

Pädagogik und rechte Diskurse: ein Plädoyer für rekonstruktive Forschung

Lisa Janotta

Zusammenfassung

In dieser Replik wird das Verhältnis von politischen Strategien, rechten Diskursen und Pädagogik reflektiert. Die Autorin fragt danach, ob die politikwissenschaftlich fundierte Analyse rechter Metapolitik/Diskursverschiebungen zu Erkenntnissen führt, die pädagogische Professionalität inspirieren können. Als Alternative schlägt sie – im Sinne der Rekonstruktiven Sozialen Arbeit – vor, das Problem der Attraktivität rechter Diskurse zunächst qualitativ empirisch zu erforschen. So könnte es gelingen, ‚politische‘ und ‚pädagogische‘ Probleme ins Verhältnis zu setzen.

Biographieforschung · Rechtsextremismus · Rekonstruktive Soziale Arbeit

Pädagogik und rechte Diskurse: ein Plädoyer für rekonstruktive Forschung

Lisa Janotta

1. Metapolitik als Gegenstand der Erwachsenenbildung(s-wissenschaft)

Severin Sales Rödel fragt nach den Reaktions- und Aktionsmöglichkeiten der Erwachsenenbildungswissenschaften in Zeiten einer diskursiven Verschiebung sozialer Realitäten durch den „Rechtspopulismus“ (Rödel 2020, S. 133). Dabei führt der Autor mit Dringlichkeit nicht nur eine pädagogische, sondern auch eine soziale, gesellschaftliche Herausforderung vor Augen, vor der all jene stehen, für die die Würde jedes einzelnen Menschen, intersektionale Gerechtigkeit und der demokratische Dialog unverhandelbar sind.

In der Gegenwartsanalyse mit dem Autor übereinstimmend, möchte ich mit dieser Replik Fragen zu den von Rödel gewählten Schwerpunkten und Gegenstrategien stellen: Lassen sich die theoretischen Gegenstände der „rechtsgerichteten Metapolitik“ (Rödel 2020, S. 133; Hervorh. n. i. O.) und der (*Erwachsenen-)*Bildung tatsächlich in ein erkenntnisgenerierendes Verhältnis setzen, das letztlich professionelle, pädagogische Handlungen inspirieren kann?

Der Ausgangspunkt der folgenden Ausführungen ist der Ansatz der Rekonstruktiven Sozialen Arbeit. Ziel dieses Forschungsansatzes ist eine „Wissensgenerierung“ auf der Basis des „sinnerschließenden Verstehens“ menschlicher Handlungen, welches darauf zielt, „das

konkrete Zusammenspiel von Struktur und Handlung der Lebenspraxis methodisch [zu] erfassen“ (Hoff & Bender-Juncker 2019, S. 8). Um der Frage nach dem Verhältnis von politisch rechten Diskursen und Pädagogik nachzugehen, gebe ich zunächst meine Lesart von Rödel's Argumentation wieder (2). Anschließend frage ich nach dem Verhältnis von Pädagogik und Politik in Rödel's Problemdiagnose und seinen vorgeschlagenen Gegenstrategien (3). Daraufhin soll gefragt werden, wie eine alternative und *pädagogische* Analyse der ‚Attraktivität rechter Diskurse‘ aussehen könne (4). Auf dieser Basis wird reflektiert, wie bisherige Erkenntnisse empirischer Forschung zur ‚Attraktivität rechter Diskurse‘ pädagogisch relevant gemacht werden können (5). Den Abschluss bildet ein Plädoyer für die Intensivierung rekonstruktiver Forschung (6).

2. Diskursverschiebungen durch rechte Metapolitik – die Erwachsenenbildung(swissenschaft) in der Defensive

Rödel's Ausgangspunkt ist folgende Problematik: Er beobachtet rechtspopulistische „Meinungsbildungsprozesse[...]“, die den Diskurs und damit den „Rahmen des Sag- und Machbaren verschieb[en]“ (Rödel 2020, S. 133). Dadurch verenge sich der Raum politischer Entscheidungen. Hinter den Diskursverschiebungen erkennt Rödel den Erfolg „metapolitische[r] Strategien“ von „Rechtsintellektuelle[n]“. Diese verstünden sich selbst als Verkünder*innen eines Volkswillens und brächten die vermeintlich einheitliche Position des ‚Vol-

kes‘ in den „Raum des Politischen“ (Rödel 2020, S. 134; Hervorh. n. i. O.) ein. Auf eine Ausformulierung rechter *Inhalte* verzichtet Rödel, weshalb ich sie hier mit Bezug auf Samuel Salzborn ergänze:

„Die Ablehnung von Pluralismus, Freiheit und Demokratie führt zu einem hierarchischen Politikverständnis, das sich antisemitisch, rassistisch, antiliberal, patriarchal, antifeministisch, elitär, sozialdarwinistisch und autoritär äußert“ (Salzborn 2020, S. 22).

Rödel fokussiert hingegen nicht die Inhalte, sondern deren *Popularisierung* durch „agitatorische Strategie[n] der Themenwahl und ihre mediale Lancierung“ (Salzborn 2017, S. 11). Er konstatiert, dass diese Lancierung der Neuen Rechten nicht nur im medialen, sondern auch im erziehungswissenschaftlichen Feld gelinge. Durch die neue Präsenz rechter Diskurse ändere sich das Feld der Bildung und damit auch „das Verhältnis von (Erwachsenen-)Bildung (als Praxis), dem öffentlichen Diskurs, der je spezifischen *Reflexionswissenschaften* (hier: Erwachsenenbildungswissenschaft) und der Bildungspolitik“ (Rödel 2020, S. 138; Hervorh. n. i. O.). Dadurch würden die bisherigen, für die politische Bildung grundlegenden Konzepte von „Öffentlichkeit, Diskurs und Meinungsbildung [prekär]“ (Rödel 2020, S. 141). Um dieser Neuordnung des Verhältnisses von Praxis, öffentlichem Diskurs und Wissenschaft etwas entgegenzusetzen, sieht Rödel die „Erwachsenenbildungswissenschaft und die Erziehungswissenschaft im Allgemeinen“ in der Verantwortung, „sich selbst als gesellschaftliche Akteurin zu begreifen und damit gezielt Gesellschaft zu gestalten“ (Rödel

2020, S. 142). Dies soll durch eine „Re-Politisierung“ (Rödel 2020, S. 143) der wissenschaftlichen Positionen gelingen.

Im Laufe seiner Argumentation verweist Rödel auf zwei Dilemmata bzw. Herausforderungen. *Erstens* weist er darauf hin, dass die Formulierung ‚Metapolitik‘ ein „Kampfbegriff‘ der Neuen Rechten“ (Rödel 2020, S. 133) sei und argumentiert,

„[d]ass eine Auseinandersetzung mit metapolitischen Mechanismen und Entwicklungen [...] ein gewisses Maß an Affirmation eben jener Mechanismen voraus [setzt]. Allein diese Affirmation wird [...] als Erfolg derer gewertet, die sich einer metapolitischen Politikstrategie rühmen“ (Rödel 2020, S. 134–135).

Zweitens erkennt Rödel eine Art Patt-Situation im Kampf zwischen *Wissenschaft* und *Populismus*: Problematisch für die Disziplin sei, dass die „[m]etapolitische[n] Diskursstrategien [...] jeder Kommunikationsgewohnheit der Wissenschaft [widersprechen]“ (Rödel 2020, S. 142).

Beide Beobachtungen bescheinigen der Erwachsenenbildungswissenschaft eine unterlegene, defensive Position, da sie mit ihren eigenen ‚Mitteln‘ keine Einsätze mehr in den Kampf um diskursive Hegemonie einbringen könne. Ich werde im Folgenden reflektieren, welche Probleme Rödel Skizze einer wissenschaftlichen Defensive mit sich bringt und nach einer proaktiven erziehungswissenschaftlichen Alternativperspektive fragen. Dazu greife ich zunächst die zentralen Begriffe aus Rödel's Argumentation auf.

3. Zum Verhältnis einer politikwissenschaftlichen Problemdiagnose und Pädagogik: Zwei Fragen

3.1 Pädagogik und ihre Horizonte: Ist die Defensive alternativlos?

Trotz des Hinweises auf die Schwierigkeit, die mit der Verwendung des Begriffes der *Metapolitik* als Analysekategorie verbunden ist, entscheidet sich Rödel für die Begriffsnutzung. In seiner politikwissenschaftlich fundierten Analyse zur Wirkmächtigkeit rechter Metapolitik schreibt er der Erziehungswissenschaft eine defensive Position zu. Durch diese Entscheidung entsteht folgendes Problem: Mit der Anerkennung des Erfolgs rechter Metapolitik als Gefahr für die Erwachsenenbildung erkennt er nicht nur die Wirksamkeit der Metapolitik an (Rödel 2020, S. 134). En passant entsteht auch eine Verengung des Fensters von Möglichkeiten (Rödel 2020, S. 138) durch den Autor selbst, nämlich: des Fensters des wissenschaftlichen Diskussionsrahmens. Als Gegenfrage möchte ich in den Raum stellen: Welche Denk- und Handlungsspielräume, welche Möglichkeiten zum Setzen von Themen und zum Schaffen von Aufmerksamkeiten hat eine Erwachsenenbildungswissenschaft, die in defensiv-reaktiver Haltung versucht, rechter Metapolitik etwas *entgegenzusetzen*?

Die Frage nach dem Handlungsraum aus der Defensive heraus thematisiert den *Horizont* pädagogischer Debatten. Woran orientieren sie sich? Ist das ‚Ziel‘ von Pädagogik die Verhinderung eines Übels? Soll Pädagogik der Ausbreitung eines Diskurses Einhalt gebieten? Wenn nicht – was dann? Solche und ähnliche Fragen waren Teil auch historischer sozialpä-

dagogischer und sozialpolitischer Debatten. Für den Bereich der Sozialen Arbeit lässt sich heute eine Erweiterung des negativen um einen positiven Horizont rekonstruieren.

In den 1990er Jahren, nach der politischen Wende, diskutierte man den pädagogischen Umgang mit rechtsorientierten (jungen) Menschen (nicht nur in Ost-)Deutschland. Zur Debatte stand, wie man mit den rechten Einstellungen von Adressat*innen umgehen solle. Der Bremer Pädagoge Franz Josef Krafeld (1996) plädierte zunächst für einen *akzeptierenden* Umgang mit rechtsorientierten Jugendlichen, um auf dieser Basis pädagogische Beziehungen zu ermöglichen. Später schrieb er den *akzeptierenden* in einen *gerechtigkeitsorientierten Ansatz* um und argumentierte, dass das *Re-Agieren*, der Versuch des *Zurückholens* gerade für diejenigen, die von ihrem bisherigen Standpunkt weggeholt werden sollen, wenig attraktiv sei und deshalb kaum wirksam sein könne. Mit dem ergänzenden Hinweis auf die im KJHG verankerte Norm der Förderung von allen Jugendlichen zur Entfaltung einer „eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ (§ 1 Abs. 1 SGB VIII) plädierte Krafeld schließlich für einen positiven Horizont pädagogischer Arbeit, in dem auch rechts orientierte Jugendliche die Option zur Persönlichkeitsentwicklung in einem gerechtigkeitsorientierten Rahmen erhielten (Krafeld 2001, S. 322–323).

Auf politischer Ebene wurde Anfang der 2000er das ehemalige Förderprogramm *Aktionsprogramm gegen Aggression und Gewalt* (AgAG, 1992–1996) durch Folgeprogramme (u. a. *Jugend für Toleranz und Demokratie – gegen Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus*, 2001–2006; TO-

LERANZ FÖRDERN – KOMPETENZ STÄRKEN, 2011–2014) ersetzt, die ihren Fokus auf die Stärkung der Zivilgesellschaft und Prävention legten (Aumüller 2014, S. 27–28). Ein solcher Wechsel des Horizontes wird in der Debatte der Sozialen Arbeit derzeit von unterschiedlichen Autor*innen weiter getragen. So wurde der Begriff der Demokratie für die professionelle Praxis (Köttig & Röh 2019) und die Theoriebildung (Oehler 2018; Hoff & Bender-Junker 2019; Greuel & König 2019) jüngst wiederbelebt. Den Fokus auf demokratische Bildung verstehe ich als einen positiven Horizont pädagogischer Praxis und Theoriebildung.

Diese theoretischen Suchbewegungen im Horizont positiver Orientierungen eröffnen – stets unabgeschlossene – Vergewisserungen zu innerdisziplinären Grundwerten und säumen den Weg einer aktiven, d. h. nicht defensiv-reagierenden Professionalität. *Meine erste Nachfrage an Rödels Argumentation wäre daher*: Gibt es im Angesicht rechter Metapolitik einen Ausweg aus der Defensive, hinein in eine wiedergewonnene disziplinäre Proaktivität? Ist nicht möglicherweise diese Art der Analyse – die Erfolge rechter Metapolitik anzuerkennen – ein Hemmnis für den Entwurf erziehungswissenschaftlicher Theoriebildung? Welche alternativen Problemdiagnosen – möglicherweise ohne den von Rödel selbst als problematisch markierten Rückgriff auf das rechte Konzept der Metapolitik – wären denkbar?

3.2 Pädagogik und Politisierung:

Wie sähe eine pädagogische Politisierung aus?

Während Rödel mit Bezug auf politik- und sprachwissenschaftliche Beobachtungen das

Feld der Neu-Rechten Metapolitik klar umreißt, sind seine vorgeschlagenen Gegenstrategien in zwei Bereichen angesiedelt. Ein Bereich stellt die *wissenschaftliche Reflexion* von Begriffen und der Rolle der Erziehungswissenschaft in der Gesellschaft dar, ein zweiter Bereich ist die *professionelle Interaktion*.

Der *erste Strategiebereich* ist, so meine Lesart, schlüssig in die Gesamtargumentation eingebunden. Auf die Beobachtung einer rechten Metapolitik antwortet Rödel mit der Forderung nach einer Re-Politisierung der theoretischen Arbeit innerhalb der Disziplin. So fordert er eine „erkenntnispolitische und öffentlichkeitstheoretische Neudimensionierung, eine Re-Formulierung kritischer Einsätze und nicht zuletzt eine grundlagentheoretische Reflexion der ‚einheimischen‘ Begriffe (Herbart 1922, S. 133)“ (Rödel 2020, S. 143). Allerdings steht diese Reflexion im Horizont der Metapolitik und neuer rechter Hegemonien. Die Re-Politisierung soll – so meine Lesart – eine Gegenbewegung darstellen, um sich öffentlichkeitstheoretisch und konzeptuell diskursive Hegemonie zurück zu erobern. Es geht um die wissenschaftliche Hegemonie in Diskursen, Deutungswissen, Wert- sowie Zielvorstellungen. Verdichtend könnte also formuliert werden, dass es sich bei Rödels Argumentation nicht um eine erziehungswissenschaftliche, sondern eine politikwissenschaftliche Diskursführung handelt, die zugleich das politische Ziel formuliert, die Erwachsenenbildungswissenschaft zu einer neuen Akteurin zu refigurieren. Die Erwachsenenbildungswissenschaft soll sich hinter dem übergeordneten Ziel der Re-Politisierung vereinigen. Gefragt werden muss m. E., ob dies – bei aller von mir geteilten Einsicht in die Notwendigkeit, rechten Diskursen

etwas entgegen zu setzen – tatsächlich Ziel der Erwachsenenbildungswissenschaft sein soll, einen ‚geschlossenen politischen Kampf‘ um Hegemonie zu führen. Was würde eine solche Einigung in Hinblick auf Pluralität, paradigmatische Vielfalt und Streit *innerhalb* der Erwachsenenbildungswissenschaft bedeuten?

Im *zweiten Strategiebereich* fokussiert Rödel professionelle Praktiken und Interaktionen. Als Handlungsprinzipien beschreibt er das Vertreten professioneller Normen, das Schaffen von Gegenzählungen zu rechten Diskursen und die Auseinandersetzung auf Augenhöhe (Rödel 2020, S. 144). Dieser praxisbezogene Ausblick steht etwas unverbunden hinter der vorausgehenden politikwissenschaftlich fundierten Argumentation. Zum Nachvollzug fehlt mir an dieser Stelle ein näheres Konzept zum Verhältnis von rechtspopulistischen Diskursen und pädagogischen Situationen.

Die zwei ausgeführten Strategiebereiche sowie das im Text nicht ausformulierte Verhältnis von (Meta-)Politik und pädagogischer Professionalität verweisen auf die Themenbereiche bzw. Dimensionen, mit denen sich die erziehungswissenschaftliche Debatte auseinandersetzen muss: Es müsste mit Blick auf die Aktivitäten Neuer Rechter Strateg*innen m. E. darum gehen, das Verständnis zur Relation von

1. *Politik* im Sinne von politischen Strategien,
 2. *Politik* im Sinne von politischen Inhalten, Aussagen und Einstellungen sowie
 3. *Pädagogik*
- weiter zu entwickeln.¹

Rödel fokussiert die *erste* Dimension, politische Strategien, wodurch einerseits die Inhalte rechter Diskurse aus dem Blick geraten, andererseits der Bezug zur Pädagogik als Praxis verloren geht. Zugleich steht die Argumentation – wie Rödel selbst kommentiert – vor der schwierigen Situation, die Erfolge rechter Metapolitik anerkennen zu müssen und in eine Defensive zu geraten.

Das Ringen um das Verhältnis der *zweiten* (Politik als politische Inhalte) und *dritten* Dimension (Pädagogik) kann man bereits in der sozialpädagogischen Debatte der 1990er rekonstruieren. Sie soll hier kurz rekapituliert werden: Im Streit um eine Einschätzung des Konzepts der *Akzeptierenden Sozialen Arbeit* mit rechten Jugendlichen (Krafeld 1996) wurde bezweifelt, ob das politische Problem der rechten Orientierungen/Gewalt von Jugendlichen denn tatsächlich *pädagogisch* zu lösen sei. So forderte Benno Hafener statt einer *Pädagogisierung* eine *Politisierung* der Jugendarbeit (Hafener 1993a, S. 125) und Albert Scherr (1993) sah besonders enge Grenzen der dialogorientierten pädagogischen Arbeit vor dem Hintergrund eines allgemein migrationsfeindlichen Diskurses. In der Sozialpädagogik der Gegenwart werden die Forderungen zur „Wiederbelebung des Politischen“ (Thole & Wagner 2019; vgl. auch Milbradt & Wagner 2017) erneuert – auch, weil Professionelle selbst nicht zwangsläufig *nicht rechts* seien (Schäuble 2017). Was aber bedeutet eine (Re-)Politisierung der Erzie-

¹ Natürlich müsste an dieser Stelle weiterführend auch über politische Strukturen (z. B. Gewaltenteilung) sowie zivilgesellschaftliche Rechte (z. B. Meinungs- und Versammlungsfreiheit) und das Verhältnis von Erwachsenenbildung und Sozialer Arbeit zu diesen Strukturen und Rechten gesprochen werden. Politische Strategien und Inhalte sind von den Strukturen nicht unabhängig. Doch eine solche Reflexion würde meinen Text sprengen.

hungswissenschaft? Wie sähe ein erziehungswissenschaftlich fundierter, pädagogischer Einsatz *jenseits einer allgemeinen zivilgesellschaftlich-demokratischen Positionierung* aus? Die Beschreibung des Verhältnisses von Politik und Pädagogik erscheint mir noch vage und abstrakt. *Meine zweite Frage lautet daher: Wie kann das Verhältnis von Politik und Pädagogik gewinnbringend analysiert werden? Damit einhergehend: Wie kann ein pädagogischer Umgang mit Neu-Rechten Strategien und Inhalten aussehen? Warum ist dies nicht nur ein Problem von Demokrat*innen und Antifaschist*innen, sondern auch von Pädagog*innen? Die erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen stehen vor der Herausforderung, mehr als einen allgemeinen Diskurs um eine demokratische politische Haltung einzufordern. Um diesen Gedanken weiter zu verfolgen, wird im nächsten Abschnitt danach gefragt, ob die aktuellen Problemdefinition zu rechten Phänomenen für professionelle Bildungskontexte anschlussfähig sind.*

4. „Rechts“: Eine Suche nach einem für den Bildungsbereich anschlussfähigen Problemverständnis

Rechtspopulismus ist eine Strategie, die Grenzen des Denk- und Sagbaren zugleich

zu erweitern (im Sinne des Tabubruchs), als auch zu verengen (im Sinne der vorpolitischen Verkleinerung des Denk- und Entscheidungsspielraumes) – so die m. E. zutreffende und beunruhigende Analyse, auf die Rödel verweist. Diese Kenntnis von einer rechten *politischen Strategie* ist für die Pädagogik zwar grundlegend relevant, führt aber nicht zum eigentlichen Handlungsfeld bzw. zur Genese von Professionalität als einem „spezifische[n] Vermögen“ [...] im Umgang mit Menschen“ (Dewe & Otto 2018, S. 1204). Ich möchte an dieser Stelle eine alternative Strategie vorschlagen, um das Verhältnis von Politik/politischen Haltungen und Pädagogik auszuloten. Um die Debatte wieder in erziehungswissenschaftliche Gefilde hinein zu holen, soll nun der Bedeutungsraum fokussiert werden, den Rödel *auslässt*, nämlich die *rechten Inhalte*. Dazu soll im Folgenden die Bedeutung des Terminus ‚rechts‘ skizziert werden.

In der politik- und sozialwissenschaftlichen Forschung hat man sich darauf geeinigt, vom Phänomen des *Rechtsextremismus* zu sprechen – wobei von den meisten Autor*innen im gleichen Atemzug darauf verwiesen wird, dass der Terminus problematisch sei (Dölemeyer & Mehrer 2011, S. 15).² Als *rechte Inhalte* werden die folgenden Aspekte in einer „Konsensdefinition“ (Decker & Brähler 2006 in Küpper & Möller 2014, S. 16) benannt: *nationaler Chauvinismus, Befürwortung au-*

² Problematisch ist der Begriff u. a., weil das Gegensatzpaar rechts/links auf die Sitzverteilung in der Französischen Nationalversammlung zurückgeht und daher nicht sozialwissenschaftlich fundiert ist; weil mit dem Rechts-Links-Schema weiterhin eine problematische Vergleichbarkeit von Rechts und Links assoziiert wird (Butterwegge 2011; Salzborn 2020, S. 16-17), die wiederum einer vermeintlich neutralen politischen Mitte gegenüberstünden (Dölemeyer & Mehrer 2011) und schließlich, weil der Begriff durch die mediale Verwendung und die darin dominante Bedeutungszuschreibung durch den Verfassungsschutz politisch aufgeladen ist (Küpper & Möller 2014, S. 16; Salzborn 2020).

toritärer Führungsstrukturen und einer rechtsgerichteten Diktatur, Verharmlosung des Nationalsozialismus, Antisemitismus, Rassismus, Sozialdarwinismus (Decker & Brähler 2006 in Küpper & Möller 2014, S. 17). Diese Begriffsdefinition wird in die pädagogische Diskussion übernommen. Darüber hinaus wird in der pädagogischen Literatur an die sozialpsychologisch fundierte Definition des Syndroms der *Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit* (GMF) mit ihren weiteren Aspekten wie *Sexismus*, *Abwertung von Muslimen*, *Abwertung von homosexuellen Menschen*, *Abwertung von Menschen mit Behinderungen*, *Abwertung von Sinti*ze und Rom*nja* (Decker & Brähler 2006 in Küpper & Möller 2014, S. 19) angeknüpft. Als ein neueres Thema verweisen Lukas Boehnke und Malte Thran auf die bisher unzureichende pädagogische Auseinandersetzung mit dem (Rechts-) *Populismus* – an dieser Stelle nicht als metapolitische Strategie, sondern als ein Anliegen verstanden, dem „Willen des Volkes“ gegenüber einer „moralisch schlechte[n], ‚korrupte[n] Elite“ „Geltung zu verschaffen“ (Boehnke & Thran 2019, S. 13).

Diskussionsbedarf besteht m. E. in der Frage, wie die politikwissenschaftlich und sozialpsychologisch fundierten Phänomenbeschreibungen für eine pädagogische Reflexion und Intervention nützlich sind bzw. genutzt werden können. Zwar wurde bisher mehrfach betont, dass die mit dem Syndrom der GMF verbundenen Ideologien der Ungleichheit (Salzborn 2020, S. 21) im Widerspruch zu den *Normen und Werten der Sozialen Arbeit* stehen und Soziale Arbeit ihre Adressat*innengruppen nicht gegeneinander ausspielen dürfe (Borrmann 2006, S. 199-204; Meyer 2019; Kindler & Laib

2020). Für die *Erwachsenenbildung* sieht Rödel eine inhaltliche Unvereinbarkeit mit den für die Disziplin reklamierten Normen „Demokratie und Menschenwürde“ (Rödel 2020, S. 143). Doch bedarf es über die normative Dimension hinaus auch einer Diskussion darüber, inwiefern das, was zusammenfassend als ‚rechts‘ und damit ‚problematisch‘ verstanden wird, in einem erziehungswissenschaftlichen Zusammenhang verstanden werden kann: Wie kann das *politische Phänomen* rechter Einstellungen im Kontext von erziehungswissenschaftlichen Konzepten wie *Bildung*, *Entwicklung*, *Emanzipation* und *gelingender Lebensgestaltung von Adressat*innen* reflektiert werden? Ich stimme insofern mit Rödel überein, dass es einer „grundlagentheoretischen Reflexion der ‚einheimischen‘ Begriffe (Herbart 1922, S. 133)“ (Rödel 2020, S. 143) bedarf. Das übergeordnete Ziel einer solchen Reformulierung sollte aber nicht nur das Überprüfen der Politizität (Rödel 2020, S. 144) von Begriffen sein, sondern, einen *Denkrahmen für pädagogische Intervention und Reflexion im Angesicht rechter Diskurse* zu eröffnen.

Wenn Erwachsenenbildung als eine „Unterstützung von selbst gesteuerten Lernprozessen, Qualifikationen, Kompetenzerwerb und kulturellem Erfahrungsaustausch“ (Dewe 2018, S. 327) verstanden wird, und das Professionswissen der Sozialen Arbeit auf die „Unterstützung, Beratung und Klärung von Lebensaufgaben“ (Füssenhäuser & Thiersch 2018, S. 1723) zielt, weiterhin die Disziplin auf diese Professionalität hin ausgerichtet sein soll, dann braucht es m. E. eine systematische *Auseinandersetzung mit den Bildungs- und Lebensbewältigungsprozessen von Adressat*innen im Kontext rechter Diskurse*. Den Stand der gegenwärtigen

Auseinandersetzungen mit Bildung und Lebensbewältigung im Kontext rechter Lebensweise skizziere ich im folgenden Abschnitt.

5. (Sozialpädagogische) Forschung und Analysen zur (biographischen) Attraktivität rechter Ideologien und Vergemeinschaftungen

Die Frage nach dem Zugang zu situierten Menschen und einem an Menschen orientierten professionellen Handeln hat sich für mich während der Lektüre Rödels gestellt, da ich beim Lesen vor einem mehr oder weniger als menschenleer imaginierten Raum stand. Zwar benennt der Autor die Gruppe der „Rechtspopulist*innen und sog. Rechtsintellektuelle[n]“ (Rödel 2020, S. 133) als Strateg*innen der Metapolitik, weiterhin die im Spektrum verortete Erziehungsautorin Carolin Sommerfeld. Jenseits dieser Akteur*innen liegt der Fokus jedoch auf einer akteurslos gestalterischen Kraft von Diskursverschiebungen. Eine solche Perspektive ist zwar im Kontext poststrukturalistischer Forschung diskutierbar. Wenn Erwachsenenbildung in Bezug auf Praxisfelder reflektiert werden soll, müsste jedoch auch gefragt werden: Kann ‚Bildung‘ ohne eine Bezugnahme auf in lebensweltliche Kontexte verstrickte, handelnde und reflektierende Menschen gedacht werden?

Diese letzte Frage soll mit einem Blick auf den Stand der (sozialpädagogischen) Forschung zur Attraktivität rechter Ideologien und Ge-

meinschaftsbildung reflektiert werden. An diesen empirischen Beobachtungen lassen sich m. E. Diskussionen anschließen, die sowohl für die Praxis im Sinne einer rekonstruktiven Professionalität (Völter 2019), als auch für die pädagogische Theoriebildung erkenntnisgenerierend sein können. Bevor pädagogische Konzepte und Methoden entwickelt werden können, muss zunächst *verstanden* werden: Warum wenden sich Menschen rechten Ideologien und Gemeinschaften zu?

In der sozialwissenschaftlichen und sozialpädagogischen Forschung werden seit den 80ern biographische Studien zu diesem Thema durchgeführt.³ Gefragt wurde, wie Menschen ihre Wege in rechte Szenen finden, welche lebensgeschichtliche Bedeutung rechte Gemeinschaften⁴ haben und wie Distanzierungsprozesse verlaufen (u. a. Inowlocki 1989, 2000; Heitmeyer 1992; Schiebel 1992; Hafenecker 1993b; Möller 2000; Köttig 2004, 2008; Rommelspacher 2006; Sigl 2018). In diesen Studien wurde unter anderem nach den ‚Ursachen‘ für die Attraktivität rechter Denk- und Handlungskontexte gesucht. Diese Ursachen werden unter anderem in psychosozialen Dynamiken gefunden. Es wurde beobachtet, dass Menschen, die sich rechten Ideologien und Gruppen zuwenden, während ihrer Kindheit oft gewaltvolle und nicht-unterstützende Beziehungen zu ihren Eltern erlebten (Hopf 1995; Köttig 2008). Die Biographieforschung konnte aber auch die Abwendung von rechten Szenen in den Blick nehmen. So analysierte

3 Für einen ausführlichen interdisziplinären Überblick zur Erforschung der Attraktivität von *rechten Cliques* für *Jugendliche*, siehe Borrmann (2006, Kap. 5-6).

4 Aus heutiger Sicht muss ergänzt werden, dass nicht nur die lebensgeschichtliche Bedeutung *analoger* Vergemeinschaftungsformen, sondern auch *digitaler* Vernetzung und Kommunikation in den Blick genommen werden muss (Glaser & Pfeiffer 2017).

Sigl (2018) anhand biographischer Interviews, wie einigen Menschen eine Distanzierung von rechten Milieus durch ein Aufgreifen biographisch bereits angelegter, alternativer Handlungsentwürfe gelingen konnte.

Bei der Hinwendung zu rechten Szenen spielt laut gegenwärtigem Forschungsstand auch der politische Hintergrund der Familie bzw. Familiengeschichte eine Rolle. So wurde beobachtet, dass Menschen, die rechte Haltungen einnehmen, in Familien aufwuchsen, in denen vergangene Täter*innenschaft während des Nationalsozialismus übergenerational tabuisiert wurde (Rosenthal 1997), oder aber, in denen offene Affinitäten zu rechten Ideologien bestanden (Sigl 2018). Auch die Bedeutung des Umfelds und allgemeiner öffentlicher rechter Diskurse werden als Ursachen für das Einnehmen rechter Haltungen diskutiert (Borrmann 2006, S. 230).

Bisher weniger Aufmerksamkeit hat die Rekonstruktion der Bedeutung rechter *Inhalte* für das *subjektive Verständnis* des eigenen Lebens und Handelns erfahren. Über den Blick auf die Bedingungen des Aufwachsens hinausgehend, formulierte Johanna Sigl die Notwendigkeit, dass sich die biographische Forschung

mit den ideologischen Gehalten rechter Diskurse auseinandersetzen müsse, um nachzuvollziehen, wie diese im biographischen Verlauf für die Akteur*innen sinnhaft werden (Sigl 2018, S. 62–66). Mit dem Fokus auf die subjektive Bedeutung rechter Diskurse beugt sie vor, rechte Täter*innen lediglich zu Opfern familiärer Benachteiligung⁵ zu stilisieren.

Es lässt sich zusammenfassen: In der bisherigen empirischen Forschung werden die Lebenswege von rechtsorientierten Menschen in den Blick genommen. Zugleich wird der Bedarf an einer stärkeren Auseinandersetzung mit der subjektiven Bedeutung von rechten Ideologien formuliert. Wenn diese Forschung als Ausgangspunkt für pädagogische Überlegungen genommen wird, dann lassen sich – in aller Kürze – zwei Desiderate skizzieren:

1. *Verstehen und pädagogischer Handlungsraum*. In bisherigen Studien wurde die Hinwendung zu menschenfeindlichen Inhalten und Organisationen lebensgeschichtlich untersucht. Rechtes Denken und Handeln wird mit dem Verweis auf individuelle (hier: gewaltorientierte, daher unerwünschte) *Bewältigungsstrategien* im Kontext individuell erlebter *Zumutungen/Defizite*⁶ und das soziale *Umfeld als*

5 Um einer einseitigen Erklärung rechter Affinitäten durch Opfererfahrungen vorzubeugen, soll hier noch auf ein psychoanalytisch fundiertes Konzept verwiesen werden, das den Blick nicht auf Opferschaft, sondern auf die *gesellschaftlich dominante Position rechter Täter*innen* wirft: Birgit Rommelspacher stellte einen Zusammenhang zwischen historischer Lage, Kollektivitäten und Psyche her. Sie diskutierte mit dem Begriff der „Dominanzkultur“ (1995) u. a. die problematische ‚Weitergabe‘ des Nationalsozialismus in den Täter*innen-Folgegenerationen. Erst das „Erinnern, [W]iederholen, [D]urcharbeiten“ (S. 207) könne den Komplex deutschen „Größenwahn[s]“ (Rommelspacher 1995, S. 189) aufbrechen und aufarbeiten.

6 Ergänzt werden kann an dieser Stelle: Das Herstellen eines Zusammenhangs zwischen rechten/menschenfeindlichen Haltungen wird nicht nur im Kontext *individueller*, sondern auch *kollektiv* erlebter Zumutungen im Sinne von Mangel- oder Unsicherheitssituationen diskutiert. So basieren Wilhelm Heitmeyers Erklärungsversuche zur Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit auf der Annahme struktureller Integrationsdefizite (Heitmeyer 2018), während Andreas Reckwitz in seiner Analyse der spätkapitalistischen Gesellschaft einen Zusammenhang zwischen relativen Abstiegsängsten einer ‚alten Mittelklasse‘ und Rechtspopulismus herstellt (Reckwitz 2017).

Gelegenheitsstruktur erklärbar gemacht. Für die Soziale Arbeit – und möglicherweise noch mehr für die Erwachsenenbildung – ist eine solche Perspektive einerseits problematisch, weil sie dem Individuum die Kompetenz zum freien Verfügen und Begründen der eigenen politischen Haltung und Handlungen abspricht. Eine einseitige Normalisierung (hin zur biographischen Aufarbeitung mit der Hoffnung auf die Entwicklung einer gewaltfreien politischen Haltung) wird suggeriert. Andererseits eröffnet der Blick auf psychosoziale Prozesse auch einen *pädagogischen Handlungsraum*, in dem Bildungs- und Selbstreflexionsprozesse eröffnet werden könnten. Dabei müssten, so Sigl (2019), auch die Inhalte, die politischen Meinungen als solche in den Blick genommen und pädagogisch zur Debatte gestellt werden.

2. *Potential der rekonstruktiven Forschung für die Theoriebildung über das Verhältnis von Grundthemen der Pädagogik (z. B. Bildung, Lebenspraxis) und politischen Haltungen.* Bisherige Debatten zur pädagogischen Praxis mit Menschen, die rechte Haltungen vertreten, liefen immer wieder auf die Gegenüberstellung von Politik und Pädagogik hinaus (vgl. Abschnitt 3.2). Entweder fokussierte der analytische Blick (wie Rödel es tut) einseitig das politische Klima bzw. Diskurse und Deutungshegemonien – und Überlegungen zur professionellen Praxis werden nicht pädagogisch begründet. Oder aber, die Aufforderungen zur ‚Politisierung‘ der Pädagogik bleiben eher allgemeiner Natur, ohne ein Verhältnis zu subjektiven Sinnwelten, Bildung und Lebenspraxis herzustellen. Demgegenüber hätte die qualitative, rekonstruktive Forschung das Potential, eine ‚Brücke‘ zwischen Grundthemen der Pädagogik (z. B. Bildung,

Lebenspraxis) und politischen Haltungen (z. B. rechten Ideologien) zu schlagen, indem sie zu verstehen versucht, worin für einige Menschen die Attraktivität von rechten Themen und Vergemeinschaftungen liegt. Neue Forschungsbemühungen bedarf es außerdem in Hinblick auf Neue Rechte Diskurse sowie neuere analoge und digitale rechte Vergemeinschaftungsformen. Empirisch fundierte Erkenntnisse auf diesem Gebiet hätten m. E. das Potential, einen spezifischen pädagogisch-politischen Reflexionsrahmen zu eröffnen. Auf der Basis eines Verständnisses der Attraktivität rechter Ideologien für die situierten Menschen kann über professionelle Rahmungen von Bildungsprozessen nachgedacht werden.

Für die *theoretische Begründung* einer empirischen Forschungsperspektive, die sowohl politische Diskurse, als auch das Handeln, die Sinnkonstruktionen und das implizite Wissen von situierten Menschen in den Blick nimmt, können einige forschungsmethodologische Konzepte fruchtbar gemacht werden. Geht man mit Andreas Reckwitz davon aus, dass gesellschaftliche Diskurse stets in Zusammenhang mit den Praktiken ihrer Artikulation stehen (Reckwitz 2010, S. 189), besteht eine Verbindung zwischen den Diskursen und den – im Blick der Pädagogik stehenden – situierten Menschen. Folgt man dieser Überlegung, so erhalten menschenfeindliche Ideologien deshalb Raum und Bedeutung, weil sie von Menschen produziert, geteilt und ‚weitergesprochen‘ werden. Der rekonstruktive Blick erlaubt – darüber noch hinausgehend – auch, die Bezüge der Menschen zu diesen Diskursen zu ihren Praktiken in ihrer situierten Sinnhaftigkeit nachzuvollziehen. Denn die sozialen

Praktiken stehen immer in einem Zusammenhang mit den Sinnzuschreibungen der Akteur*innen (Matthes & Schütze 1973) sowie ihren habituellen, impliziten Haltungen (Bohnsack 2017).

Ein solch ‚doppelter‘ Blick auf die Diskurse/Inhalte rechter Sinnwelten *und* die Lebensgeschichten, das Erfahrungswissen der situierten Akteur*innen, könnte zur Grundlage für so etwas wie eine ‚politische Pädagogik‘ oder eine ‚pädagogische Politisierung‘ werden, die sowohl Prozesse der Meinungsbildung, als auch psychosoziale Dynamiken wahrnimmt. Der politisch-pädagogische Blick könnte dazu beitragen, die biographischen, in Institutionen und Organisationen eingebetteten Erfahrungs- und Handlungszusammenhänge vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Konflikte und Kämpfe um Deutungsmacht zu verstehen. Ein solches Verständnis könnte zum Ausgangspunkt für Reflexionen in pädagogischer, erwachsenenbildnerischer und disziplinpolitischer Qualität werden.

6. Abschließende Überlegungen zur empiriebasierten Theoriebildung

Die erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen stehen vor einem Problem: Die Landschaft politischer Äußerungen hat sich verschoben. Das, was lange öffentlich als ‚unsagbar‘ galt, ist durch Diskursverschiebungen (Rödel 2020, S. 133) nun Teil des Spektrums sagbarer ‚Meinungen‘. Rechte Diskurse haben Eingang in (vermeintlich) pädagogische Diskurse gefunden (Rödel 2020, S. 135–136). Formelle oder informelle rechte Organisationsformen sind

Bildungsorte für junge Menschen (Glaser & Stützel 2017; Grigori 2020). ‚Halbwissenschaftliche‘ Ratgeber bieten verdeckte rechte Orientierungsangebote für Erwachsene (in Bezug auf Sommerfeld, Rödel 2020, S. 136). Rödel fokussiert in seinem Beitrag nicht die organisationale Seite oder Fragen pädagogischer Praxis. Stattdessen formuliert er den Auftrag an die Erziehungswissenschaften, dass die disziplininterne Reflexion zum Thema „über eine strategische Positionierung und eine Parteinahme für oder gegen bestimmte Tendenzen [...] hinaus [gehend]“ (Rödel 2020, S. 142) vertieft werden müsse. Der leitende Begriff ist für ihn die „Re-Politisierung“, d. h. das Befragen der disziplinären Grundbegriffe auf ihre „Politizität“ (Rödel 2020, S. 144).

Kann das geforderte politische Moment tatsächlich über einen – so könnte man Rödel Überlegung pointieren – ‚geschlossenen disziplinären Kampf gegen rechte Metapolitik‘ eingelöst werden? Es wäre vermessen zu glauben, mit einer einzelnen Strategieidee die zwar noch niemals ganz eingelösten, aber doch einmal mehr angegriffenen Grundwerte – menschliche Würde und intersektionale Gerechtigkeit – retten zu können. Da ich jedoch aus der von Rödel skizzierten *defensiven* Position der Erziehungswissenschaft gegenüber rechter Metapolitik keinen pädagogischen Handlungsraum erschließen konnte, habe ich versucht, das Potential einer *rekonstruktiven* Position auszuloten und dabei auf qualitative Studien und Grundprinzipien sozialpädagogischer und -wissenschaftlicher Forschung zurückgegriffen. Dieser rekonstruktive Ausgangspunkt beschreibt vor allem die Notwendigkeit, vermehrt qualitativ zu forschen, um

zu verstehen, wieso sich Menschen für rechte Meinungen entscheiden, wieso sie rechte Haltungen einnehmen.

Um den Herausforderungen, denen die Pädagogik durch die Verschiebungen im politischen (Diskurs)Raum gegenübersteht, zu begegnen, müssen die Teildisziplinen der Erziehungswissenschaft zu solchen Analysen finden, die aus den ihnen eigenen Modi der Beobachtung, Perspektiven und Kompetenzen gespeist sind. Denn letztlich sind sie *Handlungswissenschaften* und benötigen Beobachtungen, mit denen sie zum einen Handlungen *verstehen* können (Birgmeier 2009), zum anderen dieses Wissen (direkt oder indirekt, als Methode oder als Modus der Wahrnehmung bzw. Reflexion) praktisch relevant machen sollen. Soziologische oder politikwissenschaftliche Analysen stellen dabei relevante gesellschaftliche Kontexte her, können aber keinen Reflexionsraum für professionsbezogene Herausforderungen eröffnen. Es fehlen dazu *empirische Studien* zur (biographischen?) Attraktivität rechter Narrative und darin angeregter Affekte sowie *empirisch fundierte, theoretisierende Überlegungen zur Problemdiagnose*, also zum Verhältnis von ‚politischen‘ und ‚pädagogischen‘ Problemen – so vorläufig und experimentierend und genau in diesem Sinne erkenntnisgenerierend diese Beobachtungen und Analysen auch immer verbleiben mögen (Hörster 2020).

Mein in dieser Replik formulierter Hinweis auf eine ausstehende Problemanalyse bedeutet nicht, dass die an anderer Stelle zu Recht geforderte Perspektive auf die Bedeutung und Stärkung von Zivilgesellschaft (u. a. Ahlrichs & Fritz 2019) sowie der Schutz von potentiellen Betroffenen oder Opfern rechter Gewalt

(Hechler & Stuve 2015) nicht dringende Bestandteile pädagogischer Reflexion und Praxis sein müssen. Er bedeutet jedoch, dass die erziehungswissenschaftliche Forschung, soweit ich das Feld überblicke, vor einer zu füllenden Leerstelle von Problemverständnissen steht, um das Phänomen von ‚rechten Haltungen‘ besser pädagogisch diskutieren zu können.

Literatur

- Ahlrichs, R. & Fritz, F. (2019). Demokratiebildung in antidemokratischen Zeiten. Der Beitrag der Vereine zur Sicherung der Demokratie – zwei empirische Blicke aus Europa. *Der pädagogische Blick*, 27 (1), 39–48.
- Aumüller, J. (2014). *Forschung zu rechts-extrem orientierten Jugendlichen. Eine Bestandsaufnahme von Ursachen, Gefährdungsfaktoren und pädagogischen Interventionen*. (Kontaktstelle BIKnetz). Verfügbar unter https://www.desi-sozialforschung-berlin.de/wp-content/uploads/biknetz_langfassung_expertise_forschung_aumuel-ler.pdf [12.11.2020].
- Baer, S., Möller, K. & Wiechmann, P. (Hrsg.) (2014). *Verantwortlich Handeln: Praxis der sozialen Arbeit mit rechtsextrem orientierten und gefährdeten Jugendlichen*. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Birgmeier, B. (2009). Theorie(n) der Sozialpädagogik – *reloaded!* In E. Mührel & B. Birgmeier (Hrsg.), *Theorien der Sozialpädagogik – ein Theorie-Dilemma?* (S. 13–32). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Boehnke, L. & Thran, M. (2019). Defizitäre Populismusbegriffe: Von der Defizit-

- perspektive zur ideologietheoretischen Analysekompetenz. In L. Boehnke, M. Thran & J. Wunderwald (Hrsg.), *Rechtspopulismus im Fokus* (S. 9–30). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bohnsack, R. (2017). *Praxeologische Wissenssoziologie*. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Borrmann, S. (2006). *Soziale Arbeit mit rechten Jugenddelinquenten: Grundlagen zur Konzeptentwicklung* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Butterwegge, C. (2011). Linksextremismus = Rechtsextremismus? Über die Konsequenzen einer falschen Gleichsetzung. In U. Birsl (Hrsg.), *Rechtsextremismus und Gender* (S. 29–41). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Dewe, B. (2018). Erwachsenenbildung. In H.-U. Otto, H. Thiersch, R. Treptow & H. Ziegler (Hrsg.), *Handbuch Soziale Arbeit: Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik*, 6., überarbeitete Auflage, (S. 327–339). München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Dewe, B. & Otto, H.-U. (2018). Professionalität. In H.-U. Otto, H. Thiersch, R. Treptow & H. Ziegler (Hrsg.), *Handbuch Soziale Arbeit: Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik*, 6., überarbeitete Auflage (S. 1203–1213). München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Dölemeyer, A. & Mehrer, A. (2011). Einleitung: Ordnung. Macht. Extremismus. In Forum für kritische Rechtsextremismusforschung (Hrsg.), *Ordnung, Macht, Extremismus: Effekte und Alternativen des Extremismusmodells* (S. 7–32). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Füssenhäuser, C. & Thiersch, H. (2018). Theorie und Theoriesgeschichte Sozialer Arbeit. In H.-U. Otto, H. Thiersch, R. Treptow & H. Ziegler (Hrsg.), *Handbuch Soziale Arbeit: Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik*, 6., überarbeitete Aufl. (S. 1720–1733). München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Glaser, S. & Pfeiffer, T. (Hrsg.) (2017). *Erlebniswelt Rechtsextremismus: modern – subversiv – hasserfüllt: Hintergründe und Methoden für die Praxis der Prävention*, 5., aktualisierte Aufl. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Glaser, E. & Stützel, K. (2017). Völkische Formierung. Herausforderungen für die Jugendarbeit am Beispiel der „Gruppe Freital“. *Sozialmagazin: die Zeitschrift für soziale Arbeit*, 42 (11–12), 86–91.
- Grigori, E. (2020). Recht(s) sozial: Zugriffe extreme rechter Organisationen auf die Jugendarbeit. *Forum sozial*, 2020. (1), 33–36.
- Greuel, F. & König, F. (2019). Mit Vorsicht zu genießen?! – Präventionspädagogik „gegen Rechts“ im Spannungsfeld zwischen Pädagogik und Prävention. *Der pädagogische Blick*, 27 (1), 28–38.
- Hafeneger, B. (1993a). Wider die (Sozial-) Pädagogisierung von Gewalt und Rechtsextremismus. *Deutsche Jugend: Zeitschrift für die Jugendarbeit*, 41 (3), 120–126.
- Hafeneger, B. (1993b). *Rechte Jugendliche: Einstieg und Ausstieg: sechs biographische Studien*. Bielefeld: Böllert, KT-Verlag.
- Hechler, A. & Stuve, O. (2015). Weder ‚normal‘ noch ‚richtig‘: Geschlechterreflektierte Pädagogik als Grundlage einer Neonazismusprävention. In A. Hechler & O. Stuve

- (Hrsg.), *Geschlechterreflektierte Pädagogik gegen Rechts* (S. 44–72). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Heitmeyer, W. (Hrsg.) (1992). *Die Bielefelder Rechtsextremismus-Studie: erste Langzeituntersuchung zur politischen Sozialisation männlicher Jugendlicher*. Weinheim: Juventa.
- Heitmeyer, W. (2018). *Autoritäre Versuchungen. Signaturen der Bedrohung I*. Berlin: Suhrkamp.
- Hoff, W. & Bender-Junker, B. (2019). Einleitung. In W. Hoff, B. Bender-Junker & K. Kraimer (Hrsg.), *Rekonstruktive Wissensbildung: historische und systematische Perspektiven einer gegenstandsbezogenen Theorie der Sozialen Arbeit* (S. 7–14). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Hopf, C. (Hrsg.) (1995). *Familie und Rechtsextremismus: familiäre Sozialisation und rechtsextreme Orientierungen junger Männer*. Weinheim: Juventa.
- Hörster, R. (2020). Soziale Arbeit und Unsicherheit. Zu politischem Status, sensiblen Punkten und experimentellen Räumen sozialpädagogischer Wissenskonstitution. In K. Haase, G. Nebe & M. Zaft (Hrsg.), *Rechtspopulismus: Verunsicherungen der Sozialen Arbeit* (S. 78–99). Weinheim & Basel: Beltz Juventa.
- Inowlocki, L. (1989). Familiäre und rhetorische Geschichtsbezüge von Jugendlichen in rechtsextremistischen Gruppen. In H.-J. Hoffmann-Nowotny (Hrsg.), *Kultur und Gesellschaft: gemeinsamer Kongreß der Deutschen, der Österreichischen und der Schweizerischen Gesellschaft für Soziologie, Zürich 1988; Beiträge der Forschungskomitees, Sektionen und Ad-hoc-Gruppen* (S. 31–33). Zürich: Seismo-Verlag.
- Inowlocki, L. (2000). *Sich in die Geschichte hineinreden: biographische Fallanalysen rechtsextremer Gruppenzugehörigkeit*. Frankfurt am Main: Cooperative-Verlag.
- Kindler, T. & Laib, A. (2020). Rechtspopulismus, Berufsethik und politische Soziale Arbeit. Weshalb Rechtspopulismus bekämpft gehört. *Siegen: Sozial*, 25 (1), 22–29.
- Köttig, M. (2004). *Lebensgeschichten rechtsextrem orientierter Mädchen und junger Frauen: biografische Verläufe im Kontext der Familien- und Gruppendynamik*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Köttig, M. (2008). Der biographische Ansatz in der Einzelfallhilfe mit rechtsextrem orientierten Mädchen und jungen Frauen. *FQS – Forum Qualitative Sozialforschung*, 9 (1, Art. 2), o. S.
- Köttig, M. & Röh, D. (Hrsg.) (2019). *Soziale Arbeit und Demokratie: Theoretische Analysen, gesellschaftliche Herausforderungen und Konzepte Sozialer Arbeit zur Förderung von Partizipation und Demokratie*. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Krafeld, F. J. (Hrsg.) (1996). *Die Praxis akzeptierender Jugendarbeit: Konzepte, Erfahrungen, Analysen aus der Arbeit mit rechten Jugendlichen*. Opladen: Leske + Budrich.
- Krafeld, F. J. (2001). Gerechtigkeitsorientierung als Alternative zur Attraktivität rechtsextremistischer Orientierungsmuster. *Deutsche Jugend: Zeitschrift für die Jugendarbeit*, 49 (7–8), 322–332.
- Küpper, B. & Möller, K. (2014). Rechtsextremismus und ‚Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit‘ – Terminologische Ausgangspunkte, empirische Befunde und Erklärungsansätze. In S. Baer, K. Möller &

- P. Wiechmann (Hrsg.), *Verantwortlich Handeln: Praxis der sozialen Arbeit mit rechtsextrem orientierten und gefährdeten Jugendlichen* (S. 15–46). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Matthes, J. & Schütze, F. (1973). Zur Einführung: Alltagswissen, Interaktion und Gesellschaftliche Wirklichkeit. In Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.), *Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit. T. 1, Symbolischer Interaktionismus und Ethnomethodologie*. (S. 11–53). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Milbradt, B. & Wagner, L. (2017). Pegida – Rechtspopulistische Bewegungen und die Folgen für die Soziale Arbeit. *Soziale Passagen*, 8 (2), 275–291.
- Meyer, N. (2019). Der politische Auftrag Sozialer Arbeit!? *Sozial Extra*, 43 (6), 386–387.
- Möller, K. (2000). *Rechte Kids: eine Langzeitstudie über Auf- und Abbau rechtsextremistischer Orientierungen bei 13- bis 15 jährigen*. Weinheim: Juventa.
- Oehler, P. (2018). *Demokratie und Soziale Arbeit: Entwicklungslinien und Konturen demokratischer Professionalität*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Reckwitz, A. (2017). *Die Gesellschaft der Singularitäten. Zum Strukturwandel der Moderne*. Berlin: Suhrkamp.
- Reckwitz, A. (2010). Auf dem Weg zu einer kultursoziologischen Analytik zwischen Praxeologie und Poststrukturalismus. In M. Wohlrab-Sahr (Hrsg.), *Kultursoziologie. Paradigmen – Methoden – Fragestellungen* (S. 179–205). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rödel, S. (2020). (Erwachsenen-)Bildung in Zeiten rechtsgerichteter Metapolitik – Für eine Re-Politisierung der Erziehungswissenschaft und Erwachsenenbildungswissenschaft. *Debatte. Beiträge zur Erwachsenenbildung*, 3 (2), 132–149.
- Rommelspacher, B. (1995). *Dominanzkultur: Texte zu Fremdheit und Macht*. Berlin: Orlanda Frauenverlag.
- Rommelspacher, B. (2006). „Der Hass hat uns geeint“: junge Rechtsextreme und ihr Ausstieg aus der Szene. Frankfurt am Main.; New York: Campus Verlag.
- Rosenthal, G. (Hrsg.) (1997). *Der Holocaust im Leben von drei Generationen: Familien von Überlebenden der Shoah und von Nazi-Tätern*, 2., korr. Aufl. Gießen: Psychozial-Verlag.
- Salzborn, S. (2017). Rechtsextremismus und Rechtspopulismus. *Sozialmagazin: die Zeitschrift für soziale Arbeit*, 22 (11–12), 8–12.
- Salzborn, S. (2020). *Rechtsextremismus: Erscheinungsformen und Erklärungsansätze*, 4. Auflage. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- Schäuble, B. (2017). Soziale Arbeit unter der Einflussnahme rechtspopulistischer Bewegungen. *Sozialmagazin: die Zeitschrift für soziale Arbeit*, 42 (11–12), 60–67.
- Scherr, A. (1993). Möglichkeiten und Grenzen der Jugendarbeit mit rechten Jugendlichen. *Deutsche Jugend: Zeitschrift für die Jugendarbeit*, 41(3), 127–135.
- Schiebel, M. (1992). Biographische Selbstdarstellungen rechtsextremer und ehemals rechtsextremer Jugendlicher. *Psychozial*, 15 (3), 66–77.
- Sigl, J. (2018). *Biografische Wandlungen ehemals organisierter Rechtsextremer: eine*

biografische analytische und geschlechterreflektierende Untersuchung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Sigl, J. (2019). Zum Demokratiedefizit in der Sozialen Arbeit mit ehemals organisierten Rechtsextremen. In M. Köttig & D. Röh (Hrsg.), *Soziale Arbeit und Demokratie: Theoretische Analysen, gesellschaftliche Herausforderungen und Konzepte Sozialer Arbeit zur Förderung von Partizipation und Demokratie* (S. 228–236). Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Thole, W. & Wagner, L. (2019). Von der radikalen Kritik zum politischen Dornröschenschlaf: Plädoyer für eine Wiederbelebung des Politischen. *Sozial Extra*, 43 (1), 35–39.

Völter, B. (2019). Rekonstruktive Soziale Arbeit als Konzept Sozialer Arbeit. In W. Hoff, B. Bender-Junker & K. Kraimer (Hrsg.), *Rekonstruktive Wissensbildung: historische und systematische Perspektiven einer gegenstandsbezogenen Theorie der Sozialen Arbeit* (S. 209–228). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Lisa Janotta, Dr. phil., wissenschaftliche Mitarbeiterin an der TU Dresden, Institut für Sozialpädagogik, Sozialarbeit und Wohlfahrtswissenschaften. Forschungsschwerpunkte: Rekonstruktive Soziale Arbeit, Professionsforschung in der Sozialen Arbeit, Rechtsextremismus, Migration.

✉ lisa.janotta@tu-dresden.de
