



Forschungsberichte des Nationalen Zentrums für Kriminalprävention

Wissenschaftliche Begleitung und Evaluation des Präventionsprojekts *spiel.raum*

- Zwischenbericht -

Mitra Moussa Nabo | Inga Nehlsen | Frederike W. Wistuba

Wissenschaftliche Begleitung und Evaluation des Präventionsprojekts *spiel.raum*

- Zwischenbericht -

Mitra Moussa Nabo | Inga Nehlsen | Frederike W. Wistuba

Impressum

Herausgeber

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

Redaktion

Mitra Moussa Nabo, Inga Nehlsen, Frederike W. Wistuba

Titelbild

Bild: puckillustrations. Lizenz: Adobe Stock

Verlagsort

Bonn, Deutschland

ISSN (Print): 2627-6143

ISSN (Online): 2627-6151

Erscheinungsjahr: 2020



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:



Bundesministerium
des Innern, für Bau
und Heimat

Inhalt

1. Einleitung	6
2. Gegenstand der Evaluation: das Projekt <i>spiel.raum</i>	7
3. Theoretische Einbettung	11
3.1 Radikalisierung und Extremismus	11
3.2 PAKOs und KISSEs	12
3.3 Identitätsarbeit	15
4. Evaluation	21
4.1 Evaluationsdesign und Evaluationsziele	21
4.2 Methodisches Vorgehen	24
4.2.1 Methodologischer Hintergrund	24
4.2.2 Methoden der Datenerhebung und -auswertung	25
4.3 Konzept- und Prozessevaluation	29
4.3.1 Konzeptevaluation und Analyse primärer Umsetzungsprozesse	29
4.3.2 Prozessevaluation – sekundäre Prozesse	42
4.4 Outcome-Evaluation	49
4.4.1 Outputs	50
4.4.2 Outcomes	52
4.4.3 Weitergehende Analyse und Einordnung der Ergebnisse	55
4.4.4 Zusammenfassung	62
5. Fazit & Ausblick	63
Literatur	65
Abbildungsverzeichnis	70

1. Einleitung

Das Phänomen des islamistischen Extremismus ist seit mehreren Jahren ein zentraler Gegenstand im politischen und gesellschaftlichen Diskurs rund um Sicherheit und Prävention in Deutschland (siehe z. B. BMI, 2016; BMI, 2017; BMI, 2020). Dementsprechend sind sukzessive auch die Zahl sowie die Spezialisierung und Professionalisierung der Präventionsangebote in diesem Bereich beständig gewachsen (Armborst et al., 2018). Das Projekt *spiel.raum* reiht sich in diese Entwicklung ein und nimmt dabei spezifisch den Kontext des Jugendstrafvollzugs in den Blick. Die Sozialberatung Stuttgart e. V. führt das Projekt in Zusammenarbeit mit der Fach- und Beratungsstelle für Extremismus Inside Out e. V. seit Oktober 2018 durch. Als erfahrene Einrichtung der Straffälligenhilfe und Gewaltprävention erweitert die Sozialberatung Stuttgart damit ihr Angebot auf den Bereich der Extremismusprävention. Die Kooperationspartnerin Inside Out ist bereits interdisziplinär in diesem Arbeitsfeld tätig und weitet ihr Engagement mit diesem Projekt auf den Haftkontext aus. *Spiel.raum* fungiert als Pilotprojekt und dient der Entwicklung eines Konzepts zur Prävention von (islamistischem) Extremismus in Justizvollzugsanstalten. Der erste und zentrale Projektbaustein ist die Entwicklung und Durchführung eines Gruppenangebots für inhaftierte junge Männer. Dieses bieten die Sozialberatung Stuttgart und Inside Out seit Mai 2019 in den JVAen Stuttgart und Adelsheim an. Das Gruppentraining soll den Teilnehmern auf spielerische und erlebniszentrierte Weise Wissen, Kompetenzen und Erfahrungen vermitteln, die einer Radikalisierung vorbeugen sollen. Es stützt sich dabei intensiv auf die KISSeS-Strategie von Möller (2018c) sowie auf Ansätze der Identitätsarbeit.

Das Nationale Zentrum für Kriminalprävention übernimmt die Evaluation und wissenschaftliche Begleitung des Projekts. Das Projekt hat zum Zeitpunkt der Veröffentlichung dieses Zwischenberichts etwa die Hälfte seiner Laufzeit hinter sich. Der vorliegende Zwischenbericht soll einen Überblick über das Projekt als solches sowie den aktuellen Stand der Evaluation geben. Diese konzentriert sich derzeit auf das Gruppenangebot als Hauptbestandteil des Projekts. Die Evaluation besteht im Wesentlichen aus drei Teilen: einer Konzeptevaluation, die insbesondere die Begleitung der (Weiter-)Entwicklung des Konzepts des Gruppenangebots beinhaltet, einer Prozessevaluation, in der die verschiedenen Arbeitsprozesse im Projekt beleuchtet werden, und einer Outcome-Evaluation, in der die Ergebnisse des Trainings und damit die Fähigkeit des Konzepts, die gesetzten Ziele zu erreichen (Wirkfähigkeit) untersucht werden. Der Zwischenbericht stellt zunächst das Projekt vor (Kapitel 2) und liefert eine theoretische Einordnung der projektspezifischen Handlungslogik (Kapitel 3), um anschließend Ansatz, Vorgehen und erste Ergebnisse der Evaluation (Kapitel 4) zu beschreiben. Abschließend zieht der Bericht eine Zwischenbilanz und blickt auf die verbleibende Projektlaufzeit (Kapitel 5).

2. Gegenstand der Evaluation: das Projekt *spiel.raum*

Präventionsarbeit zielt auf die Verhinderung problematischer Phänomene ab, indem beispielsweise mehrheitsgesellschaftlich als unerwünscht und schädigend erachtetem sozialen Verhalten vorbeugend entgegengewirkt wird. Dabei werden drei verschiedene Präventionsebenen entweder nach ihrem zeitlichen Ansatzpunkt in primäre, sekundäre und tertiäre Prävention (Caplan, 1964) oder nach ihrer Zielgruppe in universelle, selektive und indizierte Prävention (Gordon, 1983) unterschieden. Im Rahmen der Evaluation einer Präventionsmaßnahme sollte stets auch die Frage nach deren Begründungsmustern geklärt werden (de la Chaux et al., 2018, S. 492). Um den Zweck und die Zielrichtung einer Präventionsmaßnahme zu bestimmen, ist deren Verortung auf den oben benannten Präventionsebenen notwendig. In der Präventionspraxis liegen Maßnahmen häufig an den Schnittstellen dieser Präventionsebenen, was deren Zuordnung erschwert. In der Alltagspraxis verschwimmen – aufgrund inhaltlicher Überschneidungen – zudem die konzeptionellen Grenzen insbesondere zwischen universalpräventiven Maßnahmen einerseits und politischer Bildungsarbeit andererseits oftmals (Milbradt et al., 2019, S. 12). Dennoch bleibt die Hervorhebung einer Präventions- bzw. Vermeidungsstrategie im Kontext einer Gefährdungskonstellation der Kern- und Ausgangspunkt für die Ausformulierung der Handlungslogik jeder Intervention. Im Folgenden wird das hier evaluierte Projekt und seine Präventionsstrategie vorgestellt.

Projekt spiel.raum

Gegenstand des vorliegenden Zwischenberichts ist die laufende Evaluation des Projekts *spiel.raum*, mit Fokus auf ein in diesem Rahmen entwickeltes Gruppentraining. Das Projekt wird von der Sozialberatung Stuttgart e.V. (im Folgenden: SBS) in Kooperation mit der Fach- und Beratungsstelle für Extremismus Inside Out e.V. (im Folgenden: Inside Out) in den Justizvollzugsanstalten Stuttgart und Adelsheim durchgeführt. Die Aktion Mensch fördert das Projekt seit Oktober 2018 über einen Zeitraum von drei Jahren mit einer Fördersumme von 170.000€.

Übergeordnetes Ziel des Projekts ist die Entwicklung eines Konzepts zur Prävention von Radikalisierungsprozessen in Justizvollzugsanstalten mit dem Schwerpunkt islamistischer Extremismus. Dabei richtet sich das Projekt an junge männliche Inhaftierte zwischen 14 und 27 Jahren in Untersuchungs- und Strafhäft in Baden-Württemberg. Es knüpft damit an einen Bedarf an, der sich aus dem tendenziell erhöhten Risiko einer Radikalisierung in Justizvollzugsanstalten (s. u.) ergibt und direkt an die bisherige Arbeit der SBS mit Straffälligen anschließt. Mit dem Projekt *spiel.raum* beabsichtigt die SBS die Erweiterung des eigenen Aufgaben- und Angebotspektrums um den Bereich Extremismusprävention im Justizvollzug. Daher kann *spiel.raum* als Modellprojekt verstanden werden, mit dem das neue Betätigungsfeld etabliert werden soll. In regelmäßigen Abständen finden Netzwerktreffen mit anderen Akteuren aus der Präventionsarbeit und verwandten Bereichen statt. Die Treffen sollen über Inhalte und Entwicklungen des Projekts informieren und den Akteuren einen Austausch miteinander ermöglichen.

Das Projekt basiert auf der Grundannahme, dass „eine Inhaftierung als persönliche Krise erlebt wird und in einer Krise die Offenheit für radikale Ideen größer ist“ (Hofinger & Schmidinger, 2017, S. 25), woraus sich der Bedarf an einer Präventionsmaßnahme begründet. Insbesondere der vielzitierte crime-terror-Nexus (Basra et al., 2016) gilt als besonders begünstigender Aspekt der jüngsten Entwicklung des islamistischen Terrorismus in Europa und damit als Begründungsmuster für Präventionsarbeit in Haftanstalten. So rekrutiere der sogenannte Islamische Staat „zunehmend [...] in Gefängnissen sowie [...] unter [sozial Benachteiligten und] denen, die bereits zuvor Gewalt- und Straftaten begangen haben“ (Basra et al., 2016, S. 36, eigene Übersetzung). Neben diesen Studien, die Haftanstalten als radikalierungsbegünstigende Orte hervorheben, finden sich auch eher zurückhaltende Positionen, denn der „Forschungsstand [...] muss (für Deutschland) als defizitär beschrieben werden – sicherlich nicht zuletzt, weil es bislang keine erwiesenen Fälle einer (religiös begründeten) Radikalisierung in Haft gibt“ (Jakob et al., 2019, S. 21). In ähnlicher Weise argumentieren Matt und Lisitzki (2017); sie zitieren eine Studie des Bundeskriminalamts, des Bundesamts für Verfassungsschutz und des Hessischen Informations- und Kompetenzzentrums gegen Extremismus von 2016, aus der hervorgeht, dass nur bei etwa 2% der Syrienreisenden als Radikalisierungsfaktor ein Kontakt mit einer radikalisierten Person in Justizvollzugsanstalten genannt werden kann (Matt & Lisitzki, 2017, S. 472). Dennoch wird eine Haftsituation grundsätzlich nicht als irrelevant für etwaige Radikalisierungsprozesse betrachtet, weil „viele Personen [...] aufgrund ihres Inhaftiertseins und weiterer sozio-biografischer Merkmale [eine] erhöhte Vulnerabilität für eine Radikalisierung aufweisen“ (Jakob et al., 2019, S. 22). Eine Inhaftierung kann der Auslöser für eine kognitive Öffnung sein, die als ein bedeutender Faktor im Radikalisierungsprozess gilt (siehe Hannah et al. 2008), aber ebenso ein Ansatzpunkt für positive Veränderung sein kann (siehe Hofinger & Schmidinger, 2017, S. 91-92; Hoffmann et al., 2017, S. 29, 94). Weiterhin wird der Haftkontext auch als Gelegenheit gesehen, bestimmte Zielgruppen überhaupt erst zu erreichen (Jakob et al., 2019, S. 24; Hofinger & Schmidinger, 2017, S. 93). Somit kann sich die „Situation Gefängnis [...] als sowohl radikalierungsfördernd als auch -vermeidend erweisen. [...] Das Gefängnis kann so gesehen sowohl Chance als auch Problem sein“ (Matt & Lisitzki, 2017, S. 481).

Vor dem Hintergrund dieser Präventionslogik formuliert das Projekt *spiel.raum* eine explizite Vermeidungsstrategie, um haftspezifischen Gefährdungskonstellationen vorbeugend entgegenzuwirken. In diesem Sinne ist die Haftanstalt ein spezifischer sozialer Raum, in dem radikalierungsfördernde Angebote einerseits und vulnerable junge Menschen andererseits die Risikoeinschätzung begründen. Damit kann das Projekt *spiel.raum* im Grenzbereich von primärer und selektiver Prävention verortet werden. Während das entwickelte Trainingskonzept einen eher primärpräventiven Charakter hat, weil es eine Zielgruppe anspricht, die als noch nicht radikalisiert eingeschätzt wird, beschreibt die theoretische Begründung der Präventionslogik (Radikalisierungsrisiko in Haft) eine selektive Ebene, da kontextspezifische Risikofaktoren angenommen werden. Beide Komponenten werden in Kapitel 3 näher beleuchtet und kontextualisiert.

Das Aktivitäten-Portfolio des Projekts *spiel.raum* wird im Projektantrag in drei Handlungsfelder unterschieden: Angebote in Haft, Übergangmanagement und Begleitung nach der Haft. Hierzu

sind sowohl Gruppenangebote als auch Einzelberatungen vorgesehen. Im vorliegenden Zwischenbericht steht die Evaluation des Gruppenangebots in der JVA (erster Baustein) im Mittelpunkt, die in der ersten Hälfte der Projektlaufzeit von März 2019 bis Mai 2020 stattgefunden hat. Das Gruppenangebot wurde in einer ersten Praxisphase (Mai - Juli 2019) in zwei Interventionszyklen mit Untersuchungshäftlingen in der JVA Stuttgart erprobt und weiterentwickelt. In der zweiten Praxisphase (September - Dezember 2019) wurde das überarbeitete Konzept für Strafhäftlinge in der JVA Adelsheim angeboten. Für die Untersuchungshaft in Stuttgart erfolgte ein dritter Durchlauf des Angebots, ebenfalls mit einem überarbeiteten Konzept. Die dritte Praxisphase begann im Januar 2020 und besteht aus je einem weiteren Durchlauf in den beiden JVAen. In der JVA Adelsheim musste diese Trainingsrunde jedoch aufgrund der Beschränkungen im Zuge der SARS-CoV-2 Pandemie abgebrochen werden. In der JVA Stuttgart konnte ein Durchlauf vollständig durchgeführt werden; ein von April - Juli geplanter zweiter Durchlauf musste entfallen.

Qualifikationen und Ressourcen der Durchführenden

Die Sozialberatung Stuttgart e. V. hat als freier Träger der Straffälligenhilfe langjährige Erfahrung in der Arbeit mit Straffälligen in den Bereichen der Gewaltprävention und der sozialen Arbeit. Das Projekt *spiel.raum* mit dem Schwerpunkt Radikalisierungsprävention stellt eine Erweiterung ihres Angebots dar. Die SBS stellt für das Projekt insgesamt eine Vollzeitstelle zur Verfügung, die sich auf zwei bis drei Mitarbeitende verteilt. Die zuständigen Mitarbeitenden der SBS sind ausgebildete Sozialarbeiter*innen mit Zusatzqualifikationen im Bereich Gewaltprävention.

Die Kooperationspartnerin Inside Out ist eine auf Extremismusprävention spezialisierte Fach- und Beratungsstelle, deren Arbeit sich bislang auf Zielgruppen außerhalb des Haftkontextes konzentrierte. Das interdisziplinäre Team bringt Qualifikationen aus den Bereichen Ethnologie und Religionswissenschaften, Theaterwissenschaften und Pädagogik mit in das Projekt. Die Mitarbeitenden sind im Rahmen von Honorarverträgen in das Projekt eingebunden.

Somit ergänzen sich die Projektpartner*innen mit unterschiedlichen Qualifikationen und Erfahrungen, die in die Entwicklung eines Präventionskonzepts einfließen.

Anfängliches Konzept

Zu Beginn des Projekts wurde nach ersten Überlegungen die Entscheidung getroffen, einschlägig (d. h. mit Extremismusbezug) angeklagte oder verurteilte Straftäter auszuschließen und das Angebot damit auf die selektive Ebene der Prävention zu beschränken. Zudem sollte das Angebot für alle Kulturen und Konfessionen offen sein, um eine Stigmatisierung muslimischer Gefangener zu vermeiden. Dies führte im weiteren Verlauf zu einer Veränderung der Ausrichtung des Projekts dahingehend, dass nicht mehr nur islamistischer Extremismus im Fokus stand, sondern Hinwendungen zu extremistischen Positionen allgemein (d. h. vorrangig rechtsextremistische und islamistische Positionen) mit Schwerpunkt auf islamistischem Extremismus (siehe auch Kapitel 4.3.2 „Prozessevaluation – sekundäre Prozesse“). Wichtig war den Projektverantwortlichen ebenfalls, dass die Teilnahme freiwillig erfolgt.

Das inhaltliche Grundkonzept der Maßnahme basiert insbesondere auf dem KISSeS Modell von Möller (u. a. 2018c und Möller et al. 2016) sowie auf der Vermittlung von Wissen über und der Auseinandersetzung mit Identität (Näheres zum theoretischen Hintergrund, siehe Kapitel 3 „Theoretische Einbettung“).

Die Maßnahme wurde als Gruppenangebot mit acht bis zehn Teilnehmern konzipiert und lief zunächst über vier Wochen mit einem dreistündigen Termin pro Woche. Interessierte Jugendliche füllten einen „Bewerbungsbogen“ aus und nahmen anschließend an einem Gespräch mit den Projektverantwortlichen und Trainer*innen teil („Casting“), aufgrund dessen über ihre Teilnahme entschieden wurde. Ausschlaggebende Kriterien waren hier vor allem die Motivation und Gruppenfähigkeit der Teilnehmer, Interesse am Thema Identität sowie ausreichende Sprachkenntnisse.

Die Ziele der Maßnahme waren in der ersten Konzeptionsskizze (Stand April 2019) grob wie folgt skizziert:

Die Teilnehmer sollen

- neue und insbesondere sogenannte KISSeS Erfahrungen¹ machen,
- Wissen über Identität vermittelt bekommen,
- Aspekte ihrer eigenen Identität reflektieren,
- den Zusammenhang zwischen ihren biografischen Erfahrungen und ihren Vorstellungen und Haltungen erkennen,
- einen Dialog über ihre Erfahrungen führen,
- alternative Erfahrungen und Deutungen vermittelt bekommen und
- lernen, andere Meinungen gelten zu lassen.

So sollen sie einerseits durch Wissensvermittlung lernen und andererseits emotional-spielerisch selbst erfahren, dass Identität vielfältig (multipel), veränderbar (fluid) und kontingent² ist. Dadurch, so die Wirkungslogik, sollen eindimensionale Identitäten, wie sie in extremistischen Anschauungen bedient werden, weniger attraktiv und plausibel werden. Das gemeinsame Erleben in der Gruppe soll dabei als „Türöffner“ wirken, um den Zugang zu diesen Themen und zur (Selbst-)Reflektion zu ermöglichen.

Dieses anfängliche Konzept wurde im Laufe des Projekts konkretisiert und weiterentwickelt. Die vorliegende Evaluation hat zum Ziel, diese Entwicklung formativ zu begleiten und die Wirkfähigkeit des entwickelten Konzepts zu überprüfen, also zu ermitteln, inwieweit die darin enthaltenen Annahmen und Vorgehensweisen sich als geeignet erweisen, um die gesetzten Ziele zu erreichen.

¹ Das Akronym KISSeS steht für Kontrolle, Integration, Sinnerfahrung und -stiftung, Sinnlichkeitserleben, erfahrungsstrukturierende Repräsentationen und Selbst- und Sozialkompetenzen.

² Der Begriff Kontingenz meint die Offenheit der Entwicklungsmöglichkeiten von Gegebenheiten bzw. von Identitäten. Eine Gegebenheit/Identität kann so oder auch anders sein; es ist die Verneinung von Notwendigkeit und Unmöglichkeit.

3. Theoretische Einbettung

Für eine Evaluation ist die wissenschaftliche Einbettung der evaluierten Maßnahme ein zentraler Aspekt der Qualitätssicherung (siehe Beelmann, 2018). In diesem Sinne nehmen wir in diesem Kapitel die theoretisch-konzeptionelle Rahmung der Präventionsmaßnahme vor. Zunächst jedoch erfolgt eine kurze grundlegende begriffstheoretische Einordnung verwendeter Termini, die den Gegenstandsbereich prägen.

3.1 Radikalisierung und Extremismus

Das hier evaluierte Projekt steht unter dem Titel und übergeordneten Ziel der „Prävention von islamistischem Extremismus in Justizvollzugsanstalten“. Die Begriffe Extremismus und Radikalisierung sind im öffentlichen Diskurs weit verbreitet und werden bisweilen in ergänzender Weise oder gar synonym verwendet.³ Gleichwohl sind diese Begriffe – insbesondere Radikalisierung – im akademischen Bereich in Deutschland hochumstritten (Möller, 2018a; Abay-Gaspar et al. 2019). So wird eine langanhaltende Kontroverse darüber geführt, wie Radikalisierung definiert, modelliert und konzipiert werden kann. Tatsächlich existiert bis dato kein Konsens darüber, was der Begriff der Radikalisierung im Einzelnen bedeutet, was Anfangs- und Endpunkte sind und welche Wirkfaktoren in diesem Kontext determinierend sind. Die zahlreichen theoretischen Modelle und idealtypischen Konzepte liefern diverse Vorstellungen mit unterschiedlichen Akzentuierungen. Der einzige konsensfähige Aspekt in der akademischen Forschung ist die Betrachtung von Radikalisierung als eine prozesshafte, multifaktoriell beeinflusste Entwicklungsabfolge (Armborst et al., 2018, S. 4-5; McCauley & Moskalenko, 2017). Zudem sind die meisten gängigen Erklärungsansätze zu Radikalisierung und Extremismus normativ und relational. Bezogen auf den hiesigen Diskurs wird Extremismus – gleichgültig ob Rechtsextremismus, Linksextremismus, oder der religiös motivierte Extremismus – oft als ein von der „Mitte“ abweichendes, verwerfliches politisches Gegenmodell verstanden. Als „Mitte“ wird in der Regel die freiheitlich-demokratische Grundordnung verstanden, die in Form des Grundgesetzes den bundesdeutschen Staat begründet (siehe bspw. Oppenhäuser 2011).

Für die Zwecke der vorliegenden Evaluation erachten wir die vorherrschenden theoretischen Konzepte zu Radikalisierung und Extremismus im Hinblick auf ihre Erklärungskraft und inhaltlich-konzeptionelle Ausformulierung als überdimensioniert und daher unangemessen. Mit Blick auf ein praxisbezogenes Erkenntnisinteresse präferieren wir daher die Verwendung zurückhal-

³ Wir verzichten an dieser Stelle auf eine weitreichende Darstellung der Forschungsdebatte zu den Phänomenen Radikalisierung und Extremismus. Auch sollen hier keine theoretischen Modelle und Erklärungsansätze von Radikalisierung aufgezeigt und erörtert werden, denn es finden sich in der Literatur zahlreiche umfangreiche und fundierte Überblicksarbeiten. Für einen aktuellen Überblick siehe Logvinov (2019). Weiterhin sei auf eine exemplarische Überblicksarbeit von Dalgaard-Nielsen (2010) hingewiesen, die eine Dreiteilung der Literatur in die Kategorien französisch-soziologische Ansätze, Ansätze der sozialen Bewegung und Netzwerktheorien sowie empirische Einzelfallstudien vornimmt. Weitere etablierte Konzepte bzw. Radikalisierungsmodelle finden sich bei Borum (z. B. 2011a; 2011b), Moghaddam (2005) und McCauley und Moskalenko (2017).

tender Begrifflichkeiten, nicht nur um Stigmatisierung vorzubeugen, sondern auch, um die lebensweltlichen Bezüge zur Zielgruppe besser abbilden zu können. In diesem Sinne erachten wir in Anlehnung an Glaser et al. (2018) den Begriff der *Hinwendung* als geeignet, um Annäherungs- und Einfindungsprozesse zu erfassen, die ein „erstes Interesse für oder erste Kontakte zu [problematischen] Strömungen“ meinen, „jedoch nicht bereits gleichbedeutend mit einer beginnenden einstellungs- und verhaltensbezogenen Radikalisierung sein“ müssen (Glaser et al., 2018, S. 13).⁴ Neben diesem begrifflichen Grundverständnis bilden die im Projekt angelegten theoretischen Verständnisse der pädagogischen Arbeit eine sinnvolle Rahmung mit weitreichender Erklärungskraft und gegenstandsangemessener Geltung. Diese theoriebasierte Handlungslogik besteht aus zwei einander ergänzenden Ansätzen: dem KISSeS-Ansatz als Strategie gegen pauschalisierende Ablehnungskonstruktionen (PAKOs) sowie Ansätzen der Identitätsarbeit.

3.2 PAKOs und KISSeS

Das Konzept der pauschalisierenden Ablehnungskonstruktionen (PAKOs) von Möller et al. (2016) ist ein anwendungsorientiertes Konzept, das als Erklärungsmodell und Analyseraster sowie als eine pädagogische Handlungsstrategie fungiert. Die Stärke dieses Konzepts liegt vor allem in der Ausrichtung der Forschungsperspektive, die insbesondere den entwicklungssozialisatorischen Charakter jugendlicher Haltungen fokussiert. Jugendliche seien mit Blick auf ihre politisch-soziale Identität in einer Findungsphase. Gerade in dieser Phase auftretende Ablehnungshaltungen als Ausdruck gefestigter Ideologien der Ungleichwertigkeiten zu betrachten sei problematisch (Möller et al., 2016, S. 93). Um Ablehnungshaltungen in ihren vielschichtigen politisch-ideologischen sowie kulturellen wertbezogenen Bestandteilen angemessen betrachten zu können, gehen Möller et al. (2016) „statt von expliziten ‚Ideologien‘ an dieser Stelle von ‚Repräsentationen‘ eines Ensembles von kognitiven, affektiven und conativen [sic] Orientierungen aus, das vor allem aus Bildern, Metaphern, symbolischen Verweisungen, Narrationsfiguren und Dispositionen besteht, aber auch habituelle Elemente einschließt“ (S. 94).

Zu Recht weisen Möller et al. (2016) daraufhin, dass Ablehnungshaltungen in ausdifferenzierter Weise betrachtet werden müssen, also in diversen graduellen Ausprägungen, denn nicht jede Ablehnung ist feindseliger Natur oder erwächst aus einer gefestigten ideologischen Einstellung. Vielmehr „ist von einem Kontinuum der Ablehnung auszugehen, dass sich zwischen den Polen der Aufrechterhaltung von Distanz einerseits und der Anwendung von schwerer Gewalt andererseits erstreckt“ (Möller et al., 2016, S. 100). In diesem Sinne werden verschiedene Ablehnungsgrade unterschieden.⁵ Diese ausdifferenzierte Betrachtung von Ablehnungshaltungen ermöglicht Praktiker*innen einen lebensweltbezogenen Umgang mit der Zielgruppe und bietet

⁴ Eine ähnliche Vorgehensweise ist auch bei Möller zu sehen; er verwendet den Begriff der „Affinisierungsprozesse“ als eine dynamische Anfangsphase einer normativen (Neu-)Orientierung, die zu „Fundamentalisierung“ führen kann (Möller, 2018b, S. 44).

⁵ Diese lassen sich zusammenfassen in: 1. Aufrechterhaltung von Distanz und Vermeidung von Nähe zum Ablehnungsobjekt. 2. Soziale Distinktion als habituelle Praxis der Abgrenzung von Angehörigen bestimmter Gruppierungen. 3. Aversion als starke unbewusste Emotion gegenüber dem Ablehnungsobjekt. 4. Ressentiment als dauernde psychische Einstellung. 5. Stereotyp (im negativen Sinne) als automatische

zudem ein evaluatives Analyseraster, um gegenstandsangemessen zu fundierten Erkenntnissen zu gelangen.

Dieses kurz skizzierte theoretische Konzept ist zwar phänomenübergreifend konzipiert, stellt aber konkret sechs empirische Ausprägungen bzw. Themenfelder der Ablehnung heraus: herkunfts- und migrationsbezogene Ablehnungshaltungen, antimuslimische Haltungen, antisemitische Haltungen, stilbezogene und territorialisierende Ablehnungshaltungen, Ablehnungshaltungen im Kontext der hegemonialen Geschlechterordnungen und Ablehnungshaltungen gegenüber gesellschaftlichem „underperforming“ (Möller et al., 2016, S. 29-32).

Um eine Verbindung dieser Ablehnungshaltungen des KISSeS-Ansatzes zu verschiedenen Extremismusphänomenen herstellen zu können, werden konkrete Einstellungsmuster herangezogen, die üblicherweise als kennzeichnend für diese Extremismusphänomene angesehen werden. Für den Rechtsextremismus sind dies insbesondere Ungleichheitsvorstellungen, die z.B. in antisemitischen, antimuslimischen oder/und in herkunfts- und migrationsbezogenen Ablehnungshaltungen zum Ausdruck kommen. Für den religiös begründeten Extremismus bzw. den gewaltbereiten Islamismus⁶ lassen sich religiös begründete Ideologien der Ungleichwertigkeit sowie Formen religiöser Intoleranz und Vorurteile nennen. Sowohl für den Rechtsextremismus als auch für den Islamismus werden gewaltbefürwortende Männlichkeitsideale als bedeutsam angesehen (Möller, 2019a, S. 4-5).

Bei der Frage nach Bedingungen und Hintergründen der Entstehung dieser Ablehnungshaltungen nehmen die Forscher*innen vorwiegend – ohne dabei die makrosoziologische Ebene zu ignorieren – eine mikrotheoretische Perspektive ein. Von besonderem Interesse sind Sozialisationserfahrungen und Lebensgestaltungsfertigkeiten von heranwachsenden Individuen im Kontext lebensweltlicher, alltäglicher sozialer Interaktion (Möller, 2018c, S. 104). Konkret gibt es sechs Begünstigungsfaktoren, die als KISSeS-Formel zusammengefasst sind und im Folgenden skizzenhaft dargestellt werden. Vorab gilt es jedoch, zwei Ebenen der Faktoren zu unterscheiden: Alltagserfahrungen einerseits und eigene Mechanismen der Erfahrungsstrukturierung (Wahrnehmung, Deutung, Beschreibung, Bewertung, Einordnung etc.) andererseits. Auf der ersten Ebene sind vier Faktoren (K,I,S,S) und auf der zweiten Eben zwei Faktoren (e,S) angesiedelt:

und assoziative Zuordnung von und Erwartungshaltungen an kategorisierte Menschengruppen. 6. Vorurteil als kognitiv-prozessuale Kategorisierung sowie pauschal-negative Zuschreibungen und Einstellungen gegenüber Personen(gruppen) – noch keine Abwertung im engeren Sinne. 7. Abwertung von Personen(gruppen) aufgrund vermeintlicher Wertunterschiede. 8. Feindlichkeit als Ausdruck von Verachtung von Abgelehnten, die es zu bekämpfen gilt. 9. Gewaltbereitschaft, Gewaltbefürwortung, Diskriminierungsbereitschaft und -befürwortung von abgelehnten Personen(gruppen) (Möller et al., 2016, S. 100-101).

⁶ Der Begriff *Islamismus* wird im Modell kritisch hinterfragt und als Arbeitsbegriff abgelehnt. Aus unterschiedlichen Gründen (Stigmatisierung, definitorische Ungenauigkeit etc.) präferiert Möller den Begriff des *Fundamentalismus* (siehe dazu Möller, 2018b).

- K** Ein Defizit an **Kontrolle** über die eigene Lebensrealität, sodass Selbstwirksamkeitserfahrungen fehlen und die eigene Lebensgestaltung als fremdbestimmt erfahren wird.
- I** Defizite der **Integration** aufgrund fehlender Identifikationsmöglichkeiten, mangelnder Zugehörigkeit und Teilhabe sowie ausbleibender Anerkennung in Familie, Freundeskreis, Schule oder in sonstigen demokratischen und gewaltfreien sozialen Strukturen.
- S** Fehlende Alltagserlebnisse der **Sinnerfahrung und -stiftung** insbesondere in Leistungsbereichen wie Schule oder Arbeit.
- S** Starke Einschränkungen des **Sinnlichkeitserlebens**, sodass die tagtäglichen psychophysischen Bedürfnisse unbefriedigt bleiben.
- e** Der Realitätsverarbeitung dienen **erfahrungsstrukturierende Repräsentationen**, die in Form von Symbolen, Deutungen oder Narrationen als Erklärungs- und Denkmuster fungieren und im jeweiligen Sozialisationskontext geprägt sind.
- S** Defizitäre **Selbst- und Sozialkompetenzen**. Besonders hervorzuheben ist ein Mangel an Kompetenzen wie Reflexivität, Empathie, Frustrationstoleranz, Impuls- und Affektkontrolle sowie verbale Konfliktfähigkeit (Möller et al., 2016, S. 113; Lempp et al., 2017, S. 15-16; Möller, 2018c, S. 104-105).

Die obengenannten Faktoren können nicht in einer deterministischen oder kausaltheoretischen Logik verstanden werden – mit anderen Worten führt das Vorhandensein dieser Faktoren nicht zwangsläufig zur Entstehung von PAKOs. Vielmehr handelt es sich um Begünstigungsfaktoren, die sich zu Anfälligkeitskonstellationen gruppieren können. Denn „[ausschlaggebend] für die Entwicklung [von PAKOs] als (vermeintlichen) Orientierungshilfen und Verhaltensanleitungen sind erst PAKO-Materialien liefernde Repräsentationen sowie darauf fußende Deutungs- und Aktionsangebote, die im privaten und öffentlichen Diskursraum Verwendung finden und dabei Anziehungskraft entfalten“ (Möller, 2018c, S. 106). Denn „[in] diese erlebten Lücken von Lebensgestaltung vermögen Ablehnungskonstruktionen bis hin zu [z. B.] recht(sextrem)en Offerten hineinzustoßen, indem sie deren Schließung versprechen“ (Lempp et al., 2017, S.16).

Anknüpfend an dieses Erklärungsmodell lässt sich ein individuelles Analyseraster aufstellen, sodass Hintergründe und Entstehungsbedingungen für Ablehnungskonstruktionen im Kontext des/der jeweiligen PAKO-Träger*in nachvollziehbar werden.

Hierauf aufbauend formulieren Möller et al. (2016) eine pädagogisch-sozialarbeiterische Strategie, die zum einen ursachenbezogen und zum anderen auf die Verbesserung der Lebensgestaltungsbilanzierung ausgerichtet ist. Damit ist das Ziel der KISSeS-Strategie

„die alltagseingelagerte Vermittlung von Lebensgestaltungserfahrungen und von Möglichkeiten der subjektiven und intersubjektiven Bilanzierung dieser Erfahrungen, die wechselseitigen Respekt und die Gewinne demokratischer Regelungen erlebbar machen. In diesem Sinne geht es weniger oder auf jeden Fall nicht allein darum, sich auf

kognitive Wissensvermittlung zu konzentrieren, verbale Auseinandersetzungen zu arrangieren und dabei auf die Kraft des besseren Arguments zu vertrauen. Viel mehr gilt es vorrangig, auf den Ebenen von Kontrolle, Integration, Sinnlichkeit, Sinn, erfahrungsstrukturierenden Repräsentationen und Selbst- sowie Sozialkompetenzen funktionale Äquivalente [...] bereitzustellen, die die beschriebenen problematischen Erfahrungszusammenhänge aufzubrechen und stattdessen demokratische und menschenrechtsorientierte Alternativen bereitzustellen vermögen“ (Lempp et al., 2017, S. 17).

In der pädagogischen Arbeit im Projekt wird auf wesentliche Elemente der KISSeS-Strategie zurückgegriffen, u.a. indem den Teilnehmern Erfahrungen wechselseitigen Respekts sowie positiver verbaler Auseinandersetzungen ermöglicht werden.

3.3 Identitätsarbeit

Identität und Sozialisation

Das Projekt basiert auf der Grundannahme, dass extremistische Orientierungen zum einen Ausdruck zugespitzter und exklusiver Identifikation sind und zum anderen durch eine fixe, monolithische Identitätsvorstellung geprägt werden. Daher wird in der Präventionsmaßnahme die Vermittlung eines pluralistischen Identitätsverständnisses hervorgehoben. Dazu beziehen sich die Entwickler*innen der Maßnahme explizit auf das Fünf-Säulen-Modell von Petzold (s. u.: „Identitätsarbeit und die fünf Säulen der Identität“). Zuvor jedoch ist es an dieser Stelle wichtig, die zentrale Bedeutung und Funktion von Identität zu verstehen.

Unser Referenzpunkt sind individuelle Hinwendungsprozesse als Teil biographischer Entwicklungen. Diese Entwicklung analysieren wir im Folgenden anhand der Konstrukte Identität und Sozialisation. Daran angeschlossen beschreiben wir konflikttheoretische Ansätze. Dieses Gefüge verkörpert neben PAKOs und dem KISSeS-Modell die zweite Komponente der wissenschaftlichen theoretischen Handlungslogik des Trainings.

Prozesse der Hinwendung zu problematischen Normorientierungen können als normative Abweichung im Kontext gesellschaftlicher Integrationsprozesse verstanden werden. Hierbei leistet die rekonstruktive Identitätsforschung mit der Verknüpfung von individueller und gesellschaftlicher Ebene (Keupp & Höfer, 1997, S. 34) einen wichtigen Beitrag zum Erkenntnisgewinn. Die Interaktion der Prozesse der Herausbildung des Individuums (Individualisation) und der Vergesellschaftung verstehen wir als Sozialisierungsprozess: Er umfasst zum einen die Kollektivbildung und zum anderen die Persönlichkeitsentwicklung (Hurrelmann, 2008, S. 313). Im Mittelpunkt dieser Prozesse steht das Subjekt in seiner doppelten Funktion und Bedeutung, zum einen als subordinierte Entität, die durch soziale Strukturen, Normativitäten, Wissensordnungen, Werthaltungen und kulturelle Konventionen geprägt und geformt wird, und zum anderen als wirkmächtiger sozialer Akteur, der an der (Re)Produktion sozialer Wirklichkeiten beteiligt ist (Butler, 2015, S. 18; siehe auch Foucault, zitiert nach Petzold, 2012, S. 413).

Um das Beziehungsverhältnis zwischen Sozialisation und Identität besser begreifen zu können, ist es wichtig, Identitätsarbeit als Bindeglied in diesem Verhältnis zu verstehen. Somit werden im Folgenden Identität, Sozialisation und Identitätsarbeit beleuchtet und verknüpft.

Als erstes fokussieren wir Individualisation als Prozess der Identitätsentwicklung im Kontext von Sozialisation. Grundsätzlich ist Identitätsentwicklung ein offener und nicht abschließbarer Prozess der Selbstkonstruktion. Diese Selbstkonstruktion findet immer unter sozialräumlichen Gegebenheiten statt und ist damit stets ein Zwischenergebnis fortlaufender Aushandlungsprozesse innerhalb der jeweiligen sozialen Kontexte. Ein wesentlicher Prozess der Selbstkonstruktion ist die Selbstidentifikation, die in Form der Abgrenzung und Angrenzung zu anderen Subjekten stattfindet (Petzold, 2012, S. 437, 441-442). In diesem Sinne ist Identität immer in einem Setting sozialer Gruppen oder Gemeinschaften verortet, das von Handlungen und Interpretationen geprägt ist. In diesen Gruppen oder Gemeinschaften schaffen soziale Repräsentationen – ein System von Werten, Ideen und Praktiken – eine Orientierungsgrundlage. Sie dienen dazu, für sich selbst Sinnhaftigkeit und Ordnung in der materiellen und sozialen Welt zu schaffen, um so das Alltägliche zu beherrschen. Außerdem helfen sie dabei, in menschlichen Gemeinschaften eine gemeinsame Kommunikationsebene (soziale Codes) zu entwickeln: subjektiv-mentale Repräsentation und kollektiv-mentale Repräsentationen sind immer miteinander verbunden und bilden ein dialektisches Verhältnis (Petzold, 2012, S. 475-476). Im Falle der Abweichung von Codes kommt es zu Konflikten in der Außen- und Innenwelt einer Person. Mit anderen Worten: Widersprüche zwischen dem eigenen Weltverständnis und dem der Mehrheitsgesellschaft führen zu Reibungen.

Diese ausgeprägte Rolle der Sozialität im Fortentwicklungsprozess von Identität macht die Einbindung von Kultur unumgänglich. Der kulturelle Raum bzw. Kontext, also der Geltungsbereich einer Kultur, erstreckt sich über die Mikro-, Meso- und Makroebene des sozialen Raumes und ist geprägt von spezifischen kulturschaffenden Prozessen, die wiederum eigene Qualitätsmerkmale bzw. kollektiv-mentale Repräsentationen hervorbringen. Dadurch entsteht eine Vielzahl an kulturellen Räumen (diverse kollektive Kulturen, Subkulturen, Life-Style-Gemeinschaften etc.). Hierbei entsteht zwischen Kultur und Identität ein Prozess der gegenseitigen Konstituiertheit, indem Kultur die Identität eines Menschen prägt, womit dann dieser Mensch als Kulturträger zur Ausformung der eigenen Kultur beitragen kann (Petzold, 2012, S. 489).

An dieser Stelle knüpfen wir an das Habitus-Konzept von Bourdieu (siehe Bourdieu et al., 1971) an und zwar als Verbindungsglied zwischen Lebensstil (spezifische Praktiken oder Vorlieben) und sozialem Raum. Der Habitus umfasst verinnerlichte Denk-, Wahrnehmungs- und Bewertungsmuster, die in der Gestalt kultureller Praxisformen wirksam werden. Wesentliche funktional-differenzierende Aspekte der Wirksamkeit habitueller Deutungsmuster und Orientierungsrahmen sind das „Erzeugungsprinzip“ und das „Klassifikationssystem“. Ersteres beschreibt den Habitus als generierende Instanz, in dem bestimmte Lebensstile, Denkweise, Praktiken und Zugehörigkeiten erzeugt werden. Mit „Klassifikationssystem“ ist die werturteilende Wirkung des Habitus gemeint, die mit Blick auf Lebensstile, Alltagspraxis und (Wert-)Haltungen funktionalstrukturierend wirkt (Grendel, 2019, S. 53-54). Im Prinzip ähnelt die Funktionsweise und Bedeu-

tung des Habitus jener der oben beschriebenen subjektiv-mental und kollektiv-mental Repräsentationen (Petzold, 2012, S. 525). Das Habitus-Konzept ist hier deshalb relevant, weil es die hier explizierte Wirkweise von Identität an das KISSeS-Modell aber auch an unsere methodisch-methodologische Vorgehensweise (siehe Kapitel 4.2 „Methodisches Vorgehen“) anschlussfähig macht.

Vor dem Hintergrund dieses Identitätsverständnisses lässt sich Sozialisation nach Petzold als die Entstehung und lebenslange Entwicklung der Persönlichkeit eines Menschen in komplexen und vielschichtigen sozialen Kontexten begreifen. In diversen sozialen Interaktionsprozessen erfährt das Subjekt positive und negative Zuschreibungen, Anerkennung und Ablehnung, Wertschätzung und Abwertung sowie Ressourcenzufuhr und -entzug. Damit üben soziale Interaktionsfelder einen fortwährenden Einfluss auf das Subjekt aus, sodass dadurch seine kognitiv-emotionalen und sozial-kommunikativen Kompetenzen geprägt und geformt werden. Im Rahmen der Prozesse sozialer Interaktionen der Subjekte untereinander vollzieht sich zugleich die wechselseitige (Re-)Produktion und Konstitution sozialer Strukturen und Akteure (Petzold, 2012, S. 486-487). Stark verkürzt formuliert: Die Gesellschaft formt den Menschen und umgekehrt.

Abschließend gehen wir noch auf Identitätsarbeit ein, um die Sinnhaftigkeit der theoretischen Handlungslogik des Trainings deutlich zu machen.

Identitätsarbeit und die fünf Säulen der Identität

Der identitätstherapeutische Ansatz von Petzold zielt insbesondere im Kontext von biographischen Krisen und Brüchen auf Neuorientierung, Neupositionierung und Verhaltensmodifizierung. Dieser Ansatz wird hier in einer an die Präventionsmaßnahme angepassten reduktionistischen Form vorgestellt. Im Mittelpunkt steht *Identitätsarbeit*, die die Klient*innen dazu veranlasst „sich selbst zum Projekt“ zu machen, sich selbst und ihre Zukunft zu gestalten, und zwar in einem sozial-interaktiven Bewusstsein, das die Beziehung zu Mitmenschen in den Vordergrund stellt (Petzold, 2012, S. 514). Aus dieser Identitätsperspektive erfahren Klient*innen sich selbst als prinzipiell lern- und wandlungsfähig und damit befähigt, im Lebensprozess Souveränität zu erlangen, „die ausreicht, positivere Prozesse der Identitätsgestaltung auf den Weg zu bringen: mit Hilfe, Unterstützung, Beratung von persönlichen und professionellen Netzwerken“ (Petzold, 2012, S. 513). Identitätsarbeit fungiert als Schnittstelle zwischen Individuum und Gesellschaft. Hier verbinden sich die Prozesse der Identitätsentwicklung und der Sozialisation. Zusammengefasst versteht sich Identitätsarbeit als die Gesamtheit aller Aktivitäten eines Subjekts, die auf die Konstituierung seiner Identität sowie Geltung und Erhalt seiner Persönlichkeit im sozialen Raum zielen. Identitätsarbeit „erfolgt permanent in Prozessen ‚reziproker Identifizierung‘, der Vermittlung von persönlichen Bedürfnissen und gesellschaftlichen Ansprüchen bzw. Rahmenbedingungen, in Prozessen der Differenzierung, Integration und Kreation, denn Identitätsarbeit ist der sich vollziehende, fungierende und intentionale Identitätsprozess, ein höchst kreatives/kokreatives Geschehen, in dem das ‚Kunstwerk der Person‘ entsteht und entwickelt wird“ (Petzold zitiert nach Petzold, 2012, S. 499).

Identitätsarbeit als therapeutisches Konzept basiert auf der Grundannahme, dass Identität in einem immerwährenden Prozess der Fortentwicklung und Wandlung ausgebildet wird. „Persönlichkeit/Identität, wie sie nach ‚außen‘ und nach ‚innen‘ erkennbar werden, sind immer ‚als Prozess‘ und ‚als Momentaufnahmen‘ aus diesem Prozess zu sehen, also nie als ein abgeschlossenes bzw. abschließendes Ergebnis. Sie sind von ‚hinlänglicher Stabilität‘ und zugleich ‚hinlänglicher Flexibilität‘ bestimmt, und nur das gewährleistet eine ‚elastische Identität‘“, die in den unterschiedlichen sozialen Räumen in Form angemessener Interaktion zum Tragen kommt (Petzold, 2012, S. 414-515). In diesem Sinne sind Identitätsprozesse von identitätsstiftender Kommunikation geprägt, genauer gesagt von Erzählungen. Diese durchlaufen in einer zirkulären Weise die Prozesspunkte fremdattributive Identifizierung, Bewertungsprozesse, selbstattributive Identifikation und Internalisierung. Was Menschen über andere und sich selbst denken und sagen, wie sie diese Annahmen bewerten und verinnerlichen, ist also in steter Wechselwirkung miteinander verbunden. Hierbei unterscheidet Petzold fünf Bereiche der Identität, in denen im immerwährenden Sozialisationsprozess Entwicklungen vollzogen werden. Sie haben inhaltliche Verschränkungen und können sich gegenseitig beeinflussen. Die fünf Bereiche sind:

Leiblichkeit: Diese Identitätssäule umfasst gute Gesundheit, Wohlbefinden und Leistungsfähigkeit. Das Subjekt erlebt leibliche Integrität sowie Zufriedenheit mit sich.

Soziale Beziehungen: Zu dieser Form der Beziehungen gehören soziale Netzwerke wie Familie, Freund*innen und Kolleg*innen. Diese Beziehungsverhältnisse sind ein zentrales Identitätsmoment und sinnstiftend für Zugehörigkeit.

Arbeit und Leistung, Freizeit: Diese drei Teilbereiche sind eng miteinander verknüpft und spielen entsprechend des soziokulturellen Status in der gesellschaftlichen Fremd- und Selbstwahrnehmung eine große Rolle. Fehlende Work-Life-Balance führt zu Überlastungsreaktionen im Rahmen sozialer Beziehungen.

Materielle Sicherheit: Das Fehlen von Sicherheit in diesem Bereich führt zu massiven Beeinträchtigungen der Identität. Nicht zuletzt eröffnen finanzielle Spielräume Entfaltungsmöglichkeiten für die eigene Selbstverwirklichung.

Werte: Werte haben für Menschen eine große Relevanz. So beziehen sie „aus ihren Werten Sinn und Kraft und ihre Zugehörigkeit zu Wertegemeinschaften (zu Kirchen- und Glaubensgemeinschaften, politischen Organisationen, [etc.]) sind durchaus wichtige, identitätsbestimmende Quellen. Werte werden ‚verkörpert‘, führen zu einer ‚Haltung‘, die sich im Verhalten zeigt“ (Petzold, 2012, S. 520-529).

Jede Identitätsarbeit – im Petzoldschen Sinne – in Form einer therapeutischen oder sozialarbeiterischen Intervention führt über diese fünfgliedrige Identitätsmatrix. Sie bewirkt bereichsspezifisch die Entfaltung subjektbezogener Souveränität und Integrität im Kontext sozialer Interaktion und eröffnet damit neue Sinn- und (Selbst-)Erfahrungshorizonte, die eine Neuorientierung begründen. Selbstwirksamkeit, Empathie, Zugehörigkeit und Anerkennung spielen hierbei eine zentrale Rolle.

Desintegration und normabweichende Identitätsentwicklung

In der letzten Komponente der theoretischen Rahmung steht der Entstehungskontext etwaiger Prozesse der Hinwendung zu problematischen Normorientierungen im Mittelpunkt. Konkret beziehen wir uns auf subjektbezogene (des-)integrationstheoretische Ansätze. Diese beschreiben im Kontext von Sozialisationsprozessen (Identitätsentwicklung) Rahmenbedingungen, die Affinisierungs- bzw. Hinwendungsdynamiken zu problematischen Normorientierungen bewirken können. Auch hier erfolgt aufgrund der Komplexität der Theorien eine reduktionistische Darstellung.

Mittelpunkt der theoretischen Annahme ist die soziale Desintegration des Subjekts. Demnach haben Exklusionserlebnisse oder Defizite in der sozialen Kohäsion eine (negative) erfahrungsstrukturierende Wirkung im Prozess der Sozialisation. Hierbei werden grundlegende Problemstellungen auf drei sozialisationstheoretischen Interaktionsebenen hervorgehoben:

Sozialstrukturelle Ebene: Der problematische Aspekt besteht in der nicht vorhandenen oder eingeschränkten „Teilhabe an den materiellen und kulturellen Gütern der Gesellschaft“ (Anhut, 2005, S. 381) wie dem fehlenden oder erschwerten Zugang zu Arbeits-, Wohnungs- oder Konsummärkten.

Institutionelle Ebene: Im Mittelpunkt steht hier die Sicherstellung des Ausgleichs konträrer (normativ-politischer) Interessen. Hierbei geht es insbesondere um die Gewährleistung demokratischer Aushandlungsprozesse.

Personale Ebene: Auf dieser Ebene geht es vordergründig um den Aufbau interpersonaler emotionaler Beziehungen, die Sinnstiftung und Selbstverwirklichung befördern. Sinnkrisen, Orientierungslosigkeit sowie Beeinträchtigung des Selbstwertgefühls sind auf dieser Ebene der Ausdruck problematischer Gegebenheiten auf den anderen beiden Ebenen (Anhut, 2005, S. 381-382).

Es lassen sich diverse Anknüpfungspunkte der drei sozialisationstheoretischen Interaktionsebenen an die weiter oben skizzierten Theoreme des Fünf-Säulen-Modells und des KISSeS-Ansatzes identifizieren. Für die Petzoldschen Identitätsbereiche sind dies *materielle Sicherheit, Arbeit und Leistung, Freizeit, Werte* sowie *soziale Beziehungen*. Im Zusammenhang des KISSeS-Modell können die Aspekte *Kontrolle, Integration, Sinnstiftung* sowie *Sinnlichkeit* genannt werden.

Ein wichtiger Mechanismus in der Erklärung von Hinwendungsprozessen ist, „dass desintegrative Erfahrungen in einer Dimension verstärkte Integrationsbemühungen in einer anderen Dimension hervorrufen“ (Heitmeyer, zitiert nach Möller & Schumacher, 2007, S. 78). Diese identitätsbezogene Ersatz-Integration und normativ-politische Neuorientierung lässt sich exemplarisch für rechtsextremistische Affinisierungsprozesse gut darstellen: „Durch geschlossene Weltbilder wird neue Orientierungssicherheit hergestellt. [...] Insbesondere Jugendliche, die Macht über Sozialräume gewinnen („ausländerfreie Zonen“ etc.) erfahren hierüber ein Gefühl von Selbstwirksamkeit. [...] Individuelle Gewaltbereitschaft scheint insbesondere verknüpft mit

dem Vorliegen von Entwicklungsdefiziten wie Empathiemangel, Identitäts- und Selbstwertstörung" (Anhut, 2005, S. 387). Der Wirkzusammenhang zwischen sozialer Desintegration als sozialisierungstheoretischer Kontextbedingung und einer Hinwendung zu problematischen Normorientierungen (normabweichende Identitätsentwicklung) kann hier deutlich nachgezeichnet werden.

Um an dieser Stelle eine konkrete Koppelung zwischen Desintegrationsprozessen und Haftsituationen herzustellen, sei exemplarisch auf die Studie von Hofinger und Schmidinger (2017) verwiesen. Sie rekurrieren dabei auf einen vulnerablen Zustand von inhaftierten Jugendlichen, der durch Entfremdungs- und Diskriminierungserfahrungen sowie Identitätsprobleme geprägt ist, und in der Verbindung mit schlechten Haftbedingungen die Gefahr einer Radikalisierung verstärkt, so „etwa wenn die Häftlinge keiner sinnvollen Beschäftigung nachgehen können, schlechte Beziehungen zum Anstaltspersonal haben oder Diskriminierungserfahrungen machen und wenn es Kontakt zu radikalen Mitinsassen gibt“ (Hofinger & Schmidinger, 2017, S. 23).

4. Evaluation

Als bewertungsorientierte Forschungsarbeiten sind Evaluationen prinzipiell mit dem Werturteilsdilemma konfrontiert: Sie treffen normative Aussagen über die Qualität ihres Gegenstandes und orientieren sich dabei an bestimmten Kriterien (Kromrey, 2007). Diese Kriterien wiederum sollten dem Evaluationsgegenstand angemessen und zielführend sein. Wie eingangs dargestellt, hat das Projekt *spiel.raum* für die Sozialberatung Stuttgart Pilotcharakter. Konzept, konkrete Umsetzung und detaillierte Ziele werden im Projektverlauf ausgearbeitet und weiterentwickelt. Für die formative wissenschaftliche Begleitung ist daher ein partizipatives Vorgehen im Dialog mit den Praktiker*innen unabdingbar. In diesem Sinne nehmen wir eine praxeologische Perspektive ein, bei der das Handeln und die Handlungslogik der Akteur*innen im Mittelpunkt steht. Wir orientieren uns in unserer methodisch-methodologischen Ausrichtung an der dokumentarischen Evaluationsforschung (Bohnsack & Nentwig-Gesemann, 2020). Hierbei verfolgen wir eine rekonstruktiv-responsive Vorgehensweise. Dabei werden die Werthaltungen der Akteur*innen ermittelt und dienen der Evaluation als Bewertungsmaßstäbe (Rekonstruktion). Die Ziele der Evaluation entwickeln die Evaluierenden mit den Projektbeteiligten gemeinsam (Responsivität). Mittels dieser Vorgehensweise erarbeiten wir uns also einen Zugang zur Handlungspraxis, um so die impliziten Wissensbestände und Werthaltungen der (Präventions-)Akteure zu erschließen. Dieser hier kurz skizzierte Ansatz wird unter 4.2 weiter expliziert.

4.1 Evaluationsdesign und Evaluationsziele

Wie eingangs erwähnt, ist das Projekt *spiel.raum* eine präventiv-sozialpädagogische Maßnahme, die in modellhafter Weise durchgeführt wird, um für die SBS ein neues sozialarbeiterisches Handlungsfeld zu begründen. Daraus ergeben sich zwei grundlegende Eigenschaften, die für unsere evaluative Forschungsperspektive maßgeblich sind: die Modellhaftigkeit und das wenig formalisierte Setting der sozialpädagogischen Arbeit. Insbesondere mit Blick auf das wenig formalisierte Setting ist hier die Situationsabhängigkeit und Flexibilität der Arbeit hervorzuheben, die adressaten- und gegebenheitsspezifisch angepasst wird, um so den lebensweltlichen Bezug zu den Klient*innen herzustellen – dies gilt als Stärke der pädagogischen Arbeit. Gleichwohl wird der Aspekt der reduzierten Formalisierung als Problem für eine standardisierte Wirkungsanalyse, insbesondere mittels (quasi-)experimenteller Designs, betrachtet (Lüders & Haubrich, 2007, S. 142). Vor diesem Hintergrund bestand für uns als Evaluationsteam die Herausforderung darin, zum einen die evaluativ-methodischen Standards und zum anderen die Besonderheiten des Projekts in einem abgestimmten Evaluationsdesign zu vereinen. Um diese Herausforderungen zu meistern, orientieren wir uns in unserer Untersuchung an folgender Evaluationslogik.

Zum einen verwenden wir den Begriff *Wirkung* nicht im Sinne einer kausalen Verkettung oder gar eines Reiz-Reaktionsschemas. Mit Blick auf den Evaluationsgegenstand als ein fluides, situatives und flexibles Maßnahmensetting ist die Annahme einer linearen Kausalität, also unmittelbarer Ursache-Wirkungs-Mechanismen, zwischen Intervention und Effekten nicht zielführend. Deshalb nehmen wir eine semantische Öffnung des Wirkungsbegriffes vor, indem wir uns auf

die Frage nach der Wirkfähigkeit der Maßnahme im Sinne eines mehrdimensionalen Wirkgefüges konzentrieren (siehe auch Palloks, 2007, S. 20-21). Im Mittelpunkt des Interesses steht daher die Frage, ob und in welchem Maße das Training geeignet ist, die gesetzten Ziele tatsächlich zu erreichen.

Weiterhin nehmen wir wie einleitend erläutert in der vorliegenden Evaluation eine rekonstruktiv-responsive Perspektive ein. Das rekonstruktive Moment ermöglicht den Zugang zu der impliziten Handlungslogik der Präventionsakteure. Entgegen eines Top-Down-Ansatzes, also der Anwendung allgemeiner Qualitätskriterien auf spezifische Kontexte, fokussieren wir die Rekonstruktion der Werthaltungen der Evaluierten, die dann als Bewertungsmaßstab der eigenen Praxis fungieren. Komplementär dazu ermöglicht die responsive Vorgehensweise einen gegenstandsbezogenen Kommunikationsprozess, der nicht dominiert wird durch losgelöste Bewertungskriterien der Evaluierenden, die eine vermeintliche Metaperspektive einnehmen. Vielmehr sollen durch einen intensiven Austausch zwischen Evaluierten und Evaluierenden Zielvereinbarungen formuliert sowie die Bewertung von Ergebnissen ermöglicht werden, die „im Sinne konkreter und praktischer Konsequenzen für die Ausgestaltung eines Projekts“ dienlich sind (Nentwig-Gesemann, 2006, S. 2040).

Im Sinne dieser rekonstruktiv-responsiven Vorgehensweise und des erweiterten Wirkungsbegriffs basiert unser Evaluationsdesign auf einer heuristischen Darstellung des Wirkgefüges in Form eines logischen Modells. Logische Modelle beruhen „auf der Annahme, dass auch wenig formalisierte Praxissettings bestimmte Ziele verfolgen und diese auf Basis von Rahmenbedingungen und Ressourcen sowie bestimmten Aktivitäten erreichen und das Zusammenspiel der einzelnen [Trainingselemente] grafisch abbilden“ (Yngborn & Hoops, 2018, S. 352-353). Dies ermöglicht, „die ‚implizite Handlungslogik‘ (und somit auch Wirkungsannahmen) von Projekten zu rekonstruieren und zu visualisieren. Sie stellen einfach strukturierte ‚Abbilder‘ der Projektlogik dar und machen letztere somit einer Überprüfung zugänglich“ (Klingelhöfer, 2007, S. 37).

Diese Evaluation besteht somit aus drei Teilen: einer Konzeptevaluation (diese beinhaltet auch die wissenschaftliche Begleitung der (Weiter-)Entwicklung und Professionalisierung des Konzepts), einer Prozessevaluation und einer Outcome-Evaluation. Um die Erkenntnisse in diesen drei Bereichen einordnen, bewerten und ggf. begründen zu können, haben wir außerdem begleitend eine Analyse des Kontextes, in den das Projekt eingebettet ist, vorgenommen. Damit ist unsere Evaluation angelehnt an das CIPP Modell (Stufflebeam, 2007). Die vier Elemente des Modells sind Kontext (C), Input (I) – hier vor allem in Bezug auf das Konzept, Prozess (P) und Produkt (P); letzteres bezieht sich auf die Ergebnisse (Outcomes) des Projekts.

In der Analyse des *Kontextes* sind insbesondere die Rahmenbedingungen, die sich durch die Einbettung in bestimmte institutionelle Strukturen und Arbeitslogiken ergeben, von Interesse. Weiterhin geht es um die Klärung des Bedarfs, an den das Projekt anknüpft, was u. a. die Eigenschaften der Zielgruppe und die spezifischen Merkmale der betroffenen JVAen betrifft.

Da ein wesentliches Ziel des Projekts ist, ein präzisiertes *Konzept* zur Radikalisierungsprävention im Justizvollzug erst zu entwickeln, kommt diesem Aspekt der Evaluation bzw. wissenschaftlichen Begleitung eine zentrale Rolle zu. In der Analyse des Konzepts stehen folgende Fragen im Mittelpunkt:

- Sind die Ziele des Angebots klar und präzise definiert?
- Besteht eine nachvollziehbare (und ggf. theoretisch begründete) Verbindung zwischen den Aktivitäten und den Zielen des Angebots?
- Besteht eine nachvollziehbare (und ggf. theoretisch begründete) Verbindung zwischen den Zielen des Angebots und dem übergeordneten Ziel, islamistische Radikalisierung in Haftsituationen zu verhindern?
- Sind die Rahmenbedingungen angemessen, um die gesetzten Ziele zu erreichen?

In einem intensiven Kommunikationsprozess haben wir mit den Projektverantwortlichen Zielvorstellungen und Handlungslogiken expliziert, die in Form eines anfänglichen Konzepts formuliert wurden. Dabei diente insbesondere die erste Phase des Projekts (Mai - Juli 2019) als Testdurchlauf, um das anfängliche Konzept in der Praxis zu testen. Die Leitfragen und Werthaltungen zur Bewertung des Konzepts wurden ebenfalls in einem Kommunikationsprozess gemeinsam ausgearbeitet.

Der zweite große Evaluationsaspekt bezieht sich auf die *Prozesse*, die zur Durchführung des Projekts notwendig sind. Hierbei unterscheiden wir primäre und sekundäre Prozesse. *Primäre Prozesse* sind unmittelbar Teil der Umsetzung des Gruppenangebots. Dazu gehören z. B. der zeitliche Rahmen oder die Trainer*innenkonstellation. Dieser Teil der Prozessevaluation war folglich eng mit der Konzeptevaluation verknüpft. *Sekundäre Prozesse* tragen zur Durchführung des Angebots bei, sind jedoch nicht unmittelbar Teil der Umsetzung. Dazu gehören Arbeitsstrukturen, Arbeitslogiken und Verwaltungsabläufe, wie beispielsweise die Kommunikation und Rollenverteilung zwischen den beteiligten Institutionen, die Planung des Projekts, sowie seine Weiterentwicklung im Verlauf. Hier finden außerdem externe Einflussfaktoren Erwähnung.

Die Leitfragen der Prozessevaluation waren:

- Wurde das Projekt nach Plan umgesetzt?
- Was hat sich im Laufe des Projekts verändert, wie und wodurch?
- Wie haben die Rahmenbedingungen und andere Faktoren die Umsetzung des Projekts beeinflusst?
- Wie erfolgte die Umsetzung von bewussten Änderungen?

Der dritte Aspekt der Evaluation sind die Ergebnisse (*Outcomes*) des Angebots. Hier steht die Frage der Zielerreichung im Mittelpunkt. Folglich ist die Outcome-Evaluation an die vorausgehende Evaluation und Anpassung des Konzepts gebunden. Bevor eine sinnvolle Ergebnisevaluation erfolgen konnte, mussten die Ziele des Angebots klar definiert und mit den Rahmenbedingungen abgeglichen werden. Daher fand die Outcome-Evaluation in der zweiten Phase des Projekts statt (September - Dezember 2019).

Folgende Leitfragen waren für uns erkenntnisleitend:

- Hat das Angebot seine gesetzten Ziele erreicht?
- Was sind (mögliche) Einflussfaktoren für die Nichterreichung bestimmter Ziele?
- Welche nicht-intendierten positiven und negativen Wirkungen sind aufgetreten?

4.2 Methodisches Vorgehen

Im Folgenden wird zunächst die methodologische Grundlage unseres Vorgehens beschrieben. Anschließend gehen wir auf die angewandten Methoden der Datenerhebung und -auswertung ein.

4.2.1 Methodologischer Hintergrund

Angesicht des bereits erwähnten modellhaften Charakters des Projekts einerseits und der lebensweltbezogenen präventiven Handlungslogik andererseits erachten wir eine qualitativ-explorative sowie rekonstruktiv-responsive Vorgehensweise als gegenstandsangemessen und zielführend. In diesem Sinne beziehen wir uns in methodologischer Hinsicht auf wissenssoziologisch-hermeneutische Ansätze, bei denen ein interpretativer, verstehender Zugang zum Untersuchungsgegenstand im Vordergrund steht. Neben den erwähnten erkenntnistheoretischen Beweggründen hat diese methodologische Perspektive konkrete forschungspraktische Vorteile. Grundsätzlich bilden Subjekte den Ausgangs- und Mittelpunkt qualitativer Untersuchungen, sodass insbesondere lebensweltliche Bezüge in den Fokus genommen werden können (Mayring, 2002, S. 20-23). Dieser Zugang über Biographie und Sozialität ist mittels hermeneutischer Methodologie umso tragfähiger, weil „Hermeneutik [...] kein Verfahren [ist], das immer wieder auf genau die gleiche Art und Weise angewandt werden könnte. Sie ist im Gegenteil flexibel und kann bzw. muss dem jeweiligen Untersuchungsgegenstand immer wieder neu angepasst werden“ (Kurt & Herbig, 2014, S. 473).

In methodischer Hinsicht stand die dokumentarische Interpretation von Interviewmaterial im Mittelpunkt der Evaluation. Diese interpretative methodologische Perspektive ermöglicht nicht nur eine wörtliche und explizite Erfassung von Wissensbeständen in diversen Aussagen, sondern „vor allem [die Rekonstruktion] jenes[er] Sinngehalt[s], der diesen Äußerungen unterliegt und ihnen implizit ist“ (Nohl, 2005, S. 5). Dabei bilden Verstehen und Interpretieren ein komplementär-funktionales Verhältnis. Verstehen bedeutet die Nachvollziehbarkeit von Erlebnis- und Interaktionsdarstellungen im Hinblick auf deren Entstehungskontexte. Interpretieren stellt die „begrifflich-theoretische Explikation des derart Verstandenen“ dar (Bohnsack, 2014, S. 195). Mit Blick auf unseren Forschungsgegenstand galt es, verschieden gelagerte Wissensebenen zu erfassen. Im Fall der Projektakteure haben wir das implizite Praxiswissen sowie habitualisierte Arbeits- und Werthaltungen fokussiert. Im Hinblick auf die Trainingsteilnehmer waren für uns sowohl explizite, im Rahmen des Trainings neu erworbene Wissensbestände als auch identitätsbasierte Orientierungsschemata und habitualisierte Haltungen von Interesse. An dieser Stelle ist es wichtig, darauf hinzuweisen, „dass uns der Zugang zum Fall immer nur mit Bezug auf spezifische Erfahrungsräume und somit aspekthaft möglich ist. Somit kann nicht der Anspruch erhoben werden, den Fall, das Individuum oder Kollektiv, in seiner Totalität, in seinem ‚Gesamthabitus‘ erfassen zu können“ (Bohnsack & Nentwig-Gesemann, 2018, S. 240).

Ein weiterer wichtiger methodologischer Aspekt ist die rekonstruktive Verfahrensweise, die der dokumentarischen Interpretation inhärent ist. Grundsätzlich für diese Forschungsperspektive ist die Annahme einer sozialen Konstruktion der Lebenswirklichkeiten. Diese wird durch eine rekonstruktive Auseinandersetzung mit dem Forschungsgegenstand erreicht: Dies umfasst das

Erschließen von impliziten Wissensbeständen, normativen Orientierungsrahmen und gemeinsamen Sinnhorizonten. Ferner impliziert eine rekonstruktive Vorgehensweise eine selbstreflexive Haltung der Forschenden, und zwar nicht als „objektive“ Beobachter*innen, sondern als Bestandteil heterogener normativ-kommunikativer Settings. Schließlich beinhaltet die rekonstruktive Perspektive die nachträgliche Erschließung von Analyseschritten wie Explikation, Systematisierung oder Begründung der Handlungslogik (Bohnsack, 2014, S. 12).

4.2.2 Methoden der Datenerhebung und -auswertung

Aus forschungspragmatischen Gründen sind wir bei der Auswahl der Erhebungsmethoden multimethodisch vorgegangen, um der Vielschichtigkeit der Evaluationsdesigns gerecht zu werden. Im Folgenden werden die Methoden der Datenerhebung in den unterschiedlichen Evaluationsteilen sowie die Auswertungsverfahren dargestellt.

Datenerhebung – Prozess- und Konzeptevaluation

Handlungsleitend für unsere evaluative Vorgehensweise war unser praxeologisches Erkenntnisinteresse. Im Sinne dieser Gegenstandsorientierung haben wir uns vornehmlich kommunikationszentrierter Methoden bedient.

Expert*inneninterviews: Diese Interviews haben wir leitfadengestützt geführt. Im Fokus standen Fragen zur Projektentstehung und -planung, zum Projektmanagement sowie zu Kommunikationsprozessen der Projektpartner.

Gruppendiskussionen: Diese Methode haben wir intensiv angewandt und in Form von Reflexionssitzungen nach den Trainingsterminen sowie an zentralen Punkten im Projektverlauf gestaltet. Insbesondere zur Generierung des Logischen Modells und zur Rekonstruktion der einzelnen Trainingssitzungen hat sich diese Verfahrensweise als fruchtbar und zielführend erwiesen. In diesem Sinne wurden Zielsetzungen, Handlungslogiken, Trainingsaktivitäten und -abläufe, Werthaltungen sowie Bewertungsmuster expliziert.

Dokumentenanalyse: In begrenztem Umfang haben wir Daten aus Dokumenten bzw. Schriftstücken (Flipchart-Plakate, Casting-Dokumentationen, Selbstauskünfte der Teilnehmer, etc.) mittels Dokumentenanalyse gewonnen.

Literaturrecherche: Um der praxisbezogenen präventiven Handlungslogik eine theoretische Rahmung zu geben, haben wir eine ausführliche Literaturrecherche vorgenommen.

Fast alle Interviews und Gruppendiskussionen haben wir auditiv aufgenommen, anonymisiert und professionell standardorthographisch transkribiert.

Datenerhebung – Outcome-Evaluation

Handlungsleitend für die Datenerhebung der Outcome-Evaluation war die Überprüfung der Ziele des Trainings. Dies geschah im Rahmen von leitfadengestützten Interviews vor und nach der Maßnahme, welche sowohl geschlossene Fragen mit verschiedenen Antwortskalen als

auch vordefinierte offene Fragen sowie einen offenen Konversationsteil enthielten. Inhaltlich bezogen sich die Fragen auf die in den Zielsetzungen formulierten Themenbereiche: KISSes-Erfahrungen ermöglichen, Wissen über Identität vermitteln, die Fähigkeit zu Empathie/ Perspektivwechsel und Offenheit fördern sowie PAKOs abbauen. Im Folgenden werden Aufbau und Zweck der verschiedenen Interviewmethoden näher beschrieben.

Geschlossene Fragen

In diesem Kontext muss betont werden, dass wir im Rahmen der Outcome-Evaluation keine Quantifizierung von Effekten beabsichtigen. Die geschlossenen Fragen dienten keiner quantitativen Analyse, sondern lediglich einer gewissen Strukturierung, um erste Einschätzungen und Einordnungen des kommunikativen Wissens über Einstellungen und Selbsteinschätzungen der Teilnehmer vornehmen zu können. Sie ermöglichten außerdem eine unmittelbare gemeinsame Kommunikationsebene mit dem Projektteam bei der anfänglichen Operationalisierung der Trainingsziele und dienten auch dazu, im Rahmen der Castings von interessierten Jugendlichen bereits Haltungstendenzen zu erfragen. Bei den im Folgenden beschriebenen Fragenkatalogen handelte es sich daher – mit Ausnahme der Skala zu Toleranz/Offenheit – nicht um validierte Skalen zur Messung spezifischer Konstrukte. Vielmehr bildeten sie eine Sammlung an Items, die eine Reihe an Haltungen in den unterschiedlichen Themenbereichen strukturiert erfassen und als Grundlage für die vertiefende Diskussion dienen sollen.

Alle geschlossenen Fragen wurden sowohl vor als auch nach der Maßnahme gestellt. Die Antwortskalen wurden ausgedruckt und den Teilnehmern vorgelegt, sodass diese sowohl verbal als auch durch Zeigen auf die Skala antworten konnten.

Im Folgenden werden die geschlossenen Fragen anhand der jeweiligen Zielsetzung(en), die sie erfassen, erläutert. Auf die Zielsetzungen, die im Zuge der Konzeptevaluation entwickelt wurden, gehen wir in Kapitel 4.3 und 4.4 genauer ein.

PAKOs

Um die Zielsetzung „Die Jugendlichen lehnen pauschalisierende und vorurteilsbehaftete Aussagen stärker ab als zuvor“ zu überprüfen, wurden Einstellungen der Teilnehmer in Bezug auf verschiedene spezifische PAKOs erfasst. Hierzu wurden den Teilnehmern Aussagen, die Vorurteile bzw. Pauschalisierungen enthalten, vorgelesen. Sie wurden gebeten, ihre Zustimmung oder Ablehnung auf einer fünfstufigen Antwortskala des Likert-Typs, von 1 („Ich stimme überhaupt nicht zu“) bis 5 („Ich stimme voll zu“), ausdrücken. Die Zwischenstufen der Antwortskala waren nicht betitelt. Für die Auswahl der Items haben wir uns inhaltlich lose an verschiedenen bestehenden Instrumentarien und Fragebögen aus den Bereichen Extremismus, Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit (GMF) und Vorurteilen orientiert (siehe z. B. Heitmeyer, 2012). Alle Items wurden jedoch in ihrer Formulierung an die Zielgruppe und deren spezifische Eigenschaften, Lebenswelten und Fähigkeiten angepasst. Die Items lassen sich in vier thematische Bereiche gruppieren, die relevante PAKOs im Kontext von Extremismus darstellen: heteronormative Geschlechtervorstellungen, Antisemitismus, Fremdenfeindlichkeit/Rassismus, islamischer Fundamentalismus.

Offenheit/Toleranz

Zur Erfassung der Zielsetzung „Die Jugendlichen sind offen für andere Meinungen/Lebenseinstellungen“ haben wir uns der Skala „Toleranz“ von Schmidt-Denter et al. (2005, S. 34-35) bedient. Schmidt-Denter et al. (2005) definieren „Toleranz“ als „[d]ie Grundhaltung, Menschen ohne Vorurteile gegenüberzutreten, wenn diese in relevanten Lebensbereichen von den eigenen Orientierungen abweichen“ (S. 34). Diese Definition ist inhaltlich sehr nahe an der Formulierung des entsprechenden Maßnahmenziels. Da jedoch der Begriff der Toleranz ansonsten in verschiedenen Disziplinen und Kontexten unterschiedlich interpretiert, definiert und operationalisiert wird, bevorzugen wir im Rahmen dieser Evaluation den Begriff „Offenheit“.

Um diese Offenheit zu erfassen, wurden den Teilnehmern verschiedene Möglichkeiten genannt für Menschen, die anders sind als sie selbst, ohne diese näher zu spezifizieren (z. B. „Menschen mit einer anderen Religion“, „(...) mit einer anderen politischen Auffassung“, „(...) aus anderen Ländern“). Die Teilnehmer wurden gebeten, auf einer fünfstufigen, bipolaren Ratingskala von -2 („gehe ich am liebsten aus dem Weg“) bis +2 („möchte ich genauer kennenlernen“) ihre Einstellung zu diesen Menschen auszudrücken. Die bei Schmidt-Denter et al. (2005) gegebene Instruktion wurde leicht verändert bzw. erweitert.

Empathie/Perspektivwechsel

Die Fähigkeit zur Empathie bzw. zum Perspektivwechsel („Die Jugendlichen können Unterschiede verstehen und akzeptieren“ und „(...) sind in der Lage, eine andere Perspektive einzunehmen“) wurde unter anderem durch eine Reihe an Selbsteinschätzungsitems zu diesem Thema erfasst. Hierzu haben wir uns inhaltlich an der Subskala für Perspektivwechsel des *Empathy Assessment Index* (Lietz et al., 2011) orientiert. Aus den neun ursprünglich konzipierten Items der Subskala haben wir einzelne, für Kontext, Ziele und Teilnehmer geeignet erscheinende Items ausgesucht, aus dem Englischen übersetzt und zum Teil leicht verändert (Beispiel: „Ich bin offen dafür, die Meinung von anderen zu hören.“; „Ich kann mich in die Lage von jemand anderem versetzen“). Zur Beantwortung stand den Teilnehmern dieselbe fünfstufige Likert-Skala zur Verfügung wie für die Beantwortung der PAKO-Items.

Wir haben bewusst auf eine vollständige, validierte (Sub-)Skala verzichtet, da die Zielsetzung der Maßnahme kein trennscharfes Konzept von Empathie beschreibt, das sich in einer solchen Skala adäquat abbilden würde. In Übereinstimmung mit dem oben erwähnten Verzicht auf eine quantitative Analyse bedienen wir uns lediglich inhaltlich an vorhandenen Items und streben keinen statistischen Nachweis bestimmter Konstrukte an.

Offene Fragen und Konversationsteil

Neben den standardisierten geschlossenen Fragen bestand ein Teil des Interviews aus zuvor festgelegten offenen Fragen. Diese adressierten KISSES-Erfahrungen (z. B.: „Hattest Du das Gefühl, dass Du von den Trainern bzw. den anderen Teilnehmern ernst genommen wurdest? Hast Du Dich wohlgeföhlt?“), die Beschreibung der eigenen Identität (z. B.: „Wer ist [Name], wie würdest du ihn beschreiben oder vorstellen?“; „Was ist für dich wichtig?“) und die Lerninhalte über Identität (z. B.: „Was hast du über Identität gelernt?“; „Wie hat sich dadurch dein Bild von dir

selbst verändert?“) sowie die Inhalte des Trainings allgemein (Einstiegsfrage: „Wie war das Training, worum ging es?“).

Des Weiteren diene ein offener Konversationsteil im Anschluss an die oben genannten geschlossenen Fragen zur weiteren Vertiefung der in den Zielsetzungen enthaltenen Themen sowie zur Erfassung von Werthaltungen und Orientierungsmustern.

Auswertungsverfahren

Auch beim Auswertungsverfahren haben wir einen pragmatischen Weg gewählt. Die Datenauswertung und -analyse erfolgte hauptsächlich nach der dokumentarischen Methode, bei der im Wesentlichen zwei Ebenen von Sinngehalt unterschieden werden: der kommunikative oder immanente Sinngehalt und der konjunktive Sinngehalt. Der kommunikative bzw. immanente Sinngehalt wird mit der *formulierenden* Interpretation festgehalten. Hierbei geht es vordergründig um den Sinngehalt der expliziten Äußerungen, die zu Themen zusammengefasst werden (was bereits eine Form der Interpretation ist). Die formulierende Interpretation erfolgt als erster, vorderstrukturierender Arbeitsschritt. Der konjunktive Sinngehalt wird dagegen in einem zweiten Schritt mittels der *reflektierenden* Interpretation erfasst. Er reflektiert ein implizites Wissen, das als Orientierungsrahmen bzw. als habituelle Handlung begriffen werden kann. Die zwei weiteren Schritte sind Typenbildung (sinn- und soziogenetische Kategorien) und die Generalisierung empirischer Interpretationen (Bohnsack et al., 2013, S. 325-326; Bohnsack, 2014, S. 136-145; Nohl, 2017).

Mit Blick auf unser mehrdimensionales Erkenntnisinteresse setzten wir bei der Textinterpretation unterschiedliche Schwerpunkte. So galt es, verschieden gelagerte Wissensbestände zu erfassen: das implizite praktische Wissen der Projektakteure sowie explizite themenbezogene Wissensbestände und implizite Werthaltungen der Trainingsteilnehmer. Dazu wählten wir zielgerichtet einzelne interpretative Arbeitsschritte der dokumentarischen Methode aus und nahmen je nach Bedarf Typenbildungen vor. So wandten wir im Rahmen der Outcome-Evaluation für die Erfassung der KISSeS-Erfahrungen und des Wissens über Identität bei den Trainingsteilnehmern lediglich formulierende Interpretationsschritte an. Zu Erfassung der Werthaltungen im Kontext von PAKOs führten wir zusätzlich reflektierende Interpretationen durch und bildeten teilweise sinngenetische Typen. Für die Konzept- und Prozessevaluation wandten wir ebenfalls Mischverfahren an.

Den Datensatz in Form von Textmaterial bearbeiteten wir in Anlehnung an die Sequenzanalyse im Sinne der dokumentarischen Methode interpretativ. Dabei werden die relevanten Textstellen identifiziert und Satz für Satz (sequenziell) mit Blick auf das Erkenntnisinteresse analysiert. Ferner haben wir zum Teil Textsortierungen, in beschreibende, erzählende, bewertende und argumentierende Texte vorgenommen. Für die Zwecke der sinngenetischen Typenbildung setzten wir vergleichende Verfahren ein, so z. B. die maximale und minimale Kontrastierung, bei der besonders unterschiedliche bzw. besonders ähnliche Fälle miteinander verglichen werden.

4.3 Konzept- und Prozessevaluation

Im Folgenden beschreiben wir die Vorgehensweise der Konzept- und Prozessevaluation. Die Prozessevaluation besteht hierbei aus zwei Teilen. Die Analyse von *primären Prozessen*, die unmittelbar mit der Maßnahme verbunden sind, ist eng mit der Konzeptevaluation verbunden. Hinzu kommt die Analyse von *sekundären*, d. h. die Projektdurchführung als Ganzes betreffenden Prozessen, die gesondert dargestellt wird.

4.3.1 Konzeptevaluation und Analyse primärer Umsetzungsprozesse

Vorgehen

Die *Konzeptevaluation*, bzw. die wissenschaftliche Begleitung der Konzeptentwicklung setzte gleich zu Beginn der Kooperation an. Ihr kommt eine besondere Rolle zu, da sich das Projekt zum Ziel gesetzt hat, ein Konzept zur Prävention von (islamistischem) Extremismus im Haftkontext durch praktisches Erproben zu entwickeln. Dementsprechend lagen zu Projektbeginn lediglich erste Ideen zum theoretischen Konzept und zu möglichen Aktivitäten vor (siehe Kapitel 2 „Gegenstand der Evaluation: das Projekt *spiel.raum*“). Ein wichtiger erster Schritt war daher die systematische Erfassung und Strukturierung dieser anfänglichen und zum Teil losen Konzeptideen, um diese zu einer konsistenten Handlungslogik zu entwickeln. Darauf aufbauend sollten im Laufe der praktischen Umsetzung einzelne Elemente sowie das Gesamtkonzept spezifiziert, analysiert und angepasst werden. Komplementär hierzu beleuchteten wir *primäre* (unmittelbar mit der Maßnahme verbundene) und *sekundäre* (die Projektdurchführung als Ganzes betreffende) *Prozesse*, um auch hier ggf. Anpassungsvorschläge machen zu können.

Nach anfänglichen Sondierungsgesprächen veranstalteten wir in einem ersten explorativen Arbeitsschritt einen Workshop mit der Projektleitung und zwei (zukünftigen) Trainer*innen, in dem wir gemeinsam eine erste Fassung eines Logischen Modells der Maßnahme entwickelten. Konkrete Arbeitsschritte waren hier zunächst, die genaue Zielgruppe soweit wie möglich zu spezifizieren und die geplanten Aktivitäten und anvisierten Ziele des Trainings zu explizieren. Diese erste Version des Logischen Modells (siehe Abbildung 1, S. 31), bildete den Orientierungsrahmen für den Auftakt der formativen Konzeptevaluation.

Konzept 1.0: erstes Logisches Modell

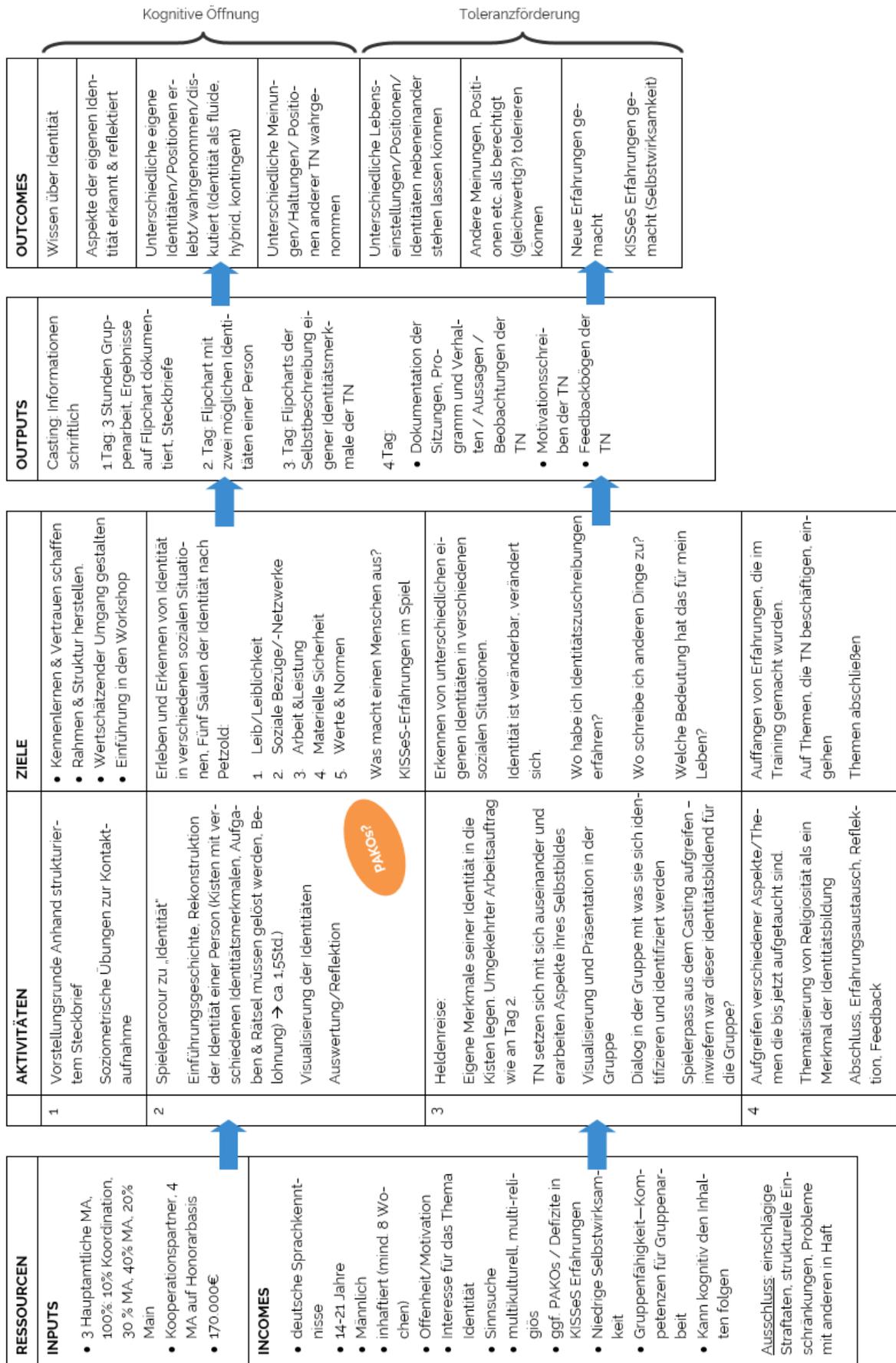
Der Sinn und Zweck des ersten Logischen Modells war, die Rahmenbedingungen, Elemente, Ideen und impliziten Annahmen der Projektverantwortlichen in Bezug auf die Maßnahme in eine strukturierte und intersubjektiv nachvollziehbare Form zu bringen. Es werden darin zunächst die in das Projekt einfließenden Ressourcen dargestellt. Dies betrifft zum einen die personellen, materiellen und finanziellen Ressourcen des Trägers (*Inputs*) und zum anderen die Eigenschaften und Merkmale, die die Teilnehmer voraussichtlich mitbringen (*Incomes*). Auf dieser Grund-

lage werden die *Aktivitäten* des Trainings durchgeführt, die hier in vier festen Terminen mit jeweils themenbezogenen Handlungszielen dargestellt sind.⁷ Im Gesamtkonzept nahmen außerdem pauschalisierende Ablehnungskonstruktionen eine wichtige Rolle ein. Zu Anfang war allerdings noch unklar, wie und an welcher Stelle PAKOs in die Aktivitäten einfließen würden. Unter *Outputs* verstehen wir hier zunächst die zu erwartenden unmittelbaren, greifbaren Ergebnisse des Trainings, bzw. der einzelnen Termine, die neben der Durchführung der jeweils dreistündigen Trainingseinheiten vorrangig aus der Dokumentation auf Flipcharts bestanden. Unter *Outcomes* sind die übergeordneten, mittelbaren Maßnahmenziele zusammengefasst, die im formativen Sinne der Evaluation einen vorläufigen Charakter haben. Sie lassen sich grob in die zwei Oberbegriffe *Kognitive Öffnung* und *Toleranzförderung* zusammenfassen.

In der ersten Praxisphase (Mai - Juli 2019) führte das Projektteam zwei Trainingszyklen nacheinander in der JVA Stuttgart durch. Nach jedem Trainingstermin in der JVA hielten wir – entweder direkt im Anschluss oder am folgenden Tag – eine Reflexionssitzung mit den beiden Trainer*innen, der Projektleitung sowie ggf. weiteren Gasttrainer*innen des jeweiligen Termins ab. Diese Sitzungen dienten zum einen der gemeinsamen reflexiven Betrachtung der eigenen Präventionspraxis und hatten zum anderen einen rekonstruktiven Charakter, um so die inhaltliche Umsetzung, Gruppendynamik und Kommunikationsprozesse in den einzelnen Trainingseinheiten nachvollziehbar zu machen. Im Dialog mit den Projektmitarbeitenden überprüften wir auf diese Weise die praktische Umsetzung (und Umsetzbarkeit) des im Logischen Modell festgehaltenen Konzepts und sammelten bereits Ansatzpunkte für Veränderungen.

⁷ Die Trainingstermine fanden einmal wöchentlich statt und dauerten je drei Stunden.

Abbildung 1: Logisches Modell 1



Auf der Grundlage der Reflexionssitzungen sowie einer Literaturrecherche zu den theoretischen Grundpfeilern des Konzepts (KISSeS-Ansatz und Identitätsarbeit) überprüften wir das Konzept anhand des Logischen Modells eingehend mit Blick auf folgende Punkte:

- Nachvollziehbarkeit der Verbindung von Aktivitäten und Zielen sowie von Zielen/Outcomes und dem übergeordneten Bedarf (Radikalisierungsprävention)
- Präzise Definition der Ziele/Outcomes
- Angemessenheit der Rahmenbedingungen
- Praxistauglichkeit

Zum Ende des zweiten Trainingszyklus und damit Abschluss der ersten Praxisphase fand eine umfassende Abschlussreflexion mit dem gesamten Projekt- und Evaluationsteam (Trainer*innen aus beiden Durchläufen und Projektleitung) statt. Ziel war es, die erste praktische Erprobung des anfänglichen Konzepts noch einmal in ihrer Gesamtheit zu reflektieren. Dazu wurden in Form einer Gruppendiskussion die einzelnen thematisch-prozessualen Abläufe gemeinsam erörtert und bewertet. Grundlegend hierfür waren die praktischen Einschätzungen der Trainer*innen. Es wurde reflektiert, was in den jeweiligen Durchläufen gut funktioniert hat und was nicht, und welche prozessualen oder konzeptionellen Faktoren hierbei eine Rolle gespielt haben (könnten). In diesem responsiv-rekonstruktiven Prozess hatte das Logische Modell eine zweifache Funktion. Zum einen diente es als gemeinsamer Referenzrahmen für eine intersubjektiv nachvollziehbare Erörterung der einzelnen inhaltlich-prozessualen Aspekte. Zum anderen fungierte es als formatives Gestaltungsobjekt zur Anpassung des theoretischen Konzepts anhand der Erfahrungen aus der praktischen Umsetzung. So konnte das Logische Modell noch einmal gemeinsam unter die Lupe genommen und im Dialog reformuliert werden.

Ergebnisse

Im Folgenden werden die wichtigsten Erkenntnisse der Prozess- und Konzeptevaluation bis zu dieser ersten Zwischenauswertung sowie daraus abgeleitete Empfehlungen zur Anpassung des Trainings bzw. des Logischen Modells dargestellt.⁸

Flexibilität in der inhaltlich-strukturellen Gestaltung des Ablaufs

Wie oben ersichtlich, enthielt das Logische Modell zu Anfang eine Beschreibung der vier Termine, in der jeweils aufgeführt war, welche Aktivitäten in einem Termin durchgeführt und welche Ziele damit in diesem Termin erreicht werden sollten. Nach der ersten Praxisphase zeigte sich, dass ein höheres Maß an inhaltlich-struktureller Flexibilität nötig war, um den Bedingungen, die sich in der Arbeit mit inhaftierten Jugendlichen ergeben, gerecht zu werden und die Arbeit angemessen abzubilden. So war z. B. in einigen Terminen – entgegen der Planung – mehr Raum für die Besprechung der aktuellen Befindlichkeitslage der Teilnehmer notwendig,

⁸ Diese Erkenntnisse beziehen sich ausschließlich auf das Maßnahmenkonzept sowie die Prozesse, die unmittelbar mit dessen Umsetzung in Verbindung stehen und diese beeinflussen. Eine Analyse der sekundären Prozesse, d. h. allgemeiner Arbeitsstrukturen und -abläufe, Kommunikations- und Planungsaspekte etc., findet sich unter 4.3.2

wodurch andere geplante Aktivitäten auf den nächsten Termin verschoben werden mussten. In einem anderen Fall hatten die Trainer*innen den Eindruck, dass bei den Teilnehmern ein „Sättigungspunkt“ erreicht war und es besser wäre, die Sitzung an diesem Punkt zu beenden, um die Jugendlichen nicht zu überfordern. Ein weiterer Input, der laut Konzeptplanung noch hätte folgen sollen, wurde hier ebenfalls auf den nächsten Termin verschoben. Diese Dynamiken illustrieren in anschaulicher Weise die situative und kontextgebundene Praxisrealität wenig formalisierter Settings.

Für die Systematisierung des Konzepts und die Anpassung des Logischen Modells bedeutet dies, dass die einzelnen Termine nun stärker als eine Einheit gesehen werden, innerhalb der eine gewisse Flexibilität möglich ist. Die Aktivitäten fungieren damit als dynamische Bausteine, die gemeinsam letztendlich zu den Zielen der Maßnahme als Ganzes führen. Das heißt, sie sollen zwar im Verlauf des Trainings in einer bestimmten Abfolge durchgeführt werden, aber müssen nicht zwingend in einem bestimmten Termin abgearbeitet werden. Damit bleibt Raum für Unvorhergesehenes und Planänderungen, die durch die Bedürfnisse der Gruppe oder externe Faktoren ggf. notwendig werden. Das bedeutet auch, dass in der zeitlichen Planung Puffer enthalten sein müssen, die bei Bedarf mit weiteren Aktivitäten gefüllt werden können. Gleichzeitig muss gewährleistet sein, dass das Minimum an Aktivitäten (für den Fall, dass die Puffer vollständig von Unvorhergesehenem in Anspruch genommen werden) ausreichend ist, um die gesteckten Ziele der Maßnahme zu erreichen.

Mangelnde Kontinuität der Trainer*innen

In der ersten Projektphase wurde das Angebot von je zwei Trainer*innen durchgeführt, einem Mitarbeiter der Sozialberatung Stuttgart und einem/einer Mitarbeitenden von Inside Out. Zusätzlich kamen in beiden Durchläufen ein bis zwei „Gasttrainer*innen“ für ausgewählte Termine hinzu, um bestimmte Aktivitäten anzuleiten (z. B. das „Kistenspiel“). Außerdem fiel eine*r der Haupttrainer*innen teilweise krankheits- oder terminbedingt aus. In einem Fall übernahm eine andere Person die Vertretung, ein anderer Termin musste von einem Trainer allein durchgeführt werden. Einerseits war diese Fluktuation der Trainer*innen, insbesondere in der ersten Phase, zum Teil notwendig (aufgrund der neu konzipierten Aktivitäten, mit denen zunächst nur bestimmte Personen vertraut waren) und zum Teil unvermeidbar (aufgrund von Krankheit und parallelen Verpflichtungen der Trainer und fehlenden Ersatzmöglichkeiten – siehe „Strukturen & Ressourcen“). Andererseits empfanden alle Beteiligten diese Situation aus verschiedenen Gründen als problematisch. Wie im Verlauf der ersten Praxisphase deutlich wurde, sind feste Ansprechpartner*innen für die Jugendlichen wichtig, um ihnen Sicherheit (Vertrautheit) und Orientierung (Kontinuität) zu vermitteln. Der Aufbau einer Vertrauensbeziehung, die ein essenzieller Bestandteil der Arbeit ist, wird durch eine hohe Anzahl und häufige Wechsel von Ansprechpartner*innen erschwert. Weiterhin erleichtert personelle Kontinuität zum einen die Herausbildung einer gemeinsamen Sprache im Kontext des Trainings und zum anderen die organisatorischen und logistischen Prozesse sowohl in der Zusammenarbeit mit der JVA (Zugang, Anmeldung, etc.) als auch in der Kommunikation zwischen den Kooperationspartnerinnen SBS und Inside Out (z. B. zwecks terminlicher und inhaltlicher Planung). Nach Abschluss der ersten Phase wurde

daher angestrebt, sobald wie möglich das Angebot mit zwei festen Trainer*innen pro Gruppe durchzuführen und auf Gasttrainer*innen zu verzichten.

Mangelnde Kontinuität der Teilnehmer

Bereits vor Beginn des Angebots in der Untersuchungshaft der JVA Stuttgart waren sich Projektverantwortliche und JVA der Problematik bewusst, dass in der Untersuchungshaft eine hohe Fluktuation an Häftlingen herrscht, sodass Teilnehmer des Angebots möglicherweise vor Ablauf der vier Wochen aus der Haftanstalt entlassen oder verlegt werden konnten. Wie sich in der ersten Projektphase zeigte, war dies tatsächlich eine Herausforderung, da im zweiten Durchlauf von anfänglich sechs Teilnehmern nur drei das Angebot bis zum letzten Termin besuchen konnten. Für diese drei verbliebenen Teilnehmer wirkte sich die Verkleinerung der Gruppe negativ auf die Zufriedenheit aus. Zudem waren einige Aktivitäten in dieser kleinen Gruppe nicht vollständig wie geplant durchführbar. Da diese Problematik ausschließlich von strukturellen Kontextfaktoren abhängig ist, bleibt sie ein erschwerender Faktor für die Durchführung des Trainings in Untersuchungshaft.

Erweiterung auf acht Termine

Die Ziele des Trainings fokussieren im Kern eine Einstellungsänderung bei den Teilnehmern. Im Kontext von pädagogischen Maßnahmen ist davon auszugehen, dass kurzfristige Angebote (hier: zwölf Trainingsstunden über einen Zeitraum von vier Wochen), die zudem komplexe Inhalte behandeln, keine merklichen Haltungsänderungen bewirken können (siehe Hupfeld, 2004, S. 56). Dies ist umso schwieriger, je stärker eine habitualisierte Haltung im Orientierungsrahmen der Teilnehmer verfestigt ist. Daher empfehlen wir, die Laufzeit eines Trainingszyklus deutlich zu erhöhen (auf mindestens acht Termine) und die Inhalte entsprechend zu erweitern (s. u.). Mit Blick auf den obigen Punkt der mangelnden Teilnehmerkontinuität in der Untersuchungshaft ist hier jedoch anzumerken, dass eine solche Erweiterung in diesem Kontext nicht sinnvoll erschien. Die Empfehlung konnte daher ausschließlich auf die geplante Durchführung in der JVA Adelsheim (Strafhaft) bezogen werden.⁹

Stärkere Einbindung von PAKOs

In Anbetracht des übergeordneten Ziels (*Bedarf*) der Radikalisierungsprävention sind pauschalisierende Ablehnungskonstruktionen (PAKOs) ein zentraler Bestandteil der theoretischen Handlungslogik. Sie bilden den Ausgangspunkt für Identitätsarbeit und die KISSES-Strategie. Bisher fanden sich PAKOs-spezifische Aktivitäten jedoch nicht explizit in der Umsetzung wieder.

Die Empfehlung, explizite PAKOs-bezogene Aktivitäten (insbesondere solche mit Relevanz für Extremismus) für die folgenden Trainingszyklen stärker einzubinden, bezieht sich zum einen auf

⁹ Für die weitere Entwicklung in der JVA Stuttgart bedeutete dies eine Anpassung des Konzepts hin zu einer verkürzten Zielsetzung, die mit der kurzen Laufzeit der Maßnahme vereinbar ist.

die Inhalte des Trainings und zum anderen auf die Berücksichtigung von PAKOs bei der Auswahl der Teilnehmer. Die Teilnehmer sollten möglichst als PAKOs-Träger einzuordnen sein und es gilt, die entsprechende Art der pauschalisierenden Abwertungshaltungen zu benennen, damit diese im Training aufgegriffen und thematisiert werden können.

Präzisierung der Zielsetzung

In der Gesamtreflexion nach Abschluss der ersten Phase wurde deutlich, dass die mittelbaren Zielsetzungen (Outcomes) nicht präzise genug formuliert waren, um ihre Umsetzung tatsächlich nachvollziehen und überprüfen zu können. Es wurde daher – auch mit Blick auf die geplante Outcome-Evaluation – als unabdingbar angesehen, die Ziele bzw. anvisierten Outcomes des Trainings soweit zu präzisieren bzw. anzupassen, dass ihre Umsetzung intersubjektiv erfassbar ist.

Umsetzung der Erkenntnisse: Anpassung des Logischen Modells

Die hier angeführten Punkte zur Überarbeitung des Konzepts fassten wir im Anschluss an die Abschlussreflexion in Form eines Empfehlungspapiers für die Projektverantwortlichen zusammen.

Das Logische Modell haben wir aufgrund dieser Erkenntnisse grundlegend überarbeitet und angepasst. Um der Notwendigkeit größerer inhaltlich-struktureller Flexibilität gerecht zu werden, wurde nicht nur die strikte Unterteilung in vier (bzw. nunmehr acht) Termine mit festgelegten Aktivitäten aufgebrochen, sondern auch die Ebene der Ziele einzelner Aktivitäten aufgelöst. Die Aktivitäten fungieren in dieser neuen Konzeption als Bausteine, die in ihrer Gesamtheit die Outcomes des vollständigen Trainings ermöglichen sollen. Eine weitere Änderung ist die Funktion der Outputs. In der ersten Fassung des Logischen Modells wurden diese noch als konkrete, materielle Ergebnisse des Trainings begriffen (Flipcharts, Anzahl durchgeführter Termine etc.). In der praktischen Umsetzung hat sich gezeigt, dass diese Auffassung von Outputs nicht zielführend für die Abbildung der Wirklogik der Maßnahme war. Im überarbeiteten Logischen Modell werden Outputs (unmittelbare Handlungsziele) daher als (KISSES-)Erfahrungen der Teilnehmer bei planmäßiger Durchführung des Trainings verstanden. Erst das Erleben dieser Erfahrungen ermöglicht das (potenzielle) Eintreten der Outcomes (mittelbare Trainingsziele), so die Wirkannahme. Die Outcomes haben wir ihrerseits präzisiert und in konkrete Aussagen formuliert, die im Zuge einer Outcome-Evaluation überprüft werden können.

Während die erste Fassung des Logischen Modells noch dazu diente, die verschiedenen aufeinander bezogenen Elemente der Maßnahme erst einmal darzustellen und in eine Gesamtstruktur zu integrieren, bildet das reformulierte Logische Modell deutlich die nun herausgearbeiteten Wirkannahmen des (überarbeiteten) Konzepts ab. Dabei ist dieses Wirkmodell nicht als linearer Prozess zu verstehen, sondern stellt die theoretische Handlungslogik der Maßnahme dar, die sich in der Praxis mittels eines komplexen Wirkgefüges entfaltet.

Inhaltlich wurden ebenfalls Anpassungen vorgenommen, um den Fokus auf Extremismus zu schärfen und das Thema PAKOs stärker zu adressieren. So wurde beispielsweise die Geschichte

zum „Kistenparcours“ (2) thematisch auf Extremismus ausgerichtet (siehe unten) und es wurden explizite Übungen und Themeneinheiten zu PAKOs eingebaut. Im Folgenden wird das überarbeitete Logische Modell (Abbildung 3, S. 40-41) beschrieben.

Konzept 2.0: ein Wirkmodell des angepassten Maßnahmenkonzepts

Die *Incomes* beschreiben die wichtigsten Merkmale der (anvisierten) Zielgruppe. Diese zeichnen die Teilnehmer aus, „qualifizieren“ sie gewissermaßen für das Training und bilden damit den Ausgangspunkt für die Aktivitäten und Ziele des Trainings. Gemäß der (veränderten) Ausrichtung des Trainings (siehe Kapitel 2 „Gegenstand der Evaluation: das Projekt *spiel.raum*“) war die Zielgruppe multireligiös sowie multikulturell zusammengesetzt. Die Teilnehmer weisen, schon qua ihrer Inhaftierung und meist auch aufgrund biographischer Erfahrung, Defizite in KISSES-Erfahrungen auf, die im Training bearbeitet werden sollen. Die Erfahrung der Sozialarbeiter*innen und JVA zeigt, dass es den Jugendlichen im Haftalltag an sinnvoller Beschäftigung mangelt, wodurch sie ein erhöhtes Interesse an entsprechenden Angeboten haben und offener sind, sich auf Neues einzulassen. Um an den Aktivitäten in angemessener Weise mitwirken zu können, sollten die Teilnehmer daran interessiert sein, über sich selbst zu sprechen. Dies ist durch die Formulierung der Angebotsausschreibung (siehe Abbildung 2, S. 39) bei den meisten Bewerbern ohnehin gegeben und die Trainer*innen fragen dies im Casting explizit ab. Durch Bewerbung und Casting werden außerdem die generelle Eigenmotivation der Jugendlichen und das Vorliegen von bestimmten PAKOs überprüft. Letzteres ist allerdings kein Ausschlusskriterium, sondern dient den Trainer*innen als Grundlage zur Zusammenstellung der Gruppe und Anpassung der Inhalte.

Unter Aktivitäten werden grob die acht Termine skizziert¹⁰, wobei hier, wie oben erwähnt, eine gewisse Fluidität und Flexibilität eingeplant ist, die es ermöglicht, einzelne Aktivitäten durch andere zu ersetzen oder in einen anderen Termin zu verschieben. Der erste Termin gilt immer dem gegenseitigen Kennenlernen, dem Festlegen von Regeln und Rahmen, der Einführung ins Thema und dem Beziehungsaufbau zwischen Trainer*innen und Teilnehmern – der erste Schritt der Gemeinschaftsbildung. In den folgenden Terminen absolvieren die Teilnehmer verschiedene Aktivitäten zum Thema Identität. Den Auftakt und das Herzstück dieses Themenblocks bildet ein „Kistenparcours“, bei dem die Teilnehmer die Identität von Bilal, einem Hamburger Jugendlichen, der zum IS ausgereist ist, entdecken. Über verschiedene Schritte werden die Teilnehmer in das Thema Identität eingeführt, die als vielfältig, veränderbar sowie abhängig von Umfeld und Lebenserfahrung vermittelt wird. Dies gilt als Voraussetzung dafür, sich anschließend mit der eigenen Identität auseinandersetzen zu können und so erste bewusste, strukturierende Ich-Erfahrungen zu vollziehen (selbstreflexive Identitätsarbeit). Die Teilnehmer identifizieren eigene Identitätsmerkmale und stellen gegenseitig Vermutungen über die Bedeutung der Merkmale der anderen an. Sie setzen sich mit Fremd- und Selbstwahrnehmung auseinander (interaktive relationale Identitätsarbeit), indem sie formulieren, wie sie von anderen Personen und Institutionen (Familie, Richter, Gesellschaft) gesehen werden, bzw. gesehen werden

¹⁰ Dauer und Turnus der Termine (drei Stunden, einmal wöchentlich) blieben unverändert.

möchten. Hier findet die Überleitung zum Themenblock PAKOs statt. Die Teilnehmer lernen die Funktion und Bedeutung von PAKOs bzw. Vorurteilen kennen. Durch spielerische Übungen und anschließende Auswertung erfahren sie, wie Ausgrenzung funktioniert, sich anfühlt und welche Rolle Vorurteile dabei spielen. Je nach Gruppendynamik werden verschiedene spezifische PAKOs/Vorurteile thematisiert, die einen Bezug zur Lebenswelt der Teilnehmer haben bzw. in der Gesellschaft vorhanden sind. In einer spezifischen Extremismuseinheit wird den Teilnehmern über ein Simulationsspiel (X-Games) vermittelt, wie extremistische Gruppen ihre Mitglieder beeinflussen und wie leicht man Opfer von Manipulation und Gruppendruck wird. Eine simulierte Talkshow zu gesellschaftlichen Themen, die ggf. bereits in den vorherigen Terminen aufgekommen sind, spannt schließlich den Bogen zu den positiven Seiten von Vielfalt und Pluralität. Der letzte Termin bietet Raum, das Erlebte zu reflektieren, offene Themen und Fragen zu einem guten Abschluss zu bringen und – für Trainer*innen und Teilnehmer – Feedback zu geben.

Wenn diese Aktivitäten, das heißt das Training in seiner Gesamtheit, wie geplant durchgeführt werden, machen die Teilnehmer idealerweise bestimmte Erfahrungen, die hier als *Outputs* aufgeführt werden. Grundbedingung für alles Weitere ist selbstverständlich eine aktive Teilnahme am Training. Die Aktivitäten und der Rahmen, in dem sie stattfinden, ermöglichen den Jugendlichen neue (KISSES) Erfahrungen wie Selbstwirksamkeit und Teilhabe. Die Jugendlichen werden von den Trainer*innen und der Gruppe wertgeschätzt und ernst genommen. Sie lernen, sich ihrerseits respektvoll den anderen gegenüber zu verhalten, ggf. ihre Impulsivität zu kontrollieren und erleben ein Gemeinschaftsgefühl in der Gruppe. Sie werden zu Reflexion und Diskussion über komplexe Themen angeregt, beschäftigen sich mit verschiedenen Aspekten ihrer eigenen Identität und lernen im Dialog mit anderen alternative Erfahrungen und Positionen kennen. Es findet eine Wissensvermittlung und Auseinandersetzung mit PAKOs, bzw. Vorurteilen und Ausgrenzung statt, die die Jugendlichen dazu anregt, ihre eigenen Vorurteile zu reflektieren und infrage zu stellen. Die Intensität und Reichweite der Erfahrungen der einzelnen Teilnehmer hängt notwendigerweise von deren individuellen Kapazitäten, Bedürfnissen und (habituellen) Dispositionen ab.

Aufgrund dieser Erfahrungen stellen sich bei den Teilnehmern – so die Wirkannahme – Veränderungen in Wahrnehmung und Haltung ein (*Outcomes*). Die dahinterliegende Wirklogik gründet zum einen auf der KISSES-Strategie und ihrer Funktion in der Reduktion von PAKOs, und zum anderen auf dem Petzoldschen Ansatz der Identitätsarbeit (siehe Kapitel 2 „Gegenstand der Evaluation: das Projekt *spiel.raum*“ und 3 „Theoretische Einbettung“). Ein wesentlicher Aspekt positiver Erfahrungsstrukturierung ist zudem die sozialarbeiterische Expertise der Projektverantwortlichen in der Arbeit mit inhaftierten Jugendlichen.

Es wird angenommen, dass das vermittelte Wissen und die Auseinandersetzung mit der eigenen Identität bei den Jugendlichen letztlich zu einem Bewusstsein führen, dass Identität vielfältig und abhängig von Kontext und Erfahrung ist und sich verändern kann. Die Jugendlichen nehmen ihre eigene Identität deutlicher und vielfältiger wahr. Der Austausch mit den anderen Teilnehmern über persönliche Erfahrungen und die Konfrontation mit vielfältigen Positionen lässt die Jugendlichen Gemeinsamkeiten erkennen und Unterschiede verstehen und akzeptieren.

Sie haben gelernt, die Perspektive anderer einzunehmen und zeigen sich offener für andere Meinungen und Lebenseinstellungen. Die Beschäftigung mit PAKOs und den eigenen Vorurteilen führt zu einem erhöhten Bewusstsein und somit zur verstärkten Ablehnung pauschalisierender und vorurteilsbehafteter Aussagen.

Die Outcomes lassen sich also vereinfacht in folgende Aspekte zusammenfassen:

- die Wahrnehmung von Identität als vielfältig und veränderbar
- die Akzeptanz von Unterschieden
- die Fähigkeit, eine andere Perspektive einzunehmen
- eine Offenheit für andere Meinungen sowie
- ein kritisches Bewusstsein für Vorurteile und Ausgrenzung

Das überarbeitete Konzept (acht Termine) kam ab Oktober 2019 in der JVA Adelsheim (Strafhaft) zur Anwendung sowie, in etwas veränderter Form (fünf Termine), in einem erneuten Durchlauf in der JVA Stuttgart (Untersuchungshaft). Im Laufe dieser Praxisphase wurden die Aktivitäten im Logischen Modell nochmals konkretisiert. Diese Praxisphase wurde in Form einer Outcome-Evaluation begleitet (siehe Kapitel 4.4 „Outcome-Evaluation“), deren Ergebnisse wiederum in die Weiterentwicklung des Konzepts einfließen.

Abbildung 2: Aushang zum Angebot in der JVA

Projekt

spiel.raum

Workshop für Jugendliche in U-Haft

4x mittwochs, 09:00 – 12:00 Uhr

- Sohn, Mann, Bruder, Christ, Muslim, Schüler, Insasse oder frei... Wer bin ich?
- Wer oder was hat Kontrolle über mein Leben?
- Was kann ich beeinflussen?

In einem Workshop werden im Parcours und im Gespräch Fragen zu Identität besprochen

Start: 15.05.2019 und 26.06.2019, 8 Teilnehmer (Anzahl begrenzt!)
Bei Interesse, bitte an Sozialdienst wenden

Durchgeführt von:

INSIDENOUT
PRÄVENTION DURCH BILDUNG, FORSCHUNG, ERST

 Sozialberatung
Stuttgart e.V.

Abbildung 3: Logisches Modell 2

AUSGANGSLAGE / INCOMES	AKTIVITÄTEN
<ul style="list-style-type: none"> • Inhaftierte männliche Jugendliche (14-27 Jahre) • Multi-kulturell, multi-religiös • Defizite in KISseS Erfahrungen • Langeweile, Mangel an sinnvoller Beschäftigung • Bedürfnis, über sich selbst zu sprechen • Eigenmotivation (Freiwilligkeit) • PAKOs <p>→ Radikalisierungsrisiko aufgrund von Krisensituation, kognitiver Öffnung, mangelnden KISseS Erfahrungen</p>	<p>(1) Kennenlernen Rahmen festlegen, Erwartungen, Regeln, Beziehungsaufbau Vorstellung anhand von Steckbriefen, Dialog über persönliche Erfahrungen Einführung ins Thema</p> <p>(2) Identität (allgemein) „Kistenparcours“: Teamaufgabe, Kisten öffnen, fremde Identität (re)konstruieren, Auflösung, Diskussion von unterschiedlichen Interpretationen, Vermutung vs. Wissen Vermittlung von Wissen über Identität (fluid, multipel, kontingent)</p> <p>(3) Identität (persönlich) „Heldenreise“: Merkmale der eigenen Identität finden & darstellen Gegenseitige Interpretation und eigene Lebensgeschichte erzählen 5 Säulen der Identität</p> <p>(4) Zuschreibungen, PAKOs Selbst- und Fremdwahrnehmung, Zuschreibungen von Gesellschaft, Familie, Richter etc., Perspektivwechsel Spiel: „Freundeskreis“: Rollenspiel mit Stereotypen Sammeln von verschiedenen PAKOs</p> <p>(5) PAKOs & Gesellschaft Spiel: „Terrorzelle“ - Einteilung in Mehrheit & ausgegrenzte Minderheit Diskussion konkreter PAKOs & Aufzeigen von Widersprüchen Transfer zu Gesellschaft & Extremismus</p> <p>(6) Extremismus „X-Games“ Wie funktionieren Hinwendungsprozesse, Rekrutierung, Manipulation, Gruppendruck</p> <p>(7) Blick auf positive Seiten von Pluralität & (Meinungs-)Vielfalt „Talkshow“</p> <p>(8) Offene Themen, Rückblick & Abschluss</p>

Abbildung 3 (Fortsetzung): Logisches Modell 2

OUTPUTS	ZIELE / OUTCOMES
Die Jugendlichen nehmen aktiv am Angebot teil.	<p>Die Jugendlichen sind sich bewusst, dass sie vielfältige Identitäten und Rollen haben, die abhängig vom Kontext und der biografischen Erfahrung sind und sich über die Zeit verändern können.</p> <p>Die Jugendlichen beschreiben ihre eigene Identität vielfältiger/ausführlicher als zuvor.</p>
<p>KISSeS Erfahrungen sind gemacht:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Jugendlichen bringen eigene Themen ein, die sie interessieren, und sie erfahren, dass diese Themen angenommen und diskutiert werden. Sie erfahren dadurch Selbstwirksamkeit und aktive Teilhabe. (Kontrolle, Sinn) • Die Jugendlichen erfahren sich als zugehörig zu verschiedenen Gruppen, beschäftigen sich mit ihren verschiedenen kollektiven Identitäten. (Integration) • Die Jugendlichen erfahren Wertschätzung und fühlen sich ernst genommen. (Sinnlichkeit) • Die Jugendlichen verhalten sich in der Gruppe respektvoll und angemessen. Sie können ihre Impulsivität im Sinne der Gruppe kontrollieren. (Selbst- und Sozialkompetenz) • Die Jugendlichen reflektieren über komplexe Themen und lernen unterschiedliche Positionen kennen. (Selbst- und Sozialkompetenz) 	<p>Die Jugendlichen erkennen Gemeinsamkeiten mit anderen (insb. Fremdgruppenmitgliedern).</p> <p>Die Jugendlichen können Unterschiede verstehen (Zusammenhang Erfahrungen und Haltungen) und akzeptieren.</p> <p>Die Jugendlichen sind in der Lage, eine andere Perspektive einzunehmen.</p>
→ Zugang durch gemeinsames Erleben ist geschaffen.	Die Jugendlichen sind offen für andere Meinungen/Lebenseinstellungen.
Die Jugendlichen haben Aspekte ihrer eigenen Identität reflektiert.	
Die Jugendlichen führen einen Dialog über ihre persönlichen Erfahrungen. Alternative Erfahrungen und Deutungen werden vermittelt.	
Die Jugendlichen setzen sich mit Ausgrenzung und PAKOs auseinander.	
Konkrete bestehende Vorurteile/PAKOs werden im Laufe des Angebots reflektiert und infrage gestellt.	

4.3.2 Prozessevaluation – sekundäre Prozesse

Neben der Analyse von Prozessen, die unmittelbar mit dem Gruppenangebot selbst in Verbindung stehen (*primäre Prozesse*), betrachteten wir selbstverständlich auch die Gesamtumsetzung des Projekts und alle hiermit verbundenen Prozesse, die wir in diesem Kontext als *sekundäre Prozesse* bezeichnen.

Im Mittelpunkt steht hier die Frage, inwiefern das Projekt wie geplant umgesetzt wurde, wo sich evtl. Abweichungen ergeben haben und aus welchen Gründen. Einerseits beeinflussten verschiedene interne und externe Faktoren die (bisherige) Umsetzung des Projekts und machten ungeplante Abweichungen notwendig. Andererseits waren Weiterentwicklung und Veränderung von vornherein in der Projektidee angelegt, weshalb auch gezielt Umgestaltungen vorgenommen wurden, die der Verbesserung dienten. Wie genau solche gezielten Veränderungen, insbesondere im Zuge der Evaluation, umgesetzt wurden, war ebenfalls Gegenstand der Prozessevaluation.

Umsetzungsstand

Das Projekt läuft insgesamt über einen Zeitraum von drei Jahren. Zum Zeitpunkt der Anfertigung des vorliegenden Zwischenberichts ist etwa die Hälfte der Laufzeit vergangen. Nachdem der Projektträger im Juli 2018 die Zusage für die Förderung erhalten hatte, startete die Projektlaufzeit offiziell im Oktober 2018. Nach einer anfänglichen Organisationsphase fand im März 2019 ein Kick-Off-Treffen mit Kooperations- und Netzwerkpartnern statt. Laut Projektantrag besteht das Projekt aus drei zentralen Bausteinen – Angebote in Haft, Übergangsmanagement und Begleitung nach der Haft – mit der Möglichkeit sowohl Gruppenangebote als auch Einzelberatungen anzubieten. Mit dem *spiel.raum*-Training lag der Fokus in der ersten Hälfte der Projektlaufzeit auf Gruppenangeboten in Haft (erster Baustein). Für dieses Training begann im März 2019 die Konzeptentwicklung und -evaluation. Die erste praktische Umsetzung startete im Mai 2019.

In der Projektskizze war vorgesehen, dass über die gesamte Projektlaufzeit sieben Praxisphasen durchgeführt werden können. Im Kontext der nun entstandenen Maßnahme verstehen wir eine Praxisphase als einen vollständigen Trainingsdurchlauf von vier bis fünf bzw. acht Wochen. Somit sind aktuell in der JVA Stuttgart bereits vier Durchläufe (à vier bis fünf Wochen) absolviert worden; bis zum Ende der Projektlaufzeit (September 2021) werden es insgesamt bis zu zwölf sein. Da in der JVA Adelsheim ein Trainingsdurchlauf acht Wochen dauert und die Maßnahme hier insgesamt später begonnen wurde, sind hier aktuell zwei Durchläufe absolviert; bis September 2021 ist mit ca. vier bis fünf Durchläufen insgesamt zu rechnen. Das Projekt wird also insgesamt mehr als die geplante Anzahl an Praxisphasen erreichen. Die Teilnehmerzahlen lagen bisher bei fünf bis maximal acht Teilnehmern pro Gruppe (ursprünglich waren bis zu zehn geplant), was sowohl auf Anmelde- und Abbruchzahlen zurückgeht als auch auf eine bewusste Begrenzung der Gruppengröße, um individuellen Beziehungsaufbau und Gemeinschaftsbildung zu ermöglichen. Insgesamt meldeten sich bis Ende 2019 35 Jugendliche für das Training an, 28 nahmen teil. 23 Teilnehmer durchliefen das Training vollständig, fünf brachen das Training aus unterschiedlichen Gründen (Verlegung, Entlassung, Verpassen von zu vielen Terminen) ab. Die Teilnehmer waren zwischen 15 und 22 Jahre alt; das Durchschnittsalter betrug

20 Jahre. Etwa zwei Drittel der Teilnehmer ordneten sich selbst dem muslimischen Glauben zu, etwas weniger als ein Drittel waren Christen und zwei Teilnehmer fühlten sich keiner Religion zugehörig. Unter den Teilnehmern waren sowohl Deutsche mit und ohne Migrationshintergrund als auch Angehörige anderer Nationalitäten aus West- und Zentralasien, Südosteuropa und Westafrika. Damit wurde die gewünschte Heterogenität der Gruppe bezüglich kultureller und religiöser Zugehörigkeit in etwa erreicht, wenngleich Teilnehmer muslimischen Glaubens überrepräsentiert waren. Obwohl dies nicht explizit von den Projektverantwortlichen gefördert wurde, war diese Zusammensetzung gut geeignet, um verschiedene Formen von Ausgrenzung und Extremismus zu behandeln und dabei einen Schwerpunkt auf islamistischen Extremismus zu legen.

Das Projekt liegt damit bisher noch innerhalb des Zeitplans und wird seine Zielgrößen bezüglich der durchzuführenden Praxisphasen und der Teilnehmerzahlen übertreffen. Im Rahmen der internen Zeitplanung gab es insbesondere zu Beginn des Projekts jedoch einige Unwägbarkeiten, die den Projektstart und den weiteren Verlauf beeinflussten. Hierauf wird unter „Strukturen & Ressourcen“ näher eingegangen.

In der verbleibenden Projektlaufzeit soll das Gruppenangebot in beiden JVAen weitergeführt sowie kontinuierlich angepasst und verbessert werden, sofern dies erforderlich wird. Ab Mitte 2020 soll außerdem die Entwicklung von Angeboten für das Übergangsmanagement beginnen; ob es auch Angebote nach Haftentlassung geben wird, ist noch nicht endgültig entschieden.

Inhaltliche Ausrichtung

Da es sich um ein Pilotprojekt handelt, sind Veränderung und Anpassung der inhaltlichen Ausgestaltung des Projekts, d. h. des Maßnahmenkonzepts und seiner Umsetzung, in der Projektkonzeption explizit beabsichtigt.

Von der ersten Projektskizze, bzw. dem Projektantrag, bis zum aktuellen Konzept hat sich die inhaltliche Ausrichtung des Projekts in grundlegender Weise verändert. Zu Beginn war das Projekt eindeutig und ausschließlich auf Islamismus ausgerichtet und sollte sowohl radikalisierte Jugendliche als auch bereits radikalisierte und einschlägig verurteilte (jugendliche) Straftäter einbeziehen. Das Projekt verortete sich damit auf der Ebene der selektiven und indizierten Prävention. Wie bereits in Kapitel 2.1 beschrieben, führten erste Überlegungen im Zuge der Konzeptentwicklung jedoch zu der Entscheidung, einschlägige Straftäter auszuschließen. Zwei Gründe waren hierfür ausschlaggebend. Zum einen bestanden seitens der JVA aufgrund von Sicherheitsaspekten Vorbehalte gegen die Teilnahme einschlägiger Gefangener an Gruppenangeboten. Zum anderen sind Interventionen im Bereich der Deradikalisierung und Ausstiegsarbeit schwerpunktmäßig ein genuines Handlungsfeld des Kompetenzzentrums gegen Extremismus in Baden-Württemberg (KONEX).

Ferner war den Projektverantwortlichen das Prinzip der Freiwilligkeit sehr wichtig. In Verbindung mit der grundsätzlichen Schwierigkeit, „Radikalität“ oder „islamistisch auffälliges Verhalten“ zu definieren und entsprechende Personen zu identifizieren, erschien somit eine spezifische Auswahl der Teilnehmer anhand von entsprechenden vorher festgelegten Kriterien nicht

zielführend. Um Stigmatisierung zu vermeiden, wurde außerdem beschlossen, das Angebot nicht nur auf muslimische Gefangene zu beschränken, sondern für alle Religionsgruppen und Kulturen zu öffnen.

Somit kristallisierte sich eine in ihren biografischen Hintergründen, der vermeintlichen ideologischen Ausrichtung und Radikalisierungsgefährdung heterogene Zielgruppe heraus. Eine inhaltliche Beschränkung auf Islamismus erschien daher wenig sinnvoll. Dementsprechend wurde die inhaltliche Ausrichtung des Angebots so erweitert, dass alle Formen von Extremismus (potenziell) adressiert werden und die Themen Identität, Vielfalt und pauschalisierende Ablehnungskonstruktionen (PAKOs als „Vorstufe“ extremistischer Ideologien) den Dreh- und Angelpunkt des Konzepts darstellen. Die Ausrichtung des Projekts verlagerte sich damit auf die primär-sekundäre Ebene der Prävention.¹¹

Diese Veränderung der inhaltlichen Ausrichtung reflektiert ein verändertes, gewachsenes Verständnis der Projektverantwortlichen von Radikalisierungsprävention und der Rolle, die ihre eigene sozialarbeiterische Expertise innerhalb dieses Feldes spielen kann. Mit Beginn der Konzeptevaluation und der verstärkten Beteiligung des Projektpartners Inside Out fand eine intensive Beschäftigung mit dem Thema Radikalisierung und Radikalisierungsprävention statt. Die eigene Rolle des Projektträgers innerhalb dieses Spektrums und in dem gegebenen Kontext des Jugendstrafvollzugs wurde zunehmend deutlicher herausgearbeitet. Hinter der Entwicklung von einer breit gefächerten, unspezifischen Projektskizze zu einem fundierten, klar ausgerichteten Konzept stand also die Beschäftigung mit der Frage „Wo verorten wir uns als Projekt(träger) im Spektrum der Radikalisierungsprävention und was können wir mit unserer Expertise in diesem Kontext (JVA) leisten?“. Wenngleich dies zu Projektbeginn die größte Anpassung mit sich brachte, so begleitete diese Frage die gesamte Konzept- und Prozessevaluation. Der erreichte Lerneffekt ist ein wichtiger Schritt im Sinne des (internen) Ziels der Sozialberatung, Radikalisierungsprävention in ihr Angebot zu integrieren.

Rahmenbedingungen & Kommunikationsabläufe

Ein Projekt wird in seiner Planung und Umsetzung immer von seinen Rahmenbedingungen und den Kommunikationsabläufen zwischen den beteiligten Akteuren beeinflusst. Im Folgenden werden die wichtigsten Faktoren, die die Umsetzung des evaluierten Projekts beeinflusst haben, diskutiert.

¹¹ Als Projekt mit primärpräventiven Inhalten im Kontext der JVA nimmt es einen Platz zwischen primärer und sekundärer Prävention ein, weil von der Zielgruppe angenommen wird, insgesamt ein höheres Radikalisierungsrisiko aufzuweisen als die Allgemeinbevölkerung. Siehe hierzu siehe Kapitel 2 „Gegenstand der Evaluation: das Projekt *spiel.raum*“.

Strukturen & Ressourcen

Ein wichtiger Aspekt bei der Umsetzung eines zeitlich begrenzten Projekts ist seine Einbettung in die Regelstrukturen des Trägers. Hier zeigten sich insbesondere zu Beginn einige Schwierigkeiten, die u.a. in den mit Projektförderung stets einhergehenden Unsicherheiten und Planungszyklen begründet liegen.

Zum Zeitpunkt der Förderzusage (Juli 2018) war die Planung der SBS für das zweite Halbjahr 2018 bereits abgeschlossen, sodass für den Projektstart erst Ressourcen geschaffen werden mussten. Dies war insofern unvermeidbar, als dass die SBS ihre Gesamtplanung so gestalten musste, dass ihre Einnahmen und Ressourcenauslastung auch bei einer Ablehnung des Projektantrags gesichert wären. Somit musste ab September 2018 zunächst einiges umstrukturiert und organisiert werden, damit das Projekt ab Oktober wie geplant starten konnte.¹² In dieser Planungs- und Organisationsphase wurden wesentliche Schritte vollzogen wie z. B. eine fachliche Orientierung und Teilnahme an einer Fortbildung, die Herstellung der formal-strukturellen Rahmenbedingungen, fachliche Auseinandersetzungen mit den Kooperationspartner*innen und das Anstoßen der Evaluation.

Für die Projektplanung als Ganzes bedeutete dies, dass in den ersten Monaten der Laufzeit nicht, wie geplant, die Konzeptentwicklung stattfinden konnte, da die Ressourcen zunächst für das Projektmanagement verwendet wurden. Somit lagen bei Beginn der Evaluation und kurz vor Beginn der ersten Praxisphase lediglich anfängliche Ideen vor, die dann parallel zur praktischen Umsetzung zu einem vollständigen Konzept weiterentwickelt wurden. Wenngleich diese Vorgehensweise letztendlich funktioniert hat und eventuell sogar gewisse Vorteile mit sich brachte, stellte sie dennoch eine Abweichung vom geplanten Projektverlauf dar, deren Auswirkung auf das Gesamtprojekt ungewiss ist.

Die Projektsteuerung stellte eine weitere Herausforderung dar. So stellte die Projektleitung zur Halbzeit fest, dass die Zeitkapazitäten, die in der ursprünglichen Kalkulation für die Koordination veranschlagt wurden, für eine engmaschige Steuerung des Projekts nicht ausreichten. Eine derartige Steuerung wäre bei einem solch neuen und für die Institution unüblichen Projekt jedoch sinnvoll gewesen. Aufgrund der Dynamik des Projekts, die durch den institutionellen Kontext sowie durch den Pilotcharakter entsteht, müsste der Projektplan fortlaufend überprüft und angepasst werden, was aber die zeitlichen Ressourcen überstieg. Eine engere Projektsteuerung war zwar ursprünglich angedacht, wurde jedoch durch die planungspraktische Realität verdrängt. So ergab sich eine ad-hoc-Arbeitsweise, die zwar letztendlich funktionierte, jedoch relativ wenig Zeit für systematische Reflexion und ausgereifte konzeptionelle Anpassung zwischen den einzelnen Praxisphasen ließ. Zusätzlich ergaben sich im Verlauf des Projekts personelle Änderungen, die die Einarbeitung eines neuen Mitarbeiters notwendig machten und einen Erfahrungsverlust bedeuteten.

¹² Da die Zusage im Juli 2018 mitten in die Sommerferien fiel, als ein Großteil der Mitarbeitenden nicht verfügbar war, konnte mit der Planung erst im September begonnen werden.

Kontext JVA

Neben den Strukturen des Projektträgers beeinflussen auch die Gegebenheiten innerhalb der JVA(en) als unmittelbares Projektumfeld, die Umsetzung in besonderem Maße. Wie bereits oben erwähnt, traten insbesondere im Kontext der Untersuchungshaft strukturelle Besonderheiten auf, welche die Durchführung des Projekts beeinflussten. So war aufgrund starker Fluktuation der Häftlinge die Kontinuität der Teilnehmer beeinträchtigt. Da immer wieder Teilnehmer einzelne Sitzungen aufgrund anderer Termine (Besuch, Anwalt etc.) verpassten und zum Teil daher das Training ganz abbrechen mussten, war es nicht möglich, das Training über die vier, bzw. fünf Wochen mit einer konstanten Teilnehmergruppe durchzuführen. Hier mussten daher Konzept und Ziele an diesen spezifischen strukturellen Kontext angepasst werden. Weiterhin beschränkten die Zusammensetzung der Inhaftierten insgesamt sowie das Prinzip der Freiwilligkeit und Nicht-Stigmatisierung die Möglichkeiten, eine eng definierte Zielgruppe in den Blick zu nehmen. Auch hier bestimmten teils äußere Umstände eine Neudefinierung der Parameter des Projekts. Der Haftkontext geht zudem auch für die Teilnehmer des Trainings mit sehr spezifischen, individuellen Problemlagen einher, die Auswirkungen auf Inhalte und Möglichkeiten des Trainings haben. Hier gilt es, eine Balance zu finden zwischen lebensweltorientierten Inhalten und solchen, die notwendig zur Erreichung der Ziele sind. Schließlich gab es mitunter auch logistische Herausforderungen, die dem JVA-Kontext inhärent sind und die unmittelbare Umsetzung des Projekts beeinflussten. Dies war beispielsweise bei der Anmeldung unterschiedlicher Trainer*innen und kurzfristigen Änderungen diesbezüglich der Fall, weil die Voranmeldungsfristen aus Sicherheitsgründen (Überprüfung der Identität der Angemeldeten) in der Regel keine spontanen Änderungen zulassen.

Kooperation & Kommunikation

Da das Projekt mehrere Kooperationspartner beinhaltet, hängt eine erfolgreiche Umsetzung auch maßgeblich von der Kommunikation und Zusammenarbeit zwischen diesen unterschiedlichen Akteuren ab. Im Folgenden werden die wichtigsten Aspekte der Zusammenarbeit mit den verschiedenen Kooperationspartnern aus Evaluationssicht kurz beschrieben.

Kooperation SBS – Inside Out

Von Beginn an war für die SBS klar, dass ein Kooperationspartner mit Expertise im Bereich Extremismus(-prävention) für das Projekt unerlässlich ist. Sie fanden diesen Partner in Inside Out, die dementsprechend maßgeblich an der Konzeption und Umsetzung der Maßnahme *spiel.raum* beteiligt waren und sind. Die bisherige Zusammenarbeit war, laut übereinstimmender Einschätzung beider Partner, bedeutend davon geprägt, dass mit diesen beiden Institutionen zwei unterschiedliche Kulturen aufeinandertreffen. Als eine etablierte Einrichtung der Straffälligenhilfe einerseits (SBS) und ein junger interdisziplinärer Verein, der politische Bildung und Extremismusprävention mit künstlerischen Methoden verbindet, andererseits (Inside Out) unterscheiden sich die beiden Institutionen nicht nur in Gegenstandsbereich und professionellen Hintergründen, sondern auch in Arbeitsweisen und Methoden. Diese Diversität der Arbeitslogiken bewirkte einerseits einen Lernprozess bei allen Beteiligten und setzte Synergieeffekte frei,

fürte aber in einigen Situationen auch zu „positive[n] Konflikte[n]“ (Interview Trainer*innen), die durch Dialog und Reflexion beseitigt werden konnten.

So herrschten offenbar zu Beginn unterschiedliche Vorstellungen von der Rollenverteilung im Projekt. Die Sozialberatung sah die Mitarbeiter*innen von Inside Out eindeutig als Expert*innen für Extremismusprävention, die mit dieser Expertise das Projekt thematisch „anfüttern“ sollten, während Rahmen und Methoden von der Sozialberatung basierend auf ihrer bisherigen Arbeit bestimmt würden. Die Beteiligten bei Inside Out hingegen sahen das Projekt als eine Möglichkeit, die von ihnen entwickelten Methoden und Ansätze in einem neuen Kontext anzuwenden und aktiv neue kreative Elemente zu entwickeln. In die Rolle der (theoriegeleiteten) Extremismusexpert*innen fügten sie sich nur ungern. Im Verlauf des Projekts führte ein Aushandlungsprozess zu einer zielführenden Kompromisslösung. Als schwierig erwies sich jedoch die formelle Ebene der Kooperation, da eine konzeptionelle Arbeit (inklusive der Beteiligung an evaluativen Maßnahmen) des Projektpartners Inside Out nicht im Ressourcenplan vorgesehen war. Hier hätten ggf. zu Beginn die Rollenverteilung stärker diskutiert und die formelle Arbeitsbeziehung sowie die finanziellen Ressourcen entsprechend angeglichen werden müssen.

Weitere auf arbeitskulturellen Unterschieden beruhende Diskrepanzen zeigten sich in der Konzeption und praktischen Umsetzung des Trainings. Während Inside Out in seiner Arbeit unter anderem auf gezielte Provokation als methodisches Tool setzt, ist es in der Arbeit der Sozialberatung mit Straffälligen essenziell, Grenzen zu achten. Hier ist außerdem der Aufbau einer (längerfristigen) Beziehung zu den Klient*innen zentral, während die Arbeit von Inside Out eher auf einmalige Workshops und Events ausgerichtet ist. Dementsprechend unterscheiden sich auch die Methoden, die in den jeweiligen Kontexten als zielführend bewertet werden, zum Teil fundamental.

Die unterschiedlichen Aufträge (sozialarbeiterischer bzw. bildungspolitischer Art) und Ansätze spiegeln sich auch in der personellen Zusammensetzung und grundsätzlichen Arbeitsweise der Institutionen wider. Die Sozialberatung ist, was die professionellen Hintergründe der Mitarbeitenden anbelangt, vergleichsweise homogen zusammengesetzt. Die Mitarbeitenden können auf einen gemeinsamen Erfahrungsschatz zurückgreifen. Auch konnte sich über die Jahre eine institutionseigene Arbeitskultur etablieren, in der beispielsweise großen Wert auf Beständigkeit gelegt wird. Inside Out hingegen ist ein kürzlich gegründeter Verein, der sich durch Interdisziplinarität auszeichnet. Diese Verbindung unterschiedlicher Disziplinen und die daraus entstehenden Synergien begründen den Mehrwert ihrer Arbeit, die dadurch von großer Dynamik geprägt ist. Dies erfordert die Beteiligung vieler verschiedener Mitarbeitender und eine hohe Fluktuation der Beteiligten in einem spezifischen Projekt ist immanent.

All diese Umstände und disziplinär-institutionellen Eigenheiten konnten aufgrund einer reflexiven Arbeitsweise sowie offener und sensibler Kommunikation letztendlich überbrückt werden. Alle Beteiligten sahen in diesem Prozess eine starke Lernerfahrung und Wissenserweiterung. Allerdings erfordert sowohl der Aufbau einer solchen vertrauensvollen Arbeitsbeziehung als auch das Austarieren solcher Differenzen Zeit, die im Projektplan berücksichtigt sein sollte. Während einige Diskrepanzen mit einem großzügigeren Zeitplan möglicherweise vor Beginn

der Praxisphase hätten aus dem Weg geräumt werden können, zeigten sich bestimmte „Probleme“ erst im Kontakt mit der Zielgruppe bzw. in der Umsetzung der Maßnahme. Im Sinne des learning-by-doing Ansatzes, dem das Projekt unweigerlich gefolgt ist, ist der Umgang mit den hier beschriebenen Konflikten insgesamt daher als angemessen zu beurteilen.

Kooperation mit den JVAen

Zur Durchführung des Projekts ist die Kooperation mit den betroffenen JVAen von zentraler Bedeutung. Hier konnte das Projekt auf ein bestehendes Vertrauensverhältnis aufgrund vorheriger Kooperationen (im Falle der JVA Stuttgart) bzw. auf den guten Ruf der Sozialberatung als Einrichtung der Straffälligenhilfe in Baden-Württemberg (im Falle der JVA Adelsheim) zurückgreifen. Zudem besteht in vielen JVAen grundsätzlich eine große Offenheit für Projekte wie dieses, da insgesamt ein großer Mangel an Angeboten herrscht. Nichtsdestotrotz traf die Sozialberatung zu Projektbeginn auch auf Skepsis bezüglich der Ziele und Inhalte des Projekts, begründet durch die Sensibilität und politische Brisanz der Themen Radikalisierung und Extremismus. Diese Bedenken konnten jedoch durch offene Kommunikation und konzeptionelle Transparenz aus dem Weg geräumt werden.

Zusätzlich zu den weiter oben beschriebenen strukturellen Unwägbarkeiten, die der JVA-Kontext mit sich bringt, stellte die insgesamt recht kurzfristige Planung des Projekts zu Beginn die Umsetzung im JVA-Alltag vor zusätzliche Herausforderungen, die vor allem durch die intensive Unterstützung des Sozialdienstes gemeistert werden konnten.

Im Verlauf der Umsetzung auftretende Probleme, die den JVA-Kontext betrafen, konnten im Dialog zwischen SBS und JVAen stets zuverlässig und zügig beseitigt und so der Ablauf optimiert werden.

Kooperation mit dem Evaluationspartner NZK & Umsetzung von Änderungen/Empfehlungen

Vonseiten des Projektträgers herrschte von Beginn an eine generelle Offenheit und ein Interesse gegenüber der Evaluation, was insgesamt zu einer gelungenen, konstruktiven Zusammenarbeit führte.¹³ Ebenso konnten wir als Evaluierende unvoreingenommen an das Vorhaben herangehen, da bisher keinerlei Beziehung zur Sozialberatung oder Inside Out bestand. Dieses Fehlen einer vorherigen Beziehung bedeutete allerdings auch, dass zunächst gegenseitiges Vertrauen aufgebaut und Erwartungen kommuniziert werden mussten. Dies konnte nur in einem kommunikativen Prozess geschehen, der wiederum einen zeitlichen Mehraufwand zu Projektbeginn bedeutete. Hinzu kam, dass die vor Beginn der wissenschaftlichen Begleitung konstatierten Erwartungen und Verständnisse bezüglich der Evaluation mit zunehmender Konkretisierung des Projekts überholt wurden und neu austariert werden mussten. Auch hier fand auf beiden Seiten ein Lernprozess über die Arbeitslogik der jeweils anderen Institution bzw. Profession statt, der für zukünftige Vorhaben von großem Nutzen sein kann.

¹³ Der Projektförderer verlangt einerseits zwar die Evaluation des Projekts, andererseits bekräftigte auch die Projektleitung zu Beginn und im Verlauf des Projekts mehrfach ihr eigenes Interesse daran.

Die Evaluation bedeutet für die Projektleitung und -mitarbeitenden zusätzlichen Aufwand bezüglich Kommunikation, Planung und konzeptioneller Reflexion. Dieser Mehraufwand war im Projektplan nicht explizit vorgesehen, was die Belastung für die Projektmitarbeitenden erhöhte und unweigerlich Auswirkungen auf die Umsetzung des Projekts und der Evaluation hatte. Insbesondere für die formative Konzept- und Prozessevaluation war und ist eine intensive, rekonstruktive Auseinandersetzung über Inhalte, Konzeption und Praxis mit den Projektmitarbeitenden unerlässlich. Diese fand auch fortwährend statt und wurde vom Projektteam begrüßt. Allerdings wäre es für eine umfassende, stringente Analyse und Weiterentwicklung bisweilen nötig gewesen, alle Projektmitarbeitenden stärker einzubeziehen, was aufgrund deren zeitlicher Beschränkungen nicht möglich war. Zudem wäre eine teilnehmende Beobachtung der Trainingspraxis wünschenswert gewesen, was die Projektverantwortlichen jedoch unter Bezug auf die Vertrauensbeziehung zu den Teilnehmenden und Wahrung der Gruppendynamik ablehnten. Insgesamt fand konzeptionelle Reflexion und daraus folgende Anpassung vorrangig im Rahmen der Evaluation statt (bspw. in den Reflexionssitzungen). Dagegen löste das Projektteam operative Probleme und Unstimmigkeiten im Trainingsgeschehen eigenständig auf unkomplizierte Weise. Beispiele hierfür sind Konflikte um Grenzüberschreitungen im Training, die Rolle der einzelnen Trainer*innen sowie die Anpassung einzelner Aktivitäten als Reaktion auf das Feedback der Teilnehmer. Empfehlungen unsererseits, bzw. gemeinsam erarbeitete konzeptionelle Anpassungen wurden letztendlich oft ohne unsere Beteiligung in die Praxis umgesetzt (bspw. durch Anpassung der Trainingsinhalte), was die Nachvollziehbarkeit der Prozesse und Hintergründe etwaiger Änderungen zum Teil erschwerte.

Insgesamt war die wissenschaftliche Begleitung und Evaluation nach Einschätzung der Projektverantwortlichen bisher eine Bereicherung, die maßgeblich zur Weiterentwicklung des Projekts beigetragen hat.

4.4 Outcome-Evaluation

Gegenstand der Outcome-Evaluation war es, zu erfassen, inwieweit die gesteckten Ziele (Outcomes) des Gruppenangebots *spiel.raum* erreicht wurden. Aufgrund der normativ geladenen und komplexen Thematik und Präventionslogik des Angebots sind die Zielsetzungen jedoch keine einfachen Parameter, die von einzelnen Teilnehmern oder der Gruppe als Ganzes „zu 100 Prozent“ erreicht oder verfehlt werden können und somit in dichotomer Weise in ja-nein-Kategorien erfasst werden könnten. Es handelt sich vielmehr um komplexe Veränderungsprozesse, von denen nicht angenommen wird, dass sie nach Durchlaufen des Trainings vollständig abgeschlossen sind. Als Veränderungen in Haltungen, Wahrnehmung, Verständnis usw. sind sie zudem immer themenabhängig und situativ und folgen habitualisierten Deutungs- und Bewertungsmustern. So ließe sich beispielsweise nicht sagen, die Fähigkeit, eine andere Perspektive einzunehmen, wäre nun erfolgreich erlernt, sondern es lassen sich immer nur bedingte Aussagen zu bestimmten (im Training behandelten) Situationen und Themen treffen. Differenzierungen sowie widersprüchliche und partielle Ergebnisse sind daher unausweichlich.

Eine Grundbedingung für die Erreichung der Ziele (Outcomes) ist, dass die Teilnehmer im Rahmen des Trainings bestimmte Erfahrungen machen, die als Outputs im Logischen Modell festgehalten sind. Auch hier können oft keine absoluten Aussagen darüber getroffen werden, ob diese Erfahrungen vollständig oder gar nicht gemacht worden sind. Abhängig von den individuellen Kapazitäten, Ressourcen, Erwartungen und Dispositionen der Teilnehmer ergeben sich verschiedene Nuancen der Realisierung dieser Erfahrungen.

Im Folgenden gehen wir zunächst auf die Outputs sowie die einzelnen Outcome-Kategorien ein und stellen die synthetisierten Ergebnisse der Analyse dazu vor. Anschließend beleuchten wir eine Dimension (verfestigte, habitualisierte Werthaltungen der Teilnehmer) näher, die prägend für die Lebenswelt der Teilnehmer ist und daher die Erreichung der meisten Zielsetzungen maßgeblich beeinflusst hat.

4.4.1 Outputs

Das erste, grundlegendste Output ist die aktive Teilnahme der Jugendlichen. Diese wurde sowohl aus Sicht der Trainer*innen als auch von den Teilnehmern selbst bestätigt. Die Teilnehmer gaben mehrfach an, sich auf die Trainings zu freuen und die Trainer*innen berichteten von hoher Motivation und „viele[n] eigene[n] Impulsen“ (Interview Trainer*innen).

In Bezug auf ein Hauptthema des Angebots ist ein weiteres Output-Ziel, dass die Teilnehmer im Rahmen des Trainings Aspekte der eigenen Identität reflektieren. Die hierzu angebotenen Aktivitäten zeitigten laut Aussagen der Trainer*innen gemischte Erfolge. Die Teilnehmer beschäftigten sich mit ihrer eigenen Identität und setzten sich zum Teil auch erstmals mit gewissen Aspekten ihres Selbst auseinander. Allerdings wurden auch Grenzen des Reflexionsvermögens und der Aufnahmekapazität bei den Inhalten zum Thema Identität deutlich, auf die wir weiter unten näher eingehen.

Der Austausch persönlicher Erfahrungen in der Gruppe nahm eine wichtige Rolle im Training ein. Die Trainer*innen berichteten wiederholt, dass Methoden des „Fragen[s] und Hinterfragen[s]“ (Interview Trainer*innen) gut bei den Teilnehmern ankämen und viele ein hohes Bedürfnis hätten über sich selbst zu sprechen. Auch die Teilnehmer erwähnten mehrfach, dass sie es besonders geschätzt hätten, im Training von persönlichen Erfahrungen zu berichten und mit anderen Teilnehmern über ähnliche sowie auch gegensätzliche Erfahrungen zu sprechen.

Weiterhin sollen sich die Teilnehmer im Training mit Ausgrenzung und PAKOs auseinandersetzen und diese sollen im Laufe des Trainings infrage gestellt werden. Aus den Berichten der Trainer*innen geht hervor, dass die Teilnehmer sich in verschiedenen Aktivitäten mit unterschiedlichen PAKOs auseinandersetzten. Auch die Teilnehmenden selbst nannten PAKOs bzw. Vorurteile als ein im Training behandeltes Thema. Jedoch zeigten die Berichte der Trainer*innen ebenso wie die Aussagen der Teilnehmer, dass eine Infragestellung eigener Ansichten und Vorurteile nur sehr begrenzt stattfand.

Ein zentrales Output im Konzept des Angebots ist die Ermöglichung von KISSeS-Erfahrungen. Zusammen mit den oben genannten Outputs bilden diese die Basis für alle (potenziellen) Outcomes und sind zentraler Bestandteil der Wirklogik des Gruppenangebots. Zu diesen KISSeS-

Erfahrungen im Rahmen des Trainings gehört zunächst, dass die Teilnehmer eigene Themen und Interessen einbringen können und dabei erfahren, dass ihre Vorschläge angenommen und diskutiert werden. Sie erfahren dadurch aktive Teilhabe und Selbstwirksamkeit (KISSeS-Komponenten *Kontrolle* und *Sinn*). Die Aufforderung und das Angebot, proaktiv eigene Themen vorzuschlagen, wurde laut eigener Aussage nur von wenigen Teilnehmern genutzt. Mehrere Teilnehmer äußerten dazu, dass sie keine Erwartungen hatten und der inhaltlichen Gestaltung des Trainings neugierig aber eher rezeptiv gegenüberstanden. Diejenigen, die eigene Themen zur Diskussion innerhalb des Trainings einbringen wollten bzw. einbrachten, gaben jedoch an, dass ihre Interessen und Themenvorschläge berücksichtigt und, wo dies möglich war, auch ins Training einbezogen wurden.

Bezüglich der Komponente *Integration*, sollen sich die Teilnehmer als zugehörig zu verschiedenen Gruppen erfahren und sich mit ihrer Zugehörigkeit zu unterschiedlichen kollektiven Identitäten beschäftigen. Im Rahmen der Aktivitäten wurden diese Erfahrungen zwar ermöglicht, die Interviews mit den Teilnehmern lassen jedoch Zweifel aufkommen, wie explizit die Teilnehmer dies tatsächlich erlebt und reflektiert haben.

Weiterhin ist es Ziel des Trainings, Wertschätzung und das Gefühl, ernstgenommen zu werden, zu vermitteln (Sinnlichkeit). Alle Teilnehmer gaben zum Teil mit Nachdruck an, sich im Rahmen des Trainings wertgeschätzt und ernstgenommen gefühlt zu haben. Die Trainer*innen wurden von ihnen als Personen sowie als Pädagogen sehr geschätzt.

Die KISSeS-Komponente *erfahrungsstrukturierende Repräsentationen* zieht sich über das gesamte Training und spiegelt sich daher in nahezu allen bisher genannten Outputs wider. Ziel ist es hier, den Teilnehmern neue Eindrücke und Erfahrungen sowie Einblicke in alternative Lebensentwürfe zu ermöglichen. Die Teilnehmer konnten im Rahmen des Trainings in verschiedenen Situationen derartige Erfahrungen sammeln. Beispielsweise wurde in den Interviews deutlich, dass für viele Teilnehmer die offenen Gruppendiskussionen, in denen auch konträre Meinungen respektvoll diskutiert wurden, eine gänzlich neue Erfahrung waren (siehe hierzu auch das Outcome *Offenheit* sowie die Ausführungen zu habitualisierten Dispositionen).

Schließlich will das Training den Teilnehmern *Selbst- und Sozialkompetenzen* vermitteln. So sollen die Teilnehmer lernen, sich in der Gruppe respektvoll und angemessen zu verhalten und ihre Impulsivität zu kontrollieren. Sowohl nach eigenen Aussagen der Teilnehmer sowie aufgrund der Berichte der Trainer*innen war dies grundsätzlich der Fall. Einige Teilnehmer erwähnten im zweiten Interview explizit, dass sie sich teilweise absichtlich, aus Rücksicht auf die Gruppe und den Fortlauf des Trainings, zurückhielten. Es gab jedoch auch Ausnahmen, in denen Teilnehmer grenzüberschreitend waren und in Konflikte gerieten. Dies wurde jedoch zum Teil ebenfalls in den Interviews als Lernerfahrung reflektiert. Als weitere Selbstkompetenz soll die Reflexionsfähigkeit der Teilnehmer gefördert werden, indem sie über komplexe Themen nachdenken und unterschiedliche Positionen diskutieren. Dies ist laut Aussagen von Trainer*innen und Teilnehmern grundsätzlich ebenfalls größtenteils geschehen, allerdings in einem teils eingeschränkten Rahmen, der durch Defizite in der Aufmerksamkeit und im Reflexionsvermögen einiger Teilnehmer bestimmt wurde (siehe Abschnitt „Allgemeine Einflussfaktoren“).

4.4.2 Outcomes

Identität

Ein zentrales Ziel des Trainings ist es, den Teilnehmern ein Verständnis von Identität zu vermitteln. Insbesondere soll hervorgehoben werden, dass Identität vielfältig, kontextabhängig und veränderbar ist. Dieses Ziel ist in zwei Outcomes unterteilt. Zum einen sollen sich die Teilnehmer bewusstwerden, dass sie vielfältige Identitäten und Rollen haben, die abhängig vom Kontext und der biografischen Erfahrung sind und sich über die Zeit verändern können. Insgesamt geht aus den Interviews mit den Teilnehmern hervor, dass sie die Inhalte zum Thema Identität weder theoretisch noch in Bezug auf die eigene Person verstanden bzw. behalten haben. Im Anschluss an das Training konnten die Teilnehmer in eigenen Worten keine Definition von Identität oder Inhalte der entsprechenden Trainingseinheit wiedergeben. Darüber hinaus war bei den Teilnehmern kein Bewusstsein dafür erkennbar, dass Identität veränderbar und vielfältig ist. Mitunter wurde Identität bei einigen Teilnehmern auch in der Rückschau nicht als ein behandeltes Thema wahrgenommen, sondern mit entfernten Themen wie Vorurteilen oder Ausgrenzung verwechselt.

Interviewerin: „Und hat sich dein Bild von dir selber verändert?“

Befragter: „Eigentlich nicht, ich bin so wie ich bin.“

„Identität? Sagt mir nichts.“

Zum anderen soll sich das neue Wissen zum Thema Identität darin widerspiegeln, dass die Teilnehmer ihre eigene Identität vielfältiger als zuvor wahrnehmen und beschreiben können. In den Interviews, die im Anschluss an das Training geführt wurden, waren die Redebeiträge zu diesen Fragen tatsächlich umfangreicher, jedoch nicht oder kaum (thematisch) vielfältiger als zuvor. Wie das obige Zitat verdeutlicht, waren sich die Teilnehmer keiner Veränderung in der Wahrnehmung ihrer eigenen Identität bewusst. Zudem zeigen die Interviews, dass die Teilnehmer die Relevanz des Themas Identität für Ausgrenzungsprozesse und PAKOs nicht erfasst haben.

Empathie/Perspektivwechsel

Im Themenbereich Empathie bzw. Perspektivwechsel setzt sich das Gruppenangebot drei Ziele: Gemeinsamkeiten mit anderen erkennen, Unterschiede verstehen und akzeptieren und lernen andere Perspektiven einzunehmen.

Erstens sollen die Teilnehmer im Rahmen des Trainings Gemeinsamkeiten mit anderen, insbesondere mit Fremdgruppenmitgliedern, erkennen. Die Berichte der Trainer*innen sowie die Aussagen der Teilnehmer selbst lassen deutlich erkennen, dass sie innerhalb der Gruppe, trotz kultureller und ethnischer Unterschiede, Gemeinsamkeiten durchaus erkannt und ein starkes Wir-Gefühl entwickelt haben. Gemeinsamkeiten mit anderen Fremdgruppen bzw. Mitgliedern

einer sogenannten out-group, wie beispielweise homosexuellen Menschen oder Polizisten, wurden von den meisten Teilnehmern auch im Anschluss an das Training weiterhin abgelehnt.

Weiterhin sollen die Teilnehmer lernen, Unterschiede zwischen Individuen zu verstehen und diese zu akzeptieren. Die Aussagen der Teilnehmer weisen darauf hin, dass der Erfahrungsaustausch innerhalb der Gruppe und mit den Trainer*innen dies ermöglicht hat. Die Teilnehmer konnten Unterschiede in Haltungen und Meinungen themenbezogen erkennen und größtenteils akzeptieren. Vereinzelt zeigten sie auch ein Verständnis der biografischen Erfahrungsgrundlagen für diese unterschiedlichen Meinungen. Eine Ausnahme bildeten hier Unterschiede in Lebensbereichen, die mit stark verfestigten Werthaltungen verknüpft sind. Dies betrifft beispielsweise unterschiedliche (Meinungen zu) sexuellen Orientierungen oder Geschlechtervorstellungen, die sich dem Verständnis der überwiegenden Mehrheit der Teilnehmer nach wie vor gänzlich entzogen. Hierauf wird unter „Habituelle Dispositionen“ näher eingegangen.

„[...] aber das wurde dann halt von jedem Einzelnen aus seiner eigenen Lebenserfahrung geschildert, wie was war, also der eine sagt, dass die Deutschen so und so sind, der andere sagt: Ja, du hast recht, aber die sind auch das. Dann sagt der andere: Ey, ich habe ganz andere Erfahrungen mit denen gemacht, die sind eigentlich so. Und das hat sich da ein paar Mal im Kreis gedreht, also es ging dann ein bisschen, bis wir dann verstanden haben oder akzeptiert haben, dass es halt auch von jedem Land und von jeder Landschaft so Leute gibt, so.“

„Wenn einer falsch ist, habe ich wahrscheinlich gedacht, alle sind falsch. Und das wurde mir von klein auf schon so eingetrichtert. Von meiner Familie. Dass Polizisten und Beamte einfach, mit denen nichts zu tun haben am besten.“

Als drittes Ziel in diesem Themenbereich soll die Fähigkeit der Teilnehmer gefördert werden, eine andere Perspektive als ihre eigene einzunehmen. Die Interviews zeigen, dass die Teilnehmer grundsätzlich in der Lage waren, Dinge aus einer anderen Perspektive zu sehen. Bei einigen Teilnehmern war diese Fähigkeit auch vor der Teilnahme am Training deutlich erkennbar und es ist anzunehmen, dass sie durch das Training allenfalls verfestigt wurde. Bei anderen gab es Anzeichen dafür, dass das Training die Fähigkeit zum Perspektivwechsel grundlegend gefördert hat. Generell ist die Frage, ob die Teilnehmer etwas aus einer anderen Perspektive betrachten können, stark abhängig von der konkreten Thematik und der jeweiligen Person, in die sie sich hineinversetzen sollen. Sie deuten Perspektivwechsel also themenbezogen entsprechend der eigenen Werthaltung und Normativität als sinnvoll oder nicht. Die Grenzen der Fähigkeit zum Perspektivwechsel zeigten sich auch hier insbesondere in Verbindung mit stark verfestigten Werthaltungen und habitualisierten Deutungsmustern (siehe unten).

„Zum Beispiel die Beamten oder die Polizisten, so wie ich die ausgrenze, grenzen die mich auch aus. Aber vielleicht aus einem anderen Blickwinkel macht ja nur jeder seinen Job.“

„Interviewerin: Aber kannst du dir vorstellen, wie es ist, wenn ... Nicht, wie es ist, schwul zu sein, aber wie es ist, dass andere über dich denken, dass du eine Krankheit hast, obwohl das eigentlich zu deinem Leben gehört? So, wie mit dem Schwulen zum Beispiel.

Befragter: Nein. Das kann ich mir nicht vorstellen.“

Offenheit

Ein weiteres Ziel des Trainings ist, dass die Teilnehmer offener für andere Meinungen, Ansichten und Lebensentwürfe werden. Bei mehreren Teilnehmern konnte festgestellt werden, dass sich durch das Training ihre Bereitschaft erhöht hat, sich auch andere Meinungen anzuhören, anstatt diese von vornherein abzulehnen, bzw. zu meiden. Es bestand sowohl vor als auch teilweise nach der Teilnahme an dem Training bei den meisten Teilnehmern die Auffassung, dass eine Diskussion von konträren Meinungen unumgänglich zu Streit und gewalttätigen Auseinandersetzungen führe. Viele Teilnehmer hatten es daher bisher vermieden, mit anderen Menschen offen über konträre Meinung zu diskutieren. Dies galt insbesondere für die Auseinandersetzung mit Lebenseinstellungen religiöser, politischer und sexueller Art. Das Training hat den Teilnehmern allerdings aufgezeigt, dass auch kontroverse Themen sachlich und respektvoll diskutiert werden können. Sie konnten also eine neue Diskussionskultur erfahren. Einige Teilnehmer berichteten, dass dies eine gänzlich neue Erfahrung für sie gewesen sei. Es bestanden jedoch auch hier weiterhin starke Vorbehalte gegen andere Meinungen in Bezug auf Themen wie Homosexualität, die bei den Teilnehmern mit stark habitualisierten Werthaltungen verbunden sind (siehe unten). Es sind also in jedem Fall erste Denkanstöße hin zu mehr Offenheit erfolgt, die jedoch nicht ausreichten, um eine Haltungsänderung herbeizuführen.

„Ich habe früher manche Sachen gar nicht so akzeptiert [...] was andere denken war mir eigentlich egal. Ich habe immer so gedacht: Wenn es mich nicht interessiert, dann höre ich auch gar nicht zu. Und ich muss sagen: Es war das erste Mal, dass ich in so einer Gruppe war, überhaupt in so einer Gruppe, man halt auch so viel geredet hat. Ich hatte das davor noch nie. Und hat auf jeden Fall auch Spaß gemacht, und ich habe den anderen zugehört, konnte so ihre Meinung mal anhören.“

PAKOs

Als letztes Outcome setzt sich das Training zum Ziel, PAKOs zu adressieren. Indem ein Bewusstsein für PAKOs bzw. Vorurteile geschaffen wird und diese infrage gestellt werden, sollen die Teilnehmer eigene PAKOs abbauen, d. h. im Anschluss an das Training pauschalisierende vorurteilsbehaftete Aussagen stärker ablehnen als zuvor. Die Interviews lassen erkennen, dass das Thema PAKOs von den Teilnehmern als präsent wahrgenommen wurde und im Anschluss des

Trainings von der Mehrheit der Befragten in eigenen Worten beschrieben werden konnte. Vereinzelt waren differenzierte Haltungen zu Mitgliedern anderer sozialer Gruppen und entsprechenden Vorurteilen vorhanden. Jedoch war dies bei einigen Teilnehmern bereits vor Teilnahme an dem Training zu beobachten.

Insgesamt konnte bei den meisten Teilnehmern eine erhöhte Sensibilität für Vorurteile und Ausgrenzung festgestellt werden. Jedoch mangelte es, bis auf wenige Ausnahmen, an einem Transfer der erreichten abstrakten Sensibilität auf die eigenen konkreten Einstellungen und das eigene (potenzielle) Verhalten. Auch konnten die Teilnehmer im Anschluss an das Training die Verbindung zwischen PAKOs und Radikalisierung bzw. Extremismus nicht herstellen.

In diesem Bereich zeigt sich am deutlichsten die Situativität und Themenbezogenheit der Ergebnisse. PAKOs, die durch habitualisierte Werthaltungen gestützt werden, waren auch nach dem Training noch sehr ausgeprägt und wurden von den Teilnehmern teils noch deutlicher geäußert. Dies reichte von ablehnenden Haltungen, die jedoch explizit von diskriminierenden Handlungen abgegrenzt wurden, bis hin zu stark abwertenden Äußerungen und Gewaltfantasien. Inwiefern dies eine tatsächliche Verstärkung oder eine erhöhte Präsenz dieser PAKOs im Bewusstsein der Teilnehmer (Salienz) widerspiegelt oder aber dem gefestigten Vertrauensverhältnis zu den Interviewern geschuldet ist, bleibt offen.

Diese habitualisierten Werthaltungen oder habituelle Dispositionen und ihre Rolle in den angestrebten Veränderungsprozessen des Trainings werden im Folgenden näher analysiert.

„Es ist eine Unreinheit, schwul zu sein. Mein Vater würde mich umbringen und ich meinen Sohn auch.“

„Vielleicht habe ich irgendwo irgendwann mal jemanden ausgeschlossen und ich habe das gar nicht so gemerkt in dem Moment. Jetzt mittlerweile, nach dem Ganzen habe ich schon ein bisschen mehr nachgedacht. Vielleicht war ich auch so der, der etwas ausgegrenzt hat, irgendwelche Leute, und ich das gar nicht gemerkt habe.“

4.4.3 Weitergehende Analyse und Einordnung der Ergebnisse

Habituelle Dispositionen

Ein besonderer Befund im Hinblick auf die Kategorien PAKOs, Perspektivwechsel und Offenheit ist das gleichzeitige Auftreten von positiven Veränderungen und (andauernden) problematischen Positionen. Im Folgenden werden die nicht-erreichten Aspekte der Zielsetzungen eingeordnet. Sie werden hier in Anlehnung an die (normative) Präventionslogik als negative Dynamik oder negative Dimension bezeichnet.

Diese negative Dimension lässt sich in konkrete themenbezogene Ablehnungshaltungen seitens der Trainingsteilnehmer unterteilen: patriarchale Geschlechtervorstellung (Abwertung der Frau), Themen mit Bezug zu Juden (Antisemitismus), und Homosexualität (Homophobie).

Präventive Maßnahmen, die auf Haltungs- bzw. Einstellungsänderungen abzielen, implizieren eine Auseinandersetzung mit verinnerlichten Werthaltungen und habitualisierten Orientierungs- und Deutungsmuster. Es wird hier angenommen, dass sich diese geäußerten Ablehnungen als habituelle Dispositionen bzw. als subjektiv-mentale und kollektiv-mentale Repräsentationen im Kontext der Maßnahme als besonders hartnäckig erweisen, da sie als verinnerlichte Aspekte von Selbstidentifikation und Lebensstil sinnstiftend sind. Sowohl im familiären als auch in peergruppenbezogenen sozialräumlichen Kontexten sind diese Repräsentationen bzw. habituellen Handlungen dominante Orientierungsmuster sozialer Interaktion.

Da es sich hier um die Evaluation einer Gruppenmaßnahme handelt, werden die Ausführungen der Ergebniseinordnung in zusammengefasster Form für die gesamte Gruppe expliziert. In diesem Sinne wurden die Ergebnisse der Analysen der einzelnen Teilnehmer in einem erweiterten Auswertungsverfahren der sinngenetischen Typenbildung – soweit es möglich war – zusammengefasst und abstrahiert. Es wird hier ausdrücklich darauf hingewiesen, dass wir keine Generalisierung der Typen vorgenommen haben. Im Folgenden werden lediglich die gruppenspezifischen Ergebnisse (Typen/Kategorien) vorgestellt.

Antisemitismus

Typ 1: verschwörungstheoretischer Antisemitismus

Das Thema Juden ist für diesen Typus untrennbar mit Macht, Einfluss und Kapital verbunden. Juden waren für ihn schon immer reich, auch zu Hitlers Zeiten. Die Denkfigur der Illuminaten dominiert sein Weltbild über Juden. Diese antisemitischen Tendenzen lassen sich in idealtypischer Weise an verbreitete Argumentations- und Erklärungsmuster anschließen. Diese Muster sind Stereotype und Verschwörungstheorien, die nahezu ausschließlich auf Machtpositionen und Einflussstärke der Juden in den Bereichen Politik, Wirtschaft, Kultur etc. bezogen sind. Sinnbildlich für die Allmacht und den Drang zu Weltbeherrschung und Manipulation der Juden ist ihre Gleichsetzung mit den Illuminaten. Trotz dieser negativen Haltung gegenüber Juden wird Hitler als Sinnbild für die Vernichtung der Juden gesehen und daher abgelehnt. Dennoch bleibt es aus dieser Perspektive offen, ob Juden als Illuminaten unschuldig (an ihrer Verfolgung) sind, da sie Menschen beherrschen und beeinflussen.

„Judenstern... Also man sagt ja, die Juden sind Illuminatis und deshalb, Illuminati können beherrschen und beherrschen auf jeden Fall vieles in der Welt.“

Interviewerin liest Aussage vor: „Juden sind hinterlistiger als andere Menschen.“

Befragter: „Das weiß ich nicht. Mit den Juden habe ich mich nicht beschäftigt.“

Interviewerin liest Aussage vor: „Juden haben viel zu viel Einfluss in der Welt und sind verantwortlich für die meisten Probleme.“

Befragter: „Ja, dass sie Illuminaten sind, das weiß ich schon. [...] Die Musik manipuliert Menschen.“

Typ 2: Hypersensibilität für Themen mit Bezug zu Juden.

Das Wort Jude hat für diesen Typus Signalwirkung. Juden als Gesprächsthema und Fragegegenstand führen – im Gegensatz zu den anderen Themen – zu Skepsis und Unbehagen; es wird eine Absicht auf Seiten der Projektverantwortlichen vermutet. Aufgrund der Besonderheit (Geschichte) und Sensibilität (Antisemitismus) von Themen mit Bezug zu Juden in der Öffentlichkeit bedeuten diese Themen bzw. die Begegnung mit einem Juden/einer Jüdin, dass Aufmerksamkeit geboten ist. Dies impliziert eine situative Änderung des Verhaltens, denn es entsteht eine ungewöhnliche Situation, die die bis dato herrschende Normalität beendet.

Befragter: „Warum sind die ganzen so Judenfragen? [...] Der ist bestimmt selber Jude oder?“

Interviewer: „Wer?“

Befragter: „Der Leiter von diesem ‚spielraum‘.“

Interviewerin: „Warum meinst du das?“

Befragter: „Keine Ahnung, warum sonst so viele Judenfragen?“

„So, man hört halt viel von Juden, man hört halt viel davon ... [...] ich sage Ihnen ehrlich, ich kenne bisher ... im Leben habe ich schon einen Juden [...] gesehen, wo ich gewusst habe: O.k., er ist Jude. Aber man hat schon so überlegt so: Ja, O.k. Man gibt ihm schon die Hand, ist ja klar. Aber man überlegt so kurz: Ja, der ist Jude. Wissen Sie, wie ich meine? Das ist jetzt nicht so negativ gemeint, man gibt ihm trotzdem die Hand.“

Heteronormative Geschlechtervorstellungen

In dieser Kategorie lassen sich zwei unterschiedliche themenbezogene Ablehnungshaltungen zusammenführen. Heteronormative Männlichkeitsvorstellungen und Maskulinitätsaspekte begründen zum einen eine Ablehnung von Homosexualität (Homophobie) und sind zum anderen Teil einer patriarchalen Haltung in Bezug auf Frauen.

Homophobie

Typ 1: (sub-)kulturelle Homophobie

Von diesem Typus wird Homosexualität als eine Krankheit verstanden und zum Teil als familiär geprägtes Erfahrungswissen eingeordnet. Ferner ruft Homosexualität bei ihm Ekelgefühle hervor, da laut ihm ein „richtiger“ Mann, der als solcher geboren wird, kein Schwuler sein kann, denn

das widerspricht einer natürlichen Ordnung. Diese natürliche Ordnung hat auch Bestand in der sozialen Ordnung. Als Mann hat er in dieser sozialen Ordnung einen privilegierten Stand, der sich hauptsächlich aus der Abgrenzung und Überlegenheit zu Frauen definiert. Dieser Stand wird aus seiner Perspektive infrage gestellt, wenn andere Männer „weibliche“ Rollen einnehmen, indem sie eine romantische Beziehung mit anderen Männern eingehen. Ziel dieses Typus ist, die soziale Ordnung aufrechtzuerhalten, indem er Schwule ablehnt und sie aus seinem sozialen Umfeld ausschließt. Diese Exklusion bzw. Bestrafung kann sowohl physisch als auch in Form einer Verbannung erfolgen. Hier wird die Bereitschaft deutlich, die Verhältnisse zu bewahren. So verortet sich dieser Typus in einer Traditionslinie der Reinheit sexueller Orientierungen und Familienehre.

„Ja, das interessiert mich nicht so. Dass man schwul ist, das kann ich zwar niemals verstehen, weil, man wird ja als Mann geboren. Und wie kannst du dann mit einem Mann schlafen? Das finde ich was Unerklärliches. Meine Mutter sagt: Das sind kranke Menschen.“

„So Unreinheit, schwul zu sein. Mein Vater würde mich umbringen und ich meinen Sohn auch, so.“

„Nein, das ist einfach eine Krankheit. Zum Beispiel, es gibt Tag und Nacht, es gibt Frau und Mann, es gibt negativ, positiv.“

Typ 2: religiös begründete Homophobie

Dieser Typus hat eine religiös begründete Ablehnungshaltung gegenüber Homosexualität. Er erkennt zwar die gesellschaftliche Normalisierung von Homosexualität an und kann Homosexualität als individuelle Ausprägung/Entfaltung nachvollziehen, macht jedoch gleichzeitig aufgrund seiner Religiosität Homosexualität als eine Abnorm für sich durch seine Religion sinnhaft.

„Also heutzutage das ist für die Gesellschaft natürlich, aber ich bin gläubig, ich lese die Bibel und es wurden nicht umsonst Adam und Eva zusammen geschaffen, also bzw. [...] für Adam wurde nicht umsonst Eva geschaffen und deswegen sage ich, dass das unnatürlich ist; ich stimme voll zu.“

Patriarchales Rollenverständnis

Typ 1: patriarchale ehrbezogene Abwertung der Frau

Aus dem Männlichkeitsverständnis dieses Typus heraus steht die Frau wesentlich für eine ehrenvolle soziale Stellung der Familie im Allgemeinen und für den Mann im Besonderen. Die Frau

ist die Verdinglichung der Ehre und wie kein anderes „Objekt“ symbolisiert sie die Ehre des Mannes. Ihre Reinheit (Jungfräulichkeit) und Tugendhaftigkeit (Häuslichkeit, Keuschheit, etc.) sind für diesen Typus grundlegend für eine intakte Familie. Um den Fortbestand dieses Ideals zu gewährleisten, ist es wichtig, dass Frauen mit den richtigen Männern verheiratet werden. Die Entscheidung diesbezüglich trifft er als Mann und Oberhaupt der Familie. Grundsätzlich wird hier den Eltern eine wichtige Vorbild- und Erziehungsfunktion zugeschrieben, denn nur durch Erziehungsmaßnahmen der Eltern können Kinder auf dem geraden Weg bleiben.

„Zum Beispiel, das ist auch so, wenn meine Schwester mit einem Deutschen was haben würde [...] ich würde meine Schwester eiskalt wegmachen, egal, wie sehr ich sie liebe. [...] Weil er unrein ist. Der ist unrein. Der hat meine Ehre dann beschmutzt.“

„So, das ist Katastrophe. Ich sehe draußen 13/14-Jährige, die Eltern chillen zu Hause und die geben sich Wodkas und so. [...] Wie sollen die so auf dem geraden Weg gehen?“

Typ 2: patriarchale ehrbezogene sowie religiös konnotierte Abwertung der Frau

Ein besonderer Aspekt dieses Typus ist die als unsittlich erachtete Bekleidung und Nicht-Verschleierung der Frau. Auch hier symbolisiert die Frau die Ehre des Mannes und ein ehrenvoller Mann achtet darauf, dass seine Frau „sittlich“ (das heißt bedeckt, verschleiert etc.) gekleidet ist. Es existiert für diesen Typus ein Ehrenkodex, an den er sich hält. Gleichzeitig hat er keine Ambitionen, seine moralischen Vorstellungen für die öffentliche, soziale Ordnung gelten zu machen. Er will seine moralischen Vorstellungen nur für sich geltend machen, hier fungiert die Frau als private Sache, bzw. Eigentum. Er sieht sich zwar moralisch überlegen, hat aber in Bezug auf das Fehlverhalten anderer Frauen eine gewisse Tendenz zu voyeuristisch-sexueller Befriedigung.

„Meine Meinung, die anderen Frauen können nackt laufen, kein Problem für mich, ich freue mich darauf, aber meine Frau muss nicht so sein.“

„Aber das ist meine Frau, deswegen habe ich Ehrgefühl.“

„Ich kann doch nicht zu jeder Frau, die auf der Straße rumläuft, zu jeder Frau sagen: Wieso läuft die so rum? Das kann ich doch nicht sagen.“

Typ 3: patriarchale maskulinitätsbezogene Abwertung der Frau

Das Verständnis der Frauenrolle dieses Typus bzw. sein Frauenbild ist patriarchalisch-traditionalistisch geprägt. Entsprechend einer natürlichen Ordnung der Dinge – insbesondere biologisch bedingt – ist die Frau zuvorderst eine Ehefrau mit bestimmten Funktionen und Aufgaben

wie Fortpflanzung, Haushalt und Kindererziehung. Dementsprechend ist sie dem Mann untergeordnet. Denn das männliche Geschlecht ist nach Ansicht dieses Typus qua Physis das stärkere Geschlecht und deshalb obliegt ihm die Führung. Folglich ist die Frau schwächer und verletzlicher, daher ist ihr Platz zuhause, wo sie ihren entsprechenden Funktionen nachkommen muss.

„Eine Frau soll natürlich eine Ehefrau sein. Ist ja klar. Sie soll ja meine Frau sein. Sie soll jetzt nicht alles für mich machen, aber sie soll auf jeden Fall ... Ich bin der Meinung, dass ich arbeiten gehen soll, und sie kann zu Hause bleiben.“

„Ja. Er soll schon etwas zu sagen haben, aber die Frau kann natürlich auch ihre Meinung dazu sagen. Aber das letzte Wort, finde ich, sollte schon der Mann haben.“

Befragter: „Der Mann hat halt eine Funktion, wo er mehr ausstrahlt. Wie nennt man das? [...] Mehr Autorität hat, finde ich.“

Interviewerin: „Schon automatisch sozusagen. Einfach, weil er ein Mann ist?“

Befragter: „Ja. Weil er auch einfach so eine kräftige Stimme hat. Ich finde, es gehört [so].“

Nicht-antizipierte Befunde – Diskussionen und Politik als Problemfeld

Ein hervorstechender Aspekt habitualisierter Haltung, der in der Analyse deutlich wird, ist die Meinung, dass Diskussionen, insbesondere politische Diskussionen, problembehaftet seien, da sie zu Konflikten führen und bisweilen soziale Beziehungen gefährden. In diesem Kontext ist der Themenkomplex Politik sehr konfliktrichtig.

Typ 1: politik- und diskurskritische Haltung

Dieser Typus lehnt Politik und die Diskussion von politischen Fragen als konfliktrichtig ab. Die Ablehnung fungiert als eine habitualisierte Orientierungshaltung, um Konflikte zu vermeiden und sich nicht manipulieren zu lassen. Er sieht in Politik ein großes Konfliktpotential, weil politische Haltungen und Meinungen für ihn feste Überzeugungen darstellen. In Diskussionen sieht er die Gefahr, dass die eigene Meinung infrage gestellt wird und der Versuch unternommen wird, ihm eine Fremdmeinung zu oktroyieren. Damit sind Diskussionen im Allgemeinen und politische Diskussionen insbesondere nicht dazu da, Meinungen auszutauschen, den eigenen Standpunkt darzulegen, Sachverhalte zu erörtern oder einen Dialog zu führen – dies hält dieser Typus für unmöglich. Vielmehr geht es für diesen Typus bei Diskussionen darum, der eigenen Meinung Geltung zu verleihen und sie als einzige Wahrheit darzustellen, bis andere von der eigenen Meinung überzeugt sind. In politischen Diskussionen wird für ihn Macht und Unterdrückung ausgeübt – man will sich um jeden Preis durchsetzen. Dies findet auch in subtiler oder propagandistischer Weise zur Vereinnahmung der Gegenseite statt.

„Politik war nie so mein Ding, weil in meinen Augen, wenn Politik zwischen Freundschaft, Familie und Menschen geht, dann gibt es nur Ärger. Deswegen halte ich davon gar nichts.“

„Diese Politikfragen. Die kann ich jetzt schon mal beantworten. Die sind so wie davor auch.“

„Weil dann führt das zu Diskussion und Diskussion führt immer zu Streit. Immer.“

„Zwei verschiedene Meinungen. Und es kommt auch auf die Charaktere an, die was die zwei verschiedenen Meinungen vertreten. [...] Aber ich denke schon, dass es zu Streit führen würde, wenn wir uns nicht kennen. [...] Ja, aber genau das [Beleidigung] wird doch passieren. [...] Weil, ich möchte Ihnen meine Meinung eintrichtern, und Sie wollen die nicht akzeptieren und dann fängt es immer an. [...] Ja, das meine ich. Das habe ich gemeint. Ich finde Diskussion, und wenn die Diskussionen kein Ende finden, es führt immer zu Streit.“

Allgemeine Einflussfaktoren

Neben den oben diskutierten habitualisierten Dispositionen und Werthaltungen, die die Zielerreichung in Bezug auf spezifische Themen beeinflussten, wurden noch weitere Faktoren mit Einfluss auf die Erreichung der Trainingsziele im Allgemeinen identifiziert.

Ein wichtiger Faktor, der einer besseren Erreichung der Ziele im Wege stand, war eine thematische Überfrachtung des Trainings. Über die acht (bzw. fünf) Termine wurden zu viele verschiedene Themen behandelt, die nicht ausreichend in einen für die Teilnehmer erkennbaren Zusammenhang gebracht wurden, sodass insgesamt kein roter Faden im Training erkennbar war. Dies äußerte sich in den Aussagen der Teilnehmer über die Gesamthalte des Trainings, insbesondere in Bezug auf deren Verbindung untereinander und die Rolle von Extremismus.

Dies war möglicherweise auch dem Umstand geschuldet, dass die Trainer*innen das Training in dieser Form zum ersten Mal durchführten. Da vorherige Durchläufe von anderen Trainer*innenkonstellationen durchgeführt wurden, mussten sich die neuen Teams zunächst finden und ihre Zusammenarbeit abstimmen. Insbesondere bedeutete dies, dass Erfahrungswerte in Bezug auf Umsetzung, Gruppendynamik, Herausforderungen und *best practices* nur bedingt verfügbar waren und genutzt werden konnten (siehe auch „Kontinuität der Trainer*innen“ in Kapitel 4.3.1 „Konzeptevaluation und Analyse primärer Umsetzungsprozesse“).

Weiterhin waren die Kompetenzen und spezifischen Problemlagen der Teilnehmer wichtige Faktoren in der allgemeinen Erreichung oder Verfehlung der Ziele. Die Trainer*innen berichteten, dass die Mehrheit der Teilnehmer über eine kurze Aufmerksamkeitsspanne verfügte, insbesondere bei kognitiven Übungen, was die Vermittlung theoretischen Wissens deutlich erschwerte. Außerdem war bei einigen Teilnehmern ein eher niedriges Reflexionsvermögen zu beobachten, z. B. konnten sie neues Wissen nicht oder nur mit großen Schwierigkeiten auf ihre eigenen Einstellungen oder Handlung übertragen. Die Heterogenität der Gruppe in ihren kog-

nitiven und intellektuellen Fähigkeiten sowie in den Persönlichkeiten der Teilnehmer erschwerte es zusätzlich, im Training allen Teilnehmern gleichermaßen gerecht zu werden. Während einige Teilnehmer in den Interviews berichteten, dass sie gerne mehr Raum für intensivere Diskussionen gehabt hätten oder gerne tiefer in Inhalte eingestiegen wären, wurde bei anderen eine Überforderung in diesem Bereich und eine Fokussierung auf spielerische, aktive Übungen deutlich.

4.4.4 Zusammenfassung

Die Outcome-Evaluation lieferte insgesamt differenzierte Ergebnisse, die sowohl die bisherigen Erfolge des Trainings als auch bestehende Herausforderungen verdeutlichen.

Das Training hat es geschafft, den Teilnehmern KISSeS-Erfahrungen zu ermöglichen, die sie ansonsten im Haftkontext nicht machen. Insbesondere die von den Teilnehmern empfundene Wertschätzung durch die Trainer*innen und innerhalb der Gruppe stellt einen Erfolg dar, der maßgeblich auf die sozialarbeiterische und pädagogische Expertise der Trainer*innen zurückzuführen ist. Weiterhin hat eine Sensibilisierung der Teilnehmer für pauschalisierende Ablehnungshaltungen stattgefunden, erste Anstöße für mehr Offenheit in Bezug auf andere Meinungen wurden gegeben und die Teilnehmer konnten eine neue Diskussionskultur erfahren, die ihnen eine Alternative zu ihren bisherigen Erfahrungen aufgezeigt hat. Diese Erfolge stellen jedoch nur erste Impulse dar, die nicht ausreichen, um verfestigte Werthaltungen und Orientierungsmuster aufzubrechen und zu verändern. Hierzu wäre eine längere, tiefergehende Beschäftigung mit den konkreten Themen (bspw. Homophobie oder Antisemitismus) notwendig.

Eine bestehende Herausforderung ist die Frage, wie die oben erwähnten Spezifika dieser Zielgruppe (kurze Aufmerksamkeitsspannen, begrenztes Reflexionsvermögen etc.) mit der Vermittlung komplexer Themen wie Extremismus, Identität usw. in Einklang gebracht werden können, d. h. mit welchen Methoden diese Themen gerade dieser Zielgruppe vermittelt werden können. Die Outcome-Evaluation bietet hier Anhaltspunkte für eine konkrete Anpassung in der nächsten Phase des Projekts.

5. Fazit & Ausblick

Zum Zeitpunkt der Fertigstellung dieses Zwischenberichts hat das Projekt die Hälfte seiner Förderperiode durchlaufen. Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung wurden wichtige Fortschritte gemacht, Weichen gestellt und Erkenntnisse für die verbleibende Laufzeit gewonnen.

Die Prozessevaluation erlaubte einen systematischen Blick auf den aktuellen Umsetzungsstand und die bisher durchlaufene Entwicklung des Projekts mitsamt den beabsichtigten sowie unvorhergesehenen Anpassungen. Durch die Analyse von Rahmenbedingungen und Kommunikationsabläufen konnten Arbeitslogiken der Projektpartner expliziert sowie Herausforderungen, (externe) Einflussfaktoren und Gelingensbedingungen identifiziert werden. Zum gegenwärtigen Zeitpunkt hat sich die Zusammenarbeit und Kommunikation sowohl zwischen den Kooperationspartnern (SBS, Inside Out und JVAen) als auch zwischen dem Evaluationsteam und den Projektpartnern etabliert und eingespielt. So besteht eine solide Basis für die weitere Durchführung und Fortentwicklung des Projekts. Viele der identifizierten Herausforderungen konnten bereits im bisherigen Verlauf adressiert werden (bspw. Differenzen in Arbeitslogiken der Projektpartner, Kontinuität der Trainer*innen) oder es sind Lösungen für die folgende Projektphase geplant (bspw. Projektsteuerung). Eine fortbestehende Herausforderung durch externe Einflussfaktoren, die es bei der praktischen Gestaltung des Trainings in Zukunft zu bedenken gilt, ist die begrenzte Planbarkeit aufgrund der hohen Teilnehmerfluktuation im Kontext der Untersuchungshaft.

Ein entscheidender Meilenstein war die Entwicklung eines ausdrücklichen Konzepts bzw. die Systematisierung der Handlungslogik mithilfe des Logischen Modells und dessen Weiterentwicklung anhand der Erkenntnisse aus der Praxis. Im Anschluss an die einleitende Konzeptevaluation hat die Outcome-Evaluation wesentliche Aspekte hervorgebracht, die weitere inhaltlich-konzeptionelle sowie zielsetzungsbezogene Anpassungen nahelegen.

Aus den Ergebnissen der Outcome-Evaluation lässt sich eine differenzierte Bilanz ziehen. Die erreichten (Dimensionen der) Zielsetzungen geben Aufschluss darüber, welche Teile des Konzepts bislang gut zu funktionieren scheinen. Hier sind ggf. die Formulierungen der Zielsetzungen semantisch nachzujustieren, um so die zu erwartenden Effekte in ihrer Komplexität besser erfassbar zu machen und zuzuordnen zu können.

Mit Blick auf die nicht erreichten Dimensionen der Zielsetzungen muss eine gezielte Anpassung des Konzepts unter Berücksichtigung der identifizierten Einflussfaktoren erfolgen, die zum Zeitpunkt der Fertigstellung dieses Berichts bereits in Vorbereitung ist. Insbesondere in Bezug auf die negative Dynamik der habituellen Dispositionen (siehe Kapitel 4.4 „Outcome-Evaluation“) empfehlen wir eine grundsätzliche, tiefergehende Auseinandersetzung mit den Erkenntnissen. Es ist wichtig, an dieser Stelle draufhinzuweisen, dass die fortbestehenden Ablehnungshaltungen in ihrer gegenwärtigen Form zumindest anschlussfähig sind für eine mögliche Entwicklung von extremistischen Normorientierungen. Wenn die Absicht besteht, diese Ablehnungshaltungen im Rahmen des Trainings eingehender zu adressieren, dann gilt es, diese in ihren konkreten lebensweltlichen Ausprägungen zu behandeln *und* in allgemeiner Weise als abstrakte Themen

wie Toleranz, Vielfalt und Demokratie zu besprechen. Die Ergebnisse der Outcome-Evaluation wurden mit dem Projektteam im Rahmen einer Zwischenauswertung diskutiert.

Auf die Ergebnisse der Outcome- und Konzeptevaluation aufbauend ist geplant, eine dritte Version des Logischen Modells zu erstellen, das für die folgende Praxisphase handlungsleitend sein soll und als Referenzrahmen für weitere evaluative Schritte dienen wird. Die konzeptionelle Weiterentwicklung des Gruppentrainings fährt somit fort und trägt zu einer zunehmenden Professionalisierung des Projekts bei. Die verbleibende Projektlaufzeit wird weiterhin evaluativ begleitet, um die bisher gewonnenen Erkenntnisse zu konsolidieren und zu erweitern.

Literatur

- Abay Gaspar, H., Daase, C., Deitelhoff, N., Junk, J. & Sold, M. (2018). *Was ist Radikalisierung? Präzision eines umstrittenen Begriffs* (PRIF Report 5/2018). Leibniz-Institut Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung. Verfügbar unter: https://www.hsfk.de/fileadmin/HSFK/hsfk_publicationen/prif0518.pdf
- Anhut, R. (2005). Die Konflikttheorie der Desintegrationstheorie. In T. Bonacker (Hrsg.), *Sozialwissenschaftliche Konflikttheorien. Friedens- und Konfliktforschung* (Bd. 5, S. 381–407). VS Verlag für Sozialwissenschaften. http://doi.org/10.1007/978-3-322-95688-0_19
- Armborst, A., Biene, J., Coester, M., Greuel, F., Milbradt, F. & Nehlsen, I. (2018). *Evaluation in der Radikalisierungsprävention* (PRIF Report 11/2018). Leibniz-Institut Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung. Verfügbar unter: https://www.hsfk.de/fileadmin/HSFK/hsfk_publicationen/prif1118.pdf
- Basra, R., Neumann, P., & Brunner, C. (2016). *Criminal Pasts, Terrorist Futures: European Jihadists and the New Crime-Terror Nexus*. The International Centre for the Study of Radicalisation and Political Violence. Verfügbar unter: <https://icsr.info/wp-content/uploads/2016/10/ICSR-Report-Criminal-Pasts-Terrorist-Futures-European-Jihadists-and-the-New-Crime-Terror-Nexus.pdf>
- Beelmann, A. (2018). Entwicklungsorientierte Kriminalprävention: Wissenschaftliche Fundierung und Ergebnisse der Evaluation. In A. Armborst, M. Kober, B. Pniewski, & M. Walsh (Hrsg.), *Evidenzorientierte Kriminalprävention in Deutschland* (S. 387–406). Springer VS.
- BMI – Bundesministerium des Innern (2016). *Verfassungsschutzbericht 2015*. Verfügbar unter: <https://www.verfassungsschutz.de/de/oeffentlichkeitsarbeit/publikationen/verfassungsschutzberichte/vsbericht-2015>
- BMI – Bundesministerium des Innern (2017). *Verfassungsschutzbericht 2016*. Verfügbar unter: <https://www.verfassungsschutz.de/de/oeffentlichkeitsarbeit/publikationen/verfassungsschutzberichte/vsbericht-2016>
- BMI – Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat (2020). *Verfassungsschutzbericht 2019*. Verfügbar unter: <https://www.verfassungsschutz.de/de/oeffentlichkeitsarbeit/publikationen/verfassungsschutzberichte/vsbericht-2019>
- Bohnsack, R. (2014). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden*. Verlag Barbara Budrich.
- Bohnsack, R. & Nentwig-Gesemann, I. (2020). *Dokumentarische Evaluationsforschung: Theoretische Grundlagen und Beispiele aus der Praxis*. Verlag Barbara Budrich.
- Bohnsack, R. & Nentwig-Gesemann, I. (2018). Typenbildung. In: R. Bohnsack, A. Geimer, M. Meuser, (Hrsg.). *Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung* (4. Aufl., S. 237–241). Verlag Barbara Budrich.
- Bohnsack, R., Nentwig-Gesemann, I., & Nohl, A. M. (2013). *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis*. VS-Verlag. <http://doi.org/10.1007/978-3-531-19895-8>

- Borum, R. (2011a). Radicalization into Violent Extremism I: A Review of Social Science Theories. *Journal of Strategic Security*, 4(4), 7–36. <https://doi.org/10.5038/1944-0472.4.4.1>
- Borum, R. (2011b). Radicalization into Violent Extremism II: A Review of Conceptual Models and Empirical Research. *Journal of Strategic Security*, 4(4), 37–62. <https://doi.org/10.5038/1944-0472.4.4.2>
- Bourdieu, P., Passeron, J. C., & Hartig, I. (1971). *Die Illusion der Chancengleichheit: Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs*. Klett Verlag.
- Butler, J. (2015). *Psyche der Macht* (8. Aufl.). Suhrkamp Verlag.
- Dalgaard-Nielsen, A. (2010). Violent Radicalization in Europe: What We Know and What We Do Not Know. *Studies in Conflict & Terrorism*, 33(9), 797–814. <https://doi.org/10.1080/1057610x.2010.501423>
- de la Chaux, M., Kober, M., & Moussa Nabo, M. (2018). Überlegungen zur Schaffung einer Evidenzgrundlage für die Präventionsarbeit im Bereich islamistischer Extremismus. In A. Armbrorst, M. Kober, B. Pniewski, & M. Walsh (Hrsg.), *Evidenzorientierte Kriminalprävention in Deutschland* (S. 489–510). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-20506-5_26
- Glaser, M., Herding, M., & Langer, J. (2018). Warum wenden sich junge Menschen dem gewaltorientierten Islamismus zu? Eine Diskussion vorliegender Forschungsbefunde. In M. Glaser, A. Frank, & M. Herding (Hrsg.), *Gewaltorientierter Islamismus im Jugendalter. Perspektiven aus Jugendforschung und Jugendhilfe* (Bd. 2. Sonderband Sozialmagazin, S. 12–24). Beltz Juventa.
- Grendel, T. (2019). Sozialisation als Verinnerlichung sozial ungleicher Strukturen (Pierre Bourdieu). In T. Grendel (Hrsg.), *Evaluation präventiver Praxis gegen Rechtsextremismus. Positionen, Konzepte und Erfahrungen* (S. 51–72). Springer VS.
- Hannah, G., Clutterbuck, L., & Rubin, J. (2008). *Radicalization or rehabilitation: understanding the challenge of extremist and radicalized prisoners*. RAND Corporation. Verfügbar unter: https://www.rand.org/pubs/technical_reports/TR571.html
- Heitmeyer, W. (Hrsg.). (2012). *Deutsche Zustände. Folge 10*. Suhrkamp Verlag.
- Hupfeld, J. (2004). *Bericht der Begleitforschung zum Teilprojekt „Farbe bekennen: Für Toleranz und Verständnis“ (Wiesmoor) im Rahmen des Modellvorhabens Jugendarbeit zur Intensivierung der „Prävention gegen Rechts“ des Landeskriminalamts Niedersachsen*. arpos Institut e. V. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.21274.24004>
- Hurrelmann, K. (2008). *Handbuch Sozialisationsforschung*. Beltz Verlag.
- Hoffmann, A., Illgner, C., Leuschner, F., & Rettenberger, M. (2017). *Extremismus und Justizvollzug: Literaturoswertung und empirische Erhebungen*. (Bd. 10). Kriminologischen Zentralstelle e. V. Verfügbar unter: <https://krimpub.krimz.de/frontdoor/index/index/docId/38>
- Hofinger, V., & Schmidinger, T. (2017). *Endbericht zur Begleitforschung. Deradikalisierung im Gefängnis*. Institut für Rechts- und Kriminalsoziologie. Verfügbar unter: https://www.irks.at/assets/irks/Publikationen/Forschungsbericht/Endbericht_Begleitforschung_2017.pdf

- Jakob, M., Kowol, G., & Leistner, A. (2019). *Erster Bericht: Modellprojekte zur Prävention und Deradikalisierung in Strafvollzug und Bewährungshilfe Programmevaluation des Bundesprogramms „Demokratie leben!“*. Zwischenbericht 2018. Deutsches Jugendinstitut. Verfügbar unter: https://www.demokratie-leben.de/fileadmin/content/PDF-DOC-XLS/Abschlussberichte/WB_Programmbereich_J_-_Zwischenbericht_2018_final_BA.pdf
- Keupp, H. & Höfer, R. (1997). *Identitätsarbeit heute*. Suhrkamp Verlag.
- Klingelhöfer, S. (2007). Das Programm „Entimon“: Spezifika, Potenziale und Herausforderungen einer induktiv-rekonstruierenden Evaluation anhand Logischer Modelle. In M. Glaser & S. Schuster (Hrsg.), *Evaluation präventiver Praxis gegen Rechtsextremismus. Positionen, Konzepte und Erfahrungen* (S. 32–52). Deutsches Jugendinstitut e. V. Verfügbar unter: https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs/96_8946_Evaluation_praeventiver_Praxis_gegen_Rechtsextremismus.pdf
- Kromrey, H. (2007). Begleitforschung und Evaluation – fast das Gleiche, und doch etwas Anderes!. In M. Glaser & S. Schuster (Hrsg.), *Evaluation präventiver Praxis gegen Rechtsextremismus* (S. 113–135). Deutsches Jugendinstitut e.V. Verfügbar unter: https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs/96_8946_Evaluation_praeventiver_Praxis_gegen_Rechtsextremismus.pdf
- Kurt, R., & Herbrich, R. (2014). Sozialwissenschaftliche Hermeneutik und hermeneutische Wissenssoziologie. In N. Baur, & J. Blasius (Hrsgs.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 473–491). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18939-0_33
- Lempp, M., Möller, K., Nolde, K. & Schumacher, N. (Hrsg.). (2017). *Mit Rückgrat gegen PAKOs! Eine Step by Step-Anleitung für die Jugendarbeit zur Gestaltung und Selbstevaluation von Angeboten gegen Pauschalisierende Ablehnungskonstruktionen*. Bundeszentrale für politische Bildung. Verfügbar unter: https://m.bpb.de/system/files/dokument_pdf/Handreichung-R%C3%BCckgrat-2017.pdf
- Lietz, C. A., Gerdes, K. E., Sun, F., Geiger, J. M., Wagaman, M. A. & Segal, E. A. (2011). The Empathy Assessment Index (EAI): A Confirmatory Factor Analysis of a Multidimensional Model of Empathy. *Journal of the Society for Social Work and Research*, 2(2), 104–124. <https://doi.org/10.5243/jsswr.2011.6>
- Logvinov, M. (2019). *Risikobewertung extremistischer Gewalt*. Springer Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-25123-9>
- Lüders, C., & Haubrich, K. (2007). Evaluation in wenig formalisierten pädagogischen Settings. In M. Glaser & S. Schuster (Hrsg.), *Evaluation präventiver Praxis gegen Rechtsextremismus. Positionen, Konzepte und Erfahrungen* (S. 136–149). Deutsches Jugendinstitut e.V. Verfügbar unter: https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs/96_8946_Evaluation_praeventiver_Praxis_gegen_Rechtsextremismus.pdf
- Matt, E., & Lisitzki, I. (2017). Radikalisierung und Gefängnis. *Neue Kriminalpolitik*, 29(4), 469–485. <https://doi.org/10.5771/0934-9200-2017-4-469>
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung* (5. Aufl.). Beltz Verlag.

- McCauley, C., & Moskaleiko, S. (2017). Understanding political radicalization: The two-pyramids model. *American Psychologist*, 72(3), 205–216. <https://doi.org/10.1037/amp0000062>
- Milbradt, B., Schau, K. & Greuel, F. (2019). (Sozial-)pädagogische Praxis im Handlungsfeld Radikalisierungsprävention - Handlungslogik, Präventionsstufen und Ansätze. In E. Marks & C. Heinzelmann (Hrsg.), *Prävention & Demokratieförderung* (S. 141–181). Forum Verlag Godesberg GmbH. Deutscher Präventionstag. Verfügbar unter: <https://www.praeventionstag.de/dokumentation/download.cms?id=2790>
- Moghaddam, F. M. (2005). The Staircase to Terrorism: A Psychological Exploration. *American Psychologist*, 60(2), 161–169. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.60.2.161>
- Möller, K. (2019). Phänomenübergreifende Erfolgsfaktoren für die Deradikalisierung rechtsextremistischer und ‚islamistisch‘ konturierter Haltungen. In N. Burzan (Hrsg.), *Komplexe Dynamiken globaler und lokaler Entwicklungen. Verhandlungen des 39. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Göttingen 2018*. Verfügbar unter: http://publikationen.sociologie.de/index.php/kongressband_2018/article/view/1076/1374
- Möller, K. (2018a). (De-)Radikalisierung?! Vorschläge zur Begriffsklärung für die praktische Deradikalisierungsarbeit. *Forum Kriminalprävention*, 2, 6-13. Verfügbar unter: <https://www.forum-kriminalpraevention.de/ausgabe-022018.html>
- Möller, K. (2018b). Fundamentalistisch kontextualisierte Gewaltakzeptanz im Namen des Islam und ihre Zusammenhänge mit Maskulinitätsaspekten. In M. Glaser, A. Frank & M. Herding (Hrsg.), *Gewaltorientierter Islamismus im Jugendalter - Perspektiven aus Jugendforschung und Jugendhilfe. 2. Sonderband Sozialmagazin* (S. 39–51). Beltz Juventa.
- Möller, K. (2018c). Das Konzept „Pauschalisierende Ablehnungskonstruktionen“ (PAKOs) und die KIS-SeS-Strategie - Theoretische Grundlagen, empirische Befunde und zentrale Schlussfolgerungen. In F. Neuscheler & K. Möller (Hrsg.), *„Wer will die hier schon haben?“ Ablehnungshaltungen und Diskriminierung in Deutschland* (S. 91–110). Kohlhammer.
- Möller, K., Grote, J., Nolde, K. & Schuhmacher, N. (2016). *„Die kann ich nicht ab!“ - Ablehnung, Diskriminierung und Gewalt bei Jugendlichen in der Migrationsgesellschaft*. Springer Publishing. <http://doi.org/10.1007/978-3-658-02302-7>
- Möller, K. & Schuhmacher, N. (2007). *Rechte Glatzen*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. <http://doi.org/10.1007/978-3-531-90603-4>
- Nentwig-Gesemann, I. (2006). Dokumentarische Evaluationsforschung. In K.-S. Rehberg (Hrsg.), *Soziale Ungleichheit, kulturelle Unterschiede: Verhandlungen des 32. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in München: Bd. Teilbd. 1 und 2* (S. 2037–2047). Leske + Budrich.
- Nohl, A. M. (2017). *Interview und Dokumentarische Methode*. Springer Fachmedien Wiesbaden. <http://doi.org/10.1007/978-3-658-16080-7>
- Nohl, A. M. (2005). Dokumentarische Interpretation narrativer Interviews. *bildungsforschung*, 2(2). Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung. Verfügbar unter:

https://www.pedocs.de/volltexte/2014/4658/pdf/bf_2005_2_Nohl_Dokumentarische_Interpretation.pdf

Oppenhäuser, H. (2011). Das Extremismus-Konzept und die Produktion von politischer Normalität. In Forum für kritische Rechtsextremismusforschung (Hrsg.), *Ordnung. Macht. Extremismus* (S. 35-58). VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Palloks, K. (2007). „Große Erwartungen“ – zur Wirkungsfrage bei der Evaluation von Modellprogrammen. In M. Glaser & S. Schuster (Hrsg.), *Evaluation präventiver Praxis gegen Rechtsextremismus. Positionen, Konzepte und Erfahrungen* (S. 14–31). Deutsches Jugendinstitut e. V. Verfügbar unter: https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs/96_8946_Evaluation_praeventiver_Praxis_gegen_Rechtsextremismus.pdf

Petzold, H. G. (Hrsg.). (2012). *Identität*. Beltz Verlag. <http://doi.org/10.1007/978-3-531-93079-4>

Stufflebeam, D. L. (2007). *CIPP Evaluation Model Checklist*. Evaluation Checklists Project. Verfügbar unter: https://kwschochconsulting.com/wp-content/uploads/2017/04/cippchecklist_mar07.pdf

Schmidt-Denter, U., Quaiser-Pohl, C., & Schöngen, D. (2005). Ein Verfahren zur Erfassung der personalen und sozialen Identität von Jugendlichen und Erwachsenen. *Forschungsbericht Nr. 1 zum Projekt „Personale und soziale Identität im Kontext von Globalisierung und nationaler Abgrenzung, 2*. Verfügbar unter: http://www.schmidt-denter.de/forschung/identitaet/pdf-files/FB_1.pdf

Yngborn, A., & Hoops, S. (2018). Das Logische Modell als Instrument der Evaluation in der Kriminalitätsprävention im Kindes- und Jugendalter. *Evidenzorientierte Kriminalprävention in Deutschland*, 349–368. https://doi.org/10.1007/978-3-658-20506-5_19

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Logisches Modell 1	31
Abbildung 2: Aushang zum Angebot in der JVA	39
Abbildung 3: Logisches Modell 2	40

