



Fakultät für Naturwissenschaften

Department Sport & Gesundheit

Arbeitsgruppe Sportpädagogik

**Politische Bildung im Fußballstadion –
Gelingensfaktoren für die Rechtsextremismusprävention am Lernort Stadion**

Verfasser: Lennart Rottmann, Matr. Nr. 7128419

Datum der Abgabe: 16.08.2022

Abschlussarbeit für den Studiengang: „Lehramt an Berufskollegs - Master of Education“

Erstgutachterin: Dr. Hilke Teubert

Zweitgutachterin: Dr. Aiko Julia Möhwald

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	i
Abkürzungsverzeichnis	ii
1 Einleitung	1
2 Forschungsstand	4
3 Theoretischer Bezugsrahmen	14
3.1 Was ist Politische Bildung?	14
3.1.1 Politik	14
3.1.2 Bildung	15
3.1.3 Politische Bildung.....	16
3.2 Was ist Rechtsextremismusprävention?	18
3.2.1 Rechtsextremismus.....	18
3.2.2 Prävention.....	20
3.2.3 Rechtsextremismusprävention.....	21
3.3 Außerschulisches Lernen.....	23
3.4 Politische Bildung im Fußballstadion	24
3.4.1 Lernen im Fußballstadion.....	25
3.4.2 Der Lernort Stadion e.V.	26
3.4.3 Rechtsextremismusprävention im Rahmen von „Lernort Stadion“	27
4 Leitfragestellungen der empirischen Untersuchung	30
5 Untersuchungsmethodik	32
5.1 Methodisches Vorgehen	32
5.1.1 Das BVB-Lernzentrum	33
5.1.2 Zweitzeugen e.V.	34
5.1.3 Nullsieben Bildungszone.....	35
5.2 Leitfadengestützte Expert*inneninterviews	36
5.2.1 Expert*inneninterview	36
5.2.2 Leitfadengestütztes Interview.....	37
5.2.3 Entwicklung und Erläuterung der Interviewleitfäden	37
5.3 Durchführung der leitfadengestützten Expert*inneninterviews.....	38
5.4 Verfahren der Datenaufbereitung und Datenanalyse	39
5.4.1 Transkription	39
5.4.2 Qualitative Inhaltsanalyse	39
6 Ergebnisdarstellung	41
6.1 Lernort Stadion e.V.	41
6.1.1 Aufnahme neuer Lernzentren	42
6.1.2 Unterstützungsmaßnahmen für die Lernzentren.....	43
6.1.3 Netzwerktreffen.....	44
6.2 Potenzial des Lernorts Stadion	45

6.2.1	Potenzial außerschulischer Lernorte im Allgemeinen	45
6.2.2	Attraktivität des Settings Stadion	46
6.2.3	Thematischer Bezug zum Fußball	48
6.2.4	Fußballvereine als Anziehungspunkt	50
6.2.5	Regionaler Bezug zur Stadt	50
6.2.6	Erreichen der Zielgruppe.....	51
6.3	Reaktionen der Teilnehmer*innen.....	51
6.3.1	Allgemeine Reaktionen	52
6.3.2	Konkrete Beispiele	52
6.3.3	Geschlechtsspezifische Unterschiede.....	54
6.3.4	Religiöse Unterschiede	55
6.3.5	Unterschiede zwischen Fußballfans und Nicht-Fußballfans.....	56
6.4	Rechtsextremismusprävention am Lernort Stadion	57
6.4.1	Umsetzung der Rechtsextremismusprävention am Lernort Stadion	58
6.4.2	Reaktionen auf die Angebote zur Rechtsextremismusprävention.....	60
6.4.3	Eignung des Lernorts Stadion zur Rechtsextremismusprävention.....	61
6.5	Gelingensfaktoren	62
6.5.1	Teilnehmer*innen	62
6.5.2	Themen.....	63
6.5.3	Raum	64
6.5.4	Zeit.....	65
6.5.5	Finanzierung	66
6.5.6	Methoden.....	67
6.5.7	Lehrer*innenrolle.....	68
6.5.8	Vor- und Nachbereitung	69
7	Diskussion	70
8	Fazit	78
9	Literaturverzeichnis	81
10	Anhang	94
	Anlage I: Interviewleitfaden Leiter der Lernzentren.....	94
	Anlage II: Interviewleitfaden GF Lernort Stadion e.V.	97
	Anlage III: Interviewleitfaden Lehrer Robert-Koch-Realschule.....	100
	Anlage IV: Interviewleitfaden MA Zweitzeugen e.V.	103
	Anlage V: Transkription des Interviews: Leiter des <i>BVB-Lernzentrums</i>	106
	Anlage VI: Transkription des Interviews: Leiter der <i>Nullsieben Bildungszone</i>	127
	Anlage VII: Transkription des Interviews: GF von Lernort Stadion e.V.....	140
	Anlage VIII: Transkription des Interviews: Lehrer der Robert-Koch-Realschule.....	154
	Anlage IX: Transkription des Interviews: MA des Zweitzeugen e.V.	161
	Anlage X: Codesystem.....	177
11	Eidesstattliche Erklärung	179

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1. Prinzipienmodell (Besand et al., 2018, S. 39).....	11
Abbildung 2. Das Extremismus-Modell (Stöss, 2010, S. 14).....	19
Abbildung 3. Kategorisierung der Rechtsextremismusprävention am Lernort Stadion nach Schäuble (2011).....	72
Abbildung 4. Gelingensfaktoren der Rechtsextremismusprävention am Lernort Stadion.....	74

Abkürzungsverzeichnis

AfD	–	Alternative für Deutschland
BpB	–	Bundeszentrale für politische Bildung
BRD	–	Bundesrepublik Deutschland
DDR	–	Deutsche Demokratische Republik
GF	–	Geschäftsführer
MA	–	Mitarbeiter*in
NS	–	Nationalsozialismus
PfS	–	Playing for Success

1 Einleitung

Hanau, Halle, Kassel, München – allein zwischen 2016 und 2020 wurden in Deutschland mindestens 22 Menschen aus rechtsextremistischen Motiven getötet (Speit, 2021). Darüber hinaus wird jährlich eine hohe Zahl weiterer rechtsextrem motivierter Straf- und Gewalttaten erfasst, weshalb der ehemalige Bundesinnenminister Horst Seehofer den Rechtsextremismus im Verfassungsschutzbericht 2020 als größte Bedrohung unserer freiheitlich demokratischen Grundordnung bezeichnet hat (Seehofer, 2020, S. 3). Es stellt sich demnach die Frage, wie dieser demokratiefeindlichen Bedrohung entgegengewirkt werden kann? Wie können bereits Kinder und Jugendliche für politische Themen interessiert und sensibilisiert werden? Durch welche Kanäle und Settings können Schüler*innen bestmöglich erreicht werden? Wie können die außerschulischen Interessen und Leidenschaften von jungen Menschen zur Extremismusprävention genutzt werden? Wie müssen entsprechende Angebote strukturiert sein, damit sie zielführend und attraktiv sind?

Abseits der offensichtlichen Gewalttaten präsentieren sich rechte Parteien und Organisationen heutzutage weniger als rückwärtsgewandte „Ewiggestrige“, sondern treten bevorzugt in der Öffentlichkeit auf, indem sie die wirtschaftliche und soziale Lage problematisieren und Besserung versprechen. In diesem Kontext wird komplexen gesellschaftlichen Konfliktlagen mit einfachen Lösungen begegnet. Die „Unsicherheitsbehauptung wird wichtiger als die Kriminalitätsrate, Realität wird zur Meinung, Behauptung wird zum Beweis, Gefühl wird zum Argument, Sorge zur Aggression“ (Ulrich, 2019, S. 3). Die Strategie eines neuen Erscheinungsbildes, das nicht mehr dem trivialen Klischee von Springerstiefel und Bomberjacke entspricht, ist dabei durchaus erfolgreich. So ist erkennbar, wie sich mit einem kontinuierlichen Erstarren von demokratie- und menschenfeindlichen Einstellungen die politischen Parameter in unserer Gesellschaft zunehmend nach rechts verschieben. Bereits seit etwa 2000 sind rechtspopulistische Parteien europaweit erstarkt, was sich beispielsweise an stetig steigenden Wähler*innenzahlen der Front National in Frankreich oder der Regierung Viktor Orbáns in Ungarn zeigt (Grabow & Hartleb, 2013, S. 9). Ebenso deuten die weltweiten Entwicklungen spätestens seit der Wahl von Donald Trump zum US-Präsidenten auf eine zunehmende Beliebtheit nationalpopulistischer Positionen hin. Auch im deutschen Bundestag und mittlerweile ebenso in den Parlamenten fast aller Bundesländer ist mit der Alternative für Deutschland (AfD) eine Partei vertreten, deren Mitglieder*innen und Sympathisant*innen teilweise unverblümt rechte Parolen verlautbaren. Die

Ergebnisse der Shell Jugendstudie 2019 zeigen, dass auch bei etwa einem Drittel der Jugendlichen rechtspopulistische Denkmuster erkennbar sind (Schneekloth & Albert, 2019, S. 76). Circa jede zehnte befragte Person stimmt sogar allen populistisch aufgeladenen Statements durchgängig zu (ebd., S. 81). Insbesondere junge Männer neigen zu national-populistischen Sicht- und Denkweisen (ebd., S. 83). Außerdem fühlen sie sich eher von extremistischen Gruppierungen angezogen und suchen dort nach der Anerkennung und Einbindung, die sie in den Strukturen von Schulen, Verbänden und Berufen nicht adäquat erhalten haben (Hurrelmann & Quenzel, 2022, S. 97).

Aus dieser Bestandsaufnahme ergibt sich die Notwendigkeit von politischer Bildung inklusive einer effektiven Rechtsextremismusprävention, um solchen Tendenzen vorzubeugen. Die Jugendphase als besonders sensible Phase der Persönlichkeitsentwicklung, in der sich das Gehirn ständig in einem strukturellen Umbau befindet, bietet dabei den optimalen Lebensabschnitt für politische Bildungsmaßnahmen (Hurrelmann & Quenzel, 2022, S. 72 f.). Die Problematik politischer Bildung am Lernort Schule ist allerdings, dass diese insbesondere für bildungsbenachteiligte Jugendliche einen Ort darstellt, an dem sie sich häufig mit Misserfolg und Überforderung konfrontiert sehen (Verstärker, 2014, S. 6). Ein vielversprechender Ansatz für eine attraktive politische Bildung liegt deshalb in einem außerschulischen Setting fernab von Noten und klassischen Bildungsformaten. Außerschulische Lernorte zeichnen sich insbesondere durch eine hohe Interdisziplinarität, Authentizität, Multiperspektivität und Selbsttätigkeit aus (Juchler, 2018, S. 137).

Ein Lernort, den seit 2009 bereits über 70.000 Kinder und Jugendliche aufgesucht haben, ist das Fußballstadion (Lernort Stadion e.V., 2021a, S. 5). Der Fußball ist in Deutschland mit über 7 Millionen Vereinsmitglieder*innen, mehr als 24.000 Vereinen und über 1,8 Millionen aktiven Spieler*innen die mit großem Abstand beliebteste Sportart (DFB, 2021). Außerhalb der Corona-Pandemie pilgern durchschnittlich über 42.000 Zuschauer*innen pro Spiel in die Stadien der Bundesliga (DFL, 2016). Diese besondere Faszination des Fußballs, für Menschen aus verschiedensten sozialen Verhältnissen, führt zu einem Potenzial, das auch für die politische Bildung von Kindern und Jugendlichen genutzt werden kann. Aufgrund der hohen Identifikation mit den Vereinen bestehen emotionale Zugänge, über die Kinder und Jugendliche in der Institution Schule nicht ausreichend erreicht werden können (Herzog, 2008, S. 71). Das Stadion ist ein Ort, an dem ihre Helden und Idole „zu Hause“ sind (Teubert & Thiel, 2015, S. 35). Sie verbinden den Ort mit dem Erleben von

Spannung, positivem Stress, der Flucht aus Routine und Alltag oder dem Ausleben von Emotionen (Riedl, 2008, S. 222). Außerdem bündeln sich hier die positiven sowie negativen Ausprägungen einer Gesellschaft. Freundschaft, Toleranz, Teamgeist aber auch Kommerzialisierung, Gewalt, Rassismus, Nationalismus und Sexismus sind im Fußballstadion omnipräsent (Hahn & Willmann, 2021, S. 151). Durch diese Echtheit und Lebensnähe entstehen einzigartige Zugangsmöglichkeiten, die mittlerweile an mehr als 20 Standorten von der Bundesliga bis zur 3. Liga genutzt werden, um niedrigschwellige Workshops und Projektwochen für junge Menschen zwischen 14 und 18 Jahren zu gestalten (Lernort Stadion e.V., 2021b). Dabei werden Themen wie Antidiskriminierung, Rassismuskritik oder Zivilcourage authentisch und mit relevanten Anknüpfungspunkten zum Fußball vermittelt.

Das Lernen im Fußballstadion, insbesondere mit dem speziellen Fokus auf die Prävention von Rechtsextremismus bei Kindern und Jugendlichen, wurde bislang noch kaum wissenschaftlich erforscht, weshalb im Rahmen dieser Masterarbeit die folgende Fragestellung untersucht werden soll: *Inwiefern eignet sich der Lernort Stadion für die Rechtsextremismusprävention und wie gelingt die entsprechende Realisierung?* Das Ziel dabei ist, herauszufinden, wie eine effektive Prävention von rechtsextremen Tendenzen am Lernort Stadion gelingen kann. In diesem Zusammenhang sollen die besonderen Potenziale des Lernorts mithilfe einer qualitativen Untersuchung herausgestellt und entsprechende Gelingensfaktoren konkretisiert sowie strukturiert werden.

Die vorliegende Arbeit untergliedert sich in zwei Teile. Zunächst findet eine theoretische Betrachtung statt, welche die Grundlage für den darauffolgenden empirischen Abschnitt bildet. Es beginnt mit einer Darstellung des aktuellen Forschungsstands und den daraus resultierenden wichtigen Erkenntnissen für diese Arbeit. Im Anschluss wird ein theoretischer Bezugsrahmen geschaffen, der sich mit den Themenkomplexen „Politische Bildung“, „Rechtsextremismusprävention“, „außerschulisches Lernen“ sowie dem „Lernort Stadion“ auseinandersetzt. Aus den Erkenntnissen des Forschungsstands und theoretischen Bezugsrahmens werden, daran anknüpfend, die Leitfragestellungen für den empirischen Teil dieser Arbeit begründet und präzisiert. Dieser beginnt mit der Vorstellung des Forschungsdesigns und methodischen Vorgehens. Anschließend werden die Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse dargestellt und darauffolgend analysiert sowie diskutiert. Das letzte Kapitel schließt mit einer Zusammenfassung der wichtigsten Erkenntnisse und einem thematischen Ausblick ab.

2 Forschungsstand

In der (Sport-)Pädagogik und Erziehungswissenschaft existieren einige Studien, die sich im weitesten Sinne mit den Möglichkeiten zur Rechtsextremismusprävention bei Kindern und Jugendlichen und den Bildungspotenzialen von Kooperationen mit außerschulischen Lernorten im Allgemeinen sowie des Lernorts Stadion im Speziellen beschäftigen. Das Ziel dieses Kapitels ist es, einen nach Themenkomplexen geordneten Überblick über bisherige wissenschaftliche Forschungen zu geben. Dafür werden im Folgenden die Studien skizziert, die für diese Arbeit relevant sind.

Zu Beginn der Darstellung des Forschungsstands werden existierende Studien zur Rechtsextremismusprävention betrachtet. Diese lassen sich zwei verschiedenen Kategorien zuordnen. Die erste Gruppe der Studien setzt sich mit Präventionsmaßnahmen innerhalb der Institution Schule auseinander, während die zweite Kategorie Forschungen umfasst, die sich mit außerschulischer Prävention befassen. Eine relevante explorative Studie im Schulkontext stammt von Fischer (2013), der die Lernvoraussetzungen von Schüler*innen im Themenfeld Rechtsextremismus genauer untersuchte. Dafür nutzte er ein Kombinationsverfahren aus drei verschiedenen Erhebungsinstrumenten, um einen möglichst umfassenden Einblick in die Denkweisen der Schüler*innen zu bekommen. Zunächst wurden in einer Befragung mithilfe offener Fragen Definitionen, Erklärungen und Bewertungen von 83 Neuntklässler*innen an einem Gymnasium gesammelt, welche anschließend um thematische Zeichnungen ergänzt wurden. Zusätzlich wurden neun problemzentrierte Interviews mit ausgewählten Schüler*innen geführt. Dabei konnte festgestellt werden, dass der Rechtsextremismus für die überwiegende Mehrheit der Schüler*innen ein schwer verständliches Phänomen darstellt, das am Rande der Gesellschaft verortet und mit dem Nationalsozialismus (NS) gleichgesetzt wird (ebd., S. 73). Fischer leitete daraus als Handlungsempfehlung für die Rechtsextremismusprävention ab, dass rechtsextreme Ideologien stärker als alltagsrelevante Gesellschaftsphänomene betrachtet werden sollten. Aus seiner Perspektive käme es darauf an, ein umfassenderes Bewusstsein der gegenwärtigen Herausforderungen in der Mitte unserer Gesellschaft zu schaffen und die heutigen Formen der Diskriminierung und Ausgrenzung sichtbar zu machen (ebd., S. 233).

Eine weitere relevante Studie bezüglich der Rechtsextremismusprävention im Schulkontext wurde im Rahmen eines sächsischen Modellprojekts durchgeführt, bei dem Berufsschullehrer*innen im Auftrag der Robert Bosch Stiftung für den Umgang mit

rechtsextremen Schüler*innen befähigt werden sollten (Fischer, 2018). Insgesamt nahmen rund 25 Lehrkräfte an neun verschiedenen Berufsschulen in Sachsen teil und wurden wissenschaftlich begleitet (ebd., S. 2). Die teilnehmenden Lehrkräfte schätzten den eigenen Wissensstand, die eigene Handlungsfähigkeit sowie die eigene Beratungskompetenz im Themenfeld Rechtsextremismus ganz überwiegend als gering ein. Außerdem beschrieben sie eine Vielzahl von Unterrichtssituationen, bei denen sie mit rechten Äußerungen und Symbolen durch die Schüler*innen konfrontiert und damit überfordert waren (ebd., S. 15). Die befragten Lehrpersonen gaben darüber hinaus an, dass sie befürchten, dass die Behandlung der Themen Rechtspopulismus und Rechtsextremismus von den Schüler*innen und ihren Erziehungsberechtigten als Indoktrination empfunden wird, weshalb sie die Auseinandersetzung und eine Konfrontation mit rechtsextremen Positionierungen lieber vermeiden (ebd., S. 24). Die Studie zeigt, dass die Lehrkräfte an den Schulen durch mangelnde Qualifizierung und entstehende Unsicherheiten vielfach nicht zur Rechtsextremismusprävention beitragen können und entsprechende Fortbildungen nötig wären.

Eine Forschungsarbeit, die sich konkret mit der Umsetzung eines Konzeptes demokratischer Schulentwicklung als Handlungsstrategie gegen Rechtsextremismus beschäftigt, stammt von Elverich (2011). Sie untersuchte das Modellprojekt „Demokratie in der Schule“, das zwischen 2002 und 2005 an einer Sekundarschule als Antwort auf rechtsextreme Dominanzen und Diskriminierungen im Schulalltag entwickelt und implementiert wurde (ebd., S. 93). Dabei erforschte Elverich im Rahmen einer explorativen Einzelfallstudie mithilfe teilnehmender Beobachtungsverfahren und problemzentrierter Expert*inneninterviews die Potenziale und Grenzen demokratischer Schulentwicklung als Ansatz zur Rechtsextremismusprävention (ebd., S. 106). Elverich stellte fest, dass Umsetzungsprozesse demokratischer Schulentwicklung noch eklatante Probleme und Leerstellen aufweisen, die einer theoretisch-konzeptionellen Schärfung bedürfen, um eine effektive Handlungsstrategie gegen Rechtsextremismus zu entwickeln (ebd., S. 411). Als grundlegende Probleme bei der Rechtsextremismusprävention im Schulkontext stellte sie die ungenaue Begriffsverwendung, ein ungeklärtes Verhältnis von Rechtsextremismus und Demokratie sowie die mangelnde Reflexion institutioneller Grenzen und Widersprüche heraus (ebd., S. 414). Aufgrund unzureichender Expertise und begrenzter Ressourcen der Lehrkräfte entstehe außerdem eine hohe Relevanz für Kooperationen mit außerschulischen Einrichtungen (ebd., S. 416). Bezüglich dahingehender Programmatiken und Handlungsempfehlungen bestehe allerdings noch ein Empiriedefizit (ebd., S. 418).

Für die zweite Gruppe der Rechtsextremismusprävention außerhalb der Institution Schule existieren bislang fast ausschließlich Studien, die den außerschulischen Lernorten der Gedenkstättenpädagogik zuzuordnen sind. Dabei lässt sich zunächst die Metaanalyse von Pampel (2011) betrachten, in der er herausfand, dass Gedenkstättenbesuche zu den Themen NS und DDR nicht nachweislich zu einer Zunahme kritisch-ablehnender Haltungen führen, jedoch zu einem Zuwachs spezifischer historischer Kenntnisse und dem motivationalen Interesse, sich auch weiterhin mit der Thematik zu beschäftigen (ebd., S. 40 ff.). Außerdem stellte Pampel fest, dass das Aufsuchen der Gedenkstätten im Unterricht nicht oder nur unzureichend vorbereitet wurde und die häufigste zum Einsatz kommende Vorbereitungsmethode das Zeigen von themenbezogenen Spielfilmen wie „Schindlers Liste“ oder „Good Bye Lenin“ war (ebd., S. 31).

Meseth (2008) zeigte im Rahmen einer empirischen Studie zum Vergleich historischer politischer Bildung im schulischen und außerschulischen Kontext zudem auf, dass eine politisch-moralische Erziehung bei solchen Exkursionen oftmals nicht stattfindet, da die Teilnehmer*innen kaum zur aktiven Beteiligung angeregt werden (S. 81 f.). Die Bedeutung der aktiven Einbindung im Kontext außerschulischer politischer Bildung wurde auch durch die Forschungsergebnisse von Dietzel (2011) unterstrichen, die im Rahmen einer Schüler*innenbefragung in der Gedenkstätte Moritzplatz Magdeburg feststellte, dass den beteiligten Kindern und Jugendlichen mehr Raum zum eigenständigen Erschließen und Erforschen der Gedenkstätte gewährt werden müsse (S. 92).

Im Konzept der KZ-Gedenkstätte Dachau, das von Eberle (2011) untersucht wurde, ist eine solche Selbsterkundungsphase integriert (S. 98). Eberle wertete Fragebögen von 290 Schüler*innen aus, bei denen sich zeigte, dass das von den Teilnehmer*innen selbst erkundete Themengebiet in der Regel als bedeutendster Teil der Exkursion eingeordnet wurde (ebd., S. 101 f.). Außerdem stellte Eberle fest, dass die Vermittlung empathischer Emotionen eine Brücke für die „(...) reflexive kognitive Aneignung (...)“ (Eberle, 2011, S. 110) bildet. Bei abschließender Betrachtung der Forschungen zu außerschulischer Bildung im Kontext der Gedenkstättenpädagogik lässt sich somit festhalten, dass eine nachhaltige Wirkung in Bezug auf die Einstellungs- und Interessensentwicklung von Kindern und Jugendlichen zum einen von der Konzeption der Gedenkstätte und dessen Programm und zum anderen von der methodisch-didaktischen Gestaltung des Besuchs sowie der Reflexion, Aufarbeitung und Einbindung in den Unterricht abhängig zu sein scheint.

Eine Studie, welche die Rechtsextremismusprävention an außerschulischen Lernorten über die Gedenkstättenforschung hinaus betrachtet, stammt von Chehata und Thimmel (2011). Im Rahmen ihrer wissenschaftlichen Begleitung des Projekts „Politische Jugendbildung und Qualität im Ganztage“ zur Kooperation von Schulen und außerschulischen Jugendeinrichtungen, führten sie insgesamt zwölf leitfadengestützte Interviews mit den Projektverantwortlichen, drei Teamer*innen und drei Lehrer*innen durch (ebd., S. 5). Dabei erarbeiteten sie die Gelingensbedingungen für Kooperationen und die Herausforderungen politischer Bildungsangebote im Ganztage. Sie konstatierten, dass Kooperationen dann reibungsloser verlaufen, wenn sich außerschulische Partner*innen und Schulen in einer Art Dienstleistungsverhältnis zueinander verhalten (ebd., S. 48). Laut Chehata und Thimmel können dann die jeweiligen Defizite der Kooperationspartner*innen bestmöglich kompensiert werden, sodass ein Vorteil für beide Seiten entsteht. Außerdem stellten sie gemeinsame Zielvorgaben, den Aufbau von Kommunikationsstrukturen, Wertschätzung, Offenheit und gegenseitige Rücksichtnahme als elementarste Gelingensbedingungen für erfolgreiche Kooperationen heraus.

Angebote zur Rechtsextremismusprävention, die über Kooperationen mit Schulen hinausgehen, analysierte Schmidtke (2016) mithilfe einer Dokumentenanalyse. Dafür strukturierte sie existierende Landesprogramme zur Rechtsextremismusprävention nach Instrumenten, Zuschnitten und Funktionslogiken. Als Datengrundlage dienten die Programme selbst, wobei zusätzlich leitfadengestützte Hintergrundinterviews mit landesspezifischen Expert*innen des Feldes geführt wurden (ebd., S. 407). Beim Vergleich der Programme wurden trotz ähnlicher Kernelemente erhebliche Unterschiede in Ausrichtung, Zielstellung und struktureller Umsetzung sichtbar (ebd., S. 420 f.). Dadurch wird deutlich, dass es bisher keine einheitlich definierten Handlungsvorgaben zur Bekämpfung von rechtsextremistischen Denkweisen gibt. Außerdem müssen die kontextgebundenen Gegebenheiten in den einzelnen Bundesländern bei der Betrachtung hinzugezogen werden. Die mangelnde Bewertung von präventiven Programmen ist eine Folge dessen, dass trotz eines inzwischen breiten Spektrums an unterschiedlichen Angeboten nur wenige Berichte über die im Rahmen der Arbeit gemachten Erfahrungen, über ihre Erfolge und über ihr Scheitern verfügbar sind (Pingel & Rieker, 2003, S. 103). Dadurch können aktuell nur vage Vermutungen über Erfolgsaussichten oder Wirkungen von bestehenden Programmen gemacht werden (Möller, 2003, S. 43).

Neben Studien zur Rechtsextremismusprävention existieren auch einige Forschungen bezüglich der generellen Umsetzung von Kooperationen zwischen Schulen und außerschulischen Lernorten. Die Studien sind allerdings meist eng an Fächergrenzen gebunden, wodurch die großen Unterschiede hinsichtlich der Lernorte, Lerngruppen und des Forschungsinteresses eine Verallgemeinerung und Vergleichbarkeit erschweren (Baar & Schönknecht, 2018, S. 146). Viele der vorliegenden Untersuchungen beziehen sich beispielsweise auf Schüler*innenlabore, bei denen die Schwerpunkte auf der Entwicklung des Interesses für naturwissenschaftliche Sachverhalte liegen (Klaes, 2008, S. 263). Außerdem ist ein Großteil der Arbeiten rein auf die Erhebung statistischer Daten ausgelegt, die darüber Auskunft geben sollen, wie viele Lehrkräfte mit ihren Klassen außerschulische Lernorte wie oft aufsuchen, aus welchen Gründen sie dies tun und welche Altersgruppen die Angebote nutzen (ebd., S. 148). Dieses Vorgehen impliziert, dass es kaum Erkenntnisse darüber gibt, wie die methodisch-didaktische Gestaltung von Lehr-Lernprozessen an außerschulischen Lernorten erfolgen sollte. Generalisierbare Studienergebnisse existieren beispielsweise hinsichtlich der Einstellung von Lehrkräften zu Kooperationen mit außerschulischen Lernorten. So untersuchten Anderson und Zhang (2003) mithilfe qualitativer und quantitativer Befragungen die Sichtweisen von Lehrpersonen (S. 7). Dabei konstatierten sie, dass außerschulische Lernorte insbesondere anhand des Bildungsplans ausgewählt werden und die zeitlichen Belastungen, organisatorischen Mühen und finanziellen Probleme die Planung erschweren. Zudem wurde in der Studie deutlich, dass Exkursionen an Schulen kaum in den Unterricht integriert werden (ebd., S. 8). Griffin und Symington (1997) stellten bei Interviews mit 29 Lehrer*innen und 735 Schüler*innen außerdem fest, dass bei beteiligten Lehrkräften kaum konkrete Zielperspektiven erkennbar sind und während der Exkursionen Lehrstrategien angewendet werden, die denen der Schule ähnlich sind (S. 768 ff.). Des Weiteren stellten sie heraus, dass wenig Vor- und Nachbereitung stattfindet und diese sich vor allem auf Organisatorisches beschränkt (ebd., S. 771).

Die allgemeinen Wirkungsweisen von außerschulischen Lernorten erforschten Wilde et al. (2003) mithilfe affektiver und kognitiver Tests bei 89 Schüler*innen der fünften Jahrgangsstufe eines Gymnasiums (S. 128). Sie fanden heraus, dass die Schüler*innen gerne an anderen Orten wie beispielsweise einem Naturkundemuseum lernen und das dort Gelernte auch kaum vergessen (ebd., S. 130). Außerdem konnten sie zeigen, dass eine Mischform aus Konstruktion und Instruktion für das Lernen in außerschulischen Settings am effektivsten ist (ebd., S. 132). Auch Waltner und Wiesner (2007) zeigten mit ihrer Studie,

dass Schüler*innen im außerschulischen Setting einen größeren Wissenszuwachs erwerben (S. 208). Hierzu führten sie eine umfangreiche Untersuchung mit 300 Schüler*innen durch, bei denen die Wirkungsweisen eines deutschen Museums mit denen des konventionellen Schulunterrichts verglichen wurden (ebd., S. 206).

Der spezifische außerschulische Lernort des Fußballstadions wurde bislang nur in vereinzelten Studien empirisch untersucht. Eine Arbeit zu den allgemeinen Bildungspotenzialen dieses spezifischen Lernorts stammt von Teubert und Kämpfe (2018). Mithilfe einer Dokumentenanalyse wurde dabei eine bundesweite Bestandsaufnahme über die Lern- und Bildungsangebote in den Stadien aller Vereine der 1. bis 3. Fußball-(Bundes-)liga vorgenommen (S. 255). Dabei wurden auch über das Projekt von *Lernort Stadion e.V.* hinausgehende Angebote betrachtet. Teubert und Kämpfe haben hierbei festgestellt, dass mit 82,7 % bereits ein großer Teil aller Vereine aus den ersten drei Fußballligen außerschulische Lern- und Bildungsangebote anbieten (ebd., S. 257). Des Weiteren wurde analysiert, dass der Anteil der Angebote mit der Höhe der Ligazugehörigkeit korreliert (ebd.). Bei der Systematisierung der Angebote orientierten sich Teubert und Kämpfe an den zentralen Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz (nach Albert et al., (2010) und konstatierten, dass die Angebote in den Fußballstadien die Kinder und Jugendlichen nicht nur qualifizieren, sondern auch im Bereich der Partizipation fördern, also zum Beispiel bei der Entwicklung eines ethischen und politischen Bewusstseins (Teubert & Kämpfe, 2018, S. 260). Insgesamt konnte in der Studie aufgezeigt werden, dass das Stadion als Lernort diverse Lernanlässe bietet und bereits eine Vielzahl an unterschiedlichen Bildungsangeboten von den einzelnen Vereinen offeriert werden.

Eine Studie, die sich speziell mit dem Bildungspotenzial vom Fußballstadion in Bezug auf bildungsferne Schüler*innen auseinandergesetzt hat, wurde im Rahmen einer wissenschaftlichen Begleitung des Projekts Lernort Stadion an den Standorten Berlin und Dresden zwischen 2015 und 2017 vom Zentrum für inklusive politische Bildung durchgeführt (Besand et al., 2018). Das Forschungsinteresse bestand in der Erkundung und Erprobung inklusiver politischer Bildungsformate für und mit jungen Menschen, die sonst eher wenig Zugang zu solchen Angeboten haben (ebd., S. 10). Die qualitative Untersuchung erfolgte in Form von Interviews, offenen Fragebögen, Projektberichten, Beobachtungsprotokollen, Videografien etc. (ebd., S. 35). Dabei konnte aufgezeigt werden, dass durch die non-formale und damit schulferne Struktur der Lernzentren eine effektive politische Bildung

gelingen kann, die alle Bildungsniveaus einschließt (ebd., S. 150). Schwierigkeiten zeigten sich darin, dass einige Teilnehmer*innen die Thematisierung bestimmter politischer Gegenstände und Inhalte ablehnten, weil sie als Gefahr für die positive Stimmung und den Zusammenhalt der Gruppe empfunden wurden (ebd.). Dabei handelte es sich vor allem um Themen, die der persönlichen Erfahrungswelt der Teilnehmenden entstammen und denen ein hohes emotionales Konfliktpotenzial zugeschrieben wird (ebd., S. 151). Als Lösungsansatz arbeiteten Besand et al. heraus, dass im Rahmen politischer Bildung am Lernort Stadion zunächst mithilfe passender Diagnostik die Interessen und bindungsgefährdenden Themen der Teilnehmer*innen erhoben und anschließend im Ablauf des Lernangebots so platziert werden sollten, dass vorher bereits eine entsprechende sichere Bindung innerhalb der Lerngruppe aufgebaut und sichergestellt werden kann (ebd.). Des Weiteren wurden im Rahmen der Forschung Gelingensbedingungen für politische Bildungsprozesse aufgeschlüsselt, welche für diese Arbeit besonders relevant sind. Dabei wurde innerhalb eines Prinzipienmodell deutlich gemacht, dass vor allem auf den drei Ebenen „Anerkennung und Bindung“, „Sinn und Bedeutung“ sowie „Aneignung am gemeinsamen Gegenstand“ den Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen flexibel entgegengekommen werden müsse (siehe Abb. 1). Bei der „Anerkennung und Bindung“ geht es darum, in der politischen Bildungsarbeit einen wertschätzenden Umgang zu pflegen, wo Akzeptanz und Respekt in der zwischenmenschlichen Kommunikation essenziell sind (Besand et al., 2018, S. 101). Außerdem sollte die Schaffung eines angstfreien und vertrauensvollen Raums im Mittelpunkt der Bemühungen stehen, in dem durch das zeitlich begrenzte außerschulische Angebot das Potenzial steckt, dass die Teilnehmer*innen sich aus im schulischen Kontext oft festgefahrenen Rollenzuschreibungen herausbewegen und neue Facetten von sich zeigen (ebd.). Das Prinzip der „Aneignung am gemeinsamen Gegenstand“ als Gelingensfaktor bedeutet, dass arbeitsteilige Rollen fokussiert, gemeinsame Ziele und Wege aufgezeigt und die Bedeutung jeder einzelnen teilnehmenden Person herausgestellt werden sollten. Im Fokus steht somit eine Kooperation am gemeinsamen Gegenstand. Hinter dem Prinzip „Sinn und Bedeutung“ verbirgt sich eine lebenswelt- und interessenorientierte Ausrichtung von Angeboten (ebd., S. 103). Dies bedeutet zum einen, dass Themen behandelt und ausgewählt werden sollten, die für die Schüler*innen lebensnah und interessant sind. Zum anderen sollte aber auch die Konzeption und Durchführung stets transparent gemacht und den Teilnehmer*innen Möglichkeiten zur Partizipation gegeben werden.

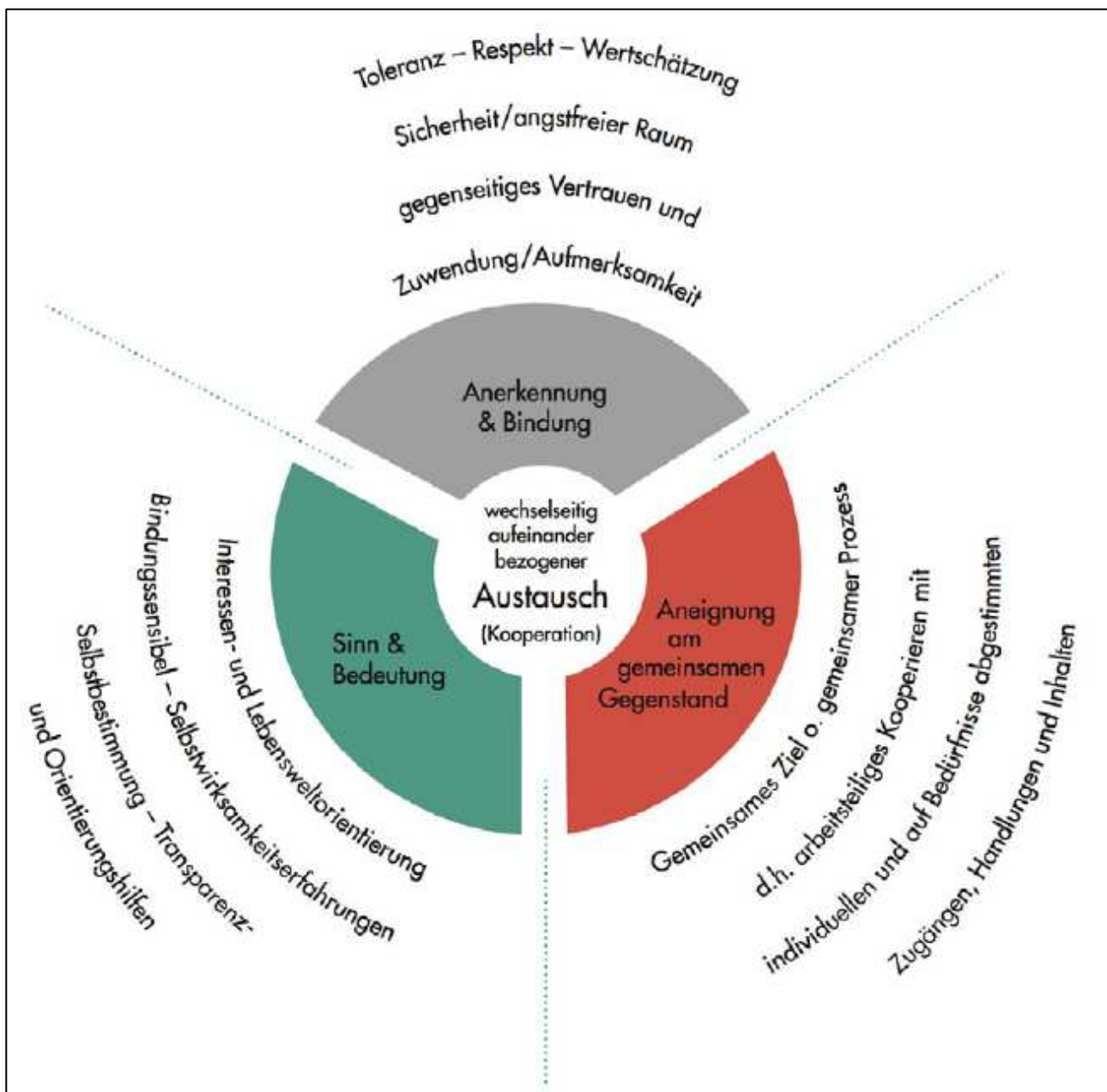


Abb. 1. Prinzipienmodell (aus Besand Et. al, 2018, S. 39)

Letztendlich geht es bei der konkreten Umsetzung darum, die drei Ebenen miteinander zu verknüpfen und einen effektiven wechselseitigen Austausch zu gestalten, bei dem die drei Prozessebenen aktiv miteinander verbunden werden (Besand et al., 2018, S. 105). Eine Berücksichtigung und Anwendung der Gelingensbedingungen ermöglicht laut Besand et. al eine effektive politische Bildung am Lernort Stadion. Allerdings sind die Faktoren eher auf die Methodenwahl und den Umgang beschränkt und somit nicht ganzheitlich ausgerichtet. Beispielsweise sind in dem Prinzipienmodell keine Angaben bezüglich der zeitlichen, räumlichen oder finanziellen Gelingensfaktoren enthalten.

Eine weitere relevante empirische Untersuchung stammt von Feldmann-Wojtachnia (2017) und wurde im Namen des Centrums für angewandte Politikforschung vorgelegt. Dabei wurde im Rahmen einer langfristig angelegten Evaluation von 2011 bis 2016 speziell das Projekt „Lernort Stadion“ evaluiert. Als Untersuchungsmethode wurden Fragebögen und qualitative Gruppeninterviews mit mehr als 2.000 Schüler*innen im Alter von 11 bis 23 Jahren, begleitenden Lehrkräften sowie Bildungsreferent*innen aus acht Lernzentren durchgeführt (ebd., S. 2). In diesem Rahmen sollten die Forschungsfragen beantwortet werden, was die Bildungsarbeit der Lernzentren erfolgreich macht, welche Faktoren sich partizipationsfördernd auswirken, welche Lernerfolge sich bei den Teilnehmer*innen zeigen und welche Schlüsselkompetenzen gestärkt werden (ebd.). Die Ergebnisse der Evaluation zeigten, dass es den Lernzentren mithilfe des besonderen Lernorts und non-formalen Lernsettings im Stadion gelingt, „bei Jugendlichen, die sonst kaum von Angeboten der politischen Bildung erreicht werden, persönliches Interesse, unmittelbare Betroffenheit und Problembewusstsein zu wecken“ (Feldmann-Wojtachnia, 2017, S. 2). Dabei können die Jugendlichen alters- und geschlechtsunabhängig für Themen wie Gleichberechtigung, Toleranz oder gesellschaftliche Teilhabe sensibilisiert werden (ebd.). Der Lernort wirkt dabei integrierend und motivierend, sodass 90 % der Teilnehmenden Spaß bei dem Programm hatten und 93 % die Workshops anderen Jugendlichen weiterempfehlen würden (ebd.). Der außergewöhnliche Lernort bietet dabei zahlreiche Möglichkeiten, Inhalte der politischen Bildung exemplarisch zu erkunden und Bezüge zur Lebenswelt herzustellen, weshalb 81 % der Teilnehmenden dem Angebot eine große oder sehr große Alltagsrelevanz attestieren (ebd.). Insgesamt zeigt die groß angelegte Studie von Feldmann-Wojtachnia, dass politische Bildung am Lernort Stadion sehr effektiv sein kann, da die Verknüpfung von Fußball, Stadion und Politik für Jugendliche etwas Spannendes und Aufregendes darstellt und insbesondere auch „bildungsfernen“ Gruppen einen Zugang zur politischen Bildung eröffnet. Für diese Arbeit herauszuheben ist außerdem die Gestaltung des Lernprozesses im Projekt: „Der Dreischritt im Sinne des forschenden Lernens vom eigenen Ich über die Gruppe hin zu gesellschaftlichen Zusammenhängen im Lebensumfeld der Schülerinnen und Schüler“ (Feldmann-Wojtachnia, 2017, S. 2). Diese Reihenfolge erwies sich als wichtiger Schlüsselfaktor, um nachhaltige Lernprozesse anzustoßen. Außerdem sollten Inhalte erst erlebt und dann reflektiert werden (ebd.). Viele der Erkenntnisse dieser empirischen Untersuchung zum Gelingen von politischer Bildung im Fußballstadion decken sich auch mit den Forschungsergebnissen von Besand et al. (2018).

Neben Feldmann-Wojtachnia haben auch Teubert und Thiel (2015) ein Projekt zu Bildungsangeboten im Sportstadion wissenschaftlich begleitet. Hierbei handelte es sich um das ehemalige Projekt Arena4You, in dessen Mittelpunkt die Berufsorientierung in Sportstadien stand, welches mittlerweile allerdings aufgrund mangelnder Finanzierung nicht mehr umgesetzt wird.¹ Im Fokus der Untersuchung standen die Leitfragen, worin das besondere Potenzial des Sportstadions für die Berufsorientierung liegt, wie der Aufbau regionaler Netzwerke gelingen kann und wie die Umsetzung von Berufsorientierungsmaßnahmen im Setting des Sportstadions gelingen kann (ebd., S. 84). Dabei wurden qualitative und quantitative Instrumente in Form von Interviews, Dokumentenanalysen und Fragebögen im Sinne einer Methodentriangulation miteinander kombiniert (ebd., S. 85). Insgesamt nahmen im Rahmen der Pilotphase rund 7.000 Schüler*innen, 58 Schulen, 36 Unternehmen und 12 Stadien am Projekt teil (ebd., S. 197). Als zentrale Ergebnisse, die über die berufliche Bildung hinausgehen, konstatierten Teubert und Thiel analog zu den bisher vorgestellten Studien, dass Sportstadien einen attraktiven Lernraum für Jugendliche bieten, da sie emotional ansprechend sind und eng an den Lebensweltbezügen der Schüler*innen andocken (ebd.). Außerdem wecken diese Wettkampfstätten auch im Off-Modus, also wenn gerade keine Veranstaltung stattfindet, großes Interesse bei den Jugendlichen, da es für sie beeindruckend ist, an dem Ort zu sein, wo ihre Idole ihr Können zeigen (ebd., S. 198).

Resümierend lässt sich bei der Betrachtung des Forschungsstands festhalten, dass die Rechtsextremismusprävention bei Schüler*innen bislang fast ausschließlich anhand von Exkursionen in Gedenkstätten untersucht wurde. Die Studien bezüglich der generellen Umsetzung außerschulischer Lernorte beziehen sich größtenteils auf andere Fach- und Themenbereiche. Der besondere Lernort des Fußballstadions wurde in einigen Studien analysiert, in denen das generell große Potenzial für politische Bildungsangebote bereits nachgewiesen werden konnte. Allerdings wurden dabei keine Verknüpfungen zum Themenbereich der Rechtsextremismusprävention gezogen und auch die erarbeiteten Gelingensfaktoren beinhalten bislang nur Teilaspekte. Deshalb besteht in diesem Bereich eine große Forschungslücke, die mit Hilfe dieser Arbeit geschlossen werden soll.

¹ Die Information stammt von der Projektbetreuerin Hilke Teubert. Die letzten Projektberichte wurden im Jahr 2014 veröffentlicht und auf der ehemaligen Webseite werden mittlerweile Notebooks verkauft.

3 Theoretischer Bezugsrahmen

In diesem Kapitel werden in erster Linie aus einer theoretischen Perspektive die Aspekte der Rechtsextremismusprävention und des Lernort Stadions dargestellt. Dazu wird zunächst einmal der allgemeine Begriff der politischen Bildung aufgeschlüsselt (siehe Kapitel 3.1). Anschließend wird der spezifische Aspekt der Rechtsextremismusprävention als Teil der politischen Bildung detailliert beschrieben (siehe Kapitel 3.2). Daran anknüpfend steht das außerschulische Lernen im Fokus, wo historische Entwicklungen betrachtet, Potenziale aufgezeigt sowie Verknüpfungen zur politischen Bildung und speziell zur Rechtsextremismusprävention hergestellt werden (siehe Kapitel 3.3). Im Anschluss daran wird der besondere außerschulische Lernort des Fußballstadions im Hinblick auf das Projekt „Lernort Stadion“ analysiert. Zum Abschluss des Kapitels folgt eine Analyse der bereits bestehenden Angebote zur Rechtsextremismusprävention im Projekt „Lernort Stadion“ (siehe Kapitel 3.4). Die Betrachtung findet zunächst auf theoretischer Ebene statt, da diese Erkenntnisse im späteren Teil der Arbeit empirisch in der Praxis untersucht werden.

3.1 Was ist Politische Bildung?

Um sich dem Konzept der politischen Bildung zu nähern, muss zunächst einmal eine definitorische Annäherung an die beiden Begriffe der *Politik* und der *Bildung* erfolgen (siehe Kapitel 3.1.1 und 3.1.2). Anschließend werden die beiden Aspekte miteinander verknüpft, indem die politische Bildung definiert wird (siehe Kapitel 3.1.3). Dabei sollen die verschiedenen Facetten politischer Bildung deutlich gemacht und Ziele sowie Potenziale aufgezeigt werden.

3.1.1 Politik

Der Politikbegriff zeichnet sich dadurch aus, dass bisher keine allgemein anerkannte Definition existiert (Rohe, 1994, S. 131). Stattdessen gibt es eine Vielzahl verschiedener Politikverständnisse. Die Verständnisse können sich zum einen auf eine „enge“ Auffassung mit ausschließlicher Betrachtung der Kerninstitutionen parlamentarischer Demokratien wie Parteien, Parlamenten oder Regierungen beziehen. Zum anderen existiert aber auch der Ansatz eines „weiten“ Politikbegriffs, der zivilgesellschaftliche Akteur*innen wie Vereine und Verbände aber auch Veränderungen in der Gesellschaft sowie die Lebenswelten und Denkmuster der Menschen mit einschließt (Gerdes & Bittlingmayer, 2016, S. 51). Während sich das Politikverständnis bis zum Anfang der 1960er-Jahre noch stark an den

Institutionen orientierte, entwickelte sich im Zuge der 68-Bewegung zunehmend ein weiter gefasster, mehr an die Lebenswelt der Menschen andockender, Politikbegriff (Massing, 2015). Für diese Arbeit ist die Orientierung an einem weiten Politikverständnis essenziell, da der enge Politikbegriff insbesondere bei Jugendlichen in erster Linie Desinteresse auslöst (Calmbach & Borgstedt, 2012, S. 62). Aus ihrer Perspektive ist Politik häufig ein System ohne jegliche Bezugspunkte und Verbindungen zum eigenen Leben (ebd.). Interessante politische Themen in der Lebenswelt der jungen Menschen werden häufig gar nicht als solche wahrgenommen. Dies gilt in besonderer Weise für „bildungsferne“ Jugendliche, die eine noch größere Distanz zur Politik aufweisen und für die das politische Geschehen in einer Art Parallelwelt stattfindet (ebd.). Deshalb beruhen die folgenden Kapitel auf dem Verständnis eines weiten Politikbegriffs, bei dem es nicht um Institutionenkunde und somit eine Wissensanhäufung über die institutionellen Rahmenbedingungen von Politik geht, sondern vielmehr um erfahrungs- und subjektbezogene Themen. Dabei stehen die Lebenswelten der Menschen mit ihren verbundenen Erfahrungen, Deutungen und Suchprozessen im Vordergrund. Infolgedessen überschneiden sich die Zugänge der politischen zwangsläufig mit biografischen, ökonomischen, ökologischen, (inter-)kulturellen und gesundheitlichen Themen (Hafeneger, 2013b, S. 29).

3.1.2 Bildung

Auch die *Bildung* ist ein komplexer Begriff, bei dem insbesondere in den letzten Jahren synchron mit seinem Bedeutungsgewinn die definitorischen Abgrenzungen in der Öffentlichkeit unklar waren (Thole, 2013, S. 67). Speziell die Abgrenzung zur Sozialisation und Erziehung ist oftmals problematisch. Zunächst kann unter Bildung der individuelle Erwerb von Fähigkeiten verstanden werden, der es dem Menschen ermöglicht, sich selbst in den sozialen und gesellschaftlichen Welten zu verorten und darüber hinaus die Welt zu erklären und zu erschließen (Pongratz & Bünger, 2008, S. 111). Dabei ist Bildung ein lebenslanger Prozess, der durch die Wechselwirkung zwischen dem Individuum und der Welt entsteht (Meinberg, 1996, S. 55). Sie bezeichnet dabei sowohl das Ergebnis als auch den Prozess von Selbstgestaltung und Weltaneignung (Gröben et al., 2011, S. 13). Generell kann zwischen formalen, non-formalen und informellen Feldern des Erwerbs von Bildung unterschieden werden (Thole, 2013, S. 75). Das Schulsystem, der Bereich der beruflichen und hochschulischen Qualifizierung und strukturierte Weiterbildungen können dabei dem Feld der formalen Bildung zugeordnet werden (ebd.). Den Bildungs- und Lernfeldern der

non-formalen Bildung lassen sich beispielsweise Angebote der Sozialen Arbeit in Jugendzentren zuordnen (Thole, 2013, S. 75). Informelle Bildungsprozesse realisieren sich zum Beispiel in familiären Zusammenhängen oder in Zusammenkünften Gleichaltriger (ebd.). Circa 70 % aller menschlichen Lernprozesse finden außerhalb von formalen Bildungsinstitutionen wie Schulen oder Universitäten statt (Dohmen, 2001, S. 7).

3.1.3 Politische Bildung

Werden Bildung und Politik miteinander verknüpft, wird von politischer Bildung gesprochen. Dabei stehen die „kulturelle Reproduktion“, also die Sicherung des kulturellen Erbes einer Gesellschaft, die „soziale Integration“ von Kindern und Jugendlichen sowie „soziales Lernen“, also das Initiieren von Prozessen zur Persönlichkeitsentwicklung im Fokus (Thole, 2013, S. 75). Der vielschichtige Begriff der politischen Bildung wird laut Schröder (2013) wie folgt definiert:

„Politische Jugendbildung ist die Unterstützung und Förderung von selbsttätigem Denken und Handeln durch pädagogisch reflektierte Angebote mit dem Ziel, sich mit den Angelegenheiten des demokratischen Gemeinwesens zu beschäftigen, sich selbst im Politischen zu verorten und auf diese Weise Zusammenhänge herzustellen.“
(Schröder, 2013, S. 175)

Ihren Ursprung hat die politische Jugendbildung bereits im 19. Jahrhundert, wo vor allem christliche Jünglingsvereine, militärische Vereinigungen sowie sportliche Organisationen zweckorientierte Bildungsangebote offeriert haben (Hafeneger, 2015). Während zur Zeit der Weimarer Republik die Angebote freier und öffentlicher Träger ausgeweitet wurden, war in der NS-Zeit die Hitlerjugend alleiniger Träger der politischen Erziehung (Naudascher, 1990, S. 61). Freie Organisationen wurden verboten, zerschlagen und aufgelöst (ebd.). Nach dem Ende des zweiten Weltkriegs lag die Zuständigkeit politischer Bildung zunächst bei den Besatzungsmächten. Als Ansatzpunkt zur Transformation von Staat und Gesellschaft implementierten sie diese nach ihren Vorstellungen in die Schulen der Bundesrepublik Deutschland (BRD) und der Deutschen Demokratischen Republik (DDR) (Sander, 2015). Während in der BRD parallel zur Etablierung einer wissenschaftlichen Politikdidaktik Debatten über die Methoden und Ziele politischer Bildung geführt wurden, war die „Staatsbürgerkunde“ in der DDR auf die Weltanschauung der regierenden sozialistischen Partei SED ausgelegt (ebd.). Im Westen Deutschlands lenkte insbesondere die USA im Rahmen ihres Re-Education-Programms die politische Bildung in den Schulen (Hafeneger, 2015). Sie wollten durch eine Um- und Neuerziehung die Grundlagen für eine

deutsche Demokratie schaffen und schlussfolgerten, dass der Aufbau und Erhalt einer Demokratie politisches Wissen und ein klares soziales Zielbewusstsein aller Bürger*innen erfordert (Sander, 2004, S. 89). Dadurch setzte sich in den Schulen der 1950er-Jahre nach und nach die politische Bildung als eigenes Fach in den Bundesländern durch, wobei es verschiedene Namen wie beispielsweise Sozialkunde, Gemeinschaftskunde oder Politik bekam und keinem einheitlichen Konzept folgte (Reheis, 2016, S. 11). Im Zuge der 68er-Bewegung gab es kontroverse Diskussionen um die Ausrichtung schulischer politischer Bildung, die im Jahr 1976 im „Beutelsbacher Konsens“ mündeten. Auf einer wissenschaftlichen Fachdiskussion wurde dabei festgelegt, dass politische Bildung weder für die Veränderung der Gesellschaft kämpfen noch indoktrinierend gegen Veränderungen eintreten darf, sondern unterschiedliche Positionen darstellen und junge Menschen befähigen muss, ihre eigenen, gut begründeten, Urteile zu bilden (Sander, 2004, S. 147). Dieser Konsens hat sowohl im Hinblick auf die schulische als auch die außerschulische politische Bildung bis heute Bestand, sodass es nicht die Aufgabe von Lehrer*innen und Dozent*innen ist, für subjektive Positionen zu werben. Vielmehr sollen junge Menschen beim Finden individueller Positionen unterstützt werden (ebd.). Dieses „Überwältigungsverbot“ schürte anschließend bei vielen Lehrer*innen Unsicherheiten. Dies führt bis heute zu einer regelrechten Vermeidung politischer Themen in der Schule, was auch damit zusammenhängt, dass die Lerninhalte durch die Bildungspläne festgelegt sind und häufig keinen Raum für dynamische politische Inhalte lassen (Gessner, 2018, S. 102). Auch in der Lehrer*innenausbildung findet die politische Bildung kaum Berücksichtigung (ebd.).

Neben der Institution Schule hat sich die politische Bildung im Laufe der Zeit auch in anderen Bereichen entwickelt. Seit dem Jahr 1990 wird die außerschulische politische Bildung in § 11 des Kinder- und Jugendhilfegesetzes geregelt und nimmt im Vergleich zu anderen außerschulischen Bildungsthemen in Deutschland eine Schlüsselrolle ein, die auch auf die Erfahrungen der NS-Zeit und das anschließende Re-Education-Programm zurückzuführen ist (Hafeneger, 2015). Die Angebote und Maßnahmen von Verbänden, Gruppen, Initiativen oder Trägern der Jugendarbeit lassen sich der non-formalen Bildung zuordnen, wobei die Angebote häufig durch Kooperationen mit Schulen formal organisiert werden (Thole, 2013, S. 75). Im Fokus stehen dabei mittlerweile vorrangig die Themenfelder Demokratiebildung, Subjekt- und Lebensweltorientierung, Aufklärung, politische Mündigkeit und Partizipation (Hafeneger, 2015). Somit orientiert sich die politische Bildungsarbeit an einem weiten Politikbegriff, bei dem es nicht um Institutionenkunde geht. Vielmehr soll in einem Dreischritt

eine Vermittlung von Wissen, eine Ermöglichung der Urteilsbildung sowie die Anregung zur Mitwirkung erreicht werden (Schröder, 2013, S. 176). Aufgrund der bereits genannten Problematiken von politischer Bildung im Schulkontext, wird diese mittlerweile überwiegend von speziell ausgebildeten Pädagog*innen im außerschulischen Kontext durchgeführt (ebd.).

3.2 Was ist Rechtsextremismusprävention?

Auch die Rechtsextremismusprävention stellt mit dem Ziel der Demokratieförderung und Erziehung zur politischen Mündigkeit einen wichtigen Teil politischer Bildung dar. Um die Möglichkeiten und Grenzen der Prävention von Rechtsextremismus deutlich zu machen, erfolgt zunächst eine definitorische Annäherung an die Begriffe Rechtsextremismus und Prävention (siehe Kapitel 3.2.1 und 3.2.2). Anschließend wird aus einer theoretischen Perspektive das Konzept der Rechtsextremismusprävention bei Kindern und Jugendlichen betrachtet (siehe Kapitel 3.2.3).

3.2.1 Rechtsextremismus

Ob Rechtsextremismus, Rechtsradikalismus, Rechtspopulismus, Neue Rechte oder Neonazis: Bei der Kategorisierung von extrem rechten Positionen tauchen in der Öffentlichkeit, den Medien, der Politik, der Wissenschaft und der Alltagssprache viele unterschiedliche Begriffe auf (Schedler, 2019, S. 19). Der Begriff Rechtsextremismus hat sich seit dem Jahr 1974 in den Verfassungsschutzbehörden der BRD etabliert und damit die Bezeichnung Rechtsradikalismus als Klassifizierung abgelöst (Gessenharter, 1998, S. 29). Beim Rechtsextremismus handelt es sich allgemein formuliert um gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit (Heitmeyer, 2012, S. 21). Diese basiert auf dem Glauben der Überlegenheit der eigenen Gruppe gegenüber anderen Menschengruppen. Zentrale Facetten rechtsextremistischer Ideologie sind etwa nationalistische Überhöhungen, rassistische Sichtweisen, Fremdenfeindlichkeit, Unterscheidung von „lebenswertem“ und „unwertem“ Leben und Homophobie (Pilz, 1994; Sommer, 2010). Damit wird die demokratische Grundannahme der Gleichberechtigung aller Menschen, festgeschrieben in Artikel 3 des Grundgesetzes, negiert und somit auch das System der Demokratie angezweifelt. Organisierte Gruppen, deren Ideologie und Handlungsweisen antidemokratische, fremdenfeindliche und terroristische Züge aufweisen, können als rechtsextrem bezeichnet werden (Robertson-von Trotha, 2012, S. 11).

Der Begriff des Rechtsextremismus wird vielfach kritisiert, da er als Teil des sogenannten Extremismus-Modells (siehe Abb. 2) gesehen wird, bei dem die extrem rechten und linken Positionen als Ränder einer demokratischen Mitte dargestellt sind (Otten, 2021, S. 210). Dabei entsteht eine Gleichsetzung der Gefahren von Linken und Rechten sowie das realitätsferne Konstrukt einer statistisch geschaffenen homogenen Mitte der Gesellschaft, die unproblematische Einstellungen aufweisen würde (Schedler, 2019, S. 22 f.). Zwischen der demokratischen Mitte und dem Links- beziehungsweise Rechtsextremismus sind in dem Modell der Linksradikalismus und Rechtsradikalismus als gemilderte und verfassungskonforme Erscheinungsform der politischen Ränder verortet, wobei die Grenzen fließend sind.

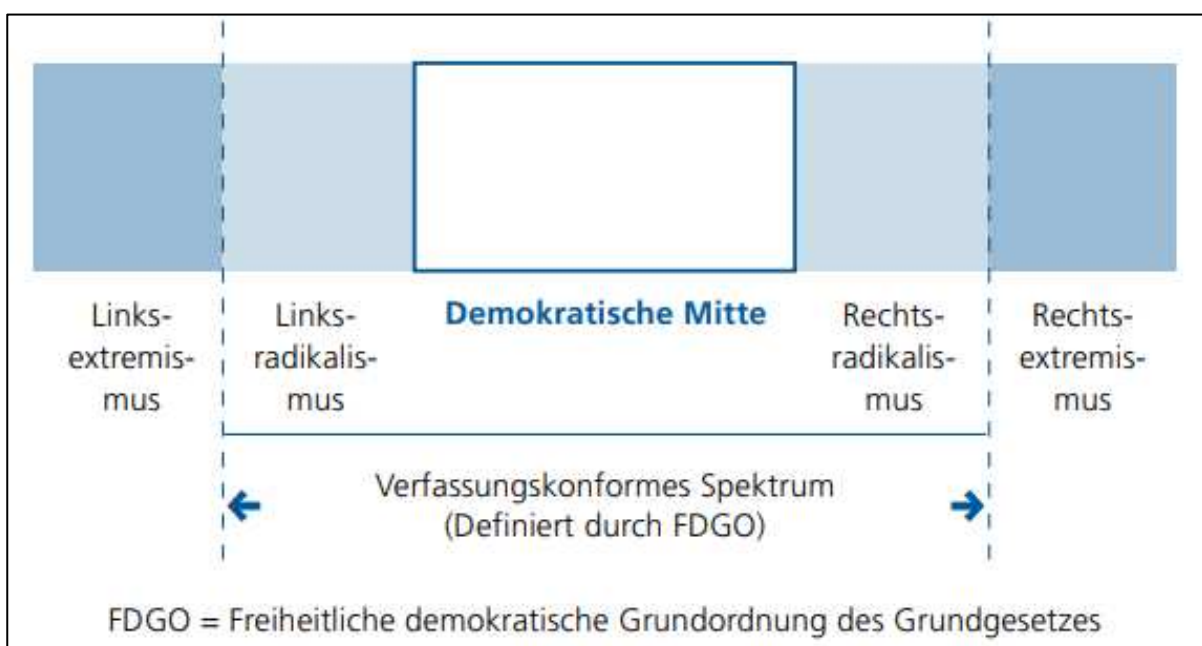


Abb. 2. Das Extremismus-Modell (aus Stöss, 2010, S. 14)

Ohne die Probleme aus der Ungenauigkeit von Begrifflichkeiten für rechte Ideologien zu übersehen, werden in dieser Arbeit die Sachverhalte unabhängig von diesen Differenzierungen dargestellt. Zugunsten der Lesbarkeit werden die Phänomene aufgrund der Etablierung in Publizistik, der politischen Bildung und im Verfassungsschutz als „rechtsextrem“ oder „rechtsextremistisch“ bezeichnet (Jaschke, 2001, S. 26). Unterschieden werden muss allerdings zwischen den Ausprägungen des „latenten“ und „manifesten“ Rechtsextremismus (Sommer, 2010, S. 120). Die Bezeichnung des manifesten Rechtsextremismus findet konkret auf der Ebene des Verhaltens statt, was sich zum Beispiel im Wahlverhalten, durch Mitgliedschaften oder Gewalttaten äußert (ebd.). Dagegen dient der Begriff des latenten Rechtsextremismus zur Bezeichnung rechtsextremer Einstellungen und Orientierungen (ebd.). Entsprechend dieser Unterscheidung ist der latente Rechtsextremismus

Gegenstand dieser Arbeit. Dazu zählen einzelne spezifische Elemente rechtsextremer Ideologie wie Antisemitismus, Homophobie oder Fremdenfeindlichkeit. Dementsprechend grenzt sich die Verwendung des Wortes Rechtsextremismus im Folgenden von einem Begriffsverständnis ab, das lediglich die Verfassungsfeindlichkeit und Gewalttaten in den Mittelpunkt stellt.

3.2.2 Prävention

Der Präventionsgedanke stammt ursprünglich nicht aus dem pädagogischen, sondern dem medizinischen und kriminologischen Kontext (Groeger-Roth et al., 2020, S. 455). Grundsätzlich beschreibt der Begriff Prävention die Aktivitäten, Strategien und Maßnahmen, welche unerwünschte Zustände, Ereignisse oder Entwicklungen beziehungsweise deren Auswirkungen vorbeugen sollen (Lüders, 2011, S. 5). Basierend auf Caplan (1964) kann eine Unterscheidung zwischen den Formen der primären, sekundären und tertiären Prävention erfolgen. Primäre Prävention setzt bereits im Vorfeld des Auftretens unerwünschter Zustände an und will deren Herausbildung grundsätzlich unterbinden (Greuel, 2020). Dagegen findet sekundäre Prävention statt, wenn bereits Ausprägungen des Unerwünschten vorliegen und eine weitere Verfestigung verhindert werden soll (ebd.). Bei tertiärer Prävention ist der unerwünschte Zustand bereits eingetreten und es soll ein erneutes Auftreten verhindert werden (ebd.). Eine weitere Unterscheidung präventiver Maßnahmen kann anhand des Kategoriensystems von Gordon (1983) erfolgen, bei dem in stärkerem Maße die Zielgruppen von Präventionsmaßnahmen berücksichtigt werden. Demnach können universelle, selektive und indizierte Präventionsansätze unterschieden werden (Johansson, 2012, S. 3). Während sich universelle präventive Verfahren an alle Akteur*innen und Strukturen wenden, richten sich selektive Präventionsmaßnahmen an Zielgruppen, die besonders gefährdet sind und indizierte präventive Angebote an Personen, die bereits ein entsprechendes Verhalten aufzeigen (ebd.).

Je früher Prävention fokussiert wird, desto wirksamer ist sie (Raja & Schiedel, 2016, S. 89). Dies bedeutet, dass insbesondere bei Kindern und Jugendlichen effektive Prävention gelingen kann. Auch bezüglich des Gegenstands sollte eine Prävention frühzeitig ansetzen, indem beispielsweise nicht erst der Rechtsextremismus thematisiert wird, sondern im Vorfeld bereits Orientierungen und Verhaltensweisen aufgezeigt werden, welche zu einer rechtsextremen Denkweise führen können.

3.2.3 Rechtsextremismusprävention

Die Rechtsextremismusprävention als Teil der politischen Bildung verfolgt das Ziel der Eindämmung rechtsextremistischer Positionen und die Sicherung demokratischer Standards im Alltag (Radvan, 2018, S. 234). Es ist empirisch gesichert, dass je mehr politisches Wissen Kinder und Jugendliche haben, desto geringer ist ihre Neigung, rechtsextreme Einstellungen und Denkmuster zu übernehmen (Ahlheim, 2013, S. 85). Deshalb wirkt politische Bildung grundsätzlich auch dort präventiv gegen Rechtsextremismus, wo sie diesen nicht unmittelbar zum Thema hat. Seit dem Jahr 1992 und dem damals bundesweit gestarteten „Aktionsprogramm gegen Aggression und Gewalt“ wurden diverse Konzepte entwickelt und gefördert, die konkret auf die Prävention von rechtsextremen Sicht- und Denkweisen abzielen. Aus dem Spektrum politischer Bildung haben die Themenbereiche des Rechtsextremismus und der Fremdenfeindlichkeit in den letzten Jahren am meisten an Bedeutung gewonnen (Schröder, 2013, S. 182). Bei der Umsetzung geht es zunächst darum, die mögliche Attraktivität rechter Einstellungs- und Verhaltensangebote wie beispielsweise Zugehörigkeit, Freundschaft, Solidarität, Schutz oder die Abwendung von Bedrohung zu analysieren (Debus, 2014, S. 92). Im nächsten Schritt wird kritisch an dieser Anziehungskraft und Funktion angesetzt (ebd.). Thematisch werden zum einen die konkreten Erscheinungsformen des Rechtsextremismus in Form von Organisationen, Szenen, Liedern, Symbolen, Ein- und Ausstiegsprozessen, Strategien und Aktivitäten betrachtet (Höfel & Schmidt, 2018, S. 202). Zum anderen müssen aufgrund des Verständnisses von Rechtsextremismus, als Gegensatz zu Demokratie und Pluralismus, aber auch Bildungsangebote geschaffen werden, bei denen Ausgrenzung und Diskriminierung als alltägliche Praxen sichtbar gemacht, Verbindungen zwischen ausgrenzenden Einstellungen in der extremen Rechten und in der vermeintlichen Mitte der Gesellschaft in den Blick genommen sowie demokratische Positionen gestärkt werden (ebd.). Dabei ist es essenziell, dass lebensweltorientierte Zugänge für Kinder und Jugendliche entwickelt werden, um den Rechtsextremismus nicht als Randphänomen darzustellen, sondern als übergreifendes gesamtgesellschaftliches Problem (ebd.).

Nach Schäuble (2011, S. 415) kann die Fülle der Ansätze politischer Bildung gegen Rechtsextremismus in fünf Konzeptionen eingeteilt werden. So lässt sich die erste Gruppe der Konzepte als *Demokratiepädagogik* bezeichnen, welche auf die Aneignung und Verinnerlichung demokratischer Normen abzielt. Dem Ansatz liegt das Verständnis zugrunde,

dass Rechtsextremismus im Wesentlichen auf einem Demokratiedefizit basiert. Die zweite Kategorie ist laut Schäuble die *Bildungsarbeit über Rechtsextreme*. Dabei geht es um die Identifikation rechtsextremer Erscheinungsformen wie Symboliken oder Musikstücke. Die dritte Gruppe umfasst Angebote der *historisch-politischen Bildung*, die auf eine Aufklärung über den Nationalsozialismus ausgerichtet sind. Dazu gehört beispielsweise die Gedenkstättenpädagogik oder Projekte, die sich mit erinnerungspolitischen Fragen auseinandersetzen. Die vierte Kategorie bilden *Argumentationstrainings*. Diese umfassen inhaltliche Kritiken an rechtsextremistischen Ideologien und die Offenlegung ihrer Denkmuster. Abschließend werden die *Konzepte der interkulturellen, rassismuskritischen und diversity-orientierten Bildungsarbeit* als fünfte Gruppe zusammengefasst. Dabei werden nicht die gesamten Ausprägungen rechtsextremistischer Denk- und Sichtweisen besprochen, sondern einzelne Elemente reflektiert.

Neben der Kategorisierung der Angebote haben Höfel und Schmidt (2018, S. 207) verschiedene fachliche Standards formuliert, welche für die politische Jugendbildung gegen die Entstehung rechtsextremer Einstellungen und Erfahrungen wichtig sind: Zunächst einmal ist zu prüfen, welche thematischen Zugänge, Schwerpunkte, Seminartitel und Ankündigungen gewählt werden, um Interesse und Offenheit bei der Zielgruppe zu erreichen. Außerdem sollten die Angebote am Alltag und der Lebenswelt der Teilnehmer*innen orientiert sein und auf ihre Bedürfnisse und Möglichkeiten im Hinblick auf individuelle Erfahrungen von Diskriminierung eingehen. Bei der Ausgestaltung der Angebote ist anschließend darauf zu achten, dass sich die Thematisierung rechtsextremistischer Strukturen nicht auf Oberflächenphänomene beschränkt, sondern Einstellungen und gesellschaftliche Mechanismen mit einbezieht. Möglicherweise faszinierende gewaltvolle Ausdrucksformen extrem rechter Gruppierungen wie Symbole, Bilder und Musik sollten vorsichtig und sensibel in den Bildungsangeboten genutzt werden und in Zusammenhang mit den konkreten Diskriminierungen gebracht werden. Höfel und Schmidt fordern außerdem, dass neben gendersensiblen und rassismuskritischen Zugängen auch Ausgrenzungsphänomene betrachtet werden sollten, die weniger häufig im Fokus pädagogischer Arbeit stehen wie beispielsweise der Nationalismus oder Sozialdarwinismus. Zusätzlich sollte in der präventiven politischen Bildungsarbeit gegen den Rechtsextremismus der Blick über die extreme Rechte hinaus auf die gesellschaftliche Mitte gerichtet werden, um auch ideologische Verbindungen aufzuzeigen. Dabei können die Begrifflichkeiten des Extremismus-Modells kritisch reflektiert und mit alternativen Bezeichnungen verglichen werden.

Zur Umsetzung dieser fachlichen Standards werden in der Rechtsextremismusprävention theoretisch interessierte und geschulte Pädagog*innen benötigt. Außerdem müssen die Angebote stets diskutiert und anhand aktueller Phänomene kontinuierlich weiterentwickelt werden. Dabei ist eine institutionelle Verankerung sowie dauerhaft gesicherte Finanzierung notwendig (Groeger-Roth et al., 2020, S. 466).

3.3 Außerschulisches Lernen

Die traditionell dominierenden Schauplätze der Bildungs- und Lernprozesse von Kindern und Jugendlichen sind die Schule beziehungsweise der Unterricht. Allerdings haben sich seit einigen Jahren auch die besonderen Bildungspotenziale und Lernchancen anderer Orte und Settings sowie das Zusammenspiel verschiedener Akteur*innen in den Bildungslandschaften herauskristallisiert (Erhorn & Schwier, 2016, S. 7). Diese beruhen auf einer jahrhundertelangen Tradition außerschulischer Bildung, die seit Beginn des 20. Jahrhunderts auch fester Bestandteil der Jugendarbeit in Deutschland ist (Hafeneger, 2013a, S. 9). So wird heutzutage in § 8 des Kinder- und Jugendhilfegesetzes geregelt, dass „außerschulische Jugendbildung mit allgemeiner, politischer, sozialer, gesundheitlicher, kultureller, naturkundlicher und technischer Bildung“ zu den Schwerpunkten der Jugendarbeit gehört. Kennzeichnend ist die Abgrenzung zum Lernen in der Institution Schule (Wischmeier & Macha, 2012, S. 7). In seiner weiten Definition beschreibt außerschulisches Lernen alle pädagogischen Handlungsbereiche in den Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen wie beispielsweise der Familie (ebd.). Im engeren Sinne bezieht sich außerschulisches Lernen allerdings auf systematische und institutionelle Bildungsangebote (Hafeneger, 2013a, S. 9). Diese werden in der Regel von nicht-schulischen Bildungsakteur*innen wie Vereinen, Volkshochschulen oder Parteien organisiert und können sowohl in Kooperation mit Schulen als auch völlig schulfremd gestaltet werden (Karpa et al., 2015, S. 7). In dieser Arbeit werden jedoch lediglich die Bildungsangebote betrachtet, welche in Kooperationen mit Schulen erfolgen.

Die Orte außerschulischen Lernens werden als Lernorte bezeichnet. Sie sind begrifflich abzugrenzen von den Lernorten außerhalb des Klassenzimmers, zu denen beispielsweise auch die Schulküche oder der Schulgarten zählt (Hellberg-Rode, 2006, S. 145). Die Lernorte sollen eine alltagsweltlich orientierte Erschließung unterschiedlicher Lernbereiche sowie die Anwendung von schulisch erworbenen Kompetenzen in lebensnahen Lernsituationen ermöglichen (Erhorn & Schwier, 2016, S. 7). Nach Mitzlaff (2006) können vier

unterschiedliche Lernorttypen unterschieden werden: Lernorte in der Natur wie Wälder oder Wiesen, Lernorte in Arbeits- und Produktionsstätten wie Bäckereien oder Stahlwerke, Lernorte in öffentlichen und kulturellen Einrichtungen wie Museen oder Stadien sowie Lernorte in technischen Bauwerken wie Schiffshebewerken (S. 136). Außerdem kann nach Münch (1985) zwischen primären und sekundären Lernorten unterschieden werden (S. 23 f.). Während primäre Lernorte explizit auf Lernen und Förderung ausgerichtet und speziell dafür konzipiert sind, erfüllen sekundäre Lernorte vorrangig andere Aufgaben, können jedoch durch eine entsprechende Inszenierung ebenfalls Lernprozesse fokussieren. Die außerschulischen Lernorte zeichnen sich durch die Fremdheit des Ortes und der Objekte, die Begegnung mit Expert*innen, neue Perspektiven auf eine Thematik, informelle Lernangebote sowie durch Möglichkeiten für selbstständiges Recherchieren und Beobachten aus (Karpa et al., 2015, S. 7). Des Weiteren kann eine interdisziplinäre Betrachtung unterschiedlicher Fachrichtungen erfolgen, da sich die soziale Wirklichkeit mehrperspektivisch darstellt und nicht nach Fächern trennt (ebd.). Das wichtigste Argument für das Aufsuchen außerschulischer Lernorte liegt allerdings in der Lebensnähe, da an Originalorten und in Originalzusammenhängen ohne didaktische Reduktion Erfahrungen gesammelt werden können (Dühlmeier, 2010, S. 27).

Ein Nachteil von außerschulischem Lernen liegt in der zeitlichen Begrenzung der initiierten Maßnahmen (Beckmann-Dierkes, 1992, S. 22). Dadurch kann das erworbene Wissen oftmals nicht ausreichend vertieft werden. Außerdem besteht die Gefahr von inhaltlichen Überwältigungsversuchen durch die Expert*innen, einer zu starken Durchstrukturierung des außerschulischen Besuchs sowie des Nicht-Ernstnehmens der außerschulischen Partner*innen vor Ort (Karpa et al., 2015, S. 7). Für die Lehrkräfte bedeutet das Aufsuchen der Lernorte außerdem einen erhöhten organisatorischen und zeitlichen Aufwand (Dühlmeier, 2010, S. 30). Insbesondere auch deshalb, da der Besuch außerschulischer Bildungsangebote keinen Selbstzweck darstellt, sondern in den schulischen Unterricht durch ausreichende Vor- und Nachbereitung eingebettet werden sollte.

3.4 Politische Bildung im Fußballstadion

Das Fußballstadion lässt sich bei der Kategorisierung außerschulischer Lernorte nach Münch und Mitzlaff als sekundärer Lernort in öffentlichen und kulturellen Einrichtungen beschreiben. In den letzten Jahren hat der Lernort im Hinblick auf die politische Bildung von Kindern und Jugendlichen zunehmend an Bedeutung gewonnen. Im Folgenden

werden zunächst die historische Entwicklung und die allgemeinen Potenziale des Lernens im Fußballstadion betrachtet (siehe Kapitel 3.4.1). Anschließend wird das Projekt „Lernort Stadion“ inklusive des Dachverbands *Lernort Stadion e.V.* vorgestellt und im Hinblick auf bestehende Angebote zur Rechtsextremismusprävention aus einer theoretischen Perspektive analysiert (siehe Kapitel 3.4.2 und 3.4.3).

3.4.1 Lernen im Fußballstadion

Der Fußballsport ist ein gesellschaftliches Ereignis, welches Millionen von Menschen in Deutschland wöchentlich verfolgen. Im Mittelpunkt der Inszenierung stehen spätestens seit den umfassenden Modernisierungsarbeiten im Rahmen der Weltmeisterschaft 2006 in Deutschland nicht nur das Spiel, die Spieler, die Trainer und die Fans, sondern zunehmend auch der Ort des Geschehens: Das Fußballstadion (Schroer, 2015, S. 155). Es gilt als die Kultarchitektur des 21. Jahrhunderts und hat damit den Museumsbau als Prestigeobjekt des 20. Jahrhunderts abgelöst (Dinçkal, 2012, S. 105 f.). Das Fußballstadion ist ein Anschauungsort der Gesellschaft: Vergemeinschaftungsprozesse, Trends und Freude, aber auch soziale Gegensätze sowie sexistische, homophobe, rassistische und anderweitig diskriminierende Äußerungen lassen sich hier beobachten (Schubert, 2019, S. 105). Durch diese Freiheit, Spontaneität und Nähe zur Lebenswelt stellen Stadien einen faszinierenden Ort der heutigen Gesellschaft dar. Deshalb werden diese architektonisch beeindruckenden Gebilde, auch aufgrund wirtschaftlicher Faktoren, längst nicht mehr nur für Sportereignisse genutzt, sondern auch für andere Massenveranstaltungen wie Konzerte, politische Kundgebungen oder Feste (Dinçkal, 2012, S. 119).

Moderne Fußballstadien erzeugen aber nicht nur bei Großveranstaltungen eine hohe Faszination, sondern auch im Off-Modus, wenn kein Event oder Spiel stattfindet (Teubert & Kämpfe, 2018, S. 255 f.). Diese Anziehungskraft wird zunehmend für die Bildung von Kindern und Jugendlichen genutzt. Dabei stammt die Idee, die Anziehungskraft von Fußballstadien für Bildungsanlässe zu nutzen, aus England und entwickelte sich dort bereits in den 1990er Jahren (Vosgerau, 2014, S. 250 f.). So wurde im Jahr 1997 das Modellprojekt *Playing for Success* (PFS) ins Leben gerufen, bei dem keine politische, sondern schulische Bildung des Lehrplans in Kooperation mit dem britischen Department for Education and Skills, der FA Premier League, lokalen Fußballclubs der ersten bis dritten Liga sowie kommunalen Schulämtern durchgeführt wird (ebd.). Auch in Deutschland entwickelten sich in den 2000er Jahren drei Konzepte, die von Bund und Ländern finanziell unterstützt

wurden und sich die Grundidee von PfS als Vorbild nahmen (Teubert & Kämpfe, 2018, S. 256). Das Konzept *Arena4You* nutzte dabei Sportstadien als Stätten beruflicher Bildung, *Show Racism the red card* dient der Gewaltprävention und *Lernort Stadion* verfolgt das Ziel politischer Bildung (ebd.). Nachhaltig etabliert hat sich in Deutschland insbesondere das Konzept *Lernort Stadion*.

3.4.2 Der Lernort Stadion e.V.

Das Projekt *Lernort Stadion* wurde 2009 auf Initiative der Robert-Bosch-Stiftung gestartet und wird mittlerweile bereits an 24 Standorten in entsprechenden Lernzentren durchgeführt (Lernort Stadion e.V., 2021b). Inzwischen konnten über 70.000 junge Menschen mit dem außerschulischen Angebot erreicht werden (ebd.). *Lernort Stadion e.V.* fungiert seit 2014 als Dachorganisation für die Lernzentren und wird durch die DFL Stiftung und das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend finanziell gefördert (Lernort Stadion e.V., 2022). Außerdem bestehen enge Kooperationen mit der Bundeszentrale für politische Bildung (BpB) und dem Auswärtigen Amt (ebd.). Im Rahmen des Konzepts führen Fanprojekte, Bundesliga-Vereine und weiteren Partner*innen Workshops durch, bei denen politische Bildungsangebote mit dem Fußball verknüpft werden (Ohnewald, 2012, S. 19). Das Ziel dabei ist es, die Fußballbegeisterung von Jugendlichen und den besonderen Lernort Stadion mit gesellschaftlichen Fragestellungen wie Diskriminierung, Gewalt und Rassismus zu verbinden sowie soziale Kompetenzen zu stärken (Himmelmann, 2017, S. 12 f.). Zur Erreichung dieser Ziele können die beteiligten Vereine und Organisationen ihre Angebote individuell gestalten, wobei sie sich an die von *Lernort Stadion e.V.* vorgegebenen Qualitätsmerkmale halten müssen (Lernort Stadion e.V., 2019). Diese geben unter anderem vor, dass sich die Bildungsangebote in den Lernzentren an einem weiten Politikbegriff orientieren sollen, der die Demokratie als Form des Zusammenlebens besonders betont und vorrangig das Alltagserleben der Teilnehmenden thematisiert (ebd.). Außerdem werden wesentliche Merkmale der Angebote, der Methoden, der Strukturen und der Arbeit sowie der Zusammenarbeit mit dem Dachverband festgelegt. Neben den Qualitätsmerkmalen werden inhaltliche Empfehlungen von *Lernort Stadion e.V.* über eine Methodensammlung zur Verfügung gestellt (Lernort Stadion e.V., o.J.). Zusätzlich organisiert der Verein regelmäßige Netzwerktreffen mit den einzelnen Standorten.

Die Zielgruppe des bundesweit bestehenden Programms sind insbesondere junge Menschen aus gesellschaftlich benachteiligten Kontexten, wobei im Allgemeinen

Schüler*innen aus Haupt-, Real-, Förder- und Gesamtschulen der siebten bis zehnten Klasse an den Workshops teilnehmen (Türck, 2019, S. 89). Das Konzept kann im Politik-, Gesellschafts-, Sozialkunde- oder auch anderem Fächerunterricht angesiedelt werden und soll mit entsprechender Vor- und Nachbereitung abseits von Leistungs- und Notendruck funktionieren (ebd.).

3.4.3 Rechtsextremismusprävention im Rahmen von „Lernort Stadion“

Die politischen Bildungsangebote im Rahmen von Lernort Stadion leiten ihr pädagogisches Grundverständnis von den Grundsätzen des Beutelsbacher Konsens ab, nach dem die Teilnehmenden nicht überrumpelt, sondern befähigt werden sollen, sich eine eigene Meinung zu bilden und diese auch artikulieren und durchsetzen zu können (Vosgerau, 2014, S. 254). Dieses Grundverständnis bezieht sich ebenfalls auf die Angebote zur Rechtsextremismusprävention am Lernort Stadion. Da die verschiedenen Lernzentren ihre politischen Bildungsangebote, mit Ausnahme einiger festgeschriebener Rahmenbedingungen durch *Lernort Stadion e.V.*, frei und individuell gestalten können, würde eine vollständige Bestandsaufnahme der Angebote zur Rechtsextremismusprävention bei derzeit 24 bestehenden Lernzentren den Rahmen dieser Arbeit sprengen. Im Folgenden werden deshalb exemplarisch einzelne bestehende Bildungsangebote in die fünf Kategorien von Rechtsextremismusprävention nach Schäuble (siehe Kapitel 3.2.3) eingeordnet. Die Zuordnungen basieren auf einer umfassenden theoretischen Recherche bezüglich der Bildungsangebote der einzelnen Lernzentren. Im Rahmen der Recherche wurde deutlich, wie unterschiedlich die Workshops der einzelnen Standorte konzeptioniert und organisiert sind.

Schäuble definiert die erste Gruppe der Konzepte als *Demokratiepädagogik*, welche auf die Aneignung und Verinnerlichung demokratischer Normen abzielen. In diese Gruppe lassen sich mehrere Angebote der *FanHochschule* Braunschweig einordnen. An dem Standort, der vom Fanprojekt Braunschweig geführt wird, durchlaufen die Teilnehmer*innen ein fünftägiges „Trainingslager“, bei dem sie sich in verschiedenen Workshops mit den Themen Demokratie, gesellschaftliche Teilhabe, Vorurteile und Rassismus auseinandersetzen und zum Abschluss ein Heimspiel von Eintracht Braunschweig besuchen (Fanprojekt Braunschweig, o.J.). In die Gruppe der Demokratiepädagogik lassen sich die Module „Trainingseinheit Spielregeln / Grundgesetz / »Demokratie – Was ist das?«“, „Trainingseinheit Demokratie / »Demokratie heißt für mich...«“ und die „Trainingseinheit

Medien und Demokratie“ einordnen, welche auf die Aneignung und Verinnerlichung demokratischer Normen abzielen und jeweils 30 bis 60 Minuten andauern (Robert Bosch Stiftung, 2013, S. 32).

Die zweite Gruppe bezieht sich laut Schäuble auf die *Bildungsarbeit über Rechtsextreme*. Dabei geht es um die Identifikation rechtsextremer Erscheinungsformen wie Symboliken oder Musikstücke. In diese Kategorie lässt sich ein Angebot des Bremer Lernzentrums *OstKurvenSaal* im Weserstadion einordnen, bei dem Schüler*innen ab 14 Jahren ein dreistündiges Programm aus Stadionführung, Besuch des Werdermuseums und Unterrichtseinheit über „Rechtsextremistische Symbole, Codes, Lifestyle“ in den Katakomben des Stadions absolvieren (Robert Bosch Stiftung, 2013, S. 42). Dabei werden Erscheinungsformen des modernen Rechtsextremismus im Umfeld des Fußballs thematisiert und Informationen zu rechtsextremistischen Symbolen, Codes und Lifestyleaccessoires sowie Ansatzpunkte zur Prävention gegeben (ebd.).

Die dritte Gruppe umfasst nach Schäuble Angebote der *historisch-politischen Bildung*, die auf eine Aufklärung über den NS ausgerichtet sind. Dazu gehört beispielsweise die Gedenkstättenpädagogik oder Projekte, die sich mit erinnerungspolitischen Fragen auseinandersetzen. Diesbezüglich lässt sich das dreistündige Workshop-Angebot „Zweitzeug*innen im Fußball“ des *BVB-Lernzentrums* nennen, bei dem Kinder und Jugendliche ab dem 10. Lebensjahr mithilfe von Holocaust-Überlebensgeschichten für Auswirkungen von Antisemitismus und Rassismus sensibilisiert werden. Außerdem erarbeiten sie gemeinschaftlich, wie ein Engagement für eine demokratische Gesellschaft und humanitäre Werte gelingen kann (BVB-Lernzentrum, o.J.–f). Ein weiteres Bildungsangebot dieser Kategorie stammt vom Lernzentrum *Hamburger Weg Klassenzimmer* des Hamburger Sportvereins, bei dem jährlich zum Holocaust-Gedenktag dreitägige Aktionstage stattfinden, bei denen sich die teilnehmenden Schüler*innen unter anderem mit der Geschichte des HSV zur NS-Zeit auseinandersetzen und die KZ-Gedenkstätte Neuengamme besuchen (Hamburger Sportverein, 2022).

Die vierte Kategorisierung nach Schäuble umfasst *Argumentationstrainings*, bei denen inhaltliche Kritiken an rechtsextremistischen Ideologien und die Offenlegung ihrer Denkmuster erfolgen. Dieser Gruppe lässt sich die Onlineveranstaltung „NSU in Nürnberg“ des Lernzentrums *KopfBall* vom 1. FC Nürnberg zuordnen, bei denen Vorurteile identifiziert und die Folgen rassistischer Denkweisen reflektiert werden (Kopfball - Lernen im Stadion,

2022, S. 2). Dabei wird der Blick auf die Angehörigen der Anschlagserie des „Nationalsozialistischen Untergrunds“, die deutsche Gesellschaft, die Arbeit der Polizei und die Rolle der Medien gerichtet, um anhand dessen eine Auseinandersetzung mit Rassismus und migrantischem Leben in Deutschland vorzunehmen (ebd.). So können alltägliche Rassismuserfahrungen und rechte Strukturen aufgedeckt und kritisch betrachtet werden.

In der fünften und letzten Gruppe werden *Konzepte der interkulturellen, rassismuskritischen und diversity-orientierten Bildungsarbeit* zusammengefasst. Dabei werden nicht die gesamten Ausprägungen rechtsextremistischer Denk- und Sichtweisen besprochen, sondern einzelne Elemente reflektiert. Dieser fünften Gruppe lassen sich diverse Bildungsangebote an den verschiedenen Standorten zuordnen. Als Beispiel für interkulturelle Schwerpunkte ist der Workshop „Weltsprache Fußball“ des *BVB-Lernzentrums* zu nennen. Dabei wird zunächst auf die eigenen Biographien Bezug genommen, bevor das unmittelbare Lebensumfeld sowie die Geschichte von Migration und Integration diskutiert wird (BVB-Lernzentrum, o.J.–d). Ein Beispiel für rassismuskritische Angebote ist der Workshop „Keine Chance dem Rassismus“ vom noch jungen Lernort *Nullsieben Bildungszone* des SC Paderborns (SC Paderborn 07, o.J.). Dabei werden in einem eintägigen Workshop Vorurteile auf ihren Wahrheitsgehalt analysiert und die Themen Rassismus, Diskriminierung und Ausgrenzung besprochen (ebd.). Diversity-orientierte Bildungsarbeit lässt sich beispielsweise im Modul „Der Ball ist bunt“ des Düsseldorfer Lernorts *Bildungskick* wiederfinden, bei dem es schwerpunktmäßig um die LGBTQ-Bewegung geht und in dem mit Expert*innen Diskussionen geführt und offene Fragen beantwortet werden sollen (Bildungskick Düsseldorf, o.J.).

Zusammenfassend lässt sich bei der Betrachtung der bestehenden präventiven Bildungsangebote hinsichtlich Rechtsextremismus festhalten, dass an den verschiedenen Standorten des Konzepts Lernort Stadion sehr differente Workshops existieren. Aus den fünf Kategorien effektiver Rechtsextremismusprävention nach Schäuble lassen sich diverse Angebote in den unterschiedlichen Lernzentren wiederfinden. Allerdings wird deutlich, dass die Bildungsangebote durch den Dachverband *Lernort Stadion e.V.* nicht vereinheitlicht sind und somit keine allgemeingültigen Aussagen über alle Standorte hinweg getroffen werden können, sondern eine individuelle Betrachtung der einzelnen Lernzentren notwendig ist. Diese Betrachtung soll im empirischen Teil dieser Arbeit erfolgen, für den die Leitfragestellungen im folgenden Kapitel geklärt werden.

4 Leitfragestellungen der empirischen Untersuchung

Nach der theoretischen Analyse lässt sich erkennen, dass das Projekt Lernort Stadion die Faszination von Jugendlichen für den Fußball und seine Arenen nutzt, um außerschulische politische Bildungsmöglichkeiten zu schaffen und insbesondere bildungsferne Schüler*innen zu erreichen. Verschiedene Angebote zur Demokratiebildung, Aufklärung, politischen Mündigkeit und Partizipation werden dabei subjekt- und lebensweltorientiert offeriert. Hierzu bieten die bei Jugendlichen durch Spitzensport und Großevents äußerst positiv besetzten Stadien mit ihrer großen Tradition und hohem Identifikationspotenzial einen ganz besonderen Rahmen. Auch der Fußball liefert mit seinen vielen Facetten diverse Anknüpfungspunkte für die politische Bildung. So spricht der deutsche Nationaltorwart Manuel Neuer, welcher selbst jahrelang in der Nordkurve der Veltins Arena die Mannschaft von Schalke 04 unterstützt hat, davon, dass der Fußball ein „Spiegelbild der Gesellschaft“ (Ohnewald, 2012, S. 21) sei. Schließlich strömen jedes Wochenende mehrere hunderttausend Menschen in die Stadien, um „ihrem“ Verein den Rücken zu stärken und dabei ist egal, welche soziale Herkunft die Menschen haben und welchen Beruf sie ausüben. Diese Faktoren führen dazu, dass der Lernort Stadion ein äußerst attraktiver außerschulischer Lernort ist. Seit dem Projektstart im Jahr 2009 wurde dieser allerdings nur vereinzelt empirisch untersucht. Die bislang existierenden Studien beziehen sich auf die allgemeinen Bildungspotenziale des Lernorts (Feldmann-Wojtachnia, 2017; Teubert & Kämpfe, 2018) und die spezifischen Themenbereiche des inklusiven Lernens (Besand et al., 2018), der politischen (Feldmann-Wojtachnia, 2017) und der beruflichen Bildung (Teubert & Thiel, 2015).

Auch bezüglich der Prävention von Rechtsextremismus existieren zwar diverse Initiativen, Maßnahmen und Programme mit sehr unterschiedlichen Zugängen, die allerdings nur in wenigen Fällen wissenschaftlich evaluiert wurden. In den bisherigen Studien wurden beispielsweise existierende Projekte gegen Rechtsextremismus in Bezug auf politische Hintergründe, Entwicklungslinien und Merkmale zusammengefasst (Schmidtke, 2016), Schüler*innenvorstellungen vom Rechtsextremismus erforscht (Fischer, 2013) oder die Potenziale und Grenzen demokratischer Schulentwicklung als Ansatz zur Rechtsextremismusprävention untersucht (Elverich, 2011). Außerdem lassen sich nach Schäuble (2011) Kategorien und nach Höfel und Schmidt (2018) fachliche Standards unterscheiden. Allerdings gibt es keine relevanten Studien, die sich mit Rechtsextremismusprävention an außerschulischen Lernorten wie dem Fußballstadion beschäftigen.

Im Rahmen dieser Forschungsarbeit soll deshalb aufgrund der großen Forschungslücke hinsichtlich der Rechtsextremismusprävention am Lernort Stadion folgende Fragestellung untersucht werden: *Inwiefern eignet sich der Lernort Stadion für die Rechtsextremismusprävention und wie gelingt die entsprechende Realisierung?*

Daraus ergeben sich folgende forschungsleitende Fragen:

I Lernort Stadion e.V.

- *Wie läuft die Aufnahme eines Lernzentrums in das Konzept Lernort Stadion konkret ab und welche Unterstützung erhalten sie bei Finanzierung, Konzeption etc.?*
- *Inwiefern bestehen Kontakte zu den weiteren Lernzentren des Konzepts?*

II Potenzial des Lernorts Stadion

- *Wo liegen die besonderen Potenziale des Lernorts Stadion im Hinblick auf:*
 - *Attraktivität des Settings*
 - *Lebensweltbezug für Kinder und Jugendliche*
 - *Thematischer Bezug politischer Bildungsangebote zum Fußball*
- *Wie sind die Reaktionen der Teilnehmer*innen?*
 - *Gibt es Unterschiede bezüglich der Heterogenitätsdimensionen Geschlecht, Religion, Migration etc.?*
 - *Gibt es Unterschiede zwischen Fußballfans und Nicht-Fußballfans?*

III Rechtsextremismusprävention

- *Inwiefern ist der außerschulische Lernort des Stadions in der Praxis tatsächlich für die Rechtsextremismusprävention geeignet? Wie wird diese umgesetzt?*

IV Gelingensfaktoren

- *Welche Gelingensfaktoren sind für eine effektive Rechtsextremismusprävention am Lernort Stadion im Hinblick auf folgende Aspekte entscheidend?*
 - *Raum*
 - *Zeit*
 - *Teilnehmer*innen*
 - *Lehrer*innenrolle in den Workshops*
 - *Vor- und Nachbereitung in der Schule*
 - *Methoden...*

5 Untersuchungsmethodik

Für den empirischen Teil dieser Arbeit wurden leitfadengestützte Expert*inneninterviews geführt und anschließend mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet, um die zentrale Forschungsfrage zu beantworten. In diesem Kapitel werden zunächst die Untersuchungsdetails und das methodische Vorgehen beschrieben (siehe Kapitel 5.1). Dabei erfolgt auch eine Vorstellung der Vereine und Organisationen der befragten Interviewpartner*innen. Anschließend wird die Erhebungsmethode der leitfadengestützten Expert*inneninterviews beschrieben (siehe Kapitel 5.2), um darauffolgend die Interviewdurchführung (siehe Kapitel 5.3) sowie das Verfahren der Datenaufbereitung und Datenanalyse (siehe Kapitel 5.4) darzustellen.

5.1 Methodisches Vorgehen

Angesichts der mittlerweile großen Zahl an Standorten von Lernort Stadion und deren Differenziertheit, wurde eine Totalerhebung über alle bestehenden Lernzentren ausgeschlossen. Vielmehr sollte im Rahmen einer „Fallstudie“ am Beispiel des *BVB-Lernzentrums* in Dortmund sowie der *Nullsieben Bildungszone* in Paderborn exemplarisch untersucht werden, wie Rechtsextremismusprävention am Lernort Stadion gelingen kann. Dabei ist unter einer „Fallstudie“ zu verstehen, dass die methodischen und strukturellen Konzeptionen der beiden Standorte detailliert analysiert werden, um daraus Schlüsse für die Arbeit an anderen Standorten zu ziehen (Hussy et al., 2010, S. 193). Das *BVB-Lernzentrum* wurde als Untersuchungsgegenstand ausgewählt, da es bereits seit dem Jahr 2004 als Ort für politische Jugendbildung fungiert und somit einer der Vorreiter in dem Bereich des außerschulischen Lernens in einem Fußballstadion ist (BVB-Lernzentrum, o.J.–a). Daher war insbesondere der große Erfahrungswert ein Grund für die Auswahl. Die *Nullsieben Bildungszone* ist dagegen ein sehr junger Standort, der erst im Jahr 2022 mit den regelmäßigen Workshop-Angeboten gestartet ist und sich aktuell noch in der einjährigen Probezeit des Netzwerks *Lernort Stadion e.V.* befindet (Nullsieben Bildungszone, o.J.). Dadurch lassen sich Erkenntnisse aus dem Implementierungs- und Entstehungsprozess des Lernorts ziehen. Ein weiterer Faktor für die Auswahl der beiden Lernzentren war die unterschiedliche Ausgangslage der Bezugsvereine. Während Borussia Dortmund seit Jahren zu den Top-Mannschaften der ersten Fußballbundesliga gehört und mit circa 157.000 Mitglieder*innen zu den größten Sportvereinen in Deutschland zählt, befindet sich der SC Paderborn 07 in der zweiten Fußballbundesliga und ist mit seinen circa 8.000 Mitglieder*innen eher von

regionaler Bedeutung (Statista, 2022). Dies bedeutet große Unterschiede hinsichtlich Strahlkraft, finanzieller Stärke, Anzahl der Fans und Stadiongröße, was dementsprechend zu einer Perspektivdiversität führt.

Durch die intensive Auseinandersetzung mit den beiden Standorten kann die vielschichtige und bisher wenig erforschte Arbeit des außerschulischen Lernens im Fußballstadion deutlich differenzierter betrachtet werden als in einer auf Repräsentativität ausgelegten Studie. Neben den Verantwortlichen der Lernzentren konnten weitere Expert*innen gewonnen werden. Insgesamt setzte sich die Stichprobe aus fünf ausgewählten Expert*innen (N = 5) zusammen. Dabei wurden jeweils die Leiter des *BVB-Lernzentrums*, der *Nullsieben Bildungszone* sowie der Geschäftsführer (GF) von *Lernort Stadion e.V.* befragt. *Lernort Stadion e.V.* kann als Dachorganisation strukturelle und konzeptionelle Einblicke liefern und der GF dabei aus einem großen Erfahrungsschatz berichten, da er selbst Initiator des Konzepts in Deutschland ist. Zusätzlich erfolgte ein Interview mit der Projektleitung von „Zweitzeug*innen im Fußball“ des *Zweitzeugen e.V.*, welche unter anderem Workshops im *BVB-Lernzentrum* zur Rechtsextremismusprävention absolvieren. Dadurch kann die Eignung des Lernorts Stadion, im Vergleich zu anderen Lernorten, aus der Perspektive politischer Bildner*innen betrachtet werden. Des Weiteren wurde eine Lehrkraft der Robert-Koch-Realschule in Dortmund befragt, dessen Klassen bereits an unterschiedlichen Workshops, unter anderem auch zur Rechtsextremismusprävention, im *BVB-Lernzentrum* teilgenommen haben. Durch die vielfältige Auswahl der Interviewpartner*innen erschließt sich ein umfassendes Bild mit Betrachtung verschiedener Perspektiven. Nachfolgend werden die beiden betrachteten Lernzentren und der *Zweitzeugen e.V.* zur Einordnung näher betrachtet.

5.1.1 Das BVB-Lernzentrum

Das *BVB-Lernzentrum* wurde auf Initiative des Fan-Projekts Dortmund e.V. im Jahr 2004 gegründet und ist unter der Südtribüne des Signal Iduna Parks beheimatet (*BVB-Lernzentrum*, o.J.–e). Es läuft bis heute unter der Trägerschaft des Fan-Projekts und wird unter anderem durch die BVB-Stiftung „leuchte auf“, die DFL-Stiftung und Signal Iduna gefördert (ebd.). Seit 2009 gehört es dem Netzwerk von *Lernort Stadion e.V.* an und ist damit eines der Gründungsmitglieder (*Lernort Stadion e.V.*, 2021b). Die politischen Bildungsangebote bestehen aus insgesamt sieben kostenlosen Modulen mit unterschiedliche Themen wie Zivilcourage, Rassismus, Rechtsextremismus, Diskriminierung oder

interkulturellem Lernen (BVB-Lernzentrum, o.J.–e). Dabei richten sich die zwei- bis dreistündigen Angebote an Schulklassen aller Schulformen, freie Jugendgruppen und Fanclubs von Borussia Dortmund (ebd.). Abgerundet werden die Workshops durch eine Stadiontour und den Besuch des vereinseigenen Museums „Borusseum“.

Dem Themenkomplex der Rechtsextremismusprävention lassen sich die Workshops „Über Rechtsaußen“, „Im Abseits“ und „Zweitzeug*innen im Fußball“ zuordnen. Bei „Über Rechtsaußen“ geht es um die Thematisierung von Diskriminierung aufgrund von Herkunft, Hautfarbe, Religionszugehörigkeit etc. (BVB-Lernzentrum, o.J.–c). Die Teilnehmer*innen setzen sich zunächst mit ihren eigenen nationalen Selbst- und Fremdbildern auseinander und reflektieren ihre Klischees kritisch (ebd.). Anschließend werden demokratische Wertvorstellungen diskutiert und mit rassistischen sowie rechtsextremen Positionen verglichen. Außerdem werden aktuelle rechtsextreme Argumentationsstrategien, Symboliken und Erkennungsmerkmale besprochen (ebd.). In dem Workshop lassen sich somit Aspekte der ersten, zweiten und vierten Gruppe von Rechtsextremismusprävention nach Schäuble (siehe Kapitel 3.2.3) in Form von *Demokratiepädagogik*, *Bildungsarbeit über Rechtsextreme* und *Argumentationstrainings* wiederfinden. In dem Modul „Im Abseits“ werden anhand des konkreten Beispiels Fußball unterschiedliche Arten von Diskriminierung aufgezeigt (BVB-Lernzentrum, o.J.–b). Dabei ist es das Ziel, Kinder und Jugendliche für jegliche Art von Diskriminierung zu sensibilisieren und entsprechende Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen (ebd.). Der Workshop lässt sich der fünften Gruppe nach Schäuble, also den *Konzepten der interkulturellen, rassismuskritischen und diversity-orientierten Bildungsarbeit* zuordnen. Auf das Angebot „Zweitzeug*innen im Fußball“ wird im folgenden Abschnitt detaillierter eingegangen, da eine Mitarbeiterin (MA) des Zweitzeugen e.V. ebenfalls Teil der empirischen Untersuchung ist.

5.1.2 Zweitzeugen e.V.

Der Zweitzeugen e.V., der bis Juni 2020 Heimatsucher e.V. hieß, ist ein gemeinnütziger Verein, der junge Menschen anhand weitererzählter Holocaust-Überlebensgeschichten für Themen wie Antisemitismus und Rassismus sensibilisieren und zur Übernahme von Verantwortung ermutigen möchte (Zweitzeugen e.V., o.J.–a). Dabei wird sich dem Problem gewidmet, dass die Zeitzeug*innen der NS-Zeit zunehmend „aussterben“. Für ihre Workshops nutzen sie das „Herz-Kopf-Hand“-Prinzip, um Kindern und Jugendlichen bereits ab dem zehnten Lebensjahr einen Zugang zum abstrakten Thema Holocaust ermöglichen zu

können (ebd.). Das „Herz“ wird dabei durch die persönlichen und individuellen Lebensgeschichten von Holocaust-Überlebenden erreicht (Zweitzeugen e.V., o.J.–a). Anschließend erhalten die Teilnehmer*innen für den „Kopf“ Informationen über die NS-Zeit und historische sowie aktuelle Beispiele von Antisemitismus und Rassismus (ebd.). Zum Abschluss werden sie auf der Ebene der „Hand“ selbst aktiv und verknüpfen das Gelernte mit der Gegenwart und ihrer Lebenswelt, indem sie aufgerufen werden, selbst aktiv zu sein. Außerdem schreiben sie einen eigenen Brief an die Überlebenden, der an die Zeitzeug*innen oder ihre Angehörigen verschickt wird (ebd.). Der Workshop lässt sich somit überwiegend der dritten Gruppe, der *historisch-politischen Bildung*, nach Schäuble zuordnen. Die Umsetzung der Angebote kann grundsätzlich an verschiedenen Lernorten erfolgen. Seit dem Jahr 2020 werden die Workshops unter dem Namen „Zweitzeug*innen im Fußball“ auch im *BVB-Lernzentrum* in Dortmund und im *Bildungspark MG* in Mönchengladbach durchgeführt (Zweitzeugen e.V., o.J.–c). Finanziert werden die kostenlosen Bildungsangebote in diesem Projekt von der „Aktion Mensch“ (ebd.).

5.1.3 Nullsieben Bildungszone

Neben dem BVB-Lernzentrum wird auch die *Nullsieben Bildungszone* des SC Paderborn betrachtet, welche seit Februar 2022 existiert (Nullsieben Bildungszone, o.J.). Der Fußballverein fungiert dabei als Träger und aktuell durchläuft das Lernzentrum die einjährige Probezeit von Lernort Stadion e.V. (ebd.). Die Zielgruppe bilden schwerpunktmäßig Jugendliche zwischen 14 und 17 Jahren, welche eine Haupt-, Förder-, Berufs- oder Sekundarschule besuchen (ebd.). Es gibt insgesamt sechs verschiedene Workshops, die ein- bis zweitägig organisiert sind. Dabei stehen Themen wie Nachhaltigkeit oder Demokratiebildung sowie die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und Jugendlichen im Fokus (ebd.). Im Anschluss an die Lehreinheiten findet eine themenbezogene Stadionführung statt.

Der Rechtsextremismusprävention lassen sich die Workshops „Keine Chance dem Rassismus“ und „Kein Platz für Diskriminierung“ zuordnen. Bei dem eintägigen Angebot „Keine Chance dem Rassismus“, welches in Kooperation mit dem Kreismuseum Wewelsburg durchgeführt wird, werden Vorurteile über Menschengruppen besprochen und auf ihren Wahrheitsgehalt überprüft (Nullsieben Bildungszone, o.J.). Dabei werden Aspekte wie Rassismus, Diskriminierung und Ausgrenzung im Fußball sowie in der Lebenswelt der Teilnehmenden thematisiert (ebd.). Der Workshop lässt sich der Gruppe der *Argumentationstrainings* nach Schäuble zuordnen, bei dem inhaltliche Kritiken an

rechtsextremistischen Denkweisen fokussiert werden. In dem ebenfalls eintägigen politischen Bildungsangebot „Kein Platz für Diskriminierung“, das vom Caritasverband Paderborn e.V. durchgeführt wird, werden unterschiedliche Zugänge zu den Begriffen Rassismus und Diskriminierung hergestellt und gemeinsame Umgangsstrategien entwickelt (ebd.). Dadurch soll Rassismus und Diskriminierung im Alltag leichter erkannt und verhindert werden (ebd.). Der thematische Schwerpunkt liegt somit auf der *interkulturellen, rassismuskritischen und diversity-orientierten Bildungsarbeit*.

Nachdem der Lernort Stadion e.V. bereits im theoretischen Rahmen (siehe Kapitel 3.4.2) thematisiert wurde, folgt im kommenden Abschnitt eine Betrachtung der für die Befragung genutzten Methode der leitfadengestützten Expert*inneninterviews.

5.2 Leitfadengestützte Expert*inneninterviews

In der qualitativen Forschung lassen sich die Erhebungsmethoden zunächst einmal danach unterscheiden, welche Art von Daten sie erzeugen (Hussy et al., 2010, S. 214). So können entweder visuelle oder verbale Daten erhoben werden (ebd.). Mündliche Befragungen, zu denen auch Interviews gehören, bringen verbale Daten hervor. Neben dem fokussierten, dem halbstandardisierten, dem problemzentrierten sowie dem ethnographischen Interview findet sich nach Flick (2016) auch das Expert*inneninterview wieder, das zunächst detaillierter betrachtet werden soll (S. 194).

*5.2.1 Expert*inneninterview*

Das Expert*inneninterview ermöglicht eine enorm dichte Datengewinnung gegenüber der in Organisation von Feldzugang und Durchführung zeitlich und ökonomisch weit aufwendigeren teilnehmenden Beobachtung oder Feldstudie (Bogner & Menz, S. 7). Als Expert*innen können Personen bezeichnet werden, die im Hinblick auf das jeweilige Forschungsinteresse spezifisches Wissen mitbringen (Liebold & Trinczek, 2009, S. 33). Die Auswahl der Interviewpartner*innen orientiert sich an dieser Definition, weshalb Personen ausgewählt werden, bei denen themenspezifisches Fachwissen vermutet wird. In diesem Kontext werden sie, anders als beispielsweise im biographischen Interview, weniger als Individuum, sondern vielmehr in ihren Funktionen als Expert*innen befragt (Mayer, 2009, S. 38). Sie stehen dadurch auch nicht als Einzelfälle, sondern als Vertreter*innen einer Gruppe oder Institution im Fokus, die Fachwissen vermitteln und somit als Informationslieferant*innen für die Forscher*innen dienen (Lamnek, 2005, S. 333).

5.2.2 Leitfadengestütztes Interview

Im Gegensatz zum ethnografischen Interview, bei dem die befragten Personen ohne größere Unterbrechungen über ein bestimmtes Thema, wie beispielsweise biographische Abläufe oder besonders erfahrungsnahe, subjektbezogene Themen berichten können, orientiert sich das Expert*inneninterview in der Regel an dem strukturierenden Element des Interviewleitfadens (Häder, 2010, S. 264). Das Leitfadeninterview als eine Art der Interviewform bietet den interviewten Personen dabei keine Antwortvorgaben und trägt dadurch zur kommunikativen Offenheit der qualitativen Sozialforschung bei (Hussy et al., 2010, S. 216). Durch die Interviewer*innen werden mehrere Themen nacheinander abgehandelt, sodass gezielt nach den Untersuchungsinteressen gefragt werden kann (ebd.). Der Leitfaden dient lediglich als Anhaltspunkt für die Befragung und enthält alle relevanten Themenkomplexe und vorformulierte Fragen (Riesmeyer, 2011, S. 224). Dadurch soll sichergestellt werden, dass nicht wesentliche Aspekte der Forschungsfrage im Interview übersehen oder vergessen werden (Mayer, 2009, S. 37). Es können jederzeit Nachfragen gestellt werden, die sich aus dem Gespräch ergeben, und auch die Reihenfolge der Fragen kann sich durch den Gesprächsverlauf verändern (Hussy et al., 2010, S. 216). Die offene Gestaltung der Interviewsituation ermöglicht dabei, dass die Sichtweisen des befragten Subjekts besser zur Geltung kommen als in standardisierten Interviews oder Fragebögen (Flick, 2016, S. 194).

5.2.3 Entwicklung und Erläuterung der Interviewleitfäden

Für die Entwicklung der Interviewleitfäden für diese Arbeit musste zunächst einmal die Forschungsfrage anhand des theoretischen Bezugsrahmens und Forschungsstands konkretisiert werden. Aus dem Erkenntnisinteresse ergab sich die folgende Fragestellung: *Inwiefern eignet sich der Lernort Stadion für die Rechtsextremismusprävention und wie gelingt die entsprechende Realisierung?*

Darauf aufbauend wurden vier individuelle Leitfäden (siehe Anlage I-IV) für die beiden Verantwortlichen der Lernzentren, den Lehrer der Robert-Koch-Realschule in Dortmund, den GF von *Lernort Stadion e.V.* sowie die Projektverantwortliche von „Zweitzeug*innen im Fußball“ entwickelt. Die Leitfäden wurden so konzipiert, dass alle relevanten Themenkomplexe und vorformulierten Fragen enthalten waren. Der grundsätzliche Aufbau der Leitfäden orientierte sich an Misoch (2014, S. 68 ff.). Während ein informativer Einstieg mit

einer gegenseitigen Vorstellung erfolgen sollte, wurde für den Abschluss die Frage nach Aspekten integriert, die aus Sicht der Befragten für den Themenkomplex relevant sind, aber im Interview nicht angesprochen wurden. Im Hauptteil des Leitfadens wurden die forschungsleitenden Fragen, geordnet nach ihrem jeweiligen Themenschwerpunkt, aufgegriffen und durch weitere Detailfragen ergänzt (siehe Kapitel 4). Zunächst stand der *Lernort Stadion e.V.* mit seinem Netzwerk und den Unterstützungsmöglichkeiten im Fokus der Befragungen. Anschließend folgte der Themenkomplex der besonderen Potenziale des Lernorts Stadion, mit besonderer Betrachtung der Attraktivität des Settings, des Lebensweltbezugs für Kinder und Jugendliche sowie des thematischen Bezugs zum Fußball. Dabei sollte auch nach konkreten Beispielen von erlebten Reaktionen und möglicherweise heterogenitätsspezifischen Unterschieden gefragt werden. Anschließend folgte der Themenkomplex der Rechtsextremismusprävention, wobei die Eignung des Lernorts und die konkrete Umsetzung im vordergründigen Interesse stand. Als letzter Themenkomplex standen dann die Gelingensfaktoren für die Rechtsextremismusprävention im Fokus. Dabei wurden verschiedenste Aspekte wie die räumliche und zeitliche Komponente sowie die Lehrer*innenrolle in den Workshops mit aufgegriffen.

Die übergeordneten Themenkomplexe waren in allen Leitfäden identisch, allerdings wurden die einzelnen Fragen individuell an die interviewten Personengruppen angepasst. Bei der Erstellung ist speziell darauf geachtet worden, dass die Fragen ausschließlich offen formuliert sind, damit die Expert*innen frei über die für sie relevanten Aspekte sprechen können (Mayer, 2009, S. 37). Im Anschluss an die Anfertigung der Interviewleitfäden wurden diese an die befragten Personen versendet, damit sie sich entsprechend auf die Interviews vorbereiten konnten.

5.3 Durchführung der leitfadengestützten Expert*inneninterviews

Um einen möglichst natürlichen Gesprächsverlauf mit hoher Offenheit zu erreichen, sollte verhindert werden, dass die Interviewsituation künstlich wirkt (Häder, 2010, S. 261). Aufgrund der teilweise großen räumlichen Distanz zu den befragten Personen wurden face-to-face-Interviews im Vorfeld ausgeschlossen. Deshalb wurden die Expert*innen dahingehend befragt, ob sie sich bei einem Interview per Telefon oder per Videokonferenz wohler fühlen. So wurden die Interviews im Zeitraum vom 13.06.2022 bis 04.07.2022 sowohl telefonisch als auch über die Videoplattform „Zoom“ durchgeführt. Die Interviewpartner*innen erhielten im Vorfeld Informationen über das Thema und den Ablauf sowie bei

Videointerviews den Einladungslink per E-Mail. Die Gespräche wurden mit Einverständnis der befragten Expert*innen aufgezeichnet und dauerten im Durchschnitt 55 Minuten. Die am Leitfaden orientierten Fragen wurden je nach Interviewverlauf angepasst, sodass insbesondere die Reihenfolge der Themenkomplexe in den verschiedenen Interviews variiert. Im Leitfaden festgehaltene Fragen wurden ausgelassen, wenn diese an anderer Stelle schon beantwortet wurden und die Verwendung sogenannter „Ad-hoc-Fragen“ ermöglichte eine spontane Vertiefung relevanter Themenbereiche (Hussy et al., 2010, S. 226).

5.4 Verfahren der Datenaufbereitung und Datenanalyse

Nach der Durchführung der leitfadengestützten Expert*inneninterviews, welche mit einem Smartphone aufgezeichnet wurden, mussten diese Daten aufbereitet und analysiert werden. Hierfür wurden die Tonaufnahmen zunächst transkribiert.

5.4.1 Transkription

Es existierten zahlreiche Transkriptionssysteme, die sich hauptsächlich dadurch unterscheiden, inwieweit verbale und nonverbale Merkmale berücksichtigt werden (Kuckartz, 2016, S. 167). Nach Flick (2016) hat sich bisher kein Standardverfahren zur Transkription empirischer Interviews durchsetzen können (S. 380). Steht der Forschungsinhalt nicht in Zusammenhang mit sprachanalytischen Auswertungen, erscheint es sinnvoller, nur so viel und so genau zu transkribieren, wie es die Fragestellung erfordert (ebd.). Da es sich bei den Expert*inneninterviews um fachbezogene Befragungen zu Konzeptionen politischer Bildungsangebote sowie strukturellen Bedingungen handelte und die Gefühle der einzelnen Personen nicht im vordergründigen Interesse der Forschungsfrage standen, konnte die Datenaufbereitung auf Grundlage des einfachen Transkriptionssystems nach Dresing und Pehl (2015) erfolgen (S. 21 ff.). Zur Erleichterung wurde für die Umsetzung der Transkription das Programm *f4transkript* von Dresing und Pehl verwendet, sodass die Orientierung an Zeitmarken möglich ist. Die transkribierten Interviews sind dem Anhang beigefügt (siehe Anlage V-IX).

5.4.2 Qualitative Inhaltsanalyse

Im Anschluss an die Transkription wurden die leitfadengestützten Expert*inneninterviews der vorliegenden Untersuchung mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) und unter Verwendung des Programms *f4analyse* von Dresing und Pehl

ausgewertet. Die Entscheidung für die qualitative Inhaltsanalyse zur Auswertung begründete sich insbesondere dahingehend, dass hierbei Material, das aus jeglicher Art von Kommunikation entsteht, bearbeitet werden kann (Aeppli et al., 2016, S. 238). Aufgrund der systematischen Praktik, der Verallgemeinerung von Ergebnissen, der Vergleichbarkeit und der Nachvollziehbarkeit für Außenstehende eignet sich die sozialwissenschaftliche Methode für die Auswertung von Interview-Material hervorragend (Mayring, 2010, S. 50 ff.). Die Analyse und Interpretation im Sinne der Fragestellung baut auf einem Kategoriensystem auf. Dementsprechend ist eine sinnvolle Festlegung der Rubriken für die spätere Nachvollziehbarkeit wichtig, damit die Ergebnisse den Gütekriterien der Objektivität, Reliabilität und Validität entsprechen (ebd.).

Mayring (2010) schlägt drei Analyseformen für die Auswertung qualitativen Datenmaterials vor: Die Zusammenfassung, die Explikation und die Strukturierung (S. 65). Da die vorliegende Forschung die Potenziale und Gelingensfaktoren von Rechtsextremismusprävention am Lernort Stadion ergründen und analysieren soll und dies bisher noch nicht Teil empirischer Untersuchungen war, wurde für die Auswertung des Materials die Zusammenfassung gewählt. Ziel der zusammenfassenden Analyse nach Mayring (2010) ist es, „das Material so zu reduzieren, dass die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben (und) durch Abstraktion einen überschaubaren Corpus zu schaffen, der immer noch Abbild des Grundmaterials ist.“ (S. 65). Innerhalb der Auswertung der leitfadengestützten Expert*inneninterviews wurde eine induktiv-deduktive Kategorienbildung umgesetzt, bei der einige Kategorien aus der Literaturreview und einige Kategorien direkt aus dem Interviewmaterial gebildet wurden.

Die zusammenfassende qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) erfolgt in drei grundlegenden Schritten: Die Paraphrasierung, die Generalisierung und die Reduktion (S. 68 f.). Beim Paraphrasieren werden die Kodiereinheiten in eine knappe, spracheinheitliche Form umgeschrieben, wobei für die Inhaltsanalyse irrelevante Textbestandteile ausgelassen werden können (ebd.). In der Phase der Generalisierung wird eine Verallgemeinerung der zusammengefassten Interviewbestandteile durchgeführt, sodass diese auf dem gleichen Abstraktionsniveau liegen und im abschließenden Schritt eine Reduktion auf das Wesentliche erfolgen kann (ebd.). Durch dieses Vorgehen entsteht als Ergebnis ein System an Kategorien zu einem bestimmten Thema, verbunden mit konkreten Textpassagen als Ankerbeispielen.

6 Ergebnisdarstellung

Der nun folgende Teil dieser Arbeit dient zur Darstellung der Ergebnisse aus der zusammenfassenden Inhaltsanalyse nach Mayring. Aufgrund des begrenzten Umfangs dieser Arbeit werden lediglich die Haupt- und Subkategorien mit ihren Ankerbeispielen vorgestellt, die für die Beantwortung der Forschungsfrage relevant sind. Beispielsweise werden die soziodemografischen Daten der Interviewpartner*innen in der Ergebnisdarstellung nicht berücksichtigt. Das gesamte Codesystem mit den induktiv-deduktiv gebildeten Haupt- und Subkategorien ist dem Anhang beigefügt (siehe Anlage X).

Zunächst findet eine Betrachtung des *Lernort Stadion e.V.* (siehe Kapitel 6.1) mit seinen Unterstützungsmaßnahmen und damit verbundenen Benefits für die Lernzentren statt. Anschließend werden die Potenziale von außerschulischen Lernorten im Allgemeinen sowie die besonderen Potenziale des Lernorts Stadion im Speziellen (siehe Kapitel 6.2) aus der Perspektive der Expert*innen betrachtet. Darauf folgend werden die Reaktionen der Schüler*innen (siehe Kapitel 6.3) inklusive eventuell auftretender heterogenitätsbezogener Unterschiede beleuchtet, um im Anschluss daran eine Betrachtung der Rechtsextremismusprävention am Lernort Stadion vorzunehmen (siehe Kapitel 6.4). Dabei werden die Umsetzungsmöglichkeiten, entsprechende Reaktionen der Schüler*innen sowie die generelle Eignung des Lernorts für die Rechtsextremismusprävention aufgegriffen. Zum Abschluss dieses Kapitels werden die für diese Arbeit besonders relevanten Gelingensfaktoren für eine effektive Rechtsextremismusprävention am Lernort Stadion aus der Perspektive der Befragten dargestellt (siehe Kapitel 6.5). Die Gelingensfaktoren werden dabei nach diversen Merkmalen wie Raum, Zeit, Lehrer*innenrolle, Vor- und Nachbereitung etc. kategorisiert.

6.1 Lernort Stadion e.V.

Der *Lernort Stadion e.V.* stellt als Dachorganisation einen wichtigen strukturellen Teil der politischen Bildung im Fußballstadion dar. In dieser Hauptkategorie werden die Ankerbeispiele der Interviewpartner*innen zur Aufnahme neuer Lernzentren in den Verein (siehe Kapitel 6.1.1), zu den Unterstützungsmaßnahmen von *Lernort Stadion e.V.* (siehe Kapitel 6.1.2) sowie zu den organisierten Netzwerktreffen des Vereins (siehe Kapitel 6.1.3) dargestellt. Dabei soll im Hinblick auf die Fragestellung geklärt werden, inwiefern *Lernort Stadion e.V.* die Lernzentren bei der Umsetzung von politischen Bildungsangeboten unterstützt.

6.1.1 Aufnahme neuer Lernzentren

Die Aufnahme von Lernzentren in den *Lernort Stadion e.V.* und auch der Aufbau des außerschulischen Lernorts kann grundsätzlich auf sehr unterschiedliche Art und Weise erfolgen und somit nicht verallgemeinert werden. Diverse Personen aus Vereinen, pädagogischen Organisationen oder Fanprojekten können auf das Konzept von Lernort Stadion aufmerksam werden und dieses in neuen Standorten vorantreiben:

„Die Herangehensweise wie sich jemand bewirbt, ist ganz unterschiedlich. Also, es kann sein, dass es Leute in Städten gibt, wo es noch kein Lernzentrum gibt, die sagen: "Mensch, ich bin pädagogisch tätig, bin auf eure Idee gestoßen, was für eine Möglichkeit habe ich?" (...) Das kann eine persönliche Initiative sein. Es kann sein, dass Fanprojektkollegen sagen: "Mensch, das ist ja ein Ding, dass wir so etwas noch nicht haben." Und es kann auch sein, dass Leute aus dem Bundesligaverein selbst sagen (...): "Mensch, sowas brauchen wir auch bei uns."“ (GF Lernort Stadion, 6)

„Ja, also der Aufhänger war, dass Martin Hornberger, der Geschäftsführer vom SC Paderborn, von der Geschäftsstelle, beim 10-jährigen Jubiläum von Lernort Stadion dabei war und eben auf dieses Konzept aufmerksam geworden ist.“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 6)

„Wir in Dortmund haben tatsächlich schon als allererstes, aber da war ich noch nicht am Start, sozusagen die Idee ausgegriffen, die ursprünglich aus England kam.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 8)

Bei neuen Standorten werden durch den *Lernort Stadion e.V.* die Qualitätsmerkmale und Voraussetzungen für die Aufnahme geprüft. Anschließend müssen die Lernzentren eine einjährige Probezeit durchlaufen, an deren Ende entschieden wird, ob die Standorte in den Verein aufgenommen werden. In der Regel stellt dies kein Problem dar, weil bereits im Vorhinein umfassende Qualitätsprüfungen stattfinden:

„Wir machen das im Moment noch losgelöst, weil wir ja eigentlich in den Verein Lernort Stadion wollen und dieser Verein hat aber eine einjährige Probezeit. Das heißt, wir segeln quasi unter deren Flagge, aber noch in der Probezeit und dann wird sich das Ende dieses Jahres, Anfang nächsten Jahres dann entscheiden, ob wir in den Verein mit aufgenommen werden, wovon wir aber derzeit ausgehen. Genau, dann sind wir auch offiziell im Lernort Stadion Verein drin.“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 4)

Finanziell und organisatorisch ist es für *Lernort Stadion e.V.* und die DFL-Stiftung nicht möglich, unbegrenzt viele neue Standorte innerhalb eines Jahres aufzunehmen. Deshalb hat sich inoffiziell die Zahl von zwei Standort-Aufnahmen jährlich etabliert:

„Ja, das ist eigentlich erstmal so der grundsätzliche Ansatz und es hat sich in den letzten Jahren so ergeben, dass kurioserweise fast immer zwei Standorte pro Jahr dazukommen. Das ist eigentlich auch so das, wo die DFL-Stiftung sagt: "Das ist für uns finanziell auf jeden Fall machbar." Und, wo wir vom Lernort Stadion e.V. auch sagen, dass wir das auch weiterhin organisieren können.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 6)

6.1.2 Unterstützungsmaßnahmen für die Lernzentren

Bei den Unterstützungsmaßnahmen und Benefits von *Lernort Stadion e.V.* für die einzelnen Lernzentren lassen sich in erster Linie die umfassenden Qualifizierungsworkshops nennen. Dadurch werden insbesondere die Dozent*innen der neuen Standorte geschult, sodass sie die politischen Bildungsangebote mit aktivierenden Methoden umsetzen können. Sie profitieren dabei von der langjährigen Erfahrung des Vereins:

„Also, wir machen dann einen Qualifikationsworkshop für die Kolleginnen und Kollegen, die in den letzten zwölf Monaten dazugekommen sind. Wir haben zwei erfahrene Referenten, die dann vor Ort einerseits erstmal fragen: Wo steht ihr mit eurer pädagogischen Ausrichtung und dann werden eben verschiedene Methoden vorgestellt, die halt die Teilnehmenden auf vielfältige Weise aktivieren sollen. Also, da geht es um erlebnispädagogische, sportpädagogische und medienpädagogische Ansätze beispielsweise. Es wird über Methoden gesprochen, die im Laufe der letzten zwölf Jahre zur Anwendung gekommen sind.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 10)

„Also, ich war zum Beispiel letzte Woche für drei Tage in Berlin mit zwei Kollegen. Das war ein Qualifizierungsworkshop, da ging es dann erst mal darum, wie man Workshops sinnvoll aufbaut. Welche Methoden kann man anwenden?“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 10)

„Und darüber hinaus gibt es ein ständiges Angebot von der Geschäftsstelle, mit den neuen Kollegen ins Gespräch zu kommen. Also, man kann über eine Projektwoche sprechen. Es gibt eine Kollegin bei uns, die für die Wirkung zuständig ist, sodass auch über Vor- und Nachbereitung der Seminare gesprochen wird. Man kann schon sagen, dass die Leute, die neu an Bord genommen werden, eine Rundumunterstützung erhalten.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 10)

Zusätzlich zu den Qualifizierungsmaßnahmen profitieren die Lernzentren insbesondere von der Finanzierung durch *Lernort Stadion e.V.* und die DFL-Stiftung. Dadurch steht ihnen ein fixer Betrag zur Verfügung, den sie durch das Aufsuchen von weiteren Kooperationspartner*innen und Förderer*innen zusätzlich erhöhen können:

„Lernort Stadion unterstützt natürlich einmal in finanzieller Hinsicht.“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 10)

„Und zwar bekommen die einzelnen Lernzentren eine Grundfinanzierung von der DFL-Stiftung.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 6)

Neben den Qualifizierungsmaßnahmen und der Finanzierung hilft der Verein aber auch dabei, die verschiedenen Lernzentren zu bündeln. Dies kann dabei helfen, neue Partner*innen zu gewinnen und Aufmerksamkeit für das Konzept zu erregen:

„Weil mit dem eigenen Netzwerkverein hast du dann natürlich einen Schritt zu einer bundesweiten Aufmerksamkeit und einer bundesweiten Implementierung. Ich kann hier als BVB-Lernzentrum schwer mit dem Familienministerium in Kontakt treten. Mit Lernort Stadion kann ich das dagegen schon.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 10)

6.1.3 Netzwerktreffen

Die Zentralisierung der Lernorte durch *Lernort Stadion e.V.* führt auch dazu, dass die Standorte untereinander ein Netzwerk bilden können. Dadurch gelingen gegenseitige Unterstützungen und ein wechselseitiges Profitieren von gemachten Erfahrungen. Dieser Austausch wird von den Expert*innen als sehr wichtig und fruchtbar beschrieben:

„Das Netzwerk Lernort Stadion, also sprich mit den anderen Stadien, ist natürlich auch supergut. Wir haben letzte Woche auch gesagt: Das ist immer so ein bisschen wie ein Klassentreffen, wenn man dort hingehet. Das ist toll, wenn man hier aus seinen Erfahrungen berichtet. (...) Das ist einfach ein total bunter und toller Austausch auf allen Ebenen. Menschlich, fachlich, alles.“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 38)

„Ja, die sind total fruchtbar, weil / also erstens gibt es natürlich so etwas wie ein Programm, das heißt, da wird natürlich auch geschaut, welche Themen sind aktuell und wie wollen wir uns da verorten? Was gibt es für aktuelle Entwicklungen? (...) Es gibt aber natürlich auch so ein inoffizielles Programm, wo man dann mit den Kollegen zusammensitzt und auch einfach nochmal besprechen kann: "Welche Möglichkeiten zur Förderung hast du denn jetzt? Was ist bei dir neu am Start?" (...) Wo man dann auch in einem inoffiziellen Rahmen sehr schnell auf Sachen zurückgreifen kann, wo man sagen kann: Okay, das ist jetzt aber für mich ein gewinnbringender Faktor, wenn ich mich hier einfach austausche.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 12)

Der *Lernort Stadion e.V.* fungiert dabei als zentrale Anlaufstelle und organisiert regelmäßige Netzwerktreffen. Dazu gehören die mehrtägigen Methodenwerkstätten, die jährlich stattfinden und bei denen alle Standorte zusammenkommen und sich zu einem festgelegten Thema oder zu allgemeinen Methoden informieren:

„Dann gibt es mehrtätige Methodenwerkstätten. (...) 24 Kolleginnen und Kollegen treffen dann zusammen, sprechen über den aktuellen Stand, auch im gesamtpolitischen Bildungsbereich an ihrem Ort beziehungsweise in ihrem Bundesland, sprechen aber auch über methodische Grundlagen.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 12)

„Das ist halt auch so ein Qualitätsmerkmal, dass einmal im Jahr ein Methodenworkshop stattfindet, vom Lernort Stadion e.V. Das heißt, da kommen dann alle Standorte zusammen und informieren sich zu einem entweder vorher festgelegten Thema oder zu allgemeinen Methoden.“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 10)

Diese Methodenwerkstätten werden im Vorfeld intensiv von den Mitarbeiter*innen des *Lernort Stadion e.V.* in Kooperation mit der BpB geplant und vorbereitet:

„Und dann haben wir im Herbst die sogenannte Methodenwerkstatt, die wir sehr eng, auch in der Vorplanung schon, mit der Bundeszentrale für politische Bildung durchführen. Gucken, sag ich mal, welche Themen sind jetzt die, die gerade up-to-date sind. Also, die für Jugendliche gerade, wie Hate-Speech beispielsweise, eine große Rolle spielen. Der Krieg in der Ukraine: Wie wird der behandelt? Was gibt es dort vom BPB für Tipps in den Lernzentren. Also, sodass wir da sechs sehr zentrale Tage haben, wo wir eng an den Kolleginnen und Kollegen bleiben und schauen, was vor Ort passiert. (GF Lernort Stadion, Absatz 12)

Des Weiteren treffen sich die Verantwortlichen der Lernzentren einmal jährlich in sogenannten Regionalverbänden. Dabei sind sie nach ihren jeweiligen Standorten in die Bereiche Nord, Süd, West und Ost eingeteilt. In diesen Regionalverbänden werden Sprecher*innen bestimmt, die sich wiederum alle sechs bis acht Wochen mit Mitarbeiter*innen von Lernort Stadion e.V. treffen, um aktuelle Themen und Methoden zu besprechen:

„Was wir eingerichtet haben, das war eine große Hilfe, sind sogenannte Regionalverbände. Das heißt eben wirklich: Norden, Süden, Westen, Osten. Dass dort zwischen fünf bis sieben Standorte organisiert sind. Es gibt einen Regionalsprecher oder eine Regionalsprecherin, die dann Stimmungslagen, aber auch Methoden und Konzeptionen aus diesen Regionen aufnehmen und an uns weitergeben. Die treffen wir sehr regelmäßig.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 12)

„Dann gibt es noch einmal im Jahr Regionaltreffen. (...) Alle, die da in dem Westverband sind, treffen sich, um dann halt auch nochmal interne Probleme oder Anregungen zu besprechen, neue Workshops zu besprechen, Herausforderungen zu besprechen. Also, da ist die Vernetzung sehr, sehr gut.“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 10)

6.2 Potenzial des Lernorts Stadion

Um im Anschluss an die Darstellung der Funktionen vom *Lernort Stadion e.V.* die zentrale Fragestellung der Eignung von Lernzentren für die Rechtsextremismusprävention zu beantworten, werden im folgenden Abschnitt die besonderen Potenziale des Lernorts aus der Perspektive der Expert*innen beschrieben. Dabei werden zunächst die Potenziale außerschulischer Lernorte im Allgemeinen betrachtet (siehe Kapitel 6.2.1). Anschließend erfolgt die Aufschlüsselung der speziellen Potenziale des Fußballstadions durch die Attraktivität des Settings (siehe Kapitel 6.2.2), den thematischen Bezug zum Fußball (siehe Kapitel 6.2.3), die Fußballvereine als Anziehungspunkt (siehe Kapitel 6.2.4), den regionalen Bezug zur Stadt und Umgebung (siehe Kapitel 6.2.5) sowie das Erreichen der Zielgruppe bildungsbenachteiligter Jugendlicher (siehe Kapitel 6.2.6).

6.2.1 Potenzial außerschulischer Lernorte im Allgemeinen

Bei der generellen Eignung außerschulischer Lernorte für die politische Bildung von Kindern und Jugendlichen sprachen die befragten Personen insbesondere die Vorteile von neuen und für die Schüler*innen unbekanntem Dozent*innen an. Das unvorbelastete Verhältnis bietet aus ihrer Sicht die Chance eines neutralen, lernfreundlichen Klimas:

„Andere Personen, die das auch dann mal aufbereiten und thematisieren. Nicht immer der „olle“ Lehrer, der sowieso da vorne steht und Mathematik und Physik unterrichtet. Das ist ja generell schon mal einfach ein anderes Konzept und spricht die Kinder eigentlich schon eher an.“ (Lehrer Robert-Koch-Realschule, Absatz 18)

„Ja, das hat ganz, ganz viel Potenzial. Also, weil das einfach andere Leute übernehmen mal. Auch den Kontakt zu den Kindern. Nicht der Lehrer, den ich immer kenne. Ich weiß, wie der reagiert, sondern die Schüler müssen sich einfach auch mal woanders zeigen und woanders einbringen.“ (Lehrer Robert-Koch-Realschule, Absatz 36)

Neben den Dozent*innen ist auch der Ort in der außerschulischen Bildung für die Schüler*innen neu. Dieser ist in der Regel ebenfalls unvorbelastet und mit positiven Emotionen verbunden. Somit können sich die Schüler*innen aus Sicht der Expert*innen freier und unvoreingenommener äußern und beteiligen. Außerdem können so festgefahrene Strukturen aus der Schule aufgelöst werden:

„Da haben wir natürlich zum einen, dass wir nicht im Klassenzimmer sind. Das ist ein Riesenpotenzial. (...) Ich habe auch festgestellt in meiner Tätigkeit als Erzieher, sobald man Räume oder vielleicht eben auch Lehrer oder Mentoren hat, die nur in einem bestimmten Kontext sind, dann entsteht da ganz schnell bei diversen Schülern so eine Anti-Haltung. Und das haben wir schon mal mit dem Stadion einfach ausgeräumt, dadurch dass wir eben nicht im Klassenzimmer sind und nicht in einem Raum sind, den die Jugendlichen vielleicht kennen.“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 16)

„Dann, dass der Ort einfach ein anderer ist. Nicht mein Klassenraum, wo ich mich irgendwie zu Hause fühle. Sondern ich muss mich auch in einer neuen Umgebung zu rechtfinden.“ (Lehrer Robert-Koch-Realschule, Absatz 36)

Hinzu kommt, dass außerschulische Lernorte bewertungsfrei sind, wodurch die Schüler*innen ohne Konsequenzen für die Schulnoten ihre freie Meinung äußern können. Insbesondere für die politische Bildung ist dies aus Sicht der Interviewpartner*innen von essenzieller Bedeutung, da es dort häufig nicht um eine reine Wissensvermittlung, sondern um individuelle Sicht- und Denkweisen geht.

„Weil Schülerinnen und Schüler mit dem Ort Schule natürlich auch Leistungsmessung assoziieren und dementsprechend brauchst du dafür neue Lernformen, damit das richtig klar wird: Ah, hier passiert etwas Neues. (...) Das ist erstmal etwas Grundsätzliches.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 14)

„Zum anderen sind wir ja außerhalb dieses Benotungssystems. Das heißt, in der Schule gibt es Noten, in der Schule sieze ich den Lehrer. Und in unseren Workshops sagen wir sofort: Wir sind hier nicht in der Schule, wir benoten niemanden. Ähnlich wie Sie es eben auch gesagt haben: Es gibt hier kein Richtig oder Falsch im ersten Moment, sondern nur erstmal die Erfahrung, die jeder gemacht hat. Dann sortieren wir das vielleicht in Richtig oder Falsch“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 16)

6.2.2 Attraktivität des Settings Stadion

Wenn der spezifische außerschulische Lernort des Fußballstadions mit seinen verbundenen Potenzialen betrachtet wird, dann lässt sich aus Sicht der Expert*innen insbesondere die außergewöhnliche Attraktivität des Settings nennen. Die besondere

Stadion-Atmosphäre, die nicht nur im Rahmen der Veranstaltungen aufkommt, führt zu einer besonderen Faszination. Dadurch werden sich die Kinder und Jugendlichen aus der Perspektive der Interviewpartner*innen bewusst, dass sie an einem besonderen Ort sind, was auch in einem gesteigerten Interesse für die politischen Bildungsangebote mündet:

„Was Lernort Stadion aber zusätzlich zu einer x-beliebigen Bildungsstätte ausmacht, ist natürlich insbesondere der Faktor, dass du echt eine faszinierende Lernkulisse hast. Das heißt, ich gehe vom allerschlimmsten Fall aus: Du hast Fans von Schalke 04 oder Leute, die mit Fußball gar nichts an der Mütze haben, dann sagen die trotzdem: „Wow, ist das ein Stadion!“ In ihren Augen siehst du schon, jetzt mal ganz nüchtern betrachtet, dass es eine inspirierende, imposante Kulisse und ein imposantes Gebilde ist. Da weiß jeder: Da komme ich nicht einfach so rein.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 14)“

„Ja, wie der Name ja schon sehr deutlich macht, ist dieser Ort natürlich ein ganz herausragender Punkt bei der Idee und auch bei der Ausführung dieser ungewöhnlichen Art der Bildungsarbeit. Also, es ist immer noch eine großartige Geschichte zu sehen, was die Faszination eines Stadions ausmacht.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 14)

„Da ist ein besonderer Reiz da. Man ist unter der Südtribüne in diesen Räumlichkeiten und setzt sich dann mit solchen Themen kritisch auseinander.“ (Lehrer Robert-Koch-Realschule, Absatz 8)

Das Fußballstadion ist dabei aber nicht nur ein imposantes und architektonisch beeindruckendes Gebilde, sondern auch ein Setting, in dem bei jedem Fußballspiel diverse Emotionen gebündelt werden. Diese Emotionen, die an diesen Orten entstehen, können auch für die politischen Bildungsangebote genutzt werden, um bewegende Lerninhalte zu vermitteln, die bei den Schüler*innen im Gedächtnis bleiben:

„Weil Fußball natürlich auch etwas Emotionales hat. (...) Das heißt, dieses Ganze rundum das Thema Fußball ist ja sehr emotional aufgeladen. Und jetzt schau mal, wenn du dir gute Lernprozesse anschaust, dann weiß ja jeder, dass Frontalunterricht ja irgendwie nicht bewegend ist und relativ wenig Lerninhalt vermittelt, der wirklich behalten wird. Wohingegen Lerninhalte, die mit Emotionen verbunden sind, eher eine größere Chance haben, dass etwas im Kopf hängen bleibt.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 14)

Einen Teil des Konzepts von Lernort Stadion bilden auch die Stadiontours, welche mit den Workshops verbunden sind. Hierbei lernen die Schüler*innen besonders außergewöhnliche Orte des Stadions kennen, zu denen sie normalerweise gar keinen Zugang haben. Dabei stellen insbesondere die Spielerkabine, das Spielfeld und die Arrest-Zelle faszinierende Orte für die Teilnehmer*innen dar.

„Und du weißt, dass wir unsere Lerninhalte ja auch immer mit Stadiontours verknüpfen und bei Stadiontours macht man ja auch die Kabine auf und geht an den Spielfeldrand und da weiß jeder: Ey, das ist jetzt aber etwas Besonderes, was hier passiert.“

„Das kriege ich nicht einfach so, sondern man kriegt sozusagen die Werthaltigkeit des Ortes selbst da mit.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 14)“

„Ja, also tatsächlich ist es die Kabine und der Arrest (lachend). Das sind die Orte, wo die meisten Augen anfangen zu leuchten.“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 34)

„Ja, die Kabine ist natürlich schon toll. Also, ein Highlight, du sitzt dann da und jeder guckt: Ja, welcher Name ist hier? Und die setzen sich dann dahin, wo ihre Idole zum Beispiel sitzen und ja, das ist schon ein toller Moment.“ (Lehrer Robert-Koch-Realschule, Absatz 22)

Die besonderen Orte, welche im Rahmen der Stadiontour besucht werden, bieten außerdem die Möglichkeit zur Gestaltung von kreativen Rollenspielen oder zu thematischen Anknüpfungspunkten zur politischen Bildung:

„Also, wir haben in mehreren Orten den Presseraum beispielsweise. Dann finden auch in Rollenspielen Pressekonferenzen beispielsweise statt. Dann gibt es die Rollen des Spielers, der Spielerin oder des Managers oder irgendjemand, der als Zuschauer Fragen stellen kann. Das ist wirklich von der Inszenierung eine sehr schöne Geschichte.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 22)

„Und das war jetzt so witzig, weil wir quasi jetzt zwei Tage vor unserer Klassenfahrt da waren. (...) Dann habe ich eben so ein bisschen rumgeflachst und habe wirklich da wie so ein Trainer die da so eingeschworen auf die Klassenfahrt (lachend). Das war ganz witzig in dem Moment. Und dann habe ich erstmal so gerufen: "Seid ihr gut drauf oder wollt ihr verlieren?" Und dann haben die alle erstmal gejubelt (lachend). Als würden die jetzt rausgehen und ein Spiel spielen. Also das war schon ein cooler Moment.“ (Lehrer Robert-Koch-Realschule, Absatz 22)

„Es gibt in verschiedenen Stadien auch noch Arreste, also wo man dieses Stadiongefängnis nutzen kann und dann die Gewaltthematik ansprechen kann. Wann landet hier jemand? Wo dann auch großes Erstaunen ist, aber dann festgestellt wird: "Ja, es gibt da Konflikte, die an den Spieltagen eine große Rolle spielen können.““ (GF Lernort Stadion, Absatz 22)

Außerdem gibt es in einigen Stadien historische Gedenktafeln oder Denkmale, über die ein Zugang zu spezifischen Themen politischer Bildung wie der Rechtsextremismusprävention erreicht werden kann:

„Ich weiß nicht, ob dir Heinrich Czerkus etwas sagt. Platzwart von Borussia Dortmund, Widerstandskämpfer im 3. Reich, von Nazis verfolgt und in der Bittermark ermordet. Es gibt eine Gedenktafel von Heinrich Czerkus im Stadion an der roten Erde und da gehen wir auch immer hin und erzählen die Geschichte.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 22)

6.2.3 Thematischer Bezug zum Fußball

Neben der Attraktivität des einzigartigen Settings liegen weitere Potenziale des außerschulischen Lernorts in den thematischen Bezügen, die zum Fußball mit seinen unterschiedlichen Facetten hergestellt werden können:

„Und dann eben, wie jetzt beim BVB-Stadion, der Bezug Sport und Bildung. Oder Antirassismus. Solche Dinge haben halt ein enormes Potenzial. Also das finde ich sehr gewinnbringend.“ (Lehrer Robert-Koch-Realschule, Absatz 36)

Durch konkrete und plastische Beispiele aus dem Fußball kann aus Sicht der Expert*innen ein Zugang zu zunächst abstrakt wirkenden Themen wie Rassismus oder Diskriminierung hergestellt werden. Dieser lebensnahe Bezug ermöglicht es, das Interesse der Teilnehmer*innen für die Workshops zu wecken. Außerdem kann so zum Beispiel auf anschauliche Art und Weise eine Wissensvermittlung über rechtsextreme Codierungen erfolgen:

„Zum anderen kann ich über den Fußball an das Thema herangehen. Das heißt, ich spreche im ersten Schritt noch gar nicht die Jugendlichen direkt an: Wo hast du Rassismus oder Diskriminierung erlebt, sondern kann erstmal fiktiv reingehen: Was denkt ihr denn, wo passiert im Fußball Rassismus oder Diskriminierung. Und jeder hat schon mal in den Nachrichten gesehen oder Bilder im Kopf, wo vielleicht etwas passiert. Und darüber kommt man dann schnell an die Erfahrungen von Jugendlichen dran.“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 16)

„Natürlich arbeiten wir auch viel mit der Fanszene selbst. Das heißt, wir arbeiten beim Thema Rechtsextremismus ja auch mit Plakaten von Fanszenen, sowohl von Dortmund Seite als auch von anderen Seiten. Die sich, also für mich als Experten, relativ eindeutig in einer gewissen Art und Weise positionieren. Wo ich aber immer wieder feststellen muss, dass Jugendliche das auch gar nicht so richtig codieren können und sagen da so: „Was ist denn da jetzt eigentlich rechtsextrem?“ Und, dass sozusagen diese Bezüge auch nochmal deutlich werden. (...) Dass ich, wenn Leute Fußballfans sind, ich auch da wieder andocke und sage: Guckt euch mal an, welche Plakate da gezeigt werden und welche Plakate haben eigentlich welchen Hintergrund?“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 40)

Der Fußball eignet sich dabei aus Sicht der Interviewpartner*innen sehr gut als Anknüpfungspunkt für die Themen politischer Bildung, da dort Menschen aus allen gesellschaftlichen Bereichen aufeinandertreffen und ihre Meinung äußern. Auch rechte Akteur*innen nutzen den Fußball und seine Stadien, um ihre Parolen zu verlautbaren. Sie nutzen das Stadionumfeld und die gemeinsamen Feindbilder mit den organisierten Fans, um an Attraktivität zu gewinnen. Diese Taktik können die politischen Bildner*innen aufdecken:

„Das ist ja im Prinzip auch das, was Fußball in der politischen Bildung auch so interessant macht. Das ist ein total bunter Querschnitt aus der Gesellschaft. Also, vom Obdachlosen bis zum Multimillionär gibt es Fußballfans. Und da bildet Fußball einen super Querschnitt ab.“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 32)

„Es eignet sich vor allem deswegen, weil der Ort natürlich auch im Rahmen von Fußballspielen rechten Agitationen ausgesetzt ist. Machen wir uns nichts vor, die Südtribüne ist natürlich auch für rechte Akteure ein durchaus interessanter Ort. Weil ich da natürlich andockfähige Positionen habe. Ich habe die Position, dass es erstmal ein relativ rechtsfreier Raum ist, was für rechte Positionen ganz interessant ist. Ich habe das Feindbild der Polizei, das ganz interessant ist. Ich habe häufig ein Feindbild von: "Die da oben". Repressionen und sowas in der Art. Also da sind schon viele Andockungs-

punkte. (...) Also, das Stadionumfeld rund um Spiele ist natürlich schon für rechte Akteure nicht ganz uninteressant und dementsprechend ist es natürlich besonders reizvoll diesen gleichen Ort zu nutzen, um darauf aufmerksam zu machen.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 48)

Auch die Kooperationspartner*innen aus der politischen Bildung, wie beispielsweise die MA des Zweitzeugen e.V., suchen in ihren Workshops Bezüge zum Fußball und passen ihre Angebote dementsprechend für den Lernort Stadion an:

„Das heißt, es ähnelt sich schon unserem regulären Workshopformat, noch mal ergänzt eben durch so eine Fußball-Komponente quasi da drin. Und, was in diesem Projekt anders ist, dass wir in unseren AGs dann natürlich einen starken Fußballbezug suchen.“ (MA Zweitzeugen e.V., Absatz 16)

Dabei bietet der Fußball auch aus ihrer Sicht diverse Möglichkeiten, um Bezüge zu den Workshop-Themen herzustellen:

„Das ist mir in den letzten Wochen auch einfach nochmal aufgefallen, dass das ein ziemlich gutes Match ist und auch so viele Gelegenheiten bietet, darüber hinaus Formate zu entwickeln.“ (MA Zweitzeugen e.V., Absatz 40)

6.2.4 Fußballvereine als Anziehungspunkt

Als weiteres Potenzial des Lernorts Stadion wurde in den Interviews die Anziehungskraft der beteiligten Fußballvereine genannt. Denn die Vereine, die oftmals gar nicht strukturell mit den Lernzentren verbunden sind, werden trotzdem mit den Stadien assoziiert und lösen dementsprechendes Interesse bei den Teilnehmer*innen aus:

„Ja, außerschulische Lernorte sind immer sehr ansprechend für Kinder und Jugendliche. Und insbesondere, wenn dann ein Verein wie Borussia Dortmund, der ja hier in Dortmund eben auch viele Fans hat, so etwas anbietet, so ein pädagogisches Programm, dann ist das natürlich toll.“ (Lehrer Robert-Koch-Realschule, Absatz 8)

Insbesondere die größten und erfolgreichsten Vereine der Fußball-Bundesliga sind mittlerweile zu Marken geworden, die weltweit bekannt sind:

„Da will ich jetzt mal ganz großkotzig sagen, da werden wir in der Welt anders wahrgenommen als Arminia Bielefeld oder auch Paderborn. Also, das Logo von Borussia Dortmund ist ja durchaus weltweit bekannt und dementsprechend assoziieren die natürlich auch die Stadt Dortmund sehr, sehr stark mit dem Verein, weil den Verein kennen sie schon vorher. (...) Du kannst da schon viel, viel mehr bewegen, als wenn du jetzt bei DGB oder bei den Falken oder so bist.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 14)

6.2.5 Regionaler Bezug zur Stadt

Neben den Bezügen zu den Fußballvereinen können am Lernort Stadion außerdem regionale Bezüge zu den Orten hergestellt werden, in denen die Stadien stehen. Da die

beteiligten Schulen in der Regel direkt aus der Stadt oder der näheren Umgebung kommen, können so Verknüpfungen zum Umfeld und der Lebenswelt der Schüler*innen hergestellt werden:

„Ich mag halt auch diesen regionalen Bezug. Nicht immer irgendwo nach Gesamtdeutschland zu schauen, sondern auch explizit zu schauen, was wir hier in der Region für Problematiken haben. Wo hat vielleicht auch der SC Paderborn seine Probleme mit Hooligans oder mit Rechtsextremisten im Verein. (...) ich glaube, dass das ein Thema ist, was für Schüler einfach gut greifbar ist, wenn man hier in der Region bleibt.“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 36)

„Dass es ja auch um das Erleben geht von: Hey, ich nehme einfach mal wahr, was in der Stadt Dortmund für Gräueltaten passiert sind, an welchen Stellen. Ich blende das nicht aus. Ich habe eine Idee davon, welche Verantwortung daraus erwächst. Das ist nicht direkt am Alltag der Jugendlichen, aber es ist ja trotzdem am Alltag der Stadt.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 40)

6.2.6 Erreichen der Zielgruppe

Ein besonderes Potenzial bietet der Lernort Stadion außerdem im Erreichen der Zielgruppe von bildungsbenachteiligten Jugendlichen. Die Verantwortlichen der Lernzentren gaben in den Befragungen an, dass sich ihr Angebot insbesondere an Schüler*innen der Haupt-, Real-, Förder- und Berufsschulen richtet. Durch die Kooperationen zwischen den Schulen und den außergewöhnlichen Lernorten wird somit ein Setting geschaffen, mit dem diese Zielgruppe überhaupt erst erreicht werden kann. In der sonstigen außerschulischen politischen Bildungsarbeit ist es ansonsten aus Sicht der Expert*innen sehr schwierig, diese Zielgruppe überhaupt zu erreichen:

„Was wir leisten können und das können wir sehr gut, dass wir überhaupt in den Diskurs reingehen. Dass wir überhaupt die Zielgruppe erreichen. Weil, sind wir mal ehrlich, viele andere Angebote der politischen Bildung erreicht die Zielgruppe ja überhaupt nicht und da ist schon wichtig zu sagen: Okay, wir gehen einfach mal da rein und zeigen uns, zeigen unsere Haltung und zeigen auch Flagge und zeigen Gesicht und gehen da auch in Bereiche rein, wo es vielleicht von der Argumentation auch gar nicht so einfach ist.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 50)

„Also, wir sind gerade an einem Punkt, einerseits so die Zielgruppen zu erweitern. Das war eine ganz große Chance für uns. (...) Das ist zwar alles so ein bisschen angeklungen, aber ich glaube ich möchte nochmal herausarbeiten, wie gut dieses Match von dem, was unser Verein seit zehn Jahren macht, diese Geschichten weiterzutragen und den Lernorten, also die Strahlkraft des Fußballs zu nutzen, wie gut das passt.“ (MA Zweitzeugen e.V., Absatz 40)

6.3 Reaktionen der Teilnehmer*innen

Anknüpfend an die Potenziale von Lernort Stadion werden in diesem Abschnitt die Reaktionen der teilnehmenden Schüler*innen betrachtet, die von den Befragten wiedergegeben

wurden. Dies dient ebenfalls zur Beantwortung der Fragestellung, inwiefern das Fußballstadion als Lernort für die politische Bildung geeignet ist. Dabei wird zunächst auf die allgemeinen Reaktionen eingegangen, welche von den Interviewpartner*innen wahrgenommen wurden (siehe Kapitel 6.3.1). Anschließend werden konkrete Beispiele von Schüler*innen-Reaktionen wiedergegeben (siehe Kapitel 6.3.2) und in den letzten drei Unterkapiteln findet dann jeweils eine differenzierte Betrachtung von Unterschieden bezüglich des Geschlechts (siehe Kapitel 6.3.3), der Religion (siehe Kapitel 6.3.4) und der Fußballaffinität (siehe Kapitel 6.3.5) statt.

6.3.1 Allgemeine Reaktionen

Die Äußerungen der Expert*innen zu den allgemeinen Teilnehmer*innenreaktionen auf die Workshops im Rahmen von Lernort Stadion waren allesamt positiv. Beispielsweise hat der Lehrer der Robert-Koch-Realschule davon gesprochen, dass die Workshops für die Schüler*innen einen besonderen Erlebnischarakter haben und der Leiter des *BVB-Lernzentrums* hat bereits unzählige positiven Reaktionen erhalten:

„Das ist für die Schüler echt ein Erlebnis. Und da erhält man immer wieder tolle Rückmeldungen dazu.“ (Lehrer Robert-Koch-Realschule, Absatz 8)

„Oh man ey, da habe ich TAUSENDE (lachend). Also, ich will jetzt hier nicht übertreiben. Aber, das ist echt viel.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 43 - 44)

Des Weiteren haben die beiden befragten Leiter der Lernzentren angegeben, dass sie von den Lehrer*innen häufig die Rückmeldung erhalten, dass sich insbesondere Schüler*innen beteiligen, die im Regelunterricht in der Schule eher zurückhaltend und still sind:

„Das berichten die Lehrer sehr oft, dass Lehrer sehr überrascht sind, dass oft die Schüler zu Wort kommen, die in der Schule sehr still sind. Und das ist eine tolle Beobachtung einfach, dass da Schüler sind, die dann auch mal ihr Potenzial entfalten können und zu Themen berichten können, wo sie vielleicht in der Schule nichts sagen können oder still sind.“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 16)

„Und dann ist es superhäufig, dass wir die Rückmeldung bekommen: "So habe ich meine Klasse ja noch nie gesehen." Also, derjenige, der sonst immer viel geredet hat, hat bei uns sehr wenig geredet und andersrum. (...) Ganz häufig ist es so, dass die Muster, wie sich in einer Schulklasse verhalten wird, auch bei uns ein bisschen durchgemixt werden.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 32)

6.3.2 Konkrete Beispiele

In den Interviews haben die Expert*innen neben allgemeinen Reaktionen der Schüler*innen auch viele konkrete Beispiele genannt, die ihnen in Erinnerung geblieben sind.

So hat der GF von *Lernort Stadion e.V.* von einer Situation berichtet, die an die Äußerungen der Leiter des *BVB-Lernzentrums* und der *Nullsieben Bildungszone* anknüpfen. Dabei geht es um einen Fall, bei dem ebenfalls besonders stille und zurückhaltende Schülerinnen am Lernort Stadion aufblühen und ihren damaligen Lehrer durch ihr Engagement sogar zu Tränen rühren:

„Ich habe eine Geschichte in Erinnerung, die mich wirklich sehr, sehr angerührt hat. (...) Es ging damals um Sehbehinderung, also es ging um blinde Zuschauerinnen und Zuschauer und wir haben einen Workshop gemacht, in der gemeinsamen Arbeit mit dem Sehbären e.V., also ein Fanclub von Hertha BSC, und es war eine Gesamtschule da. Und wir hatten dort zwei Schülerinnen, bei denen der Lehrer vorher schon gesagt hat: "Ja, du musst dich nicht wundern, die werden in der ganzen Woche nichts sagen. Die sind schriftlich stark, aber die sprechen beide nicht. Die sind so schüchtern. Miteinander sprechen sie, aber ich kriege im Schulunterricht nichts von ihnen raus." So und die haben es begleitet und haben beispielsweise ehrenamtliche Reporter kennengelernt, die während eines Hertha-BSC-Spiels kommentieren, was gerade auf dem Rasen geschieht. Und das fanden die so faszinierend und dann hat er gefragt: "Wer kann sich denn vorstellen, jetzt ein Interview zu führen mit der Vorsitzenden von den Sehbären?" Und dann haben die beiden das gemacht, so großartig. Also, wirklich einerseits sich erstmal mit dem Reporter zusammengesetzt und der Frau vom e.V. und dann haben sie es sich überlegt, wie sie das Ganze auch nochmal vor der Klasse vortragen, was sie erlebt haben. Mehr ein Workshop im Workshop. Und das war wirklich tief berührend. Also der Lehrer kam hinterher und hatte wirklich Tränen in den Augen (...) und hat gesagt: "Also, sowas habe ich wirklich noch nicht erlebt mit den Beiden. Ich habe die jetzt drei Jahre in meiner Klasse und wie die hier aufblühen, das ist wirklich der Hammer.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 26)

Der Leiter der *Nullsieben Bildungszone* konnte sich an ein politisches Bildungsangebot mit einer Schulklasse erinnern, bei dem am ersten Tag fünf Teilnehmer*innen unentschuldigt gefehlt haben. Am zweiten Tag des Workshops waren dann alle Schüler*innen vor Ort, da die anwesenden Klassenkamerad*innen von dem Lernort und dem Bildungsangebot so begeistert waren, dass sie dies an die zuvor fehlenden Personen per WhatsApp kommunizierten:

„Auch eine Reaktion war, als sich eine Klasse mit 22 Teilnehmern angemeldet hat und am ersten Tag waren nur 17 da. Über den Verbleib der anderen fünf wusste man nichts. Die haben sich nicht krankgemeldet und nichts. Und am zweiten Tag waren dann alle da. Und das lief wohl so ab, dass den fünf Schülern per WhatsApp geschrieben wurde: "Ey, das war total cool im Stadion und hat mega Spaß gemacht und das Thema ist cool und der Dozent ist auch cool und du verpasst etwas. Das war dann natürlich auch wirklich, wirklich richtig gut zu hören und ja. Einfach ein schönes Lob.“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 20)

Im Interview mit dem Leiter des *BVB-Lernzentrums* sprach dieser das Beispiel eines geflüchteten Jugendlichen an, der bereits seit vier Jahren in Dortmund lebt. Dieser gab im

Anschluss an ein Projekt im Rahmen von Lernort Stadion an, dass er die Stadt erst durch den Workshop richtig kennengelernt habe:

„Wir haben auch zum Beispiel so ein Projekt für geflüchtete Jugendliche, das heißt: "Meine Stadt, mein Verein". Da hat mir mal jemand gesagt: "Ja weißte, ich wohne seit vier Jahren hier in Dortmund und erst durch diese Projekte habe ich Dortmund richtig kennengelernt und erstmal richtig gemerkt, was hier eigentlich passiert und wie das hier abgeht." (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 44)

Auch die MA des *Zweitzeugen e.V.* berichtete von einem konkreten Beispiel aus dem *BVB-Lernzentrum*. Dabei absolvierte eine Förderschulklasse mit blinden Schüler*innen einen Workshop, bei dem sie die Überlebensgeschichte von Michaela Vidláková² gehört und anschließend eine Audioaufnahme an sie gesendet haben. Eine Schülerin gab an, dass für sie durch den Besuch des BVB-Stadions ein Traum in Erfüllung gegangen ist und Michaela Vidláková antwortete am nächsten Tag sehr gerührt auf die Aufnahme:

„Und jetzt haben wir kürzlich einen Workshop gemacht mit einer Klasse, die nicht sehend war. Auch im Lernzentrum und das Feedback ist mir auf jeden Fall noch im Kopf geblieben. Ein Mädchen hat gesagt, dass ein Traum für sie in Erfüllung gegangen ist, dass sie im BVB-Stadion sein durfte und, dass sie die Geschichte von Michaela hören durfte. Dass ihr das so gut gefallen hat und, dass sie das so schön fand. Und die haben auch so eine Audio-Botschaft an Michaela gesendet und sie hat prompt geantwortet und war ganz gerührt davon. Also Michaela hat aus Tschechien, die wohnt in Prag, direkt am nächsten Tag eine E-Mail zurückgeschrieben und sich ganz, ganz herzlich bedankt und das ist natürlich total schön, wenn wir sehen, wie gut das aufgeht“ (MA Zweitzeugen e.V., Absatz 28)

6.3.3 Geschlechtsspezifische Unterschiede

Bezüglich möglicher geschlechtsspezifischer Unterschiede in den Beteiligungen und Reaktionen der Kinder und Jugendlichen haben die befragten Expert*innen leicht unterschiedliche Meinungen vertreten. Der GF von Lernort Stadion und der Lehrer der Robert-Koch-Realschule konnten aus ihren Erfahrungen keine bedeutenden Unterschiede zwischen männlichen und weiblichen Teilnehmer*innen feststellen:

„Da kann ich jetzt eigentlich nichts ausmachen. (...) Also von den Geschlechtern her kann ich jetzt nicht sagen, dass eine Gruppe da empathischer war oder sich besser da-

² Michaela Vidláková wurde 1936 in Prag als Jüdin geboren und hatte durch die deutsche Besatzung im Jahr 1939 mit starken Einschränkungen in ihrer Kindheit zu kämpfen. Im Dezember 1942 wurde die gesamte Familie nach Theresienstadt deportiert, wo sie bis Kriegsende eingesperrt waren. Trotz schwerer Krankheit und nur aufgrund einiger glücklicher Zufälle überlebte sie zusammen mit ihren Eltern. 1945 wurden sie befreit und heute erzählt sie ihre Geschichte in Schulen und an Universitäten (*Zweitzeugen e.V.*, o.J.-b)

rauf einlassen konnte. Das war eigentlich gleichverteilt.“ (Lehrer Robert-Koch-Realschule, Absatz 14)

„Bei mir kam zum Beispiel immer die Frage am Anfang: "Was macht ihr denn mit den Mädchen in der Zeit so?" Also, das ist wirklich so, wo man denkt: Puh, hanebüchen. Und gerade auch eben Mädchen, junge Frauen, die dabei sind. Wenn man jetzt von den jungen Erwachsenen spricht, die in den älteren Jahrgängen dabei sind, haben ein enormes Interesse an dem, was man auch alles rund um den Fußball machen kann.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 24)

Der Leiter des BVB-Lernzentrums ist dagegen auf Grundlage seiner Erfahrungen der Überzeugung, dass sich die männlichen Teilnehmer in den Workshops tendenziell etwas schneller akklimatisieren und einbringen. Er sieht aber ebenfalls nur geringe Unterschiede:

„Ja, ich würde es ja am liebsten nicht sagen, aber wenn ich mich an meine Erfahrungen zurückerinnere, sind es schon häufig die Jungs, die sich schon schneller aktiv einbringen. Das kann man aber jetzt auch nicht generalisiert sagen.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 46)

Die MA des Zweitzeugen e.V. sieht keine geschlechtsspezifischen Unterschiede, die speziell den Lernort Stadion betreffen. Vielmehr geht sie in ihren Äußerungen auf die generellen Unterschiede zwischen männlichen und weiblichen Schüler*innen ein:

„Mir fällt da natürlich etwas zu ein, wie unterschiedlich Jungs und Mädchen sind. Aber ich würde sagen, dass das nicht in Bezug auf dieses Thema ist, sondern vor allen Dingen, wie der ganze Habitus ist. Das heißt, dass Mädchen bei dem Briefe-Schreiben gucken, dass es schön ist. Während die Jungs zu cool sind, um es schön zu machen und halt eher so rumkrakeln. Und dann würde ich auch sagen, dass viele Jungs in den Reaktionen so, dass sie mit ihrem Wissen glänzen wollen und dann aber, wie zu erwarten, die Mädchen eher bei der Frage: Was hat dich denn besonders berührt an der Geschichte? Dass ihnen da etwas einfällt.“ (MA Zweitzeugen e.V., Absatz 32)

6.3.4 Religiöse Unterschiede

Die Religion war eine weitere Heterogenitätsdimension, die in den Interviews angesprochen wurde. Die befragten Personen gaben hier mehrheitlich an, dass sich religiöse Unterschiede sehr themenspezifisch auswirken. So sind religiös interessierte Schüler*innen zum Beispiel bei der Thematisierung des Judentums oftmals besonders engagiert:

„Was den religiösen Background angeht oder sich mit dem Thema Fußball und Religion auseinandersetzen, das ist sehr spannend. Also, wir haben eine Kooperation mit "Meet a Jew" beispielsweise, wo der jüdische Alltag präsentiert wird (...) und da ist es so, dass die Kinder und Jugendlichen, egal welchen religiösen Background sie haben, großes Interesse haben, sich darüber auszutauschen. Oder zu sagen: "Mir geht es als Muslimin so und so." Und: "Meine Eltern sind aus der evangelischen Kirche ausgetreten, weil...". Also, da entpuppen sich dann doch ganz tolle Gespräche diesbezüglich.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 28)

„Du hast einen zweiten Aspekt aufgemacht: Die Interreligiosität. Das macht sich natürlich insbesondere bei dem Thema Antisemitismus deutlich. Also, wir haben zum Beispiel "Meet a Jew". (...) Da gibt es viele interreligiöse Dialoge. Und, das ist natürlich zum Beispiel für muslimische Schüler*innen extrem interessant im Vergleich zu (...) wenig religiös orientierten Schüler*innen. Die schlackern dann ein bisschen mit den Ohren und sagen: "Boah, was geht denn hier ab." Und, wenn sich jetzt aber einer von "Meet a Jew" mit Muslimen unterhält, ganz viele Fakten aus dem Islam benennen kann, historisch relevante Sachen benennen kann und ich habe auf der anderen Seite einen muslimischen Jugendlichen, für den das einen Teil seiner Identität bedeutet, dann ist das natürlich schon ein Diskurs, wo die Religion eine Rolle spielt.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 46)

In diesem Zusammenhang können bei einzelnen muslimisch gläubigen Personen Vorurteile existieren, die auf dem Israel-Palästina-Konflikt beruhen. Durch die Sozialisation in ihrem Umfeld und die damit oftmals verbundenen einseitigen Betrachtung des Konflikts, können sich Stereotype entwickeln. In den Workshops am Lernort Stadion bietet sich die Chance, diese Konflikte aus beiden Seiten zu betrachten und entsprechende Vorurteile auszuräumen:

„Und, was so Dinge wie Religiosität oder ich weiß halt nicht, ob das tatsächlich mit Religiosität zusammenhängt oder halt eher so mit Kultur. Aber, was ich halt immer mal wieder höre, also eher punktuell, aber eben immer mal wieder, ist, dass dann auch nach dem Workshop noch "Free Palestine" irgendwie in irgendeiner Form gedroppt wird. Und, dass das dann regelmäßig ein Aufhänger ist. Sich da dann nochmal so ein kleiner Dialog zu: Was bedeutet denn "Free Palestine" für Israel oder, dass man auch ganz klar auch nochmal darauf hinweisen kann: Naja, du hast ja gehört, was es für Greta bedeutet, jetzt in Israel wohnen zu können.“ (MA Zweitzeugen e.V., Absatz 32)

„Ich hatte aber auch schon einen Workshop, da erinnere ich mich, dass ein Mädchen, das in dem Brief dann an die Überlebende auch ziemlich klar formuliert hat, dass sie vorher immer gehört hat, dass Juden schlecht seien. Und sie jetzt aber verstanden hat, dass das ja gar nicht so ist. Also, da kommt schon immer mal einiges rüber, so.“ (MA Zweitzeugen e.V., Absatz 32)

6.3.5 Unterschiede zwischen Fußballfans und Nicht-Fußballfans

Bezüglich der Unterschiede zwischen Schüler*innen mit und ohne Fußballaffinität waren sich alle befragten Personen weitestgehend einig. Aus ihrer Perspektive kommen fußballbegeisterte Kinder und Jugendliche mit einer höheren Motivation an den Lernort Stadion. Dementsprechend ist es auch leichter, ihr Interesse für die Workshops zu wecken und sie zu aktivieren:

„Die kommen natürlich immer erstmal mit einer ganz anderen Motivation hierher. Also, das muss man ganz klar sagen, wenn wir jetzt einen SCP-Fan haben oder einen fußballbegeisterten Menschen, dann hat er natürlich eine andere Motivation ins Stadion zu kommen als Schüler*innen, die keinen Bezug zum Fußball haben. Und die blühen dann nochmal anders auf. Also, ich würde sagen, dass die auf jeden Fall mit einer anderen Motivation schon ankommen.“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 24)

„Also, da nehme ich Unterschiede wahr und dann entsprechend, wenn jemand von diesem Ort schon so begeistert ist, (...) die lassen sich dann natürlich auch sehr auf dieses ganze Format ein.“ (MA Zweitzeugen e.V., Absatz 32)

„Natürlich ist es so, dass der Faktor *Affinität zum Fußball* schon ein Thema ist. Also, das sind schon auch noch mehr Jungs, vielleicht ist das auch ein Grund für aktiveres Einbringen. Dass das häufiger Fußballer sind und damit auch noch etwas leichter und besser zu packen sind.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 46)

Die erhöhte Motivation der fußballaffinen Schüler*innen bezieht sich dabei insbesondere auf Themen, die direkt mit Fußball oder dem Stadion zusammenhängen. Dementsprechend versuchen diese Teilnehmer*innen, direkte Bezüge zu den aktuellen Ergebnissen und Ereignissen der Profivereine herzustellen. Bei den tatsächlichen Bildungsangeboten zur politischen Bildung sind die Unterschiede laut den Expert*innen dagegen marginal:

„Also, es ist schon so, dass die fußballbegeisterten Jugendlichen, die zu uns kommen, in erster Linie versuchen, auch diesen aktuellen Fußballbezug zur Bundesliga oder zur 2. Bundesliga zu legen. Die dann schon fragen: "Haben wir die Möglichkeit ein Training zu besuchen oder ein Autogramm zu bekommen? Können wir vielleicht auch einen Spielbesuch in der Woche mithaben? Wie sieht es aus in den Pausen? Dürfen wir auf den Platz? Kriegen wir einen Ball?" So in dieser Richtung ist das da. (...) Aber ansonsten könnte ich das so nicht sagen.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 28)

Generell ist der Lernort Stadion auch für Kinder und Jugendliche ohne Fußballaffinität ein sehr besonderer Ort, der faszinierend ist und einen Kontrast zur gewohnten Schulumgebung darstellt:

„Und natürlich auch einige, die das überhaupt nicht interessiert. Aber auch für die ist es dann ja ein außerschulischer Lernort. Und eben etwas Besonderes mal nicht im Klassenraum zu sitzen.“ (MA Zweitzeugen e.V., Absatz 32)

„Das war tatsächlich sogar so, dass die meisten Jugendlichen überhaupt nichts mehr mit Fußball zu tun hatten und sich aber einfach gerne darauf eingelassen haben, mal einen Ort kennenzulernen, den sie noch nicht kennen.“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 16)

„Selbst wenn die jetzt nicht so viel Fußballaffinität haben, ist schon der Lernort allein auch schon ansprechend. Also, da würde ich jetzt nicht so einen riesigen Unterschied machen.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 46)

6.4 Rechtsextremismusprävention am Lernort Stadion

Als spezifischer Aspekt der politischen Bildungsarbeit am Lernort Stadion steht die Rechtsextremismusprävention im Fokus dieser Arbeit. Dementsprechend lag bei den leitfadengestützten Expert*inneninterviews ein Fokus auf den Möglichkeiten zur Rechtsextremismusprävention am außerschulischen Lernort des Fußballstadions. Zu Beginn dieses Abschnitts werden die Möglichkeiten und Maßnahmen zur Umsetzung der

Rechtsextremismusprävention am Lernort Stadion aus der Perspektive der Interviewpartner*innen dargestellt (siehe Kapitel 6.4.1). Anschließend werden die Reaktionen der Teilnehmer*innen (siehe Kapitel 6.4.2) betrachtet, um zum Abschluss die generelle Eignung des Lernorts für eine Prävention von rechtsextremistischen Denk- und Verhaltensmustern aus Expert*innensicht darzustellen (siehe Kapitel 6.4.3).

6.4.1 Umsetzung der Rechtsextremismusprävention am Lernort Stadion

Die Umsetzung der Rechtsextremismusprävention ist laut den befragten Personen ein fester Bestandteil des Konzepts von *Lernort Stadion e.V.* Dabei orientieren sie sich an den Grundsätzen des Beutelsbacher Konsens, sodass die Schüler*innen nicht mit politischen Grundsätzen und Ideologien indoktriniert werden. Vielmehr steht die Anregung zu Diskussionen und zur kritischen Reflexion von rechtsextremistischen Denk- und Handlungsmustern im Fokus der Arbeit am Lernort Stadion:

„Und, das haben wir auch bei uns bei den Qualitätsmerkmalen so festgehalten, dass die Lernzentren ihr pädagogisches Grundverständnis der politischen Bildung von den Grundsätzen des Beutelsbacher Konsens abhängig machen.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 10)

„Wir vermitteln ja keine Lerninhalte, die so sind wie Mathematik, wo man sagt: $2 + 2$ ist 4. Sondern wir möchten ja sozusagen mit den Leuten in einen Dialog treten, wir möchten hören, was die für Ansichten haben. Wir arbeiten ja nach dem Beutelsbacher Konsens, wo wir ja auch ein Überwältigungsverbot haben. Wir wollen ja nicht Leute irgendwie indoktrinieren und sagen: Ihr soll das nachbilden, was wir euch hier sagen, sondern wir möchten Leute hier partizipieren lassen, wir möchten die empower.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 14)

Die Workshop-Angebote zur Rechtsextremismusprävention sind dabei laut den Expert*innen keine starren und feststehenden Bildungsangebote, sondern richten sich nach dem Vorwissen der Lerngruppe:

„Also, es ist so, dass wir auch da erstmal versuchen zu schauen, was gibt es vielleicht auch schon (...) an wissenschaftlicher Literatur, didaktischen Handreichungen, die sie in ihrer Schule schon erlebt haben. (...) Also, dass wir wirklich erstmal hören, was ist da? Solche Überlegungen macht man sich, um einen dementsprechenden Workshop aufzubauen.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 30)

Zusätzlich werden aber insbesondere auch die persönlichen Erlebnisse und Erfahrungen der Schüler*innen bei der Gestaltung von Workshops zur Rechtsextremismusprävention stark berücksichtigt. Daran sollen die Bildungsangebote andocken, um einen engen Bezug zur Lebenswelt der Teilnehmer*innen herzustellen. Somit werden in jedem Workshop individuell unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt:

„Da ist jetzt kein Thema, das wir uns einfach wahllos ausgesucht haben, sondern ihr selbst habt sowas vielleicht schon erlebt oder erleben müssen und gleichzeitig habt ihr ja auch schon im städtischen Zusammenhang von Handlungen gehört, die entweder aktuell geschehen sind oder in der Historie stattgefunden haben.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 30)

„Dann haben wir "Keine Chance für Rechts". (...) Da geht es um Rassismus und gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit, wo auch nochmal viele Beispiele kommen aus dem Lebensumfeld der Jugendlichen.“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 12)

„Ja, also im flachsten Sinne jetzt erstmal, dass wir natürlich die Jugendlichen immer mit reinnehmen, was so ihre Einstellungsmuster sind, aber auch ihre Erfahrungswerte. (...) Von wegen: Was habt ihr eigentlich bisher erfahren? Was denkt ihr darüber? Und, wo kommt das in eurem Alltag überhaupt vor?“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 40)

Thematisch gibt es diverse Formate in den Lernzentren, die sich im weiten Sinne mit der Prävention von rechtsextremistischen Denk- und Handlungsmustern beschäftigen. Beispielsweise erfolgt an den betrachteten Standorten eine kritische Auseinandersetzung mit Symbolen, Musik und politischen Forderungen von rechtsextremistischen Organisationen:

„Dann gucken wir uns Material an aus der rechtsextremen Szene. Also, CDs oder DVDs, Filme, Liedtexte, auch politische Forderungen, die aus dem rechtsextremen Bereich kommen, werden angesprochen. Sodass wir das Ganze sensibel reflektieren können.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 30)

„Im Workshop "Über Rechtsaußen" informieren wir im ersten Moment über die Szene selbst. Also sprich, welche Agitationsformen gibt es, welche Kennungsmerkmale gibt es, woran macht man das eigentlich fest? Welchen Wandel gibt es in der Szene? Was sind Zielsetzungen dieser Szene? Und wo gibt es auch Analogien zu anderen autoritären Denk- und Verhaltensweisen. (...) Wir wollen sozusagen auch so ein bisschen dafür sensibilisieren, dass es sich ja im Grunde genommen auch um eine, wie du auch so schön gesagt hast, um eine Wert- und Verhaltensweise handelt. (...) Wo wir uns von abgrenzen wollen.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 36)

Neben den rechtsextremen Symboliken beschäftigen sich die Schüler*innen am Lernort Stadion auch mit den unterschiedlichen Formen von Diskriminierung. Dazu gehören beispielsweise Homophobie oder Sexismus, womit dem Ursprung von diskriminierenden und rassistischen Denkweisen nachgegangen wird, die auch den rechtsextremistischen Sichtweisen zu Grunde liegen:

„Andererseits möchte ich vielleicht noch dazu sagen, dass es (...) auch unseren Workshop "Im Abseits" gibt, da geht es dann so um Diskriminierung. Und es ist sehr, sehr wichtig auch zu sagen: Okay, es gibt einen Wandel. Das heißt, wir reden eben nicht nur von Antirassismus, sondern wir reden auch von anderen Diskriminierungsformen. Wir reden von Homofeindlichkeit, wir reden von Sexismus, wir reden von allen möglichen Sachen, wo wir sagen: Okay, wir versuchen auch mal einfach zu durchleuchten, was eigentlich Diskriminierung als solches ausmacht“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 38)

Außerdem gibt es am *BVB-Lernzentrum* Gespräche mit Aussteiger*innen aus der rechts-extremen Szene, die von ihren eigenen Erfahrungen und Erlebnissen berichten und in den Dialog mit den Teilnehmer*innen treten:

„Und wir arbeiten bei Rechtsextremismusprävention zum Beispiel auch mit Aussteiger-gesprächen, wo wir Leuten sagen: Okay, die sollen auch selbst zu Wort kommen. Das sind dann natürlich auch besonders emotionalisierende Aspekte, wo Leute wirklich dann auch schon sehr schillernd beschreiben, wie das denn läuft.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 36)

Ein weiteres Beispiel der Umsetzung von Bildungsangeboten zur Rechtsextremismusprävention am Lernort Stadion ist die Kooperation mit dem Zweitzeugen e.V. Der Verein wird mit seinen Geschichten von Zeitzeug*innen aus dem dritten Reich in die Workshops eingebunden und durch Anknüpfungen zu jüdischen Fußballspielern sowie die Erstellung von kreativen Handlungsprodukten thematisch integriert:

„Wir haben zum Beispiel ein Projekt, das heißt "Football Meets History", da geht es darum, dass wir mit dem Fußballmuseum zusammenarbeiten, aber auch mit einem Verein, der heißt Zweitzeugen und da geht es darum, Holocaustüberlebende zu Wort kommen zu lassen, deren Biografien vorzustellen. Und der zweite Teil wäre dann auf Spurensuche zu gehen von jüdischen Fußballern im Fußballmuseum und dritter Teil wäre dann, das ganze kreativ umzusetzen in einem analogen und digitalen Seminar, wo Materialien erstellt werden, die dann auch ausgestellt werden.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 34)

6.4.2 Reaktionen auf die Angebote zur Rechtsextremismusprävention

Die tatsächliche Eignung der Bildungsangebote am Lernort Stadion für die Rechtsextremismusprävention soll anhand der Reaktionen der Teilnehmer*innen auf die spezifischen Angebote überprüft werden. Der Leiter der *Bildungszone Nullsieben* gab dahingehend in dem Interview an, dass die Schüler*innen insbesondere die Bezüge zu ihrer eigenen Lebenswelt und zu ihrem Umfeld interessant und erleuchtend fanden:

„Und da ist es halt unfassbar interessant, wenn Schüler feststellen, an welchen Stellen Diskriminierung überall stattfindet, wo rechte Strukturen eben auch in unserem schönen Paderborn sind oder im Umkreis.“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 14)

Die MA des Zweitzeugen e.V. berichtete ebenfalls von sehr positivem Feedback durch die Teilnehmer*innen. Diese gaben an, dass sie nach den Workshops ein deutlich besseres Verständnis vom NS hatten:

„Das lässt sich natürlich schwer messen, aber wir bekommen in der direkten Evaluation, die wir nach unseren Workshops machen, schon ein sehr, sehr deutliches Signal, dass die Schüler*innen nach unseren Workshops ein besseres Verständnis und einen besseren Begriff davon haben, was da passiert ist. Und ich denke, dass es auch nicht zu unterschätzen ist, wie so etwas langfristig wirkt.“ (MA Zweitzeugen e.V., Absatz 18)

Der befragte Lehrer der Robert-Koch-Realschule hat von einem konkreten Fall berichtet, bei dem in einem Klassenchat rechtsextreme Bilder und Symbole geteilt wurden. Daraufhin besuchte er mit dieser Klasse den Workshop des Zweitzeugen e.V. im Stadion. Das Bildungsangebot regte die Schüler*innen zu kritischen Reflexionen und intensiven Diskussionen an, die im familiären Kreis weitergeführt wurden und die Eltern sehr berührt haben:

„Ja und eigentlich war dann der tolle Erfolg des Ganzen, weil ich hatte die Eltern ja mit ins Boot geholt, weil die ja auch schon ein bisschen bewegt waren durch diesen Chat, dass das Bild da gepostet wurde. (...) Und dann hatte ich ein paar Tage nach dem Workshop den Elternabend, die Elternpflegschaftssitzung. Und habe dann auch nochmal so die Rückmeldungen der Eltern bekommen und das war wirklich Gänsehaut pur. Weil da wirklich die Eltern auch sagten: „Mensch, unsere Kinder sind nach Hause gekommen und wir haben da beim Abendessen drüber geredet.“ Und dann hast du mal gemerkt, dass die sich auch über ihre eigene Geschichte ausgetauscht haben. Da war wirklich eine Mutter, die hatte Tränen in den Augen und sie sagte: "Ich habe mit meinem Sohn über den zweiten Weltkrieg gesprochen. Dass eben die Oma auch geflüchtet ist und in Gefangenschaft war." Und die haben sich da wirklich mit auseinandergesetzt mit dem Thema. Also das war wirklich super, super gewinnbringend.“ (Lehrer Robert-Koch-Realschule, Absatz 12)

6.4.3 Eignung des Lernorts Stadion zur Rechtsextremismusprävention

Neben den Reaktionen der Teilnehmer*innen gaben die Expert*innen auch eigene Einschätzungen zur generellen Eignung des Lernorts Stadion für die Rechtsextremismusprävention ab. Diesbezüglich waren sie sich einig, dass sich außerschulische Lernorte durch ihren partizipativen Charakter deutlich besser für die Thematik eignen als die Schule:

„Ja, ich denke, dass die sogenannte Pädagogik von rechts wirklich in erster Linie, auch in der außerschulischen Arbeit stattfindet. Sodass wirklich Beratungs- und Bildungsangebote dort in erster Linie entwickelt werden.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 36)

„Wir möchten sagen: "Ey, misch dich ein. In allen möglichen Formen. (...) Da möchten wir sozusagen immer Anreize geben, die sehr stark den Charakter von Partizipation und Empowerment haben und dieser Charakter ist an der Schule relativ schwer umzusetzen.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 14)

Für den Leiter des BVB-Lernzentrums ist es für eine effektive Rechtsextremismusprävention am Lernort Stadion gar nicht unbedingt notwendig, rechte Strukturen und Ideologien zu thematisieren. Vielmehr findet sie aus seiner Sicht bereits dadurch statt, dass den Kindern und Jugendlichen zugehört wird, sie ernst genommen und wertgeschätzt werden:

„Also, wenn du anschaut: Wer fühlt sich überhaupt angezogen von rechten Akteuren oder von anderen extremistischen Gruppen, dann sind das ja überproportional Leute, die das Gefühl haben, ohnmächtig zu sein. Die das Gefühl haben, gesellschaftlich nicht gehört zu werden. Die das Gefühl haben, nicht eingreifen zu können. Dementsprechend ist es ja für mich in diesem Sinne unter Rechtsextremismusprävention nicht nur, das zu machen, was ich dir gerade gesagt habe, über Symbole aufklären, über rechte

Szene aufklären und über Institutionen aufklären, sondern würde auch außerhalb von jeglicher Information, von jeder Wissensvermittlung jeder Akt, der dazu führt, dass ein Mensch sich wahrgenommen fühlt, dass ein Mensch, also ein Jugendlicher das Gefühl gewinnt: Ey, hier kann ich Einfluss nehmen, hier habe ich Mitspracherecht und nicht nur darüber sprechen, sondern erleben. Das ist natürlich die beste Rechtsextremismusprävention, die wir haben können.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 50)

Generell waren alle Interviewpartner*innen von ihrem effektiven Beitrag für die Rechtsextremismusprävention überzeugt. Allerdings bestehen aus ihrer Sicht durch die limitierten zeitlichen und personellen Ressourcen auch Grenzen in ihrer Arbeit. So sehen sie die Workshops zwar als wichtige Impulse für die Schüler*innen, aber fest verankerte Denk- und Sichtweisen können sie in der kurzen Zeit nicht verändern:

„Und wenn es da dann doch den ein oder anderen Menschen gibt, der da eine rechte Gesinnung hat, den werde ich wahrscheinlich nicht in den dreieinhalb Stunden komplett vom Gegenteil überzeugen können, aber ich werde auf jeden Fall Impulse setzen können, wo er darüber nachdenken wird. Ich behaupte jetzt einfach mal, dass das vielfach in dem System Schule schwerfällt.“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 16)

„Was wir nicht leisten können ist, wenn Leute eine homofeindliche Einstellung haben und die aus dem Workshop rausgehen und direkt eine 180-Grad-Drehung dazu gemacht haben. Das können wir nicht leisten.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 50)

„Da frage ich mich dann immer, wie groß dieses Gegenwichtig sein kann, was wir in den Workshops bieten, wenn halt der Großteil des sozialen Umfeldes so ein Narrativ bestimmt. Wie schwer dann so unser Workshop ins Gewicht fallen kann. Und trotzdem denke ich, dass es ein wichtiger Impuls ist.“ (MA Zweitzeugen e.V., Absatz 32)

6.5 Gelingensfaktoren

In diesem Abschnitt werden die Gelingensfaktoren für eine effektive Rechtsextremismusprävention am Lernort Stadion, die sich auf den zweiten Teil der Forschungsfrage beziehen, aus der Perspektive der Expert*innen dargestellt. Dabei wird zwischen den Gelingensfaktoren bei den Teilnehmer*innen (siehe Kapitel 6.5.1), den Themen (siehe Kapitel 6.5.2), dem Raum (siehe Kapitel 6.5.3), der Zeit (siehe Kapitel 6.5.4), der Finanzierung (siehe Kapitel 6.5.5), den Methoden (siehe Kapitel 6.5.6), der Lehrer*innenrolle in den Workshops (siehe Kapitel 6.5.7) sowie der Vor- und Nachbereitung in den Schulen (siehe Kapitel 6.5.8) unterschieden.

*6.5.1 Teilnehmer*innen*

Bei den Teilnehmer*innen haben die Expert*innen nur wenige Faktoren ausgemacht, die für ein Gelingen der Workshops notwendig sind. Hier wurde zum einen thematisiert, dass eine gewisse Offenheit der Kinder und Jugendlichen förderlich ist:

„Tatsächlich, wenn die offen sind. Also, wenn Schüler*innen mit einer bestimmten Erwartungshaltung, Meinung hierherkommen, ist es manchmal schwieriger.“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 26)

„Aber auch von einem Fünftklässler habe ich kürzlich noch so etwas gehört. Da habe ich die Geschichte von Michaela Vidláková erzählt und sie war in Theresienstadt und ist dort auf eine Krankenstation gekommen. Weil sie viele, tatsächlich auch lebensbedrohliche, Krankheiten hatte. Und dann hat er so eine schlaue Frage gestellt: "Aber, naja wie soll ich es sagen. Wenn es den Nazis eigentlich egal war, sage ich jetzt mal, wieso gab es denn dann eine Krankenstation." Wo ich dann dachte: Ja, super schlaue Frage. Genau das. Und dafür braucht es eben nicht alles Mögliche an Vorwissen. Dafür braucht es nur so eine Offenheit sich darauf einzulassen. Ich denke, das ist vor allen Dingen der Kliff.“ (MA Zweitzeugen e.V., Absatz 24)

Zum anderen ist es aus Sicht der Interviewpartner*innen notwendig, dass die Kinder und Jugendlichen bereits ein bestimmtes Alter erreicht haben. Das erforderliche Alter hängt dabei von dem jeweiligen Thema und dem dafür benötigten Vorwissen ab. Grundsätzlich funktionieren die Bildungsangebote aber auch bereits mit Schüler*innen ab der vierten oder fünften Klasse. Dabei werden dann entsprechend individuelle Schwerpunkte gesetzt:

„Das heißt, regulär arbeiten wir ab der vierten Klasse und es ist total spannend, weil die wissen schon so viel. Die haben so einzelne Puzzleteile. Die wissen zum Beispiel alle, dass Hitler einen Hund hatte (lachend). (...) Das sind halt so Puzzleteile. Oder, so ein Hakenkreuz haben die alle schon mal gesehen. Und sie haben auch so einen Begriff davon. (...) Das klappt ganz gut, wenn wir alle erstmal so ein bisschen auf einen Stand bringen. Das heißt, es braucht kein Vorwissen für unsere Workshops.“ (MA Zweitzeugen e.V., Absatz 24)

„Also, wir suchen die natürlich immer altersgerecht aus. Zum Beispiel arbeiten wir ja auch in Grundschulen bereits mit vierten Klassen. Da (...) erzähle ich persönlich immer die Geschichte von Elisheva Lehman, die sich verstecken musste. Das heißt, da spielte das Thema der Konzentrationslager nicht so eine große Rolle. (...) Aber es gibt auch Geschichten, zum Beispiel die von Frieda Kliger, die ist echt heftig. Da sind zum Beispiel so Themen, wie auch Suizid-Gedanken drin und das ist dann etwas, was ich eher mit Älteren bespreche.“ (MA Zweitzeugen e.V., Absatz 8)

6.5.2 Themen

Die Themenwahl ist eng mit den Teilnehmer*innen verknüpft. Hierbei ist es zunächst wichtig, dass diese individuell auf die Bedürfnisse der Schulklassen abgestimmt sind. Dafür ist im Vorfeld eine Abfrage bei den Lehrer*innen notwendig:

„Dann kommen Anfragen von Lehrkräften und in dieser Vorbereitungsphase nutzen wir das so, dass wir uns einen Schulbesuch auf die Fahne schreiben, einerseits, um mit den Lehrkräften zu sprechen und zu fragen: "Wo brennt es bei euch." Und dann kriegt man so eine Antwort: "Beispielsweise Cyber-Mobbing ist bei uns ein großes Thema oder wir haben nach wie vor Schülerinnen und Schüler, die rassistisch diskriminiert werden. Könnt ihr dazu einen Workshop entwickeln." Das ist die Sache.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 16)

Dabei ist es für die Expert*innen wichtig, nicht nur die Lehrer*innen zu befragen, sondern auch die Schüler*innen. Die Meinungen, welche Themen für die Klasse interessant und wichtig sind, können dabei nämlich stark voneinander abweichen:

„Und an dieses Vorbereitungsgespräch knüpft sich nach dem Gespräch mit den Lehrkräften auch noch eine Runde mit den Schülern an, was natürlich auch noch sehr interessant ist. Wenn vorher die Lehrkräfte sagen: "Wir würden gerne zu diesem Thema arbeiten und nichts anderes interessiert die Schüler gerade." Und in der Klasse kriegt man dann ganz andere Antworten. (...) Das ist dann immer so ein bisschen ein Lavieren, aber wir sind natürlich kritische Anwälte für die Jugendlichen und versuchen dann hauptsächlich diese Wünsche mit anzunehmen.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 16)

Ansonsten ist es essenziell, dass die Dozent*innen in den Workshops flexibel sind und spontan auf Themen eingehen können, die für die Schüler*innen besonders relevant sind:

„Aber es gibt eben auch Workshops, wo wir nach einer Stunde schon feststellen: Okay, zu Sinti und Roma brauchen wir hier gar nicht großartig erzählen. (...) Aber, da gibt es dann vielleicht irgendwo so einen Bereich, (...) wo sie dann sagen: "Boah, da müssen wir jetzt irgendwie mal mehr drüber erfahren" oder: "da müssen wir mal mehr hingucken, weil das in unserer Klasse, in unserer Schule oder in unserem Stadtviertel gerade stattfindet.“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 30)

6.5.3 Raum

Bei den Gelingensfaktoren in Bezug auf den Raum am Lernort Stadion war es für den GF von *Lernort Stadion e.V.* und den Leiter des *BVB-Lernzentrums* besonders wichtig, dass den Lernzentren ein eigener Raum im Stadion zur Verfügung gestellt wird, den sie eigenständig und unabhängig nutzen können. Dadurch haben sie selbst die Handlungshoheit über die terminliche Organisation und sind nicht auf ständiges Nachfragen angewiesen:

„Also die Kriterien für einen Raum sind, dass er aus meiner Sicht nur, also was heißt nur, aber größtenteils mir überlassen sein. Also, dass ich die Verantwortung trage. Das heißt, (...) Borussia Dortmund fragt mich an, ob die in den Raum dürfen und nicht andersrum.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 22)

„Auch wenn dann für die Woche selbst auch interessante und handhabbare Räume zur Verfügung gestellt werden, ist es eher so, dass eine Unsicherheit bei den Kolleginnen und Kollegen besteht: "Wo findet eigentlich nächste Woche mein Projekt statt?"“ (GF Lernort Stadion, Absatz 22)

Das Privileg eines eigenen Raums für die politischen Bildungsangebote am Lernort Stadion haben aber längst nicht alle Standorte. Dadurch müssen sie auf andere Räume wie beispielsweise VIP-Logen zurückgreifen und für jeden Workshop beim Verein anfragen:

„Bei anderen Standorten, in Gelsenkirchen zum Beispiel, nichts gegen die Kollegen in Gelsenkirchen, die machen auch eine tolle Arbeit, aber die müssen mit einer wirklich schwierigen Situation arbeiten. Die müssen beim Verein anfragen und dann kriegen die

eine VIP-Loge. Dann müssen die politische Bildung in einer VIP-Loge machen und das ist natürlich totaler Scheißdreck.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 22)

Deshalb ist es das klare Ziel des Netzwerks von *Lernort Stadion e.V.*, möglichst alle Lernzentren mit eigenen Räumen für die politische Bildung auszustatten. Dies ist bislang allerdings noch nicht gelungen und stellt eine große Herausforderung dar:

„Wir haben es in zwölf Jahren nicht geschafft, dass jedem der 24 Orte ein fester Raum zur Verfügung steht. (...) Also, das ist für mich eine Enttäuschung, das kann man nicht anders sagen. (...) Also, es gibt Orte, wo ein festinstallierter Raum da ist. Das ist aber eher in der Minderzahl.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 22)

Für die Dozent*innen der politischen Bildung spielen die Gegebenheiten des Raums dagegen keine große Rolle, da sie in der Regel gewohnt sind, sich an verschiedene Orte anzupassen und dementsprechend flexibel zu sein. Im Rahmen der technischen Ausstattung ist eine Projektionsfläche für Bilder und Videos sinnvoll:

„Wir sind da total flexibel. (...) Natürlich ist es schön, einen Beamer zu haben, um dann eben Fotos zu sehen, damit man das so ein bisschen verfolgen kann. (...) Ich glaube für die Lernorte hat es auch ganz viel mit Wertschätzung zu tun. (...) Für uns ist es glaube ich nicht so relevant“ (MA Zweitzeugen e.V., Absatz 22)

6.5.4 Zeit

Bezüglich der zeitlichen Gestaltung der Workshops haben sich bei den Expert*innen sehr unterschiedliche Meinungen ergeben. Die Bildungsangebote an den verschiedenen Lernzentren können inklusive der Stadiontour grundsätzlich einen Zeitraum von drei Stunden bis zu einer ganzen Woche umfassen. Der GF von *Lernort Stadion e.V.* und der Leiter der *Nullsieben Bildungszone* vertraten in den Interviews die Meinung, dass mehrtägige Workshops effektiver sind und einen größeren Nutzen für die Kinder und Jugendlichen haben:

„Es gibt eine Mindestanzahl, die haben wir jetzt mit diesen drei Stunden schon genannt. Weil wir eben auch wissen, dass auch dort qualitativ sehr gute Arbeit geleistet wird. Aber ansonsten sollte es eigentlich mehrtägig sein. Also, das ist schon eine Sache, die für uns eine bedeutsame Rolle spielt.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 20)

„Also, wir wünschen uns eigentlich, dass die Workshops länger sind, denn wir stellen halt eben auch fest, dass wir hier mit den dreieinhalb Stunden an einem Tag nicht viel reißen können. Wir merken es auch an den Reaktionen vieler Schüler, dass sie dann eben auch warm werden.“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 28)

Der Leiter des *BVB-Lernzentrums* ist dagegen der Meinung, dass der qualitative Unterschied zwischen dreistündigen und fünftägigen Bildungsangeboten nicht sehr groß ist. Es bleibt aus seiner Perspektive in beiden Zeiträumen lediglich bei Impulsen, die den Teilnehmer*innen mitgegeben werden können:

„Ob ich jetzt aber fünf Tage oder zwei Stunden arbeite, da würde ich sagen, da ist der Unterschied noch darin, dass ich in fünf Tagen natürlich mehr Inhalte transportiert bekomme. Da gebe ich recht, aber fünf Tage bleiben auch nur ein Input. (...) Es ist nicht mehr Nachhaltigkeit gegeben als bei zwei Stunden. Es ist umfangreicher und facettenreicher. Aber es bleibt ein Input.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 28)

Die Entscheidung für eintägige Workshops am Standort in Dortmund fällt aufgrund der langen Wartelisten. Da der Leiter des *BVB-Lernzentrums* keinen großen qualitativen Unterschied durch die Dauer sieht, versucht er so möglichst viele Schüler*innen zu erreichen:

„Das heißt, wenn Dortmund sagt: Stadion umsonst. Das ist schon Hammer. Da rennen dir die Leute die Bude ein. (...) Mein Grund ist, ich erreiche viel mehr Leute. Das heißt, ich habe super, super viele Anfragen und jetzt könnte ich natürlich, wie die Kollegen in Berlin zum Beispiel, eine ganze Woche mit einer Klasse arbeiten. Das würde aber ehrlicherweise heißen, dass ich in der gleichen Woche vier Klassen absagen muss, die GAR NICHT kommen können. (...) Also denen ich sozusagen die Tür vor der Nase zuknalle, weil ich sage: "Okay, ihr könnt hier nicht mitmachen." Ich erreiche pro Jahr über 3.000 Jugendliche, die an den Workshops teilnehmen. Was echt schon mal eine Ansage ist.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 28)

Die MA des Zweitzeugen e.V. kann beide Perspektiven nachvollziehen und bevorzugt dementsprechend eine individuelle Herangehensweise der einzelnen Standorte. Die Zahl der Anfragen ist an den verschiedenen Standorten unterschiedlich hoch, weshalb auch die Workshop-Zeiten angepasst werden sollten:

„Ja, ich kann beiden etwas abgewinnen und ich finde auch gerade diese Flexibilität einfach wichtig. Weil für die ein oder andere Klasse ist es einfach nur möglich, an einem Tag zu kommen.“ (MA Zweitzeugen e.V., Absatz 20)

Einig sind sich die Expert*innen dahingehend, dass die größte Nachhaltigkeit von politischer Bildung und einer effektiven Rechtsextremismusprävention durch regelmäßig wiederkehrende Zusammenkünfte geschehen kann. Dahingehend gibt es bereits erste Modellprojekte im Rahmen von Lernort Stadion:

„Aus diesem Gedanken heraus (...) hat der M. K. am Bildungspark Mönchengladbach so ein Kooperationsystem entwickelt, bei dem Schulen oder Klassen eine Kooperation schließen können und über drei Jahre zwei Workshops im Jahr besuchen. Also, das heißt immer mal wieder so punktuell kommen sie in den Bildungspark und das ist natürlich ein schönes Format. (...) Das könnte ja eine ganz gute Lösung sein für dieses Dilemma.“ (MA Zweitzeugen e.V., Absatz 20)

6.5.5 Finanzierung

Damit die politischen Bildungsangebote am Lernort Stadion gelingen können, ist eine ausreichende Finanzierung notwendig. Es müssen feste Mitarbeiter*innen, Honorarkräfte und Kooperationspartner*innen bezahlt werden. Die Workshop-Angebote werden für die

Schulklassen kostenfrei angeboten werden, weshalb Stiftungen und Partner*innen für die Finanzierung gewonnen werden müssen. Eine Grundfinanzierung erhalten die Standorte von der DFL-Stiftung:

„Und zwar bekommen die einzelnen Lernzentren eine Grundfinanzierung von der DFL-Stiftung.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 6)

Diese Grundfinanzierung müssen die Lernzentren eigenständig durch die Gewinnung von weiteren Förderer*innen ausweiten, um eine dauerhaft hohe Qualität der politischen Bildungsangebote zu gewährleisten:

„Es ist dann wirklich so, dass, starke Standorte, in Anführungsstrichen, die mehrere Partner gefunden haben, Möglichkeiten haben, bis zu 100.000 Euro pro Jahr für den Lernort zu investieren und es gibt Standorte, die sich kaum über das hinaus, was sie von der DFL-Stiftung bekommen haben, tragen können. Jeder Standort hat eine eigene Torte, wo man verschiedene Stücke zusammenbringen muss, um dann garantiert zu haben, dass ein Folgejahr gut finanziert wird.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 8)

Das Projekt „Zweitzeug*innen im Fußball“ wird beispielsweise für drei Jahre von der „Aktion Mensch“ gefördert. Nach den drei Jahren muss die Finanzierung dann wieder neu geregelt und beantragt werden. Insbesondere Stiftungen haben nicht das Ziel, die Finanzierung von Projekten ewig aufrechtzuerhalten, sondern wollen eher als Starthilfe fungieren:

„Die Förderung ist durch "Aktion Mensch". Da haben wir dieses dreijährige Projekt jetzt finanzieren können. Mit den Hauptkooperationspartnern, dem BVB-Lernzentrum und dem Borussia-Park Mönchengladbach, können wir dadurch dann kostenfrei die Workshops anbieten.“ (MA Zweitzeugen e.V., Absatz 12)

Es gibt einen klassischen Spruch der Mitarbeiter der Robert-Bosch-Stiftung, die sagen: "Eine Stiftung stiftet an."“ (GF Lernort Stadion, Absatz 8)

6.5.6 Methoden

Aus der Perspektive der Expert*innen sollte für die Workshops am Lernort Stadion eine vielfältige Methodenauswahl genutzt werden. Besonders bedeutsam ist dabei, dass die jeweiligen Methoden neben dem Fußballbezug auch aktivierend sind und am Alltag der Kinder und Jugendlichen ansetzen, um einen engen Lebensweltbezug herzustellen:

„Alle Workshops sind natürlich sehr interaktiv aufgebaut. Das heißt, die Jugendlichen erzählen von ihren Erlebnissen und wir versuchen, die dann während des Workshops mal so ein bisschen einzuordnen und zu ordnen, einfach.“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 12)

„Wir möchten am Alltag der Jugendlichen ansetzen, das heißt: Jedes Thema soll nicht nur Fußballbezug haben, sondern soll natürlich auch Bezug zum Alltag des Jugendlichen herstellen. Das heißt, der muss ja wissen: Okay, was hat das eigentlich mit meinem Leben zu tun?“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 14)

Ein Beispiel dafür ist die Methode „Ein ganz normaler Tag“ vom *Zweitzeugen e.V.*, bei der konkrete Vergleiche zwischen dem Alltag der Teilnehmer*innen und den jüdisch gläubigen Menschen während der NS-Zeit hergestellt werden:

„Und dann machen wir die Methode "Ein ganz normaler Tag", wo wir uns mit den anti-jüdischen Gesetzen dieser Zeit nähern. Das heißt, wir schauen, wie ein ganz normaler Tag für uns aussieht. Mit Aufstehen, Frühstück, fertig machen, mit dem Bus zur Schule fahren. Und dann wird halt nach und nach klar, bei diesen anti-jüdischen Gesetzen: Naja es gab kaum etwas zu frühstücken. Alles war tatsächlich über Gesetze verboten. Es war verboten, Bus zu fahren. Es war verboten, zur Schule zu gehen. Und, dass dann quasi nichts mehr übrigbleibt.“ (MA Zweitzeugen e.V., Absatz 10)

Des Weiteren gibt es in den Workshops viele praktische Teile, bei denen die Schüler*innen ein eigenes Handlungsprodukt entwerfen und präsentieren können:

„Wir machen es häufig auch so, wie es in der Bildungsarbeit klassisch stattfindet, also Prozess und Produkt. Also, dass wir wirklich in der Woche an einem Thema arbeiten und am letzten Tag dann auch etwas präsentiert wird.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 18)

6.5.7 Lehrer*innenrolle

Bezüglich des Lehrer*innenverhaltens in den Workshops vertreten die befragten Personen die Meinung, dass diese in jedem Fall sehr passiv agieren sollen. Dabei präferieren sie größtenteils die Rolle der teilnehmenden Beobachter*innen. Diese gewünschte Rolle sollte den Lehrer*innen im Vorfeld durch ein Informationsschreiben mitgeteilt werden:

„Ich finde beobachtend eigentlich gut. Weil erwachsene Menschen erzählen dann auch gerne, was für Berührungspunkte sie denn dann haben oder, ob sie jemanden kennen, der auch mal dabei war oder sogar sie selbst mal ein Zeitzeugengespräch gehört haben. (...) Und ich denke, dass es für die Schüler*innen auch hilfreich ist, den Fokus bei einer Sache behalten zu können.“ (MA Zweitzeugen e.V., Absatz 30)

„Teilnehmende Beobachtungen, genau. Wir haben die Informationsschreiben, was wir den Lehrerinnen und Lehrern im Vorfeld zur Verfügung stellen.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 32)

Eine weitere Möglichkeit ist es, die Lehrer*innen komplett aus den Workshops herauszuhalten. Insbesondere bei sensiblen Themen halten die Expert*innen dies für sinnvoll. Außerdem wird dadurch sichergestellt, dass der Lernort Stadion ein bewertungsfreier Raum ist, in dem die Äußerungen der Schüler*innen ohne Konsequenzen für ihre Noten bleiben:

„In dem Zusammenhang wird dann eben auch schon gesagt, dass es von uns aus so ist, dass wir bei eben schon benannten heiklen Themen oder sehr sensiblen, sehr persönlichen Themen es bevorzugen, dass ihr euch da zurückhaltet. (...) Und das wird mit hoher Akzeptanz angenommen.“ (GF Lernort Stadion, Absatz 16)

„Da sind wir jetzt bei dem Punkt, wo wir im Moment überlegen, ob wir die Lehrer aus den Workshops ausklammern. Wir haben (...) mitbekommen, dass viele Lernorte sehr

gute und positive Erfahrungen damit machen. Weil der Lehrer einfach zu dem Benennungssystem dazugehört.“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 18)

6.5.8 Vor- und Nachbereitung

Die Verantwortlichen der Lernzentren setzen kein Vorwissen der Teilnehmer*innen voraus. Dementsprechend ist auch keine explizite, themenspezifische Vorbereitung der Schulklassen notwendig. Trotzdem können die Workshops als Anlass für eine Vor- und Nachbereitung genutzt werden. Essenziell ist aus der Sicht der Expert*innen, dass die Schüler*innen über den groben Ablauf am Lernort Stadion informiert werden:

„Ich sehe es als Chance für Lehrer*innen, vorher da schon etwas zu erarbeiten und auch nachher zu erarbeiten. Vom Konzept her würde ich aber sagen, dass man es auch als losgelöste Sache sehen kann, was man jetzt nicht vor- und nachbereiten MUSS, sondern einfach als Chance.“ (Leiter Nullsieben Bildungszone, Absatz 28)

„Manchmal, wenn mir meine Teamer*innen sagen: "Ey, die Schüler wussten gar nicht, dass hier ein Workshop läuft." Dann schreibe ich im Nachgang die Schule an und sage: "Ey Leute, so läuft das nicht. Ihr könnt nicht die Leute hier reinschicken und sagen, dass wir eine Stadiontour machen."“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 28)

Die notwendige Vorbereitung der Schüler*innen ist außerdem abhängig vom jeweiligen Thema. Bei einigen Themen ist ein Grundwissen wichtig und sollte daher durch die Schulen sichergestellt werden, damit die Bildungsangebote gelingen:

„Wenn du dieses Projekt machst, dann kannst du das nicht mit einer Schulklasse machen, die das Thema Nationalsozialismus nicht thematisiert hat.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 34)

Wichtiger als die Vorbereitung ist für einen nachhaltigen Effekt der Workshops laut den Befragten die Nachbereitung. Das *BVB-Lernzentrum* bietet den Schulklassen dabei sogar einen konkreten Anlass, indem sie ihre Erfahrungen in Form eines kreativen Wettbewerbs visualisieren können:

„Zur Nachbereitung ist es so, dass wir den Lehrerinnen und Lehrern auch einen Wettbewerb an die Hand geben, der heißt "Heimspiel für Zivilcourage", (...) wo wir sagen: Hey, ihr habt hier den Workshop besucht und ihr könnt im Anschluss an den Workshop euch selbst Gedanken machen, wie ihr die Inhalte kreativ umsetzt. Das heißt, entweder mit Fotostorys oder mit einem Videoclip, (...) wo wir auch echt wirklich WUNDER-SCHÖNE Einsendungen zu bekommen.“ (Leiter BVB-Lernzentrum, Absatz 34)

Eine weitere Möglichkeit zur schulinternen Nachbereitung der Bildungsangebote ist die Methode des Museumsgangs, bei dem die Erfahrungen besprochen werden können:

„Dann gibt es eine Nachbereitung. (...) Und dann haben wir dann so einen Museumsgang quasi gemacht, wo auch nochmal so ein paar Erfahrungen auf so Plakaten dargestellt wurden.“ (Lehrer Robert-Koch-Realschule, Absatz 16)

7 Diskussion

Um die Eignung des Lernorts Stadion für die Rechtsextremismusprävention zu analysieren und entsprechende Gelingensfaktoren herauszuarbeiten, wurden im Rahmen dieser qualitativen Forschung fünf unterschiedliche Expert*innen befragt und die Ergebnisse entsprechend strukturiert dargestellt. Die Äußerungen der Expert*innen zeigen, dass der Lernort Stadion ein großes Potenzial für eine effektive Rechtsextremismusprävention bietet, wenn einige Faktoren für das Gelingen berücksichtigt werden.

Bei der Betrachtung der Ergebnisse zeigt sich, dass die Kinder und Jugendlichen am Lernort Stadion auf besondere Weise motiviert und für die politischen Bildungsangebote interessiert werden können. Dies liegt zum einen an den generellen Vorteilen von außerschulischen Lernorten wie der Bewertungsfreiheit, dem Ausbruch aus den vorbelasteten Strukturen der Schule sowie der Auseinandersetzung mit neuen Dozent*innen. Diese Ergebnisse decken sich mit denen von Wilde et al. (2003), wo festgestellt wurde, dass Schüler*innen generell gerne an anderen Orten außerhalb der Schule lernen. Zum anderen bietet das Fußballstadion als besonders attraktives Setting aber eine zusätzliche Faszination, die so an anderen Lernorten nicht erreicht werden kann. Durch die architektonisch beeindruckenden Gebilde und die damit verbundenen Emotionen werden die Exkursionen für die Teilnehmer*innen zu echten Erlebnissen. Wie bereits von Teubert und Thiel (2015) analysiert, werden diese Emotionen auch im „Off-Modus“ ohne laufende Großereignisse ausgelöst. Die Fußballvereine, die mit den Stadien verbunden werden und mittlerweile zu globalen Marken geworden sind, tragen zusätzlich zur Besonderheit des Ortes bei. Das festgestellte große Potenzial durch das inspirierende Umfeld bestätigt die Forschungsergebnisse von Feldmann-Wojtachnia (2017) vollständig. Dadurch besteht die Chance, in diesem besonderen Rahmen politische Bildungsangebote wie die Rechtsextremismusprävention, die im Konstrukt Schule nicht unvoreingenommen umgesetzt werden kann, mit besonders motivierten Kindern und Jugendlichen umzusetzen. Dabei bietet der Fußball mit seinen diversen und vielfältigen Anknüpfungsmöglichkeiten einen lebensweltnahen Bezug, der sich auch für die Thematisierung des Rechtsextremismus eignet.

Die geschilderten Reaktionen der Schüler*innen zeigen, welche Faszination der Lernort Stadion auf sie ausübt. Die Expert*innen haben jeweils diverse Beispiele genannt, in denen die Teilnehmer*innen ganz besondere Reaktionen gezeigt und sich deutliche anders verhalten haben als in der Schule. Dabei werden zwar fußballbegeisterte Kinder und

Jugendliche auf besondere Weise angesprochen, jedoch löst das Fußballstadion auch bei allen anderen Teilnehmer*innen außergewöhnliche Emotionen aus. Mit eingeschlossen sind hierbei alle Heterogenitätsdimensionen, sodass sich das Angebot nicht auf bestimmte Personengruppen beschränkt. Vielmehr sind den Expert*innen insbesondere Workshops in Erinnerung geblieben, bei denen Menschen mit Migrationshintergrund oder religiösem Glauben auf besondere Weise erreicht werden konnten.

Die konkrete Umsetzung der Rechtsextremismusprävention erfolgt in den verschiedenen Lernzentren mit unterschiedlichen Maßnahmen und Methoden. Es existiert kein einheitliches Programm, das zentral vom Lernort Stadion e.V. gesteuert und vorgegeben wird, sondern die Verantwortlichen der jeweiligen Standorte gestalten ihre Bildungsangebote individuell. Eine mögliche Erklärung dafür liefert die Studie von Schmidtke (2016), nach der bisher noch kein einheitlich anerkanntes Programm zur Prävention von rechtsextremistischen Denk- und Sichtweisen existiert. Dementsprechend ist es problematisch, generelle Verallgemeinerungen und Schlussfolgerungen zu der Umsetzung von Rechtsextremismusprävention am Lernort Stadion zu ziehen. Trotzdem zeigen die Ergebnisse aus der Betrachtung des *BVB-Lernzentrums*, der *Nullsieben Bildungszone* und des *Lernort Stadion e.V.*, welchen großen Stellenwert das Thema als Teil der politischen Bildung für die Verantwortlichen der Lernzentren hat. Bei aller Unterschiedlichkeit werden die verschiedenen fachlichen Standards für eine effektive Rechtsextremismusprävention nach Höfel und Schmidt (2018) an beiden betrachteten Lernzentren vollumfänglich erfüllt. So wecken bereits die Seminartitel durch die Verknüpfung eines thematischen und fußballspezifischen Bezugs das Interesse der Teilnehmer*innen. Zudem verbindet die Bildungsangebote der enge Interessens- und Lebensweltbezug. Dadurch wird der Rechtsextremismus nicht als eine abstrakte und theoretische Erscheinungsform, sondern als alltagsrelevantes Muster betrachtet, das sich im Alltag der Kinder und Jugendlichen wiederfinden lässt. Hierzu gehört auch, dass die Rechtsextremismusprävention von den Lernzentren nicht auf Oberflächenphänomene reduziert wird, sondern bei den Einstellungen und gesellschaftlichen Mechanismen ansetzt. So werden diverse Ausgrenzungsphänomene betrachtet, um die Grundideologie von Rassismus und Diskriminierung offenzulegen. Dadurch wird der Bogen über die extreme Rechte hin zur gesellschaftlichen Mitte gespannt. Zusätzlich werden konkrete rechtsextreme Symboliken, Codes, Kleidungsstücke und Musiktitel besprochen. Durch das steigende Wissen der Teilnehmer*innen über den Rechtsextremismus sinkt in der Regel auch ihre Neigung zur Aneignung solcher Denkmuster (Ahlheim, 2013).

Neben der Umsetzung der fachlichen Standards werden auch die fünf Konzeptionen von Rechtsextremismusprävention nach Schäuble (2011) weitestgehend abgedeckt (siehe Abb. 3).

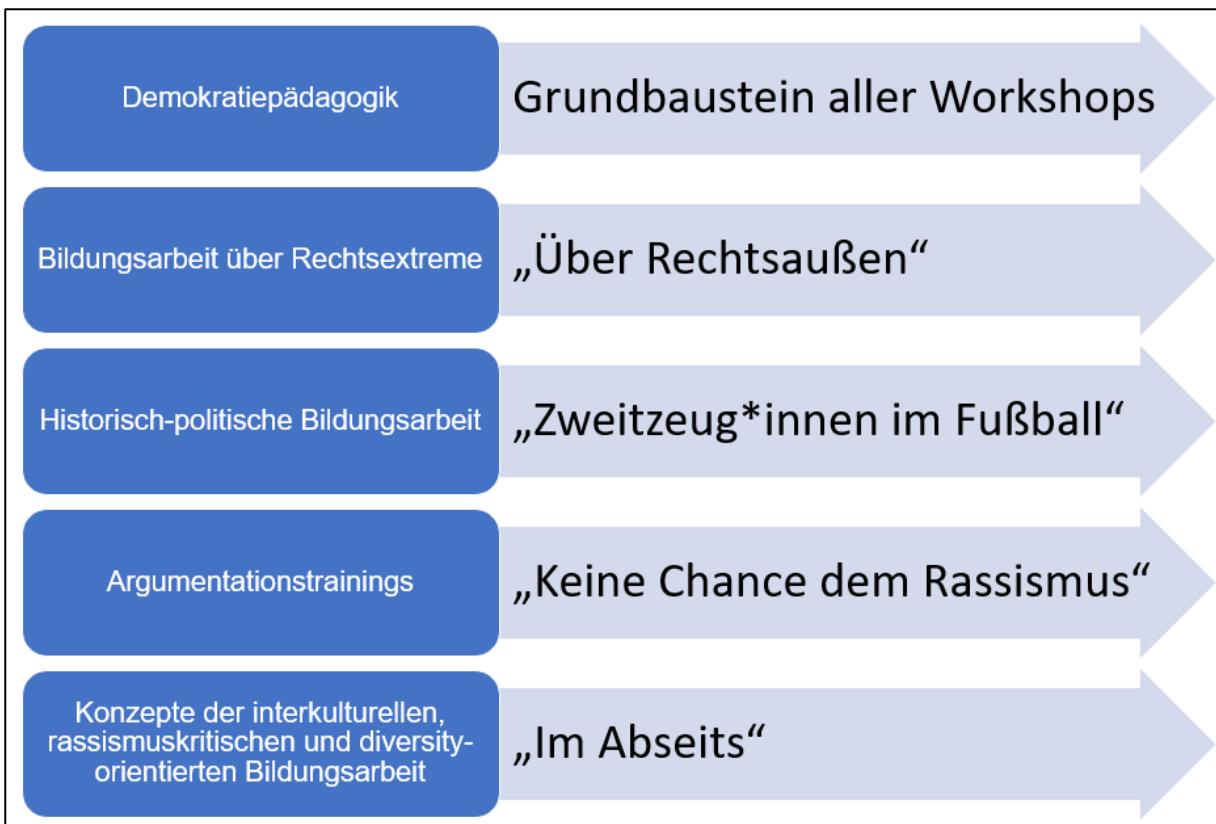


Abb. 3. Kategorisierung der Rechtsextremismusprävention am Lernort Stadion nach Schäuble (2011)

Die *Demokratiepädagogik*, welche auf die Aneignung und Verinnerlichung demokratischer Normen abzielt, zieht sich als Grundbaustein durch alle Workshops der betrachteten Lernzentren. Die Expert*innen fokussieren mit all ihren politischen Bildungsangeboten den Abbau von Demokratiedefiziten bei Kindern und Jugendlichen. Die Kategorie der *Bildungsarbeit über Rechtsextreme* wird insbesondere durch die Thematisierungen rechtsextremer Erscheinungsformen und Erkennungsmerkmale vollzogen, die beispielsweise im Workshop „Über Rechtsaußen“ des *BVB-Lernzentrums* stattfinden. Die *historisch-politische Bildungsarbeit* hat ebenfalls einen hohen Stellenwert am Lernort Stadion. So werden unterschiedliche zeitgeschichtliche Anknüpfungspunkte zu den Vereinen, den Städten und dem Fußball hergestellt, um beispielsweise über die NS-Zeit aufzuklären. Zu dieser Kategorie lässt sich auch der Workshop „Zweitzeug*innen im Fußball“ in Kooperation mit dem *Zweitzeugen e.V.* einordnen, den die verschiedenen Interviewpartner*innen als sehr gelungenes und effektives Bildungsangebot betrachten, um interaktiv über die Gräueltaten im

dritten Reich aufzuklären und gleichzeitig eine Verknüpfung zum Alltag der Teilnehmer*innen sowie zum Fußball herzustellen. Die vierte Kategorie der *Argumentationstrainings*, in der inhaltlich kritische Betrachtungen an rechtsextremistischen Ideologien und die Offenlegung ihrer Denkmuster fokussiert werden, wird beispielsweise in der *Nullsieben Bildungszone* durch den Workshop „Keine Chance dem Rassismus“ umgesetzt und ist eng mit der *interkulturellen, rassismuskritischen und diversity-orientierten Bildungsarbeit* verbunden. Insgesamt zeigt sich, dass die betrachteten Standorte von Lernort Stadion ein facettenreiches Portfolio zur Rechtsextremismusprävention aufweisen. Sie nutzen somit die besondere Eignung des Lernorts für die Entwicklung eines ethischen und politischen Bewusstseins der Teilnehmer*innen (Teubert & Kämpfe, 2018).

Damit die Rechtsextremismusprävention am Lernort Stadion gelingen kann, müssen verschiedene Faktoren berücksichtigt werden. Besand et al. (2018) haben innerhalb eines Prinzipienmodells bereits verschiedene Gelingensbedingungen für die politischen Bildungsangebote am Lernort Stadion aufgeschlüsselt. Im empirischen Teil dieser Arbeit haben sich die drei Ebenen: Anerkennung und Bindung, Sinn und Bedeutung sowie Aneignung am gemeinsamen Gegenstand mit ihren jeweiligen Ausprägungen ebenfalls als wichtige Aspekte gelingender politischer Bildungsangebote herausgestellt. Allerdings beschränken sich die Faktoren im Prinzipienmodell sehr stark auf die Methoden, die Lernatmosphäre sowie die Beziehung zwischen Dozent*innen und Teilnehmer*innen. Die Ergebnisse der leitfadengestützten Expert*inneninterviews haben gezeigt, dass die Gelingensbedingungen damit noch nicht vollumfänglich abgedeckt sind. Deshalb ist im Rahmen dieser Arbeit ein weiteres Modell zu Gelingensfaktoren für eine effektive politische Bildung und entsprechende Rechtsextremismusprävention am Lernort Stadion entstanden, das einige Aspekte des Prinzipienmodells von Besand et al. aufgreift, aber stärker auf Ganzheitlichkeit und Vollständigkeit ausgelegt ist (siehe Abb. 4). Dabei wird zwischen den folgenden acht Kategorien unterschieden: Teilnehmer*innen, Themen, Raum, Zeit, Finanzierung, Methoden, Lehrer*innenrolle sowie Vor- und Nachbereitung. Das Modell dient als Orientierung für Mitarbeiter*innen und Dozent*innen der Lernzentren sowie Lehrer*innen beteiligter Schulen. Wenn die Faktoren des Modells vollumfänglich berücksichtigt werden, ist eine bestmögliche Prävention von rechtsextremistischen Denk- und Sichtweisen an dem besonderen Lernort des Fußballstadions möglich. Die einzelnen Gelingensfaktoren, die sich auf den zweiten Teil der ursprünglichen Fragestellung beziehen, werden im Folgenden noch einmal näher beschrieben.

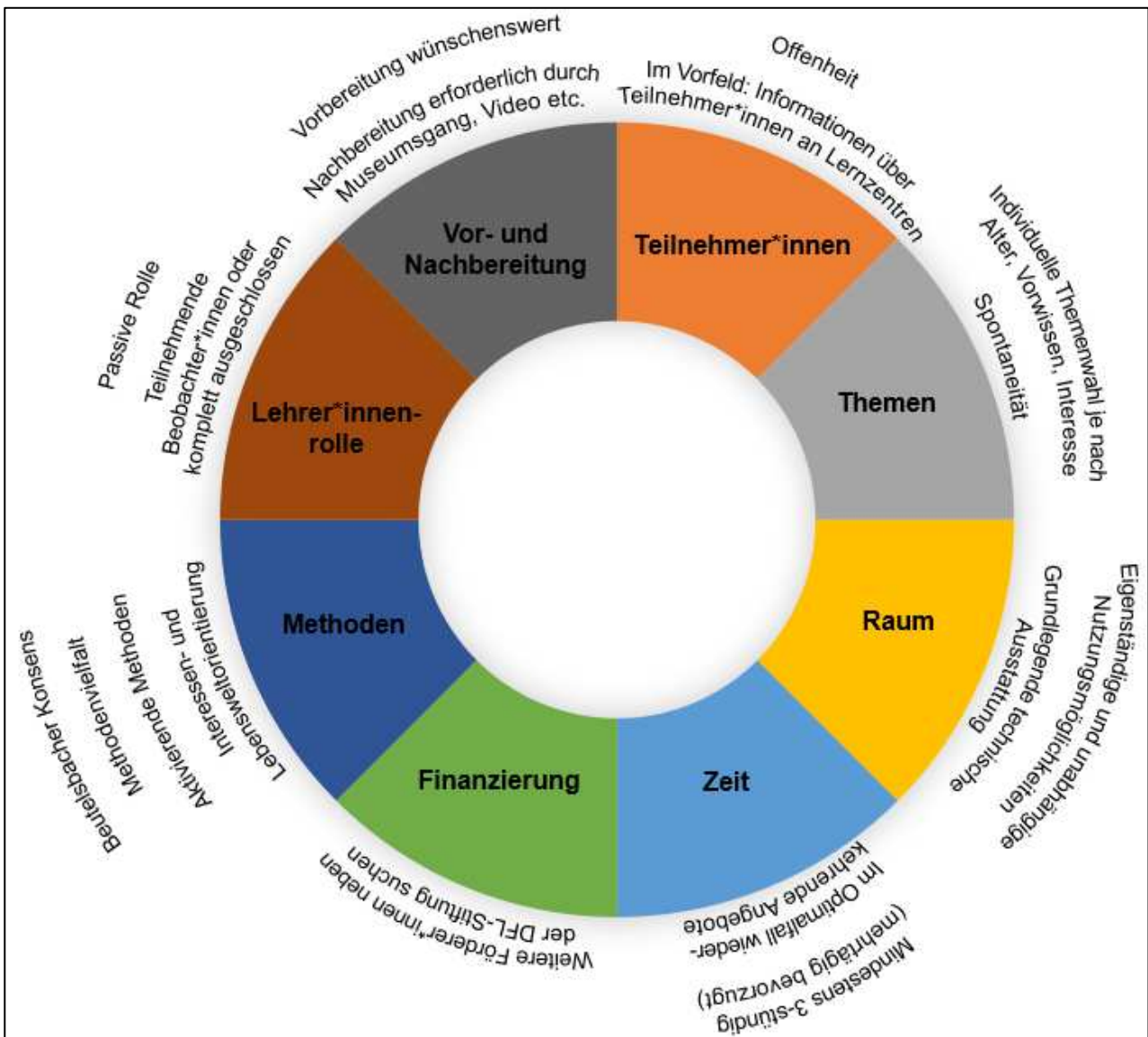


Abb. 4. Gelingensfaktoren der Rechtsextremismusprävention am Lernort Stadion

Auf der Ebene der Teilnehmer*innen ist es wichtig, dass diese mit einer gewissen Offenheit an den Workshops teilnehmen. Einigen kann die Vorstellung vom Lernen in einem Fußballstadion zunächst ungewöhnlich erscheinen. Deshalb sollten die Schüler*innen bereits im Vorfeld der Exkursionen entsprechende Informationen über den groben Ablauf von ihren Lehrer*innen erhalten. Dadurch können falsche Erwartungen, die sich beispielsweise auf das bloße Absolvieren einer Stadionführung beziehen, vorgebeugt werden. Des Weiteren sollten die Lernzentren im Vorfeld der Workshops grundlegende Informationen über die Lerngruppe erhalten. Dazu gehören Auskünfte über Alter, Vorwissen und gewünschte Themenschwerpunkte der Schüler*innen. Die Lehrkräfte sollten diese Angaben den Mitarbeiter*innen der Lernzentren rechtzeitig mitteilen, damit diese ihre Bildungsangebote im Vorfeld besser auf die Zielgruppe anpassen können.

Die Gelingensfaktoren bezüglich der Themen sind eng mit denen der Teilnehmer*innen verbunden. So ist eine individuelle Anpassung der Themenauswahl an die jeweilige Lerngruppe essenziell. Grundsätzlich benötigen die Schüler*innen für die politischen Bildungsangebote am Lernort Stadion zwar kein Vorwissen, allerdings ist es beispielsweise problematisch den Holocaust zu thematisieren, wenn die Schüler*innen keinerlei Verständnis von der Zeit des dritten Reichs mitbringen. Außerdem können insbesondere im Bereich der Rechtsextremismusprävention viele brutale und verstörende Geschichten erzählt werden, bei denen auch das Alter der Schüler*innen berücksichtigt werden muss. Darüber hinaus sollten die Dozent*innen eine gewisse Spontaneität aufweisen, da die Lehrkräfte im Vorfeld oftmals kein exaktes Verständnis von den Wünschen der Schüler*innen haben und sich in den Workshops auch neue Aspekte und Wendungen ergeben können.

Die Gelingensfaktoren bezüglich des Lernraums betreffen hauptsächlich die eigenständigen und unabhängigen Nutzungsmöglichkeiten. Dadurch müssen die Verantwortlichen der Lernzentren nicht für jeden einzelnen Workshop beim Verein anfragen. Dies erleichtert zum einen die Organisation der Bildungsangebote, zum anderen wird damit aber auch eine generelle Wertschätzung für die Arbeit der Lernorte ausgedrückt. Ansonsten sollte der Raum über eine grundlegende technische Ausstattung mit Beamern und Audioboxen verfügen und die Möglichkeit zum Umstellen von Tischen und Stühlen gewährleisten.

Bezüglich der zeitlichen Gestaltung der Bildungsangebote sind im empirischen Teil dieser Arbeit unterschiedliche Sichtweisen deutlich geworden. Grundsätzlich sollten die Bildungsangebote mindestens drei Stunden dauern. Darüber hinaus muss eine Abwägung im Hinblick auf Quantität und Qualität erfolgen. An Standorten großer Fußballvereine, bei denen sehr lange Wartelisten für Schulklassen bestehen, bieten sich eher eintägige Angebote an, da dadurch deutlich mehr Schüler*innen erreicht werden können. Bei kleineren Standorten kann es dagegen sinnvoll sein, die Inhalte in mehrtägigen Workshops noch stärker zu vertiefen. Sowohl bei eintägigen als auch bei mehrtägigen Angeboten bleibt es allerdings bei Anfangsimpulsen, die a priori nicht automatisch nachhaltige Effekte haben. Deshalb wären wiederkehrende Angebote mit Schulklassen optimal für eine gelingende Rechtsextremismusprävention. Dahingehend haben bereits erste Pilotprojekte stattgefunden, deren Implementierung weiter vorangetrieben werden sollte.

Für eine dauerhaft gesicherte Finanzierung der politischen Bildungsangebote ist es für die Lernzentren essenziell, dass weitere Förderer*innen neben der DFL-Stiftung gesucht

werden. Dies ist notwendig, um die organisatorischen Herausforderungen zu bewältigen und attraktive Workshop-Angebote zu kreieren, da hierfür neben Honorarkräften insbesondere fest angestellte Mitarbeiter*innen benötigt werden (Groeger-Roth et al., 2020).

Die Grundlage aller Methoden, die am Lernort Stadion verwendet werden, ist die Orientierung am Beutelsbacher Konsens, der ein Überwältigungsverbot der Kinder und Jugendlichen beinhaltet (Vosgerau, 2014). Schüler*innen sollen demnach mit vielfältigen Methoden zu einem eigenen Reflexionsprozess angeregt werden. Dabei werden, wie von Groeger-Roth et al. (2020) gefordert, geschulte Pädagog*innen benötigt und eingesetzt. Diese verwenden am Lernort Stadion aktivierende Methoden, womit auch die Ergebnisse der Studie von Meseth (2008) und Dietzel (2011) widerlegt werden, nach denen politisch-moralische Erziehung nicht stattfinden könne, da die Schüler*innen im außerschulischen Kontext kaum zur aktiven Beteiligung angeregt werden. Die Bildungsangebote orientieren sich stark an den Interessen und der Lebenswelt der Teilnehmer*innen, womit der Dreischritt nach Feldmann-Wojtachnia (2017) vom eigenen Ich über die Gruppe zur Gesellschaft gelingen kann.

Ein weiterer Faktor, damit die Workshops am Lernort Stadion bestmöglich gelingen, ist eine passive Lehrer*innenrolle. Die Forschungsergebnisse zeigen, dass die teilnehmende Beobachtungsrolle für die Bildungsangebote am besten geeignet ist. Die Lehrer*innen sind dabei zwar im Lernraum, verhalten sich aber inaktiv. Sie greifen nur auf Wunsch der politischen Bildner*innen oder bei grobem Fehlverhalten der Schüler*innen ein. Wichtig ist, dass trotz der Beobachtung durch die Lehrer*innen klargestellt wird, dass es sich beim Lernort Stadion um einen bewertungsfreien Raum handelt. Bei besonders sensiblen Themen kann es sogar sinnvoll sein, dass die Lehrkraft den Raum verlässt.

Abschließend lässt sich bezüglich der Gelingensfaktoren die Wichtigkeit einer entsprechenden Vor- und Nachbereitung in der Schule herausstellen. Eine thematische Vorbereitung ist nicht bei allen Themen essenziell, aber wünschenswert. Bedeutender ist allerdings eine entsprechende Reflexion, Aufarbeitung und Einbindung in den Unterricht. Dies deckt sich mit den Ergebnissen von Eberle (2011) für effektive außerschulische Bildungsangebote. Die Nachbereitung kann dabei beispielsweise mit der Methode des Museumsgangs unabhängig von den Lernzentren erfolgen. Allerdings erscheint es sinnvoller, die Dozent*innen der Workshops mit einzubeziehen, um die Vorteile des außerschulischen Lernorts auch in der Nachbereitung zu nutzen und einen nachhaltigeren Effekt zu erzielen.

Aufgrund des noch wenig erforschten Themenbereichs der Eignung des Lernorts Stadion für die Rechtsextremismusprävention mit Herausarbeitung entsprechender Gelingensfaktoren wurde eine qualitative Forschungsmethode umgesetzt. Dabei haben sich die leitfadengestützten Expert*inneninterviews zur Klärung der forschungsleitenden Fragen als adäquat erwiesen, da weitreichende und umfangreiche Erkenntnisse zum Thema gewonnen werden konnten. Durch den explorativen Charakter der Studie hat sich insbesondere die Möglichkeit der gezielten spontanen Nachfrage während der Interviews bewährt (Hussy et al., 2010, S. 216). Die Leitfäden wurden innerhalb der Befragungen als nützlich empfunden und haben den von Mayer (2009) beschriebenen Orientierungsrahmen für die Interviews gebildet (S. 37 f.). Die Wahl der unterschiedlichen Expert*innen hat einen umfangreichen Einblick in die Konzeption und Umsetzung politischer Bildungsangebote am Lernort Stadion ermöglicht. Mithilfe der zusammenfassenden Inhaltsanalyse nach Mayring konnten die transkribierten Interviews ausgewertet werden. Dies hat sich als angemessen und sogar förderlich erwiesen, da durch die induktiv-deduktive Kategorienbildung eine von Mayring (2010) angestrebte, möglichst naturalistische und gegenstandsnahe Abbildung des Materials erzeugt werden konnte (S. 84). Aufgrund des begrenzten Umfangs dieser Arbeit konnten allerdings nur zwei Lernzentren konkret betrachtet werden. Somit ist keine direkte Interpretation der Ergebnisse für alle Standorte des *Lernort Stadion e.V.* möglich. Außerdem konnten die konkreten Auswirkungen der Workshops auf die Schüler*innen nicht detaillierter betrachtet werden.

Eine Empfehlung für folgende Studien ist daher, Expert*inneninterviews mit Verantwortlichen weiterer Standorte des Lernort Stadion e.V. durchzuführen. Außerdem könnten externe Expert*innen für Rechtsextremismus und Rechtsextremismusprävention befragt werden. Dadurch wären umfassendere und stärker auf Validität fokussierte Studienergebnisse über die Umsetzung und Gelingensfaktoren einer effektiven Rechtsextremismusprävention am Lernort Stadion möglich. Des Weiteren erscheint es sinnvoll, auch die Schüler*innen selbst zu befragen, um den tatsächlichen Einfluss der politischen Bildungsangebote feststellen zu können. Dabei könnten sowohl Schüler*innen gewählt werden, die kürzlich den außerschulischen Lernort des Fußballstadions besucht haben als auch solche, bei denen der Besuch bereits vor einer längeren Zeit stattgefunden hat. Dadurch kann die Langzeitwirkung der Maßnahmen analysiert werden. Ein weiteres spannendes Forschungsfeld für die Zukunft wäre außerdem die Eignung von Sportstätten aus anderen Sportarten für politische Bildungsangebote.

8 Fazit

Das Ziel dieser Masterarbeit war es herauszufinden, wie eine effektive Prävention von rechtsextremen Tendenzen am Lernort Stadion gelingen kann. In diesem Zusammenhang sollten die besonderen Potenziale des Lernorts herausgestellt und entsprechende Gelingensfaktoren konkretisiert sowie strukturiert werden. Dies wurde anhand der Fallbeispiele des *BVB-Lernzentrums* und der *Nullsieben Bildungszone* umgesetzt. Es stellte sich die Forschungsfrage, inwiefern sich der Lernort Stadion für die Rechtsextremismusprävention eignet und wie die Realisierung gelingen kann. Zu diesem Zweck wurde eine qualitative Studie durchgeführt, bei der mithilfe von leitfadengestützten Expert*inneninterviews die Leiter der beiden analysierten Lernzentren, ein Lehrer der Robert-Koch-Realschule, eine MA des Zweitzeugen e.V. sowie der GF von Lernort Stadion e.V. befragt wurden. Dabei ist es gelungen, die besondere Eignung des Lernorts für die Rechtsextremismusprävention herauszufiltern und entsprechende Gelingensfaktoren darzustellen.

Die Ergebnisse zeigen, dass durch das allgemeine Potenzial außerschulischer Lernorte in Verbindung mit dem besonders attraktiven Setting des Fußballstadions, dem thematischen Bezug zum Fußball, den Fußballvereinen als Anziehungspunkt sowie dem regionalen Bezug zur Stadt ein Gesamtkonzept entsteht, dass in besonderer Weise zur Rechtsextremismusprävention geeignet ist. Der faszinierende Lernort bietet die Chance, Kinder und Jugendliche für politische und gesellschaftliche Themen zu interessieren und zu sensibilisieren, die über die Institution Schule kaum erreicht werden können. Die Beispiele von Reaktionen der Schüler*innen verdeutlichen, dass insbesondere auch die Teilnehmer*innen aufblühen, die im Kontext der Schule still und zurückhaltend sind. Bildungsbenachteiligte Jugendliche, für die die Schule lediglich einen Ort darstellt, den sie mit Misserfolg und Überforderung verbinden, werden ernst genommen, wertgeschätzt und können sich fernab von Noten und klassischen Bildungsformaten aktiv einbringen. Fußballbegeisterte Schüler*innen können an den Orten lernen, an denen am Wochenende ihre Helden und Idole spielen. Aber nicht nur die Personen mit einer hohen Fußballaffinität werden erreicht. Auch für alle anderen ist das Stadion ein besonders emotionaler Ort, der eine große Faszination auslöst. Der Lernort Stadion e.V. bietet dabei als Dachorganisation große Unterstützungs- und Fördermöglichkeiten für die Lernzentren. Dazu gehören insbesondere die organisierten Netzwerktreffen, bei denen sich die Vertreter*innen der verschiedenen Standorte über ihre Erfahrungen austauschen können.

Des Weiteren hat die Forschung ergeben, dass die konkrete Umsetzung der Prävention von rechtsextremistischen Denk- und Sichtweisen an den Lernorten durch sehr unterschiedliche Maßnahmen erfolgt. Es werden rechtsextremistische Codes, Symbole und Marken identifiziert, Geschichten von Überlebenden des Holocaust und von Aussteiger*innen aus der rechtsextremen Szene erzählt, unterschiedliche Formen von Diskriminierung behandelt und Vorurteile auf ihren Wahrheitsgehalt überprüft. Dafür arbeiten die Verantwortlichen der Lernzentren eng mit Kooperationspartner*innen in dem Bereich der Rechtsextremismusprävention zusammen, sodass die Qualität jederzeit durch geschulte Sozialpädagog*innen gewährleistet werden kann. Zentral ist an allen Lernorten die Orientierung am weiten Politikbegriff und der damit einhergehende erfahrungs- und subjektbezogene Ansatz. Damit wird ein enger Bezug zur Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen hergestellt, bei dem Rassismus, Diskriminierung und Fremdenhass mit konkreten Alltagsbezügen diskutiert werden. So erhalten die Schüler*innen in einer besonders sensiblen Phase der Persönlichkeitsentwicklung effektive Impulse, um ihr eigenes Welt- und Menschenbild kritisch zu reflektieren. Durch die prägnanten Beispiele der Expert*innen wird deutlich, wie effektiv die Bildungsangebote bei den Teilnehmer*innen wirken.

Aus den leitfadengestützten Interviews konnten außerdem Gelingensfaktoren abgeleitet werden, die für Verantwortliche der Lernzentren, Kooperationspartner*innen und teilnehmende Lehrkräfte als Orientierung dienen können. Diese beziehen sich auf die acht Bereiche der Teilnehmer*innen, Themen, Räume, Zeiten, Finanzierung, Methoden, Lehrer*innenrolle sowie Vor- und Nachbereitung. Als besonders relevant hat sich herausgestellt, dass die Themen und Inhalte der Workshops auf die Bedürfnisse und das Alter der Teilnehmer*innen angepasst werden. Außerdem sollte für den Lernort ein eigener Raum zur Verfügung stehen, über den die Leiter*innen frei verfügen können, da dies die Planung einzelner Bildungsangebote deutlich vereinfacht. Der zeitliche Rahmen der Workshops sollte je nach Anzahl der Anfragen ein- oder mehrtägig sein, jedoch drei Stunden nicht unterschreiten. Die nachhaltigsten Erfolge werden bei wiederkehrenden Angeboten erzielt, die in Zukunft weiter fokussiert und ausgeweitet werden sollten. Für die dauerhafte Aufrechterhaltung von Bildungsangeboten hoher Qualität sind fest angestellte Mitarbeiter*innen in den Lernzentren notwendig. Diesbezüglich muss die Finanzierung durch weitere Förderer*innen neben der DFL-Stiftung sichergestellt werden. Die Methoden werden vielfältig und aktivierend gewählt sowie an der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen ausgerichtet. Dabei sollten die Lehrer*innen den Schüler*innen die Chance geben, das

Bildungsformat mit neuen Dozent*innen in einem wertfreien Setting ausprobieren zu können, indem sie sich passiv und zurückhaltend als teilnehmende Beobachter*innen verhalten. Bei besonders sensiblen Thematiken bietet es sich sogar an, dass sie die Teilnehmer*innen gänzlich unbeobachtet lassen. Anstatt den Fokus auf ein einnehmendes Engagement bei den Workshops zu legen, sollten die Lehrkräfte ihre Energie auf eine intensive Vor- und insbesondere auch Nachbereitung lenken. Durch eine vertiefende Nachbereitung können die Impulse aus den Workshops noch einmal eingeordnet, reflektiert und in etwaigen Handlungsprodukten umgesetzt werden, sodass sie stärker verankert werden können.

Insgesamt konnte die qualitative Auswertung der Expert*inneninterviews den Aufschluss erbringen, dass sich der Lernort Stadion exzellent für Impulse zur Rechtsextremismusprävention eignet, wenn bestimmte Gelingensfaktoren berücksichtigt werden. Bezüglich der Nachhaltigkeit der präventiven Maßnahmen bestehen zwar noch offene Fragen, die in weiteren Forschungen geklärt werden müssen, allerdings konnte bereits das große Potenzial vom außerschulischen Lernen im Fußballstadion aufgezeigt werden. Deshalb ist die vorliegende Arbeit als Ergänzung zum bisher wenig erforschten Feld des Lernorts Stadion und der Rechtsextremismusprävention relevant, um erstmalig die besondere Kombination zu untersuchen und eine umfassende Aufschlüsselung von Gelingensfaktoren vorzunehmen. Die Notwendigkeit dieser Studie wird bei der Betrachtung der aktuellen politischen Lage mehr als deutlich. Ein Europa, in dem rechtspopulistische Parteien zunehmend erstarken und in dem erstmals nach dem zweiten Weltkrieg wieder ein brutaler Angriffskrieg geführt wird, kann insbesondere für Kinder und Jugendliche überfordernd sein. In Teilen der AfD wird der Nationalsozialismus verharmlost und gegen Flüchtlinge gehetzt. Solche Aspekte des rechten Diskurses einzuordnen, in einen historischen Kontext zu setzen und die Bedeutung von Demokratie und Toleranz herauszustellen, kann einen immensen Beitrag für die Gesellschaft leisten. Diese wichtige Aufgabe dann auch noch an einem so besonderen und dementsprechend inspirierenden Ort wie dem Fußballstadion umzusetzen und mit dem stark emotionalisierenden Thema Fußball zu verbinden, birgt enormes Potenzial. Mit solchen außergewöhnlichen Angeboten können Vereine, Fanprojekte, Schulen und Lehrer*innen Haltung zeigen und sich dafür einsetzen, dass für die kommenden Generationen Werte wie Respekt, Solidarität und Gerechtigkeit eine Selbstverständlichkeit darstellen. Das unterfüttert die unzweifelhaft wichtige gesellschaftliche Aufgabe, autokratischen und rechtsnationalen Staatskonzepten entgegenzustehen und den freiheitlichen Kern von Demokratien dauerhaft zu stärken.

9 Literaturverzeichnis

- Aeppli, J., Gasser, L., Gutzwiller, E., & Tettenborn, A. (2016). *Empirisches wissenschaftliches Arbeiten: Ein Studienbuch für die Bildungswissenschaften* (4. überarb. Auflage). Julius Klinkhardt.
- Ahlheim, K. (2013). *Rechtsextremismus, Ethnozentrismus, politische Bildung. Kritische Beiträge zur Bildungswissenschaft: Bd. 8*. Offizin.
- Albert, M., Hurrelmann, K., & Quenzel, G. (2010). Jugend 2010: Selbstbehauptung trotz Verunsicherung? In Shell Deutschland Holding (Hrsg.), *Eine pragmatische Generation behauptet sich: 16. Shell Jugendstudie* (S. 37-51). S. Fischer.
- Anderson, D., & Zhang, Z. (2003). Teacher Perceptions of Field-Trip Planning and Implementation. *Visitor Studies Today*, 6(3), 6–11.
- Baar, R., & Schönknecht, G. (2018). *Außerschulische Lernorte: Didaktische und methodische Grundlagen*. Beltz.
- Beckmann-Dierkes, N. (1992). *Ausserschulische politische Jugendbildung in den neuen Bundesländern*. LIT.
- Besand, A., Hölze, T., & Jugel, D. (2018). *Inklusives politisches Lernen im Stadion: Politische Bildung mit unbekanntem Team und offenem Spielverlauf. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Projekts Lernort Stadion*. o.V.
- Bildungskick Düsseldorf (Hrsg.). (o.J.). *Der Ball ist bunt*. Zugriff am 18.05.2022 unter <https://bildungskick.de/workshops/der-ball-ist-bunt/>
- Bogner, A., & Menz, W. (2002). Expertenwissen und Forschungspraxis: Die modernisierungstheoretische und die methodische Debatte um die Experten: Zur Einführung in ein unübersichtliches Problemfeld. In A. Bogner (Hrsg.), *Das Experteninterview* (2. unv. Auflage, S. 7-30). VS.
- BVB-Lernzentrum (Hrsg.). (o.J.–a). *Die Geschichte des BVB-Lernzentrums*. Zugriff am 01.07.2022 unter <https://www.bvb-lernzentrum.de/historie/>
- BVB-Lernzentrum (Hrsg.). (o.J.–b). *Im Abseits: Trainingsworkshop zum Thema "Diskriminierung"*. Zugriff am 01.07.2022 unter <https://www.bvb-lernzentrum.de/workshops/im-abseits/>

- BVB-Lernzentrum (Hrsg.). (o.J.–c). *Über Rechtsaußen: Trainingsworkshop zum Thema "Rassismus & Rechtsextremismus"*. Zugriff am 01.07.2022 unter <https://www.bvb-lernzentrum.de/workshops/%C3%BCber-rechtsau%C3%9Fen/>
- BVB-Lernzentrum (Hrsg.). (o.J.–d). *Weltsprache Fußball: Trainingsworkshop zum Thema "Interkulturelles Lernen"*. Zugriff am 18.05.2022 unter <https://www.bvb-lernzentrum.de/workshops/weltsprache-fu%C3%9Fball/>
- BVB-Lernzentrum (Hrsg.). (o.J.–e). *Willkommen beim BVB-Lernzentrum*. Zugriff am 28.05.2022 unter <https://www.bvb-lernzentrum.de/>
- BVB-Lernzentrum (Hrsg.). (o.J.–f). *Zweitzeug*innen im Fußball: Trainingsworkshop zum Thema "Antisemitismus"*. Zugriff am 01.07.2022 unter <https://www.bvb-lernzentrum.de/workshops/zweitzeug-innen-im-fu%C3%9Fball/>
- Calmbach, M., & Borgstedt, S. (2012). »Unsichtbares« Politikprogramm? Themenwelten und politisches Interesse von »bildungsfernen« Jugendlichen. In W. Kohl & A. Seibring (Hrsg.), *Schriftenreihe / Bundeszentrale für Politische Bildung: Bd. 1138. »Unsichtbares« Politikprogramm? Themenwelten und politisches Interesse von »bildungsfernen« Jugendlichen* (S. 43-80). Bundeszentrale für Politische Bildung.
- Caplan, G. (1964). *Principles of Preventive Psychiatry* (5. unv. Auflage). Basic Books.
- Chehata, Y., & Thimmel, A. (2011). *Politische Jugendbildung und Schule: Voraussetzungen und Wege gelingender Kooperationen*. o.V.
- Debus, K. (2014). Rechtsextremismus als Suche nach Handlungsfähigkeit? Subjektive Funktionalität von Verhalten als Ausgangspunkt von Rechtsextremismusprävention. In K. Debus & V. Laumann (Hrsg.), *Rechtsextremismus, Prävention und Geschlecht: Vielfalt_Macht_Pädagogik* (2. überarb. Auflage, S. 61-99). Hans Böckler Stiftung.
- DFB (Hrsg.). (2021). *DFB-Mitgliederstatistik 2020/2021*. Zugriff am 26.04.2022 unter <https://www.dfb.de/verbandsstruktur/mitglieder/aktuelle-statistik/>
- DFL (Hrsg.). (2016). *Medienmitteilung: Bundesliga weiter auf Rekordniveau: Durchschnittlich 42.421 Zuschauer pro Spiel*. Zugriff am 26.04.2022 unter https://media.dfl.de/sites/2/2018/11/2016_Pressemitteilung_33-Zuschauerzahlen.pdf

- Dietzel, K. (2011). „Man denkt schon darüber nach, wie schrecklich es damals gewesen sein muss und wünscht sich diese Zeit niemals zurück.“: Ergebnisse einer Schülerbefragung in der Gedenkstätte Moritzplatz Magdeburg. In B. Pampel (Hrsg.), *Erschrecken - Mitgefühl - Distanz: Empirische Befunde über Schülerinnen und Schüler in Gedenkstätten und zeitgeschichtlichen Ausstellungen* (S. 81-96). Leipziger Universitätsverlag.
- Dinçkal, N. (2012). »Kulturraum Stadion «: Perspektiven und Potentiale für die Geschichtswissenschaften im Schnittfeld von Stadt und Sport. *Forum Stadt*, 39(2), 105–120.
- Dohmen, G. (2001). *Das informelle Lernen: Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller*. Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Dresing, T., & Pehl, T. (2015). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse: Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende* (6. unv. Auflage). Eigenverlag.
- Dühlmeier, B. (2010). Grundlagen außerschulischen Lernens. In B. Dühlmeier (Hrsg.), *Mehr außerschulische Lernorte in der Grundschule: Neun Beispiele für den fächerübergreifenden Sachunterricht* (2. überarb. und erw. Auflage, S. 6-50). Schneider Hohengehren.
- Eberle, A. (2011). "Ich fand es schrecklich, weil es sind Menschen so wie wir": Eine Befragung über "Fühlen" und "Denken" bei einem Besuch der KZ-Gedenkstätte Dachau. In B. Pampel (Hrsg.), *Erschrecken - Mitgefühl - Distanz: Empirische Befunde über Schülerinnen und Schüler in Gedenkstätten und zeitgeschichtlichen Ausstellungen* (S. 97-114). Leipziger Universitätsverlag.
- Elverich, G. (2011). *Demokratische Schulentwicklung: Potenziale und Grenzen einer Handlungsstrategie gegen Rechtsextremismus*. VS.
- Erhorn, J., & Schwier, J. (2016). Außerschulische Lernorte: Eine Einleitung. In J. Erhorn & J. Schwier (Hrsg.), *Pädagogik außerschulischer Lernorte: Eine interdisziplinäre Annäherung* (S. 7-14). transcript.
- Fanprojekt Braunschweig (Hrsg.). (o.J.). *FanHochschule*. Zugriff am 18.05.2022 unter <https://www.eintracht.com/fans/fanprojekt/fanhochschule>

- Feldmann-Wojtachnia, E. (2017). Politische Bildung im Stadion wirkt - aber wie? Zusammenfassung der Evaluationsergebnisse des Projekts „Lernort Stadion“. 2011-2016. In Lernort Stadion e.V. (Hrsg.), *Bildung am Ball*. o.V.
- Fischer, S. (2013). *Rechtsextremismus - was denken Schüler darüber? Untersuchung von Schülervorstellungen als Grundlage einer nachhaltigen Bildung*. Wochenschau.
- Fischer, S. (2018). *Evaluation des sächsischen Modellprojektes „Starke Lehrer – starke Schüler“*. Zugriff am 14.04.2022 unter https://www.bosch-stiftung.de/sites/default/files/publications/pdf/2018-11/Evaluation_Starke-Lehrer-starke-Sch%C3%BCler.pdf
- Flick, U. (2016). *Qualitative Sozialforschung: Eine Einführung* (7. überarb. und erw. Auflage). Rowohlt.
- Gerdes, J., & Bittlingmayer, U. H. (2016). Jugend und Politik: Soziologische Aspekte. In A. Gürlevik, K. Hurrelmann & C. Palentien (Hrsg.), *Jugend und Politik: Politische Bildung und Beteiligung von Jugendlichen* (S. 45-68). VS.
- Gessenharter, W. (1998). Neue radikale Rechte, intellektuelle Neue Rechte und Rechtsextremismus: Zur theoretischen und empirischen Neuvermessung eines politisch-ideologischen Raumes. In W. Gessenharter & H. Fröchling (Hrsg.), *Rechtsextremismus und Neue Rechte in Deutschland: Neuvermessung eines politisch-ideologischen Raumes?* (S. 25-68). Leske + Budrich.
- Gessner, S. (2018). Politische Ideen und Theorien: Chancen für politische Bildung. In I. Juchler (Hrsg.), *Politische Ideen und Politische Bildung* (S. 101-116). Vieweg.
- Gordon, R. S. (1983). An operational classification of disease prevention. *Public Health Reports*, 98(2), 107–109.
- Grabow, K., & Hartleb, F. (2013). *Europa - nein danke!: Studie zum Aufstieg rechts- und nationalpopulistischer Parteien in Europa*. Konrad-Adenauer-Stiftung.
- Greuel, F. (2020). *Zum Konzept der Prävention: Ein Plädoyer für engere Grenzen*. Zugriff am 10.05.2022 unter <https://www.bpb.de/themen/infodienst/311923/zum-konzept-der-praevention/>
- Griffin, J., & Symington, D. (1997). Moving from task-oriented to learning-oriented strategies on school excursions to museums. *Science Education*, 81(6), 763–779.

- Gröben, B., Kastrup, V., & Müller, A. (2011). Die Differenz von Bildung und Erziehung als Ansatzpunkt empirischer Forschung in der Sportpädagogik. In B. Gröben, V. Kastrup & A. Müller (Hrsg.), *Schriften der Deutschen Vereinigung der Sportwissenschaft: Bd. 211. Sportpädagogik als Erfahrungswissenschaft: Jahrestagung der dvs-Sektion Sportpädagogik vom 03. - 05. Juni 2010 in Bielefeld* (S. 11-22). Feldhaus.
- Groeger-Roth, F., Heinzelmann, C., Marks, E., Minder, K., Müller, T., & Preuschaft, M. (2020). Universelle Extremismusprävention. In B. B. Slama & U. Kemmesies (Hrsg.), *Handbuch Extremismusprävention - Gesamtgesellschaftlich: Phänomenübergreifend* (S. 453-470). Bundeskriminalamt.
- Häder, M. (2010). *Empirische Sozialforschung: Eine Einführung* (2. überarb. Auflage). VS.
- Hafeneger, B. (2013a). Einleitung. In B. Hafeneger (Hrsg.), *Handbuch Außerschulische Jugendbildung: Grundlagen - Handlungsfelder - Akteure* (2. überarb. und erw. Auflage, S. 9-12). Wochenschau Verlag.
- Hafeneger, B. (2013b). Lernen, Bildung und Jugend. In B. Hafeneger (Hrsg.), *Handbuch Außerschulische Jugendbildung: Grundlagen - Handlungsfelder - Akteure* (2. überarb. und erw. Auflage, S. 29-42). Wochenschau Verlag.
- Hafeneger, B. (2015). *Politische Bildung: Von den Anfängen bis zur Gegenwart*. Bundeszentrale für politische Bildung. Zugriff am 06.05.2022 unter <https://www.bpb.de/lernen/politische-bildung/193945/von-den-anfaengen-bis-zur-gegenwart/>
- Hahn, A., & Willmann, F. (2021). *Vereint im Stolz: Fussball, Nation und Identität im Postjugoslawischen Raum*. Bundeszentrale für Politische Bildung.
- Hamburger Sportverein (Hrsg.). (2022). *Gemeinsames Gedenken im Hamburger Weg Klassenzimmer*. Zugriff am 18.05.2022 unter <https://www.hsv.de/unser-hsv/die-hsv-stiftung-der-hamburger-weg-1/aktuelles/nie-wieder>
- Heitmeyer, W. (2012). Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit: Interaktionsprozesse im gesellschaftlichen Raum. In C. Y. Robertson-von Trotha (Hrsg.), *Kulturwissenschaft interdisziplinär: Bd. 7. Rechtsextremismus in Deutschland und Europa: Rechts außen - Rechts 'Mitte'?* (S. 21-38). Nomos.

- Hellberg-Rode, G. (2006). Außerschulische Lernorte. In A. Kaiser & D. Pech (Hrsg.), *Basisswissen Sachunterricht: Bd. 5. Unterrichtsplanung und Methoden* (2. unv. Auflage, S. 145-150). Schneider Hohengehren.
- Herzog, T. (2008). CEPA – Andalucía: Ein Beispiel zur antirassistischen Arbeit mit Fußballfans in Spanien. In M. Glaser & G. Elverich (Hrsg.), *Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Rassismus im Fußball: Erfahrungen und Perspektiven der Prävention* (S. 63-74). Arbeitsstelle Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit.
- Himmelmann, G. (2017). *Demokratie-Lernen in der Schule*. Wochenschau.
- Höfel, K., & Schmidt, J. (2018). Möglichkeiten zur Prävention und Intervention gegen rechte Orientierungen im Kontext von Bildung und Erziehung. In M. Gomolla, E. Kollender & M. Menk (Hrsg.), *Rassismus und Rechtsextremismus in Deutschland: Figurationen und Interventionen in Gesellschaft und staatlichen Institutionen* (S. 196-211). Beltz.
- Hurrelmann, K., & Quenzel, G. (2022). *Lebensphase Jugend: Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung* (14., überarb. Auflage). Beltz Juventa.
- Hussy, W., Schreier, M., & Echterhoff, G. (2010). *Forschungsmethoden in Psychologie und Sozialwissenschaften für Bachelor*. Springer.
- Jaschke, H.-G. (2001). *Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit: Begriffe · Positionen · Praxisfelder* (2. unv. Auflage). VS.
- Johansson, S. (2012). *Rechtsextremismusprävention und Demokratieförderung in den Feldern der Pädagogik, der Beratung und Vernetzung: Eine kurze Begriffseinordnung und -abgrenzung*. Zugriff am 10.05.2022 unter https://www.vielfalt-mediathek.de/wp-content/uploads/2020/12/susanne_johansson_reprvention_demokratieforderung.pdf
- Juchler, I. (2018). Außerschulische politische Lernorte: Amerikaner in Berlin. In C. Deichmann & M. Partetzke (Hrsg.), *Schulische und außerschulische politische Bildung: Qualitative Studien und Unterrichtsbeispiele hermeneutischer Politikdidaktik* (S. 137-158). VS.
- Karpa, D., Overwien, B., & Plessow, O. (2015). Zur Einführung. In D. Karpa, B. Overwien & O. Plessow (Hrsg.), *Außerschulische Lernorte in der politischen und historischen Bildung* (S. 7-9). Prolog.

- Klaes, E. (2008). Stand der Forschung zum Lehren und Lernen an außerschulischen Lernorten. In D. Höttecke (Hrsg.), *Kompetenzen, Kompetenzmodelle, Kompetenzentwicklung* (S. 263-265). LIT.
- Kopfball - Lernen im Stadion (Hrsg.). (2022). *KopfBall - Lernen im Stadion: Programm 21/22*. Zugriff am 18.05.2022 unter https://kopfball-lernzentrum.de/wp-content/uploads/2021/12/Newsletter-KopfBall-Neues-Design____Fruejahr-2022.pdf
- Kuckartz, U. (2016). *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (3. überarb. Auflage). Beltz Juventa.
- Lamnek, S. (2005). *Qualitative Sozialforschung: Lehrbuch* (4. überarbeit. Auflage). Beltz.
- Lernort Stadion e.V. (Hrsg.). (o.J.). *Methodensammlung*. Zugriff am 17.05.2022 unter https://www.bosch-stiftung.de/sites/default/files/publications/pdf_import/Methodensammlung_mit_Lernkarten.pdf
- Lernort Stadion e.V. (Hrsg.). (2019). *Qualitätsmerkmale*. Zugriff am 17.05.2022 unter https://www.lernort-stadion.de/wp-content/uploads/2020/03/Qualit%C3%A4tsmerkmale-Lernort-Stadion_neu.pdf
- Lernort Stadion e.V. (Hrsg.). (2021a). *Bildung am Ball: Wir bringen politische Bildung ins Fußballstadion*. Zugriff am 17.05.2022 unter <https://www.lernort-stadion.de/wp-content/uploads/2021/11/Lernort-Stadion-Imagebroschuere.pdf>
- Lernort Stadion e.V. (Hrsg.). (2021b). *Standorte: Wir bringen politische Bildung ins Fußballstadion*. Zugriff am 06.04.2022 unter <https://www.lernort-stadion.de/wp-content/uploads/2021/11/Lernort-Stadion-Standortbroschuere.pdf>
- Lernort Stadion e.V. (Hrsg.). (2022). *Über uns: Seit 2014 fungiert Lernort Stadion e.V. als die Dachorganisation für Lernzentren in Fußballstadien in Deutschland*. Zugriff am 17.05.2022 unter <https://www.lernort-stadion.de/ueber-uns/>
- Liebold, R., & Trinczek, R. (2009). Experteninterview. In S. Kühl, P. Strodtholz & A. Tafertshofer (Hrsg.), *Handbuch Methoden der Organisationsforschung: Quantitative und Qualitative Methoden* (S. 32-56). VS.
- Lüders, C. (2011). Von der scheinbaren Selbstverständlichkeit präventiven Denkens. *DJI Impulse*, 02(94), 4–6.

- Massing, P. (2015). *Politische Bildung: Institutionen*. Zugriff am 04.05.2022 unter <https://www.bpb.de/lernen/politische-bildung/193089/institutionen/>
- Mayer, H. O. (2009). *Interview und schriftliche Befragung: Entwicklung, Durchführung und Auswertung* (5. überarb. Auflage). Oldenbourg.
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Beltz.
- Meinberg, E. (1996). *Hauptprobleme der Sportpädagogik: Eine Einführung* (3. unveränd. Auflage). Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Meseth, W. (2008). Schulisches und außerschulisches Lernen im Vergleich: Eine empirische Untersuchung über die Vermittlung der Geschichte des Nationalsozialismus im Unterricht, in außerschulischen Bildungseinrichtungen und in Gedenkstätten. *Kursiv: Journal für politische Bildung*, 12(1), 74–83.
- Misoch, S. (2014). *Qualitative Interviews*. De Gruyter.
- Mitzlaff, H. (2006). Exkursionen im Sachunterricht: Der Königsweg zu den "Sachen"? In A. Kaiser & D. Pech (Hrsg.), *Basiswissen Sachunterricht: Bd. 5. Unterrichtsplanung und Methoden* (2. Auflage, S. 136-144). Schneider Hohengehren.
- Möller, K. (2003). Aktuelle politische Programme und Aktivitäten der pädagogischen sozialarbeiterischen Bekämpfung von Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit: Eine kritische Zwischenbilanz. In H. L. Berg & R. Roth (Hrsg.), *Maßnahmen und Programme gegen Rechtsextremismus wissenschaftlich begleitet: Aufgaben, Konzepte und Erfahrungen* (S. 27-50). VS.
- Münch, J. (1985). Lernorte und Lernort-Kombinationen: begriffliche und theoretische Vorklärungen. In J. Münch (Hrsg.), *Lernorte und Lernort-Kombinationen im internationalen Vergleich: Innovationen, Modelle und Realisationen in der Europäischen Gemeinschaft* (S. 23-25). Amt für Amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- Naudascher, B. (1990). *Freizeit in öffentlicher Hand: Behördliche Jugendpflege in Deutschland von 1900 - 1980*. Bröckler.
- Nullsieben Bildungszone (Hrsg.). (o.J.). *Ausserschulischer Lernort beim SC Paderborn 07*. Zugriff am 01.07.2022 unter <https://www.scp07.de/medium/07-Bildungszone.pdf?m=22171>

- Ohnewald, M. (2012). Über den Spielfeldrand hinaus: »Lernort Stadion« nutzt die Fußballbegeisterung von Jugendlichen für politische Bildung. Ein Tag auf Schalke. *Magazin Politische Bildung*, 7(13), 18–23.
- Otten, M. (2021). Rechtsextremismusprävention und Demokratieförderung im Sachunterricht. In T. Simon (Hrsg.), *Demokratie im Sachunterricht – Sachunterricht in der Demokratie: Beiträge zum Verhältnis von Demokratie(lernen) und Sachunterricht(sdidaktik)* (S. 207-218). VS.
- Pampel, B. (2011). Gedenkstätten als „außerschulische Lernorte“: Theoretische Aspekte - empirische Befunde - praktische Herausforderungen. In B. Pampel (Hrsg.), *Erschrecken - Mitgefühl - Distanz: Empirische Befunde über Schülerinnen und Schüler in Gedenkstätten und zeitgeschichtlichen Ausstellungen* (S. 11-58). Leipziger Universitätsverlag.
- Pilz, G. A. (1994). *Jugend, Gewalt und Rechtsextremismus: Möglichkeiten und Notwendigkeiten politischen, polizeilichen, (sozial-)pädagogischen und individuellen Handelns. Politik Verstehen und Handeln: Bd. 1*. LIT.
- Pingel, A., & Rieker, P. (2003). Evaluation pädagogischer Praxis gegen Rechtsextremismus: Potenziale und Chancen. In H. L. Berg & R. Roth (Hrsg.), *Maßnahmen und Programme gegen Rechtsextremismus wissenschaftlich begleitet: Aufgaben, Konzepte und Erfahrungen* (S. 103-118). VS.
- Pongratz, L. A., & Bünger, C. (2008). Bildung. In H. Faulstich-Wieland & P. Faulstich (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft: Ein Grundkurs* (S. 110-129). Rowohlt.
- Radvan, H. (2018). Geschlechterreflektierende Prävention von Rechtsextremismus: Frage einer professionsethischen Haltung. In M. Gomolla, E. Kollender & M. Menk (Hrsg.), *Rassismus und Rechtsextremismus in Deutschland: Figurationen und Interventionen in Gesellschaft und staatlichen Institutionen* (S. 229-244). Beltz.
- Raja, E., & Schiedel, H. (2016). Rechtsextremismusprävention in der Schule: Ein ambitioniertes Programm. In FIPU (Hrsg.), *Kritik & Utopie: Band 2. Rechtsextremismus: Prävention und politische Bildung* (S. 85-136). Mandelbaum.
- Reheis, F. (2016). *Politische Bildung: Eine kritische Einführung* (2. unv. Auflage). VS.
- Riedl, L. (2008). "Und dann jubelte das ganze Stadion!": Zur Entstehung und Steuerung kollektiver Emotionen im Spitzensport. *Sport und Gesellschaft*, 5(3), 221–250.

- Riesmeyer, C. (2011). Das Leitfadenterview: Königsweg der qualitativen Journalismusforschung. In O. Jandura, T. Quandt & J. Vogelgesang (Hrsg.), *Methoden der Journalismusforschung* (S. 223-237). VS.
- Robert Bosch Stiftung. (2013). *Methodensammlung Lernort Stadion: Politische Bildung an Lernzentren in Fußballstadien*. Robert Bosch Stiftung.
- Robertson-von Trotha, C. Y. (2012). Rechtsextremismus in Deutschland und Europa: Einleitende Anmerkungen. In C. Y. Robertson-von Trotha (Hrsg.), *Kulturwissenschaft interdisziplinär: Bd. 7. Rechtsextremismus in Deutschland und Europa: Rechts außen - Rechts 'Mitte'?* (S. 11-20). Nomos.
- Rohe, K. (1994). *Politik: Begriffe und Wirklichkeiten ; eine Einführung in das politische Denken* (2. überarb. und erw. Auflage). Kohlhammer.
- Sander, W. (2004). *Politik in der Schule: Kleine Geschichte der politischen Bildung in Deutschland*. Schüren.
- Sander, W. (2015). *Politische Bildung: 1945 bis heute: Von Anfang bis PISA*. Zugriff am 06.05.2022 unter <https://www.bpb.de/lernen/politische-bildung/193808/1945-bis-heute-von-anfang-bis-pisa/>
- SC Paderborn 07 (Hrsg.). (o.J.). *Nullsieben Bildungszone: Ausserschulischer Lernort beim SC Paderborn 07*. Zugriff am 18.05.2022 unter <https://www.scp07.de/medium/07-Bildungszone.pdf?m=22171>
- Schäuble, B. (2011). Politische Bildung und Rechtsextremismus. In B. Lösch & A. Thimmel (Hrsg.), *Reihe Politik und Bildung: Bd. 54. Kritische politische Bildung: Ein Handbuch* (2. Auflage, S. 409-422). Wochenschau-Verl.
- Schedler, J. (2019). Rechtsextremismus, Rechtsradikalismus, Extreme Rechte, Rechtspopulismus, Neue Rechte? Eine notwendige Klärung für die politische Bildung. In J. Schedler, S. Achour, G. Elverich & A. Jordan (Hrsg.), *Rechtsextremismus in Schule, Unterricht und Lehrkräftebildung* (S. 19-41). VS.

- Schmidtke, F. (2016). Demokratieförderung und Rechtsextremismusprävention in den Bundesländern: Eine vergleichende Analyse der Landesstrategien. In W. Frindte, D. Geschke, N. Haußecker & F. Schmidtke (Hrsg.), *Rechtsextremismus und "Nationalsozialistischer Untergrund": Interdisziplinäre Debatten, Befunde und Bilanzen* (403-424). VS.
- Schneekloth, U., & Albert, M. (2019). Jugend und Politik: Demokratieverständnis und politisches Interesse im Spannungsfeld von Vielfalt, Toleranz und Populismus. In M. Albert, K. Hurrelmann & G. Quenzel (Hrsg.), *Jugend 2019: 18. Shell Jugendstudie* (S. 47-97). Beltz.
- Schröder, A. (2013). Politische Jugendbildung. In B. Hafenecker (Hrsg.), *Handbuch Außer-schulische Jugendbildung: Grundlagen - Handlungsfelder - Akteure* (2. überarb. und erw. Auflage, S. 173-186). Wochenschau Verlag.
- Schroer, M. (2015). Vom "Bolzplatz" zum "Fußballtempel": Was sagt die Architektur der neuen Fußballstadien über die Gesellschaft aus? In G. Klein & M. Meuser (Hrsg.), *Ernst-e Spiele: Zur politischen Soziologie des Fußballs* (S. 155-174). transcript Verlag.
- Schubert, F. (2019). Abwertung als soziale Abgrenzung im Fußballstadion. Spielwiese für gesellschaftliche Diskriminierung und neonazistische Interventionen. In W. Thole, N. Pfaff & H.-G. Flickinger (Hrsg.), *Fußball Als Soziales Feld: Studien zu Sozialen Bewegungen, Jugend- und Fankulturen* (S. 105-114). VS.
- Seehofer, H. (2020). *Verfassungsschutzbericht 2020*. Zugriff am 18.04.2022 unter https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/downloads/DE/publikationen/themen/sicherheit/vsb-2020-gesamt.pdf?__blob=publicationFile&v=6
- Sommer, B. (2010). *Prekarisierung und Ressentiments: Soziale Unsicherheit und rechtsextreme Einstellungen in Deutschland*. VS.
- Speit, A. (2021). *Rechtsextreme Gewalt in Deutschland*. Zugriff am 05.04.2022 unter <https://www.bpb.de/themen/rechtsextremismus/dossier-rechtsextremismus/324634/rechtsextreme-gewalt-in-deutschland/>
- Statista (Hrsg.). (2022). *Anzahl der Mitglieder der Vereine der 1. Fußball-Bundesliga in der Saison 2021/2022*. Zugriff am 01.07.2022 unter <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/29723/umfrage/anzahl-der-mitglieder-ausgewaehlter-vereine-der-bundesliga/>

- Stöss, R. (2010). *Rechtsextremismus im Wandel* (3., überarb. und erw. Auflage). Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Teubert, H., & Kämpfe, A. (2018). Heute lernen wir im Fußballstadion!: Potenziale eines besonderen Bildungssettings. *Sportunterricht - Monatsschrift zur Wissenschaft und Praxis des Sports mit Lehrhilfen*(6), 254–260.
- Teubert, H., & Thiel, A. (2015). *Sportstadien als Stätten beruflicher Bildung*. W. Bertelsmann.
- Thole, W. (2013). Bildung: Theoretische und konzeptionelle Überlegungen. In B. Hafenecker (Hrsg.), *Handbuch Außerschulische Jugendbildung: Grundlagen - Handlungsfelder - Akteure* (2. Auflage, S. 67-86). Wochenschau Verlag.
- Türck, M. (2019). Das gesellschaftliche Engagement des Profifußballs. In M. Werheid & M. Mühlen (Hrsg.), *SpringerLink Bücher. CSR und Fußball: Nachhaltiges Management als Wettbewerbsvorteil - Perspektiven, Potenziale und Herausforderungen* (S. 85-100). Gabler.
- Ulrich, B. (7. November 2019). Bevor da was verdirbt: Warum die Methode Merkel in dieser Koalition nicht mehr funktioniert. *Die Zeit*, 46/2019, S. 3.
- Verstärker (Hrsg.). (2014). *Wie politische Bildungsarbeit mit bildungsbenachteiligten Jugendlichen gelingen kann*. Zugriff am 06.04.2022 unter <https://www.bpb.de/medien/204328/Netzwerk%20Verst%C3%A4rker%20%28Hrsg%20%29%20-%20Handlungsempfehlungen%20zur%20politischen%20Bildungsarbeit%20mit%20bildungsbenachteiligten%20Jugendlichen%20Web.pdf>
- Vosgerau, S. (2014). Lernort Stadion - was Fußball zur politischen Bildung beitragen kann. *Unsere Jugend*, 66, 247–256.
- Waltner, C., & Wiesner, H. (2007). Physik lernen im Deutschen Museum: Eine explorative Studie. In D. Höttecke (Hrsg.), *Jahrestagung der GDGP in Bern 2006. Naturwissenschaftlicher Unterricht im internationalen Vergleich* (S. 206-208). LIT.
- Wilde, M., Urhahne, D., & Klautke, S. (2003). Unterricht im Naturkundemuseum: Untersuchung über das "richtige" Maß an Instruktionen. *Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften*, 9, 125–134.

Wischmeier, I., & Macha, H. (2012). *Außerschulische Jugendbildung: Eine Einführung*. Oldenbourg.

Zweitzeugen e.V. (Hrsg.). (o.J.–a). *Über uns*. Zugriff am 01.07.2022 unter <https://zweitzeugen.de/ueber-uns/vision-und-mission>

Zweitzeugen e.V. (Hrsg.). (o.J.–b). *Zeitzeug*innen Überlebensgeschichten: Michaela Vidláková*. Zugriff am 12.07.2022 unter <https://zweitzeugen.de/zeitzeuginnen/ueberlebensgeschichten/michaela-vidlakova>

Zweitzeugen e.V. (Hrsg.). (o.J.–c). *Zweitzeug*innen im Fußball*. Zugriff am 02.07.2022 unter <https://zweitzeugen.de/foerderinnen-kooperationsprojekte/zweitzeuginnen-im-fussball>