



Politische Bildung und Prävention von Radikalisierung

in internationalen Jugendaustauschprojekten

Pädagogisches Handbuch





Impressum

Dieses Handbuch wurde im Rahmen des PRIDE-Projektes (Prevention of Radicalisation through Intercultural Dialogue and Exchange) vom IKAB-Bildungswerk e.V., der Fondation INFA, dem Club Culturel Ali Belhouane, ufuq.de, ALIFS und CAREP verfasst.

Herausgegeben von:

IKAB-Bildungswerk e.V.
Endgültige Fassung: Aurélien Durbec

Autor*innen:

Götz Nordbruch und Alioune Niang
(Kapitel 1)
Aurélien Durbec (Kapitel 2 und 3)
Alioune Niang (Methoden)
Sana El Abbeir (Methode „Der Schein
kann trügen“)
Camille Naulet (Methode „Kultureller
Abend“)

Kapitel 1 basiert auf der [deutsch-französisch-tunesischen Analyse](#), die im Rahmen des PRIDE-Projektes veröffentlicht wurde. Die Autor*innen der Analyse sind: Sana El Abbeir, Alioune Niang, Götz Nordbruch und Slaheddine Ben Frej

Lektorat:

Isabelle Boyer
Naceur Mehdaoui
Camille Naulet

Layout:

Alf Germanus
Grafische Erzeugnisse

Erscheinungsdatum:

Mai 2020



Dieses Werk steht unter der Creative Commons Lizenz – Namensnennung – Nicht kommerziell 4.0 International



Kofinanziert durch das
Programm Erasmus+
der Europäischen Union



www.erasmus-pride.org

Die Unterstützung der Europäischen Kommission für die Erstellung dieser Veröffentlichung stellt keine Billigung des Inhalts dar, welcher nur die Ansichten der Verfasser wiedergibt, und die Kommission kann nicht für eine etwaige Verwendung der darin enthaltenen Informationen haftbar gemacht werden.



ufuq.de
Jugendkulturen, Islam
& politische Bildung



FONDATION
infa
RECONNUE D'UTILITÉ PUBLIQUE



INHALTS- VERZEICHNIS





05 Einführung

01 Prävention von Radikalisierung und politische Bildung

- 10 Was ist Radikalisierung?
- 10 Religiöse Radikalisierung: Das Verhältnis von Jugendkulturen, Religion und politischem Handeln
- 12 Ansätze zur Erklärung des Phänomens von Radikalisierungen
- 13 Radikalisierungsprävention und politische Bildung

02 Politische Bildung im Rahmen internationaler Jugendaustauschprojekte

- 17 Internationaler Jugendaustausch als wirksames Format für interkulturelles Lernen
- 18 Die Förderung von Handlungsfähigkeit durch internationale Jugendaustauschprojekte
- 19 Konsequenzen für die internationale Jugendarbeit

03 Methoden

- 22 Allgemeine Hinweise
- 23 Zeitstrahl
- 26 ABC des Islams
- 30 Definition von Rassismus
- 33 Verschwörungstheorie – SadiQ („Ich bin nicht Charlie“)
- 37 Geschlechterrollen
- 40 Vier Facetten von Diskriminierung
- 44 Der Schein kann trügen
- 47 „Kultureller Abend“ oder „Speed-Dating der Identitäten“

51 Literaturverzeichnis

EINFÜHRUNG





In vielen Gesellschaften zeigten sich in den vergangenen Jahrzehnten Anzeichen einer Radikalisierung. Auch Tunesien, Deutschland und Frankreich bleiben von diesem Phänomen, das gerade bei Jugendlichen zu beobachten ist, nicht verschont. Daher steht auch die Jugendarbeit vor der Aufgabe, auf diese Herausforderung zu reagieren. Ein konzeptioneller Schwerpunkt liegt dabei auf interdisziplinären Ansätzen, um der Komplexität des Problems gerecht zu werden. So bietet die Verbindung von formaler und nicht-formaler Bildungsarbeit die Chance einer nachhaltigen präventiven Wirkung.

Seit mehr als 10 Jahren organisieren das IKAB-Bildungswerk e.V. (Deutschland), die Fondation INFA (Frankreich) und der Club Culturel Ali Belhouane (Tunesien) in Partnerschaft mit Einrichtungen der Jugendarbeit, wie z. B. Einrichtungen zur sozialen und beruflichen Eingliederung, Sozial- oder Stadtteilzentren, Berufsschulen und berufliche Bildungszentren, bi- und trinationale Jugendaustauschprojekte. Ziel dieser Projekte ist die Förderung einer aktiven gesellschaftlichen Partizipation und überfachlicher Kompetenzen junger Menschen. In diesem Netzwerk entstand der Wunsch, sich näher mit dem Phänomen von Radikalisierungen auseinanderzusetzen und mögliche Beiträge und Effekte inter-

nationaler Jugendaustauschprojekte zur Präventionsarbeit herauszuarbeiten.

Zur Durchführung dieses Vorhabens und im Sinne der Interdisziplinarität und Internationalität wurden drei Partnerorganisationen aus dem Bereich der Prävention von Radikalisierung hinzugezogen: ALIFS aus Frankreich (*Association du lien interculturel, familial et social*), CAREP aus Tunesien (*Centre Arabe des Recherches et de l'Étude des Politiques*) und ufuq.de aus Deutschland. Gemeinsam haben die sechs Organisationen zwischen 2018 und 2020 das PRIDE-Projekt (*Prevention of Radicalisation through Intercultural Dialogue and Exchange*) erfolgreich umgesetzt. Grundlegend war zunächst eine [deutsch-französisch-tunesische Analyse des Phänomens der Radikalisierung](#), in der die Expert*innen die unterschiedlichen Erkenntnisse und Erfahrungen aus den jeweiligen Kontexten zusammengetragen haben.

Radikalisierung kann politischer wie religiöser Natur sein. In diesem Projekt konzentrieren wir uns auf das Phänomen religiöser Radikalisierungen, insbesondere auf islamisch begründete Radikalisierungen. Dafür gibt es drei wesentliche Gründe. Erstens ging es darum, ein Phänomen zu behandeln, von dem alle drei Länder des Projektverbunds betroffen sind. Zweitens liegt in diesem



Bereich die besondere Expertise der drei Fachorganisationen ALIFS, CAREP und ufuq.de. Drittens ist Radikalisierung ein weites und komplexes Thema, das viele gesellschaftliche Bereiche (Politik, Religion usw.) auf unterschiedliche Weise betrifft. Auch wenn es Ähnlichkeiten zwischen rechtsextremen und islamistischen Bewegungen gibt, schien es gewagt, sie in einer Analyse von begrenztem Umfang vergleichend zu behandeln. Das vorliegende Handbuch konzentriert sich daher auf das Phänomen islamisch begründeter Radikalisierungen, verweist aber zugleich darauf, dass die herausgearbeiteten pädagogischen und wissenschaftlichen Ansätze auch für andere Formen von Radikalisierung von Bedeutung sind.

Auf der Grundlage der Analyse wurde ein trinationaler Fortbildungszyklus für Multiplikator*innen der internationalen Jugendarbeit konzipiert, der im Zeitraum von November 2018 bis April 2019 umgesetzt wurde. Während dieser Fortbildung vertieften die Teilnehmenden ihr Wissen über Phänomene der Radikalisierung, tauschten sich über Präventionsansätze aus den drei Ländern aus und erprobten Methoden, um diese in ihrer Arbeit in internationalen Jugendaustauschprojekten aufzugreifen. Der Fortbildungszyklus wurde im *blended learning* Format entwickelt, das heißt, die Präsenzveranstaltungen

wurden durch ein Online-Modul ergänzt, so dass die Teilnehmenden auch digitale Erfahrungen sammeln und somit ihre digitalen Kompetenzen verbessern konnten. Wir haben uns für diesen Ansatz entschieden, weil wir zum einen davon überzeugt sind, dass digitale Welten und digitale Tools auch in der Jugendarbeit an Bedeutung gewinnen, zum anderen, weil Online-Medien auch in Radikalisierungsprozessen eine besonders wichtige Rolle spielen.

Das Handbuch ist die zweite Veröffentlichung des PRIDE-Projektes und basiert auf der trinationalen Analyse und den Erfahrungen unseres Fortbildungszyklus. Es gibt Anregungen, wie Jugendarbeit zur Prävention von Radikalisierung beitragen kann, und beschreibt zugleich die Bedeutung von internationalen Austauschprojekten als ein Format der politischen Bildung. Darüber hinaus werden ausgewählte Methoden vorgestellt, die während der Fortbildung genutzt wurden, um die im Handbuch beschriebenen Themen in der Jugendarbeit aufzugreifen.



KAPITEL

01





Prävention von Radikalisierung und politische Bildung

Radikalisierung kann als ein Prozess beschrieben werden, in dem politische, soziale oder religiöse Einstellungen, Haltungen oder Verhaltensweisen radikaler, härter, strenger, unnachgiebiger oder extremer werden.

01



Was ist Radikalisierung?

Es besteht in der wissenschaftlichen Debatte keine Einigkeit darüber, wie „Radikalisierung“ konkret zu definieren ist. Eine der geläufigsten Definitionen wurde vom französischen Soziologen Farhad Khosrokhavar formuliert: **„Radikalisierung beschreibt den Prozess, in dem ein Individuum oder eine Gruppe zu einer gewaltsamen Form des Handelns übergeht, die unmittelbar mit einer extremistischen Ideologie mit politischem, sozialem oder religiösem Inhalt in Zusammenhang steht. Diese extremistische Ideologie wendet sich gegen die bestehende politische, soziale oder kulturelle Ordnung.“** (Khosrokhavar 2014) Für Khosrokhavar handelt es sich also um ein Handeln im Sinne einer religiösen, sozialen oder politischen Ideologie.

Radikalität kann jedoch auch positiv interpretiert werden. So finden sich in der Geschichte zahlreiche radikale Bewegungen, die auf einen grundlegenden Wandel der bestehenden Ordnung abzielten und aus heutiger Sicht positive Veränderungen bewirkten. Antikoloniale oder Bürger*innen- und Frauenrechtsbewegungen mit ihren emanzipatorischen und fortschrittlichen Ideen, die uns heute als selbstverständlich erscheinen, sind hierfür Beispiele. Radikalität spielt auch im Sozialisationsprozess von Jugendlichen – beispielsweise in der Abgrenzung von den Eltern oder der Gesellschaft und in der Suche nach Identität und Individualität – eine wichtige Rolle.

Eine Reduzierung des Phänomens auf gewaltbereite oder gewaltförmige Ausdrucksformen ist in der wissenschaftlichen und politischen Debatte umstritten (vgl. Neumann 2013). Anders als im tunesischen und französischen Kontext, in denen Radikalisierung in der Regel mit gewalttätigem Handeln in Verbindung gebracht wird, wird der Begriff in deutschen Debatten in einem weiteren Sinne für die schrittweise Übernahme von antidemokratischen

und antipluralistischen Orientierungen verwendet. Radikalisierung ist dann nicht zwangsläufig gleichbedeutend mit gewalttätigem Handeln, sondern umfasst auch kognitive Radikalisierungen, die sich nicht gewaltförmig äußern.

In diesen unterschiedlichen Definitionen spiegeln sich die unterschiedlichen politischen Kulturen und die darin gewachsenen Grenzen der Freiheit: Wie weit darf ich mich von den gesellschaftlichen Werten und den Prinzipien der Verfassung entfernen, ohne staatliche Sanktionen zu befürchten? Deutlich werden diese Unterschiede beispielsweise im Umgang mit *Hate Speech* in Sozialen Medien. Die Abwägung von Meinungsfreiheit auf der einen Seite und dem Schutz von Persönlichkeitsrechten auf der anderen ist unterschiedlich gesetzlich geregelt. In Tunesien, Frankreich und Deutschland werden diese Grenzen teilweise unterschiedlich gezogen.

Religiöse Radikalisierung: Das Verhältnis von Jugendkulturen, Religion und politischem Handeln

Charakteristisch für religiös-extremistische Szenen ist ihre jugendkulturelle Prägung. Dies betrifft das durchschnittliche Alter ihrer Anhänger*innen ebenso wie die inhaltliche und stilistische Ausrichtung ihrer Aktivitäten und Angebote. Prediger*innen bieten mit einfachen und vor allem eindeutigen Aussagen über Glaubensinhalte und -praktiken gerade jenen Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die auf der Suche nach Sinn und Orientierungen sind, leicht zugängliche Antworten auf religiöse Fragen, mit denen sie im Alltag konfrontiert sind. Nicht zufällig lassen sich viele Anhänger*innen



dieser Szenen als „religiöse Analphabet*innen“ beschreiben, die häufig nicht über ein gefestigtes Wissen in Glaubensfragen verfügen – selbst wenn sie in „muslimischen“ Familien aufgewachsen sind. Das Fehlen von Angeboten in der schulischen und außerschulischen Bildungs- und Jugendarbeit, die Jugendliche mit der Vielfalt islamischer Traditionen und deren möglicher Umsetzung im gesellschaftlichen Alltag vertraut machen könnten, bestärkt die Attraktivität von extremistischen Angeboten. Mit ihren Angeboten füllen religiös-extremistische Gruppen eine Leerstelle.

Religiös-extremistische Akteur*innen bieten auch einfache Antworten auf lebensweltliche Fragen, die sich beispielsweise aus gesellschaftlichen Veränderungen (z.B. der Globalisierung) ergeben können. Angesichts der Komplexität und der Widersprüchlichkeit pluraler Gesellschaften sind solche vereinfachenden Antworten verlockend. Darin besteht eine Ähnlichkeit zu Verschwörungstheorien.

Die Themen, die angesprochen werden, beziehen sich dabei häufig auf persönliche Erfahrungen und Bedürfnisse von Jugendlichen. So geht es u.a. um Fragen rund um die Demokratie, das Leben innerhalb einer Gemeinschaft, den Sinn des Lebens, Diskriminierung in der Gesellschaft, Probleme mit Drogen, Sexualität, Fragen zur Geschlechtsidentität, Familienkonflikte, soziale Ungleichheit, Finanzkrise usw. Zugleich instrumentalisieren extremistische Ideologien die Schwierigkeit vieler junger Menschen in Europa, sich angesichts von Islamfeindlichkeit und rassistischen Diskursen als Teil der Gesellschaft zu verstehen. Extremistische Ideologien bieten die Möglichkeit, Diskriminierungen anzuprangern und das eigene Selbstwertgefühl zu stärken.

Politische Krisen, vor allem im Nahen Osten, werden ebenfalls aufgegriffen, um Jugendliche anzusprechen. Gefühle von Wut, Ungerechtigkeit und Ohnmacht nehmen in extremistischen Ansprachen großen Raum ein und dienen als Begründung für den Widerstand gegen eine vermeintliche Unterdrückung durch den Westen. Die dabei vermittelte

Botschaft lautet: **„Wieso lasst ihr die Brüder und Schwestern in diesen Ländern leiden, während es uns hier in Europa gut geht!“** In diesem Zusammenhang wird auch eine Doppelmoral angeprangert (beispielsweise im Zusammenhang mit Waffenlieferungen an repressive Regime). Extremistische Gruppen erscheinen als eine starke muslimische Gemeinschaft, die Jugendlichen, die sich durch die Gesellschaft ihres Herkunftslandes marginalisiert sehen, eine Heimat bietet.

Die jugendkulturelle Ausrichtung dieser Szenen spiegelt sich auch in der medialen Aufmachung der Ansprachen, die sich u.a. an modernen Kinofilmen und Computerspielen orientieren. Auch in den „islamischen Seminaren“, die von diesen Gruppen angeboten werden, geht es nicht allein um theologische Themen, sondern insbesondere auch um alltägliche Bedürfnisse wie Gemeinschaft und Freizeitgestaltung. Hierzu zählen Ansprachen im öffentlichen Raum (beispielsweise in Fußgängerzonen und Shisha-Cafés), bei denen Jugendliche an jenen Orten, an denen sie sich aufhalten, abgeholt werden – so werden Ansätze der Straßensozialarbeit genutzt.





Ansätze zur Erklärung des Phänomens von Radikalisierungen

Radikalisierungsprozesse gründen in individuellen Lebensumständen und Erfahrungen, aber auch in familiären und gesellschaftlichen Zusammenhängen. Das Phänomen der Radikalisierung lässt sich nicht auf eine einzelne Person reduzieren, sondern steht für soziale Prozesse, in denen Familie, Wohnviertel und Gesellschaft eine Rolle spielen. Der Begriff des „einsamen Wolfes“ („lone wolf“) zur Beschreibung eines*r Gewalttäters*in, der*die sich jenseits von äußeren Einflüssen radikalisiert, ist insofern irreführend.

In wissenschaftlichen Debatten finden sich unterschiedliche Ansätze zur Erklärung von Radikalisierungsprozessen. Diese Vielfalt lässt sich an drei Ansätzen exemplarisch darstellen. **Oliver Roy** beschreibt die Faszination für religiös extremistische Strömungen als Ausdruck einer „Islamisierung der Radikalität“, die nicht ursächlich in religiösen Orientierungen begründet sei (Roy 2015). Radikalität ist aus seiner Sicht nichts Neues, finde aber aktuell vor allem religiöse Ausdrucksformen. Die Attraktivität religiös extremistischer Ideologien und Bewegungen gründet danach vor allem in intergenerationellen und gesellschaftlichen Konflikten von Jugendlichen und jungen Erwachsenen der zweiten oder dritten Generation mit ihren Eltern und der Gesellschaft, die sich in religiöser Form äußern, aber nicht in religiösen Traditionen und Lehren begründet seien. Tatsächlich finden sich unter den Anhänger*innen religiös extremistischer Strömungen viele Personen, die nicht religiös sozialisiert wurden und kaum über religiöses Wissen verfügen. In diesem Ansatz spielen religiöse Aspekte in Radikalisierungsprozessen daher eine untergeordnete Rolle.

Dagegen betont **Gilles Kepel**, französischer Forscher und Nahost-Experte, die historischen und ideologischen Bezüge des Dschihadismus zu islamistischen Strömungen, die seit den 1920ern bestehen und seit den 1970ern im Nahen Osten zunehmend auch in Gewalttaten zum Ausdruck kamen. Vor diesem Hintergrund spricht Kepel von einer „Radikalisierung des Islams“. Danach habe der Erfolg des Salafismus weniger mit Generationskonflikten als mit einem „Kulturbruch“ und religiösen Traditionen zu tun (Kepel 2015). Das literalistische, am Wortlaut orientierte Religionsverständnis und die Gewaltbereitschaft des Dschihadismus lassen sich aus seiner Sicht nur dann verstehen, wenn man sich auch mit religiösen Traditionen, zum Beispiel dem Konzept des Dschihads, auseinandersetzt.

Fethi Benslama, ein französischer Psychoanalytiker, setzt sich aus psychoanalytischer Perspektive mit Radikalisierungsprozessen auseinander. Soziale und religiöse Faktoren reichen für ihn nicht aus, um die Anziehungskraft extremistischer Ideologien und Bewegungen zu erklären. Man müsse einen Schritt weitergehen und sich anschauen, welchen individuellen psychologischen Nutzen Jugendliche und junge Erwachsene aus diesen Gruppen und Bewegungen zögen, z.B. aus den Versprechen, die extremistische Bewegungen Jugendlichen machen, und den Attentaten, die aufgrund dieser Versprechen verübt werden (Benslama 2016).

Bei allen Unterschieden stehen diese Ansätze von Roy, Kepel und Benslama nur in einem scheinbaren Widerspruch zueinander. Das große Spektrum religiös extremistischer Strömungen und die Unterschiedlichkeit der Biografien radikalierter Personen verdeutlichen die Vielschichtigkeit von Radikalisierungsprozessen und die Diversität der biographischen Hintergründe. Hinzu kommen kontextabhängige politische und religiöse Faktoren, die eine Sympathie für extremistische Ideologien erklären können.

In einem Punkt sind sich die Forscher*innen allerdings einig: Niemand wird von heute auf morgen



radikal. Die Hinwendung zu extremistischen Ideologien und Gruppierungen ist ein Prozess, geschieht in Phasen und äußert sich oft in sichtbaren Veränderungen. Deshalb ist es wichtig, bestimmte Merkmale zu kennen, die auf eine Radikalisierung hinweisen können. Können! – denn nicht immer lassen sich Symbole, Verhaltensweisen und Aussagen eindeutig interpretieren. Viele religiöse Symbole, die in extremistischen Strömungen eine wichtige Rolle spielen, haben auch für andere Muslim*innen eine große Bedeutung. Radikalisierung lässt sich daher nicht an einzelnen Merkmalen wie einem bestimmten Kleidungsstil festmachen: **„Während manche Personen alle oder fast alle Merkmale einer möglichen Radikalisierung aufweisen, lassen sich bei anderen nur einzelne erkennen. Ein Indikator allein ist kein entscheidendes Signal. Alarmierend ist das Zusammenwirken der Faktoren und Signale, und vor allem der Bruch mit ursprünglichen Verhaltensmustern“** (Young 2016).

Für die Erklärung von Radikalisierungsprozessen und die Präventionsarbeit ist daher ein Verständnis der individuellen und sozialen Hintergründe wichtig. Dabei spielen insbesondere die Einbindung und das Verhältnis einer Person zu seinem gesellschaftlichen Umfeld eine wichtige Rolle.

Radikalisierungsprävention und politische Bildung

Bei allen Unterschieden im Detail besteht in der internationalen Debatte allerdings Einigkeit darin, dass Prävention weit vor dem Schritt zur Gewalt beginnen muss. So bezeichnet der Begriff der universellen oder primären Prävention all jene Ansätze, die darauf abzielen, Jugendliche und junge Erwachsene in ihrer Entwicklung als selbständige, eigenverantwortliche und aktive Mitglieder der Ge-

sellschaft zu fördern. Dies umfasst die Förderung von kognitiven, sozialen und handlungsbezogenen Kompetenzen, um sich in der Gesellschaft als Individuum zu positionieren und sich für eigene Rechte und Interessen einzusetzen und dabei die Gesellschaft als Ganzes konstruktiv mitzugestalten.

Diese Ansätze richten sich grundsätzlich an alle Jugendlichen, die unabhängig von Herkunft, Religion oder gesellschaftlicher Situation durch jugendtypische Suchbewegungen oder persönliche oder familiäre Konflikte für extremistische Ansprachen empfänglich sein könnten. Wichtige Ziele der primären Prävention sind die Förderung von Reflexionsfähigkeit sowie die Stärkung von Handlungskompetenz im Umgang mit Themen wie Identität, Zugehörigkeit und gesellschaftlicher Teilhabe. Wichtig sind auch soziale Angebote, die die Entwicklung von individuellen Perspektiven in Freizeit, Bildung und Beruf ermöglichen. Präventive Arbeit beschränkt sich daher nicht auf den schulischen Bereich, sondern umfasst auch Angebote der Jugend- und Sozialarbeit, der Familienhilfe, der Freizeit- und Sportpädagogik und der psychosozialen Beratung.

Dabei muss zwischen den Ebenen der primären Prävention und der sekundären und tertiären Prävention unterschieden werden. Die Ansätze der sekundären und tertiären Prävention zielen auf Zielgruppen, bei denen bereits eine Ideologisierung zu beobachten ist. Auch in der Arbeit mit „gefährdeten“ bzw. bereits radikalisierten Jugendlichen zeigt sich die Bedeutung einer Zusammenarbeit unterschiedlicher Akteur*innen, über die eine Distanzierung von den jeweiligen Szenen und – im besten Falle – eine Deradikalisierung erreicht werden kann. Neben familientherapeutischen Angeboten geht es hier insbesondere um die Förderung einer sozialen Einbindung des*der Betroffenen und seiner*ihrer Reintegration in gesellschaftliche Strukturen. Für die Arbeit im Bereich der sekundären und tertiären Prävention sind in aller Regel besondere Qualifikationen und Erfahrungen erforderlich. In der Arbeit mit diesen Zielgruppen ist es daher notwendig, entsprechende Beratungsstellen hinzuziehen.



In internationalen Debatten wird häufig der englische Begriff *citizenship education* – auf Französisch *Éducation à la citoyenneté* (wie vom Europarat verwendet), auf Deutsch *politische Bildung* und auf Arabisch *التربية على المواطنة* – verwendet. Dieser Begriff beschränkt sich nicht auf die Vermittlung von Wissen über staatliche und andere wie europäische oder internationale Institutionen und Strukturen, sondern zielt ausdrücklich auf die Förderung einer aktiven, selbstverantwortlichen und reflektierten Teilhabe in der Gesellschaft. Politische Bildung in diesem Sinne ist eine gesellschaftliche Aufgabe, deren Notwendigkeit sich nicht auf die Prävention von Radikalisierungen beschränkt. Gleichwohl spielt politische Bildung in der Prävention von Radikalisierungen eine zentrale Rolle. So beschreibt die UNESCO (2018) folgende Ziele, die für die politische Bildung im Zusammenhang mit der Prävention von Radikalisierungen relevant sind:

Auf kognitiver Ebene

- » Entwicklung von kritischem Denken
- » Verbesserung der Fähigkeit, Probleme zu lösen
- » Förderung von Autonomie
- » Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit
- » Entwicklung eines besseren Verständnisses für die Auswirkungen von Vorurteilen und Diskriminierung
- » Entwicklung eines besseren Verständnisses für lokale Probleme und Konfliktursachen

Auf sozio-emotionaler Ebene

- » Verbesserung der Fähigkeit zu ethischen Reflexionen
- » Verbesserung der Fähigkeit zu Selbstreflexion und Selbsterkenntnis
- » Verbesserung des Selbstwertgefühls
- » Förderung von Empathie
- » Höheres Maß an Diversitätsakzeptanz in Bezug auf Geschlecht, Kultur, Religion und Ethnizität
- » Entwicklung einer positiven Haltung gegenüber der Gleichstellung von Männern und Frauen

Auf der Verhaltensebene

- » Eine aktivere Beteiligung an der Gemeinschaft
- » Geringere Neigung zu geschlechterdiskriminierendem Handeln
- » Rückgang von antisozialem Verhalten und Ausgrenzung
- » Veränderung des Umgangs mit Konflikten
- » Ausübung einer aktiveren Teilhabe bei der Bewältigung von Problemen auf lokaler Ebene

Diese Zielsetzungen sind nicht neu und schon seit langer Zeit Bestandteil politischer Bildungsarbeit. Im Kontext der Präventionsarbeit gewinnen sie zusätzliche Bedeutung.

KAPITEL

02





Politische Bildung im Rahmen internationaler Jugendaustausch- projekte

Angesichts der spürbaren Polarisierung der Gesellschaft, die im politischen Diskurs in Feindbildern und Abwertungen von „Anderen“ zum Ausdruck kommt, und der Attraktivität von vereinfachenden Antworten, die von radikalen Gruppen für komplexe Fragen in der Gesellschaft angeboten werden, spielt die Entwicklung von interkulturellen Kompetenzen für die politische Bildung eine zentrale Rolle.

02



Internationaler Jugendaustausch als wirksames Format für interkulturelles Lernen

Interkulturelle Kompetenzen sind nach Spitzberg und Changnon (2009) die Voraussetzung für die **„Interaktion von Menschen, deren kognitive, emotionale und verhaltensbezogene Wahrnehmungen und Erfahrungen sich mehr oder weniger deutlich unterscheiden“** (Anm. der Übersetzerin: Dieser Teil wurde vom Verfasser des Originaltextes frei vom Englischen ins Französische übersetzt). Dabei geht es nicht um die Interaktion zwischen Gruppen oder Kulturen, sondern um die Begegnung von Individuen. Interkulturalität entstehe aufgrund der Tatsache, dass Individuen in ihrem Verhalten, ihren Gewohnheiten, ihrer Sprache, ihrer Kleidung usw. mehr oder weniger stark durch Gruppenzugehörigkeiten beeinflusst seien.

Internationale Jugendaustauschprojekte sind für die politische Bildung ein wirksames Format, um eine zentrale interkulturelle Kompetenz zu fördern: Ambiguitätstoleranz, also die Fähigkeit, mit mehrdeutigen Situationen und widersprüchlichen Handlungsweisen umzugehen und die daraus resultierenden Ängste und Unsicherheiten auszuhalten. Nestian Sandu und Lyamouri-Bajja verweisen in diesem Zusammenhang auf Arbeiten des Europarates (2018): **„Mehrdeutige Situationen bieten die Möglichkeit, beeinflusst zu werden und zu beeinflussen, aber auch zu lernen und zu verändern. Sie können den Wunsch wecken, andere zu verstehen, aber auch bei sich selbst etwas zu ändern“** (Anm. der Übersetzerin: s.o.). Ambiguitätstoleranz kann die Resilienz gegenüber absoluten Wahrheiten und vereinfachenden Lösungen, wie sie von extremistischen Gruppen vertreten werden, stärken und fördert die Anerkennung von Pluralismus.

Für die Ziele der politischen Bildung ist die Begegnung mit dem „Anderen“ in internationalen und mehrsprachigen Zusammenhängen hilfreich. Die Kommunikationsfähigkeit wird beispielsweise dann gestärkt, wenn individuell oder in der Gruppe neue Wege gefunden werden müssen, um miteinander zu kommunizieren (z.B. nonverbal). Entwicklungs- und Lernprozesse lassen sich allerdings nicht allein durch geographische Mobilität oder durch die Begegnung mit einer in einem anderen Land lebenden Gruppe anstoßen. Voraussetzung ist auch eine „mentale Mobilität“, die es im Alltag von Jugendlichen zu fördern gilt (Otten 2009). Internationale Begegnungen allein reichen daher nicht aus, um interkulturelles Lernen anzuregen, sondern müssen vor Ort in der lokalen Arbeit mit Jugendlichen begleitet und unterstützt werden.

Internationale Austauschprojekte gründeten lange auf der Annahme einer Begegnung von unterschiedlichen „nationalen Gruppen“. Heute ist man sich bewusst, dass es sich vielmehr um eine Begegnung von Teilnehmenden aus ganz unterschiedlichen pluralen Milieus handelt. Ohana (2020) betont, dass **„jeder pädagogische Ansatz, der Kultur so sehr essentialisiert, dass er die Herausforderungen einer multikulturellen Gesellschaft ‚kulturalisiert‘, implizit denjenigen die Schuld für die Herausforderungen gibt, die ‚kulturell anders‘ sind. [Diese Art von Ansatz] muss in Frage gestellt und zukünftig abgelehnt werden“** (Anm. der Übersetzerin: s.o.). In diesem Zusammenhang weist Titley (2011) auch darauf hin, dass die Vorstellung eines „gescheiterten Multikulturalismus“ als Vorwand und Entschuldigung dient, um die Frage der Differenz fortzuschreiben. Ein solcher „kulturalisierender“ Ansatz stünde im Widerspruch zu den Zielen der politischen Bildung, weil er eine neue Form des Rassismus auf der Grundlage von ähnlichen Ausschließungen reproduziere (nicht als Inferiorität einer bestimmten Rasse, sondern einer Hierarchisierung kultureller Gruppen und der Idee ihrer Unvereinbarkeit). Damit wäre dieser Ansatz letztlich selbst anschlussfähig an die vereinfachenden Diskurse einiger extremistischer Gruppen.



Vor diesem Hintergrund ist eine Auseinandersetzung mit dem Begriff der Identität von Bedeutung, der sowohl in der Prävention von Radikalisierungen als auch in der interkulturellen Bildung eine wichtige Rolle spielt. In der interkulturellen Bildung spiegelte sich lange (und oft auch heute noch) eine „Verherrlichung der Unterschiede“ und eine „Feier der Kulturen“, wie sie beispielsweise in „interkulturellen Abenden“ oder auch „Spezialitätenabenden“ als Programmpunkt bei internationalen Begegnungen zum Ausdruck kommt. Der motivierende Aspekt dieser Programmpunkte lässt sich nicht leugnen – ebenso wenig wie die Stereotypen und Zuschreibungen, die durch sie verstärkt werden. Bei der Konzeption und Umsetzung solcher Formate ist es daher wichtig, die oben beschriebenen Überlegungen zu berücksichtigen. Die Methode „Kultureller Abend“ in Kapitel 3 soll dies veranschaulichen.

Ohana und Otten (2012) gehen allerdings noch einen Schritt weiter und stellen die besondere Bedeutung von Kultur in Identitätsbildungsprozessen grundsätzlich in Frage: **„Doch ist es anstelle des Primats der Kultur nicht treffender, davon auszugehen, dass es konkrete emotional-psychologische Haltungen und kognitive Dispositionen gibt, die für die Identitätsstiftung von zentraler Bedeutung sind? Ich-Stabilität ist unserer Auffassung nach entscheidend für die Identitätsbildung. Gemeint ist damit die Fähigkeit zum Umgang mit und zur Anpassung an die Herausforderungen des täglichen Lebens trotz intrapersonellen Widerstands. Sie zeichnet sich gleichermaßen durch die Integration von Unterschieden als auch die grundsätzliche Anerkennung der Anderen in ihrem Anderssein aus und steht implizit in Verbindung mit der Fähigkeit zu „kommunikativer Vernunft.“** (Habermas, 1985, zitiert in Ohana, Otten, 2012)

Die Entwicklung von Handlungsfähigkeit durch internationale Jugendaustauschprojekte

Ein wichtiges Ziel der politischen Bildung ist die Förderung einer aktiven, eigenverantwortlichen und kritischen gesellschaftlichen Partizipation. Ein internationales Austauschprojekt kann dieses Ziel nur dann erreichen, wenn die Lebensrealitäten und die politischen Kontexte systematisch mitgedacht werden. Die Teilnehmenden sind Individuen, die unterschiedlichen politischen Systemen angehören und durch diese geprägt werden. Sie werden von ihnen beeinflusst und beeinflussen sie umgekehrt selbst. Ein solches Verständnis von Jugendlichen in und mit ihren Lebenswelten ist Voraussetzung, um ihre Handlungsfähigkeit auf lokaler, regionaler, nationaler und internationaler Ebene zu stärken. Dazu müssen Jugendliche allerdings als gleichberechtigte und aktive Personen in einem gemeinsamen Begegnungs- und Denkprozess verstanden werden, nicht als Vertreter*innen hierarchisierter Gruppenzugehörigkeiten, von denen eine über der anderen steht.

Damit eine internationale Begegnung so weit wie möglich die Lebensrealitäten der Jugendlichen widerspiegelt, sollen die Teilnehmenden Programm und Inhalt mitgestalten. Ohana (2020) ermutigt daher dazu, unsere pädagogischen Ansätze und unsere Arbeit zur Förderung des bürgerschaftlichen Engagements von Jugendlichen zu überdenken. Sie fordert, Jugendliche nicht als **„heute Lernende, um morgen Bürger*innen zu sein“** zu sehen, sondern sie als **„Bürger*innen im Hier und Jetzt“** zu verstehen. In einem solchen Verständnis wird klar, dass Jugendliche Teil der aktuellen Wirklichkeit der Gesellschaft sind und mit bestimmten Ungerechtigkeiten, Diskriminierungen und Macht-



verhältnissen zu kämpfen haben. Sie sind am ehesten dazu imstande, mit ihren Gleichaltrigen einen Konsens über ihre Vorstellungen davon zu finden, wie diese Wirklichkeiten aussehen sollten.

Titley (2005) verweist in diesem Zusammenhang auch auf die Gefahr einer Jugendarbeit, die sich darauf beschränkt, für jene Werte zu werben, die uns selbst wichtig sind. Werte als Ideale zu bewerben ist allerdings kein wirksames Mittel, um Jugendliche zu mehr Partizipation zu ermutigen. Politische Bildung bietet Jugendlichen vielmehr einen Raum, um die Art und Weise in Frage zu stellen, wie diese Werte von ihnen und anderen umgesetzt und respektiert werden. Diese Werte sollten während des Austausches, z.B. bei gemeinsamen Entscheidungsprozessen, erfahren und anschließend reflektiert werden können. Dabei geht es nicht nur darum, einen Rahmen zu schaffen, in dem ein Lernprozess gelebt werden kann, sondern auch darum, die Jugendlichen in diesem Lernprozess zu begleiten.

Konsequenzen für die internationale Jugendarbeit

Die internationale Jugendarbeit ist in ihren Aktivitäten und Ansätzen sehr vielfältig. Jeder Bereich verfolgt andere Ziele und Thematiken. Jedes internationale Austauschprojekt kann – wie in den vorherigen Kapiteln beschrieben – für die politische Bildung nützlich sein. Zu dieser Schlussfolgerung kam das Team des PRIDE-Projektes nach einer trinationalen Analyse des Phänomens der Radikalisierung und den Ergebnissen aus dem anschließenden Fortbildungszyklus. Dabei sind zwei weitere Überlegungen von Bedeutung, für die wir im Projekt erste Lösungsansätze erprobt haben, die aber sicherlich in zukünftigen Projekten größeren Raum einnehmen werden.

Als Kurzzeitmaßnahmen ist die Wirkung von internationalen Jugendaustauschprojekten zwangsläufig begrenzt. Es ist wichtig, sich dieser Grenzen bewusst zu sein und mit ihnen umzugehen. Tatsächlich wäre es falsch, diese Projekte erst mit dem Tag der Anreise zum Ort der Begegnung zu beginnen. Stattdessen geht es darum, die Teilnehmenden bereits in die Gestaltung der Programminhalte aktiv einzubinden und mit ihnen gemeinsam die geplanten Lernprozesse im Projekt langfristig vorzubereiten. Diese Vorbereitungsphase – in Kombination mit der Vertiefung während des Austausches – fördert eine nachhaltige Wirkung. Enge Kooperationen mit Partnerorganisationen aus anderen Handlungsfeldern sind eine Möglichkeit, um Austauschprojekte in langzeitpädagogische Konzepte einzubetten. Bei einer solchen Art von Kooperation kann die Vor- und Nacharbeit von Jugendbegegnungen durch Jugendarbeiter*innen und Lehrkräfte in den Einrichtungen begleitet werden. Zudem bietet die Nutzung von digitalen Tools und der Ansatz des blended learning die Möglichkeit, internationale Jugendarbeit zu intensivieren und mit Zielen der politischen Bildung stärker und systematischer zu verbinden.

Letztlich ist es sicherlich nicht ausreichend, dieses Handbuch zu lesen und Methoden aus dem nächsten Kapitel anzuwenden, um die oben aufgeführten Ziele zu erreichen. Teamer*innen internationaler Austauschprojekte, Trägerorganisationen und fördergebende Institutionen tragen eine große Verantwortung bei der pädagogischen und didaktischen Umsetzung der jeweiligen Projekte. Die Entwicklung von didaktischen Empfehlungen war im Rahmen des PRIDE-Projektes leider nicht zu leisten. Es ist uns dennoch wichtig darauf hinzuweisen, dass neue Fortbildungskonzepte für die Qualifizierung von Teamer*innen benötigt werden, so dass diese Jugendliche in Begegnungsprojekten entsprechend begleiten und unterstützen können.

KAPITEL

03





Methoden

In der [deutsch-französisch-tunesischen Analyse zum Phänomen der Radikalisierung](#) wurden sechs wiederkehrende Themen in extremistischen Diskursen identifiziert, die sich in der politischen Bildungsarbeit und internationalen Jugendaustauschprojekten aufgreifen lassen:

- » Religiöse Quellen als absolute Wahrheiten?
- » Identität und Zugehörigkeit: jenseits von „Wir“ und „Sie“
- » Pluralistische Gesellschaften und Widersprüche der Demokratie
- » Verschwörungstheorien: das Angebot einer „Weltklärung“
- » Geschlechterrollen
- » Internationale Politik und Konflikte: Doppelstandards?

Die Themen wurden während des Fortbildungszyklus anhand verschiedener Methoden behandelt. In diesem Kapitel werden einige dieser Methoden exemplarisch vorgestellt. Je nach Kontext, Zielgruppe und pädagogischen Lernzielen des Projektes können die Methoden unterschiedlich genutzt werden.



Allgemeine Hinweise

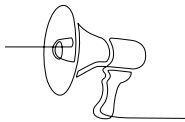
Sprache ist ein zentraler Bestandteil internationaler Jugendaustauschprojekte. Im Sinne eines inklusiven und gleichberechtigten Projektes erscheint es uns besonders wichtig, jedem*r Teilnehmenden die Möglichkeit zu geben, sich in der Sprache ihrer*seiner Wahl auszudrücken. Aus diesem Grund sollte das Team über die notwendigen sprachlichen Kompetenzen verfügen, um die Jugendlichen zu begleiten. So können alle Anwesenden ihre Meinungen, Gefühle und Positionierungen so präzise wie möglich zum Ausdruck bringen. Darüber hinaus ermöglicht ein Rahmen, in dem unterschiedliche Sprachen – die selbst Ausdruck bestimmter Wertesysteme sind – gesprochen werden, sich Gedanken über potenzielle Machtverhältnisse zwischen den Sprachen zu machen.

Wie zu Beginn in Kapitel 1 erwähnt, sind Freiheitsrechte in Ländern unterschiedlich gesetzlich geregelt. Deshalb ist es notwendig, dass das Team eines internationalen Jugendaustauschprojektes die gesetzlichen Rahmenbedingungen der beteiligten Länder kennt bzw. weiß, wo es ggf. die notwendigen Informationen finden kann. Das Team sollte zudem mit aktuellen gesellschaftlichen Diskursen in den jeweiligen Ländern vertraut sein und über die nötige Sensibilität verfügen, um über diese Themen zu sprechen.





Zeitstrahl



Ziele

Entwicklung einer subjektiven Perspektive der Teilnehmenden
Wertschätzung der eigenen Geschichte
Multidimensionale Geschichtsschreibung



Themen

Der Islam und seine Entwicklung in meiner Gesellschaft
Islam als kontroverses Thema
Toleranz und gegenseitiger Respekt
Gefühle



Zielgruppe

ab 14 Jahren
bis zu 25 Personen



Dauer

60 – 90 Minuten



Material und Vorbereitung

Moderationskarten
Kreppband
Filzstift

03



Zeitstrahl

Hintergrundwissen zur Methode / Empfehlungen für die Durchführung

Bei dieser Methode handelt es sich keinesfalls um eine Geschichtsstunde, es gibt keine falschen oder richtigen Antworten. Es geht um einen persönlichen Austausch zwischen den Teilnehmenden, die alle den gleichen Zeitabschnitt unterschiedlich erlebt haben. Dabei ist es wichtig, Gefühlen der Teilnehmenden Raum zu lassen und jedem*r die Möglichkeit zu geben zu sprechen. Zugleich sollten ein respektvoller Umgang und die Anerkennung der unterschiedlichen Erfahrungen gewährleistet sein.

Ablauf

Jede Person nimmt sich so viele Moderationskarten, wie sie beschriften möchte. Alle beantworten folgende Frage: **Welche markanten Ereignisse mit Bezug zum Islam - in deinem Land oder woanders - haben dein Leben geprägt?** Es wird jeweils eine Antwort pro Karte notiert. Nach 10-15 Minuten Einzelarbeit werden die Karten auf das Kreppband gelegt, auf dem bereits historische Daten zur Unterstützung markiert wurden. Das Kreppband stellt einen Zeitstrahl in die Vergangenheit dar. Die Teamer*innen können als Orientierungshilfe einen Zeitraum zwischen 1960 und 2020 angeben. Falls ein Datum mehrmals notiert wird, können diese Karten gruppiert werden. Anschließend erhalten die Teilnehmenden die Möglichkeit, sich über die jeweiligen Ereignisse auszutauschen.





Zeitstrahl

Auswertung

Welche Informationen waren für Euch neu?

Was hat Euch am meisten überrascht?

Variante

Die Bildung von Kleingruppen mit Teilnehmenden aus unterschiedlichen Herkunftsländern ermöglicht besonders intensive Diskussionen. Eine Person aus jeder Gruppe legt dann die Moderationskarten auf das Klebeband. Achten Sie darauf, dass der Austausch flüssig bleibt, Gedankenstränge nicht unterbrochen werden und gegensätzliche, widersprüchliche oder neue Ideen in das Gespräch miteinfließen. Es können sehr unterschiedliche Ereignisse zur Sprache kommen.

Die Methode lässt sich in zwei Phasen aufteilen: Die Vorbereitung findet – individuell oder in der Gruppe – vor der eigentlichen Jugendbegegnung (z.B. mithilfe eines Online-Tools) statt. Anschließend erfolgt eine Diskussion mit allen Teilnehmenden während des Austausches vor Ort.

Links zu ähnlichen und ergänzenden Methoden

In deutscher Sprache:

„connecting the dots – Ein Zeitstrahl zu Kolonialismus / Rassismus“ (Glokal e.V.): <https://bne-sachsen.de/app/uploads/2020/04/Connecting-the-dots-komplett.pdf>

„The danger of a single Story“ von Chimamanda Ngozi Adichie (Mit deutschem Untertitel): <https://www.youtube.com/watch?v=D9lhs241zeg>

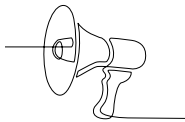
In französischer Sprache:

Europarat: <https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47262514/Act17.pdf/16c92c31-2d5f-f232-0a3d-29c3c47b16a0>

Odon Vallet (Historiker), Françoise Vergès (Politikwissenschaftlerin) und weitere Videos: <http://www.education-racisme.fr/les-videos/>



ABC des Islams



Ziele

Assoziationen mit dem Begriff Islam reflektieren
Vorwissen zum Islam sichtbar machen
Sich über den Alltag von Muslim*innen Gedanken machen



Themen

Islam
Vorurteile und Stereotype
Vorwissen zum Thema Islam



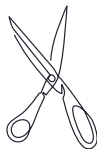
Zielgruppe

ab 12 Jahren
bis 25 Personen



Dauer

30 - 40 Minuten



Material und Vorbereitung

Stuhlkreis
Stifte und Zettel
Einen Beutel oder einen Hut

(Quelle: https://www.ufuq.de/wp-content/uploads/2014/04/Wie_wollen_wir_leben.pdf)



ABC des Islams

Hintergrundwissen zur Methode / Empfehlungen für die Durchführung

Die Teilnehmenden reflektieren mit dieser Methode Bilder und Erwartungen, die sie selbst mit dem Islam verbinden. Den Teamer*innen kommt dabei die Aufgabe zu, diese Bilder auch mit aktuellen gesellschaftlichen Diskursen über den Islam in Bezug zu setzen. Polemische und rassistische Äußerungen müssen dabei als solche benannt und nötigenfalls zurückgewiesen werden. Die Assoziationen, die mit dieser Methode zur Sprache kommen, sind in der Regel sehr unterschiedlich und stark von der jeweiligen Gruppe abhängig. Die Übung verlangt von den Teamer*innen besonderes Gespür für den aktuellen Diskurs über den Islam, denn welche Begriffe mit „dem Islam“ assoziiert werden, hängt stark von der aktuellen öffentlichen Debatte ab. Welche Assoziationen eine Person hat und welche Hintergründe es hierfür gibt, hängt zudem wesentlich mit ihrer sozialen Position zusammen. Dogmatisch geäußerte Assoziationen im Kontext von Religiosität (Fasten müssen, Beten müssen etc.) sollten von den Teamer*innen zum Beispiel durch Hinweise auf individuelle Praxen sensibel geöffnet werden, ohne dabei paternalistisch oder überwältigend zu agieren. Es ist besonders wichtig, dass sich die Teamer*innen über ihre persönlichen Positionierungen zum Thema bewusst sind.

Ablauf

Der Ablauf erfolgt in drei Phasen: Notieren eigener Assoziationen, Besprechung im Plenum, Auswertung.

Die Teilnehmenden notieren Begriffe, die sie mit dem Begriff „Islam“ assoziieren (pro Zettel ein Begriff; einzelne Wörter oder ganze Sätze sind auch möglich). Der*die Teamer*in hebt hervor, dass es um spontane Assoziationen geht, die direkt in den Sinn kommen, sobald man den Begriff „Islam“ hört. Es ist auch möglich, Fragen zu notieren. Die Begriffe werden anonym notiert, um persönliche Anwürfe in der Gruppe zu vermeiden. Nach der Einzelarbeit werden die Zettel von den Teamer*innen eingesammelt und in einen Beutel oder Hut gelegt. Nacheinander zieht jede*r Teilnehmende einen Zettel aus dem Beutel/Hut, liest den Begriff laut vor und versucht ihn zu erklären oder den Bezug zum Islam zu erläutern. Der*die Teamer*in geht auf die Erklärungen des*der Teilnehmenden ein und ergänzt Informationen zur Bedeutung oder Herkunft des Begriffs, ohne dabei den*die Autor*in des Zettels zu benennen.



ABC des Islams

Auswertung

Folgende Fragen können die Auswertung strukturieren:

Was sind Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Begriffen, die genannt wurden?

Fehlen Euch noch Begriffe oder Bilder, die Euch sofort in den Kopf kommen, wenn Ihr an den Islam denkt?

Wie kommen diese Vorstellungen zustande? Wie entsteht unser Bild vom Islam?

Variante

Jede*r Teilnehmende erhält ein DIN A4 Blatt, auf dem in Großbuchstaben von oben nach unten I-S-L-A-M steht. Die Teilnehmenden haben 5-10 Minuten Zeit, um in Einzelarbeit Assoziationen oder Fragen zum Thema zu notieren.

Die Methode lässt sich auch als Sprachanimation in Form eines „Buchstabenstaffellaufs“ gestalten. Dabei wird das lateinische Alphabet auf einem Poster notiert, die Teilnehmenden müssen dann in mehrsprachigen Gruppen Assoziationen zum Begriff Islam zu den einzelnen Buchstaben aufschreiben. Die Teilnehmenden sollen dabei eine Fremdsprache benutzen. Im Anschluss werden die Begriffe in der Großgruppe besprochen. Auch hier ist es wichtig, auf aktuelle Debatten und Diskurse zum Thema Islam einzugehen, um Reflexionen über bestehende Bilder anzuregen. In der Diskussion kann auch auf Alltagssituationen eingegangen werden, in denen Bilder und Zuschreibungen eine Rolle spielen.





ABC des Islams

Links zu ähnlichen und ergänzenden Methoden

In deutscher Sprache:

Netzwerk Lernen: https://www.netzwerk-lernen.de/vorschau/NWL35732013_vorschau.pdf

Sprachanimation in deutsch-französischen Jugendbegegnungen (DFJW/OFAJ): <https://www.ofaj.org/media/die-sprachanimation-in-deutsch-franzosischen-jugendbegegnungen.pdf>

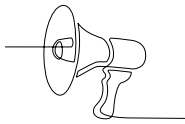
In französischer Sprache:

L'animation linguistique dans les rencontres franco-allemandes de jeunes (OFAJ/DFJW) : <https://www.ofaj.org/media/die-sprachanimation-in-deutsch-franzosischen-jugendbegegnungen.pdf>





Definition von Rassismus



Ziele

Für Rassismus sensibilisieren
Sich selbst und seine eigenen Vorurteile hinterfragen
Die Dimensionen und Auswirkungen von Rassismus verstehen



Themen

Struktureller, individueller Rassismus und Gruppendynamik
Diskriminierung
Macht und Privilegien



Zielgruppe

ab 14 Jahren
bis 25 Personen



Dauer

20 - 30 Minuten



Material und Vorbereitung

Zitate
Filzstifte und Papier
Moderationskarten

03



Definition von Rassismus

Hintergrundwissen zur Methode / Empfehlungen für die Durchführung

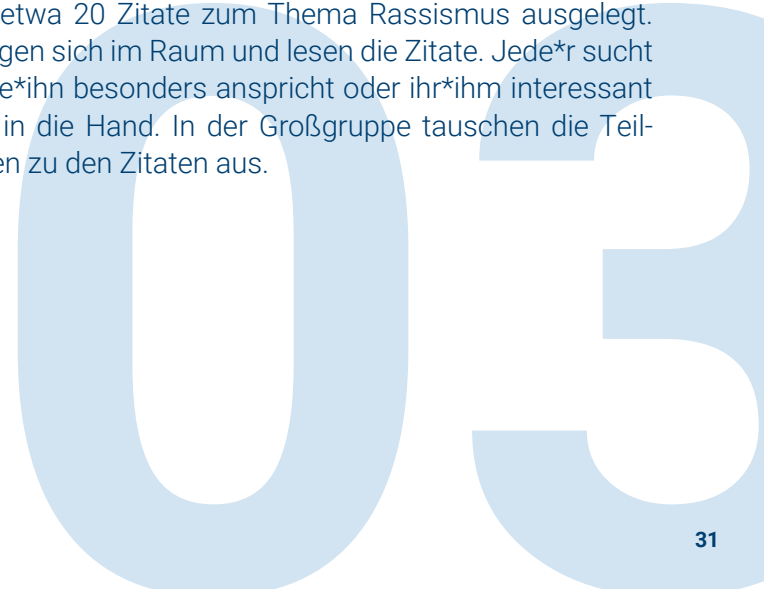
Das Thema ist sensibel und muss entsprechend behandelt werden. Dabei ist es wichtig, rassistische Aussagen zu benennen. Versuchen Sie, Personen mit und ohne Rassismuserfahrungen gleichermaßen in das Gespräch einzubinden. Thematisieren Sie dabei auch die Privilegien, die mit rassistischem Denken und rassistischen Strukturen einhergehen, sowie deren unterschiedliche Ausdrucksformen (z.B. in Sprache, Verhaltensweisen). Gehen Sie auch auf die Konzepte Schwarz und Weiß ein. Schwarz und Weiß bezeichnen keine biologischen Kategorien und beziehen sich nicht auf eine Hautfarbe, sondern meinen bestimmte gesellschaftspolitische und soziale Positionierungen einer Person in der Gesellschaft aufgrund von rassistischen Zuschreibungen.

Ablauf

Die Teilnehmenden erhalten 2-3 relevante Zitate zum Thema Rassismus. Danach haben sie 20 Minuten Zeit, um den Inhalt dieser Zitate in Kleingruppen von 4-5 Personen zu diskutieren. Anschließend wird in der Großgruppe über die unterschiedlichen Dimensionen von Rassismus gesprochen und es werden gemeinsam Strategien entwickelt, um Diskriminierungen wirksam zu begegnen.

Variante

Auf dem Boden werden etwa 20 Zitate zum Thema Rassismus ausgelegt. Die Teilnehmenden bewegen sich im Raum und lesen die Zitate. Jede*r sucht sich das Zitat aus, das sie*ihn besonders anspricht oder ihr*ihm interessant erscheint und nimmt es in die Hand. In der Großgruppe tauschen die Teilnehmenden ihre Gedanken zu den Zitaten aus.





Definition von Rassismus

Links zu ähnlichen und ergänzenden Methoden

In deutscher Sprache:

„Was heißt (Kultur-)Rassismus?“ (Human Rights Schweiz): https://www.human-rights.ch/cms/upload/pdf/061123_arbeitsblatt_rassismus.pdf

„Was ist alles Rassismus?“ (Baustein zur nicht-rassistischen Bildungsarbeit – DGB-Bildungswerk Thüringen e.V.): <http://baustein.dgb-bwt.de/PDF/C3-Wa-slstRassismus.pdf>

„connecting the dots – Ein Zeitstrahl zu Kolonialismus / Rassismus“ (Glokal e.V.): <https://bne-sachsen.de/sites/default/files/materialien/Connecting%20the%20dots%20-%20komplett.pdf>

In englischer Sprache:

“Reshaping Racism” (in T-Kit 11 Mosaic: The training kit for Euro-Mediterranean youth work) : <https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47261431/Part3.pdf/c9b3ea57-3d6b-446c-b6c4-d0b39f502e85>

In französischer Sprache:

« C’est quoi le racisme (culturel) » (Human Rights, Suisse) : https://www.human-rights.ch/cms/upload/pdf/161219_Racisme_dossier_ASu_fr.pdf

Kit pédagogique « Tous différents – Tous égaux » Conseil de l’Europe : <http://rm.coe.int/09000016808e4e5b>

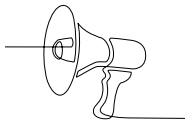
Les vidéos du site de la Fondation Lilian Thuram : <http://www.education-racisme.fr>





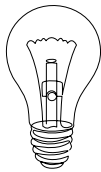
Verschwörungstheorie

SadiQ („Ich bin nicht Charlie“)



Ziele

Verschwörungstheorien dekonstruieren
Kritisches Denken stärken



Themen

Verschwörungstheorien
Kritisches Denken



Zielgruppe

ab 14 Jahren
bis 25 Personen



Dauer

40 - 60 Minuten



Material und Vorbereitung

Kopie des Textes von SadiQ (Facebook Post)
Flipchart-Papier

03



Verschwörungstheorie

Hintergrundwissen zur Methode / Empfehlungen für die Durchführung

Der Text wurde von dem deutschen Rapper SadiQ nach den Attentaten auf die Redaktion von *Charlie Hebdo* in Frankreich auf Facebook gepostet. Die in dem Text angesprochenen Konflikte können für die Teilnehmenden mit starken Emotionen verbunden sein. Es ist wichtig, auf diese Emotionen Rücksicht zu nehmen, um in eine sachliche Diskussion über die angesprochenen Inhalte einsteigen zu können. So können aktuelle gesellschaftliche oder politische Ereignisse, die die Konflikte betreffen, oder familiäre, religiöse und/oder kulturelle Bezüge einzelner Teilnehmenden zu den Konflikten thematisiert werden.

Bei dem Text handelt es sich um einen vielschichtigen Text, in dem zahlreiche reale Konflikte angesprochen werden. Das Problem des Textes besteht nicht darin, dass diese Konflikte benannt werden, sondern in der vereinfachenden Erklärung, die der Text als Ursache für diese Konflikte anführt: Für den Autor ist allein und ausschließlich „der Westen“ für diese Konflikte verantwortlich. Eine solche Verallgemeinerung ist typisch für Verschwörungstheorien, die komplexe Sachverhalte verkürzen und klare Feindbilder entwickeln. Damit werden andere Ursachen und Zusammenhänge ausgeblendet.

Ziel des Gespräches ist es nicht, die angesprochenen Konflikte zu relativieren, sondern für größere und auch widersprüchliche Zusammenhänge zu sensibilisieren und vereinfachende Darstellungen zu hinterfragen. So kann in diesem Fall z.B. auf die heftigen innenpolitischen Debatten hingewiesen werden, die sich in Deutschland und Frankreich an einer möglichen Beteiligung am „Krieg gegen den Terror“ entzündeten, um das Bild eines einheitlichen „Westens“ zu hinterfragen. Auch auf die Interessen der einheimischen Akteur*innen, die an diesen Konflikten beteiligt sind, kann hier hingewiesen werden.

Ablauf

Jede*r Teilnehmende erhält eine Kopie des Textes. Die Teilnehmenden lesen den Text und fassen für sich die zentrale Botschaft zusammen. In der Großgruppe werden die Deutungen der Teilnehmenden zusammengetragen und diskutiert. In diesem Schritt geht es zunächst darum, eine zentrale Botschaft des Textes zu benennen: „Nicht alle Konflikte erhalten in der Öffentlichkeit die gleiche Aufmerksamkeit. Es ist wichtig, auch die vielen anderen Konflikte wahrzunehmen, die in anderen Teilen der Welt viele Opfer fordern!“ Dieser Botschaft schließen sich sicherlich viele Teilnehmende an.



Verschwörungstheorie

In einem zweiten Schritt geht es schließlich darum, die weitere Argumentation des Textes zu hinterfragen und auf Verkürzungen und Verallgemeinerungen beispielsweise hinsichtlich der Konfliktursachen hinzuweisen. Ziel der Methode ist es, die Empörung über die beschriebenen Konflikte und das fehlende öffentliche Interesse grundsätzlich anzuerkennen, aber zugleich auch auf die hier formulierten Vereinfachungen und Feindbilder hinzuweisen.

JE SUIS MUSLIM SadiQ
10. Januar um 07:03 ·

Seite gefällt mir

Nein ich bin nicht Charlie!
Sondern das gestohlene besetzte Palästina...
Ich bin das zerstörte Gaza...
Ich bin das abgeschlachtete bombardierte Syrien...
Ich bin das hungernde massakrierte Afrika...
Ich bin das zerteilte Kurdistan...
Ich bin das eroberte Tschetschenien...
Ich bin das vergessene Burma...
Ich bin das besetzte Afghanistan...
Ich bin das unterdrückte Ägypten...
Ich bin das mit Uran bombardierte Irak...
Ich bin das zersplitterte Lybien...
Ich bin das belagerte Yarmouk und Daraa Flüchtlingslager...
Ich bin das gefolterte und vergessene Guantanamo...

Ich bin die über 1,5 Millionen toten Muslime die in den letzten 15 Jahren durch die blutige Hand der Westmächte getötet wurden...

Ich bin nicht der islamfeindliche Charlie, der meine Religion, meinen Qur'an und meinen Propheten (Frieden und Segen auf ihm) beleidigt...

Ich bin Muslim Alhamdulillah!

Gefällt mir · Kommentieren · Teilen

Ahmad Ibn Umar Al-Hanafi und 6.607 anderen gefällt das. Top-Kommentare

JE SUIS MUSLIM SadiQ
10 Janvier à 07:03

Non je ne suis pas Charlie !
Mais plutôt la Palestine qui se fait voler...
Je suis la bande Gaza anéantie...
Je suis la Syrie meurtrie qui se fait bombarder...
Je suis l'Afrique massacrée qui meurt de faim...
Je suis le Kurdistan découpé...
Je suis la Tchétchénie conquise...
Je suis la Birmanie oubliée...
Je suis l'Afghanistan occupée...
Je suis l'Egypte opprimé...
Je suis l'Irak bombardé avec l'uranium...
Je suis la Lybie fracassée...
Je suis le camp de réfugié succombé de Yarmouk et de Daara...
Je suis Guantanamo torturé et oublié...
Je suis plus de 1,5 Millions de musulmans assassinés ces quinze dernières années de la main sanglante des puissances occidentales...
Je ne suis pas l'islamophobe Charlie qui a insulté ma religion, mon livre sacré et insulté mon prophète (sws)...
Je suis musulman Alhamdulillah !

Auswertung

Was haben alle Verschwörungstheorien gemeinsam?

War es einfach die Verschwörungstheorien zu widerlegen? Warum?

Was macht Verschwörungstheorien so attraktiv und wozu dienen sie?

Warum sind Verschwörungstheorien gefährlich?

Was ist eine Filterblase / eine Informationsblase?

Welche Auswirkungen haben soziale Netzwerke und Algorithmen auf die Verbreitung und Verstärkung von Verschwörungstheorien?



Verschwörungstheorie

Variante

Die Teilnehmenden entwickeln in Kleingruppen ihre eigene Verschwörungstheorie. Nach der Präsentation müssen die anderen Gruppen versuchen, die Verschwörungstheorie zu widerlegen. Die Themen können frei gewählt werden.

Links zu ähnlichen und ergänzenden Methoden

In deutscher Sprache:

„Ich mach’ mir die Welt, wie sie mir gefällt“, (Anders Denken e.V.) : https://www.anders-denken.info/sites/default/files/portfolio-pdf/AD_Ich%20mach%20mir%20die%20Welt%20wie%20sie%20mir%20gef%C3%A4hlt.zip
(weitere Materialien unter: <https://www.anders-denken.info/agieren/>)

„Meinung im Netz gestalten“ (Medien in der Schule): https://www.medien-in-die-schule.de/wp-content/uploads/Meinung_im_Netz_gestalten_Modul3.pdf

Küchenstudio – Verschwörungstheorien selber bauen (Baustein zur nicht-rassistischen Bildungsarbeit – DGB-Bildungswerk Thüringen e.V.): <http://www.erinnern.at/bundeslaender/oesterreich/lernmaterial-unterricht/antisemitismus/brauchen-wir-suendenboecke/brauchen-wir-suendenboecke/C2-Kuechenstudio.pdf>

Eine Webseite, um eine eigene Verschwörungstheorie zu entwickeln: <https://www.fakeittomakeitgame.com/>

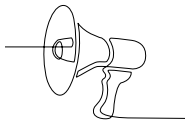
In französischer Sprache:

Exercice sur les théories du complot p.47 de « Théories du complot.be – ressorts et mécanismes » : https://theoriesducomplot.be/Theoriesducomplot_Livret_Pedagogique.pdf

et p. 55 du même guide, un exercice pour créer sa propre théorie du complot, tout comme le propose ce site : <https://www.fakeittomakeitgame.com/>

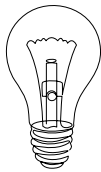


Geschlechterrollen



Ziele

Geschlechterrollen und Zuschreibungen von Mann/Frau dekonstruieren
Sensibilisieren für persönliche Rollenvorstellungen
Reflexion über eigene Vorurteile



Themen

Geschlechterrollen
Bildanalyse
Stereotype und Dekonstruktion



Zielgruppe

ab 14 Jahren
bis 25 Personen



Dauer

40 - 60 Minuten



Material und Vorbereitung

Stereotype Bilder zu Geschlechterrollen
Flip-Chart Papier

03



Geschlechterrollen

Hintergrundwissen zur Methode / Empfehlungen für die Durchführung

Die individuelle und gesellschaftliche Positionierung aller Teilnehmenden sollte berücksichtigt und respektiert werden. Seien Sie sensibel für Sprache – sowohl in Bezug auf Aussagen von Teilnehmenden als auch in Ihrer eigenen Wortwahl. Weisen Sie auf den Zusammenhang von Worten und Wahrnehmungen hin: In Worten spiegeln sich zum Beispiel gesellschaftliche Zuschreibungen (z.B. „herrlich“ vs. „dämlich“) und Hierarchien (z.B. generisches Maskulinum). Die Teamer*innen müssen dafür Sorge tragen, dass sich alle Teilnehmenden frei und ohne Druck und Abwertung äußern können.

Ablauf

Die Teilnehmenden betrachten die ausgelegten Fotos und nehmen schließlich jeweils 2- 3 in die Hand, über die sie in der Gruppe sprechen möchten. Die Teilnehmenden diskutieren anschließend über die Bedeutung der Bilder, dabei können folgende Fragen gestellt werden:

Welches Thema wird auf den Bildern behandelt?

Was ist die Botschaft dieser Bilder?

Was macht dieses Foto problematisch? Ist es leicht zu erkennen?

Welche Motive, Stereotype und Symbole werden verwendet?

Die Methode kann durch folgende Fragen über reproduzierte Zuschreibungen an Mann und Frau vertieft werden:

Zeigen die Bilder bestimmte Vorstellungen davon, wie Mann oder Frau „sind“ oder „sein sollen“?

Worin bestehen diese Zuschreibungen?

Woher kommen diese Zuschreibungen und inwiefern beeinflussen sie uns?

Gibt es Ihrer Meinung nach Widersprüche zwischen diesen Zuschreibungen und der Realität? Wenn ja, wo?

Haben sich diese Zuschreibungen im Laufe der Zeit verändert?

Habt Ihr die gleichen Geschlechterbilder im Kopf wie Eure Eltern und Eure Großeltern?



Geschlechterrollen

Variante

Im *blended learning* vor der Begegnung: Die Methode „Einverstanden – Nicht einverstanden“ kann zur Vorbereitung genutzt werden. Seite 36 des Methodenleitfadens „Die Genderfrage bei interkulturellen Jugendbegegnungen“: www.people-et-culture.org/IMG/pdf/gender_deu2020_web.pdf

Links zu ähnlichen und ergänzenden Methoden

In deutscher Sprache:

Methodenleitfaden „Die Genderfrage in interkulturellen Begegnungen“ (Union People et Culture et Centre Français de Berlin): www.people-et-culture.org/IMG/pdf/gender_deu2020_web.pdf

„Geschlechterbilder von Mädchen und Jungen erfahren“ (Koordinationsstelle „Männer in Kitas“): https://www.schulentwicklung.nrw.de/q/upload/Gender/MethodeGeschlechterreflexion_Geschlechterbilder_von_Mdchen_und_Jungen_erfahren.pdf

„Mediale Frauen- und Männerbilder“ (Klicksafe.de): https://www.klicksafe.de/fileadmin/media/documents/pdf/klicksafe_Materialien/Lehrer_LH_Zusatz_Ethik/LH_Zusatzmodul_medienethik_klicksafe_Baustein3.pdf

„Collagen zu Geschlechterbildern“ (Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V.): <https://www.dissens.de/de/dokumente/jus/JUS-Abschluss-Tagung/Collagen-zu-Geschlechterbildern.pdf>

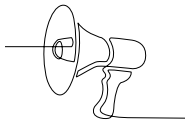
In französischer Sprache:

Handbuch « La question du genre dans les rencontres interculturelles de jeunes » (Union People et Culture et Centre Français de Berlin) : http://people-et-culture.org/IMG/pdf/gender_fra_2020_web.pdf





Vier Facetten von Diskriminierung



Ziele

Verschiedene Formen von Diskriminierung reflektieren
Eigene Diskriminierungserfahrungen / eigenes diskriminierendes Verhalten reflektieren
Rolle als Betroffene / Täter*in thematisieren
Handlungskompetenz fördern / Empowerment
Handlungsfähigkeit im Umgang mit Gewalterfahrungen fördern
Erfahrungsaustausch fördern



Themen

Diskriminierungsformen
Zivilcourage
Strategien gegen Diskriminierung



Zielgruppe

ab 14 Jahren
bis 30 Personen



Dauer

90 - 120 Minuten



Material und Vorbereitung

Papier und Filzstift

(Quelle: Wenzel, Florian M./Seberich, Michael (eds.) (2001). The Power of language. Gütersloh)



Vier Facetten von Diskriminierung

Hintergrundwissen zur Methode / Empfehlungen für die Durchführung

Mithilfe dieser Methode erhalten die Teilnehmenden die Möglichkeit, sich über eigene Erfahrungen mit Diskriminierungen auszutauschen. Die Teamer*innen erklären, warum es wichtig ist, über solche Erfahrungen zu sprechen – weisen aber ausdrücklich darauf hin, dass dies freiwillig ist und niemand gedrängt wird, eigene Erfahrungen kundzutun. Wenn traumatische Erlebnisse zur Sprache kommen, müssen die Teamer*innen die Betroffenen schützen. Es kann hilfreich sein, die Teilnehmenden in zwei Kleingruppen aufzuteilen, je nachdem ob sie Erfahrungen mit Diskriminierungen gemacht haben. Das Wissen um die eigene Positionierung kann dabei helfen, gemeinsam Ansätze gegen jegliche Form von Diskriminierung zu entwickeln. Gefühle sollten während der Übung ausreichend Raum bekommen.

Ablauf

Schritt 1 (ca. 10 Minuten Einzelarbeit)

Die Teilnehmenden denken über folgende 4 Facetten von Diskriminierungen nach:

- 1.** Eine Situation, in der Ihr entweder eine Person diskriminiert habt oder gewalttätig wurdet.
- 2.** Eine Situation, in der Ihr diskriminiert wurdet oder Gewalt persönlich erlebt habt.
- 3.** Eine Situation, in der Ihr Diskriminierung beobachtet habt und nichts dagegen getan habt.
- 4.** Eine Situation, in der Ihr Diskriminierung beobachtet habt und etwas dagegen getan habt.



Vier Facetten von Diskriminierung

Die 4 Facetten stehen auf einem Flipchart-Papier, das deutlich in 4 Ecken geteilt wurde. Die Teilnehmenden entscheiden für sich, welche Facette sie behandeln wollen und bilden dementsprechend Gruppen. Achten Sie darauf, dass die Gruppen etwa gleich groß sind. Die Gruppen haben ca. 20 Minuten Zeit, um sich über die von ihnen gewählte Facette auszutauschen.

Schritt 2

Die Teilnehmenden kommen in gemischten Kleingruppen zusammen (4-6 Personen, mind. eine Person aus jeder Gruppe) und tauschen ihre Erfahrungen zu den 4 Situationen aus (ca. 30 Minuten).

Schritt 3

Die Teilnehmenden berichten in der Großgruppe (ca. 20 Minuten) von den Diskussionen in den Kleingruppen und entwickeln auf dieser Grundlage gemeinsame Strategien gegen Diskriminierung und Gewalt.

Variante

Je nach Anzahl der Teilnehmenden und Gruppendynamik können die Schritte angepasst werden. Für eine intensivere Diskussion kann die Arbeit auch in Zweiergesprächen erfolgen.

Die Situationen können auch in Theaterform dargestellt werden, um anschließend mögliche Lösungen durchzuspielen. Diese Methode bietet größeren Raum für Emotionen und fördert das Verinnerlichen der entwickelten Handlungsmöglichkeiten.





Vier Facetten von Diskriminierung

Links zu ähnlichen und ergänzenden Methoden

In deutscher Sprache:

„Peerthink – ein Handbuch für intersektionale Gewaltprävention mit Peers“ (Peerthink.eu): http://www.peerthink.eu/peerthink/images/stories/090709_manual_deutsch_sb.pdf

In englischer Sprache:

„T-Kit 4 Intercultural learning“ (Europarat) : <https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47262514/Act15.pdf/f8807f75-a303-f505-80ea-454d8e78e7a3>

In französischer Sprache:

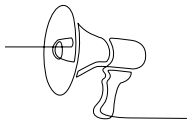
Video « La discrimination en deux minutes » (Amnesty international) : <https://www.amnesty.ch/fr/education-aux-droits-humains/ecole/materiel/discrimination-en-deux-minutes#&gid=1&pid=>

« Peerthink – Outils et ressources pour une prévention intersectionnelle de la violence entre pairs » (Peerthink.eu) : www.peerthink.eu/peerthink/images/stories/090930_manual_french_sb.pdf



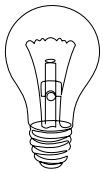


Der Schein kann trügen



Ziele

Eigene Vorurteile reflektieren
Sensibilisieren für Ambiguität und Förderung von Ambiguitätstoleranz
Sensibilisieren für Hinweise auf mögliche Radikalisierungen



Themen

Hinweise auf mögliche Radikalisierungen und notwendige Differenzierungen
Vorurteile und Stereotype
Diskriminierung



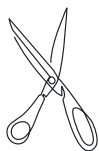
Zielgruppe

ab 12 Jahren
bis 20 Personen



Dauer

60 - 90 Minuten



Material und Vorbereitung

Laptop, Beamer
Karten mit Szenen aus dem Film vorbereiten, sowie zwei Karten mit Szenen,
die nicht aus dem Film stammen

Quelle: ALIFS – Die Übung wurde auf der Grundlage dieses Films entwickelt:
<https://youtu.be/qnuh1Kq1E3Y>



Der Schein kann trügen

Hintergrundwissen zur Methode / Empfehlungen für die Durchführung

Die Teilnehmenden reflektieren in dieser Methode ihre eigenen Vorurteile. Die Teamer*innen achten auf die Zeit und regen die Teilnehmenden dazu an, sich tatsächlich mit der eventuell belastenden Frage nach eigenen Vorurteilen zu beschäftigen. Beobachten Sie genau, wie der Diskussionsprozess verläuft, welche Personen in der Gruppe „Regie“ führen und wer sich eher zurückhält, um im Anschluss an die Übung mit der Gruppe darüber sprechen zu können. Versuchen Sie, auch die eher stillen Teilnehmenden einzubinden, um alle Meinungen und Wahrnehmungen zu hören.

Ablauf

Die Übung läuft in 3 Schritten ab.

Schritt 1

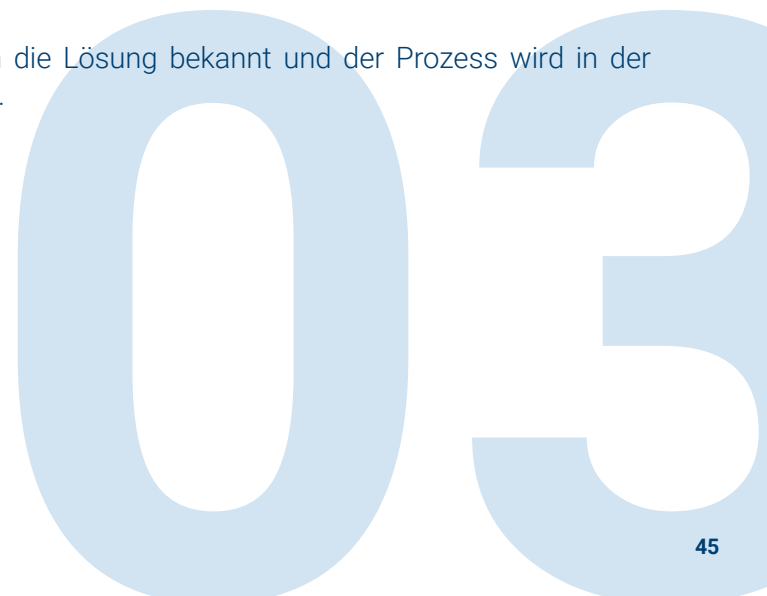
Jede Person erhält ein komplettes Kartenset und versucht in Einzelarbeit, die dargestellte Geschichte anhand der Karten zu rekonstruieren (ca. 5 Minuten).

Schritt 2

Die Teilnehmenden bilden Kleingruppen. Jede Gruppe muss sich auf einen Ablauf der Geschichte einigen (ca. 30 Minuten). Nach 5 -10 Minuten geben die Teamer*innen bekannt, dass zwei Karten nicht zur wirklichen Geschichte gehören. Nach Ablauf der Zeit präsentiert jede Gruppe ihre Geschichte und begründet die Auswahl der Bilder.

Schritt 3

Die Teamer*innen geben die Lösung bekannt und der Prozess wird in der Großgruppe ausgewertet.





Der Schein kann trügen

Auswertung

Wie hat Euch die Übung gefallen?

Wo lagen die Schwierigkeiten?

Was war Eure erste Idee, als Ihr Euch die Karten angeschaut habt? Habt Ihr bei Euch selbst bestimmte Vorurteile bemerkt, die Eure Entscheidungen beeinflussen haben?

Nach welchen Kriterien habt Ihr Euch für die Auswahl der Bilder entschieden? Konntet Ihr Eure Meinung in der Gruppe ausdrücken? Wie lief der gemeinsame Entscheidungsprozess ab?

Welche Argumente der anderen Teilnehmenden haben Euch in der Diskussion überzeugt?

Hat die Information, dass es zwei „falsche“ Karten im Spiel gab, Eure Vorstellung von der Geschichte verändert? Wenn ja, wie?

Wie kann man die Übung Eurer Meinung nach verbessern?

Variante

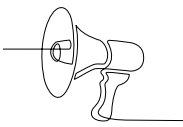
Die Präsentation der Ergebnisse – also der rekonstruierten Geschichte – kann auch in Form eines Theaterstücks erfolgen, um die Teilnehmenden auch emotional stärker einzubinden.

Links zu ähnlichen und ergänzenden Methoden

„Diskriminierung in drei Minuten erklärt“ (Amnesty International). Dieses Video wird den Teilnehmenden bis Minute 00:04 gezeigt. Das Video wird dann angehalten und die Teilnehmenden werden aufgefordert, die Szene selbständig weiterzuentwickeln. Im Anschluss wird das gesamte Video gezeigt. <https://www.amnesty.ch/de/menschenrechtsbildung/schule/material/diskriminierung-in-drei-minuten-erklart>



„Kultureller Abend“ oder „Speed-Dating der Identitäten“



Ziele

Das Konzept „Kultur“ reflektieren und dekonstruieren
Erkennen des Wertes von Pluralismus
Selbstbewusstsein stärken
Einen persönlichen Kontakt zwischen den Teilnehmenden fördern



Themen

Identität
Kultur
Pluralismus



Zielgruppe

ab 12 Jahren
Die Größe der Gruppe spielt keine Rolle



Dauer

50 - 90 Minuten



Material

Stühle für das Speed-Dating in Binomen
Moderationskarten
Ein persönlicher Gegenstand von jedem*r Teilnehmer*in
Ein Tisch für das Büffet (optional)
Spezialitäten, die von den Teilnehmenden für das Büffet mitgebracht wurden (optional)
Lautsprecher

Quelle: IKAB-Bildungswerk e.V.



„Kultureller Abend“ oder „Speed-Dating der Identitäten“

Hintergrundwissen zur Methode / Empfehlungen für die Durchführung

Ziel dieser Methode ist, die Idee einer „nationalen Kultur“ zu dekonstruieren, indem man einen individuelleren Ansatz verfolgt und somit die Pluralität kultureller Identitäten zeigt. Der Fokus liegt bei der Methode darauf aufzuzeigen, dass Kultur ein sich wandelndes gesellschaftliches Konstrukt ist, das in Kleidung, Lebensmitteln, Musik, Filmen, Kommunikation usw. sehr individuell zum Ausdruck kommt. Die Teamer*innen können im Gespräch deutlich machen, dass es sich bei dem von den Teilnehmenden ausgewählten Gegenständen letztlich um eine sehr individuelle Auswahl handelt, und dass einige Teilnehmende in einer anderen Gruppenkonstellation oder zu einem anderen Zeitpunkt einen anderen Gegenstand wählen würden. Die Teamer*innen sollten jedem*r genug Zeit geben, um den persönlichen Gegenstand vorzustellen.

Es ist möglich, diese Veranstaltung mit einem kulinarischen Abend zu verbinden, zu dem die Teilnehmenden – individuell oder als Gruppe – Spezialitäten ihrer Wahl mitbringen und alle gemeinsam einen gemütlichen Abend verbringen.

Ablauf

Bitte Sie jede*n Teilnehmer*in, sich zur Vorbereitung der Begegnung einen persönlichen Gegenstand auszusuchen, der seine*ihre kulturelle Identität darstellt. Dieser Gegenstand kann auch immateriell sein, wie ein Musikstück, ein Video oder ein Bild.

Die Stühle werden für das Speed-Dating in zwei Reihen aufgebaut, so dass sich die Teilnehmenden gegenüber sitzen. Die Rotationen beim Speed-Dating verlaufen in eine vorgegebene Richtung. Es sollten sich immer zwei in unterschiedlichen Ländern lebende Personen gegenüber sitzen.

Nach einer Einführung, in der die Ziele und der Ablauf der Übung erklärt werden, tauschen sich die gegenüber sitzenden Teilnehmenden über die persönlichen



„Kultureller Abend“ oder „Speed-Dating der Identitäten“

Gegenstände aus, die sie mitgebracht haben: Was ist das für ein Gegenstand? Warum habe ich mich dafür entschieden? Warum identifiziere ich mich mit diesem Gegenstand? Inwiefern repräsentiert dieser Gegenstand meine Kultur? Was ist für mich Kultur? Mit welcher Zugehörigkeitsgruppe assoziiere ich meinen Gegenstand? Nach 2-3 Minuten rücken alle einen Stuhl weiter und es werden neue Paare gebildet. Der Austausch kann so lange stattfinden, bis sich alle Teilnehmenden einmal getroffen haben.

Optional: Danach kann ein Büffet organisiert werden. Im Anschluss an das Speed-Dating kommt die Gruppe vor einem Tisch zusammen. Die Teilnehmenden präsentieren (sehr schnell) die von ihnen mitgebrachten Gerichte mit Namen und Herkunft. Sobald alle Gerichte vorgestellt wurden, können sie probiert werden. Musik im Hintergrund unterstützt den informellen Austausch und macht den Abend noch geselliger.

Auswertung

Falls diese Aktivität im Abendprogramm stattfindet, ist eine Auswertung am nächsten Morgen hilfreich (entweder in nationalen Gruppen oder in der Großgruppe):

Wie hat Euch der Abend gefallen?

Warum haben wir Euch Eurer Meinung nach gebeten, einen einzigen Gegenstand mitzubringen, der für Euch Eure kulturelle Identität repräsentiert? War es einfach, einen Gegenstand zu finden? Auf welche Schwierigkeiten seid Ihr gestoßen?

Würdet Ihr jetzt einen anderen Gegenstand vorstellen? Wenn ja, warum?



„Kultureller Abend“ oder „Speed-Dating der Identitäten“

Variante

Bitten Sie die Teilnehmenden im Vorfeld, Musik für das Speed-Dating und den Austausch mitzubringen. Es kann interessant sein, den Stil, die Herkunft und die Sprache der Musik zu variieren.

Links zu ähnlichen und ergänzenden Methoden

In deutscher Sprache:

„More than culture“ (Jugend für Europa): https://www.jugendfuereuropa.de/downloads/download-file/3628/28b6ff7645e8f6e1bfe7316bb04d9f9f/more_than_culture.pdf

03



Literaturverzeichnis

Benslama, Fethi (2016). Un furieux désir de sacrifice. Le surmusulman. Paris, Seuil

De Wolf, Arjan; Hasan, Usama; Holsappel, Jorien; Roozz, Magda; Russel, Jonathan; Young Holly. Community approach to radicalization. TerRa Toolkit

Georgescu, Mara (ed.); Nestian Sandu, Oana; Lyamouri-Bajja, Nadine (2018) T-Kit 4 Intercultural Learning. Strasbourg, Council of Europe

Habermas, Jürgen (1985). Ein anderer Ausweg aus der Subjektphilosophie: Kommunikative vs. subjektzentrierte Vernunft. In: Habermas, Jürgen. Der philosophische Diskurs der Moderne. Zwölf Vorlesungen. Frankfurt am Main, Suhrkamp. S. 344 - 379

Kepel, Gilles (2015). Terreur dans l'Hexagone. Genèse du djihad français. Paris, Gallimard

Khosrokhavar, Farhad (2014). Radicalisation. Paris, Maison des Sciences de l'Homme

Neumann, Peter (2013). Radikalisierung, Deradikalisierung und Extremismus. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.). Aus Politik und Zeitgeschichte (APUZ 29 - 31/2013). Bonn

Ohana, Yael (2020). What's politics got to do with it? European youth work programmes and the development of critical youth citizenship. Bonn, Jugend für Europa

Ohana, Yael; Otten, Hendrik (2012). Where do you stand? Intercultural Learning and Political Education in Contemporary Europe. Wiesbaden, VS-Verlag

Otten, Hendrik (2009). Zehn Thesen zum Zusammenhang von europäischer Jugendarbeit, interkulturellem Lernen und Anforderungen an haupt- und nebenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Hinblick auf ihre Qualifizierung und Professionalisierung ihrer Arbeit. Budapest, Europarat/ Europäisches Jugendzentrum

Roy, Olivier (2015). Le djihadisme est une révolte générationnelle et nihiliste. Le Monde, 24 novembre 2015

Spitzberg, B. H.; Changnon, G. (2009). Conceptualizing Intercultural Competence. In: Deardorff, The Sage Handbook of Intercultural Competence. Sage, Thousand Oaks, CA



Titley, Gavan (2012). After the 'failed experiment': Intercultural learning in a multicultural crisis. In: Ohana, Yael; Otten, Hendrik. Where do you stand? Intercultural Learning and Political Education in Contemporary Europe. Wiesbaden, VS-Verlag

Titley, Gavan (2005). Plastic, Political and Contingent: Culture and Intercultural Learning in Directorate of Youth and Sport Activities In: Council of Europe. Intercultural Learning in European Youth Work. Which Ways forward? Seminar report by Ingrid Ramberg. Strasbourg, Council of Europe Publishing

UNESCO (2018). La prévention de l'extrémisme violent par l'éducation. Activités efficaces et impact. Paris, UNESCO

Weiterführende pädagogische Materialien:

In deutscher Sprache:

Glokal e.V. – Machtkritische Bildung und Beratung: <https://www.glokal.org/>

„Connecting the dots – Geschichten von Unterdrückung und Widerstand“ (Glokal e.V.) – eLearning Tool: <https://www.connecting-the-dots.org/>

Netzwerk Lernen: <https://www.netzwerk-lernen.de>

Klicksafe: <https://www.klicksafe.de/paedagogen-bereich/>

Dissens – Institut für Bildung und Forschung e.V.: <https://www.dissens.de>

Peerthink – Konzepte und Methoden für intersektionale Gewaltprävention mit Peers: <http://www.peerthink.eu/>

„More than culture“ (Jugend für Europa): https://www.jugend-fuereuropa.de/downloads/download-file/3628/28b6ff7645e-8f6e1bfe7316bb04d9f9f/more_than_culture.pdf

Anders Denken – die Plattform für Antisemitismuskritik und Bildungsarbeit: <https://www.anders-denken.info/>

Baustein zur nicht-rassistischen Bildungsarbeit – DGB-Bildungswerk Thüringen e.V.: <https://baustein.dgb-bwt.de/Inhalt/index.html>

“Fake it to make it”: <https://www.fakeittomakeitgame.com/>

Human Rights - Informationsplattform: <https://www.human-rights.ch/de/>

Sprachanimation in deutsch-französischen Jugendbegegnungen (DFJW/OFAJ) : <https://www.ofaj.org/media/die-sprachanimation-in-deutsch-franzosischen-jugendbegegnungen.pdf>

Methodenleitfaden „Die Genderfrage in interkulturellen Begegnungen“ (Union People et Culture et Centre Français de Berlin): www.people-et-culture.org/IMG/pdf/gender_deu2020_web.pdf

In französischer Sprache:

Kit pédagogique « Tous différents – Tous égaux » (Conseil de l'Europe) : <http://rm.coe.int/09000016808e4e5b>

Webseite der Fondation Thuram: <http://www.education-racisme.fr/les-videos/>

Human Rights – Plateforme d'information : <https://www.humanrights.ch/de>

Verschörungstheorien - Quellen und Mechanismen: <https://theoriesducomplot.be>

Methodenheft « La question du genre dans les rencontres interculturelles de jeunes » (Peuple et Culture, Centre français de Berlin) : http://people-et-culture.org/IMG/pdf/gender_fra_2020_web.pdf

Amnesty international : Matériel pédagogique pour les leçons: <https://www.amnesty.ch/fr/education-aux-droits-humains/ecole/materiel/>



« Peerthink – Outils et ressources pour une prévention intersectionnelle de la violence entre pairs » (Peerthink.eu) : www.peerthink.eu/

L'animation linguistique dans les rencontres franco-allemandes de jeunes (OFAJ/DFJW) : <https://www.ofaj.org/media/die-sprachanimation-in-deutsch-franzosischen-jugendbegegnungen.pdf>

In englischer Sprache:

"T-Kit 4 – Intercultural learning" (Council of Europe): <https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47262514/Act15.pdf/f8807f75-a303-f505-80ea-454d8e78e7a3>

"T-Kit 11 – Mosaic: The training kit for Euro-Mediterranean youth work" (Council of Europe): <https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kit-11>

"Education Pack" (Council of Europe): <http://www.eycb.coe.int/edupack/>

"Compass" (Council of Europe): <https://www.coe.int/en/web/compass/>

"Gender Matters – Manual on gender-based violence affecting young people" (Council of Europe): <http://www.eycb.coe.int/gendermatters/>

"Bookmarks: A manual for combating hate speech through online human rights education" (Council of Europe): <https://book.coe.int/en/human-rights-and-democracy/5888-bookmarks-a-manual-for-combating-hate-speech-online-through-human-rights-education.html>