



Forschungsberichte des Nationalen Zentrums für Kriminalprävention

Evaluationsstudie einer schulbasierten Präventionsmaßnahme eines Aussteigers aus dem Bereich Rechtsextremismus

Abschlussbericht

Maria Walsh | Antje Gansewig

unter Mitarbeit von Simone Stemmeler & Davis Adewuyi

Nr. 2 | 2019



Evaluationsstudie einer schulbasierten Präventionsmaßnahme eines Aussteigers aus dem Bereich Rechtsextremismus

Abschlussbericht

Maria Walsh | Antje Gansewig

unter Mitarbeit von Simone Stemmeler & Davis Adewuyi

Impressum

Herausgeber

Nationales Zentrum Kriminalprävention
c/o Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat
Graurheindorfer Str. 198, 53117 Bonn
Mail: nzk@bmi.bund.de
www.nzkrim.de

Redaktion

Maria Walsh, Antje Gansewig

Titelbild

Foto: Izusek, Lizenz: Stock-Fotografie

Verlagsort

Bonn, Deutschland

ISSN (Print): 2627-6143

ISSN (Online): 2627-6151

Erscheinungsjahr: 2019



Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons 4.0 International Lizenz (CC BY-NC-ND): Namensnennung - Nicht-kommerziell - Keine Bearbeitung.

Das NZK ist eine Arbeitsstelle am Deutschen Forum für Kriminalprävention (DFK).

Gefördert durch:



Inhalt

Vorwort	9
1 Thematische Einführung und Forschungsstand	11
1.1 Rechtsextremismus.....	11
1.1.1 Phänomenverständnis.....	11
1.1.2 Einstellungs- und Verhaltensebene.....	12
1.1.2.1 Einstellungen.....	12
1.1.2.2 Verhalten.....	13
1.1.3 Attraktivität für Jugendliche.....	15
1.1.4 Einstiegs-, Konsolidierungs- und Ausstiegsprozesse.....	17
1.2 Aussteiger aus extremistischen Szenen in der schulischen Präventionsarbeit.....	19
1.2.1 Hintergrund.....	19
1.2.2 Aufkommen und Verbreitung.....	21
1.2.3 Stand der Forschung.....	22
1.2.4 Diskurs in Wissenschaft und Praxis.....	23
2 Gegenstand der Untersuchung	26
2.1 Entstehung des Forschungsprojekts.....	26
2.2 Die Präventionsmaßnahme.....	26
2.2.1 Hintergrundinformationen.....	26
2.2.2 Ablauf.....	27
2.3 Aufbau der Untersuchung.....	28
2.3.1 Zielsetzungen und Fragestellungen.....	28
2.3.2 Forschungsdesign.....	29
2.3.3 Validität und Grenzen.....	30
3 Empirie	32
3.1 Voruntersuchung.....	32
3.2 Feldzugang.....	32
3.3 Prozessevaluation.....	34
3.3.1 Teilnehmende Beobachtungen.....	34
3.3.2 Befragung der Maßnahmenteilnehmer.....	35
3.4 Wirkungsuntersuchung.....	36
3.4.1 Variablen der Untersuchung und deren Messung.....	36
3.4.1.1 Rechtsextreme Einstellungen.....	36
3.4.1.2 Gewalt.....	36
3.4.1.3 Delinquenz.....	37

3.4.1.4 Weitere erfasste Variablen	37
3.4.1.4.1 Soziodemographische Daten	37
3.4.1.4.2 Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit	37
3.4.1.4.3 Kontakt zu Rechten	38
3.4.1.4.4 Hasskriminalität	38
3.4.1.4.5 Charakter und Temperament	38
3.4.1.4.6 Risiko- und Schutzfaktoren	38
3.4.1.5 Ergänzende Fragen zu Messzeitpunkt t1	39
3.4.2 Datenzugang und Durchführung der Untersuchung	39
3.4.2.1 Randomisierung	39
3.4.2.2 Prüfung eines Non-Consent Bias.....	39
3.4.2.3 Durchführung der Befragung	40
3.4.3 Analyseverfahren.....	41
3.4.3.1 Konfirmatorische Faktorenanalyse	41
3.4.3.2 Mehrebenenanalyse.....	41
3.4.3.3 Logistische Regression	42
3.4.3.4 Negative Binomialregression.....	42
4 Ergebnisse	44
4.1 Ergebnisse der Prozessevaluation	44
4.1.1 Teilnehmende Beobachtungen der Präventionsmaßnahme durch das Projektteam..	44
4.1.1.1 Rahmenbedingungen	44
4.1.1.2 Inhalte	46
4.1.1.3 Methodik.....	47
4.1.1.4 Referentenspezifische Aspekte	48
4.1.2 Ergebnisse der Befragung der Maßnahmenteilnehmer	48
4.1.2.1 Stichprobenbeschreibung.....	48
4.1.2.1.1 Soziodemografische Merkmale.....	48
4.1.2.1.2 Persönlicher Erfahrungshintergrund der Befragten.....	49
4.1.2.2 Einschätzungen zur Präventionsmaßnahme.....	51
4.1.2.2.1 Positive und negative Beurteilungsaspekte.....	51
4.1.2.2.1.1 Positive Bewertungen	51
4.1.2.2.1.2 Negative Bewertungen	56
4.1.2.2.1.3 Unbehagen	59
4.1.2.2.1.4 Gesamtbewertung	63
4.1.2.2.2 Subjektive Beurteilung eines Lernzugewinns.....	64
4.1.2.2.3 Wahrnehmung der von rechter Gewalt betroffenen Personen	65
4.1.2.3 Schulische Vor- und Weiterbearbeitung.....	66

4.1.2.3.1 Vorbereitung der Präventionsmaßnahme	66
4.1.2.3.2 Weiterbearbeitung des Themas Rechtsextremismus	68
4.2 Ergebnisse der Wirkungsuntersuchung	69
4.2.1 Stichprobenbeschreibung	69
4.2.2 Rechtsextreme Einstellungen	71
4.2.2.1 Konfirmatorische Faktorenanalyse	71
4.2.2.2 Konservative t-Tests	74
4.2.2.3 Mehrebenenanalyse	74
4.2.2.4 Marginale Effekte	78
4.2.3 Gewalt	79
4.2.4 Selbstberichtete Delinquenz	81
4.2.5 Auswertung der ergänzenden Fragen zu Messzeitpunkt t1	83
4.2.5.1 Wissensbezogene Fragen und Beschäftigung mit dem Thema Rechtsextremismus außerhalb der Schule	83
4.2.5.2 Mögliche Faszinationsaspekte für die rechte Szene und/oder für eine kriminelle Lebensweise	84
5 Zusammenfassung und Diskussion	86
5.1 Aussteiger aus extremistischen Szenen in der schulischen Präventionsarbeit	86
5.2 Prozessevaluation	87
5.2.1 Wie gestalten sich Rahmenbedingungen, Inhalte und Methoden der Präventionsmaßnahme sowie referentenspezifische Aspekte?	87
5.2.1.1 Rahmenbedingungen	87
5.2.1.2 Inhaltliche Gestaltung	88
5.2.1.3 Methodische Gestaltung	89
5.2.1.4 Referentenspezifische Aspekte	89
5.2.2 Wie ist die Sicht der Schüler auf Präventionsmaßnahme, Referent, subjektiven Wissenszugewinn und Vor- und Weiterbearbeitung?	90
5.2.2.1 Einschätzung zu Präventionsmaßnahme und Referent	90
5.2.2.2 Subjektive Bewertung eines Lernzugewinns	91
5.2.2.3 Schulische Vor- und Weiterbearbeitung	91
5.2.3 Gibt es Anhaltspunkte für mögliche Faszinationsaspekte auf Seiten der Teilnehmer und mögliche (Re-)Traumatisierungsaspekte bei (potenziell) Betroffenen rechter Gewalt?	92
5.3 Wirkungsuntersuchung	93
5.3.1 Zeigen sich Veränderungen bezüglich rechtsextremer Einstellungen, Gewalt und Delinquenz?	94
5.3.1.1 Rechtsextreme Einstellungen	94
5.3.1.2 Gewalt	95

5.3.1.3 Delinquenz	95
5.3.2 Lassen sich ein Wissenszugewinn und/oder eine außerschulische Weiterbeschäftigung mit dem Thema Rechtsextremismus konstatieren?	96
5.3.3 Zeigen sich nicht intendierte Effekte in Form einer Faszination für die rechte Szene und/oder für eine kriminelle Lebensweise?	97
5.4 Resümee und Implikationen.....	97
Abbildungs- und Tabellenverzeichnis.....	100
Literatur	101
Anhang	112

Vorwort

Die Prävention von Extremismus und hierbei insbesondere von Rechtsextremismus nimmt in Deutschland einen hohen Stellenwert ein. So existiert bundesweit eine Fülle von staatlichen und zivilgesellschaftlichen Angeboten. In den seltensten Fällen liegen hierzu jedoch aussagekräftige Evaluationen vor; die Gründe dafür scheinen vielfältig zu sein. Viele dieser primär-, sekundär- und tertiärpräventiven Maßnahmen sind seit Jahren etabliert, ohne wissenschaftlich fundierte Einschätzungen zu ihren intendierten und nicht intendierten Effekten treffen zu können. Speziell im schulischen Kontext erstaunt diese Verfahrenspraxis – haben doch Kinder und Jugendliche bzw. deren Erziehungsberechtigte in der Regel keine Entscheidungsfreiheit hinsichtlich der Teilnahme an einem als verpflichtende Schulveranstaltung durchgeführten Präventionsangebot.

Eine dieser schulischen Maßnahmen zur Extremismusprävention sind Veranstaltungen von und mit ehemaligen Extremisten¹. Obgleich dazu kaum empirische Untersuchungen vorliegen und bislang keine statistisch belastbaren Rückschlüsse auf eine extremismusrückende Wirkung bei der Zielgruppe der Schüler gezogen werden können, werden sie seit Jahren im gesamten Bundesgebiet durchgeführt. Eine Übersicht über die Einsatzpraxis von Aussteigern aus extremistischen Szenen in der schulischen Präventionsarbeit war bis dato ebenso wenig vorhanden. Vor diesem Hintergrund erachteten die Autorinnen eine ergebnisoffene Evaluationsstudie eines solchen Präventionsangebots als Notwendigkeit.

Das Forschungsprojekt erfolgte in Kooperation mit dem Landespräventionsrat Schleswig-Holstein, dem wir für die Zusammenarbeit danken. Ein großer Dank gilt dem Referenten² für die Möglichkeit, die von ihm durchgeführte schulische Präventionsmaßnahme³ wissenschaftlich begleiten zu können. Auch mit dem Wissen der Ergebnisoffenheit der Untersuchung sah der Referent selbst eine Evaluierung seiner Arbeit im Sinne einer Qualitätsoptimierung als wünschenswert an. Diese Bereitschaft und Betrachtungsweise ist in der Landschaft der deutschen Extremismusprävention nicht selbstverständlich.

Für die Autorinnen bestand ihre Aufgabe von Anfang an auch darin, den Fokus der Fachöffentlichkeit auf das Thema Aussteiger in der schulischen Präventionsarbeit zu lenken und für einen reflektierten Umgang zu sensibilisieren. Ziel des Forschungsprojekts war nicht nur weitere Forschung in diesem Bereich anzuregen und einen Beitrag zum wissenschaftlichen Diskurs zu leisten. Vielmehr sollten auch Impulse für die pädagogische Praxis im Bereich der Extremismusprävention gesetzt werden. Mit der Informationsbroschüre für Akteure der Bildungsarbeit „Schulbasierte Präventionsmaßnahmen von Aussteigern aus der rechtsextremen Szene“ werden daher Grundsätze und Handlungsempfehlungen für den Umgang mit schulischen Präventionsangeboten von ehemaligen Rechtsextremen zielgruppengerecht zur Verfügung gestellt. Des Weiteren

¹ Zur Erleichterung der Lesbarkeit wird im vorliegenden Bericht lediglich die männliche Form verwendet. Dennoch sind natürlich alle Geschlechter gleichermaßen gemeint.

² Im Rahmen des Forschungsprojekts sahen und sehen wir von einer öffentlichen Namensnennung des Aussteigers ab. Eine über die wissenschaftliche Begleitung hinausgehende Zusammenarbeit bestand zwischen den Autorinnen und dem Referenten nicht. Ebenso wenig erfolgte eine Bewerbung des Referenten und/oder seiner Präventionstätigkeiten.

³ Generell ist darauf hinzuweisen, dass ausschließlich diese schulische Präventionsmaßnahme des Referenten unter wissenschaftlichen Gesichtspunkten begleitet wurde. Über andere von ihm durchgeführte Präventionstätigkeiten können keine Aussagen getroffen werden. Auf Grundlage der vorliegenden Evaluationsergebnisse können entsprechend auch keine Rückschlüsse zu Qualität, Inhalten und Effekten dieser Angebote gezogen werden.

gehen die Autorinnen über die wissenschaftliche Begleitung der exemplarischen Präventionsmaßnahme hinaus auf dieses Forschungsthema in einer Buchpublikation ein. Beide Veröffentlichungen erscheinen im Lauf des Jahres 2019.

Die Arbeit an diesem Forschungsprojekt war durchgängig nicht nur aus fachlicher Sicht äußerst lehrreich. Als in der Kriminal- und Extremismusprävention tätige Wissenschaftlerinnen sehen wir uns sowohl dem Prinzip der Evidenzorientierung, das aus unserer Sicht einen erheblichen Mehrwert für die deutsche Präventionslandschaft zur Folge haben kann, als auch dem Prinzip der Resozialisierung verhaftet und hegen Respekt vor Personen, die eine positive Lebensänderung vollziehen (wollen). Ausstiegswillige und Aussteiger aus extremistischen Zusammenhängen sollten von der Gesellschaft in ihrem Vorhaben unterstützt und nicht aufgrund ihrer Vergangenheit abgewertet werden. Unabhängig von einer kritischen Sichtweise auf die Tätigkeiten von ehemaligen Extremisten in der schulischen Präventionsarbeit erscheint eine vorurteils- und ideologiefreie Haltung ihnen gegenüber desiderabel – insbesondere von Akteuren der Extremismusprävention sowie der Jugend- und Bildungsarbeit.

Das Forschungsprojekt und der vorliegende Abschlussbericht hätten in dieser Form nicht ohne die Unterstützung zahlreicher Personen verwirklicht werden können. Die Autorinnen möchten sich herzlich bei den an der Untersuchung beteiligten Schulen und vor allem den teilnehmenden Schülern bedanken. Ein großer Dank gilt Davis Adewuyi, der federführend die statistische Auswertung der Wirkungsuntersuchung übernahm. Dr. Simone Ullrich, Susanne Knickmeier, Digo Chakraverty und Professor Dr. Dietrich Oberwittler danken wir für Ihre wertvollen Anregungen. Weiterhin ist dem Zuwendungsgeber des Nationalen Zentrums für Kriminalprävention, dem Bundesinnenministerium (BMI), für die Ermöglichung der Durchführung des Forschungsprojekts unter der Maßgabe wissenschaftlicher Freiheit und Unabhängigkeit zu danken. Ein besonders herzlicher Dank gebührt unserer wissenschaftlichen Hilfskraft, Simone Stemmeler, die uns mit außerordentlich großem Engagement unterstützte. Wir freuen uns, dass im Rahmen dieses Projekts eine Qualifikationsarbeit entsteht.

Bonn, April 2019

Dr. Maria Walsh (Projektleitung)

Antje Gansewig (Wissenschaftliche Mitarbeiterin)

1 Thematische Einführung und Forschungsstand

1.1 Rechtsextremismus

1.1.1 Phänomenverständnis

Die vorliegende Studie orientiert sich in ihrer Zielsetzung bei der Einstellungserhebung an der sog. Konsensdefinition und dem darauf basierenden und seit Jahren in entsprechenden Studien⁴ eingesetzten Fragebogen⁵. Demnach ist Rechtsextremismus „ein Einstellungsmuster, dessen verbindendes Kennzeichen Ungleichwertigkeitsvorstellungen darstellen. Diese äußern sich im politischen Bereich in der Affinität zu diktatorischen Regierungsformen, chauvinistischen Einstellungen und einer Verharmlosung bzw. Rechtfertigung des Nationalsozialismus. Im sozialen Bereich sind sie gekennzeichnet durch antisemitische, fremdenfeindliche und sozialdarwinistische Einstellungen“ (u.a. Decker et al. 2013b, S. 18). Gewaltakzeptanz ist dabei kein notwendiges Kriterium (ebd.).

Zudem fließen einzelne Dimensionen des Syndroms der Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit (GMF) mit in die Untersuchung ein. Dieses umfasst die Abwertung von Personen aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu einer bestimmten gesellschaftlichen Gruppe. Die einzelnen GMF-Elemente basieren auf der Ideologie der Ungleichwertigkeit und sind miteinander verbunden (u.a. Heitmeyer 2002).

Da in dieser Studie sowohl die Einstellungs- als auch die Verhaltensebene analysiert wird, erfolgt weiterhin eine Orientierung am komplexen Phänomenverständnis von Stöss (2010). Rechtsextremismus wird hier als „Sammelbegriff für verschiedenartige gesellschaftliche Erscheinungsformen, die als rechtsgerichtet, undemokratisch und inhuman gelten“, verstanden (Stöss 2010, S. 19). Kennzeichnend sind hauptsächlich folgende Merkmale:

- Verbindung von übersteigertem Nationalismus mit imperialistischem Großmachtstreben bzw. feindselige Haltung gegenüber anderen Staaten oder Völkern;
- Verneinung der universellen Freiheits- und Gleichheitsrechte des Menschen;
- Tendenzielle Gegnerschaft parlamentarisch-pluralistischer Systeme, die auf der Volkssouveränität und dem Mehrheitsprinzip beruhen;
- Propagierung des gesellschaftlichen Leitbilds einer ethnisch homogenen Volksgemeinschaft (ebd., S. 19 f.).

Folglich ist Rechtsextremismus ein vielschichtiges Phänomen: Einerseits existieren diverse ideologische Begründungszusammenhänge und politische Zielrichtungen. Andererseits ist zwischen Einstellungen und Verhaltensweisen zu differenzieren. Einstellungen sind in der Regel „dem Verhalten vorgelagert“ (ebd., S. 21). Die Verhaltensebene umfasst u.a. politisch zielgerichtetes Handeln und Protestverhalten. Dazu gehören das Wahlverhalten, die Beteiligung an Demonstrationen und Aktionen, die Mitgliedschaft in einer rechtsextremen Gruppierung oder das Androhen und Ausüben von Gewalt gegenüber vorurteilsbehafteten Fremdgruppen (ebd., S. 21 f.). Die Unterscheidung zwischen Einstellungs- und Verhaltensebene verdeutlicht, dass nicht jede Person mit rechtsextremen Einstellungen zwangsläufig auch Mitglied der rechtsextremen Szene sein muss

⁴ U.a. Zick et al. 2016; Decker & Brähler 2018; Reiser et al. 2018.

⁵ Fragebogen zur rechtsextremen Einstellung – Leipziger Form (FR-LF) (Decker et al. 2013a).

oder gewalttätiges bzw. strafbares Verhalten ausübt. Einschlägige Einstellungen können jedoch einen Nähr- und Resonanzboden für das Entstehen von organisiertem und gewalttätigem Rechtsextremismus bilden.

1.1.2 Einstellungs- und Verhaltensebene

1.1.2.1 Einstellungen

Rechtsextreme und menschenfeindliche Orientierungen sind – wie diverse bundesweite und länderspezifische⁶ wissenschaftliche Einstellungsmessungen kontinuierlich nachweisen⁷ – in allen Teilen der Bevölkerung sowie deutschlandweit verbreitet (u.a. Zick et al. 2016; Decker & Brähler 2018). In der Tendenz werden extrem rechte Ansichten häufiger von jüngeren Personen (16- bis 30-Jährige) und Menschen im höheren Alter (über 60-Jährige) geteilt (u.a. Zick & Klein 2014).

Eine aktuelle repräsentative Bevölkerungsumfrage⁸ – die „Leipziger Autoritarismus-Studie“ – lieferte für das Jahr 2018 Ergebnisse zu rechtsextremen Einstellungen sowie zu Gewaltakzeptanz und Gewaltbereitschaft in Deutschland: Der Anteil derjenigen Personen, die ein geschlossenes rechtsextremes Weltbild⁹ aufwiesen, lag bei 6 %. Seit Erhebungsbeginn 2002 (9,7 %) ließ sich hierbei insgesamt ein Rückgang verzeichnen (Abbildung 1). Bei der Betrachtung der einzelnen Dimensionen hinsichtlich der geschlossen-manifesten Einstellungen zeigte sich, dass 3,6 % der Befragten (2002: 7,7 %) eine rechtsautoritäre Diktatur befürworteten und 19 % (2002: 18,3 %) den Aussagen zum Chauvinismus zustimmten. 4,4 % der Befragungsteilnehmer (2002: 9,3 %) konnten als geschlossen antisemitisch¹⁰ bezeichnet werden. Die Zustimmungswerte für die Dimensionen Sozialdarwinismus und Verharmlosung des Nationalsozialismus lagen bei 3,2 % (2002: 5,2 %) bzw. 2,7 % (2002: 4,1 %) (Decker et al. 2003; Decker et al. 2018a, S. 81 ff.). Mit 24,1 % (2002: 26,9 %) stellte Ausländerfeindlichkeit auch weiterhin „die am weitesten verbreitete antidemokratische Einstellung in der Bundesrepublik“ dar (Decker et al. 2018a, S. 109). 21,6 % (2016: 23,6 %) der Befragten akzeptierten die Gewaltausübung durch andere Personen. Um eigene Interessen durchzusetzen, waren 13,9 % (2016: 19,2 %) der Befragungsteilnehmer in bestimmten Situationen bereit, selbst körperliche Gewalt anzuwenden (ebd., S. 108).

⁶ Für Schleswig-Holstein liegen entsprechende Einstellungserhebungen im Rahmen von Schülerbefragungen für die Jahre 2013 und 2014 vor (Maresch et al. 2013; Maresch & Bliesener 2015). Eine Fortschreibung der Regionalanalysen befindet sich derzeit in Bearbeitung (siehe <https://kfn.de/forschungsprojekte/fortschreibung-der-regionalanalysen-rechtsextremismus-in-schleswig-holstein/>, aufgerufen am 12.04.2019).

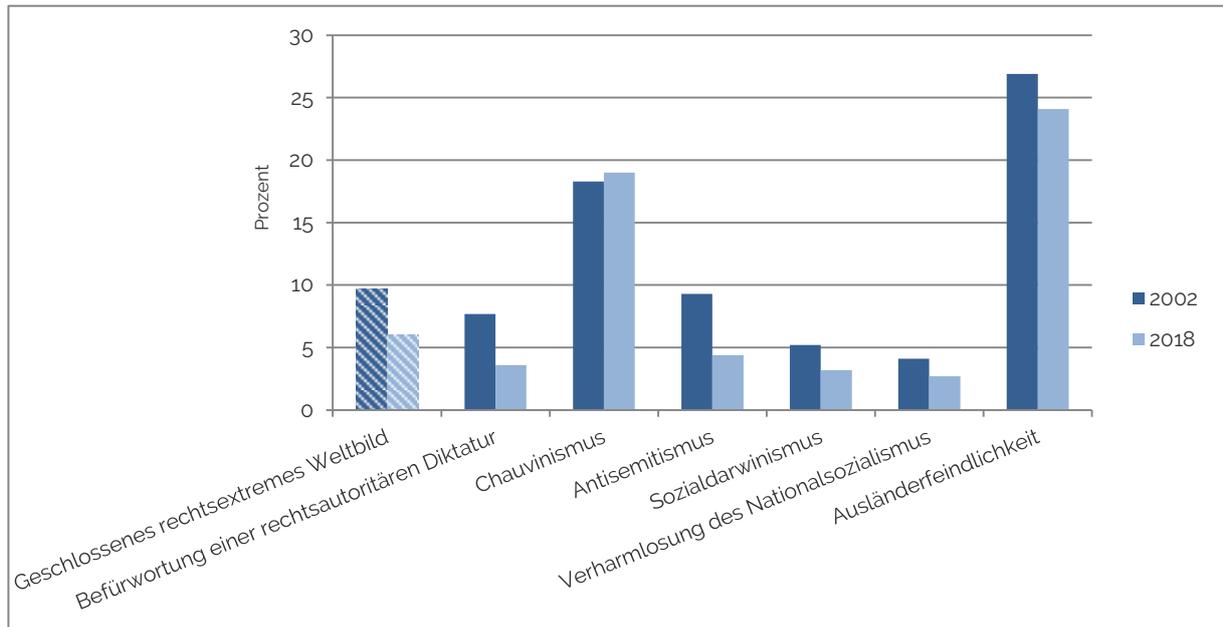
⁷ Generell ist zu beachten, dass die sozialwissenschaftliche Einstellungsforschung Modifikationen unterliegt. Die jeweilige Stärke der Einstellungen ist abhängig von den zugrundeliegenden Definitionen und Dimensionen sowie deren Mess- und Auswertungsmethodiken (u.a. Beelmann 2017; Jesse 2017).

⁸ In die Auswertungen gingen 2.416 Personen im Alter von 14 bis 91 Jahren mit deutscher Staatsbürgerschaft ein (Decker & Brähler 2018, S. 69). Informationen hinsichtlich eines Migrationshintergrunds der Befragten liegen nicht vor.

⁹ Befragte mit einem geschlossenen rechtsextremen Weltbild erlangen über alle sechs Dimensionen hinweg einen Wert von ≥ 63 . Folglich „kommen sie bei den Einzelaussagen auf einen mittleren Wert von 3,5 und stimmen damit durchschnittlich allen 18 Aussagen des Fragebogens zu rechtsextremen Einstellungen zu“ (Decker et al. 2018a, S. 86).

¹⁰ Für Informationen zu sekundärem Antisemitismus und Kommunikationslatenz siehe Decker et al. 2018b.

Abbildung 1: Geschlossenes rechtsextrêmes Weltbild und rechtsextrême Einstellungen in den Jahren 2002 und 2018



Quelle: Eigene Darstellung nach Decker et al. 2003; Decker et al. 2018a.

Umfassende Ergebnisse zu menschenfeindlichen Einstellungen gegenüber bestimmten Bevölkerungsgruppen stellen seit Jahren die repräsentativen Bevölkerungsumfragen des Bielefelder Instituts für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung zur Verfügung (zuletzt: Melzer et al. 2016).¹¹ So wurden 2016¹² bspw. mit 49,5 % und 49,3 % insbesondere Asylsuchende und Langzeitarbeitslose von den Interviewten abgewertet. 38,8 % forderten Etabliertenvorrechte ein und 24,9 % vertraten negative Ansichten über Sinti und Roma. Feindlichkeit in Bezug auf Fremde im Allgemeinen und Muslime im Speziellen lag bei 19 % bzw. 18,3 % der Teilnehmer vor. 18 % der Befragten stimmten einer Abwertung von wohnungslosen Menschen zu (Zick et al. 2016, S. 42 ff.).¹³

1.1.2.2 Verhalten

Auch auf der Verhaltensebene lassen sich entsprechende Erkenntnisse feststellen. Laut Angaben des Bundesamts für Verfassungsschutz für das Jahr 2017 lag das bundesweite rechtsextrémistische Personenpotenzial¹⁴ nach Abzug von Mehrfachmitgliedschaften bei 24.000¹⁵ (BMI 2018a, S. 50). Seit 2014 steigt das Gesamtpersonenpotenzial wieder leicht an (vgl. Gansewig 2018).

¹¹ Im Rahmen der „Leipziger Autoritarismus-Studie“ wurden ausschließlich Daten zu Muslimfeindschaft, Antiziganismus und Abwertung von Asylbewerbern erhoben (Decker et al. 2018a, S. 100 ff.).

¹² In die Auswertungen gingen 1.896 Personen im Alter von 16 bis 90 Jahren mit deutscher Staatsangehörigkeit, mit oder ohne Migrationsbiografie, ein (Krause & Faulbaum 2016, S. 23 ff.; Zick et al. 2016, S. 49). Die Ergebnisse der Studie 2018 lagen zum Zeitpunkt der Erstellung des Abschlussberichts noch nicht vor (siehe <https://www.uni-bielefeld.de/ikg/projekte/mitte2018.html>, aufgerufen am 23.02.2019).

¹³ Zustimmungswerte zu weiteren Elementen des GMF-Syndroms: Rassismus (8,7 %), Sexismus (8,7 %), Antisemitismus (5,8 %), Abwertung homosexueller Menschen (9,7 %), Abwertung von Trans* Menschen (13 %) und Abwertung von Menschen mit Behinderung (1,8 %) (Zick et al. 2016, S. 42 ff.).

¹⁴ D.h. extremistische Organisationen und sonstige Personenzusammenschlüsse, bei denen zumindest Anhaltspunkte für extremistische Bestrebungen feststellbar sind (vgl. BMI 2018a).

¹⁵ Die Zahlen sind zum Teil geschätzt und gerundet (BMI 2018a, S. 50).

Rechtsextremismus ist kein einheitliches, ideologisch geschlossenes Phänomen und tritt in Deutschland insbesondere in drei Strukturformen auf: in Parteien und parteiunabhängigen bzw. parteiungebundenen Strukturen sowie weitgehend unstrukturiert. 2017 waren 6.050 Personen in rechtsextremen Parteien organisiert (BMI 2018a, S. 51). Rund ein Viertel der Rechtsextremisten gehörte im Jahr 2017 den parteiunabhängigen bzw. parteiungebundenen Strukturen (u.a. Kameradschaften, Vereine, rechtsextreme „Reichsbürger“ und „Selbstverwalter“, „Identitäre Bewegung Deutschlands“) an. Mit 54 % machten 2017 die weitgehend unstrukturierten Rechtsextremisten den größten Anteil am Gesamtpersonenpotenzial aus. Hierzu zählen bspw. Rechtsextremisten oder Gewalttäter des subkulturell geprägten Spektrums sowie Internetaktivisten (ebd.).

Das Potenzial gewaltbereiter bzw. gewaltorientierter Rechtsextremisten ist seit Jahren auf hohem Niveau. 12.700 Rechtsextremisten galten 2017 als gewaltorientiert (BMI 2018a, S. 51). Entwicklungen hin zu rechtsterroristischen Tendenzen, sowohl von Organisationen und kleineren Gruppierungen als auch von Einzeltätern, können nicht ausgeschlossen werden (ebd., S. 53).

Die Anzahl an Straftaten aus dem Bereich der „politisch motivierten Kriminalität¹⁶ – rechts“ (PMK - rechts-) belief sich 2017 auf 20.520, wovon 12.032 Propagandadelikte gemäß §§ 86 und 86a StGB und 1.130 Gewalttaten betrafen (BMI 2018a, S. 24).¹⁷ Mit 19.467 rechtsextremistisch motivierten Straftaten¹⁸ wurde gegenüber den beiden Vorjahren ein Rückgang vermerkt (ebd.). 2017 wurden 1.054 rechtsextremistisch motivierte Gewalttaten registriert (2016: 1.600), von denen 774 ein fremdenfeindliches Motiv aufwiesen.¹⁹ Die Mehrheit der Gewalttaten erfolgte als Körperverletzungen (904) (ebd., S. 25 f.).

Aktivitäten mit rechtsextremem Hintergrund finden sowohl in der realen²⁰ als auch in der virtuellen Welt statt. Das Internet gilt mittlerweile als zentraler Agitationskanal. Zusätzlich zu den klassischen Propagandaseiten nutzen Rechtsextreme vermehrt soziale Netzwerke, Diskussionsforen und Chat-Räume (u.a. Frankenberger et. al 2018). Off- und online werden Inhalte wie Modernisierungskritik und Umweltschutz bewusst aufgegriffen und aktuell polarisierende, gesellschaftsrelevante Themen (zuletzt: Gewalttaten von Ausländern und Asylbewerbern) instrumentalisiert, um extrem rechte Ansichten zu verbreiten. Asyl- und flüchtlingspolitische Themen sowie die vermeintliche Islamisierung Deutschlands und Europas stellen dabei wiederkehrende Inhalte dar. Während Überfremdungsängste und Vorurteile gegenüber Asylsuchenden und Zuwanderern gezielt geschürt sowie scheinbar einfache Antworten und Lösungen auf komplexe Herausforderungen gegeben werden, fühlen sich Teile der Bevölkerung in ihren Sorgen und Ängsten bestätigt und ernst genommen. Unterstützend wirken dabei rechtspopulistische Äußerungen. Insgesamt scheinen die inhaltlichen und personellen Grenzen zwischen extrem Rechten, Rechtspopulisten und der bürgerlich demokratischen Mitte durchlässiger geworden zu sein (u.a. Zick & Küpper 2018; Herschinger et al. 2018). Zudem werden existierende Leerstellen durch gezieltes soziales Engagement in Form von zielgruppenspezifischen Angeboten gefüllt (u.a. Gründung von Sport-

¹⁶ Hierbei handelt es sich um „Straftaten, die aus einer politischen Motivation heraus begangen werden“ (BMI 2018b, S. 2).

¹⁷ Die sicherheitsbehördlichen Angaben stellen lediglich Richtwerte dar.

¹⁸ Hierbei handelt es sich um Straftaten, die einen extremistischen Hintergrund aufweisen, „d. h. es gab Anhaltspunkte dafür, dass sie darauf abzielten, bestimmte Verfassungsgrundsätze zu beseitigen oder außer Geltung zu setzen, die für unsere freiheitliche demokratische Grundordnung prägend sind.“ (BMI 2018b, S. 11).

¹⁹ Diese rückläufige Zahl an Straftaten wird auf die für das Jahr 2017 konstatierte sinkende Bedeutung der Anti-Asyl-Debatte innerhalb der rechtsextremistischen Szene zurückgeführt (vgl. BMI 2018a, S. 44 f.).

²⁰ Hier u.a. Demonstrationen, Kundgebungen, Bürgerwehren, Besetzung von öffentlichen Räumen durch Aufkleber und Graffitis, Kampfsport- und Musikveranstaltungen (BMI 2018a).

vereinen, jugendkulturelle Aktivitäten). Nicht immer ist der dahinterstehende Beweggrund zunächst erkennbar. Die Vermittlung der entsprechenden rechtsextremen Inhalte erfolgt zum Teil erst nach und nach (BMI 2007-2018).

Vor diesem Hintergrund zeigt sich, dass Radikalisierungsprozesse und politisch extreme Einstellungen und Erscheinungsformen Phänomene sind, die sich nicht an äußeren politischen Rändern entwickeln und etablieren. Sie werden durch gesamtgesellschaftliche, ökonomische, soziale und politische Entwicklungen und Diskurse konstituiert und getragen.

1.1.3 Attraktivität für Jugendliche

Obwohl Rechtsextremismus kein reines Jugendphänomen darstellt, existiert bei Jugendlichen – aufgrund der Besonderheit dieser Entwicklungsphase – eine erhöhte Gefährdung der unreflektierten Übernahme rechtsextremer Überzeugungen und Verhaltensmuster. In der Regel wenden sie sich im Alter von 12 bis 15 Jahren rechtsaffinen bzw. -extremen Gruppen zu. Jungen und Mädchen sind dabei in der Regel gleichermaßen betroffen, wobei Mädchen weniger zu gewalttätigen Handlungen tendieren (Wippermann et al. 2002; Möller & Schuhmacher 2007b).

Warum rechtsextreme Meinungsbilder und Gruppen attraktiv für diese Altersgruppe sein können, hat individuelle Ursachen und Motivlagen. Häufig findet die Hinwendung zu einer bestimmten politisch extrem orientierten Gruppe und Szene eher zufällig statt (Rommelspacher 2006; Lützing 2010). Ausschlaggebend können dabei auch bspw. Vorurteile²¹ gegenüber oder negative Erfahrungen mit bestimmten gesellschaftlichen Minderheiten, eine Faszination für den historischen Nationalsozialismus oder ein einschlägig in der Herkunftsfamilie propagiertes Werte- bzw. Weltbild sein. Ein geringes Maß an Empathie, Moralempfinden und politisch-gesellschaftlichem Wissen kann ebenso ursächlich sein (Feddes et al. 2015; Ribeaud et al. 2017) wie Versagens- und Zukunftsängste sowie biografische Brüche und ein defizitäres oder fehlendes soziales und familiäres Umfeld (Bjørge 1997; Möller & Schuhmacher 2007b; Koch & Pfeiffer 2009). Zur Rolle rechtsextremer Musik bei der Szenehinwendung liegen bisher wenige wissenschaftliche Untersuchungen vor; zudem ist sie umstritten (vgl. Glaser & Schlimbach 2009): Während einerseits Musik als „Einstiegsdroge“ deklariert wird, wird andererseits die Meinung vertreten, dass diese „nur an dem ansetzen könne, was schon vorhanden sei und dass sie entsprechend eine begünstigende Co-Variable, aber in der Regel nicht alleiniger Auslöser für den SzeneEinstieg sei“ (ebd., S. 19).

Rechtsextreme Gruppen gleichen Defizit- und Bedürfnislagen aus (BMI 2015) und bieten Jugendlichen hauptsächlich:

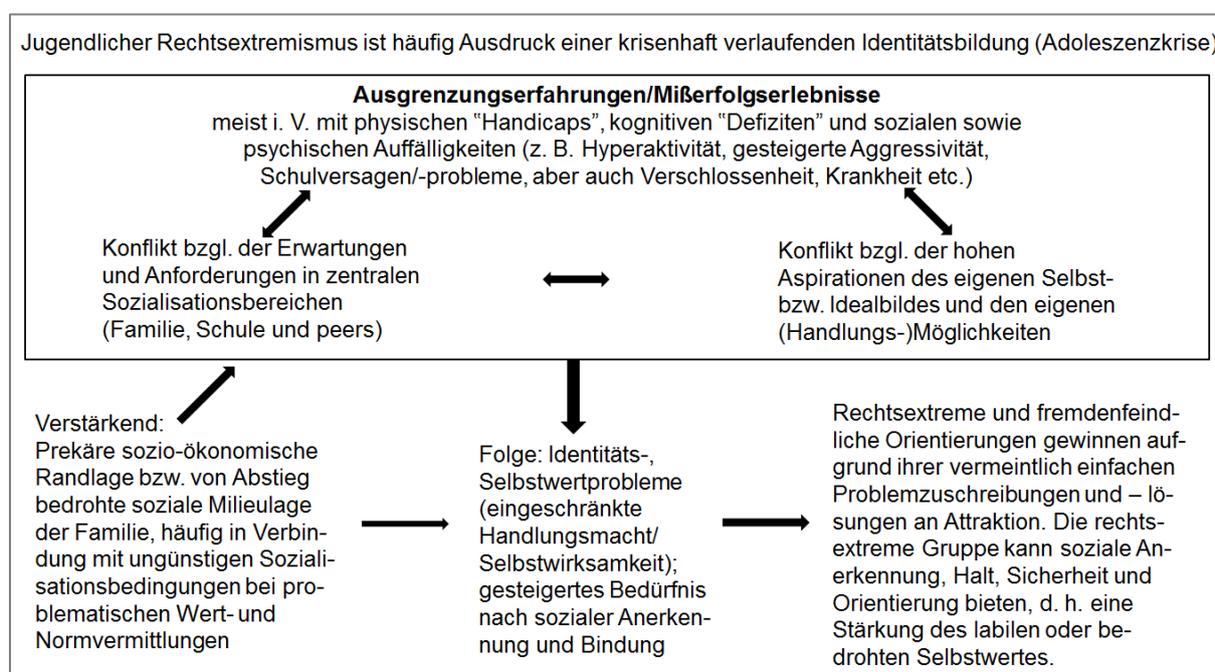
- Einen Orientierungsrahmen, indem sie scheinbar einfache Lösungen für komplexe gesellschaftliche Fragen zur Verfügung stellen und Desintegrationserfahrungen, Perspektivlosigkeiten und empfundene Benachteiligungen nivellieren;
- Zugehörigkeit, Gemeinschaft, Geborgenheit, Identität und Anerkennung;
- Jugendkulturelle, erlebnisorientierte und gemeinschaftsfördernde Angebote sowie die Möglichkeit, Gewalt auszuüben;

²¹ Nach Beelmann sind Vorurteile „negative Einstellungs- und Verhaltensmuster gegenüber Mitgliedern sozialer Fremdgruppen (d.h. sozialen Gruppen, denen man nicht angehört), die allein auf Basis der Zugehörigkeit zu diesen sozialen Gruppen zustande kommen, also nicht auf persönlichen Erfahrungen zu einer bestimmten Person beruhen“ (Beelmann 2017, S. 10).

- Eine Gelegenheit, sich gegenüber der Mehrheitsgesellschaft abzugrenzen und zu provozieren;
- Einen Kontext, gemäß traditionellen Geschlechterrollen leben zu können (bspw. Baacke 2007; Heitmeyer 1992; Willems et al. 1993; Bjørgo 1997, 2002; Bjørgo & Horgan 2009; Wippermann et al. 2002; Möller & Schuhmacher 2007b; Koch & Pfeiffer 2009; Walther 2014).

Wesentliche Ursachen und Risikofaktoren für die Anziehungskraft rechtsextremer Einstellungen und rechter Gruppen auf Jugendliche wurden von Dünkel & Geng (2003) zusammengefasst und sind in Abbildung 2 dargestellt.

Abbildung 2: Ursachen bzw. Risikofaktoren bzgl. der Attraktivität von rechtsextremen Einstellungen und rechten Gruppen für Jugendliche



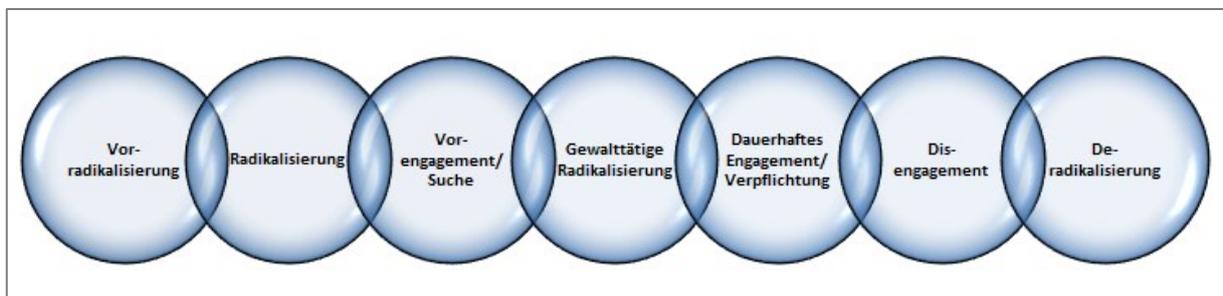
Quelle: Dünkel & Geng 2003, S. 207.

Die Ideologieelemente und die damit verbundenen politischen Forderungen spielen als Motivationsfaktoren zur Annäherung an die rechtsextreme Szene nur vereinzelt eine Rolle. Sie werden zumeist erst im Anschluss an den Einstieg sowie unreflektiert übernommen (Bjørgo 2002; Bjørgo & Horgan 2009; Koch & Pfeiffer 2009; Lützing 2010). Von einem ideologisch gefestigten rechtsextremen Weltbild kann – insbesondere wenn Jugendliche noch am Anfang ihrer Gruppenzugehörigkeit stehen – nicht gesprochen werden (Möller & Schuhmacher 2007a; Glaser & Schlimbach 2009).

1.1.4 Einstiegs-, Konsolidierungs- und Ausstiegsprozesse

Sowohl die Hinwendung zu als auch die Abwendung von rechtsextremen Gruppen verläuft in der Regel prozessartig und nicht über Nacht. Die dem Ein- bzw. Ausstieg zugrunde liegenden Faktoren sind komplex und facettenreich. In der Fachliteratur existieren diverse Erklärungsansätze für den Verlauf individueller Radikalisierungs- und Deradikalisierungsprozesse (zum Überblick etwa Srowig et al. 2018; Baaken et al. 2018).²² So geht etwa das Prozessmodell von Horgan von Phasen der Vor- bis Deradikalisierung aus (Horgan 2009)²³ (Abbildung 3).²⁴ Dieser prozessuale Verlauf erfolgt nicht zwingend bei jeder Person in der dargestellten linearen Form; die einzelnen Entwicklungsschritte müssen nicht zwangsläufig durchlaufen werden.

Abbildung 3: Prozessmodell (Vor- bis Deradikalisierung)



Quelle: Horgan 2009, S. 151; Übersetzung nach Ben Slama & Gansewig 2010, S. 8.

Im Stadium der Vorradikalisierung fühlt sich eine Person aufgrund individueller Ursachen und Motive von einer Gruppe, Organisation oder allgemein von einer politisch extremen Szene angesprochen. Nach der Annäherung an diese erfolgt die Radikalisierung. Wie Horgan ausführt, ist Radikalisierung „the social and psychological process of incrementally experienced commitment to extremist political or religious ideology“ (Horgan 2009, S. 152). Demnach führt individuelle Radikalisierung nicht sui generis zu Gewalt.²⁵ In der Phase des Vorengagements befindet sich die Person noch auf der Suche nach einer Rolle und Aufgabe innerhalb des Gruppengefüges, die im Lauf der Mitgliedschaft durchaus wechseln können (ebd.). Einer möglichen Gewalttat oder der Teilnahme an einer solchen ist das Stadium der gewalttätigen Radikalisierung vorgeschaltet. Je länger ein Individuum in diesen Strukturen dauerhaft aktiv ist, desto stärker verfestigen sich die Loyalität zur und die Bindung an die Gruppe (ebd., S. 153).

Während einer Mitgliedschaft entfalten sich diverse soziale und psychologische Prozesse. Auf Basis der Erfahrungen und Erlebnisse können sich die Bedürfnislagen und Einstellungen zu bestimmten (gewalttätigen) Handlungen sowie die Beziehungen zu Gruppenmitgliedern ändern. Ein Umdenkprozess kann dabei durch spezifische ausstiegsfördernde Faktoren initiiert bzw. unterstützt werden:

²² Radikalisierung und Deradikalisierung sind mehrdeutige Begriffe. Es herrscht bislang zum einen keine Übereinstimmung darüber, wann genau die Anfangs- und Endpunkte von Radikalisierungs- und Deradikalisierungsprozessen festgelegt sind. Zum anderen ist umstritten, welche Rolle der Gewaltaspekt spielt.

²³ Das Prozessmodell bezieht sich auf Extremismusformen im Allgemeinen, nicht nur auf Rechtsextremismus im Speziellen.

²⁴ Die Darlegung des Prozessmodells von Horgan bezieht sich in Teilen auf die Ausführungen von Ben Slama & Gansewig 2010, S. 5 f.

²⁵ Vgl. etwa Dalgaard-Nielsen 2010; Borum 2011; Frindte et al. 2016.

- Divergenz zwischen idealisierter Vorstellung sowie propagierter Kameradschaftlichkeit und tatsächlicher Situation;
- Verlust des Glaubens an die Ideologie und politischen Ziele der Gruppe;
- Zweifel an der Ausübung von bestimmten (gewalttätigen) Handlungen zur Erreichung der politischen Ziele;
- Wunsch nach einem normkonformen Leben;
- Körperliche und emotionale Erschöpfung;
- „Aging-Out“;
- Veränderungen im schulischen bzw. beruflichen und privaten Bereich (u.a. Bjørgo 1997; Rommelspacher 2006; Möller & Schuhmacher 2007b; Demant et al. 2008; Horgan 2009; Bjørgo & Horgan 2009; Koch & Pfeiffer 2009; Hohnstein & Greuel 2015).

Ausstiegshindernde Faktoren können dagegen u.a. Mangel an Alternativen, Angst vor Diskriminierung und Vereinsamung, soziale und psychologische Abhängigkeiten von der Gruppe, Befürchtungen eines Status- und Ansehensverlusts sowie Furcht vor Vergeltungsmaßnahmen sein (Bjørgo 1997, S. 222 f.; Demant et al. 2008, S. 13). Abhängig davon, wie stark die individuelle Bindung an die Gruppe und der gruppenbezogene Druck ausgeprägt sind, fallen die Abwendung und der Ausstieg leichter bzw. schwerer (van de Wetering & Zick 2018). Während sich Disengagement auf die Verhaltenskomponente bezieht, impliziert Deradikalisierung die Einstellungsänderung. Disengagementprozesse können durch ein Ereignis und/oder Erkenntnisse ausgelöst werden oder sich langsam entwickeln. Veränderungen auf der Einstellungsebene müssen dabei nicht zwingend gegeben sein. Disengagement ist somit nur ein Bestandteil des Ausstiegs und muss nicht zwangsläufig mit Deradikalisierung einhergehen. Folglich kann nicht von einem Ausstieg gesprochen werden, wenn eine Person ihre Ansichten ändert bzw. behauptet, diese geändert zu haben, ohne politisch motiviertes gewalttätiges Handeln zu unterlassen. Eine alleinige Einstellungsveränderung ist nicht ausreichend, es muss eine deutliche Veränderung des Verhaltens erkennbar sein. Die Absage an Gewalt und gewaltfördernde Handlungen stellt für Horgan den zentralen Faktor im Ausstiegsprozess dar (Horgan 2009, S. 140 f.; Bjørgo & Horgan 2009, S. 24 f.).

Distanzierungs- und Ausstiegsprozesse können durch professionelle Unterstützung im Rahmen von zivilgesellschaftlichen oder behördlichen Ausstiegshilfen²⁶ sowie unbegleitet, also selbstorganisiert, erfolgen. Auch entsprechende Mischformen sind möglich (Praßer 2018). Das Verständnis eines erfolgreichen Ausstiegs divergiert in einzelnen Programmen. So ist bspw. neben der Veränderung auf der Verhaltensebene eine entsprechende Veränderung auch auf der Einstellungsebene erstrebenswert, aber herausfordernd in der Bearbeitung und Überprüfbarkeit (u.a. Möller & Schumacher 2007b; Koch & Pfeiffer 2009; Rieker 2014a).

Rekurrierend auf biografische Analysen existieren nach Bjørgo verschiedene Möglichkeiten des Ausstiegs (vgl. Bjørgo 1997, S. 226 ff.). Im vorliegenden Forschungskontext ist die Strategie des „*straight and public break*“ (ebd., S. 227; Hervorh. im Orig.) von Bedeutung. Der öffentliche Bruch, der mit einer erhöhten Gefährdungslage und dem Wunsch nach familiärer und gesellschaftlicher Anerkennung und Unterstützung einhergeht, werde nicht selten von bekannten Rechtsextremen in Führungspositionen bevorzugt. Nach dem Ausstieg setzen sich diese Personen oft aktiv gegen

²⁶ Übersicht zu Historie, den diversen Akteuren und Vorgehensweisen der staatlichen und zivilgesellschaftlichen Ausstiegshilfen in Deutschland etwa bei Glaser et al. 2014; Hohnstein & Greuel 2015.

die jeweilige Gruppe bzw. Szene ein. Dies könne bspw. durch die Preisgabe von Gruppen- bzw. Szenegeheimnissen erfolgen oder diese Aussteiger „may assume the role of a character who – with authority based on dearly-bought personal experience – warns young people about the dangers of getting involved with such extremist groups.“ (ebd.).

1.2 Aussteiger aus extremistischen Szenen in der schulischen Präventionsarbeit

1.2.1 Hintergrund

Neben öffentlichkeitswirksamen Betätigungsfeldern²⁷ finden sich Aktivitäten von ehemaligen Extremisten in der Präventionsarbeit auf verschiedenen Präventionsebenen: (1) Primärpräventive Veranstaltungen bspw. an Schulen oder in Kommunen (vgl. Lodenius 2010, S. 12 f.; Wagner et al. 2013);²⁸ (2) (Multiplikatoren-)Schulungen (vgl. RAN 2017; Koch & Pfeiffer 2009); (3) Distanzierungs- und Deradikalisierungsarbeit, etwa für so genannte counternarratives²⁹ (vgl. Briggs & Feve 2013, S. 24 ff.; Rutkowski et al. 2017, S. 141 ff.)³⁰. Aufgrund des Untersuchungsgegenstands der vorliegenden Studie stehen im Folgenden die schulischen Präventionsangebote im Vordergrund.

In Deutschland kommen schulische Maßnahmen der Primärprävention, die eine Auseinandersetzung mit extremistischen (Teil-)Biografien und die Konfrontation mit spezifischen Lebensereignissen zum Inhalt haben, bereits seit Längerem zum Einsatz.³¹ So sind vorwiegend männliche³² Aussteiger aus der extrem rechten Szene seit den frühen 2000er Jahren in der Bildungsarbeit tätig.³³

²⁷ Etwa: Autobiografien (z.B. Benneckenstein, H. (2017): Ein deutsches Mädchen: Mein Leben in einer Neonazi-Familie; Schmitz, D. (2016): Ich war ein Salafist: Meine Zeit in der islamistischen Parallelwelt), TV-Produktionen (z.B. Markus Lanz vom 15. Juni 2017, aufgerufen am 10.05.2018; Dokumentation: Verräter! – Vom schwierigen Ausstieg aus der Neonazi-Szene vom 19.01.2016, aufgerufen am 10.05.2018) und Theaterproduktionen (z.B. <http://www.spiegel.de/kultur/gesellschaft/schlingensiefs-hamlet-zwischen-glatzen-glotzen-und-strapsen-a-135623.html>, aufgerufen am 10.06.2018; <https://www.projekt21ii.de/qrechts-aussteigenq-ein-multimediales-theaterprojekt-vpn-projekt-21ii-ev/>, aufgerufen am 10.05.2018).

²⁸ Für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit gibt es darüber hinaus medial angebotene Materialien mit autobiografischen Inhalten von ehemaligen Extremisten (etwa: <http://extremedialogue.org>, aufgerufen am 27.03.2018, oder <http://terratookit.eu/>, aufgerufen am 27.03.2018; jeweils finden sich hier auch Materialien für Lehrende). Auf die schulische Bearbeitung ausgerichtet ist zudem der autobiografische Roman „Timo F. Neonazi“, für den entsprechendes Begleitmaterial durch die AussteigerhilfeRechts und den Nordverbund Ausstieg Rechts zur Verfügung steht (https://www.nordverbund-ausstieg.de/files/oeffentliche_uploads/NEONAZI_Lehrermaterial.pdf, aufgerufen am 21.03.2019).

²⁹ Bei counternarratives handelt es sich um Narrative, die extremistische Propaganda etwa auf einer ideologischen Ebene infrage stellen (siehe bspw. Braddock & Horgan 2016).

³⁰ Etwa: <https://www.bbc.com/news/technology-43170837>, aufgerufen am 16.04.2019.

³¹ Auch sind Betroffene rechter Gewalt (etwa: https://www.deutschlandfunk.de/praeventionsarbeit-an-schulen-mit-comics-gegen-neofaschisten.680.de.html?dram:article_id=442742, aufgerufen am 25.03.2019; <https://www.op-online.de/region/dreieich/dreieich-ibrahim-arslan-ueberlebender-moelln-attentates-1992-gast-heinrich-heine-schule-10228527.html>, aufgerufen am 19.01.2019) und Aussteiger aus nichtextremistischen Szenen (Suchtprävention, allgemeine Kriminalitäts-/Gewaltprävention etc.) in der schulischen Präventionsarbeit tätig (etwa: <https://www.gefangene-helfen-jugendlichen.de/projekte/#schulbesuche>, aufgerufen am 22.03.2019; <http://dominik-forster.de/>, aufgerufen am 22.03.2019). Jüngst ist auch eine „Aussteigerin“ aus einer rechtspopulistischen Partei in der schulischen Präventionsarbeit aktiv: <http://www.ln-online.de/Lokales/Stormarn/Bad-Oldesloe-Aus-dem-Innenleben-der-AfD>, aufgerufen am 23.01.2019.

³² Nur vereinzelt sind auch Frauen in der Öffentlichkeits- und Präventionsarbeit tätig (etwa: <https://www.endstation-rechts.de/news/aussteigerin-tanja-privenu-berichtet.html>, aufgerufen am 26.03.2019).

³³ Die Initiative „EXIT-Deutschland“ setzte in Deutschland – nach dem Vorbild der Arbeit des Aussteigerprogramms „EXIT-Schweden“ – als eine der ersten Ausstiegshilfen ehemalige Rechtsextreme in der schulischen Präventionsarbeit ein (etwa: <http://www.alt.gym-oppenheim.de/archiv/elternbrief0206.php#jrechts>, aufgerufen am 25.03.2018; Lodenius 2014, S. 127 f.). Seit einigen Jahren sind auch Aussteiger aus anderen extremistischen Szenen in der Bildungsarbeit aktiv (etwa: <http://www.kn-online.de/Kiel/Aussteiger-vor-Schuelern-Vom-Salafisten-zum-Aufklaerer>, aufgerufen am 25.03.2019; Projekt „Kopfsache“ der Polizei Mönchengladbach (<http://www.praeventionstag.de/nano.cms/dpt-23-kongressprogramm?xa=details&id=36>,

Durchgeführt werden Maßnahmen von ehemaligen Extremisten in allen Schulformen und in der Regel ab der siebten Klassenstufe³⁴ als einmalige Veranstaltungen. Insbesondere vier intendierte Zielsetzungen lassen sich hinsichtlich der Adressatengruppe hierbei konstatieren:

- Verhinderung von Radikalisierung und Extremismus;
- Verdeutlichung der Gefahren politisch extremer Szenen;
- Wissensvermittlung;
- Aufklärung über Ein- und Ausstiegsprozesse anhand eines konkreten biografischen Beispiels.³⁵

Darüber hinaus führen Ausstiegsberater teilweise an, dass u.a. diese Form der Präventionsarbeit den Aussteigern in ihrem Ausstiegs- und Verarbeitungsprozess von Nutzen sein könne.³⁶ Die ehemaligen Extremisten selbst geben als Beweggründe für ihr Engagement in der (schulischen) Präventionsarbeit in der Regel an, dass sie insbesondere junge Menschen vor vergleichbaren Erfahrungen bewahren und begangene Taten wiedergutmachen wollen. Zudem scheinen die damit einhergehenden persönlichen positiven Impulse für den Lebenswandel und die dafür erhaltene Bestätigung eine nicht unwesentliche Rolle zu spielen (Rommelspacher 2006, S. 196).³⁷

Auch wenn sich diese schulischen Präventionsmaßnahmen sowohl inner- als auch außerhalb Deutschlands oftmals aus Ausstiegsprogrammen heraus entwickelt haben und Aussteiger häufig mit ihrer Arbeit dort institutionell angebunden sind,³⁸ gehen einige ehemalige Extremisten diesen Aktivitäten auch unabhängig von Ausstiegshilfen nach.³⁹ Dauer, finanzielle Entlohnung, methodische Durchführung und inhaltliche Ausrichtung – unabhängig von der biografischen Individualität – des jeweiligen Präventionsangebots sind divers.⁴⁰ Ebenso wird der Umgang mit medialer

aufgerufen am 24.05.2018); Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen (<http://www.stiftung-hsh.de/bildung/linksextremismus-in-geschichte-und-gegenwart/>, aufgerufen am 23.03.2018)).

³⁴ Etwa: <http://www.nina-nrw.de/wordpress/workshops-mit-ausgestiegenen/>, aufgerufen am 21.03.2019; Lobermeier 2014, S. 5.

³⁵ Ebenso gibt es mindestens eine Ausstiegshilfe, die gezielt Schulveranstaltungen mit ehemaligen Rechtsextremen durchführt, um zukünftige Klienten zu gewinnen: „Dazu führt [diese Ausstiegshilfe (Anm. d. Verf.)] Veranstaltungen mit Aussteiger/innen in Kontexten durch, zu denen Hinweise auf die Existenz rechtsextremer Szenestrukturen vorliegen (z.B. Jugendstrafanstalten oder Schulen, die Vorfälle melden). Erklärtes Ziel dieser Veranstaltungen ist es – neben der Bekanntmachung des Ausstiegsangebots – durch authentische Erfahrungsberichte wie auch durch kritische Diskussion von (zuvor recherchierten) Szeneinterna bei einzelnen Gruppenmitgliedern Ausstiegsimpulse zu setzen“ (Hohnstein & Greuel 2015, S. 52).

³⁶ Etwa: van den Berg 2017, S. 60 f.; <https://www.exit-deutschland.de/meldungen/ausgestiegene-als-zeitzeugen-in-der-bildungsarbeit>, aufgerufen am 21.03.2019.

³⁷ Etwa: ‚[...] als Lebensverarbeitung, als Biografie-Verarbeitung. Man will halt wieder was gut machen [sic], stimmt. [...] Um für sich selber ins Reine zu kommen, für sein Leben und vielleicht einmal im Leben was richtig zu machen‘ (Pfeil 2015, S. 132); ‚Diese Präventionsarbeit hilft auch mir. [...] Die Anerkennung und der Applaus, ein geiles Gefühl‘ (van den Berg 2017, S. 50); ‚[...] Prävention in der Schule finde ich ganz wichtig. Ich würde gern an jede Schule in Deutschland gehen, denn ich bin nah an den Jugendlichen dran und ich habe es selbst erlebt. [...] Dass es keinen anderen wie mich gibt, das treibt mich ja immer wieder an weiterzumachen.‘ (<https://www.bpb.de/politik/extremismus/radikalisierungspraevention/222800/interview-mit-ex-salafist-dominic-musa-schmitz>, aufgerufen am 18.03.2019).

³⁸ Etwa: Kurswechsel Hamburg (<https://www.ae-tv.de/blog/detail/neonazi-aussteiger-oliver-riek.html>, aufgerufen am 17.11.2018); Projekt 21 II e. V. (<https://www.projekt21ii.de/>, aufgerufen am 21.03.2019).

³⁹ Etwa: <http://www.extremislos.de/>, aufgerufen am 25.03.2019; <https://www.dominicschmitz.de/>, aufgerufen am 26.03.2019.

⁴⁰ Für Schulen, die solche Veranstaltungen in Erwägung ziehen, ist das bundesweite Angebot aufgrund mangelnder Transparenz kaum überschaubar.

Berichterstattung über die Bildungsarbeit unterschiedlich gehandhabt. Während einige Aussteiger unter Ausschluss der Öffentlichkeit agieren, arbeiten andere unter Einbezug der Medien.⁴¹

Im Lauf des Jahres 2018 wurden erstmals Qualitätsstandards zum Einsatz von ehemaligen Rechtsextremen in der Bildungsarbeit durch die zivilgesellschaftliche Ausstiegsberatung „NinA NRW“⁴² und die Bundesarbeitsgemeinschaft „Ausstieg zum Einstieg“ e. V.⁴³ (als bundesweiter Dachverband zivilgesellschaftlicher Träger der Ausstiegsarbeit aus extrem rechten Zusammenhängen) veröffentlicht.⁴⁴

1.2.2 Aufkommen und Verbreitung

Da bislang kein Überblick u.a. zur Verbreitung, zeitlichen Einordnung, organisatorischen Anbindung und Finanzierung der Präventionsarbeit von Aussteigern aus extremistischen Szenen sowie zu deren schulischem Einsatz in Deutschland zur Verfügung stand, wurde im Rahmen des Forschungsprojekts eine bundesweite Bestandserhebung durchgeführt (Gansewig & Walsh 2018). Hierzu wurden 15 Landespräventionsgremien und 15 Landeskoordinierungsstellen als Akteure der Kriminal- und Extremismusprävention unter Einbezug der Bildungsressorts schriftlich befragt.⁴⁵

Die Ergebnisse der Bestandserhebung⁴⁶ zeigten, dass in zehn der 15 Bundesländer ehemalige Extremisten in der Präventionsarbeit tätig sind oder in der Vergangenheit waren.⁴⁷ Von den 27⁴⁸ identifizierten Aussteigern war die Mehrheit von 21 Personen in der Vergangenheit in der extrem rechten Szene aktiv. In acht dieser Bundesländer führen bzw. führten die in der Präventionsarbeit agierenden ehemaligen Extremisten ebenfalls Veranstaltungen auf primärpräventiver Ebene an Schulen durch. Auch hier gehörte mit 15 Personen die Mehrheit der konstatierten 20⁴⁹ Aussteiger früher der rechtsextremen Szene an.

⁴¹ Etwa: <http://www.ln-online.de/Lokales/Segeberg/Gewaltbereit-und-stolz-darauf>, aufgerufen am 25.03.2019; <https://www.tag24.de/nachrichten/bielefeld-westfalenkolleg-vortrag-dominic-schmitz-salafist-sven-lau-pierre-vogel-islamist-461774>, aufgerufen am 25.03.2019.

⁴² <http://www.nina-nrw.de/wordpress/workshops-mit-ausgestiegenen/>, aufgerufen am 21.03.2019.

⁴³ http://kurswechsel-hamburg.de/wp-content/uploads/2018/03/BAG_QS_Einsatz_Ausgestiegene.pdf, aufgerufen am 21.03.2019.

⁴⁴ „EXIT-Deutschland“ orientiert sich nach eigenen Angaben beim Einsatz ehemaliger Rechtsextremer in der Bildungsarbeit an den internationalen Standards von RAN „Dos and don'ts of involving formers in PVE/CVE work“ (<https://www.exit-deutschland.de/meldungen/ausgestiegene-als-zeitzeugen-in-der-bildungsarbeit>, aufgerufen am 21.03.2019). Diese Standards zielen jedoch nicht explizit auf primärpräventive Veranstaltungen ab und enthalten keine spezifischen Hinweise für den schulischen Kontext.

⁴⁵ Als Kooperationspartner im Forschungsprojekt wurde Schleswig-Holstein von der Befragung ausgenommen. Die Darstellung der in diesem Bundesland tätigen ehemaligen Extremisten in der (schulischen) Präventionsarbeit wird in der Buchpublikation erfolgen.

⁴⁶ Eine ausführlichere Darstellung der Ergebnisse findet sich in Gansewig & Walsh 2018.

⁴⁷ Aus den übrigen fünf Bundesländern waren nur Rückmeldungen von jeweils einer der drei Funktionsgruppen zu verzeichnen bzw. in zwei Fällen wurde ausschließlich der eigene und im Projektverbund getätigte Einsatz verneint. Infolgedessen besteht die Möglichkeit, dass auch in diesen Bundesländern ehemalige Extremisten in der Präventionsarbeit tätig sind/waren.

⁴⁸ Hierbei muss berücksichtigt werden, dass die Anzahl der im jeweiligen Bundesland in der Präventionsarbeit tätigen Aussteiger aus den Phänomenbereichen Rechts- und Linksextremismus teilweise nicht bekannt war. Weiterhin erfolgte zum Teil keine namentliche Benennung. Deshalb können Mehrfachzählungen nicht ausgeschlossen werden. Insgesamt wurden 18 Personen aus allen Phänomenbereichen benannt: zehn mit Klar- und acht mit Arbeitsnamen. Namentlich mehrfach angegebene Personen gingen einmal in die Zählung ein. Auf dieser Datengrundlage ist eine Erfassung aller in der Präventionsarbeit aktiven Aussteiger im Bundesgebiet folglich nicht möglich.

⁴⁹ Dabei gilt es zu berücksichtigen, dass die Anzahl der in der schulischen Präventionsarbeit tätigen Aussteiger aus dem Phänomenbereich Rechtsextremismus in den jeweiligen Bundesländern nicht durchgängig

In drei Bundesländern sind ehemalige Extremisten in der Präventionsarbeit bereits seit den frühen 2000er-Jahren tätig. Für vier Bundesländer liegt der Beginn im Zeitraum von 2008 bis 2012, für ein weiteres in 2017. Für je ein Bundesland wurde keine konkrete zeitliche Einordnung vorgenommen oder keine Angabe gemacht.

Institutionell angebounden sind/waren die in vier Bundesländern in der Präventionsarbeit tätigen ehemaligen Extremisten an einen bundesweit agierenden zivilgesellschaftlichen Träger der Ausstiegshilfe aus dem Bereich Rechtsextremismus. Ein bundesweit in der Deradikalisierungsarbeit aktiver zivilgesellschaftlicher Träger wurde ebenso für eines dieser Bundesländer angeführt. Zudem werden/wurden die Einsätze von ehemaligen Extremisten in der Präventionsarbeit – unabhängig von einer institutionellen Anbindung – durch staatliche Einrichtungen auf Landesebene, einen zivilgesellschaftlichen Träger der Jugendhilfe sowie durch eine Ausstiegsberatung koordiniert; diese erfolgten teilweise in Kooperation mit regionalen und kommunalen Akteuren.

Die präventive Arbeit der ehemaligen Extremisten wird sowohl aus öffentlichen Mitteln des Bundes und der Länder als auch durch Spenden und Fördergelder von politischen Stiftungen und Institutionen vergütet. Des Weiteren wird/wurde sie durch die jeweils einladenden Veranstalter (Schulen, Organisationen etc.) (teil-)finanziert.

1.2.3 Stand der Forschung

Die empirische Datenlage zu biografiebasierten primärpräventiven Maßnahmen von Szeneaussteigern an Schulen ist im In- und Ausland äußerst begrenzt, da wissenschaftliche Begleitungen – insbesondere in Form von Wirkungsüberprüfungen – ausschließlich punktuell erfolgten. Fundierte Aussagen zu einer kriminalpräventiven oder extremismusbewegenden Wirkung können kaum getroffen werden; demzufolge sind die Effekte dieser Präventionsmaßnahmen auf die Zielgruppe der Schüler unklar.⁵⁰

Bislang durchgeführte Evaluationen fokussierten sich hauptsächlich auf das Feedback der Teilnehmer zur Maßnahme⁵¹ oder überprüften einen möglichen Wissenszugewinn (vgl. Projektbeschreibungen von „My former Life“ in RAN 2017)⁵². So wurden bspw. in Deutschland Teilnehmerrückmeldungen zu Seminaren eines NPD-Aussteigers mit drei weiteren Seminaren aus demselben Projekt verglichen ($n = 345$). Hierbei bewerteten die Teilnehmer die Seminare des NPD-Aussteigers am schlechtesten. Diese wurden etwa seltener weiterempfohlen und der Referent wurde teils als unehrlich wahrgenommen (Knauth et al. 2010, S. 142 ff.).

Weiterhin liegt aus Deutschland eine Wirkungsuntersuchung zu einer schulischen Präventionsmaßnahme eines ehemaligen Rechtsextremen vor. In einer Vorher-Nachher-Befragung der Teilnehmer ($n = 59$) und einer Kontrollgruppe ($n = 31$) wurde eine Sensibilisierung für die Gefahren von Rechtsextremismus sowie die Zunahme des Wissens über und die Änderung der Einstellung zu

bekannt war. Demzufolge können auf dieser Datengrundlage nicht alle in der schulischen Präventionsarbeit aktiven ehemaligen Rechtsextremen im Bundesgebiet erfasst werden.

⁵⁰ Darauf verweist auch Milke: „[...] eine nachhaltige pädagogische Wirkung, insbesondere eine präventive ‚Immunsierung‘ junger Menschen durch die Arbeit mit Aussteiger*innen wurde bisher nicht nachgewiesen. Aber es gibt auch hier – wie in der Prävention allgemein – wenig Forschung dazu“ (Milke 2016, S. 9).

⁵¹ Etwa: „Extreme Dialogue“ (<http://extremedialogue.org/evaluation/>, aufgerufen am 27.03.2018).

⁵² Die in der Projektbeschreibung angeführte Evaluation ist nicht frei verfügbar, auf eine Zusendungsanfrage bei der zuständigen Einrichtung erhielten die Autorinnen keine Reaktion.

Rechtsextremismus und Demokratie in einem Zeitraum zwischen vier und sechs Monaten überprüft (Lobermeier 2014, S. 7). Die Untersuchung ergab einen tendenziellen Wissensvorsprung der Maßnahmenteilnehmer hinsichtlich der rechtsextremen Szene. Signifikante Gruppenunterschiede waren jedoch – mit der Ausnahme des Wissens zu Anwerbung und Aktionsformen der extrem rechten Szene – nicht zu verzeichnen (ebd., S. 11 ff.). Bei den Einstellungen fanden sich ebenfalls keine Effekte. Die Aussagekraft dieser Studie ist aus verschiedenen Gründen eingeschränkt. Zum einen ist die Stichprobe zu klein, um belastbare Aussagen über die Wirksamkeit der Maßnahme zu ermöglichen. Zum anderen gibt es Hinweise auf systematische Unterschiede zwischen Teilnehmer- und Kontrollgruppe,⁵³ die deren Vergleichbarkeit einschränken dürften, in der Auswertung jedoch nicht kontrolliert wurden (vgl. ebd., S. 11 ff.).

1.2.4 Diskurs in Wissenschaft und Praxis

Ungeachtet der offensichtlichen Forschungsdesiderate zur Wirkung solcher Präventionsmaßnahmen werden diese Formate mit und von Aussteigern aus politisch extremen Szenen nicht nur gerne von schulischen und außerschulischen Bildungseinrichtungen in Anspruch genommen, sondern auch von politischen Akteuren⁵⁴ und der Fachöffentlichkeit häufig positiv bewertet.⁵⁵ Dabei wird überwiegend eine hohe Glaubwürdigkeit aufgrund der Authentizität ehemaliger Extremisten angeführt, die ein großes Wirkpotenzial entfalten (vgl. Gess & Weigand 2018; Mut & Weigand 2018; Käsehage 2017, S. 474).⁵⁶ Eine Differenzierung zwischen den drei verschiedenen Präventionsebenen unterbleibt in diesem Zusammenhang regelmäßig – trotz der erheblichen Unterschiede zwischen den jeweiligen Zielgruppen.

Allerdings existieren in Deutschland auch kritische Stimmen aus Wissenschaft und Praxis; diese konzentrieren sich hauptsächlich auf den Bereich Rechtsextremismus. So ist die Öffentlichkeits- sowie Bildungsarbeit von ehemaligen Rechtsextremen auch unter zivilgesellschaftlichen Ausstiegshilfen umstritten. Generell wird hierbei angeführt, dass sie ein erhöhtes Sicherheitsrisiko für den Aussteiger mit sich bringen und dass „diese Angebote aus ihrer Sicht dem Anspruch zuwiderlaufen, dass Ausgestiegene sich einen normalen Alltag jenseits der Bezüge zum Rechtsextremismus aufbauen sollen“ (Glaser et al. 2014, S. 54). Die Vertreter der behördlichen Aussteigerprogramme im Bereich Rechtsextremismus sprachen sich 2013 aus den gleichen Gründen gegen „den Einsatz von identifizierbaren Aussteigern in der Präventions- und Öffentlichkeitsarbeit“ aus (Rieker 2014b, S. 238).⁵⁷

⁵³ So zeigten die Untersuchungsergebnisse, dass die Maßnahmenteilnehmer bereits im Vorfeld mehr Wissen zum Thema aufwiesen als die Kontrollgruppe. Darüber hinaus wurde die Durchführung der Präventionsmaßnahme teilweise durch Schüler initiiert.

⁵⁴ Etwa: http://www.petra-koepping.de/images/downloads/2016-01-05_Newsletter_Januar_2016.pdf, aufgerufen am 10.02.2018; <https://www.helmut-himmler.de/meldungen/ehemaliger-neonazi-berichtet-in-berg-ueber-die-rechtsszene/>, aufgerufen am 25.03.2019.

⁵⁵ Dies zeigten auch die im Rahmen der bundesweiten Bestandserhebung gewonnenen Ergebnisse zur Einschätzung der Wirksamkeit des Einsatzes von Szeneaussteigern im schulischen Präventionsunterricht. Von den 23 abgegebenen Angaben schätzte mit 12 Personen die Hälfte der Befragten – auch Ländervertreter, die über keine eigenen Erfahrungen auf diesem Gebiet verfügten – diese Form der Präventionsarbeit als sehr wirksam und eher wirksam ein (Gansewig & Walsh 2018, S. 20 ff.).

⁵⁶ Siehe auch: <https://www.bpb.de/politik/extremismus/radikalisierungspraevention/222800/interview-mit-ex-salafist-dominic-musa-schmitz>, aufgerufen am 18.03.2019.

⁵⁷ Die im Rahmen der 10. Bund-Länder-Arbeitstagung „Aussteigerprogramme des Bundes und der Länder gegen Rechtsextremismus (AstRex)“ 2013 abgestimmten Standards sind jedoch nicht bindend, sondern lediglich als „Richtwerte und einzelprogrammübergreifende Tendenzen“ zu verstehen (Rieker 2014b, S. 235).

Im Speziellen sind die Vorbehalte einiger Akteure aus Wissenschaft und Praxis gegenüber dieser Form der schulischen Präventionsarbeit in der Regel aussteigerzentriert und orientieren sich vornehmlich an folgenden sechs Punkten: (1) Die Aussteiger befänden sich teilweise (noch) nicht weit genug in ihrem Reflexions- und Ausstiegsprozess bzw. seien noch nicht ausreichend gefestigt und (2) besäßen in der Regel keine pädagogischen Fachkenntnisse sowie (3) seien ‚nur Experten ihrer Biografie‘ (Speit & Stepputat 2017) und hätten somit keine generelle phänomenbezogene Kompetenz⁵⁸. (4) Die schulischen Präventionsmaßnahmen seien in Teilen reißerisch und gewaltreich in ihrer inhaltlichen Darstellung, u.a. um eine abschreckende Wirkung zu erzielen, (5) dienten dem Zweck der Selbstdarstellung und (6) würden nicht selten aus finanziellen Gründen durchgeführt (u.a. Milke 2016; Pfeil 2015). In einigen Fällen richtet sich die Kritik auch explizit an Einzelpersonen.⁵⁹

Des Weiteren wird angeführt, dass diese Präventionsmaßnahmen oftmals ohne ein „fundiertes und erprobtes pädagogisches Gesamtkonzept“ sowie entsprechende Vor- und Nachbereitung in den Schulen umgesetzt würden (Radke 2016). Zudem bestehe ein Missverhältnis zwischen der Darstellung der Täter- und der Betroffenenperspektive.⁶⁰

Im Vergleich zu den angeführten Überlegungen zu Aussteigern, ist die Anzahl kritischer Auseinandersetzungen mit Blick auf mögliche negative Effekte auf die Zielgruppe der Schüler (bspw. Faszination, (Re-)Traumatisierung (potenziell) Betroffener rechter Gewalt) – insbesondere von Akteuren aus dem Bildungs- und Jugendschutzsektor kommend – überschaubar (so etwa Radke 2016; Milke 2016; van den Berg 2017). Aus der schwedischen Praxis liegen bereits seit Jahren entsprechende Erfahrungen vor (vgl. Rommelspacher 2006, S. 217). So führte „EXIT-Schweden“ viele Jahre schulische und außerschulische Präventionsmaßnahmen durch, auch um über eine zusätzliche Einnahmequelle zu verfügen und das Aussteigerprogramm zu bewerben. Im Lauf der Zeit

Bsp. für den Einsatz von Aussteigern aus extremistischen Szenen in der Bildungsarbeit durch behördliche Strukturen: <http://www.stein-gymnasium.de/1251-extremismus-was-geht-mich-das-an>, aufgerufen am 26.03.2019; https://www.im.nrw/sites/default/files/media/document/file/Praevention_2017_3.pdf, aufgerufen am 26.03.2019.

⁵⁸ Hierzu etwa Sigl: „Ebenfalls im Raum steht bei diesen Inszenierungen auch die Frage nach der Bedeutung von Authentizität. Es scheint fast, als überwiege die Sichtweise, dass nur diejenigen über die extreme Rechte berichten können, die selbst einmal Teil von ihr waren. AussteigerInnen werden somit zu RechtsextremismusexpertInnen, wobei der ExpertInnenstatus nicht über die Aneignung inhaltlicher Kompetenzen erlangt wird, sondern über den subjektiven, zumeist unreflektierten Rückgriff auf die eigenen Erfahrungen, die nun aus der Perspektive des oder der Geläuterten wiedergegeben werden.“ (Sigl 2016, S. 106); zur Authentizität von Akteuren in der Rechtsextremismusprävention siehe auch Milke 2016.

⁵⁹ Etwa: <http://www.taz.de/!5384999/>, aufgerufen am 25.03.2019; <https://jule.linxnet.de/index.php/2016/05/ein-austritt-ist-kein-ausstieg/>, aufgerufen am 25.03.2019.

⁶⁰ Hierzu etwa: Statement der Betroffenenberatung Schleswig-Holstein, zebra – Zentrum für Betroffene rechter Angriffe e. V., auf der Sitzung des Beratungsnetzwerks gegen Rechtsextremismus am 12.04.2017: „Der Einsatz von Aussteiger_innen aus der extremen Rechten in der Bildungs- und Präventionsarbeit ist kritisch zu bewerten. Es besteht das Risiko, dass einerseits trotz Distanzierung eine Faszination erlebnisorientierter rechter Lebenswelten auf die Teilnehmenden wirkt. Andererseits birgt die Reduktion der wirksamen Erzählung eines ‚Nazi sein ist schlecht, auch für dich selbst‘ das Risiko, dass z.B. alltagsrassistische Positionen [sic] nicht in entsprechenden Angeboten adressiert sind und fortbestehen können. Eben diese führen aber gemäß unserer Erfahrung zu einem relevanten Anteil rechter Angriffe. Aus Sicht der Opferberatung sollte daher nicht eine weitere – reflektiertere – Täter_innen-Erzählung in den Mittelpunkt von Bildungsangeboten gestellt werden, sondern hier vielmehr die Opferperspektive im Mittelpunkt stehen, die im gesellschaftlichen Diskurs kaum Platz findet. Dazu braucht es nicht mehr Täter_innen sondern mehr Betroffene auf Podien und in Bildungsangeboten. Das Leitziel muss hier sein, Prävention durch Solidarisierungsprozesse mit Betroffenen zu erreichen, und sich so nachhaltig nicht nur auf die Gefahr der Verortung in extrem rechten Strukturen bezieht, sondern auch eben z.B. alltagsrassistische Positionen adressiert und so Toleranz und Akzeptanz im Zusammenleben stärkt“ (Schriftliche Zusendung durch zebra e. V. am 31.05.2018).

hinterfragte die Organisation diese Vorgehensweise jedoch und konzentrierte sich vorrangig auf andere Handlungsfelder. Die Ursachen beschreibt Lodenius wie folgt:

„Einerseits führt [ein Mitarbeiter (Anm. d. Verf.)] an, dass diese Vorträge zunächst Interesse wecken, dass dieses aber wieder erlöscht [*sic*], sobald das Team die Schule verlässt, sodass sich gar nichts verändert. Andererseits wird darauf hingewiesen, dass diese Vorträge mit ehemaligen Straftätern, Rechtsextremen und Drogenabhängigen in Schulen in gewissen Fällen auch kontraproduktiv sein können, nämlich dann, wenn die Zuhörerschaft eher fasziniert als abgeschreckt wird – trotz guter Vorsätze und dem Aufzeigen der negativen Aspekte“ (Lodenius 2014, S. 128).

Seit Beginn des vorliegenden Forschungsprojekts lässt sich generell, nicht nur in Schleswig-Holstein, eine Entfaltung des Diskurses konstatieren.⁶¹ Auch das Forschungsprojekt selbst war dabei Gegenstand kontroverser Debatten.

⁶¹ So wurden Forschungsprojekt und Thema etwa bei folgenden Veranstaltungen in Schleswig-Holstein kontrovers diskutiert: Arbeitsgruppe Gewaltprävention an Schulen des Landespräventionsrats Schleswig-Holstein, September 2017; Fachtagung Jugendschutz für Kreise und kreisfreie Städte des Ministeriums für Soziales, Gesundheit, Wissenschaft und Gleichstellung Schleswig-Holstein, September 2017. Zur thematischen Entfaltung des Diskurses auf Bundesebene siehe etwa Gary & Lange 2018 und Benneckenstein et al. 2018.

2 Gegenstand der Untersuchung

2.1 Entstehung des Forschungsprojekts

Im Sommer 2016 nahm ein ehemaliger Rechtsextremer Kontakt zum Landespräventionsrat Schleswig-Holstein (LPR SH) auf. Er berichtete von seinen Präventionstätigkeiten, die er bereits zu diesem Zeitpunkt sowohl inner- als auch außerhalb von Schleswig-Holstein anbot. Infolgedessen setzte sich die zuständige Mitarbeiterin des LPR SH intensiv mit der Thematik Szeneaussteiger in der (schulischen) Präventionsarbeit auseinander. Aufgrund der dabei festgestellten Erkenntnislücken im Allgemeinen, der Forschungsdefizite hinsichtlich der Wirkung auf Schüler im Speziellen (siehe 1.2) sowie des Anspruchs an eine auf Qualität und Evidenz basierende Präventionsarbeit wurde das Erfordernis einer explorativen wissenschaftlichen Untersuchung deutlich und deren Durchführung erwogen.

Vor diesem Hintergrund wurden ab Spätherbst 2016 verschiedene Gespräche mit dem ehemaligen Rechtsextremen geführt.⁶² Des Weiteren holte der LPR SH die fachliche Einschätzung der für dieses Bundesland zuständigen Ausstiegsberatung zur Person des Aussteigers ein. Die zuständige Mitarbeiterin des LPR SH stellte zudem den Kontakt zum Nationalen Zentrum für Kriminalprävention (NZK) her, um sich zur Durchführung einer wissenschaftlichen Begleitung beraten zu lassen. Ebenso fanden eine Voruntersuchung statt (siehe 3.1). Die gemeinsame Beschäftigung sowohl mit dem Thema Aussteiger aus extremistischen Szenen in der schulischen Präventionsarbeit als auch mit der möglichen Umsetzung einer wissenschaftlichen Begleitung einer solchen Maßnahme mündete im Frühsommer 2017 in einem Kooperationsprojekt zwischen dem LPR SH und dem NZK.⁶³ Hierbei wurde eine Prozess- und Wirkungsuntersuchung einer exemplarischen schulischen Präventionsmaßnahme gemäß den Evaluationsstandards der DeGEval durchgeführt (DeGEval 2017).

2.2 Die Präventionsmaßnahme

Die Präventionsmaßnahme, die der Referent für Schüler ab der achten Klassenstufe durchführt, orientiert sich inhaltlich an der Biografie des Referenten, zu der im Folgenden einige Hintergrundinformationen gegeben werden. Die Ausführungen basieren auf einem Schreiben des Referenten an den LPR SH zur Kontaktaufnahme vom Juli 2016. Im Anschluss wird auf den Ablauf der Präventionsmaßnahme eingegangen.

2.2.1 Hintergrundinformationen

Der Referent lebte laut eigener Aussage über einen Zeitraum von zwanzig Jahren in diversen von Gewalt geprägten Subkulturen. Über zehn Jahre lang war er dabei in unterschiedlichen rechtsextremen Bezügen aktiv. Beispielweise gründete er einen Versandhandel für einschlägige Musik sowie eine rechtsextreme Kameradschaft. Aufgrund eines Überfalls auf den Referenten durch

⁶² Gesprächspartner waren der Geschäftsführer und die zuständige Mitarbeiterin des LPR SH sowie die Leiterin des Landesdemokratiezentrums Schleswig-Holstein.

⁶³ Die vormals beim LPR SH zuständige Mitarbeiterin war ab August 2018 beim NZK als Projektmitarbeiterin tätig.

andere Rechtsextreme kam es nach eigenen Angaben zu einem Bruch mit einem Großteil der extrem rechten Szene sowie ersten Zweifeln und Abkehrtendenzen. Daraufhin begab er sich ins Rotlicht- und Rockermilieu und verstärkte seine kriminellen Tätigkeiten. Er gründete eine Outlaw Motorcycle Gang, deren Mitglieder sich zu Beginn noch aus der ehemaligen Kameradschaft rekrutierten. Die Mitglieder des kriminellen Rockerclubs waren in unterschiedlichen Betätigungsfeldern der organisierten Kriminalität aktiv. Bereits vor dem offiziellen Vereinsverbot war die Gruppe intern zerbrochen und der Referent entschloss sich zum Ausstieg.

In der Anfangszeit seines Ausstiegsprozesses stieß er nach eigenen Angaben auf viel Widerstand, erfuhr jedoch auch Unterstützung aus seinem familiären Umfeld und der Gesellschaft. Einige Monate später wurde er aufgrund einer BtM-Straftat aus dem Vorjahr zu einer Haftstrafe von zwei Jahren und zehn Monaten verurteilt. Während der Inhaftierung begab er sich freiwillig in psychologische Behandlung und erhielt dort die benötigte Unterstützung, um seinen Ausstiegsprozess weiterzuführen und sein bisheriges Leben zu reflektieren. Durch Zuspruch der Mitarbeiter der Justizvollzugsanstalt wurde er ermuntert, sich nach der Haftentlassung gegen Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit, Hass, Gewalt, Drogen und kriminelle Rockergruppierungen einzusetzen. Zu seinen Motiven und Absichten führt er selbst an:

„Meine Beweggründe sind aufrichtig und ich weiß, wenn ich mich engagiere, dass ich mich dem Hass und den Anfeindungen meiner ehemaligen Weggefährten aussetze. Ich denke, ich bin glaubwürdig besonders für Jugendliche, ich kenne den Weg, die Motive und das, was aus einem wird. Ich habe viele persönliche, seelische, körperliche und ethische Narben aus den unterschiedlichen Subkulturen und möchte heute gerne präventiv wirken, um anderen meinen Werdegang zu ersparen.“

Seit der Haftentlassung im Januar 2016 engagiert er sich selbstständig in unterschiedlichen Kontexten in der Präventionsarbeit.

2.2.2 Ablauf

Bei der untersuchten primärpräventiven Maßnahme „Schulunterricht Rechtsextremismus/Kriminalitätsprävention – Resistenz aufbauen gegen Rechtsextremismus“ handelt es sich um eine vier Schulstunden (180 Minuten) umfassende Lerneinheit zu den Themen Rechtsextremismus und Kriminalität. Die Ziele der Maßnahme bestehen darin, Rechtsextremismus, Gewalt und Kriminalität vorzubeugen. Ein Projektkonzept liegt nicht vor. Der Referent geht anhand eines selbst erstellten Ablaufplans vor (Tabelle 1).

Nach der Begrüßung der Schüler geht der Referent zum einen u.a. auf die Themen historischer Nationalsozialismus und Rechtsextremismus im Allgemeinen ein, zum anderen auf seine Kindheit und Jugend. Hierbei erfolgt die biografiebezogene Auseinandersetzung mit dem Themenkomplex Rechtsextremismus anhand der Unterpunkte:

- Hinwendung;
- Leben als Rechtsextremer (Aufstieg, Gewalt, Waffen, Betroffene);
- Distanzierung.

Im Anschluss behandelt der Referent seine Erfahrungen im Rotlicht- und Rockermilieu, bevor er seine Haftzeit und sein derzeitiges Leben schildert. An diese Inhalte schließt sich eine offene Diskussion an.

Der Referent wendet im Rahmen des Unterrichts verschiedene Methoden der Unterrichtsgestaltung an. So bezieht er die Schüler etwa im Rahmen von Rollenspielen ein und nutzt zur Veranschaulichung des Gesagten Bild- und Videomaterial.

Tabelle 1: Ablaufplan der schulischen Präventionsmaßnahme⁶⁴

Thema	Inhalte	Methode
Begrüßung der Schüler	Vorstellung	Vortrag
Jugendzeit/Außenseiter	Biografie, Bildmaterial	Vortrag, Frage & Antwort
Einstieg Rechtsextremismus	Biografie, Bildmaterial, Definition	Vortrag, Frage & Antwort, Rollenspiel, Gruppenübung
Aufstieg Rechtsextremismus	Biografie, Bildmaterial, Video	Vortrag, Frage & Antwort
Gewalt, Waffen & Opfer (Rechtsextremismus)	Biografie, Bildmaterial, Video	Vortrag, Frage & Antwort, Rollenspiel
Ernüchterung, Abkehr & Interkulturelle Öffnung	Biografie	Vortrag, Frage & Antwort
Rotlicht/Rocker	Biografie, Bildmaterial	Vortrag, Frage & Antwort
Haft, aktuell & Ausblick	Biografie, Bildmaterial	Vortrag, Frage & Antwort, Reflexion/Feedback
Offene Diskussion		

2.3 Aufbau der Untersuchung

2.3.1 Zielsetzungen und Fragestellungen

Aufgrund der beschriebenen Wissensdefizite zu Präventionsangeboten von ehemaligen Extremisten in der schulischen Präventionsarbeit (siehe 1.2) lag einer der Schwerpunkte des Forschungsprojekts darauf, bestehende Forschungsdesiderate zu reduzieren. Da vermeintlich kriminalpräventive Maßnahmen nicht zwangsläufig die intendierte Wirkung entfalten (vgl. u.a. Petrosino et al. 2000; McCord 2003; Gabriel et al. 2003; Welsh & Rocque 2014), war es ein weiteres wichtiges Ziel des Projekts, Erkenntnisse zu Effekten solcher primärpräventiven Maßnahmen auf Schüler zu generieren. Die ergebnisoffene Untersuchung wurde in Anbetracht dessen explorativ angelegt.

Um die tatsächliche Präventionspraxis des Einsatzes von Szeneaussteigern an Schulen abzubilden, wurde die exemplarische Maßnahme so untersucht, wie sie vom Referenten bereits vor Beginn der wissenschaftlichen Begleitung durchgeführt worden war. Im Rahmen der wissenschaftli-

⁶⁴ Diesen Ablaufplan stellte der Referent zu Projektbeginn zur Verfügung.

chen Begleitung wurden daher keine Änderungen an der inhaltlichen, strukturellen oder methodischen Gestaltung der Präventionsmaßnahme vorgenommen.⁶⁵

Bei der Durchführung der evaluierten Präventionsmaßnahme waren u.a. folgende Fragen von Interesse:

- Wie gestalten sich Rahmenbedingungen, Inhalte und Methoden der Präventionsmaßnahme sowie referentenspezifische Aspekte?
- Wie ist die Sicht der Schüler auf Präventionsmaßnahme, Referent, subjektiven Wissenszugewinn und Vor- und Weiterbearbeitung?
- Gibt es Anhaltspunkte für mögliche Faszinationsaspekte auf Seiten der Teilnehmer und mögliche (Re-)Traumatisierungsaspekte bei (potenziell) Betroffenen rechter Gewalt?

Zur Wirkung der Präventionsmaßnahme stellten sich u.a. die Fragen:

- Zeigen sich Veränderungen in den Variablen rechtsextreme Einstellungen, Gewalt und Delinquenz?
- Lassen sich ein Wissenszugewinn und/oder eine außerschulische Weiterbeschäftigung mit dem Thema Rechtsextremismus bei den Teilnehmern feststellen?
- Zeigen sich nicht intendierte Effekte in Form einer Faszination für die rechte Szene und/oder für eine kriminelle Lebensweise?

2.3.2 Forschungsdesign

Die Studie setzte sich aus verschiedenen Teilen zusammen und umfasste eine Voruntersuchung sowie Prozess- und Wirkungsuntersuchungen. Dabei kamen sowohl quantitative als auch qualitative Forschungsmethoden zum Einsatz (vgl. Kelle 2008, S. 49 ff.; 2014, S. 155 ff.; Flick 2010); es handelt sich also um eine methodenexterne Triangulationsstudie (vgl. Kuckartz 2014, S. 47). Die Wirkungsuntersuchung wurde in Form eines kontrollierten Experiments mit geclusteter Zufallsstichprobe durchgeführt (vgl. Eldridge & Kerry 2012). Die teilnehmenden Klassen wurden der Experimental- (EG) und Kontrollgruppe (KG) zufällig zugeordnet. Tabelle 2 zeigt die einzelnen Datenerhebungsschritte und -arten der Untersuchung in der Übersicht.

⁶⁵ Die Entwicklung eines pädagogischen Konzepts der Maßnahme auf Grundlage einer formativen Evaluation mit anschließender wissenschaftlicher Begleitung wurde zunächst in Betracht gezogen. Hiervon wurde jedoch Abstand genommen, da die exemplarische Präventionsmaßnahme in ihrer Durchführung realitätsgetreu untersucht werden sollte, um Rückschlüsse auf die Präventionspraxis zu ermöglichen.

Tabelle 2: Überblick der Datenerhebungen im schulischen Kontext

	Schulklassen anfragender Schulen ⁶⁶	EG	KG
Datenerhebung 1 Voruntersuchung	Hospitation		
Datenerhebung 2 t ₀ Wirkungsevaluation		Fragebogenerhebung	Fragebogenerhebung
Datenerhebung 3 Prozessevaluation		Teilnehmende Beobachtung, Fragebogenerhebung	
Datenerhebung 4 t ₁ Wirkungsevaluation		Fragebogenerhebung	Fragebogenerhebung

2.3.3 Validität und Grenzen

Experimentelle Studiendesigns mit Randomisierung sind der bestmögliche Weg, interne Validität sicherzustellen; daher gelten sie als „Goldstandard“ der Wirkungsevaluation. Ihr Vorteil gegenüber nicht-randomisierten Studien besteht darin, dass sich äußere Einflüsse (konfundierende Variablen, die sowohl die unabhängige (UV) als auch abhängige Variable (AV) einer Untersuchung beeinflussen) aufgrund der Zufallszuweisung theoretisch auf beide Gruppen gleich auswirken, und somit Unterschiede zwischen den Gruppen auf den Einfluss der Intervention zurückgeführt werden können (Waldmann 2002; siehe auch Weisburd & Hinkle 2018). Dennoch ist die Erhebung und Kontrolle anderer Einflussfaktoren notwendig. Die Kontrollmöglichkeiten sind in der sozialwissenschaftlichen Forschung jedoch eingeschränkt, da nicht davon ausgegangen werden kann, dass alle möglichen Einflussfaktoren bekannt sind und nur der Einfluss solcher Variablen statistisch kontrolliert werden kann, die gemessen wurden.

Eine experimentelle Studie erfordert außerdem, dass neben einer zufälligen Zuweisung der Versuchspersonen in eine Experimental- und eine Kontrollgruppe eine Messung vor und eine nach einer Intervention durchgeführt wird. Durch ein solches Vorgehen soll sichergestellt werden, dass die beiden Gruppen sich hinsichtlich der abhängigen Variablen bereits vor der Maßnahme nicht signifikant voneinander unterscheiden und gemessene Veränderungen sich klar auf die Intervention zurückführen lassen (vgl. Kromrey & Strübing 2009). Aufgrund von evaluationspraktischen Hindernissen in der vorliegenden Studie konnte die eindeutige Identifizierung der Schüler zu den jeweiligen Messzeitpunkten jedoch nicht realisiert werden (siehe 3.2). Somit fanden statistische Verfahren, die Veränderungen z.B. mittels einer Varianzanalyse mit Messzeitwiederholung berücksichtigen oder etwaige Niveauunterschiede der AV vor der Intervention ausfindig machen können, keine Verwendung. Darüber hinaus blieben die zu Datenerhebung 2 (t₀) generierten Daten in der Wirkungsuntersuchung unberücksichtigt, da es – trotz der Befragung derselben Schulklassen – keine Garantie für eine identische Stichprobenszusammensetzung zu den jeweiligen Messzeitpunkten gab (etwa wegen Abwesenheit am Tag der Erhebung). Der Einbezug der zu t₀ generierten Daten in die Analysen der Wirkungsuntersuchung wäre dementsprechend irreführend gewesen, da die Stichproben als voneinander unabhängig angesehen werden müssen.

⁶⁶ Die Hospitationen fanden an Schulen statt, die die schulbasierte Präventionsmaßnahme des Referenten unabhängig von der wissenschaftlichen Begleitung angefragt und durchgeführt hatten (siehe 3.1).

Nichtsdestotrotz ermöglichen die erhobenen Informationen zu Datenerhebung 4 (t1) zurückhaltende kausale Rückschlüsse, denn „In experimentellen Untersuchungen mit großen Stichproben ist durch die Randomisierung Äquivalenz der zu vergleichenden Gruppen gewährleistet. Man kann deshalb theoretisch auf Pretest-Messungen verzichten und hypothesenkonforme Posttest-Unterschiede als Bestätigung der Veränderungshypothese interpretieren“ (Döring & Bortz 2016, S. 728). Um dies zu gewährleisten wurden für die vorliegende Untersuchung über 800 Schüler aus Gemeinschaftsschulen befragt, die der Grundgesamtheit der Gemeinschaftsschulen in Schleswig-Holstein entsprachen (siehe 3.4.2.2). Wird zusätzlich davon ausgegangen, dass Schulen und Klassen relativ homogene Gruppen darstellen (z.B. aufgrund eines ähnlichen Alters je Schuljahr), können Niveauunterschiede vor der Intervention nahezu ausgeschlossen werden, da sich diese sowie eventuelle Messfehler durch die Randomisierung im Mittel austarieren würden. Ein weiteres Indiz für eine Eignung der Daten ist die Vergleichbarkeit von Experimental- und Kontrollgruppe, die selbst bei einer Fallreduktion um ca. 300 Befragte weiterhin bestehen blieb (siehe 4.2.1). Da es sich um dieselben Schulklassen handelte, wurden zum Zeitpunkt t0 bestehende Unterschiede zwischen den Untersuchungsgruppen überprüft und konnten negiert werden.

Im Hinblick auf die Übertragbarkeit (externe Validität) der Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung ist zu beachten, dass die Studienergebnisse der Prozess- und Wirkungsuntersuchung an die Person des Aussteigers gebunden sind, dessen Präventionsmaßnahme unter den gegebenen Rahmenbedingungen wissenschaftlich betrachtet wurde.

Datenerhebungen für wissenschaftliche Forschung an Schulen basieren grundsätzlich auf Freiwilligkeit und werden ausschließlich nach Einholen des Einverständnisses der Erziehungsberechtigten durchgeführt (vgl. Füssen 2010, S. 528). Im Vorfeld der Datenerhebungen der vorliegenden Untersuchung erhielten die Erziehungsberechtigten der Schüler in den teilnehmenden Klassen detaillierte Informationen zu Thema, Zielsetzung und Datenschutzkonzept des Forschungsprojekts (siehe 3.2). Es ist nicht auszuschließen, dass das Einholen des Einverständnisses der Erziehungsberechtigten und die freiwillige Teilnahme dazu führten, dass einzelne rechtsaffine Jugendliche bzw. Jugendliche aus rechtsaffinen Elternhäusern nicht an der Studie teilnahmen.

In sieben Klassen – also in jeweils einer Klasse der sieben Schulen der EG (siehe 3.4.2.1) – wurden teilnehmende Beobachtungen durchgeführt. Diese Limitierung erfolgte aus Ressourcengründen. Der Methode der teilnehmenden Beobachtung ist inhärent, dass die Anwesenheit von Wissenschaftlern den Untersuchungsgegenstand beeinflussen kann (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2009, S. 58 ff.). Insofern ist nicht auszuschließen, dass die Anwesenheit der Wissenschaftlerinnen die Durchführung der Maßnahme sowie die Einschätzung derselben durch die Schüler beeinflusst haben könnte. Auf Grundlage dieser teilnehmenden Beobachtungen konnte jedoch eine Fülle an Datenmaterial generiert und die durchgeführte Präventionsmaßnahme auf Einheitlichkeit überprüft werden.

Trotz der genannten Einschränkungen erfüllt die vorliegende Studie eine Vielzahl der Kriterien zur methodischen Beurteilung von Evaluationsstudien im Bereich der Gewalt- und Kriminalitätsprävention von Beelmann & Hercher (2016).

3 Empirie

3.1 Voruntersuchung

Im Vorfeld der Prozess- und Wirkungsuntersuchung fand eine Voruntersuchung der Präventionsmaßnahme statt, um zu prüfen, ob die Präventionsmaßnahme generell als Untersuchungsgegenstand geeignet war und welche Untersuchungsschritte in welcher Form für die Studie anzuschließen wären. Die Datenerhebung für die Voruntersuchung fand im Rahmen von Hospitationen⁶⁷ statt und erfolgte bei der schulbasierten Präventionsmaßnahme des Referenten an Schulen, die dessen Tätigkeit eigeninitiativ angefragt hatten. Auf dieser Grundlage wurden als Zielgruppe für die Prozess- und Wirkungsuntersuchung aus unterschiedlichen Gründen Gemeinschaftsschüler⁶⁸ der neunten Jahrgangsstufe ausgewählt:

- Die Schüler sind in einem Alter, das die Fähigkeit zur Reflexion der Maßnahme und ihrer Inhalte, die auch Gewaltdarstellungen enthalten, annehmen ließ. Zudem konnte entwicklungstheoretisch von der Ausbildung eines politischen Verständnisses ausgegangen werden;
- Die Behandlung des historischen Nationalsozialismus erfolgt im Unterricht der neunten Jahrgangsstufe;
- Es sollten Schüler aller Lernniveaus befragt werden, was in der zehnten Jahrgangsstufe nicht mehr gegeben wäre.⁶⁹

Ebenfalls im Rahmen der Voruntersuchung nahmen die Autorinnen im Mai 2017 an einem Blockseminar im Studiengang Sozialpädagogik an der Christian-Albrechts-Universität Kiel teil, das von einem Mitarbeiter der Ausstiegsberatung Schleswig-Holstein unter Beteiligung des Referenten veranstaltet wurde. Gegenstand des Blockseminars war die Auseinandersetzung mit der Biografie des Referenten. Die Annahme, durch die Seminarteilnahme weitere Erkenntnisse für die Planung der Studie generieren zu können, erwies sich jedoch als unbegründet.

3.2 Feldzugang

Bereits im Stadium der Untersuchungsplanung war das Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (Referat Schulaufsicht Gemeinschaftsschulen mit Oberstufe/Fachaufsicht Geographie/Gewaltprävention) konsultiert worden. Das Ministerium begrüßte die Durchführung der Studie und genehmigte im Juli 2017 die Datenerhebung innerhalb der Gemeinschaftsschulen. Mit Blick auf das vorläufige Ende des Zuwendungszeitraums des NZK (zu diesem Zeitpunkt Ende 2018) lag dem Forschungsprojekt ein straffer Zeitplan zugrunde, sodass die Da-

⁶⁷ Diese wurden am 02.02.2017 durch die zuständige Mitarbeiterin des LPR SH und die Leiterin des Landesdemokratiezentrum Schleswig-Holstein sowie am 28.04.2017 durch die zuständige Mitarbeiterin des LPR SH und die zuständige Mitarbeiterin des NZK durchgeführt.

⁶⁸ Das schleswig-holsteinische Schulsystem sieht gemäß § 5 SchulG eine längere gemeinschaftliche Beschulung vor, die an Gymnasien und Gemeinschaftsschulen erfolgt. In Gemeinschaftsschulen können nach § 43 SchulG Abschlüsse der Sekundarstufe I erreicht werden, ohne dass eine Zuordnung zu verschiedenen Schularten stattfindet (für weitere Informationen siehe <https://www.schleswig-holstein.de/DE/Fachinhalte/S/schulsystem/gemeinschaftsschule.html>, aufgerufen am 18.07.2018).

⁶⁹ Schüler in schleswig-holsteinischen Gemeinschaftsschulen erwerben mit Versetzung in die zehnte Jahrgangsstufe den ersten allgemeinbildenden Schulabschluss (§ 43 II SchulG).

tenerhebung innerhalb eines Schuljahrs erfolgen musste.⁷⁰ Daher wurde mit Blick auf die Beantragung und den organisatorischen Ablauf auf die Erhebung personalisierter Schülerdaten verzichtet.

Alle öffentlichen Gemeinschaftsschulen in Schleswig-Holstein, an denen der Referent zuvor noch nicht tätig gewesen war, wurden im Juli 2017 schriftlich kontaktiert. In diesem Zuge kamen ihnen Informationen zum Forschungsprojekt, zur Zufallszuweisung der Klassen sowie das zugrundeliegende Datenschutzkonzept zu und sie wurden um Teilnahme an der Untersuchung gebeten. 21 der angeschriebenen 119 Gemeinschaftsschulen beantworteten die Anfrage (18 %) und 15 Schulen stimmten einer Teilnahme zu.⁷¹

Zwei dieser 15 Schulen konnten für die Studie nicht berücksichtigt werden.⁷² Infolgedessen wurde die Datenerhebung im Schuljahr 2017/18 an 13 Gemeinschaftsschulen – wovon sieben der EG und sechs der KG zugeordnet worden waren (siehe 3.4.2.1) – in 25 Klassen pro Untersuchungsgruppe durchgeführt.⁷³ Tabelle 3 zeigt die regionale Verortung der teilnehmenden Schulen innerhalb Schleswig-Holsteins.

Im Vorfeld der Datenerhebung erhielten die Ansprechpartner der Schulen ausführliche Informationsschreiben⁷⁴ zum Forschungsprojekt und Einverständniserklärungen inklusive detaillierter Informationen⁷⁴ zum Forschungsprojekt für die Erziehungsberechtigten⁷⁵ der Schüler zur Ausgabe in den teilnehmenden Klassen. Zudem erhielten die Schulen der EG Informationen zum Referenten und zur Präventionsmaßnahme in Form eines Homepagebeitrags einer Schule, an der die Präventionsmaßnahme bereits unabhängig vom Forschungsprojekt durchgeführt worden war. Von November 2017 bis Februar 2018 erfolgten sowohl die Datenerhebung 2 (t0) als auch die Präventionsmaßnahme durch den Referenten in der EG. An Datenerhebung und Präventionsmaßnahme durften ausschließlich diejenigen Schüler teilnehmen, die die Zustimmung eines Erziehungsberechtigten vorlegten. Datenerhebung 4 (t1) fand von April bis Juni 2018 statt. Im Anschluss

⁷⁰ Daher wurde von der Durchführung einer weiteren Datenerhebung im darauf folgenden Schuljahr abgesehen. Zudem geht nach Erreichen des ersten allgemeinbildenden Abschlusses am Ende der neunten Jahrgangsstufe ein großer Teil der Schüler von der Schule ab und hätte am Forschungsprojekt nicht mehr teilnehmen können.

⁷¹ Zu den Gründen der Nichtteilnahme siehe Walsh & Gansewig 2018, S. 59.

⁷² Die Auseinandersetzung mit dem historischen Nationalsozialismus erfolgt an Gemeinschaftsschulen in Schleswig-Holstein im Unterricht der neunten Jahrgangsstufe, jedoch in zwei verschiedenen Unterrichtsfächern: teilweise wird Geschichte unterrichtet, teils Weltkunde. Letzteres Unterrichtsfach umfasst Inhalte aus Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde (Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein 2015). Es ist nicht auszuschließen, dass die Bearbeitung des Themas in unterschiedlichen Unterrichtsfächern auf verschiedene Weise erfolgt. Um bei den beteiligten Klassen von einem vergleichbaren Wissensstand ausgehen zu können, wurden lediglich die Schulen mit Weltkundeunterricht ausgewählt; die beiden Schulen mit Geschichtsunterricht wurden ausgeschlossen.

⁷³ Im Vorhinein wurden Vertreter dieser 13 Schulen zu einer gemeinsamen Informationsveranstaltung von LPR SH, NZK und Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein am 04.10.2017 eingeladen; hierbei sollte eine detaillierte Erläuterung des Forschungsprojekts und der damit verbundenen Datenerhebungen an den Schulen erfolgen. Die Veranstaltung konnte jedoch aufgrund der geringen Anzahl an Zusagen nicht stattfinden.

⁷⁴ Die Informationsschreiben für Schulen und Erziehungsberechtigte enthielten u.a. Informationen zu Thema, Zielsetzung, Zufallszuweisung und Datenschutzkonzept der Untersuchung.

⁷⁵ Für Datenerhebungen an Schulen im Zuge wissenschaftlicher Forschung ist grundsätzlich die Zustimmung der zuständigen Schulbehörde einzuholen. Die Genehmigung wird unter der Voraussetzung der Freiwilligkeit und der Einhaltung des Datenschutzes regelmäßig erteilt. Die Freiwilligkeit setzt voraus, dass die Eltern bzw. volljährigen Schüler der Teilnahme an der Befragung zustimmen. Den Schülern dürfen zudem durch eine Nicht-Teilnahme keine Nachteile entstehen (§ 32 SchulG des Landes Schleswig-Holstein; vgl. Füssen 2010, S. 528).

daran wurden als Dankeschön allen teilnehmenden Klassen themenbezogene Materialien zugesandt.⁷⁶

Tabelle 3: Übersicht der teilnehmenden Schulen nach Landgerichtsbezirken, Landkreisen bzw. kreisfreien Städten

Landgerichtsbezirk, Landkreis bzw. kreisfreie Stadt	Anzahl Schulen
Landgerichtsbezirk Kiel	6
Kiel	1
Neumünster	-
Rendsburg-Eckernförde	1
Segeberg	3
Plön	1
Landgerichtsbezirk Lübeck	4
Lübeck	-
Stormarn	-
Herzogtum-Lauenburg	1
Ostholstein	3
Landgerichtsbezirk Flensburg	2
Nordfriesland	1
Flensburg	1
Schleswig-Flensburg	-
Landgerichtsbezirk Itzehoe	1
Dithmarschen	-
Steinburg	-
Pinneberg	1
Gesamt	13

3.3 Prozessevaluation

Die Prozessevaluation begleitete die Durchführung der Präventionsmaßnahme, nahm deren Rahmenbedingungen, die inhaltliche und methodische Gestaltung sowie referentenspezifische Aspekte in den Blick und erhob u.a. Schülereinschätzungen.

3.3.1 Teilnehmende Beobachtungen

In jeweils einer Klasse der sieben Schulen der EG erfolgte eine systematische, teilnehmende Beobachtung durch jeweils eine Projektmitarbeiterin (vgl. Thierbach & Petschick 2014). Die Beobachtungen wurden anhand eines Erhebungsbogens dokumentiert; dieser basierte in Teilen auf den in der Voruntersuchung erhobenen Daten. Der Bogen umfasste u.a. Informationen zum organisatorischen und inhaltlichen Ablauf der Maßnahme.

Während der teilnehmenden Beobachtung fertigten die Projektmitarbeiterinnen zunächst Beobachtungsnotizen an, die sie in unmittelbarem Anschluss an die Maßnahme als detailliertes Beobachtungsprotokoll verschriftlichten. Gleichermaßen bearbeiteten sie den Erhebungsbogen.

⁷⁶ Dabei handelte es sich im Einzelnen um die vom BMI herausgegebene Handreichung „VorBilder. SPORT und POLITIK vereint gegen Rechtsextremismus“ für die schulische und außerschulische Jugendarbeit mit zugehöriger CD-Rom sowie den autobiografischen Roman „Timo F. Neonazi“ und die dazugehörigen Unterrichtsmaterialien.

In die spätere Analyse der Daten, die nach Abschluss aller teilnehmenden Beobachtungen erfolgte und an deren Schritten jeweils mindestens zwei Projektmitarbeiterinnen beteiligt waren, flossen sowohl die Beobachtungsprotokolle als auch die Erhebungsbögen ein. Die Auswertung der Daten wurde in Anlehnung an die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring durchgeführt (vgl. etwa Mayring & Fenzl 2014). Das Datenmaterial wurde dabei zunächst in einem deduktiven Vorgehen anhand der thematischen Gruppierung des Erhebungsbogens grob strukturiert. Anschließend wurde in weiteren Analyseschritten eine Verfeinerung der Kategorisierungen anhand des Datenmaterials vorgenommen.

3.3.2 Befragung der Maßnahmenteilnehmer

Bei der Durchführung der Befragung zum Zeitpunkt t_0 der Wirkungsuntersuchung (siehe 3.4.2.3) wurden Fragebögen in den Klassen der EG an die Ansprechpartner bzw. eine Lehrkraft ausgegeben. Diese sollten von den Schülern nach der Präventionsmaßnahme ausgefüllt und mit dem beilegelegten frankierten Rückumschlag durch den jeweiligen Ansprechpartner bzw. die Lehrkraft zugesandt werden.⁷⁷

Neben soziodemografischen Angaben⁷⁸ nannten die Schüler u.a. ihre bisherigen persönlichen Erfahrungen bzw. Berührungspunkte mit dem Thema Rechtsextremismus. Weitere Fragen betrafen die subjektive Einschätzung eines Lerneffekts durch die Präventionsmaßnahme und den Wunsch nach einer Weiterbearbeitung des Themas Rechtsextremismus. Zudem wurden die Schüler gebeten, die Präventionsmaßnahme sowie den Referenten mit einer Schulnote von 1 bis 6 zu bewerten und in einer offenen Frage anzugeben, was ihnen besonders gut oder nicht gefallen habe. Ferner wurde thematisiert, ob sie sich während der Präventionsmaßnahme unwohl gefühlt haben und falls ja, aus welchem Grund. Für jede der 25 Klassen der EG lagen ausgefüllte Fragebögen vor. Insgesamt gingen 490 Schülerrückmeldungen in die Auswertung ein.⁷⁹

Um die Einschätzung der Maßnahmenteilnehmer auch zu einem späteren Zeitpunkt abzufragen, erhielten diese zu t_1 weitere Fragen, die sich auf die Präventionsmaßnahme und den Referenten bezogen. In diese Teilauswertung, der 448 Schülerfragebögen zugrunde lagen, gingen die folgenden Fragen ein: „Hast du durch die Präventionsmaßnahme etwas gelernt?“, „Wurde die Präventionsmaßnahme in Deiner Klasse vorbereitet?“, „Wenn nein, hättest Du Dir eine Vorbereitung gewünscht?“, „Gab es eine Weiterbearbeitung des Themas Rechtsextremismus in Deiner Klasse?“. Hinsichtlich der Vorbereitung wurde in einer offenen Frage um Konkretisierung gebeten.

Die geschlossenen Fragen wurden deskriptiv ausgewertet. Die Analyse der offenen Fragen erfolgte mittels Antwortkategorisierungen, wobei jede Aussage lediglich einer Kategorie zugeordnet wurde. Die Antworten wurden einem anhand des Datenmaterials erstellten Kategorienschema zugeordnet und quantifiziert.

⁷⁷ Gleichermaßen wurden hierbei Fragebögen für an der Präventionsmaßnahme teilnehmende Lehrkräfte ausgegeben. Die Ergebnisse dieser Befragung sind Bestandteil der Informationsbroschüre für Akteure der Bildungsarbeit „Schulbasierte Präventionsmaßnahmen von Aussteigern aus der rechtsextremen Szene“.

⁷⁸ Diese wurden äquivalent zur Wirkungsuntersuchung erfasst (siehe 3.4.1.4.1).

⁷⁹ Zugesandt wurden 491 ausgefüllte Fragebögen, von denen einer aufgrund mangelnder Plausibilität ausgeschlossen wurde.

3.4 Wirkungsuntersuchung

Gemäß der Zielsetzung der Präventionsmaßnahme sollten positive Veränderungen bei der Ablehnung von extrem rechten Einstellungen, Gewalt und Delinquenz bei den Schülern eintreten. Die Überprüfung dieser Zielsetzungen stand im Fokus der Wirkungsuntersuchung.

3.4.1 Variablen der Untersuchung und deren Messung

Im Rahmen der Wirkungsuntersuchung wurden mögliche Veränderungen der durch die Maßnahme zu beeinflussenden, abhängigen Variablen betrachtet. Diese wurden mittels eines Erhebungsinstruments erfasst, das auf validierten und bewährten Skalen basiert und verschiedene Themenbereiche enthält, die im Folgenden aufgeführt sind.

3.4.1.1 Rechtsextreme Einstellungen

Rechtsextreme Einstellungen wurden in Anlehnung an die sechsdimensionalen Skalen des Fragebogens zur rechtsextremen Einstellung – Leipziger Form (FR-LF) erfasst. Dieser wird seit 2002 u.a. für repräsentative Bevölkerungsstichproben verwendet und weist eine sehr gute interne Konsistenz auf ($\alpha = .94$) (u.a. Decker et al. 2013a, S. 197). Rechtsextreme Einstellungen wurden anhand folgender Dimensionen erfasst und jeweils mit drei Fragen adressiert (ebd., 199 ff.):

- Befürwortung einer rechtsautoritären Diktatur (ein Gesellschaftsverständnis, das Demokratie ablehnt und eine Diktatur befürwortet);
- Chauvinismus (die Durchsetzung „deutscher Interessen“ nach außen);
- Ausländerfeindlichkeit (Ablehnung von Migranten als Gruppen);
- Antisemitismus (Ablehnung und Herabsetzung von Juden);
- Sozialdarwinismus (Biologisierung der Gesellschaft, Durchsetzung „stärkerer“ Gesellschaftsmitglieder ggü. „schwächeren“);
- Verharmlosung des Nationalsozialismus (Verleugnung der Verbrechen des Nationalsozialismus und Hervorhebung vermeintlich positiver Aspekte).

Die Antwortmöglichkeiten reichten in einer fünfstufigen Skala von „lehne völlig ab“ bis „stimme voll und ganz zu“ (vgl. ebd.; Decker et al. 2018a, S. 71 f.). Um die Vergleichbarkeit der Gruppen über die AVs hinweg zu gewährleisten, wurden die Fragen zu rechtsextremen Einstellungen auch Schülern mit Migrationshintergrund gestellt.

3.4.1.2 Gewalt

Für ein Zusammenspiel zwischen rechtsextremen Ideologien und Gewaltorientierung⁸⁰ gibt es zahlreiche empirische Bestätigungen (bspw. Wendt et al. 2002; Krüger 2008; Maresch & Bliesener 2015). Rechtsextreme Gewaltstraftaten gelten dabei in der Regel nicht als die Folge einer psycho-

⁸⁰ Für Gewaltbereitschaft finden sich in den Sozialwissenschaften zahlreiche und interdisziplinär ausgerichtete theoretische Erklärungen (für einen Überblick siehe etwa Kleeberg-Niepage & Sturzbecher 2012).

pathologischen Deprivation; eher werden rechtsextreme Einstellungen als Auslöser und Legitimationsgrundlage für Gewaltausübung verstanden (vgl. Wendt et al. 2002; Krüger 2008).

Um die Gewaltorientierung bzw. -befürwortung der Schüler und deren Gewalterleben zu erfassen, sollten sie bestimmten Aussagen zustimmen bzw. diese ablehnen. Hierbei wurde sich an den Regionalanalysen zu Rechtsextremismus in Schleswig-Holstein orientiert (Maresch et al. 2013; Maresch & Bliesener 2015) und sechs Aussagen aus dem Fragebogen zur Erfassung von Aggressivitätsfaktoren (FAF; Hampel & Selg 1998) sowie drei Items aus der Zeitreihenstudie „Jugend in Brandenburg“ herangezogen (Hoffmann & Sturzbecher 2012). Ergänzt wurden zudem zwei Items aus dem Bereich Gewalterleben (Maresch et al. 2013; Maresch & Bliesener 2015).

3.4.1.3 Delinquenz

Zur Ermittlung delinquenten Verhaltens auf Seiten der Schüler wurde um Selbstberichte mittels des Fragebogens „Selbstberichtete Delinquenz bei Jugendlichen“ gebeten. Der Fragebogen basiert auf einer auf potenziell strafrechtlich relevantes Verhalten eingegrenzten Delinquenzdefinition (Oberwittler et al. 2014, S. 3). Das Instrument ist spezifisch auf die Befragung von Jugendlichen ab 13 Jahren ausgerichtet und zur eigenständigen Bearbeitung auch durch Personen mit geringem Bildungsniveau geeignet. Es umfasst Delikte, die etwa 85 % der polizeilich registrierten Jugenddelinquenz ausmachen und besteht aus 16 Items zu Diebstahls-, Sachbeschädigungs-, Gewalt- und Betäubungsmitteldelikten⁸¹. Weiterhin enthält es eine Eingangsfrage zu Schulabsentismus und erfragt, ob und wie oft die Schüler ein jeweiliges Delikt in den letzten sechs Monaten (t0) bzw. seit der letzten Befragung (t1) begangen haben (vgl. ebd., S. 3 f.).⁸²

3.4.1.4 Weitere erfasste Variablen

3.4.1.4.1 Soziodemographische Daten

Der erste Abschnitt des Fragebogens erfasste soziodemografische Daten der Schüler wie Alter, Geschlecht, Religion, das eigene Geburtsland und das der Eltern. Weitere Fragen bezogen sich auf den Landkreis bzw. die kreisfreie Stadt, in der die Schüler wohnen sowie zur Schule gehen, und die Lerneinheit⁸³, der sie sich innerhalb ihrer Klasse zuordnen.

3.4.1.4.2 Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit

Darüber hinaus wurden einzelne Dimensionen von GMF auf Grundlage der Konzeption von Heitmeyer erhoben (Heitmeyer 2002-2011). Erfasst wurden die folgenden Skalen, auf die sich jeweils zwei Fragen bezogen (vgl. Zick et al. 2016, S. 37 ff.):

⁸¹ Das Item zum Konsum illegaler Drogen wurde in der vorliegenden Untersuchung nicht abgefragt, da es die Gesamtskala mit einer sehr hohen Inzidenz stark dominieren könnte (vgl. Oberwittler & Gerstner 2015). Der Konsum illegaler Drogen wurde jedoch als Risikofaktor abgefragt (siehe 3.4.1.4.6).

⁸² Dabei wurde der Originalfragebogen an einigen Stellen an die vorliegende Studie angepasst. So wurde die erfragte Zeitspanne der Deliktbegehung von innerhalb der letzten zwölf Monate aufgrund des Beobachtungszeitraums der Untersuchung verkürzt. Weiterhin waren Fragen zu Polizeikontakten im Anschluss an eine mögliche Deliktbegehung in der vorliegenden Untersuchung nicht enthalten.

⁸³ Eine Auswertung zur jeweiligen Lerneinheit war aufgrund der geringen Beantwortungsquote nicht möglich.

- Sexismus (Abwertung von Frauen aufgrund konstruierter Unterlegenheit ggü. Männern);
- Abwertung von Menschen aufgrund der sexuellen Orientierung (Unterstellung der Abweichung von Natur und Moral durch nicht heterosexuelle Menschen);
- Abwertung von Menschen mit Behinderung (Wahrnehmung von Menschen mit körperlichen und/oder seelischen Beeinträchtigungen als Belastung).

Äquivalent zu den Fragen zu rechtsextremen Einstellungen waren auch hier fünfstufige Antworten von „lehne völlig ab“ bis „stimme voll und ganz zu“ möglich.

3.4.1.4.3 Kontakt zu Rechten

Die Schüler wurden nach möglichen bestehenden Kontakten zu sowie Berührungspunkten mit Rechten gefragt. Die Fragen bezogen sich u.a. darauf, ob sich ihnen bekannte Personen als Rechte bezeichnen und um wen es sich ggf. handelt, sowie auf Freizeitaktivitäten. Die jeweiligen Fragen lehnten sich an die entsprechenden Items des Erhebungsinstruments aus den Regionalanalysen von Maresch et al. (2013) und Maresch & Bliesener (2015) an.

3.4.1.4.4 Hasskriminalität

Ein Fragenkomplex bezog sich auf die Begehung von Hasskriminalität⁸⁴ aus dem Bereich PMK - rechts- in Form von verbaler und physischer Aggression. Hier wurden die Schüler u.a. gefragt, ob sie einen Menschen schon einmal wegen seiner Hautfarbe, sexuellen Orientierung, Wohnungslosigkeit, politischen Meinung oder Behinderung beleidigt, geschlagen, getreten oder bedroht haben. Als Antwortmöglichkeiten waren „ja“ und „nein“ sowie die jeweilige Gruppe der Betroffenen vorgegeben (vgl. Maresch et al. 2013; Maresch & Bliesener 2015; Baier & Pfeiffer 2011).

3.4.1.4.5 Charakter und Temperament

Weiterhin wurden bestimmte Persönlichkeitsmerkmale erfasst. Dazu sollten die Schüler auf einer vierstufigen Skala angeben, wie sehr eine bestimmte Aussage auf sie zutrifft (von „überhaupt nicht“ bis „voll und ganz“). Hierzu wurden Fragen des Selbstbeurteilungsbogens zu Störungen des Sozialverhaltens des Diagnostik-Systems für psychische Störungen nach ICD-10 und DSM-IV für Kinder und Jugendliche (DISYPS-II; Döpfner et al 2008) sowie Fragen der Charakterskala Kooperativität zu Einfühlungsvermögen und Empathie des Junior Temperament und Charakter Inventars herangezogen (vgl. Goth & Schmeck 2009).

3.4.1.4.6 Risiko- und Schutzfaktoren

Strafrechtlich relevantes und anderes abweichendes Verhalten kann durch bestimmte Faktoren positiv oder negativ beeinflusst werden (vgl. Bannenberg et al. 2013). In der Befragung wurden verschiedene solcher Risiko- und Schutzfaktoren erfasst: Bindung an Familie, Schule und Peers,

⁸⁴ „Bei Hasskriminalität handelt es sich um Straftaten, die durch gruppenbezogene Vorurteile motiviert sind.“ (BMI 2018, S. 5).

familiäre Disharmonie, Kontakt zu Personen mit Migrationshintergrund, Alkohol- und Drogenkonsum sowie frühere Erfahrungen als Täter und Betroffener. Zu diesem Zweck wurden 26 Items der Regionalanalysen zu Rechtsextremismus in Schleswig-Holstein herangezogen (Maresch et al. 2013; Maresch & Bliesener 2015).⁸⁵ Zudem wurde die Skala „berufsbezogener Zukunftsoptimismus“ der Zeitreihenstudie „Jugend in Brandenburg“ verwendet (Gehrmann & Sturzbecher 2012). Hier wurden die Schüler gebeten anzugeben, wie sehr die Aussagen auf einer vierstufigen Skala auf sie zutreffen (von „überhaupt nicht“ bis „voll und ganz“).

3.4.1.5 Ergänzende Fragen zu Messzeitpunkt t₁

Den Schülern von EG und KG wurden zum Zeitpunkt t₁ Wissensfragen zu Zusammenschlüssen und Feindgruppen von Rechten gestellt, um festzustellen, ob die Schüler der EG diesbezüglich einen höheren Wissensstand aufwiesen als die Schüler der KG. Die Schüler wurden ferner gebeten anzugeben, ob sie sich seit der letzten Befragung außerhalb der Schule mit dem Thema Rechtsextremismus auseinandergesetzt haben. Hierdurch sollte in Erfahrung gebracht werden, ob die Maßnahme eine über das Schulische hinausgehende Weiterbeschäftigung mit dem Themenkomplex Rechtsextremismus bewirken konnte (z.B. Engagement in einem Bündnis gegen Rechtsextremismus und für Demokratie). Weiterhin sollten die Schüler Aussagen bejahen oder verneinen, die sich auf ihre Einstellung zur Begehung von Straftaten bzw. mögliche Faszinationsaspekte für eine kriminelle Karriere und/oder ein Leben in der rechten Szene bezogen. Mit Blick auf die Erfahrungswerte aus Schweden (siehe 1.2.4; vgl. Lodenius 2014) wurde hierbei darauf abgezielt, mögliche negative Effekte der Maßnahme zu erfassen.

3.4.2 Datenzugang und Durchführung der Untersuchung

3.4.2.1 Randomisierung

Die Randomisierung erfolgte mittels Losverfahren, bei dem die Lose entsprechend der Empfehlungen im Cochrane Risk of Bias Tool for Randomized Control Trials⁸⁶ nicht durch die Mitarbeiterinnen des Projektteams gezogen wurden. Zunächst wurde die jeweilige Schule zufällig der EG und KG zugeteilt, damit keine Schule sowohl EG- als auch KG-Klassen enthielt. Dieses Vorgehen wurde gewählt, um zu vermeiden, dass innerhalb einer Schule Informationen über die Präventionsmaßnahme an Parallelklassen gelangen konnten, die der KG angehörten (vgl. Kaiser & Menkhoff 2017). Anschließend wurden die teilnehmenden Klassen der Schulen gelost, sodass jede Gruppe aus 25 Klassen bestand.

3.4.2.2 Prüfung eines Non-Consent Bias

Im Vorfeld der Untersuchung wurde die Teilnahmebereitschaft der öffentlichen Gemeinschaftsschulen in Schleswig-Holstein erfragt (siehe 3.2). Es konnte nicht von vornherein ausgeschlossen werden, dass sich die teilnahmebereiten Schulen von denen, die einer Teilnahme nicht zustimmten, systematisch unterscheiden. Hierdurch käme es zu einem sog. Non-Consent Bias: Die teil-

⁸⁵ Teilweise waren diese Fragen den Skalen der Zeitreihenstudie „Jugend in Brandenburg“ entnommen (z.B. den Skalen Schulspaß und Schulunlust).

⁸⁶ <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK115843/bin/appe-fm2.pdf>, aufgerufen am 18.04.2019.

nehmenden Schulen entsprechen in diesem Fall nicht der Grundgesamtheit der Gemeinschaftsschulen in Schleswig-Holstein (vgl. Marcus 1997). Dementsprechend erfolgte ein Vergleich aller angeschriebenen Schulen, die sich nicht an der Untersuchung beteiligten, mit den teilnehmenden Schulen anhand bestimmter Variablen. Hierbei wurde sowohl auf Informationen zugegriffen, die das Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein zur Verfügung stellte, als auch auf allgemein verfügbare Angaben. Verglichen wurden die Schulen hinsichtlich Schüleranzahl, der Anzahl von Schülern mit Migrationshintergrund in der neunten Jahrgangsstufe, der Anzahl an weiblichen und männlichen Schülern in der neunten Jahrgangsstufe, der rechtsextremen Einstellungen unter Schülern in der jeweiligen Region anhand der Daten der Regionalanalysen zu Rechtsextremismus in Schleswig-Holstein⁸⁷ (Maresch et al. 2013; Maresch & Bliesener 2015) sowie der Arbeitslosenquote⁸⁸ in der jeweiligen Region. Die Vergleiche erfolgten mittels multinominaler logistischer Regressionsanalysen sowohl zwischen den teilnehmenden Schulen und allen nicht teilnehmenden Schulen als auch zwischen den teilnehmenden Schulen und einer Zufallsauswahl von 13 nicht teilnehmenden Schulen. Hierbei ergaben sich keine signifikanten Unterschiede zwischen den teilnehmenden und den nicht teilnehmenden Schulen in den überprüften Variablen.⁸⁹ Dementsprechend kann davon ausgegangen werden, dass kein Non-Consent Bias in der Untersuchung vorliegt.

3.4.2.3 Durchführung der Befragung

Die Befragung der Schüler erfolgte an den jeweiligen Schulen analog durch Mitarbeiterinnen des Projektteams. Bevor die Schüler den Fragebogen ausfüllten, wurden sie über Befragungszweck und Anonymität informiert; ferner erhielten sie Bearbeitungshinweise.⁹⁰ Bei der Durchführung stand grundsätzlich mindestens eine Projektmitarbeiterin für Nachfragen zur Verfügung. Die Befragung nahm durchschnittlich eine Zeitstunde in Anspruch. Anschließend erhielten die Schüler eine Süßigkeit als Dankeschön.

Zwischen den Zeitpunkten t_0 und t_1 lagen im Durchschnitt fünfeinhalb Monate (23 Wochen). Die Präventionsmaßnahme folgte durchschnittlich acht Tage nach der ersten Befragung in den Klassen der EG.

⁸⁷ Für Ostholstein liegen keine entsprechenden Daten vor (Bliesener & Maresch 2016, S. 23).

⁸⁸<https://statistik.arbeitsagentur.de/Navigation/Statistik/Statistik-nach-Regionen/Politische-Gebietsstruktur/Schleswig-Holstein-Nav.html>, aufgerufen am 21.09.2018.

⁸⁹ 1. Alle Schulen: Schüleranzahl: LR Chi^2 (2) = 3.13; Prob > Chi^2 = 0.2087; Pseudo R^2 = 0.0230; Log likelihood = -66.644047; p = 0.098; Anzahl von Schülern mit Migrationshintergrund in der neunten Jahrgangsstufe: LR Chi^2 (2) = 2.30; Prob > Chi^2 = 0.3161; Pseudo R^2 = 0.0198; Log likelihood = -57.015257; p = 0.143; Anzahl an weiblichen und männlichen Schülern in der neunten Jahrgangsstufe: LR Chi^2 (2) = 0.30; Prob > Chi^2 = 0.8596; Pseudo R^2 = 0.0022; Log likelihood = -68.059556; p = 0.582; Rechtsextreme Einstellungen: LR Chi^2 (4) = 4.48; Prob > Chi^2 = 0.3449; Pseudo R^2 = 0.0372; Log likelihood = -58.059071; p = 0.837; Arbeitslosenquote: LR Chi^2 (2) = 1.17; Prob > Chi^2 = 0.5565; Pseudo R^2 = 0.0086; Log likelihood = -67.624661; p = 0.318. 2. Zufallsauswahl: Schüleranzahl: LR Chi^2 (1) = 0.25; Prob > Chi^2 = 0.6201; Pseudo R^2 = 0.0059; Log likelihood = -20.671571; p = 0.622; Anzahl von Schülern mit Migrationshintergrund in der neunten Jahrgangsstufe: LR Chi^2 (1) = 2.09; Prob > Chi^2 = 0.1479; Pseudo R^2 = 0.0605; Log likelihood = -16.261692; p = 0.200; Anzahl an weiblichen und männlichen Schülern in der neunten Jahrgangsstufe: LR Chi^2 (1) = 0.19; Prob > Chi^2 = 0.6633; Pseudo R^2 = 0.0046; Log likelihood = -20.699644; p = 0.665; Rechtsextreme Einstellungen: LR Chi^2 (2) = 0.01; Prob > Chi^2 = 0.9197; Pseudo R^2 = 0.0003; Log likelihood = -17.939752; p = 0.920; Arbeitslosenquote: LR Chi^2 (1) = 0.17; Prob > Chi^2 = 0.6777; Pseudo R^2 = 0.0042; Log likelihood = -20.708054; p = 0.967.

⁹⁰ Zu diesem Zweck war ein Einweisungsskript erstellt worden, auf Grundlage dessen die Projektmitarbeiterinnen die Schüler aller teilnehmenden Klassen einheitlich informierten.

3.4.3 Analyseverfahren

3.4.3.1 Konfirmatorische Faktorenanalyse

Die konfirmatorische Faktorenanalyse (KFA) ist ein multivariates Analyseverfahren, das dazu dient, Hypothesen über die in einer Messung erhobenen Variablen und deren zugrundeliegende Konstrukte zu überprüfen (Jöreskog 1969). Das Ziel der KFA besteht darin, mittels weniger geschätzter Parameter die Varianz-Kovarianz-Matrix der berücksichtigten Variablen zu rekonstruieren, also anhand begrenzter statistischer Vorannahmen Zusammenhänge zwischen den gemessenen Variablen zu ermitteln. Somit soll die Frage beantwortet werden: Ist es anhand von wenigen Parametern möglich, die tatsächlich gemessenen Abhängigkeiten zwischen den Variablen sowie deren Streuungen abzubilden? Von besonderer Relevanz sind dabei die Gütekriterien der Analyse, die den Grad der Übereinstimmung bzw. Abweichung zwischen geschätzter und empirisch gemessener Varianz-Kovarianz-Matrix feststellen (vgl. Brown 2006, 81 ff.). Sie lassen Aussagen darüber zu, wie gut das statistische, auf theoretischen Überlegungen basierende Modell die empirisch gemessene Wirklichkeit abbildet. Die Schätzung der Parameter erfolgte nach der Maximum-Likelihood-Methode.

3.4.3.2 Mehrebenenanalyse

Darüber hinaus erfolgte die Auswertung der Daten der Wirkungsuntersuchung mittels Mehrebenenanalyse. Dieses Verfahren wird für Clusterstichproben verwendet, bei denen Gruppen (Cluster) – wie im vorliegenden Fall die jeweiligen Schulklassen – die Interventionseinheiten sind (vgl. Wölfer et al. 2014). Es ermöglicht die gleichzeitige Untersuchung von Variablen und deren Zusammenhängen auf mehreren Ebenen: (1) der Mikroebene, also der Individualebene der Schüler; (2) der Kontext-, also Klassenebene; (3) der Kontextebene der Schule. Somit können etwa Merkmale auf Ebene der Schüler unter Kontrolle der Zugehörigkeit zu einer bestimmten Klasse in einer bestimmten Schule geschätzt und Variationen sowohl innerhalb als auch zwischen Klassen bzw. Schulen berücksichtigt werden (Nezlek et al. 2006; Raudenbush & Bryk 2002). Für die vorliegende Untersuchung erfolgte eine Mehrebenenanalyse mit Querschnittsdaten (vgl. Langer 2010).

Die Mehrebenenmodelle beschränkten sich auf den Zeitpunkt t_1 und eine Stichprobe von 564 Schülern. Die übrigen Fragebögen mussten aufgrund von fehlenden Werten in den einzelnen Items ausgeschlossen werden (siehe 4.2.1). Um die Verwendung eines Mehrebenenmodells zu legitimieren, musste zunächst überprüft werden, ob ein Teil der Gesamtvariation der AV auf Variationen in den höheren Ebenen zurückzuführen ist. Wenn dies nicht der Fall ist, kann sich die Untersuchung auf eine einzelne Ebene beschränken und ein Mehrebenenmodell ist nicht gerechtfertigt. Hierfür wurde ein Nullmodell ohne Kovariaten ermittelt und daraus die Intra-Class-Correlation (ICC) bestimmt, die den prozentualen Anteil der erklärten Varianz durch die entsprechenden Ebenen festhält. Je höher die ICC, desto sinnvoller ist die Durchführung einer Mehrebenenanalyse. Bei Vorliegen einer solchen Variationsaufklärung werden zunächst Variablen der Individualebene in das Modell eingeführt, da dort der Großteil der Varianz der AV verortet ist. Im Anschluss werden Variablen auf höheren Ebenen in das Modell aufgenommen.

Die AV (hier rechtsextreme Einstellungen) der Mehrebenenmodelle wurde in Summenwerten dargestellt, die sich aus der geschätzten Ladung der konfirmatorischen Faktorenanalyse und den

individuellen Angaben in den Items jedes Befragten ergaben. Die Ladung zeigt den Zusammenhang zwischen der latenten Variable (rechtsextreme Einstellungen) und dem jeweils gemessenen Item an. Erreichte ein Proband einen hohen Wert auf Items mit hohen Ladungen, stieg auch der Wert der rechtsextremen Einstellungen. Dabei erhielt bspw. eine Person mit durchschnittlichen rechtsextremen Einstellungen den Summenwert 0. Eine Person mit einem Wert größer 0 hatte überdurchschnittliche rechtsextreme Einstellungen und vice versa. Bei der Modellinterpretation ist zu beachten, dass lediglich das Vorzeichen sowie die Signifikanz des Parameters berücksichtigt werden können, da die tatsächlichen Summenwerte nur eine Verortung einer Person auf der Skala rechtsextremer Einstellungen widerspiegeln und inhaltlich nicht interpretiert werden können. Es kann also nur festgestellt werden, ob eine Person über-, unter- oder durchschnittlich rechtsextreme Einstellungen vorweist und ob diese Werte als statistisch aussagekräftig anzusehen sind. Eine Berechnung der Varianzaufklärung auf Schul- und Klassenebene (B&R-Ebene-2-R², B&R-Ebene-3-R²) konnte aufgrund des für die Kovarianzen (austauschbare Kovarianzstruktur) ausgewählten Schätzverfahrens nicht erfolgen.

3.4.3.3 Logistische Regression

Die logistische Regression ist ein „multivariates Analyseverfahren zur Analyse von dichotomen Variablen“ (Best & Wolf 2010), also ein Verfahren, bei dem die abhängige Variable nur zwei Werte annehmen kann (z.B. ja und nein). Wie bei Regressionsanalysen üblich wird versucht, anhand von Parameterschätzungen eine Ausprägung, in diesem Fall die Auftrittswahrscheinlichkeit eines von zwei möglichen Zuständen einer AV (hier Gewalt), zu schätzen.

Aufgrund der zu geringen ICC auf Schulebene wurde von der Anwendung eines logistischen Mehrebenenmodells abgesehen und es wurden logistische Regressionsmodelle durchgeführt. Zur Berücksichtigung der Klassenstrukturen wurde dabei eine Dummy-Variable hinzugefügt, die den Effekt der Klassenzugehörigkeit ermittelte und etwaige Einflüsse von Klassenunterschieden kontrollierte. Bei der Interpretation der Ergebnisse muss berücksichtigt werden, dass die Werte der Logits nicht als Steigungsparameter zu interpretieren sind; die Interpretation erfolgte also ausschließlich auf Grundlage von Vorzeichen und Signifikanz.

3.4.3.4 Negative Binomialregression

Bei der negativen Binomialregression handelt es sich um ein nichtlineares Modell, das eine lineare Strukturkomponente über eine Linkfunktion herstellt. Für die Überprüfung der herangezogenen Delinquenz-Skala kam dieses Verfahren aufgrund der Rechtsschiefe in Frage. Rechtsschiefe bedeutet, dass weniger Werte auf der rechten Seite der Skala ermittelt wurden – hier gleichbedeutend mit einer Ballung der Werte im Bereich niedriger Delinquenz. Weiterhin ist die negative Binomialregression im Gegensatz zur Poisson-Regression ein geeignetes Verfahren, wenn die Daten stärker variieren als erwartet und somit eine Überstreuung vorliegt (Oberwittler & Gerstner 2015; für eine detaillierte Darstellung siehe Hilbe 2011). Die Implementierung der Regression in ein Mehrebenenmodell ergab, dass sich ein solches nicht signifikant von einer gewöhnlichen negativen Binomialregression unterscheidet (LR-Test⁹¹: $p > .05$). Daher wurde eine negative Binomialre-

⁹¹ Likelihood Ratio-Test.

gression durchgeführt und hierbei die internen Klassenvariationen als geclusterter Standardfehler auf Basis der Klassen im Modell berücksichtigt. Abgebildet werden dabei Inzidenzraten-Verhältnisse. Diese stellen die geschätzte prozentuale Veränderung dar, um die die AV bei Steigerung der UV um eine Einheit steigt oder sinkt (vgl. Oberwittler & Gerstner 2015, S. 290).

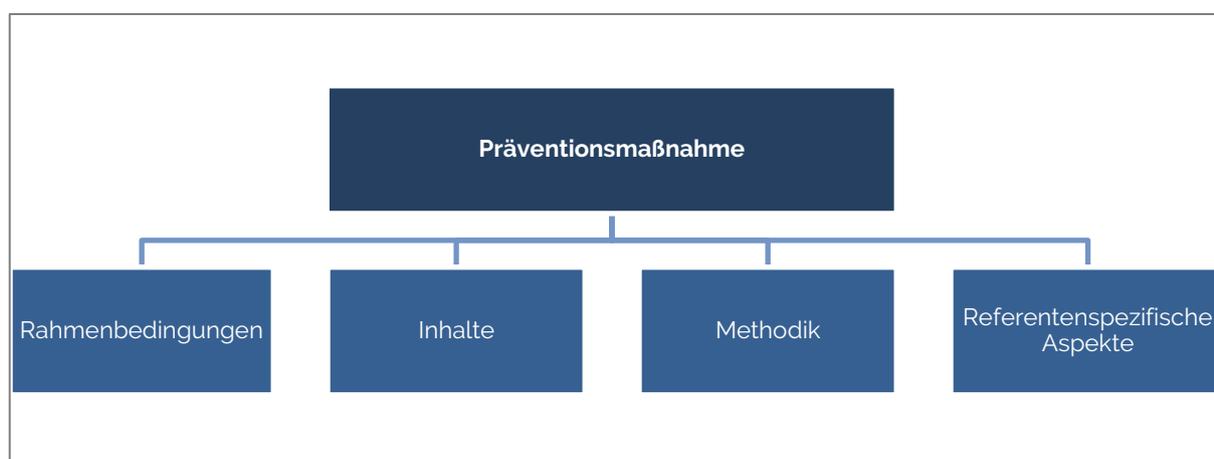
4 Ergebnisse

4.1 Ergebnisse der Prozessevaluation

4.1.1 Teilnehmende Beobachtungen der Präventionsmaßnahme durch das Projektteam

In den zur EG gehörenden Schulen wurde in jeweils einer Klasse eine teilnehmende Beobachtung ($n = 7$) durch eine der Projektmitarbeiterinnen durchgeführt. Die Ergebnisse werden anhand des folgenden Schaubilds (Abbildung 4) dargestellt, das sich in die Kategorien Rahmenbedingungen, Inhalte, Methodik und referentenspezifische Aspekte untergliedert.

Abbildung 4: Kategorienschema der teilnehmenden Beobachtung



4.1.1.1 Rahmenbedingungen

Die für die Maßnahme vorgesehenen vier Schul- bzw. drei Zeitstunden wurden in einer der sieben Maßnahmen exakt eingehalten, in einer weiteren mit einer Dauer von zwei Stunden und 55 Minuten unterschritten. Bei den übrigen fünf Veranstaltungen wurde der zeitliche Rahmen überschritten. Dies ist in einem Fall mit drei Minuten zu vernachlässigen. In den anderen vier Maßnahmen ging die benötigte Zeit mit zehn (zwei Fälle), 20 und 25 Minuten deutlicher über den geplanten Zeitrahmen hinaus. Der Referent thematisierte in sechs Veranstaltungen seine Mühe, die vorgesehene Dauer einzuhalten; zum Teil führte er dies als Begründung dafür an, bestimmte Inhalte nicht in der angedachten Ausführlichkeit behandeln zu können. Die Benennung dieser Problematik unterblieb lediglich in derjenigen Maßnahme, in der die Zeit um drei Minuten überschritten wurde. Weiterhin erwähnte der Referent in drei Maßnahmen, auf jeweils eines der Themen Gefängnis und Gefahren von Drogen bzw. Prostitution näher eingehen zu wollen, dies jedoch mit Blick auf die begrenzte Veranstaltungszeit nicht umsetzen zu können. In diesem Kontext verwies er teilweise auf entsprechende weitere Präventionsangebote.

In keiner der sieben Maßnahmen fand eine Pause statt. Der Verzicht auf eine Pause wurde in drei Veranstaltungen bereits zu Maßnahmenbeginn festgelegt. Hierbei wurde den Schülern in einem Fall kein Mitbestimmungsrecht eingeräumt, da die Maßnahme mit einer Zeitverzögerung starte-

te.⁹² In den beiden weiteren Maßnahmen erkundigte sich der Referent nach der Präferenz der Jugendlichen, wobei er den Schülern zusagte, bei Verzicht auf eine Pause früher Schluss zu haben. In den anderen vier Veranstaltungen erfolgte diese Vorgehensweise beim ersten Pausenklingeln. Als die Aufmerksamkeit der Schüler während einer Maßnahme merklich nachließ, regte die teilnehmende Lehrkraft eine Pause an. Die Schüler entschieden sich allerdings gegen diesen Vorschlag.

Hinsichtlich der Anwesenheit von Lehrkräften wiesen die sieben Maßnahmen teils deutliche Unterschiede auf. In drei Veranstaltungen waren während des gesamten Zeitraums dieselbe Lehrkraft bzw. dieselben Lehrkräfte anwesend. Bei den übrigen vier Maßnahmen wechselte die anwesende Lehrkraft mindestens einmal. Auch die Anzahl der zur gleichen Zeit beiwohnenden Lehrkräfte unterschied sich: Insgesamt fünf Veranstaltungen wurden ausschließlich bzw. überwiegend durch eine Lehrkraft begleitet, in zwei Maßnahmen waren überwiegend zwei Lehrkräfte gleichzeitig anwesend. Bei zwei Veranstaltungen war zeitweise keine Lehrkraft zugegen.⁹³

Die Anzahl der teilnehmenden Schüler variierte zwischen 15 und 27.⁹⁴ Das Geschlechterverhältnis war in vier Fällen ausgewogen. In zwei Klassen waren die männlichen Jugendlichen um drei bzw. vier Personen in der Mehrheit. Bei einer Veranstaltung überwog die Anzahl der Mädchen um fünf.

Zu Beginn der jeweiligen Veranstaltung hatten die Schüler unterschiedliche Kenntnisstände zur Maßnahme und zum Referenten.⁹⁵ So war etwa in einer Klasse bekannt, dass die Veranstaltung der Prävention von Rechtsextremismus dienen sollte. Zwei Klassen waren darüber informiert, dass es sich bei dem Referenten um einen Szeneaussteiger handelt. Ein Schüler einer weiteren Klasse war darüber im Bilde, dass das Thema Rechtsextremismus fokussiert werden würde, der Rest der Klasse äußerte sich dazu nicht. Teilweise sahen die Schulen auch gänzlich davon ab, die Jugendlichen vorab nochmals zu informieren. In einigen Fällen wurde dieses Versäumnis durch Mitschüler anderer Klassen kompensiert, die bereits an der Maßnahme teilgenommen hatten: Den Schülern einer Klasse war im Vorhinein bspw. erzählt worden, wie „cool“ die Maßnahme und der Referent seien, was sich positiv auf ihr anfängliches Interesse auswirkte. Darüber hinaus wurde diese Kommunikation u.a. an zwei Nachrichten deutlich, die Schüler einer Klasse dem Referenten im Vorfeld der Maßnahme über ein soziales Netzwerk zusendeten, um ihre Vorfreude zum Ausdruck zu bringen. Auch am Verhalten der Jugendlichen ließ sich teilweise ein gewisser Kenntnisstand über die Maßnahme bzw. den Referenten ablesen: So begrüßten die Schüler einer Klasse den Referenten bereits zu Beginn mit der „Ghettofaust“, ohne dessen Auftreten bis zu diesem Zeitpunkt selbst erlebt zu haben (siehe 4.1.1.4). Zudem wurde in zwei Klassen im Antwortverhalten während der Maßnahme offenkundig, dass die Schüler spezifische Informationen aus anderen Klassen erhalten hatten.

⁹² Dies war auf die Tatsache zurückzuführen, dass der Referent aufgrund eines Verkehrsstaus um ca. 45 Minuten verspätet in der Schule eintraf. Die Präventionsmaßnahme wurde nach Eintreffen des Referenten zeitlich regulär durchgeführt.

⁹³ In einem Fall war für etwa fünf Minuten keine Lehrkraft anwesend, im zweiten Fall erstreckte sich die Abwesenheit auf eine Schulstunde.

⁹⁴ In einer Veranstaltung war darüber hinaus die über 18-jährige Tochter einer Lehrkraft anwesend. Diese Lehrkraft hatte der Maßnahme bereits einige Tage zuvor beigewohnt und anschließend die Teilnahme ihrer Tochter – die Schülerin einer anderen Schule war – forciert.

⁹⁵ Sowohl die Schulen als auch die Erziehungsberechtigten erhielten im Vorfeld der Maßnahme entsprechende Informationsschreiben (siehe 3.2).

4.1.1.2 Inhalte

Die teilnehmenden Beobachtungen fokussierten sich auf die inhaltliche Konsistenz über die Präventionsmaßnahmen hinweg. Dabei lag das Augenmerk auf der Behandlung von Inhalten und deren Ausführlichkeit, wohingegen weniger beachtet wurde, ob die Thematisierung einzelner Inhalte stets an derselben Stelle erfolgte.

Neben den biografischen Aspekten beinhaltete die Präventionsmaßnahme einen Theorieteil zu Rechtsextremismus, der zu Beginn der Maßnahme gemeinsam mit den Schülern erarbeitet wurde, sowie generelle Informationen zum Thema Kriminalität. Die theoretischen Ausführungen zum Thema Rechtsextremismus behandelten in allen sieben Präventionsmaßnahmen neben der Frage „Was ist ein Nazi?“ auch Symbole, Feindbilder, Zusammenschlüsse sowie alte und neue Erscheinungsformen von Rechten⁹⁶. Der Themenbereich Kriminalität umfasste Arbeitsweisen von Polizei und Justiz sowie allgemeine Schilderungen zu einem Leben in Haft. Ferner trug der Referent gemeinsam mit den Schülern zusammen, welche familiären Faktoren dazu beitragen können, dass ein junger Mensch auf die „schiefe Bahn“ gerät. Ebenso machte er auf die Gefahren und Konsequenzen von Rechtsextremismus und kriminellen Verhalten sowie Drogenkonsum im Allgemeinen aufmerksam. Unterschiede in den biografieunabhängigen Ausführungen bestanden bei den Themen Subkulturen, politische Ideologien, Mobbing und Differenzierung zwischen Radikalismus und Extremismus. Während die Erläuterung von Subkulturen ausschließlich in einer Maßnahme erfolgte, wurde das Thema Mobbing viermal aufgegriffen. Die übrigen beiden Inhalte wurden in sechs Präventionsmaßnahmen thematisiert.

Auch die biografischen Inhalte der Maßnahme hatten überwiegend einen wiederkehrenden Charakter. Einzelne Aspekte wurden jedoch entweder nicht oder nicht durchgehend in der gleichen Ausführlichkeit behandelt. So fehlten jeweils in fünf Präventionsmaßnahmen die Darlegungen zum Hilfersuchen der Eltern bei der Polizei, als der Referent sich der rechtsextremen Szene wandte, sowie zur Gewalt innerhalb der rechtsextremen Kameradschaft am Beispiel eines Vorfalls in deren Clubhaus. Ausführungen zum Konsum legaler und illegaler Substanzen sowohl während der Zeit als extrem Rechter als auch im kriminellen Rockermilieu blieben in zwei Maßnahmen aus. Zwar erwähnte der Referent in allen Maßnahmen die Prozesshaftigkeit des Ein- und Ausstiegs hinsichtlich beider Subkulturen, die jeweilige Darlegung verlief jedoch nicht mit gleichbleibender Intensität: In allen sieben Maßnahmen stellte der Referent das empfundene Außenseiterdasein mit 14 bzw. 15 Jahren als eine maßgebliche Ursache für die Hinwendung zur rechtsextremen Szene dar. In einigen Maßnahmen wurde hierzu im Austausch mit den Schülern detaillierter auf die unterschiedlichen Ursachen und Motivlagen (bspw. mangelndes Selbstvertrauen, Wut, Suche nach Gemeinschaft und Anerkennung sowie der Möglichkeit, Gewalt auszuüben) eingegangen. Die Darlegungen zum ersten Kontakt durch rechtsextreme Musik und zu deren Radikalisierungspotenzial, zur Rolle von Alkohol und Gewalt im Kontext des Einstiegsprozesses sowie jene zu den Erfahrungen innerhalb der extrem rechten Szene stimmten durchgängig überein. Unterschiede traten in der Ausführlichkeit des Distanzierungs- und Ausstiegsprozesses auf. Stets machte der Referent deutlich, dass insbesondere szeninterne Ereignisse in den Monaten vor der Entscheidung, sich zu distanzieren (Vorfall bei einer Demonstration, Überfall auf den Referenten durch andere Rechtsextreme, Tötung eines Kameraden durch andere Szenemitglieder), als ursächlich

⁹⁶ In der Präventionsmaßnahme wird in diesem Kontext von Rechten und nicht von Rechtsextremen gesprochen.

zu betrachten seien. In drei der sieben Maßnahmen erwähnte er ergänzend, dass ihn die Angst, Freunde zu verlieren und alleine zu sein, zunächst an der Distanzierung hinderte. Erst als ein Ersatz in Form des kriminellen Rockermilieus gefunden war, so die Ausführungen des Referenten, wandte er sich von der rechtsextremen Szene ab. Dass er sein bisheriges Weltbild nicht von heute auf morgen abgelegt habe und durch den Kontakt mit Personen mit Migrationshintergrund in einer Rockergruppierung nach eigenen Angaben eine „kulturelle Öffnung“ erfuhr, erläuterte er lediglich in zwei Maßnahmen. Die Erzählungen zu den Erfahrungen und Betätigungsfeldern im kriminellen Rockermilieu (Prostitutionsgewerbe, Rauschgiftkriminalität) waren in allen Maßnahmen identisch, ebenso wie die Ausführungen zu den Beweggründen (interne Streitigkeiten, psychische und physische Beeinträchtigungen), diese Subkultur zu verlassen und in Zukunft ein Leben ohne Kriminalität zu führen. Dass der Referent während seiner Inhaftierung Unterstützung bei seinem Lebenswandel durch einen Psychologen und einen Seelsorger erfuhr, erwähnte er hingegen in drei Maßnahmen. In allen Maßnahmen wurden Gewalterfahrungen sowohl aus der Zeit als Rechtsextremer als auch als Mitglied einer kriminellen Rockergruppierung teilweise detailliert beschrieben.

Insgesamt lässt sich konstatieren, dass der überwiegende Teil der Inhalte in allen beigewohnten Präventionsmaßnahmen gleichermaßen behandelt wurde. Es wäre naheliegend, die inhaltlichen Abweichungen auf die unterschiedliche beanspruchte Zeit für die jeweilige Präventionsmaßnahme zurückzuführen. Hier konnten jedoch keine systematischen Zusammenhänge identifiziert werden. Ebenso wenig konnte diesbezüglich ein Zusammenhang mit den unterschiedlichen Schülerbeteiligungen über die Klassen hinweg festgestellt werden. Im Rahmen der Analyse der teilnehmenden Beobachtungen zeigten sich auch keine sonstigen, objektiv nachvollziehbaren Ursachen für die inhaltlichen Differenzen und zeitlichen Abweichungen.

4.1.1.3 Methodik

In der methodischen Gestaltung bestanden in allen sieben beobachteten Präventionsmaßnahmen vornehmlich Gemeinsamkeiten. So teilte der Referent zu Beginn gängige Kommunikationsregeln mit (Handzeichen bei Wortmeldungen; zuhören, wenn andere sprechen), nachdem er die Schüler begrüßt und sich vorgestellt hatte. Auch bat er die Schüler, sich ggf. mit ihren Tischen und Stühlen so zu positionieren, dass sie nach vorne ausgerichtet saßen. Der Referent verwendete eine PowerPoint-Präsentation. Bei allen teilnehmenden Beobachtungen wurden 19 Folien mit identischem Inhalt gezeigt. Neben der Titel- und Abschlussfolie zeigten 15 Folien Fotos mit biografischem Bezug, eine Folie thematisierte neue extrem rechte Erscheinungsformen. Auf einer weiteren Folie war ein Video aus seiner Zeit als Rechtsextremer hinterlegt. Zudem wurden jeweils drei Tafelbilder unter Einbezug der Schüler erstellt und ein Rollenspiel durch den Referenten und einen Schüler ausgeführt. Mit gezielten Fragen interagierte der Referent im Verlauf der gesamten Präventionsmaßnahme mit den Schülern sowie teilweise mit den Lehrkräften. Die Schüler konnten sowohl während als auch am Ende der Präventionsmaßnahme Fragen stellen. Weiterhin wies der Referent darauf hin, dass Fragen auch im Nachgang der Präventionsmaßnahme über soziale Me-

dien gestellt werden könnten; dazu führte er auf der letzten Präsentationsfolie seine Kontaktdaten an. In zwei der sieben Maßnahmen kam abweichend ein weiteres Video zum Einsatz.⁹⁷

4.1.1.4 Referentenspezifische Aspekte

Das Auftreten des Referenten erschien auf die Zielgruppe ausgerichtet und sollte ihm einen Zugang zu den Jugendlichen ermöglichen. So begegnete er den Schülern in betont lockerer, kumpelhafter Art und kündigte dies teilweise auch bei Veranstaltungsbeginn an („Wir sind Kumpels, ja?“). Weiterhin bot der Referent den Schülern zu Beginn der Maßnahme grundsätzlich das Du an. Bei richtigen Antworten reichte er den Schülern oftmals als positives Zeichen die „Ghettofaust“. Ferner gab er sich durch seine Bemerkungen über den HSV sowie ein Fußballspiel für Computer bzw. Konsolen und teils auch durch seine Kleidung als Fußballfan zu erkennen. Auch durch eine jugendsprachliche Ausdrucksweise, die in der Verwendung von Begriffen wie „Digger“, „Alter“ und „bäm“ deutlich wurde, versuchte der Referent die Jugendlichen auf Augenhöhe anzusprechen. Zum Teil verwendete er umgangssprachliche sowie unsensible Bezeichnungen, wie bspw. „ ficken“, „scheiße“, „Arschloch“, „Perle“ und „Zigeuner“. Auch zeigte der Referent mehrfach den Mittelfinger. In einigen Fällen konnte zudem beobachtet werden, dass die vom Referenten verwendeten Begriffe sogleich von den Schülern übernommen wurden. Beispielsweise fragte eine Schülerin, – nachdem sich der Referent auf seine damalige Freundin als „Perle“ bezogen hatte – welche der auf einem Foto abgebildeten Personen seine „Perle“ gewesen sei. Da der Referent seine eigene Ausdrucksweise teilweise kommentierte („Das macht so einen Spaß immer fickt euch zu sagen“), kann davon ausgegangen werden, dass sie bewusst in dieser Weise für den Veranstaltungskontext angewendet wurde.

Im Nachgang einzelner Maßnahmen zeigte sich, dass das Auftreten des Referenten bei einigen Jugendlichen Anklang fand. Beispielsweise kamen an einer Schule zwei Schülerinnen, deren Klasse bereits an einem der Vortage an der Maßnahme teilgenommen hatte, auf dem Schulhof dem Referenten entgegen und begrüßten ihn mit der „Ghettofaust“. An einer anderen Schule winkten ihm Schüler zu, die ihn ebenfalls bereits kannten. Ein Jugendlicher brachte seine Begeisterung im Anschluss an eine Maßnahme gegenüber seinen Mitschülern zum Ausdruck: „Können nicht unsere Lehrer so sein?“.

4.1.2 Ergebnisse der Befragung der Maßnahmenteilnehmer

4.1.2.1 Stichprobenbeschreibung

4.1.2.1.1 Soziodemografische Merkmale

490 Schülerfragebögen, die sich auf die Erhebung unmittelbar nach der Maßnahme bezogen, gingen in die Auswertung ein (Tabelle 4).⁹⁸ Von den 488 Schülern, zu denen Angaben zum Ge-

⁹⁷ Da es sich bei diesen beiden Maßnahmen mit um die kürzesten handelte, wirkte sich das zusätzlich gezeigte Video nicht in einer Überschreitung des angedachten Zeitrahmens aus.

⁹⁸ Die unterschiedlichen Lernniveaus der Befragungsteilnehmer konnten aufgrund der Vielzahl an fehlenden Werten nicht ausgewertet werden.

schlecht vorliegen, waren 48 % weiblich und 52 % männlich.⁹⁹ Das Durchschnittsalter der Befragten lag bei 15 Jahren; der jüngste Schüler war 13 Jahre, der älteste 17 Jahre alt. 22 % der Schüler hatten einen Migrationshintergrund, d.h. entweder sie selbst oder mindestens ein Elternteil wurde nicht in Deutschland geboren.¹⁰⁰ Hiervon hatten 22 Schüler eigene Migrationserfahrungen.

Tabelle 4: Stichprobe der Teilnehmer im Anschluss an die Maßnahme

	n	%
Gesamt	490	100
Geschlecht		
Weiblich	235	48
Männlich	253	51,6
Keine Angabe	2	0,4
Alter		
< 15 Jahre	179	36,5
15 Jahre	236	48,2
> 15 Jahre	74	15,1
Keine Angabe	1	0,2
Migrationshintergrund		
Ja	108	22
Nein	382	78

Zusätzlich gingen maßnahmenbezogene Teile der Befragung der EG zum Zeitpunkt t1 teils in die folgenden Ergebnisdarstellungen ein.¹⁰¹ Diese stützten sich auf 448 Befragte (♀: $n = 209$, 47 %; ♂: $n = 236$, 53 %; k. A.: $n = 3$), von denen 13 % unter 15 Jahren ($n = 57$), 62 % 15 Jahre ($n = 278$) und 25 % über 15 Jahre alt waren ($n = 113$). 104 der zu t1 befragten Maßnahmenteilnehmer hatten einen Migrationshintergrund (23 %).¹⁰²

4.1.2.1.2 Persönlicher Erfahrungshintergrund der Befragten

Insgesamt 20 % der Befragten (♀: 19 %; ♂: 21 %) gaben an, bereits persönliche Erfahrungen mit dem Thema Rechtsextremismus gemacht zu haben (Tabelle 5); hierbei zeigte sich ein proportionaler Anstieg mit steigendem Alter. Von den Personen mit Migrationshintergrund wiesen 22 % und von denjenigen ohne Migrationshintergrund 19 % entsprechende Erfahrungen auf.

Schüler mit persönlichen Erfahrungen zum Thema Rechtsextremismus wurden gebeten, diese zu konkretisieren. Hierbei waren Mehrfachnennungen möglich und vier Antwortoptionen vorgegeben: „Ich habe Bekannte/Freunde die ‚Rechte‘ sind“, „In meinem Wohnumfeld gibt es ‚Rechte‘“, „Ich wurde schon einmal von ‚Rechten‘ bedroht“; weiterhin konnten unter „Sonstiges“ Angaben ergänzt werden. Von 96 Schülern lagen dazu 105 Aussagen vor.

⁹⁹ Wenn sich Aussagen nur auf männliche oder weibliche Personen beziehen, wird dies im Folgenden kenntlich gemacht. Anderenfalls wird aus Gründen der einfacheren Darstellung die männliche Form verwendet, obwohl alle Geschlechter gleichermaßen gemeint sind.

¹⁰⁰ Als eine mögliche Betroffenenengruppe rechter Gewalt wurden zur Beantwortung der Forschungsfrage „Gibt es Anhaltspunkte für mögliche Traumatisierungsaspekte bei potenziell Betroffenen rechter Gewalt“ Personen mit Migrationshintergrund herangezogen.

¹⁰¹ Dies betrifft die Gliederungspunkte 4.1.2.2.1 sowie 4.1.2.3.

¹⁰² 343 Befragte hatten keinen Migrationshintergrund, zu einer Person lag diesbezüglich keine Angabe vor.

52 dieser Schüler (54 %) gaben an, rechte Bekannte und/oder Freunde zu haben (♀; ♂: $n = 26$). Damit ließen sich für insgesamt 11 % der Schülerinnen und 10 % der Schüler sowie 11 % der unter 15-Jährigen ($n = 20$), 9 % der 15-Jährigen ($n = 22$) und 13,5 % der über 15-Jährigen ($n = 10$) rechte Personen im Bekannten- und/oder Freundeskreis konstatieren. Von den Schülern mit Migrationshintergrund hatten 7 % ($n = 8$) rechte Freunde und/oder Bekannte, bei denjenigen ohne Migrationshintergrund waren es 11,5 % ($n = 44$).

Tabelle 5: Erfahrungshintergrund

Hattest Du schon vorher persönliche Erfahrungen mit dem Thema Rechtsextremismus?				
	Ja (%)	Nein (%)	K. A. (%)	Gesamt
Insgesamt	96 (20)	386 (78)	8 (2)	490
Geschlecht				
Weiblich	45 (19)	189 (81)		
Männlich	51 (21)	196 (79)		
Keine Angabe	-	1		
Alter				
< 15 Jahre	30 (17)	147 (83)		
15 Jahre	47 (20)	186 (80)		
> 15 Jahre	19 (26)	53 (74)		
Migrationshintergrund				
Ja	23 (22)	82 (78)		
Nein	73 (19)	304 (81)		

Bereits von Rechten bedroht worden zu sein, bejahten insgesamt 3 % der Befragten ($n = 14$). Zusätzlich vermerkte ein Schüler, der diese Frage verneint hatte, er sei „schon einmal von der Lehrerin die ‚Rechten‘ [sic] ist bedroht“¹⁰³ worden. Zwei weitere Schüler führten an, bereits von Rechten beleidigt worden zu sein. Diese Fälle von Bedrohung und Beleidigung wurden in der Kategorie Betroffene rechter Gewalt subsumiert, der 17 Personen (3,5 %; ♀: $n = 3$; ♂: $n = 14$) zuzuordnen waren. Diese Kategorie umfasste 2 % der unter 15-Jährigen ($n = 4$) sowie jeweils 4 % der 15- ($n = 10$) und über 15-Jährigen ($n = 3$). Dies traf ferner auf 7 % der Schüler mit ($n = 8$) und 2 % der Schüler ohne Migrationshintergrund ($n = 9$) zu. Rechte im Wohnumfeld hatten 19 Schüler (4 %).

Darüber hinaus erwähnte jeweils ein Schüler, „Stress [mit (Anm. d. Verf.) Rechte(n)]“¹⁰⁴ gehabt zu haben bzw. dass seine Freunde bedroht wurden. Weitere fünf Angaben bezogen sich auf das Schulumfeld, zudem lagen zehn Einzelaussagen¹⁰⁵ vor.

¹⁰³ Fehlerhafte Zeichensetzungen der Schüler werden zur besseren Lesbarkeit im Folgenden nicht als solche gekennzeichnet.

¹⁰⁴ Dieser Schüler ging aufgrund der unspezifischen Aussage nicht in die Kategorie Betroffene rechter Gewalt ein.

¹⁰⁵ Ein Schüler gab an, gesehen zu haben, wie sich „bei einem Fußballspiel“ Rechte schlugen. Drei Schüler waren bereits in Kontakt mit Rechten über Film, Fernsehen und Internet gekommen. Jeweils ein Schüler erwähnte, dass der Onkel mal „ein Rechter“ war, ein „Elternteil von jemanden“ rechts sei und die Mutter mit einem Rechten zusammenarbeitete. Jeweils ein Schüler nannte: „vom hören“, „Information“, „er hat rechte Lieder gesungen“.

4.1.2.2 Einschätzungen zur Präventionsmaßnahme

Die Einschätzungen der Maßnahme durch die befragten Schüler wurden nach bestimmten Variablen differenziert betrachtet. Im Fokus standen dabei Geschlecht, Alter, Migrationshintergrund sowie Betroffenheit von rechter Gewalt. Hierbei zeigten sich ausschließlich beim Geschlecht deutliche Unterschiede im Antwortverhalten. Entsprechend beinhalten die folgenden Ausführungen überwiegend Geschlechterdifferenzierungen. Angaben zu den übrigen Variablen sind den jeweiligen Tabellen zu entnehmen. Ferner wurde das Antwortverhalten bei den offenen Fragen auf Geschlechterunterschiede untersucht. Bei auffälligen Abweichungen werden äquivalent entsprechende Differenzierungen angeführt. Bei der Darstellung der Auswertung der offenen Fragen werden die einzelnen, nach inhaltlichen Gesichtspunkten erstellten Kategorien jeweils in Schaubildern präsentiert, erläutert und unter Verwendung von wörtlichen Zitaten veranschaulicht.

4.1.2.2.1 Positive und negative Beurteilungsaspekte

4.1.2.2.1.1 Positive Bewertungen

An der Beantwortung der Frage, was den Schülern besonders gut an der Präventionsmaßnahme gefallen habe, beteiligten sich insgesamt 93 % der Befragten ($n = 457^{106}$; ♀: $n = 226$; ♂: $n = 229$). Während von einem Großteil der Personen dabei inhaltlich detaillierte Informationen vorlagen, werden zunächst allgemeinere Angaben thematisiert, die nicht in das Kategoriensystem aufgenommen wurden.

38 Schüler (♀: $n = 13$; ♂: $n = 25$) gaben an, ihnen habe „alles“ an der Präventionsmaßnahme gefallen. Zwei von ihnen spezifizierten ihre Aussage: „Alles z.B. woher er kommt [sic] was er gemacht hat“ und „Alles, das [sic] er uns alles erzählt hat aus sein [sic] leben [sic], und wie schwer es ist“. 17 Schüler (♀: $n = 1$; ♂: $n = 16$) konzentrierten sich bei ihren positiven Bewertungen auf den Referenten im Allgemeinen (bspw. „Der ehemalige Neo-Nazi [sic]“); 54 Befragte (♀: $n = 30$; ♂: $n = 24$) bezogen die Erzählungen über die Biografie in diese Beurteilung mit ein (bspw. „Dass er uns durch sein ganzes Leben geführt hat“). Ferner gefiel 36 Schülern (♀: ♂: $n = 18$) die Lebensgeschichte (bspw. „Seine Story“). 28 Schüler (♀; ♂: $n = 14$) nutzten zur Beschreibung der Präventionsmaßnahme verschiedene Adjektive: So empfanden elf Schüler diese als „interessant“, zehn als „spannend“, drei als „informativ“ und jeweils eine Person hielt sie für „sehr fesselnd“, „sehr faszinierend“, „nicht so langweilig“ bzw. „lustig“. Vier Schüler (♀; ♂: $n = 2$) lobten das Veranstaltungsformat (bspw. „Das [sic] jemand von außerhalb sich die Zeit genommen hat uns darüber zu berichten“). Zwei männliche Schüler nahmen Bezug auf die Stimmung während der Präventionsmaßnahme: In einem Fall wurde konstatiert, diese sei „locker“ gewesen, in dem anderen Fall gefiel es dem Schüler, dass „[w]ir trotz des ernstesten Themas viel Spaß hatten“. Zwei weitere männliche Befragte benannten die Präventionsmaßnahme als solche (bspw. „Der Unterricht mit dem Jugendarbeiter“). Ein Junge empfand es als „eine gute Erfahrung“, dass der Referent „seine Vergangenheit uns näher bringen [sic] konnte“. Jeweils eine Schülerin bezog sich auf die Intensität der thematischen Bearbeitung („Das [sic] man intensiver [sic] drüber [sic] geredet hat über das Thema [sic]“) und auf die Intention des Referenten, der „anderen damit helfen will“.

¹⁰⁶ Für zwei Personen lagen keine Angaben zum Geschlecht vor.

Neben diesen positiven Bewertungen allgemeiner Art lagen zudem von 262 Schülerinnen und 199 Schülern 464¹⁰⁷ detaillierte Angaben vor, die Mehrfachnennungen beinhalteten. Sie ließen sich in die sechs Hauptkategorien Rahmenbedingungen, Inhalte, Methodik, Referent, Lerneffekte und Einzelfälle gliedern, die teilweise über verschiedene Unterkategorien verfügen (Abbildung 5).¹⁰⁸

Rahmenbedingungen

Angaben zu den Rahmenbedingungen der Präventionsmaßnahme machten zwei Jungen (0,5 %).¹⁰⁹ Während sich ein Schüler darüber freute, dass der Unterricht früher zu Ende war, gefiel es einem anderen, „nichts schreiben“ zu müssen.

Inhalte

10 % der Schüleraussagen ($n = 47$ ¹¹⁰; ♀: $n = 23$; ♂: $n = 22$) bezogen sich auf die Inhaltsebene und konnten weiteren fünf Subkategorien zugeordnet werden: Allgemeines, spezifische Aspekte, rechtsextreme Szene, Kriminalität und Konsequenzen. Das Berichtete im Allgemeinen führten zehn Schüler an, ohne einen Fokus zu benennen (bspw. „Er hat viele interessante Sachen erklärt und erzählt“). Demgegenüber hoben 13 Schüler spezielle während der Maßnahme angesprochene Aspekte hervor.¹¹¹ Weitere neun Schüler griffen die Ausführungen des Referenten zur rechtsextremen Szene auf. Während zwei von ihnen die Darlegung zur Hinwendung als gelungen empfanden (bspw. „Das [sic] ich sehr gut nachvollziehen konnte warum jemand ‚Rechts‘ [sic] wird“), äußerte sich ein Befragter positiv zur Beschreibung von Ein- und Ausstieg. Die Inhalte zum Leben in der extrem rechten Szene befanden vier Schüler für gut, wobei einer von ihnen konkretisierte: „wie die sich streiten“. Zwei weitere Personen konzentrierten sich in diesem Kontext auf den Appellcharakter der Präventionsmaßnahme (bspw. „Das [sic] er über die Rechte scene [sic] erzählt hat und uns verdeutlichen wollte das [sic] es kein guter weg [sic] ist“; „Und dass er uns abgeraten hat in die rechte Szene“ einzusteigen). Die Kategorie Kriminalität enthält Aussagen von drei Personen (bspw. „Aber auch sehen wie viele Straftaten er begangen [sic] hat“). Zwölf Schüler (♀: $n = 8$; ♂: $n = 4$) bewerteten es als positiv, dass der Referent die Konsequenzen seines rechtsextremen und kriminellen Werdegangs darstellte (bspw. „Dass uns erklärt wurde was das alles mit einem selbst macht“), wobei vier dieser Personen explizit auf die Verdeutlichung der Gefahren eingingen (bspw. „Das [sic] uns viel erzählt wurde wie gefährlich es sein kann“).

¹⁰⁷ Für drei Aussagen lagen keine Angaben zum Geschlecht des Antwortenden vor.

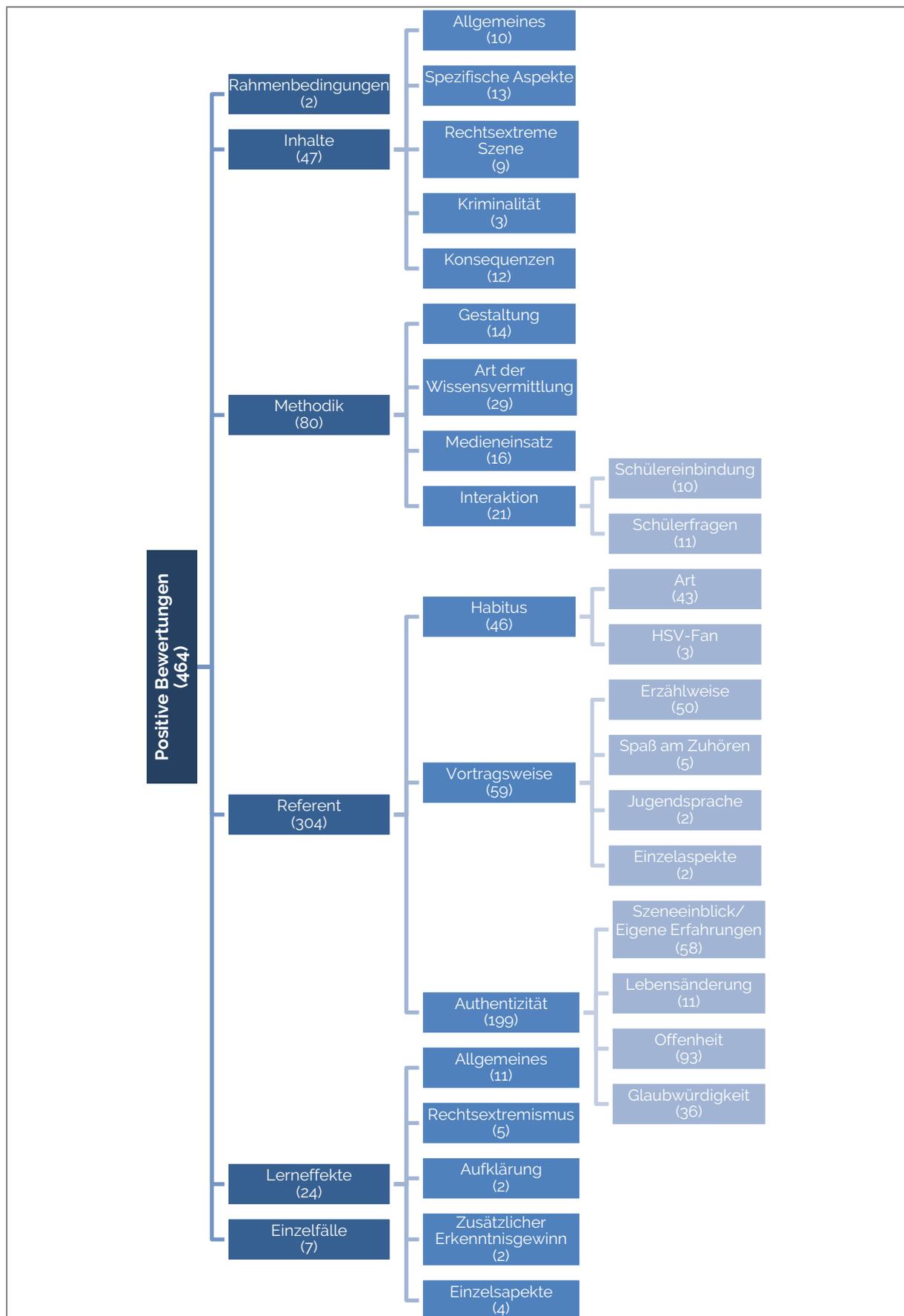
¹⁰⁸ Die folgenden Schaubilder zur Auswertung der Schülerfragebögen orientieren sich in ihrem Aufbau an inhaltlichen Gesichtspunkten, nicht an der Anzahl der Nennungen.

¹⁰⁹ Zudem führte ein Schüler „Idlen Ankreuzbogen“ an. Die Fragebogenerhebung war jedoch nicht Bestandteil der Präventionsmaßnahme, sondern der wissenschaftlichen Begleitung.

¹¹⁰ Für zwei Personen lagen keine Angaben zum Geschlecht vor.

¹¹¹ Dabei wurden jeweils von einer Person die Themen „Nazis und Rockerbanden“, „Der Rechtsextremismus“, Definitionen von Begriffen, die Gefühle des Referenten bzw. „ein Einblick in das Leben sowie die Gefühle und Sichten [sic] der Person“, „Geschichten von Früher [sic]“ sowie Ratschläge für die Teilnehmer angegeben. Darüber hinaus wurde von jeweils einem Befragten positiv benannt: „Das [sic] er erzählt hat was er falsch gemacht [hat]“; „was ihm passiert ist und wie es geendet ist“; „Das [sic] er alles gesagt hat was er getan hat“; „[dass er] zu den Sachen steht die er getan/erlebt hat“; „Das [sic] er genau erzählt hat wie schnell er auf die schiefe bahn [sic] gekommen ist“; „das [sic] er gesagt hat wie es in der Spirale nach unten geht“.

Abbildung 5: Positive Maßnahmenbewertungen



Methodik

Angaben zur Methodik lagen von 80 Schülern vor (17 %; ♀: $n = 50$; ♂: $n = 30$). Die in dieser Kategorie enthaltenen Antworten ließen sich den Themenbereichen Gestaltung, Art der Wissensvermittlung, Medieneinsatz und Interaktion zuordnen. Die Gestaltung der Präventionsmaßnahme wurde von 14 Schülern gelobt. So gefiel es, „wie er den Unterricht geführt hat“ und, dass der Referent „nicht einfach Frontunterricht [*sic*] gemacht hat“. Ein Schüler resümierte: „Der Vortrag war interessant, faszinierend [*sic*] und man hätte Stundenlang [*sic*] zuhören können“.

Mit 29 Schüleraussagen (♀: $n = 18$; ♂: $n = 11$) handelt es sich bei der Unterkategorie Art der Wissensvermittlung um die meistgenannte innerhalb der Methodik. Sie umfasst 28 Schüleraussagen zur Art und Ausführlichkeit der Erklärungen (bspw. „Das [*sic*] er es sehr gut erzählt hat und sehr ausführlich“). Ein Schüler fand es zudem besonders gut, dass der Referent „nicht [...] versucht uns das alles schonend beizubringen“. Zum Medieneinsatz äußerten sich 16 Schüler (♀: $n = 10$; ♂: $n = 6$) positiv. Die Interaktionen zwischen dem Referenten und den Schülern empfanden 21 Befragte als gelungen: Zehn von ihnen (♀: $n = 7$; ♂: $n = 3$) sagte es zu, dass der Referent die Schüler „mit eingebunden“ und „direkt angesprochen hat“; elf Schülern (♀: $n = 8$; ♂: $n = 3$) gefiel es, dass sie „auch Fragen stellen durften“ und der Referent „alle Fragen beantwortet hat“.

Referent

Mit 65,5 % konzentrierten sich die positiven Bewertungen der Schüler am häufigsten auf den Referenten ($n = 304$ ¹¹²; ♀: $n = 174$; ♂: $n = 129$). Inhaltlich umfasst diese Kategorie die Themen Habitus, Vortragsweise¹¹³ sowie Authentizität. Der Habitus des Referenten wurde von 46 Personen (♀: $n = 18$; ♂: $n = 28$) angeführt. Davon bezogen sich 43 Schüler auf die Art des Referenten (bspw. „[weil er] einfach mit uns auf einer Wellenlänge war“). Die Mehrheit dieser Personen ($n = 37$) beschrieb ihn mit positiv konnotierten Eigenschaftswörtern wie „nett“, „sympathisch“, „freundlich“, „cool“, „korrekt“, „locker“ und „witzig“ (bspw. „Das [*sic*] Ider Referent (Anm. d. Verf.) ein chilliger und lockerer Typ ist“). Darüber hinaus gefiel drei Jungen, dass er HSV-Fan sei.

Die Vortragsweise des Referenten wurde von 59 Schülern (♀: $n = 33$; ♂: $n = 25$) positiv bewertet und konnte wiederum in vier Subkategorien untergliedert werden: Erzählweise, Spaß am Zuhören, Jugendsprache sowie Einzelaspekte. 50 Personen führten die Erzählweise des Referenten an, wobei 30 von ihnen allgemeine Aussagen tätigten (bspw. „Das [*sic*] das Alles [*sic*] nicht nur einfach so runtererzählt [*sic*] wurde“) und 20 sie mit positiv besetzten Adjektiven wie „spannend“, „locker“, „direkt“, „interessant“, „offen“ und „ehrlich“ oder „lebhaft“ umschrieben. Fünf Schüler hörten dem Referenten gerne zu (bspw. „Es hat Spaß gemacht ihm zuzuhören“). Darüber hinaus merkten zwei männliche Schüler an, dass er „in unserer Jugendsprache gesprochen“ hat. Aus den Aussagen, die der Kategorie Einzelaspekte zugeordnet wurden, geht hervor, dass jeweils einem Schüler die „sprüche [*sic*] [des Referenten (Anm. d. Verf.)] und wie er es rübergebracht hat“ gefielen und „das [*sic*] man so gefühlt hat als wäre [*sic*] man dabei“.

¹¹² Für eine Person liegt keine Angabe zum Geschlecht vor.

¹¹³ Die Kategorien Referent – Vortragsweise und Methodik – Art der Wissensvermittlung heben sich hinsichtlich des Fokus auf den Referenten voneinander ab. Die Schüler, deren Antworten der Art der Wissensvermittlung zugeteilt wurden, bezogen sich vornehmlich auf die Erklärweise als solche. Bei Referent – Vortragsweise stand die Person des Referenten im Vordergrund.

Mit Blick auf alle Subkategorien dieser Ebene handelt es sich bei der Authentizität des Referenten mit insgesamt 199 Schüleraussagen (♀: $n = 123$; ♂: $n = 75$) um die Kategorie, die die meisten positiven Bewertungen enthält. Ein Junge benannte dies explizit: „Die Authentizität des Referenten“.¹¹⁴ Die weiteren Äußerungen der Schüler entsprachen vier verschiedenen Themenschwerpunkten, in denen sich die Authentizität des Referenten begründete: Szeneeinkblick/Eigene Erfahrungen, Lebensänderung, Offenheit und Glaubwürdigkeit. 58 Schülern (♀: $n = 33$; ♂: $n = 24$) gefiel besonders gut, dass die Präventionsmaßnahme von einem ehemaligen Szenemitglied mit eigenen Erfahrungen durchgeführt wurde, was für sie in einem Einblick in die Szene resultierte (bspw. „Das [sic] man aus dem Leben eines Aussteigers genau mit verfolgen [sic] konnte, wie es dort aussieht und was davor, während und danach passiert“). Drei dieser Personen führten zudem an, sie hätten sich aufgrund dessen besser in das Erzählte einfühlen können (bspw. „Das [sic] es einer war der das alles wirklich erlebt hat und somit man sich besser hineinversetzten [sic] konnte“). Die positive Lebensänderung des Referenten thematisierten elf Schüler: Sie griffen zum einen auf, dass „er eingesehen hat wie falsch das war was er gemacht hat“ bzw. bereut und zum anderen, dass er „es geschafft [sic] hat doch auszusteigen“ und „sein Leben komplett umgekrempelt hat“. Eine Schülerin ergänzte anerkennend: „Ich habe großen Respekt vor solchen Menschen, die mit ihrer schlimmen Vergangenheit so umgehen“. Die Offenheit des Referenten wurde von 93 Schülern (♀: $n = 62$; ♂: $n = 31$) positiv bewertet. Dies bezog sich sowohl auf den Umgang mit seiner Lebensgeschichte (bspw. „Das [sic] der Referenda [sic] so frei und offen von seiner Vorgeschichte erzählen konnte, dies schreckte einem [sic] zunächst ab, es war aber auch beeindruckend“) als auch auf das Thema im Allgemeinen (bspw. „Das [sic] so offen darüber geredet worden ist. Und es kein Tabu gab“). Von der Glaubwürdigkeit des Referenten waren zudem 36 Schüler (♀: $n = 22$; ♂: $n = 14$) angetan (bspw. „Das [sic] er uns alles so ehrlich erzählt hat und nicht irgendein [sic] Scheiß“).

Lerneffekte

24 Schüler (5 %; ♀: ♂: $n = 12$) hoben hervor, durch die Präventionsmaßnahme etwas gelernt zu haben, wobei der Erkenntniszuwachs fünf unterschiedliche Themenbereiche betraf: Allgemeines, Rechtsextremismus, Aufklärung, zusätzlicher Erkenntnisgewinn und Einzelaspekte. Beim Wissenszugewinn blieben elf Schüler in ihren Aussagen allgemein (bspw. „Ich hab sehr viele Sachen erfahren die ich nicht wusste“). Fünf Benennungen bezogen sich auf das Thema Rechtsextremismus (bspw. „das [sic] man viel über die Rechten erfahren hat“). Zwei weitere Schüler fühlten sich durch die Maßnahme aufgeklärt. Ferner beschrieben zwei Schülerinnen einen über die Inhalte der Maßnahme hinausgehenden, zusätzlichen Erkenntnisgewinn (bspw. „Die Lebensgeschichte [des Referenten (Anm. d. Verf.)] da man dadurch viel lernt, wie z.B. das wenn man etwas nicht will, sich einfach immer wieder einreden sollte das man es nicht will, und dann schafft man es auch“). Vier Schüleraussagen wurden der Kategorie Einzelaspekte zugeordnet: Jeweils eine Person führte an, nun zu wissen „was Rechtsradikalismus heißt“ und „sehr viel darüber [gellern]t zu haben] wie schnell man auf die schiefe Bahn gerät“. Während ein weiterer Schüler es für gut befand, „auch mal andere Seiten von der Welt kennengelernt“ zu haben, bemerkte ein anderer, es habe ihn „sehr geschockt [...] wie es da zu geht [sic]“.

¹¹⁴ Diese Aussage fällt entsprechend in die Oberkategorie Authentizität.

Einzelfälle

Sieben positive Schülerbewertungen (2 %; ♀: $n = 3$; ♂: $n = 4$) konnten nicht den vorangegangenen Kategorien zugeordnet werden, da es sich hierbei um Einzelfälle handelt. Fünf dieser Aussagen bezogen sich auf den Referenten: So gefiel es je einem Schüler, dass er „auch teilweise stolz war & nicht alles bereut“ bzw. „nicht wie ein Ex-Extremist [wirkte]. Er wirkte wie ein normaler fröhlicher Mensch“. Ein Schüler „mochte diese Stärke das [sic] er es erzählt hat“; ein weiterer führte an, dass „man sehr stark sein muss“. Weiterhin war eine Person der Ansicht, „[d]as [sic] sie [sic] einen [sic] nicht alles ausreden wollen, sondern einen [sic] nur ihre [sic] geschichte [sic] erzählt haben“. Mit Blick auf die Maßnahme fand jeweils ein Teilnehmer „[d]as Praktische“ und die Tatsache, „[d]as [sic] alle nett waren“, erwähnenswert.

4.1.2.2.1.2 Negative Bewertungen

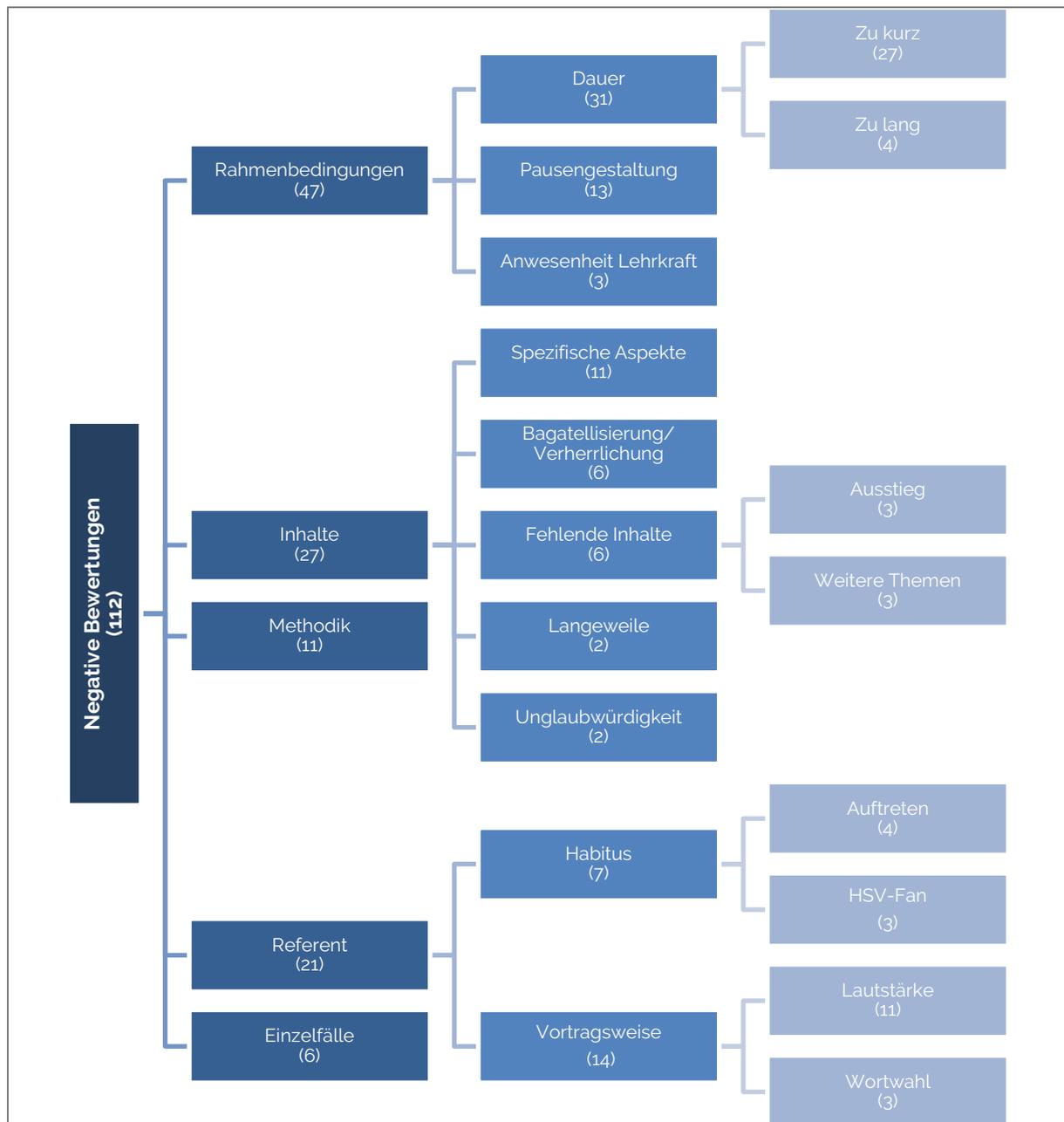
Lediglich die Hälfte der Schüler ($n = 243$ ¹¹⁵; ♀: $n = 122$; ♂: $n = 119$) äußerte sich zu der Frage, was ihnen an der Präventionsmaßnahme nicht gefallen habe. Insgesamt 137 Befragte (♀: $n = 62$; ♂: $n = 73$) gaben an, dass sie „nichts negativ“ fanden bzw. ihnen „alles gut gefallen“ habe. Zwei Schüler fügten hinzu: „Eigentlich hat mir alles gefallen, aber ich fand ziemlich heftig manchmal was alles so passiert ist oder passieren kann“ und „Es hat mir nichts ‚nicht‘ gefallen, ich fand es nur erschreckend/beängstigend was für Sachen er früher angestellt hat“.

Explizite Kritik äußerten 60 Schülerinnen und 46 Schüler. Da einige von ihnen dabei mehrere Themenbereiche ansprachen, lagen insgesamt 112¹¹⁶ Angaben vor. Diese ließen sich in fünf Hauptkategorien (Rahmenbedingungen, Inhalte, Methodik, Referent und Einzelfälle) sowie weitere Unterkategorien einteilen (Abbildung 6).

¹¹⁵ Für zwei Personen lagen keine Angaben zum Geschlecht vor.

¹¹⁶ Für sechs Aussagen lagen keine Angaben zum Geschlecht des Antwortenden vor.

Abbildung 6: Negative Maßnahmenbewertungen



Rahmenbedingungen

Zu den Rahmenbedingungen der Präventionsmaßnahme lagen insgesamt 47 Nennungen (42 %; ♀: $n = 28$; ♂: $n = 19$) vor.¹¹⁷ Dabei konnte zwischen Dauer, Pausengestaltung und Anwesenheit von Lehrkräften unterschieden werden. Zur Dauer der Maßnahme wichen die Schülermeinungen voneinander ab. Für 27 Schüler (♀: $n = 18$; ♂: $n = 9$) war sie zu kurz und für acht davon ging dies zu Lasten der inhaltlichen Ausführlichkeit und Vollständigkeit (bspw. „Mir hat nicht gefallen das [sic] manche Teile der Geschichte von ihm übersprungen werden musste [sic] da nicht genug Zeit war“). Dagegen empfanden vier Befragte die Präventionsmaßnahme als zu lang. Zur Pausenge-

¹¹⁷ Zudem führten sieben Schüler in diesem Zusammenhang die Fragebogenerhebung an (bspw. „Das Beantworten der Fragebögen“).

staltung äußerten sich 13 Schüler, die sich durchgehend über das Fehlen einer Pause beklagten. Drei dieser Schüler störte es zudem, dass sie so lange sitzen mussten. Weitere drei Schüler kritisierten die Anwesenheit von Lehrkräften.

Inhalte

Zu inhaltlichen Gesichtspunkten waren 27 Aussagen (24 %; ♀: $n = 12$; ♂: $n = 15$) vorhanden, die sich auf unterschiedliche Elemente konzentrierten: Spezifische Aspekte, Bagatellisierung/Verherrlichung, fehlende Inhalte, Langeweile sowie Unglaubwürdigkeit. Elf Schüler fokussierten sich auf bestimmte während der Maßnahme angesprochene Aspekte: Drei Schülerinnen davon fanden, dass der Referent „zu viel von sich selbst erzählt“ hat. Von jeweils einer Person wurden die Stichworte „Alkoholsucht“, „Theorie“ und „das mit den Nazis“ genannt. Zwei Schüler merkten an, dass die Inhalte der Maßnahme „teilweise vielleicht ein wenig zu extrem“ waren bzw. es „manchmal [...] bei dem Thema Gewalt zu sehr ins Detail“ ging. Darüber hinaus missfiel einem Maßnahmenteilnehmer das Thema Betäubungsmittelkriminalität. Während sich eine Person in ihrer freien Meinungsbildung eingeschränkt sah („Das [sic] nur schlechtes [sic] gezeigt wurde und ich hatte die Meinung das [sic] immer versucht wurde das [sic] wir keine andere Meinung bilden können“), kritisierte ein weiterer Befragter, dass „Leute mit rechten Ansichten [...] manchmal mit Rechtsextremen gleichgesetzt“ wurden. Die Kategorie Bagatellisierung/Verherrlichung enthielt sechs Aussagen von Schülern, die der Ansicht waren, der Referent habe Inhalte verharmlost dargestellt (bspw. „Der Rechtsextremismus wurde manchmal verherlicht [sic] dargestellt. Die die teilweise gefallen [sic] am rechtsextremismus [sic] fanden sollten nochmal aufgeklärt werden (noch mal drauf eingehen)“). Ebenfalls sechs Befragten fehlten gewisse Inhalte: Drei von ihnen konzentrierten sich dabei auf Defizite zum Thema Ausstieg.¹¹⁸ Jeweils ein Schüler wünschte sich die Behandlung weiterer Themen; so wurde bemängelt, dass „der Vortrag nicht alles beinhaltet hat (Erläuterung)“, „nicht näher auf das Thema Drogen, Alkohol und Zuhälterei eingegangen wurde“ und dass „nicht wirklich was dagegen erwähnt wurde“. Zudem langweilten sich zwei Jungen zum Teil und zwei weiteren Schülern erschienen die Erzählungen insgesamt unglaubwürdig („Das war ser [sic] Fadenscheinig [sic]“; „Außerdem fand ich das [sic] es teilweise total unrealistisch war“).

Methodik

Elf Benennungen (10 %; ♀: $n = 9$; ♂: $n = 2$) bezogen sich auf die methodische Gestaltung der Präventionsmaßnahme. Dabei störten sich drei weibliche Befragte an einem zu geringen Einbezug der Schüler. Des Weiteren führten zwei Schülerinnen an, ihnen habe nicht gefallen, dass sie Fragen beantworten mussten (bspw. „Das [sic] wir einige Fragen beantworten mussten und er einfach welche dran genommen [sic] hat und einige das dann nicht wussten“). Eine Person kritisierte den hohen Redeanteil des Referenten, eine weitere wünschte sich „[m]ehr Foto's [sic], Video's [sic] usw. vielleicht“. Zudem empfand ein Befragter die Situationen, „[w]o wir die Begriffe an der Tafel besprochen haben“, als negativ. „Das [sic] er manchmal unterbrochen hat bei lustigen sachen [sic]“

¹¹⁸ (1) „das [sic] man nicht wusste wan [sic] er mit den Nazi [sic] abgeschlossen hat“; (2) „Er hat uns nicht gezeigt, wie man aus der Szene aussteigt“; (3) „Mir hat nicht gefallen, das [sic] keine Wege wie man aus solchen Szenen raus kommt [sic] beschrieben wurde [sic]“.

und „[d]as [sic] wir seine Gedanken von damals von uns wissen sollen“, beanstandete jeweils ein Schüler. Einem weiteren Befragten wurden die Inhalte „manchmal zu schnell“ dargelegt.

Referent

21 Schüler (19 %; ♀: $n = 15$; ♂: $n = 6$) bezogen sich in ihren negativen Bewertungen auf den Referenten, wobei sie sich zum einen auf seinen Habitus und zum anderen auf seine Vortragsweise konzentrierten. Mit Blick auf den Habitus äußerten sieben Schüler Kritik: Während sein Auftreten von vier Personen hervorgehoben wurde (bspw. „Er ist manchmal etwas übermäßig hart aufgetreten“; „Er wirkte manchmal leicht aggressiv [sic]“), gefiel es drei Personen nicht, dass er HSV-Fan ist bzw. sich als solcher zu erkennen gab. 14 Aussagen waren auf die Vortragsweise des Referenten gerichtet. Neun Schülerinnen und zwei Schüler bemängelten das zu laute Sprechen, „was auf dauer [sic] etwas anstrengend geworden ist“. Weitere drei Personen kritisierten die Sprache des Referenten und zielten dabei explizit auf seine Wortwahl ab (bspw. „Kraftausdrücke“).

Einzelfälle

Ferner lagen sechs Einzelfälle (5 %; ♀: ♂: $n = 3$) vor, die keiner der bestehenden Kategorien zugeordnet werden konnten. Jeweils ein Schüler störte sich daran, dass der Referent „nicht seine Tattoos gezeigt hat“ bzw. „[e]ine Musikgruppe (Anm. d. Verf.) beleidigt hat“. Einem Schüler versetzte es darüber hinaus „ein komisches Gefühl, jemanden direkt vor dir stehen zu haben, der schon auf Menschen geschossen hat“. Ein weiterer Teilnehmer, dem die gesamte Maßnahme missfallen zu haben schien, resümierte: „Wahr [sic] Zeit VERSCHWENDUNG [sic] DER SCHUL ZEIT [sic]“. Zwei der Einzelaussagen konzentrierten sich nicht auf den Referenten, sondern zum einen auf das Verhalten von Mitschülern („Das [sic] teilweise einige gelacht haben“), zum anderen handelte es sich um Selbstkritik („Das [sic] ich mich selbst so wenig beteiligt habe obwohl ich alles sehr interessant fand“).

4.1.2.2.1.3 Unbehagen

Um mögliche kritische Aspekte weiter konkretisieren zu können, wurde ergänzend abgefragt, ob sich die Schüler zu einem Zeitpunkt während der Präventionsmaßnahme unwohl gefühlt haben und ggf. an welcher Stelle. Die Mehrheit der Schüler (79 %) verneinte dies. Insgesamt gaben 16 % der Befragten an, sich zu einem bestimmten Zeitpunkt während der Maßnahme unbehaglich gefühlt zu haben (Tabelle 6). Dies verteilte sich auf 25 % der weiblichen und 9 % der männlichen Schüler (Pearsons $Chi^2(2) = 21,721(2); p = 0.000$).

Tabelle 6: Unbehagen während der Präventionsmaßnahme

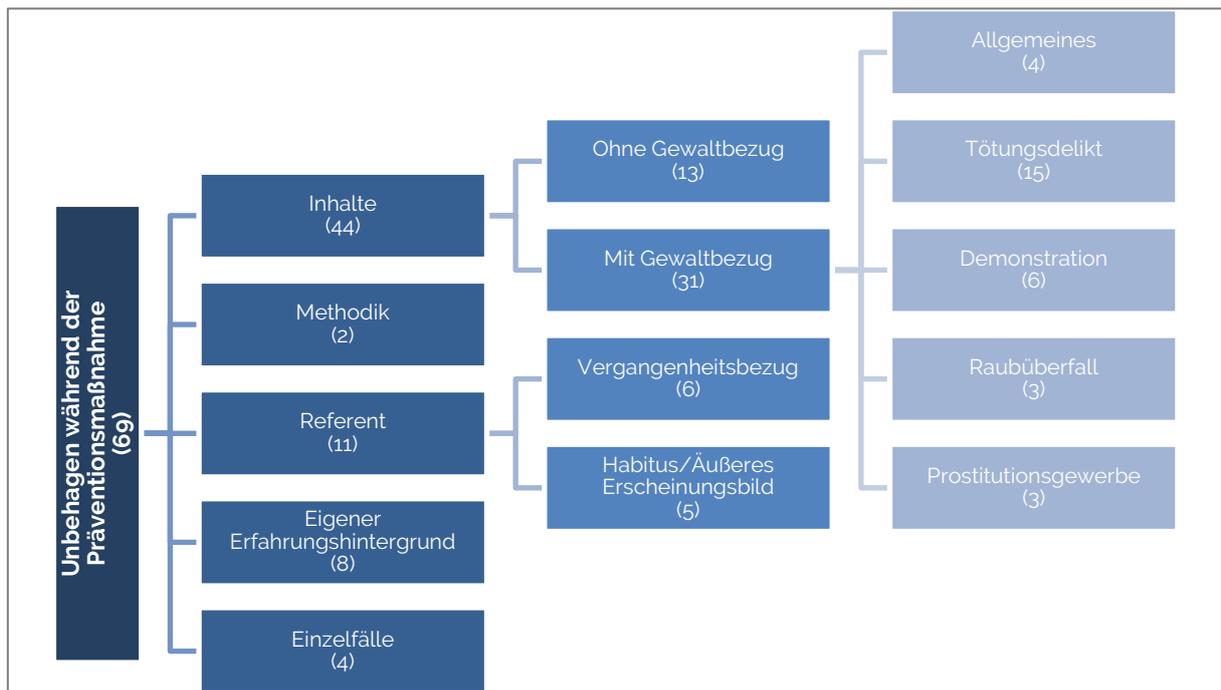
Gab es einen Zeitpunkt während der Präventionsmaßnahme, an dem Du Dich unwohl gefühlt hast?				
	Ja (%)	Nein (%)	K. A. (%)	Gesamt
Insgesamt	80 (16)	387 (79)	23 (5)	490
Geschlecht				
Weiblich	58 (25)	170 (75)		
Männlich	22 (9)	216 (91)		
Keine Angabe	-	1		
Alter				
< 15 Jahre	33 (19)	140 (81)		
15 Jahre	34 (15)	193 (85)		
> 15 Jahre	13 (19)	54 (81)		
Migrationshintergrund				
Ja	15 (15)	83 (85)		
Nein	65 (18)	304 (82)		
Betroffene rechter Gewalt				
Ja	4 (5)	76 (95)		
Nein	12 (3)	375 (97)		

Insgesamt 76 Schüler (♀: $n = 56$; ♂: $n = 20$) spezifizierten dieses Unbehagen, wobei acht keine genaueren Ursachen benennen konnten: Drei Schüler gaben an, sich nicht zu erinnern; vier weitere, dass ihnen einzelne, nicht näher bezeichnete Themen unangenehm waren. Weiterhin äußerte ein Schüler: „Ich habe mich nicht direkt unwohl gefühlt, aber ich war einfach erstaunt“.

Die 69 spezifisch benannten Ursachen (♀: $n = 50$; ♂: $n = 18$)¹¹⁹ ließen sich thematisch in fünf Kategorien einordnen (Abbildung 7). So lagen sowohl inhalts- und referentenspezifische Informationen als auch Angaben zur Gestaltung der Präventionsmaßnahme, zum eigenen Erfahrungshintergrund der Schüler sowie Einzelfälle¹²⁰ vor. Die Inhalts- und Referentenebene wurde zudem in weitere Unterkategorien gegliedert.

¹¹⁹ Ein Schüler gab zwei Gründe für sein Unbehagen an.

¹²⁰ Diese vier Einzelfälle (6 %; ♀; ♂: $n = 2$) ließen sich den übrigen Kategorien nicht zuordnen: (1) „zum Schluss das [sic] er nicht mehr so ist wie damals“; (2) „Als der Polizist da war“; (3) „Als er [der Referent (Anm. d. Verf.)] mir eine Lebensweisheit beibrachte und ich sie nicht verstanden hab“; (4) „immer außer als er gruselig geworden ist“.

Abbildung 7: Unbehaglichkeit während der Präventionsmaßnahme


Inhalte

Mit 64 % fand sich die Mehrheit der Schüleraussagen auf der Inhaltsebene wieder ($n = 44$; ♀: $n = 32$; ♂: $n = 12$). Dabei kann zwischen Themen ohne und Themen mit Gewaltbezug unterschieden werden, wobei Themen mit Gewaltbezug mehr als doppelt so häufig zu Unbehagen aufseiten der Schüler führten. Benennungen bestimmter Inhalte ohne Gewaltbezug lagen von 13 Schülern vor. Davon fühlten sich vier Personen unwohl bei den Themen Familie bzw. Gefängnis. Zudem wurden von sieben Schülern einzelne Themenfelder angeführt, wie etwa Feindgruppen von Rechten, Rassismus, Antisemitismus sowie Betäubungsmittel. Ferner empfand jeweils eine Schülerin eine spezielle Situation aus dem Leben des Referenten als unangenehm: „In dem Punkt, in dem man gemerkt hat, wie schnell man in so eine Gruppe/Gemeinschaft gelangen kann“ und „Als er meinte, dass er migräne [sic] bekommen hatte und nicht mehr in dieser ‚Rolle‘ spielen kann“.

31 Mal benannten Schüler Ausführungen, die sich auf Gewaltkontexte bezogen. Diese hatten Allgemeines, ein Tötungsdelikt, ein Video zu einer Demonstration, einen Raubüberfall im Haus des Referenten sowie das Prostitutionsgewerbe zum Inhalt. Vier Befragte trafen unabhängig von einem konkreten Beispiel allgemeine Aussagen zur Darstellung des Lebens eines Rechtsextremen, zu Gewaltausübung und Waffenbesitz (bspw. „Als die Person so selbstverständlich davon erzählt hat Waffen zu kaufen, Gewalt auszuüben und rechts zu sein“). Des Weiteren identifizierten 13 Schülerinnen und zwei Schüler „die Geschichte mit der Leiche“ als Ursache für ihr Unbehagen, „weil man sowas ja auch nicht hören mag und ich mir das nicht vorstellen konnte“. Gemeint waren hier Erzählungen dazu, dass „seine Freunde jemanden umgebracht haben“. Diese Thematik machte 22 % aller konkret benannten Gründe für das Unwohlsein aus. Das vom Referenten gezeigte Video zu einer Demonstration löste bei sechs Schülern Unbehagen aus (bspw. „Als ich in dem Video gesehen habe wie aggressiv er war und er plötzlich hinter mir stand“). Die Erzählungen über einen Raubüberfall bei dem Referenten zu Hause waren wiederum für drei Schüler unange-

nehm, „[d]enn so etwas zu hören bereitet einem Angst“. Darüber hinaus führten drei Schülerinnen die Darlegungen zum Prostitutionsgewerbe an (bspw. „an der Stelle als es auch um Frauen ging mit denen sie Geld durch Prostitution bekamen“).

Methodik

Zur methodischen Gestaltung der Präventionsmaßnahme machten lediglich eine Schülerin und ein Schüler Ausführungen (2 %). Hier kam es zu Unbehagen, weil der Referent einen Schüler „nicht mehr dran nahm [sic]“ und „als ich spontan dran genommen [sic] wurde und ich die Antwort nicht wusste“.

Referent

Elf Schüler (16 %; ♀: $n = 9$; ♂: $n = 2$) fühlten sich in Teilen durch den Referenten und dessen biografische Erläuterungen während der Präventionsmaßnahme unbehaglich. Diese Aussagen konnten zum einen der Kategorie Vergangenheitsbezug und zum anderen der des Habitus bzw. äußeren Erscheinungsbilds des Referenten zugeordnet werden. Sechs Befragte fühlten sich aufgrund der Vergangenheit des Referenten unwohl (bspw. „Wie erzählt wurde was ihm angetan wurde und was er anderen angetan hat, denn es kam einen [sic] unrealistisch vor“). Bei vier Schülerinnen und einem Schüler riefen der Habitus und das äußere Erscheinungsbild des Referenten ein unbehagliches Gefühl hervor („Der erste Eindruck als er reinkam war erschreckend vom ausseh[en] [sic] her“; „Als er durch die Klasse gelaufen ist und auf einmal hinter mir stand und als er etwas lauter geredet hat“), wobei drei von ihnen explizit das Wort „Angst“ verwendeten („Als er sich groß gemacht hatte und immer lauter wurde. Weil ich da ein bisschen Angst hatte“; „Als [der Referent (Anm. d. Verf.)] bei uns war hatte ich zuerst ein bisschen Angst vor ihm“; „Manchmal machte der Mann mir Angst“).

Eigener Erfahrungshintergrund

Bei sieben Schülerinnen und einem Schüler rührte das Unbehagen von einem direkten Bezug zu ihrem Leben her (12 %). So wurde von drei Schülern angegeben, dass „ich mich bei einigen Sachen angesprochen gefühlt habe“, „ich bei manchen Stellen Erfahrung habe, z.B. mit psychischer Gesundheit“ und „ich Angst hatte selber abzurutschen“. Mobbing wurde in diesem Zusammenhang von drei weiblichen Befragten benannt (bspw. „Wegen mobbing [sic], es ist immer etwas anderes zu wissen wie es sich anfühlt gemobbt zu werden oder nur davon hört“; „An der Stelle wo er über Mobbing gesprochen hat und in mir wieder alles hoch kam [sic] was so passiert ist“; „Ja beim Thema Mobbing und allgemein da kamen viele Sachen vor die ich selbst erlebt habe so wie auch der Umzug“). Des Weiteren erwähnten zwei Schülerinnen die Themen Familie („weil ich selbst ärger [sic] mit meinen Eltern habe“) und Kontakt zu Rechtsextremen („da habe ich mich schon gefragt ob ich mit solchen Menschen was zu tun hatte“).

4.1.2.2.1.4 Gesamtbewertung

Die Schüler wurden gebeten, sowohl den Referenten als auch die Präventionsmaßnahme mit einer Schulnote zu bewerten.

Referent

Die Mehrheit der Schüler bewertete den Referenten mit sehr gut (64 %) und gut (26 %) (Tabelle 7). 7 % der Befragten vergaben die Note 3. Mit den Noten 4 bis 6 wurde in 2 % der Fälle bewertet. 94 % der Mädchen und 89 % der Jungen beurteilten ihn mit sehr gut und gut. Die Noten 5 und 6 vergaben ausschließlich männliche Schüler. 92 % der unter 15-Jährigen bewerteten den Referenten mit sehr gut und gut. In dieser Altersgruppe wurden die Noten 4 bis 6 nicht vergeben. Von den 15-Jährigen beurteilten 93 % den Referenten als sehr gut und gut, wohingegen 2 % ihn als ausreichend und schlechter einschätzten. In der Altersgruppe der über 15-Jährigen wurden die Noten 1 und 2 zu 84 % und die Noten 4 bis 6 zu 5 % vergeben. Schüler mit Migrationshintergrund bewerteten den Referenten zu 83 %, Schüler ohne Migrationshintergrund zu 93,5 % mit sehr gut und gut. Wie sich zeigt, schlugen sich Gefühle des Unbehagens während der Maßnahme nicht in einer negativen Bewertung des Referenten nieder: 95 % der Personen, die sich unwohl fühlten, bewerteten den Referenten mit sehr gut und gut.

Tabelle 7: Benotung des Referenten

Welche Note gibst Du dem Referenten insgesamt?								
	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	5 (%)	6 (%)	K. A. (%)	Gesamt
Insgesamt	314 (64)	129 (26)	33 (7)	5 (1)	2 (0,5)	1 (0,5)	6 (1)	490
Geschlecht								
Weiblich	153 (66)	66 (28)	11 (5)	2 (1)	0	0		232
Männlich	159 (64)	63 (25)	22 (8)	3 (1,5)	2 (1)	1 (0,5)		250
Keine Angabe	2							
Alter								
< 15 Jahre	120 (68)	42 (24)	14 (8)	0	0	0		176
15 Jahre	154 (66)	65 (27)	11 (5)	3 (1,5)	1 (0,5)	0		234
> 15 Jahre	39 (54)	22 (30)	8 (11)	2 (3)	1 (1)	1 (1)		73
Migrationshintergrund								
Ja	65 (62)	22 (21)	15 (14)	1 (1)	2 (2)	0		105
Nein	249 (65,5)	107 (28)	18 (5)	4 (1)	0	1 (0,5)		379
Unbehagen während der Präventionsmaßnahme								
Ja	48 (61)	27 (34)	4 (5)	0	0	0		79
Nein	256 (66)	96 (24)	27 (7)	5 (2)	1 (0,5)	1 (0,5)		386
Betroffene rechter Gewalt								
Ja	10 (63)	3 (19)	2 (12)	0	1 (6)	0		16
Nein	304 (65)	126 (27)	31 (6)	5 (1)	1 (0,5)	1 (0,5)		468

Präventionsmaßnahme

Die Präventionsmaßnahme wurde zu 45 % mit sehr gut und zu 36 % mit gut beurteilt (Tabelle 8). 14 % der Befragten vergaben ein befriedigend. Mit den Noten 4 bis 6 wurde 13 Mal (3,5 %) bewertet. 87 % der Schülerinnen und 80 % der Schüler bewerteten die Maßnahme mit sehr gut und gut, 1 % bzw. 4 % mit 4 bis 6. Als mangelhaft und ungenügend wurde sie ausschließlich von männlichen Schülern beurteilt. 83,5 % der unter 15-Jährigen und 85,5 % der 15-Jährigen bewerteten die Präventionsmaßnahme mit sehr gut und gut. In diesen Altersgruppen wurde zu 2,5 % bzw. 1,5 % mit 4 bis 6 benotet. In der Altersgruppe der über 15-Jährigen vergaben 98 % die Noten 1 und 2, mit ausreichend und schlechter wurde hier nicht bewertet. Mit jeweils 83 % bewerteten die meisten Schüler mit und ohne Migrationshintergrund die Präventionsmaßnahme mit sehr gut und gut. Auch hier schlug sich Unwohlsein während der Maßnahme nicht in einer negativen Bewertung nieder, da 80 % der Personen, die sich unbehaglich gefühlt hatten, mit den Noten sehr gut und gut bewerteten.

Tabelle 8: Benotung der Präventionsmaßnahme

Welche Note gibst Du der Präventionsmaßnahme insgesamt?								
	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	5 (%)	6 (%)	K. A. (%)	Gesamt
Insgesamt	221 (45)	181 (36)	68 (14)	8 (2)	4 (1)	1 (0,5)	7 (1,5)	490
Geschlecht								
Weiblich	114 (49)	89 (38)	28 (12)	3 (1)	0	0		234
Männlich	106 (43)	91 (37)	40 (16)	5 (2)	4 (1,5)	1 (0,5)		247
Keine Angabe	1	1						2
Alter								
< 15 Jahre	79 (45)	68 (38,5)	25 (14)	4 (2)	0	1 (0,5)		177
15 Jahre	109 (47)	89 (38,5)	31 (13)	2 (1)	1 (0,5)	0		232
> 15 Jahre	32 (56)	24 (42)	1 (2)	0	0	0		57
Migrationshintergrund								
Ja	50 (48)	36 (35)	15 (14)	1 (1)	2 (2)	0		104
Nein	171 (45)	145 (38)	53 (14)	7 (2)	2 (0,5)	1 (0,5)		379
Unbehagen während der Präventionsmaßnahme								
Ja	30 (37)	34 (43)	15 (19)	1 (1)	0	0		80
Nein	184 (48)	144 (37,5)	45 (11)	7 (2)	3 (1)	1 (0,5)		384
Betroffene rechter Gewalt								
Ja	3 (19)	9 (56)	3 (19)	0	1 (6)	0		16
Nein	218 (46)	172 (37)	65 (14)	8 (2)	3 (0,5)	1 (0,5)		467

4.1.2.2.2 Subjektive Beurteilung eines Lernzugewinns

Während 80 % der Schüler angaben, durch die Präventionsmaßnahme etwas gelernt zu haben, wurde dies von 17 % verneint (Tabelle 9). Es zeigten sich signifikante Geschlechterunterschiede in der Einschätzung eines Lernzugewinns (Pearsons χ^2 (2) = 12,551; p = 0,002), den 89 % der weiblichen und 77 % der männlichen Befragten annahmen. Zum Zeitpunkt t1 – also im Durchschnitt

fünfeinhalb Monate nach der Teilnahme – lag der Anteil der Befragten, die einen subjektiven Lernzugewinn bejahten, bei 59 % ($n = 265$).¹²¹

Tabelle 9: Subjektiver Lernzugewinn

Hast Du durch die Präventionsmaßnahme etwas gelernt?				
	Ja (%)	Nein (%)	K. A. (%)	Gesamt
Insgesamt	395 (80)	81 (17)	14 (3)	490
Geschlecht				
Weiblich	201 (89)	24 (11)		
Männlich	193 (77)	57 (23)		
Keine Angabe	1	-		
Alter				
< 15 Jahre	146 (82)	32 (18)		
15 Jahre	196 (86)	32 (14)		
> 15 Jahre	53 (76)	17 (24)		
Migrationshintergrund				
Ja	78 (76)	25 (24)		
Nein	317 (85)	56 (15)		
Betroffene rechter Gewalt				
Ja	15 (88)	2 (12)		
Nein	380 (83)	79 (17)		

4.1.2.2.3 Wahrnehmung der von rechter Gewalt betroffenen Personen

Aufgrund der besonderen Relevanz dieser Personengruppe wird an dieser Stelle das Augenmerk auf die Wahrnehmung der Präventionsmaßnahme durch die in der Vergangenheit persönlich von rechter Gewalt betroffenen Schüler ($n = 17$), von denen die Mehrheit männlich ist ($n = 14$), gelegt. Der Großteil gab einen subjektiven Lernzugewinn an. 16 der von rechter Gewalt Betroffenen beantworteten die Frage, was ihnen besonders gut an der Präventionsmaßnahme gefallen habe; hierzu lagen 18 Aussagen vor. Auch hier wurden häufig die Authentizität und der Habitus des Referenten angeführt ($n = 9$). Sechs Personen nahmen in allgemeiner Hinsicht Stellung (bspw. „Seine Geschichte“; „das [sic] er so viel über sein Leben [sic] erzählt hat“) und jeweils ein Schüler äußerte sich zur Schülereinbindung, zum Lerneffekt und einzelfallbezogen.

Fünf Jugendliche beteiligten sich an der Frage, was ihnen nicht an der Präventionsmaßnahme gefallen habe. Zwei von ihnen bemängelten die fehlende Pause und für jeweils einen Schüler war die Präventionsmaßnahme zu kurz und einiges langweilig. Ferner führte ein Schüler an, „das [sic] man nicht wusste was [sic] er mit den Nazi [sic] abgeschlossen hat“. Vier Befragte mit Betroffenerfahrung fühlten sich während der Präventionsmaßnahme an einer Stelle unwohl.¹²²

Die Mehrheit der Betroffenen von rechter Gewalt beurteilte den Referenten mit den Noten 1 und 2, zwei Schüler mit der Note 3, eine Person bewertete mit Note 5. Weiterhin gaben diese Schüler der Präventionsmaßnahme überwiegend die Noten sehr gut und gut, drei Befragte schätzten sie als befriedigend und ein Schüler als mangelhaft ein.

¹²¹ 128 Personen sahen zum Zeitpunkt t1 keinen Lernzugewinn, 55 machten keine Angabe.

¹²² Als Begründungen wurden angegeben: „Bei dem Thema Rechtsextremismus“, „An der Stelle mit den Drogen und dem Rassismus“, „Als der Polizist da war“ und „Weiß ich nicht mehr genau“.

Im Unterschied zu den Befragten ohne Betroffenenstatus wünschte sich die Mehrheit der Schüler dieser Personengruppe eine Weiterbearbeitung des Themas Rechtsextremismus eher referentenunabhängig.¹²³ So präferierten sechs Schüler eine Weiterbearbeitung im Unterricht, fünf in Form eines Projekts gegen Rechtsextremismus/für Demokratie und drei in Zusammenarbeit mit dem Referenten.

4.1.2.3 Schulische Vor- und Weiterbearbeitung

4.1.2.3.1 Vorbereitung der Präventionsmaßnahme

18 % der Schüler ($n = 83$) gaben zu Messzeitpunkt t1 an, dass die Präventionsmaßnahme in ihrer Klasse vorbereitet worden sei. 72 % verneinten dies ($n = 321$) und 10 % machten keine Angabe ($n = 44$). Hinsichtlich des Antwortverhaltens zur Vorbereitung ist zu beachten, dass die Angaben der Schüler innerhalb der einzelnen Klassen divergierend ausfielen. So lagen für jede der befragten 25 Klassen sowohl Bejahungen als auch Verneinungen vor. Auf Grundlage der Auswertung der Angaben zur Art der Vorbereitung kann davon ausgegangen werden, dass die Präventionsmaßnahme in maximal 18 Schulklassen im Sinne einer inhaltlichen Auseinandersetzung vorbereitet worden ist.¹²⁴

Von denjenigen Schülern, die der Meinung waren, dass es keine Vorbereitung der Präventionsmaßnahme in ihrer Klasse gab bzw. die hierzu keine Angabe machten, äußerten 35 % ($n = 111$), dass eine Vorbereitung wünschenswert gewesen wäre. Davon waren 57 % weiblich ($n = 63$) und 42 % männlich ($n = 47$). In jeder Altersstufe benannten die Schüler zu jeweils einem Viertel diesen Wunsch. Die Mehrheit derjenigen, die dies wünschenswert gefunden hätte, hatte keinen Migrationshintergrund (80 %; $n = 89$). Insgesamt verneinten 193 der Befragten (60 %) diesen Wunsch und 62 machten keine Angabe.

Zur Art der Vorbereitung lagen von 78 Schülern 82 Angaben¹²⁵ vor, wobei sechs dieser Befragten sich nicht mehr an die Art der Vorbereitung erinnern konnten. Weitere 16 Schüler bezogen die Frage auf den Referenten bzw. die Präventionsmaßnahme: Insofern äußerten sich zehn Befragte zur Durchführung der Maßnahme, indem sie einerseits den organisatorischen Ablauf vor Maßnahmenbeginn in den Blick nahmen (bspw. „Er hat seine Sachen aufgebaut und losgeredet“) und andererseits auf die inhaltliche Ausrichtung eingingen (bspw. „Er hat seine geschichte [sic] über dieses Thema erzählt“). Weitere sechs Personen führten den Medieneinsatz während der Präventionsmaßnahme als Vorbereitung an (bspw. „Mit einem Beamer und Fotos Videos etc.“). Sieben Schüler betrachteten die im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung der Präventionsmaßnahme durchgeführte Fragebogenerhebung als Vorbereitung (bspw. „Mit dem Fragebogen“). Weiterhin lagen sechs einzelfallbezogene Schüleraussagen vor.¹²⁶

¹²³ Siehe 4.1.2.3.2.

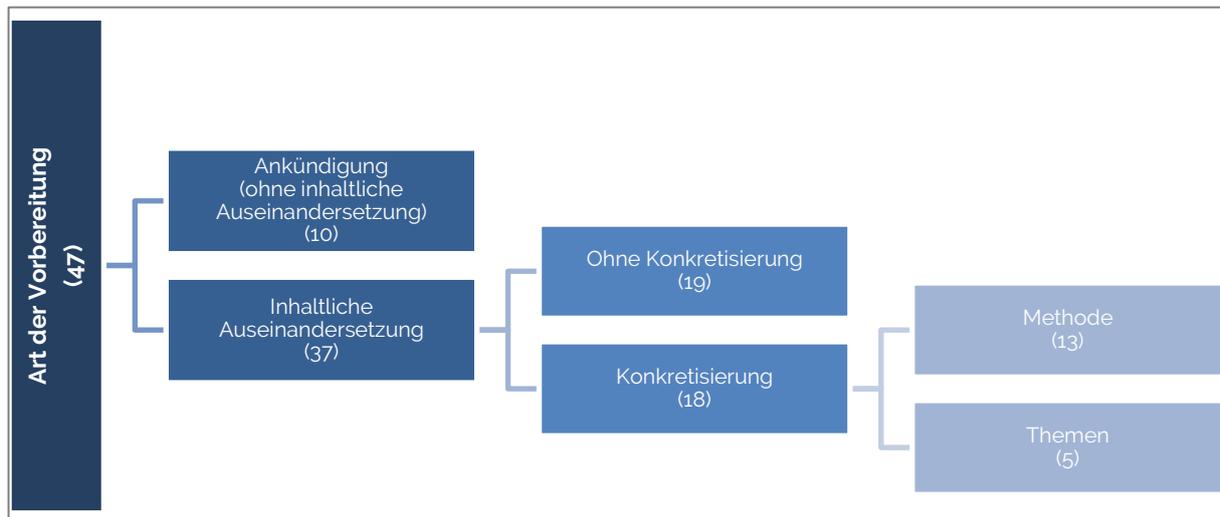
¹²⁴ Diese Einschätzung basiert auf Angaben zur offenen Frage nach der Vorbereitungsform. Bei Vorliegen stichhaltiger Angaben zur Form wurde eine Vorbereitung angenommen, auch wenn diese lediglich von einzelnen Schülern aus einer Klasse geäußert wurden. Hätte man in diesem Fall die Angaben der jeweiligen Schülermehrheit in den einzelnen Klassen angelegt, so hätte geschlussfolgert werden müssen, dass die Maßnahme in keiner der teilnehmenden Klassen vorbereitet worden ist.

¹²⁵ Vier Schüler gaben mehrere Arten der Vorbereitung an.

¹²⁶ (1) „Es tut mir Leid [sic] aber dass [sic] kann ich nicht erklären“, (2) „Planungen“, (3) „Durch ???“, (4) „Durch einen Zettel“, (5) „im untericht [sic]“, (6) „Projekt“.

Diejenigen 47 Schüleraussagen, die sich auf die schulische Vorbereitung der Präventionsmaßnahme bezogen, ließen sich in die zwei Hauptkategorien Ankündigung und inhaltliche Auseinandersetzung gliedern. Die Oberkategorie inhaltliche Auseinandersetzung wurde ferner in zusätzliche Unterkategorien eingeteilt (Abbildung 8).

Abbildung 8: Art der Maßnahmenvorbereitung



Ankündigung

Zehn Schüler (21 %) gaben an, die Vorbereitung der Präventionsmaßnahme habe in ihrer Klasse darin bestanden, dass der Referent und die Maßnahme angekündigt wurden (bspw. „uns wurde erzählt wer kommt und worum es geht“). Eine darüber hinausgehende Beschäftigung mit dem Thema wurde nicht geäußert.

Inhaltliche Auseinandersetzung

Eine inhaltliche Auseinandersetzung konstatierte mit 79 % über die Hälfte ($n = 37$). Davon gaben 19 Schüler an, dass das Thema im Unterricht behandelt wurde, ohne dies zu konkretisieren (bspw. „Wir Haben [sic] uns etwas mit dem Thema auseinander gesetzt [sic]“).

Spezifische Aussagen lagen von 18 Schülern vor, wobei sich diese sowohl auf die Vorbereitungsmethode als auch auf die vorbereiteten Themen bezogen. Von den 13 Personen, die sich zur Methode der Vorbereitung äußerten, wurde in vier Fällen die Erarbeitung entsprechender Fragen, die dem Referenten im Rahmen der Präventionsmaßnahme gestellt werden sollten (bspw. „wir sollten uns Fragen überlegen und sie stellen“), und von drei Schülern die Beschäftigung mit themenspezifischen Texten (bspw. „Wir haben im Unterricht Texte besprochen“) angeführt. Jeweils ein Schüler gab zudem an, die Vorbereitung habe darin bestanden, dass sie mit einer Lehrkraft im Internet recherchierten, „[...] kurze Erklärung und Begriffssammlungen zum Thema“ erarbeiteten und ihre „Meinungen gesagt“ haben. Drei weitere Schüler hatten im Vorfeld durch eine Lehrkraft Informationen erhalten (bspw. „Es wurde gesagt das [sic] wir uns benehmen sollen und manche Lehrer haben etwas über die rechte szene [sic] erzählt“). Themenbezogen äußerten sich fünf

Schüler: Hierbei wurde angegeben, im Rahmen der Vorbereitung über die rechte Szene, Erscheinungsformen, Feindbilder und Parteien gesprochen (bspw. „wir haben über die Rechteszene [sic] geredet“) sowie „im WK Unterricht das Thema [sic] ns Zeit [sic] angefangen“ zu haben.

4.1.2.3.2 Weiterbearbeitung des Themas Rechtsextremismus

76 % der Schüler gaben bei der Befragung nach der Maßnahme an, sich eine Weiterbearbeitung des Themas Rechtsextremismus zu wünschen, 22 % sahen keinen Bedarf (Tabelle 10). Hierbei zeigten sich signifikante Geschlechterunterschiede, da eine Weiterbearbeitung von 87 % der Schülerinnen und 69 % der Schüler gewünscht wurde (Pearsons $\chi^2(2) = 21.675; p = 0.000$).

Tabelle 10: Wunsch nach Weiterbearbeitung

Wünschst Du Dir eine Weiterbearbeitung des Themas Rechtsextremismus?				
	Ja (%)	Nein (%)	K. A. (%)	Gesamt
Insgesamt	371 (76)	107 (22)	12 (2)	490
Geschlecht				
Weiblich	201 (87)	31 (13)		
Männlich	169 (69)	76 (31)		
Keine Angabe	1			
Alter				
< 15 Jahre	138 (78)	38 (22)		
15 Jahre	183 (80)	47 (20)		
> 15 Jahre	50 (69)	22 (31)		
Migrationshintergrund				
Ja	75 (71)	30 (29)		
Nein	296 (79)	77 (21)		
Betroffene rechter Gewalt				
Ja	12 (71)	5 (29)		
Nein	359 (78)	102 (22)		

Ergänzend wurden die Schüler mit der Option der Mehrfachnennung gebeten, ihre Wünsche zur Art der Weiterbearbeitung des Themas zu konkretisieren. Vier Antwortmöglichkeiten waren angegeben: „Bearbeitung im Unterricht“, „Bearbeitung mit dem Referenten“, „Durchführung eines Projekts gegen Rechtsextremismus/für Demokratie“ und „Sonstiges“ mit der Option, zusätzliche Vorstellungen zu äußern. Von 368 Schülern lagen hierzu 500 Nennungen vor.

Eine weitere Bearbeitung im Unterricht wurde dabei zu 39 % angeführt ($n = 197$; ♀: $n = 110$, ♂: $n = 87$) und zu 36 % die weitere Thematisierung mit dem Referenten ($n = 181$ ¹²⁷; ♀: $n = 96$; ♂: $n = 84$). 21 % der Nennungen betrafen die Durchführung eines Projekts gegen Rechtsextremismus/für Demokratie ($n = 105$; ♀: $n = 62$; ♂: $n = 43$). Zusätzlich lagen 17 sonstige Angaben von 13 Schülerinnen und vier Schülern vor: Neun Personen äußerten, das Thema mit vergleichbaren Formaten (bspw. „Weitere Real Life Stories“) weiterbearbeiten zu wollen; von diesen benannten zwei Schülerinnen Veranstaltungen von „ehemalige[n] Rechte[n]“. Darüber hinaus würden drei Schülerinnen gerne einen

¹²⁷ Für eine Person lag keine Angabe zum Geschlecht vor.

Film zum Thema sehen, zwei weitere Schüler wünschten sich zusätzliche Präventionsmaßnahmen.¹²⁸

31 % der Schüler führten zum Zeitpunkt t1 an, dass das Thema Rechtsextremismus in ihrer Klasse weiterbearbeitet wurde ($n = 140$), 59 % verneinten dies ($n = 266$).¹²⁹ Wie beim Antwortverhalten zur Vorbereitung ist auch hier zu beachten, dass die Angaben der Schüler innerhalb der einzelnen Klassen divergierend ausfielen. So lagen für jede der befragten 25 Klassen sowohl Bejahungen als auch Verneinungen vor.¹³⁰

4.2 Ergebnisse der Wirkungsuntersuchung

4.2.1 Stichprobenbeschreibung

Insgesamt wurden zum Zeitpunkt t0 für die vorliegende Untersuchung 895 (EG: $n = 491$; KG: $n = 404$) und zu Messzeitpunkt t1 815 Gemeinschaftsschüler (EG: $n = 448$; KG: $n = 367$) schriftlich befragt. Nach Ausschluss von fehlenden Werten konnten hiervon zu t0 544 (EG: $n = 297$; KG: $n = 247$) und zu t1 564 Personen (EG: $n = 300$; KG: $n = 264$) berücksichtigt werden.¹³¹

Tabelle 11 zeigt verschiedene soziodemografische Merkmale verteilt über die beiden Datenerhebungen t0 und t1 sowie über die Untersuchungsgruppen. Vor Ausschluss der fehlenden Werte gab es zwischen den Untersuchungsgruppen keine signifikanten Unterschiede. Wie der Tabelle 11 entnommen werden kann, ist dies auch nach deren Ausschluss weit überwiegend gegeben. Eine Ausnahme bildet hierbei der Migrationshintergrund zu t0, bei dem sich nach Ausschluss der Personen mit fehlenden Angaben ein signifikanter Gruppenunterschied ergab ($p = 0.006$). Die folgenden Analysen beschränken sich auf die zu Datenerhebung 4 (t1) erhobenen Informationen (siehe 2.3.3).

¹²⁸ Weitere Schüleraussagen betrafen je einmal Diskussionsrunden, „Projekttag (aber nicht nur zum Thema, Arbeitsblätter durchlesen)“ und „wenn auch Linksextremismus behandelt wird“.

¹²⁹ Von 42 Schülern lagen hierzu keine Angaben vor.

¹³⁰ Zur Weiterbearbeitungsart wurde keine offene Frage gestellt, weshalb an dieser Stelle keine weitere Ausdifferenzierung möglich war.

¹³¹ Wie bei der Befragung der Maßnahmenteilnehmer konnten die unterschiedlichen Lernniveaus der Schüler aufgrund zahlreicher fehlender Werte nicht berücksichtigt werden.

Tabelle 11: Soziodemografische Merkmale der Untersuchungsgruppen zu den Zeitpunkten t0 und t1

	MZ	Gruppenvergleich	Ausprägung	Untersuchungsgruppe		Gesamt
				KG	EG	
Geschlecht	t0	$\chi^2 = .0273$ $p = 0.869$	♀	129	153	282
			%	46	54	100
	t1	$\chi^2 = 2.9740$ $p = 0.085$	♂	118	144	262
			%	45	55	100
t1	$\chi^2 = 2.9740$ $p = 0.085$	♀	138	135	273	
		%	51	49	100	
Alter (Ø)	t0	$t = -1.1061$ $p = 0.269$		14,68	14,73	
	t1	$t = -.0537$ $p = 0.957$		15,11	15,12	
Religion	t0	$\chi^2 = 2.1398$ $p = 0.544$	Christentum	141	184	325
			%	43	57	100
			Keiner	85	86	171
			%	50	50	100
	t1	$\chi^2 = 0.2264$ $p = 0.973$	Islam	14	16	30
			Einer anderen	7	11	18
			Christentum	150	167	317
			%	47	53	100
t1	$\chi^2 = 0.2264$ $p = 0.973$	Keiner	83	99	182	
		%	46	54	100	
		Islam	21	22	43	
		Einer anderen	10	12	22	
Migrationshintergrund	t0	$\chi^2 = 10.3837$ $p = 0.006$	Nein	182	250	432
			%	42	58	100
			Einfach Zweifach	33 34	19 30	52 64
	t1	$\chi^2 = 1.1520$ $p = 0.562$	Nein	194	232	426
			%	46	54	100
			Einfach Zweifach	33 37	33 35	66 72
Eigene Migrationserfahrung	t0	$\chi^2 = 2.6373$ $p = 0.104$	Nein	236	293	529
			%	45	55	100
	t1	$\chi^2 = 0.2648$ $p = 0.607$	Ja	13	6	19
			Nein	255	292	547
			%	47	53	100
			Ja	9	8	17
Gesamt	t0			247	297	544
	t1			264	300	564

4.2.2 Rechtsextreme Einstellungen

4.2.2.1 Konfirmatorische Faktorenanalyse

In der vorliegenden Untersuchung wurden rechtsextreme Einstellungen als übergeordnetes Gesamtkonstrukt (rechts) aufbauend auf den Dimensionen Ausländerfeindlichkeit (ausl), Befürwortung einer rechtsautoritären Diktatur (dikt), Chauvinismus (chauvi), Antisemitismus (anti) sowie Verharmlosung des Nationalsozialismus (harml) betrachtet.¹³² Das in sämtlichen Berechnungen verwendete Modell rechtsextremer Einstellungen wurde zunächst mittels KFA überprüft (Abbildung 9). Die Gütekriterien wiesen dabei auf eine sehr gute Modellanpassung hin. Die einzelnen Einstellungsdimensionen wurden also adäquat dargestellt und bildeten ihrerseits das Gesamtkonstrukt ab. Somit konnte die Messvalidität der Dimensionen für die vorliegende Untersuchung bestätigt werden.

¹³² Wegen der zahlreichen fehlenden Werte in den Items der Skala Sozialdarwinismus wurde diese Dimension nicht aufgegriffen, um die Stichprobe nicht zusätzlich zu schmälern.

Abbildung 9: Konfirmatorische Faktorenanalyse rechtsextremer Einstellungen (standardisierte Parameter, alle Parameter $p < .05$)

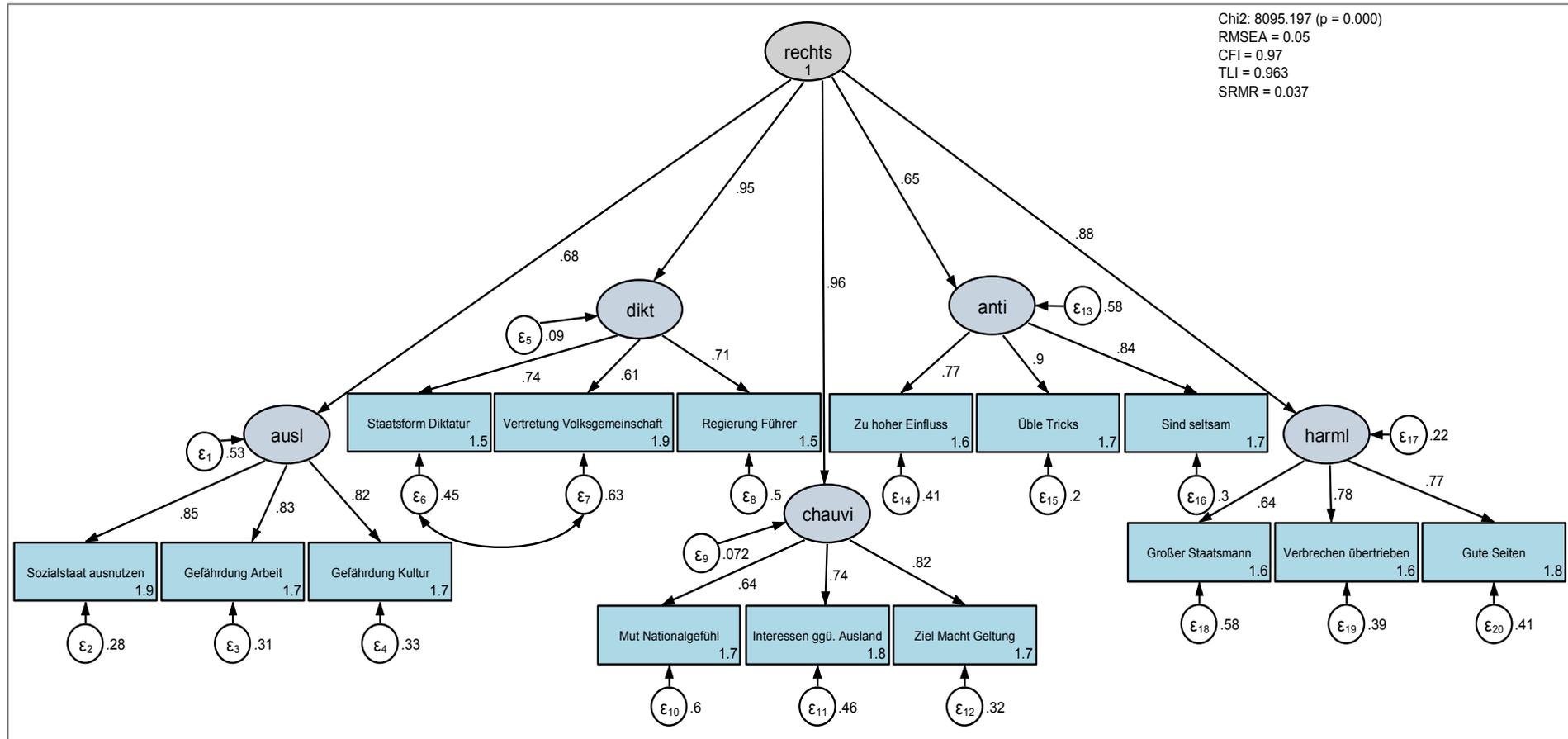
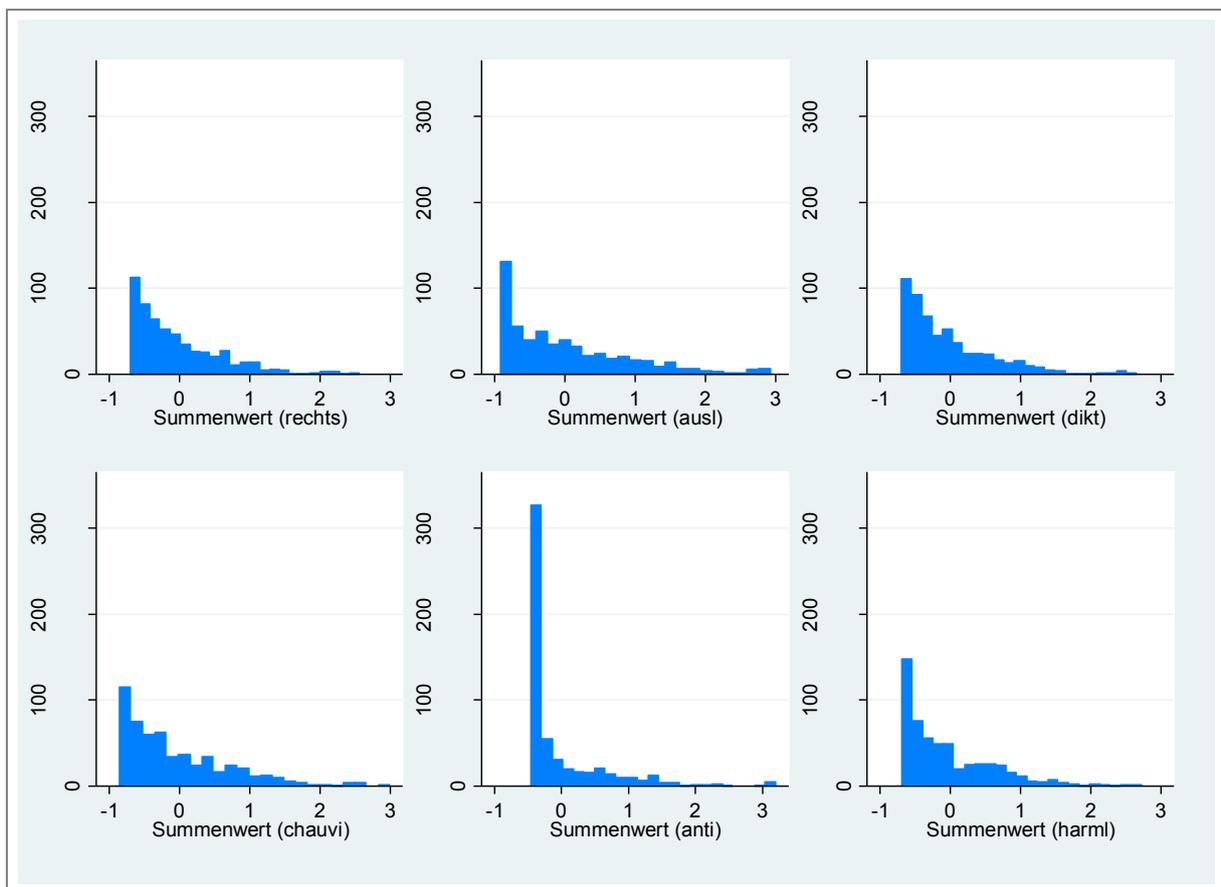


Abbildung 10 zeigt die Häufigkeiten der jeweiligen Summenwerte von rechtsextremen Einstellungen als Gesamtkonstrukt sowie der verschiedenen herangezogenen Dimensionen. Hierdurch wurden die rechtsextremen Einstellungen der Stichprobe in verschiedenen Intensitätsstufen abgebildet, wobei der Wert 0 durchschnittlich rechtsextremen Einstellungen innerhalb der Stichprobe entspricht. Dementsprechend stellen negative Werte unterdurchschnittlich und positive Werte überdurchschnittlich rechtsextreme Einstellungen dar. Wie Abbildung 10 entnommen werden kann, sind die Verteilungen rechtsschief. Der Großteil der Schülerschaft findet sich im negativen Bereich der einzelnen Skalen und hatte somit unterdurchschnittlich ausgeprägte rechtsextreme Einstellungen. Hierbei muss beachtet werden, dass auch Personen mit Migrationshintergrund berücksichtigt wurden. Dies könnte sich bei manchen Dimensionen (z.B. Befürwortung einer rechtsautoritären Diktatur) reduzierend ausgewirkt haben.¹³³ Bei anderen Dimensionen (wie etwa Antisemitismus) hingegen erscheint dies weniger relevant.

Abbildung 10: Histogramme der Summenwerte des Gesamtkonstrukts und der verschiedenen Dimensionen rechtsextremer Einstellungen



¹³³ Siehe hierzu Baier et al. 2006, S. 294.

4.2.2.2 Konservative t-Tests

Im nächsten Schritt wurden zweiseitige t-Tests durchgeführt, um mögliche Veränderungen rechtsextremer Einstellungen im Gruppenvergleich zu Messzeitpunkt t1 zu überprüfen (Tabelle 12). Hier zeigten sich keine signifikanten Unterschiede zwischen den Gruppen ($t < 1.96$)¹³⁴, was gegen kausale Effekte der untersuchten Präventionsmaßnahme spricht.

Tabelle 12: Konservative t-Tests

(n = 564)	M _{KG}	SD _{KG}	M _{EG}	SD _{EG}	M _D	t
Rechtsextreme Einstellungen (CFA)	0.05	0.64	-0.04	0.55	0.09	1.78
Rechtsextreme Einstellungen (EFA) ¹³⁵	0.05	1.02	-0.04	0.88	0.10	1.19
Rechtsextreme Einstellungen (GRM) ¹³⁵	2.40	1.03	2.27	0.85	0.13	1.61
Rechtsextreme Einstellungen (Summenindex) ¹³⁵	34.07	14.19	32.15	11.75	1.91	1.75
Ausländerfeindlichkeit	0.07	0.99	-0.06	0.76	0.13	1.79
Befürwortung einer rechtsautoritären Diktatur	0.06	0.76	-0.05	0.63	0.11	1.94
Chauvinismus	0.06	0.79	-0.05	0.68	0.11	1.76
Antisemitismus	0.01	0.67	-0.01	0.62	0.03	0.47
Verharmlosung des Nationalsozialismus	0.04	0.74	-0.04	0.67	0.08	1.35

4.2.2.3 Mehrebenenanalyse

Tabelle 13 zeigt die acht verschiedenen berechneten Mehrebenenmodelle; die zugehörigen LR-Tests¹³⁶ sind Tabelle 14 zu entnehmen. Modell 1 beinhaltete ausschließlich die Präventionsmaßnahme. Dieses Modell war nicht richtig spezifiziert (Pseudo-R² < .2) – offenbar fehlten hier wesentliche Variablen. Darüber hinaus wies das negative B&R-Ebene-1-R²¹³⁷ auf eine Fehlspezifikation des Modells hin. Zudem zeigte Modell 1, dass die Maßnahme an sich nicht zur Aufklärung der Variation in der AV beisteuerte (Maddala-ML-R²¹³⁸ = .0025). Die Maßnahme als solche trug also offenbar nicht zu Veränderungen rechtsextremer Einstellungen bei. Da der p-Wert des Wald Chi²-Tests¹³⁹ nicht signifikant war, lies sich das Ergebnis nicht auf die Grundgesamtheit übertragen. Dementsprechend deutete die isolierte Betrachtung der Maßnahme darauf hin, dass der Präventionsunterricht unter Berücksichtigung von Klassen- und Schulunterschieden nicht mit einer Reduktion von rechtsextremen Einstellungen in Zusammenhang stand. Ohne eine Mediation durch andere Variablen wurde also kein Effekt der Maßnahme ersichtlich.

In Modell 2 wurden ferner GMF-Dimensionen berücksichtigt. Hier konnte festgestellt werden, dass eine steigende Tendenz der drei einbezogenen GMF-Dimensionen rechtsextreme Einstellungen unter Kontrolle der übrigen Variablen signifikant erhöhte. Durch den Einbezug dieser Vari-

¹³⁴ df = 562.

¹³⁵ Um die Ergebnisse durch alternative Rechenwege abzusichern, wurde das Konstrukt rechtsextremer Einstellungen mittels unterschiedlicher Analyseverfahren konstruiert. Dazu wurden Summenwerte in einem einfaktoriellen Modell, einer explorativen Faktorenanalyse (EFA) und einem Graded Response Model (GRM) berechnet sowie die einzelnen Antworten des jeweiligen Befragten zu einem Summenwert aufsummiert (siehe auch Anhang).

¹³⁶ Der LR-Test erlaubt Vergleiche zwischen zwei Modellen.

¹³⁷ B&R-Ebene-1-R² zeigt die erklärte Varianz auf Individualebene.

¹³⁸ Maddala-ML-R² bezeichnet den Anteil der durch das Modell erklärten Gesamtvariation.

¹³⁹ Der p-Wert des Wald Chi²-Tests muss signifikant sein, damit das Modell Rückschlüsse auf die Grundgesamtheit zulässt.

able ließen sich ca. 35 % der Gesamtvariation der AV erklären. Somit stellten die drei herangezogenen GMF-Dimensionen einen der wesentlichen Faktoren zur Beeinflussung rechtsextremer Einstellungen dar. Dies wurde durch die stabile Signifikanz über die Modelle hinweg gestützt. Weiterhin ergab sich durch den Einbezug dieser Variable eine sehr gute Modellspezifikation, was sich an verschiedenen Parametern erkennen ließ. So lag das Pseudo-R²¹⁴⁰ zwischen .2 und .4, BIC und AIC¹⁴¹ sanken deutlich und der p-Wert des Wald Chi²-Tests wies darauf hin, dass das Modell Rückschlüsse auf die Grundgesamtheit ermöglichte.

Zu Modell 3 wurden solche Variablen hinzugefügt, die rechtsextreme Einstellungen theoretisch ebenfalls beeinflussen können.¹⁴² Diese trugen mit einer Erhöhung um etwa sechs Prozentpunkte zu einer Varianzerklärung von ca. 41 % bei. Wie sich zeigte, erhöhten das Verbringen von Freizeit mit Personen, die sich selbst als Rechte bezeichnen, ein überwiegend deutscher Freundeskreis sowie das Aggressionspotenzial, eine Person bei Frustration zu schlagen, rechte Einstellungen signifikant. Das Pseudo-R² blieb im vorgesehenen Wertebereich und das AIC sank. Das BIC stieg hingegen. Obwohl diese Steigung in einem akzeptablen Rahmen lag, deutete dies darauf hin, dass die hinzugefügten Variablen nicht unbedingt zu einer adäquateren Spezifikation des Modells führten.

In Modell 4 wurden soziodemografische Variablen ergänzt. Dies führte zu einer Varianzaufklärung von ca. 44 %. AIC und Pseudo-R² wiesen auf eine Verbesserung der Modellgüte hin, wohingegen der starke Anstieg des BIC auf eine deutliche Verschlechterung der Modellanpassung hindeutete. Das Modell zeigte, dass unter Kontrolle der einbezogenen UVs mit jedem zusätzlichen Altersjahr rechte Einstellungen ausgeprägter vorlagen. Zudem wiesen Personen ohne Konfession im Vergleich zu Christen häufiger rechtsextreme Einstellungen auf.

Die Makrovariable Anzahl der Schüler mit Migrationshintergrund an der Schule wurde Modell 5 auf Schulebene beigefügt. Der Parameter der Makrovariable blieb insignifikant bei fast unveränderter Modellgüte. Die Hinzunahme der Variable war entsprechend zwar in der Lage, Variation auf höherer Ebene zu erklären, da der Vergleich mit dem Nullmodell anhand eines LR-Tests signifikant war; das Modell wies jedoch eine geringe Tragweite auf.

In Modell 6 wurde die Anzahl der Migranten an der Schule als Interaktionsterm hinzugefügt.¹⁴³ Da die separate Schätzung der Varianzen und Kovarianzen zwischen und in den einzelnen Ebenen nicht zu einer Modellverbesserung führte (LR-Test vs. Random Intercept Model war insignifikant; Tabelle 14), wurde eine alternative Schätzmethode angewandt. Ein größerer Teil der Gesamtvariation wurde durch Unterschiede zwischen den Klassen als durch Unterschiede zwischen den

¹⁴⁰ Pseudo-R² gibt an, ob das Modell richtig spezifiziert wurde; dabei stellt ein Wert zwischen .2 und .4 eine sehr gute Modellspezifikation dar.

¹⁴¹ AIC und BIC beschreiben die Informationsgüte des jeweiligen Modells und ermöglichen den Vergleich von Modellen. Hierbei verfügt das Modell mit dem geringsten Wert über die beste Anpassung.

¹⁴² Aus den Fragenblöcken: (1) Kontakt zu Rechten (Manchmal hänge ich mit Leuten rum, die sich selbst als „Rechte“ bezeichnen); (2) Hasskriminalität (Seit der letzten Befragung habe ich einen/einem Menschen allein deswegen, weil er behindert, homosexuell oder obdachlos ist, eine andere Hautfarbe oder eine andere politische Meinung hat oder aus einem anderen Land stammt geschlagen oder getreten); (3) Charakter und Temperament (Ich kann oft gut verstehen, wie es anderen Menschen geht; Wenn ich Frust habe, würde ich auch mal jemandem eine verpassen); (4) Risiko- und Schutzfaktoren (Meine Eltern sind immer da, wenn ich sie brauche; Mein Alkoholkonsum ist – ehrlich gesagt – eigentlich zu hoch; In meiner Freizeit bin ich oft mit meinen Freunden zusammen; Die meisten Jugendlichen in meinem Freundeskreis sind deutscher Herkunft).

¹⁴³ Bei der Auseinandersetzung mit den Ergebnissen in Tabelle 13 ist zu beachten, dass die in den Modellen 6-8 signifikanten Effekte der Präventionsmaßnahme ausschließlich in Zusammenhang mit dem Interaktionsterm zu interpretieren sind.

Schulen erklärt.¹⁴⁴ Dementsprechend wurde angenommen, dass die Klassen untereinander homogen waren, auch hinsichtlich der Verbreitung rechtsextremer Einstellungen innerhalb einer Klasse. Die Kovarianzmatrix-Schätzung unter dieser Annahme führte insgesamt zu einer Modellverbesserung im Vergleich zu einem Modell, das lediglich unterschiedliche Niveaus rechtsextremer Einstellungen zwischen Klassen und Schulen annahm (LR-Test vs. Random Intercept Model war signifikant; Tabelle 14). Durch den Interaktionsterm Maßnahme x Anzahl der Kinder mit Migrationshintergrund an der Schule wurde eine kontextuelle Rahmenbedingung berücksichtigt. Der Interaktionseffekt war positiv – je größer die Zahl der Migranten an der Schule, desto häufiger schienen die Teilnehmer der EG rechtsextreme Einstellungen zu haben. Dieser Effekt war jedoch nicht signifikant. Der Makroparameter als Haupteffekt (Migrantenanzahl an der Schule) war negativ. Mit einer steigenden Migrantenanzahl an der Schule schienen also die rechtsextremen Einstellungen innerhalb der KG zu sinken. Auch dieser Effekt war nicht signifikant. Die übrigen Parameter blieben hinsichtlich Richtung und Signifikanz unverändert und eine hohe Modellgüte blieb erhalten.

In Modell 7 wurden die soziodemografischen Variablen entfernt, da deren Ergänzung die Modellanpassung verminderte. Zwar würde man intuitiv bei einer höheren Variablenanzahl auf eine bessere Modellanpassung schließen, allerdings schien sich hier auch zu bewahrheiten, dass eine geringere Variablenanzahl zu einer höheren Modellgüte führt. Wie sich zeigte, blieben Richtung und Signifikanz der einzelnen Parameter bestehen, während sich die Variationsaufklärung lediglich geringfügig reduzierte (ca. 42 %). Jedoch lag das Niveau des BIC in diesem Modell nur geringfügig unter dem in Modell 2.

Modell 8 wurde letztlich ausschließlich unter Einbezug solcher Variablen berechnet, die rechtsextreme Einstellungen hier signifikant beeinflussten (die einbezogenen GMF-Dimensionen, Zeit mit Rechten zu verbringen, ein überwiegend deutscher Freundeskreis, das Aggressionspotenzial, eine Person bei Frustration zu schlagen). Da die Häufigkeitsverteilung der AV rechtsextreme Einstellungen eine Schiefe aufwies und dies Heteroskedastizität begünstigen kann, wurde das Modell mit robusten Standardfehlern geschätzt. Hierdurch konnten die Informationen der Fehlervariation in der Parameterschätzung berücksichtigt werden. Die Güteparameter wurden dadurch jedoch nicht beeinflusst. Unabhängig von der Neuschätzung der Standardfehler lagen bei diesem Modell sehr gute Gütekriterien vor: Das Pseudo-R² befand sich im Rahmenbereich, 44 % der Gesamtvariation wurden aufgeklärt und das Modell wies durch die geringsten AIC und BIC die beste Modellanpassung der berücksichtigten Modelle auf. Die Korrektur der Standardfehler bewirkte, dass die beibehaltenen Variablen ihre Signifikanz nicht verloren und sich lediglich in ihrer Teststärke vom Vorgängermodell unterschieden. Zusätzlich wurden Polynome der GMF-Dimensionen (2. und 3. Potenz) in das Modell eingeführt. Dies ermöglichte die Überprüfung eines linearen Wirkungszusammenhangs zwischen dieser und der abhängigen Variablen. Da sich beide Terme in diesem Fall als signifikant erwiesen, war der Zusammenhang zwischen den verwendeten GMF-Dimensionen und rechtsextremen Einstellungen nicht linear sondern hyperbolisch. Interessanterweise war in diesem Modell nun der Interaktionsterm signifikant: Mit steigender Migrantenanzahl an der Schule wiesen die Teilnehmer der EG offenbar höhere rechtsextreme Einstellungen auf.

¹⁴⁴ Nullmodell: ICC der Schulebene = 2,1 %, ICC der Klassenebene = 9,75 %.

Tabelle 13: Mehrebenenmodelle

AV: Faktorscore rechtsextreme Einstellungen ¹⁴⁵		Modell 1	Modell 2	Modell 3	Modell 4	Modell 5	Modell 6	Modell 7	Modell 8
Maßnahme (Referenz (Ref.) KG)		-0.101 (0.0824)	-0.0877 (0.0621)	-0.0786 (0.0541)	-0.150 (0.0982)	-0.188 (0.103)	-0.353 [*] (0.152)	-0.236 [*] (0.0984)	-0.216 ^{***} (0.0568)
GMF			0.504 ^{***} (0.0287)	0.465 ^{***} (0.0304)	0.492 ^{***} (0.0312)	0.489 ^{***} (0.0313)	0.485 ^{***} (0.0313)	0.462 ^{***} (0.0304)	0.683 ^{***} (0.0793)
Selbstestschätzung zu hoher Alkoholkonsum ¹⁴⁶				-0.0360 (0.0602)	-0.0492 (0.0596)	-0.0501 (0.0596)	-0.0479 (0.0595)	-0.0386 (0.0600)	
Ab und an mit Rechten Zeit verbringen ¹⁴⁶				0.297 ^{***} (0.0699)	0.294 ^{***} (0.0690)	0.297 ^{***} (0.0690)	0.284 ^{***} (0.0690)	0.280 ^{***} (0.0699)	0.278 [*] (0.0974)
Jemanden schon geschlagen, weil er anders war ^{146, 147}				0.189 (0.133)	0.117 (0.130)	0.120 (0.130)	0.102 (0.131)	0.155 (0.133)	
Freizeit oft mit Freunden verbringen ¹⁴⁶				-0.0169 (0.0520)	-0.0299 (0.0511)	-0.0274 (0.0511)	-0.0200 (0.0511)	-0.0131 (0.0519)	
Eltern sind immer für mich da ¹⁴⁶				-0.0307 (0.0575)	-0.0158 (0.0571)	-0.0143 (0.0571)	-0.0121 (0.0567)	-0.0295 (0.0572)	
Großteil der Freunde deutsch ¹⁴⁶				0.176 ^{***} (0.0462)	0.125 ^{**} (0.0489)	0.131 ^{**} (0.0492)	0.128 ^{**} (0.0492)	0.173 ^{***} (0.0467)	0.175 ^{**} (0.0581)
Vermögen, andere oft verstehen zu können ¹⁴⁸	Eher nein			0.161 (0.107)	0.111 (0.106)	0.113 (0.106)	0.117 (0.105)	0.165 (0.107)	
	Eher ja			0.0673 (0.0915)	0.0309 (0.0913)	0.0334 (0.0912)	0.0368 (0.0909)	0.0758 (0.0911)	
	Voll und ganz			0.0414 (0.0923)	-0.0102 (0.0923)	-0.0114 (0.0923)	-0.0113 (0.0920)	0.0434 (0.0919)	
Bei Frustration jemanden schlagen ¹⁴⁶				0.115 [*] (0.0488)	0.121 [*] (0.0480)	0.122 ^{**} (0.0480)	0.124 ^{**} (0.0478)	0.120 [*] (0.0487)	0.134 ^{**} (0.0462)
Geschlecht (Ref. Weiblich)					-0.0793 [*] (0.0396)	-0.0792 [*] (0.0396)	-0.0808 [*] (0.0394)		
Alter					0.0703 [*] (0.0302)	0.0713 [*] (0.0302)	0.0656 [*] (0.0298)		
Landgerichtsbezirk Schulort ¹⁴⁹	Lübeck				-0.217 (0.189)	-0.197 (0.190)	-0.181 (0.186)		
	Flensburg				-0.146 (0.176)	-0.130 (0.177)	-0.119 (0.176)		
	Itzehohe				0.357 (0.470)	0.384 (0.470)	0.363 (0.470)		
Landgerichtsbezirk Wohnort	Lübeck				0.320 (0.179)	0.320 (0.179)	0.319 (0.174)		
	Flensburg				0.111 (0.176)	0.102 (0.176)	0.113 (0.171)		
	Itzehohe				-0.462 (0.470)	-0.642 (0.495)	-0.350 (0.536)		
Religionszugehörigkeit ¹⁵⁰	Islam				-0.0604 (0.0881)	-0.0720 (0.0886)	-0.0774 (0.0878)		
	Keiner				0.133 ^{***} (0.0413)	0.132 ^{***} (0.0413)	0.134 ^{**} (0.0410)		
	Einer anderen				0.0947 (0.0989)	0.0953 (0.0989)	0.101 (0.0981)		
Geburtsort Deutschland ¹⁴⁶					0.103 (0.114)	0.102 (0.114)	0.102 (0.114)		
Migrationshintergr. ¹⁵¹	Einfach				-0.0997 (0.0611)	-0.0989 (0.0611)	-0.0975 (0.0607)		
	Doppelt				-0.102 (0.0703)	-0.109 (0.0705)	-0.101 (0.0704)		
Migrantenanzahl an Schule						0.00102 (0.000880)	-0.000797 (0.00166)	-0.000822 (0.000608)	-0.000830 ^{***} (0.000195)
Cross-level Interaction: Maßnahme*Anzahl der Migranten an Schule							0.00272 (0.00188)	0.00200 (0.00109)	0.00171 ^{***} (0.000514)
GMF-Dimensionen^2									-0.506 ^{***} (0.128)
GMF-Dimensionen^3									0.151 ^{***} (0.0415)
_cons		0.0681 (0.0599)	0.0495 (0.0449)	-0.165 (0.118)	-1.193 [*] (0.495)	-1.261 [*] (0.498)	-1.094 [*] (0.496)	-0.0939 (0.132)	0.0680 (0.0545)
Pseudo R ²		.0014	.2477	.3003	.3356	.3369	.3428	.3070	.3305
Maddala-ML-R ²		.0025	.3549	.4123	.4479	.4492	.4549	.4192	.4429
B&R-Ebene-1-R ²		-.00015	.3565	.4097	.4405	.441	.443	.4124	.4334
AIC		1006.8	763.0	728.4	723.3	721.9	714.0	721.8	688.3
BIC		1028.5	789.0	793.5	853.3	852.0	839.8	786.8	731.7
Wald Chi ²		1.495	311.0	397.5	460.2	462.9	466.7	402.2	1011.3
p (Wald Chi ²)		0.222	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
N		564	564	564	564	564	564	564	564

¹⁴⁵ * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$.

¹⁴⁶ 1 = Ja, 0 = Nein (Ref.).

¹⁴⁷ Wegen Behinderung, sexueller Orientierung, Obdachlosigkeit, Hautfarbe, Herkunft oder politischer Meinung.

¹⁴⁸ Ref.: 1 = Überhaupt nicht.

¹⁴⁹ Ref.: 1 = Kiel.

¹⁵⁰ Ref.: 1 = Christentum.

¹⁵¹ Ref.: 1 = Kein Migrationshintergrund.

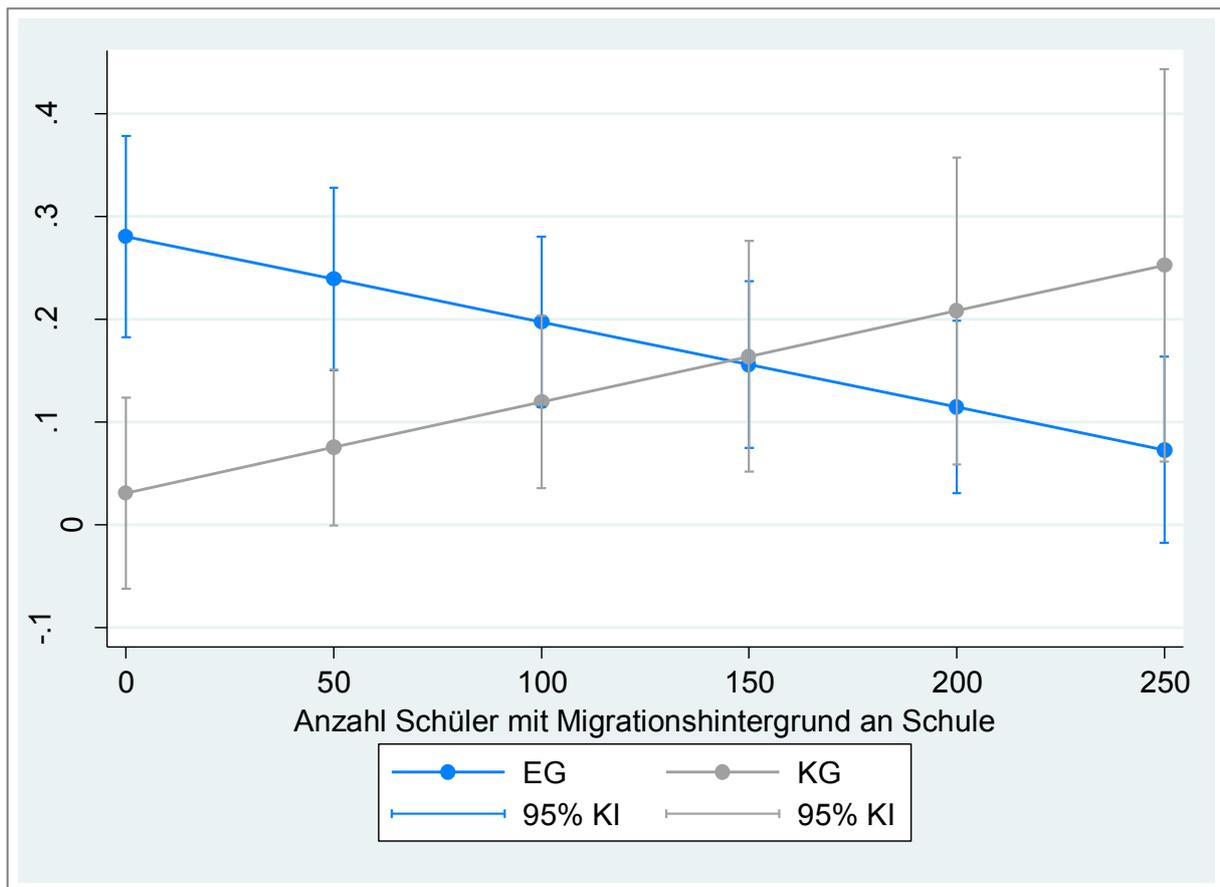
Tabelle 14: LR-Tests

LR-Tests	Chi ²	p
Modell 1 vs. Nullmodell	1.66	0.197
Modell 2 vs. Modell 1	235.99	0.000
Modell 2 vs. Nullmodell	237.66	0.000
Modell 3 vs. Modell 2	53.90	0.000
Modell 4 vs. Modell 3	38.19	0.000
Modell 5 vs. Modell 4	1.29	0.255
Modell 5 vs. Nullmodell	331.05	0.000
Modell 5 vs. Modell 5 mit random slope (unstrukturierte Kovarianzmatrix)	5.30	0.151
Modell 5 vs. Modell 5 mit random slope (gleiche Varianzen, austauschbare Kovarianzen)	5.30	0.021
Modell 6 vs. Modell 5	7.20	0.027
Modell 6 vs. Modell 6 ohne random slope	4.96	0.026

Die Ergebnisse der Mehrebenenmodelle ließen für die Maßnahme als solche – auch unter Berücksichtigung weiterer Variablen – nicht auf einen Effekt auf rechtsextreme Einstellungen schließen (Modelle 1-5). Unter Berücksichtigung der Anzahl der Migranten an der Schule als Interaktionsterm wiesen die Ergebnisse eher auf negative Effekte der Maßnahme hin (Modelle 6-8). Da sowohl der Makrohaupteffekt als auch der Interaktionseffekt hinsichtlich ihrer Stärke eher gering zu sein schienen und globale Effekte darstellten, konnten hier marginale Effekte zur Aufklärung beitragen.

4.2.2.4 Marginale Effekte

Daher wurden im nächsten Analyseschritt marginale Effekte – also die Vorhersage von Werten der AV unter Berücksichtigung ausgewählter Kovariaten des Endmodells unter Konstanthaltung der übrigen Variablen auf dem jeweiligen Mittelwert (Average Marginal Effects) – auf Basis von Modell 8 berechnet (Abbildung 11). Die blaue Linie der Abbildung stellt die EG dar, die graue Linie die KG. An Schulen ohne Personen mit Migrationshintergrund hatten Schüler der EG zwar weniger rechtsextreme Einstellungen als Schüler der KG, jedoch war der Effekt nicht von 0 verschieden (siehe Konfidenzintervalle (KI)) und somit nicht signifikant. Die positive Steigung der Geraden sollte hierbei nicht zu dem Schluss veranlassen, die Präventionsmaßnahme sei für einen Anstieg rechtsextremer Einstellungen an Schulen mit über 100 Migranten verantwortlich. Die vorhergesagten Werte unterschieden sich nicht signifikant zwischen den Untersuchungsgruppen. Daher konnte an dieser Stelle lediglich festgehalten werden, dass sich die Experimentalklassen in Schulen befanden, die mit einer steigenden Migrantenzahl häufiger mit rechtsextremen Einstellungen konfrontiert waren. Dementsprechend konnte der Anstieg rechtsextremer Einstellungen, der durch die Hinzuziehung des Interaktionsterms auftrat, anhand dieser Stichprobe nicht auf die Maßnahme zurückgeführt werden.

Abbildung 11: Marginale Effekte


4.2.3 Gewalt¹⁵²

Die Überprüfung von möglichen Veränderungen in Gewaltorientierung und -erleben erfolgte mittels logistischer Regression. Hierbei wurden jeweils zwei verschiedene Modelle berechnet: In einem ersten Schritt wurde lediglich die Präventionsmaßnahme berücksichtigt. Im zweiten Modell wurden zusätzlich rechtsextreme Einstellungen sowie weitere Variablen einbezogen, die zuvor bereits in die Mehrebenenmodelle eingeflossen waren (siehe 4.2.2.3). Herangezogen wurden bei Gewaltorientierung die Antworten auf die Aussagen „Wer mich ernsthaft beleidigt, handelt sich eine Ohrfeige ein“ und „Ich schlage selten zurück, wenn man mich schlägt“ sowie bei Gewalterleben „Die meisten meiner Freunde finden Gewalt nicht so schlimm“.

Wie Tabelle 15 entnommen werden kann, erwies sich die Maßnahme weder für sich genommen noch unter Berücksichtigung weiterer Variablen als signifikanter Einflussfaktor. Über die Aussagen hinweg wirkte sich lediglich das Geschlecht signifikant aus. Die Maßnahme schien demnach keinen Einfluss auf Gewaltorientierung und -erleben mit sich zu bringen. Jedoch konnten die AVs durch die Variablenauswahl in den vollständigen Modellen nur sehr eingeschränkt erklärt werden. Die Modellgüte war gering und somit bei der Interpretation Zurückhaltung geboten. Darüber hin-

¹⁵² Bei den AVs Gewaltorientierung und -erleben sowie selbstberichtete Delinquenz kamen im Vergleich zu rechtsextremen Einstellungen weitere fehlende Werte zum Tragen, weshalb sich die Stichprobe im Folgenden um bis zu elf Personen reduzierte. Diese Reduktion schränkte die Gruppenvergleichbarkeit in keinem Modell ein, da sich diese in soziodemografischen Merkmalen nicht signifikant voneinander unterschieden (χ^2 bzw. t-Test durchweg $p > .05$).

aus stiegen die BICs bei Berücksichtigung weiterer Variablen, was auf eine schlechtere Modellspezifikation hinweist.

Tabelle 15: Logistische Regression^{153, 154}

		Gewaltorientierung				Gewalterleben	
		Ohrfeige bei Beleidigung		Zurückschlagen		Freunde finden Gewalt nicht so schlimm	
		Maßnahme	Sonstiges	Maßnahme	Sonstiges	Maßnahme	Sonstiges
Maßnahme (Ref. KG)		-0.405 (0.913)	-1.235 (3.380)	0.405 (0.913)	5.239 (3.211)	-0.405 (0.913)	-3.565 (3.375)
Rechtsextreme Einstellungen			0.518* (0.262)		0.0942 (0.234)		0.772 (0.254)
GMF			0.542* (0.216)		0.0521 (0.206)		0.0700 (0.214)
Selbsteinschätzung zu hoher Alkoholkonsum ¹⁵⁵			0.107 (0.366)		0.158 (0.326)		0.805* (0.342)
Ab und an mit Rechten Zeit verbringen ¹⁵⁵			1.194** (0.410)		0.138 (0.399)		1.312** (0.405)
Jemanden schon geschlagen, weil er anders war ^{155, 156}			0.889 (0.834)		1.364 (0.898)		-0.169 (0.868)
Freizeit oft mit Freunden verbringen ¹⁵⁵			0.286 (0.312)		0.192 (0.281)		-0.230 (0.305)
Eltern sind immer für mich da ¹⁵⁵			-0.321 (0.338)		0.0971 (0.312)		-0.349 (0.341)
Großteil der Freunde deutsch ¹⁵⁵			-1.074*** (0.288)		-0.490 (0.272)		-0.914** (0.284)
Vermögen, andere oft verstehen zu können ¹⁵⁷	Eher nein		0.0471 (0.653)		0.754 (0.600)		0.641 (0.620)
	Eher ja		-0.535 (0.568)		0.485 (0.515)		-0.0977 (0.547)
	Voll und ganz		-0.769 (0.587)		0.599 (0.529)		-0.113 (0.562)
Geschlecht (Ref. Weiblich)			0.679** (0.242)		1.044*** (0.217)		0.953*** (0.238)
Alter			0.121 (0.196)		-0.248 (0.180)		0.266 (0.193)
Religionszugehörigkeit ¹⁵⁸	Islam		0.580 (0.519)		-0.0192 (0.491)		-0.192 (0.527)
	Keiner		-0.0659 (0.254)		0.130 (0.224)		-0.0803 (0.247)
	Einer anderen		0.264 (0.594)		-0.678 (0.554)		-0.0161 (0.559)
Geburtsort Deutschland ¹⁵⁵			0.417 (0.726)		-0.045** (0.786)		-0.0523 (0.710)
Migrationshintergrund ¹⁵⁹	Einfach		0.116 (0.364)		0.240 (0.330)		-0.524 (0.381)
	Doppelt		-0.659 (0.427)		-0.656 (0.403)		-0.267 (0.415)
Richtig klassifizierte Fälle		62,91 %	69,27 %	79,07 %	81,85 %	68,15 %	75,27 %
McKelvey & Zavonia R ²		.110	.356	.130	.246	.133	.351
Tjur's D		.077	.240	.098	.179	.084	.243
AIC		747.9	688.7	803.4	792.4	767.7	709.3
BIC		959.4	982.2	1014.6	1085.5	984.2	1008.2
Chi ²		91.99	130.4	48.82	80.33	83.95	129.9
p		0.000	0.000	0.480	0.146	0.002	0.000
N		553	553	550	550	562	562

¹⁵³ In der vorliegenden Tabelle ist die in jedem Modell berücksichtigte Dummy-Variable Klassenzugehörigkeit aus Platzgründen nicht enthalten. Die vollständige Tabelle kann bei den Autorinnen angefragt werden.

¹⁵⁴ * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$.

¹⁵⁵ 1 = Ja, 0 = Nein (Ref.).

¹⁵⁶ Wegen Behinderung, sexueller Orientierung, Obdachlosigkeit, Hautfarbe, Herkunft oder politischer Meinung.

¹⁵⁷ Ref.: 1 = Überhaupt nicht.

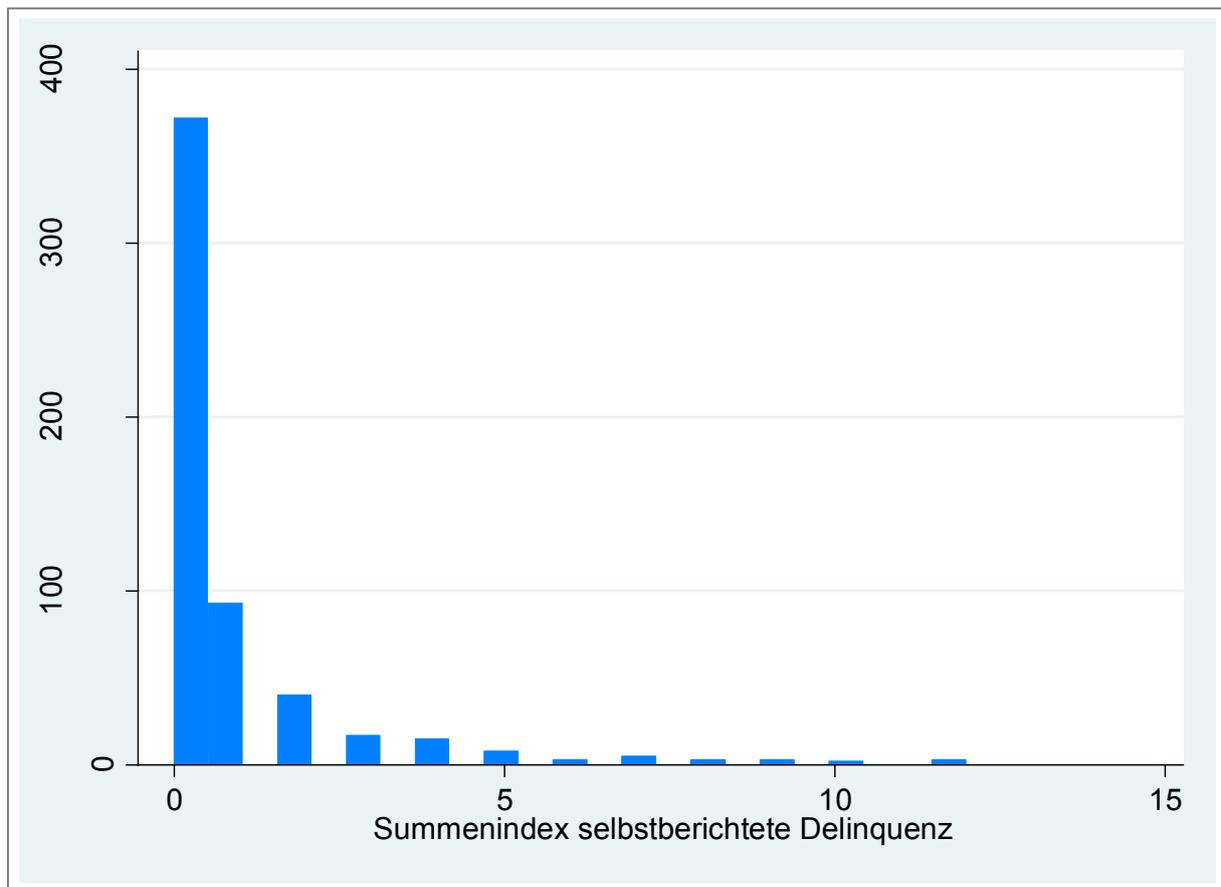
¹⁵⁸ Ref.: 1 = Christentum.

¹⁵⁹ Ref.: 1 = Kein Migrationshintergrund.

4.2.4 Selbstberichtete Delinquenz¹⁶⁰

Zur Überprüfung von möglichen Änderungen hinsichtlich delinquenten Verhaltens wurde ein Summenindex aller abgefragten Straftatbestände¹⁶¹ seit dem Messzeitpunkt t₀ gebildet.¹⁶² Wie Abbildung 12 zeigt, wurde Delinquenz über die Gruppen hinweg weit überwiegend verneint und mehrfache strafrechtlich relevante Auffälligkeit war selten. Am häufigsten bejaht wurde, jemanden geschlagen oder verprügelt zu haben, wohingegen das Stehlen eines Autos am häufigsten verneint wurde.

Abbildung 12: Histogramm des Summenindex selbstberichteter Delinquenz



¹⁶⁰ Hinsichtlich der Größe der Stichprobe siehe Fußnote 152.

¹⁶¹ Hierbei handelte es sich im Einzelnen um: Verkauf von Raubkopien, Graffiti sprühen, Sachbeschädigung an öffentlichen Räumen, Kfz-Sachbeschädigung, Aufbrechen von Kfz, Kfz-Diebstahl, Fahrraddiebstahl, Laddendiebstahl, Diebstahl zum Nachteil von Privatpersonen, Einbruchdiebstahl, Körperverletzung, Nötigung, Raub, Verkauf illegaler Betäubungsmittel.

¹⁶² Min = 0, Max = 12, M = .8512, SD = 1.813.

Der Summenindex der selbstberichteten Delinquenz wurde sodann in ein negativ binomiales Regressionsmodell übernommen. Tabelle 16 zeigt drei verschiedene Modelle:

- In Modell 1 wurde nur die Maßnahme aufgenommen;
- In Modell 2 wurden verschiedene Variablen berücksichtigt, um den Wirkungszusammenhang der Präventionsmaßnahme auf die AV von dem Einfluss anderer Kontrollvariablen zu bereinigen;
- In Modell 3 wurden schließlich alle nicht signifikanten Parameter ausgeschlossen, um eine vergleichsweise gute Modellanpassung zu erreichen (siehe BIC in Modell 3) und wesentliche Einflussfaktoren für die AV zu identifizieren.

Wie Tabelle 16 zeigt, ergab sich in Modell 1 ein leicht signifikanter Effekt der Maßnahme: Unter Konstanthaltung aller übrigen Variablen zeigte sich in diesem schlecht angepassten Modell eine Reduzierung der Deliktanzahl durch die Teilnahme an der Maßnahme. Die Signifikanz dieses Effekts verlor sich jedoch mit der Aufnahme weiterer Variablen und war in den deutlich besser angepassten Modellen 2 und 3 nicht mehr gegeben. Der Effekt wurde folglich durch die Aufnahme weiterer Variablen „wegekürzt“. Als signifikante Einflussfaktoren auf delinquentes Verhalten erwiesen sich hingegen die folgenden Variablen: GMF, hoher Alkoholkonsum, Zeit mit Rechten zu verbringen und jemanden schon geschlagen zu haben, weil er anders war¹⁶³, erhöhten die Anzahl der begangenen Delikte. Unterstützung durch die Eltern und ein überwiegend deutscher Freundeskreis führten zu einer signifikanten Reduktion.

¹⁶³ Wegen Behinderung, sexueller Orientierung, Obdachlosigkeit, Hautfarbe, Herkunft oder politischer Meinung.

Tabelle 16: Negative Binomialregression der selbstberichteten Delinquenz mit Inzidenzraten¹⁶⁴

AV: Selbstberichtete Delinquenz		Modell 1	Modell 2	Modell 3
Maßnahme (Ref. KG)		0.623* (0.116)	0.762 (0.113)	0.767 (0.121)
Rechtsextreme Einstellungen			0.967 (0.115)	
GMF			1.462* (0.287)	1.552*** (0.169)
Selbsteinschätzung zu hoher Alkoholkonsum ¹⁶⁵			1.476* (0.287)	1.643* (0.317)
Ab und an mit Rechten Zeit verbringen ¹⁶⁵			1.729*** (0.269)	1.839*** (0.302)
Jemanden schon geschlagen, weil er anders war ^{163, 165}			0.606* (0.141)	2.869*** (0.881)
Freizeit oft mit Freunden verbringen ¹⁶⁵			2.259 (0.723)	
Eltern sind immer für mich da ¹⁶⁵			1.033 (0.287)	0.637* (0.130)
Großteil der Freunde deutsch ¹⁶⁵			0.580 (0.141)	0.511*** (0.101)
Vermögen, andere oft verstehen zu können ¹⁶⁶	Eher nein		1.079 (0.371)	
	Eher ja		0.974 (0.284)	
	Voll und ganz		1.301 (0.450)	
Bei Frustration jemanden schlagen ¹⁶⁵			1.391 (0.301)	
Spaß an Gewalt ¹⁶⁵			1.296 (0.233)	
Geschlecht (Ref. Weiblich)			1.413 (0.243)	1.534* (0.265)
Alter			1.211 (0.141)	
Religionszugehörigkeit ¹⁶⁷	Islam		1.097 (0.327)	
	Keiner		1.004 (0.181)	
	Einer anderen		1.366 (0.601)	
Geburtsort Deutschland ¹⁶⁵			0.808 (0.417)	
Migrationshintergrund ¹⁶⁸	Einfach		1.033 (0.223)	
	Doppelt		1.088 (0.248)	
pseudo R ²		0.005	0.086	0.076
AIC		1353.0	1285.1	1271.2
BIC		1366.0	1389.0	1314.5
Chi ²		6.447	605.7	222.9
p		0.011	0.000	0.000
N		560	560	560

4.2.5 Auswertung der ergänzenden Fragen zu Messzeitpunkt t1

4.2.5.1 Wissensbezogene Fragen und Beschäftigung mit dem Thema Rechtsextremismus außerhalb der Schule

Die Schüler wurden u.a. gefragt, ob ihnen Gruppen, Organisationen oder Parteien bekannt seien, in denen sich Rechte zusammenschließen. Weiterhin wurden Kenntnisse zu Feindbildern und Betroffenengruppen abgefragt. Die dritte Frage zielte darauf ab, zu erfahren, ob sich die Schüler seit der Befragung zu t0 außerhalb der Schule mit dem Themenkomplex Rechtsextremismus auseinandergesetzt hatten.

¹⁶⁴ * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$.

¹⁶⁵ 1 = Ja, 0 = Nein (Ref.).

¹⁶⁶ Ref.: 1 = Überhaupt nicht.

¹⁶⁷ Ref.: 1 = Christentum.

¹⁶⁸ Ref.: 1 = Kein Migrationshintergrund.

Die Ergebnisse zu diesen Fragen sind in Tabelle 17 dargestellt. Keine der beiden Wissensfragen ergab einen signifikanten Unterschied zwischen den Untersuchungsgruppen (Wissensfrage 1: $p = 0.364$; Wissensfrage 2: $p = 0.076$). In beiden Gruppen bejahten etwa zwei Drittel der Schüler Wissensfrage 1 sowie ca. drei Viertel Wissensfrage 2. Auch die Frage nach der Beschäftigung mit dem Thema Rechtsextremismus zeigte keine signifikanten Gruppenunterschiede ($p = 0.543$). Diese Frage wurde jeweils von etwa drei Viertel der Schüler verneint.

Tabelle 17: Wissensfragen und außerschulische Beschäftigung mit dem Thema Rechtsextremismus im Gruppenvergleich

Frage	Antwort	Gruppe		Gesamt
		EG	KG	
Wissensfrage 1: Mir sind Gruppen, Organisationen, Parteien bekannt, in denen sich Rechte zusammenschließen.	Ja	106 36%	83 32%	189 34%
	Nein	192 64%	177 68%	369 66%
	Gesamt	298	260	558
	Pearsons $\chi^2 (1) = 0.8247$ $p = 0.364$			
Wissensfrage 2: Mir sind Feindbilder, Opfergruppen von Rechten bekannt.	Ja	71 25%	47 19%	118 22%
	Nein	214 75%	206 81%	420 78%
	Gesamt	285	253	538
	Pearsons $\chi^2 (1) = 3.1415$ $p = 0.076$			
Außerschulische Weiterbeschäftigung: Ich habe mich seit der letzten Befragung außerhalb der Schule über das Thema Rechtsextremismus informiert.	Ja	71 24%	57 22%	128 23%
	Nein	228 76%	207 78%	436 77%
	Gesamt	299	264	563
	Pearsons $\chi^2 (1) = 0.3706$ $p = 0.543$			

4.2.5.2 Mögliche Faszinationsaspekte für die rechte Szene und/oder für eine kriminelle Lebensweise

Zur Überprüfung möglicher nicht intendierter Effekte wurden verschiedene Aussagen ergänzt. Diese orientierten sich insbesondere an bestimmten Inhalten der biografiebasierten Maßnahme und zielten auf die Erfassung einer möglichen Faszination für ein Leben in den thematisierten Subkulturen.

Die Ergebnisse der Auswertung dieser Fragen können Tabelle 18 entnommen werden. Hierbei zeigten sich weder bei den Fragen zu einer kriminellen Lebensweise noch bei derjenigen Frage zum Leben in der rechten Szene signifikante Gruppenunterschiede. Die überwiegende Mehrheit der Schüler stellte sich sowohl ein Leben in einem rechten als auch in einem kriminellen Milieu unattraktiv vor. Die Begehung einer Straftat reizte insgesamt 16 % der Befragten.

Tabelle 18: Gruppenunterschiede Faszinationsaspekte für rechte Szene und/oder kriminelle Lebensweise

Frage	Antwort	Gruppe		Gesamt
		EG	KG	
Ein Leben in der rechten Szene stelle ich mir cool vor.	Ja	9 3%	12 5%	21 4%
	Nein	290 97%	250 95%	540 96%
	Gesamt	299	262	561
	Pearsons Chi ² (1) = 0.9554 p = 0.328			
Mich würde der Nervenkitzel bei der Begehung einer Straftat reizen.	Ja	42 14%	45 17%	87 16%
	Nein	257 86%	217 83%	474 84%
	Gesamt	299	262	561
	Pearsons Chi ² (1) = 1.0432 p = 0.307			
Ein Leben als „Gangsterboss“ stelle ich mir cool vor.	Ja	42 14%	42 16%	84 15%
	Nein	256 86%	219 84%	475 85%
	Gesamt	298	261	559
	Pearsons Chi ² (1) = 0.4350 p = 0.510			
Ein Leben als Partner/in von einem „Gangsterboss“ stelle ich mir cool vor.	Ja	23 8%	33 13%	56 10%
	Nein	275 92%	230 87%	505 90%
	Gesamt	298	263	561
	Pearsons Chi ² (1) = 3.6261 p = 0.057			

5 Zusammenfassung und Diskussion

Das Ziel der vorliegenden Untersuchung bestand darin, eine exemplarische primärpräventive Schulmaßnahme eines Aussteigers aus dem Bereich Rechtsextremismus wissenschaftlich zu begleiten und Ergebnisse hinsichtlich möglicher Effekte auf die Zielgruppe der Schüler zu erhalten. Zielsetzung des Forschungsprojekts war hingegen nicht, eine generelle Empfehlung hinsichtlich der untersuchten exemplarischen Präventionsmaßnahme auszusprechen. Die Entscheidung für eine Finanzierung bzw. Durchführung dieser und vergleichbarer Maßnahmen liegt bei den zuständigen Akteuren.

Vor dem Hintergrund der Forschungsdefizite in diesem Feld wurde explorativ vorgegangen. Die Maßnahme wurde dabei als ein Beispiel für die Anwendung von Aussteigereinsätzen an Schulen in der Präventionspraxis herangezogen und für die Untersuchung nicht verändert. Um den Untersuchungsgegenstand adäquat examinieren zu können, wurde eine methodenexterne Triangulationsstudie durchgeführt. Diese bestand aus einer Voruntersuchung, an die sich eine Prozess- und Wirkungsevaluation anschlossen. Im Folgenden werden die wesentlichen Ergebnisse des Abschlussberichts unter Bezugnahme auf die eingangs aufgeworfenen, untersuchungsleitenden Fragen zusammengefasst und diskutiert.

5.1 Aussteiger aus extremistischen Szenen in der schulischen Präventionsarbeit

Die Schule ist für Jugendliche einer der wesentlichen Orte des Lernens. Sie erlernen dort nicht nur die Inhalte des curricularen Lehrplans; die Schule ist vielmehr auch ein Ort des sozialen und emotionalen Lernens sowie der Wertevermittlung (vgl. Schubarth 2015; Standop 2016). Zur Unterstützung der Vermittlung spezifischer Fachinhalte, emotionaler und sozialer Kompetenzen sowie demokratischer Werte greifen schulische Akteure dabei auch auf externe Referenten zurück. So zeigte etwa eine bundesweite Befragung von über 3100 Schulleitungen, dass 74 % der Schulen Angebote externer Akteure in der Präventionsarbeit nutzen (vgl. Pütz et al. 2009; Schwedes 2009).¹⁶⁹

In diesem Zusammenhang finden bundesweit, oftmals (teil-)finanziert durch staatliche Zuwendungen, bereits seit den frühen 2000er Jahren auch schulische Veranstaltungen von und mit ehemaligen Rechtsextremen und seit einigen Jahren auch von und mit Aussteigern aus anderen extremistischen Szenen statt. Hierbei liegt vorrangig die Annahme zugrunde, dass biografische Erzählungen ehemaliger Szeneangehöriger aufgrund ihrer Glaubwürdigkeit, die insbesondere auf Authentizität basiert, in ihrer Wirkung auf die Schüler effektiver seien als reine Wissensvermittlung. Durch ihren individuellen Erfahrungshintergrund sollen die Aussteiger den Schülern insbesondere die Gefahren und Konsequenzen der jeweiligen Szenen verdeutlichen und somit letztlich primär- und ggf. sekundärpräventiv Einfluss nehmen.

¹⁶⁹ Die Studie zeigte ferner, dass insbesondere Gesundheits- und Gewaltprävention fest an Schulen verankert sind. Der Prävention politisch motivierter (Hass-)Kriminalität kommt hingegen eine geringere Bedeutung zu; diese war an weniger als der Hälfte der befragten Schulen relevant. Der Autor konstatierte zudem eine defizitäre Problemorientierung für dieses Präventionsfeld, auch da mehr als ein Viertel der befragten Schulleiter entsprechende Maßnahmen an ihrer Schule für nicht zweckmäßig hielt. Innerhalb des Präventionsfelds spielte Rechtsextremismusprävention die größte Rolle (Schwedes 2009).

Inwiefern diese Annahmen und Zielstellungen den tatsächlichen Gegebenheiten entsprechen, ist bislang kaum wissenschaftlich untersucht worden. So ließen sich bisher zu den intendierten und nicht intendierten Wirkungen auf die Zielgruppe der Schüler keine empirisch fundierten Aussagen treffen. Insbesondere vor dem Hintergrund der schwedischen Erfahrungswerte in Bezug auf mögliche negative Effekte von biografiebasierten schulischen Präventionsmaßnahmen (vgl. Lodenius 2014) überrascht die in Deutschland vorherrschende Umgangweise und Förderpraxis im Rahmen dieses speziellen Ansatzes der Extremismusprävention. Ebenso überrascht, dass die Notwendigkeit von Qualitätsstandards solcher Maßnahmen bis 2018 weitestgehend unbeachtet blieb und der bestehende Diskurs in der Vergangenheit vielmehr aussteiger- als zielgruppenzentriert war. Kritisch ist des Weiteren anzumerken, dass trotz der langjährigen und bundesweiten Anwendungspraxis bislang keine transparente und aussagekräftige Übersicht zu den existierenden schulischen Präventionsmaßnahmen von ehemaligen Extremisten in Deutschland vorliegt. Dienlich wäre eine solche vorrangig für interessierte Schulen bei der Entscheidungsfindung, ob dieses Format überhaupt bzw. welches der vielfältigen Angebote für die jeweilige Zielstellung und -gruppe geeignet sein kann. Auch die im Rahmen der bundesweiten Bestandserhebung deutlich gewordenen divergierenden Wissensstände bei Akteuren der Kriminal- und Extremismusprävention sowie der Bildungsressorts in den einzelnen Bundesländern, zeigten ein solches Erfordernis (vgl. Gansewig & Walsh 2018). Diese Bestandserhebung, die als Teil des vorliegenden Forschungsprojekts durchgeführt wurde, bietet erstmals Richtwerte zur (schulischen) Präventionspraxis von Aussteigern aus extremistischen Szenen.

5.2 Prozessevaluation

Die Prozessevaluation stützte sich auf die Analyse der Daten von sieben teilnehmenden Beobachtungen und der Befragungen der Maßnahmenteilnehmer. Das Erkenntnisinteresse bei den teilnehmenden Beobachtungen lag auf der inhaltlichen und methodischen Gestaltung der Maßnahme sowie deren Rahmenbedingungen und referentenspezifischen Aspekten. Ziel der Befragungen der Maßnahmenteilnehmer war es zu examinieren, wie die Zielgruppe die Präventionsmaßnahme und den Referenten annahm. Weiterhin wurde untersucht, ob die Schüler ihrer Ansicht nach etwas durch die Maßnahme gelernt sowie ob eine Vorbereitung der Maßnahme und eine Weiterbeschäftigung mit dem Thema Rechtsextremismus stattgefunden hatten. Zudem wurden Anhaltspunkte für mögliche Faszinationsaspekte auf Seiten der Teilnehmer ebenso in Augenschein genommen wie mögliche (Re-)Traumatisierungsaspekte bei (potenziell) Betroffenen rechter Gewalt. Im Folgenden werden die in diesem Zusammenhang aufgeworfenen, untersuchungsleitenden Fragen beantwortet und die generierten Ergebnisse diskutiert.

5.2.1. Wie gestalten sich Rahmenbedingungen, Inhalte und Methoden der Präventionsmaßnahme sowie referentenspezifische Aspekte?

5.2.1.1 Rahmenbedingungen

Während die Präventionsmaßnahme vom Referenten für drei Zeitstunden angesetzt war, variierte die tatsächliche Dauer der einzelnen Veranstaltungen zwischen zwei Stunden 55 Minuten und drei Stunden 25 Minuten. Der vorgesehene Zeitrahmen wurde vorwiegend überschritten, obwohl

in keiner der sieben Maßnahmen eine Pause stattfand. Hinsichtlich eines möglichen Pausenverzichts wurde überwiegend die Präferenz der Schüler abgefragt. Diese Vorgehensweise suggerierte Entscheidungsfreiheit auf Seiten der Schüler, jedoch handelte es sich eher um Scheinabstimmungen: Zum einen wurden nur die Stimmen gegen eine Pause abgefragt, zum anderen beteiligten sich zum Teil nur wenige Personen an der Abstimmung. In einem Fall handelte es sich zudem weniger um eine tatsächliche Meinungsabfrage, sondern vielmehr um eine rhetorische Suggestivfrage, bei der auf die Erwidern der Schulklasse nicht eingegangen wurde.

In einem Großteil der Präventionsmaßnahmen thematisierte der Referent die unzureichende Zeit und begründete damit die weniger intensive Behandlung einzelner Themenbereiche. Darüber hinaus warb er in diesem Kontext teilweise für andere von ihm durchgeführte Präventionsangebote.

Um die Konzentration der Schüler über die gesamte Maßnahme hinweg zu gewährleisten, wäre mindestens eine Pause zuträglich gewesen. Darüber hinaus wären Pausen empfehlenswert, da diese einzelnen Schülern ggf. die Möglichkeit gäben, die anwesende Lehrkraft unauffällig darauf aufmerksam zu machen, dass die weitere Teilnahme an der Präventionsmaßnahme aus persönlichen Gründen nicht gewünscht ist.

5.2.1.2 Inhaltliche Gestaltung

Inhaltlich bestand die Maßnahme aus einem biografieunabhängigen sowie einem biografischen Teil. Beide Teile wurden überwiegend gleichbleibend behandelt. Bei einzelnen Inhalten konnten Abweichungen in der Ausführlichkeit beobachtet werden. Die Tatsache, dass im Rahmen der Maßnahme zusätzlich zum Theorieteil – der der Verdeutlichung der Gefahren und Konsequenzen von Rechtsextremismus, Kriminalität und Gewalt im Allgemeinen sowie der Vermittlung von Hintergrundwissen diente – biografische Erfahrungen aus dem Leben eines Aussteigers zur Veranschaulichung dargelegt wurden, ist als das Alleinstellungsmerkmal derartiger Maßnahmen hervorzuheben. Die Vermittlung allgemeinen Wissens wäre ebenso durch andere Präventionsformate möglich.

Im Rahmen der teilnehmenden Beobachtungen konnten sowohl positiv zu bewertende als auch kritische Inhalte identifiziert werden. Positiv hervorzuheben war in diesem Zusammenhang u.a., dass der Referent den Schülern verdeutlichte:

- Jeder von ihnen hat in der Regel mindestens eine Person im Lebensumfeld, die Feindgruppen von Rechtsextremen zugehörig ist;
- Wie bewegungsförmig, fluid, offen und netzwerkartig Rechtsextremismus ist (vgl. Schuhmacher 2014, S. 77);
- Welche Auswirkungen der Anschluss an die rechtsextreme Szene und kriminelle Milieus für Familie und Angehörige haben kann;
- Wie gewalttätig Rechtsextreme und kriminelle Rocker (auch untereinander) sind;
- Welche Gefahren das Führen von Stichwaffen mit sich bringen kann.

Kritisch zu bewerten war hingegen die teils detaillierte Auseinandersetzung mit Gewaltdarstellungen und Schilderungen aus der kriminellen Vergangenheit im biografischen Teil der Präventions-

maßnahme. Auch wenn die Darstellung von Gewaltaffinität innerhalb rechtsextremer und krimineller Milieus Relevanz hat, sollte sie sich innerhalb klar gesetzter Grenzen bewegen. Weiterhin wurden die Prozesshaftigkeit und Motivlagen von Ein- und Ausstieg sowie die Verhaftung in der rechtsextremen Ideologie teilweise nicht in der für dieses Präventionsformat erforderlichen Ausführlichkeit dargelegt. Ebenso wurden mögliche Auswirkungen von (rechter) Gewalt auf Betroffene nicht intensiv betrachtet. Diese Aspekte sollten jedoch immanente Bestandteile solcher Präventionsmaßnahmen darstellen. Zudem ließen sich in der Darstellung des Referenten mit einer „passiven, handlungsentlastenden Perspektive“ auf den Einstieg, die ein „Bild des ‚Hineinrutschens‘“ in rechtsextreme Zusammenhänge bei den Schülern entstehen lassen könnte, sowie einer „handlungsaktiv[en], subjektbezogen[en]“ Darlegung des Ausstiegsprozesses teilweise die Beobachtungen von Sigl erkennen (Sigl 2008, S. 103, zitiert nach Sigl 2016, S. 105; vgl. auch Sigl 2016).

5.2.1.3 Methodische Gestaltung

Die methodische Gestaltung war über die beobachteten Maßnahmen hinweg vornehmlich einheitlich. Die Schüler wurden insbesondere im Verlauf des theoretischen Teils der Veranstaltungen durch gezielte Fragen des Referenten, ein Rollenspiel und das gemeinsame Erstellen von Tafelbildern zur aktiven Teilnahme motiviert, was die Interaktion zwischen Klasse und Vortragendem förderte und zu einer vornehmlich lebendigen Atmosphäre führte. Diese methodische Gestaltung rief teilweise eine hohe Schülerbeteiligung hervor und gewährleistete die Dynamik der Maßnahme. Im biografiebasierten Teil hingegen überwog oftmals eine monologisierende Darstellung durch den Referenten. Dies führte bei einigen Schülern offensichtlich zu einer Abnahme der Aufmerksamkeit. Da es sich eben bei diesem Teil um das Alleinstellungsmerkmal biografiebasierter Präventionsmaßnahmen handelt, erscheint auch hier eine interaktivere Gestaltung zielführend.

Insgesamt gestaltete sich der Ablauf der Maßnahme – trotz einzelner Variationen hinsichtlich inhaltlicher und methodischer Gestaltung sowie Dauer – sehr vereinheitlicht. Demzufolge kann eine Vergleichbarkeit der Einzelmaßnahmen untereinander angenommen werden.

5.2.1.4 Referentenspezifische Aspekte

Das Auftreten des Referenten konnte als bewusst an die Zielgruppe angepasst identifiziert werden. Durch Duzen und eine jugendspezifische Verhaltens- sowie Ausdrucksweise wurde angestrebt, Distanz abzubauen und den Jugendlichen auf Augenhöhe zu begegnen. Es wurde deutlich, dass der Referent mit dieser Strategie bei einem Großteil der Jugendlichen, die sich in einem entwicklungsstypisch für Erwachsene weniger zugänglichen Alter befinden, auf Resonanz stieß.

An einigen Stellen wirkten die verwendeten Begrifflichkeiten und das Auftreten des Referenten jedoch deplatziert. Dies wurde teilweise auch an Reaktionen einzelner Schüler erkenntlich; so kam es etwa bei einigen Bezeichnungen zu erstauntem Lachen. Als in Teilen kritisch muss die vom Referenten verwendete Ausdrucksweise bezeichnet werden. Die als kritisch zu wertenden Ausdrücke ließen sich grob in zwei Kategorien untergliedern: umgangssprachliche und unsensible Bezeichnungen. Während zur ersten Gruppe Kraftausdrücke wie „ficken“, „scheiße“ und „Arschloch“ zählten, gehörten zur zweiten Gruppe Begrifflichkeiten, die aufgrund des dahinterstehenden

Menschenbilds kritisch betrachtet werden müssen bzw. eine zumindest potenziell herabwürdigende Konnotation besitzen: z.B. „Spacko“¹⁷⁰, „Idiot“¹⁷¹, und „Zigeuner“.

Im Ganzen wirkten Auftreten und Ausdrucksweise des Referenten zielgruppengerecht. Aufgrund der Vorbildrolle, die dem Referenten im Rahmen der Maßnahme zuteilwird und zur Folge haben kann, dass Schüler Ausdrücke oder Verhaltensweisen imitieren, sollte die Verwendung mancher Elemente jedoch überdacht werden.

5.2.2 Wie ist die Sicht der Schüler auf Präventionsmaßnahme, Referent, subjektiven Wissenszugewinn und Vor- und Weiterbearbeitung?

In die Auswertung der Befragung der Maßnahmenteilnehmer zur Einschätzung der Präventionsmaßnahme, des Referenten und zu einem subjektiven Wissenszugewinn gingen 490 Schülerfragebögen ein. Einen Migrationshintergrund wiesen 22 % der Schüler auf. 11 % der Befragten gaben an, rechte Personen im Bekannten- und/oder Freundeskreis zu haben und 3,5 % führten persönliche Erfahrungen mit rechter Gewalt als Betroffene an. Ergänzende Informationen zur Einschätzung der Schüler hinsichtlich eines subjektiven Wissenszugewinns sowie zur schulischen Vorbereitung der Präventionsmaßnahme und Weiterbearbeitung lagen durch die Befragung der Maßnahmenteilnehmer zum Zeitpunkt t1 vor ($n = 448$).

5.2.2.1 Einschätzung zu Präventionsmaßnahme und Referent

Insgesamt wurden der Referent und die Präventionsmaßnahme von der Mehrheit der Maßnahmenteilnehmer positiv angenommen. Der Referent schnitt hierbei verglichen mit der Präventionsmaßnahme etwas besser ab.¹⁷² 90 % der Schüler bewerteten den Referenten und 81 % die Präventionsmaßnahme mit sehr gut und gut. In beiden Fällen vergaben die Schülerinnen tendenziell bessere Noten.

Diese generelle Positivbewertung spiegelte sich ebenso im Antwortverhalten hinsichtlich der Fragen „Was hat Dir besonders gut an der Präventionsmaßnahme gefallen?“ und „Was hat Dir nicht gefallen an der Präventionsmaßnahme?“ wider. 93 % aller Maßnahmenteilnehmer beteiligten sich an der Beantwortung der ersten und lediglich die Hälfte an der zweiten Frage. Explizite Kritik wurde zudem ausschließlich von 106 Schülern getätigt. In beiden Fällen gaben mehr Mädchen als Jungen an, was ihnen (nicht) gefallen hat. Bei der Betrachtung der Schülerangaben nach inhaltlichen Gesichtspunkten ergaben sich Spezifika: So war etwa auffällig, dass sich von den 464 vorliegenden detaillierten Nennungen zu der Frage, was ihnen gefallen habe, 65,5 % auf die Authentizität, den Habitus und die Vortragsweise des Referenten bezogen. Diese Resultate bestätigten die Ergebnisse der teilnehmenden Beobachtungen und stützen die weit verbreitete Ansicht, dass

¹⁷⁰ Auffällig erschien in diesem Zusammenhang, dass der Referent im Rahmen der Maßnahme seine Abneigung gegenüber einer dem Gangsta-Rap zugehörigen Hip-Hop-Gruppe zum Ausdruck brachte, die u.a. aufgrund ihrer Texte und ihres Auftretens umstritten ist. Zwar ist dieser Hinweis grundsätzlich positiv zu bewerten, jedoch wählte der Referent dafür die herabsetzende Bezeichnung „Spackobande“.

¹⁷¹ Der ursprünglich strafrechtlichen Bedeutung nach bezeichnet der Begriff „Idiot“ Personen mit einem Intelligenzquotienten von unter 30 (Fischer 2017, S. 174).

¹⁷² Hierbei ist zu berücksichtigen, dass einige Schüler der Annahme waren, die Fragebogenerhebung der wissenschaftlichen Begleitung sei Teil der Präventionsmaßnahme. Dies konnte den Antworten auf die Fragen, was ihnen besonders gut bzw. nicht gefallen habe, entnommen werden.

Aussteiger einen guten Zugang zu Jugendlichen besitzen können. Inhaltliche Komponenten spielten dagegen eine deutlich untergeordnete Rolle: Nur 10 % der Schülerangaben wiesen einen Inhaltsbezug auf. Die Negativaspekte fokussierten sich auf die Rahmenbedingungen (42 %) und Inhalte (24 %) der Präventionsmaßnahme sowie die Vortragsweise und den Habitus des Referenten (19 %).

16 % aller Befragten fühlten sich während der Präventionsmaßnahme an einer Stelle unwohl; dies betraf 25 % der Mädchen. Mit 64 % konzentrierten sich die 6g in diesem Zusammenhang explizit benannten Anlässe auf die Inhaltsebene und hierbei wiederum vorrangig auf die Inhalte mit Gewaltbezug (45 %). Insbesondere die Erzählungen zu einem von anderen Rechtsextremen begangenen Tötungsdelikt, die rund ein Viertel aller konkret angegebenen Gründe ausmachten und vorrangig von Schülerinnen angegeben wurden, führten zu Unbehagen. 16 % der Ursachen, die ebenso mehrheitlich von Mädchen angeführt wurden, bezogen sich auf die Vergangenheit, den Habitus und das äußere Erscheinungsbild des Referenten. Die angegebenen Gefühle der Unbehaglichkeit führten jedoch auch bei diesen Befragten nicht zu einer negativen Gesamtbewertung des Referenten oder der Maßnahme. Schüler, die sich zu einem Zeitpunkt unwohl fühlten, bewerteten den Referenten zu 95 % und die Präventionsmaßnahme zu 80 % mit sehr gut und gut. Im Vergleich zu dieser Schülergruppe benoteten Schüler, denen nicht unbehaglich war, den Referenten tendenziell schlechter (90 %) und die Maßnahme tendenziell besser (85,5 %). Das von den Schülern angeführte Unbehagen schien eine rein situative Rolle gespielt zu haben, die keine negative Auswirkung auf die Gesamtbeurteilung zur Konsequenz hatte.

5.2.2.2 Subjektive Bewertung eines Lernzugewinns

Mit 80 % war die Mehrheit der Befragten unmittelbar nach der Maßnahme der Ansicht, durch die Präventionsmaßnahme etwas gelernt zu haben, wobei dies bei den Mädchen signifikant häufiger der Fall war (♀: 89 %; ♂: 77 %). Zum Zeitpunkt t₁ lag der Anteil der Befragten, die einem subjektiven Lernzugewinn zustimmte, bei 59 %.

5.2.2.3 Schulische Vor- und Weiterbearbeitung

Das Antwortverhalten der Schüler innerhalb der jeweiligen Klasse zur Vorbereitung der Präventionsmaßnahme und Weiterbearbeitung des Themas Rechtsextremismus wies deutliche Divergenzen auf. So lagen für keine der befragten 25 Klassen diesbezüglich einheitliche Angaben vor. Die Schülererinnerungen bzw. -wahrnehmungen scheinen hier unterschiedlich gewesen zu sein.

Mit 72 % war die Mehrheit der Befragten der Ansicht, die Maßnahme sei in ihrer Klasse nicht vorbereitet worden. 35 % dieser Schüler hätten sich eine Vorbereitung gewünscht. 18% der Befragten gaben an, dass die Präventionsmaßnahme vorbereitet worden sei. 78 Schüler konkretisierten die Vorbereitungsart in 82 Angaben. Dabei beinhalteten jedoch nicht alle Angaben die schulische Vorbereitung im Vorfeld der Präventionsmaßnahme. 43 % der Angaben bezogen sich vielmehr auf die Fragebogenerhebung im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung, Durchführungsaspekte der Präventionsmaßnahme oder die Schüler hatten keine Erinnerung an die Vorbereitung bzw. machten nicht kategorisierbare Aussagen. Zur eigentlichen schulischen Vorbereitung der Maßnahme lagen 47 Schüleraussagen vor, von denen sich 79 % auf eine inhaltliche Auseinanderset-

zung mit dem Thema und 21 % auf eine ausschließliche Ankündigung der Präventionsmaßnahme bezogen. Auf Grundlage dieser Schülerangaben lässt sich eine Vorbereitung im Sinne einer inhaltlichen Auseinandersetzung in maximal 18 der 25 Schulklassen konstatieren.

Unmittelbar nach der Maßnahme sprach sich der Großteil der Teilnehmer für eine Weiterbearbeitung des Themas Rechtsextremismus aus (76 %), wobei sich die Schülerinnen signifikant häufiger eine Weiterbearbeitung wünschten (♀: 87 %; ♂: 69 %). Die Befragten gaben hierbei an, dies vorrangig im Unterricht (♀: 39 %; ♂: 40 %) und mit dem Referenten (♀: 34 %; ♂: 38,5 %) tun zu wollen. Diese Ergebnisse deuteten zum einen auf ein generelles Interesse an dem Thema hin. Zum anderen stieß das Format bei den Schülern offenbar auf Anklang. Dies könnte u.a. daran gelegen haben, dass es sich deutlich vom Regelunterricht abhob. Aufgrund der zahlreichen Positivbewertungen des Referenten dürfte dies jedoch auch auf seine Person und die in diesem Zusammenhang genannten Faktoren zurückzuführen sein. Zum Zeitpunkt t1 waren 31 % der Schüler der Ansicht, dass das Thema Rechtsextremismus in ihrer Klasse weiterbehandelt worden sei.

5.2.3 Gibt es Anhaltspunkte für mögliche Faszinationsaspekte auf Seiten der Teilnehmer und mögliche (Re-)Traumatisierungsaspekte bei (potenziell) Betroffenen rechter Gewalt?

Mögliche Faszinationsaspekte hinsichtlich einer rechtsextremen und/oder kriminellen Lebensweise konnten anhand der Inhaltsanalysen der vorliegenden Schülerangaben nicht eruiert werden. Auch Hinweise auf mögliche Traumatisierungsaspekte bei Schülern mit Migrationshintergrund als potenziell Betroffene rechter Gewalt lagen nicht vor. Die Mehrheit dieser Schülergruppe bewertete die Präventionsmaßnahme (83 %) und den Referenten (83 %) mit sehr gut und gut. Zudem äußerten sich 86 % der Befragten mit Migrationshintergrund zu Punkten, die ihnen an der Präventionsmaßnahme gefallen und 17 % zu solchen, die ihnen nicht gefallen haben. Auch bei der Betrachtung der Angaben nach inhaltlichen Gesichtspunkten konnten keine entsprechenden Anzeichen für mögliche Traumatisierungsaspekte ausgemacht werden. Ebenso fühlte sich der überwiegende Teil dieser Personengruppe während der Präventionsmaßnahme nicht unwohl (85 %).

Anhaltspunkte für mögliche Retraumatisierungsaspekte bei Betroffenen rechter Gewalt fanden sich ebenso wenig. Hierbei wurde die Personengruppe der bereits in der Vergangenheit persönlich von rechter Gewalt betroffenen Schüler näher betrachtet. Es konnten zwischen Schülern mit und ohne Betroffenenstatus keine relevanten Bewertungsunterschiede hinsichtlich der Präventionsmaßnahme und des Referenten identifiziert werden. Beide Schülergruppen nahmen insgesamt überwiegend eine Positivbewertung vor.

Auf Grundlage der vorliegenden Ergebnisse, die nicht auf eine (Re-)Traumatisierungsproblematik bei (potenziell) Betroffenen rechter Gewalt hinweisen, kann jedoch mitnichten geschlussfolgert werden, dass (Re-)Traumatisierung in diesem Präventionskontext ein generell zu vernachlässigendes Thema darstellt (siehe hierzu auch Radke 2016; Milke 2016; van den Berg 2017). Die vorliegende Untersuchung wurde – im Gegensatz zur gängigen Praxis beim Einsatz von biografiebasierten Präventionsmaßnahmen an Schulen – nicht als schulische Pflichtveranstaltung durchgeführt; d.h. die Teilnahme an der Präventionsmaßnahme war freiwillig. Ebenso war das Einverständnis der Erziehungsberechtigten erforderlich. Dementsprechend konnten zum einen die Erziehungsbeziehungsberechtigten (potenziell) Betroffener rechter Gewalt einer Teilnahme wider-

sprechen; zum zweiten hätten Schüler, die sich unabhängig von ihren Erziehungsberechtigten selbst gegen eine Teilnahme entschieden, die Einverständniserklärung zuhause bzw. in der Schule nicht vorlegen müssen. Es ist somit nicht auszuschließen, dass diese Mechanismen zu einer Vorauswahl an von rechter Gewalt (potenziell) betroffenen Personen geführt haben könnten. Dennoch gaben ein Drittel der Betroffenen rechter Gewalt an, sich im Verlauf der Maßnahme unwohl gefühlt zu haben. Weiterhin besteht die Möglichkeit, dass Schüler Unwohlsein bei der Bearbeitung des Fragebogens nicht angaben bzw. dieses erst später auftrat. Insbesondere vor diesem Hintergrund erscheinen die Notwendigkeit einer Freiwilligkeit und ein genereller Einbezug der Erziehungsberechtigten im Vorfeld der Durchführung einer solchen Präventionsmaßnahme angezeigt.¹⁷³ Die Untersuchungsergebnisse zeigen ferner, dass Retraumatisierungsaspekte unabhängig von Betroffenheit von rechter Gewalt auch bei anderen Themenbereichen eine Rolle spielen können. So ließ sich dies in der vorliegenden Studie anhand einiger Schüleraussagen zum eigenen Erfahrungshintergrund als Begründung für Unbehagen während der Präventionsmaßnahme erkennen (siehe 4.1.2.2.1.3). Dabei spielte insbesondere das Thema Mobbing eine Rolle.

Besonders bemerkenswert in diesem Zusammenhang ist die Tatsache, dass sich diese Aspekte nicht durch die Abfrage negativer Bewertungen ergaben, sondern ausschließlich durch die Thematisierung von Unbehagen während der Maßnahme zu Tage traten. Offensichtlich reicht eine alleinige Abfrage von „Was hat dir (nicht) gefallen?“ zur adäquaten Erfassung der Schülersicht auf den Untersuchungsgegenstand nicht aus. Vielmehr sollte in zukünftigen Forschungsprojekten und insbesondere bei Selbstevaluationen von Präventionsangeboten nach möglichem Unbehagen auf Seiten der Teilnehmer gefragt werden.

Resümierend kann festgehalten werden, dass trotz der vorrangig positiven Schülerbewertungen die angeführten negativen Aspekte keinesfalls außer Acht gelassen werden sollten. Insbesondere Rückmeldungen von Schülern, die sich während der Maßnahme aufgrund bestimmter Inhalte oder wegen dem Referenten unbehaglich fühlten, sowie einige der Negativbewertungen erscheinen in Teilen bedenklich. Geweltaspekte spielten in diesem Zusammenhang eine wesentliche Rolle. Vor diesem Hintergrund erscheint es notwendig, bestimmte Inhalte – vorrangig diejenigen mit Gewaltbezug – sowie deren Darstellung generell zu hinterfragen. Unter diesen Gesichtspunkten wäre auch die Durchführung der Präventionsmaßnahme in dieser Form in der achten Klassenstufe zu überdenken. Des Weiteren sollte die Tatsache, dass ein Viertel der weiblichen Maßnahmenteilnehmer sich zeitweilig bei der Präventionsmaßnahme unwohl fühlte, mitbedacht werden. Die Schülerinnen scheinen insgesamt differenzierter und reflektierter mit der Bewertung der Präventionsmaßnahme umgegangen zu sein. So führten sie sowohl mehr positive als auch negative Aspekte als ihre männlichen Mitschüler an.

5.3 Wirkungsuntersuchung

Die Wirkungsuntersuchung verfolgte wie die Prozessevaluation verschiedene Zielsetzungen: Erstens sollte überprüft werden, ob die durch die Maßnahme beabsichtigten Veränderungen hin-

¹⁷³ Das Einholen des Einverständnisses der Erziehungsberechtigten und die freiwillige Teilnahme könnten dazu führen, dass einzelne rechtsaffine Jugendliche bzw. Jugendliche aus rechtsaffinen Elternhäusern nicht an solchen Maßnahmen teilnehmen. Dies sollte in Kauf genommen werden, da (1) der Schutz (potenziell) Betroffener im Vordergrund stehen sollte und (2) da es sich bei schulischen Präventionsmaßnahmen von Aussteigern aus extremistischen Szenen in der Regel um Angebote der Primär- und nicht Sekundärprävention handelt.

sichtlich rechtsextremer Einstellungen, Gewalt und Delinquenz erreicht wurden; zweitens wurde der Frage nachgegangen, ob ein Wissenszugewinn oder eine weitere außerschulische Beschäftigung mit dem Thema Rechtsextremismus auf Seiten der Teilnehmer festzustellen war; drittens wurden mögliche nicht intendierte Effekte in Augenschein genommen. Im Folgenden werden diese Zielsetzungen anhand der jeweils aufgeworfenen Fragestellungen thematisiert und vor dem Hintergrund der Untersuchungsergebnisse sowie theoretischer und empirischer Erwägungen diskutiert.

Die Wirkungsuntersuchung wurde als kontrolliertes Experiment mit geclusterter Zufallsstichprobe durchgeführt. Die Nettostichprobe belief sich dabei auf 544 Personen (EG: $n = 297$; KG: $n = 247$) zu Messzeitpunkt t_0 und 564 Personen (EG: $n = 300$; KG: $n = 264$) zu Messzeitpunkt t_1 .

5.3.1 Zeigen sich Veränderungen bezüglich rechtsextremer Einstellungen, Gewalt und Delinquenz?

5.3.1.1 Rechtsextreme Einstellungen

Die Erfassung rechtsextremer Einstellungen erfolgte in Anlehnung an den Fragebogen FR-LF (u.a. Decker et al. 2013a). Das übergeordnete Untersuchungskonstrukt rechtsextremer Einstellungen basierte auf den Dimensionen Ausländerfeindlichkeit, Befürwortung einer rechtsautoritären Diktatur, Chauvinismus, Antisemitismus und Verharmlosung des Nationalsozialismus. Die Messvalidität wurde durch eine KFA bestätigt. In konservativen t-Tests zeigten sich keine signifikanten Gruppenunterschiede hinsichtlich rechtsextremer Einstellungen: Die Teilnehmer der Maßnahme zeigten keine signifikant stärkere Veränderung rechtsextremer Einstellungen als die Nicht-Teilnehmer. Kausale Effekte der Maßnahme liegen daher offenbar nicht vor.

Im nächsten Analyseschritt erfolgte eine Mehrebenenanalyse, die acht verschiedene Modelle umfasste. Modell 1 beinhaltet dabei ausschließlich die Maßnahme, die jedoch keine Varianzaufklärung in der AV mit sich brachte; dies spricht gegen einen Einfluss der Maßnahme auf Veränderungen rechtsextremer Einstellungen. In den Modellen 2 bis 6 wurden zusätzliche Variablen ergänzt, die theoretisch eine Varianzaufklärung der AV bedingen könnten. Als relevante Einflussfaktoren erwiesen sich dabei u.a. die drei einbezogenen GMF-Dimensionen (Sexismus, Abwertung von homosexuellen Menschen und Abwertung von Menschen mit Behinderung), Zeit mit Rechten zu verbringen, überwiegend deutsche Freunde zu haben und die Zustimmung zur Aussage „Wenn ich Frust habe, würde ich auch mal jemandem eine verpassen“ sowie das Alter. Ab Modell 7 blieben die soziodemografischen Variablen unberücksichtigt, da deren Ergänzung die Modellanpassung verminderte. Modell 8 schließlich beinhaltet nur Variablen mit signifikantem Einfluss auf rechtsextreme Einstellungen: die einbezogenen GMF-Dimensionen, Zeit mit Rechten zu verbringen, ein überwiegend deutscher Freundeskreis, das Aggressionspotenzial, eine Person bei Frustration zu schlagen. Zudem wurde es zur Vermeidung von Heteroskedastizität mit robusten Standardfehlern berechnet. Dieses Modell erklärte 44 % der Gesamtvariation und wies eine sehr gute Anpassung auf. Der Interaktionsterm, der einen Zusammenhang zwischen der Maßnahme und der Migrantenzahl an der Schule überprüfte, war in diesem Modell signifikant. Demzufolge wiesen die Maßnahmenteilnehmer mit steigender Migrantenzahl an der Schule höhere rechtsextreme Einstellungen auf. Dieser Effekt wurde im nächsten Analyseschritt anhand marginaler Effekte untersucht. Hierbei zeigten sich keine signifikanten Gruppenunterschiede; dieser Effekt

lässt sich demnach nicht auf die Präventionsmaßnahme zurückführen. Insgesamt sprechen die Untersuchungsergebnisse nicht für einen Einfluss der Präventionsmaßnahme auf Veränderungen hinsichtlich rechtsextremer Einstellungen. Möglicherweise spielen im Zusammenhang mit dem beschriebenen Interaktionsterm die Sozioökonomie des Stadtteils, in dem sich die jeweilige Schule befindet, sowie hiermit korrelierende Faktoren eine Rolle (vgl. etwa Friedrichs & Triemer 2009).

Die Ergebnisse zu den relevanten Einflussfaktoren für rechtsextreme Einstellungen reihen sich in die Erkenntnisse zahlreicher Studien zur Entstehung und Begünstigung rechtsextremer Einstellungen ein. Diese wurden unlängst von Beelmann detailliert aufbereitet (vgl. Beelmann 2017). Radikalisierungsprozesse beginnen üblicherweise in der Jugendphase (vgl. ebd., S. 33) und junge Menschen wenden sich zumeist in einem Alter zwischen 12 und 15 Jahren entsprechenden Gruppierungen zu (vgl. Wippermann et al. 2002; Möller & Schuhmacher 2007b). Insofern spielt das Alter eine Rolle und das Risiko für die Ausbildung rechtsextremer Einstellungen steigt mit zunehmendem Alter (vgl. Maresch & Bliesener 2015). Auf der individuellen Ebene bilden u.a. Impulsivität, Aggressivität, Gewaltbereitschaft und mangelnde Sozialkompetenzen relevante Risikofaktoren (Beelmann 2017; Maresch & Bliesener 2015). Ferner beeinflussen soziale Lernerfahrungen rechtsextreme Einstellungen in erheblichem Maß. Dabei stellen positive Bindungen an fremde soziale Gruppen einen Schutzfaktor dar (Raabe & Beelmann 2011), wohingegen Kontakte zu normabweichenden Peers einen Risikofaktor bedeuten (vgl. Pauwels et al. 2014; Maresch et al. 2013). Die Abwertung Angehöriger fremder Gruppen sowie die übersteigerte Identifikation mit der eigenen sozialen Gruppe sind ein wesentliches Merkmal von Rechtsextremismus (u.a. Heitmeyer 2002).

5.3.1.2 Gewalt

Gewalt wurde als Gewaltorientierung und -erleben in Anlehnung an die Regionalanalysen zu Rechtsextremismus in Schleswig-Holstein erfasst (Maresch et al. 2013; Maresch & Bliesener 2015). Um mögliche Veränderungen festzustellen, erfolgte die Auswertung einer Auswahl an Items mittels logistischer Regressionsanalyse. Hierbei wurden ausschließlich solche Items herangezogen, bei denen – trotz einer höheren Anzahl an fehlenden Werten im Vergleich zur Überprüfung rechtsextremer Einstellungen – keine Einschränkungen hinsichtlich der Gruppenvergleichbarkeit auftraten. Je Item wurde in einem Modell lediglich die Präventionsmaßnahme und in einem zweiten Modell verschiedene weitere Variablen einbezogen.

Den Ergebnissen der logistischen Regression zufolge, scheint die Präventionsmaßnahme keinen Einfluss auf Gewaltorientierung und -erleben der befragten Schüler nach sich gezogen zu haben. Dies galt sowohl für die Maßnahme an sich als auch unter Hinzunahme weiterer Variablen. Da aufgrund der geringen Modellgüte bei der Interpretation Zurückhaltung geboten ist, wird an dieser Stelle davon abgesehen, die einzelnen relevanten Einflussfaktoren innerhalb der Modelle anzuführen und zu diskutieren; Risiko- und Schutzfaktoren für abweichendes Verhalten werden im folgenden Unterpunkt aufgegriffen (siehe 5.3.1.3).

5.3.1.3 Delinquenz

Strafrechtlich relevantes Verhalten der Schüler wurde mit dem Fragebogen „Selbstberichtete Delinquenz bei Jugendlichen“ erfasst (Oberwittler et al. 2014, S. 3). Um mögliche Gruppenunter-

schiede festzustellen, wurde ein Summenindex aller seit dem Messzeitpunkt t_0 begangenen, abgefragten Delikte erstellt, der im anschließenden Analyseschritt in eine negative Binomialregression einfluss. Das erste Modell, in das lediglich die Präventionsmaßnahme aufgenommen wurde und das eine schlechte Anpassung aufwies, zeigte einen leicht signifikanten positiven Effekt. Dieser Effekt lag jedoch mit Aufnahme weiterer Variablen in den Modellen 2 und 3 nicht mehr vor. Die Präventionsmaßnahme trug in den besser angepassten Modellen also nicht zur Erklärung der AV bei. Die Untersuchungsergebnisse lassen demnach nicht auf einen Einfluss der Präventionsmaßnahme auf delinquentes Verhalten schließen. Als Schutzfaktor erwies sich in diesem Zusammenhang u.a. Unterstützung durch die Eltern. Delinquenzbegünstigende Faktoren waren hingegen die einbezogenen GMF-Dimensionen, hoher Alkoholkonsum, Zeit mit Rechten zu verbringen und jemanden schon einmal geschlagen zu haben, weil er anders war¹⁷⁴.

Bei den genannten Risiko- und Schutzfaktoren handelt es sich überwiegend um vielfach empirisch bestätigte Einflussfaktoren auf Delinquenz und dissoziales Verhalten. So gilt eine sichere Bindung an Bezugspersonen als Schutzfaktor für abweichendes Verhalten, wohingegen deren Ausbleiben, familiäre Konflikte und mangelnde Erziehungskompetenz wesentliche Risikofaktoren bedeuten. Ebenso wurde bereits aufgetretenes kriminelles und gewalttätiges Verhalten als kriminogener Einflussfaktor identifiziert (vgl. Lösel & Bliesener 2003; Bannenberg et al. 2013). Als weitere bedeutende Schutz- bzw. Risikofaktoren fungieren die Peer Group und das Freizeitverhalten Jugendlicher. Ein devianter Freundeskreis sowie unstrukturiertes Freizeitverhalten – etwa „Herumhängen“ an öffentlichen Orten ohne Aufsichtspersonen – stellen robuste Risikofaktoren für abweichende Verhaltensweisen dar (Svensson & Oberwittler 2010; siehe auch Oberwittler 2015). Ebenso wurde die kriminalitätsfördernde Wirkung von Alkoholkonsum im Jugendalter empirisch bestätigt (vgl. Baier & Wetzels 2007). Hingegen entfalten ein strukturiertes Freizeitverhalten sowie der Anschluss an eine normkonforme Peer Group eine kriminoresistente Wirkung (Lösel & Bliesener 2003).

5.3.2 Lassen sich ein Wissenszugewinn und/oder eine außerschulische Weiterbeschäftigung mit dem Thema Rechtsextremismus konstatieren?

Um dieser Frage nachzugehen, wurden den Schülern zu Messzeitpunkt t_1 zwei Wissensfragen gestellt. Darüber hinaus sollten sie angeben, ob sie sich seit der letzten Befragung außerhalb der Schule mit dem Thema Rechtsextremismus beschäftigt haben. Diesbezüglich zeigten sich auf Seiten der Maßnahmenteilnehmer im Vergleich zur KG keine signifikanten Unterschiede. Die Maßnahmenteilnehmer konnten also weder die Wissensfragen überzufällig häufiger beantworten, noch schienen sie sich vermehrt mit der Thematik befasst zu haben. Dieses Ergebnis steht scheinbar im Gegensatz zur subjektiven Einschätzung der Schüler hinsichtlich einer Wissenszunahme. Faktenwissen konnte durch die Präventionsmaßnahme offenbar nicht nachhaltig vermittelt werden.

Diese scheinbaren Widersprüche hinsichtlich der Einschätzung der Schüler zu einer Wissenszunahme und der Ergebnisse des abgefragten Wissens im Gruppenvergleich können verschiedene Ursachen haben – so könnte sich der subjektiv wahrgenommene Wissenszugewinn etwa auf an-

¹⁷⁴ Wegen Behinderung, sexueller Orientierung, Obdachlosigkeit, Hautfarbe, Herkunft oder politischer Meinung.

dere thematische Aspekte bezogen haben. Es wird jedoch deutlich, dass die ausschließliche Berücksichtigung der Rückmeldungen von Teilnehmern einer Maßnahme zu Evaluationszwecken erhebliche Schwierigkeiten mit sich bringen kann und nur bedingt aussagekräftig ist; sie stellen keinen Ersatz für eine Wirkungsuntersuchung dar (vgl. Beelmann 2009; Scheithauer et al. 2008). Auch das überwiegend sehr positive Feedback der Schüler bei gleichzeitigem Ausbleiben positiver Effekte hinsichtlich der durch die Präventionsmaßnahme zu beeinflussenden Variablen und einiger durchaus kritisch zu betrachtender Aspekte der Maßnahme weist in diese Richtung. Gleichzeitig gelang es scheinbar nicht, die Schüler durch die Maßnahme zu einer weiterführenden Auseinandersetzung mit dem Thema außerhalb der Schule zu bewegen. Die positive Resonanz im Anschluss an die Maßnahme führte folglich offenbar nicht zu einem nachhaltigen inhaltlichen Interesse bei den Schülern (vgl. Lodenius 2014).

5.3.3 Zeigen sich nicht intendierte Effekte in Form einer Faszination für die rechte Szene und/oder für eine kriminelle Lebensweise?

Wie verschiedentlich nachgewiesen wurde, können vermeintlich kriminalpräventive Bemühungen in kriminogenen Effekten münden (vgl. u.a. Petrosino et al. 2000; McCord 2003; Gabriel et al. 2003; Welsh & Rocque 2014). Präventive Maßnahmen wirken insofern nicht zwingend der Intention entsprechend. Demgemäß kommt der Überprüfung nicht intendierter Effekte bei der Untersuchung von Präventionsmaßnahmen eine wesentliche Rolle zu. Vor diesem Hintergrund war die Erfassung einer möglichen Faszination für die rechte Szene und/oder eine kriminelle Lebensweise Gegenstand der Wirkungsuntersuchung.

In diesem Zusammenhang zeigten sich keine signifikanten Unterschiede zwischen EG und KG; die Maßnahmenteilnehmer stimmten den entsprechenden Aussagen also nicht überzufällig häufiger zu. Die Ergebnisse der Prozessevaluation weisen ebenfalls nicht darauf hin, dass die in der Präventionsmaßnahme thematisierten Inhalte zur kriminellen Vergangenheit und zum Leben in der rechten Szene bei den Schülern ein übermäßiges Interesse geweckt haben. Vielmehr stießen einige der in diesem Zusammenhang relevanten Inhalte (z.B. Darstellungen zu Gewalterfahrungen) bei einzelnen Befragten auf Ablehnung bzw. sorgten für Unbehagen. Infolgedessen sprechen die Untersuchungsergebnisse nicht für eine durch die Präventionsmaßnahme ausgelöste oder verstärkte Faszination für ein Leben in der rechten Szene und/oder für eine kriminelle Lebensweise auf Seiten der Schüler.

5.4 Resümee und Implikationen

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie weisen nicht darauf hin, dass die Präventionsmaßnahme einen Einfluss auf rechtsextreme Einstellungen, Gewalt und Kriminalität ausüben konnte. Diese Resultate erscheinen nicht überraschend, da zum einen die zu beeinflussenden Variablen in der Stichprobe ohnehin gering ausgeprägt waren und zum anderen durch die einmalige Durchführung einer drei Zeitstunden umfassenden Präventionsmaßnahme nicht mit Einstellungs- und/oder Verhaltensänderungen bei den Teilnehmern zu rechnen ist (vgl. Lobermeier 2014; Winkel et al. 2006). Auch wenn „viel hilft viel“ für die Präventionspraxis nicht zutrifft (Beelmann & Her-

cher 2015, S. 575), ist „ein Tropfen auf den heißen Stein“ einer adäquaten Rechtsextremismus- und Gewaltprävention offenbar nicht angemessen.

Eine Grundvoraussetzung dafür, dass eine biografiebasierte Veranstaltung nachhaltig dazu beitragen könnte, die intendierten Wirkungen zu entfalten, wäre – neben einem der Präventionsmaßnahme zugrunde liegenden pädagogischen Konzept sowie einer adäquaten Vor- und Nachbereitung durch pädagogisches Fachpersonal – deren Einbettung in ein schulisches Präventionskonzept. Ein solches Präventionskonzept sollte sich bspw. an den Leitlinien für effektive Präventionsprogramme der Grünen Liste¹⁷⁵ orientieren und damit u.a. theoriegeleitet sein, Risiko- und Schutzfaktoren adressieren (z.B. Schulklima), über reine Wissensvermittlung hinausgehen sowie in zeitlicher und inhaltlicher Intensität an die Zielgruppe angepasst sein (vgl. auch Beelmann 2015a). Selbstverständlich ist auch hier eine wissenschaftliche Begleitung bzw. Wirkungsüberprüfung unerlässlich.

Die überwiegend positiven Rückmeldungen der Schüler zur Maßnahme und zum Referenten weisen darauf hin, dass dieser Ansatz ein Instrument sein kann, um den Zugang zu Schülern in einer für Erwachsene schwer zugänglichen Lebensphase zu erleichtern. Die Schülerangaben zeigen jedoch auch kritische Gesichtspunkte auf, die verdeutlichen, dass einige Inhalte und deren Darstellung nicht zielgruppenorientiert zu sein scheinen. Zudem sollten eine lockere, auf die Jugendlichen ausgerichtete Umgangsweise sowie das Auftreten des Referenten nicht zu Lasten der Vorbildfunktion gehen. Auch unabhängig von diesem Instrument sollte das schulische Potenzial zur Prävention von (Rechts-)Extremismus durch die Implementierung geeigneter Präventionskonzepte genutzt werden (vgl. hierzu Schubarth & Ulbricht 2015); diese sollten insbesondere Toleranz fördern und Vorurteilen vorbeugen (vgl. Beelmann 2015b).

Das Forschungsprojekt zeigt zudem die deutlichen Erkenntnis- und Forschungslücken auf, die bei autobiografiebasierten Präventionsangeboten von Aussteigern aus extremistischen Szenen bestehen. So wie die Etablierung einer Evaluationspraxis in der Extremismusprävention generell wünschenswert und notwendig erscheint (Gansewig 2018), gilt dies – mit Blick auf die Verantwortung den Kindern und Jugendlichen gegenüber – im Besonderen für schulische Präventionsmaßnahmen. Gerade vor dem Hintergrund der individuellen Aussteigerbiografien und der folglich divergierenden Inhalte und unterschiedlichen Durchführungsformen der einzelnen Präventionsmaßnahmen bedarf es weiterer wissenschaftlicher Begleitungen in Form von externen, unabhängigen Prozess- und Wirkungsuntersuchungen, um (nicht) intendierte Effekte auf die Zielgruppe der Schüler zu überprüfen, kritische Inhalte von Maßnahmen zu identifizieren und eine solide Entscheidungsgrundlage für die schulische und außerschulische Bildungs- sowie Präventionsarbeit zu schaffen. Auch vor dem Hintergrund der teilweisen Förderung solcher Präventionsangebote durch öffentliche Mittel sollten diese Forschungslücken geschmälert werden.

Die vorliegenden Erkenntnis- und Forschungslücken zu verringern, liegt in erster Linie in der Verantwortung der Träger. Diesen kommt beim Einsatz von ehemaligen Extremisten in der schulischen Präventionsarbeit eine Doppelrolle zu. Sie umfasst zum einen die Verantwortung für den jeweils eingesetzten Aussteiger und zum anderen die Verantwortung für die an der Maßnahme teilnehmenden Schüler. Im bisherigen fachlichen Diskurs überwog die Auseinandersetzung mit der Verantwortung für den jeweiligen Aussteiger deutlich. Dies lässt darauf schließen, dass die

¹⁷⁵ <https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/leitlinien>, aufgerufen am 21.03.2019.

bestehende Doppelrolle bisher nur einseitig ausgefüllt wurde. Hier gilt es ein Verantwortungsbe-
wusstsein gegenüber den teilnehmenden Schülern, als eigentlicher Zielgruppe dieser Präventi-
onsmaßnahmen, zu schaffen.

Die bisherigen, vereinzeltten Forschungsergebnisse und Fachdiskurse aus dem In- und Ausland
zum Thema Aussteiger aus extremistischen Szenen in der schulischen Präventionsarbeit haben
augenscheinlich nur sehr marginal Impulse in die (schulische) Praxis nach sich gezogen. Daher
erscheint eine Optimierung des Austauschs aller zuständigen Akteure aus Wissenschaft und Pra-
xis förderlich. Aufgrund der angespannten Ressourcen des Schulpersonals kann eine adäquate
Auseinandersetzung mit dem bisherigen Diskurs zu diesem spezifischen Thema auf Schulebene
nicht vorausgesetzt werden – insbesondere da eine entsprechende zielgruppenorientierte Aufbe-
reitung für die schulische Praxis bisher ausblieb. Mit der Veröffentlichung der Informationsbro-
schüre für Akteure der Bildungsarbeit „Schulbasierte Präventionsmaßnahmen von Aussteigern
aus der rechtsextremen Szene“, die auf Grundlage der im Rahmen des vorliegenden Forschungs-
projekts gesammelten Erfahrungen und generierten Ergebnisse erstellt wird, soll hier ein erster
Schritt getan werden.

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildung 1:	Geschlossenes rechtsextrêmes Weltbild und rechtsextrême Einstellungen in den Jahren 2002 und 2018.....	13
Abbildung 2:	Ursachen bzw. Risikofaktoren bzgl. der Attraktivität von rechtsextrêmen Einstellungen und rechten Gruppen für Jugendliche.....	16
Abbildung 3:	Prozessmodell (Vor- bis Deradikalisierung).....	17
Abbildung 4:	Kategorienschema der teilnehmenden Beobachtung.....	44
Abbildung 5:	Positive Maßnahmenbewertungen.....	53
Abbildung 6:	Negative Maßnahmenbewertungen.....	57
Abbildung 7:	Unbehaglichkeit während der Präventionsmaßnahme.....	61
Abbildung 8:	Art der Maßnahmenvorbereitung.....	67
Abbildung 9:	Konfirmatorische Faktorenanalyse rechtsextrêmer Einstellungen (standardisierte Parameter, alle Parameter $p < .05$).....	72
Abbildung 10:	Histogramme der Summenwerte des Gesamtkonstrukts und der verschiedenen Dimensionen rechtsextrêmer Einstellungen.....	73
Abbildung 11:	Marginale Effekte.....	79
Abbildung 12:	Histogramm des Summenindex selbstberichteter Delinquenz.....	81
Tabelle 1:	Ablaufplan der schulischen Präventionsmaßnahme.....	28
Tabelle 2:	Überblick der Datenerhebungen im schulischen Kontext.....	30
Tabelle 3:	Übersicht der teilnehmenden Schulen nach Landgerichtsbezirken, Landkreisen bzw. kreisfreien Städten.....	34
Tabelle 4:	Stichprobe der Teilnehmer im Anschluss an die Maßnahme.....	49
Tabelle 5:	Erfahrungshintergrund.....	50
Tabelle 6:	Unbehagen während der Präventionsmaßnahme.....	60
Tabelle 7:	Benotung des Referenten.....	63
Tabelle 8:	Benotung der Präventionsmaßnahme.....	64
Tabelle 9:	Subjektiver Lernzugewinn.....	65
Tabelle 10:	Wunsch nach Weiterbearbeitung.....	68
Tabelle 11:	Soziodemografische Merkmale der Untersuchungsgruppen zu den Zeitpunkten t_0 und t_1	70
Tabelle 12:	Konservative t-Tests.....	74
Tabelle 13:	Mehrebenenmodelle.....	77
Tabelle 14:	LR-Tests.....	78
Tabelle 15:	Logistische Regression.....	80
Tabelle 16:	Negative Binomialregression der selbstberichteten Delinquenz mit Inzidenzraten.....	83
Tabelle 17:	Wissensfragen und außerschulische Beschäftigung mit dem Thema Rechtsextrémismus im Gruppenvergleich.....	84
Tabelle 18:	Gruppenunterschiede Faszinationsaspekte für rechte Szene und/oder kriminelle Lebensweise.....	85

Literatur

- Baacke, D. (2007). *Jugend und Jugendkulturen. Darstellung und Deutung* (Jugendforschung, 5. Aufl.). Weinheim: Juventa.
- Baaken, T., Becker, R., Bjorgo, T., Kiefer, M., Korn, J., Mücke, T. et al. (2018). *Herausforderung Deradikalisierung: Einsichten aus Wissenschaft und Praxis* (Leibniz-Institut Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung & Peace Research Institute Frankfurt, Hrsg.) (PRIF Report 9/2018). Frankfurt a.M.
- Baier, D. & Pfeiffer, C. (2011). *Jugendliche als Opfer und Täter von Gewalt in Berlin* (KFN-Forschungsberichte Nr. 104). Hannover.
- Baier, D., Pfeiffer, C., Windzio, M. & Rabold, S. (2006). *Schülerbefragung 2005: Gewalterfahrungen, Schulabsentismus und Medienkonsum von Kindern und Jugendlichen. Abschlussbericht über eine repräsentative Befragung von Schülerinnen und Schülern der 4. und 9. Jahrgangsstufe* (Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen e. V., Hrsg.). Hannover. Zugriff am 19.04.2019. Verfügbar unter <http://www.ksan.de/download/abschlussbericht.pdf>.
- Baier, D. & Wetzels, P. (2007). Freizeitverhalten, Cliquenzugehörigkeit und Gewaltkriminalität: Ergebnisse und Folgerungen aus Schülerbefragungen. In A. Dessecker (Hrsg.), *Jugendarbeitslosigkeit und Kriminalität* (Kriminologie und Praxis, Bd. 50, 2. Aufl., S. 69–99). Wiesbaden: Kriminologische Zentralstelle.
- Bannenber, B., Beelmann, A., Böhm, C., Görgen, T., Heinrichs, N., Lösel, F. et al. (2013). *Entwicklungsförderung und Gewaltprävention für junge Menschen. Impulse des DFK-Sachverständigenrates für die Auswahl und Durchführung wirksamer Programme*. Ein Leitfaden für die Praxis (Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention, Hrsg.). Bonn.
- Beelmann, A. & Hercher, J. (2015). Wirksamkeit und Qualitätskriterien von Prävention und Intervention. In W. Melzer, D. Hermann, U. Sandfuchs, M. Schäfer, W. Schubarth & P. Daschner (Hrsg.), *Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen* (utb-studi-e-book, Bd. 8580, S. 573–579). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Beelmann, A. & Hercher, J. (2016). Methodische Beurteilung von Evaluationsstudien im Bereich der Gewalt- & Kriminalitätsprävention: Beschreibung und Begründung eines Methodenprofils. In Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention (Hrsg.), *Entwicklungsförderung & Gewaltprävention. Aktuelle Beiträge aus Wissenschaft und Praxis* (S. 97–116). Bonn.
- Beelmann, A. (2009). Evaluation und Qualität in der Gewalt- und Kriminalitätsprävention. *Berliner Forum Gewaltprävention*, 12(41), 21–34.
- Beelmann, A. (2015a). Konstruktion und Entwicklung von Interventionsmaßnahmen. In W. Melzer, D. Hermann, U. Sandfuchs, M. Schäfer, W. Schubarth & P. Daschner (Hrsg.), *Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen* (utb-studi-e-book, Bd. 8580, S. 340–346). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Beelmann, A. (2015b). Prävention von (rechts-)extremistischer Gewalt. In W. Melzer, D. Hermann, U. Sandfuchs, M. Schäfer, W. Schubarth & P. Daschner (Hrsg.), *Handbuch Aggression, Gewalt und*

- Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen* (utb-studi-e-book, Bd. 8580, S. 467–474). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Beelmann, A. (2017). *Grundlagen einer entwicklungsorientierten Prävention des Rechtsextremismus. Gutachten im Rahmen des Wissenschafts-Praxis-Dialogs zwischen dem Landespräventionsrat Niedersachsen und der Friedrich-Schiller-Universität Jena*. KomRex – Zentrum für Rechtsextremismusforschung, Demokratiebildung und gesellschaftliche Integration; Friedrich-Schiller-Universität Jena. Zugriff am 15.07.2018. Verfügbar unter <http://lpr.niedersachsen.de/html/download.cms?id=2596&datei=Gutachten-LPR+Niedersachsen-Version3.pdf>.
- Ben Slama, B. & Gansewig, A. (2010). *Deradikalisierung. Forschungsstand zum Themenfeld Deradikalisierung und Ausstiegsprozesse im Bereich islamistischer Extremismus/Terrorismus*. (Bundeskriminalamt & Forschungsstelle Terrorismus/Extremismus, Hrsg.).
- Benneckenstein, F., Scheffler, M., Rochow, S. & Wichmann, F. (2018). Wenn aus Vorurteilen Urteile werden und Urteilen Konsequenzen folgen. Perspektiven auf den Ausstieg. *Journal EXIT-Deutschland*, (07/2018), 78–84.
- Best, H. & Wolf, C. (2010). Logistische Regressionsanalyse. In C. Wolf & H. Best (Hrsg.), *Handbuch der sozialwissenschaftlichen Datenanalyse* (1. Aufl., S. 827–854). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bjørgo, T. (1997). *Racist and right-wing violence in Scandinavia. Patterns, perpetrators and responses*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Bjørgo, T. (2002). Rassistische Gruppen: Die Anwerbung reduzieren und den Ausstieg fördern. *Journal für Konflikt- und Gewaltforschung*, 4(1), 5–31.
- Bjørgo, T. & Horgan, J. (2009). *Leaving terrorism behind. Individual and collective disengagement*. Milton Park, Abingdon, Oxon: Routledge.
- Bliesener, T. & Maresch, P. (2016). *Regionalanalysen zum Rechtsextremismus in Schleswig-Holstein. Zusammenfassender Bericht* (Rat für Kriminalitätsverhütung Schleswig-Holstein, Hrsg.). Kiel. Zugriff am 22.04.2019. Verfügbar unter http://www.soziokultursh.de/fileadmin/downloads/RfK_Handout_Regionalanalysen-Rechts-SH_web.pdf.
- Borum, R. (2011). Rethinking Radicalization. *Journal of Strategic Security*, 4(4), 1–6.
- Braddock, K. & Horgan, J. (2016). Towards a Guide for Constructing and Disseminating Counternarratives to Reduce Support for Terrorism. *Studies on Conflict & Terrorism*, 39(5), 381–404.
- Briggs, R. & Feve, S. (2013). *Review of Programs to Counter Narratives of Violent Extremism. What works and what are the implications for government?* (Institute for Strategic Dialogue, Hrsg.).
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research* (Methodology in the social sciences). New York: Guilford Press.
- Bundesministerium des Innern (Hrsg.). (2015). *VorBILDER. Sport und Politik vereint gegen Rechtsextremismus. Handreichung für die schulische und außerschulische Jugendarbeit*.
- Bundesministerium des Innern (2007-2017). *Verfassungsschutzberichte 2006-2016*. Berlin.

- Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat (2018a). Verfassungsschutzbericht 2017. Berlin.
- Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat (2018b). Politisch Motivierte Kriminalität im Jahr 2017: Bundesweite Fallzahlen. Berlin.
- Dalgaard-Nielsen, A. (2010). Violent Radicalization in Europe. What We Know and What We Do Not Know. *Studies in Conflict and Terrorism*, 33(9), 797–814.
- Decker, O. & Brähler, E. (Hrsg.). (2018). *Flucht ins Autoritäre. Rechtsextreme Dynamiken in der Mitte der Gesellschaft: Die Leipziger Autoritarismus-Studie 2018*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Decker, O., Kiess, J., Schuler, J., Handke, B. & Brähler, E. (2018a). Die Leipziger Autoritarismus-Studie 2018: Methode, Ergebnisse und Langzeitverlauf. In O. Decker & E. Brähler (Hrsg.), *Flucht ins Autoritäre. Rechtsextreme Dynamiken in der Mitte der Gesellschaft: Die Leipziger Autoritarismus-Studie 2018* (S. 65–116). Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Decker, O., Kiess, J. & Brähler, E. (2018b). Antisemitische Ressentiments in Deutschland: Verbreitung und Ursachen. In O. Decker & E. Brähler (Hrsg.), *Flucht ins Autoritäre. Rechtsextreme Dynamiken in der Mitte der Gesellschaft: Die Leipziger Autoritarismus-Studie 2018* (S. 179–216). Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Decker, O., Hinz, A., Geißler, N. & Brähler, E. (2013a). Fragebogen zur rechtsextremen Einstellung – Leipziger Form (FR-LF). In O. Decker, J. Kiess, E. & Brähler, J. (Hrsg.), *Rechtsextremismus der Mitte. Eine sozialpsychologische Gegenwartsdiagnose* (S. 197–212). Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Decker, O., Kiess, J. & Brähler, E. (2013b). Die Ergebnisse der »Mitte-Studien« 2002–2010 zu rechtsextremen Einstellungen und Strukturen. In O. Decker, J. Kiess & E. Brähler (Hrsg.), *Die Mitte im Umbruch. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2012* (2. Aufl., S. 10–24). Bonn: Dietz.
- Decker, O., Niedermayer, O. & Brähler, E. (2003). Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland. Ergebnisse einer repräsentativen Erhebung. *Zeitschrift für Psychotraumatologie und Psychologische Medizin*, 1(1), 65–77.
- DeGEval – Gesellschaft für Evaluation (2017). *Standards für Evaluation. Erste Revision 2016*. Mainz: DeGEval.
- Demant, F., Slotman, M., Buijs, F. & Tillie, J. (2008). *Decline and Disengagement. An Analysis of Processes of Deradicalisation*. Amsterdam: IMES.
- Döpfner, M., Görtz-Dorten, A. & Lehmkuhl, G. (2008). *DISYPS-II. Diagnostik-System für psychische Störungen nach ICD-10 und DSM-IV für Kinder und Jugendliche - II*. Göttingen: Hogrefe Verl. für Psychologie.
- Döring, N. & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (Springer-Lehrbuch, 5. Aufl.). Berlin: Springer.
- Dünkel, F. & Geng, B. (2003). *Jugendgewalt und Kriminalprävention. Empirische Befunde zu Gewalterfahrungen von Jugendlichen in Greifswald und Usedom/Vorpommern und ihre Auswirkungen für die kommunale Kriminalprävention* (Schriften zum Strafvollzug, Jugendstrafrecht und zur Kriminologie, Bd. 14). Mönchengladbach: Forum-Verl. Godesberg.
- Eldridge, S. & Kerry, S. (2012). *A Practical Guide to Cluster Randomised Trials in Health Services Research* (Statistics in Practice, v. 119, 2nd ed.). Hoboken: John Wiley & Sons.

- Feddes, A. R., Mann, L. & Doosje, B. (2015). Increasing self-esteem and empathy to prevent violent radicalization: A longitudinal quantitative evaluation of a resilience training focused on adolescents with a dual identity. *Journal of Applied Social Psychology*, 45, 400–411.
- Fischer, T. (2017). *Strafgesetzbuch mit Nebengesetzen* (Beck'sche Kurz-Kommentare, Bd. 10, 64. Aufl.). München: C.H. Beck.
- Flick, U. (2010). Triangulation. In G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* (1. Aufl., S. 278–289). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Frankenberger, P., Ipsen, F., Bollhöfner, J., Seitz, C. & Wörner-Schappert, M. (2018). *Rechtsextremismus im Netz. Bericht 2017* (jugendschutz.net, Hrsg.).
- Friedrichs, J. & Triemer, S. (2009). *Gespaltene Städte? Soziale und ethnische Segregation in deutschen Städten*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Frindte, W., Ben Slama, B., Dietrich, N., Pisiou, D., Uhlmann, M. & Kausch, M. (2016). *Wege in die Gewalt. Motivationen und Karrieren salafistischer Jihadisten* (Leibniz-Institut Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung & Peace Research Institute Frankfurt, Hrsg.) (HSFK-Report Nr. 3). Frankfurt a.M.
- Füssel, H.-P. (2010). Schülerdaten und Datenschutz. In H. Avenarius & H.-P. Füssel (Hrsg.), *Schulrecht. Ein Handbuch für Praxis, Rechtsprechung und Wissenschaft* (Handbuch Schulrecht, 8. Aufl., S. 523–559). Kronach: Link.
- Gabriel, G., Holthusen, B., Lüders, C. & Schäfer, H. (2003). Delinquente Kinder und straffällige Jugendliche. Präventionsstrategien zwischen sicherheitspolitischen Anforderungen und pädagogischem Anspruch. In J. Raithel & J. Mansel (Hrsg.), *Kriminalität und Gewalt im Jugendalter. Hell- und Dunkelfeldbefunde im Vergleich* (Jugendforschung, 1. Aufl., S. 317–332). Weinheim, München: Juventa.
- Gansewig, A. (2018). Prävention von politischem Extremismus in Deutschland. Eine Betrachtung zur Bedarfs- und Angebotslage. In M. Walsh, B. Pniewski, M. Kober & A. Armbrorst (Hrsg.), *Evidenzorientierte Kriminalprävention in Deutschland. Ein Leitfaden für Politik und Praxis* (S. 465–488). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Gansewig, A. & Walsh, M. (2018). Ehemalige Extremisten in der Präventionsarbeit. *Forum Kriminalprävention*, (4/2018), 17–22.
- Gary, S. & Lange, F. (2018). Bildungsarbeit mit Aussteiger*innen. „Zwischen Freakshow und politischer Bildung“. In Bundesarbeitsgemeinschaft "Ausstieg zum Einstieg" (Hrsg.), *Dokumentation des Fachtags Einmal Nazi, immer Nazi? Zivilgesellschaftliche Ansätze in der Ausstiegs- und Distanzierungsarbeit* (S. 26–29). Berlin.
- Gehrmann, M.-L. & Sturzbecher, D. (2012). Werte, Zukunftserwartungen und Migrationswünsche. In D. Sturzbecher, A. Kleeberg-Niepage & L. Hoffmann (Hrsg.), *Aufschwung Ost? Lebenssituation und Wertorientierungen ostdeutscher Jugendlicher* (1. Aufl., S. 21–51). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Gess, C. & Weigand, P. (2018). Preventing Radicalisation – Towards Resilient Societies. Internationale Fachtagung zu Extremismus: Soziale Arbeit ist Radikalisierungsprävention. *Zeitschrift für Jugendkriminalrecht und Jugendhilfe*, (1/2018), 70–71.
- Glaser, M., Hohnstein, S. & Greuel, F. (2014). Ausstiegshilfen in Deutschland. Ein vergleichender Überblick über Akteure und Vorgehensweisen. In P. Rieker (Hrsg.), *Hilfe zum Ausstieg? Ansätze und Erfahrungen professioneller Angebote zum Ausstieg aus rechtsextremen Szenen* (Soziale Probleme - soziale Kontrolle, S. 45–76). Weinheim: Beltz Juventa.
- Glaser, M. & Schlimbach, T. (2009). „Wer in dieser Clique drin ist, der hört einfach diese Musik“. Rechtsextreme Musik, ihre Bedeutung und ihre Funktionen aus der Perspektive jugendlicher rechtsextremer Szeneangehöriger. In G. Elverich, M. Glaser & T. Schlimbach (Hrsg.), *Rechtsextreme Musik. Ihre Funktionen für jugendliche Hörer/innen und Antworten der pädagogischen Praxis* (S. 13–74). Halle: Deutsches Jugendinstitut e. V.
- Goth, K. & Schmeck, K. (2009). *JTCl. Das Junior Temperament und Charakter Inventar*. Eine Inventarfamilie zur Erfassung der Persönlichkeit vom Kindergarten- bis zum Jugendalter nach Cloningers biopsychosozialem Persönlichkeitsmodell. Göttingen: Hogrefe Verl. für Psychologie.
- Hampel, R. & Selg, H. (1998) *Fragebogen zur Erfassung von Aggressivitätsfaktoren*. Göttingen: Hogrefe Verl. für Psychologie.
- Heitmeyer, W. (1992). *Rechtsextremistische Orientierungen bei Jugendlichen. Empirische Ergebnisse und Erklärungsmuster einer Untersuchung zur politischen Sozialisation* (Jugendforschung, 4. Aufl.). Weinheim: Juventa.
- Heitmeyer, W. (2002–2011): *Deutsche Zustände. Folge 1–10*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Herschinger, E., Bozay, K., Decker, O., Drachenfels, M. von, Joppke, C. & Sinha, K. (2018). *Radikalisierung der Gesellschaft? Forschungsperspektiven und Handlungsoptionen* (Leibniz-Institut Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung & Peace Research Institute Frankfurt, Hrsg.) (PRIF Report 8/2018). Frankfurt a.M.
- Hilbe, J. M. (2011). *Negative binomial regression* (Second edition). Cambridge: Cambridge University Press.
- Hoffmann, L. & Sturzbecher, D. (2012). Die Zeitreihenstudie "Jugend in Brandenburg" - Methodischer Rahmen und Untersuchungsanlage. In D. Sturzbecher, A. Kleeberg-Niepage & L. Hoffmann (Hrsg.), *Aufschwung Ost? Lebenssituation und Wertorientierungen ostdeutscher Jugendlicher* (1. Aufl., S. 9–20). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hohnstein, S. & Greuel, F. (2015). *Einstiege verhindern, Ausstiege begleiten. Pädagogische Ansätze und Erfahrungen im Handlungsfeld Rechtsextremismus* (Schriftenreihe der AFS, Bd. 12). Halle: Deutsches Jugendinstitut e. V.
- Horgan, J. (2009). *Walking away from terrorism. Accounts of disengagement from radical and extremist movements* (Political violence). New York: Routledge.
- Jesse, E. (2017). Rechtsextremismus in Deutschland. Definition, Gewalt, Parteien, Einstellungen. *Neue Kriminalpolitik*, 29(1), 15–35.

- Jöreskog, K. G. (1969). A general approach to confirmatory maximum likelihood factor analysis. *Psychometrika*, 34(2), 183–202.
- Kaiser, T. & Menkhoff, L. (2017). Schlechte Evaluierung rentiert sich kaum: Lehren aus dem Bereich der finanziellen Bildung. *DIW-Wochenbericht*, 84(26), 531–538.
- Käsehage, N. (2017). *Die gegenwärtige salafistische Szene in Deutschland. Prediger und Anhänger* (Religionswissenschaft: Forschung und Wissenschaft, Bd. 18). Berlin: LIT.
- Kelle, U. (2008). *Die Integration qualitativer und quantitativer Methoden in der empirischen Sozialforschung. Theoretische Grundlagen und methodologische Konzepte* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kelle, U. (2014). Mixed Methods. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 153–166). Wiesbaden: Springer VS.
- Kleeberg-Niepage, A. & Sturzbercher, D. (2012). Jugendgewalt und Reaktionen des sozialen Umfelds. In D. Sturzbecher, A. Kleeberg-Niepage & L. Hoffmann (Hrsg.), *Aufschwung Ost? Lebenssituation und Wertorientierungen ostdeutscher Jugendlicher* (1. Aufl., S. 145–169). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Knauthe, K., Mauersberger, R., Meng, J. & Voigt, K. (2010). *Forschungs- und Entwicklungsprojekt "Prävention gegen Rechtsextremismus. Demokratie- und Toleranzerziehung im deutschen Bildungssystem (Sekundarstufe I, Regelschule und Gymnasium) Empfehlungen für die Entwicklung einer Strategie am Beispiel des Freistaates Thüringen"*. Fachhochschule Jena – Fachbereich Sozialwesen.
- Koch, R. & Pfeiffer, T. (Hrsg.). (2009). *Ein- und Ausstiegsprozesse von Rechtsextremisten. Ein Werkstattbericht* (Konzepte für Demokratie und Toleranz Bd. 1). Braunschweig.
- Krause, D. & Faulbaum, F. (2016). Methodische Grundlagen der Erhebung. In R. Melzer, A. Zick, B. Küpper & D. Krause (Hrsg.), *Gespaltene Mitte – Feindselige Zustände. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2016* (S. 23–32). Bonn: Dietz.
- Kromrey, H. & Strübing, J. (2009). *Empirische Sozialforschung. Modelle und Methoden der standardisierten Datenerhebung und Datenauswertung* (UTB Soziologie, Bd. 1040, 12. Aufl.). Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Krüger, C. (2008). *Zusammenhänge und Wechselwirkungen zwischen allgemeiner Gewaltbereitschaft und rechtsextremen Einstellungen. Eine kriminologische Studie zum Phänomen jugendlicher rechter Gewaltstraftäter*. Mönchengladbach: Forum Verl. Godesberg.
- Kuckartz, U. (2014). *Mixed Methods. Methodologie, Forschungsdesigns und Analyseverfahren*. Wiesbaden: Springer VS.
- Langer, W. (2010). Mehrebenenanalyse mit Querschnittsdaten. In C. Wolf & H. Best (Hrsg.), *Handbuch der sozialwissenschaftlichen Datenanalyse* (1. Aufl., S. 741–774). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lobermeier, O. (2014). *Gutachten zu den Wirkungen von Projektseminaren des Teilprojektes „Aussteiger aus der rechtsextremen Szene berichten“ umgesetzt vom Verein Projekt21 II e. V. im Rahmen des Projektes „Vielfalt lieben – Toleranz leben“ im Rahmen der Evaluation des Landesprogramms*

„Weltoffenes Sachsen für Demokratie und Toleranz“ im Auftrag des Sächsischen Staatsministeriums des Inneren (proVal – Gesellschaft für sozialwissenschaftliche Analyse, Beratung und Evaluation & Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung der Universität Bielefeld, Hrsg.). Hannover und Bielefeld.

Lodenus, A.-L. (2010). *To leave a destructive life full of hate. The Story of Exit in Sweden.*

Lodenus, A.-L. (2014). Ein Leben voller Hass und Gewalt hinter sich lassen. Die Geschichte von Exit in Schweden. In P. Rieker (Hrsg.), *Hilfe zum Ausstieg? Ansätze und Erfahrungen professioneller Angebote zum Ausstieg aus rechtsextremen Szenen* (Soziale Probleme - soziale Kontrolle, S. 114–145). Weinheim: Beltz Juventa.

Lösel, F. & Bliesener, T. (2003). *Aggression und Delinquenz unter Jugendlichen. Untersuchungen von kognitiven und sozialen Bedingungen* (Polizei + Forschung, Bd. 20). Neuwied: Luchterhand.

Lützing, S. (2010). *Die Sicht der Anderen. Eine qualitative Studie zu Biographien von Extremisten und Terroristen* (Polizei + Forschung, Bd. 40). Köln: Luchterhand.

Marcus, S. M. (1997). Assessing Non-Consent Bias with Parallel Randomized and Nonrandomized Clinical Trials. *Journal of Clinical Epidemiology*, 50(7), 823–828.

Maresch, P. & Bliesener, T. (2015). *Regionalanalysen zu Rechtsextremismus in Schleswig-Holstein. Abschlussbericht*. Kiel: Christian-Albrechts-Universität zu Kiel | Institut für Psychologie.

Maresch, P., Gansewig, A. & Bliesener, T. (2013). *Bedarfsanalyse für die Arbeit eines regionalen Demokratiezentrum in den Landkreisen Herzogtum Lauenburg, Stormarn und Lübeck. Abschlussbericht*. Kiel: Christian-Albrechts-Universität Kiel | Institut für Psychologie.

Mayring, P. & Fenzl, T. (2014). Qualitative Inhaltsanalyse. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 543–556). Wiesbaden: Springer VS.

McCord, J. (2003). Cures That Harm: Unanticipated Outcomes of Crime Prevention Programs. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 587(1), 16–30.

Melzer, R., Zick, A., Küpper, B. & Krause, D. (Hrsg.). (2016). *Gespaltene Mitte – Feindselige Zustände. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2016*. Bonn: Dietz.

Milke, R. (2016). *Ausstieg und Authentizität. Der Einsatz von Aussteiger*innen in der Bildungsarbeit* (Miteinander e. V. Netzwerk für Demokratie und Weltoffenheit in Sachsen-Anhalt e. V., Hrsg.) (Kontroversen in der Bildungsarbeit Nr. 4). Magdeburg.

Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.). (2015). *Fachanforderungen Weltkunde. Allgemein bildende Schulen Sekundarstufe I*. Kiel.

Möller, K. & Schuhmacher, N. (2007a). Ein- und Ausstiegsprozesse rechtsextremer Skinheads. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, (37/2007), 17–23.

Möller, K. & Schuhmacher, N. (2007b). *Rechte Glatzen. Rechtsextreme Orientierungs- und Szenezusammenhänge: Einstiegs-, Verbleibs- und Ausstiegsprozesse von Skinheads* (Analysen zu gesellschaftlicher Integration und Desintegration, 1. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Muth, I. & Weigand, P. (2018). Präventionsarbeit basiert auf Vertrauen. Internationale Fachtagung zu Extremismusprävention in Berlin. *Forum Kriminalprävention*, (2/2018), 32-34.
- Nezlek, J. B., Schröder-Abé, M. & Schütz, A. (2006). Mehrebenenanalysen in der psychologischen Forschung. *Psychologische Rundschau*, 57(4), 213-223.
- Oberwittler, D. (2015). Situative und interaktive Bedingungen. In W. Melzer, D. Hermann, U. Sandfuchs, M. Schäfer, W. Schubarth & P. Daschner (Hrsg.), *Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen* (utb-studi-e-book, Bd. 8580, S. 88-92). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Oberwittler, D. & Gerstner, D. (2015). Die Modellierung von Interaktionseffekten in Erklärungsmodellen selbstberichteter Delinquenz - Ein empirischer Vergleich von linearen OLS-Regressionen und negativer Binomialregression anhand der Wechselwirkungen von Risikoorientierung und Scham. In S. Eifler & D. Pollich (Hrsg.), *Empirische Forschung über Kriminalität. Methodologische und methodische Grundlagen* (Kriminalität und Gesellschaft, S. 275-303). Wiesbaden: Springer VS.
- Oberwittler, D., Schwarzenbach, A. & Gerstner, D. (2014). *Polizei und Jugendliche in multiethnischen Gesellschaften. Ergebnisse der Schulbefragung 2011 "Lebenslagen und Risiken von Jugendlichen" in Köln und Mannheim* (Forschung aktuell, Bd. 47, 1. Aufl.). Freiburg im Breisgau: Max-Planck-Institut für Ausländisches und Internationales Strafrecht.
- Pauwels, L., Brion, F., Schils, N., Laffineur, J., Verhage, A., Ruyver, B. de et al. (2014). *Explaining and Understanding the Role of Exposure to New Social Media on Violent Extremism: An Integrative Quantitative and Qualitative Approach*. Gent: Academia Press.
- Petrosino, A., Turpin-Petrosino, C. & Finckenauer, J. (2000). Well-meaning programs can have harmful effects! Lessons from experiments from programs such as scared straight. *Crime & Delinquency*, 46(3), 354-379.
- Pfeil, C. (2015). *Zum Ausstiegsprozess aus rechtsextremen Szenezusammenhängen* (Differenzverhältnisse, Bd. 3). Oldenburg: BIS.
- Praßer, T. (2018). Zum empirischen Material. In D. van de Wetering & A. Zick (Hrsg.), *Soziale Formen von Gruppendruck und Einflussnahme auf Ausstiegswillige der "rechten Szene". Eine qualitative Studie zur Bestimmung ausstiegshemmender Faktoren* (Polizei + Forschung, Bd. 52). Wiesbaden: Bundeskriminalamt.
- Przyborski, A. & Wohlrab-Sahr, M. (2009). *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch* (Lehr- und Handbücher der Soziologie, 2., Aufl.). München: Oldenbourg.
- Pütz, R., Schreiber, V. & Schwedes, C. (2009). *Präventionsarbeit an Schulen. Materialien zur Umfrage* (Institut für Humangeografie, Hrsg.). Frankfurt a.M.
- Raabe, T. & Beelmann, A. (2011). Development of ethical, racial, and national prejudice in childhood and adolescence: A multinational meta-analysis of age differences. *Child Development*, 82(6), 1715-1737.
- Radicalisation Awareness Network (Hrsg.). (2017). *Preventing Radicalisation to Terrorism and Violent Extremism. Educating young people* (RAN Collection of Approaches and Practices 2017 Edition).

- Radke, J. (2016). *...und du bist raus. Wann ein Ausstieg ein Ausstieg ist.* (Bundeszentrale für politische Bildung, Hrsg.). Zugriff am 23.02.2019. Verfügbar unter <http://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtsextremismus/236551/debatte-ueber-echten-ausstieg>.
- Raudenbush, S. W. & Bryk, A. S. (2010). *Hierarchical linear models. Applications and data analysis methods* (Advanced quantitative techniques in the social sciences, vol. 1, 2. ed.). Thousand Oaks, Calif.: Sage Publ.
- Reiser, M., Best, H., Salheiser, A. & Vogel, L. (2018). *Heimat Thüringen. Ergebnisse des THÜRINGEN-MONITORS 2018* (Friedrich-Schiller-Universität Jena & KomRex – Zentrum für Rechtsextremismusforschung, Demokratiebildung und gesellschaftliche Integration, Hrsg.). Zugriff am 27.02.2019. Verfügbar unter https://www.thueringen.de/mam/th1/tsk/thuringen-monitor_2018_mit_anhang.pdf.
- Ribeaud, D., Eisner, M. & Nivette, A. (2017). *Können gewaltbereite extremistische Einstellungen vorausgesagt werden? Forschungsmemo* (Jacobs Center for Productive Youth Development & Universität Zürich, Hrsg.). Zugriff am 27.02.2019. Verfügbar unter https://jacobsfoundation.org/app/uploads/2017/04/UZHpub_zproso_de.pdf.
- Rieker, P. (2014a). Ausstiegshilfe konkret. Erkundungen im Spannungsfeld. In P. Rieker (Hrsg.), *Hilfe zum Ausstieg? Ansätze und Erfahrungen professioneller Angebote zum Ausstieg aus rechtsextremen Szenen* (Soziale Probleme - soziale Kontrolle, S. 146–171). Weinheim: Beltz Juventa.
- Rieker, P. (2014b). Dokumentation der Standorte und Perspektiven behördlicher Ausstiegsprogramme. In P. Rieker (Hrsg.), *Hilfe zum Ausstieg? Ansätze und Erfahrungen professioneller Angebote zum Ausstieg aus rechtsextremen Szenen* (Soziale Probleme - soziale Kontrolle, S. 234–241). Weinheim: Beltz Juventa.
- Rommelspacher, B. (2006). *"Der Hass hat uns geeint". Junge Rechtsextreme und ihr Ausstieg aus der Szene.* Frankfurt a.M.: Campus.
- Rutkowski, O., Schötz, R. & Morten, A. (2017). Subjektives Erleben. In L. Frischlich, D. Rieger, A. Morten & G. Bente (Hrsg.), *Videos gegen Extremismus? Counter-Narrative auf dem Prüfstand.* (Polizei und Forschung, Bd. 51, S. 142–160). Wiesbaden: Bundeskriminalamt.
- Scheithauer, H., Rosenbach, C. & Niebank, K. (2008). *Gelingsbedingungen für die Prävention von interpersonaler Gewalt im Kindes- und Jugendalter. Expertise zur Vorlage bei der Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention* (Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention, Hrsg.). Bonn.
- Schubarth, W. (2015). Schulische Wertebildung. In W. Melzer, D. Hermann, U. Sandfuchs, M. Schäfer, W. Schubarth & P. Daschner (Hrsg.), *Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen* (utb-studi-e-book, Bd. 8580, S. 451–455). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schubarth, W. & Ulbricht, J. (2015). Schulische Konzepte gegen Rechtsextremismus. In W. Melzer, D. Hermann, U. Sandfuchs, M. Schäfer, W. Schubarth & P. Daschner (Hrsg.), *Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen* (utb-studi-e-book, Bd. 8580, S. 463–466). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

- Schuhmacher, N. (2014). Von der Hilfe zur Abhilfe? Die Karrieren von Ausstiegs- und Deradikalisierungs-Paradigma im Kontext der Bundesprogramme. In M. Blome, Manthe & Barbara (Hrsg.), *Zum Erfolg verdammt. Bundesprogramme gegen Rechtsextremismus* (S. 75–80). Düsseldorf.
- Schwedes, C. (2009). *Präventionsarbeit an Schulen in Deutschland. Handlungsfelder und räumliche Implikationen* (Forum Humangeographie, Bd. 4). Göttingen: Niedersächsische Staats- und Universitätsbibliothek; Inst. für Humangeographie.
- Sigl, J. (2016). *Biografische Wandlungen ehemals organisierter Rechtsextremer* (Edition Rechtsextremismus). Wiesbaden: Springer VS.
- Srowig, F., Roth, V., Pisiou, D., Seewald, K. & Zick, A. (2018). *Radikalisierung von Individuen. Ein Überblick über mögliche Erklärungsansätze* (Leibniz-Institut Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung & Peace Research Institute Frankfurt, Hrsg.) (PRIF Report 6/2018). Frankfurt a.M.
- Standop, J. (2016). *Werte in der Schule. Grundlegende Konzepte und Handlungsansätze* (Pädagogik, Bd. 18, 2. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Stepputat, H. & Speit, A. (2017, 18. Februar). *Ausstieg als Inszenierung*. taz. Zugriff am 19.04.2019. Verfügbar unter <http://www.taz.de/!5384999/>.
- Stöss, R. (2010). *Rechtsextremismus im Wandel* (3. Aufl.). Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Svensson, R. & Oberwittler, D. (2010). It's not the time they spend, it's what they do: The interaction between delinquent friends and unstructured routine activity on delinquency: Findings from two Countries. *Journal of Criminal Justice*, 38(5), 1006–1014.
- Thierbach, C. & Petschick, G. (2014). Beobachtung. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 855–867). Wiesbaden: Springer VS.
- Van den Berg, I. (2017). *Und dann wollte ich raus. Extreme politische Szenen verlassen: Am Beispiel Sachsens*. Leipzig: Edition Leipzig.
- Van de Wetering, D. & Zick, A. (Hrsg.). (2018). *Soziale Formen von Gruppendruck und Einflussnahme auf Ausstiegswillige der "rechten Szene". Eine qualitative Studie zur Bestimmung ausstiegshemmender Faktoren* (Polizei + Forschung, Bd. 52). Wiesbaden: Bundeskriminalamt.
- Wagner, B., Wichmann, F. & Borstel, D. (2013). Familienberatung und Deradikalisierung: Ausstiegsorientierung im familiären und sozialräumlichen Beratungskontext. *Journal EXIT-Deutschland*, (1/2013), 108–153.
- Waldmann, M. R. (2002). Experimente und kausale Theorien. In D. Janetzko, M. Hildebrandt & H. A. Meyer (Hrsg.), *Das experimentalpsychologische Praktikum im Labor und WWW* (Internet und Psychologie, Bd. 4, S. 11–40). Göttingen: Hogrefe Verl. für Psychologie.
- Walsh, M. & Gansewig, A. (2018). Aussteiger aus extremistischen Szenen in der Präventionsarbeit. Evaluationsstudie einer schulbasierten Präventionsmaßnahme eines Aussteigers aus dem Bereich Rechtsextremismus. *Kinder- und Jugendschutz in Wissenschaft und Praxis*, 63(2), 57–60.
- Walther, E. (2014). Wie gefährlich ist die Gruppe? Eine sozialpsychologische Perspektive kriminalitäts-bezogener Radikalisierung. *Zeitschrift für Internationale Strafrechtsdogmatik*, 9(9), 393–401.

- Weisburd, D. & Hinkle, J. C. (2018). Die Bedeutung von randomisierten Experimenten bei der Evaluation von Kriminalprävention. In M. Walsh, B. Pniewski, M. Kober & A. Armbrorst (Hrsg.), *Evidenzorientierte Kriminalprävention in Deutschland. Ein Leitfaden für Politik und Praxis* (S. 289–313). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Welsh, B. C. & Rocque, M. (2014). When crime prevention harms: A review of systematic reviews. *Journal of Experimental Criminology*, 10(3), 245–266.
- Wendt, F., Lau, S. & Kröber, H. (2002). Rechtsradikale Gewalttäter. *Rechtsmedizin*, 12(4), 214–223.
- Willems, H., Eckert, R., Würtz, S., Steinmetz, L. & Hill, P. B. (1993). *Fremdenfeindliche Gewalt. Einstellungen, Täter, Konflikteskalation*. Opladen: Leske + Budrich.
- Winkel, S., Petermann, F. & Petermann, U. (2006). *Lernpsychologie* (UTB basics Psychologie, Bd. 2817, 1. Aufl.). Paderborn: UTB.
- Wippermann, C., Zarcos-Lamolda, A. & Krafeld, F. J. (2002). *Auf der Suche nach Thrill und Geborgenheit. Lebenswelten rechtsradikaler Jugendlicher und neue pädagogische Perspektiven*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wölfer, R., Schultze-Krumbholz, A., Zagorscak, P., Jäkel, A., Göbel, K. & Scheithauer, H. (2014). Prevention 2.0: Targeting cyberbullying @ school. *Prevention Science: The Official Journal of the Society for Prevention Research*, 15(6), 879–887.
- Zick, A. & Klein, A. (2014). Rechtsextreme Einstellungen in einer fragilen Mitte. In A. Zick & A. Klein (Hrsg.), *Fragile Mitte – Feindselige Zustände. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2014* (S. 32–60). Bonn: Dietz.
- Zick, A., Krause, D., Berghan, W. & Küpper, B. (2016). Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit in Deutschland 2002–2016. In R. Melzer, A. Zick, B. Küpper & D. Krause (Hrsg.), *Gespaltene Mitte – Feindselige Zustände. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2016* (S. 33–82). Bonn: Dietz.
- Zick, A. & Küpper, B. (2018). Menschenfeindliche Vorurteile im Kontext von Radikalisierungsdynamiken und rechtsextremen Handlungen. *Monatsschrift für Kriminologie und Strafrecht*, 101(2), 140–171.

Anhang

Robustheitstests Faktorscore rechtsextreme Einstellungen

	Konfirmatorische Faktorenanalyse	Explorative Faktorenanalyse	Graded Response Model	Summenindex
Maßnahme (Ref. Kontrollgruppe)	-0.216*** (0.0568)	-0.387*** (0.0901)	-0.360** (0.124)	-5.687*** -1.227
GMF	0.683*** (0.0793)	1.117*** (0.113)	1.177*** (0.112)	15.20*** -1.547
Ab und an mit Rechten Zeit verbringen	0.278** (0.0974)	0.468** (0.148)	0.417*** (0.126)	6.662*** -2.001
Großteil der Freunde deutsch	0.175** (0.0581)	0.293** (0.0931)	0.342*** (0.0928)	3.976*** -1.231
Bei Frustration jemanden schlagen	0.134** (0.0462)	0.228*** (0.0673)	0.233*** (0.0539)	3.332*** (0.912)
Migrantenanzahl an Schu- le	-0.000830*** (0.000195)	-0.00156*** (0.000362)	-0.00134* (0.000534)	-0.0216*** (0.00503)
Cross-level Interaction: Treatment*Anzahl der Migranten an Schule	0.00171*** (0.000514)	0.00354*** (0.000707)	0.00359** (0.00113)	0.0526*** (0.0108)
Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit ^2	-0.506*** (0.128)	-0.781*** (0.194)	-0.939*** (0.154)	-10.24*** -2.660
Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit ^3	0.151*** (0.0415)	0.225*** (0.0643)	0.266*** (0.0481)	2.938** (0.893)
_cons	0.0680 (0.0545)	2.435*** (0.0951)	0.0820 (0.113)	34.37*** -1.202
pseudo R ²	.3305	.239	.2236	.0812
Maddala-ML-R ²	.4428	.4726	.4526	.4746
B&R-Ebene-1-R ²	.4333	.4601	.4431	.4613
AIC	692.3	1175.3	1204.0	4133.0
BIC	744.4	1231.7	1256.1	4189.4
Chi ²	1011.25	1658.6	656.6	1528.3
p	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
ICC: Schule (Nullmodell)	2.7%	4.1%	5.1%	4.4%
ICC: Klassen in Schulen (Nullmodell)	9.75%	10.8%	11.7%	10.8%
N	564	564	564	564

