

Distanzierungsarbeit

01

Grundlagen und methodische Leitlinien

Harald Weilnböck

Impressum

© cultures interactive e.V., 2022
V.i.S.d.P: Silke Baer
Layout und Gestaltung: Johanna Goldman
ISBN 978-3-910458-01-7

cultures interactive e.V.
Mainzer Str. 11
12053 Berlin
info@cultures-interactive.de
cultures-interactive.de



Gefördert durch die
Bundeszentrale für politische Bildung



Diese Maßnahme wird mitfinanziert mit Steuermitteln auf Grundlage des von den Abgeordneten des Sächsischen Landtags beschlossenen Haushaltes.

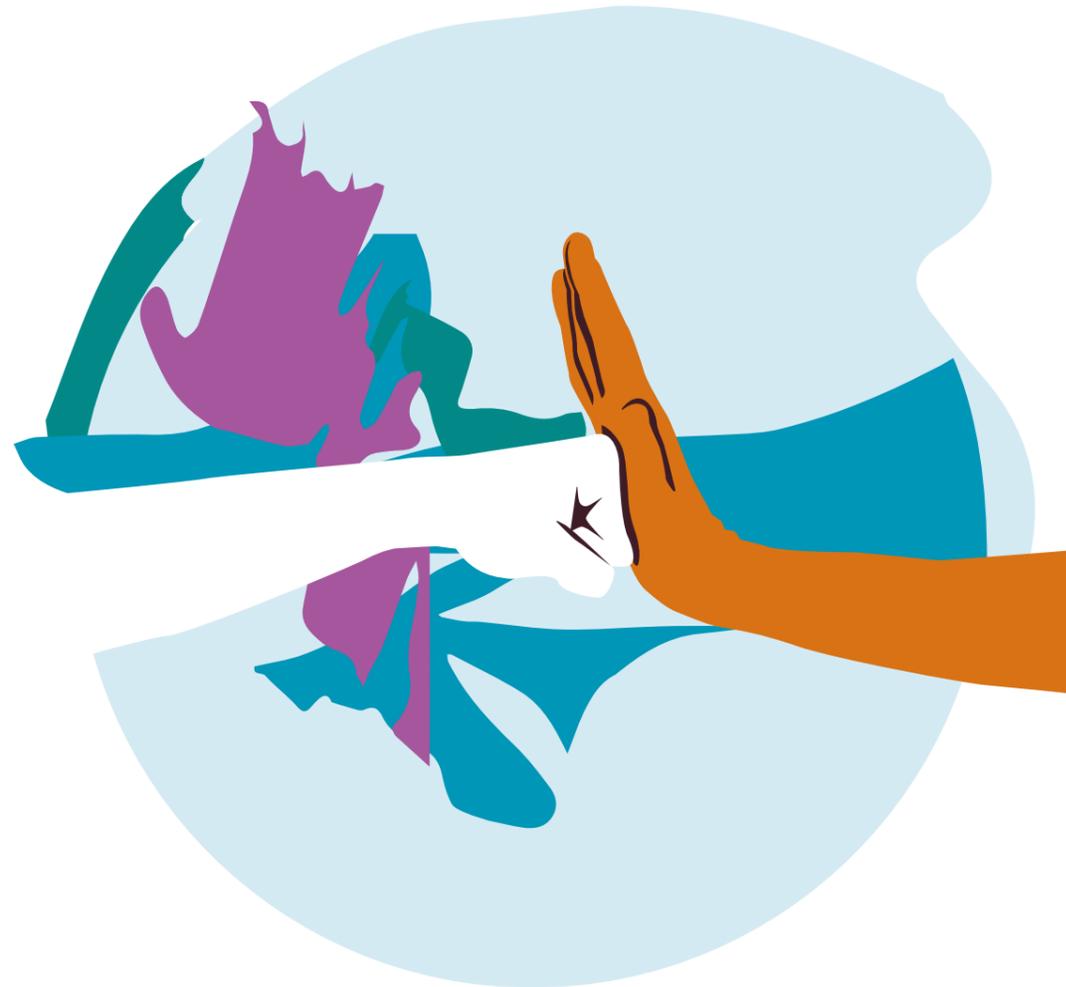


Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des BMFSFJ oder des BAFzA dar.

Für inhaltliche Aussagen tragen die Autor*innen die Verantwortung.

Inhalt

- 3 Vorbemerkung zum Phänomenbezug und den verwendeten Begriffen
- 4 **Grundlagen**
- 4 Distanzierungsarbeit – was ist das? Und an wen richtet sie sich?
- 5 Eine Klärung in unübersichtlicher Begriffslage – Bildung/Erziehung versus Intervention
- 10 **Methodische Leitlinien – wie wird Distanzierungsarbeit ausgeführt?**
- 10 Aufbau von Vertrauen – Beziehungsarbeit
- 11 Die kritisch-zugewandte Haltung
- 11 Freiwilligkeit, Selbstbestimmtheit – und persönliche Motivation
- 12 Maximale Vertraulichkeit
- 13 Narrative Gesprächsführung – prozessoffene Herangehensweise
- 13 Genderrollen- und sexualitätsbezogene Vorurteile
- 15 Soziales und emotionales Lernen – in triangulären und in Gruppen-Settings
- 15 Ideologische und weltanschauliche Auseinandersetzung
- 16 Funktionale Äquivalente im Horizont von Demokratie und Menschenrechten
- 17 Intensivpädagogisches Arbeiten
- 17 Methodologische Ansätze und therapeutische Bezugsressourcen
- 19 Bibliographie



Vorbemerkung zum Phänomenbezug und den verwendeten Begriffen

In diese Publikationsreihe der Fachstelle Rechtsextremismusprävention (fa:rp) sind viele Jahre Projektarbeit eingegangen, die cultures interactive e.V. seit seiner Gründung 2005 in zahlreichen unterschiedlichen Sozialräumen und Phänomenbereichen in Deutschland und Europa ausführt und kontinuierlich weiterentwickelt. Aus dieser langjährigen Erfahrung – sowie aus fachlichen und methodologischen Gründen – wird „Distanzierungsarbeit“ in dieser Veröffentlichung prinzipiell als phänomenübergreifend begriffen. Sie bezieht sich auf die Arbeit mit allen Formen von Demokratie- und Menschenfeindlichkeit. Denn in der Projektarbeit von CI hat sich erwiesen, dass die Vorgehensweisen in der präventiven Intervention bei den verschiedenen Phänomenbereichen in ihrer Methodik häufig grundlegend ähnlich sind. Einzelne Beiträge dieser Publikationsreihe beziehen sich jedoch auf die Präventions- und Distanzierungsarbeit mit rechtsorientierten oder rechtsextrem eingestellten jungen Menschen. Das entspricht der Logik des jeweiligen Gegenstands dieser Beiträge.

In der Terminologie der grundlegenden Kapitel zu Methodenfragen und Qualitätskriterien verfährt diese Veröffentlichung deshalb folgendermaßen: Wo immer begrifflich möglich und sprachlich passend, werden beide großen Phänomenbereiche gemeinsam genannt – d.h. der „Rechtsextremismus“ und der „sogenannte Islamismus“ bzw. der „religiös begründete Extremismus“. Implizit oder manchmal auch explizit sind, wo immer es möglich ist, alle anderen Phänomenbereiche der „Demokratie- und Menschenfeindlichkeit“ angesprochen bzw. mitgemeint.

Komplementär dazu werden die zwei großen Phänomenbereiche nur dann alleine genannt, d.h. ohne gleichzeitige Erwähnung des zweiten großen Phänomenbereichs, wenn dies aufgrund des sprachlichen oder inhaltlichen Kontexts notwendig ist. Dabei wird angestrebt, überwiegend den Begriff „religiös begründeter Extremismus“ zu verwenden. Wo vom Kontext her und wegen der allgemeinen Diskursverhältnisse unseres Handlungsbereichs der Begriff „Islamismus“ erforderlich scheint, wird möglichst immer von „sogenanntem Islamismus“ gesprochen. Damit soll der Problematik dieses Begriffes Rechnung getragen werden, der tendenziell eine gesamte Religionsgemeinschaft und einen intrinsischen Bezug zu einer Religion assoziiert.

Insgesamt soll ebenfalls versucht werden, den Begriff des „Extremismus“, der bekanntlich mit der „normativen Rahmentheorie“, der sogenannten Hufeisen-Theorie, assoziiert wird, der Logik von Verfassungsschutzberichten entlehnt ist und zahlreiche Probleme aufweist, weitgehend zu vermeiden. Andernfalls wird der Begriff „Extremismus“, soweit möglich, mit dem Attribut „so genannter“ versehen und, wo möglich, durch Begriffe wie Demokratiefeindlichkeit, Menschenfeindlichkeit, Menschenverachtung, Ablehnung von Menschenrechten u.a. ersetzt. Auch der Begriff der Radikalisierung bzw. Deradikalisierung ist inzwischen vielfach zurecht in Zweifel gezogen worden. Diese Publikationsreihe begegnet den gegenwärtigen Diskursen dieses Handlungsbereichs und seinen vielfach in Frage gezogenen Begriffen dadurch, dass so häufig wie möglich von der „Prävention von demokratiefeindlichen und menschenverachtenden Haltungen“ gesprochen wird.

Auch für die teils ebenfalls als fragwürdig empfundene Untergliederung der sogenannten Extremismusprävention – in primäre/universelle, sekundäre/selektive und tertiäre/indizierte Prävention – haben wir versucht, eine Lösung zu finden. Wie unten im Kapitel zur „Klärung in unübersichtlicher Begriffslage“ ausgeführt, wollen wir demgegenüber eher ein zweigliedriges gesellschaftliches Handlungskonzept vorschlagen, das lediglich die Bereiche (politische) Bildung/Erziehung einerseits und anlassbezogene Prävention/präventive Intervention andererseits voneinander unterscheidet. Ausgehend davon können dann jeweils verschiedene Auffächerung dieser beiden Bereiche konzipiert und beschrieben werden.

Grundlagen

Distanzierungsarbeit – was ist das? Und an wen richtet sie sich?

Bei der Distanzierungsarbeit geht es darum, Menschen zu unterstützen, sich von rechtsextremen, sogenannten islamistischen oder anderweitig menschenverachtenden und demokratiefeindlichen Haltungen zu distanzieren. Gerade junge Leute, die noch nicht straffällig geworden sind, jedoch z.B. mit rechtsextremen oder menschenverachtenden Äußerungen an Schulen oder in Jugendklubs auffallen, sollten möglichst früh angesprochen werden. Das lohnt sich, denn oftmals sind die Heranwachsenden an diesem Punkt noch in einer Erprobungs- und Orientierungsphase. Mit gezielten Angeboten lassen sie sich oft zur Annahme eines weniger verfestigten, konstruktiveren und pro-demokratischen Selbst- und Gesellschaftsbildes bewegen.

Das Angebot der Distanzierungsarbeit richtet sich also an Jugendliche und junge Erwachsene, die sich aufgrund von Aussagen, Verhalten oder Codes (äußere Erscheinung, Kleidung, Marken/Accessoires, deren politische oder religiöse Symbole, Musik/Texte) dem Spektrum von rechtsextremen, sogenannten islamistischen bzw. menschen- und demokratiefeindlichen Haltungen zuordnen lassen. Hierbei mag es sich z.B. um rassistisch akzentuierte, antisemitische, weltanschaulich bzw. religiös begründete Haltungen und Handlungsweisen handeln bzw. um solche, die Aspekte von gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit (GMF) bzw. von Ideologien der Ungleichwertigkeit aufweisen. Gender- und sexualitätsbezogene Vorurteile und Entwertungen spielen oft eine besondere Rolle, wie auch antisemitische, rassistische und xenophobe Feindbilder.

Auf emotionaler Ebene zeigt sich bei diesen jungen Menschen häufig eine Neigung zum Ausagieren von hasserfüllten und gewaltsamen Affekten, während auf kognitiver Ebene eine Empfänglichkeit für Verschwörungstheorien besteht. Die sozialen Beziehungsgefüge, in denen sich die Jugendlichen in ihrem Umfeld und in ihren Peer-Gruppen bewegen, weisen oft hohe Anteile von Abhängigkeit und Übergriffigkeit auf. Insgesamt liegen bei Einzelnen nicht selten multiple Herausforderungen vor, die die Bereiche Schule/Ausbildung, Familie, Delinquenz/Strafverfolgung, (mentale) Gesundheit/Substanzmissbrauch u.a.m. betreffen und die auf sozialer Ebene mit Herausforderungen des gesellschaftlichen Zusammenhalts in der Kommune zusammenhängen. Dies ist jedoch bei weitem nicht immer der Fall, denn auch bei jungen Menschen aus stabileren Lebensumständen sind dergleichen Handlungsbedarfe zu verzeichnen. Bei einigen Jugendlichen und jungen Erwachsenen der Adressat*innen-Gruppen sind bereits konkrete Sympathien für und Beteiligungen an rechtsextremen, sogenannten islamistischen und vergleichbaren Szenen erkennbar, weshalb manchmal – in gemischten sozialen Räumen – auch von aufsuchender Distanzierungs- und Ausstiegsarbeit bzw. von Einstiegsprävention gesprochen wird.¹

Ein Angebot der Distanzierungsarbeit in unterschiedlichen Settings und Verfahren kann diese Jugendlichen und jungen Erwachsenen dazu motivieren, sich von den genannten menschen- und demokratiefeindlichen Haltungen und Handlungsweisen zu entfernen und prosoziale Lebensentwürfe im menschenrechtlichen und grundgesetzlichen Sinn für sich zu erschließen. In diesem Prozess bilden die jungen Menschen z.B. Fähigkeiten des versierten und konstruktiven Umgangs mit Konflikten und emotionalen Spannungslagen aus. Insgesamt ist es aber eine große Bandbreite von persönlichen Weiterentwicklungen und Veränderungen, die dabei spezifisch für jede*n Einzelnen angeregt wird.

¹ Vgl. die Sektion „Einstiegsprävention“ in JUMP (2020), S. 111-139.

Eine Klärung in unübersichtlicher Begriffslage – Bildung/Erziehung versus Intervention

Die Maßnahmen und Angebote der Rechtsextremismus bzw. insgesamt der Prävention von demokratiefeindlichen und menschenverachtenden Haltungen werden vielfach in primär/universell, sekundär/selektiv und tertiär/indiziert eingeordnet. Diese Einordnungen, übernommenen aus dem Gesundheitswesen, sind in der Fachpraxis jedoch umstritten. Unter anderem wird kritisch vermerkt, dass der Begriff der primären Prävention alle Teilnehmenden von Bildungs- und Beratungsangeboten in erster Linie als potentielle Problemträger*innen (z.B. als „Extremist*innen“) sieht und somit implizit eine risiko- und defizitorientierte Pädagogik ansetzt, die aber bekanntlich viele Nachteile und ungünstige Nebenwirkungen hat. Ein anderer Kritikpunkt wäre, dass sich die theoretisch unterschiedenen Ebenen in der realen Anwendungspraxis z.B. in Schule und Jugendarbeit nur kaum voneinander abgrenzen lassen. Deshalb soll diese Diskussion hier aufgegriffen und letztlich der Vorschlag gemacht werden, ein lediglich zweigliedriges gesellschaftliches Handlungskonzept anzusetzen, das Maßnahmen der (1) politischen Bildung und Jugendarbeit einerseits und (2) anlassbezogene Interventionen andererseits vorsieht.

Wie hilfreich ist der Präventionsbegriff?

In der Praxis der pädagogischen Arbeit stellt sich immer wieder die Erfahrung ein, dass die Grenzen zwischen sogenannter sekundärer und tertiärer Prävention bzw. zwischen Distanzierungs- und Ausstiegsarbeit fließend sind, während sich die methodischen Grundlinien dieser Arbeitsfelder gleichzeitig durchaus ähneln. Das trifft teilweise sogar auf Aspekte der sogenannten primären Prävention zu. Auch liegen die mit diesen drei Ebenen verbundenen persönlichen und kommunalen Bedarfe in der Realität stets in komplexen Mischungsverhältnissen vor. Wer z.B. einen pädagogischen Projekttag der Demokratieförderung an einer Schule durchführt, wird zumeist mit der ganzen Palette von Anforderungen befasst sein, die von einem primären Informations- und Aufklärungsbedarf im Rahmen von politischer Bildung über einen eventuell sekundär zu nennenden Gesprächs- und Auseinandersetzungsbedarf bis hin zur Notwendigkeit reicht, eine gezielte Intervention der (tertiären) Ausstiegsarbeit anzubahnen.

Auch erstreckt sich diese große Bandbreite der verschiedenen Bedarfe oft zusätzlich noch über die unterschiedlichen Formen des sogenannten Extremismus, dies mitunter sogar an Schulen oder in Kommunen im ländlichen Raum, wenn herkunftsdeutsche und geflüchtete Kinder und Jugendliche eine gemeinsame Schule besuchen. Hierbei ist zu unterstreichen, dass diese Mischung der Bedarfe und Ebenen keineswegs ein grundsätzliches Problem darstellt. Ganz im Gegenteil, denn auch hier gilt: So unterschiedlich die Phänomene vielfach erscheinen und sein mögen, die methodologischen Grundlinien des pädagogischen Arbeitens nicht nur auf den verschiedenen Ebenen, sondern auch in den unterschiedlichen Arbeitsfeldern der Prävention von Rechtsextremismus und religiös begründetem Extremismus sowie von anderen Formen von demokratiefeindlichen und menschenverachtenden Haltungen stimmen weitgehend überein (vgl. Anm. 11 und 14). Des Weiteren gilt, dass das unmittelbare Nebeneinander bzw. Beisammensein der Phänomene für die Arbeit im Grunde eine methodologische Ressource darstellt, wie sich z.B. auch an den zahlreichen Initiativen des phänomenübergreifenden Arbeitens ablesen lässt.

Was jedoch die im realen Sozialleben vorliegenden komplexen Gemengelage eigentlich zum Problem werden lässt, ist der Umstand, dass die in der theoretischen Abstraktion entworfenen drei Ebenen sowie die phänomenologischen Felder der Prävention auch von den akademischen und administrativen Strukturen befestigt und fortlaufend eingefordert werden. Die verschiedenen Fachbereiche, Programmreferate, Abteilungen, Förderlinien, Präventionsräte etc., die jeweils für Rechtsextremismus, für religiös begründete Radikalisierung sowie für weitere Formen von demokratiefeindlichen und menschenverachtenden Haltungen eingerichtet sind, stellen einem konzertierten, gesamtgesellschaftlichen Handeln oft große Hürden in den Weg; und sie verursachen zahlreiche förderrechtliche Barrieren und Zuständigkeitskonflikte, die die Arbeit unter Umständen behindern und manchmal die Finanzierung vollends vereiteln können. Ein anderes Problem sind Stigmatisierungs- und Polarisierungswirkungen, wann und wo immer unter der ausdrücklichen Fahne der Islamismusprävention oder auch der Rechtsextremismusprävention vorgegangen wird, anstatt beides zusammen phänomenübergreifend zu bearbeiten, bzw. Phänomene von GMF/Gruppenhass und/oder Verschwörungserzählungen in ihrer ganzen Breite und auch in der sogenannten Mitte der Gesellschaft anzuvisieren. Wer also direkt in der Praxis tätig ist und dort effektiv und erfolgreich arbeiten möchte, kann bestätigen, dass die herrschende Begriffslage im Bereich der sogenannten Extremismusprävention nicht nur unübersichtlich, sondern oft schlechterdings nicht hilfreich ist. Denn Begriffe sollen ja bekanntlich nicht recht haben oder richtig sein oder um der bloßen Ordnung willen bestehen, sondern es ist die zentrale Funktion von Begriffen, operational hilfreich zu sein, also bei bestehenden (gesellschaftlichen) Problemlagen Orientierung und Hilfestellung für das Auffinden von Lösungen zu geben.

Dass die Begriffe unseres Feldes oft so wenig hilfreich sind, mag unter anderem auch von den krankheits- und medizinologischen Analogien herrühren, aus denen einige von ihnen abgeleitet worden sind. So wird in der einschlägigen Literatur zur so bezeichneten Extremismusprävention durchweg auf den kanadischen Psychiater Gerald L. Caplan verwiesen, der im Jahr 1964 unter Bezugnahme auf ein Modell der *Commission of Chronic Illness* von Primär-, Sekundär- und Tertiärprävention sprach. Dabei unterschied Caplan die drei Bereiche vor allem anhand des Zeitpunkts, zu dem eine Intervention einer unerwünschten Entwicklung vorbeugen soll, die entweder frühzeitig erfolgt oder beim Erkennen-Werden der unerwünschten Entwicklung bzw. nachher zur Vermeidung der Wiederholung einsetzt.² Neben Caplans Modell wird oft auch die Kategorisierung von Robert S. Gordon herangezogen, der, ebenfalls im medizinischen Bereich, zwischen universeller, selektiver und indizierter Prävention unterscheidet und in seiner Logik mehr auf die verschiedenen Adressat*innen-Gruppen der Maßnahmen fokussiert.³ Dabei wird Gordons Systematik oft „als moderne Variante ... der ‚altbekannten‘ Begriffe primär, sekundär und tertiär“ aufgefasst, was jedoch in mancher Hinsicht nicht schlüssig ist.⁴

Demnach lassen sich unter indizierter (tertiärer) Extremismusprävention Maßnahmen mit Personen einordnen, bei denen sich die als problematisch definierten Haltungen und Verhaltensweisen schon relativ fest in die Persönlichkeitsstruktur eingeschrieben haben, so dass sie z.B. ein gefestigtes extremistisches Weltbild mit Aspekten von demokratiefeindlichen und menschenverachtenden Haltungen zeigen. Oder es handelt sich um bereits einschlägig straffällig gewordene Personen, die somit ein „erwiesenes Risiko“ aufweisen. Sekundäre oder selektive Prävention bezöge sich demgegenüber eher auf „Gruppen/Personen mit erhöhtem Risiko bzw. jene, die kurz vor einer Handlung stehen“⁵. Dies wurde z.B. im Feld der Rechtsextremismusprävention so enggeführt, dass die Adressat*innen-Gruppe dieser Jugendlichen als „rechtsextrem gefährdet oder orientiert“ begriffen wird, die „prozessbezogen betrachtet, mög-

2 Vgl. Caplan 1964, S. 23.

3 Vgl. Johansson 2012, S. 3.

4 Vgl. Ben Slama 2020, S. 445.

5 Ebda.



lichst noch nicht in einen Konsolidierungsprozess ihrer rechtsextremen Orientierung eingetreten – zumindest dort nicht weit fortgeschritten (sind)“ bzw. die „nicht fest in rechtsextreme Szenen und Bewegungselemente eingebunden (sind)“. Hierbei werden aber auch „vermehrt einzelne Jugendliche oder situativ wechselnde ‚Klein-Kollektive‘ von zwei bis drei, vier Personen“ einbezogen, „die weder die Größe noch die Struktur von Cliques aufweisen und dabei entweder ‚unterhalb‘ des Selbstorganisationsgrades dieser sozialen Assoziationen liegen oder(/und) an ein breiteres, dann aber auch zumeist eher unverbindliches Szeneflecht angebunden sind“.⁶ Anhand der unterschiedlichen Eingrenzungsversuche bezüglich der Begriffe und Adressat*innen-Gruppen wird jedenfalls erkennbar, dass gerade die Praktizierenden, die die Arbeit unmittelbar ausführen und darin auch durch Intervention und (Selbst-)Evaluierung begleitet werden, eine sehr günstige Position haben, um zu einer Klärung der Begriffssystematiken beizutragen. So ist in der Praxis der politischen Bildung schon seit geraumer Zeit deutlich zu vernehmen, dass sich die zumeist als primärpräventiv eingestufte Erziehungs- und Jugendarbeit – und eben auch das große Feld der politischen Bildung – entschieden gegen die sprichwörtlich gewordene „Versicherheitlichung“ ihrer Arbeit aussprechen, die junge Menschen unter Generalverdacht stellt, anstatt sie in ihren Potentialen und Herausforderungen zu erkennen und zu fördern.⁷ Aus guten Gründen wird dort die Sinnhaftigkeit des Begriffs der sogenannten primären Extremismusprävention insgesamt bestritten. Auch weitere maßgebliche Autor*innen aus der Zivilgesellschaft und unabhängigen Forschung beklagen deshalb die „sukzessive zunehmende Versicherheitlichung“, die auch die beratenden Handlungsfelder unter ein sicherheitspolitisches Prisma legt.⁸ Ferner kommen aus dem Bereich der sogenannten Integrationsförderung Stimmen, die die Versicherheitlichung – und die „Präventionisierung“ von Bildungsmaßnahmen – ebenfalls aus guten Gründen ablehnen.⁹ Diese „Präventionisierung“ sei nicht nur un-

6 Möller und Schuhmacher 2013.

7 „Auffällig ist, dass hier neben Trägern von Bildungs- und Sozialarbeit stark auch Sicherheitsbehörden engagiert sind; dies in einem Maße und mit einer institutionellen Wirkmächtigkeit, dass fachlich bereits seit Längerem von einer ‚Versicherheitlichung‘ im Sinne einer sicherheitsbehördlichen Überformung von Präventionsarbeit und politischer Bildung die Rede ist.“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2020, S. 128). Ferner: Bürgin 2021 und Schuhmacher 2018.

8 Vgl. Schuhmacher 2018 und Kiefer 2021.

sachgemäß, sie untergrabe auch alle menschenrechtspädagogischen Bildungsprozesse. Sie unterstütze letztlich „gewaltvolle Ausschlussmechanismen“ und befestige „versicherheitsliche Herrschaftsverhältnisse“¹⁰, die dem Ziel von gesellschaftlicher Resilienz und Solidarität zuwiderlaufen.

Stellt man zudem die oben erwähnte komplexe Gemengelage in den realen Sozialkontexten der sogenannten Primärprävention in Rechnung (z.B. Schulen, kommunale Jugendeinrichtungen) sowie die große methodologische Nähe der Vorgehensweisen der sogenannten sekundären und tertiären Intervention bzw. die „Unschärfen an den Schnittstellen (der selektiven und) der indizierten Prävention“¹¹, so zeichnet sich – aus der Perspektive der Praktizierenden – eine neue konzeptionelle Systematik von großer Klarheit ab: Diese neue Systematik würde einen grundsätzlichen, methodologisch relevanten Unterschied lediglich zwischen zwei Handlungsbereichen erkennen: nämlich zwischen dem Bereich der Bildungs-, Erziehungs- und Jugendarbeit einerseits, der individuelle Weiterentwicklung und Persönlichkeitsentfaltung unterstützt, und dem Bereich der anlassbezogenen präventiven Intervention andererseits, der auf dringend gebotene Verhaltenskorrektur und Nachentwicklung zielt.¹²

Bemerkenswert ist hierbei auch, dass in dieser neuen begrifflichen Systematik die Frage, um welche Phänomene und Intensität von Demokratiefindlichkeit und Gruppenhass es sich jeweils handelt, von deutlich geringerer Bedeutung ist als die Fragen der einzusetzenden pädagogischen Methodik, die weitgehend phänomenübergreifender Natur sind. Insofern ist anlassbezogene Intervention per se phänomenübergreifend eingestellt, indem sie sich weniger auf referatslogische Zuordnungen als vielmehr auf Fragen der wirksamen pädagogischen Methodik konzentriert – und diese sind in den verschiedenen Phänomenbereichen überwiegend gleich bzw. ähnlich (vgl. unten 2. zu den „Leitlinien“).

Eine stringente Weiterentwicklung von Diskurs und Methodologie anhand dieser vereinfachten, phänomenübergreifenden und direkt aus der Praxiserfahrung bezogenen Systematik – wie auch eine entsprechende Neuordnung von Zuständigkeiten, Budgets, Programreferaten u.a.m. – könnte die Effektivität der Arbeit und deren nachhaltige Einbettung in die Regelstrukturen vermutlich beträchtlich erhöhen. Vor allem würde sie aber auch den Polarisierungs- und Stigmatisierungseffekten vorbauen, die von den bisherigen Konzepten und Programmlogiken nicht selten ausgingen.

Innerhalb dieser gegenstandsadäquateren Systematik (Bildung/Erziehung vs. anlassbezogene präventive Intervention) kann Distanzierungsarbeit als diejenige Dimension von präventiver Intervention begriffen werden, die Klient*innen darin unterstützt, sich von menschen- und demokratiefindlichen Haltungen und Handlungsweisen abzuwenden und anstatt dessen menschenrechtliche, prosoziale und demokratische Handlungsweisen und Lebensentwürfe für sich zu erschließen. Diese Indikation für präventive Intervention bestünde dann prinzipiell unabhängig davon, ob die Person bereits einschlägig organisiert oder straffällig geworden ist und Bedarfe des Ausstiegs und der Distanzierung manifest sind – oder ob sie eventuell mehr in den Zonen der sogenannten gesellschaftlichen Mitte zu verorten ist, aber dennoch menschen- und demokratiefindliche Haltungen zum Ausdruck bringt oder ausagiert.

Nicht zuletzt hätte diese klarere und dem Gegenstand angemessenere Systematik den Vorzug, dass auch der Handlungsbereich der Opfer- und Betroffenenberatung besser eingefügt werden kann – der nicht selten unberücksichtigt bleibt, obwohl die Opferberatung integraler Bestandteil eines ganzheitlichen und systemischen Modells von Rechtsextremismusprävention ist.

9 Qasem 2019, S. 6.

10 Ebda.

11 Vgl. Glaser et al 2020.

12 Meilicke und Weilnböck 2022a sowie 2022b.



Methodische Leitlinien – wie wird Distanzierungsarbeit ausgeführt?

Distanzierungsarbeit wird mittels unterschiedlicher Ansätze und Methoden durchgeführt, folgt dabei jedoch methodologischen Leitlinien, anhand derer sie eingeschätzt und weiterentwickelt werden kann. Diese Leitlinien sind im Verlauf der letzten zehn bis 15 Jahre in zahlreichen Bundesmodell- und EU-Projekten entwickelt worden. So hat die „AG Deradikalisierung“ des „Radicalisation Awareness Network“ der EU-Kommission¹³ von 2011 bis 2016 ein systematisches Verfahren des intensiven und langfristigen Fachaustausches eingesetzt, der akteur*innen- und phänomenübergreifend in einem vierjährigen Prozess mehrere dutzende Kolleg*innen aus verschiedenen EU-Mitgliedsländern einbezog. Hierbei wurden Grundprinzipien von guter Praxis der präventiven Intervention ermittelt, die von den Praktizierenden selbst als „RAN Derad Declaration“ formuliert und ratifiziert wurden, ohne dass eine behördliche Prüfung oder Redaktion zu durchlaufen war.¹⁴ Hierauf und auf eigener Arbeit sowie einem Verbund von wissenschaftlichen Mitarbeitenden aufbauend¹⁵, hat die „Bundesarbeitsgemeinschaft religiös begründeter Extremismus“ in den letzten Jahren Standards der Deradikalisierung erarbeitet,¹⁶ während gleichzeitig im EU Projekt „Exit Europe“ eine weitere Prüfung, Erweiterung und Aktualisierung der RAN Derad Declaration erfolgte.¹⁷ Davon unberührt haben auch die Qualitätsstandards der „Bundesarbeitsgemeinschaft Ausstieg zum Einstieg“ Gültigkeit,¹⁸ die auf langjährigen Fachaustausch zurückgehen, wie auch die Qualitätsstandards des „Bundesverband Mobile Beratung“ sowie die „10 Thesen“ des „Bundesweiten Netzwerk Offene Jugendarbeit“ in Österreich.¹⁹ Freilich sollte hierbei nicht unerwähnt bleiben, dass die allermeisten methodischen Leitlinien der Distanzierungsarbeit und präventiven Intervention „im Grunde bereits seit langem in dem über Jahrzehnte gesammelten Erfahrungsschatz (...) der Jugendsozialarbeit enthalten“ sind.²⁰

Aufbau von Vertrauen – Beziehungsarbeit

Die wichtigste Voraussetzung für erfolgreiche Distanzierungsarbeit mit Jugendlichen ist der Aufbau einer tragfähigen Arbeitsbeziehung, die eine vertrauensvolle persönliche Beziehung ist – jedoch nicht privater Natur sein darf – und bei der im Grunde beide Seiten Impulse geben, lernen und sich verändern können. Denn wenn bei Jugendlichen in hoch belasteten Situationen eine Persönlichkeitsentwicklung in pro-sozialer, konstruktiver und menschenrechtlicher Richtung auf den Weg gebracht werden soll, kann dies nur durch „soziale Arbeit, [verstanden] als professionelle Beziehungsarbeit“ geschehen, die auf Vertrauen beruht. Dies rührt auch daher, dass die zumeist jungen Adressat*innen von Distanzierungsarbeit oft von Misstrauen, Enttäuschungserfahrungen und Angst/Aggressionsaffekten geprägt sind und die Entwicklung eines persönlichen Vertrauensbezuges eine Herausforderung darstellt.²¹ Dies erfordert einen Zugang, der zunächst nicht so sehr auf ideologische, politische

13 Europäische Kommission, o.J.

14 Weilnböck at al. 2015, Weilnböck 2013. Maßgebliche Vorarbeiten erfolgten in dem in Belfast angesiedelten „Challenge Hate Crime“ Projekt der EU (2008-11) unter der Leitung von NIACRO (Northern Ireland Association for Care and Resettlement of Offenders), wissenschaftlich begleitet von Harald Weilnböck, vgl. Weilnböck 2013 und ferner Thomsen 2012.

15 Im Kontext des Projekts „Forschung-Praxis-Transfer im Phänomenbereich islamistischer Extremismus“ (FoPraTEEx), ermöglicht vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.

16 Bundesarbeitsgemeinschaft religiös begründeter Extremismus 2021.

17 Weilnböck 2021a und 2021b, ferner Weilnböck at al. 2015.

18 Bundesarbeitsgemeinschaft Ausstieg zum Einstieg 2019.

19 Bundesverband Mobile Beratung e.V. 2010 sowie Beratungsstelle Extremismus 2020.

20 Baer und Weilnböck 2019.

21 Vgl. Rothballer 2018.

oder religiöse Themen fokussiert, auch wenn „problematische Aussagen“ nach trefflichen Gegenargumenten zu rufen scheinen oder die Provokation suchen. Vielmehr bieten die Praktizierenden der Distanzierungsarbeit zunächst ihre Beziehungsoffenheit auf und haben eine entsprechende Grundhaltung, die u.a. von großer persönlicher Ehrlichkeit, Responsivität und Transparenz zeugt und unbedingte Vertraulichkeit wahrt. Dabei handeln die Praktizierenden verlässlich und konsistent, sind auskunftsfähig über sich selbst und gegebenenfalls selbstkritisch, bringen der jugendlichen Person Respekt, Wertschätzung und Achtsamkeit entgegen und leben damit auch modellhaft vor, was die Wertschätzung anderer beinhaltet. Mit dieser Grundhaltung wird die Fachkraft dann auch in der Lage sein, nicht nur vertrauensbildend zu handeln, sondern auch zu konfrontieren, sich inhaltlich kritisch abzugrenzen und in Konflikt zu gehen – sei dieser ein ideologischer oder persönlicher. Dabei wird sie den Konflikt in handlungssicherer Weise in seine verschiedenen Aspekte auffächern und transparent machen, zusätzliche Informationen und Aufklärung einbringen, um so das Thema gemeinsam zu bearbeiten – auf gedanklicher und emotionaler Ebene.

Die kritisch-zugewandte Haltung

Dieser Zugang der professionellen Beziehungsarbeit wurde auch als kritisch-zugewandte Haltung bezeichnet,²² um hiermit auch die bewährten Arbeitsgrundlagen aus Jugend- und Jugendsozialarbeit in den Bereich der – menschenrechtsorientierten – Extremismusprävention und Distanzierungsarbeit einzubringen. Dabei kann auch die mitunter recht unversöhnliche Polarisierung, die in diesem Feld zwischen sogenannten akzeptierenden und sogenannten konfrontativen Ansätzen besteht, ausgeglichen werden. Denn es gilt letztlich, die Jugendlichen als Personen unbedingt anzuerkennen und zu akzeptieren, ohne zu versäumen, deren etwaige menschenfeindliche, hassgeprägte und (rechts)extremistische Ansichten und Handlungen kritisch begründet zu konfrontieren. Das bedeutet, die Person ernst nehmen in allem, was sie ist, sagt und tut. Hierin ist die kritisch-zugewandte Haltung auch vom grundgesetzlich verankerten, humanistischen Konzept der universellen Würde eine*s jeden*r Einzelnen getragen, die eben jenen „Teil des Menschen“ beschreibt, der unveräußerlich ist – und eine kritische Auseinandersetzung unter Anerkennung der individuellen Entscheidungsfreiheit überhaupt erst ermöglicht.

Freiwilligkeit, Selbstbestimmtheit – und persönliche Motivation

Den freien Willen des Menschen zu achten und zu fördern, stellt den mutmaßlich wichtigsten Grundgedanken des Humanismus und der Menschenrechte dar. Eine gesellschaftliche und staatliche Ordnung, die sich auf Grund- und Menschenrechte und die lange Tradition eines humanistischen Weltverständnisses beruft, wird deshalb in allem, was sie tut, dem freien Willen, der individuellen Selbstbestimmtheit und den Freiheitsrechten aller Mitbürger*innen eine hohe Priorität einräumen. Dies muss umso mehr auch für alle Vollzüge der Beratung und psychosozialen Intervention gelten – und insbesondere im Bereich der so genannten Extremismusprävention, in dem der gelebten Arbeitspraxis eines menschenrechtlich-humanistischen Menschenverständnisses noch eine zusätzliche, pädagogisch-beispielgebende Funktion gegen-

22 Zum Begriff der kritisch-zugewandten Haltung vgl. Baer und Weilnböck 2010. Ferner: Weilnböck 2011 sowie Weilnböck 2013.

über den Klient*innen zukommt. Auch hat man in Zusammenhängen der professionellen, vertrauens- und vertraulichkeitsbasierten Beziehungsarbeit die praktische Erfahrung gemacht, dass eine wirksame Beratung ohne einen beständigen Fokus auf freiwilliger und selbstbestimmter Teilnahme sowie auf persönlicher Motiviertheit der Klient*innen zur persönlichen Veränderung und Weiterentwicklung kaum gelingen kann – und dass es in Kontexten der weltanschaulichen Auseinandersetzung besonders wichtig ist, die Erfordernis von Freiwilligkeit zu beherrzigen. Deshalb wird der Qualitätsstandard der Freiwilligkeit, individuellen Selbstbestimmtheit und persönlichen Motiviertheit der Beratungsnehmer*innen niemals fehlen, wo über die fachlichen Kriterien von Distanzierungsarbeit gesprochen wird.

Jedoch bedingt dieses Kriterium der Freiwilligkeit in einem Praxisfeld, das häufig durch Delinquenz, Strafrecht und Justizvollzug geprägt ist und das auch Formate der aufsuchenden, impulsgebenden Beratung einsetzt, besondere Herausforderungen. Denn wo aufsuchend gearbeitet wird, muss die persönliche Eigenmotivation zunächst erst aufgefunden bzw. angeregt werden; und im strafrechtlichen, justiziellen Bereich stellen zum Beispiel richterliche Weisungen zur Teilnahme an Maßnahmen der so genannten Deradikalisierung einen Faktor dar, der zwar einer persönlichen Motiviertheit nicht zwingend widerspricht, welche sich im Prozess des gemeinsamen Arbeitens ja durchaus bilden (lassen) mag, der jedoch der Freiwilligkeit im engeren Wortsinn prinzipiell entgegensteht (vgl. auch Adrian & Heydorn 2022, in Distanzierungsarbeit 3). Denn nachhaltige persönliche Weiterentwicklung – und das Loslassen von ideologischen Fixierungen und Mechanismen der hass- und aggressionsbasierten Selbststabilisierung – wird im Kontext von Zwang, moralischem Druck und strategischem Taktieren nicht erfolgen können. Wenn also die Justiz den unabdingbaren staatlichen Zwangsvollzug ausübt, dann sollte die (intensiv)pädagogische Beziehungsarbeit nicht deren Vollstreckerin, sondern ihre gewaltenteilte, eigenlogische Ergänzung sein.

Den Qualitätsstandard der Freiwilligkeit, Selbstbestimmtheit und persönlichen Motiviertheit in der Distanzierungsarbeit umzusetzen, heißt deshalb in der Praxis, in der konkreten Arbeit mit einer Person beständig auf die jeweiligen situationsbedingten Aspekte und Begrenzungen von Freiwilligkeit und Motiviertheit einzugehen. Dabei können und sollen auch frühere lebensgeschichtliche Erfahrungen der*s Klient*in mit Situationen der (eingeschränkten) persönlichen Freiheit bzw. Motivation für persönliche Veränderung und Weiterentwicklung bearbeitet werden. Dass alle Situationen, biografische und aktuelle, in denen die Selbstbestimmtheit und Freiwilligkeit und damit auch die persönliche Motiviertheit der*s Klient*in unnötig begrenzt waren, eigentlich so nicht (hätten) sein sollen, d.h. fragwürdig sind, und dass es aber stets Möglichkeiten gibt, diese Erfahrungen zu bearbeiten und die jeweiligen Begrenzungen mindestens teilweise zu überwinden und ein größeres Maß an Selbstbestimmtheit und Freiwilligkeit zu erreichen – dies stellt ein ständiges, begleitendes Thema in der Distanzierungsarbeit dar.

Maximale Vertraulichkeit

Aufgrund dieses humanistischen Grundkonzepts bietet das Setting der Distanzierungsarbeit den jungen Menschen einen sicheren und unbedingt vertraulichen Raum, in dem sie ihre Gedanken und Erfahrungen offen äußern können, ohne persönlich verurteilt zu werden – und ohne dass etwas von dem, was sie sagen, nach außen dringt.

Diese Verschwiegenheit und Vertraulichkeit ist für das unabdingbare Vertrauensverhältnis bzw. die kontinuierliche Vertrauensarbeit zwischen Klient*in und Praktizierenden von essentieller Bedeutung. Denn ohne sie können die zumeist langwierigen und wechselhaften Prozesse einer weltanschaulichen Distanzierung – aber im Grunde generell alle Prozesse der (präventiven) Intervention und persönlichen Lebensberatung – nicht erfolgen. Dabei mag die Erfahrung, einen vertraulichen Rahmen zu erhalten, darin auf persönliches Interesse zu treffen und stets wohlmeinend konfrontiert zu werden, ohne einer moralischen Verurteilung anheim zu fallen, für viele Jugendliche ungewohnt sein. Sind sie doch bisher häufig in erster Linie auf moralische Zurechtweisung getroffen – dass z.B. rassistische oder religiös begründete Vorurteile, Verherrlichung des NS oder des IS etc. prinzipiell nicht sagbar seien – ohne dass jedoch gleichzeitig auch die persönlich-biografischen Erfahrungs- und Motivationsfaktoren hinter dergleichen Äußerungen erschlossen werden. Das kann dazu führen, dass die hierfür anfälligen Schüler*innen manchmal den Schluss ziehen, „über sowas kann man in der Schule sowieso überhaupt nicht reden“.²³

Narrative Gesprächsführung – prozessoffene Herangehensweise

Für die Gesprächsführung in der Distanzierungsarbeit stellt deshalb die biografisch-narrative Ausrichtung auf das Erzählen – gegenüber dem Argumentieren – eine wichtige methodische Grundlinie dar. Nur wer persönlich Erlebtes erzählt und dabei unwillkürlich neu durchlebt – und durch aktiv zuhörende Ko-Erzähler*innen darin unterstützt wird – kann das Erlebte mental und emotional nachhaltig verarbeiten, wodurch sich dann zukünftiges Erleben und Verhalten verändern kann. Dabei bedürfen eine konsequent narrative Gesprächsführung und Verlaufsgestaltung einer prozessoffenen Herangehensweise, die von strikten inhaltlichen Planungen z.B. in Form einer thematischen Modularisierung absieht.

Dies gilt gerade auch für politische und religiöse Belange. Denn auch hier besteht eine der wirksamsten Möglichkeiten, über die Ansichten der Jugendlichen in ein ernsthaftes persönliches und pädagogisch wirksames Gespräch zu kommen, darin, sie – narrativ – nach ihren individuellen Erfahrungen in den jeweiligen politischen oder religiösen Handlungsräumen zu fragen. Unter Hintanstellung aller Warum-Fragen und Diskussionen, die stets auch Rechtfertigungsdruck erzeugen, kann man sich auf diese Weise zunächst nach dem Erleben erkundigen: Woher kommt das eigentlich bei dir? Wie war das damals/neulich? Welche Personen spiel(t)en dabei eine Rolle? Was bedeuten sie dir persönlich und was erlebst du mit ihnen? In welchen Situationen, die du erlebst, wird das Politische/Religiöse besonders wichtig? Wie laufen diese Situationen ab und wie erlebst du darin die anderen Personen? An welche anderen Erlebnisse/Situationen erinnert dich das? u.a.m.

Genderrollen- und sexualitätsbezogene Vorurteile

Innerhalb dieser prozessoffenen, nicht modularisierten Herangehensweise sollten Anlässe, die eine Auseinandersetzung mit Genderrollen- und sexualitätsbezogenen Vorurteilen und Entwertungen ermöglichen, mit besonderer Aufmerksamkeit wahrgenom-

²³ Vgl. Weilnböck 2022.

men werden, auch wenn sie in den expliziten ideologischen und weltanschaulichen Äußerungen der Person zunächst nicht ausdrücklich in Erscheinung treten. Denn das Genderrollenverständnis von Männlichkeit und Weiblichkeit, d.h. die Ansichten darüber, was einen „richtigen Mann“ oder was eine „wahre Frau“ auszeichnet und der entsprechende Konformitätsdruck in Gruppen, ist nicht nur ganz selbstverständlich ein wichtiges Thema von Jugendarbeit, sondern für alle Bereiche der Prävention von demokratiefeindlichen und menschenverachtenden Haltungen essenziell. Kann doch beobachtet werden, dass im Grunde alle Arten von sogenannten Extremist*innen zumeist auch sexistisch, misogyn und homophob eingestellt sind – und sich hier bereits die menschlich nächstliegende Versuchung zu Entweder-oder-Denken und zur Polarisierung von Personengruppen – die Unterscheidung zwischen biologischen Geschlechtern – verfestigt hat. Deshalb stellen in allen Ideologien des Spektrums an gewaltbehaftetem Extremismus – d. h. von demokratiefeindlichen und menschenverachtenden Haltungen – auch Ungleichwertigkeitsvorstellungen über Männer* und Frauen* ein wesentliches gedankliches handlungsleitendes Motiv dar. Hinzu kommt die Omnipräsenz, die Geschlechterrollenerwartungen gerade im Jugendalter aufweisen – und zwar bereits in sozusagen vor-ideologischen Handlungsräumen, die somit der pädagogischen Intervention umso besser zugänglich sind.

Generell wurden Mädchen* und junge Frauen* über lange Zeit als weniger gefährdet und in sogenannten extremistischen Szenen weniger präsent wahrgenommen. Forschungsergebnisse und Praxiserfahrungen insbesondere aus den letzten zehn Jahren zeigen aber nicht nur, dass Frauen* sowohl im Rechtsextremismus als auch im religiös begründeten Extremismus durchaus präsent sind, sondern auch, dass sie in diesen Szenen eine aktive und wichtige Rolle innehaben.²⁴ Gerade die beträchtliche Beteiligung von Mädchen* in rechtsextremistischen Gruppen und in rechtspopulistischen Initiativen ist spätestens seit dem Film „Kriegerin“ (2011) auch der weiteren Öffentlichkeit bewusst.²⁵ Im Bereich des religiös begründeten Extremismus zeigt sich am Beispiel der Hafidat-A'isha-Brigade, wie sehr und in welcher Weise sich Frauen* für den sogenannten Islamischen Staat engagierten. Diese aus Frauen* bestehende Brigade übernahm die Aufgabe, in drakonischer Weise das Verhalten von Frauen* in der Öffentlichkeit zu überwachen und zur Propagandatätigkeit via soziale Medien beizutragen.

Vor diesem Hintergrund hat sich genderreflektierendes Arbeiten zunehmend als methodologischer Standard durchgesetzt. Das meint zum einen, dass sowohl in der generellen pädagogischen Arbeit als auch in der präventiven Intervention genderspezifische Angebote für Mädchen*- und Jungen*-Gruppen eingerichtet werden. Dies gibt den Jugendlichen die Gelegenheit, Fragen und Unsicherheiten zu besprechen, die sie in einer gendergemischten Gruppe nicht thematisieren wollen. Kritische, gendersensible Settings der Mädchen* und Jungen*arbeit können helfen, sich mit den teils sehr belastenden und abträglichen Anforderungen von traditionellen Weiblichkeits- und Männlichkeitsvorstellungen auseinanderzusetzen. Mit Empowerment-Ansätzen können gezielt Selbstwirksamkeitserfahrungen und Impulse der persönlichen Weiterentwicklung auch bzgl. alternativer Geschlechterrollenvorstellungen gegeben werden. Vor allem können hierbei auch die genderspezifischen Radikalisierungsgründe für junge Frauen* und Männer* ausgelotet und besprochen werden, was in der Distanzierungsarbeit besondere Relevanz hat, aber auch Gegenstand der generellen pädagogischen Arbeit sein kann. In gendergemischten Gruppen und Workshops können dann analog genderreflektierende Methodiken eingesetzt werden.

24 Koettig et al 2017.

25 Baer 2017.

Soziales und emotionales Lernen – in triangulären und in Gruppen-Settings

Die narrativ-erzählenden und lebensweltlich-biografischen Herangehensweisen sind stets eng mit einer pädagogischen Fokussierung auf emotionales und soziales Lernen verbunden. Denn erfahrungsgemäß kommt es gerade in der Distanzierung von bzw. präventiven Intervention bei menschenverachtenden und demokratiefeindlichen Haltungen oft weniger auf kognitives Lernen oder historisch-politische Aufklärung an, wohingegen die Förderung von sozial-emotionaler Intelligenz und biografischer Bewusstwerdung der Klient*innen eine sehr große Rolle spielt. Bei dieser emotionalen Intelligenz sind die persönlichen Erlebensbereiche von Konflikt, Ambivalenz, Verunsicherung sowie die Affektbereiche von Scham/Schuld, Angst/Panik und Aggression von besonderer Bedeutung, wie auch, in ressourcenorientierter Perspektive, die Gefühlslagen der Freude und des individuellen Sinnen- und Sinnerlebens.²⁶ Diese sozial-emotionale Dimension ist für die (intensivpädagogische) politische Bildung mit schwer erreichbaren und/oder gefährdeten jungen Menschen entscheidend.

Persönliche Beziehungsarbeit im Feld des sozial-emotionalen Lernens ist aber nicht selten auch für die Praktizierenden herausfordernd. Diese sollten deshalb ihre eventuelle Bestürzung oder Traurigkeit keineswegs verbergen, wenn heftige menschen- oder demokratiefeindliche Äußerungen fallen – besonders wenn sie sich dadurch persönlich verletzt fühlen oder möglicherweise an Bekannte denken, die persönlich verletzt wären. Wenn dies in transparenter und auskunftsfähiger Weise – kritisch-zugewandt – und ohne vorwurfsvolle Empörung oder subtile Entwertung getan wird, spüren die Jugendlichen umso deutlicher, dass eine verletzende Wirkung von ihnen ausgehen kann; und dass in öffentlichen und halböffentlichen Räumen auch manchmal Grenzen gesetzt werden müssen – und man sich eben distanzieren (!) muss.

Gerade mit Blick auf sozial-emotionales Lernen sollte, wo immer dies möglich ist, auch in Gruppen gearbeitet werden, die prozessoffen geleitet werden und in denen sich somit die intensivpädagogischen Wirkungen der Intervention noch zusätzlich verstärken. Hierfür sind allerdings ein bestimmtes Leitungskönnen und eine Flankierung durch Optionen eines Auszeit-Bereichs und der ergänzenden Einzelarbeit erforderlich. Für die Zusammenstellung der Teilnehmenden ist ein gewisses Maß an Heterogenität günstig, welche den (allerdings ohnehin stets wirksamen) gruppendynamischen Drift zur Diversifizierung unterstützt. Aus den gleichen Gründen folgen viele Ansätze auch in der Einzelintervention intuitiv einem Verfahren der triangulären Beziehungsarbeit.²⁷ Hierbei wird ein*e Klient*in gemeinsam durch zwei eng zusammenarbeitende Kolleg*innen betreut, die als Tandemteam gleichwohl vielfältige interne Unterschiedlichkeiten aufweisen (Gender, Herkunft, professioneller und weltanschaulicher Hintergrund) und auch transparent erkennen lassen.

Ideologische und weltanschauliche Auseinandersetzung

Wenn die Beziehung und die Vertrauensbasis – und ggf. die Gruppendynamik – tragfähig sind und ein erzählfreundliches Gesprächsklima besteht, können und sollen auch die argumentativen und konfrontativen Wege gegangen werden. Hierbei kann eine genauere Auseinandersetzung über Fragen von ideologischer, weltanschaulicher

26 Möller 2014.

27 Weillböck 2018.



oder religiöser Natur erfolgen. Diese sollte dann immer wieder auch die Anbindung an den jeweiligen persönlichen Erlebnishintergrund der Person innerhalb des jeweiligen ideologischen Gebäudes suchen, was wiederum für die weitere Vertiefung der gedanklich-theoretischen Auseinandersetzung in aller Regel hilfreich sein wird. Auch aufklärende Informationen und Hinweise auf Selbstwidersprüche können dann besser auf- und angenommen werden. Wenn dieser persönliche Erlebnishintergrund zumindest ansatzweise erschlossen ist, werden beispielsweise Jugendliche, die in markigen Worten die „Zucht und Ordnung“ der „guten alten Zeit von damals“ beschwören, auch für eine konfrontative Frage dergestalt ansprechbar sein, ob sie mit ihrem oft ungehörigen und manchmal straffälligen Verhalten, ihrem Drogenkonsum oder schwachen Schulleistungen „damals“ nicht selbst ganz massiv bedroht gewesen wären. Ferner lassen sich etwa anhand einer gemeinsamen Musik- oder Videoanalyse bestimmte Feindbilder („Ausländer“, Muslim*innen, „Ungläubige“ etc.) oder Weltanschauungen auch in der jeweils persönlichen Vorurteilsperspektive erkennen und besprechen – sobald eine funktionale pädagogische Beziehung und damit die Bereitschaft der Jugendlichen erst einmal geschaffen sind.

Funktionale Äquivalente im Horizont von Demokratie und Menschenrechten

Bei gutem Verlauf dieses prozessoffenen Vorgangs wird dann auch der letzte wichtige Vektor der pädagogischen Unterstützung zum Einsatz kommen können: Da nämlich die Distanzierung von einer Weltanschauung und der entsprechenden sozialen Umgebung große und schmerzhaft persönliche Bedarfe hinterlässt, müssen Alternativen der verbindlichen Zugehörigkeit zu einer Gruppe, des individuellen Sinn- und Sinnenerlebens und der Selbstverwirklichung erschlossen werden – sogenannte „funktionale Äquivalente“.²⁸ Diese müssen freilich innerhalb von prosozialen und menschenrechtlichen Kontexten gefunden werden. Sie für sich zu erschließen, ist deshalb oft ein persönliches Wagnis, in dem junge Menschen unbedingt begleitet werden sollten.

28 Möller 2014, S. 342. Ferner Möller et al 2021.

Intensivpädagogisches Arbeiten

Einen günstigen begrifflichen und institutionellen Nenner für die Interventionen der Distanzierungs- und aufsuchenden Ausstiegsarbeit mag der sich gerade neu profilierende Fachhochschulbereich der Intensivpädagogik darstellen.²⁹ Denn dieses Konzept führt drei Grundelemente von – intensivpädagogischen – Prozessen der Klient*innen-Arbeit an: (a) Beruhigung vermitteln/Vertrauen aufbauen („deeskalieren“), (b) die persönliche „Präsenz“ und das Bewusstsein der gemeinsamen Arbeits- und Entwicklungsaufgabe aufrechterhalten, und (c) in Haltung und Setting „Konfliktsicherheit“ haben, so dass stets der sichere und systematische Umgang mit Konflikten möglich ist.³⁰ Dabei rekurriert die Intensivpädagogik immer auch auf psychologische und jugendpsychiatrische Ressourcen, ohne aber das Selbstverständnis des Pädagogen als Jugendarbeiter*in, Erzieher*in oder Berater*in zu verlassen oder psychotherapeutischen Status zu beanspruchen.

In diesem konzeptuellen Rahmen sind Distanzierungs- und aufsuchende Ausstiegsarbeit methodisch als intensivpädagogische Interventionen zu verstehen. In einem weiten (und adäquaten) Verständnis vom Politischen und von Bildung können diese Interventionen dann auch als „intensivpädagogische politische Bildung“ begriffen werden, denn die in der Distanzierungsarbeit unterstützten persönlichen Entwicklungsaufgaben haben ihren wesentlichen Schwerpunkt in der Vermittlung der Fähigkeit, als engagierte*r Bürger*in an einer demokratischen, offenen und menschenrechtlich fundierten Gesellschaft teilzuhaben und diese mitzugestalten.³¹ Prägnant wird diese Synthese aus sozialer, politischer und emotionaler Bildung im Rahmen von Distanzierungsprozessen etwa in der Entwicklung von nicht-gewaltförmigen Konfliktlösungsstrategien, die in der Sprache der politischen Bildung auch ‚Strategien des Umgangs mit Kontroversen‘ genannt werden können. Denn diesen Strategien der Handhabung von Konflikten und Kontroversen wohnt stets ein demokratisches Moment inne, das die jungen Menschen dazu befähigt, eigene Positionen friedlich zu formulieren und für selbige einzustehen, dabei auch abweichende Haltungen als solche zu erkennen, ggf. zu tolerieren, oder aber auch auf eine Art und Weise zu konfrontieren, die das Gegenüber als prinzipiell gleichwertig achtet. Ein besonderer Mehrwert des Begriffs der „intensivpädagogischen politischen Bildung“ besteht zudem darin, dass er es ermöglicht, politische Bildung in bestimmten Anwendungskontexten auch als anlassbezogene präventive Intervention zu verstehen, ohne sie gleichzeitig der zurecht kritisierten Versicherheitlichung von pädagogischer Arbeit anheim zu geben. Auch diese Intervention bliebe jedoch politische Bildung, insofern auch sie zuvörderst auf die Unterstützung der Fähigkeit und Motivation zur demokratischen Teilhabe und kontroversen Auseinandersetzung gerichtet ist.

Methodologische Ansätze und therapeutische Bezugsressourcen

Im Blick auf den derzeitigen Bereich der Distanzierungsarbeit ergeben sich zwei generelle Beobachtungen: Zum einen lässt sich – in der großen Vielfalt der enga-

29 Baumann 2019.

30 Baumann 2015.

31 Weimböck 2020.

gierten Teams – die aussichtsreiche Tendenz erkennen, dass immer mehr Ansätze psychologische und psychotherapeutische Ressourcen einbeziehen, z.B. interaktion- psychodynamische basierte Verfahren³², bindungspsychologisch orientierte Vorgehensweisen³³, systemische Beratung (die Mobilen Beratungsteams gegen Rechtsextremismus), Verfahrenselemente aus der gruppensystemischen, narratologischen Psychotherapie³⁴ und mehrere auf klient*innenzentrierte psychologische Beratung, Supervision oder Mediation bezogene Ansätze.³⁵ Zum anderen aber fällt auf, dass die allermeisten methodischen Leitlinien der Distanzierungsarbeit und Extremismusprävention „im Grunde bereits seit langem in dem über Jahrzehnte gesammelten Erfahrungsschatz ... der Jugendsozialarbeit enthalten“ sind (vgl. Anm. 19). Es bedarf aber der sicheren Finanzierung von Regelstrukturen und spezialisierten Fachträgern, um die Qualität der Arbeit sichern und weiter entwickeln zu können.

32 Bezüglich der Muster von Selbst- und Beziehungsregulation, vgl. Denkzeit e.V.

33 Vgl. Jump e.V.

34 Vgl. Weilnböck 2022.

35 Vgl. das Programm der Summer School von cultures interactive e.V. 2019 sowie das Trainingshandbuch des von cultures interactive e.V. konzipierten und geleiteten Projekts „Exit Europe“ zu europäischer Distanzierungs- und Ausstiegsarbeit.

Bibliographie

Baer, Silke. 2017. Mädchen im Blick: Genderreflektierte Präventionsarbeit. In „*Sie haben keinen Plan B*“. Radikalisierung, Ausreise, Rückkehr – zwischen Prävention und Intervention, hrsg. von Kärger, Jana, 287–302. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Baer, Silke und Weilnböck, Harald. 2010. (Civic-) Education in times of extremism – Life-world-narrative group-work and the culture factor: Two model projects – and accompanying qualitative EU best practice research. https://cultures-interactive.de/files/publikationen/Fachartikel/2010_Weilnböck_Baer_Civic%20Education%20in%20Times%20of%20Extremism.pdf. Zugegriffen: 01.12.2021.

Baer, Silke und Weilnböck, Harald. 2019. Prinzipien der Jugend(sozial)arbeit und/oder Extremismusprävention – „same, same, but different“? *DREIZEHN. Fachzeitschrift des Kooperationsverbands Jugendsozialarbeit* 22, 4–9.

Baumann, Menno. 2015. „Intensivpädagogik“ – das Gegenteil von Inklusion? Versuch einer Standortbestimmung. <https://www.socialnet.de/materialien/attach/274.pdf>. Zugegriffen: 13.01.2021.

Baumann, Menno. 2019. Grenzgänger, die durch alle Raster fallen. Vortrag. <https://www.deutschlandfunknova.de/beitrag/systemsprenger-gewalttaetige-jugendliche-und-das-paedagogische-system>. Zugegriffen: 01.12.2021.

Ben Slama, Brahim. 2020. Extremismusprävention aus der Perspektive eines sicherheitsbehördlichen Bedarfs. In: Ben Slama, Brahim und Kemmesies, Uwe (Hrsg.): *Handbuch Extremismusprävention*, 429–449, Wiesbaden: Bundeskriminalamt.

Beratungsstelle Extremismus. 2020. 10 Empfehlungen zur Extremismus-Prävention. https://www.beratungsstelleextremismus.at/wp-content/uploads/2020/12/bOJA_Empfehlungen_Extremismuspraevention.pdf. Zugegriffen: 01.12.2021.

Bundesarbeitsgemeinschaft Ausstieg zum Einstieg. 2019. Qualitätsstandards in der Ausstiegsarbeit der Bundesarbeitsgemeinschaft „Ausstieg zum Einstieg“. https://www.bag-ausstieg.de/wp-content/uploads/Qualit%C3%A4tsstandards_Ausstiegsarbeit_Rechtsextremismus_BAG_Ausstieg_und_Einstieg.pdf. Zugegriffen: 30.4.2021.

Bundesarbeitsgemeinschaft religiös begründeter Extremismus. 2021. Standards für das zivilgesellschaftliche Engagement gegen religiös begründeten Extremismus. https://www.bag-relex.de/wp-content/uploads/2020/12/BAG_RelEx_Qualitaetsstandards_Ligante_Sonderausgabe_Online.pdf. Zugegriffen: 23.03.2021.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2020. *16. Kinder- und Jugendbericht – Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter*. Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.

Bundesverband Mobile Beratung e.V. 2010. Qualitätsstandards für die Mobile Beratung im Themenfeld Rechtsextremismus zur Stärkung demokratischer Kultur. https://www.bundesverband-mobile-beratung.de/wp-content/uploads/2015/10/2010_AG-Qualit%C3%A4tsstandards_kompetent.pdf. Zugegriffen: 01.12.2021.

Bürgin, Julia. 2021. *Extremismusprävention als polizeiliche Ordnung*. Zur Politik der Demokratiebildung. Weinheim: Beltz Juventa.

Caplan, Gerald L. 1964. *Principles of Prevention Psychiatry*. New York: Tavistock.

Denkzeit e.V. 2015. Trainingsprogramme. <https://www.denkzeit.info/trainingsprogramme/>. Zugegriffen: 01.12.2021.

Europäische Kommission. o.J. Radicalisation Awareness Network. https://ec.europa.eu/home-affairs/networks/radicalisation-awareness-network-ran_en. Zugegriffen: 04.07.2021.

Glaser, Michaela, Müller, Jochen und Taubert, André. 2020. Selektive Extremismusprävention aus pädagogischer Perspektive. Zielgruppen, Handlungsfelder, Akteure und Ansätze. In *Handbuch Extremismusprävention*, hrsg. von Ben Slama, Brahim und Kemmesies, Uwe, 471–502. Wiesbaden: Bundeskriminalamt.

Johansson, Susanne. 2012. Rechtsextremismusprävention und Demokratieförderung in den Feldern der Pädagogik, der Beratung und Vernetzung: eine kurze Begriffseinordnung und -abgrenzung. https://www.vielfalt-mediathek.de/wp-content/uploads/2020/12/susanne_johansson_reprvention_demokratieforderung.pdf. Zugegriffen 01.12.2021.

JUMP 2020. Abgelegt · Abgereist · Ausgestiegen – Perspektiven der Ausstiegsarbeit rechts: 10 Jahre JUMP – Ausstiegsarbeit in Mecklenburg-Vorpommern. Waren (Müritz): CJD Nord.

Koettig, Michaela, Bitzan, Renate, Petö, Andrea. 2017. Gender and Far Right Politics in Europe. Cham: Palgrave MacMillan.

Meilicke, Tobias und Weilnböck, Harald. 2022a (in Druck). Sekundärprävention – Distanzierungsarbeit und kommunale Verankerung. In *Terrorismusforschung – Interdisziplinäres Handbuch für Wissenschaft und Praxis*, hrsg. Rothenberger, Liane, Krause, Joachim, Jost, Jannis und Frankenthal, Kira. Baden-Baden: Nomos-Verlag.

Meilicke, Tobias und Weilnböck, Harald. 2022b (in Druck). Tertiärprävention – Ausstiegsarbeit und Umfeldberatung. In *Terrorismusforschung – Interdisziplinäres Handbuch für Wissenschaft und Praxis*, hrsg. Rothenberger, Liane, Krause, Joachim, Jost, Jannis und Frankenthal, Kira. Baden-Baden: Nomos-Verlag.

Möller, Kurt. 2014. Gegenstandswissen, Praxis, Strukturen – Welche Erkenntnisse liegen vor, welche Desiderate und Handlungsperspektiven sind Erfolg versprechend? In *Verantwortlich Handeln: Praxis der Sozialen Arbeit mit rechtsextrem orientierten und gefährdeten Jugendlichen*, hrsg. Baer, Silke, Möller, Kurt et al, 337–350. Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Möller, Kurt und Schuhmacher, Nils. 2013. Soziale und pädagogische Arbeit mit rechts-extrem affinen Jugendlichen. Expertise für das BIKnetz – Präventionsnetz gegen Rechts-extremismus zum Auftrag „Identifizierung von Akteuren, Projekten und Ansätzen in allen pädagogischen Handlungsfeldern, die direkt mit rechtsextremistisch gefährdeten bzw. orientierten Jugendlichen arbeiten“. https://www2.hs-esslingen.de/~moeller/BIKnetz_Expertise_2013_Soz_p%24d-Arb-rex_Jug.pdf. Zugegriffen: 01.05.2021.

Möller, Kurt et al. 2021. Erfahrungsräume öffnen – Demokratie gestalten: Die KiSSeS-Strategie in der Praxis. https://www.agjf-sachsen.de/files/Downloads-Dokumente/Projekte/MUT%20Publikationen/Handreichung_KiSSeS-in-der-Praxis.pdf. Zugegriffen: 01.12.2021.

Qasem, Sindyan. 2019. ‚Gute Arbeit, gute Bildung, Integration und Teilhabe‘ – Islamismusprävention als Universalschlüssel für die (Post-)Migrationsgesellschaft? <https://praeventionsnetzwerk.org/wp-content/uploads/2020/03/Debattenbeitrag-S.-Qasem-Islamismuspr%C3%A4ventions-als-Universalschl%C3%BCssel.pdf>. Zugegriffen: 13.5.2021.

Rothballer, Marc. 2018. Beziehung wirkt! Professionelle Beziehungsarbeit in der Kinder- und Jugendhilfe. In *Arbeitshilfen zum Jugendschutz 2/2018*, 13–17.

Schuhmacher, Nils. 2018. Ein neues Bild der Prävention? Zur Tendenz der „Versicherheitlichung“ im pädagogischen Feld. In *Sonderband Sozialmagazin 2018*, 253–264.

Thomsen, Margrit Helle. 2012. *Preventing Extremism: A Danish Handbook Series*. Kopenhagen: Danish Ministry of Social Affairs and Integration.

Weilnböck, Harald. 2011. Violence Prevention Network & cultures interactive: EU good-practice research on de-radicalisation work in and community – and the factor of culture. https://cultures-interactive.de/files/publikationen/Fachartikel/2011_Weilnböck_Violence%20Prevention%20Network%20and%20Cultures%20Interactive.pdf. Zugegriffen: 01.12.2021.

Weilnböck, Harald. 2013. Das narrative Prinzip: „Good Practice“-Interventionen im Kontext des Radicalisation Awareness Network (RAN). In *Rechtsextremismus in Europa. Länderanalysen, Gegenstrategien und arbeitsmarktorientierte Ausstiegsarbeit*, hrsg. Friedrich-Ebert-Stiftung, 397–428. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung.

Weilnböck, Harald. 2018. Der Ansatz der triangulären Ausstiegsarbeit – im Tandemverfahren. https://cultures-interactive.de/files/publikationen/Fachartikel/2018_09_Weilnböck_Der%20Ansatz%20der%20triangul%C3%A4ren%20Ausstiegs-%20und%20Distanzierungsarbeit.pdf. Zugegriffen: 01.12.2021.

Weilnböck, Harald. 2020. Intensivpädagogische politische Bildung – Narrative Gesprächsgruppen an Schulen im ländlichen und kleinstädtischen Raum. Ergebnisse der qualitativen Selbstevaluation von Gesprächsgruppen im Jahr 2019. https://cultures-interactive.de/files/publikationen/Fachartikel/2019_Weilnb%C3%B6ck_Intensivp%C3%A4dagogische%20politische%20Bildung%20-%20Narrative%20Gespr%C3%A4chsgruppen_korr_HW.pdf. Zugegriffen: 13.01.2021.

Weilnböck, Harald. 2021a. The Policy Brief of the EXIT Europe Project. https://cultures-interactive.de/files/publikationen/Fachartikel/2021_Weilnböck_Exit%20Europe%20Policy%20Brief.pdf. Zugegriffen: 01.12.2021.

Weilnböck, Harald. 2021b. The EXIT Europe final evaluation report. <https://cultures-interactive.de/en/exit-europe.html>. Zugegriffen: 01.12.2021.

Weilnböck, Harald. 2022 (in Druck). Von der Holocaust-Leugnung zum Familientableau? Narrative Gesprächsgruppen® – Zur Anwendung der Gruppenanalyse in Schulen, Jugendarbeit und Rechtsextremismusprävention. In *Gruppenanalytisch arbeiten mit Kindern und Jugendlichen*, hrsg. von Stumptner, Katrin. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. Manuskript vorab erhältlich auf: https://cultures-interactive.de/files/publikationen/Fachartikel/2021_Weilnböck_Von_Holocaust-Leugnung_zum_Familientableau.pdf.

Weilnböck, Harald und Örell, Robert et al. 2015. RAN Derad Declaration of Good Practice – Principles of Sustainable Interventions in Disengagement and Rehabilitation (Deradicalisation) from Involvement in Violent Extremism and Group Hatred. https://cultures-interactive.de/files/publikationen/Fachartikel/2015_Draft%20RAN%20Derad%20Declaration%20of%20Good%20Practice_Summary%20in%20progress.pdf. Zugegriffen: 15.01.21.

01