstand des sozialwissenschaftlichen Unterrichts. Eine kritische Schulbuchanalyse, Köln, unveröffentlichtes Manuskript
- QUA-LIS (2023): Extremismusprävention (<https://www.schulentwicklung.nrw.de/q/erziehung-und-praevention/handlungsfelder/extremismuspraevention/index.html>; 20.6.23)
- Schulte, Axel (1980): Der Konsens in der politischen Bildung – demokratischer Rahmen oder Mittel der Ausgrenzung von Gesellschaftskritik und Alternativen? Zur Diskussion über Konsens und Pluralismus in der neueren politischen Bildung, Hannover
- Schulz, Sarah (2019): Die freiheitliche demokratische Grundordnung. Ergebnis und Folgen eines historisch-politischen Prozesses, Weilerswist
- Seidel, Ingolf (2019): Extremismus – ein Konzept zur Lähmung des Kampfes gegen rechts, in: Berendsen, Eva / Rhein, Katharina / Uhlig, Tom D. (Hrsg.): Extrem unbrauchbar. Über Gleichsetzungen von links und rechts, Berlin, S. 87–99
- Stein, Timo (2017): Mal links, mal rechts, mal islamistisch gefärbt: Israelkritik als Türöffner für das antisemitische Stereotyp, in: Altendorf, Ralf / Bunk, Sarah / Piepenschneider, Melanie (Hrsg.): Politischer Extremismus im Vergleich, Berlin, S. 343–356
- Zick, Andreas / Küpper, Beate (Hrsg.) (2021): Die geforderte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2020/21, Bonn

David Ostertag, M.Ed. ist Referendar für das Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen mit den Lehrfächern Sozialwissenschaften und Mathematik. Kontakt: davidostertag@gmail.com

Dr. Dominik Feldmann ist Lehrkraft für besondere Aufgaben in der Didaktik der Sozialwissenschaften an der Justus-Liebig-Universität Gießen. Kontakt: dominik.feldmann@sowi.uni-giessen.de