

Susanne Johansson

Rechtsextremismusprävention und Demokratieförderung in den Feldern der Pädagogik, der Beratung und Vernetzung: eine kurze Begriffseinordnung und -abgrenzung



Susanne Johansson

- Diplom-Pädagogin, Zusatzstudium in „Friedens- und Konfliktforschung“
- Arbeitsschwerpunkte: Wissenschaftliche Begleitforschung zur Prävention von Fremdenfeindlichkeit, Rechtsextremismus und Antisemitismus, Evaluation
- Wissenschaftliche Referentin und Projektleiterin der Programmevaluation „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“ am Deutschen Jugendinstitut, Außenstelle Halle

Abstract

Die pädagogisch-präventive Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus sowie das Feld der Demokratieverziehung haben sich – unter anderem im Rahmen der Bundesprogramme des BMFSFJ – in Deutschland mittlerweile sehr ausdifferenziert. Vor dem Hintergrund der Erprobung und Entwicklung verschiedener pädagogischer Ansätze konnte eine professionalisierte Praxislandschaft entstehen, die mit je spezifischen Methoden und Zielstellungen in Bezug auf spezifische Zielgruppen arbeitet. Eine Vielzahl an bildungsorientierten, beratenden und sensibilisierenden Ansätzen adressiert dabei heterogene Dimensionen von „Rechtsextremismus“ und „Demokratie“.

Diese unterschiedlichen Ansätze werden gängig als Ansätze der „Rechtsextremismusprävention“ bezeichnet. In der fachlichen Diskussion werden jedoch die Begriffe „Prävention“ und „Förderung“ voneinander unterschieden.

Der Beitrag von Susanne Johansson stellt unterschiedliche Begriffsverständnisse vor, unterscheidet zwischen (Rechtsextremismus-)Prävention und (Demokratie-)Förderung und diskutiert in diesem Zusammenhang auch Spezifika der pädagogischen Arbeit im Feld, die Einordnungen der Praxis als „fördernd“ oder „präventiv“ stark beeinflussen (können).

Rechtsextremismusprävention und Demokratieförderung in den Feldern der Pädagogik, der Beratung und Vernetzung: Eine kurze Begriffseinordnung und -abgrenzung¹

Im Rahmen des vorliegenden Beitrags werden zunächst ausgewählte Begriffsdefinitionen von „Prävention“ und „Förderung“ sowie damit verbundene Kategorisierungsmodelle vorgestellt (1.). Im Anschluss daran erfolgt – in Verbindung mit einer kritischen Diskussion – der Versuch der Übertragung eines Kategorisierungsschemas von Richard S. Gordon auf den Bereich der pädagogischen², beratenden und vernetzenden Rechtsextremismusprävention und eine Erweiterung des Schemas um den Bereich der Demokratieförderung (2.).³ In den Schlussfolgerungen (3.) wird vor dem Hintergrund einer konstatierten häufigen Unschärfe in der Verwendung des Begriffs der „Rechtsextremismusprävention“ dafür plädiert, zum einen die Spezifika pädagogischer Praxis in fachlichen Diskursen zu Prävention stärker zu berücksichtigen und zum anderen im Rahmen von Evaluation die Handlungslogiken der Praxisprojekte stärker als bisher in ihren Bezügen zu „Rechtsextremismusprävention“ oder „Demokratieförderung“ zu rekonstruieren, um zu einer verbesserten Kenntnis, sachgerechten Einschätzung und analytischen Einordnung der Praxislandschaft im Bereich der Demokratieförderung und der Prävention von Rechtsextremismus zu gelangen.

Ein solches Vorgehen würde auch zu einer näheren Bestimmung der Potentiale und des „Wirkbereichs“ pädagogischer, beratender und

vernetzender Präventions- und Förderangebote beitragen können.

1. Die Begrifflichkeiten: Prävention und Förderung

Der Begriff der Prävention ist vom lateinischen „*praevenire*“ (zuvorkommen, vereiteln) abgeleitet und beschreibt Aktivitäten, Strategien und Maßnahmen, die unerwünschten Zuständen, Ereignissen oder Entwicklungen bzw. deren Auswirkungen vorbeugen sollen⁴. Die Begrifflichkeit findet insbesondere im Rechtssystem („Kriminalitätsprävention“), im Gesundheitssystem (z. B. „Suchtprävention“) sowie im Bereich sozialer Hilfen (z. B. der Kinder- und Jugendhilfe und der Sozialhilfe) Anwendung⁵.

In der Vergangenheit sind von wissenschaftlicher Seite mehrere Modelle zur Systematisierung, Kategorisierung und Differenzierung von Präventionsmaßnahmen erarbeitet worden⁶. So unterschied der US-amerikanische Psychiater Gerald Caplan bereits im Jahr 1964 – unter Bezugnahme auf ein Modell der Commission on Chronic Illness (1957)⁷ – die Kategorien der **Primär-, der Sekundär- und der Tertiärprävention** und machte auf diese Weise den Interventionszeitpunkt zum zentralen Unterscheidungsmerkmal präventiven Handelns: Primärpräventive Maßnahmen kommen demnach vor dem Eintreten eines unerwünschten Zustands und somit „im Vorfeld“ problematischer Entwicklungen zum Einsatz. Sekundäre Präventionsmaßnahmen sollen verhindern, dass sich problematische Erscheinungsformen verfestigen, Maßnahmen der Tertiärprävention einem erneuten Auftreten derselben vorbeugen⁸. Wissenschaftliche Kritik

¹ Für die kritische Diskussion und hilfreichen Anmerkungen zum Text bedanke ich mich bei Michaela Glaser, Frank König und Christian Lüders. Mein Dank für das Lektorat des vorliegenden Beitrags gilt Petra Görlicke.

² Dem Bereich der Pädagogik werden im Rahmen dieses Beitrags der Kürze halber u. a. alle Angebote der (u. a. politischen) Bildungsarbeit, der Erwachsenenbildung, der Jugend(sozial-)arbeit und des erzieherischen Kinder- und Jugendschutzes zugeordnet.

³ Die Fokussierung des Beitrags auf die beschriebenen Felder erfolgt vor dem Hintergrund des Aufgabenbereichs von BIKnetz.

⁴ vgl. Lüders, Christian (2011): Von der scheinbaren Selbstverständlichkeit präventiven Denkens. In: DJI Impulse, Heft 94, 02/2011, S. 4-6

⁵ Hafen, Martin (2002): Das weite Feld von Prävention und Gesundheitsförderung. In: SuchtMagazin 1/02: S.34-42 - online unter: www.fen.ch/texte/mh_sm_02-1.htm, abgerufen am 30.11.2012

⁶ vgl. hierzu ausführlicher die Synopse von Uhl, Alfred (2005): Präventionsansätze und –theorien. In: Wiener Zeitschrift für Suchtforschung, 28.Jg, Heft 3/4, S.39-45

⁷ Commission on Chronic Illness (1957): Chronic Illness in the United States. Cambridge.

⁸ Caplan, Gerald (1964): Principles of Preventive Psychiatry. New York.

wurde v. a. an einer konstatierten mangelnden Trennschärfe der Kategorien „Primär-, Sekundär- und Tertiärprävention“ geübt⁹.

Im Jahr 1983 legte der US-Amerikaner Robert S. Gordon von den National Institutes of Health ein inzwischen weit verbreitetes Kategorisierungsmodell vor, dass in stärkerem Maße die Zielgruppe(n) von Präventionsmaßnahmen berücksichtigt¹⁰. Er unterscheidet zwischen **universellen, selektiven und indizierten Präventionsansätzen. Universell präventive Verfahren** wenden sich an die „Normalbevölkerung“ – und somit an mehr oder weniger gefährdete, auch „risikoarme“¹¹ Gruppen. **Selektive Präventionsmaßnahmen** wenden sich an definierte Risikogruppen, die eine höhere Wahrscheinlichkeit aufweisen, eine zu verhindernde Problematik (die noch nicht manifest ist) zu entwickeln. **Indizierte Prävention** richtet sich an Individuen und Personengruppen, die bereits Manifestationen des unerwünschten Zustands zeigen. Insbesondere in der Kriminologie wird in Bezug auf die Zielgruppe(n) präventiver Maßnahmen häufig zusätzlich zwischen **täterorientierter und opferbezogener Prävention** unterschieden¹². Opferbezogene Prävention umfasst – in ihrer universellen Ausrichtung – u. a. Aufklärung und Information sowie Selbstbehauptungs- oder Selbstverteidigungstrainings; selektive Prävention inkludiert z. B. Maßnahmen des Personenschutzes und indizierte Prävention beinhaltet u. a. die Einrichtung von Notrufeinrichtungen.

Darüber hinaus kann zwischen Maßnahmen unterschieden werden, die Veränderungen bei Individuen, in ihrem Handeln und ihren Einstellungen, zu erreichen suchen (**personelle bzw. Verhaltensprävention**) sowie solchen, die über die Veränderung von Umweltbedingungen, insbesondere Strukturen, eine Risikoein-

dämmung bzw. -minimierung intendieren (**Verhältnisprävention bzw. strukturbezogene Prävention**)¹³. Weitere Kategorisierungsmöglichkeiten bestehen in Hinblick auf die Unterscheidung **direkter und indirekter Präventionsmaßnahmen**: Direkte Maßnahmen stellen eine direkte Interaktion mit der gewünschten Ziel- und ggf. Risikogruppe dar, während sich indirekte Maßnahmen z. B. an Schlüsselpersonen und/oder Multiplikatorinnen und Multiplikatoren richten, die als „Mittler/-innen“ mit der Zielgruppe arbeiten bzw. interagieren¹⁴.

In aktuellen Diskursen, u. a. auch im 13. Kinder- und Jugendbericht, wird ein **enges Präventionsverständnis** diskutiert, in dem **Prävention** analytisch von **Förderung** abgrenzt wird¹⁵. Während „Förderung“ in diesem differenzierenden Verständnis grundsätzlich universell angelegt ist, sich somit an alle Personen- und Bevölkerungsgruppen wendet und auf die „Verbesserung der Ausstattung mit Bewältigungsressourcen“¹⁶ zielt, werden unter „Prävention“ alle wissensbasierten Formen von Praxishandeln im jeweiligen Handlungsfeld subsumiert, „die mit der Reduktion von konkreten Belastungen befasst sind bzw. auf die Vermeidung oder frühzeitige Milderung von – als gefährlich eingestuft – individuellen und/oder gesellschaftlich relevanten Risiken abzielen“¹⁷. Vergleichbare Diskurse existieren im Bereich des Gesundheitswesens, in dem Gesundheitsförderung und (Krankheits-)Prävention unterschieden werden¹⁸. Mit der Differenzierung zwischen „Förderung“ und „Prävention“ wird zum einen auf einen teilweise inflationären Gebrauch des Präventionsbegriffs reagiert¹⁹. Zum anderen wird hierdurch be-

⁹ von Lengerke, Thomas/Manz, Rolf (2007): Krankheitsprävention und Gesundheitsförderung. Klassifikation und eindimensionale Systematik. In: von Lengerke, Thomas (Hrsg.): Public Health-Psychologie. Individuum und Bevölkerung zwischen Verhältnissen und Verhalten. Weinheim/München, S.21; Hafen 2002, S.35

¹⁰ Bühler, Anneke (2009): Was wirkt in der Suchtprävention? – online unter http://www.thieme.de/local_pdf/dmw_suchtpraevention.pdf, abgerufen am 04.12.2012

¹¹ Uhl 2005, S.41

¹² Schneider, Ursula/Schneider, Hans Joachim (1995): Übungen in Kriminologie, Jugendstrafrecht, Strafvollzug. Berlin/New York, S.200f.

¹³ DJI (2012) Zweiter Zwischenbericht der Programmevaluation „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“ (unveröffentlicht); S.30; Uhl 2005, S.41

¹⁴ Uhl, Alfred/Springer, Alfred (2002): Professionelle Suchtprävention in Österreich. Leitbildentwicklung der österreichischen Fachstelle für Suchtprävention. Wien.

¹⁵ für diese und die nachfolgenden Ausführungen vgl. BMFSFJ (Hrsg.) (2009): 13.Kinder- und Jugendbericht. Bundesdrucksache 16/12860. Berlin, S.50ff; DJI 2012 (unveröffentlicht), S.29f.

¹⁶ BMFSFJ (Hrsg.) (2009): 13.Kinder- und Jugendbericht. Bundesdrucksache 16/12860. Berlin, S.50

¹⁷ DJI 2012 (unveröffentlicht), S.29f.

¹⁸ Hafen 2002, S.36ff; von Lengerke /Manz 2007, S.19ff.; Permien, Hanna (2011): Gesundheit fördern, Krankheit verhindern. In: DJI Impulse, Heft 94, 02/2011, S.19ff.

¹⁹ Lüders 2011, S.4ff; Holthusen, Bernd/ Hoops, Sabrina/ Lüders, Christian/Ziegler, Diana (2011): Über die Notwendigkeit einer

rücksichtigt, dass präventive Aktivitäten immer auch einen normativen und normierenden Charakter und hiermit eine latent stigmatisierende Funktion gegenüber Zielgruppen präventiver Maßnahmen aufweisen, die auf diese Weise als „Risikogruppen“ definiert werden²⁰.

In diesem Zusammenhang werden unter dem Stichwort „Defizit- und Kompetenzorientierung“ auch zunehmend die Präventionsmaßnahmen zugrundeliegenden Menschenbilder thematisiert und z. T. problematisiert. So stellt Uhl²¹ „demokratisch-emanzipatorische“ und „paternalistisch-kontrollierende“ Ansätze einander gegenüber: „Demokratisch-emanzipatorische Ansätze“ rücken die Förderung von Schutzfaktoren in den Mittelpunkt, und der Schwerpunkt liegt auf Konzepten des Empowerments, der Partizipation und der Kompetenzentwicklung. Diese Konzepte entsprechen vorrangig dem Bereich der „Förderung“, kommen jedoch zugleich auch als Elemente präventiver, z. B. pädagogischer oder therapeutischer Praxis, zum Tragen. Gegebenenfalls auch aus diesem Grund konstatiert Hafén für den Bereich des Gesundheitswesens, dass „Gesundheitsförderung“ zwar nicht begrifflich, jedoch „auf der operativen Ebene nahezu identisch ist, mit dem was [sic] hierzulande als ‚Prävention‘ bezeichnet wird“²². Differenzierungen zwischen den Bereichen der „Prävention“ und der „Förderung“ sind im Bereich der Praxis demzufolge nicht immer trennscharf aufrechtzuerhalten. Dies gilt auch – wie im Folgenden noch ausführlicher dargelegt wird – für das Handlungsfeld der pädagogischen Rechtsextremismusprävention.

Übergreifend ist zu konstatieren, dass:

- verschiedene Kategorisierungsmodelle von „Prävention“ sowie definitorische Abgrenzungen zu Begrifflichkeiten wie z. B. „Förderung“ bestehen, die z. T. Unschärfen aufweisen bzw. sich teilweise widersprechen (können). Bislang existiert kein allge-

mein akzeptiertes, einheitliches Begriffsinstrumentarium, „in welchem die einzelnen Begriffe in einem klar definierten inhaltlichen Zusammenhang zueinander stehen“²³,

- zahlreiche der einflussreichsten Präventionsmodelle und -kategorisierungen aus dem Bereich des Gesundheitswesens stammen und ihre Übertragbarkeit auf andere Bereiche (z. B. den Bereich der Rechtsextremismusprävention) überprüfenswert wäre.

Im Folgenden wird im Bewusstsein der beschriebenen Herausforderungen gleichwohl auf das Kategorisierungsmodell von Gordon (1983) mit der Unterscheidung universeller, selektiver und indizierter Prävention Bezug genommen, da dieses inzwischen als Referenzsystem gängig ist²⁴. Hiervon analytisch unterschieden wird der Bereich der „Förderung“.

2. Pädagogische, beratende und vernetzende Rechtsextremismusprävention und Demokratieförderung: Eine Einordnung

Nachdem eingangs eine kurze (keinesfalls erschöpfende) Vorstellung und Diskussion des Präventionsbegriffs vorgenommen wurde, wird im Folgenden – u. a. unter Bezugnahme auf die Aktivitäten des BMFSFJ²⁵ – eine nähere Bestimmung pädagogischer, beratender und vernetzender Rechtsextremismusprävention vorgenommen. Der vom Bereich der Rechtsextremismusprävention begrifflich abgegrenzte Bereich der Förderung wird hier als „Demokratieförderung“ spezifiziert und ebenfalls auf die Felder der Pädagogik, Bildung, Beratung und Vernetzung bezogen. Der Spezifizierung als

fachgerechten und reflektierten Prävention. In: DJI Impulse, Heft 94, 02/2011, S.23f

²⁰ Holthausend/ Hoops/ Lüders/Ziegler 2011, S.23f; Glaser, Michaela (2007): Offenheit und Multiperspektivität – Erfahrungen aus der wissenschaftlichen Begleitung von Projekten Interkulturellen Lernens. In: Glaser, Michaela/Schuster, Silke (Hrsg.): Evaluation präventiver Praxis gegen Rechtsextremismus. Positionen, Konzepte und Erfahrungen., S.16

²¹ Uhl 2005, S.42

²² Hafén 2002, S.37

²³ Ebd., S.34

²⁴ Bühler 2009 S.2388

²⁵ Zu den Aktivitäten des BMFSFJ zählen die Bundesprogramme „Aktionsprogramm gegen Aggression und Gewalt (AgAG)“ (1992-1996), „entimon – gemeinsam gegen Gewalt und Rechtsextremismus“ (2002-2006), „Civitas – initiativ gegen Rechtsextremismus in den neuen Bundesländern“ (2001-2006), „VIELFALT TUT GUT. Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie“ und „kompetent. für Demokratie – Beratungsnetzwerke gegen Rechtsextremismus“ (2006-2010) sowie „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“ (2011-1013).

„Demokratieförderung“ liegt die Dichotomie „rechtsextrem/ antidemokratisch“ vs. „demokratisch“ zugrunde, die sowohl für die Konzipierung zahlreicher Einstellungsstudien leitend ist²⁶ als auch in den aktuellen Bundesprogrammen im Feld aufgegriffen wird: Rechtsextremismusprävention und Demokratieförderung stellen dabei konzeptionell unterschiedliche Formen des Umgangs mit Rechtsextremismus dar, die „ihre Wirkungen gleichwohl im Zusammenspiel entfalten“²⁷ sollen.

Der Anspruch der Kombination von (Rechtsextremismus-)Prävention und (Demokratie-)Förderung ist auch in den Leitlinien z. B. des aktuellen Bundesprogramms „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“ formuliert (vgl. die in den Leitlinien formulierten Schwerpunktsetzungen „Stärkung der demokratischen Bürgergesellschaft“, „Demokratie- und Toleranzerziehung“ sowie „Bekämpfung rechtsextremistischer Bestrebungen bei jungen Menschen“²⁸).

Von den im Rahmen u. a. des genannten Programms geförderten primär pädagogisch orientierten Ansätzen dezidiert zu unterscheiden sind zum einen Fördermaßnahmen etwa der **Sozial-, Bildungs- und Arbeitsmarktpolitik**²⁹. Sie sind in Bezug auf ihren gewünschten „Wirkbereich“ breiter angelegt, können jedoch indirekt und langfristig dazu beitragen, strukturelle Risikofaktoren für Rechtsextremismus wie Desintegration(-serfahrungen), (Bildungs-) Armut und Arbeitslosigkeit zu reduzieren. Im Vergleich dazu verfolgen **repressive Maßnahmen** (z. B. seitens des Verfassungsschutzes, der Polizei und der Justiz) eine sehr viel

spezifischere und stark fokussierte Präventionsperspektive: Die Aufmerksamkeit liegt auf strafrechtlich relevanten Handlungen, denen durch Kontrolle und strafrechtliche Sanktionierung vorgebeugt werden soll. Das für den Bereich „Rechtsextremismus“ relevante Feld des Jugendstrafrechts betont jedoch auch erzieherische Aspekte. **Pädagogische und beratende Ansätze** nehmen gegenüber sozial-, bildungs- und arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen und repressiven Strategien eine Zwischenstellung ein: Sie sind direkter auf die Prävention von Rechtsextremismus bzw. auf Demokratieförderung ausgerichtet (oder sollten es zumindest sein) als universelle strukturorientierte Fördermaßnahmen. Im Vergleich zu repressiven Ansätzen nehmen sie jedoch eine deutlich erweiterte Perspektive ein: Sie nehmen Orientierungen und Einstellungen mit in den Blick und berücksichtigen Überzeugungen und Weltbilder, selbst wenn diese – insbesondere im Jugendalter – fluide und ungefestigt sind, (noch) nicht mit entsprechenden Handlungen einhergehen oder aber zu Handlungen führen, die aus strafrechtlicher Perspektive legal sind (wie zum Beispiel das Hören nicht indizierter rechtsextremer Musik).

Das BMFSFJ hat in den vergangenen Jahrzehnten über die initiierten Bundesprogramme eine Schwerpunktsetzung auf diesen Bereich der **pädagogischen und beratenden Prävention** vorgenommen, die sich über seine Zuständigkeiten für die Jugendphase und hiermit auch für „Vorfelder“ rechtsextremer Entwicklungen und Manifestationen herleitet. Seit der Implementierung der Programme „entimon“ und „Civitas“³⁰ steht auch das Empowerment demokratischer (Gegen-)Kulturen und die Unterstützung demokratischer Entwicklungen vor Ort explizit im Fokus der Förderung³¹. Die geförderten **Vernetzungsprojekte** (z. B. die Lokalen Aktionspläne (LAP)³² und Beratungnetzwerke (BNW)³³) dienen einem koordinier-

²⁶ Decker, Oliver/Kiess, Johannes/Brähler, Elmar (2012): Die Mitte im Umbruch. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2012. S.17 – online unter

[www.fes-gegen-rechtsextremismus.de/pdf_12/mitte-im-umbruch-
www.pdf](http://www.fes-gegen-rechtsextremismus.de/pdf_12/mitte-im-umbruch-
www.pdf), abgerufen am 13.11.2012; vgl. auch Glaser, Michaela (2012): „Rechtsextremismus“-eine Begriffsdiskussion (unveröffentlicht). Halle(Saale)

²⁷ DJI (2012): Zweiter Zwischenbericht der Programmevaluation „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“ (unveröffentlicht), S.30, vgl. auch BMFSFJ (Hrsg.) (2009): 13. Kinder- und Jugendbericht. Bundesdrucksache 16/12860. Berlin. S.34

²⁸ BMFSFJ (2010a): Leitlinien zum Programmbereich „Modellprojekt: Jugend, Bildung und Prävention“. Bundesprogramm „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“. S.4f, DJI (2012): Zweiter Zwischenbericht der Programmevaluation „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“ (unveröffentlicht), S.30, vgl. auch BMFSFJ (Hrsg.) (2009): 13. Kinder- und Jugendbericht. Bundesdrucksache 16/12860. Berlin. S.30

²⁹ für diese und die nachfolgenden Ausführungen vgl. Glaser, Michaela/Greuel, Frank/Johansson, Susanne/Münch, Anna-Verena (2011): Etablierte Praxis, neue Herausforderungen. In DJI Impulse, Heft 94, 02/2011, S.15f

³⁰ Vgl. Fußnote 25

³¹ Rieker, Peter (2009): Rechtsextremismus: Prävention und Intervention. Ein Überblick über Ansätze, Befunde und Entwicklungsbedarf. Weinheim/München, S.143ff

³² Bei einem Lokalen Aktionsplan handelt es sich um eine lokal integrierte Handlungsstrategie, die als „Instrument zur Steuerung von Entwicklungsprozessen zur Demokratieentwicklung“ auf der Grundlage einer lokalen Problemanalyse strukturell über eine Lokale Koordinierungsstelle, ein Ämternetzwerk, einen Begleitausschuss sowie geförderte Einzelprojekte umgesetzt wird (BMFSFJ 2010b, S. 4).

³³ Die landesweiten Beratungsnetzwerke sowie Landeskoordinierungsstellen ermöglichen und unterstützen den Einsatz Mobiler

ten, professionellen und integrierten Handeln der beteiligten Akteure.

Die pädagogisch-präventive Auseinandersetzung mit Rechtsextremismus bzw. mit seinen einzelnen Teildimensionen sowie das Feld der Demokratiebildung und -erziehung sind in Deutschland mittlerweile sehr ausdifferenziert.

Es hat sich – auch im Rahmen der entsprechenden Bundesprogramme, die vor dem Hintergrund der Anregungsfunktion des Bundes die Entwicklung, Erprobung und Weiterentwicklung pädagogischer Ansätze ermöglichen³⁴ – eine Praxislandschaft mit einer Vielzahl von u. a. bildungsorientierten, beratenden und sensibilisierenden Ansätzen entwickelt und weiter professionalisiert, die bei unterschiedlichen Zielgruppen zu verschiedenen Zeitpunkten ansetzen und mit je spezifischen Methoden und Zielstellungen heterogene Dimensionen von „Rechtsextremismus“ und „Demokratie“ bearbeiten³⁵.

Im Rahmen der aktuellen BMFSFJ-Programme im Themenfeld wird schwerpunktartig Arbeit mit jungen Menschen und Akteuren umgesetzt, die keine rechtsextremen Affinitäten zeigen und bei denen einer potenziellen Entwicklung und Ausprägung entsprechender Orientierungen und Verhaltensweisen vorgebeugt werden soll. In geringerem Umfang erfolgt selektivpräventive pädagogische Arbeit mit jungen Menschen, die als in dieser Hinsicht gefährdet gelten. Darüber hinaus wird punktuell auch indizierte präventive Arbeit mit bereits auffällig gewordenen Jugendlichen (z. B. im Rahmen der Arbeit von Modellprojekten in JVA)³⁶ sowie

– umfänglich – Beratungsarbeit zu rechtsextremen Vorfällen im Gemeinwesen sowie mit Opfern rechtsextremer Gewalt umgesetzt. Im Bereich der Demokratieförderung werden Maßnahmen unterstützt, die der Kompetenzentwicklung für das (Zusammen-)Leben in demokratischen, durch Einwanderung geprägten Gesellschaften dienen (z. B. Förderung von Partizipations- und interkultureller Kommunikationsfähigkeit, soziales Lernen) und die – auf der strukturellen Ebene – Vernetzungen und integriertes Handeln demokratischer Akteure, u. a. pädagogischer Fachkräfte, unterstützen. Zugleich liegt ein Fokus auf der Stärkung demokratischer (Jugend-)Kulturen („Stärkung von Gegenkulturen“). Es gibt Hinweise darauf, dass auch die Praxislandschaft außerhalb der Programmförderung ähnliche Schwerpunktsetzungen auf universell präventive und fördernde Aktivitäten und Förderung widerspiegelt³⁷.

Im Folgenden wird der Versuch unternommen, das Kategorisierungsmodell von Gordon (1983) vorläufig und beispielhaft auf den beschriebenen Bereich der Rechtsextremismusprävention anzuwenden und den Bereich der Demokratieförderung separat auszuweisen. Darüber hinaus wird zwischen Maßnahmen unterschieden, die direkt Veränderungen der Einstellungen und des Verhaltens bei Individuen und Gruppen zu erreichen suchen (personelle bzw. Verhaltensprävention) sowie solche, die über die Veränderung von Umweltbedingungen und Strukturen eine Risikoeindämmung bzw. -minimierung intendieren (Verhältnis- bzw. strukturbezogene Prävention)³⁸. Eine weitere Differenzierung im Bereich der Verhaltensprävention erfolgt im Hinblick auf die Ebene direkter und indirekter Prävention. Die vorgenommene Einordnung ist – wie im Folgenden aufgezeigt werden wird – sehr formal und kann den Spezifika pädagogischer Arbeit noch nicht differenziert Rechnung tragen:

(gemeinwesenorientierter) Beratung sowie eine Beratung von Opfern rechtsextremer, fremdenfeindlicher und antisemitischer Gewalt (Opferberatung) (BMFSFJ 2010c).

³⁴ BMFSFJ (2012): Richtlinie über die Gewährung von Zuschüssen und Leistungen zur Förderung der Kinder- und Jugendhilfe durch den Kinder- und Jugendplan des Bundes (KJP) 29.03.2012. Berlin.

³⁵ Vgl. Rieker 2009; Greuel, Frank/Münch, Anna-Verena (2012): Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit in Deutschland. Aktuelle Erscheinungsformen, staatliche Reaktionen und Ansätze der pädagogischen Prävention. In: Münch, Ann-Verena/Glaser, Michaela (Hrsg.): Rechtsextremismus, Rassismus und Fremdenfeindlichkeit in Europa. Erscheinungsformen, gesellschaftliche Reaktionen und pädagogische Antworten. S.67; Glaser/Greuel/Johansson/Münch 2011, S.15ff

³⁶ In der Geschichte der Bundesprogramme lässt sich ein Paradigmenwechsel von der Arbeit mit gewaltaffinen, rechtsextremistisch gefährdeten Jugendlichen („AgAG“) hin zur „Stärkung von Gegenkulturen“ („entimon“) erkennen (Rieker 2009, S. 96, 143f.). Aktuell wird der Versuch unternommen, im Rahmen der Bundesprogramme beide Herangehensweisen stärker miteinander zu verknüpfen (vgl. z. B. die Implementierung des Modellprojekt-Themenclusters „Arbeit mit rechtsextrem orientierten Jugendlichen“, BMFSFJ 2010a, S. 8).

³⁷ Greuel/Münch 2012, S.66; Rieker 2009, S.96

³⁸ DJI 2012 (unveröffentlicht), S.30

Tabelle: Kategorisierung von Maßnahmen der Rechtsextremismusprävention und der Demokratieförderung

(Demokratie) Förderung		Universelle Prävention	Selektive Prävention	Indizierte Prävention
(Gegenstandsunspezifische) partizipative Maßnahmen und Strukturen (z. B. Kinder- und Jugendparlamente), Empowerment-orientierte Maßnahmen, Kompetenzentwicklung; im frühen Kindesalter ansetzende Maßnahmen	Direkte Verhaltensprävention	Beispiel: Politische Bildung zu Rechtsextremismus z. B. mit Schulklassen	Beispiel: Straßensozialarbeit mit rechtsextremistisch gefährdeten Jugendlichen	Beispiel: Arbeit mit rechtsextremen Straftäter/innen, z. B. in JVA im Bereich der opferbezogenen Prävention : Beratung von Opfern rechtsextremer Gewalt
	Indirekte Verhaltensprävention ³⁹	Beispiel: Fortbildung von Lehrerinnen und Lehrern zu rechtsextremen Symbolen und rechts-extremer Musik	Beispiel: Fortbildung von Fachkräften der Straßensozialarbeit zu Gefährdungsfaktoren in Bezug auf die Entwicklung rechtsextremer Einstellungen und Verhaltensweisen bei Jugendlichen	Beispiel: Fortbildung und/oder Praxisbegleitung von Fachkräften, die im Bereich der Ausstiegshilfen tätig sind Fortbildung und/oder Praxisbegleitung von Opferberaterinnen und Opferberatern

³⁹ Die Unterscheidung in Bezug auf indirekte universelle, selektive und indizierte Prävention erfolgt in Bezug auf die Zielgruppe, mit der die fortgebildeten Fachkräfte interagieren.

Verhältnisprävention	Beispiel:	Beispiel:	Beispiel:
	Schulentwicklungsprogramme mit dem Ziel der Vorbeugung rechtsextremer Entwicklungen/ Vorfälle an Schulen	Beratungsangebote für Eltern gefährdeter Jugendlicher (die z. B. in ersterem Kontakt zu rechtsextremen Cliques stehen) ⁴⁰	Vernetzung unterschiedlicher Hilfsysteme i.S. einer verbesserten Begleitung Haftentlassener

Quelle: Eigene Darstellung

Eine rein formale, ausschließlich auf einer Zuordnung pädagogischer Ansätze beruhende Kategorisierung wird jedoch m. E. den Spezifika pädagogischer Praxis nicht gerecht. Zu den Charakteristika pädagogischer Arbeit zählen Ansatz- und Methodenspezifika (I.), übergreifende Zielgruppen- und Interaktionsspezifika (II.) sowie die Notwendigkeit einer Spezifizierung, auf welche Weise welcher konkrete Gegenstand im Rahmen der Prävention bzw. Förderung pädagogisch adäquat und zielgruppengerecht fokussiert werden kann (III.). Auf diese Spezifika wird im Folgenden vertiefend eingegangen.

I. Ansatz- und Methodenspezifika in der Pädagogik, Bildung und Beratung

Pädagogische, bildende und beratende Ansätze richten sich (im Idealfall) weniger auf die Defizite von Individuen und Gruppen⁴¹. Sie setzen – abhängig auch vom zugrunde gelegten Menschenbild – im Regelfall vielmehr an ihren Kompetenzen und Ressourcen an und suchen diese zu stärken und zu erweitern. Somit folgen sie einer Handlungslogik, die sowohl darauf zielt, unerwünschte beziehungsweise als problematisch erachtete Orientierungen und Handlungen zu vermeiden als auch positive Entwicklungsprozesse und Kompetenzerweiterung zu fördern. Genau in dieser

⁴⁰ Die Zuordnung erfolgte unter der Prämisse, dass familiäre Strukturen und Interaktionsmuster (neben zahlreichen anderen Faktoren) positiv wie negativ Einfluss auf die Entwicklung rechtsextremer Orientierungen und Verhaltensweisen nehmen können.

⁴¹ für diese und die nachfolgenden Ausführungen vgl. Glaser/Greuel/Johansson/Münc 2011, S.15ff

Kombination liegt das besondere Potenzial pädagogischer Präventionsbestrebungen: „Sie verbinden die Perspektive des Vermeidens mit einer genuinen Perspektive des Förderns“, die die Zielgruppen der pädagogischen Arbeit als Subjekte in diesen Prozess mit einbezieht“⁴². Aus dieser Konstellation ergeben sich die erwähnten fließenden Übergänge zwischen „Demokratieförderung“ und „(Rechtsextremismus-)Prävention“ und – auf einer analytischen Ebene – die häufige Schwierigkeit, „Förderung“ und „Prävention“ in der Praxis klar voneinander zu trennen.

Ob und inwieweit die jeweilige pädagogische Praxis eher als „fördernd“ oder als „präventiv“ einzuordnen ist, ist somit – auch losgelöst vom konkreten Ansatz – v. a. abhängig davon, ob die umsetzenden Akteure eher eine Logik der (wenig gegenstandsspezifischen) Förderung von Kompetenzen und von Bewältigungsressourcen oder aber eine Logik des Vermeidens verfolgen – und theoretisch oder empirisch plausibilisiert – davon ausgehen, dass Mitglieder der Zielgruppe als gefährdet im Hinblick auf die Entwicklung problematisierter Orientierungen oder Verhaltensweisen einzustufen sind. Darüber hinaus sollten präventive Verfahren wissenschaftsbasiert sein und daraufhin untersucht werden können, ob und inwieweit die präventive Logik einer theoretischen und/oder empirischen Überprüfung standhält.

II. Zielgruppen und Interaktionsspezifika in der Pädagogik, Bildung und Beratung

Nicht zuletzt kann – auf der Ebene der erzielten Wirkung – ein- und dieselbe Maßnahme (z. B. in einer in Bezug auf politisch-ideologische Orientierungen und „Problemhaushalte“ heterogen zusammengesetzten Schulklasse) bei einzelnen Jugendlichen eher fördernde, bei anderen eher präventive Effekte zeitigen⁴³. Darüber hinaus setzen pädagogische und beratende Ansätze auf die Entwicklungsmöglichkeiten des Einzelnen und erscheinen aus diesem Grund spezifisch für die präventive Arbeit mit jungen, ihre Entwick-

lungspotenziale erst noch entfaltenden Menschen, aber auch für - ihre Kompetenzen z.B. im Rahmen von Erwachsenenbildung oder Beratung erweiternde - Erwachsene besonders angemessen⁴⁴. Daraus resultiert allerdings auch, dass die Effekte pädagogischer Maßnahmen in gewissem Maße unwägbar und nur begrenzt vorhersehbar sind. Als „persuasive Programme“⁴⁵, die stets in Interaktion mit den Zielgruppen erfolgen, hängen sie in hohem Maße *auch* von der Kooperation, der Motivation und den Voraussetzungen (dem sog. „Income“) ab, die ihre Adressatinnen und Adressaten mitbringen. Das erschwert den Nachweis eindeutiger Wirkungszusammenhänge und – wirkrichtungen⁴⁶ – dies auch im Hinblick auf eine analytische Differenzierung zwischen Effekten der „Förderung“ und der „Prävention“.

III. Gegenstandsbezug und Definition des (Zwischen-)Problems⁴⁷

Die originär präventiven Maßnahmen lassen sich des Weiteren dahingehend unterscheiden, inwieweit sie den **Gegenstand „Rechtsextremismus“** direkt fokussieren, also vorrangig und konkret die Verhinderung oder Reduktion von Phänomenen, die mit „Rechtsextremismus“ in Verbindung gebracht werden, zum Ziel haben. Dies ist insofern von Bedeutung, als dass sich rechtsextreme Weltbilder aus unterschiedlichen Dimensionen zusammensetzen⁴⁸ und zahlreiche – insbesondere universell präventive – Ansätze nur auf einzelne dieser Dimensionen abzielen. Die gilt zum Beispiel für interkulturelles Lernen, das primär auf eine Bearbeitung der Dimension der Fremdenfeindlichkeit ausgerichtet ist.

⁴⁴ für diese und die nachfolgenden Ausführungen vgl. Glaser/Greuel/Johansson/Münch 2011, S.16

⁴⁵ Stöss, Richard (2003): Möglichkeiten und Grenzen Der Evaluation von persuasiven Programme. In Lynen von Berg, Heinz/Roth, Roland (Hrsg.): Maßnahmen und Programme gegen Rechtsextremismus wissenschaftlich begleitet. Aufgaben, Konzepte und Erfahrungen. Opladen, S.95-102

⁴⁶ Glaser, Michaela (2007): Offenheit und Multiperspektivität – Erfahrungen aus der wissenschaftlichen Begleitung von Projekten Interkulturellen Lernens. In: Glaser, Michaela/Schuster, Silke (Hrsg.): Evaluation präventiver Praxis gegen Rechtsextremismus. Positionen, Konzepte und Erfahrungen. S.73.

⁴⁷ Im Hinblick auf die Begrifflichkeit des „Zwischenproblems“ orientiere ich mich an Uhl (2005, S. 40), der „Zwischenprobleme“ als Manifestationen definiert, die behandelt werden (müssen), um das eigentliche Problem zu verhindern. Als Beispiel für ein Zwischenproblem im Bereich der Prävention illegalen Drogenkonsums nennt Uhl z. B. mangelnde Wissensstände in der Bevölkerung (ebd.).

⁴⁸ vgl. Glaser, Michaela (2012): ‚Rechtsextremismus‘ – eine Begriffsdiskussion (unveröffentlicht). Halle(Saale).

⁴² Ebd., S.16

⁴³ Für diese hilfreiche Anmerkung bedanke ich mich bei Frank-Greuel.

So lassen sich Maßnahmen beschreiben, die:

- einen direkten Bezug zu Erscheinungs- und Organisationsformen von „Rechtsextremismus“ herstellen: Dies gilt z. B. für politische Bildungsmaßnahmen zu rechtsextremer Musik, rechtsextremen Symbolen oder rechtsextremen Parteien,
- einen Bezug zu Einzelelementen des Rechtsextremismus (z. B. Antisemitismus) herstellen, in ihren Wirknahmen aber plausibel davon ausgehen, dass die präventiven Maßnahmen auf ein „Gesamtsyndrom ‚Rechtsextremismus‘“ Einfluss nehmen/diesem vorbeugen und/oder aber die Präventionsarbeit zu Antisemitismus dezidiert in einen Gesamtkontext von Rechtsextremismusprävention stellen (z. B. politisch-historische Bildung zu primärem Antisemitismus) – also ein „Zwischenproblem“ definieren und bearbeiten,
- Teilelemente des Syndroms „Rechtsextremismus“ bearbeiten, ohne einen expliziten Bezug zum Bereich „Rechtsextremismusprävention“ herzustellen. Dies ist z. B. der Fall, wenn Projekte Fremdenfeindlichkeit oder Antisemitismus als auch unabhängig vom Syndrom „Rechtsextremismus“ auftretendes – und im Fall der Fremdenfeindlichkeit weit verbreitetes⁴⁹ –, ebenfalls der Prävention bedürftiges Phänomen bearbeiten.

In Bezug auf den zweiten genannten Aspekt (Bearbeitung von Teildimensionen im Kontext von „Rechtsextremismusprävention“) stellt sich theoretisch und empirisch nicht nur die Frage, inwieweit und unter welchen Voraussetzungen zum Beispiel interreligiöses Lernen antisemitischen oder rassistischen Einstellungen vorbeugt, sondern auch, welche Effekte ein entsprechendes Vorgehen für die Prävention von Rechtsextremismus hat. Entsprechend „harte“ empirische Wirkungsnachweise dürften nicht nur im Bereich wenig formalisierter pädagogischer Settings methodisch schwierig vorzu-

nehmen sein, gelten allerdings nicht nur in der Fachdebatte als Voraussetzung zielgerichteter Präventionsangebote. Auch von der Fördergeberseite werden sie zunehmend erwartet: Pädagogische und beratende Präventionsarbeit „sieht sich deshalb vielfach mit einem Legitimationsproblem konfrontiert, das zu einem gewissen Grad in ihrem Gegenstand und ihrer Logik wurzelt“⁵⁰.

Auch im Hinblick auf das Feld der Demokratieförderung stellt eine Vielzahl von Projekten ihre Arbeit explizit in den Kontext von direkter oder indirekter Rechtsextremismusprävention – ein Wirkungsnachweis im Hinblick auf die präventive Wirksamkeit wird auch an dieser Stelle schwierig zu führen sein.

Ein weiterer Aspekt ist gerade im sensiblen Feld der pädagogischen Rechtsextremismusprävention nicht zu unterschätzen: Zahlreiche Projekte vermeiden in ihrer Praxis – insbesondere in der Arbeit mit bildungsfernen oder „gefährdeten Zielgruppen“ negativ konnotierte Titel wie z. B. „Rechtsextremismus“ bzw. eine entsprechend spezifische inhaltliche Bezugnahme, da sie Reaktanzen oder eine Demotivation potenzieller Teilnehmender befürchten. Insbesondere in diesen Fällen könnte es sich als fruchtbar erweisen, die Handlungs- und Präventionslogiken der Projekte zu rekonstruieren und einer Überprüfung zugänglich zu machen.

3. Schlussfolgerungen

Wie aufgezeigt wurde, ist der für die beschriebene Praxis gebräuchliche Begriff der „Rechtsextremismusprävention“ mit einer gewissen Unschärfe behaftet. Dies ist zum einen darauf zurückzuführen, dass kein einheitliches Begriffsverständnis von „Rechtsextremismus“ vorliegt⁵¹. Bestimmte Einstellungen als rechtsextrem zu problematisieren, kann ebenso wie der Bedarf und die Anlässe pädagogischer Prävention durchaus strittig sein. Nicht zuletzt sind sie auch von der politischen Haltung, individuellen Konzeptionen von „Jugendalter“ sowie der Problemsensibilität der Definierenden

⁴⁹ vgl. Decker/Kiess/Brähler 2012, S.33f

⁵⁰ Glaser/Greuel/Johansson/Münch 2011, S.16

⁵¹ vgl. Glaser 2012 (unveröffentlicht).

abhängig⁵². Präziser, wenn auch sprachlich umständlicher wäre es, von pädagogischer Auseinandersetzung mit „Rechtsextremismus sowie mit seinen einzelnen Dimensionen“ bzw. „mit Rechtsextremismus und anderen diskriminierenden, antidemokratischen Erscheinungsformen“ zu sprechen. Sowohl das aktuelle Bundesprogramm „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“ als auch seine Vorgängerprogramme „VIELFALT TUT GUT.“ und „kompetent. für Demokratie“ tragen dem Rechnung, indem in den Leitlinien neben Rechtsextremismus auch explizit Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus als präventiv zu bearbeitende Phänomene benannt werden. Im Hinblick auf die Prävention von „Fremdenfeindlichkeit“ wäre m. E. im Hinblick auf die Einordnung in das Kategorisierungsmodell von Gordon (insbesondere die Kategorie der universellen Prävention mit der Zielgruppe auch risikoarmer Bevölkerungsgruppen) die Passfähigkeit insbesondere der Kategorie der universellen Prävention mit der Zielgruppe auch risikoarmer Bevölkerungsgruppen diskussionswürdig und überprüfenswert. Gründe hierfür sind die sehr weite Verbreitung⁵³ und die psychischen (Entlastungs-) Funktionen des Phänomens „Fremdenfeindlichkeit“ (z. B. Identitätsbildung über In- und Outgroup-Prozesse), die bezweifeln lassen, inwieweit ein Aufwachen gänzlich frei von fremdenfeindlichen Vorurteilen bzw. entsprechenden Ängsten und Befürchtungen möglich ist.

Zum anderen wurde unter dem Fokus „Prävention vs. Förderung“ im Hinblick auf die Kategorisierung von Ansätzen der Rechtsextremismusprävention sowie der Demokratieförderung deutlich, dass die Grenzen in der Praxis – auch aufgrund der Spezifika pädagogischen und beratenden Handelns – häufig fließend sind. Entsprechend differenzierte Einordnungen der Projekte lassen sich im Regelfall nur über Evaluationsverfahren vornehmen, die „fördernden“ bzw. „präventiven“ Projekt- und Handlungslogiken kleinteilig rekonstruieren⁵⁴

und – im Falle von Programmförderung – nicht nur die Projektziele operationalisieren, sondern auch den Bezug zu den übergeordneten Programmzielen (z. B. „Prävention von Rechtsextremismus“ oder „Förderung von Demokratie“) herstellen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass Förder- und Präventionsprojekte keine „statischen Gebilde“ sind⁵⁵, sondern sich gerade im Rahmen von Modellprogrammen durch Umsteuerungen und Adaptionen weiterentwickeln und verändern, sodass sich eine konstante Begleitung mittels rekonstruktiver Verfahren (z. B. Logischen Modellen) anbietet⁵⁶.

Trotz der beschriebenen Ambivalenzen und Schwierigkeiten der wissenschaftlich-analytischen Einordnung und Kategorisierung gelten pädagogische, beratende und vernetzende Ansätze gerade in der Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen inzwischen als ein etabliertes Instrument der Prävention von Rechtsextremismus und der Demokratieförderung. Sie werden seit mehreren Jahren u. a. im Rahmen von Bundesprogrammen gezielt von der Politik gefördert, „sodass sich – auch im Vergleich mit europäischen Nachbarländern⁵⁷ – eine thematisch und methodisch sehr ausdifferenzierte, vielfältige Projektpraxis entwickelt hat, die fachlich vielfach auf hohem Niveau agiert“ und aktuelle Entwicklungen (z. B. antisemitische Tendenzen in migrantischen Communities oder islamfeindliche Strömungen in rechtsextremen Diskursen) aufgreift⁵⁸.

⁵² Glaser/Greuel/Johansson/Münch 2011, S.16

⁵³ vgl. Decker/Kiess/Brähler 2012; Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.) (2012): Deutsche Zustände: Folge 10. Berlin. S.39

⁵⁴ Haubrich, Karin (2006): Wirkungsannahmen sichtbar machen: Cluster-Evaluation innovativer multizentrischer Programme. In: Projekt eXe (Hrsg.): Wirkungsevaluation in der Kinder- und Jugendhilfe. Einblicke in die Evaluationspraxis. München. S.101ff; Klingelhöfer, Susanne (2007): Das Programm „entimon“: Spezifika, Potenziale und Herausforderungen einer induktiv-

rekonstruierenden Evaluation anhand Logischer Modelle. In: Glaser, Michaela/Schuster, Silke (Hrsg.): Evaluation präventiver Praxis gegen Rechtsextremismus. Positionen, Konzepte und Erfahrungen. Halle(Saale), S.37f

⁵⁵ Uhl/Springer 2002, S.41.

⁵⁶ Klingelhöfer 2007, S.32ff.

⁵⁷ Rieker, Peter/Glaser, Michaela/ Schuste, Silke (eds.) (2006): Prevention of Right-Wing Extremism, Xenophobia and Racism in European Perspective. Halle(Saale).

⁵⁸ Glaser/ Greuel/Johansson/Münch 2011, S.16; BMFSFJ (2010a): Leitlinien zum Programmbereich „Modellprojekte: Jugend, Bildung, und Prävention“ Bundesprogramm „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“. S.4ff; Münch/Glaser (2011

Literatur

BMFSFJ (2010a): Leitlinie zum Programmbereich „Modellprojekte: Jugend, Bildung und Prävention“. Bundesprogramm „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“. verfügbar unter: http://www.toleranz-foerdern-kompetenz-staerken.de/fileadmin/toleranz-foerdern/Redaktion/Downloads/PDF/TOLERANZ_FOERDERN_MP_Foerderleitlinien.pdf (Aufruf am 02.11.2011)

BMFSFJ (2010b): Leitlinie zum Programmbereich „Entwicklung, Implementierung und Umsetzung integrierter lokaler Strategien (Lokale Aktionspläne)“. Bundesprogramm „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“. verfügbar unter: http://www.toleranz-foerdern-kompetenz-staerken.de/fileadmin/toleranz-foerdern/Redaktion/Downloads/PDF/TOLERANZ_FOERDERN_LAP-neu-Foerderleitlinie_27.09.10_01.pdf (Aufruf am 02.11.2011)

BMFSFJ (2010c): Leitlinie zum Programmbereich „Förderung und Unterstützung qualitätsorientierter Beratungsleistungen in den landesweiten Beratungsnetzwerken“. Bundesprogramm „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“. verfügbar unter: <http://www.toleranz-foerdern-kompetenz-staerken.de/fileadmin/toleranz-foerdern/Redaktion/Downloads/PDF/101026foerderleitlinienberatungsnetzwerke.pdf> (Aufruf am 02.11.2011)

BMFSFJ (2012): Richtlinie über die Gewährung von Zuschüssen und Leistungen zur Förderung des Kinder- und Jugendhilfe durch den Kinder- und Jugendplan des Bundes (KJP). 29.03.2012. Berlin

BMFSFJ (Hrsg.) (2009): 13. Kinder- und Jugendbericht. Bundesdrucksache 16/12860. Berlin

Bühler, Anneke (2009): Was wirkt in der Suchtprävention? verfügbar unter: http://www.thieme.de/local_pdf/dmw_suchtpraevention.pdf (Aufruf am 04.12.2012)

Caplan, Gerald (1964): Principles of Preventive Psychiatry. New York

Commission on Chronic Illness (1957): Chronic Illness in the Unites States. Cambridge

Decker, Oliver/Kiess, Johannes/Brähler, Elmar (2012): Die Mitte im Umbruch. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2012. verfügbar unter: www.fes-gegen-rechtsextremismus.de/pdf_12/mitte-im-umbruch_www.pdf (Aufruf am 13.11.2012)

DJI (2012): Zweiter Zwischenbericht der Programmevaluation „TOLERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN“ (unveröffentlicht).

Giesecke, Hermann (2000): Politische Bildung. Didaktik und Methodik für Schule und Jugendarbeit. 2. Aufl. Weinheim/München

Glaser, Michaela (2007): Offenheit und Multiperspektivität – Erfahrungen aus der wissenschaftlichen Begleitung von Projekten Interkulturellen Lernens. In: Glaser, Michaela/Schuster, Silke (Hrsg.): Evaluation präventiver Praxis gegen Rechtsextremismus. Positionen, Konzepte und Erfahrungen. S. 69–85

Glaser, Michaela (2012): „Rechtsextremismus“ – eine Begriffsdiskussion. verfügbar unter www.biknetz.de/themen/Halle (Saale)

Glaser, Michaela/Schuster, Silke (Hrsg.) (2007): Evaluation präventiver Praxis gegen Rechtsextremismus. Positionen, Konzepte und Erfahrungen. Halle (Saale)

Glaser, Michaela/Greuel, Frank/Johansson, Susanne/Münch, Anna-Verena (2011): Etablierte Praxis, neue Herausforderungen. In: DJI Impulse, H. 94, 02/2011, S. 15–17

Gordon, Richard S. (1983): An Operational Classification of Disease Prevention. In: Public Health Report, 98. Jg., H. 2, S. 107–109

Greuel, Frank/Münch, Anna-Verena (2012): Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit in Deutschland. Aktuelle Erscheinungsformen, staatliche Reaktionen und Ansätze der pädagogischen Prävention. In: Münch, Anna-Verena/Glaser, Michaela (Hrsg.): Rechtsextremismus, Rassismus und Fremdenfeindlichkeit in Europa. Erscheinungsformen, gesellschaftliche Reaktionen und pädagogische Antworten. S. 52–81

Hafen, Martin (2002): Das weite Feld von Prävention und Gesundheitsförderung. In: SuchtMagazin 1/02: 34–42.

Verfügbar unter: www.fen.ch/texte/mh_sm_02-1.htm (Aufruf am 30.11.2012)

Haubrich, Karin (2006): Wirkungsannahmen sichtbar machen: Cluster-Evaluation innovativer multizentrischer Programme. In: Projekt eXe (Hrsg.): Wirkungsevaluation in der Kinder- und Jugendhilfe. Einblicke in die Evaluationspraxis. München, S. 101–122

Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.) (2002 - 2012): Deutsche Zustände. Folge 1 - 10. Frankfurt a.M.

Holthusen, Bernd/Hoops, Sabrina/Lüders, Christian/Ziegler, Diana (2011): Über die Notwendigkeit einer fachgerechten und reflektierten Prävention. In: DJI Impulse, H. 94, 02/2011, S. 22–25

- Klingelhöfer, Susanne (2007): Das Programm „Entimon“: Spezifika, Potenziale und Herausforderungen einer induktiv-rekonstruierenden Evaluation anhand Logischer Modelle. In: Glaser, Michaela/Schuster, Silke (Hrsg.): Evaluation präventiver Praxis gegen Rechtsextremismus. Positionen, Konzepte und Erfahrungen. Halle (Saale), S. 32–52
- Lüders, Christian (2011): Von der scheinbaren Selbstverständlichkeit präventiven Denkens. In: DJI Impulse, H. 94, 02/2011, S. 4–6
- Münch, Anna Verena/Glaser, Michaela (Hrsg.) (2011): Rechtsextremismus, Rassismus und Fremdenfeindlichkeit in Europa. Erscheinungsformen, gesellschaftliche Reaktionen und pädagogische Antworten. Halle (Saale)
- Permien, Hanna (2011): Gesundheit fördern, Krankheit verhindern. In: DJI Impulse, H. 94, 02/2011, S. 18–21
- Rieker, Peter (2009): Rechtsextremismus: Prävention und Intervention. Ein Überblick über Ansätze, Befunde und Entwicklungsbedarf. Weinheim/München
- Rieker, Peter/Glaser, Michaela/Schuster, Silke (eds.) (2006): Prevention of Right-Wing Extremism, Xenophobia and Racism in European Perspective. Halle (Saale)
- Schneider, Ursula/Schneider, Hans Joachim (1995): Übungen in Kriminologie, Jugendstrafrecht, Strafvollzug. Berlin/New York
- Stöss, Richard (2003): Möglichkeiten und Grenzen der Evaluierung von persuasiven Programmen. In: Lynen von Berg, Heinz/Roth, Roland (Hrsg.): Maßnahmen und Programme gegen Rechtsextremismus wissenschaftlich begleitet. Aufgaben, Konzepte und Erfahrungen. Opladen, S. 95–102
- Uhl, Alfred (2005): Präventionsansätze und -theorien. In: Wiener Zeitschrift für Suchtforschung, 28. Jg., H. 3/4, S. 39–45
- Uhl, Alfred/Springer, Alfred (2002): Professionelle Suchtprävention in Österreich. Leitbildentwicklung der österreichischen Fachstellen für Suchtprävention. Wien
- von Lengerke, Thomas/Manz, Rolf (2007): Krankheitsprävention und Gesundheitsförderung. Klassifikation und eindimensionale Systematik. In: Lengerke, Thomas von (Hrsg.): Public Health-Psychologie. Individuum und Bevölkerung zwischen Verhältnissen und Verhalten. Weinheim/München, S. 19–31