

Grundlagen einer entwicklungsorientierten Prävention des Rechtsextremismus

Gutachten im Rahmen des Wissenschafts-Praxis-Dialogs zwischen dem
Landespräventionsrat Niedersachsen und
der Friedrich-Schiller-Universität Jena

Prof. Dr. Andreas Beelmann



KOMREX

Zentrum für Rechtsextremismusforschung,
Demokratiebildung und gesellschaftliche Integration
Friedrich-Schiller-Universität Jena



**FRIEDRICH-SCHILLER-
UNIVERSITÄT
JENA**

Institut für Psychologie
Abteilung für Forschungssynthese,
Intervention, Evaluation

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
1. Rechtsextremismus: Definition und Definitionsprobleme	7
2. Grundlagen entwicklungsorientierter Prävention	13
2.1 Legitimation von Präventionsmaßnahmen	15
2.2 Veränderungstheoretische Fundierung von Präventionsmaßnahmen	17
2.3 Formulierung einer Programmtheorie	20
2.4 Begründete Konzeption der Präventionsdurchführung	23
2.5 Empirische und praktische Bewährung	23
3. Ursachen von Rechtsextremismus: Extremismustheorien, Risikofaktoren und protektive Prozesse.....	25
3.1 Forschungsmethodische Vorbemerkungen	25
3.2 Sozialwissenschaftliche und psychologische Extremismustheorien	26
3.3 Risiko- und Schutzfaktoren des Rechtsextremismus	30
4. Ansätze der entwicklungsorientierten Rechtsextremismusprävention: Konzeption und bisherige Evaluationsergebnisse	38
4.1. Radikalisierungs- und Extremismusprävention	38
4.2. Prävention von Vorurteilen und Förderung von Toleranz	40
4.3 Gewalt- und Kriminalitätsprävention	49
5. Empfohlene entwicklungsorientierte Präventionsmaßnahmen	54
5.1 Positive Erfahrungen von sozialer Diversität	54
5.2 Training von sozial-kognitiven Fertigkeiten und sozialer Kompetenz	55
5.3 Identifikationsstiftende Maßnahmen	56

5.4 Politische und kulturelle Bildung	57
5.5 Kontaktmaßnahmen	58
5.5 Weitere Maßnahmen im Rahmen der positiven Jugendentwicklung	59
6. Literatur	60
Glossar wichtiger Begriffe	70
Allgemeine Präventionsprinzipien	75

Vorwort

Das vorliegende Gutachten ist im Rahmen der Zusammenarbeit zwischen dem Landespräventionsrat Niedersachsen und der Abteilung Forschungssynthese, Intervention und Evaluation des Psychologischen Instituts sowie dem Zentrum für Rechtsextremismusforschung, Demokratiebildung und gesellschaftliche Integration der Friedrich-Schiller-Universität Jena entstanden. Es fasst den derzeitigen Kenntnisstand zur Entwicklung und Prävention von Radikalisierung im Bereich des Rechtsextremismus zusammen. In diesem Feld sind in den letzten Jahren zahlreiche Programme und Projekte initiiert worden und international eine große Anzahl von Forschungsarbeiten entstanden, die sicher auch als eine Reaktion auf den Anstieg rechtspopulistischer und rechtsextremer Einstellungen in Deutschland, Europa und weltweit zu verstehen sind. Dieser Ausbau wissenschaftlicher Forschungen ist zu begrüßen und notwendig. Allerdings ist vor allzu schnellen Lösungen zu warnen. Komplexe Probleme verlangen wohlüberlegte Antworten und die Entwicklung und Umsetzung wirksamer Präventionsmaßnahmen ist eine anspruchsvolle wissenschaftliche Arbeit und praktische Herausforderung.

In diesem Sinne ist das vorliegende Gutachten als ein erster Aufschlag zu verstehen. Es steht am Beginn einer (hoffentlich) sehr fruchtbaren Zusammenarbeit von Wissenschaft und Praxis, an dessen Ende weitere gemeinsame Erfahrungen stehen, die in die zukünftige Präventionsarbeit fließen. Auf wissenschaftlicher Seite werden in den nächsten Jahren weitere Forschungen folgen, die mit ihren Ergebnissen die zum Teil noch dürftige wissenschaftliche Befundlage aufbessern. Im Moment müssen wir uns damit zufrieden geben, dass wir die Erkenntnisse zur Entwicklung und Prävention des Rechtsextremismus aus unterschiedlichen Quellen zusammentragen und gelegentlich auch bislang nicht streng geprüfte Hypothesen äußern müssen. Das wir dennoch ein solches Gutachten vorlegen, hängt auch mit der Dringlichkeit und der Dynamik der Probleme zusammen. Es wäre schlicht ein Fehler, vor dem Hintergrund der politischen, wirtschaftlichen und humanitären Folgen antidemokratischer Einstellungen in der Bevölkerung und rechtsextremistischer Bedrohungen mit Prävention zu warten, bis alle Details geklärt sind.

Benutzen Sie also dieses Gutachten als Basisinformation über Prävention, definitorische Fragen sowie zu Theorien, Ursachen und Präventionsansätze im Bereich der rechtsextremistischen Radikalisierung. Die abschließend geäußerten Empfehlungen erfolgen auf Grundlage der heute vorliegenden Daten und Erkenntnisse. Sie verstehen sich nicht – wie eigentlich immer in der Wissenschaft – als beständige und unumstößliche Erkenntnis. Wissenschaftliche Befunde sind immer vorläufig und manchmal auch revisionsbedürftig und gleichwohl von großem Nutzen für eine rationale Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Problemen und Herausforderungen.

Wir hoffen daher, dass dieser Text sowie die begleitenden Veranstaltungen der Wissenschaft-Praxis-Kooperation eine echte Hilfe bei der Bewältigung praktischer Probleme und eine Unterstützung in der schwierigen Präventionsarbeit sind. Trotz oder gerade wegen der investierten Mühen sollte man sich daran erinnern, dass es um das friedliche und befriedigende Zusammenleben in Gemeinschaften und damit um unsere eigenen Interessen geht. Frieden, Toleranz, Demokratie sind keine Selbstverständlichkeiten, sondern individuelle und gesellschaftliche Errungenschaften, die mindestens so viel Energie und Aufwand erfordern wie der technologische Fortschritt.

Danken möchte ich Dr. Sara Jahnke, Sebastian Lutterbach, Clara Neudecker und Dr. Lars Vogel, die zu einzelnen Abschnitten des vorliegenden Textes wichtige Zulieferungen beige-steuert haben.

Jena, im Oktober 2017

Andreas Beelmann

1. Rechtsextremismus: Definition und Definitionsprobleme

Definitionen sind der Beginn einer rationalen Auseinandersetzung mit einem Phänomen. Bevor somit weiterführende Überlegungen angestellt werden, muss der Gegenstand der Erörterungen expliziert werden, um von einem gemeinsamen Begriffsverständnis auszugehen. Dies gilt auch und gerade im Rahmen der Entwicklung von Präventionsmaßnahmen. Entsprechend müssen Maßnahmen zur Prävention von Rechtsextremismus – gleich welcher Art – eingangs definieren, was verhindert werden soll ergo unter Rechtsextremismus zu verstehen ist. Dies ist der Ausgangspunkt einer Reihe von wichtigen Fragestellungen, denen im weiteren Verlauf nachgegangen wird.

Für den Begriff des Rechtsextremismus liegt keine einheitliche Definition vor (Virchow, 2016). In der neueren sozialwissenschaftlichen Einstellungsforschung beziehen sich zahlreiche Autoren auf die sogenannte „Konsensdefinition“ (Frindte et al., 2016). Danach ergeben sich rechtsextreme Einstellungen aus der Zustimmung zu folgenden Dimensionen: Befürwortung einer rechtsautoritären Diktatur, Chauvinismus, Ausländerfeindlichkeit, Sozialdarwinismus und Verharmlosung des Nationalsozialismus. Dieser Definitionsversuch kann als Synopse unterschiedlicher politologischer und soziologischer Begriffsverständnisse durchaus erhalten, berücksichtigt allerdings nur bestimmte Einstellungen und vernachlässigt die Aspekte Gewaltaffinität, Gewalthandeln und die Absicht, ein bestimmtes politisches oder gesellschaftliches System aktiv abzulösen. Wir wollen dagegen einen stärker psychologischen Definitionsversuch wagen, der neben den von Heitmeyer et al. (1992) postulierten Dimensionen Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit und Gewaltaffinität weitere Merkmale umfasst. Dazu gehen wir von einer allgemeineren, gleichsam universell geltenden Extremismusdefinition aus.

In einer sehr allgemeinen Begriffsbestimmung kann zunächst gesagt werden, dass (politischer) Extremismus durch eine signifikante Abweichung von geltenden (grundlegenden) Rechtsnormen und Werten innerhalb sozialer Systeme (z.B. Gesellschaften, Staaten) gekennzeichnet und auf die (mindestens partielle) Abschaffung und Ersetzung dieser Normen und Werte ausgerichtet ist (Beelmann, Jahnke & Neudecker, 2017). Dabei geht es um Einstellungen und Handlungen von Personen (d.h. um politische Grundhaltungen und entsprechendes Verhalten), die auf eine mehr oder weniger gewaltsame (oder zumindest unrechtmäßige) Durchsetzung abweichender Normsysteme abzielen und mit totalitären politischen Ideologien, ethnischer oder nationaler Überlegenheit oder religiösem Fundamentalismus begründet und legitimiert werden. Der Prozess, wie derartige Einstellungs- und Handlungsmuster zustande kommen, kann als Radikalisierung bezeichnet werden.

Die allgemeine Definition lässt allerdings (wie die zuvor genannten) mindestens drei zentrale Fragen offen, deren Beantwortung für eine wissenschaftliche und präventionsbezogene Diskussion unerlässlich ist. Erstens lässt sich fragen, ob die für Extremismus angenommene

grundlegende Abweichung von normativen Grundsätzen unabhängig vom zurzeit geltenden Recht oder davon abhängig gemacht werden sollte. Im ersten Fall würden alle Abweichungen und somit zum Beispiel auch Widerstandskämpfer gegen Diktaturen als extremistische Personen bezeichnet, während im zweiten Fall durch den Bezug auf bestimmte Rechtsnormen und Werte (z.B. die freiheitliche demokratische Grundordnung) der Extremismusbegriff mit bestimmten Normsystemen verbunden wird. Ist das der Fall, ist zweitens offen, welche Normsysteme für den Extremismusbegriff verwendet werden. Zu diesem Zweck kommen grundsätzlich Rechtsnormen (z.B. freiheitliche demokratische Grundordnung), humanitäre Normen (z.B. allgemeine Menschenrechte), soziale Normen (z.B. kulturell festgelegte Regeln) oder auch religiöse Normen (z.B. Vorrang göttlicher vor weltlicher Gesetzgebung) in Frage. Und schließlich ist drittens und für Prävention besonders relevant fraglich, ab welchem Abweichungsgrad oder welchen Abweichungsformen eine signifikante Loslösung von geltenden Normen und Werten angenommen werden sollte, d.h. welche Ausprägung von Einstellungs- und Handlungsmustern vorliegen muss, damit von beginnender Radikalisierung oder manifestem Extremismus gesprochen werden kann. Dabei geht es nicht so sehr um die Endpunkte einer derartigen Entwicklung (z.B. Ausübung gewalttätiger Anschläge gegen politische Akteure oder „Ausländer“), sondern vielmehr um die Frage eines Grenzwertes zwischen als normativ und als nicht-normativ angesehenen oder beurteilten Einstellungen und Handlungen. So könnte etwa gefragt werden, ob bei bestimmten Formen des Rechtspopulismus bereits von Radikalisierung oder Extremismus gesprochen werden sollte oder solche Phänomene unter Rückgriff auf die grundgesetzlich garantierte Meinungsfreiheit noch zu akzeptieren sind. Von der Antwort auf diese Fragen sind sowohl Erklärungsmuster (welche Phänomene sollen eigentlich erklärt werden?) als auch die Konzeption von Präventionsmaßnahmen (welche Einstellungs- und Handlungsmuster sollen verhindert oder verändert werden?) abhängig. Wir werden darauf in Abschnitt 2 zurückkommen.

Für das vorliegende Gutachten erscheint es sinnvoll und zielführend, sich zunächst auf einen pragmatischen Extremismusbegriff zu verständigen, der eine signifikante Abweichung in Einstellungen und Handlungen von grundgesetzlichen Rechtsnormen und der freiheitlich-demokratischen Grundordnung als definitorische Orientierung annimmt. Eine solche Abweichung ist dann erreicht, wenn die im Grundgesetz und den allgemeinen Menschenrechten garantierten individuellen Rechte aktiv abgelehnt oder ihnen in ihrer Substanz zumindest nicht zugestimmt wird. Darüber hinaus kann man bereits den Entwicklungsprozess hin zu einer derartigen Grundhaltung als Präventionsgegenstand begreifen, was zwangsläufig zur Beschäftigung mit den psychologischen Grundlagen von Radikalisierung und Extremismus führt.

Berücksichtigt man somit neben den dargestellten Einstellungs- und Handlungsebenen von Extremismus auch die innerpsychischen und sozialen Grundlagen als definitorische Merkmale, nähert man sich ätiologischen Überlegungen (d.h. den kausalen Faktoren und

Ursachen), die für eine erfolgreiche Prävention von Extremismus notwendig sind. Danach sind aus psychologischer Perspektive mindestens drei Bedingungen für Radikalisierungsprozesse hin zum Extremismus kennzeichnend: (1) Die Wahrnehmung von Ungerechtigkeit, (2) der Bezug zu einer sozialen Gruppe, die mit Abwertung von Andersartigkeit einhergeht, sowie (3) die Bereitstellung einer Ideologie, die Gewalt als Mittel der Auseinandersetzung rechtfertigt (Walter, 2014). Die Wahrnehmung von Ungerechtigkeit bildet dabei die motivationale Grundlage von Radikalisierungsprozessen (warum denkt oder handelt eine Person auf diese Weise?). Sie korrespondieren oft mit Selbstwert einschätzungen, Ablehnungs- und Ausschlusserfahrungen und spezifischen Identitätskonstellationen von Personen. Der Bezug zu einer sozialen Gruppe betrifft die sozial-kognitiven Bedingungen von Radikalisierung und Extremismus, die vor allem mit sozialen Kategorisierungs- und Bewertungsprozessen einhergehen (wie denken Personen über sich und andere Menschen und soziale Gruppen?). Sie äußern sich etwa in negativen Intergruppeneinstellungen (Vorurteilen), die extremistischen Straftaten eine soziale Anbindung verleihen (z.B. über den Bezug zur Nationalität oder Ethnie der eigenen Gruppe oder der Gruppe der Opfer). Nicht selten werden über jene Bezugsgruppen auch die ideologischen Grundlagen für Radikalisierungsprozesse zur Rechtfertigung von Gewalt und Straftaten bereitgestellt.

Bislang war sehr allgemein von Radikalisierung und Extremismus die Rede. Radikalisierung und Extremismus kommen jedoch vor dem Hintergrund unterschiedlicher Ideologien vor. Dazu gehören ethnische bzw. nationalistische (z.B. Rechtsextremismus), religiöse (z.B. Islamismus), politische (z.B. Linksextremismus) und andere Ideologien (z.B. Extremismus im Bereich Umwelt- oder Tierschutz). Inwieweit die genannten Faktoren und Prozesse vergleichbar sind, die bei der Entstehung der verschiedenen Extremismusformen eine Rolle spielen, ist eine weitgehend offene Frage. Insgesamt kann aus psychologischer Perspektive jedoch vermutet werden, dass unterschiedliche Radikalisierungstypen ähnlichen Entwicklungsdynamiken und vergleichbaren Mustern folgen. Zumindest sind die oben skizzierten Kernelemente bei allen Radikalisierungsverläufen und Extremismusformen zu beobachten. Dies bedeutet jedoch nicht, dass es keine jeweiligen Spezifika gibt (Glaser, 2016). Allein auf ideologischer Ebene sind die Unterschiede offensichtlich. Diese und andere Unterschiede sind allerdings bislang noch nicht sehr gut untersucht. Aus diesem Grund wird im Rahmen dieser Abhandlung häufiger allgemein über Extremismus gesprochen, weil die angenommenen individuellen und sozialen Entwicklungsprozesse als durchaus vergleichbar angesehen werden.

Wir kommen damit zu einer vorläufigen Beschreibung und psychologischen Arbeitsdefinition von Rechtsextremismus. Danach können unter dem Begriff des Rechtsextremismus Einstellungen und Handlungen verstanden werden, die durch folgende Kernelemente gekennzeichnet sind:

(1) Ausgeprägte Vorurteilsstrukturen mit Schwerpunkt im Ethnozentrismus

Unter Vorurteilen versteht man negative Einstellungs- und Verhaltensmuster gegenüber Mitgliedern sozialer Fremdgruppen (d.h. sozialen Gruppen, denen man nicht angehört), die allein auf Basis der Zugehörigkeit zu diesen sozialen Gruppen zustande kommen, also nicht auf persönlichen Erfahrungen zu einer bestimmten Person beruhen. Vorurteile können die Form von negativen Merkmalszuschreibungen (z.B. „Ausländer sind faul“, „sie nutzen unsere Sozialsysteme aus“, etc.), negativen Sympathieeinschätzungen und Emotionen („Burka-Trägerinnen sind mir unsympathisch“, „ich habe Angst vor fremdländischen Personen“, etc.) sowie bestimmtes benachteiligendes oder schädigendes Verhalten (z.B. Vermeidung von Kontakt zu Flüchtlingen, Verweigerung von rechtlichen Ansprüchen, körperliche Angriffe) annehmen.

Psychologisch bestehen Vorurteile aus zwei Prozessen. Zunächst weisen Menschen eine Tendenz auf, sozial zu kategorisieren, d.h. Personen werden einer bestimmten sozialen Kategorie zugeordnet, die sich auf biologische (Geschlecht, Ethnie), sozial-konstruierte (z.B., Nationalität, Religionszugehörigkeit, Fan eines Fussballvereins) oder auch virtuelle und unklar definierte Merkmale („cooler Typ“, „gute Mutter“ u.ä.) beziehen kann. In einem zweiten Schritt werden diese sozialen Kategorien mit der Bildung einer eigenen Identität verknüpft. Es kommt somit zu einer Zuordnung der eigenen Person zu einer bestimmten sozialen Kategorie, während andere Personen einer anderen Kategorie zugeordnet werden (sogenannte Eigengruppe-Fremdgruppen-Konstellation). Damit ergibt sich eine Gegenüberstellung von sozialer Eigengruppe und sozialer Fremdgruppe, die der Identitätsbildung einer Person dient. Je nachdem, an welchen Merkmalen, auf welche Weise und mit welcher Intensität die Identität an bestimmte soziale Merkmale geknüpft wird, kommt es zu mehr oder weniger ausgeprägten Vorurteilen und unter Umständen zu einer massiven Abwertung von Mitgliedern fremder sozialer Gruppen.

Für den Rechtsextremismus kennzeichnend ist eine massive Orientierung an die Nation oder Ethnie (Deutschland, deutsch) zum Zwecke der sozialen Kategorisierung und eine Identitätsdefinition, die auch als Ethnozentrismus bezeichnet werden kann. Sind diese Orientierungen massiv und wenig differenziert, sind massive Vorurteile, d.h. Abwertungen „Anderer“ zu erwarten. Des Weiteren ist kennzeichnend, dass die Identität nur wenige soziale Merkmale umfasst, die darüber hinaus relativ stabil und nicht (oder nur schwer) veränderlich sind (die Nationalität kann u.U. gewechselt werden, die Ethnie nicht). Vorurteile umfassen somit bestimmte problematische Formen der sozialen Kategorisierung sowie problematische Identitätsdefinitionen.

(2) Wahrnehmung von Ungerechtigkeit oder Benachteiligung

Ein zweites Merkmal ist zumeist Folge von massiven Vorurteilen und betrifft die Wahrnehmung von Ungerechtigkeit oder einer Benachteiligung gegenüber der eigenen Person oder der eigenen sozialen Gruppe, was sich unter anderem im Erleben von Bedrohung der eigenen Identität äußern kann. Dabei ist es psychologisch unerheblich, ob

diese Ungerechtigkeit oder Benachteiligung real nachgewiesen werden kann oder allein vorgestellt und konstruiert wird. In der Regel können dadurch massive Fehlwahrnehmungen und sozial-kognitive Urteilsverzerrungen (z.B. Schwarz-Weiß-Denken, Katastrophisieren, Verschwörungstheorien) beobachtet werden, die die Übernahme einer bestimmten Ideologie (politisch, religiös oder anders begründet) begünstigen. Psychologisch entsteht jedenfalls ein massiver Handlungsdruck, diese Ungerechtigkeit oder die Bedrohung der eigenen Identität zu beseitigen. Ein solches Empfinden ist nicht selten das Ergebnis von Ablehnungs- und Ausschlusserfahrungen sowie von Scheitern, zum Beispiel im Hinblick auf die Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe, und kennzeichnet damit ein unerfülltes Bedürfnis nach Anerkennung.

Für den Rechtsextremismus kennzeichnend ist, dass in der Regel die Benachteiligung oder die Ungerechtigkeit gegenüber dem deutschen Volk angenommen und propagiert wird. Gelegentlich finden sich auch Eigengruppen-Fremdgruppen-Konstellationen von „das einfache/eigentliche Volk“, dem man zugehört, gegen „die da oben“ (wechselweise Politiker, Wirtschaftsbose, Intellektuelle u.a.), die sich bereichern oder das deutsche Volk verraten.

(3) Politische Einstellungen gegen Demokratie und Menschenrechte

Ein drittes Kernelement sind bestimmte politische Einstellungen und Präferenzen bis hin zu einer bestimmten totalitären Ideologie. Dabei stehen die Personen dem politischen System der Demokratie und den allgemeinen Menschenrechten kritisch bis ablehnend gegenüber. Dagegen werden totalitäre Systeme oder zumindest totalitäre Systemelemente (Abschaffung des Asylrechts, Einführung der Todesstrafe) gefordert und die Gleichwertigkeit von Menschen oder bestimmte grundgesetzliche Rechtsansprüche abgelehnt. Werden solche Teilelemente verbunden, kann man von einer politischen Ideologie sprechen. Geschieht dies unter Bezug auf andere totalitäre Systeme oder mit Bezug auf den deutschen Nationalsozialismus, kann man von einer geschlossenen politischen Ideologie sprechen, die auf Abschaffung der freiheitlich-demokratischen Grundordnung (FDGO) ausgerichtet ist.

(4) Gewaltaffinität, Gewaltbereitschaft, Gewalthandeln (politisch motiviert)

Zum Zweck der Durchsetzung politischer Ziele unter (3) oder der Beseitigung von wahrgenommener Ungerechtigkeit unter (2) sowie als Ausdruck von ausgeprägten Vorurteilen unter (1) wird physische und psychische Gewalt als legitimes Mittel angesehen. Dies kann sowohl die Rechtfertigung von Gewalt durch andere als auch die eigene Ausübung von Gewalt beinhalten. Dabei ist es unerheblich, ob physische, psychische oder andere Formen von Gewalt nur legitimiert oder auch angewandt werden. Wichtig ist allein, dass politische Ziele mit Mitteln erreicht werden sollen, die im gegebenen Kontext als rechtswidrig und gegen geltende Rechtsnormen anzusehen sind und eine Gewaltkomponente enthalten.

Fazit: Allgemeine Präventionsziele im Bereich des Rechtsextremismus

Aus den o.g. Begriffsbestimmungen und Ausführungen ergeben sich nun folgende allgemeine Ziele der Rechtsextremismusprävention:

- Verhinderung von rechtsextremistischen Einstellungen und Handlungen durch Beeinflussung seiner definitorischen Kernelemente (Vorurteile, Ungerechtigkeits- und Benachteiligungswahrnehmung, totalitäre politische Einstellungen und Ideologien, Gewalaffinität und Gewaltbereitschaft).
- Beeinflussung der genannten Kernelemente durch die Beeinflussung von Faktoren, die zur Entwicklung der genannten Kernelemente führen (Risikofaktoren) oder Personen von Radikalisierung und Extremismus abhalten (Schutzfaktoren).

Bevor diese beiden generellen Zielstellungen weiter exploriert und bestimmt werden (vgl. Abschnitt 3 und 4), sollen zunächst grundsätzliche Aspekte der Präventionsarbeit erörtert werden.

2. Grundlagen entwicklungsorientierter Prävention

Prävention ist auf die Verhinderung von etwas Unerwünschtem oder als negativ Wahrgenommenen ausgerichtet (z.B. Gewalt, Extremismus), umfasst heute allerdings auch Ansätze, die explizit positiv konnotierte Ziele formulieren (wie etwa Gesundheitsförderung, Demokratiebildung, etc.). In der Öffentlichkeit werden solche Anstrengungen in der Regel wohlwollend betrachtet. Die Annahme, dass es besser sei, ein Problem oder einen Schaden zu verhindern als im Falle des Eintretens zu behandeln, therapieren oder wieder gut zu machen, wird allenthalben wenig hinterfragt. Vielmehr wird eine solche Einstellung als rational und gegeben angenommen und auch in alltagssprachlichen Redewendungen verbreitet („Vorbeugen ist besser als Heilen“). Diese als intuitiv zu bezeichnenden Logik ist nicht grundsätzlich falsch, unterschätzt jedoch die konzeptionellen Voraussetzungen und notwendigen Überlegungen, die für eine wirksame Prävention nötig sind. Davon soll im Folgenden die Rede sein.

In der interdisziplinären Präventionsforschung sind in den letzten 20 Jahren enorme Fortschritte zu verzeichnen. Dies lässt sich sowohl an der großen Zahl von Präventionsprogrammen in unterschiedlichen Bereichen (vgl. Beelmann, 2016) als auch in der deutlich gestiegenen Anzahl von Studien zur Wirksamkeit von Präventionsmaßnahmen ablesen (Beelmann, 2006; Beelmann, Pfof & Schmitt, 2014). Dabei haben vor allem Konzepte der entwicklungsorientierten Prävention an Popularität gewonnen. Unter entwicklungsorientierter Prävention werden Maßnahmen verstanden, die auf die absichtsvolle Beeinflussung und Veränderung menschlicher Entwicklungsprozesse ausgerichtet sind und abweichende oder pathologische Entwicklungsverläufe zu verhindern oder abzuschwächen versuchen. Entsprechende Konzepte werden dabei aus entwicklungspsychologischen Modellen und empirischen Befunden zur Entstehung bestimmter Probleme abgeleitet und fußen auf der Annahme, dass Probleme in Einstellungen, Verhalten und Erleben nicht spontan entstehen, sondern sich im Entwicklungsverlauf vom Kind zum Erwachsenen abzeichnen und bestimmte individuelle, soziale oder gesellschaftliche Entwicklungsbedingungen zu bestimmten Problemkarrieren führen. An diesen Entwicklungsbedingungen setzen entwicklungsorientierte Maßnahmen an.

Entwicklungsorientierte Prävention kann sich sowohl auf individuelle Kompetenzförderung oder die Reduktion von Entwicklungsrisiken beziehen als auch entsprechende Prozesse im sozialen Umfeld von Familien und Bildungseinrichtungen adressieren. Sie lässt sich abgrenzen von situationsbezogenen Ansätzen der Prävention, die auf eine Veränderung der situativen Bedingungen (z.B. die Veränderung der Gelegenheitsstruktur von Kriminalität durch Videoüberwachung) abzielen, von der klassischen generalpräventiven Idee des Rechtssystems und bestimmten gesetzlichen Regelungen, die durch Abschreckung und Strafandrohung wirken sollen, sowie von sozial- und bildungspolitischen Maßnahmen, die

eine präventive Wirkung durch die Gestaltung förderlicher gesellschaftlicher Bedingungen erreichen wollen.

Entwicklungsorientierte Präventionsmaßnahmen müssen wie auch andere Interventionen rational begründet und wissenschaftlich fundiert sein. Dabei geht es zunächst um grundlegende Präventionsvoraussetzungen, die darin bestehen, dass hinreichende prognostische Erkenntnisse und beschreibbare Entwicklungsprozesse im Gegenstandsbereich vorliegen müssen. Prävention setzt ein, bevor ein erkennbares Problem vorliegt. Das lässt sich nur dann rechtfertigen, wenn ein Problem vor seiner Manifestation mit einer bestimmten Wahrscheinlichkeit erkennbar ist, zugleich relativ häufig vorkommt oder eine besondere Schwere aufweist. Sollten diese Voraussetzungen nicht gegeben sein, ist streng genommen keine rationale Präventionspraxis möglich. Oder anders formuliert: Ohne eine halbwegs realistische Annahme, dass ein Ereignis auftritt, und ohne eine Idee, wie und warum so etwas passieren könnte, ist wirksame Prävention undenkbar.¹ Im Bereich der Extremismusprävention wird gelegentlich davon gesprochen, dass die Radikalisierungsverläufe hoch individuell sind und vermeintlich keine Gemeinsamkeiten aufweisen. Sollte dies wirklich zutreffen – und wir teilen diese Annahme nicht – wären entsprechende Prozesse unvorhersehbar und damit Prävention reine Glückssache. Es muss somit eine wie auch immer geartete gemeinsame Grundlage postuliert werden, damit Vorbeugung funktionieren kann.

Neben diesen grundlegenden Annahmen geht es bei der rationalen und wissenschaftlichen Begründung von entwicklungsorientierter Prävention darum, wissenschaftliche Erkenntnisse bei der Konstruktion und Entwicklung von Maßnahmen systematisch zu nutzen, sowie um die Überprüfung der Wirksamkeit, die in möglichst aussagekräftigen Untersuchungen bestätigt werden sollte (vgl. Gottfredson et al., 2015). Abbildung 1 verdeutlicht diese Anforderungen (vgl. Beelmann, 2011, 2015). Danach lassen sich fünf Aspekte der Evidenzbasierung von Präventionsmaßnahmen nennen²: (1) die Legitimation und Begründung einer Präventionsmaßnahme; (2) ihre veränderungstheoretische Fundierung; (3) die Erstellung einer Programmtheorie oder die Begründung der Präventionsinhalte; (4) die Erstellung einer

¹ Diese Grundregel ist zwar theoretisch eindeutig, praktisch ist ihr jedoch nicht selten sehr schwer zu folgen. Wann sind z.B. Dinge nicht vorhersehbar? Wie gut müssen Entwicklungsprozesse beschreibbar sein? Ereignisse, die z.B. sehr selten sind, können naturgemäß nicht gut vorausgesagt werden, noch sind sie – in den meisten Fällen jedenfalls – gut erklärbar. Im Gesundheitsbereich sind bestimmte Infektionskrankheiten zum Beispiel sehr selten. Dennoch ist es ratsam, sich unter diesen Bedingungen impfen zu lassen (sofern nicht Nebenwirkungen dagegen sprechen). In diesem Fall wäre zwar die Wahrscheinlichkeit einer Erkrankung sehr gering, aber der Mechanismus (die Entwicklung) gut bekannt (Infektion), was präventive Maßnahmen trotz ihrer geringen Auftretenswahrscheinlichkeit rechtfertigen würde. Andere Phänomene rechtfertigen sich eher über die Schwere der möglichen Folgen (z.B. in der Aidsprävention).

² Die folgenden Ausführungen beziehen sich zwar im Rahmen dieses Textes auf Präventionsmaßnahmen, die geschilderten Voraussetzungen gelten jedoch für alle Formen von Interventionen. Intervention wird dabei nicht als Gegensatz zur Prävention verstanden (etwa Prävention bevor ein Ereignis eintritt, Intervention als Maßnahmen, wenn das Ereignis bereits eingetreten ist), sondern als Oberbegriff aller gezielten professionellen Handlungen, die auf die Veränderung menschlichen Erlebens und Verhaltens ausgerichtet sind. Somit wären Präventionsmaßnahmen ein Teilbereich von Interventionen.

Interventionstheorie oder die Begründung des Durchführungskonzepts und schließlich (5) die empirische und praktische Bewährung oder umfassende Evaluation der Maßnahmen. Dieses Modell soll im Folgenden näher expliziert werden.

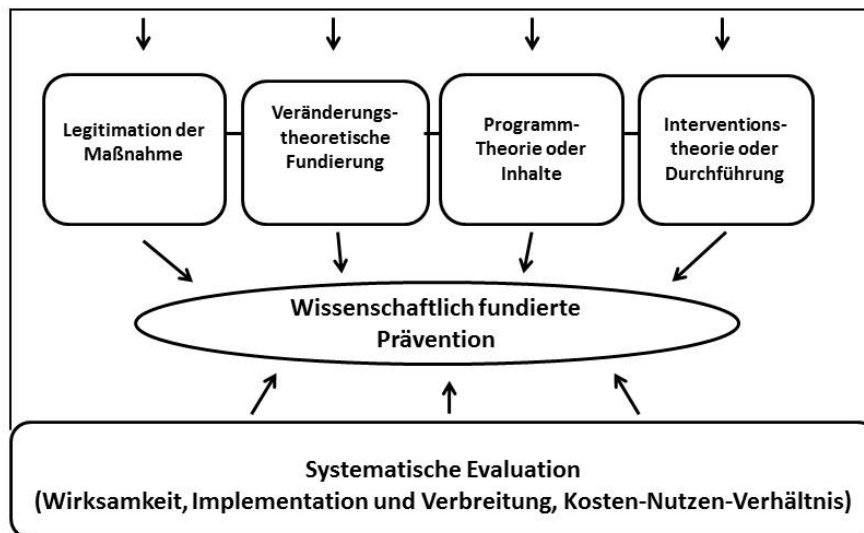


Abbildung 1. Modell der Evidenzbasierung von Präventionsmaßnahmen (modifiziert nach Beelmann, 2011)

2.1 Legitimation von Präventionsmaßnahmen

Präventives Handeln weist inhaltliche und normative Begründungselemente auf. So stellt sich bei der Entwicklung und Anwendung von Maßnahmen einerseits die Frage, was genau erreicht werden soll (z.B. Verhinderung von Radikalisierung, die Förderung von sozialer Kompetenz, die Verringerung von Dissozialität), und andererseits warum dieses Ziel als wichtig beurteilt und gegenüber anderen Zielen priorisiert wird. Es ergeben sich somit zunächst grundsätzliche Legitimations- und Begründungsfragen, die die Indikation (liegt überhaupt ein definierbares Problem oder ein berechtigtes Anliegen für eine Präventionsmaßnahme vor?), die Abgrenzung zu anderen möglichen Handlungsoptionen (z.B. zu juristischen oder sozial-politischen Maßnahmen), die Überlegungen zur Auswahl einer spezifischen Präventionsstrategie (z.B. universelles oder gezielt-präventives Vorgehen) sowie eine normative Begründung der spezifischen Präventionsziele umfassen (vgl. dazu Beelmann, 2011).

Indikation einer Präventionsmaßnahme. Zunächst muss eine grundsätzliche Begründung für den Einsatz von Präventionsmaßnahmen erfolgen, d.h. es muss ein definierbares Problem

oder Anliegen formuliert werden, das präventive Handlungen rechtfertigen würde. Zu diesem Zweck dienen zumeist epidemiologische Untersuchungen oder Sozialstatistiken (z.B. Daten der polizeilichen Kriminalstatistik oder des Verfassungsschutzberichts), die das Ausmaß und die Schwere eines Problems verdeutlichen. Im Bereich des politischen Extremismus sind im jüngst veröffentlichten Verfassungsschutzbericht beispielsweise allein für 2016 über 30.000 extremistische Straftaten verzeichnet, davon ein Großteil (ca. 22.400) mit rechtsextremistisch motiviertem Hintergrund (BMI, 2017). Auch die Daten großer repräsentativer Einstellungsstudien, die in den letzten Jahren in Deutschland durchgeführt wurden, wie etwa die regelmäßigen Umfragen von Heitmeyer und Mitarbeitern (Heitmeyer, 2002 bis 2012), verschiedene Studien zur politischen Mitte (Decker, Kiess & Brähler, 2016; Zick & Klein, 2014) sowie der Thüringen Monitor (zuletzt Best et al., 2016), bestätigen die gesellschaftliche Relevanz des Problems. In diesen Untersuchungen ergeben sich etwa 5 bis 10 % der Befragten, die ein geschlossenes rechtsextremes Weltbild aufweisen, sowie bis zu 50% der Befragten, die zumindest einzelnen Einstellungsfacetten des Rechtsextremismus (z.B. Ausländerfeindlichkeit) zustimmen. Wie bei jeder wissenschaftlichen Studie und insbesondere bei epidemiologischen Daten sind auch hier die Ergebnisse abhängig von den angewandten Definitionen, Operationalisierungen und Auswertungsmethoden, die zu relativ großen Schwankungsbreiten der Ergebnisse führen können. Gleichwohl machen diese Daten unabhängig von möglichen Interpretationen deutlich, dass ein erhebliches Potential an rechtsextremistischen Einstellungen und Handlungsbereitschaften besteht, welche Präventionsmaßnahmen rechtfertigen und notwendig machen.

Abgrenzung zu anderen Interventionsformen. Zweitens muss die Indikation entwicklungsbezogener Präventionsmaßnahmen in Abgrenzung von anderen interventiven Handlungsstrategien verdeutlicht werden. Gerade im Feld der Extremismusprävention liegen Handlungsalternativen vor, wie etwa sozial-politische (z.B. neue Sozialgesetzgebung) oder auch polizeiliche Präventivmaßnahmen (z.B. ausgeweitete Videoüberwachung), die möglicherweise angemessener sind und höhere Wirksamkeiten versprechen. Der begründete Nachweis der Notwendigkeit entwicklungsorientierter Maßnahmen kann etwa dadurch erbracht werden, dass relevante psychologische Prozesse bei der Entwicklung und Stabilität der zu vermeidenden Probleme involviert sind oder signifikant zur deren Lösung beitragen. Wir werden darauf in Abschnitt 3 detailliert eingehen.

Begründung der Präventionsstrategie. Drittens stellt sich die Frage, welche spezifische Präventionsstrategie verfolgt werden soll. Ist beispielsweise ein konkretes Vorhaben als universelle Präventionsstrategie zu gestalten, d.h. sollen alle Mitglieder einer definierten Population erreicht werden oder sollen die Maßnahmen im Sinne einer gezielten Strategie nur mit ausgewählten Personenkreisen (Risikogruppen) durchgeführt werden? Für eine begründete Auswahl sind im Vorfeld einer Maßnahme eine ganze Reihe von grundlegenden Überlegungen anzustellen (vgl. Beelmann, 2010; Offord, 2000). So bieten sich beispielsweise universelle Maßnahmen bei einer großen Häufigkeit eines Problems an.

Andererseits haben sie den Nachteil, dass unter Umständen große Anteile der Zielgruppen überhaupt keiner Maßnahme bedürfen. Bei bekannten Risikobedingungen und unproblematischer Selektion der Zielgruppe ohne Gefahr von Stigmatisierung sollten eher gezielte Präventionsstrategien bei gefährdeten Personen ins Auge gefasst werden. Die Auswahl der Präventionsstrategie ist also keineswegs trivial und sollte vor dem Hintergrund der konkreten Kontextbedingungen und den vorhandenen Ressourcen sorgfältig reflektiert werden.

Normative Begründung. Die konkreten Ziele von Präventionsmaßnahmen müssen spezifiziert und im Hinblick auf ihre normativen Anteile offen gelegt werden. Präventionsziele sind letztlich nicht logisch zu begründen, sondern orientieren sich an wertgeladenen Modellen von der optimalen Gestaltung menschlicher Entwicklungsprozesse und gesellschaftlichen Normvorstellungen (sollte z.B. eine hohe soziale Kompetenz das Ziel von Sozialisationserfahrungen sein? Wie wichtig ist uns eine Prävention extremistischer Einstellungen oder die Entwicklung einer demokratischen Orientierung³). Eine fundierte Auseinandersetzung mit normativen Fragen erfüllt übrigens nicht nur den Zweck einer normativen Reflexion über Werte und Normen, sondern wirkt sich auch günstig auf die Durchführungsqualität von Präventionsmaßnahmen (und damit auch auf deren Wirksamkeit) aus. Anders formuliert: Stehen die an Präventionsmaßnahmen beteiligten Personengruppen (z.B. Administratoren, Geldgeber, Institutionen, Zielgruppe) den Zielen einer Präventionsmaßnahme skeptisch gegenüber oder präferieren sie andere Ziele (z.B. indem sie die monetären Mittel, die für eine Maßnahme ausgeben werden, an anderer Stelle für wichtiger halten), liegen – vorsichtig formuliert – keine optimalen Durchführungs- oder Implementationsbedingungen vor. Im Zweifelsfall können schon wenige Personen durch eine skeptische Haltung den Erfolg einer Präventionsmaßnahme massiv gefährden. Aus diesem Grund muss es im genuinen Interesse von Programmentwicklern und –anwendern liegen, über vorhandene normative Differenzen zu diskutieren und einen Wertekonsens im Vorfeld einer Maßnahme zu schaffen.

2.2 Veränderungstheoretische Fundierung von Präventionsmaßnahmen

Das Ziel aller Präventionsmaßnahmen liegt in der positiven Beeinflussung menschlicher Entwicklungsprozesse. Es geht also um Veränderungen im Lebenslauf, die entweder über die direkte Beeinflussung einer Person (z.B. durch Kompetenzerwerb) oder indirekt über die Veränderung der sozialen und ökologischen Lebensbedingungen (z.B. Gestaltung der Entwicklungsbedingungen in der Familie) erreicht werden sollen. Entwicklungspsychologische Theorien befassen sich mit grundlegenden Prinzipien menschlicher Entwick-

³ Diese Frage scheint nur auf den ersten Blick leicht zu beantworten zu sein. Nur eine Minderheit ist gegen Demokratie oder für Extremismus. In der Regel bekommen normative Entscheidungen allerdings erst dann eine besondere Bedeutung, wenn Handlungsalternativen zur Wahl stehen. So ist in Zeiten knapper Ressourcen nicht die Frage, ob Demokratiebildung gewünscht wird, sondern was stattdessen weggelassen werden sollte (Infrastrukturprojekte, Unterricht in Schulen, etc.). Jeder kann sich ausmalen, wie schnell dann Uneinigkeit zwischen Beteiligten hinsichtlich dieser Aktivitäten entsteht.

lungsprozesse und beschreiben und erklären daher genau jene Prozesse, die mit Präventionsmaßnahmen erreicht werden sollen. Sie sind aus diesem Grund für die Ausrichtung, Gestaltung und Durchführung von Präventionsmaßnahmen von außerordentlicher Bedeutung.

Genau genommen handelt es sich bei der veränderungstheoretischen Fundierung von Präventionsmaßnahmen um zwei Arten von Veränderungsprozessen. Von ontogenetischen Veränderungen wird gesprochen, wenn es sich um längerfristige Veränderungen zum Beispiel während der Entwicklung vom Kind zum Erwachsenen handelt. Von aktualgenetischen Veränderungen wird gesprochen, wenn es sich um ad hoc- Verhaltensänderungen handelt (z.B. wenn ein bestimmtes Problemverhalten gestoppt wird). Beide Veränderungsprozesse sind für Präventionsmaßnahmen und alle Arten von Interventionen von grundlegender Bedeutung. Dies soll an zwei Entwicklungsprinzipien, aus denen sich unmittelbar wichtige Präventionsprinzipien ableiten, verdeutlicht werden:

Prinzip der ökologischen Passung. Arbeiten des Entwicklungspsychologen Bronfenbrenner (1981) haben uns gelehrt, dass menschliche Entwicklung nicht losgelöst von ihrer ökologischen Vernetzung oder ihren Entwicklungskontexten betrachtet werden kann. Entwicklungskontexte lassen sich über unterschiedliche Systeme betrachten, die jeweils unterschiedliche Einflüsse auf die menschliche Entwicklungsdynamik entfalten. Das Mikrosystem betrifft die unmittelbaren Interaktionen einer Person (z.B. Kontakt zwischen Eltern und Kindern). Das Mesosystem bezieht sich auf Systeme der unmittelbaren Entwicklungsumgebung (z.B. Familie, Schule, Arbeit), während das Makrosystem größere Umgebungseinheiten, wie etwa Gesellschaften mit ihren Eigenschaften (z.B. Art der Kinderbetreuung, Normen der Erziehung von Kindern, geltendes Recht etc.), betrifft.

Die Organisation und der Einfluss dieser Systeme auf das menschliche Verhalten haben diverse Implikationen auf die Auswahl und die Inhalte von Präventionskonzepten. So sind etwa beabsichtigte Veränderungen auf der Mikroebene (z.B. Förderung von sozialer Kompetenz bei Jugendlichen) jeweils dann unwahrscheinlich oder schwer zu erreichen, wenn diese von grundsätzlichen Einflüssen höherer Systemordnung überlagert werden. Beispielsweise wäre ein soziales Trainingsprogramm für Vorschulkinder dann relativ unwirksam, wenn schwerwiegende familiäre Risiken auf Mesoebene vorlägen (wie etwa systematische Misshandlung). Ebenso wäre bei gravierenden makrosozialen Einflüssen (ungünstige Sozialstruktur, große soziale Ungleichheit, Bürgerkrieg) die Chance, die Folgen dieser Situation erfolgreich auf mikrosozialer Ebene zu lösen, relativ gering. Andererseits sind Maßnahmen auf mikrosozialer Ebene näher an der zu verändernden Person und hätten insofern eine relativ hohe Wirkwahrscheinlichkeit zur Folge. Interventionskonzepte sollten somit Einflussfaktoren auf jeweils höheren Systemebenen berücksichtigen und – wenn möglich – auf der Ebene ansetzen, auf der die wichtigsten Einflussfaktoren des Zielverhaltens identifiziert werden können. Dies sind grundsätzliche Entscheidungen vor der Entwicklung und Umsetzung einer Präventionsmaßnahme, die in der Regel elaborierte Überlegungen voraussetzen. Nimmt man für die Extremismusprävention beispielsweise an,

dass die wichtigsten Risiken dieses Problems im Makrobereich der Gesellschaft liegen (z.B. gesellschaftliche Konflikte), wird man durch ein Training individueller Kompetenzen im Mikrobereich dies nicht oder nur unzureichend auffangen können. Wir werden auf die Frage der Ursachen in Kapitel 3 detailliert eingehen. An dieser Stelle soll jedoch bereits illustriert werden, dass von der Beantwortung dieser Frage ganz offensichtlich das Präventionskonzept, zumindest aber die Präventionsebene, auf der agiert werden soll, abhängt.

Neben der Frage des ökologischen Kontextes sind auch Bronfenbrenners (1981) Ideen zu ökologischen Übergängen von großer Bedeutung für die Prävention. Mit ökologischen Übergängen sind Wechsel der ökologischen Kontexte einer Person gemeint (etwa der Übergang von der Kita in die Schule oder von der Schule in die berufliche Ausbildung), die Folge und Anstoß von Entwicklung oder Veränderung sein können. Ökologische Übergänge können als günstige Zeitpunkte für die Bereitstellung von Präventionsmaßnahmen angesehen werden, da man in diesen Entwicklungsphasen von einer erhöhten Sensibilität für Außenanregungen ausgehen kann, ähnlich wie auch nach kritischen Lebensereignisse (z.B. Verlust einer wichtigen Person) oder bei bestimmten Entwicklungsaufgaben, die sich in der Entwicklung vom Kind zum Erwachsenen stellen (z.B. Aufbau einer eigenen Identität im Jugendalter). Es ist also ganz grundsätzlich sinnvoll, Interventionen nach ökologischen Übergängen oder Lebenssituationen auszurichten, in denen Veränderungen ohnedies mit einer höheren Wahrscheinlichkeit stattfinden.

Prinzip der dosierten Abweichung vom Status quo oder Arbeiten am Entwicklungsniveau.

Interventionsmaßnahmen sollten sich am Entwicklungsniveau seiner Adressaten ausrichten. Dies ist ein fundamentales aktualgenetisches Veränderungsprinzip, das sowohl theoretisch als auch empirisch und praktisch belegt werden kann. Theoretisch kann dieses Prinzip aus den Arbeiten des russischen Entwicklungspsychologen Vygotsky (1978) und dem Konzept der Zone der nächsten Entwicklung (ZNE) abgeleitet werden. Danach findet Entwicklung in der Interaktion mit einem kompetenten Partner statt, der sich in der ZNE befindet. Vereinfacht gesprochen ist die ZNE das Entwicklungsstadium, das eine Person als nächstes erreicht. Dieses Prinzip, das Vygotsky auf die kognitive Entwicklung bezogen hatte, lässt sich als Prinzip der dosierten Abweichung vom Status quo auf den Interventionskontext erweitern. Danach sollten Interventionen – gleich welcher Art – sich in signifikanter Weise auf das derzeitige Entwicklungsniveau seiner Adressaten beziehen, und als unmittelbare Handlungsziele auf den nächsten Entwicklungs- (oder Veränderungs-)schritt bezogen sein. Diese Handlungsanweisung kann sehr unterschiedliche Formen annehmen: Orientierung am derzeitigen Lernstand, Beachtung vorhandenen Entwicklungsmöglichkeiten, entwicklungsangemessene Auswahl und Gestaltung der Interventionsmaterialien. Sie kommt auch in einer zumeist geforderten allgemeinen *Ressourcenorientierung* zum Ausdruck. Eine zentrale Voraussetzung für eine im Sinne der ZNE entwicklungsangemessene Intervention ist die systematische und interventionsbegleitende Diagnostik und die regelmäßige Reflektion über Veränderungs-, Lern- und Entwicklungsprozesse sowie die Kenntnis von Entwicklungs- oder

Veränderungssequenzen. Was (theoretisch) als komplex anmutende Handlungsanweisung erscheint, lässt sich im Interventionsprozess (vor allem im negativen Fall) relativ einfach mit bestimmten Indikatoren erfassen. Eine entwicklungsangemessene, am Konzept der ZNE orientierte Maßnahme wird einerseits die Freude und Motivation der Zielgruppe an der Teilnahme fördern. Bei Nicht-Erfüllung dieses Prinzips wird man andererseits mit schlechten Implementationswerten rechnen müssen, die sich z.B. in geringen Teilnahme- und Inanspruchnahmequoten, Unlustbekundungen, einer geringen Veränderungsbereitschaft, Widerständen gegen die Intervention bis hin zum Abbruch einer Maßnahme ausdrücken können. D.h., sind solche Probleme festzustellen, wird eine radikale Umorientierung hinsichtlich der Präventionsinhalte, ihrer Durchführung oder der konkreten Implementationsbedingungen mit großer Wahrscheinlichkeit nötig sein.

2.3 Formulierung einer Programmtheorie: Was soll wann gefördert oder verändert werden?

Zur wissenschaftlichen Fundierung von Präventionsmaßnahmen sind neben den soeben skizzierten grundlegenden veränderungstheoretischen Überlegungen die spezifischen Inhalte der Maßnahmen aus der wissenschaftlichen Forschung abzuleiten. Dabei geht es um die Frage, welche Ziele verfolgt werden, d.h. was genau durch eine Maßnahme verändert und erreicht werden soll. Diese Ziele können – wie bereits mehrfach angedeutet – auf unterschiedlichen Ebenen verfolgt werden, zum Beispiel durch die Förderung individueller Kompetenzen (z.B. Förderung der sozialen Kompetenz von Kindern und Jugendlichen), durch Veränderungen im sozialen Nahraum (z.B. durch Schulung der Eltern in Erziehungskompetenzen) oder durch die Beeinflussung sozial-struktureller Entwicklungsbedingungen (politische Maßnahmen zur Verminderung von sozialer Ungleichheit). Unabhängig davon, welche dieser Ebenen adressiert werden, sollten die Inhalte der Maßnahmen nicht aus Plausibilitätsüberlegungen oder subjektiven Theorien der Programmentwickler abgeleitet werden, sondern aus geprüftem Wissen über die bereichsspezifische Entwicklung (z.B. in der Sozialentwicklung) und Entstehung bestimmter Probleme (z.B. Kriminalität, Extremismus) im Entwicklungsverlauf. Dazu können folgende Informationsquellen genutzt werden:

Empirisch bestätigte Risiko- und Schutzfaktoren. Eine erste Informationsquelle zur Ableitung von Inhalten bieten empirisch bestätigte Risikofaktoren. Damit sind Faktoren gemeint, die sich (vorzugsweise in Längsschnittstudien) als kausale Einflussfaktoren für die Entstehung bestimmter Probleme (z.B. Radikalisierung, Extremismus) erwiesen haben. Aus diesen Informationen können unmittelbar Hinweise zur inhaltlichen Gestaltung von Präventionsmaßnahmen abgeleitet werden. Beispielsweise führen geringe intergruppalen Kontakte, d.h. Interaktionen zu Personen aus fremden sozialen Gruppen (z.B. Migranten) in der Regel zu höheren Vorurteilen gegenüber diesen Gruppen, die wiederum ein Risiko für Radikalisierung und Extremismus darstellen. Insofern würden Maßnahmen mit dem Ziel, Kontakte herzustellen, eine entsprechend abgeleitete Präventionsstrategie darstellen.

Allerdings ergeben sich auch Probleme bei der Ableitung von Präventionsinhalten aus Risikofaktoren. So ist bei der Vielzahl von bislang identifizierten Risiken des Extremismus nicht ganz klar, welche Faktoren wann als Präventionsinhalte ausgewählt werden sollen. Darüber hinaus sind die Zusammenhänge zwischen den Einzelfaktoren und dem Problem häufig nicht sehr hoch, sodass selbst bei optimaler Förderung nur begrenzte Effekte zu erwarten sind. Schließlich ist vermutlich der Bezug zu empirisch bestätigten Schutzfaktoren im Vergleich zu Risikofaktoren heuristisch sinnvoller, weil für die Merkmale bereits der Beweis erbracht wurde, dass sie in der Lage sind, zu einer Verringerung des Risikos unter Belastung beizutragen und insofern das Handlungsrepertoire und die Bewältigungskompetenzen erweitern und nicht nur das Risikopotential verringern (Lösel & Farrington, 2012)⁴. Wir werden in Abschnitt 3.3 detailliert auf die Forschung zu Risiko- und Schutzfaktoren im Bereich des Rechtsextremismus eingehen.

Bisherige Evaluationsforschung/Meta-Analysen. Eine zweite Quelle sind die Ergebnisse bisheriger Evaluationsforschung im Präventionsfeld, insbesondere wenn es sich um systematische Ergebniszusammenfassungen im Rahmen von Meta-Analysen handelt. Aus ihnen können Wirkfaktoren oder zumindest Inhalte abgeleitet werden, die sich in bisherigen Wirksamkeitsstudien als ertragreich erwiesen haben. Zum Beispiel zeigen Evaluationsstudien zur Förderung sozialer Kompetenzen, dass in diesem Bereich beträchtliche Effekte erzielt werden können (Beelmann & Lösel, 2007; Lösel & Bender, 2012). Es macht also Sinn, diese bewährten Maßnahmen weiter anzubieten oder in neue Präventionskonzepte zu integrieren. Wir werden darauf im Abschnitt 4 detailliert eingehen.

Ätiologische Entwicklungsmodelle. Besser als die Ableitung aus einzelnen Risikofaktoren ist die Ableitung von Präventionsinhalten aus empirisch bestätigten Theorien oder Entwicklungsmodellen zum jeweiligen Gegenstand. Dazu können zum einen allgemeine Modelle der Psychopathologie und Kriminalität wie etwa die Theorie des Problemverhaltens (Problem Behavior Theory; Jessor, 2016) oder das Allgemeine Belastungsmodell (General Strain Theory; Agnew, 2006) herangezogen werden. Beide Modelle gehen davon aus, dass ein ungünstiges Verhältnis von individuellen und sozialen Entwicklungsrisiken einerseits sowie protektiven Faktoren und Entwicklungsressourcen andererseits dafür verantwortlich ist, ob abweichendes oder problematisches Verhalten (wie Kriminalität) auftritt. Tatsächlich zeigt sich in großen Längsschnittuntersuchungen, dass die Risikohöhe und die mangelnde Verfügbarkeit von Ressourcen zumindest gute Prädiktoren für Gewaltkriminalität sind (Stouthammer-Loeber et al., 2002). Entsprechende Risikokonzeptionen sollten somit zu Präventionskonzepten führen, die allgemein die Belastung senken oder die Ressourcen

⁴ Schutzfaktoren sind keine umgekehrten Risikofaktoren (geringe soziale Kompetenz vs. hohe soziale Kompetenz). Ein Schutzfaktor wirkt erst dann, wenn eine Person bestimmte Belastungen erlebt (z.B. Gewalterfahrungen) und führt dann dazu, dass diese allgemein risikoerhöhenden Faktoren nicht zur Ausbildung eines Problems führen.

stärken oder beides, jeweils unabhängig von den jeweiligen konkreten Risiko- oder Schutzbedingungen. Diese Orientierung ist jedoch relativ unspezifisch und zudem sind die Modelle bislang nicht zur Erklärung extremistischer Einstellungen und Handlungen herangezogen oder geprüft worden.

Eine zweite, angemessenere Möglichkeit der Ableitung von Präventionsinhalten bieten spezielle Extremismustheorien sowie ontogenetische Entwicklungsmodelle, in denen Risikobedingungen im Lebenslauf in Zusammenhang gebracht werden. Solche Modelle haben sich etwa in der Kriminalitätsprävention als besonders nützlich erwiesen (vgl. Beelmann & Raabe, 2007) und sollten auch für die Extremismusprävention von großem Interesse sein. Sie verdeutlichen den Verlauf einer problematischen Einstellungs- und Verhaltensentwicklung und ordnen zudem die Risiken auf einer Altersachse an, wobei zu den jeweils genannten Risikofaktoren zusätzlich spezifische Entwicklungstheorien herangezogen werden können, die die genauen Entwicklungsprozesse beschreiben. Auf entsprechende Theorien und Modelle wird im Abschnitt 3 näher eingegangen.

Theorien über positive Entwicklung. Die bislang genannten Informationsquellen nehmen eine mehr oder weniger ausgeprägte defizitorientierte Perspektive ein. Die Entwicklungspsychologie verfolgt aber schon seit einiger Zeit eine Orientierung, die stärker daran ausgerichtet ist, welche Kompetenzen erworben werden müssen, um sich gesund zu entwickeln. Diese Forschung wurde von Untersuchungen zur Resilienz beeinflusst und mündete unter anderem in sehr umfangreichen Ansätzen zur sogenannten positiven Jugendentwicklung, wie sie beispielsweise von Scales und Leffert (2004) und Lerner (2004) vorgelegt wurden (vgl. auch Beelmann, 2012). Diese Modelle bieten zahlreiche Möglichkeiten, Inhalte für Präventionsmaßnahmen abzuleiten, die allerdings eher allgemein an der Schaffung von Entwicklungsoportunitäten und positiver Entwicklung junger Menschen orientiert sind, als an der Vermeidung negativer Entwicklungsdynamiken. Gleichwohl konnten zum Beispiel Benson und Scales (2009) zeigen, dass die Anzahl vorhandener Kompetenzen und Ressourcen (z.B. positive Identität oder soziale Unterstützung) einen deutlich positiven Einfluss auf die Sozialentwicklung hatte und zu einer beträchtlichen Reduktion von Jugendlichen mit dissozialen Verhaltensproblemen führte (vgl. auch Catalano et al., 2004).

Neben der inhaltlichen Festlegung auf bestimmte Ziele einer Präventionsmaßnahme ist die Auswahl eines Entwicklungszeitpunktes, an dem die Maßnahmen durchgeführt werden sollten, eine wichtige inhaltliche Entscheidung. Sollen beispielsweise Präventionsmaßnahmen im Vorschulalter und erst in der beginnenden Adoleszenz durchgeführt werden? Ein „je früher desto besser“ ist zumeist entwicklungsbezogen zu unspezifisch und kann übrigens auch durch die Präventionsforschung nicht durchgängig bestätigt werden. Gleichwohl bleibt das Timing oder die Auswahl eines Alterszeitpunktes für Präventionsmaßnahmen selbstverständlich von großer Bedeutung. Grundsätzlich sollten entsprechende Überlegungen vor dem Hintergrund aktuell laufender Entwicklungsprozesse stattfinden.

Allgemein kann gesagt werden, dass angestrebte Veränderungen immer dann leichter zu erreichen sind, wenn natürliche Entwicklungsprozesse ohnedies ihre größte Dynamik entfalten. Und dies kann unter Umständen auch zu einem späteren Entwicklungszeitpunkt sein, wenn bestimmte Kompetenzen erst in diesem Alter erworben werden. In der Regel eignen sich auch mehrere Entwicklungszeitpunkte, wenn die Präventionskonzepte altersbezogen abgestimmt sind. Die Frage des Timings ist somit an Erkenntnissen zur Entwicklung zu knüpfen, um rechtzeitig und entwicklungsangemessen zu fördern.

2.4 Begründete Konzeption der Präventionsdurchführung

Die bislang dargestellten Aspekte der Entwicklung von Präventionsmaßnahmen reichen insofern nicht aus, als für ihre Umsetzung eine Reihe weiterer Faktoren von Bedeutung sind, die sich auf die konkrete Durchführung und die Durchführungsbedingungen einer Maßnahme beziehen. Derartige Überlegungen betreffen das Wie eines Programms, für das eine Reihe von Merkmalen bedeutsam ist. Dazu gehören zum Beispiel die Intensität einer Maßnahme sowie ihre didaktische und methodische Gestaltung. Daneben ist für eine erfolgreiche Durchführung auch die Spezifikation der notwendigen Rahmenbedingungen von Bedeutung (Ausbildung der Administratoren, notwendige Ressourcen, Auswahl des Settings). Diese und andere Merkmale kennzeichnen vor allem die pädagogische Dimension von Präventionsmaßnahmen, deren Bedeutung in den letzten Jahren durch zahlreiche empirische Untersuchungen bestätigt werden konnte, insbesondere im Hinblick auf die erfolgreiche Implementation von Präventionskonzepten in die Routineversorgung (vgl. Beelmann & Karing 2014; Durlak & DuPre 2008; Meyer, Durlak & Wandersman, 2012). So konnte gezeigt werden, dass der Einfluss von Implementationsfaktoren auf die Wirksamkeit von Präventionsmaßnahmen nicht unterschätzt werden sollte und bei Umsetzungsproblemen deutliche Abstriche im Erfolg zu erwarten sind (Durlak et al., 2011). Eine evidenzbasierte Entwicklung von Präventionsmaßnahmen setzt neben grundsätzlichen Überlegungen (Legitimation, veränderungstheoretische Fundierung) somit sowohl eine forschungsbasierte Ableitung von Inhalten wie auch ein entsprechend abgeleitetes Durchführungs- und Implementationskonzept voraus. Auf einige dieser notwendigen Bedingungen werden wir in Abschnitt 4 zurückkommen.

2.5 Empirische und praktische Bewährung

Eine gute, auf theoretischen Konzepten und empirischen Befunden basierte Entwicklung von Präventionsmaßnahmen kann allein keine praktischen Erfolge garantieren. Umgekehrt ist eine wirksame Prävention nicht unbedingt von der Qualität der zugrunde gelegten theoretischen Annahmen abhängig. Eine gute theoretische Fundierung und elaborierte konzeptionelle Überlegungen erhöhen aber massiv die Erfolgswahrscheinlichkeit für präventives Arbeiten. Dennoch bleibt eine systematische, das heißt nach wissenschaftlichen

Kriterien durchgeführte Evaluation eine zwingende Voraussetzung für eine evidenzbasierte Prävention. Nach Flay et al. (2005) umfasst dies folgende Aspekte:

- die nachgewiesene Wirksamkeit in forschungsmethodisch hochwertigen Untersuchungen (efficacy), die von mindestens zwei unabhängigen Forschergruppen durchgeführt wurden,
- die nachgewiesene Wirksamkeit in praktisch repräsentativen Settings einschließlich ihrer Implementationsbedingungen und -probleme (effectiveness) sowie
- Überlegungen und Maßnahmen zur systematischen Implementation und Verbreitung der Maßnahmen in soziale Versorgungssysteme (dessimination).
- Daneben sind weitere Analysen etwa zur Kosten-Nutzen-Relation von Präventionsmaßnahmen (cost-benefit-analysis) gerade für die Überzeugung politischer Entscheidungsträger von großem Nutzen.

An dieser Stelle kann keine allgemeine Einführung in Konzepte, Methoden und Probleme der Evaluationsforschung erfolgen. Der Leser sei an umfassende, allerdings zumeist englischsprachige Lehrbücher verwiesen (Rossi, Freeman & Lipsey, 2002). Für entsprechende Untersuchungen im Präventionsbereich liegen mittlerweile weitreichende und präzise Richtlinien vor, an denen sich die Forschung, aber auch die kontrollierte Praxis orientieren kann (vgl. Beelmann & Hercher, 2015; Gottfredson et al. 2015). Sie betreffen beispielsweise die Auswahl der Untersuchungsstrategie (Forschungsdesign), der Erfolgskriterien sowie die Kontrolle möglicher Validitätsgefährdungen wie etwa Selektionseffekte (Auswahl besonders günstiger Fälle), Drop-out (Ausfall von Personen während der Studie) oder der Einfluss zwischenzeitlicher Ereignisse (z.B. Terroranschläge während der Durchführung einer Studie).

3. Ursachen von Rechtsextremismus: Extremismustheorien, Risikofaktoren und protektive Prozesse.

3.1 Forschungsmethodische Vorbemerkungen

Bevor wir auf Theorien und empirische Ergebnisse der Ursachenforschung zum Extremismus und Rechtsextremismus eingehen, sind einige forschungsmethodische Vorbemerkungen sinnvoll und nötig. Wie jeder Forschungsbereich so muss auch die Radikalisierungs- und Extremismusforschung Zeugnis darüber ablegen, mit welchen strategischen Zugängen und eingesetzten Instrumentarien Ergebnisse erzielt und Theorien formuliert wurden. Dies ist wichtig, um die Qualität und Aussagekraft von wissenschaftlichen Ergebnissen beurteilen zu können, aus denen Präventionskonzepte und –inhalte abgeleitet werden sollen. Es liegt unmittelbar auf der Hand, dass auf Basis von wenig zuverlässigen Ergebnissen oder ungeprüften Theorien wahrscheinlich keine wirksamen Präventionsmaßnahmen formuliert werden können.

Ein großer Teil der bisherigen Radikalisierungsforschung besteht aus der retrospektiven Analyse von Biographien extremistischer Straftäter. Dieser Ansatz bietet die Möglichkeit, extremistische Lebensläufe daraufhin zu untersuchen, welche Faktoren beim Radikalisierungsprozess vermutlich eine besondere Rolle gespielt haben. Ein besonderes Problem von Biographieanalysen besteht allerdings darin, dass auch ein gehäuftes Vorkommen bestimmter Ereignisse oder Einflussfaktoren in den Biographien von radikalisierten Personen und Extremisten nicht selten zu falschen Kausalschlüssen führt, da solche biographischen Merkmale in nicht betrachteten Gruppen vielleicht ebenso häufig oder sogar häufiger *nicht* mit einer Radikalisierung assoziiert sind. Das Problem der sogenannten „falsch-positiven“ Urteile besteht also darin, dass beispielsweise ein häufiges Vorkommen von familiärer Gewalt in den Biographien von radikalisierten Personen eigentlich mit der Häufigkeit von nicht-radikalisierten Personen mit familiärer Gewaltgeschichte verglichen werden müsste, um mit Sicherheit auf einen kausalen Faktor schließen zu können. Ein solcher Vergleich wird jedoch zumeist nicht angestellt. Trotz dieser methodischen Probleme leisten biographische Analysen selbstverständlich einen gewissen inhaltlichen Beitrag zur Frage, wie Radikalisierungsprozesse verlaufen und welche Faktoren eine solche Entwicklung begünstigen oder hemmen. Einen guten Überblick über vorhandene Biographiestudien bieten drei Überblicksarbeiten, die in den letzten Jahren erschienen sind (Borum, 2011b, 2014; Eilers, Gruber & Kemmesies, 2015).

Einen anderen Zugang wählen quantitativ arbeitende Forscher, die einzelne Merkmale von radikalisierten Personen oder potentiell radikalisierungsförderliche Faktoren (z.B. ethnozentrische Einstellungen oder Befürwortung politischer Gewalt) anhand großer repräsentativer Stichproben (im deutschen Sprachraum etwa die bereits zitierten Einstellungsstudien, siehe oben) oder bei definierten Risikopopulationen zu einem bestimmten

Zeitpunkt untersuchen (z. B. bei jugendlichen Hooligans, vgl. Besta, Szulc & Jaskiewicz, 2015; oder Mitgliedern ethnischer Minderheiten, van Bergen et al., 2015). Einige großangelegte Querschnittstudien zu Einstellungen, die gewalttätigen Extremismus befürworten, wurden zuletzt im flämischen und niederländischen Raum durchgeführt (Doosje et al., 2012; Pauwels et al., 2014; van Bergen et al., 2016; van Bergen et al., 2015), weitere kleinere Studien stammen aus verschiedenen anderen Ländern (z.B. Polen, Besta et al., 2015; oder USA, Campbell & Vollhardt, 2014). Solche Querschnittstudien mit zeitgleich erhobenen Daten für Ursachen und Wirkung stellen jedoch für die Kausalinterpretation ähnlich wie Biographieanalysen ein Problem dar, weil die Kausalrichtung oft nur durch zusätzliche theoretische Annahmen bestimmt werden kann. Es ist beispielsweise möglich, um das oben genannten Beispiel aufzugreifen, dass familiäre Gewalt sowohl Ursache als auch Folge von Radikalisierungsprozessen Jugendlicher sein kann. Aufgrund der fehlenden Möglichkeit, Entwicklungsverläufe über die Zeit sowie kausale Zusammenhänge eindeutig zu bestimmen, sollten Kausalannahmen und Implikationen für eine entwicklungsbasierte Prävention nicht ausschließlich auf den Erkenntnissen von Querschnittstudien beruhen.

Längsschnittstudien, d.h. die wiederholte Untersuchung einer Gruppe von Menschen, kommt bei der entwicklungspsychologischen Erforschung von Radikalisierungsprozessen eine besondere Rolle zu. Erstens ermöglichen längsschnittliche Befunde die Identifikation möglicher Kausalitätsmuster besser als es Querschnittstudien und biographische Analysen vermögen. Zweitens lässt sich nur durch eine Untersuchung im Entwicklungsverlauf erkennen, zu welchem Entwicklungsabschnitt oder zu welchem Lebensalter normativ wichtige Prozesse ablaufen, aus denen sich unter bestimmten Umständen eine Radikalisierung ergibt. Das ist einerseits für die Entwicklung von theoretischen Modellen der Radikalisierung unerlässlich und andererseits auch für die Planung von entsprechenden Präventionsmaßnahmen von überaus großer Bedeutung (Beelmann, 2015). Insgesamt existieren bislang allerdings nur wenige längsschnittliche Studien, die sich mit der Vorhersage von extremistischen Einstellungen oder Handlungen beschäftigen (vgl. z.B. die sogenannte z-proso-Studie aus der Schweiz; vgl. Nivette, Eisner & Ribeaud, 2017; Ribeaud, Eisner & Nivette, 2017). Auf Ergebnisse dieser und anderer Arbeiten wird in Abschnitt 3.3 ausführlicher eingegangen.

3.2 Sozialwissenschaftliche und psychologische Extremismustheorien

Zur Erklärung von Extremismus im Allgemeinen und Rechtsextremismus im Besonderen liegen heute eine ganze Reihe von Theorien und Modellen vor (vgl. Borum, 2011a). An dieser Stelle kann allein aus Platzgründen kein allgemeiner und erschöpfender Überblick zu diesen Modellen gegeben werden (vgl. dazu auch Frindte et al., 2016b). Im Folgenden sollen jedoch die wichtigsten Modelle kurz vorgestellt und ihr Beitrag zur Erklärung von Rechtsextremismus erörtert werden.

(1) Desintegrationshypothese und Modernisierungsverlierer

Die Desintegrationshypothese umfasst zwei gesellschaftliche Prozesse: Individualisierung und relative Deprivation. Individualisierung beinhaltet die Fragmentierung oder Auflösung traditioneller Milieus, Gruppen und Institutionen und der damit einhergehenden Schwächung ihres Einflusses auf die Lebenssituation und -führung der Menschen. Damit ist der Erwerb und die Aufrechterhaltung des eigenen sozialen Status und der personalen Identität individualisiert und dynamisiert. Diese Situation erfordert individuelle Flexibilität und Adaptionsfähigkeit, sowie die dazugehörigen Ressourcen. Modernisierungsverlierer sind Personen, die diese Eigenschaften, zum Beispiel aufgrund geringer Bildung nicht besitzen, und folglich Gefühle relativer Deprivation beim Vergleich zwischen ihrer aktuellen Situation mit der Vergangenheit ausprägen. Ihre Affinität zu radikaler, nationalistischer und ethnozentrischer Politik ergibt sich durch ihren Wunsch nach einer Rückkehr zum *status quo ante* einer vermeintlich homogeneren Gesellschaft mit traditionellen und kollektiv verbindlicheren Werten. Diese Thesen werden vor allem von Heitmeyer und Kollegen in ihrem Konzept der Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit (GMF) vertreten (vgl. etwa Heitmeyer, 2012). Danach ist Radikalisierung und Extremismus eine Folge von mangelnder Integration in gesellschaftliche Bezüge, wie sie offenbar in den neuen Bundesländern nach der Wiedervereinigung besonders zu beobachten war. Politische Neoliberalisierung erzeugt ökonomische, soziale und kulturelle Desintegration und verstärkt damit GMF, d.h. die Abwertung und Ausgrenzung bestimmter Randgruppen. Damit wird die Legitimation für organisierten und subkulturellen Rechtsextremismus erzeugt, der sich als Protest gegen Desintegration und Entdemokratisierung inszeniert. Zudem findet eine Normalisierung rechtsextremistischer Positionen statt. Zu diesen Vorstellungen passt auch die Annahme, dass Ethnozentrismus und damit assoziierte Fremdenfeindlichkeit eine Abwehrreaktion auf die Erosion des Nationalstaats sind, die durch Entwicklungen wie die europäische Integration oder die Globalisierung sowie durch Migration und Zuwanderung entsteht. Die nationalstaatliche Rückbesinnung dient folglich dem Schutz der Nation als primärem Referenzpunkt kollektiver Identität (Koopmanns et al., 2005).

(2) Politische Unzufriedenheit und Statusverlustängste

Eine unter politischen Akteuren und in gesellschaftlichen Debatten oft vorgetragene Position ist die Vorstellung, dass Unzufriedenheit mit politischen Prozessen und insbesondere Statusverlustängste zu Radikalisierungsphänomenen führen (vgl. Best et al., 2016; Lubbers, Gijsberts & Scheepers, 2002). In der Tat entfalten relative Deprivation und Statusverlustängste insbesondere dann eine besondere Brisanz, wenn dem bestehenden politischen System und seinen Akteuren aus unterschiedlichen Gründen nicht mehr zugetraut wird, die Missstände zu überwinden. Als Reaktion werden insbesondere ethnozentrische Ideologien und Akteure unterstützt. Die fehlende Zufriedenheit mit der Demokratie erweist sich deshalb als wichtiger Risikofaktor für die Ausbildung fremdenfeindlicher Einstellungen, während ihre Zustimmung sich als wichtiger Schutzfaktor erweist. Als Ursache für Unzufriedenheit gelten insbesondere geringes politisches Engagement und mangelndes

Vertrauen in die Institutionen und Akteure der Demokratie. Radikalisierung und Extremismus werden somit zu einer primären Reaktion auf Vertrauensverlust in die Demokratie und in politische Akteure. Hier bleibt allerdings die Frage offen, unter welchen Bedingungen Unzufriedenheit zu fremdenfeindlichen Einstellungen und Handlungen führt anstatt etwa zu basisdemokratischen Aktivitäten.

(3) Bedürfnis nach Anerkennung und Bedeutung (Significance Quest Theory)

Von der Arbeitsgruppe um den Sozialpsychologen Arie Kruglanski stammt die Significance Quest Theory (zu Deutsch: Theorie des Bedürfnisses nach Anerkennung und Bedeutung), die eine Verbindung zwischen personalen und gesellschaftlichen Aspekten des Extremismus herstellt (Kruglanski et al., 2014; 2017). Ausgangspunkt ist die empirisch gut bestätigte Annahme, dass Menschen grundsätzlich ein Bedürfnis nach Anerkennung und Bedeutung und einem positiven Selbstwert haben (Baumeister & Leary, 1995). Radikalisierungsprozesse kommen dann zustande, wenn Menschen aufgrund unterschiedlicher Ursachen (individuell, sozial, gesellschaftlich) Bedeutungsverlust erleiden. Dies führt zu erhöhter Motivation und verstärkten Anstrengungen, diesen Bedeutungsverlust auszugleichen. Scheitern individuelle Versuche aufgrund unzulänglicher individueller Kompetenzen und Ressourcen oder sind die Ursachen eines Bedeutungsverlustes individuell nicht kompensierbar, bieten totalitäre Ideologien und extremistische soziale Gruppen eine Möglichkeit, um eine individuelle Bedeutung wieder zu erlangen. Diese Annahmen konnte mittlerweile in empirischen Studien bestätigt werden (Webber et al., 2017).

(4) Stufenmodell zum Terrorismus (Staircase to Terrorism)

Von Fathali Moghaddam (2005) stammt ein Prozessmodell, das die verschiedenen psychologischen Stadien einer Entwicklung von beginnender Radikalisierung bis zu terroristischen Straftaten thematisiert. Danach postuliert der Autor sechs aufeinander aufbauende Stadien, die den Weg zu terroristischen Straftaten beschreiben und jeweils mit bestimmten psychologischen Besonderheiten einhergehen. Dabei bedient er sich bestimmten gut belegten psychologischen Theorien, um die jeweiligen Stufen empirisch zu belegen (vgl. Lygre et al., 2011). In Stufe 1 werden die materiellen Bedingungen innerhalb einer Gesellschaft als ungerecht verteilt interpretiert (z.B. Feststellung relativer Deprivation der eigenen Person oder einer bestimmten Bevölkerungsgruppe), was zur Wahrnehmung von Handlungsoptionen, dieser Ungerechtigkeit entgegen zu treten, führt (Stufe 2). Gelingt eine Kompensation durch diese Handlungsoptionen nicht, kommt es zur motivationalen Verdrängung von Ärger und Frustration auf Aggression (Stufe 3) und die Personen gehen auf Distanz zu geltenden moralischen Werten. Sie konstruieren eine moralische Verpflichtung, die Ungerechtigkeit zu beenden (Stufe 4). Schließlich legitimieren sie terroristischen Organisationen und Straftaten (Stufe 5) und begehen in der letzten Eskalationsstufe selbst solche Handlungen (Stufe 6). Eine genaue Analyse des empirischen Gehalts dieses Modells zeigt zwar gute Evidenz für die Existenz der einzelner Stufen, bislang aber keine Evidenz für den

Übergang zwischen verschiedenen Stufen, d.h. somit keine belegten Hinweise für die Linearität oder Zwangsläufigkeit des Modells.

(5) Modell der differentiellen Pfade der Radikalisierung

Die Kritik an universalistischen Modellen greifen McCauley und Moskalenko (2008) auf, indem sie insgesamt zwölf verschiedene Pfade der Radikalisierung postulieren. Sie unterscheiden dabei zwischen individuellen, gruppenbezogenen und Massenradikalisierungsformen. Individuelle Radikalisierung sehen sie zum Beispiel als Folge von personaler Viktimisierung, als Reaktion auf politische Unzufriedenheit oder als gradueller Prozess der Annäherung an eine extremistische Gruppe. Davon grenzen die Autoren Modelle der Gruppenradikalisierung ab, die zum Beispiel unter bestimmten sozialen Gruppensituationen (etwa Bedrohung oder unter Wettbewerb) zustanden kommen. Formen der Massenradikalisierung entstehen beispielsweise in Kriegssituation oder als Folge von Märtyrertum. Diese Formen werden ebenfalls jeweils mit sozialpsychologischen Theorien (z.B. der social movement theory) belegt und mit der Analyse von existierenden Gruppen und Einzeltätern hinterlegt.

Diese Auswahl unterschiedlicher Modelle mag reichen, um die Heterogenität der Erklärungsmuster für Radikalisierungsprozesse und Extremismus zu verdeutlichen. Gleichwohl weisen alle Modelle eine gewisse theoretische Fundierung oder zumindest Plausibilität auf und haben (zumindest partiell) direkte und indirekte empirische Unterstützung erfahren. In den Sozialwissenschaften sind die Ansätze häufig auch nicht als theoretische Alternativen zu verstehen, die sich gegenseitig ausschließen, sondern als partielle Ergänzungen oder Schwerpunktsetzungen bezogen auf jeweils bestimmte Aspekte von Radikalisierung und Extremismus. Die genannten Modelle weisen jedoch insbesondere im Hinblick auf ihr Potential, als Vorlage zur Präventionsplanung zu dienen, verschiedene Probleme auf:

- Einige Modelle (z.B. das Desintegrationsmodell) postulieren vor allem gesellschaftliche Faktoren, Veränderungen oder Prozesse als Ursachen, die einer gezielten und gesteuerten Veränderung nur sehr schwer zugänglich sind (wie z.B. Globalisierung oder soziale Ungleichheit).
- Einige Modelle (z.B. die Significance Quest Theory) thematisieren den zentralen Einfluss bestimmter Merkmale. Aus den Erkenntnissen über ontogenetische Entwicklungsverläufe ist jedoch bekannt, dass Anpassungsprobleme sowie psychologische Fehlentwicklungen immer das Resultat eines komplexen Zusammenwirkens unterschiedlicher Faktoren ist. Warum sollte dies bei Radikalisierungsprozessen und Extremismus anders sein?
- Die meisten Modelle haben das Manko, dass sie nicht sehr gut erklären können, warum sich einige Personen unter bestimmten Einflüssen radikalieren, andere aber nicht. Ihnen fehlt es somit an einer differentiellen Perspektive. Auch die genannten Fallbeispiele sind Post-hoc-Erklärungen, die gravierende logische Probleme aufweisen (s.o. Ausführungen zur biographischer Forschung).

- Allen Modellen fehlt eine explizite ontogenetische Perspektive, d.h. es wird wenig dazu gesagt, welche entwicklungsbezogenen Voraussetzungen Radikalisierungsprozesse aufweisen und welche psychologischen Merkmale für einen solchen Prozess charakteristisch sind.
- Und schließlich: Das Sein impliziert nicht das Sollen. Das heißt, wenn Menschen aufgrund moderner gesellschaftlicher Entwicklungen Ethnozentrismus oder Fremdenfeindlichkeit entwickeln, ist dies keineswegs ein zwangsläufiger Prozess. Grundsätzlich bieten sich auch Möglichkeiten, Menschen zu bilden und ihnen Entwicklungsperspektiven zu geben, die es ihnen ermöglichen, mit diesen Herausforderungen umzugehen, gesellschaftliche Fehlentwicklungen gewaltfrei und auf demokratischen Wege entgegen zu treten oder sich zivilcouragiert zu verhalten.

3.3 Risiko- und Schutzfaktoren des Rechtsextremismus

Die genannten Kritikpunkte greift ein anderer Ansatz zur Erklärung von abweichenden oder problematischen Einstellungen und Handlungen auf, der im Rahmen der sogenannten Entwicklungspsychopathologie entstanden ist. Psychopathologie wird hierbei nicht im Sinne eines biologisch-medizinischen Krankheitsmodells verstanden, sondern ist auf der Basis sozialwissenschaftlicher Modelle problematischer oder abweichender Entwicklung konzipiert.⁵ Die Entwicklungspsychopathologie verfolgt das Ziel, problematische oder abweichende Phänomene in Einstellungen und Handlungen auf Basis des Wissens über normale und abweichende Entwicklungsprozesse zu erklären. Dabei spielen Untersuchungen zu Risiko- und Schutzfaktoren und darauf aufbauende Entwicklungsmodelle eine entscheidende Rolle. Im Folgenden sollen daher Risiko- und Schutzfaktoren im Kontext des Rechtsextremismus zusammengefasst und anschließend zu einem vorläufigen Entwicklungsmodell integriert werden. Ausgangspunkt ist die Annahme, dass die bereits oben erläuterten vier Kernelemente des Rechtsextremismus (Vorurteilsstrukturen im Bereich des Ethnozentrismus, Wahrnehmung von Ungerechtigkeit und Benachteiligung, politische Einstellungen gegen Demokratie und Menschenrechte, politisch motivierte Gewaltaffinität und Gewalthandeln) ihrerseits durch zahlreiche gesellschaftliche, soziale und individuelle Faktoren und ihr Zusammenwirken im Verlauf der Entwicklung zustande kommen.

(1) Gesellschaftliche Einflussfaktoren

Radikalisierungsprozesse und Extremismus sind politische und gesellschaftliche Phänomene, die sich vor dem Hintergrund gesamtgesellschaftlicher, politischer und historischer Entwicklungen vollziehen. Die Radikalisierung einer einzelnen Person unabhängig von einer

⁵ Zentrale Merkmale eines sozialwissenschaftlichen Paradigmas ist die Annahme von Kontinuität zwischen Gesundheit und Krankheit, die Äquivalenz von gesunden und problematischen Kognitionen, Emotionen und Verhaltensweisen sowie die Kontextbedingtheit und die Multikausalität von Problemen und Störungen. Außerdem ist die Annahme einer in diesem Sinne verstandenen pathologischen Entwicklung selbstverständlich nur eine Erklärung und keine Rechtfertigung im Sinne juristischer Kategorien.

sozialen Gruppe wird in der Literatur als seltenes Ereignis beschrieben. Dennoch beziehen sich auch Einzeltäter in der Regel auf politische Strömungen ihrer Zeit (Gill, Horgan & Deckert, 2014; McCauley & Moskalenko, 2008). So entdeckten Carnagey und Anderson (2007) eine Zunahme aggressiver Einstellungen, Ärger und Feindseligkeit sowie eine enthusiastischere Befürwortung kriegerischer Auseinandersetzungen bei jungen Amerikanern nach den Anschlägen des 11. September 2001. Häufig spielen sich Radikalisierungsprozesse vor dem Hintergrund von Intergruppen- und Ressourcenkonflikten (z.B. Terroranschlägen, Aufnahme von Flüchtlingen in Folge von Krieg und Vertreibung), wirtschaftlichen Ereignissen (z.B. Rezession, Verteilungskämpfe) und damit zusammenhängenden sozialen Desintegrationsprozessen (soziale Ungleichheit, unsichere Zukunftsperspektiven) ab, aus welchen sich wiederum ein kollektives Bedrohungserleben und eine starke Abwertung von sozialen Fremdgruppen speisen kann (Niwa et al., 2016). In langanhaltenden Konflikten mit Viktimisierungserfahrungen auf beiden Seiten, wie zum Beispiel dem Israel-Palästina- (Rouhana & Bar-Tal, 1998) oder dem Nordirland-Konflikt zwischen Protestanten und Katholiken, nehmen sich in der Regel beide Konfliktparteien als Opfer der jeweils gegnerischen Gruppe wahr.

Als gesellschaftlicher Risikofaktor kann auch gelten, wenn Ideologien oder Einstellungen, die Gewalt gegen bestimmte Gruppen legitimieren, weit verbreitet sind. Dieses Risiko hat sich mit dem Aufkommen digitaler Medien dramatisch verändert, so dass eine permanente Verfügbarkeit extremistischer Inhalte angenommen werden muss. Ein hohes Ausmaß an gesellschaftlich und politisch geteilten positiven Normen und Werten (Demokratie, Gleichheit, Achtung von Diversität, Freiheit, Rechtsstaatlichkeit, Ächtung von Gewalt, Vertrauen in staatliche Organisationen) verringert dagegen die Empfänglichkeit für radikale und extremistische Entwicklungen. Solche Werte sind (vom legitimen Widerstand gegenüber terroristisch agierenden Staaten abgesehen) zwangsläufig mit Radikalisierung und Extremismus inkompatibel (Amjad & Wood, 2009).

(2) Soziale Faktoren

Ein Risikofaktor für die Radikalisierung stellt eine niedrige Sozialschicht oder allgemeiner das Aufwachsen im Multiproblemmilieu dar (Ihle, Esser & Schmidt, 2005), was wiederum mit verschiedenen Faktoren zusammenhängt, die problematische Entwicklungen bis hin zu extremistischen Einstellungen und Handlungen begünstigen. Darunter fallen etwa Bildungsferne, eine schlechte Integration in den Arbeitsmarkt, Armut, familiäre Konflikte und psychopathologische Probleme der Eltern (Eilers et al., 2015). Zusätzlich zum sozialen Status der Familie spielen auch familiäre Einstellungen und Werte eine Rolle. Van Bergen et al. (2016) zeigten beispielsweise, dass die Kinder von türkischstämmigen Eltern, die durch das Elternverhalten Misstrauen gegenüber der niederländischen Gesellschaft vermittelt bekamen, Gewalt gegenüber Fremdgruppen stärker befürworteten als Kinder türkischstämmiger Eltern ohne dieses Erziehungsmuster. Ihle et al. (2005) konnten durch ein normativ-autoritäres Familienklima im Alter von acht Jahren rechtsextreme Einstellungen

bei 25-jährigen vorhersagen, und in der Studie von Ribeaud et al. (2017) hingen gewaltbereite extremistische Einstellungen von 17-jährigen mit geringem elterlichen Engagement in den Jahren davor zusammen. Gut untersucht ist zudem der Zusammenhang zwischen elterlichen Vorurteilen gegenüber ethnischen Minderheiten mit den entsprechenden Einstellungen ihrer Kinder (vgl. Degner & Dalege, 2013; Gniewosz & Noack, 2015; Jugert et al., 2016; Miklikowska, 2012). In Persönlichkeitsmerkmalen wie Autoritarismus und sozialer Dominanzorientierung (siehe unten) ähneln Kinder ebenfalls ihren Eltern (Duriez & Soenens, 2009; Duriez, van Kiel & Kossowska, 2005).

Weitere soziale Risikofaktoren sind nicht vorhandene oder qualitativ minderwertige Bildungs- und Freizeitangebote für Jugendliche. Das Risiko einer Radikalisierung ist vor allem dann erhöht, wenn im sozialen Nahraum deviante oder bereits ideologisch radikalisierte Gruppen aktiv sind, die möglicherweise einen hohen Status oder gesellschaftlichen Einfluss besitzen. Wenn zeitgleich positive soziale Rollenvorbilder fehlen, wächst das Risiko einer Orientierung an diesen Gruppen weiter an.

Die soziale Akzeptanz von Gewalt als Lösungsstrategie für soziale Probleme hängt wahrscheinlich ebenfalls mit einem erhöhten Risiko für Radikalisierung zusammen. Diese Einstellungen gehen zumeist mit Gewalterfahrungen in der Familie oder in devianten Gruppen einher. Diese hängen ihrerseits mit der Verfügbarkeit von Waffen oder mit dem Konsum von gewaltverherrlichenden Darstellungen in den Medien zusammen (Ribeaud et al., 2017). In diesem Zusammenhang ist zudem zu bedenken, dass der soziale Nahraum und die unmittelbare Nachbarschaft nicht mehr streng geographisch definiert werden kann. Der Kontakt zu und der Austausch mit ideologisierten und extremistischen Gruppen ist beispielsweise über das Internet oder die sozialen Medien jederzeit und unproblematisch möglich (Pauwels et al., 2014). Dies sind relativ neue und besondere Bedingungen, die insbesondere die Mediennutzung und die Medienkompetenz von Kindern und Jugendlichen als wichtige Faktoren für die Prävention erscheinen lassen.

(3) Individuelle Faktoren

Obwohl viele Menschen im Laufe ihres Lebens sozialen und gesellschaftlichen Risikofaktoren ausgesetzt sind, kommt es nur bei einer Minderheit zur Ausbildung rechtsextremistischer Einstellungen oder zu entsprechenden Straftaten. Radikalisierungsphänomene können demnach nicht allein auf Folgen von sozialen und gesellschaftlichen Entwicklungen reduziert werden. Neben den objektiv gegebenen Umständen und sozialen Kontexten muss die persönliche Verarbeitung von und Auseinandersetzung mit sozialen und gesellschaftlichen Einflüssen durch das Individuum berücksichtigt werden, um zu einer angemessenen Erklärung von Radikalisierungsphänomenen zu kommen. Hier liegen nun zahlreiche Befunde entwicklungspsychologischer Untersuchungen vor.

Problematische Identitätskonzepte. Gewalttätiger Extremismus ist ein Phänomen des späten Jugendalters und frühen Erwachsenenalters (Urdal, 2006). Bei der ersten Straftat im

Zusammenhang mit politischen, religiösen oder national-ethnischen Ideologien sind die Täter selten älter als 25 bis 30 Jahre (Gill et al., 2014; Sageman, 2004). Der Radikalisierungsprozess fällt demnach in eine Zeit, in der junge Menschen mit der heiklen Entwicklungsaufgabe konfrontiert sind, eine stabile, den Selbstwert stabilisierende und von den Eltern unabhängige Identität zu entwickeln. Es ist davon auszugehen, dass Identitätsprozesse, die von Ablehnungs- und Ausschlusserfahrungen gekennzeichnet sind, in besonderer Weise zur Herausbildung extremistischer Einstellungen beitragen. Radikalisierte und extremistische Personen zeichnen sich durch Identitäten aus, die in übersteigerter Weise auf un- oder schwer veränderlichen oder relativ starren Gruppenmerkmalen beruhen (z.B. Ethnie, Religion, Nationalität; vgl. Besta et al., 2015; Doosje et al., 2012; van Bergen et al., 2015, 2016). Menschen mit derart fragilen Identitätskonzepten sind stärker als andere motiviert, eine als bedroht erlebte Identität mit allen Mitteln zu verteidigen. Es erscheint in diesem Zusammenhang ausgesprochen wahrscheinlich, dass im Entwicklungsverlauf nur eine sehr begrenzte Anzahl nicht devianter identitätsstiftender Erfahrungen stattgefunden hat (z.B. Anerkennung für schulische oder sportliche Leistungen oder für ein besonderes musikalisches Talent). Die Zugehörigkeit zu extremistischen Gruppen sowie extremistische Taten verleihen solchen Menschen Sinnhaftigkeit und Bedeutsamkeit, welche ihr bisheriges Leben als enttäuschend erlebt haben, und sich (z.B. im Fall von Attentätern) Unsterblichkeit im kollektiven Gedächtnis der eigenen Gruppe erhoffen (Kruglanski et al., 2009). Weiterhin fallen gewaltbereite Extremisten oft durch eine Identität auf, welche weniger auf sozialen Gruppenmerkmalen als auf der Wahrnehmung der eigenen Person als etwas Besonderes und Einzigartiges gründet, was als Rechtfertigung für dissoziales Verhalten fungieren kann (vgl. Baumeister, Smart & Boden, 1996).

Sozial-kognitive Verarbeitungsmuster und Kompetenzen. Eine geringe Fähigkeit oder Bereitschaft zu Empathie und Perspektivübernahme erhöht das Risiko von Radikalisierung (Feddes, Mann & Doosje, 2015). Dasselbe gilt generell für geringe kognitive Grundfertigkeiten (Ihle et al., 2005) und geringes Wissen (besonders bezüglich politischer und gesellschaftlicher Fragen), zudem für Defizite in der Moralentwicklung und darauf bezogene Werteinstellungen (Eilers et al., 2015; Ribeaud et al., 2017). Gut entwickelte Fähigkeiten zur multiplen sozialen Kategorisierung schützen dagegen wahrscheinlich vor der Vereinfachung, die sich im Zuge von Radikalisierung in ausgeprägten Vorurteilen und Schwarz-Weiß-Denken zeigt (Bigler & Liben, 2007). Die Tendenz zu bestimmten Informationsverzerrungen (Attributionsfehler, Ungerechtigkeitswahrnehmung) hängt wohl mit einer erhöhten Anfälligkeit für Radikalisierung zusammen (Borum, 2011b), ebenso wie ein erhöhtes Bedrohungserleben, das sich zum Beispiel in Ängsten vor sozialem Abstieg zeigt. Eine Weltsicht, welche andere Personen in „gut“ und „böse“ unterteilt, steht ebenso in Zusammenhang mit einer höheren Wahrscheinlichkeit, gewaltsame Methoden zur Durchsetzung politischer Ziele zu befürworten, um die Welt vom „Bösen zu befreien“ (Campbell & Vollhardt, 2014).

Soziale Lernerfahrungen im Kontakt zu sozialen Fremdgruppen. Ein allgemeiner Risikofaktor für die Entwicklung von Extremismus stellt eine geringe Sozialkompetenz dar. Dies gilt insbesondere im Umgang mit und in der Kontaktaufnahme zu Mitgliedern fremder sozialer Gruppen (z.B. Jugendlichen fremder Ethnien). Wenn solche Intergruppen-Erfahrungen fehlen oder negativ ausfallen, besteht das Risiko massiver Vorurteile. Positive Kontakterfahrungen sowie insbesondere Intergruppen-Freundschaften sind dagegen ein Schutzfaktor (Beelmann & Heinemann, 2014; Davies et al., 2011; Pettigrew & Tropp, 2006; Raabe & Beelmann, 2011). Bestehen jedoch Kontakte zu devianten oder extremistischen Peergruppen – ob nun real oder über digitale Medien – ist das Risiko einer Radikalisierung erhöht (Pauwels et al., 2014). Die proaktive Aufnahme solcher Kontakte ist mutmaßlich eine Folge von Problemen in normativen Sozialkontakten, wie es bei dissozialen Entwicklungsverläufen wiederholt gefunden wurde (Beelmann & Raabe, 2007).

Entwicklung problematischer Persönlichkeitsmerkmale. Die Frage, ob bestimmte Persönlichkeitseigenschaften zur Befürwortung und Ausübung politischer Gewalt prädisponieren, beschäftigt die sozialwissenschaftliche Forschung bereits seit den Arbeiten von Theodor Adorno (Adorno et al., 1950). Es gibt inzwischen zahlreiche Belege, dass extremistische Einstellungen mit Persönlichkeitsmerkmalen wie sozialer Dominanzorientierung und Autoritarismus in Zusammenhang stehen (Altemeyer, 1981; Besta et al., 2015; Campbell & Vollhardt, 2014; Sibley & Duckitt, 2008). Aktuelle Studien weisen auf Zusammenhänge mit eher allgemeinen Risikofaktoren für gewalttätiges Verhalten wie Impulsivität und die Suche nach dem „Kick“ oder sogenanntes *sensation/thrill seeking* hin (Pauwels & Heylen, 2017). Obwohl noch keine expliziten Untersuchungen durchgeführt wurden, ist ferner davon auszugehen, dass eine erhöhte Ungerechtigkeits sensitibilität (vgl. Bondü, 2017), das heißt eine stärkere Aufmerksamkeit für und Beschäftigung mit wahrgenommener Ungerechtigkeit gegenüber der eigenen Person oder der sozialen Eigengruppe, extremistische Einstellungen befördern kann.

Fazit: Entwicklung von Radikalisierungsprozessen und Rechtsextremismus

Abbildung 2 gibt die angenommenen Einflussfaktoren auf die Entwicklung von Radikalisierung hin zum Rechtsextremismus graphisch wieder. Die Auflistung der Risiko- und Schutzfaktoren für die psychologischen Kernelemente des Rechtsextremismus gibt einen Eindruck davon, dass Radikalisierung vielfältigen Faktoren, Prozessen und Wechselwirkungen unterliegt (vgl. auch Doosje et al., 2016). Zugleich wird unter einer entwicklungsorientierten Perspektive angenommen, dass Prävention an diesen Entwicklungsbedingungen und den Kernelementen ansetzen sollte, um Radikalisierungsprozesse frühzeitig zu verhindern oder zu unterbrechen (Beelmann, 2015). Eine derartige Präventionsperspektive bietet vor dem Hintergrund einer multifaktoriellen und entwicklungs dynamischen Verursachung von Radikalisierung und Extremismus zugleich vielfältige Möglichkeiten der psychosozialen und bildungsbezogenen Präventionsarbeit (vgl. dazu Handlungsempfehlungen in Abschnitt 5).

Es muss allerdings betont werden, dass für viele der genannten Faktoren bislang Belege aus großen repräsentativen Längsschnittstudien fehlen, anders als dies etwa im Bereich der Gewaltkriminalität der Fall ist (vgl. Farrington, Gaffney & Ttofi, 2017). Aus diesem Grund stellen die Überlegungen ein vorläufiges Erklärungsmodell dar, das mit den Ergebnissen zukünftiger Forschungen höchstwahrscheinlich ergänzt oder auch revidiert werden muss. Zudem sind mit diesem Modell keine expliziten Annahmen zu Entwicklungsprozessen sowie keine explizite Zuordnung zur Altersachse gegeben, die für eine zielgenaue Prävention unerlässlich sind. Dazu müssen die Befunde zur Radikalisierung vor allem mit dem Wissen über normative Entwicklungsprozesse ergänzt werden.

So legen erstens bisherige Untersuchungen der Intergruppenforschung nahe, dass das Grundschulalter bei Entwicklung von Vorurteilen eine sensible Phase darstellt (Raabe & Beelmann, 2011). Vor allem, wenn Intergruppenkontakte zu Mitgliedern fremder sozialer Gruppen (z.B. Kinder anderer Ethnien) ausbleiben, besteht ein hohes Risiko, dass sich Vorurteile verstärken und nicht im Zuge einer steigenden sozial-kognitiven Entwicklung sinken. Eine Folge könnte sein, dass solche Kontakte mit negativen Emotionen belegt werden und entsprechend die Kontaktaufnahme in späteren Entwicklungsphasen immer schwieriger wird und enge Kontakte (Freundschaften) ausbleiben (Levy & Killen, 2008). Entsprechend wäre es ein Ziel der Prävention, das Niveau von Vorurteilen frühzeitig durch Kontakterfahrungen zu senken und soziale Kontakte zu möglichst diversen sozialen Gruppen zu ermöglichen. Zweitens stellen problematische Identitätsprozesse auf personaler Ebene in der Adoleszenz einen wichtigen Nährboden für Radikalisierungsprozesse dar. Eine Eigenschaft rechtsextremistischer Gewalt ist der Bezug auf gruppenbasierten Einstellungen und bedrohten Identitätskonzepten, für welche Täter im Extremfall sogar bereit sind, ihre Freiheit und ihr Leben zu opfern (z.B. Kruglanski et al., 2009; Nedopil, 2014). Es ist deshalb davon auszugehen, dass Menschen mit problematischer Identitätsentwicklung eine besondere Risikogruppe für die Entwicklung radikalierter Einstellungen darstellen. Entsprechend dieser Annahmen kommen aus entwicklungsbezogener Perspektive als präventive Zielgruppe zunächst Jungadoleszente in Frage, bei denen verstärkt identitätssensible Entwicklungsprozesse stattfinden (vgl. Greve, 2007). Unter normalen Entwicklungsbedingungen ist die Zugehörigkeit zu mehreren sozialen Gruppen ein wesentlicher Bestandteil der Ausbildung einer gesunden sozialen Identität im Jugendalter. Jugendliche streben in besonderem Maße nach Zugehörigkeit und einem positivem Selbstkonzept, das sich in dieser Entwicklungsphase zu formieren beginnt (Kroger, Martinussen & Marica, 2010). Diejenigen, die sich jedoch einseitig über relativ invariable Gruppenmerkmale wie Ethnie oder Nationalität definieren, sind wahrscheinlich besonders gefährdet, sich bei wahrgenommener Bedrohung „ihrer“ Gruppe zu radikalieren. Gerade Menschen, die Probleme haben, Ungewissheit und Mehrdeutigkeit auszuhalten, nutzen die Identifikation mit sozialen Kategorien, um eine immer komplexer erscheinende Welt und die eigene Rolle darin besser zu verstehen (Hogg, Meehan & Farquharson, 2010).

Gesellschaftliche Risikofaktoren

- Reale Intergruppenkonflikte (Ressourcenkonflikte, Kriege, etc.)
- Ideologien, welche Gewalt gegen andere Gruppen legitimieren und Fehlen politisch geteilter positiver Werte (z.B. Demokratie, Freiheit, Rechtsstaatlichkeit, Vertrauen in staatliche Organisationen)
- Wachsende gesellschaftliche Ungleichheit
- Arbeitslosigkeit, unsichere Zukunftsperspektive, allgemeine soziale Desintegration

Soziale Risikofaktoren

- Ausbleibende oder problematische Wertevermittlung in Schule und Elternhaus
- Elterliche Vorurteile gegenüber fremden ethnischen oder religiösen Gruppen
- Armut, familiäre Konflikte
- Psychopathologische Auffälligkeiten der Eltern
- Vorhandensein extremistischer oder krimineller Gruppen und Fehlen alternativer, nicht devianter Gruppen im sozialen Nahraum
- Erfahrung von Diskriminierung oder Marginalisierung
- Keine Möglichkeiten des positiven Austauschs mit Angehörigen unterschiedlicher sozialer Gruppen

Individuelle Risikofaktoren

- Dissoziale Entwicklungsdynamik (Neigung zu Aggression und Gewalt als Mittel zur Konfliktlösung und Durchsetzung von Eigeninteressen)
- Problematische sozial-kognitive Verarbeitungsmuster (Defizite in kognitive Grundfertigkeiten, geringer Entwicklungsstand hinsichtlich moralischer Standards, geringe Fähigkeiten zur multiplen sozialen Kategorisierung, Informationsverzerrungen, Defizite in Empathie)
- Problematische Persönlichkeitsmerkmale (Labiler oder überhöhter Selbstwert, Suche nach Abenteuer, Impulsivität, Ungerechtigkeitssensibilität, Gewaltaffinität)
- Soziale Ausschlusserfahrungen auf gesellschaftlicher, sozialer oder individueller Ebene

Rechtsextremistische Kernmerkmale

Vorurteilsstrukturen im Bereich Ethnozentrismus

- Übermäßige/übersteigerte Identifikation mit der eigenen sozialen Bezugsgruppe (Nationalität, Ethnie)
- Massive Abwertung von Angehörigen fremder ethnischer, nationaler oder politischer Gruppen

Wahrnehmung von Ungerechtigkeit oder Benachteiligung

- Gefühl von Ungerechtigkeit, Ohnmacht, und Verunsicherung
- Unerfülltes Bedürfnis nach sozialem Anschluss (Anerkennung, positives Selbstbild)

Politische Einstellungen gegen Demokratie und Menschenrechte

- Politische Einstellungsmuster, die sich gegen Demokratie und Menschenrechte wenden
- Übernahme geschlossener rechtsextremistischer Ideologien

Gewaltaffinität, Gewalthandeln (politisch motiviert)

- Legitimation von Gewalt zum Zweck der Erfüllung politischer Ziele
- Ausübung von Gewalt zum Zweck der Erfüllung politischer Ziele

Radikalisierung und Rechtsextremismus

- Kontaktaufnahme/ Annäherung an extremistische Gruppen
- Rechtsextreme Einstellungsmuster
- Unterstützung rechtsextremer Netzwerke
- Planung und Durchführung extremistischer Handlungen
- Absicht, aktiv die bestehende demokratische Gesellschaftsordnung mit Gewalt zu verändern

Abbildung 1.

Entwicklungsbezogenes Arbeitsmodell von Radikalisierungsprozessen im Rechtsextremismusbereich (nach Beelmann, Jahnke & Neudecker, 2017)

Die Verfügbarkeit von extremistischen Ideen und Ideologien auf sozialer Ebene ist eine weitere wichtige Radikalisierungsvoraussetzung. Derartige Ideologien werden zumeist über deviante Gruppen (Parteien, extremistische Organisationen) bereitgestellt und über digitale Medien (Internet, Netzwerke) verbreitet. Die leichte und unkontrollierte Verbreitung ist somit für junge Menschen, bei denen sich in besonderer Weise Identitätsfragen stellen, eine besondere Risikokonstellation, die bei ausgeprägten Vorurteilsstrukturen und ungünstiger Identitätsentwicklung seine Wirkungen entfalten kann. Auch hier zeigen Studien, dass entsprechende Internetseiten bereits in der frühen Adoleszenz besucht und exploriert werden, ohne dass Eltern und Betreuungspersonen Kontrolle ausüben könnten (DIVSI, 2014; Maresch & Bliesener, 2015). Der Erwerb von Internet- und Medienkompetenz ist daher in diesem Altersbereich eine wichtige Voraussetzung, um gerade bei belasteten Jugendlichen eine Ideologisierung zu verhindern. Dies gilt umso stärker als das Jugendalter allgemein als eine wichtige Phase der politischen Sozialisation angesehen wird (Noack & Gniewosz, 2009) und offenbar eine hohe Empfänglichkeit für die Übernahme extremer Einstellungsmuster besteht (Rekker et al., 2015).

Selbstverständlich bieten sich auch zu anderen Alterszeitpunkten Präventionsmöglichkeiten an. So lässt sich extremistische Gewalt wahrscheinlich zu großen Anteilen durch ähnliche Prozesse erklären wie andere Gewalttaten (Beelmann & Raabe, 2007; Nivette et al., 2017). Es ist somit davon auszugehen, dass viele extremistische Straftäter bereits vor ihrer Radikalisierung durch eine generelle Gewaltaffinität auffallen, weshalb sie überzufällig häufig strafrechtlich bereits mit anderen Delikten (z.B. Raub, Drogenkriminalität) in Erscheinung getreten sind (vgl. auch Willems und Mitarbeiter, 1993). Vor diesem Hintergrund sind die aus der Gewaltprävention bekannten Präventionskonzepte vor allem im Bereich der Förderung von Sozialkompetenz und dem Training sozial-kognitiver Kompetenzen vermutlich wichtige Präventionsansätze im gesamten Verlauf der Kindheit und Jugend (vgl. Abschnitt 4.3).

4. Ansätze der entwicklungsorientierten Rechtsextremismusprävention: Konzepte und bisherige Evaluationsergebnisse

Prävention kann vielfältig erfolgen. Neben gesetzlichen Initiativen (z.B. Verbot von Parteien, Überwachung von rechten Gruppen, Kontrolle und Verbot von Internetseiten), die zumeist als repressive Maßnahmen bezeichnet werden, und Programmen, die sich an bereits radikalisierte und extremistische Personen (z.B. Deradikalisierungsprogramme) richten, können in der Extremismusprävention mit politischen Maßnahmen (z.B. politische Arbeit gegen rechte extremistische Einstellungen, veränderte Sozialpolitik) sowie psychosozialen Programmen/Bildungsprogrammen mindestens zwei unterschiedliche Präventionsansätze unterschieden werden (siehe Abschnitt 2). Da sich politische Maßnahmen selten auf eine entwicklungsbezogene Perspektive beziehen, liegt der Schwerpunkt der folgenden Ausführungen im Bereich der psychosozialen und Bildungsprogramme, die unter drei inhaltlichen Bereichen erörtert werden sollen: (1) Explizite Formen der Radikalisierungs- und Extremismusprävention, (2) Prävention von Vorurteilen und Förderung von Toleranz, (3) Gewalt- und Kriminalitätsprävention.

4.1 Radikalisierungs- und Extremismusprävention

Allgemein ist der Bereich der Radikalisierungs- und Extremismusprävention durch eine Vielzahl von praktischen Projekten mit sehr unterschiedlichem Zuschnitt und zugleich durch eine sehr überschaubare wissenschaftliche Forschung gekennzeichnet (Gruber & Lützing, 2017; Lützing & Gruber, 2017). Dies hat mit grundsätzlichen Problemen der Evaluation zu tun (z.B. Schwierigkeiten bei der Umsetzung von Kontrollgruppendesigns, Rekrutierung oder Ausfall von radikalisierten Personen während einer Untersuchung), aber auch mit einer stark ideographischen (fallbezogenen) Orientierung der unter dieser Überschrift versammelten Präventionsprojekte. Zudem werden universell- oder primärpräventive Maßnahmen in diesem Bereich zumeist unter einer anderen Überschrift angeboten, zum Beispiel als Vorurteilsprävention (siehe Abschnitt 4.2) oder als Gewalt- und Kriminalitätsprävention (Abschnitt 4.3). Dies hat unter anderem damit zu tun, dass potentielle und bislang unbelastete Zielgruppen nicht durch ein Radikalisierungs- oder Extremismuslabel abgeschreckt werden sollen.

Hauptmanko der Radikalisierungs- und Extremismusprävention ist das nahezu vollständige Fehlen aussagekräftiger Evaluationsergebnisse. Eine umfassende Dokumentation internationaler Projekte wurde 2015 vom *International Center for the Prevention of Crime* (ICPC, 2015) vorgelegt. Diese Autoren unterscheiden zunächst individuelle, beziehungsorientierte, kommunale und gesellschaftliche Präventionsstrategien und differenzieren diese Bereiche dann weiter in Maßnahmen mit unterschiedlichen inhaltlichen Schwerpunkten (siehe Zusammenfassung in Tabelle 1).

Tabelle 1

Maßnahmen der Radikalisierungs- und Extremismusprävention nach ICPC (2015)

Bereich	Maßnahmen
Individuelle Strategien	<ul style="list-style-type: none">• Förderung persönlicher Kompetenzen (z.B. sozial-kognitive Programme, Programme zur Identitätsbildung)• Internetaufklärung• Deradikalisierungsprogramme (z.B. Exit-Programme)
Beziehungsorientierte Strategien	<ul style="list-style-type: none">• Street-worker-Training• Elternt raining und Unterstützung
Kommunale Strategien	<ul style="list-style-type: none">• Netzw erkbildung sozialer und pädagogischer Initiativen (innerhalb und zwischen Kommunen)• Stärkung von Vertrauen in staatliche Organisationen
Gesellschaftliche Strategien	<ul style="list-style-type: none">• Politische Arbeit gegen Extremismus• Programme gegen gesellschaftliche Ursachenfaktoren

Insgesamt identifizierten die Autoren weltweit zahlreiche Projekte, die zum Teil mit erheblichen Geldmitteln ausgestattet sind oder waren. Zugleich fanden sie nur wenige systematische Evaluationsstudien. Eine Ausnahme bildet die Studie von Feddes et al. (2015) zum niederländischen Programm *Diamant*. Diese Autoren konnten zeigen, dass mit diesem dreimonatigen Programm der Selbstwert, die Selbstwirksamkeit, die Perspektivenübernahme und die Empathie gesteigert sowie die Gewaltbereitschaft gesenkt werden konnte. Das sind ermutigende Ergebnisse, wenngleich es sich nur um ein kleines Pilotprojekt handelte und kein kontrolliertes Untersuchungsdesign zugrunde gelegt wurde. Außerdem wurden vor allem unmittelbare Erfolgskriterien verwandt und keinerlei Daten zur Radikalisierung oder gar extremistischen Straftaten gemessen.

Auch im deutschen Sprachraum wurden in den letzten 15 Jahren im Rahmen von Aktionsprogrammen gegen Rechtsextremismus zahlreiche Projekte auf Bundes- und Landesebene initiiert (z.B. im Rahmen der Bundesförderprogramme XENOS, CIVITAS, ENTIMON, Vielfalt tut gut). Schmidtke (2016, 2017) hat politische Hintergründe, Entwicklungslinien und Merkmale dieser Programme zusammengefasst. Auch für diese Programme gilt, dass oft nur cursorische Selbstberichte und an ausgewählten Einzelfällen orientierte Bewertungen vorgelegt werden, die rigorosen Evaluationsstandards nicht entsprechen. Viele Berichte beschränken sich zudem auf Zufriedenheitsangaben der Teilnehmer, die jedoch eine hohe Gefährdung der Verzerrung beinhalten, wenn nicht genau dokumentiert wird, wie die Teilnehmer ausgewählt wurden und welche Teilnehmer aus dem Projekt ausgestiegen sind. Insofern ist die Forschungslage dürftig und wenig aussagekräftig.

Häufig finden sich Deradikalisierungsmaßnahmen, die zumeist mit bereits radikalisierten und straffällig gewordenen Personen arbeiten. Köhler (2016) hat Deradikalisierungsprogramme anhand von drei Merkmalsdimensionen klassifiziert: Trägerschaft (staatlich/nicht-staatlich), Kontaktstruktur (aktiv/passiv) und die Rolle der Ideologie (zentral/nebensächlich) und sieht diese Strategie als mikrosozialen Interventionsansatz gegen Extremismus und Terrorismus.

Auch Köhler (2016) kritisiert die mangelnde Evaluation von Deradikalisierungsprogrammen und –projekten, trägt allerdings auch Aspekte vor, die eine stichhaltige Evaluierung schwierig machen (z.B. die Operationalisierung und Messung von Distanzierung gegenüber radikalen Einstellungen). Als weiteren Kritikpunkt nennt der Autor die oftmals fehlende Dokumentation der Arbeitsweisen und der angewandten Interventionsmethoden. Vor diesem Hintergrund wird es ausgesprochen schwierig, inhaltliche wie interventionsmethodische Ergebnisse abzuleiten, die für zukünftige Programme oder zur Verbesserung bestehender Ansätze genutzt werden können.

Als ein spezielles Feld der Radikalisierungs- und Extremismusprävention hat sich die Demokratiebildung entwickelt (Beutel et al., 2016). Dabei geht es um den Erwerb einer positiven Grundhaltung zu demokratischen Grundrechten, die zwangsläufig extremistischen Einstellungen und totalitären Ideologien entgegenstehen, und darum gemeinsam mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen Verantwortung für die Gestaltung des Zusammenlebens in Gemeinschaften zu übernehmen. Dabei haben sich in den letzten Jahren Lern-Lehr-Formate entwickelt, die weit über die Weitergabe von Informationen und die Aufklärung über Demokratie hinausgehen. Vielmehr soll erreicht werden, dass demokratisches Engagement, demokratisches Handeln und eine demokratische Kultur in schulischen und außerschulischen Kontexten aktiv gelebt wird. Diese Ziele sind bislang jedoch noch nicht ausreichend erreicht worden, etwa durch entsprechende Veränderungen von Schulcurricula oder in der Ausbildung von Lehrkräften.

4.2 Prävention von Vorurteilen und die Förderung von Toleranz

In der sozialwissenschaftlichen Fachliteratur finden sich zahlreiche Vorschläge für Programme, Maßnahmen und Initiativen, die mit dem Ziel antreten, zur Reduktion von Vorurteilen und Diskriminierung oder zur Verbesserung von Toleranz und Intergruppenbeziehungen beizutragen (Oskamp, 2000; Stephan & Stephan, 2001). Damit gehört dieser Bereich zu jenen Präventionsfeldern, die sich zentral auf eine der Kernelemente von Radikalisierung und Extremismus beziehen.

Die Übersicht in Tabelle 2 zeigt eine Klassifikation unterschiedlicher Handlungsstrategien in diesem Feld (vgl. Beelmann, Heinemann & Saur, 2009). Sie sind danach unterteilt, welche Inhalte angesprochen (Dimension A) und welche Handlungsmethodik (Dimension B) verwandt werden. Die inhaltliche Dimension (A) bezieht sich vereinfacht gesagt auf das „Was“ der Maßnahmen und ihre theoretische Fundierung. Dabei lassen sich drei Präventionsansätze unterscheiden: Kontaktinterventionen (A1), wissensbasierte Intergruppeninterventionen (A2) sowie Interventionen mit einem Schwerpunkt auf der Förderung individueller Kompetenzen (A3). Die interventionsstrategische Dimension (B) bezieht sich auf die angewandten Interventionsmethoden und damit auf das „Wie“ der Maßnahmen. Hier lassen sich Bildungs- und Erziehungskonzepte (B1), standardisierte Förder- oder

Trainingsprogramme (B2) sowie mediengestützte Maßnahmentypen (B3) unterscheiden. Im Folgenden sollen die Ansätze kurz beschrieben und hinsichtlich ihrer bisherigen Erfolgsuntersuchungen kritisch bilanziert werden.

Tabelle 2.

Klassifikation und Beispiele von Maßnahmen im Bereich der Vorurteilsprävention und Toleranzförderung

Interventionsinhalte (A)	Bildungs- und Erziehungsmaßnahmen (B1)	Handlungsstrategien (B)	
		Standardisierte Programme (B2)	Mediengestützte Maßnahmen (B3)
Kontaktinterventionen (A1)	Integratives Schulwesen, Kooperatives Lernen	Kontaktprogramme, Koexistenzprogramme	Medienkampagnen mit prominenten Identifikationsfiguren
Wissensbasierte Intergruppeninterventionen (A2)	Politische Bildungsmaßnahmen (Demokratiebildung)	Multikulturelle Trainingsprogramme, Antirassismusprogramme	Informationen im Rahmen von Kulturangeboten
Individuelle Kompetenzförderung (A3)	Bildungsauftrag in der pädagogischen Standardversorgung	Empathietraining, Zivilcouragetraining	Filme, Bücher und andere Materialien mit pädagogischer Zielsetzung

Anmerkungen. Modifiziert nach Beelmann et al. (2009)

Kontaktinterventionen (A1)

Eine große Gruppe von Interventionen ist im Kontext der sogenannten Kontakthypothese entstanden oder lässt sich in ihren Kernannahmen dieser Intergruppentheorie zuordnen. Ausgangspunkt dieser Ansätze ist die Annahme, dass der Kontakt zwischen Mitgliedern unterschiedlicher sozialer Gruppen zu einer Reduzierung von Vorurteilen und Diskriminierungstendenzen sowie allgemein zur Verbesserung der Intergruppenbeziehungen führt. Dieser Ansatz geht auf die einflussreiche Publikation von Allport (1954) zurück, in der auch zentrale Bedingungen dafür genannt werden, dass intergruppaler Kontakt seine Wirkungen entfalten kann. Dazu gehören (a) die Möglichkeit, persönliche Beziehungen (Freundschaften) aufzubauen, (b) der gleiche soziale Status der Gruppenmitglieder in der Kontaktsituation, (c) gemeinsame soziale Ziele (z.B. der Gewinn eines Fußballspiels in einer gemischt ethnischen Mannschaft) und (d) die Kooperation zwischen den Gruppen und der unterstützende Einfluss von Autoritäten (z.B. Lehrer).

Interventionen, die auf Annahmen der Kontakthypothese beruhen, sind vielfältig und reichen von integrativen Schulsystemen und spezifischen Lernmethoden bis hin zu Jugendaustauschprogrammen. Eine der ältesten Interventionsformen sind integrative Schul-

systeme, die bereits in den 1950er Jahren in der damals noch rassengesetzten Gesellschaft der USA gesetzlich verankert wurden, um Vorurteile und Diskriminierung bereits im Kindes- und Jugendalter zu verhindern (Schofield, 1995). Der gemeinsame Schulunterricht von Mitgliedern unterschiedlicher sozialer Gruppen, zumeist bezogen auf verschiedene Ethnien, hat allgemein das Ziel, zu häufigeren Kontakten und Freundschaften zwischen den Mitgliedern der jeweiligen Gruppen zu führen und damit zu einer nachhaltigen Verbesserung der Intergruppenbeziehungen beizutragen. Im deutschen Sprachraum hat sich die Idee einer integrativen Beschulung vor allem im Konzept der Gesamtschulen und dem gemeinsamen Unterricht von behinderten und nichtbehinderten Kindern niedergeschlagen, jeweils auch mit der Absicht, zu einer vorurteils- und diskriminierungsfreien Beziehung zwischen den unterschiedlichen Gruppen beizutragen. In ähnlicher Weise lassen sich die aktuellen Inklusionsbemühungen im Erziehungs- und Bildungswesen ebenfalls mit der Kontakttheorie in Verbindung bringen, wenngleich dies in den einschlägigen Arbeiten selten explizit zum Ausdruck kommt.

In jüngerer Zeit wurden zudem Interventionskonzepte entwickelt und vorgeschlagen, die nicht auf den direkten, sondern auf indirekten Kontakt setzen (Lemmer & Wagner, 2015). Beim indirekten oder stellvertretenden Kontakt wird versucht, das Kontaktprinzip auf Situationen zu erweitern, in denen sich ein unmittelbarer persönlicher Kontakt nicht ohne Weiteres herstellen lässt, weil zum Beispiel entsprechende Gruppen in einem bestimmten Kontext nicht vertreten sind. Eine solche Situation findet sich zum Beispiel in vielen ostdeutschen Bundesländern, in denen kaum oder nur sehr wenige Menschen anderer Ethnie leben. Als „Mediatoren“ des Kontakts können Gleichaltrige (Freunde) oder prominente Personen in den Medien fungieren. Bei Kindern können auch Identifikationsfiguren aus Kinderbüchern verwendet werden. Entsprechende Konzepte versuchen zum Beispiel, stellvertretende Kontakte über die Interaktionen zwischen Freunden der Zielperson und potentiellen Mitgliedern einer Fremdgruppe oder über prominente Fürsprecher einer sozialen Gruppe herzustellen (zum Beispiel in Fernsehspots mit bekannten Fußballern unterschiedlicher ethnischer Gruppen). Dabei lautet das Prinzip, dass über das Erleben erfolgreicher und befriedigender sozialer Interaktionen zwischen den Mitgliedern unterschiedlicher Gruppen Vorurteile abgebaut werden können. Dieser Effekt tritt offenbar selbst dann ein, wenn man nicht an diesen Kontakten direkt beteiligt ist, sondern nur ein anderes Mitglied der sozialen Eigengruppe. Damit werden über Verhaltensvorbilder die soziale Interaktion mit Mitgliedern fremder sozialer Gruppen und deren Freundschaften gefördert.

Ein anderes Beispiel für die Nutzung stellvertretender Kontakte sind sogenannte Koexistenzprogramme. Dies ist eine Bezeichnung für eine Gruppe von Interventionsansätzen, die in Kontexten angewandt werden, in denen historisch gewachsene und existentielle Konflikte zwischen sozialen Gruppen existieren (z.B. der Konflikt zwischen Palästinensern und Juden in Israel). Die Grundidee der Programme besteht darin, dass vor allem die Vermittlung von gegenseitigem Respekt und die grundlegende Anerkennung von Rechten der jeweils anderen

Gruppe langfristig zur Beilegung der Konflikte beitragen können. Zu diesem Zweck setzen sich Interventionsteilnehmer beispielsweise mit schriftlichen Schilderungen individueller Opferbiographien auseinander (z.B. von Eltern, die ihr Kind bei einer militärischen Auseinandersetzung verloren haben). Andere Programme nutzen auch weiterführende Informationen etwa zur Kulturgeschichte der jeweils anderen Gruppe. Derartige Konzepte markieren dann den fließenden Übergang zu multikulturellen Trainingsprogrammen, die im nächsten Abschnitt vorgestellt werden.

Die Wirksamkeit von Maßnahmen, die auf der Kontakttheorie aufbauen, ist insgesamt sehr gut belegt. Pettigrew und Tropp (2006) sowie Lemmer und Wagner (2015) haben in umfangreichen Meta-Analysen eine Vielzahl von verfügbaren Untersuchungen systematisch ausgewertet und zusammengefasst. Pettigrew und Tropp (2006) integrierten beispielsweise über 500 einschlägige Untersuchungen, die sich vorwiegend auf Effekte von Kontakt auf die Einstellung gegenüber Mitgliedern ethnischer Fremdgruppen, aber auch auf andere soziale Gruppen wie Senioren, behinderte Menschen oder psychisch Kranke bezogen. Generell fanden die Autoren positive Interventionseffekte, die einer etwa 20- bis 25-prozentigen Reduktion der Vorurteilsneigung durch Intergruppenkontakte entsprachen. In weiterführenden Analysen konnten die Autoren zeigen, dass die oben erwähnten positiven Kontaktbedingungen einen verstärkenden Einfluss auf den Kontakteffekt hatten. Zudem konnten sie nachweisen, dass die positiven Effekte von Kontakt vor allem über ein geringeres Bedrohungsempfinden gegenüber den Mitgliedern der Fremdgruppe einerseits und durch eine erhöhte Empathie der teilnehmenden Personen andererseits zustande kamen (Pettigrew & Tropp, 2008). Dagegen wurden die verbesserten Fremdgruppeneinstellungen nur wenig durch das gestiegene Wissen über die Fremdgruppe vermittelt. Der Kontakteffekt bestätigte sich in verschiedenen Kontaktsettings (Schule, Arbeitsplatz, Freizeit) und galt für eine ganze Reihe von Zielgruppen, wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß. Die Ergebnisse von Pettigrew und Tropp (2006) sind vor allem deshalb bemerkenswert, weil sie nicht auf Einzelstudien, sondern auf der Zusammenfassung einer großen Anzahl von Studien zu diesem Thema beruhen und insofern einen hohen Generalisierungsgrad aufweisen. Lemmer und Wagner (2015) konnten ferner zeigen, dass Kontakteffekte auch unter (oftmals suboptimalen) Praxisbedingungen und bei Vorliegen realer gesellschaftlicher Konflikte auftraten.

Wissensbasierte Intergruppeninterventionen (A2)

Eine zweite Gruppe von Interventionen basiert auf der Vermittlung von Informationen über Mitglieder fremder sozialer Gruppen und versucht, bestimmte Normen und Werte wie kulturelle Vielfalt oder allgemeine Menschenrechte zu vermitteln. In den Interventionen soll dann entweder eine Aufweichung oder Differenzierung der unterscheidenden Gruppenmerkmale durch sogenannte Dekategorisierung (im Sinne von „welcher Ethnie oder Nationalität jemand angehört, ist nicht so wichtig“), Kreuzkategorisierung (jemand ist einmal Mitglied der Eigengruppe und ein anderes Mal Mitglied der sozialen Fremdgruppe), multipler

Klassifikation (wir gehören mehreren unterschiedlichen sozialen Gruppen an) oder durch die Schaffung einer gemeinsamen, inklusiven Kategorie (im Sinne von „wir sind Europäer“) erreicht werden.

Diesem Ansatz lassen sich ebenfalls unterschiedliche Maßnahmen zuordnen. Sogenannte Diversity-Trainings oder inter- und multikulturelle Trainingsprogramme versuchen, über Informationen zur Vielfalt menschlicher Kulturen ein grundlegendes Verständnis von Andersartigkeit zu erreichen, um damit die Toleranz gegenüber Mitgliedern anderer Ethnien oder anderer kultureller und religiöser Gruppen zu erhöhen. Dies soll helfen, Vorurteile und Ressentiments abzubauen und diskriminierendes Verhalten zu verhindern. Ein Beispiel eines solchen Programms ist das ursprünglich vom *A World of Difference-Institut* der Anti-Defamation League (New York) entwickelte Programm „*Eine Welt der Vielfalt*“ (Bertelsmann Forschungsgruppe Politik, 2004). Darin enthalten sind z.B. Übungen, in denen Schülerinnen und Schüler Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen Menschen unterschiedlicher Kulturen kennen lernen sollen. Andere interkulturelle Trainingsprogramme beschäftigen sich stärker mit dem Kommunikationsaspekt in unterschiedlichen Kulturen und zielen damit vor allem auf Personen, die sich aus beruflichen Gründen anderen Kulturkreisen anpassen müssen.

Stärker politisch motiviert sind Antirassismusprogramme, deren Ziel es ist, schwerere Formen der Abwertung von Menschen zu reduzieren. Zumeist verwenden diese Maßnahmen Informationen über historische Beispiele gravierender Menschenrechtsverletzungen oder Verbrechen gegen die Menschlichkeit wie etwa den Holocaust und versuchen, über die politischen und gesellschaftlichen Hintergründe dieser Ereignisse zu informieren. Dabei sind fließende Übergänge zu politischen Bildungsprogrammen festzustellen, die allgemein der Vermittlung demokratischer oder humanitärer Werte dienen. Ein Programm aus dieser Richtung stellt das „*Achtung (+) Toleranz*“-Programm dar (Ulrich, 2006). Dieser Ansatz besteht aus einer Ansammlung von Seminarübungen, bei denen das Erlernen einer demokratischen Konfliktregelung im Vordergrund steht. Übungen betreffen zum Beispiel die Auseinandersetzung mit dem Toleranzbegriff und der Überprüfung eigener Vorurteile in alltäglichen Kontexten. Angeboten wird das Seminar im schulischen Kontext, es kann aber auch als Wochenendseminar für Erwachsene mit ausgesuchten Übungen durchgeführt werden.

Zur Evaluation inter- und multikultureller Trainingsprogramme kommen Stephan, Renfro und Stefan (2004) nach einer Analyse von insgesamt 35 systematischen Evaluationsstudien auf kleine bis moderat positive Effekte auf Einstellungs- und Präferenzmaße (Vorurteile, negative Stereotype, Sympathiegrade). Ähnliche Befunde werden auch für *Antirassismus-Programme* erzielt (Wagner, Christ & van Dick, 2006). Einschränkend muss allerdings gesagt werden, dass oft nicht deutlich wird, ob die Programme in der Lage sind, zum Beispiel auch Risikogruppen mit bereits ausgeprägten Vorurteilsmustern (z.B. Jugendliche mit Kontakt zu rechtsextremen Gruppierungen) zu erreichen und erfolgreich zu beeinflussen.

Zudem sind methodische Probleme erkennbar, die die Aussagekraft der vorgelegten Ergebnisse zum Teil beträchtlich schmälern. Erstens stellt sich bei vielen Projekten die Frage nach angemessenen Vergleichsgruppen. Gerade wenn sich Bildungsmaßnahmen an Kinder und Jugendliche richten, ist mit einem Wissenszuwachs auch ohne spezifische Maßnahmen zu rechnen (z.B. über den Schulunterricht, Medien usw.). Daher sind zuverlässige Aussagen zur Wirkung von Interventionen in diesen Fällen ohne eine adäquate Vergleichsgruppe ohne Intervention schlichtweg nicht oder nur sehr eingeschränkt möglich. Zweitens handelt es sich bei den Teilnehmern von politischen Bildungsmaßnahmen oft um hoch selektive Gruppen. Das verzerrte Inanspruchnahmeverhalten von edukativen Kursen ist schon seit langem als ein wesentliches Problem der psychosozialen Praxis bekannt. Oft werden allein jene erreicht, die dem geringsten Risiko unterliegen, eine politisch extremistische Einstellung zu entwickeln oder sich gar rechtsextremen Gruppen anzuschließen. Noch schwieriger wird es, Personen mit Interventionsangeboten anzusprechen, die bereits dem politisch extremistischen Milieu zugerechnet werden können. Hier müssen die Angebote stärker als bislang auf die Nutzerstruktur problematischer Zielgruppen angepasst werden. Ein drittes Kernproblem im Zusammenhang mit der Evaluation politischer Bildungsmaßnahmen ist schließlich die häufig sehr eingeschränkte Erfolgsmessung, die zumeist aus (relativ) verzerrungsanfälligen Selbstauskünften und Zufriedenheitsangaben der Teilnehmer besteht. Es bleibt zu hoffen, dass zukünftige Projekte hier zu einer elaborierten Nutzung von Evaluationsmethoden kommen. Im Augenblick ist es jedenfalls schwierig, fundierte Aussagen über die Breitenwirkung von politischer Bildung und den genannten Aktionsprogrammen im Hinblick auf Einstellungsverbesserungen oder gar die Reduktion rechtsextremistischer Handlungen zu treffen.

Interventionen zur Förderung individueller Kompetenzen (A3)

Eine dritte, sehr heterogene Gruppe von Interventionen zur Reduktion von Vorurteilen setzt stärker auf das Training und die Förderung von individuellen Kompetenzen und Fertigkeiten, die systematisch mit Vorurteilen oder toleranten Einstellungen zusammenhängen. Damit sind zum Beispiel die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme und Empathie, das moralische Urteilsvermögen, die Konfliktlösekompetenz oder auch allgemein die soziale Kompetenz gemeint. Ein grundsätzlicher Beitrag geht auf Abouds (1988) Annahmen zur Vorurteilentwicklung zurück und beschäftigt sich mit dem Training von sogenannten multiplen Klassifikationsfertigkeiten. In entsprechenden Programmen wurden Kinder trainiert, soziale Informationen (z.B. Merkmale von Kindern einer Minoritätsgruppe) auf differenzierte Art zu verarbeiten. So lernten sie, dass sich Individuen mehrfach und jeweils unterschiedlichen sozialen Gruppen zuordnen lassen. Andere Autoren haben versucht, die Perspektivenübernahme und die Empathie als ein wesentliches Korrelat gruppenbezogener Einstellungen zu fördern. Diese Maßnahmen reichen von einfachen Übungen zur Perspektivenübernahme und Empathie (z.B. Vorlage von Schilderungen diskriminierter Personen und Imagination ihrer Gefühle) bis hin zur Simulation eigener Diskriminierungserfahrungen. Letzteres betrifft

zum Beispiel die in der Sozialpsychologie relativ bekannten gewordene „*Blue-eye/brown-eye*“-Simulation. Diese Methodik arbeitet mit willkürlichen Gruppeneinteilungen (ursprünglich auf Basis der Augenfarbe – daher der Name der Technik –, es können aber auch andere Merkmale benutzt werden) und der simulierten Bevorzugung beziehungsweise Benachteiligung einer der beiden Gruppen (z.B. Bevorzugung im Klassenkontext durch Lob bzw. Abwertung der jeweils anderen Gruppe durch Zuschreibung negativer Gruppenmerkmale). Auf diese Weise sollen Kinder, Jugendliche oder Erwachsene das Gefühl erfahren, diskriminiert zu werden, was sich im Anschluss günstig auf Einstellungen und das eigene Verhalten auswirken soll. Das Prinzip eigener Diskriminierungserfahrungen ist allerdings aus ethischer Sicht nicht ganz unproblematisch, weil die fingierten Diskriminierungserfahrungen zu negativen psychischen Folgen bei den Teilnehmern führen können (z.B. erhöhte Angst oder Ärgerreaktionen).

Ein relativ unspezifischer Ansatz zur Vorurteilsprävention besteht in der Förderung von sozialen Kompetenzen, speziell im Training von Problem- und Konfliktlösekompetenzen. Derartige Kompetenzen sollen sich insbesondere in Konfliktsituationen günstig auswirken, wobei auch der Umgang mit Andersartigkeit und die Lösung sozialer Probleme zwischen unterschiedlichen sozialen Gruppen positiv beeinflusst werden soll. Das Training in Konfliktlösekompetenzen wird zum Beispiel im Rahmen der Mediationsausbildung bei Erwachsenen angeboten, wurde aber bereits bei Grundschulkindern zur Bewältigung von Peer-Konflikten erfolgreich eingesetzt. Das gleiche gilt für eine große Anzahl an sozialen Trainingsprogrammen, die vor allem der Prävention von Verhaltensauffälligkeiten dienen (vgl. dazu z.B. Überblick in Beelmann & Raabe, 2007).

Ein weiterer Ansatz der individuellen Kompetenzförderung ist das sogenannte Zivilcouragetraining. Diese Programme sind stärker am Erlernen prosozialer Verhaltenskompetenzen orientiert und werden oft im Kontext politischer Bildungsmaßnahmen angeboten. Dabei wird versucht, Personen zur Achtsamkeit in Gefährdungssituationen für Dritte und zu couragiertem Verhalten zu ermutigen (z.B. die Polizei zu verständigen, wenn jemand von einer Gruppe „Rechter“ angegriffen wird). Zu dieser Thematik liegen mittlerweile eine Reihe von Arbeiten im deutschen Sprachraum vor (vgl. z.B. Jonas, 2017; Jonas, Boos & Brandstätter, 2007).

Eine allgemeine Aussage zur Wirksamkeit dieser sehr unterschiedlichen Trainingsansätze fällt naturgemäß schwer. Trotz der fehlenden Systematisierung wird in den einschlägigen Wirksamkeitsuntersuchungen überwiegend Positives berichtet. Dies gilt insbesondere für Programme zur Förderung der Perspektivenübernahme und Empathie sowie den Konfliktlöse- und sozialen Kompetenzprogrammen (Aboud & Levy, 2000; Beelmann & Heinemann, 2014). Letztere scheinen allgemein gut geeignet zu sein, dissozialem Verhalten vorzubeugen (Beelmann & Raabe, 2007).

Allgemeine Bildungs- und Erziehungsmaßnahmen (B1)

Zahlreiche Interventionen lassen sich auf die Gestaltung bestimmter Bildungs- und Erziehungskontexte beziehen (Sklad & Park, 2017). Besonders bekannt sind dabei die Konzepte des integrativen Schulunterrichts geworden, durch die ebenfalls eine größere Akzeptanz der jeweiligen Fremdgruppe erreicht werden soll (vgl. Stephan & Stephan, 2001). Besonders häufig wurden im Bereich der Erziehung und Bildung allerdings bestimmte Lernformen im schulischen Kontext eingesetzt. Hier sind vor allem sogenannte kooperative Lernmethoden zu nennen, bei denen Mitglieder unterschiedlicher sozialer Gruppen (zumeist Ethnien) in heterogenen Lerngruppen gemeinsam Aufgaben bearbeiten. Dabei wird das pädagogische Material derart arrangiert, dass die Mitglieder der Gruppe zusammenarbeiten müssen, um eine gute Gesamtleistung zu erzielen. Dadurch sollen der Gruppenzusammenhalt und die sozialen Beziehungen gestärkt, aber auch die Leistung der Schülerinnen und Schüler gefördert werden.

Vorliegende Überblicksarbeiten zur Wirksamkeit von Bildungs- und Erziehungsmaßnahmen zeichnen ebenfalls eine recht positive Bilanz, kommen aber auch zu kritischen Urteilen. So ergaben sich bei Schofield (1995) in einer Bewertung zum integrativen Schulunterricht eher gemischte Befunde, da sich zeigte, dass interethnische Kontakte im schulischen Kontext allein offenbar keine ausreichende Bedingung für positive Effekte in diesem Bereich waren. Als wesentlich für den Erfolg erwies sich, ob die Programme dazu führten, persönliche Beziehungen und Freundschaften zwischen den Mitgliedern der verschiedenen Ethnien zu initiieren (Aboud & Levy, 2000). Die Effekte kooperativer Lernmethoden wurden häufig und intensiv untersucht. Johnson und Johnson (2000) kamen nach einer Analyse von über 180 kontrollierten Studien zu dem Ergebnis, dass sich nicht nur Vorurteile verringerten, sondern dass sich auch die interpersonale Attraktivität zwischen den Mitgliedern verschiedener sozialer Gruppen in der Klasse im Vergleich zu individuellen und wettbewerbsorientierten Lernstrategien deutlich erhöhten. Diese Effekte zeigten sich bezogen auf behinderte Schüler stärker als bei Schülern unterschiedlicher Ethnien. Besonders bemerkenswert war, dass kooperative Lerntechniken nicht nur diese „sozialen“ Effekte aufwiesen, sondern auch zu einem höheren akademischen Leistungsniveau und subjektiven Zufriedenheitseinschätzungen des Unterrichts durch die beteiligten Schülerinnen und Schüler führte.

Standardisierte Trainingsprogramme (B2)

Eine zweite Interventionsstrategie umfasst mehr oder weniger standardisierte und manualisierte Trainingsprogramme. Dabei geht es um die zumeist hoch strukturierte und aufeinander aufbauende Aneignung konkreter Kompetenzen, weshalb diese Trainingsform oft, aber nicht nur im Rahmen der Förderung individueller Kompetenzen eingesetzt wird. Beelmann, Saur und Ziegler (2010) haben beispielsweise ein derartiges Trainingsprogramm für das Grundschulalter entwickelt (vgl. Beelmann, 2017). Das Programm zur Förderung von Akzeptanz, Respekt, Toleranz und sozialer Kompetenz (PARTS) umfasst 15 Sitzungen, die über acht Wochen im Klassenverband durchgeführt werden. Inhaltlich besteht PARTS aus

drei Bereichen, die sich auf das Lesen und Bearbeiten von stellvertretenden Kontaktgeschichten, die Vermittlung interkulturellen Wissens und die Förderung bedeutsamer sozial-kognitiver Kompetenzen (z.B. Empathiefähigkeit) beziehen. Umfangreiche Evaluationsdaten bestätigten signifikante mittel- und langfristige Effekte des Programms (Beelmann, 2017; Beelmann & Karing, 2015), die sich auch auf die Kontaktaufnahme zu rechtsextremistischen Gruppen bezogen.

Standardisierte Trainingsprogramme werden erst in den letzten Jahren systematisch zur Vorurteilsreduktion und Toleranzförderung eingesetzt. In einer jüngst fertig gestellten Überblicksarbeit zu dieser Interventionsstrategie bei Kindern und Jugendlichen haben wir die Ergebnisse von insgesamt 122 kontrollierten Wirksamkeitsuntersuchungen aus den Jahren 1958 bis 2010 zusammengefasst (Beelmann & Heinemann, 2014). Aus diesen Analysen ergaben sich durchweg positive Wirkungen, die allerdings unter den Effekten von Kontaktprogrammen lagen. Ein Vorteil dieser Trainingsprogramme liegt jedoch in der vergleichsweise einfachen Implementation zum Beispiel in Schulen, während speziell Kontaktinterventionen oftmals schwer umzusetzen sind.

Mediengestützte Maßnahmen (B3)

Eine letzte Interventionsstrategie bezieht sich auf bestimmte Formen der Inhaltsvermittlung über Print- und Bildmedien oder über Kulturveranstaltungen wie Konzerte oder Stadtfeste. Auch hier existiert eine große Vielfalt an Angeboten, die zum Beispiel auch Formen der Öffentlichkeitsarbeit (z.B. Aufklärungskampagnen) umfassen. Derartige Interventionen gehören in der Praxis wohl zu den am häufigsten eingesetzten und populärsten Verfahren, um Vorurteilen und Diskriminierung zu begegnen. Die Popularität dieser Maßnahmen stützt sich auf die Annahme von Informationsdefiziten und einem zu geringen Problembewusstsein, dem über entsprechende Strategien möglichst effizient und kostengünstig begegnet werden soll. Ziel dieser Maßnahmen ist somit einerseits die möglichst weite Verbreitung von Informationen etwa zu diskriminierten sozialen Gruppen oder zu sozialen und politischen Missständen. Andererseits soll die Nutzung von Filmen, Plakaten, Fernsehsendungen, Filmspots und Kulturveranstaltungen auch mit einer erhöhten Ansprechbarkeit der Zielgruppe einhergehen und das Problembewusstsein in der Gesellschaft und Öffentlichkeit schärfen.

Ein Beispiel für derartige Interventionen sind etwa öffentlichkeitswirksame Aufklärungskampagnen mit prominenten Mitgliedern der Fremdgruppe, wie sie etwa im Vorfeld großer Fußballturniere mit bekannten Sportlern unterschiedlicher Nationen zur Bekämpfung von Rassismus durchgeführt wurden. Andere Beispiele sind Fernsehsendungen und -serien, in denen Informationen zur Fremdgruppe oder stellvertretende Kontakte mithilfe kindgerechter Geschichten vorgestellt werden, die zu einer Vorurteilsreduktion führen sollen (z.B. Kontakte zwischen Kindern unterschiedlicher Ethnien in Serien wie der Sesamstraße).

Allzu oft steht jedoch die Beliebtheit dieser Strategien in einem krassen Missverhältnis zum Stand der Wirkungsforschung. Analysen zu Aufklärungskampagnen weisen zum Beispiel darauf hin, dass jenseits der vermuteten positiven auch negative Effekte (d.h. eine zunehmende Vorurteilsneigung) durch Sensibilisierungs- und Bedrohungseffekte auftreten können. Dies sind bedeutsame Gefahren, weil etwa Aufklärungskampagnen per definitionem Breitenwirkungen entfalten, die im Falle von Nebenwirkungen ebenfalls beträchtlich sein können. So ist beispielsweise durchaus vorstellbar, dass durch massenhaftes Verbreiten von Plakaten mit multikulturellen Inhalten die Wahrnehmung einer Bedrohung durch Ausländer in bestimmten Bevölkerungsgruppen sogar noch geschürt werden kann. Hier sind differenzierte Überlegungen, zum Beispiel eine Analyse der involvierten affektiven Prozesse (etwa zum Ausmaß der Bedrohung durch die Fremdgruppe) nötig, um gegenteilige Wirkungen zu vermeiden. Trotz dieser Einschränkungen ist zu erwarten, dass Kulturangebote und auch andere Formen der Öffentlichkeitsarbeit an der Formierung gesellschaftlicher Normen und Standards beteiligt sind, die sich zumindest latent auf die Verbreitung toleranter Einstellungen und die Prävention von Vorurteilen auswirken.

4.3 Gewalt- und Kriminalitätsprävention

Angesichts der Tatsache, dass Gewaltaffinität und Gewalthandeln ein Kernelement von Radikalisierung und Rechtsextremismus ist, und nicht selten manifeste Gewaltstraftaten begangen werden, können Präventionsmaßnahmen im Bereich der Gewalt und Kriminalität auch als Formen von Radikalisierungs- und Extremismusprävention betrachtet werden. Dieser Bereich ist in den vergangenen Jahrzehnten durch eine sehr aktive internationale Forschung gekennzeichnet (z.B. Beelmann & Raabe, 2007; Beelmann, im Druck). Inzwischen kann auf eine umfangreiche Evaluationsforschung zurückgegriffen werden, die es erlaubt, wichtige Aussagen hinsichtlich der Potentiale, aber auch der Grenzen von Präventions- und Behandlungsmaßnahmen zu treffen (z.B. Beelmann & Raabe, 2009; Farrington et al., 2017; Lipsey & Cullen, 2007). Dabei legt die Forschung eine differenzielle Perspektive nahe: Es existieren keine Patentrezepte für die Prävention und Behandlung von Gewalt und Kriminalität, vielmehr ist die Wirksamkeit der Maßnahmen Ergebnis zahlreicher Faktoren, die zum Beispiel die Programminhalte, Merkmale der Zielgruppen, Durchführungs- und Implementationsmerkmale und schließlich auch die forschungsmethodische Qualität der Untersuchungen betreffen (Beelmann & Schmitt, 2012; Lösel, 2012).

(1) Befunde zur Wirksamkeit und Qualitätsfaktoren von Präventionsmaßnahmen

Die grundsätzlichen Potentiale einer entwicklungsorientierten Perspektive in der Gewalt- und Kriminalitätsprävention werden heute nicht mehr ernsthaft in Zweifel gezogen. Beelmann und Raabe (2009) konnten in einer Zusammenfassung von insgesamt 28 Meta-Analysen mit über 1000 kontrollierten Wirksamkeitsstudien Effektstärken im schwach positiven bis moderaten Bereich ($d = 0.20$ bis 0.50) feststellen. Praktisch bedeuten diese Werte, dass von Besserungsraten von 10% bis 30% durch Präventionsmaßnahmen auszu-

gehen ist oder ein durchschnittlicher Teilnehmer einer Präventionsmaßnahme ein um den Faktor 1,4 bis 2,5 geringeres Risiko aufweist, dissoziale Verhaltensprobleme zu entwickeln.

Trotz der grundsätzlichen Wirkungsbestätigung deutet der Forschungsstand zur Gewalt- und Kriminalitätsprävention gleichwohl auf verschiedene einschränkende Befunde hin, die es zu beachten gilt (vgl. Beelmann & Raabe, 2009). So zeigen die Ergebnisse von Präventionsstudien oftmals eine enorme Variationsbreite, die mit der Art der Programme, der Zielgruppe, der Präventionsstrategie und den zugrundeliegenden Erfolgskriterien einhergeht (z.B. Beelmann et al., 2014). Eine kritische Präventionsforschung muss daher die differenziellen und zum Teil auch ernüchternden Befunde berücksichtigen und zugleich darauf drängen, die insgesamt sehr positive Gesamtbilanz nicht aus den Augen zu verlieren (Beelmann, 2006).

Hinsichtlich unterschiedlicher Präventionsansätze haben sich in der entwicklungsorientierten Gewalt- und Kriminalprävention vor allem soziale Trainingsprogramme für Kinder und Jugendliche, eltern- und familienbezogene Maßnahmen sowie schulische Präventionsprogramme bewährt (Beelmann & Raabe, 2007; Beelmann, 2014). Bei den kindorientierten Präventionsansätzen lohnen sich insbesondere Maßnahmen, die eine Förderung sozialer Verhaltenskompetenzen und die Verbesserung sozial-kognitiver Grundfertigkeiten verfolgen. Einschlägige Meta-Analysen dokumentieren ein überwiegend positives Gesamtfazit (vgl. Beelmann & Lösel, 2007; Durlak et al., 2011, Lösel & Bender, 2012). Die teilnehmenden Kinder erlernen sowohl wichtige sozial-kognitive Fertigkeiten (z.B. in der sozialen Wahrnehmung und Handlungsplanung) als auch förderliche soziale Verhaltenskompetenzen (z.B. prosoziales Verhalten). Bei problemorientierten Maßen (z.B. Einschätzungen zu Aggression und Gewalt) treten hingegen geringere Effekte auf (Beelmann & Lösel, 2007; Beelmann et al., 2014), die jedoch teilweise längerfristig nachgewiesen werden konnten (z.B. Lösel, Stemmler & Bender, 2013; Vitaro et al., 2013).

Eltern- und familienzentrierte Konzepte setzen bei den Eltern und der Familie als wichtige Sozialisationsagenten von Kindern und Jugendlichen an. Besonders Elterntrainingsprogramme wurden oft untersucht und weisen nach der Befundlage bestehender Meta-Analysen insgesamt sehr positive Wirkungen auf (vgl. Beelmann, Eisner & Schulz, im Druck; Piquero et al., 2009; Weiss, Schmucker & Lösel, 2015). Ähnlich wie bei sozialen Trainingsprogrammen werden aber auch diese Effekte hauptsächlich in den direkt intendierten Erfolgsvariablen (z.B. im Erziehungsverhalten der Eltern) erreicht. Weniger deutlich zeigt sich hingegen die Wirksamkeit im Hinblick auf das dissoziale Verhalten der Kinder oder gar bei der Prävention von Jugenddelinquenz und -kriminalität. Zudem stellen sich oftmals gravierende Probleme der Inanspruchnahme und Durchführung dar (z.B. hohe Abbruchraten zumeist bei Eltern mit Erziehungsdefiziten und Risiken), die bislang noch nicht ausreichend gelöst sind (Beelmann, 2007).

Familienbezogene Präventionsprogramme verfolgen die Absicht einer möglichst frühzeitigen entwicklungsorientierten Prävention dissozialer Verhaltensprobleme in den ersten Lebens-

jahren. Familien erhalten in diesen Projekten verschiedenartige Hilfsangebote wie beispielsweise Beratung zu Fragen der kindlichen Entwicklung, Tagesbetreuung und spezielle kognitive Förderung der Kinder oder die Förderung erzieherischer, sozialer und beruflicher Kompetenzen der Eltern (vgl. Reynolds et al., 2010). Diese Ansätze besitzen somit eher den Charakter einer allgemeinen Entwicklungsförderung, die die Unterstützung der kognitiven und sozialen Entwicklung zum Ziel haben. Sie setzen zugleich an relevanten Risikofaktoren dissozialen Problemverhaltens an. Entgegen der ursprünglichen Absicht, vor allem die Schullaufbahn der Kinder positiv zu beeinflussen, konnten in zahlreichen Untersuchungen kriminalitätspräventive Wirkungen bei zum Teil sehr langen Follow-up-Zeiträumen nachgewiesen werden (z.B. Beelmann & Karing, 2013; Deković et al., 2011). Prominente Beispiele sind etwa die *High/Scope Perry Preschool Study* (Schweinhart, 2010; Schweinhart et al., 2005) und das *Elmira Prenatal/ Early Infancy*-Projekt (Olds 2006), die jeweils delinquenzbezogene Wirkungen der Maßnahmen bis ins Erwachsenenalter mit zum Teil sehr günstigen Kosten-Nutzen-Bilanzen belegen konnten.

Schulische Gewaltpräventionsprogramme setzen in einem bedeutenden außerfamiliären Sozialisationssystem an und zielen damit auf eine Veränderung in Kontexten, in denen gewalttätiges Verhalten häufig geschieht. Umfassende Evaluationen liegen beispielsweise für den international verbreiteten Gewaltpräventionsansatz nach Olweus (2006) und das amerikanische Projekt *FAST-Track* (Slough et al., 2008) vor. Auch aktuelle Meta-Analysen deuten insgesamt auf positive sowie längerfristige Effekte schulbezogener Präventionskonzepte hin (z.B. Durlak et al., 2011; Ttobi & Farrington, 2011). Ihre kriminalitätspräventive Wirkung stellt sich trotz zum Teil sehr hoher Programmintensitäten jedoch sehr inkonsistent dar. Außerdem zeigten sich gravierende Übertragungsprobleme in andere kulturelle Kontexte. So konnten etwa die Resultate des Olweus-Programms aus den Originalstudien der Programm-Autoren in anderen Kontexten nicht erzielt werden. Dies steht vermutlich mit den umfangreicheren Implementationsanforderungen dieser Programme (z.B. Mitarbeit der gesamten Schule) in Verbindung.

Jenseits einzelner Programm-Ansätze und Programme legt die Forschung nahe, über gemeinsame Faktoren wirksamer Maßnahmen und Prinzipien der Präventionsarbeit nachzudenken. Dabei können in Anlehnung an das Präventionsmodell in Abschnitt 2 zwei Fragen unterschieden werden. Was sind geeignete Inhalte der Programme? Und wie soll die Durchführung und Umsetzung der Maßnahme erfolgen?

Inhaltlich haben sich vor allem Ansätze bewährt, die eine gute entwicklungspsychologische Fundierung aufweisen. Dies zeigt sich etwa darin, dass die Programme auf die Veränderung bestätigter Risiko- und Schutzfaktoren und auf ätiologische Theorien in der Entwicklung dissozialer Verhaltensprobleme ausgerichtet sind (Beelmann & Raabe, 2007; Durlak et al., 2011). Beispielsweise basieren die skizzierten sozialen Trainingsprogramme wie auch Elterntrainings auf vielfach bestätigten Ursachenfaktoren von Aggression und Gewalt, wie sie in

Theorien zur sozialen Informationsverarbeitung (Crick & Dodge, 1994) bzw. zu Zwangsinteraktionen (Patterson, Reid & Dishion, 1992) formuliert wurden.

Durchführungs- und Implementationsparameter beziehen sich auf Aspekte der Programmadministration sowie auf die konkrete Umsetzung der Programme in Praxiskontexten (vgl. z.B. Beelmann & Karing, 2014; Durlak & DuPre, 2008). Oft zeigt sich die Überlegenheit strukturierter, inhaltlich aufeinander aufbauender und interaktiver Präventionsmaßnahmen im Vergleich zu offenen Präventionsangeboten (z.B. Beelmann, 2006; Lösel, 2012). Das systematische Erlernen und Üben konkreter Verhaltensweisen in Rollenspielen ist beispielsweise geeigneter als eine reine Wissensvermittlung. Darüber hinaus scheint eine Kombination von Maßnahmen insbesondere bei Hochrisikogruppen von Vorteil zu sein (vgl. Beelmann & Karing, 2013; Lösel et al., 2009; Lösel, 2012). Entsprechende Überlegungen kommen auch in modernen Präventionskonzepten zum Ausdruck, die ein abgestimmtes Maßnahmenbündel und den Aufbau lokaler Präventionsstrukturen propagieren, wie es etwa im Community-that-Cares (CTC)-Ansatz angeregt wird und erfolgreich umgesetzt werden konnte (vgl. Monahan et al., 2013). Solche Ansätze befinden sich im deutschen Sprachraum noch in der Erprobung (Groeger-Roth & Marks, 2015), dürften aber für die Präventionsbewegung besonders im Hinblick auf die praktische Umsetzung von evidenzbasierten Programmen sehr förderlich sein.

Was den Zeitpunkt des Einsetzens präventiver Programme angeht, so kann eine häufig zitierte Grundannahme „je früher, desto besser“ nicht durchgängig bestätigt werden. Bestimmte Maßnahmen setzen beispielsweise ein gewisses Alter beziehungsweise einen spezifischen Reifegrad der Kinder und Jugendlichen voraus. So konnten Garrard und Lipsey (2007) zeigen, dass Konfliktlösetrainings tendenziell bei älteren Kindern besser wirken, während sich höhere Effekte von Elterntrainings eher bei jüngeren Altersgruppen ergaben (Beelmann et al., in Vorbereitung). Es gilt somit, rechtzeitige und jeweils entwicklungsangemessene Angebote bereitzustellen.

Ein weiterer Aspekt der Programmdurchführung bezieht sich auf die Aktivierung von Zielgruppen bzw. die Angebotsstruktur der Maßnahmen. Probleme der Inanspruchnahme sind bei vielen Präventionsangeboten präsent und betreffen nicht selten jene Personen, für die die Maßnahmen eigentlich entwickelt wurden (z.B. Elternkurse für Eltern mit Defiziten in der Erziehungskompetenz). Durch möglichst niedrigschwellige Angebote, zum Teil auch mit Hilfe finanzieller Anreize, wird versucht, diesem Problem in der Prävention zu begegnen. Jenseits wissenschaftlicher Studien sind solche Möglichkeiten in der Praxis jedoch begrenzt (vgl. Lösel, 2012). Zudem bestehen Motivationsschwierigkeiten nicht nur auf individueller Ebene. Ähnliche Fragen ergeben sich ebenso im institutionellen Rahmen, wenn z.B. Brennpunkt-Schulen für Präventionsmaßnahmen gewonnen werden sollen. Grundsätzlich gilt: Nur wenn ein Präventionsprogramm zu den Bedürfnissen der Zielgruppe passt und die Beteiligten von der Notwendigkeit der Maßnahme überzeugt sind, wird es erfolgreich sein.

Für ein effektives Präventionsprogramm sind indes nicht nur die skizzierten Durchführungsmerkmale wichtig. Entscheidend ist darüber hinaus, wie ein Programm in der Praxis tatsächlich implementiert wird (Beelmann & Karing, 2014). Die Implementationsqualität hängt ihrerseits von zahlreichen Faktoren ab. Hierzu zählen etwa das persönliche Engagement der Administratoren, die Passung des Programms zum Anwender, die Einstellung der beteiligten Personen zum Präventionskonzept sowie die Kontextbedingungen der Institutionen, in welchen die Maßnahmen durchgeführt werden (vgl. Beelmann & Schmitt, 2012). Zudem ist die Forschungslage zu einer Reihe von Implementationsfaktoren nicht völlig konsistent. Als ein wichtiger wirksamkeitsförderlicher Faktor erwies sich zum Beispiel die konzepttreue Umsetzung einer Präventionsmaßnahme (z.B. Hahn et al., 2007; Wilson & Lipsey, 2007). Konzepttreue bezeichnet dabei eine möglichst genaue Umsetzung der Inhalte und Prinzipien eines Programms, die zum Beispiel durch eine systematische Aus- und Weiterbildung der Programmadministratoren sowie eine ausführliche Programmdokumentation gesichert werden kann. Neuere Arbeiten verweisen jedoch darauf, dass eine gewisse Flexibilität zum Beispiel hinsichtlich des eingesetzten Materials und insbesondere kulturspezifischer Veränderungen nötig sind, um Präventionskonzepte an die Bedürfnisse der praktischen Anwendung anpassen zu können (Castro, Barrera & Hollerau-Steiker, 2010; Durlak & DuPre, 2008). Systematische Vergleiche zwischen unterschiedlichen Formen von Programmkonstruktionen zeigten ebenfalls, dass kultursensitive Neuentwicklungen und entsprechend angepasste Maßnahmen in der Regel zu höheren Wirkungen führen als etwa detailgetreue Übersetzungen internationaler Programme (Sundell et al., 2016). Diese und andere Transferthemen, wie etwa die Frage nach der Integration neuer Präventionskonzepte in die Routineversorgung, kennzeichnen große zukünftige Herausforderungen in der Prävention und werden die Implementationsforschung sicher noch eine Weile beschäftigen (vgl. dazu ausführlich Beelmann et al., im Druck; Ghate 2016; Malti et al., 2016).

5. Empfohlene entwicklungsorientierte Präventionsmaßnahmen

Auf Basis der erörterten Ergebnisse zu Radikalisierungs- und Extremismustheorien, Entwicklungsfaktoren sowie bisherigen Präventionsansätzen und Evaluationsstudien können folgende entwicklungsorientierte Präventionsstrategien gegen eine rechtsextremistische Radikalisierung im Kindes-, Jugend- und frühem Erwachsenenalter empfohlen werden.

5.1 Positive Erfahrung von sozialer Diversität

Ein erster Ansatz bezieht sich auf das Kennenlernen von sozialer und kultureller Diversität. Bei diesem Ansatz geht es insbesondere darum, dass Kinder und Jugendliche soziale und kulturelle Vielfalt kennen- und schätzen lernen. Interventionen mit diesem Ziel eignen sich über die gesamte Entwicklungsspanne vom Vorschul- bis ins Erwachsenenalter. Besonders erfolgversprechend sind derartige Strategien allerdings im Vorschul- und frühen Grundschulalter, weil Kinder dort beginnen, sozial zu kategorisieren und diese Kategorien aus ihrer Umwelt zu übernehmen. Lernen sie in dieser Altersphase, dass Menschen nach vielen unterschiedlichen Merkmalen zu klassifizieren sind, ist das eine gute Voraussetzung dafür, sich selbst auch unterschiedlichen sozialen Kategorien zuordnen zu können. Solche Fertigkeiten der multiplen Klassifikation haben sich als günstig im Hinblick auf eine möglichst geringe Vorurteilsneigung erwiesen. Dabei sind folgende Punkte bedeutsam:

- Gerade Vorschulkinder können noch nicht angemessen über soziale Kategorien reflektieren. Es geht also in diesem Zusammenhang nicht darum, mit diesen Kategorien bewusst und vorurteilssensibel umzugehen (dies wäre eher ein Ziel für ältere Grundschulkinder und Jugendliche), sondern darum, unterschiedliche Formen der sozialen Kategorisierung kennen zu lernen, ähnlich wie wir Kinder auch darin trainieren, in der dinglichen Welt unterschiedliche Ordnungskategorien (nach Farbe, Form, Größe) anzuwenden.
- Zweitens sollten einzelne soziale Kategorien nicht unnötig überbetont oder gar bewertet werden, auch wenn dahinter gute Absichten stehen. Wichtiger ist das häufige Üben von sozialer Kategorisierung mit jeweils unterschiedlicher Zugehörigkeit im Sinne von anders, aber nicht besser oder schlechter.
- Es sollte drittens nicht versucht werden, auf soziale Kategorisierung gänzlich zu verzichten, insbesondere nicht, wenn sie sich natürlich ergibt (z.B. Junge/Mädchen oder auch Deutsche/Flüchtlinge). Die Tatsache, dass auf diese Weise kategorisiert wird, ist nicht grundsätzlich abzulehnen. Wichtig ist der Verzicht auf eine Bewertungskomponente (siehe oben). Man kann auch nach übergeordneten Kategorisierungsmerkmalen suchen (z.B. Kinder aus Europa, Afrika usw.) ohne die ursprüngliche Kategorisierung aufzugeben. Ein gutes Vorgehen wäre, Oberkategorien bilden zu lassen (im Sinne der Inklusion), ohne Unterkategorien aufzugeben oder zu negieren. Es geht also um die möglichst vielfältige Anwendung von sozialer Kategorisierung im

Sinne multipler Klassifikation, um möglichst rigide und feststehende soziale Kategorisierungen zu vermeiden. Sie wären ein Risiko für die weitere Sozialentwicklung.

- Schließlich: Angesichts des hohen Einflusses am Beginn der Vorurteilsentwicklung durch die soziale Umwelt eignet sich das Vorschul- und Grundschulalter auch für gezielte vorurteilssensible Elternarbeit sowie für Fortbildungen von Erzieherinnen und Lehrkräften im Umgang mit sozialer und kultureller Diversität. Sie sollten ganz im Sinne der oben skizzierten Maßnahmen eine Entwicklungsumgebung bereitstellen, die Opportunitäten zur multiplen sozialen Kategorisierung und eine erste Zuordnung der Kinder zu unterschiedlichen Kategorien ermöglichen. Auch hier sollte das Kennenlernen und Anwenden von sozialer Kategorisierung und nicht das differenzierte Bewerten oder gar die rationale Auseinandersetzung im Vordergrund der pädagogischen Arbeit stehen.
- Bei Jugendlichen und Erwachsenen lässt sich der Umgang mit sozialer und kultureller Diversität auch über unterschiedliche Formen interkultureller Veranstaltungen lernen oder vertiefen (z.B. Kulturfeste). Zu bedenken ist allerdings, dass solche Veranstaltungen häufig nur Interessierte erreichen, während problematische Zielgruppen mit bereits etablierten Vorurteilen oft nicht angesprochen werden. Desweiteren sind solche Veranstaltungen besonders dann zu empfehlen, wenn auch Kontakte zwischen Menschen unterschiedlicher sozialer Gruppen möglich sind (siehe unten).

5.2 Training von sozial-kognitiven Fertigkeiten und sozialer Kompetenz

Eine zweite Präventionsstrategie besteht in der Förderung bestimmter sozial-kognitiver Fertigkeiten sowie insgesamt in der Förderung sozialer Kompetenzen oder sogenannter Lebenskompetenzen (Botvin & Griffin, 2004). Diese Präventionsmaßnahmen bieten sich besonders im Altersbereich zwischen 6 bis 14 Jahren an, in dem diese Kompetenzen in der Regel erworben und im sozialen Kontext angewendet werden. Solche Trainingsprogramme können mit Blick auf das hier behandelte Präventionsfeld allgemeine und spezifische Komponenten aufweisen. Allgemein sind soziale Trainingsmaßnahmen auf den angemessenen Umgang mit sozialen Interaktionspartnern und den Verzicht auf aggressive Lösungsstrategien bei interpersonellen Problemen (z.B. Provokationen in der Peergruppe, Widerstehen von Gruppendruck), aber auch intergruppalen Konflikten (z.B. Umgang mit gewalttätigen Gangs oder Verhalten bei Mobbing gegenüber Randgruppen) ausgerichtet. Dies beinhaltet das Üben sozial kompetenten Verhaltens sowie das Erlernen kritischer zugrundeliegender Prozesse der sozialen Informationsverarbeitung (soziale Wahrnehmung, Handlungsplanung, vorausschauendes Denken). Zudem sind diese Kompetenzen nicht nur für reale soziale Interaktionen, sondern in zunehmendem Maße auch für digitale soziale Interaktionen in den sogenannten sozialen Netzwerken und im Internet (d.h. als Medienkompetenz) relevant.

Soziale Trainingsmaßnahmen können sich auch speziell auf rechtsextremismusspezifische Komponenten beziehen, zum Beispiel auf die Förderung von Empathie und Perspektivenübernahme, der kognitiven Differenziertheit (multiple Klassifikation, siehe unter 5.1) oder der moralischen Entwicklung (z.B. Etablierung bestimmter Gerechtigkeitskognitionen oder Normen). Dabei wäre es von besonderer Bedeutung, dass die erlernten Fähigkeiten im sozialen Kontext vermittelt werden und zwar sowohl interpersonell als auch intergruppal, d.h. mit Bezug zu bestehenden sozialen Kategorien (z.B. Klasse 3a vs. Klasse 3b; Deutsche vs. Ausländer). Das Ziel der Maßnahmen sollte darin bestehen, sozial-kognitive Prozesse zu stärken, die zu einer höheren sozial-kognitiven Differenziertheit und damit zu geringeren Vorurteilen und Urteilsverzerrungen führen. Darüber hinaus dienen soziale Trainingsprogramme insbesondere dazu, im Konfliktfall gewalt- und aggressionsgeleiteten Problemlösestrategien durch sozial verträgliches und kompetentes Verhalten zu ersetzen.

5.3 Identitätsstiftende Maßnahmen

Ein dritter Ansatzpunkt für die Extremismusprävention impliziert eine Reihe von möglichen Maßnahmen. Es geht darum, insbesondere Jugendlichen Möglichkeiten des Ausprobierens, der Übernahme von Verantwortung im sozialen Bereich und der Entwicklung einer positiven Identität zu ermöglichen. Diese Prozesse sind insbesondere im frühen Jugendalter (12-16 Jahre) bedeutsam, finden aber selbstverständlich auch bei älteren Zielgruppen und im Erwachsenenalter statt.

Jeder Mensch braucht für eine gesunde psychische Entwicklung das Gefühl des Zugehörens zu sozialen Gemeinschaften und ein Gefühl von Sinnhaftigkeit in seinem Leben. Gerade Jugendliche sind ständig auf der Suche nach Möglichkeiten, sich zu beweisen und Anschluss zu finden. Dies kann auf vielfältige Weise geschehen: Im Sport, in der Freizeit, bei kulturellen Aktivitäten, in Familien, in der Schule oder in der Gleichaltrigen-Gruppe. Dieses Bedürfnis macht sie allerdings auch empfänglich für ideologisierte und extremistische Gruppen und dies umso mehr, je weniger sie andere Möglichkeiten der Identifikation und Bedeutungszumessung für sich entdecken.

Prävention sollte an diesem Bedürfnis ansetzen. Es müssen realistische und altersgerechte Anerkennungsstrukturen geschaffen werden, damit der Aufbau einer positiven sozialen Identität gelingt. Ziel ist die Vermeidung eines Anschlusses an deviante Gruppen, die ihnen nur vordergründig Anerkennung und Identität bieten. Dabei sind vielfältige Präventionsmöglichkeiten denkbar, die bereits im Rahmen der klassischen Jugendarbeit genutzt werden. Insbesondere dort, wo solche Angebote fehlen oder Jugendliche nicht mehr erreichen, sollten jedoch verstärkt gezielte Präventionsmaßnahmen konzipiert werden.

Eine besondere Risikogruppe stellen Jugendliche dar, die offenbar kaum Anschluss an nicht-deviante Peers finden oder bislang nur wenige positive Erfahrungen gemacht haben. Diese Jugendlichen zu integrieren und ihnen entsprechende Gelegenheiten der Identitätsbildung zu bieten, kann wiederum auf sehr unterschiedliche Art und Weise geschehen. Dabei können

schulische und außerschulische Settings genutzt werden. Ein Problem stellt allerdings die Auswahl solcher Risikogruppen dar, weil längerfristige Beobachtungen oder auch Auskünfte von Peers nötig sind (wer wird ausgegrenzt bzw. hat kaum Kontakt zu Gleichaltrigen?). Aus diesem Grund sollten selektive oder indizierte Präventionsmaßnahmen eng mit dem sozialen Kontext der Risikogruppen zusammen arbeiten.

Es bestehen somit vielfältige psychosoziale und pädagogische Möglichkeiten, Jugendlichen altersangemessene Möglichkeiten des Ausprobierens und der Verantwortungsübernahme bereitzustellen, die Ihnen entsprechende Anerkennung bieten. Positive Identität und Anerkennung macht sie unempfänglich für extremistische oder andere deviante Gruppen.

5.4 Politische und kulturelle Bildung

Eine weitere Präventionsstrategie, die weit verbreitet ist und hohes Ansehen genießt, ist politische und kulturelle Bildung. Sie basiert auf der Annahme, dass das Wissen um bestimmte politische und kulturelle Werte wie etwa Demokratie und Menschenrechte oder historisches Wissen über den Nationalsozialismus dazu führt, dass insbesondere Jugendliche solche Werte im Rahmen ihrer politischen Sozialisation übernehmen. Solche Maßnahmen sind daher mit Blick auf die akademische Ausbildung von Jugendlichen zu unterstützen. Es zeichnen sich hinsichtlich der Extremismusprävention jedoch mindestens zwei Probleme ab:

- Erstens sind Wissens- und Bildungskomponenten in der Regel wichtige, aber keine hinreichenden Kompetenzen von Präventionsmaßnahmen, denn sie beruhen auf der Annahme, dass Wissensdefizite zentral für die Ausbildung problematischer Einstellungen oder Handlungen sind. Angesichts der Vielzahl von Risikofaktoren (siehe Abschnitt 3) ist dies allenfalls teilweise zutreffend. Hinzu kommt, dass die genannten Inhalte oftmals als klassische Wissensvermittlung durchgeführt werden, also wenig mit den konkreten Lebenswelten von Jugendlichen zu tun haben. Neuere Konzepte der Demokratiebildung haben aber diese Probleme aufgegriffen und bieten Maßnahmen auch interaktiv bzw. über Erfahrungslernen an. Diese Formate sind daher in der politischen Bildung unbedingt zu berücksichtigen.
- Ein zweites Problem betrifft die Erreichbarkeit gerade von Risikogruppen und Risikoklientel. Bislang konnten politische Bildungsmaßnahmen nicht ausreichend klären, unter welchen Umständen bereits problematisch orientierte Jugendliche von derartigen Programmen erreicht werden können. Hier sind somit niedrigschwellige oder besondere Konzepte gefragt, wie politisch desinteressierte oder bereits extremistisch orientierte Jugendlichen besser einbezogen werden können.

Unabhängig von diesen Problemen und ihren Lösungen, sollten derartige Bildungsmaßnahmen vor allem für den mittleren und älteren Jugendbereich (15 bis 20 Jahre) konzipiert werden, weil dies eine wichtige Phase der politischen Sozialisation darstellt, in dem ein grundsätzliches politisches Interesse angenommen werden kann und bestimmte kognitive Voraussetzungen vorhanden sind, um von Bildungsangeboten zu profitieren. Zu

den Inhalten würde auch gehören, über Internetpropaganda extremistischer Gruppen mit ihren problematischen identitätsstiftenden Absichten aufzuklären, um Jugendliche auf Risiken, Absichten und Hintergründe derartiger Portale hinzuweisen.

5.5 Kontaktmaßnahmen

Eine der wichtigsten und lohnenden Aktivitäten im Rahmen der Vorurteilsprävention sind sogenannte Kontaktprogramme. Darunter sind Maßnahmen zu verstehen, deren gemeinsames Merkmal es ist, dass sich mindestens zwei Mitglieder unterschiedlicher sozialer Gruppen persönlich begegnen und in Interaktion treten. Dieses Vorgehen trifft für eine Reihe von Interventionen oder pädagogischen Settings zu, etwa im Rahmen inklusiven Unterrichts, bei Sport-, Freizeit- und Kulturaktivitäten, Schüleraustausch etc. Wissenschaftlich sind derartige Kontaktsituationen sehr gut untersucht (siehe Abschnitt 4). Daher ist auch bekannt, unter welchen Bedingungen solche Kontakte optimal stattfinden sollten:

- Erstens müssen sich die unterschiedlichen Gruppenmitglieder auf Augenhöhe begegnen. Kontakte sollten somit keinen Charity-Charakter aufweisen, bei denen ganz offensichtlich eine Gruppe und deren Mitglieder einen höheren sozialen Status einnehmen.
- Zweitens ist es wichtig, dass ein gemeinsames Ziel verfolgt wird und keine Konkurrenzsituation entsteht. Fußballspielen in gemischten Gruppen ist also förderlich, zwei unterschiedliche Gruppen im Spiel gegeneinander dagegen eine ungünstige Kontaktsituation.
- Drittens sollte der Kontakt durch Autoritäten vermittelt werden (Lehrer, Erzieher u.ä.), um möglichst günstige Effekte zu erzielen.

Soziale Kontakte haben sich unter diesen Bedingungen bestens bewährt und sind besonders empfehlenswert. Das gilt für alle Altersgruppen und alle sozialen Kontexte. Freilich müssen Kontaktsituationen und –programme altersangemessen geplant und auf die Zielgruppen abgestimmt sein. Sie haben aber das Potential im besten Fall zu intergruppalen Freundschaften zu führen, also Freundschaften zwischen Mitgliedern unterschiedlicher sozialer Gruppen (etwa ein deutscher Jugendlicher mit einem Flüchtlingsjüngling), was wirksam vor Ethnozentrismus und Ungleichwertigkeitsvorstellungen und damit vor rechts-extremistischen Einstellungen und Handlungen schützt. Oder anders formuliert: Vielfältige soziale Erfahrungen mit möglichst unterschiedlichen Menschen schützen vor Abwertung, Diskriminierung und Rechtsextremismus.

Kontakte und Kontaktprogramme bergen allerdings das Risiko negativer Erfahrungen, insbesondere, wenn die oben genannten Bedingungen nicht gegeben sind, zum Beispiel der Kontakt als Konkurrenz oder als Bedrohung erlebt wird. In solchen Fällen sollten die Kontaktsituation entweder völlig umgestaltet oder beendet werden.

5.6 Weitere Maßnahmen im Rahmen der positiven Jugendentwicklung

Weitere Präventionsmaßnahmen lassen sich aus den Konzepten zur positiven Jugendentwicklung ableiten (siehe Abschnitt 2). Solche Maßnahmen sind allerdings insofern extremismusunspezifisch als sich ihre Inhalte auf allgemeine Aspekte einer gelungenen (oder gesunden) Entwicklung von Kindern und Jugendlichen beziehen und damit nur mittelbar für Prävention von Radikalisierungsprozessen und politischem Extremismus relevant sind.

Scales und Leffert (2004) haben beispielsweise das Modell der Entwicklungsressourcen vorgeschlagen und unterscheiden dabei externale (d.h. von außen bereitgestellte) und internale (d.h. individuelle) Ressourcen. Zu den externalen Ressourcen, die Kinder und Jugendlichen brauchen, um sich gesund und frei von Problemen und Defiziten zu entwickeln, gehören soziale Unterstützung (Familie, Schule, Nachbarschaft), Empowerment (Wertschätzung junger Menschen), tragfähige Bindungen (Familie, Peers, soziale Vorbilder) sowie kreative Freizeitangebote (Sport, Musik u.a.). Zu den internalen Ressourcen gehören Lernbereitschaft (Leistungsmotivation, Bindung an Schule), positive Werte (Gerechtigkeit, Gleichheit, Ehrlichkeit), soziale Kompetenzen (positive Kontakte, gute Konfliktlösung) sowie eine positive soziale Identität. Die meisten dieser Bereiche wurden bereits in den zuvor erwähnten Präventionsmaßnahmen angesprochen. Anderes, wie etwa schulische oder akademische Förderprogramme, würde dazu dienen, sich indirekt oder mittelbar auf die Prävention von Radikalisierung und Extremismus auszuwirken.

6. Literatur

- Aboud, F. E. (1988). *Children and prejudice*. Oxford: Blackwell.
- Aboud, F. E. & Levy, S. R. (2000). Interventions to reduce prejudice and discrimination in children and adolescents. In S. Oskamp (Ed.), *Reducing prejudice and discrimination* (pp. 269-293). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Adorno, T. W., Frenkel-Brunswik, E., Levinson, D. J. & Sanford, R. N. (1950). *The authoritarian personality*. Oxford: Harpers.
- Agnew, R. (2006). *Pressured into crime: An overview of general strain theory*. Los Angeles: Roxbury.
- Amjad, N. & Wood, A. M. (2009). Identifying and changing the normative beliefs about aggression which lead young Muslim adults to join extremist anti-semitic groups in Pakistan. *Aggressive Behavior, 35*, 514–519.
- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Reading: Addison-Wesley.
- Altemeyer, B. (1981). Right-wing authoritarianism. Winnipeg: University of Manitoba Press.
- Baumeister, R. F. & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin, 117*, 497-529.
- Baumeister, R. F., Smart, L. & Boden, J. M. (1996). Relation of threatened egoism to violence and aggression: The dark side of high self-esteem. *Psychological Review, 103*, 5–33.
- Beelmann, A. (2006). Wirksamkeit von Präventionsmaßnahmen bei Kindern und Jugendlichen. Ergebnisse und Implikationen der integrativen Erfolgswissenschaft. *Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie, 35*, 151-162.
- Beelmann, A. (2007). Elternberatung und Elterntraining. In F. Linderkamp & M. Grünke (Hrsg.), *Lern- und Verhaltensstörungen. Genese, Diagnostik und Intervention* (S. 298-311). Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Beelmann, A. (2010). Bildungspsychologische Prävention. In C. Spiel, R. Reimann, B. Schober & P. Wagner (Hrsg.), *Bildungspsychologie* (S. 275-290). Göttingen: Hogrefe.
- Beelmann, A. (2011). The scientific foundation of prevention. The status quo and future challenges of developmental crime prevention. In T. Bliesener, A. Beelmann, & M. Stemmler (Eds.), *Anti-social behavior and crime. Contributions of developmental and evaluation research to prevention and intervention* (pp. 137-164). Cambridge: Hogrefe Publishing.
- Beelmann, A. (2012). Perspektiven entwicklungsorientierter Kriminalprävention: Desiderate und zukünftige Herausforderungen. *Forensische Psychiatrie, Psychologie, Kriminologie, 6*, 85-93.
- Beelmann, A. (2014). Entwicklungsorientierte Kriminalprävention. In T. Bliesener, F. Lösel & G. Köhnken (Hrsg.), *Lehrbuch der Rechtspsychologie* (S. 106-125). Bern: Huber.
- Beelmann, A. (2015). Konstruktion und Entwicklung von Interventionsmaßnahmen. In W. Melzer, D. Hermann, U. Sandfuchs, M. Schäfer, W. Schubarth & P. Daschner (Hrsg.), *Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen* (S. 340–346). Bad Heilbrunn: Klinikhardt.
- Beelmann, A. (2016). Wirksamkeit schulischer Gesundheitsförderung und Prävention. In L. Bilz, G. Sudek, J. Bucksch, A. Klocke, P. Kolip, W. Melzer, U. Ravens-Sieberer & M. Richter (Hrsg.), *Schule und Gesundheit* (S. 267-283). Weinheim: BeltzJuventa.
- Beelmann, A. (2017). Vorurteilsprävention und Förderung von Toleranz. Konzeption und Wirksamkeit des Präventionsprogramms PARTS. In A. Beelmann (Hrsg.), *Toleranz und Radikalisierung in*

- Zeiten sozialer Diversität. Beiträge aus Psychologie und Sozialwissenschaften* (S. 9-27). Schwalbach: Wochenschau-Verlag.
- Beelmann, A. (im Druck). Dissoziales Verhalten. In B. Gniewosz & P. Titzmann (Hrsg.), *Handbuch Jugend*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Beelmann, A., Eisner, M. & Schulz, S. (im Druck). Parent training programs for preventing and treating antisocial behavior in children and adolescents: A systematic review. *Campbell Systematic Review*.
- Beelmann, A. & Heinemann, K. S. (2014). Preventing prejudice and improving intergroup attitudes: A meta-analysis of child and adolescent training programs. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 35, 10–24.
- Beelmann, A., Heinemann, K. S. & Saur, M. (2009). Interventionen zur Prävention von Vorurteilen und Diskriminierung. In A. Beelmann & K. Jonas (Hrsg.), *Diskriminierung und Toleranz: Psychologische Grundlagen und Anwendungsperspektiven* (S. 435-461). Wiesbaden: VS – Verlag für Sozialwissenschaften.
- Beelmann, A. & Hercher, J. (2016). Methodische Beurteilung von Evaluationsstudien im Bereich Gewalt- und Kriminalitätsprävention. Beschreibung und Begründung eines Methodenprofils. In Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention (DFK) (Hrsg.), *Entwicklungsförderung und Gewaltprävention 2015/2016. Aktuelle Beiträge aus Wissenschaft und Praxis* (S. 97-116). Bonn: DFK Bonn.
- Beelmann, A., Jahnke, S. & Neudecker, C. (2017). Radikalisierung Jugendlicher und Extremismusprävention. In A. Beelmann (Hrsg.), *Toleranz und Radikalisierung in Zeiten sozialer Diversität. Beiträge aus Psychologie und Sozialwissenschaften* (S. 90-106). Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.
- Beelmann, A. & Karing, C. (2013). Zur Effektivität präventiver Maßnahmen. Allgemeine Befunde, Wirksamkeitsfaktoren und die Förderung von Kindern und Jugendlichen in schwierigen Lebenssituationen. In B. Röhrle & H. Christiansen (Hrsg.), *Prävention und Gesundheitsförderung Bd. V. Hilfen für Kinder und Jugendliche in schwierigen Lebenssituationen* (S. 39-52). Tübingen: dgvt-Verlag.
- Beelmann, A. & Karing, C. (2014). Implementationsfaktoren und –prozesse in der Präventionsforschung: Strategien, Probleme, Ergebnisse, Perspektiven. *Psychologische Rundschau*, 65, 129-139.
- Beelmann, A. & Karing, C. (2015). Förderung toleranter Einstellungen und die Prävention von Vorurteilen. Langzeitwirkungen des Programms zur Förderung von Akzeptanz, Respekt, Toleranz und sozialer Kompetenz (PARTS). *forum kriminalprävention*, 1/2015, 51-58.
- Beelmann, A. & Lösel, F. (2007). Entwicklungsbezogene Prävention dissozialer Verhaltensprobleme: Eine Meta-Analyse zur Effektivität sozialer Kompetenztrainings. In W. von Suchodoletz (Hrsg.), *Prävention von Entwicklungsstörungen* (S. 235-258). Göttingen: Hogrefe.
- Beelmann, A., Malti, T., Noam, G. G., & Sommer, S. (im Druck). Innovation and integrity: Desiderata and future directions for intervention research. *Prevention Science*.
- Beelmann, A., Pfost, M. & Schmitt, C. (2014). Prävention von Verhaltens- und Erlebensproblemen bei Kindern und Jugendlichen. Eine Meta-Analyse deutschsprachiger Evaluationsstudien. *Zeitschrift für Gesundheitspsychologie*, 22, 1-14.
- Beelmann, A. & Raabe, T. (2007). *Dissoziales Verhalten bei Kindern und Jugendlichen. Erscheinungsformen, Entwicklung, Prävention und Intervention*. Göttingen: Hogrefe.
- Beelmann, A. & Raabe, T. (2009). The effects of preventing antisocial behavior and crime in childhood

- and adolescence. Results and implications of research reviews and meta-analyses. *European Journal of Developmental Science*, 3, 260-281.
- Beelmann, A., Saur, M. & Ziegler, P. (2010). *PARTS – Programm zur Förderung von Akzeptanz, Respekt, Toleranz & Sozialer Kompetenz. Trainingsmanual*. Jena: Universität, Institut für Psychologie und DFG Forschergruppe Diskriminierung und Toleranz in Intergruppenbeziehungen.
- Beelmann, A. & Schmitt, C. (2012). Einflussfaktoren auf die Effektivität. In M. Fingerle & M. Grumm (Hrsg.), *Prävention von Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen* (S. 120-141). München: Ernst Reinhardt.
- Benson, P. L. & Scales, P. C. (2009) Positive youth development and the prevention of youth aggression and violence. *European Journal of Developmental Science*, 3, 218-234.
- Bertelsmann Forschungsgruppe Politik (Hrsg.). (2004). *Eine Welt der Vielfalt*. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.
- Best, H., Niehoff, S., Salheiser, A. & Vogel, L. (2016). *Politische Kultur im Freistaat Thüringen. Gemischte Gefühle: Thüringen nach der „Flüchtlingskrise“*. Ergebnisse des Thüringen-Monitors 2016. Jena: Universität Jena, Kompetenzzentrum Rechtsextremismus.
- Besta, T., Szulc, M. & Jaskiewicz, M. (2015). Political extremism, group membership and personality traits: who accepts violence? *Revista de Psychologia Social*, 30, 563–585.
- Beutel, W., Edler, K., Förster, M. & Veith, H. (2016). Demokratiepädagogik als präventionswirksame Idee. In W. Frindte, D. Geschke, N. Haußecker & F. Schmidtke (Hrsg.), *Rechtsextremismus und „Nationalsozialistischer Untergrund“*. Interdisziplinäre Debatten, Befunde und Bilanzen (S. 463-480). Wiesbaden: Springer VS.
- Bigler, R. S. & Liben, L. S. (2007). Developmental intergroup theory. Explaining and reducing children's social stereotyping and prejudice. *Current Directions in Psychological Science*, 16, 162-166.
- Bundesministerium des Innern (BMI) (Hrsg.). (2017). *Verfassungsschutzbericht 2016*. Berlin: Bundesministerium des Innern.
- Bondü, R. (2017). Wie hängen Sensibilität für Ungerechtigkeit mit Vorurteilen und Diskriminierung zusammen? In A. Beelmann (Hrsg.), *Toleranz und Radikalisierung in Zeiten sozialer Diversität. Beiträge aus Psychologie und Sozialwissenschaften* (S. 75-89). Schwalbach: Wochenschau-Verlag.
- Borum, R. (2011a). Radicalization into violent extremism I: A review of social science theories conceptual models and empirical research. *Journal of Strategic Security*, 4, 7-36.
- Borum, R. (2011b). Radicalization into violent extremism II: A review of conceptual models and empirical research. *Journal of Strategic Security*, 4, 37-62.
- Borum, R. (2014). Psychological vulnerabilities and propensities for involvement in violent extremism. *Behavioral Science and the Law*, 32, 286-305.
- Botvin, G. J. & Griffin, K. W. (2004). Life skills training: Empirical findings and future directions. *The Journal of Primary Prevention*, 25, 211-232.
- Bronfenbrenner, U. (1981). *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Campbell, M. & Vollhardt, J. R. (2014). Fighting the good fight: The relationship between belief in evil and support for violent policies. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 40, 16–33.
- Carnagey, N. L. & Anderson, C. A. (2007). Changes in attitudes towards war and violence after September 11, 2001. *Aggressive Behavior*, 33, 118–129.

- Castro, F. G., Barrera, Jr. M. & Holleran-Steiker, L. K. (2010). Issues and challenges in the design of culturally adapted evidence-based interventions. *Annual Review of Clinical Psychology*, 6, 213-239.
- Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A. M., Lonczak, H. S. & Hawkins, J. D. (2004). Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs. *The Annals of the American Accademy of Political and Social Science*, 591, 98-124.
- Crick, N. R. & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115, 74-101.
- Davies, K., Tropp, L. R., Arthur, A., Pettigrew, T. F. & Wright, S. C. (2011). Cross-group friendships and intergroup attitudes: A meta-analytic review. *Personality and Social Psychology Review*, 15, 332-351.
- Decker, O., Kiess, J. & Brähler, E. (Hrsg.). (2016). *Die enthemmte Mitte. Autoritäre und rechtsextreme Einstellungen in Deutschland*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Degner, J. & Dalege, J. (2013). The apple does not fall far from the tree, or does it. A meta-analysis of parent-child similarity in intergroup attitudes. *Psychological Bulletin*, 139, 1270-1304.
- Deković, M., Slagt, M. I., Asscher, J. J., Boendermaker, L., Eichelsheim, V. I. & Prinzie, P. (2011). Effects on early prevention programs on adult criminal offending: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 31, 532-544.
- Deutsches Institut für Vertrauen und Sicherheit im Internet (DIVSI) (2014). *DIVSI U25-Studie. Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in der digitalen Welt*.
Abgerufen von <https://www.divsi.de/wp-content/uploads/2014/02/DIVSI-U25-Studie.pdf>
<http://www.sinus-akademie.de/newsartikel/2014/03/06/online-ist-normalitaet-offline-ein-ausnahmestand.html>
- Doosje, B., Kruglanski, A. W., Mann, L. & Feddes, A. R. (2016). Terrorism, radicalization and de-radicalization. *Science direct*, 11, 79-84.
- Doosje, B., van den Bos, K., Loseman, A., Feddes, A. R. & Mann, L. (2012). "My in-group is superior!": Susceptibility for radical right-wing attitudes and behaviors in Dutch youth. *Negotiation and Conflict Management Research*, 5, 253–268.
- Duriez, B. & Soenens, B. (2009). The intergenerational transmission of racism: The role of Right-Wing Authoritarianism and Social Dominance Orientation. *Journal of Research in Personality*, 43, 906–909.
- Duriez, B., van Kiel, A. & Kossowska, M. (2005). Authoritarianism and Social Dominance in Western and Eastern Europe: The importance of the sociopolitical context and of political interest and involvement. *Political Psychology*, 26, 299–320.
- Durlak, J. A. & DuPre, E. P. (2008). Implementation matters: A review of research on the influence of implementation on program outcomes and the factors affecting implementation. *American Journal of Community Psychology*, 41, 327-350.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D. & Schnellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning. A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82, 405–432.
- Eilers, F., Gruber, F. & Kemmesies, U. (2015). *Entwicklungsmöglichkeiten einer phänomenübergreifend ausgerichteten Prävention politisch motivierter Gewaltkriminalität (PüG)*. Forschungsbericht des Bundeskriminalamts.

- Farrington, D. P., Gaffney, H. & Ttofi, M. M. (2017). Systematic reviews of the effectiveness of explanatory risk factors for violence, offending, and delinquency. *Aggression and Violent Behavior, 33*, 24-36.
- Farrington, D. P., Gaffney, H., Lösel, F., & Ttofi, M. M. (2017). Systematic reviews of the effectiveness of developmental prevention programs in reducing delinquency, aggression, and bullying. *Aggression and Violent Behavior, 33*, 91-106.
- Feddes, A. R., Mann, L. & Doosje, B. (2015). Increasing self-esteem and empathy to prevent violent radicalization: a longitudinal quantitative evaluation of a resilience training focused on adolescents with a dual identity. *Journal of Applied Social Psychology, 45*, 400-411.
- Flay, B. R., Biglan, A., Boruch, R. F., Castro, F. G., Gottfredson, D., Kellam, S., Mościcki, E. K., Schinke, S., Valentine, J. C. & Li, P. (2005). Standards of evidence: Criteria for efficacy, effectiveness and dissemination. *Prevention Science, 6*, 151-175.
- Frindte, W., Geschke, D., Haußecker, N. & Schmidtke, F. (2016). Ein systematischer Überblick über Entwicklungslinien der Rechtsextremismusforschung von 1990 bis 2013. In W. Frindte, D. Geschke, N. Haußecker & F. Schmidtke (Hrsg.), *Rechtsextremismus und „Nationalsozialistischer Untergrund“*. *Interdisziplinäre Debatten, Befunde und Bilanzen* (S. 25-98). Wiesbaden: Springer VS.
- Garrard, W. M., & Lipsey, M. W. (2007). Conflict resolution education and antisocial behavior in U.S. schools: A meta-analysis. *Conflict Resolution Quarterly, 25*, 9-38.
- Ghate, D. (2016). From programs to systems: Deploying implementation science and practice for sustained real world effectiveness in services for children and families. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 45*(6), 812-826.
- Gill, P., Horgan, J. & Deckert, P. (2014). Bombing alone: Tracing the motivations and antecedent behaviors of lone-actor terrorists. *Journal of Forensic Sciences, 59*, 425-435.
- Glaser, M. (2016). *Was ist übertragbar, was ist spezifisch?* Abgerufen 29. Juli 2017, von <http://www.bpb.de/politik/extremismus/radikalisierungspraevention/239365/rechtsextremismus-und-islamistischer-extremismus-im-jugendalter?p=all>
- Gottfredson, D. C., Cook, T. D., Gardner, F. E. M., Gorman-Smith, D., Howe, G. W., Sandler, I. N., & Zafft, K. M. (2015). Standards of evidence for efficacy, effectiveness, and scale-up research in prevention science: Next generation. *Prevention Science, 16*, 893-926.
- Gniewosz, B. & Noack, P. (2015). Parental Influences on adolescents' negative attitudes toward immigrants. *Journal of Youth and Adolescence, 44*, 1787-1802.
- Greve, W. (2007). Selbst und Identität im Lebenslauf. In J. Brandtstädter & U. Lindenberger (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie der Lebensspanne* (S. 305-336). Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Groeger-Roth, F. & Marks, E. (2015). Kooperative Ansätze auf kommunaler und regionaler Ebene. In W. Melzer, D. Hermann, U. Sandfuchs, M. Schäfer, W. Schubarth & P. Daschner (Hrsg.), *Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen* (S. 579-584). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gruber, F. & Lützing, S. (2017). *Extremismusprävention in Deutschland - Erhebung und Darstellung der Präventionslandschaft*. Wiesbaden: Bundeskriminalamt.
- Hahn, R., Fuqua-Whitley, D., Wethington, H., Lowy, J., Crosby, A., Fullilove, M., et al. (2007). Effectiveness of universal school-based programs to prevent violent and aggressive behavior: A systematic review. *American Journal of Preventive Medicine, 3*, 114-129.

- Heitmeyer, W., Buhse, H., Liebe-Freund, J., Möller, K., Müller, J., Ritz, H., Siller, G. & Vossen, J. (1992). *Die Bielefelder Rechtsextremismus-Studie. Erste Langzeituntersuchung zur politischen Sozialisation männlicher Jugendlicher*. Weinheim und München: Juventa.
- Heitmeyer, W. (2002 bis 2012). *Deutsche Zustände Folge 1 bis 10*. Frankfurt a.M./Berlin: Suhrkamp.
- Heitmeyer, W. (2012). Rechtsextremismus und gesellschaftliche Selbstentlastung. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 62, 22-27.
- Hogg, M. A., Meehan, C. & Farquharson, J. (2010). The solace of radicalism: Self-uncertainty and group identification in the face of threat. *Journal of Experimental Social Psychology*, 46, 1061-1066.
- International Center for the Prevention of Crime (ICPC). (2015). *Preventing radicalization: A systematic review*. Montreal: ICPC.
- Ihle, W., Esser, G. & Schmidt, M. H. (2005). Aggressiv-dissoziale Störungen und rechtsextreme Einstellungen: Prävalenz, Geschlechtsunterschiede, Verlauf und Risikofaktoren. *Verhaltenstherapie und Verhaltensmedizin*, 26, 81–101.
- Jessor, R. (2016). *The origins and development of problem behavior theory*. New York: Springer.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (2000). The three Cs of reducing prejudice and discrimination. In S. Oskamp (Ed.), *Reducing prejudice and discrimination* (pp. 239-268). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Jonas, K. J. (2017). Training von Zivilcourage. Ein Beitrag zur Prävention von Diskriminierung und Gestaltung von verantwortungsvoller Gemeinschaft. In A. Beelmann (Hrsg.), *Toleranz und Radikalisierung in Zeiten sozialer Diversität. Beiträge aus Psychologie und Sozialwissenschaften* (S. 47-58). Schwalbach: Wochenschau-Verlag.
- Jonas, K. J., Boos, M. & Brandstätter, V. (Hrsg.). (2007). *Zivilcourage trainieren. Definitionen, Befunde, Maßnahmen*. Göttingen: Hogrefe.
- Jugert, P., Eckstein, K., Beelmann, A. & Noack, P. (2016). Parents' influence on the development of their children's ethnic intergroup attitudes: a longitudinal analysis from middle childhood to early adolescence. *European Journal of Developmental Psychology*, 13, 213–230.
- Köhler, D. (2016). Deradikalisierung als Methode. Theorie und Praxis im nationalen und internationalen Vergleich. Trends, Herausforderungen und Fortschritte. In W. Frindte, D. Geschke, N. Haußecker & F. Schmidtke (Hrsg.), *Rechtsextremismus und „Nationalsozialistischer Untergrund“*. *Interdisziplinäre Debatten, Befunde und Bilanzen* (S. 425-442). Wiesbaden: Springer VS.
- Koopmans, R., Statham, P., Giugni, M. & Passy, F. (2005). *Contested citizenship: Immigration and cultural diversity in Europe*. Minneapolis: University of Minneapolis Press.
- Kroger, J., Martinussen, M. & Marcia, J. E. (2010). Identity status change during adolescence and young adulthood: A meta-analysis. *Journal of Adolescence*, 33, 683–698.
- Kruglanski, A. W., Chen, X., Dechesne, M., Fishman, S. & Orehek, E. (2009). Fully committed: Suicide bombers' motivation and the quest for personal significance. *Political Psychology*, 30, 331–357.
- Kruglanski, A. W., Gelfand, M. J., Bélanger, J. J., Sheveland, A., Hetiarachchi, M. & Gunaratna, R. (2014). The psychology of radicalization and de-radicalization: How significance quest impacts violent extremism. *Advances in Political Psychology*, 35, 69-93.
- Kruglanski, A. W., Jasko, K., Chernikova, M., Dugas, M. & Webber, D. (2017). To the fringe and back: Violent extremism and the psychology of deviance. *American Psychologist*, 72, 217-230.
- Lemmer, G. & Wagner, U. (2015). Can we really reduce prejudice outside the lab? A meta-analysis of direct and indirect contact interventions. *European Journal of Social Psychology*, 45, 152-168.

- Lerner, R. M. (2004). *Liberty: Thriving and civic engagement among America's youth*. Sage, Thousand Oaks.
- Levy, S. R. & Killen, M. (2008). *Intergroup attitudes and relations in childhood through adulthood*. Oxford: Oxford University Press.
- Lipsey, M. W. & Cullen, F. T. (2007). The effectiveness of correctional rehabilitation: A review of systematic reviews. *Annual Review of Law and Social Science*, 3, 297-320.
- Lösel, F. (2012). Entwicklungsbezogene Prävention von Gewalt und Kriminalität. Ansätze und Wirkungen. *Forensische Psychiatrie, Psychologie, Kriminologie*, 6, 71-84.
- Lösel, F. & Bender, D. (2012). Child social skills training in the prevention of antisocial development and crime. Crime prevention and public policy. In B. C. Welsh & D. P. Farrington (Eds.), *The Oxford handbook of crime prevention* (pp. 102-129). New York: Oxford University Press.
- Lösel, F. & Farrington, D. P. (2012). Direct protective and buffering protective factors in the development of youth violence. *American Journal of Preventive Medicine*, 43, S8-S23.
- Lösel, F., Stemmler, M. & Bender, D. (2013). Long-term evaluation of a bimodal universal prevention program: Effects on antisocial development from kindergarten to adolescence. *Journal of Experimental Criminology*, 9, 429-449.
- Lösel, F., Stemmler, M., Jaurisch, S. & Beelmann, A. (2009). Universal prevention of antisocial development: Short- and long-term effects of a child- and parent-oriented program. *Monatsschrift für Kriminologie und Strafrechtsreform*, 92, 289-307.
- Lubbers, M., Gijsberts, M. & Scheepers, P. (2002). Extreme right-wing voting in Western Europe. *European Journal of Political Research*, 41, 345-378.
- Lützinger, S. & Gruber, F. (2017). *Extremismusprävention in Deutschland. Herausforderungen und Optimierungspotential*. Wiesbaden: Bundeskriminalamt.
- Lygre, R. B., Eid, J., Larsson, G. & Ranstorp, M. (2011). Terrorism as a process: A critical review of Moghaddam's Staircase to Terrorism. *Scandinavian Journal of Psychology*, 52, 609-616.
- Malti, T., Noam, G. G., Beelmann, A., & Sommer, S. (2016). Toward dynamic adaptation of psychological interventions of child and adolescent development and mental health. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 45, 827-836.
- Maresch, P. & Bliesener, T. (2015). *Regionalanalyse zu Rechtsextremismus in Schleswig-Holstein. Abschlussbericht*. Kiel: Universität Kiel.
- McCauley, C. & Moskaleiko, S. (2008). Mechanism of political radicalization: Pathways toward terrorism. *Terrorism and Political Violence*, 20, 415-433.
- Meyers, D.C., Durlak, J. A., & Wandersman, A. (2012). The quality implementation framework: A synthesis of critical steps in the implementation process. *American Journal of Community Psychology*, 50, 462-480.
- Miklikowska, M. (2012). Psychological underpinnings of democracy: Empathy, authoritarianism, self-esteem, interpersonal trust, normative identity style, and openness to experience as predictors of support for democratic values. *Personality and Individual Differences*, 53, 603-608.
- Moghaddam, F. M. (2005). The staircase to terrorism: A psychological exploration. *American Psychologist*, 60, 161-169.
- Monahan, K. C., Hawkins, J. D. & Abbott, R. D. (2013). The application of meta-analysis within a matched-pair randomized control trial: An illustration testing the effects of Communities That Care on delinquent behavior. *Prevention Science*, 14, 1-12.
- Nedopil, N. (2014). Gekränkte Eitelkeiten. *Forensische Psychiatrie, Psychologie, Kriminologie*, 8, 246-253.

- Nivette, A., Eisner, M. & Ribeaud, D. (2017). Developmental predictors of violent extremist attitudes: A test of general strain theory. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, <https://doi.org/10.1177/0022427817699035>
- Noack, P. & Gniewosz, B. (2009). Politische Sozialisation. In A. Beelmann & K. J. Jonas (Hrsg), *Diskriminierung und Toleranz. Psychologische Grundlagen und Anwendungsperspektiven* (S. 137-154). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Offord, D. R. (2000). Selection of levels of prevention. *Addictive Behaviors*, *25*, 833-842.
- Olds, D. L. (2006). The nurse–family partnership: An evidence-based preventive intervention. *Infant Mental Health Journal*, *27*, 5-25.
- Olweus, D. (2006). Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten – und tun können (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Oskamp, S. (Ed.). (2000). *Reducing prejudice and discrimination*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Patterson, G. R., Reid, J. B. & Dishion, T. J. (1992). *Antisocial Boys*. Eugene: Castalia.
- Pauwels, L., Brion, F., Schils, N., Laffineur, J., Verhage, A., De Ruyver, B. & Easton, M. (2014). *Explaining and understanding the role of exposure to new social media on violent extremism: an integrative quantitative and qualitative approach*. Gent: Academia Press.
- Pauwels, L. J. R. & Heylen, B. (2017). Perceived group threat, perceived injustice, and self-reported right-wing violence: An integrative approach to the explanation of right-wing violence. *Journal of Interpersonal Violence*, published online June 15. doi: 10.1177/0886260517713711
- Pettigrew, T. F. & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology: Interpersonal Relations and Group Processes*, *90*, 751–783.
- Pettigrew, T. F. & Tropp, L. R. (2008). How does intergroup contact reduce prejudice? Meta-analytic tests of three mediators. *European Journal of Social Psychology*, *38*, 922-934.
- Piquero, A., Farrington, D. P., Welsh, B., Tremblay, R. & Jennings, W. (2009). Effects of early family/parent training programs on antisocial behaviour & delinquency. A systematic review. *Journal of Experimental Criminology*, *5*, 83-120.
- Raabe, T. & Beelmann, A. (2011). Development of ethnic, racial, and national prejudice in childhood and adolescence: A multinational meta-analysis of age differences. *Child Development*, *82*, 1715–1737.
- Rekker, R., Keijsers, L., Branje, S. & Meeus, W. (2015). Political attitudes in adolescence and emerging adulthood: Developmental changes in mean level, polarization, rank-order stability, and correlates. *Journal of Adolescence*, *41*, 136–147.
- Reynolds, A. J., Rolnick, A. J., Englund, M. M. & Temple, J. A. (Hrsg.). (2010). *Childhood programs and practices in the first decade of life. A human capital integration*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ribeaud, D., Eisner, M. & Nivette, A. (2017). *Können gewaltbereite extremistische Einstellungen vorausgesagt werden?* (Forschungsmemo). Zürich: Jacobs Center for Productive Youth Development, Universität Zürich.
- Rouhana, N. N. & Bar-Tal, D. (1998). Psychological dynamics of intractable ethnonational conflicts: The Israeli–Palestinian case. *American Psychologist*, *53*, 761–770.
- Rossi, P. H., Lipsey, M. W. & Freeman, H. E. (2004). *Evaluation. A systematic approach* (7. Aufl.). Thousand Oakes: Sage
- Sageman, M. (2004). *Understanding terror networks*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

- Scales P. C. & Leffert N. (2004). *Developmental assets: A synthesis of the scientific research on adolescent development* (2. Aufl.). Minneapolis: Search Institute.
- 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 (S. 403-424). Wiesbaden: Springer VS.
- Schmidtke, F. (2017). Rechtsextremismusprävention im wiedervereinigten Deutschland. Schwerpunkt und Entwicklungslinien. In A. Beelmann (Hrsg.), *Toleranz und Radikalisierung in Zeiten sozialer Diversität. Beiträge aus Psychologie und Sozialwissenschaften* (S. 137-156). Schwalbach: Wochenschau-Verlag.
- Schofield, J. W. (1995). Review of research on school desegregation's impact on elementary and secondary school students. In J. A. Banks & C. A. McGee (Eds.), *Handbook of research on multicultural education* (pp. 597-616). New York: MacMillan.
- Schweinhart, L. J. (2010). The challenge of the High/Scope Perry Preschool study. In A. J. Reynolds, A. J. Rolnick, M. M. Englund & J. A. Temple (Eds.), *Childhood programs and practices in the first decade of life. A human capital integration* (pp. 157-167). Cambridge: Cambridge University Press.
- Schweinhart, L. J., Montie, J., Xiang, Z., Barnett, W. S., Belfield, C. R. & Nores, M. (2005). *Lifetime effects: The High/Scope Perry Preschool Study through age 40*. Ypsilanti: High/Scope Press.
- Sibley, C. G. & Duckitt, J. (2008). Personality and prejudice: A meta-analysis and theoretical review. *Personality and Social Psychology Review*, 12, 248-279.
- Sklad, M. & Park, E. (2017). Examining the potential role of education in the prevention of radicalization from the psychological perspective. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*.
- Slough, N. M., McMahan, R. J. & Conduct Problems Prevention Research Group (2008). Preventing serious conduct problems in school-age youth: The Fast Track Program. *Cognitive and Behavioural Practice*, 15, 3-17.
- Stephan, C. W., Renfro, L. & Stephan, W. G. (2004). The evaluation of multicultural education programs: Techniques and a meta-analysis. In W. G. Stephan & W. P. Vogt (Eds.), *Multicultural education programs* (pp. 227-242). New York: Teacher College Press.
- Stephan, W. G. & Stephan, C. W. (2001). *Improving intergroup relations*. Thousands Oaks: Sage.
- Stouthamer-Loeber, M., Loeber, R., Wei, E., Farrington, D. P. & Wikström, P.-O. H. (2002). Risk and promotive effects in the explanation of persistent serious delinquency in boys. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 70, 111-123.
- Sundell, K. & Beelmann, A., Hasson, H. & von Thiele Schwarz, U. (2016). Novel programs, international adoptions, or contextual adaptations? Meta-analytical results from German and Swedish intervention research. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 45, 784-796.
- Ttofi, M. M. & Farrington, D. P. (2011). Effectiveness of school-based programmes to reduce school bullying. A systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology*, 7, 27-56.
- Ulrich, S. (2006). *Achtung (+) Toleranz. Wege demokratischer Konfliktregelung. Praxishandbuch für die politische Bildung*. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.
- Urdal, H. (2006). A clash of generations? Youth bulges and political violence. *International Studies Quarterly*, 50, 607-629.

- van Bergen, D. D., Ersanilli, E. F., Pels, T. V. M. & De Ruyter, D. J. (2016). Turkish-Dutch youths' attitude toward violence for defending the in-group: What role does perceived parenting play? *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 22, 120–133.
- van Bergen, D. D., Feddes, A. F., Doosje, B. & Pels, T. V. M. (2015). Collective identity factors and the attitude toward violence in defense of ethnicity or religion among Muslim youth of Turkish and Moroccan Descent. *International Journal of Intercultural Relations*, 47, 89–100.
- Virchow, F. (2016). Rechtsextremismus: Begriffe - Forschungsfelder - Kontroversen. In F. Virchow, M. Langebach & A. Häusler (Hrsg.), *Handbuch Rechtsextremismus* (S. 5-42). Wiesbaden: Springer VS.
- Vitaro, F., Brendgen, M., Giguère, C.-É. & Tremblay, R. E. (2013). Early prevention of life-course personal and property violence: A 19-year follow-up of the Montreal Longitudinal-Experimental Study (MLES). *Journal of Experimental Criminology*, 9, 411-427.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wagner, U., Christ, O. & van Dick, R. (2006). Gutachten „Maßnahmen zur Kriminalitätsprävention im Bereich Hasskriminalität unter besonderer Berücksichtigung primär präventiver Maßnahmen“. In Bundesministerium der Justiz und Deutsches Forum für Kriminalprävention (Hrsg.), *Hasskriminalität – Vorurteilskriminalität. Projekt Primäre Prävention von Gewalt gegen Gruppenangehörige – insbesondere junge Menschen* (Band 2, S. 61-130). Berlin: Bundesministerium der Justiz.
- Walter, E. (2014). Wie gefährlich ist die Gruppe? Eine sozialpsychologische Perspektive kriminalitätsbezogener Radikalisierung. *Zeitschrift für internationale Strafrechtsdogmatik*, 9, 393-401.
- Webber, D. et al. (2017). The road to extremism: Field and experimental evidence that significance loss-induced need for closure fosters radicalization. *Journal of Personality and Social Psychology*. Published online first, September 4, 2017.
- Weiss, M., Schmucker, M. & Lösel, F. (2015). Meta-Analyse zur Wirkung familienbezogener Präventionsmaßnahmen in Deutschland. *Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie*, 44, 27-44.
- Willems, H., Eckert, R., Würtz, S. & Steinmetz, L. (1993). *Fremdenfeindliche Gewalt: Einstellungen, Täter, Konflikteskalationen*. Opladen: Leske und Budrich.
- Wilson, S. J., & Lipsey, M. W. (2007). School-based interventions for aggressive and disruptive behavior: Update of a meta-analysis. *American Journal of Preventive Medicine*, 33, 130–143.
- Zick, A. & Klein, A. (2014). *Fragile Mitte - Feindselige Zustände. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2014*. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung.

Glossar wichtiger Grundbegriffe

Affiliation

Affiliation beschreibt das Bedürfnis nach Zugehörigkeit, welches die elementare Motivation von Menschen beschreibt, positive, starke und über die Zeit stabile Bindungen zu anderen Menschen aufzubauen und aufrechtzuerhalten.

Autoritäre Persönlichkeit

Das Konzept der autoritären Persönlichkeit beschreibt einen Persönlichkeitstyp, der durch einfaches Denken, rigides Festhalten an sozialen Konventionen und Bereitschaft zur Unterordnung (auch Konformität) gegenüber Autoritätspersonen gekennzeichnet ist. Damit geht die Wahrnehmung einer hierarchischen Sozialordnung einher, in die sich einzuordnen für autoritär eingestellte Personen identitätsstiftend ist. Sie gelten als besonders anfällig für Vorurteile gegenüber Minderheiten und sind empfänglich für ethnozentrische und rechtsextreme Ideologien.

Deindividuation

Deindividuation ist ein Zustand, bei dem Personen aufgrund eines Gruppenkontextes, in dem sie sich befinden, ihres Gefühls für die individuelle Identität beraubt sind und stärker dazu neigen, sich extrem oder dissozial zu verhalten und geltende Normen zu verletzen.

Demokratieunterstützung

Demokratieunterstützung als Bestandteil der politischen Kultur äußert sich in einer instrumentell und affektiv basierten Befürwortung der Demokratie als Staatsform und der Zufriedenheit mit der bestehenden Institutionenordnung. Demokratieunterstützung besitzt eine zentrale Rolle in der (Rechts-)Extremismusforschung, wenn es um die politische Bearbeitung der Erfahrungen von Deprivation oder Desintegration geht. Wenn der Demokratie nicht (mehr) zugetraut wird, Missstände zu überwinden, kann eine Hinwendung zur antidemokratisch-extremen Ideologien und Akteuren erfolgen.

Dekategorisierung

Von Dekategorisierung wird gesprochen, wenn die Bedeutung von sozialen Gruppenkategorien durch personalisierten Kontakt zwischen Mitgliedern verschiedener Gruppen verringert wird. Die Fokussierung auf individuelle statt kategorienbasierte Informationen über Mitglieder der Fremdgruppe sollte mit der Zeit zu einem reduzierten Anwendungsnutzen der Kategorie und geringeren Vorurteilen führen.

Desintegration

Desintegration wird als ein Faktor für die Entstehung rechtsextremer Einstellungen und Handlungen angesehen. Durch langfristige Prozesse wie Individualisierung und Globalisierung, aber auch mittelfristige politische Richtungsentscheidungen wie den Neoliberalismus, verringerten sich die gesellschaftlichen und politischen Möglichkeiten der sozial-ökonomischen Teilhabe, des politischen Interessenausgleichs und der symbolischen Anerkennung ganzer Bevölkerungsgruppen. Solche Desintegrationserfahrungen können aufgrund variierender sozialer Kompetenzen, Verantwortungs-

zuschreibungen und Vergleichsprozesse bewältigt werden oder insbesondere bei Modernisierungsverlusten zu Frustration und extremen Einstellungen führen.

Eigengruppenfavorisierung

Eigengruppenfavorisierung bezieht sich auf Bewertungen und Verhaltensweisen, welche die soziale Eigengruppe gegenüber der sozialen Fremdgruppe begünstigen. Eingeschlossen ist damit noch keine explizite Abwertung der Fremdgruppe oder von Fremdgruppenmitgliedern.

Entwicklungspsychopathologie

Entwicklungspsychopathologie ist ein Teilgebiet der Psychologie im Schnittbereich von Entwicklungs- und Klinischer Psychologie. Auf Basis der Erkenntnisse von normalen und abweichenden Entwicklungsprozessen sollen Entwicklungsmodelle für die Entstehung von Entwicklungs- und Verhaltensproblemen erstellt werden. Eine Kernfrage der Entwicklungspsychologie besteht in der Identifikation von Risiko- und Schutzfaktoren der Entwicklung.

Ethnozentrismus

Ethnozentrismus kennzeichnet die Bewertung von sozialen (ethnischen) Fremdgruppen unter Bezugnahme auf soziale (ethnische) Eigengruppe. Damit geht in der Regel einher, dass die Eigengruppe normativ überhöht und die Fremdgruppen abgewertet werden.

Evaluationsforschung

In einem weiten Begriffsverständnis bezeichnet Evaluation alle bewertenden Analysen im Rahmen der Planung, Entwicklung, Durchführung, Optimierung von Interventionen sowie die Feststellung und Bewertung ihrer Resultate und Ergebnisse. Evaluationsforschung bezeichnet Analysen und Bewertungen unter Verwendung anerkannter wissenschaftlicher Methoden. Als multidisziplinäres Fach mit sehr unterschiedlichen Traditionen existiert eine erhebliche Heterogenität in den Zielsetzungen, Fragestellungen und angewandten Evaluationsmethoden.

Freiheitlich-demokratische Grundordnung (FDGO)

FDGO ist die Abkürzung für die freiheitlich-demokratische Grundordnung des Grundgesetzes, der Antipode des politischen Extremismus. Als deren Kernelemente werden angesehen die Achtung der Menschenrechte, Volkssouveränität, Gewaltenteilung, Verantwortlichkeit der Regierung, Gesetzmäßigkeit der Verwaltung, Unabhängigkeit der Gerichte, Mehrparteienprinzip, Chancengleichheit für alle politischen Parteien, Recht auf Opposition.

Fremdgruppenhomogenität

Fremdgruppenhomogenität bezeichnet (a) die Tendenz eine soziale Fremdgruppe im Vergleich zur Eigengruppe als homogener anzusehen, sowie (b) die Wahrnehmung, dass Individuen der Fremdgruppe einander ähnlicher sind, als dies tatsächlich der Fall ist.

Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit

Als gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit (GMF) werden abwertende und ausgrenzende Vorurteile gegenüber Menschen aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe verstanden. GMF wird üblicherweise als Syndrom bezeichnet, dem eine Ideologie der Ungleichwertigkeit von Menschen zu Grunde liegt und das sich flexibel und dynamisch auf mehrere Gruppen (Ausländer,

Muslimen, Juden, Behinderte, Homosexuelle etc.) bezieht. Der Zusammenhang zwischen der Abwertung der unterschiedlichen Gruppen variiert jedoch empirisch, sodass die Identifikation eines Syndroms u.a. deshalb fraglich ist.

Identifikation mit der Eigengruppe

Identifikation mit der Eigengruppe bezeichnet das Ausmaß, in dem Menschen sich selbst als Mitglied einer Gruppe betrachten sowie das Ausmaß an positiven Bewertungen dieser Gruppe gegenüber und der emotionalen Bindung an die Gruppe.

Implementation

Unter Implementation wird der Transfer oder die Umsetzung eines Interventionskonzepts in die Routinepraxis oder Routineversorgung verstanden.

Individualisierung

Mit Individualisierung wird der Prozess der zunehmend locker werdenden Verbindung zwischen dem sozialstrukturellem Kontext und den Lebenschancen, -restriktionen und -führung der Individuen beschrieben. Der eigene soziale Status und die eigene Identität werden damit zunehmend durch die individuellen Möglichkeiten bestimmt und sind damit dynamischer und zugleich unsicherer als in Zeiten vor der Modernisierung.

Intervention (psychosozial)

Intervention bezeichnet eine Oberkategorie professioneller Handlungen. Sie haben das Ziel, mit bestimmten Mitteln (Methoden) das Verhalten und Erleben (Emotion, Kognition) von Menschen und deren intraindividuelle Entwicklung auf ein vorab definiertes und normativ begründetes Ziel zu verändern. Diese Veränderungen können darin bestehen, individuelle Kompetenzen zu stärken oder Risiken der menschlichen Entwicklung abzuschwächen (Prävention), problematische Kognitionen, Emotionen und Verhaltensweisen zu therapieren (Behandlung) oder bei der Bewältigung von Problemen und Krankheiten zu helfen (Rehabilitation). Psychosoziale und bildungsbezogene Interventionen lassen sich im Kontext der Rechtsextremismusforschung insbesondere von politischen Interventionen abgrenzen, die auf eine politisch-inhaltliche oder juristische Auseinandersetzung mit dem Rechtsextremismus hinauslaufen.

Kontakthypothese

Die Kontakthypothese besagt, dass der Kontakt zwischen Mitgliedern unterschiedlicher sozialer Gruppen Vorurteile zwischen Gruppen und deren Mitgliedern reduzieren kann, besonders wenn Kontakt das Potenzial zum Aufbau von Freundschaften besitzt, unter Bedingungen gleichen Gruppenstatus abläuft, Kooperation hinsichtlich eines übergeordneten und gemeinsamen Ziels beinhaltet sowie in einem normativ unterstützenden Klima stattfindet.

Meta-Analyse

Als Meta-Analysen werden in der Evaluationsforschung Ergebniszusammenfassungen von Einzelstudien zu einem bestimmten Thema verstanden. Als integrierte Kenngröße von Wirkungen wird zumeist eine gemeinsame (mittlere) Effektstärke bestimmt.

Modernisierungsverlierer

Als Modernisierungsverlierer werden Personen bezeichnet, die den mit Individualisierung und Desintegration einhergehenden Anforderungen und Herausforderungen von Flexibilität, Mobilität und Adaptionsfähigkeit aufgrund mangelnder Ressourcen nicht gerecht werden können oder aufgrund politische Erwägungen nicht gerecht werden wollen. Ihre Affinität zu extremistischer, ethnozentrischer und gruppenbasiert-menschenfeindlicher Politik ergibt sich durch den Wunsch nach einer homogeneren Gesellschaft mit traditionellen und kollektiv verbindlicheren Werten als Gegenentwurf zum *status quo*, der für die Frustrationserfahrungen verantwortlich gemacht wird.

Militant-Extremists-Mind-Set

Das „Militant-Extremists-Mind-Set“ charakterisiert eine Reihe von Überzeugungen, die Personen dazu motivieren, sich gewalttätig gegenüber bestimmten Fremdgruppen/Mitgliedern von Fremdgruppen zu verhalten. Die Inhalte dieser Überzeugungen beziehen sich auf die Rechtfertigung von Gewalt als Mittel zur Erreichung der Ziele einer Ideologie, die Wahrnehmung der Welt als böse und ungerecht und die Ansicht, es gäbe übernatürliche Kräfte oder utopische Ideen, welche als Rational extremistischer Taten dienen.

Neukategorisierung

Mit Neukategorisierung ist gemeint, die Unterschiede zwischen einer Eigen- und Fremdgruppe durch eine gemeinsame Eigengruppenidentität auf einem übergeordneten Niveau zu ersetzen, die sowohl Mitglieder der früheren Eigengruppe als auch solche der früheren Fremdgruppe einschließt.

Prävention

Prävention beschreibt einen Interventionsansatz, der im Wesentlichen dadurch gekennzeichnet ist, dass etwas als negativ Definiertes verhindert werden soll. Zur Beschränkung des Begriffs auf rein vorbeugende Maßnahmen werden in der neueren Präventionsliteratur die Kategorien universell (Zielgruppen ohne Belastung), selektiv (Risikogruppen) und indiziert (bereits belastete, aber noch voll auffällige Zielgruppen) unterschieden. Diese Klassifikation hat die traditionelle, aus der Medizin stammende Einteilung in primäre (Vorbeugung), sekundäre (Behandlung) und tertiäre (Rehabilitation) Prävention weitgehend abgelöst.

Politische Ideologie

Die Konzeption von politischer Ideologie basiert auf der Links-rechts Metapher, welche der Sitzordnung der französischen Volksversammlung zur Zeit der französischen Revolution um 1789 entspringt. Seitdem repräsentiert die Etikette „rechts“ konservative Einstellungen, deren Fokus auf die Erhaltung des Status-Quo gelenkt ist und hierarchische Strukturen stützt; die Etikette „links“ beschreibt dagegen progressiven sozialen Wandel und egalitäre Ideale. Somit lassen sich zwei Hauptdimensionen der Links-rechts bzw. Liberal-konservativ Unterscheidung festhalten: (a) Befürwortung von vs. Widerstand gegen sozialen Wandel und (b) Akzeptanz vs. Zurückweisung von Ungleichheit.

Politische Kultur

Politische Kultur bezeichnet die Verteilung der Orientierungen einer Bevölkerung gegenüber der politischen Ordnung, ihren Institutionen und Akteuren und den zu Grunde liegenden Prinzipien und Werten. In der (Rechts-)Extremismusforschung dient die Analyse der politischen Kultur auch zur

Bestimmung von Spannungen zwischen gesellschaftlich-politischen Normen und ihren Institutionen, aus denen rechtsextreme Einstellungspotentiale erwachsen können. Als zentral gilt dabei die Demokratieunterstützung.

Relative Deprivation

Relative Deprivation bezeichnet das Empfinden individueller oder kollektiver Benachteiligung, das auf den Vergleich zwischen der eigenen Situation oder der relevanten Eigengruppe mit der Vergangenheit, einer relevanten Fremdgruppe oder einer angenommenen Zukunft basiert. Relative Deprivation gilt als eine der wichtigsten Ursachen für Ethnozentrismus und damit als Ausgangspunkt kognitiver Radikalisierung, denn das Gefühl der Benachteiligung wird häufig durch Abwertung einer Fremdgruppe kompensiert oder die Fremdgruppe wird als Ursache der Benachteiligung angesehen.

Risikofaktor

Als Risikofaktor werden Merkmale bezeichnet, die zu einer Erhöhung der Auftretenswahrscheinlichkeit eines Problems oder einer psychischen Auffälligkeit führen.

Schutzfaktor

Als Schutzfaktor werden in der Entwicklungspsychopathologie Merkmale des Individuums oder der sozialen Umgebung bezeichnet, die Belastungen, die von einem Risikofaktor ausgehen, abpuffern können. Es kommt also trotz erhöhten Risikos zu keiner Auffälligkeit oder einem Problem.

Soziale Identität

Mit sozialer Identität wird derjenige Bestandteil unseres Selbstkonzepts bezeichnet, der sich auf Gruppenmitgliedschaften und den Wert der mit diesen Mitgliedschaften verbundenen sozialen Bedeutung gründet.

Stereotyp

Ein Stereotyp bezeichnet eine kognitive Struktur, welche unser Wissen, unsere Überzeugungen und Erwartungen gegenüber einer sozialen Gruppe und ihrer Mitgliedern enthält.

Toleranz

Toleranz bezeichnet in den Sozial- und Geisteswissenschaften eine Einstellungs- und Verhaltensdimension, die von Duldung und Akzeptanz bis hin zu Respekt gegenüber und aktiver Wertschätzung von sozialer Diversität reichen kann, wobei sich der Toleranzgegenstand wie bei Vorurteilen auf unterschiedliche soziale Gruppen und deren Merkmale beziehen kann.

Vorurteile

Vorurteile sind (ungerechtfertigte) negative Einstellungen, Emotionen und Handlungen gegenüber Mitgliedern einer sozialen Gruppe, die allein aufgrund ihrer Mitgliedschaft zustande kommen. Vorurteile besitzen eine kognitive (z.B. Stereotype), affektive (z.B. Antipathie) und handlungsbezogene Dimension (z.B. Benachteiligung). Letzteres kann als Diskriminierung bezeichnet werden.

Allgemeine Präventionsprinzipien

1. Definieren Sie Ziele und Zielgruppen ihrer Präventionsmaßnahme und definieren Sie die in den Zielsetzungen enthaltenen Begriffe (z.B. Rechtsextremismus oder Radikalisierung). Wählen Sie eine Präventionsstrategie aus (universell, selektiv oder indiziert) und begründen Sie diese Auswahl.
2. Führen Sie eine Ökosystemanalyse durch (welche Systeme und welche Personen sind mit welchen Einflüssen und Interessen an den Maßnahmen direkt und indirekt beteiligt?) und legen Sie eine Präventionsebene fest (Mikro-, Meso-, Makroebene). Orientieren Sie sich dabei am Prinzip der ökologischen Passung.
3. Legen Sie die Altersgruppe ihrer Präventionsmaßnahme fest. Wann ist aus entwicklungsbezogener Sicht ein besonders günstiger Zeitpunkt?
4. Legen Sie die genauen Inhalte ihrer Präventionsmaßnahme fest. Was wollen Sie verändern? Woher kommen ihre Ideen? Beziehen Sie sich auf die Veränderung von (a) Informationen und Wissensstrukturen, (b) psychologische Prozesse und Verarbeitungskompetenzen oder (c) konkretes Verhalten?
5. Wie wollen Sie diese Ziele erreichen? Welche Vorgehensweisen erscheinen Ihnen als besonders erfolgversprechend bezogen auf die Angebotsstruktur, die Methoden, die Intensität, den Administrator und die Rahmenbedingungen, und warum?
6. Orientieren Sie sich in der konkreten Arbeit am Prinzip der dosierten Abweichung vom Status quo (Prinzip der entwicklungsbezogenen Passung). Beschreiben Sie während der Maßnahme, welche Veränderungen in der Zielgruppe als nächste anstehen und erreicht werden sollen.
7. Entwickeln Sie ein Implementations- und Transferkonzept für die Routinepraxis. Analysieren Sie vor allem mögliche Widerstände/konfligierende Interessen von Beteiligten und entwickeln Sie dafür Lösungsansätze.
8. Wirkung ist messbar. Definieren Sie Erfolgskriterien und entwerfen Sie einen Plan, wie Sie die Wirksamkeit überprüfen und ihre Maßnahme evaluieren wollen.
9. Entwickeln und dokumentieren Sie eine gewisse praktische Flexibilität in der Anwendung Ihrer Maßnahmen sowohl im Hinblick auf den Anwendungskontext, die Zielgruppe und spezifische Einzelfälle. Definieren Sie zugleich Kernpunkte der Maßnahme, von denen nicht abgewichen werden sollte.
10. Sorgen Sie dafür, dass Ihre Maßnahmen nur von ausgebildeten Personen durchgeführt werden, die sich mit der Maßnahme und dem Präventionsbereich gut auskennen.