

**Franz Josef Krafeld**

**Für die Zivilgesellschaft begeistern  
statt nur gegen den Rechtsextremismus ankämpfen –  
Arbeitsmaterialien  
zum Konzept der gerechtigkeitsorientierten Jugendarbeit**

## **Inhalt:**

### **Einführung**

- 1. Grundlagen der akzeptierenden Jugendarbeit und die Weiterentwicklung zur gerechtigkeitsorientierten Jugendarbeit – eine kurze Zusammenfassung**
- 2. Grundlagen pädagogischer Arbeit mit rechten Jugendlichen: Die akzeptierende Jugendarbeit in Folientexten und Schaubildern**
  - Die Grundlagen der Jugendhilfe
  - Das Grundprinzip sozialer Arbeit
  - Grundprinzipien ernst nehmen
  - Pädagogisches Leitprinzip
  - Rechtsextremistische Muster und Chancen zu Änderung
  - Was heißt: Akzeptieren?
  - Meinungsäußerung oder Meinungsumsetzung?
  - Grundlegende Handlungsmuster akzeptierender Jugendarbeit
  - Zentrale Handlungsebenen akzeptierender Jugendarbeit
  - Rechtsextremismus – ein Jugendproblem?
- 3. Kurzdarstellung des gerechtigkeitsorientierten Ansatzes**
- 4. Der gerechtigkeitsorientierte Ansatz in Folientexten und Arbeitspapieren**
  - Warum Gerechtigkeitsorientierung?
  - Schwächen des Akzeptanzbegriffs
  - Von der akzeptierenden zur gerechtigkeitsorientierten Jugendarbeit – ein Überblick
  - Der gerechtigkeitsorientierte Ansatz:
    - Darstellung im Schaubild
    - Kern des Ansatzes (Kurzdefinition)
  - Förderung eigener Würde
  - Grundverständnisse dialogischen Lernens
  - Zum Wesen des Dialogs (nach: Paulo Freire)
  - Dialogische Gespräche – dialogisches Lernen
  - Strategien der Einmischung in rechte Alltagswelten
  - Voraussetzungen offensiver Einmischungen
- 5. Ergänzende Arbeitsmaterialien**
  - Das Spektrum rechter Jugendlicher - 2 alternative Erklärungsmodelle
  - Kurzdefinition: rechts – links - rechtsextrem
  - Belehren bringt's nicht - 10 Gründe
  - Der Ruf nach Vorbildern - Thesen
  - Muster lebensweltorientierter Einmischungen – Übersicht
  - Selbstpositionierung in der Konzeptionsdiskussion
  - Schlüsselkompetenzen für die Arbeit mit rechten Jugendlichen
- 6. Impulse aus der Sinus-Studie 2001**
  - Impulse der Sinus-Studie für die pädagogische Praxis- Thesenhafte Zusammenfassung zentraler Aussagen
  - Spezifische Muster der Realitätswahrnehmung rechter Jugendlicher als pädagogische Herausforderung
  - Auf dem Weg zu Ansätzen milieubezogener pädagogischer Arbeit

### **Literaturhinweise**

## Einführung

Die Idee zu der vorliegenden Broschüre entstand im Rahmen des Projektes „Manchmal habe ich einfach Lust zuzuschlagen“ der BAJ Kinder- und Jugendschutz e.V.. Gedacht ist sie als praxisbezogene *Ergänzung* der Veröffentlichung der eigentlich zentralen Projektergebnisse, wie sie die BAJ zur Zeit mit dem Luchterhand-Verlag vorbereitet. Mit dieser Broschüre soll ein *zusätzlicher* Beitrag zur Umsetzung jenes Projektzieles geleistet werden, letztlich vor allem der Praxis didaktische Unterstützungen anzubieten. Der Gedanke: Warum dazu nicht einmal jene Arbeitsmaterialien, die ich im Laufe der Jahre bei entsprechenden Vorträgen, Fachtagungen, Seminaren, Praxisberatungen u.ä. zu dem entsprechenden Themenbereich entwickelt und eingesetzt habe, in einer Broschüre zusammenfassen? Denn immer wieder bitten mich Praktikerinnen und Praktiker in oder nach solchen Veranstaltungen um Kopien meiner Manuskripte, Folien und Arbeitspapiere. Gedacht ist die hier angebotene Sammlung kleiner, konkreter Arbeitshilfen genau so für die individuelle Fortbildung wie als Materialien für Fortbildungsveranstaltungen - oder auch als kleine Denkanstöße und Impulse für zwischendurch.

In den ersten beiden Kapiteln dieser Sammlung geht es um die Grundlagen der (seit Ende der 80er Jahre speziell für die soziale Arbeit mit rechten Jugendcliquen entwickelten) *akzeptierenden Jugendarbeit*. Dabei folgen zwei unterschiedlich Darstellungsformen aufeinander: Die zentralen Inhalte des ausformulierten kurzen Fließtextes in Kapitel 1 finden sich im 2.Kapitel in Form von Folien und Schaubildern wieder. Ähnlich angelegt sind die Kapitel 3 und 4 zum *gerechtigkeitsorientierten Ansatz* (als Weiterentwicklung der akzeptierenden Jugendarbeit). Allerdings weisen hier die Textfassung einerseits (Kap.3) und die Sammlung von Folientexten und Arbeitspapieren andererseits (Kap.4) teils unterschiedliche Schwerpunkte und Ausdifferenzierungen auf. Sie sind demnach stärker gegenseitig ergänzend und vertiefend angelegt.

Im Kapitel 5 sind dann Arbeitsmaterialien zu ergänzenden Teilaspekten zusammengefaßt, wie sie vor allem in Diskussionen nach Vorträgen oder in Fortbildungsseminaren immer wieder zur Sprache kommen. Nicht zuletzt gehören dazu auch je ein Arbeitspapier

- zur Überprüfung, wo man selbst als Praktikerin oder Praktiker momentan steht und
- zu Schlüsselkompetenzen für die Arbeit mit rechten Jugendlichen.

Im 6.Kapitel schließlich sind drei Texte zur praxisbezogenen Auswertung der aktuellen Sinus-Studie zur Lebenswelt rechter Jugendlicher zusammengefaßt. Denn diese Studie war von Anfang an darauf angelegt, der Praxis neue Impulse zu geben. Leitfrage für die Beiträge in diesem Kapitel war denn auch, was aus jener Studie für die pädagogische Praxis besonders interessant, anregend und wichtig ist.

Als Orientierung für weitere Vertiefungen dienen im Anhang Hinweise auf andere Veröffentlichungen von mir zum Thema (wobei die formalen Angaben in der Regel mit kurzen Erläuterungen ergänzt werden). Eine allgemeine Literaturliste erspare ich mir dagegen, weil es die längst an vielen Stellen gibt.

Alle Texte sind so abgedruckt, daß sie auch leicht kopiert und als Arbeitsmaterialien weiterverwandt werden können. Und wenn sie dabei in der Praxis weiterentwickelt und verändert werden – um so besser!

# 1. Grundlagen der akzeptierenden Jugendarbeit und die Weiterentwicklung zur gerechtigkeitsorientierten Jugendarbeit – ein kurze Zusammenfassung

Seitdem rechtsextremistische Orientierungen nicht mehr vornehmlich unter älteren Menschen zu finden sind (wie das bis weit in die 80er Jahre hinein galt), sondern unter jungen Menschen ähnlich verbreitet sind, wird immer wieder danach gerufen, daß dem mit sozialer Arbeit begegnet werden müsse. Und andere halten genau das für falsch und gefährlich. Sie haben Recht, wenn sie damit meinen, daß soziale Arbeit nicht stellvertretend für den „Rest“ der Gesellschaft das Rechtsextremismusproblem lösen kann – und auch nicht so tun darf, als ob sie es könnte. Und sie haben Unrecht, wenn sie damit meinen, es dürfe keine soziale Arbeit mit Menschen geben, die rechtsextremistische Orientierungen momentan attraktiv finden oder die gar entsprechendes Gewaltverhalten zeigen.

Im § 1 des KJHG heißt es: „Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gesellschaftsfähigen Persönlichkeit.“ „Jeder“ heißt: auch jeder junge Straftäter! Und auch jeder junge Rechtsextremist! Denn das Recht auf Leistungen der Jugendhilfe kann man laut Gesetz nicht verwirken. Und der Anspruch auf Unterstützung nach dem KJHG hört auch da nicht auf, wo *gleichzeitig* andere gesellschaftliche Interventionen stattfinden (sei es z.B. durch Polizei und Justiz – oder durch Therapie). Und pädagogische Aufgaben und politische Aufgaben sind nicht identisch, genau so wenig wie pädagogische und polizeiliche Aufgaben. Die Frage ist, ob sie jeweils in die gleiche Richtung zielen.

Wer das KJHG ernst nimmt, und wer auch in anstößig auftretenden Menschen Menschen sieht, wer z.B. auch Straftätern ihre Würde nicht abspricht, der kann eigentlich nicht ernsthaft die Position vertreten: Mit denen darf soziale Arbeit, mit denen darf Jugendarbeit nichts zu tun haben! Die muß sie ausgrenzen! Denn: Für Angebote sozialer Arbeit muß man sich nicht als *würdig*, sondern als *bedürftig* erweisen! Die Frage ist also nicht, *ob*, sondern *wie* soziale Arbeit mit solchen Zielgruppen Menschen erfolgen kann!

Prinzipielle Kritiker solch einer sozialen Arbeit dagegen befürchten vor allem:

- daß sich dadurch die Gesellschaft noch mehr an Fremdenfeindlichkeit, Rechtsextremismus und Gewalt gewöhnt,

- daß durch pädagogische Arbeit mit solchen Zielgruppen Risiken und Gefahren verharmlost werden, oder gar,
- daß rechtsextremistische *Organisationen* durch pädagogische Arbeit mit entsprechend orientierten Jugendlichen naive Hilfestellungen erfahren.

## 1. Grundsätze akzeptierender Jugendarbeit

Entgegen der verbreiteten Auffassung, daß extremen Zielgruppen gegenüber manches nicht richtig sei, was ansonsten zur normalen Angebotspalette sozialer Arbeit gehört, zeigt alle Erfahrung mit entsprechenden Zielgruppen: Auch, ja gerade ihnen gegenüber muß soziale Arbeit *alle* ihre Grundprinzipien wirklich hundertprozentig ernst nehmen - auch, ja sogar gerade besonders extremen und anstößigen Zielgruppen gegenüber! Und das ist längst nicht nur ein methodischer Trick, um überhaupt an sie ran zu kommen. Vielmehr reagieren gerade extrem anstößig auftretende Menschen häufig besonders sensibel auf die kleinsten Anzeichen dafür, wo sie vielleicht nicht ernst genommen und nicht in ihrer Würde geachtet werden. Sie sind meist viel weniger bereit, Zumutungen hinzunehmen und wegzustecken als die allermeisten anderen Zielgruppen (auch wenn sie selbst oft anderen Menschen besonders Gravierendes oder gar Schlimmes zumuten).

Auch ihnen gegenüber gilt als *Grundprinzip* sozialer Arbeit: Man muß die Klienten dort abholen, wo sie stehen (..... damit sie irgendwann woanders ankommen!)

Wichtigstes pädagogisches *Leitprinzip* ist dabei: Ansetzen an den Problemen, die die Jugendlichen *haben*, nicht an den Problemen, die die Jugendlichen *machen*, damit sie

1. *andere* Problembewältigungsstrategien entwickeln, die sozial verträglicher und *gleichzeitig* effektiver sind,
2. irgendwann auch Interesse daran zeigen, welche Probleme andere mit *ihnen* haben.

Rechtsextremistische Muster bieten offenbar vielen *subjektiv*

- überzeugendere Orientierungen,
- größere Zugehörigkeitsgefühle,
- mehr Beachtung und Anerkennung

als andere Orientierungsangebote. So lange das so ist, werden sie davon auch nicht abzubringen sein, durch keine Information, Aufklärung oder Belehrung! Wer das versucht, will Menschen ändern, ohne sich auf sie einzulassen, ohne sich für sie und ihre subjektive Faszination von rechtsextremistischen Orientierungen zu interessieren. Menschen ändern sich aber meist nur dann, wenn es *subjektiv* für sie Sinn macht, das heißt: wenn sie *selbst* sich was davon versprechen. Dazu muß ich sie aber zunächst einmal so akzeptieren, wie sie im Moment sind, muß akzeptieren, daß sie im Moment so sind, wie sie sind – und nicht so, wie ich es wünsche, oder wie ich es als Ziel meiner pädagogischen Bemühungen anstrebe.

Der Begriff der Akzeptanz ist seit Jahren zu so etwas wie einem zentralen Kristallisationspunkt der Kontroversen um das „ja“ oder „nein“ von sozialer Arbeit mit rechtsextremistischen Jugendlichen geworden. Und gleichzeitig spiegelt der Gebrauch dieses Begriffes die ungeheuren Defizite an demokratischer Kultur in dieser Gesellschaft wieder. Meine ich mit *Akzeptieren*: Ich akzeptiere das, wogegen ich nichts habe! Dann verstehe ich Akzeptanz in einem sehr vordemokratischen, obrigkeitsstaatlichen Sinne, in einem Sinne, der Meinungsvielfalt und Pluralität verachtet. Und wie verbreitet ist diese Haltung, dieser Ausspruch! - Oder meine ich mit *Akzeptanz*: ich akzeptiere die Freiheit des Andersdenkenden, das Recht eines *jeden* Menschen, „nach der eigenen Fassung selig zu werden“ – das Recht der Menschen, die uns „passen“ wie der Menschen, die uns „nicht passen“. Akzeptieren in diesem Sinne ist also grundverschieden von: Gutheißen. Auch Hinnehmen oder sich Abfinden mit dem, was einen vielleicht erschreckt und empört, kann damit dann nicht gemeint sein. Schon in einer der ersten Veröffentlichungen zur akzeptierenden Jugendarbeit haben wir Anfang der 90er Jahre den Grundsatz formuliert. „Akzeptierende Arbeit ist die personale Konfrontation mit dem tiefgreifend Anderssein.“

## 2. Grundlegende Handlungsmuster

Grundlegende Handlungsmuster akzeptierender Jugendarbeit sind dann vor allem:

1. über Interesse an den Jugendlichen und über Zuhören-Können einen Zugang finden,
2. über *gegenseitiges* Interesse und *gegenseitige* Akzeptanz mit anderen Wertorientierungen und Verhaltensweisen konfrontieren,
3. die *subjektive* Funktion von extremen Auffassungen und Gewaltverhalten erkennen und zu ersetzen suchen,
4. sich einmischen in die Versuche und Bemühungen der Jugendlichen, gesellschaftlich integriert zu werden,
5. das Bedürfnis Jugendlicher nach konfliktarmen eigenen Treffmöglichkeiten mit Gleichaltrigen unterstützen.

Das verlangt entsprechend kompetente Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. In anderen Bereichen sozialer Arbeit mag man es sich scheinbar leisten können, wenig qualifizierte und unzureichend professionell kompetente Fachkräfte unter schlechten Arbeitsbedingungen und bei fehlender praxisbegleitender Beratung und Fortbildung soziale Arbeit leisten zu lassen (weil die Zielgruppe darauf nicht gleich mit Fernbleiben, mit Destruktivität und Randalen - oder mit Schlimmerem - reagiert). Jedenfalls laufen viele politische Entscheidungen darauf hinaus! Je brisanter aber einer Zielgruppe, um so riskanter wird solch eine Praxis. Die vielen Skandale in der sozialen Arbeit mit rechtsextremistischen Jugendlichen (nicht nur in Ostdeutschland) unterstreichen das.

Auf diesem Hintergrund lassen sich folgende zwölf Schlüsselkompetenzen für die soziale Arbeit mit rechtsextremistischen Jugendlichen formulieren:

1. Verbindung von pädagogischen *und* politischen Kompetenzen

2. Kompetenz zu *professioneller* Beziehungsarbeit
3. Kompetenz zur *Balance* zwischen Nähe und Distanz
4. Kompetenz zur „*personalen* Konfrontation mit dem tiefgreifend Anderssein“ statt z.B.
  - Reduzierung auf Sachauseinandersetzungen
  - Angst vor Konfrontationen
  - Angst vor Vertrauensverlust
5. Kompetenz, grundlegend andere ethische und politische Orientierungen *erlebbar* werden zu lassen
6. Kompetenz, *pädagogische* Arbeit mit einer konkreten Zielgruppe mit weiterreichender Verantwortung zu verbinden
7. Kompetenz zu *dialogischer* Kommunikation, d.h.
  - sich interessieren für den anderen
  - zuhören können
  - sich selbst authentisch einbringen können
  - Austausch und Anregung anstreben statt Besserwisserei
8. Kompetenz zur Unterstützung und Qualifizierung sozialer Selbstorganisationsprozesse (kritische Cliquesorientierung)
9. Kompetenz zur Einmischung in sozialräumliche Umwelten der Jugendlichen
10. Kompetenz zur Einmischung in das Streben nach anerkannter Geschlechtsidentität (insbesondere bei angehenden Männern)
11. Kompetenz zur Abwehr von Instrumentalisierungsbestrebungen (sei es der Jugendlichen oder der Umwelt)
12. Kompetenz, das Setzen von Grenzen primär als Lernprovokation einzusetzen.

### 3. Was ist gescheitert?

Immer wieder wird behauptet: Die akzeptierende Jugendarbeit ist gescheitert. Gerade in letzter Zeit ist das immer häufiger zu hören, meist ganz pauschal. Dagegen ist allerdings festzustellen:

- Nicht das *Konzept* der akzeptierenden Jugendarbeit ist gescheitert,
- sondern die *Gesellschaft* hat bislang viel zu wenig ernsthaftes Interesse entwickelt, rechtsextremistische Jugendliche tatsächlich ansprechen, erreichen zu *wollen*,
- abgesehen von denjenigen Teilen der Gesellschaft natürlich, die an deren fremdenfeindlichen und rechtsextremistischen Orientierungen eigentlich gar keinen Anstoß nehmen. (Und die gibt es allzu häufig, z.B., wenn demokratische Parteien sich mühen, für fremdenfeindliche Menschen attraktiver zu sein als rechtsextremistische Parteien.)

Oder es verbirgt sich hinter dem Vorwurf des Versagens die enttäuschte Vorstellung, Pädagogik könne ein – über Jahrzehnte viel zu wenig ernst genommenes - Problem in der Mitte der (Erwachsenen-)Gesellschaft lösen. In einer Gesellschaft, in der z.B. fast alle Nazitäter ein Leben lang gute Pen-



sionen und Renten beziehen, in der aber bis heute nur der kleinere Teil der Opfer überhaupt irgendeine Entschädigung erhalten hat, ist es absurd, rechtsextremistische Gewalt als Jugendproblem darzustellen. Zuletzt hat die Zwangsarbeiterentschädigungsdebatte demonstriert: Rechtsextremistische Gewalt – von damals - lohnt sich doch! Wer trotzdem Rechtsextremismus und Gewalt zu einem Jugendproblem macht, der hat also offenbar ein Interesse daran, den Nährboden in der Erwachsenenengesellschaft auszublenden oder zu bagatellisieren. Und wer gegen Rechtsextremismus und Gewalt primär nach Bildung und Erziehung ruft, der hat offenbar ein Interesse daran, die Versäumnisse der Erwachsenenwelt zu verschleiern. Daraus folgt nicht zuletzt auch: Wer als Pädagoge *nur* innerhalb pädagogischer *Eigenwelten* gegen Rechtsextremismus und Gewalt wirken will, wer sich also nicht gleichzeitig auch einmischt in das sozialräumliche *Umfeld*, der handelt im Grunde als ein weltfremder Pädagoge.

#### **4. Gerechtigkeitsorientierung als weiterführender Schlüsselbegriff**

Daß unter dem Begriff akzeptierende Jugendarbeit inzwischen so Unterschiedliches – ja Gegensätzliches – verstanden und praktiziert wird, liegt zwar primär daran, wie umstritten nach wie vor *prinzipiell* soziale Arbeit mit rechtsextremistischen Jugendlichen ist. Aber es dürfen auch Schwächen und Unzulänglichkeiten des bisherigen Konzeptes nicht übersehen werden. Zu nennen sind insbesondere folgende:

1. Akzeptanz bezeichnet eine Handlungsprämisse, einen zentralen – gleichwohl bis heute höchst umstrittenen - *Ausgangspunkt* des Handelns. Wohin das Handeln dann aber zielt, dazu sagt der Begriff direkt nichts aus. Das läßt Raum, Zielrichtungen sehr unterschiedlich (und manchmal auch sehr problematisch) zu formulieren.
2. Der Begriff der Akzeptanz hat sich unter eher liberalen westdeutschen Großstadtbedingungen zum Schlüsselbegriff entwickelt, dort, wo es typisch war, rechtsextremistische Jugendliche auszugrenzen. In dem Sinne war er in Ostdeutschland nie ein zentraler Schlüsselbegriff. (Dort wurden und werden oft eher andere Jugendliche ausgegrenzt!)
3. Unter den Bedingungen in Ostdeutschland hätte es dringend eines *spezifischen* Konzeptes oder einer Weiterentwicklung und/oder Modifizierung des Konzeptes der akzeptierenden Jugendarbeit bedurft. Bis heute liegt so etwas aber der Fachöffentlichkeit immer noch nicht vor (trotz AgAG-Programm u.a.).
4. Die akzeptierende Jugendarbeit ist speziell auf rechtsextremistische und entsprechend gewaltauffällige Jugendliche ausgerichtet, um sie möglichst „davon abzubringen“. Im Mittelpunkt *jeder* Jugendarbeit aber sollte besser etwas stehen, was für die Jugendlichen wichtig *und* attraktiv ist – und was *gleichzeitig* zentrale pädagogische Grundverständnisse transportiert. Das leistet im Grunde bis heute kein einziges pädagogisches Konzept.

5. Zielgruppenspezifische Ansätze für solche Jugendlichen, an die man „sonst nicht rankommt“, demonstrieren meist *allgemeine* konzeptionelle Defizite.
6. Im Mittelpunkt sollte *immer* die Förderung der Lebensentfaltung und Lebensbewältigung junger Menschen stehen – und damit die Frage, was *dazu* zentral ist (und dann „nebenbei“ u.a. auch geeignet ist, dem Rechtsextremismus „das Wasser abzugraben“). Nicht umgekehrt!
7. Leitbild muß die lebendige demokratische Zivilgesellschaft sein, nicht die *re-aktive* Bekämpfung anderer Vorstellungen.

In diesem Sinne scheint es besonders geeignet, künftig den Begriff „Gerechtigkeitsorientierung“ in den Mittelpunkt zu rücken – nicht obwohl, sondern gerade, weil alle darunter Verschiedenes verstehen und sich immer wieder ungerecht behandelt fühlen. Gerechtigkeitsorientierung ist also zwingend auf Auseinandersetzung mit anderen Menschen angelegt. Und daß diese Auseinandersetzung *zivil, human* geführt wird, unter Achtung der Rechte und der Würde anderer Menschen, daß macht den eigentlichen Kerngedanken von Zivilgesellschaft aus.

1. Mit Gerechtigkeitsorientierung
  - werden einerseits die Bedürfnisse der jeweiligen Zielgruppe hinsichtlich ihrer eigenen Lebensentfaltung ernst genommen,
  - wird gleichzeitig aber genau so mit den Ansprüchen anderer Menschen konfrontiert.
2. Zentrales handlungsleitendes Leitbild ist das subjektgeleitete „Streben nach Gerechtigkeit“ in einer Gesellschaft,
  - die (allzu) viele Ungerechtigkeiten aufweist,
  - in der gerade junge Menschen unter vielen Ungerechtigkeiten leiden,
  - in der verschiedenste Verständnisse von Gerechtigkeit kursieren,
  - und in der es darauf ankommt, ob und inwieweit bei dem Streben nach mehr Gerechtigkeit
    - humane Grundsätze gelten und
    - die Würde anderer Menschen geachtet wird.
3. Mit Gerechtigkeitsorientierung kann die Interaktion zwischen Jugendlichen und ihrer Umwelt nicht (mehr) als Einbahnstraße verstanden werden, als Abbau der Beeinträchtigung der jeweils einen Seite durch die andere.
4. Gerechtigkeitsorientierung verlangt notwendig, daß Pädagogik ihre Eigenwelten verläßt und sich einmischt in die Lebenswelten junger Menschen.
5. Gerechtigkeitsorientierung kann gleichzeitig eine handlungsorientierende Alternative zur permanenten Hinnahme der Herrschaft machtdefinierter Sachzwanglogiken sein.

## **2. Grundlagen pädagogischer Arbeit mit rechten Jugendlichen:**

# **Die akzeptierende Jugendarbeit** **in Folientexten und Schaubildern<sup>1</sup>**

---

<sup>1</sup> Diese Folientexte und Schaubilder wurden ursprünglich für Referate erstellt. Eine Textfassung zu den meisten von ihnen erscheint unter dem Titel „Der Akzeptierende Ansatz in der Jugendarbeit – Grundlagen und Perspektiven“ in: recht extrem.de – Pädagogik wider das Vergessen. Nürnberger Forum für Jugendarbeit. emwe-Verlag, Nürnberg Anfang 2002.

# Die Grundlage der Jugendhilfe

## (§ 1 KJHG)

*„Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gesellschaftsfähigen Persönlichkeit.“*

„Jeder“ heißt:

- auch jeder junge Straftäter
- auch jeder junge Rechtsextremist

Denn dieses Recht auf Leistungen der Jugendhilfe

- kann man laut Gesetz nicht verwirken und
- hört auch nicht da auf, wo gleichzeitig andere gesellschaftliche Interventionen stattfinden (sei es z.B. Polizei und Justiz – oder Therapie).

**Das Grundprinzip sozialer Arbeit:**

**Man muß die Klienten dort abholen,  
wo sie stehen,**



**damit sie irgendwann  
woanders ankommen!**

## **Oberster Grundsatz:**

**Alle Grundprinzipien sozialer Arbeit  
sind *immer* ernst nehmen,**

**auch,  
ja sogar gerade**

**besonders extremen und anstößigen  
Zielgruppen gegenüber!**

---

### **Denn:**

- 1. Für Angebote sozialer Arbeit muß man sich nicht  
als *würdig*,  
sondern als *bedürftig* erweisen! Und**
- 2. Je anstößiger Jugendliche sind, um so weniger  
lassen sie sich mit  
schlechter sozialer Arbeit ansprechen.**

# Pädagogisches Leitprinzip:

**Ansetzen**

**an den Problemen, die die Jugendlichen *haben*,  
nicht an den Problemen,  
die die Jugendlichen *machen*,**



**damit sie**

- 5. *andere* Problembewältigungsstrategien entwickeln, die sozial verträglicher und *gleichzeitig* auch für sie selbst effektiver sind,**
- 6. irgendwann auch Interesse daran zeigen, welche Probleme andere mit *ihnen* haben.**

**Rechtsextremistische Muster bieten vielen Menschen *subjektiv***

- **überzeugendere Orientierungen,**
- **größere Zugehörigkeitsgefühle,**
- **mehr Beachtung und Anerkennung usw.**  
**als andere**

**Und Menschen ändern sich meist nur dann,  
wenn es *subjektiv* für sie Sinn macht,  
das heißt: wenn sie *selbst* sich was davon versprechen.**

**Dagegen kommen Aufklärung,  
Information oder Belehrung nicht an!**

***(Und noch so gut gemeinte „Aktionen gegen den Rechtsextremismus“  
erst recht nicht!)***



## Was heißt eigentlich: Akzeptieren ?

- **Meine ich damit: Ich akzeptiere das, wogegen ich nichts habe?**
- **oder meine ich damit: ich akzeptiere das Recht eines jeden Menschen, „nach der eigenen Fassung selig zu werden“?**


**Letztlich geht es darum, auf welche Seite ich mich stelle:**

**Meinungskonformismus**            **Meinungsfreiheit**

**Autorität**            **Pluralität**

**Konformität**            **Individualität**

**Obrigkeitsfixiertes Denken**            **demokratisches Denken**

**Ungleichwertigkeit  
von Menschen**            **Gleichwertigkeit  
von Menschen**

---

**„Akzeptierende Arbeit ist die personale Konfrontation  
mit dem tiefgreifend Anderssein.“  
(so das Grundverständnis der akzeptierenden Jugendarbeit)**

*Die Bedrohung der Meinungsfreiheit  
beginnt meist da,  
wo zwischen Meinungsäußerung  
und Meinungsumsetzung  
nicht unterschieden wird.*

# Grundlegende Handlungsmuster akzeptierender Jugendarbeit

1. über Interesse an den Jugendlichen und über Zuhören-Können einen Zugang finden,
2. über *gegenseitiges* Interesse und *gegenseitige* Akzeptanz mit anderen Wertorientierungen und Verhaltensweisen konfrontieren,
3. die *subjektive* Funktion von extremen Auffassungen und Gewaltverhalten erkennen und zu ersetzen suchen,
4. sich einmischen in die Versuche und Bemühungen der Jugendlichen, gesellschaftlich integriert zu werden,
5. das Bedürfnis *aller* Jugendlichen nach konfliktarmen eigenen Treffmöglichkeiten mit Gleichaltrigen wichtig nehmen und unterstützen.

# Zentrale Handlungsebenen akzeptierender Jugendarbeit

## **Den Bedarf an sozialen Räumen ernst nehmen**

Heute stören Jugendliche oft schon, wenn sie sich irgendwo *aufhalten*, nicht erst, wenn sie etwas *anstellen*. Soziale (Entwicklungs- und Lern-)Prozesse brauchen aber Raum – bei allen Jugendlichen.

## **Sich - in Form von Beziehungsarbeit - für die Jugendlichen interessieren**

Heute wenden sich Erwachsene immer öfter nur noch dann an junge Menschen, wenn sie ihnen etwas vorwerfen, ihnen etwas abverlangen oder wenn sie ihnen etwas beibringen wollen. Sich für den anderen zu interessieren, ihn ernst nehmen, auch Zuhören können, ist aber etwas ganz anderes.

## **Bestehende Cliques als selbstgeschaffene soziale Zusammenhänge ernstnehmen**

Cliques sind der praktische Versuch Jugendlicher, sich in einer Welt, in der sie sich allzu oft vereinzelt, unbeachtet und ohnmächtig fühlen, mit anderen zusammen zu tun, um daran etwas zu ändern - selbst wenn uns die dazu gewählten Wege manchmal erschüttern mögen. Statt Cliquesbekämpfung ist also eine kritische Cliquesorientierung und Cliquesbegleitung gefordert.

## **Sich in die Lebenswelten Jugendlicher einmischen**

Einmischen in die Probleme, die Jugendliche *haben*, heißt, sich einmischen in die Probleme in und mit deren Lebenswelten, heißt letztlich, pädagogische und gesellschaftspolitische Einmischungen miteinander zu verbinden. Ziel ist, die Ansprüche Jugendlicher auf gesellschaftliche Teilhabe zu unterstützen und *dabei* problematische Einmischungen auffälliger Jugendlicher in ihre Umwelt abzubauen.

**Wer aus Rechtsextremismus und Gewalt  
ein Jugendproblem macht,**

- **der hat offenbar ein Interesse daran,  
den Nährboden in der Erwachsenengesellschaft  
auszublenden oder zu bagatellisieren.**

**Wer gegen Rechtsextremismus und Gewalt  
primär nach Bildung und Erziehung ruft,**

- **der hat offenbar ein Interesse daran, die  
Versäumnisse der Erwachsenenwelt zu verschleiern.**

---

**Wer als Pädagoge  
nur innerhalb pädagogischer Eigenwelten dagegen anwirken will,  
wer sich also nicht gleichzeitig auch einmischt  
in das sozialräumliche Umfeld,  
der handelt als ein weltfremder Pädagoge.**

# 3. Kurzdarstellung des gerechtigkeitsorientierten Ansatzes

## 1. Warum Gerechtigkeitsorientierung als neuer Leitbegriff?

Das Erschrecken über die Ausbreitung rechtsextremistischer Orientierungen hat in der Pädagogik – ähnlich wie übrigens auch in der Politik – dazu geführt, daß immer wieder nur *re-*agiert wird, daß es immer nur um den Kampf *gegen* den Rechtsextremismus geht, statt um das Engagement *für* die lebendige Entfaltung humaner attraktiverer *Alternativen* zum Rechtsextremismus. Wir erleben eher das Gegenteil: In der Politik wurde das von Willy Brandt formulierte Leitmotiv „mehr Demokratie wagen“ längst abgelöst von einem „die Demokratie in Sicherheit bringen.“ Und in pädagogischen Handlungsfeldern werden immer neue Maßnahmen und Projekte zur Bekämpfung von Rechtsextremismus und Gewalt angeschoben, die ausgerechnet diejenigen kaum je erreichen, um die es am meisten geht. Für die braucht man also besondere Konzepte. So ist u.a. die akzeptierenden Jugendarbeit entstanden. Aber auch dieses Konzept sucht letztlich nur nach erfolgversprechenderen Wegen für den Kampf *gegen* .....

Dabei zeigt die Geschichte der Pädagogik durchgängig, daß eine Pädagogik, die primär schützen oder fernhalten will von Gefährdungen – oder die gar zurückholen will -, in der Regel nicht besonders attraktiv ist, vor allem nicht im Hinblick auf diejenigen jungen Menschen, die solche Angebote „besonders nötig hätten“. Und besonders wirksam ist sie dann natürlich erst recht nicht!

Es gibt eine Reihe weiterer Gründe, die mich dazu gebracht haben, aus der akzeptierenden Jugendarbeit einen weiterführenden Ansatz, den gerechtigkeitsorientierten Ansatz, zu entwickeln. In Anbetracht der knappen Zeit will ich hier nur einige kurz benennen:

- Im Mittelpunkt sollte endlich eine *positive* Zielsetzung stehen, nicht der Kampf gegen etwas.

- Im Mittelpunkt sollte zweitens etwas stehen, mit dem im Prinzip *jede* Zielgruppe von Jugendarbeit ansprechbar und erreichbar ist. Denn jedes Konzept, das nur einfache nicht aber schwierige Zielgruppen erreicht, ist ein dürftiges Konzept.
- Im Mittelpunkt sollte letztlich immer die Förderung der Lebensentfaltung und Lebensbewältigung der Adressaten stehen - und nicht nur bei der Arbeit mit jenen, die anders nicht zu erreichen sind.
- Und viertens: Konzeptionelle Kristallisationspunkte sollten so definiert werden, daß sie *tatsächlich* das Zentrale optimal bündeln. Und das leistet der Akzeptanzbegriff aus mehreren Gründen offenbar nicht (oder nicht mehr) in ausreichendem Maße, denn:
  - Akzeptanz gegen scheinbar selbstverständliche Ausgrenzung von rechten Jugendlichen zu *betonen* – das war fast nur in Westdeutschland zentral.
  - Der akzeptierende Ansatz wird primär als Methode des *Zugangs* zu einer besonders schwierig zu erreichenden Zielgruppe verstanden. Dann aber wird nicht betont, *wie es wo* hingehen soll. Das Ziel wird also nicht *ausdrücklich* benannt. Und das begünstigt, daß unter dem Label „akzeptierende Arbeit“ hier und da auch völlig andere Ziele verfolgt werden.
  - Mit Akzeptanz verbinden (allzu) viele Menschen jenes obrigkeitsstaatliche Verständnis, wonach man (nur) das akzeptiert, wogegen man nichts einzuwenden hat. Das ist zwar bedauerlich, aber Realität. Und das nimmt natürlich auch Einfluß darauf, was unter akzeptierender Jugendarbeit *tatsächlich* vielfach verstanden wird – egal, was im Konzept steht.

## **2. Grundlagen gerechtigkeitsorientierter Jugendarbeit**

### **2.1 Gerechtigkeitsorientierung als Schlüsselbegriff**

Um die Erfahrungen und Probleme mit dem akzeptierenden Ansatz produktiv aufzugreifen, scheint als weiterführender Leitbegriff der Begriff der „Gerechtigkeitsorientierung“ besonders geeignet zu sein, und zwar im Sinne eines *Strebens* nach mehr Gerechtigkeit. Freilich setzt solch eine Leitbegriff ein bestimmtes Menschenbild voraus, nämlich eines, das die Achtung der Würde *des* Menschen (ich betone: prinzipiell *des* Menschen – und nicht abgestuft *bestimmter* Menschen) als unveräußerlichen Anspruch zugrunde legt.

Gerechtigkeitsorientierung bietet sich vor allem deshalb als zentraler konzeptioneller Schlüsselbegriff und Leitbegriff an,

- weil er einerseits zentrale Interessen und Bedürfnisse der jeweiligen Zielgruppe hinsichtlich ihrer *eigenen* Lebensentfaltung in den Mittelpunkt stellt und damit für diese *selbst* attraktiv sein kann (anders als z.B. eine belehrende, eine zurechtweisende, eine aberziehende oder eine abgewöhnende Pädagogik),

- und weil er andererseits *gleichzeitig* mit den Ansprüchen *anderer* Menschen auf Gerechtigkeit konfrontiert und damit die Entfaltung einer entsprechenden *zivilen*, humanen Streitkultur unerlässlich ist.

Gerechtigkeit ist das wohl allgemeinste und grundlegendste gesellschaftstheoretische Leitbild. In der praktischen Auseinandersetzung mit gesellschaftlicher Realität gibt es wohl kein wichtigeres Thema – und das seit Jahrtausenden. Und gleichzeitig ist dieses Leitbild im Alltag ungeheuer präsent. Wohl nichts löst heftigere Emotionen aus als das Gefühl, nicht gerecht behandelt zu werden. Scheinbar paradox ist dabei, daß es allgemeingültige Maßstäbe für das, was als gerecht gilt, gar nicht gibt. Das Streben nach Gerechtigkeit verlangt vielmehr immer neue Verständigungen darüber, aus welchen Grundwerten und weltanschaulichen Grundlagen welche Maßstäbe hergeleitet werden – und zweitens Verständigungen darüber, *wie* Interaktion mit Andersdenkenden und Andersempfindenden stattfindet.

Wenn Jugendarbeit das Streben nach mehr Gerechtigkeit in den Mittelpunkt stellt, dann bedeutet das also, die teils sehr verschiedenen oder gar gegensätzlichen *subjektiven* Verständnisse davon ernst zu nehmen - statt alles an einer vorgeblich allgemeingültigen Definition von Gerechtigkeit messen zu wollen. Die Qualität einer lebendigen demokratischen Gesellschaft kommt gerade darin zum Ausdruck, daß in ihr die *verschiedensten* Verständnisse davon, was gerecht ist, eingebracht und vertreten werden können – und daß die Austragung von daraus resultierenden Auseinandersetzungen auf zivile, auf humane Weise erfolgt: unter Achtung der Würde und der Menschenrechte des anderen! Insofern läßt es sich durchaus als besondere pädagogische Chance begreifen, wenn hier *keine* gültigen oder gar einheitlichen Verständnisse vorgegeben oder propagiert werden. Das ist grundverschieden von jenen sonst typischen Vorstellungen von Werteerziehung, die die Vermittlung ganz bestimmter festgelegter Wertekataloge im Blick haben.

Das Streben nach mehr Gerechtigkeit ist – wie schon deutlich wurde -, nicht in einem hehren Wertehimmel angesiedelt, – sondern es ist ein sehr konkretes, an den *konkreten* Alltag gebundenes. Es ist daher in besonderer Weise geeignet, zentrale Grundwerte *unmittelbar* in der handelnden Alltagsbewältigung lebendig werden zu lassen und zur Entfaltung zu bringen. Micha Brumlik bezeichnet es denn auch als naiv zu glauben, Normen und Werte wären das, was die Gesellschaft zusammenhält - und nicht die alltägliche Kommunikation über Interessen in Beruf, Bildung, Ehe und Familie, Kommerz und Industrie, Freizeit und Sexualität. (Brumlik 2001)

Gerechtigkeitsorientierung zwingt gleichzeitig dazu, deutlicher, ausdrücklicher und umfassender als in bisherigen konzeptionellen Ansätzen von Jugendarbeit die *Interaktion* zwischen Jugendlichen und ihrer Umwelt in den Blick zu nehmen. Diese Interaktion ist der zentrale Ort alltagsorientierten Lernens und entsprechender Entfaltung des Subjekts. Denn zum Streben nach Gerechtigkeit gehört immer auch eine Auseinandersetzung mit dem, was *andere* für gerecht halten. Von Pädagoginnen und Pädagogen verlangt das, daß sie sich selbst mit ihren eigenen Wertvorstellungen und Gerechtigkeitsvorstellungen erfahrbar und (an-)greifbar machen - und daß sie gleichzeitig qualifizierte Auseinandersetzungen mit den Vorstellungen und Deutungsmustern anderer Menschen leisten können, nicht zuletzt natürlich mit rechtsextremistischen Gerechtigkeitsideologien. Gefordert sind also nicht nur *pädagogisch*, sondern



ebenso *politisch* kompetente Fachkräfte. Denn Empathie kann genau so wenig sachliche Kompetenz ersetzen wie umgekehrt.

Die „Konfrontation mit dem Anderssein“, die pädagogisch angestrebte „Konfrontation mit dem tiefgreifend Anderssein in der personalen Begegnung“ war seinerzeit als einer der Kernpunkte akzeptierender Jugendarbeit formuliert worden. Mit der Ausrichtung auf Gerechtigkeitsorientierung erfährt dieses pädagogische Handlungsprinzip eine entscheidende Konkretisierung und Präsenzverstärkung im pädagogischen Alltag im Sinne von „Reibungsfläche bieten“. Gleichzeitig wird damit der Druck erhöht, die jeweilige subjektive Seite ernst zu nehmen und damit nicht zuletzt auch den Prozeß, wie Menschen ihre Erfahrungen produzieren und produziert haben, wie sie also warum welche Schlußfolgerungen, Konsequenzen und Handlungsorientierungen aus ihrem Prozeß der Verarbeitung ihres Alltagserlebens entfaltet haben.

## **2.2 Gerechtigkeit und die Würde des Menschen**

Der lange Jahre als Streetworker und in der Theaterarbeit mit gewaltauffälligen Jugendlichen tätige niederländische Psychologe Ronald Matthyssen hat jüngst ein in diesem Zusammenhang sehr beachtenswertes Präventionskonzept gegen (vor allem rechtsextremistisch motivierte) Gewalt entwickelt, das von der *eigenen verletzten Würde* als zentraler Quelle von Gewaltbereitschaft und Gewaltverhalten ausgeht. Dabei sieht er in rechtsextremistischer Gewalt eine besonders explosive Mischung aus Gewalt und Entwertung. Er entwickelt daraus den Zielanspruch, der Genese von erlittener Gewalt und Entwertung eine Förderung der Genese der eigenen Würde entgegenzusetzen. Damit soll schon *Dispositionen* von Gewalt entgegengewirkt werden. Kernpunkte seines Konzeptes sind folgende Prämissen:

- Gewaltbereitschaft und Gewaltverhalten entwickeln sich zumeist aus erlittenen Entwertungsgefühlen und aus Verletzungen der eigenen Würde.
- Affektive Reaktionen sind da am heftigsten, wo dem konkreten Ereignis biographisch schon Entwertungs- und Demütigungsempfindungen vorausgehen.
- Gewalt zielt dann letztlich immer (auch) auf die Stärkung subjektiv gefährdeter eigener Würde.

Daraus folgert Matthyssen vor allem:

- Ohne Entfaltung eines eigenen Selbstwertgefühls (ohne Selbstachtung) ist keine Achtung des anderen möglich.
- Eine Stärkung der Würde läßt sich letztlich nur in den alltäglichen Lebenswelten realisieren und verlangt entsprechende Einmischungen von Pädagogik in diese.
- Gewalt- und Entwertungsverhalten sind entsprechend primär durch verstärkte Zugehörigkeit und Teilhabe am sozialen Leben zu bekämpfen. (Matthyssen 1999)

## **3. Dialogisches Lernen als Grundlage gerechtigkeitsorientierter Pädagogik**

Wer auf eine Stärkung demokratischer Kultur setzt, wer allen Menschen ein Recht auf persönliche Entfaltung zugesteht, der muß Lernen immer als subjektgeleiteten Prozeß begreifen. Schon die kleinsten Menschen fangen an, ihre Welt verstehen zu wollen, ihre Erlebnisse und Erfahrungen begreifen und einordnen zu wollen, um sich immer besser in ihrer Welt zurecht zu finden. Und solch sehr persönlichen, sehr subjektgeleiteten Prozesse der Suche nach Erkenntnis, nach Orientierung und nach entsprechenden Verhaltenskompetenzen ziehen sich letztlich durch unser ganzes Leben. Wenn wir wollen, daß sich Menschen anders orientieren, als sie es momentan tun, dann geht das am ehesten, wenn wir uns in ihre ureigenste Suche nach Orientierung, in ihre eigene Erfahrungsproduktion anregend einbringen. Und das fängt damit an, sich überhaupt für solche Personen zu interessieren, sich zu interessieren für deren Wege und Ansätze, sich in ihrer Welt zurecht zu finden - und uns dann im dialogischen Austausch miteinander einzubringen mit unseren eigenen Erfahrungen, Vorstellungen und (Wert)-orientierungen.

Aber ein dialogischer Umgang mit dem anderen wird in unserer Gesellschaft viel zu wenig praktiziert, jener Gedanken- und Erfahrungsaustausch zur gegenseitigen Anregung und Bereicherung, der es dem anderen überläßt, was er oder sie nun übernimmt oder als Denkanstoß empfindet von dem, was ich in die Kommunikation einbringe. Wie typisch sind für uns statt dessen Redewendungen wie: „Das ist nun einmal Fakt“ oder „Das mußt du so sehen“(Warum muß ich das?). Wie typisch sind jene Diskussionsrituale, die darauf setzen, daß man dem anderen alles widerlegen kann, bis diesem die Argumente ausgehen und er oder sie eine Niederlage eingestehen muß? Da werden oft eher verbale Kampfrituale durchexerziert und mit symbolischen Unterwerfungsgesten abzuschließen versucht, die in der Wirkung aber eher zu Erstarrungen von Orientierungsprozessen als zu deren Förderung führen.

Im gleichen Kontext wird dann anderen oft das Recht auf Meinungen abgesprochen, an denen man selbst Anstoß nimmt. Das urdemokratische Recht auf die *Äußerung* einer eigenen Meinung beinhaltet aber gerade das Recht auf eine *andere* Meinung, selbst das Recht auf solche Meinungen, die andere verkehrt oder gar schlimm finden. Das – letztlich unveräußerliche - Recht auf freie Meinungsäußerung ist klar davon zu unterscheiden, daß niemandem das Recht zusteht, mit dem eigenen *Verhalten* jene Grenzen und Normen zu überschreiten, die die Rechte und die Würde anderer Menschen schützen. Allzu oft wird beides vermischt, wird entweder schon das Recht auf problematische Ansichten abgesprochen oder es wird hinnehmend oder nachsichtig auf Grenzüberschreitungen, auf *tatsächliche* Diskriminierungen, Verletzungen oder Bedrohungen reagiert.

Dialogische Kommunikation setzt nicht auf die Konfrontation mit dem anderen, sondern auf die personale Begegnung, auf das Interesse an dem anderen – und nicht nur an dem, an dem man bei dem anderen Anstoß nimmt. Es ist immer wieder interessant zu erleben, wie gerade gewaltorientierte Jugendliche oft ungeheuer sensibel darauf reagieren, ob sie jemand diskutierend bearbeiten will oder ob sich jemand tatsächlich ernst nehmend dialogisch auf sie einläßt. Und ist das dann jemand, von dem man das eigentlich wegen tiefgreifender Gegensätze überhaupt nicht erwartet, kann das Angebot zu dialogischer Kommunikation ungemein reizvoll sein, vielleicht geradezu wie eine Lernprovokation wirken. Symptomatisch dafür steht folgende Aussage eines rechtsextremistischen

Jugendlichen zu einem (linken) Sozialarbeiter: „Mich interessiert dazu Deine Meinung, obwohl sie ganz anders ist als meine. Aber mich interessiert sie, weil es Deine ist.“

Dialogische Kommunikation stützt sich weiterhin auf das Selbstverständnis, daß auch dasjenige Denken und Handeln, das Regeln, Normen und Werten widerspricht, das Anstoß erregt, das vielleicht Empörung und Erschrecken hervorruft, letztlich *subjektiv* meist erst einmal nichts anderes ist als ein Bewältigungsverhalten, von dem man sich selbst etwas verspricht. Ohne auf das dahinterstehende Bewältigungsbedürfnis ernsthaft einzugehen, und ohne dieses Bewältigungsbedürfnis als aktuelles Zwischenprodukt der kognitiven und affektiven Verarbeitung eigener Erfahrungen ernst zu nehmen, wird ein wirkliches Eingehen auf den Anderen, wird ein Einmischen in dessen weitere Erkenntnis- und Orientierungsprozesse letztlich nicht möglich sein.

Was dialogisches Lernen ist und sein kann, das ist - in Anlehnung an Martin Buber (Buber 1958) - wohl von niemandem so differenziert in Theorie und Praxis entfaltet worden wie von Paulo Freire, dessen südamerikanische Ansätze zur Verbindung von Alphabetisierung und politischer Bewußtseinsbildung in den 70er Jahren international große Beachtung fanden. Freire wendet sich gegen das klassische "Bankierskonzept der Erziehung" mit seinen klaren Subjektrollen für die Lehrenden und ebenso eindeutigen Objektrollen für die Lernenden. Seine dialogisch begründete "Erziehung zur Befreiung" verlangt dagegen von den Lehrenden zunächst ein genaues Erkunden der Lebenswelten der Zielgruppe und deren bisheriger Deutungs- und Handlungsmuster, um auf dieser Basis mit jenen gemeinsam eine "Entmythologisierung von Wirklichkeit" anzustreben. Wichtigstes Ziel ist dabei, daß die Lernenden sich als selbständige Individuen und als Subjekte in ihrer Lebenswelt entdecken und entsprechende Kompetenzen entfalten. (Vgl. Freire 1973; Figueroa 1989, S.36f.)

Dialogische Kommunikation läßt sich in der Jugendarbeit nur dann entfalten, wenn sie eingebunden ist in eine Beziehungsarbeit. Professionelle Beziehungsarbeit in diesem Sinne ist allerdings ganz etwas anderes, als unter diesem ungeheuer in Mode geratenen Begriff meist verstanden wird. Beziehungsarbeit will kein kompensatorisches Angebot an Freunden, Kumpeln oder anderen privaten Vertrauenspersonen liefern, sondern professionelle Arbeit auf der *Basis* personaler Beziehungen entfalten, gerade in Zeiten, in denen es an intensiven sozialen Beziehungen immer mehr mangelt.

Im Rahmen professioneller Beziehungsarbeit stattfindende dialogische Kommunikation bekommt gerade in der heutigen Zeit eine ganz besondere Bedeutung deshalb, weil sich die Kommunikation zwischen Erwachsenen und Nichterwachsenen in unserer hochindividualisierten Leistungs- und Konkurrenzgesellschaft immer öfter- längst bis in viele Familien hinein - beschränkt auf diejenigen Situationen, in denen Erwachsene an Kindern und Jugendlichen Anstoß nehmen oder ihnen was zu sagen haben. Wenn man sich als Erwachsener gestört fühlt, dann spricht man sie an, um sie zurecht zu weisen, um von ihnen etwas zu fordern usw.. Ansonsten will man vor allem in Ruhe gelassen werden. Oder man erwartet, daß gefälligst andere einschreiten sollen, um Störungen zu unterbinden - egal, ob dann nach den Müttern, der Schule, der Jugendarbeit oder der Polizei gerufen wird.

#### **4. Lebensweltorientierung als Grundlage gerechtigkeitsorientierter Pädagogik**

Eine Jugendarbeit, die in den alltagskonkreten Auseinandersetzungen um Gerechtigkeit einen zentralen Gegenstand sieht, ist natürlich nur möglich, wenn sie in hohem Maße lebensweltorientiert ist und die Definition ihres Handlungsortes nicht auf spezifische Jugendräume beschränkt. Im Alltag beginnt Lebensweltorientierung meist konkret bei dem Problem, wo sich welche Jugendlichen in ihrer freien, unverregelten Zeit mit anderen Gleichaltrigen relativ streßfrei aufhalten und entfalten können. Denn wir leben in einer Gesellschaft, in der seit einigen Jahrzehnten zunehmend sämtliche Territorien monofunktionalisiert worden sind, dort also nur noch das stattfinden darf, wofür Flächen und Räume eingeplant sind. Und für Kinder und Jugendliche sind das die allerwenigsten, während sie sich noch vor zwei Generationen fast überall aufhalten durften, so lange sie keinen Ärger machten.

Hier geht es primär um die Frage nach der Gerechtigkeit *zwischen* den Generationen, nicht – wie es so oft dargestellt wird – primär um die Konkurrenz zwischen Gleichaltrigengruppierungen oder um Regelverstöße durch auffällige Jugendliche. Lebensweltorientierung verlangt also den Blick darauf, wo „vor Ort“ die *verschiedensten* Kinder und Jugendliche Platz haben, Platz finden für ihre Entwicklung und Entfaltung - und das weit, bevor über Unterstützung, Begleitung, Beratung oder Hilfe entschieden wird. Das ist vor allem natürlich da wichtig, wo bestimmte Szenen eine territoriale hegemoniale Macht durchsetzen wollen. Es wäre beispielsweise unverantwortlich, mit einer rechten Clique pädagogisch zu arbeiten, die in ihrem Wohnort „das Sagen hat“, ohne sich *gleichzeitig* und *offen* für pluralere Entfaltungsmöglichkeiten anderer junger Menschen in diesem Ort zu engagieren.

Allerdings ist dabei in der Praxis ein scheinbares Paradox zu berücksichtigen: Je mehr vor Ort Fremdenfeindlichkeit und rechtsextremistische Orientierungen längst als normal gelten, je mehr sich - in einer Formulierung von Hajo Funke -längst eine völkische Alltagskultur breit gemacht hat, um so entscheidender ist es, dann *nicht* die Bekämpfung solcher Entwicklungen in den Mittelpunkt zu stellen oder gar zum erst einmal einzigen Anliegen zu machen, sondern - auch oder gerade unter solchen Bedingungen! – das zu entfalten, das zum Blühen zu bringen, was man selbst als die *positive*, die bessere, die menschlichere Alternative ansieht: Eine lebenswelt**bereichernde** Entfaltung von Zivilgesellschaft! Das kann dann, gerade auch unter solch besonders schwierigen Bedingungen, u.a. geschehen durch

- Förderung pluraler Angebote, Strukturen, Lebensstile und Kulturen vor Ort,
- Förderung gemeinwesenorientierter Konfliktmediation,
- Aktivierung sozialer Kompetenzen in den jeweiligen sozialen Milieus,
- Förderung möglichst niedrigschwelliger Partizipationskulturen,
- Förderung gesellschaftlicher Teilhabe, insbesondere für
  - altersbedingt (als Kinder und Jugendliche) oder
  - zuwanderungsbedingt(noch) nicht voll integrierter Menschen.
- Animieren von Institutionen oder Personen mit lokaler Leitbildfunktion zu demonstrativen Akten humanen, zivilgesellschaftlichen Engagements,
- Unterstützung von Opfern (rechter) Gewalt,

Gleichzeitig setzt das natürlich voraus, nicht nur bei anderen etwas ändern zu wollen, sondern sich gleichzeitig selbstreflexiv auch damit zu befassen, wie in *eigenen* Zusammenhängen Zivilgesellschaft lebendiger und attraktiver werden kann. Ein Beispiel dafür: Ungemein verbreitet ist z.B., im Kampf gegen rechts eine „Gemeinsamkeit aller Demokraten“ einzufordern, die Kritik aneinander tabuisiert, vor allem ausgerechnet all jene kritischen Äußerungen, die auf unterschwellige oder offene Nährböden von Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus in den eigenen Reihen aufmerksam machen wollen. Damit wird Zivilgesellschaft aber nicht *lebendiger* gemacht, eher unter Quarantäne gestellt. Und das Aktionsbündnis läßt sich dann sein Handeln unkritisch von seinen mächtigsten Mitgliedern diktieren und beschränkt sich so sehr auf Minimalkonsense, das das niemanden mehr begeistert- erst recht niemanden natürlich, der sich sowieso innerlich schon rechtsextremistischen Positionen angenähert hat. Zivilgesellschaft braucht Leidenschaft, auch leidenschaftliche Auseinandersetzung. Vielleicht ist das gerade das, woran es in unserer Gesellschaft am meisten mangelt.

Eine leidenschaftlich lebendige Zivilgesellschaft – im Kleinen oder im Großen – meint etwas ganz anderes als Zivilcourage. Von der ist in letzter Zeit so häufig die Rede. Aber *Courage* braucht man, wenn man aus einer Außenseiterposition aktiv wird, wenn man sich selbst schwach und unterlegen fühlt. Wichtigstes Ziel sollte es aber sein, daß es *weniger* Mut, weniger Zivilcourage braucht in unserer Gesellschaft, *nicht* fremdenfeindlich zu sein und fremdenfeindliches Handeln *nicht* hilflos hinzunehmen. So wichtig Zivilcourage ist, haftet der Forderung nach mehr Zivilcourage doch auch meist eine beschämende Situationseinschätzung an, die davon ausgeht, daß in der aktuellen Situation ein gehöriges Maß an Courage nötig ist, um Zivilgesellschaft einzufordern und durchzusetzen. Ziel muß aber eine Zivilgesellschaft sein, in der es jener heldischen Zivilcourage immer weniger bedarf.

## **Literatur:**

- Buber, Martin: Ich und Du. Heidelberg 1958.
- Brumlik, Micha: Mißverständnis „Integration“. In: Die Tageszeitung, 23./24.Juni 2001, S.13.
- Figuroa, Dimas: Paulo Freire zur Einführung. Hamburg 1989.
- Freire, Paulo: Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit. Reinbeck 1973a
- Freire, Paulo: Politische Alphabetisierung. Einführung ins Konzept einer humanisierenden Bildung.  
In: betrifft: erziehung, 6.Jg., H.7/1973b, S.15-21.
- Krafeld, Franz Josef: Die Praxis akzeptierender Jugendarbeit. Konzepte, Erfahrungen, Analysen aus der Arbeit mit rechten Jugendlichen. Opladen 1996.
- Krafeld, Franz Josef: Gerechtigkeitsorientierung als Alternative zur Attraktivität rechtsextremistischer Orientierungsmuster. In: deutsche jugend, 49.Jg., H. 7-8/2001c, S.322-332. 181.
- Matthyssen, Roland: Szenen verletzter Würde. Strategien gegen Gewalt und Entwertung unter der sozialpsychologischen Lupe. Diplomarbeit im Studiengang Psychologie der Universität Bremen. Bremen 1999 (unveröffentlicht) .

**4. Der gerechtigkeitsorientierte Ansatz**  
**in Folientexten und Arbeitspapieren**

## Warum Gerechtigkeitsorientierung als neuer Leitbegriff ?

- **Positive Ziele im Mittelpunkt,**  
nicht primär *gegen* etwas,
- **für *alle* Jugendlichen attraktive Ziele,**  
nicht nur für *unproblematische* Zielgruppen,
- **Förderung von Lebensentfaltung und Lebensbewältigung  
im Mittelpunkt,**  
nicht Bekämpfung *problematischer* Muster dafür.
- **Suche nach Leitbegriffen, die *tatsächlich* heute das Zentrale  
optimal bündeln,**  
statt sich am Akzeptanzbegriff festzuklammern.

# Schwächen des Akzeptanzbegriffs

## Der Akzeptanzbegriff

- **ist ein westdeutscher Begriff,**  
eine Reaktion auf dort typische Ausgrenzungen rechter Jugendlicher.
- **betont die Methode des *Zugangs*,**  
nicht das *Ziel*,
- **ist für all zu viele Menschen (noch) mit *vordemokratischen***  
**Verständnissen gefüllt,**  
nach denen man (nur) das akzeptiert, was man gutheißt oder  
hinnimmt.
- **ist inzwischen in großen Teilen der Öffentlichkeit zum Synonym**  
**für Verharmlosung des Rechtsextremismus geworden.**



# Von der akzeptierenden Jugendarbeit zu einer gerechtigkeitsorientierten Jugendarbeit

## A) Zentrale Argumente für eine Weiterentwicklung:

1. Akzeptanz gegen Ausgrenzung war zwar in westdeutschen Großstädten ein angemessener Schlüsselbegriff zur Bündelung zentraler Aspekte, dagegen u.a. in Ostdeutschland nie.
2. Prinzipiell gilt für *jede* pädagogische Arbeit, die „dem Rechtsextremismus das Wasser abgraben will“: Im Mittelpunkt sollte immer etwas stehen, was für die Jugendlichen wichtig *und* attraktiv ist – und was *gleichzeitig* zentrale pädagogische Grundverständnisse transportiert. Das leistet im Grunde bis heute kein einziges pädagogisches Konzept.
3. Der Bedarf an zielgruppenspezifischen Ansätzen für solche Jugendlichen, an die man „sonst nicht rankommt“, demonstrieren meist *allgemeine* konzeptionelle Defizite der sonst gängigen Konzepte – und bewegen sich letztlich auf der gleichen Ebene.
4. Hinter der Frage, *wogegen* sich die Arbeit richtet, verblaßt immer wieder das *wofür*. Zentrales Leitbild müßte – eigentlich - die lebendige Entfaltung einer humanen Zivilgesellschaft sein, nicht die re-aktive Bekämpfung bedrohlicher anderer Vorstellungen.

## **B) Kern des gerechtigkeitsorientierten Konzepts:**

1. Mit Gerechtigkeitsorientierung
  - werden einerseits die Bedürfnisse der jeweiligen Zielgruppe hinsichtlich ihrer eigenen Lebensentfaltung ernst genommen,
  - wird gleichzeitig aber genau so mit den Ansprüchen anderer Menschen konfrontiert,statt sich, wie sonst üblich, auf *eine* der beiden Seiten zu konzentrieren.
2. Zentrales handlungsleitendes Leitbild ist das subjektgeleitete „***Streben nach Gerechtigkeit***“ in einer Gesellschaft,
  - die (allzu) viele Ungerechtigkeiten aufweist,
  - in der gerade junge Menschen unter vielen Ungerechtigkeiten leiden,
  - in der verschiedenste Verständnisse von Gerechtigkeit kursieren,
  - und in der es darauf ankommt, ob und inwieweit bei dem Streben nach mehr Gerechtigkeit
    - humane Grundsätze gelten und
    - die Würde anderer Menschen geachtet wird.
3. Zentrales Ziel ist die Entfaltung einer zivilen, humanen Streitkultur auf der Basis der *gegenseitigen* Achtung der Würde des anderen.
4. Das Streben nach mehr Gerechtigkeit ist weitgehend ein sehr konkretes, an den konkreten Alltag gebundenes. Es ist daher in besonderer Weise geeignet, zentrale Grundwerte im unmittelbaren Kontext mit der handelnden Alltagsbewältigung lebendig werden zu lassen
5. Mit Gerechtigkeitsorientierung kann die Interaktion zwischen Jugendlichen und ihrer Umwelt nicht (mehr) als Einbahnstraße verstanden werden, als Abbau von Beeinträchtigungen der jeweils einen Seite durch die andere. Unerlässlich sind vielmehr wechselseitige Veränderungsprozesse.
6. Gerechtigkeitsorientierung verlangt notwendig, daß Pädagogik ihre Eigenwelten verläßt und sich einmisch in die Lebenswelten junger Menschen und deren Bemühen um „gerechte“ gesellschaftliche Teilhabe und Integration.

# Gerechtigkeitsorientierte Jugendarbeit

nimmt Bedürfnisse  
der Zielgruppe  
ernst

Entfaltung  
einer zivilen,  
humanen  
Streitkultur

konfrontiert mit  
Ansprüchen  
anderer

Im Mittelpunkt stehen weder die Jugendlichen noch die Gesellschaft,  
sondern die *Interaktion* zwischen beiden

Ansetzen an  
Ungerechtig-  
keits-  
empfindungen

Umgang mit  
verschiedens-  
ten Verständ-  
nissen von Ge-  
rechtigkeit

Basis:  
gegenseitige  
Achtung der  
Würde des an-  
deren

Ziel:  
Veränderung  
als Wechsel-  
prozeß

## Der Kern des gerechtigkeitsorientierten Ansatzes

Der gerechtigkeitsorientierte Ansatz stellt das *Streben* nach mehr Gerechtigkeit in den Mittelpunkt. Er nimmt damit einerseits die *subjektiven* Gerechtigkeitsvorstellungen und Ungerechtigkeitsempfindungen der jeweiligen Zielgruppe pädagogischer Arbeit ernst. Und *gleichzeitig* nimmt er die Konfrontation mit den Gerechtigkeitsvorstellungen und Ungerechtigkeitsempfindungen *anderer* Menschen in den Blick. Darin liegt gleichzeitig der *entscheidende* Unterschied zu anderen Ansätzen, die den Blick *entweder* auf die Interessen und Bedürfnisse ihrer jeweiligen Zielgruppe focussieren – oder aber genau umgekehrt darauf, was das gesellschaftliche Umfeld bei der Zielgruppe erreichen, bewirken oder durchsetzen will. Hier aber steht die *Interaktion* zwischen Zielgruppe und Umfeld im Mittelpunkt. Zentrales Ziel ist die Entfaltung einer zivilen, humanen Streitkultur auf der Basis der *gegenseitigen* Achtung der Würde des anderen.

Das Streben nach mehr Gerechtigkeit ist weitgehend ein sehr konkretes, an den konkreten Alltag gebundenes. Es ist daher in besonderer Weise geeignet, zentrale Grundwerte im unmittelbaren Kontext mit der handelnden Alltagsbewältigung lebendig werden zu lassen und zur Entfaltung zu bringen – statt sie lediglich in einem abstrakten Wertehimmel anzusiedeln. Und im Unterschied zu all jenen konventionellen Konzepten der pädagogischen Besserwisserei, der Aufklärung und Belehrung ist dieser Ansatz auch für anstößig auftretende Zielgruppen, selbst für rechtsextremistisch orientierte Menschen attraktiv, setzt er doch an den *eigenen* Ungerechtigkeitsempfindungen an, nimmt diese ernst und strebt *wechselseitige* Veränderungsprozesse an, die *beiden* Seiten nützen sollen.

# Die Genese der eigenen Würde fördern

(nach Ronald Matthyssen)

## Ausgangsprämissen:

- **Gewaltbereitschaft und Gewaltverhalten entwickeln sich zumeist aus erlittenen Entwertungsgefühlen und aus Verletzungen der *eigenen* Würde.**
- **Affektive Reaktionen sind da am heftigsten, wo dem konkreten Ereignis biographisch schon Entwertungs- und Demütigungsempfindungen vorausgehen.**
- **Gewalt zielt dann letztlich immer (auch) auf die Stärkung subjektiv gefährdeter eigener Würde.**

## Zentrale Schlußfolgerungen:

- **Ohne Entfaltung eines eigenen Selbstwertgefühls (ohne Selbstachtung) ist keine Achtung des anderen möglich.**
- **Eine Stärkung der Würde läßt sich letztlich nur *in den* alltäglichen Lebenswelten realisieren.**
- **Gewalt- und Entwertungsverhalten sind entsprechend primär durch verstärkte *Zugehörigkeit* und *Teilhabe* am sozialen Leben zu bekämpfen.**

# Grundverständnisse dialogischen Lernens

## Dialogisches Lernen heißt:

- **Lernen immer als *subjektgeleiteten* Prozess begreifen,**
  - statt als Belehrung durch notorische Besserwisser,
- **Lernen immer als *gegenseitigen* Prozeß „auf Augenhöhe“ begreifen,**
  - statt als einseitigen Prozeß von oben nach unten,
- **sich für den anderen interessieren,**
  - nicht nur für dessen Defizite und Anstößigkeiten,
- **auch *anstößige* Auffassungen als *Bewältigungsverhalten* sehen**
  - die sich nur durch *subjektiv* geeigneteres Bewältigungsverhalten überwinden lassen.

## Zum Wesen des Dialogs (nach: Paulo Freire)

Da sich der Ansatz gerechtigkeitsorientierter Jugendarbeit sehr intensiv auf das Grundverständnis Paulo Freires vom Dialog bezieht, soll dieser im Folgenden ausführlich wörtlich wiedergegeben werden, ergänzt um kurze erläuternde kursive Einschübe:

„Ein Dialog kann nicht auf den Akt reduziert werden, daß eine Person Ideen in andere Personen einlagert (*zum Beispiel aufzuklären sucht*). Er kann auch nicht zum bloßen Austausch von Ideen werden, die die Diskutierenden konsumieren. Zunächst kann er auch kein feindseliges, polemisches Argumentieren zwischen Menschen sein, die nicht der Benennung der Welt, auch nicht der Suche nach Wahrheit, sondern der gegenseitigen Aufnötigung ihrer eigenen Wahrheit verpflichtet sind (*wie es für all zu viele Diskussionen so typisch ist: gut ist eine Diskussion, wenn ich mich durchgesetzt habe, wenn ich „gewonnen“ habe!*). Weil Dialog Begegnung zwischen Menschen ist, die die Welt benennen, darf er keine Situation bilden, in der einige Menschen auf Kosten anderer die Welt benennen (*– selbst dann nicht, wenn die Sichtweise - hier geht es nicht um die Handlungsweise! – wenn die Sichtweise der anderen erschrecken mag!*). Vielmehr ist er ein Akt der Schöpfung. Er darf nicht als handliches Instrument zur Beherrschung von Menschen durch andere dienen (*nach dem Motto: Ich will mit dir reden, weil ich dir was zu sagen habe – aber was du sagst, das kann sich ja keiner anhören!*). Die Herrschaft, die der Dialog impliziert, ist die Beherrschung der Welt durch die im Dialog Befindlichen (*also auch derjenigen, die momentan vielleicht rechtsextremistischen Orientierungen anhängen. Es geht um deren Entfaltung als Mensch, um deren Würde*). Es die Eroberung der Welt um die Befreiung der Menschen willen (*nicht die Eroberung der Welt für meine Weltanschauung*).

Dialog kann freilich nicht existieren, wo es an der tiefen Liebe für Welt und Menschen fehlt. (*Insofern ist das Bemühen um Dialog mit rechtsextremistisch orientierten Menschen immer zunächst einmal ein Schritt dazu, diese „tiefe Liebe für Welt und Menschen“ – so unterschiedlich sie wahrscheinlich definiert wird – zur gemeinsamen Grundlage des Dialogs zu erheben und sich damit einen zentralen humanen Bezugspunkt und Orientierungsrahmen zu schaffen, in dem die Achtung des anderen und seiner Würde zur gemeinsamen Grundlage erhoben wird*)“ (Freire 1973, S.72)

„Die Benennung der Welt, durch die Menschen diese Welt fortwährend neu schaffen, kann nicht als Akt der Anmaßung vor sich gehen. (...) Wie kann ich mich im Dialog engagieren, wenn ich fortwährend andere zu Unwissenden stempeln und meiner eigenen Unwissenheit nicht gewahr werde. Wie kann ich mich im Dialog engagieren,

wenn ich mich als Sonderfall gegenüber anderen betrachte – die ein bloßes „Es“ sind, in denen ich kein anderes „Ich“ erkennen kann? Wie kann ich mich | im Dialog engagieren, wenn ich mich als Mitglied einer Kerngruppe sehe von reinen Menschen, Besitzern von Wahrheit und Wissen, für die alle Außenstehenden „die Leute da“ sind oder „die fürchterlich Ungewaschenen“? (...) Wie kann ich mich im Dialog engagieren, wenn ich mich gegenüber dem Beitrag der anderen verschließe – oder vielleicht sogar durch ihn beleidigt bin? (...) Dort, wo man sich begegnet, gibt es weder totale Ignoranten noch vollkommene Weise – es gibt nur Menschen, die miteinander den Versuch unternehmen, zu dem, was sie schon wissen, hinzu zu lernen.“ (S.73f.).

„Dialog erfordert darüber hinaus einen intensiven Glauben an den Menschen“ (*und nicht nur an sich selbst!*) (...), Glauben an seine Berufung, voller Mensch zu sein. (...) „Glauben an den Menschen“ heißt die apriori-Forderung für den Dialog. Der „dialogische Mensch“ glaubt an andere, noch ehe er sie von Angesicht zu Angesicht trifft.“ (S.74) Für den dialogischen Menschen zerstört das Erleben von Ideologien und Praktiken der Menschenverachtung und Unterdrückung nicht den Glauben an den Menschen, sondern diese Erfahrung trifft ihn „als eine Herausforderung, auf die er antworten muß.“(ebd.) Dialog verlangt eine horizontale Beziehung, keine vertikale, „aus der mit logischer Konsequenz gegenseitiges Vertrauen zwischen den im Dialog Stehenden erwächst.“(ebd.)

„Echter Bildungsarbeit wird nicht von A *für* B oder von A *über* B vollzogen, sondern vielmehr von A *mit* B, vermittelt durch die Welt – eine Welt, die beide Seiten beeindruckt und herausfordert und Ansichten oder Meinungen darüber hervorruft. (...) Viele politische und pädagogische Pläne sind gescheitert, weil ihre Autoren nur aus ihrer eigenen persönlichen Wirklichkeitsschau heraus geplant und den Menschen in der Situation überhaupt nicht in Rechnung gestellt haben (es sei denn als Objekt ihrer Aktion).“ (S.77) Gegenstand des Handelns ist “die Wirklichkeit, die von ihnen mit anderen Menschen zusammen verwandelt werden muß, (...), nicht aber der Mensch selbst.“(ebd.)

Alle Zitate aus:

Freire, Paulo: Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit.  
Reinbeck 1973



# Dialogische Gespräche – dialogisches Lernen

## Unvereinbar damit sind Sätze wie:

- „Das mußt Du so sehen!“
- „Das mußt Du einfach einsehen!“
- „Das ist ganz einfach Fakt!“
- „Wenn du nichts dagegen sagen kannst, dann stimm mir gefälligst zu!“
- „Wenn du keine bessere Alternative weißt, dann halt die Klappe!“
- „Hör mir gefälligst erst mal zu!“ (...) „Aber was Du sagst, das kann sich ja keiner anhören!“
- „Wie haben denen was zu sagen!“ (...) „Aber die haben uns doch nichts zu sagen! Die doch nicht!“
- „Die sollen sich erst mal anders aufführen, anders sprechen, anders aussehen ...“
- „Ich hab recht! In jeder Hinsicht! – Und du hast Unrecht“
- „Du hast kein Recht, so zu reden!“
- „Du mußt dich ändern, ich mich doch nicht!“

## Unvereinbar damit sind Verhaltensweisen wie:

- nicht ausreden lassen;
- nicht zuhören, sondern sich für die Antwort wappnen;
- nur auf Gesprächslücken lauern;
- sich vor allem behaupten wollen (und nicht nachgeben oder zurückweichen);
- anderen eigene „Wahrheiten“ aufnötigen wollen;
- vertikale Beziehungen anstreben, Haltungen „von oben herab“;
- im Talkshow-Stil verbale Kampfrituale inszenieren;
- feindselig und polemisch argumentieren;
- Entscheidungen über Gewinner und Verlierer anstreben;
- Einforderung symbolischer Niederlagen-Eingeständnisse am Schluß.

## Einmischung in rechte Alltagswelten

**Humane Zivilgesellschaft lebendiger und attraktiver machen vor allem durch:**

- Förderung *pluraler* Alltagskulturen und Lebensstile vor Ort,
- Förderung gemeinwesenorientierter *Konfliktmediation*, (nicht aber: stellvertretende *Konfliktlösung*!)
- Aktivierung sozialer Kompetenzen in den jeweiligen sozialen Milieus,
- Aktivierung von lokalen *Eliten* und Leitfiguren für offensiver Distanz zu Minderheitendiskriminierung,
- Förderung möglichst niedrigschwelliger informeller Partizipationskulturen,
- Förderung gesellschaftlicher Teilhabe, insbesondere für
  - *altersbedingt* (als Kinder und Jugendliche) oder
  - *zuwanderungsbedingt* (noch) nicht voll integrierte Menschen.
- Unterstützung von Opfern (rechter) Gewalt,
- offensive Förderung gesellschaftlicher Teilhabe diskriminierter Bevölkerungsgruppen.

„Mehr Demokratie wagen!“

(Willy Brandt)

statt:

Demokratie in Sicherheit bringen!

# Voraussetzungen *offensiver* Einmischungen in rechte Lebenswelten

1. Träger der Jugendhilfe müssen so *unabhängig* von den Lebenswelten ihrer Adressaten sein, daß sie offen aushandeln können, unter welchen Bedingungen sie tätig werden – und unter welchen nicht! Das können in der Regel am leichtesten freie Träger, die nicht nur an einem Ort tätig sind.
2. Träger der Jugendhilfe haben sich für die Förderung und Entwicklung junger Menschen zu engagieren (§1 KJHG) - und haben sich ebenso klar von anderen Aufgaben *abzugrenzen*. (Gegenwärtig geht es vor allem darum, sich nicht für kriminalpräventive Aufgaben instrumentalisieren zu lassen.)
3. Kooperation und Vernetzung kann nur da fruchtbar (und für die Beteiligten vertretbar!) sein, wo der *Eigensinn* aller Beteiligten unangetastet bleibt, (wo also z.B. weder Schule noch Polizei versuchen, Jugendhilfe für die Erfüllung ihrer Aufgaben zu instrumentalisieren).
4. Die Verantwortung für Konflikte in den Lebenswelten (z.B. zwischen bestimmten Jugendszenen und ihrer Umwelt) und deren Bewältigung liegt bei den Konfliktbeteiligten selbst. Soziale Arbeit kann bei Konfliktbewältigungsprozessen unterstützen, aber nicht *stellvertretend* Konflikte bereinigen. (Genau das wird aber immer wieder von ihr erwartet.)
5. Wo Minderheitendiskriminierung Bestandteil quasi selbstverständlichen Alltagsdenkens und Alltagshandelns ist, da gibt es kaum pädagogische Spielräume, dem entgegen zu wirken. Versucht Jugendhilfe das trotzdem (alleine), dann werden voraussichtlich – im günstigsten Fall – Ressourcen verschwendet.
6. Dem Rechtsextremismus in der sozialen Arbeit mit jungen Menschen „das Wasser abgraben“ zu wollen, das macht nur da Sinn, wo das für die eigenen Entfaltung gesellschaftlicher Teilhabe und gesellschaftlicher Zugehörigkeit *attraktiv* ist (und nicht besonders unattraktiv, weil man sich dann vielleicht aus Angst vor den Rechten kaum noch raus traut).

## **5. Ergänzende Arbeitsmaterialien**

# Das Spektrum rechter Jugendlicher –

## 2 Erklärungsmodelle

Das Bild, das in der Öffentlichkeit – auch in der pädagogischen Fachöffentlichkeit – üblicherweise von Organisationsprozessen junger Menschen im rechten Spektrum entworfen wird, ist derart verkürzt, daß es oft eher hinderlich als förderlich ist für Bemühungen, dagegen aktiv zu werden. Meist wird so getan, als ob der eigentliche Kern des Problems gezielte rechtsextremistische Bestrebungen seien, angeleitet von entsprechenden Parteien. Tatsächlich aber gibt es, jedenfalls unter jungen Menschen, die rechten Orientierungen anhängen, zwei sehr unterschiedliche und sehr weit voneinander entfernte Pole: Es gibt zum einen eine - vergleichsweise relativ kleine - Gruppe von rechten Jugendlichen, für die tatsächlich letztlich ihre politische Orientierung und ihr entsprechender gesellschaftspolitischer Einsatz das Zentrale ist.

Viel, viel größer allerdings ist demgegenüber die Gruppe jener, die sich nicht *gesellschaftspolitisch*, sondern *jugendkulturell* orientieren und verorten. Selbst sehen sie sich meist als politikfern oder als unpolitisch. Von rechtsextremistischen Organisationen lassen sie sich meist nur schwer oder nur sporadisch ansprechen oder einspannen – und zwar vor allem dann, wenn der erwartete *Erlebniswert* das für sie attraktiv erscheinen läßt. Politische Gleichgerichtetheit spielt dabei kaum eine Rolle. Zu diesem Spektrum gehört z.B. seit jeher fast die gesamte rechte Skinheadszene, gehört auch heute (noch) weithin die Rechtsrock-Szene – und nicht zuletzt alle jenen rechten Jugendlichen, deren Alltag und Lebensbewältigung von Marginalisierung und/oder von Suchtabhängigkeit geprägt ist.

Die folgenden beiden Schaubilder geben zunächst das weithin gängige Erklärungsmodell wieder (in einer Fassung des AK Ruhr, Dortmund) und anschließend eines, das zwischen gesellschaftspolitischer und jugendkultureller Zentrierung differenziert:

### 1. Gängige Vorstellung

**Kameradschaften  
+ Parteikader**

**rechtsextreme  
Cliques**

**Sympathisanten**

**Mitläufer**

# Das Spektrum rechter Jugendlicher – 2 Erklärungsmodelle

## 2. Differenzierendes Erklärungsmodell

Funktionäre

Kameradschaften

Sympathisanten

Gelegenheits-  
milieus

rechte Cliques

rechte Skinhead-  
Cliques

gesellschaftspolitische-  
Zentrierung

jugendkulturelle  
Zentrierung

## ***Links ist,***

- wer für mehr soziale Gerechtigkeit eintritt,
- wer individuelle Freiheitsspielräume einfordert
- und sich für eine solidarische Gesellschaft engagiert.

## ***Rechts sind dagegen Menschen,***

- die mit einem großen Gefälle sozialer Ungerechtigkeiten zu leben bereit sind,
- die im Zweifelsfall eher die Sicherheit als die Freiheit wählen
- und die alles Gerede von einer solidarischen Gesellschaft für illusorisches Geschwätz halten.

(Micha Brumlik)

## ***Und rechtsextrem sind Menschen,***

- die soziale Ungerechtigkeiten auf naturbedingte Ungleichwertigkeiten von Menschen zurückführen,
- und die zur Durchsetzung solcher Ungerechtigkeiten auch den Einsatz von Gewalt angemessen finden.

(nach Wilhelm Heitmeyer)

## ***Belehren bringt's nicht !***

- ◆ ***Belehrungen kommen gegen Erfahrungen nicht an***
- ◆ ***Belehrungen sind re-aktiv***
- ◆ ***Belehrungen sind defensiv***
- ◆ ***Belehrungen und Reflexion vertragen sich selten***
- ◆ ***Belehrungen schaffen oft verhärtendes Gegeneinander***
- ◆ ***Belehrungen sehen oft nur die Sache, nicht die Person***
- ◆ ***Wenn bei Belehrungen die andere Person gesehen wird, dann von oben herab***
- ◆ ***Belehrungen sind oft mit Sanktionsdrohungen gekoppelt***
- ◆ ***Belehrung ist Einweg-Kommunikation***
- ◆ ***Belehrungen fragt meist nicht nach dem Nutzen für die Belehrtten***
- ◆ ***Belehrungen setzen oft die Stärke des Wortes gegen die Stärke der Tat***

*Und ob Aufklärung wirklich Aufklärung ist, oder lediglich nichtrigide Belehrung, das zeigt sich am Interesse der Adressaten !*



# Zum Ruf nach Vorbildern

1. **Nicht Kinder brauchen Erwachsene als Vorbilder, sondern Erwachsene würden weit eher Kinder als Vorbilder brauchen.**
2. **Denn Kinder *leben* ihre Werte und ethischen Grundlagen, statt vor allem bei *anderen* Menschen deren Beachtung einzufordern.**
3. **Der wichtigste Vorwurf von Kindern an Erwachsene ist denn auch immer wieder:  
Ihr verhaltet euch nicht nach den Werten und Idealen, die ihr selbst propagiert.**
4. **Andererseits: Wer sagt, daß Kinder Vorbilder brauchen, stellt sich selbst als besser dar.  
Bedenkt man es recht, werden Vorbilder im Grunde nur eingefordert für Menschen, denen man mit Geringschätzungen unterschiedlichster Art begegnet.**
5. **Kinder brauchen keine Vorbilder, sondern Mitmenschen, Menschen, die mit ihnen leben, sie begleiten, sich für sie interessieren, sie ernst nehmen – gerade auch in ihrem Anderssein.  
Das ist es, was Erwachsene Kindern und Jugendlichen heute viel zu wenig bieten. Und das können die besten Vorbilder nicht ersetzen.**

# Lebensweltorientierte Einmischungen

## **Einzelfall- bezogene Einmischungen**

(z.B. hinsichtlich persönlicher Probleme, Berufsintegration, Wohnungssuche, Strafverfahren u.v.a.)

## **Cliquen- /szene- bezogene Einmischun- gen**

(z.B. hinsichtlich Akzeptanz im Sozialraum, Konfliktmoderation u.v.a.)

## **Träger- /Einrich- tungsbezogene Einmischun- gen**

(z.B. zur Absicherung entsprechender Interessen, zur Abwehr von Funktionalisierungsversuchen u.v.a.)

## **Umwelt- bezogene Einmischungen**

(z.B. in Verkehrspolitik, Raumordnungsverfahren, Sicherheitspolitik, Wohnungsbau, arbeitsmarktpolitische Maßnahmen u.v.a.)

# **Selbstpositionierung** **in der Konzeptionsdiskussion**

## **zur Jugendarbeit mit rechtsextremistischen Jugendlichen**

**Stimme ich folgenden Aussagen zu oder nicht:**

1. Politische Kompetenzen sind bei dieser Zielgruppe genau so wichtig wie pädagogische Kompetenzen.
2. Auch extremen Zielgruppen gegenüber müssen alle relevanten sozialarbeiterischen Grundsätze gelten.
3. Wer Mitglied bestimmter Organisationen ist oder wer sich schlimmes hat zuschulden kommen lassen, der ist für die Jugendarbeit „gestorben“.
4. Es ist gut, wenn ich ganz anders bin als die Jugendlichen und sie damit konfrontiere.
5. Ich muß sehr vorsichtig sein, wirklich offen meine Meinung und mein Empfinden zu zeigen.
6. Mit scharfer Kritik oder mit Empörung riskiere ich Vertrauensverlust und Kontaktabbruch.
7. Ich muß den Jugendlichen deutlich sagen, was richtig ist.

8. Zuhören sollte ich nur so lange, wie der Inhalt auch okay ist.
9. Auf schlimme Aussagen, z.B. über Minderheiten, muß ich immer sofort reagieren.
10. Eine gute Diskussion habe ich dann mit Jugendlichen gehabt, wenn sie nichts mehr dagegen zu sagen wußten - oder wenn ihnen am Schluß nichts anderes mehr blieb, als mir zuzustimmen.
11. Ideal ist, wenn ein Jugendarbeiter zum Freund „seiner“ Jugendlichen wird.
12. Ideal ist, wenn ein Jugendarbeiter sich mit „seinen“ Jugendlichen identifizieren kann.
13. Ideal ist, wenn ein Jugendarbeiter immer für „seine“ Jugendlichen da ist (zumindest in allen wichtigen Situationen).
14. Ich bin auch für diejenigen Jugendlichen in meinem Umfeld „zuständig“, die ich nicht erreiche.
15. Ich muß Konflikte zwischen „meinen Jugendlichen“ und ihrer Umwelt „aus der Welt schaffen“ und es liegt an mir, die passenden Lösungen zu finden und zu vermitteln.
16. Ich darf mich nicht nur aufs Haus beschränken, sondern ich muß mich auch darin einmischen, wie „meine Jugendlichen“ in ihrer Umwelt aufwachsen.

## 12 Schlüsselkompetenzen für die Arbeit mit rechtsextremistischen Jugendlichen:

1. Verbindung von pädagogischen *und* politischen Kompetenzen
2. Kompetenz zu *professioneller* Beziehungsarbeit
3. Kompetenz zur *Balance* zwischen Nähe und Distanz
4. Kompetenz zur „*personalen* Konfrontation mit dem tiefgreifend Anderssein“ statt z.B.
  - Reduzierung auf Sachauseinandersetzungen
  - Angst vor Konfrontationen
  - Angst vor Vertrauensverlust
5. Kompetenz, grundlegend andere ethische und politische Orientierungen *erlebbar* werden zu lassen
6. Kompetenz, *pädagogische* Arbeit mit einer konkreten Zielgruppe mit weiterreichender Verantwortung zu verbinden
7. Kompetenz zu *dialogischer* Kommunikation, d.h.
  - sich interessieren für den anderen
  - zuhören können
  - sich selbst authentisch einbringen können
  - Austausch und Anregung anstreben statt Besserwisserei
8. Kompetenz zur Unterstützung und Qualifizierung sozialer Selbstorganisationsprozesse (kritische Cliquenorientierung)
9. Kompetenz zur Einmischung in sozialräumliche Umwelten der Jugendlichen
10. Kompetenz zur Einmischung in das Streben nach anerkannter Geschlechtsidentität (insbesondere bei angehenden Männern)
11. Kompetenz zur Abwehr von Instrumentalisierungsbestrebungen (sei es der Jugendlichen oder der Umwelt)
12. Kompetenz, Grenzsetzungen als *Lernprovokationen* einzusetzen.

## **6. Impulse aus der Sinus – Studie 2001**

## Impulse der Sinus-Studie für die pädagogische Praxis – Thesenhafte Zusammenfassung zentraler Aussagen

Ziel der Sinus-Studie 2001 „Manchmal habe ich einfach Lust zuzuschlagen“ ist die lebensweltliche Beschreibung und Analyse gewaltbereiter rechtsorientierter Jugendlicher zwischen 14 und 22 Jahren aus deren *subjektiven Innenperspektive* heraus, um damit empirisch gesicherte Basisinformationen für pädagogisches Handeln zu liefern. In diesem Sinne geht es im folgenden um einen *ersten* Schritt zur Auswertung und „Verwertung“ der Ergebnisse der Studie für die pädagogische Praxis. Es wäre freilich vermessen, auf die Schnelle, noch ehe die endgültige Fassung der Studie vorliegt, eine *umfassende* Auswertung der Studie leisten zu wollen – oder gar eine konzeptionelle „Verwertung“ der Ergebnisse für die pädagogische Praxis.

Es geht auch nicht um eine Einordnung der Sinus-Studie und ihrer Ergebnisse in die aktuelle Forschungslage, um die Frage etwa, was wirklich neu an den Ergebnissen ist, was tatsächlich in welcher Hinsicht und warum Unterschiede zu bereits vorliegenden Forschungsergebnissen aufweist - oder gar zu ihnen im Widerspruch steht. Das geleistet werden muß – zumal das Sinus-Institut seine Aufgabe nicht darin sieht, das als Bestandteil der Studie selbst zu leisten - ist vom wissenschaftlichen Standpunkt her unbestritten. Darum soll es an *dieser* Stelle allerdings nicht gehen, wohl wissend, daß damit im Grunde eine unerläßliche Säule für die Auswertung und Einschätzung der vorliegenden Studie fehlen wird.

Da es mir aber nicht (!) *primär* und *vordringlich* um den systematischen wissenschaftlichen Diskurs geht, sondern vorrangiger um die Weiterentwicklung pädagogischer Praxis, scheint mir eine erste – und vorläufige - Sichtung der Studie im Hinblick auf Impulse für die pädagogische Praxis sinnvoll. Und unter *solch* einem Blickwinkel ist dann möglicherweise viel weniger relevant, ob diese oder jene Erkenntnis wirklich neu ist<sup>2</sup>, sondern, ob sie die pädagogische Fachdiskussion und die pädagogische Praxis voranbringen und bereichern. Und eine nicht zu unterschätzende Bedeutung der Sinus-Studie liegt sicherlich darin, daß sie die Zugangsschwellen zu Forschungsergebnissen besonders niedrig setzt, salopp gesagt, daß sie ihre Ergebnisse sehr eingängig und leicht verständlich vermittelt. Denn kommerzielle Forschung ist darauf angewiesen, daß ihre *Ergebnisse* Wirkung zeigen, während nicht-kommerziell gewonnene Forschungsergebnisse primär so präsentiert werden, daß sie erst einmal in der Scientific Community anerkannt werden – und *deren* Ansprüchen Stand halten müssen. Ob in-

---

<sup>2</sup> Besonders viele gleiche oder ähnliche Ergebnisse finden sich etwa in der Gewalt-Studie von Heitmeyer u.a. von 1995, die sich zu großen Teilen ebenfalls auf das Milieumodell von Sinus stützt. Heitmeyer, Wilhelm/Collmann, Birgit/Conrads, Jutta/Matuschek, Ingo/Kraul, Dietmar/Kühnel, Wolfgang/Möller, Renate/Ulbrich-Hermann, Matthias: Gewalt. Schattenseiten der Individualisierung bei Jugendlichen aus unterschiedlichen Milieus. Weinheim 1995.

haltlich bedeutungsvolle Studien dann auch *tatsächlich* von vielen Praktikerinnen und Praktikern gelesen werden - oder inwieweit deren Transfer in pädagogische Praxiszusammenhänge auf andere Weise stattfindet -, das interessiert vielfach weit weniger. Genau das steht aber im folgenden im Zentrum!

Um dabei den in mehrfacher Hinsicht vorläufigen Charakter meiner bisherigen Auswertung der Sinus-Studie deutlich zu machen, formuliere ich im Folgenden die - aus meiner Sicht - pädagogisch besonders relevanten Ergebnisse der Studie in Thesenform. Ich konzentriere mich dabei auf solche Aspekte, die mir für eine Weiterentwicklung pädagogischer Praxis besonders relevant erscheinen. Und die einzelnen inhaltlichen Gesichtspunkte ordne ich ebenfalls ausschließlich nach praxisrelevanten Gesichtspunkten (also *nicht* in Anlehnung an den Aufbau und die Anlage der Sinus-Studie).

## 1. Zur milieuspezifischen Häufigkeitsverteilung rechtsextremer Muster

- Nationalismus und Angst vor Überfremdung sind *nicht* in den Milieus mit besonders hoher ausländerfeindlicher Gewaltakzeptanz am stärksten verbreitet, sondern in *anderen* Milieus:
  - *Nationalistische* Einstellungen sind vor allem in den Milieus mit traditionellen und mit materiellen Grundorientierungen weit verbreitet (abgesehen von dem DDR-Nostalgischen Milieu), über alle Schichten hinweg, von den Etablierten der Oberschicht bis zu den Konsum-Materialisten der Unterschicht.(S.25)
  - *Angst vor Überfremdung dagegen* konzentriert sich in unteren Schichten sowie in traditionellen Mittelschichten.(S.26)
  - *Ausländerfeindliche Gewaltakzeptanz* dagegen findet sich in den traditionellem Milieus (deren Angehörige im Schnitt vergleichsweise älter sind) nur relativ wenig, dagegen außerordentlich häufig in denjenigen Unterschichtmilieus, die konsum-materialistischen oder hedonistischen Modernisierungsströmungen zuzurechnen sind – sowie in dem extrem modernisierungsgeprägten Milieu der „Experimentalisten“ aus der mittleren Mittelschicht.(S.27)
  - Die stärkste Konzentration *ausländerfeindlich motivierter Gewaltakzeptanz* findet sich *nicht* allgemein bei den sozial besonders benachteiligten Milieus der Unterschicht. Eine deutlich größeren Einfluß als die soziale Lage haben offenbar jene Lebensauffassungen und Lebensweisen (S.13), die in der Sinus-Studie unter zweiter Moderne zusammengefaßt werden.(S.27 u. 30) - (und als deren zentrale Kennzeichen Patchworking und Virtualisierung herausgehoben werden).
- Die *ausländerfeindlich motivierte Gewaltakzeptanz* ist in Ostdeutschland nicht höher als in Westdeutschland. Sie liegt überall bei 4% der Bevölkerung.
- Treibendes Motiv für rechtsextremistisch motivierte Gewalttäter ist eine spezifische *Erlebnisorientierung*, nicht eine politische Absicht.(S.28) Freilich deutet der Begriff der „spezifischen“ Erlebnisorientierung darauf hin, daß sich solche Orientierungen nicht im luftleeren Raum entfalten, sondern auf dem Nährboden vorbewußter Alltagsorientierungen ihre konkrete minderheitfeindliche Gestalt annehmen. (s. auch S.133)

## 2. Zur Entwicklung und Sozialisation:



- Rechte Jugendliche fühlen sich (im krassen Unterschied etwa zur Kontrastgruppe, den *nicht* rechten Jugendlichen aus den gleichen Milieus) - praktisch durchweg von früher Kindheit an von ihren Eltern massiv vernachlässigt und ohne Rückhalt in der Familie. (S.38ff.)
- Rechte Jugendliche haben zu Hause kaum oder gar nicht erfahren, daß jemand sich für sie interessiert, ihnen Verständnis entgegen bringt und bereit ist, sich mit ihnen zu befassen. (S.39f.)
- Von ihren Eltern haben rechte Jugendliche auch kaum Einfühlungsvermögen vermittelt bekommen, ebenso wenig Fähigkeiten zum Perspektivenwechsel oder zum Äußern von Gefühlen. (S.39f.)
- Kommen rechte Jugendliche aus Elternhäusern der Unterschicht, so sind die Alltagswelten der Elternhäuser geprägt von Geldknappheit und Arbeitslosigkeit, außerdem von nationalistischen Einstellungen. Die Erfahrungen rechter Jugendlicher aus der Mittelschicht dagegen sind besonders deutlich von überhöhten Leistungsanforderungen und fehlender Akzeptanz und Zuwendung geprägt.) (S.182)
- Rechte Jugendliche sind sozial eher wenig integriert und akzeptiert, tun sich mit Schule und Berufsintegration vergleichsweise schwer und reagieren auf all das vorzugsweise mit Antriebschwäche, Lustlosigkeit und Lethargie. (S.45)
- Identität und Identitätsbildung werden von ihnen nicht in ihrer Entwicklung betrachtet und behandelt, sondern als *Besitz*, den man hat oder nicht hat und den man verteidigen muß. Und dieser Besitz konkretisiert sich dann in Nationalität, Sprache, Kultur, Heimat usw., statt der eigenen, meist erheblich beschädigten biographischen Entfaltung Bedeutung zuzumessen. (S.186)
- Rechte Jugendliche zeigen einen eklatanten Mangel an Leitbildern. Sie haben oft keine Vorbilder, nur Feindbilder. (S.122ff.)
- Die meisten rechten Jugendlichen zeigen ein sehr geringes Selbstwertgefühl. (S.77) „Ihr Sein entspricht nicht ihrem Sehnen.“ Sie halten Werte wie Leistung, Fleiß und Erfolg für wichtig – erleben sich selbst jedoch als Versager und Außenseiter. (S.157) Nur die Gruppe der Ideologen, die typischerweise der sozialen Mittelschicht zuzuordnen ist, präsentiert – als krasses Gegenteil dazu – ein übersteigertes Selbstbewußtsein. (S.159)

### **3. Zugehörigkeit zur rechten Szene:**

#### **3.1 Strukturierungsmodelle von Sinus:**

- Jugendliche rutschen meist im Alter von 13-15 Jahren in die rechte Szene und durchleben dann typischerweise drei Phasen:
  - Phase der Suche nach Sicherheit und Verständnis bei gleichzeitiger provokanter Abkehr von der Gesellschaft durch subkulturelle Thrill & Action,
  - Phase des Umgangs mit Ausgrenzungen durch die Gesellschaft und deren Bewältigung – mit verstärkt provokantem Verhalten, aber auch mit wachsendem Unbehagen wegen erfahrener gesellschaftlicher Ausgrenzungsreaktionen,

- Phase der Zweiteilung in diejenigen, die sich (vor allem in der Phase des Bemühens um berufliche Integration) zunehmend gesellschaftlichen Risiken durch eine Strategie des Doppel- lebens entziehen („Weekend Warriors“) und denjenigen, die sich weltanschaulich radikalisie- ren und entsprechend politisch organisieren. (S.150ff.)
- Die Motivation zur Zugehörigkeit zur rechten Szene wird von drei Dimensionen getragen:
  - Thrill zielt auf inneres und äußeres extremes Erleben,
  - mit „Heimat“ werden die Bedürfnisse nach emotionaler und sozialer Sicherheit beschrieben und
  - Ideologie dient der kognitiven Selbstverortung.

**In diesem – als Dreieck darstellbarem - Spannungsfeld können die ver- schiedenen Typen rechter Jugendlicher verortet werden. (S.183)**

- Die Affinität zu bestimmten aktuellen soziokulturellen Strömungen unterscheidet sich erheblich zwischen Zielgruppe und der (nicht gewaltbereiten rechten) Kontrollgruppe und bietet damit eine weitere Strukturierungsebene an:
  - Beiden Gruppen gemeinsam sind folgende: Loser-Gefühl, Innere Sicherheit, Wohlstand- schauvinismus, Information-Overload, Orientierungsverlust, Wertschätzung alles Natürlichen und starke Affinitäten zu mystischen Deutungen als ganzheitliche und zeitunabhängige Er- kenntnismodelle.
  - Nur bei den gewaltbereiten Rechten findet sich aber ein starker Drang zu Thrill & Action und ein kruder Hedonismus, der kaum Hemmungen kennt, sich expressiv auszuleben und öffent- liche Tabus zu durchbrechen. (S.165f.)
- Unter den rechten Jugendlichen lassen sich – mit Blick auf unterschiedliche pädagogische Hand- lungsmuster – vier Teilgruppen unterscheiden:
  - Als „unpolitische Provokateure“ werden jene bezeichnet, die expressive Thrill & Action su- chen, im hier und Jetzt leben und an politischen Themen wenig interessiert sind. Sie greifen provokativ rechtsextremistische Feindbilder auf als Medium, um sich trotz geringen Selbst- wertgefühl und große Zukunftsunsicherheit Sicherheit, Respekt und Anerkennung zu ver- schaffen.
  - Als „politisch-rassistische Ideologen“ werden jene bezeichnet, die sich selbst mit einem über- steigerten Selbstwertgefühl als geschickte Strategen einer politischen Bewegung sehen und über entsprechendes Detailwissen verfügen.
  - Als „Verunsicherte“ werden jene Jugendlichen bezeichnet, die sich angesichts anstehender biographischer Statuspassagen *strategisch* auf Distanz zum bisherigen provokanten Subkul- turleben gehen oder Spagate zwischen Subkultur und gesellschaftlicher Integration versuchen (Weekend Warrior).
  - Als „Abgewanderte“ schließlich werden jene bezeichnet, die aus dem engen Kern der rechten Szene ausgestiegen sind und sich nun anderen gewaltbereiten Gruppen angeschlossen haben (Hooligans, Ultras), ohne ihre rechte Gesinnung aufzugeben. (S.156ff.)

### **3.2 Besonderheiten rechter Cliques:**

- Zentrales Motiv für den Einstieg in rechte Szenen ist die Erwartung, mit Gleichgesinnten ge- meinsam Spaß zu haben und Stärke zu zeigen, die einem in der Umwelt Respekt verschafft, bei-

des in Verbindung mit einer *spezifischen* Faszination am Exzentrischen. Politik spielt dabei keine Rolle, allenfalls eine bereits mitgebrachte fremdenfeindliche Grundstimmung.(S.92ff.)

- Rechte Cliques sind für Jugendliche, die einen Mangel an sozialer Wärme empfinden, sich ständig unter Leistungsdruck sehen, kaum Anerkennung erfahren und keine Sphäre entspannter Authentizität haben, so etwas wie „Oasen“, in der diese Bedürfnisse und Sehnsüchte gestillt werden, die Geborgenheit verheißen und ein besonders hohes Maß an Verbundenheit und Solidarität versprechen. (S.93)
- Neben der sozialen Heimat, die rechte Gruppierungen bieten, bieten sie „diesen Jugendlichen erstmals ein ganzheitliches Modell, das ihnen die tiefen Zusammenhänge der Welt und ihrer eigenen Unzufriedenheit einfach erklärt“ - und damit eine emotionale und kognitive Heimat. (S.98)
- Die rechte Gruppe bietet Schutz, Gegenwehr und lebensweltliche Auswege in einer als fundamental ungerecht erlebten Welt. (S.98) „Die semantische Differenz gerecht/ungerecht ist die primäre Perspektive, mit der sie ihre Erfahrungen sortieren und bewerten. Was nicht paßt, wird schnell als ungerecht empfunden.“ (S.120)
- Durch die Wirkung ihres Auftretens in der Öffentlichkeit wird die rechte Clique oder Szene zunehmend zur „Tankstelle“ von Selbstbewußtsein und Quelle eigener Identität. (S.182)
- Während in anderen Peer-Groups Freundschaften das tragende Element sind, gibt es in rechten Gruppierungen kaum Freundschaft, sondern fast nur Kameradschaft. Ein Kamerad ist so etwas wie ein „Projektgenosse“, (S.143f.) während man innerlich einsam ist und bleibt. (S.101)
- Freundschaften haben männliche Jugendliche nur zum anderen Geschlecht oder – in Einzelfällen – zu männlichen Jugendlichen außerhalb der Szene.(S.144)
- Für persönliche Probleme und für individuelles Anderssein ist in rechten Cliques meist kein Raum, weil das mit dem geltenden Codex eindeutiger (statt differentieller) Rollenerwartungen und Sinnstiftungen (nach innen wie nach außen hin) nicht vereinbar ist – und zweitens, weil das eine Selbstverunsicherung und Selbstgefährdung in der Konfrontation mit der feindlichen Welt mit sich bringen würde. (S.101)
- Rechte Jugendliche haben neben ihrer Clique weit weniger oder gar keine anderen sozialen Einbindungen und Bezüge. Aufgrund dieser „lebensweltlichen Eindimensionalität“ fehlt ihnen die sonst bei Cliques übliche Balance von Zugehörigkeit und Abgrenzung. (S.100 u. S.176) Gleichzeitig erwächst daraus eine immense Gefahr, sich bei einer Abkehr von der Szene völlig zu isolieren. (S.151ff.)
- Gewaltbereite rechte Jugendliche haben – im krassen Gegensatz zur Kontrast- und zur Kontrollgruppe - kaum Hobbys. Auch in dieser Hinsicht sehen sie sich selbst als Loser und pflegen dieses Selbstbild so, daß sie nur sehr schwer für entsprechende Anregungen und Anstöße zugänglich sind. Sie sperren sich damit gegen die großen Chancen, über Hobbies eigenes Selbstwertgefühl zu stärken – und sei es, weil selbst zu solch einer Motivation das Selbstwertgefühl nicht reicht. (S.73)
- Das typische Rumhängen bei gewaltauffälligen rechtsorientierten Jugendlichen zeigt sich als Strategie, jedem Leistungsdruck auszuweichen, auch wenn damit der Alltag trist und von immer gleichen langweiligen Aktivitäten bestimmt ist. Flucht aus diesen Situationen erfolgt dann am ehesten als alkoholgestütztes kurzzeitiges und aktionsreiches Gruppenhandeln in Form von Gewaltausbrüchen. (S.71f.)

- Das gemeinsame Trinken von Alkohol ist in rechten Gruppe ein verpflichtendes Ritual, um sich gegenseitig Sympathie und Solidarität zu beweisen. Außerdem ist Alkohol geradezu ein *Schlüssel* zum Eintreten in Actionwelten und zur Begehung gravierender strafbarer Handlungen. (S.76)
- Rechte Cliques finden inzwischen im Umfeld rechtsextremistischer Organisationen ein breites und vielschichtiges Netzwerk vor. Diese Netzwerke „finden viele rechte Jugendliche attraktiv, denn sie ermöglichen und symbolisieren Mobilität und Flexibilität, Offenheit und Aufgeschlossenheit – zugleich aber auch Macht und Einfluß.“ (S.167)

#### **4. Zukunftsorientierungen**

- Die Vorstellungen rechter Jugendlicher von einer Normalität als Erwachsener sind, ganz besonders bei heranwachsenden Männern, oft geradezu ein *Kontrastbild* zur Gegenwart, stehen im krassen Gegensatz zur derzeitigen Lebenslage. (S.84)
- In der Phase der Bemühungen um Integration in die Arbeitswelt erfolgen entscheidende Weichenstellungen hinsichtlich des künftigen Outfits und Verhaltens, nicht aber hinsichtlich der Änderung von Einstellungen. (S.161)
- Gerade weil rechte Jugendliche einen unabwendbaren Bruch in ihrer Biographie erwarten, sobald sie mehr „mit dem Ernst des Lebens“ konfrontiert sind, fühlen sie sich legitimiert, ihre befristete Existenz als Rechte exzessiv auszuleben. Jugendkulturell getragene Rechtsinszenierung erscheint somit als zeitlich relativ eng begrenztes Lebensabschnittsprojekt. (S.187)
- Hinsichtlich Partnerschaften haben die befragten rechten Jugendlichen zumeist durchaus moderne und emanzipierte Rollenvorstellungen. Unter angehenden Männern ist allerdings offenbar eine erhebliche Angst verbreitet, durch Schwierigkeiten mit der Berufsintegration den Ansprüchen an ihre Männerrolle nicht gerecht werden, und nicht zuletzt auch vor potentiellen Partnerinnen damit nicht bestehen zu können. (S.162 u. S.187f.)

#### **5. Fremdenfeindlichkeit und Gewalt**

- Rechte Jugendliche *begründen* ihre Fremdenfeindlichkeit zwar primär mit Konkurrenz- um Zukunfts- und Berufschancen. *Tatsächlich* scheinen die entscheidenden Wurzeln dafür bei ihnen aber ganz allgemein in eher pessimistischen Zukunftsvorstellungen und vor allem in einer ausgeprägten Angst und Scheu vor allem Unbekannten zu liegen. Denn dadurch sehen sie sich leicht überfordert. (S.185f.)
- Rechte Jugendliche zeigen sich im Umgang mit anderen Menschen außerordentlich verhaltensunsicher und haben eine ausgeprägte Menschenscheu. Fremdenfeindlichkeit ist also zunächst meist Ausdruck ausgeprägter Xenophobie (*Fremdenangst*) - und provokantes Auftreten zunächst kompensatorisches Mittel zur Angstabwehr. (S.146)
- „Von dem Fremden fühlt man sich bedroht, weil Fremdes und Unverstandenes als Invasion in die eigene Lebenswelt und Ordnung begriffen wird.“ Und entsprechend diesem Deutungsmuster

„Invasion“ sieht man sich selbst als Opfer, das allen Grund hat, sich gegen alles zur Wehr zu setzen, was dieser Invasion zuzurechnen ist. (S.186)

- Aversionen und Aggressionen gegen Ausländer werden meistens bereits mitgebracht, nicht in der Gruppe erworben – und damit auch entsprechende Gewaltoptionen. Die Gruppe gibt dann den sozialen Rahmen, diese auszuagieren, (nicht zuletzt auch zur Unterstützung des eigenen Strebens nach anerkannter Männlichkeit über den Weg des Ausagierens von Gewaltoptionen aus den gesellschaftlichen Leitmilieus). (S.92)
- Gewalt ist ein selbstverständlicher Teil der Lebenswelt von jungen Rechtsorientierten, und zwar in Form von Gruppentaten. Drei Motivationsmuster sind dabei bestimmend: Erlebnisorientierung, personen-/ gruppenbezogene Verteidigung sowie gesellschaftsorientierte Aktion. (S.184f.) „Die Auswahl der Opfer folgt im Westen seltener rassistischen Kriterien – während es im Osten offenbar genügt, eine andere Hautfarbe zu haben oder als „Linker“ zu gelten“, um beispielsweise als Adressat actionorientierter (völlig politikfern, aber eben nicht unpolitischer) Gewaltbedürfnisse ins Visier zu geraten. (S.136)
- Einige *nicht* gewaltbereiten Milieus weisen eine vergleichsweise deutlich stärkere Verbreitung nationalistischer Einstellungen, Ängsten vor Überfremdung (S.30ff.) und einem Vermissen von ausreichender Innerer Sicherheit (S.166) auf als die auffällig gewaltbereiten Milieus selbst. Das drängt die Interpretation auf, daß jene in der Mitte der Gesellschaft konzentrierten Auffassungen „lediglich“ in gewaltbereiten Milieus eine *eigene, milieutypische* Dynamik entfalten. (S.166f.)
- Opfer von Gewalt sind primär Unbekannte, die den „Feind“ repräsentieren, jene nämlich, die dafür verantwortlich gemacht werden, daß sie selbst sich immer wieder als Opfer fundamentaler Ungerechtigkeiten erleben. (S.134)
- „Direkte Gewalt (...) wird erst da eingesetzt, wo die indirekte Gewalt nicht mehr ausreicht bzw. die Wirkung des Outfits wieder untermauert werden muß.“ (S.135)r
- Westdeutsche Rechte zeigen (möglicherweise in Reaktion auf eine sensiblere Öffentlichkeit) gewisses Nachdenken über die Wirkungen ihrer Gewalttaten auf Öffentlichkeit und Opfer, während in Ostdeutschland scheinbar allein momentane Bedürfnisse nach Thrill & Action entscheidend sind. (S.136f.)
- Der Rückgang von Gewaltauffälligkeiten älterer Jugendlicher hat – neben Überlegungen, sich „die Zukunft nicht verbauen zu wollen“ und tatsächlichen Schritten zum Erwachsensein – besonders oft seinen Grund in einer wachsenden Erkenntnis, mit Gewalt nichts erreicht zu haben und nun klüger seine (unverändert gebliebenen) Ziele verfolgen zu wollen. Einst erlebnisorientierte Lust an Gewalt wird dabei zunehmend zweckrational umdefiniert. (S.103)

## **6. Kognitive und affektive Bewältigungsmuster**

- Gespräche in rechten Gruppen dienen der Selbstbestätigung, nicht der Selbstentwicklung und zeigen entsprechend verkümmerte kommunikative Kompetenzen. (S.146)
- Rechtsorientierte Jugendliche bedienen sich bipolarer Denkmuster und Sortierungs-Schemata, die schnell zu eindeutigen Ergebnissen führen. Einerseits erweisen diese Muster sich für sie als

besonders geeignet für schnelle und effiziente Situationsdeutungen im Alltag. Und andererseits fühlen diese Jugendlichen sich von komplexen Mustern oft überfordert - und durch deren Anwendung oft gedemütigt. (S.185f.)

- Ambivalenzen werden selten akzeptiert, können schlecht ausgehalten werden, überfordern leicht. Es muß schwarz oder weiß sein, es muß zu uns gehören/passen oder fremd sein, es muß gut oder schlecht sein, es muß einen Gewinner oder Verlierer geben – oder einen Schuldigen. Daß z.B. mehrere Personen ihren Anteil tragen oder daß gar kein Schuldiger auszumachen ist, ist den meisten von ihnen fremd. (S.40 u. S.85) Wer differenziert, also auch kompliziert argumentiert, gilt als arrogant und verschlagen – und als Linker. (S.144)
- Ein Hineinversetzen in Situationen und Personen, erst recht Einfühlungsvermögen, ist ihnen fremd.(S.38. u. s.170)
- Postmoderne Werte erzeugen bei rechten Jugendlichen auf der *manifesten* Ebene Ängste, Unsicherheiten und Aggressionen, auch wenn jene im Alltag für sie teilweise durchaus attraktiv sind (z.B. Selbstentfaltung, Stilentwicklung, Individualität). Zugeben würden sie diesen Widerspruch allerdings nie. (S.48ff. u. S.167f.)
- Postmodernes Handeln, schon gar experimentierfreudiger Umgang mit Widersprüchen, mit Komplexitäten und Paradoxien überfordert sie. Das scheint ein Hauptgrund für entsprechende Ängste und Abwehrmechanismen zu sein. (S.48ff.) Veränderungen gegenüber sind sie prinzipiell mißtrauisch und suchen daher auch kaum nach neuen Impulsen.(S.186)
- Sie erwarten eine Verbesserung der gesellschaftlichen und ihrer persönlichen Verhältnisse nicht durch eigenes Handeln im Sinne einer Strategie der kleinen Schritte, sondern hängen romantisierten radikalen Erlösungsvorstellungen an, die darauf setzen, daß (vielleicht in 10-15 Jahren) ein völliger Umbrauch mit einem Schlag alle Lebensbereiche umwälzen wird. (S.118f.)
- Selbstkontrolle ist etwas, das rechte Jugendliche nach ihrem Menschenbild „von Natur her“ nicht leisten können. Diese Auffassung entledigt sie ihrer eigenen Verantwortung. Gleichzeitig wird daraus abgeleitet, daß Bremswirkungen im erforderlichen Falle *von außen* kommen müssen, zunächst von den Eltern und als letztes vom Staat. (S.88)
- Bei der Realitätswahrnehmung zielen gewaltbereite rechte Jugendliche typischerweise sofort auf abschließende eindeutige Beurteilungen und Bewertungen – ohne vorher genauer zu beobachten, Details zu registrieren, Mehrdeutigkeiten zuzulassen und zu beschreiben u.ä.. (Die Kontrastgruppe aus den gleichen Milieus trennt dagegen klar Betrachtung, Beschreibung, Deutung und Einordnung in größere Zusammenhänge, läßt oft Mehrdeutigkeiten stehen oder verzichtet teilweise auf Wertungen. Die Kontrollgruppe rechter, *nicht* gewaltbereiter Jugendlicher aus der gesellschaftlichen Mitte beobachtet zwar relativ genau, bleibt aber schnell an einzelnen Details hängen, springt dann über zu eigenen Assotiationen und bewertet in dem Zusammenhang schnell und emotional.) (S.169f.)

## **7. Wirkungen der Rechtsextremismusbekämpfung und Ausstiegchancen**

- Rechte Jugendliche nehmen sehr deutlich wahr, wie sie von anderen gesehen werden. Das Feindbild der Gesellschaft ihnen gegenüber „wird (...) mit der Zeit zum bestimmenden Selbstbild und verfestigt sich zur Identität“.(S.10) Events und Konzerte gegen Rechts bewegen denn auch kei-

nen rechtsorientierten Jugendlichen zur Abkehr, sondern zementieren eher wechselseitige Positionen und Feindbilder. (S.56)

- Gleichzeitig erzeugt das Feindbild der Gesellschaft gegenüber dem Rechtsextremismus und seinen Anhängern bei den Rechten ein sehr unattraktives Bild der Gesellschaft, die einem seine Rechte beschneidet, die nicht zum offenen Dialog bereit ist, die nicht zuhören und verstehen will. Der facettenreiche „Kampf gegen den Rechtsextremismus“ eröffnet damit keine Chancen, eine Brücke zurück in die Gesellschaft zu bauen.(S.188)
- Im Verhalten der Umwelt suchen rechte Jugendliche geradezu nach Diskrepanzen zwischen Worten und Taten, zwischen moralischen bzw. politischen Forderungen und dem tatsächlichen Lebensstil der anderen. Von ihren Gesprächspartnern und Kritikern fordern sie absolute Glaubwürdigkeit und eine Widerlegung jedes prinzipiellen Anfangsverdachts, daß sie nicht akzeptiert und ernst genommen werden. (S.145)
- Erwachsene, die nur ihre Meinung vermitteln wollen, werden kategorisch abgelehnt und nicht an sich rangelassen. Erwachsene werden nur dann akzeptiert, wenn die Jugendlichen bei ihnen das Gefühl haben, daß diese sich wirklich für sie interessieren. Das loten sie geradezu seismographisch aus. Hinter dieser ungeheuren Vorsicht steht allerdings andererseits auch eine stärkere Suche nach Hilfe und Halt bei Erwachsenen als z.B. bei der Kontrastgruppe. (S.124)
- Drohende Integrationshindernisse und Sanktionen, die einem „das Leben kaputt machen“ könnten, führen zwar bei älteren Jugendlichen zu erheblichen äußeren Anpassungsdruck, aber teilweise lediglich zur *Gewaltverlagerung* statt zu Gewaltverzicht – und praktisch *nie* zu Einstellungsänderungen. Entsprechend bedeutet die Abkehr von rechten jugendkulturellen Zusammenhängen meist keinerlei Änderung gesellschaftspolitischer Orientierungen, sondern nur eine Änderung von Lebensstilen. (S.68f.)
- Ein Ausstieg aus rechten Szenezusammenhängen setzt voraus, daß dieser Schritt nicht als Identitätsverlust, sondern als Identitätswandel erlebt wird, (S.105) daß sich damit die greifbaren sozialräumlichen Entfaltungsmöglichkeiten nicht verschlechtern, sondern bereits vor Beginn des Ausstiegs mindestens gleichwertige ergänzende und/oder alternative soziale Zusammenhänge erschlossen wurden, in die der Arm der bisherigen Szene nicht reicht. (S.151ff.)
- Aussteigen wird erheblich erschwert, wenn auch nur der leiseste Eindruck entsteht, daß Unterstützungen des Ausstiegs vom Preisgeben, vom Verrat von Insiderwissen abhängig gemacht werden. (S.107)

## Spezifische Muster der Realitätswahrnehmung rechter Jugendlicher als pädagogische Herausforderung

Im Rahmen der Sinus-Studie wurden den Befragten am Ende der Interviews 36 Bilder vorgelegt mit der Bitte, diese zu kommentieren. (S.168ff.) Die Auswertung der entsprechenden Kommentare ergibt vor allem, daß sich die Muster der Wahrnehmung bei gewaltbereiten rechten Jugendlichen in den untersuchten Milieus ganz gravierend unterscheiden von den Mustern der nicht rechten Kontrastgruppe aus den gleichen Milieus – während die Ergebnisse der Kontrollgruppe von rechten, aber selbst nicht gewaltbereiten Jugendlichen aus Milieus der gesellschaftlichen Mitte in der Tendenz deutlich dazwischen liegen. Daraus läßt sich die Schlußfolgerung ziehen,

1. daß es sehr große Affinitäten zwischen bestimmten Wahrnehmungsmustern und der Attraktivität rechter Orientierungen gibt,
2. daß die Faktoren Gewaltbereitschaft, Milieu- und Schichtzugehörigkeit am ehesten (nur) dafür entscheidend sind, wie *extrem* derartige Wahrnehmungsmuster ausgeprägt sind, und folglich,
3. daß der Milieuzuordnung allein – entgegen weit verbreiteter Ansicht (im Sinne der These von den restringierten und elaborierten Codes)<sup>3</sup> - weit weniger Bedeutung zukommt als der Art und Weise, wie diese in Denken, Empfinden und Handeln realisiert und entfaltet wird,

Unterstellt man gleichzeitig, daß die Reaktionsmuster der Interviewten auf die Bilder im Grunde sehr viel darüber aussagen, wie diese Jugendlichen gewohnt sind, Realität in ihrem Alltag und in ihrer Umwelt wahrzunehmen (auch wenn deren Interviewaussagen deren Realitätswahrnehmung natürlich nicht exakt abbilden), dann kann das für die pädagogische Arbeit mit rechten gewaltauffälligen Jugendlichen aus den besonders gewaltaffinen Milieus ungemein wichtig sein. Es drängt sich geradezu die Frage auf:

**Wie lassen sich der „Zielgruppe“ jene Wahrnehmungsmuster der „Kontrastgruppe“ aus den gleichen Milieus nahe bringen, die bei letzteren offensichtlich zum „Immunsystem“ gegen rechte Orientierungen und entsprechende Gewaltbereitschaften gehören?**

---

<sup>3</sup> Hier kann allerdings nicht geklärt werden, inwieweit dabei relevant ist, daß es in der Sinus-Studie um Gegenwarts milieus geht, (bei denen auch immer subjektgeleitete Prozesse der Zuordnung eine Rolle spielen,) und nicht um Herkunftsmilieus oder um Schichten, (auf deren Zuordnung Kinder und Jugendliche gar nicht oder kaum Einfluß nehmen können, die für sie also weithin erst einmal „Schicksal der Startposition“ sind).



„Nahe bringen“ kann hier natürlich nicht heißen, wie sie jenen Jugendlichen mit den Mustern konventioneller Belehrungskulturen vermittelt oder beigebracht werden können. Gerade die Jugendlichen der Zielgruppe zeigen sich in der Studie ja – aus ihren biographischen Erfahrungen heraus – als relativ desinteressiert, ablehnend, abwehrend oder resistent gegenüber solchen Versuchen. Sie öffnen sich nur dann, wenn sie konkretes Interesse an sich, an ihrer Person erleben – also Menschen, die sich für sie interessieren (und nicht nur für das, was sie ihnen vermitteln wollen). Und das testen sie meist so sensibel aus wie kaum eine andere Zielgruppe pädagogischer Arbeit.

Außerdem werden sie sich auf Veränderungswege in aller Regel wohl nur dann begeben, wenn es

1. für sie dabei erst einmal um ein behutsames *Erweitern* von Mustern und Kompetenzen geht, nicht um ein Auswechseln,
2. wenn es sich im Zuge der Bewältigung ganz konkreter Alltagssituationen *subjektiv* unmittelbar als nützlich erscheint, sich verändert und verändernd auszuprobieren und zu bewegen,
3. wenn die Tragfähigkeit und Effektivität veränderter Realitätswahrnehmungsmuster *personal* erlebbar ist an Personen, die einem wichtig sind,
4. wenn das vereinbar ist mit der eigenen Milieuzugehörigkeit und Milieuzuordnung (einschließlich der möglichen Anziehungskraft korrespondierender Leitmilieus und deren entsprechenden identitätsstiftenden und zugehörigkeitsdefinierenden Mustern),
5. wenn unterschieden wird zwischen denjenigen Mustern, die in dem gesamten Milieu eher durchgängige Bedeutung haben und denjenigen, die je nach Affinität (oder umgekehrt die Distanz) zu Rechtsextremismus und Gewalt relevant oder nicht relevant sind.

In denjenigen Milieus, denen die Zielgruppe (aber auch die Kontrastgruppe!) angehören, sind beispielsweise Faktoren sehr zentral wie:

- anerkannt werden, mithalten (Anschluß halten) können, dazugehören,
- Konzentration auf das Hier und Heute,
- spontaner Lebensstil,
- Träume als krasser Gegensatz zur Realität,
- Kompensation erlebter Benachteiligungen durch Konsum
- geringe Leistungsbereitschaft und Looser-Bewußtsein,
- leichtes Auftreten von Überforderungsgefühlen,
- Tendenz, sich zu entziehen oder eine Art Doppelleben zu führen,
- sinnstiftende Erlebnisorientierung mit (meist) expressiver Betonung von Körperlichkeit.  
(S.17f.; vgl. auch: outfit 1994)

Typisch für gewaltbereite rechte Jugendliche – im Unterschied vor allem zur Kontrastgruppe aus den gleichen Milieus – sind folgende Muster bei der Reaktion auf die Bilder, die ihnen während der Sinus-Interviews vorgelegt wurden:

1. Situationen werden
  - nicht erst betrachtet und beschrieben, sondern *sofort* definiert,
  - nur sehr *ungenau* wahrgenommen,
  - nur sehr *selektiv* wahrgenommen,
  - unmittelbar mit *einer* klaren pauschalen *Gesamtdeutung* und –*wertung* eingeordnet, (und sei es durch Bezug auf „passend“ assoziierte eigene Erfahrungen), ohne sich an die dargestellte Situation heranzutasten oder Mehrdeutigkeiten zulassen, und

- die *Bewertung* ist offenbar *das* Zentrale,
  - die im weiteren Verlauf nur sehr selten überprüft wird.
2. Insgesamt sind die Verbalisierungskompetenzen offenbar relativ gering.
  3. Es findet meist kein Hineinversetzen statt
    - in Situationen oder
    - in Personen -
 allerdings mit Ausnahmen:
    - einem kurzzeitigen(!) Hineinversetzen in Opfer von Gewalt,
    - eine intensive Detailbeachtung dort, wo man sich mit dem Dargestellten identifiziert,
    - einer extrem hohen emotionalen Betroffenheit speziell bei bei Gewalt gegen Kinder.
  4. Die Wahrnehmung unterschiedlichster Situationen ist von einigen durchgängig dominanten Perspektiven geprägt:
    - körperbetonte Szenen werden pauschal unter Gewaltszenen subsumiert,
    - Begegnungen mit Fremden werden pauschal unter einen Kampf der Kulturen subsumiert,
    - sogenannte Problemgruppen werden pauschal als Belastungen *für* die Gesellschaft gesehen, nicht als mögliche Opfer,
    - In Gefahr wird prinzipiell die Gesellschaft gesehen, nicht der einzelne. Der Einzelne ist dann vielmehr der, der die Gesellschaft bedroht.
  5. Die Wahrnehmungsmuster sind freilich nicht immer gleich: Denn wo es um Situationen und Szenen aus ihrer unmittelbaren Lebenswelt geht, da kehren sich Wahrnehmungsmuster und Perspektiven diametral um:
    - Da beschreiben rechte Jugendliche mit dem Habitus des „leidenschaftlichen Insiders und Kenners“ Situationen sehr genau und achten bei der Bewertung auf ihre Haltung zu Details.
    - Da sehen rechte Jugendliche sich wegen ihres politischen Handelns als Opfer der Gesellschaft – und da sehen sie umgekehrt die Gesellschaft „fälschlicherweise“ als *ihr* Opfer dargestellt. (Vgl. insg. S.168ff. sowie die unveröffentlichte Gesamtauswertung der Bildkommentierungen)

Es wäre freilich falsch, den im letzten Punkt sichtbaren Dualismus mit Differenzierung gleichzusetzen. Vielmehr bestätigt sich hier das Ergebnis der Studie, daß sich rechtsorientierte Jugendliche bipolarer, dualistischer Denkmuster und Sortierungsschemata bedienen. Ambivalenzen werden auch hier – wie auch sonst kaum - akzeptiert. Sie können schlecht ausgehalten werden. Sie überfordern auch leicht. Es muß schwarz oder weiß sein, es muß zu uns gehören/passen oder fremd sein, es muß gut oder schlecht sein, es muß einen Gewinner oder Verlierer geben – oder einen Schuldigen. Daß z.B. mehrere Personen ihren Anteil tragen oder daß gar kein Schuldiger auszumachen ist, ist den meisten von ihnen fremd. (S.40 u. S.85)

Freilich wäre es trotz all dem verkürzt, diese Denkmuster ausschließlich als problematisch zu betrachten. Dualistische Denkmuster haben auch einen Vorteil. Sie führen nämlich schnell zu klaren und eindeutigen Ergebnissen – und das nicht nur bei individuellen Auseinandersetzungsprozessen, sondern auch in kleineren oder größeren sozialen Bezugssystemen. Man kann sich schnell einig werden. Und damit ist man auch schnell nach außen hin handlungsfähig. In einer Lebenswelt, in der Gewaltbereitschaft und Körperlichkeit eine große Rolle spielen, in einer Welt gleichzeitig, in der man sich subjektiv immer wieder bedroht oder als Loser sieht, kann das eine höchst effektive Basis für Handlungsfähigkeit bieten. Schnelle, effiziente und eindeutige Situi-

onsdeutungen scheinen im Alltag oft unerlässlich für dessen gelingende Bewältigung. Sozialarbeiter in der Arbeit mit derartigen Zielgruppen berichten schon mal davon, daß es in ihrem Inneren auch eine Seite gibt, die so etwas wie Neid darauf spürt, wie schnell und eindeutig „ihre Jugendlichen“ Konflikte, Probleme und Auseinandersetzungen in ihrem Sinne regeln. Denn so schnell, so einfach und so eindeutig können sie selbst das eigentlich fast nie.

Es reicht also nicht, jenen rechten gewaltauffälligen Jugendlichen differenzierendes Denken und Handeln nahe bringen zu wollen, Fähigkeiten zum Perspektivenwechsel, Einfühlungsvermögen und das Vermögen, sich selbst zu öffnen und mitzuteilen. Es muß vielmehr auch sozialer Raum dafür sein, in dem sich solche Muster ohne zu große Risiken entfalten können. Und das setzt eine gewisse Basis an Akzeptanz, an Zugehörigkeit, an gesellschaftlicher Teilhabe voraus, der man sich (selbst beim Scheitern in konkreten Auseinandersetzungen) sicher sein kann, das setzt ferner voraus, im Alltag überhaupt Platz, Raum – im sozialen wie im territorialen Sinne – für Prozesse der Reflexion, Analyse, Differenzierung und Empathie zu finden, in denen man sich relativ sicher, geschützt und „zu Hause“ fühlen kann. Es ist eine alte Erkenntnis der Pädagogik, daß – wie Hermann Giesecke Ende der 60er Jahre formuliert hat<sup>4</sup> – Phasen des Lernens und Phasen der Aktion voneinander getrennt sind und sein müssen, um produktiv wirksam zu sein. Sie müssen demnach in getrennten Sphären und zu unterschiedlichen Zeiten ihren Eigensinn zur Entfaltung bringen. Das Lernen in der Aktion dagegen sei sehr begrenzt und obendrein immens bedroht durch den jeweiligen Handlungsdruck.

Rechte gewaltauffällige Jugendliche wähnen sich aber typischerweise fast permanent in Phasen der aktuellen Bedrohung von außen. Das fängt damit an, daß viele von ihnen sich kaum irgendwo mit Gleichaltrigen treffen, aufhalten, austauschen, abhängen oder vergnügen können, ohne dann auch sehr schnell mit Interventionen von außen rechnen zu müssen, weil sie als störend empfunden werden. Oder sie fühlen sich an vielen Orten ausgegrenzt und abgelehnt – oder gerade in der Schule einem Wechselbad von Mißachtung, entlarvender, „fertig machender“ Belehrung oder Benachteiligung ausgesetzt. Kurz: Sie fühlen sich in einer Situation, in der sie immer auf der Hut sein müssen. Und genau das hemmt und lähmt Lernprozesse ungemein – zunächst einmal unabhängig davon, wie realitätsgerecht tatsächlich jene subjektiven Empfindungen sind.

Nicht zu übersehen ist zweitens auch, daß jene Jugendlichen differenzierteren Mustern der Realitätswahrnehmung meistens dann, und *nur* dann begegnen, wenn ihre Selbstachtung in Gefahr gerät, verletzt zu werden, weil ihnen mal wieder vorgeführt werden soll, wie wenig Ahnung sie haben, wie schlecht sie informiert sind und wie unfähig oder unsozial sie sind. Gerade dann, wenn an all dem *tatsächlich* etliches dran ist (und das trifft ja wohl auch auf die meisten Situationen zu), dann haben sie allerdings andererseits wichtige Gründe, besonders rigide jede potentielle Gefährdung ihres sowieso schon sehr geringen Selbstwertgefühls und ihrer sowieso schon sehr geringen Selbstachtung abzuwehren.

Selbstwertgefühl und Selbstachtung sind letztlich die entscheidenden Grundlagen und Grundvoraussetzungen, auf denen sich überhaupt Motivationen und Bereitschaften herausbilden und entfalten können, das eigene Leben und die eigene Alltagsbewältigung *aktiv* in die Hand zu nehmen. Wo dagegen kein Selbstwertgefühl, keine Selbstachtung da ist oder zerstört wird, da fehlt der entscheidende Bezugspunkt, von dem Motivationen gespeist werden könnten. Entsprechend scheitern auch sehr viele Bemühungen, Loser-Typen zu etwas zu motivieren, daran, daß dieser

---

<sup>4</sup> Giesecke, Hermann u.a.: Politische Aktion und Politisches Lernen. München 1969.

Nährboden von Motivation unbeachtet bleibt. Dann können oft selbst die attraktivsten Angebote nicht – oder allenfalls ganz flüchtig - begeistern.

Die geringe Entwicklung des Selbstwertgefühls ist gleichzeitig ein wichtiger Hintergrund dafür, wie wichtig in rechten Gruppierungen immer wieder jene Kommunikationsprozesse sind – seien sie verbal oder körperbetont entfaltet -, die eigentlich primär oder ausschließlich der Selbstvergewisserung, der Selbstinszenierung und der Selbstbestätigung dienen. Auseinandersetzung mit Realität ist dann eine wichtige *Folie*, auf der sich solche Prozesse vollziehen. Aber es geht eigentlich nicht um die Auseinandersetzung mit der Außenwelt, also z.B. um die Ergründung eines gesellschaftspolitischen Problems, sondern um sie selbst. Außenstehende, die „ganz sachlich diskutieren wollen“, merken das oft gar nicht.

## Auf dem Weg zu Ansätzen milieubezogener pädagogischer Arbeit

### Zur Vernachlässigung des Eigensinns der jeweiligen Milieus

Der unterschiedlichen Milieuzugehörigkeit von typischen Zielgruppen sozialer Arbeit und den allermeisten Professionellen in Bereichen von Bildung und Sozialer Arbeit wird durchweg viel zu wenig Beachtung gezollt. Gängig sind allenfalls Differenzierungen nach

- Benachteiligungen
- Defiziten
- Auffälligkeiten und abweichendem Verhalten.

Für alle drei Dimensionen werden selbstverständlich die Maßstäbe und die Definitionsmacht über die relevanten Maßstäbe außerhalb der betrachteten Milieus angesiedelt. Damit geht schon als *Prämisse* in entsprechende Interaktionsprozesse ein, die *Eigenwelt* und den *Eigensinn* der jeweiligen Milieus – und der ihnen Zugehörigen – nicht ernst zu nehmen. Nur ein Beispiel dafür: Zweifellos bedeutet die starke Gegenwartsorientierung im Konsum-Materialistischen und im Hedonistischen Milieu eine große Schwelle für zukunftsorientierte Inhalte, differenzierte politische Auseinandersetzungen oder Wertereflektionen. Wertorientierungen sind vielmehr in solchen Milieus relativ schlicht, relativ polarisierend, sehr selbstreferentiell und verwoben mit einem Dickicht von Alltagsepisoden. Andererseits dient pointierte Gegenwartsorientierung bei besonders ungewissen Zukunftsaussichten auch immer der Aufrechterhaltung von Handlungsfähigkeit und der Abwehr lähmender Frustrationen. Beispielsweise drängt sich die Annahme auf, daß das Hedonistische Milieu vorwiegend von Modernisierungsverlierern im Sinne von Heitmeyer getragen wird. Trifft das zu, so wäre die hedonistische Orientierung sicherlich *auch* als eine selbstwertstärkende Umdefinition tatsächlicher oder befürchteter Risiken zukünftiger gesellschaftlicher Teilhabe und Integration zu verstehen.

Nach dem Verständnis des Sinus-Instituts sind Milieus „kulturelle Subsysteme, die Begriffe und Werte in ihrem spezifischen Verweisungszusammenhang deuten.“(Wippermann 2001, S.7). Daraus folgt für didaktischer Planungen im Rahmen pädagogischer Vorhaben die Notwendigkeit,

1. entsprechende Unterschiede *adäquat* wahrzunehmen,
2. für die unterschiedlichen Milieus den *Kern* des jeweiligen Eigensinns von Begriffen und Werten auszumachen,
3. die *milieuspezifische* substantielle Basis und Konkretion für all die wichtigen von außen herangetragenen Begrifflichkeiten zu ergründen.

## Differenzierungsebenen milieubezogener Arbeit

Während der erste Aspekt - zumindest als Anspruch - üblicherweise gesehen wird, bleiben die beiden anderen Ebenen meist unberücksichtigt. Was das für didaktische Planungen für Auswirkungen hat, erschließt sich leicht bei der Durchsicht der folgenden Auflistung. Es geht im Folgenden um eine (freilich noch sehr unvollständige und teils zufällige) Auflistung wichtiger Differenzierungsebenen in milieubezogener pädagogischer Arbeit:

- milieutypische Subjektwahrnehmungskompetenzen,
- milieutypische Kompetenzen der Selbstdarstellung und Selbstinszenierung,
- milieutypische Kompetenzen der Erfahrungsproduktion und -strukturierung,
- milieutypische Orientierungs- und Deutungsmuster,
- milieutypische zentrale Bezugspunkte sozialer Identität (z.B. Nation, Geschlecht, Sozialstatus, weltanschauliche Orientierung),
- milieutypische Bewältigungskompetenzen,
- milieutypische dialogische Kompetenzen,
- milieutypische Fähigkeiten zu diskursiv angelegten Interaktions- und Kommunikationsstrukturen,
- milieutypische Bedeutung und Akzeptanz von Suchbewegungen (u.a. im Sozialisationsprozeß, bei Rollenverständnissen oder Statuspassagen),
- milieutypische Differenzierungskompetenzen und Kompetenzen zu multifaktoralem Denken,
- -milieutypische Differenzierungskompetenzen, speziell zwischen
  - Umgang mit Verschiedenheit,
  - Umgang mit Verschiedenwertigkeit,
- -milieutypisches Interesse/Desinteresse an Unbekanntem und Neuem, an Anders-Sein und Anders-Denken,
- -milieutypisches Verhältnis von Attraktivität und Bedrohungsgefühl bei Begegnung mit Unbekanntem, Fremdem,
- milieutypische Relevanz naturbezogener Kategorien in sozialen Zusammenhängen (statt soziologischer Kompetenz und soziologischer Phantasie),
- milieutypische Bedeutung vorgeblicher Gewißheiten,
- milieutypische Relevanzeinschätzung der Funktionalität von Gleichheits-/Gleichwertigkeitsvorstellungen,
- milieutypische Relevanz von normativen (oder *problemoffenen*) Männlichkeitsmustern,
- milieutypische Relationen zwischen subjektfördernden und unterstützenden - oder eher normierenden, kontrollierenden und sanktionierenden Interaktionsprozessen,
- milieutypische Authentizität der Vermittlung demokratischer Grundwerte, sowohl normativ wie als gelebte Wirklichkeit,
- milieutypische Relation vom Streben nach gesellschaftlicher Teilhabe und
  - sozialem Verhalten sowie der
  - Achtung des anderen,
- milieutypische Verständnisse von sozialen Nahräumen,
- milieutypische Affinitäten zu bestimmten jugendkulturellen Orientierungen.

## Milieus als Bezugssysteme von Xenophobien

Angst vor Überfremdung wird von Rechten immer wieder als ihr zentrales Argument gegen die Akzeptanz Zugewanderter angeführt. Und bei Aktionen gegen Fremdenfeindlichkeit wird der Hinweis auf die *Nützlichkeit* vieler Zugewanderter für unsere Gesellschaft dagegen gesetzt. Da mag auf den ersten Blick die These vielleicht überraschen, daß Ziel pädagogischer Aktivitäten nicht sein kann, Phänomene wie Angst vor Überfremdung verschwinden zu lassen. Denn diese haben ja teils durchaus reale (Erfahrungs-)hintergründe und sind somit – neben allen ideologischen Anreicherungen – eigentlich *auch* immer ein Produkt subjektiver Erfahrungsverarbeitung. Vielmehr muß das Ziel immer sein, realitätsgerechtere und flexible Relativierungen zwischen entsprechend diametralen Deutungspolarisierungen zu entwickeln, z.B. zwischen Nationalismus und Globalisierung, zwischen „Überfremdungs“-sorge und Multikulturalität (schon gar im Sinne der „Kuschelausländer“). (Vgl. Wippermann 2001, S.6)

Derartige, Ambivalenzen aufgreifende und differenzierende Beurteilungen von Entwicklungen sind in den modernen Mittelschichten im allgemeinen gängig<sup>5</sup>, greifen aber in der modernen Unterschicht meist nicht mehr. Gerade in diesem Sinne könnten moderne Mittelschichten also hier Leitbildfunktionen einnehmen, allerdings nur, wenn dabei milieutypische Unterschiede von Alltagserfahrungen *und* von Erfahrungsverarbeitungen angemessen berücksichtigt werden. Sonst heißt es nur abwehrend: „Die haben die Probleme doch nicht! Nur wir haben die Probleme. Dabei haben gerade wir auch so schon genug Probleme. Die haben gut reden. Aber wir müssen uns mit den Ausländern rumschlagen. In deren Viertel wohnen die doch nicht, in deren Schulen gehen die doch nicht. Und denen nehmen die doch nicht ihren Lehrerberuf weg!“

Soziale Milieus, die unter besonderem sozialen Druck stehen, (z.B. Armutsmilieus, Arbeitslosenmilieus u.a.) haben die Tendenz, sich „nach innen“ – regressiv, ethnozentrisch oder hin zur Ohnmacht und Apathie – zu entwickeln. Die Öffnung nach außen gelingt dann meist nur über die Netzwerkintervention: Über neue, bislang ungewohnte Erfahrungen, „daß man trotz seiner Lage den Anderen etwas zu bieten hat und daß andere Interesse an einem haben (Selbstwertdimension), daß man mehr davon hat, wenn man sich nicht über Gewalt und Abwertung Anderer oder soziale Isolation abgrenzt und abschirmt, sondern Beziehungen zu anderen – auch Fremden – für sich nutzen kann und daß sich über solch milieuöffnendes Beziehungsnetzwerk bisher einander als fremd und ungleich Gegenüberstehenden ein neues Aktivitätsniveau eröffnet. (...) Der Netzwerkbezug strukturiert diese Alltagsbasis in Richtung Aufschließung und Aktivierung der eigenen und gegenseitigen Möglichkeiten als Ressourcen und Suche nach „Anschlüssen“ über die Milieugrenzen hinaus. (...) Gerade bei der sozial benachteiligten Klientel kann über die Aneignung und zunehmend alltägliche „Netzwerkerfahrung“ etwas von jenem „kulturellen Kapital“ anwachsen, das in der individualisierten Gesellschaft für die

---

<sup>5</sup> Durchgängig allerdings gilt das nicht! An dieser Stelle ist vor allem der Hinweis auf die jahrzehntelang, teilweise bis heute verdrängten biographischen Erfahrungen mit dem Rechtsextremismus nationalsozialistischer Prägung in der Zeit bis 1945 wichtig, auf all die in den Familiengeschichten meist „unter der Decke“ mitgeschleppten Täter-, Beteiligungs- und Opfererfahrungen. Denn gerade diese Verdrängungen produzieren bei Teilen der kritischen nachwachsenden Generationen als Überkompensation besonders rigide, dogmatische und undifferenzierende Muster der Abwehr heutiger Erscheinungsformen des Rechtsextremismus. Und wo solche Menschen in pädagogischen Bereichen tätig sind, „vergessen“ sie dann allzu oft ihre fundamentalsten pädagogischen Grundlagen und Grundprinzipien, sobald es um „die braune Pest“ geht. Ihre pädagogischen Interventionen haben dann oft folgenden paradoxen Doppeleffekt: Erreicht wird nichts, vielleicht sogar eher das Gegenteil dessen was das Ziel war. Und gleichzeitig fühlt sich der Pädagoge bestätigt und gestärkt in seinem eigenen Selbstbild und Selbstverständnis.

notwendige personale und soziale „Inszenierung“ von selbständiger Lebensbewältigung und Lebensführung gebraucht wird.“ (Böhnisch 1994, S.232f.)

**Literatur:**

Böhnisch, Lothar: Gespaltene Normalität. Lebensbewältigung und Sozialpädagogik an den Grenzen der Wohlfahrts-gesellschaft. Weinheim 1994.

Outfit<sup>3</sup>-Hrsg.: Spiegel-Verlag, Hamburg 1994.

Wippermann, Carsten: Die kulturellen Quellen und Motive rechtsradikaler Gewalt. Aktuelle Ergebnisse des sozialwissenschaftlichen Instituts Sinus Sociovision. In: Jugend & Gesellschaft, H.1/2001, S.4-7.



