



Handlungskonzept zur Umsetzung primärpräventiver Maßnahmen für Jugendliche und junge Erwachsene an Volkshochschulen



Politische Bildung

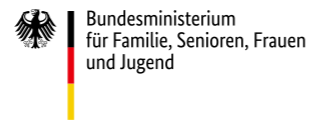
Handlungskonzept zur Umsetzung primärpräventiver Maßnahmen für Jugendliche und junge Erwachsene an Volkshochschulen

Hintergrundwissen, Strategieentwicklung und praktische Umsetzung

Deutscher Volkshochschul-Verband e. V.
Obere Wilhelmstraße 32
53225 Bonn

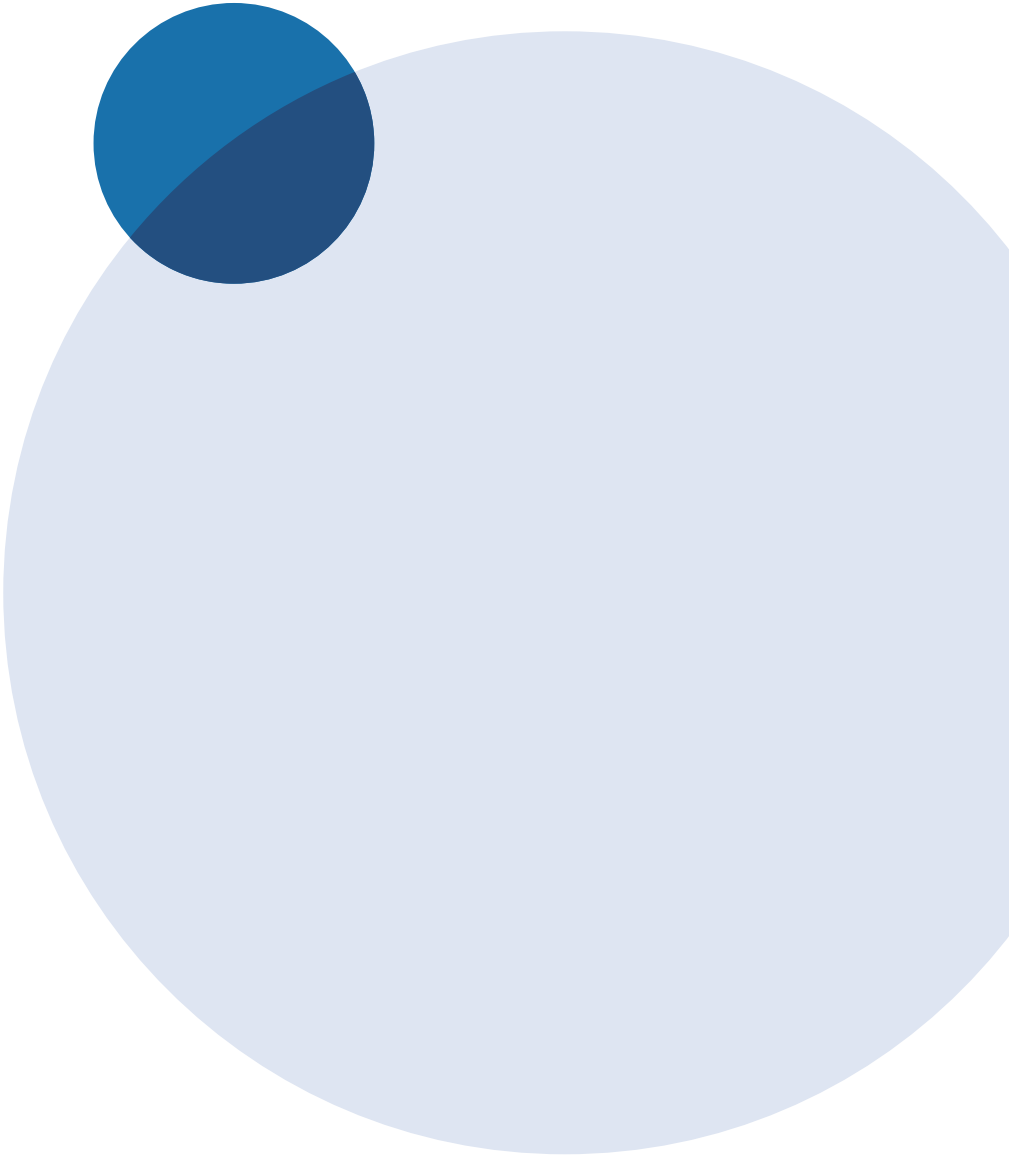
info@dvv-vhs.de
www.volkshochschule.de

Gefördert vom:



Deutscher Volkshochschul-Verband

Vorbemerkungen





Inhalt

Vorbemerkungen

Vorwort von Julia von Westerholt, Verbandsdirektorin des Deutschen Volkshochschul-Verbands e. V.	5
Inhalt und Zweck des Handbuchs	6
Projekt Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt	8
Impressum	10

Einleitung

1. Primäre Präventionsarbeit an Volkshochschulen	13
1.1. Jugendliche und junge Erwachsenen als Zielgruppe	16
1.2. Weiterführendes Material	18
Literaturverzeichnis und Internetquellen	19

Basiswissen: Extremismus, Radikalisierung und Prävention

2. Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit – Ein Überblick	23
2.1. Entwicklung menschenfeindlicher Positionen	27
2.2. Schutzfaktoren gegen menschenverachtende Einstellungen	28
2.3. Weiterführendes Material	29
Literaturverzeichnis und Internetquellen	31
3. Was ist Extremismus? – Eine Einführung	35
3.1. Abgrenzung von Begriffen	37
3.2. Unterscheidung der Formen des Extremismusformen	39
3.3. Gemeinsamkeiten zwischen den Extremismusformen	42
3.4. Weiterführendes Material	43
Literaturverzeichnis und Internetquellen	44
4. Radikalisierung als individueller Prozess	49
4.1. Theoretische Erklärungsmodelle	50
4.2. Modelle der Radikalisierungsforschung	52
4.3. Anzeichen von Radikalisierungsprozessen	54
4.4. Handlungsoptionen, Beratungsstellen und Ansprechpersonen	58
4.5. Weiterführendes Material	59
Literaturverzeichnis und Internetquellen	61
5. Präventions- und Deradikalisierungsarbeit	65
5.1. Bestandsaufnahme der Präventions- und Deradikalisierungslandschaft	66
5.2. Präventionsarbeit	70
5.2.1. Universelle und selektive Präventionsarbeit	71
5.2.2. Inhaltliche Schwerpunkte der Präventionsarbeit	72
5.2.3. Praktische Umsetzung der Präventionsarbeit	74
5.3. Deradikalisierung	77
5.3.1. Demobilisierung	77

5.3.2. Kognitive Deradikalisierung	78
5.3.3. Modelle der Deradikalisierung	78
5.3.4. Ebenen der Deradikalisierung	80
5.3.5. Inhaltliche Schwerpunkte der Deradikalisierung	82
5.3.6. Praktische Umsetzung der Deradikalisierung	83
5.4. Evaluation der Präventions- und Deradikalisierungsarbeit	85
5.5. Weiterführendes Material	87
Literaturverzeichnis und Internetquellen	88

Praxisteil:

Strategieentwicklung und Umsetzung in der Praxis

6. Erarbeitung eines Handlungskonzepts	95
6.1. Bestandsaufnahme und Bedarfsanalyse	98
6.2. Priorisierung, Zieldefinition und Umsetzungsplan	99
6.3. Ausarbeitung des Handlungskonzepts	102
6.4. Mobilisierung politischer und institutioneller Unterstützung	104
6.5. Fort- und Weiterbildung sowie Beratung von vhs-Mitarbeiter*innen	105
6.6. Netzwerkarbeit	109
6.7. Gewinnung von Teilnehmer*innen	110
6.8. Durchführung von Einzelmaßnahmen	115
6.9. Evaluation	117
6.10. Fördermöglichkeiten	119
6.11. Weiterführendes Material	120
Literaturverzeichnis und Internetquellen	121
7. Kurs- und Modellkonzepte zum Einsatz in der Praxis	127
7.1. Unterscheidung zwischen Kurs- und Modellkonzepten	128
7.2. Kurs- und Modellkonzepte zu „Staat und Gesellschaft“	130
7.3. Kurs- und Modellkonzepte zu „Zugehörigkeiten und Identitäten“	135
7.4. Kurs- und Modellkonzepte zu „Digitale Lebenswelten“	141
7.5. Weiterführendes Material	144
Internetquellen	144
8. Umgang mit demokratiefeindlichen Einstellungen und Verhaltensweisen	147
8.1. Pädagogische Herangehensweisen	148
8.2. Weitere fachliche Überlegungen	150
8.3. Weiterführendes Material	151
Literaturverzeichnis und Internetquellen	152

Anhang

1. Checkliste zur Bestandsaufnahme	155
2. Checkliste zur Bedarfsanalyse	157
3. Inhalt des Handlungskonzepts	159
4. Checkliste zur Evaluation	161
5. Landes-Demokratiezentren und Kompetenzzentren/-netzwerke	165
6. Beratungsstellen der Präventionsarbeit	166
7. Abbildungs- und Bildverzeichnis	170

Vorwort von Julia von Westerholt,

Verbandsdirektorin des Deutschen
Volkshochschul-Verbands e. V.



In Volkshochschulen begegnen sich Menschen, die unabhängig von ihrem sozialen Hintergrund, ihrer Nationalität, ihrer religiösen Zugehörigkeit oder ihrem Alter lernen wollen und dabei ins Gespräch kommen. Die Einrichtungen verstehen sich als Orte der Demokratie, an denen ein offener gesellschaftlicher Diskurs praktiziert und Partizipationsmöglichkeiten für Bürger*innen geschaffen werden. Volkshochschulen haben einen festen Platz in der Gesellschaft. Mit ihrem breit aufgestellten Bildungsangebot erreichen sie sowohl Menschen aus städtischen wie ländlichen Gebieten. Als lokale Einrichtungen sind sie gut vernetzt und in die kommunalen Belange direkt eingebunden.

Volkshochschulen bieten auch Angebote der Kinder- und Jugendbildung an, die häufig dem Aufbau von Selbstwirksamkeit und Selbstbewusstsein, dem Wissens- und Erfahrungsaustausch, dem Ausprobieren der eigenen Fähigkeiten und Kompetenzen sowie der Schulung eines kritischen Reflexionsvermögens dienen. Solche Kompetenzen stärken Kinder und Jugendliche und sind elementare Grundlagen für primäre Präventionsarbeit.

Jugendliche werden immer wieder von extremistischen Gruppierungen angesprochen – durch Propaganda im Netz, durch direkte Ansprache auf der Straße, in geschlossenen Messengergruppen oder auf öffentlichen Veranstaltungen. Die Suche

nach Sinn und Orientierung sowie einem eindeutigen Weltbild in der Jugendphase können Motive für eine Hinwendung zu extremistischen Gruppierungen sein. Es ist äußerst wichtig, Jugendliche in ihrer Resilienz zu stärken, um die Angriffsfläche für extremistische Gruppierungen zu verringern und sie im Rahmen der pädagogischen Arbeit dazu zu ermutigen, alternative Wege zu wählen. Das Projekt Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt des Deutschen Volkshochschul-Verbands unterstützt Volkshochschulen, indem Fortbildungen umgesetzt und konkrete Konzepte für den Einsatz im vhs-Kurs entwickelt werden.

Da Radikalisierungsprävention ein Querschnittsthema ist, verfolgt das hier vorliegende Handlungskonzept einen über das Kursgeschehen hinausgehenden Ansatz, wobei die gut abgestimmte Kooperation zwischen unterschiedlichen kommunalen Akteur*innen sowie zwischen den Programmbereichen der Volkshochschulen eine wichtige Rolle spielt.

Es geht darum, ein eigenes Konzept für Primärprävention zu entwickeln und dabei koordiniert, strategisch und strukturiert vorzugehen. Dafür finden sich im Praxisteil hilfreiche Anleitungen und Anregungen zur erfolgreichen Verankerung des Themas in Ihrer Bildungseinrichtung. Der Praxisteil wird ergänzt durch umfassendes Hintergrundwissen zu den Themen Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit, Extremismus, Radikalisierung und Prävention. Das Handbuch bietet einen guten Überblick über die einzelnen Bereiche und kann auch als Nachschlagewerk genutzt werden. Weiterhin finden sich in jedem Kapitel Verweise für weiterführende Literatur zu den einzelnen Themenkomplexen.

Durch ihre gute Vernetzung vor Ort, die hohe pädagogische Kompetenz und das große Erfahrungswissen, sind Volkshochschulen ideale Orte für die Umsetzung eines Präventionskonzepts. Das vorliegende Handlungskonzept unterstützt hierbei mit „Schritt-für-Schritt Leitfäden“ und ganz konkreten Anregungen.

Im Sinne aufgeklärter und widerstandsfähiger Kinder und Jugendlicher wünsche ich Ihnen viel Erfolg bei der Umsetzung Ihres Handlungskonzepts.

Mit besten Grüßen

Julia von Westerholt,
Verbandsdirektorin des Deutschen
Volkshochschul-Verbands e. V.

Inhalt und Zweck des Handbuchs

Was haben Volkshochschulen mit der Prävention von demokratiefeindlichen Radikalisierungsprozessen junger Menschen zu tun? Wie sehen praktische Umsetzungsmöglichkeiten aus und welche Schritte sind notwendig, um primäre Präventionsarbeit an Ihrer Bildungseinrichtung zu etablieren? Diese Fragen werden im Rahmen des vorliegenden Handbuchs beantwortet. Es richtet sich an vhs-Kursleiter*innen und hauptamtlich-pädagogische Mitarbeitende der Volkshochschulen sowie Fachkräfte weiterer Bildungseinrichtungen, die im Bereich *junge vhs* tätig sind bzw. Maßnahmen (u. a. Kurse, Thementage, Projektwochen) für Jugendliche und junge Erwachsene umsetzen.

Ziel ist es, Ihnen einen Leitfaden an die Hand zu geben, mit dessen Hilfe Sie ein Handlungskonzept primärer Radikalisierungsprävention für Ihre Bildungsinstitution erarbeiten können. Im Rahmen des Handlungskonzepts werden daher neben Hintergrundinformationen zu verschiedenen mit dem Thema „Prävention“ verknüpften Fragestellungen einzelne Strategiephasen bzw. Aspekte der Entwicklung und Umsetzung eines Handlungskonzepts aufbereitet. Abschließend werden die Modell- und Kurskonzepte des Projekts Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt vorgestellt, sodass Sie auf diese praktischen Beispiele bei Ihrer Strategieplanung zurückgreifen können.

Zu Anfang wird die Bedeutung primärpräventiver Arbeit an Volkshochschulen erläutert. Anknüpfend wird die Frage diskutiert, weshalb primäre Präventionsarbeit insbesondere für Jugendliche und junge Erwachsene einen Mehrwert darstellt. Sie erhalten einen Überblick über die Formen der GMF sowie über die Motive und den Prozess einer Radikalisierung. In diesem Zusammenhang werden Ihnen theoretische Modelle und praktische Fallbeispiele exemplarisch aufgezeigt. Außerdem werden die Begriffe „Extremismus“, „Radikalisierung“ sowie deren Unterscheidung behandelt.

Neben den Bereichen der Präventionsarbeit und einer Bestandsaufnahme der derzeitigen Präventionslandschaft in Deutschland werden wir Ihnen die Handlungsfelder der Deradikalisierungsarbeit sowie die verschiedenen Ebenen, auf denen diese stattfindet, veranschaulichen. Da Präventions- und

Deradikalisierungsarbeit nicht voneinander abtrennbare Handlungsfelder darstellen, halten wir es für wichtig, vhs-Mitarbeitende und Fachkräfte anderer Institutionen, Vereine oder Organisationen gleichermaßen mit den Strategien, Prozessabläufen sowie Anlaufstellen der Präventions- und Deradikalisierungsarbeit vertraut zu machen.

Im Praxisteil möchten wir Ihnen einzelne Aspekte der Erarbeitung eines Handlungskonzepts bzw. einer Strategie zur Implementierung und Umsetzung primärpräventiver Maßnahmen im lokalen Kontext erläutern. Dieses übergeordnete Handlungskonzept umfasst u. a. die Zieldefinition, die thematischen Schwerpunkte sowie die Evaluation der Maßnahmen.

Anknüpfend werden die im Rahmen des Projekts Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt (PGZ) entwickelten Kurs- und Modellkonzepte vorgestellt. Da vhs-Kursleitende und Pädagog*innen im Rahmen ihrer Arbeit häufig mit kontroversen Positionen konfrontiert werden, gehen wir ebenfalls auf die Frage ein, welche Strategien für den Umgang mit menschenfeindlichen bzw. diskriminierenden Einstellungen und Verhaltensweisen existieren. Reaktionen der Pädagog*innen auf schwierige Positionen können maßgeblich zum Beziehungsaufbau mit den Jugendlichen und jungen Erwachsenen beitragen und einer Verfestigung menschenverachtender Positionen vorbeugen.

Wir haben darauf geachtet, dass eine Vielfalt an Projektbeispielen mit unterschiedlichen thematischen Schwerpunkten und verschiedenen methodischen Herangehensweisen im Handbuch dargestellt werden. Auf diese Weise erhalten Sie einen guten Überblick über die Präventionslandschaft.

Das Handbuch ist in folgende Abschnitte unterteilt:

1. **Einleitung;**
2. **Basiswissen: Extremismus, Radikalisierung und Prävention;**
3. **Praxisteil: Erarbeitung eines Handlungskonzepts und Umsetzung in der Praxis;**
4. **Anhang.**

Zur besseren Handhabbarkeit des Handbuchs sind die Abschnitte farblich verschieden markiert. Außerdem werden zu Anfang jedes einzelnen Kapitels alle in diesem thematisierten Fragen auf einer Übersichtsseite



aufgelistet. Auf diese Weise können Sie entscheiden, welche Inhalte – sowohl hinsichtlich der übergeordneten Abschnitte als auch bezüglich der einzelnen Kapitel – für Sie relevant sind.

Das Handbuch erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit, da die Komplexität der Thematik nicht in Gänze darstellbar ist. Durch Verweise auf weiterführende Literatur und Handreichungen anderer Präventionsprojekte zeigen wir auf, wie und wo man sich tiefer in die Materie einarbeiten kann. Neben Empfehlungen von Materialien zur Schulung von Kolleg*innen und/oder anderen Fachkräften werden wir weitere Handreichungen zur Umsetzung von Übungen mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen benennen.

Das Handbuch ist als ein ständig wachsendes Produkt zu verstehen. Die Übersichtsseiten der im Rahmen des PGZ-Projekts fortlaufend weiterentwickelten Kurs- und Modellkonzepte werden in das Handbuch integriert. Außerdem sollen gemeinsam mit den verantwortlichen vhs-Kursleitenden und Pädagog*innen Erfahrungsberichte erarbeitet und zur Verfügung gestellt werden.

Falls Sie Fragen oder Rückmeldungen zum Handbuch haben, freuen wir uns, wenn Sie Kontakt mit uns aufnehmen. Unsere Kontaktdaten finden Sie auf der Homepage des [Projekts Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt](#) oder im Impressum des

vorliegenden Handbuchs. Wir hoffen, dass Ihnen die folgenden Ausführungen hilfreiche Anregungen für die Umsetzung von Maßnahmen für Jugendliche und junge Erwachsene im Bereich der primären Präventionsarbeit bieten!

Viel Erfolg!

Ihr PGZ-Team

Abkürzungsverzeichnis

bzw.	beziehungsweise
d.h.	das heißt
e.V.	eingetragener Verein
et al.	et alii/aliae/alia (übersetzt aus dem Lateinischen: „und andere“)
etc.	et cetera
ggf.	gegebenenfalls
HPM	hauptamtlich-pädagogische*r vhs-Mitarbeitende*r
TN	Teilnehmende
u.a.	unter anderem
vgl.	vergleiche
vgl.ebd.	vergleiche ebenda
vhs	Volkshochschule
web	Webseite
z.B.	zum Beispiel
z.T.	zum Teil

Projekt Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt

Der Umgang mit demokratiefeindlichen Radikalisierungstendenzen junger Menschen ist eine zentrale Aufgabe im gegenwärtigen gesellschaftlichen Zusammenleben. Aktivitäten der islamistischen Szene sowie das Auftreten rechts- und linksextremistischer Gewalt werfen die Frage auf, mit welchen Mitteln den Fanatisierungsprozessen junger Menschen begegnet werden kann. Dabei reicht es nicht aus, allein auf repressive Maßnahmen zu setzen. Vielmehr muss ein umfassendes Präventionsangebot etabliert werden, um der Attraktivität radikaler Ideologien für junge Menschen entgegenzuwirken.

Die Institution Volkshochschule versteht sich in ihrem Selbstverständnis als Ort der Demokratie. Sie vermittelt Wissen und Kompetenzen, demokratische Werte und Möglichkeiten der Beteiligung. Ihre Angebote sind offen für alle Menschen, unabhängig ihrer kulturellen, religiösen oder sozialen Identitäten. Daher ist es naheliegend und sinnvoll, Volkshochschulen in die Bewältigung der Radikalisierungsprävention einzubeziehen. Das Mitwirken an dieser Aufgabe setzt voraus, dass den beteiligten Volkshochschulen und

insbesondere ihren Mitarbeiter*innen Methoden und Strategien der Präventionsarbeit vermittelt werden. Motive der Jugendlichen und jungen Erwachsenen müssen verstanden und Hinwendungsprozesse analysiert werden, um daran anknüpfend Projekte zielgruppenspezifisch umsetzen zu können.

Zu diesem Zweck etablierte der Deutsche Volkshochschul-Verband e. V. (DVV) in der Zentralstelle für Politische Jugendbildung das Projekt [Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt](#) (PGZ). Langfristiges Ziel des Projekts ist die Stärkung der bundesweiten Struktur der Volkshochschulen im Bereich der Prävention von religiös begründeten Radikalisierungsprozessen junger Menschen. Es sollen die Autonomie und Selbstsicherheit junger Erwachsener gefördert sowie Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe für die Motive einer Radikalisierung sensibilisiert werden. Die Arbeit des PGZ-Projekts ist in den Bereich der primären Prävention einzuordnen. Das Projekt ist nicht auf den vhs-Kontext beschränkt, sondern bietet gleichfalls Fachkräften anderer Bildungseinrichtungen die Möglichkeit, sich im Bereich der primären Präventionsarbeit fortzubilden. Ein zentraler Bestandteil des Projekts ist die Unterstützung der [Kooperationen](#) zwischen der vhs und den Respekt-Coach-Mitarbeiter*innen.



Hintergrund

Das Respekt-Coach-Programm

Das [Respekt-Coach-Programm](#) ist durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) im Jahr 2018 ins Leben gerufen worden. Die Respekt-Coach-Mitarbeiter*innen sind bei den Jugendmigrationsdiensten (JMD) tätig. Sie führen im Rahmen der primären Präventionsarbeit Gruppenangebote (u. a. ein- bis mehrtägige Workshops, Thementage, Projektwochen, Exkursionen, Arbeitsgemeinschaften) an Regelschulen durch. Im Rahmen dieser Gruppenangebote kooperieren die Respekt-Coach-Mitarbeiter*innen mit den Trägern der politischen Bildung sowie anderen Trägern der Präventionsarbeit. Volkshochschulen und insbesondere Ansprechpartner*innen aus den Bereichen junge vhs und „Politik-Gesellschaft-Umwelt“ sind potenzielle Kooperationspartner*innen für die Respekt-Coach-Mitarbeitenden. Beispielsweise werden zu folgenden Themenbereichen gemeinsame Maßnahmen umgesetzt:

- » Förderung der interkulturellen und sozialen Kompetenz;
- » Auseinandersetzung mit Islamfeindlichkeit, Homophobie und Antisemitismus;
- » Stärkung der Selbstwirksamkeit sowie Demokratiebildung;
- » Aufbau der Resilienz gegenüber menschenfeindlichen Ideologien.

Als mögliche Grundlage der Kooperationen zwischen der vhs und den Respekt-Coach-Mitarbeiter*innen können die Kurs- und Modellkonzepte des Projekts Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt (PGZ) verwendet werden. An einigen vhs-Standorten fand eine solche Zusammenarbeit bereits statt. Erfahrungsberichte hierzu finden Sie auf der Homepage des [PGZ-Projekts](#). Die Standorte der Respekt-Coach-Mitarbeiter*innen sowie entsprechende Kontaktdaten finden Sie auf der Homepage des [Respekt-Coach-Programms](#).

Im Rahmen des PGZ-Projekts werden:

- » [Kurskonzepte](#) für den Einsatz im vhs-Bildungsangebot zur Prävention demokratiefeindlicher Radikalisierungen junger Menschen entwickelt. Die Themenfelder „Staat und Gesellschaft“, „Zugehörigkeiten und Identitäten“ sowie „Digitale Lebenswelten“ strukturieren die Konzeption der Materialien;
- » [Schulungen und Fortbildungen](#) umgesetzt, die Wissen und methodische Kompetenzen zur Anwendung der Kurskonzepte sowie zur Integration primärpräventiver Arbeit in das vhs-Kursprogramm vermitteln;
- » die [Kooperationen](#) zwischen der vhs und den Respekt-Coach-Mitarbeiter*innen der Jugendmigrationsdienste unterstützt. Neben den neuentwickelten Kurskonzepten werden Modellkonzepte aus dem vhs-Kontext zur Verfügung gestellt, welche als Gruppenangebote von vhs-Kursleitenden unter Mitwirkung der Respekt-Coach-Mitarbeiter*innen an Regelschulen durchgeführt werden können.

Alle Materialien sowie weitere Informationen zu den Projektmaßnahmen finden Sie auf der Homepage des [PGZ-Projekts](#).

Impressum

Deutscher Volkshochschul-Verband e. V.
Projekt Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt
Abteilung Politische Jugendbildung

Obere Wilhelmstraße 32
53225 Bonn
Deutschland

Simone Albrecht | Projektreferentin
albrecht@dvv-vhs.de
+49 (0)228 975 69-441

Anne Deny | Juniorreferentin
deny@dvv-vhs.de
+49 (0)228 975 68-62

Magda Langholz | Projektreferentin
langholz@dvv-vhs.de
+49 (0)228 975 69-66

Adriane Schmeil | Projektreferentin
schmeil@dvv-vhs.de
+49 (0)228 975 69-8930

Margherita Serra | Sachbearbeiterin
serra@dvv-vhs.de
+49 (0)228 975 69-751

Johanna Zander | Projektleitung
zander@dvv-vhs.de
+49 (0)228 975 69-172

www.volkshochschule.de/PGZ
pgz@dvv-vhs.de

2. überarbeitete Version
Juli 2020



Vervielfältigung und Verbreitung ist unter Angabe der Quelle (Titel, Herausgeberschaft sowie Auflage) erlaubt. Weitere Informationen: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Kapitel 1

Primäre Präventionsarbeit an Volkshochschulen

Folgende Fragen werden thematisiert:

- ⋮ Welcher Zusammenhang besteht zwischen der primären Präventionsarbeit und der
- ⋮ Tätigkeit von Volkshochschulen?
- ⋮ Warum fokussieren Präventionsmaßnahmen häufig die Arbeit mit Jugendlichen und
- ⋮ jungen Erwachsenen?



1. Primäre Präventionsarbeit an Volkshochschulen

- Welcher Zusammenhang besteht
- zwischen der primären Präventionsarbeit
- und der Tätigkeit von Volkshochschulen?

Im Folgenden wird erläutert, weshalb die Integration der Volkshochschulen in die gesamtgesellschaftliche Aufgabe der Präventionsarbeit zielführend ist und inwiefern Volkshochschulen sowie andere Bildungseinrichtungen als zentrale Akteur*innen in einem Netzwerk zur Umsetzung von Präventionsangeboten zu sehen sind. Um diese Einordnung vornehmen zu können, muss zunächst eine kurze Beschreibung der Charakteristika der primären Prävention erfolgen und die Volkshochschulen als Träger der Weiterbildung beschrieben werden.

Primäre Präventionsarbeit

Präventionsarbeit zielt auf die Vermeidung und Früherkennung einer demokratiefeindlichen Radikalisierung ab, wobei das Handlungsfeld der primären Prävention von dem der sekundären Prävention zu unterscheiden ist. Primäre Prävention hat zum Ziel, bereits die Entwicklung von extremistischen Einstellungen und Verhaltensweisen zu verhindern. Dies geschieht, indem demokratische Denkstrukturen gefördert werden und die Resilienz gegenüber menschenverachtenden Ideologien gestärkt wird. Häufig richten sich Maßnahmen der primären Prävention an Jugendliche und junge Erwachsene.

„In der Präventionsarbeit werden Jugendliche – oft spielerisch, z. B. in Workshops, Rollenspielen oder Theaterprojekten – zur Auseinandersetzung angeregt: mit ihrem Selbstbild, ihren Einstellungen, ihren Werten und ihrem Weltbild, ihrem Verständnis von Demokratie. Allgemeine Prävention stößt Entwicklungsprozesse an und stärkt Jugendliche in ihrem Selbstbewusstsein: Wer in sich ruht, ist weniger anfällig für Propaganda und Einflussnahme“ (web¹).

Laut Kurt Edler gehört die Förderung folgender Kompetenzen zur Präventionsarbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen:

„Analyse- und Kritikfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Ambiguitätstoleranz und die Fähigkeit zum Perspektiven-

wechsel, aber auch ganz elementar die Freude am Diskurs und an der Vielfalt von Meinungen und Weltanschauungen“ (web²).

Im Unterschied zur primären Prävention fokussieren Maßnahmen der sekundären Prävention sogenannte „Risikogruppen“ (Fouad/Taubert 2014, 404), denen Gefährdungspotenziale zugeschrieben werden. Diese Faktoren können den Hinwendungsprozess zu extremistischen Gruppierungen begünstigen (vgl. ebd., 403f.). Es ist darauf hinzuweisen, dass nicht alle Personen, denen solche Risikopotenziale zugeschrieben werden, sich tatsächlich radikalisieren. Unter dem Begriff „Spezifitätsproblem“ (Srowig et al. 2018, 1) fassen Expert*innen diese Beobachtung zusammen. Sie verweisen auf die Notwendigkeit, multifaktorielle Ansätze zur Erläuterung von Radikalisierungsprozessen heranzuziehen. Solche Ansätze sind als Erklärungsmuster zu verstehen, welche folgende Merkmale aufweisen:

- » die Vielzahl an unterschiedlichen Radikalisierungsmotiven wird beachtet;
- » die Individualität der biographischen und kontextuellen Hintergrundkonstellationen wird in die Analyse des Hinwendungsprozesses einbezogen.

Weitere Informationen zur Präventions- und Deradikalisierungsarbeit finden Sie in Kapitel 5 („Präventions- und Deradikalisierungsarbeit“).

Die Prävention von demokratiefeindlichen Radikalisierungsprozessen junger Erwachsener ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe, da diese aufgrund ihrer Komplexität lediglich mit einem ganzheitlichen Konzept gelingen kann. Ein solches Konzept muss unterschiedliche Akteur*innen und ihre jeweiligen Kompetenzen bündeln, um Jugendliche und junge Erwachsene in den verschiedenen Sozialisationskontexten erreichen zu können. Die Dynamik von Radikalisierungsprozessen und möglichen Einflussfaktoren machen dieses Zusammenspiel unterschiedlicher Akteur*innen notwendig.

Darüber hinaus sind positive Veränderungen im eigenen Selbstbild, die zur Stärkung des Selbstbewusstseins sowie eigener Handlungskompetenzen führen, nicht von heute auf morgen zu erreichen. Präventionsarbeit benötigt Zeit und sollte auf wissenschaftlichen Analysen und praktischen Erfahrungen aufbauen.

Primäre (universelle) Prävention	Sekundäre (selektive) Prävention
<ul style="list-style-type: none"> » Zielgruppenunspezifische Angebote; » Thematische Bandbreite der Projekte; » Vielzahl an Handlungsfeldern; » setzt frühzeitig an, um Radikalisierungstendenzen zu verhindern und Resilienzen gegenüber der Ansprache durch extremistische Gruppierungen aufzubauen. 	<ul style="list-style-type: none"> » Indirekte Maßnahmen: Sensibilisierungsmaßnahmen von Fachkräften anhand der Vermittlung von pädagogisch-didaktischen Methoden; » Direkte Maßnahmen: direkte Arbeit mit einer Risikogruppe, die aufgrund bestimmter Faktoren als vulnerable Zielgruppe gilt.

Abbildung 1: Unterscheidung der primären und sekundären Prävention, Quelle: Eigendarstellung nach web¹

Die Tabelle stellt die zwei Bereiche primäre und sekundäre bzw. universelle und selektive Prävention übersichtlich dar.

Mehr zum Prozess sowie den Motiven einer Radikalisierung finden Sie in Kapitel 4 („Radikalisierung als individueller Prozess“).

Volkshochschulen als Träger der Weiterbildung

Als ein Träger der Weiterbildung erreichen die Volkshochschulen etwa neun Millionen Menschen in rund 700.000 Veranstaltungen. Diese lassen sich grob in die Bereiche der allgemeinen, beruflichen, kulturellen und politischen Bildung einteilen. Ihrem Selbstbild nach verstehen sich die Volkshochschulen als „Lernort, Gestaltungsort und sozialer wie kultureller Treffpunkt“ (web³) für die Gesamtbevölkerung. Per Definition sind sie dem Gemeinwohl verpflichtete Institutionen, die für Bildungsgerechtigkeit und ein umfassendes Bildungsverständnis eintreten. Ihre Aufgabe ist es, den Prozess des lebenslangen Lernens mit Hilfe eines bedarfsorientierten Bildungsangebots zu unterstützen. Zu den zentralen Aufgaben der Volkshochschulen gehören u. a. folgende Punkte:

- » für mehr Bildungsgerechtigkeit sorgen;
- » interkulturelle Weiterbildung vorantreiben;
- » alle Altersgruppen gezielt unterstützen;
- » kommunale Bildungsnetzwerke ausbauen;
- » Engagement für Europa stärken (vgl. ebd.).

Die Handlungsfelder der Volkshochschulen sind hierbei eng verknüpft mit der stetigen Vermittlung demokratischer Einstellungen und Verhaltensweisen (vgl. ebd.). Neben ihrer kommunalen Verankerung sind insbesondere die Offenheit des Bildungsangebots sowie die Vielfalt des Programms weitere Stärken der Volkshochschulen. Diese Aspekte sind ausschlaggebend für die bedarfsgerechte und kontextspezifische Umsetzung lokaler Veranstaltungen sowie für die „bürgerorientierte Bildungsinfrastruktur“ (ebd.), welche allen Bürger*innen zur Verfügung steht. Unter dem Stichwort „Weiterbildung für alle“ laden die Volkshochschulen „Menschen mit unterschiedlichen und gegensätzlichen Auffassungen zum Dialog ein“ (ebd.).

In hohem Maße richten sich Bildungsangebote der Volkshochschulen an junge Menschen unter 27 Jahren. Gemäß der vhs-Statistik aus dem Jahr 2018 boten bundesweit 457 Volkshochschulen Angebote speziell für Jugendliche und 520 Volkshochschulen Angebote ausdrücklich für Kinder an (vgl. web⁴). Kinder und Jugendliche bzw. junge Erwachsene bis einschließlich 24 Jahren machten etwa 11,9% der Teilnehmenden von vhs-Kursen aus, wobei der Programmbereich „Schulabschlüsse – Studienzugang und -begleitung“ überdurchschnittlich oft von jüngeren Teilnehmenden besucht wurde. Die Angebote im Bereich des Nachholens von Schulabschlüssen haben das Ziel, den Anteil der jungen Menschen mit Schulabschluss zu erhöhen und ihnen einen Zugang zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu gewährleisten (vgl. ebd.). Im Bereich „Politik-Gesellschaft-Umwelt“ entfielen 18,6% der Belegungen auf junge Menschen (vgl. ebd.). Der Deutsche Volkshochschul-Verband unterstützt die Arbeit der Volkshochschulen mit

Hilfe der Zentralstelle für Politische Jugendbildung und im Rahmen des Förderprogramms talentCAM-PuS (kulturelle Jugendbildung).

Sie können der „Volkshochschul-Statistik“ Zahlen zu Kursverteilungen sowie Schwerpunkte der thematischen Ausrichtungen der vhs-Kurse entnehmen. Die vhs-Statistik wird einmal jährlich herausgegeben.

Eine Umfrage der Zentralstelle für Politische Jugendbildung, die im Frühjahr 2019 durchgeführt worden ist, ergab, dass 95 % der befragten Volkshochschulen Kurse für junge Menschen bis 27 Jahren anbieten, wobei sich 73 % dieser Kurse an Jugendliche zwischen 10 und 14 Jahren richtet. Allerdings ist anzumerken, dass lediglich 208 Volkshochschulen, die Kurse für Kinder und Jugendliche anbieten, an der Umfrage teilgenommen haben. Die Formate der Umsetzung von Kursen für eine jüngere Zielgruppe sind äußerst vielfältig und umfassen Workshops und Ferienmaßnahmen in den Bereichen Natur, Kultur und Kunst. Es werden berufsbezogene Maßnahmen angeboten, die den Übergang zwischen Schule und Ausbildung, Beruf oder Studium erleichtern oder allgemein der Erreichung eines Schulabschlusses dienen sollen. Insbesondere im schulischen Ganztag bestehen aktive und gute Kooperationen zwischen Volkshochschulen und Regelschulen.

Primäre Präventionsarbeit und Volkshochschulen

Die kommunale Infrastruktur der Volkshochschulen und ihre fachlichen Kompetenzen in den unterschiedlichen Lernbereichen stellen einen erheblichen Mehrwert bei der Bewältigung der als Querschnittsaufgabe bezeichneten Radikalisierungsprävention dar. Aufgrund der guten lokalen Vernetzung als etablierter kommunaler Akteur sowie der räumlichen und technischen Ausstattung können Volkshochschulen allen Bürger*innen die Teilnahme an den Bildungsangeboten ermöglichen (vgl. web³).

Neben der Tatsache, dass Volkshochschulen durch ein flächendeckendes Netz mit 900 Standorten bundesweit aktiv sind, nehmen sie im Hinblick auf die primäre Präventionsarbeit folgende zentrale Aufgabe wahr: Sie stärken bei allen Teilnehmenden demokratische Denkstrukturen, Deutungs- und Handlungsmuster. Außerdem gelingt es ihnen, junge Menschen durch ihre Maßnahmen zu erreichen, wobei sie die Auseinandersetzung mit diversen, mitunter

kontroversen Themenfeldern fördern. Hierdurch kann die Fähigkeit gefördert werden, divergierende Meinungen auszuhalten und zu respektieren sowie Mehrdeutigkeiten nicht mit einfachen Antworten zu begegnen.

Folgendes Zitat verdeutlicht, wie wichtig Demokratiebildung mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen ist:

„*Salafismusprävention hängt eng mit der Stärkung unserer Demokratie zusammen. Junge Menschen sind ein wichtiger Teil der Gesellschaft und unseres demokratischen Miteinanders. In Schulen und Jugendeinrichtungen sollen junge Menschen für problematische Entwicklungen und fragwürdige Angebote sensibilisiert werden und lernen, vereinfachte Vorstellungen und Weltbilder kritisch zu hinterfragen*“ (web¹).

Das Zitat bezieht sich auf die Präventionsarbeit im Kontext des Salafismus. Allerdings kann die Aussage auf die Prävention von extremistischen Ideologien im Allgemeinen ausgeweitet werden.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass es einen großen Mehrwert darstellt, die Volkshochschulen in die primäre Präventionsarbeit einzubeziehen. Volkshochschulen verfügen über:

- » fundierte Kompetenzen in den Bereichen *junge vhs* (u. a. kulturelle und politische Jugendbildung, Angebote zum Nachholen von Bildungsabschlüssen, Jugendintegrationskurse);
- » ein flächendeckendes Netz an Standorten;
- » bestehende Kooperationsbeziehungen zu Schulen und/oder anderen Jugendeinrichtungen;
- » Zugang zu unterschiedlichen Alters- und Bevölkerungsgruppen;
- » Erfahrung und Verantwortungsbewusstsein in Bezug auf die Vermittlung von demokratischen Denkstrukturen.

Abgrenzung von Präventions- und Bildungsarbeit

Nicht alles was Bildung bedeutet, ist gleichzeitig als Präventionsarbeit zu bezeichnen. Fachkräfte sollten sich mit der Frage, ab welchem Zeitpunkt von Prävention gesprochen werden kann, beschäftigen. Frank Greul verweist in einem Artikel darauf, dass

die Schwierigkeit darin läge, dass „Maßnahmen, die weit im Vorfeld liegen (also universeller oder primärer Prävention entsprechen) mitunter relativ unspezifisch [seien] und zudem große Bevölkerungsteile präventiv ‚behandeln‘“ (web⁵) würden. Solche Angebote sind in ihrer Wirkung positiv für Jugendliche und junge Erwachsene, da sie Resilienzen aufbauen und demnach einer Radikalisierung vorbeugen. Allerdings muss hier hervorgehoben werden, dass Bildung vielmehr kann und dementsprechend „auch, aber eben nicht nur, gegen Radikalisierung“ (ebd.) wirkt. Man sollte sich bewusst sein, dass eine zu breite Definition des Präventionsbegriffs eine Minimierung des Umfangs des Bildungsauftrags sowie eine Negierung der Bedeutung von Bildung und Jugendarbeit im Allgemeinen beinhaltet.

Die enge Verzahnung der Aufgaben der Volkshochschulen mit dem Ziel der Vermeidung von extremistischen Positionen sollte deutlich geworden sein. Allerdings muss zwischen Präventionsarbeit und Maßnahmen mit positiver Wirkung, „die weit über die Radikalisierungsprävention hinausgehen“ (ebd.), unterschieden werden.

1.1. Jugendliche und junge Erwachsene als Zielgruppe

- Warum fokussieren Präventionsmaßnahmen häufig die Arbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen?

Anknüpfend an die vorherigen Erläuterungen wird im Nachfolgenden die Zielgruppe der Jugendlichen und jungen Erwachsenen dargestellt, denen sich häufig Maßnahmen der Präventionsarbeit – so auch die Arbeit des Projekts Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt – widmen.

Phase des Heranwachsens

Junge Menschen, welche sich in offenen Such- und Orientierungsprozessen befinden, sind besonders anfällig für die Ansprachen durch extremistische Gruppierungen. Der Wunsch nach Zugehörigkeit, Gemeinschaft und Anerkennung wird durch die extremistische Gruppe aufgegriffen, indem jungen Menschen eine klare Perspektive sowie Sinn für das eigene Handeln vermittelt wird. Die Pubertät als

Lebensphase, die von Veränderungen geprägt ist, befördere, dass Jugendliche und junge Erwachsenen Unklarheiten erleben, wobei das eigene Identitätsverständnis noch nicht vollends ausgeprägt ist (vgl. Hafenegger 2015, 11). Extremistische Gruppierungen bedienen sich häufig scheinbar eindeutiger Einteilungen in Schwarz und Weiß, Freund und Feind. Diese wirken auf Jugendliche attraktiv, da die „Fülle an Möglichkeiten, welche die moderne individualisierte Gesellschaft bietet“ (Inan 2017, 114), Überforderung gerade bei jungen Menschen auslösen kann (vgl. ebd.).

Alle Kurskonzepte des Projekts Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt gehen zu Anfang auf die Zielgruppe der Jugendlichen und jungen Erwachsenen ein. Mit Blick auf die jeweilige Thematik des Kurskonzepts wird die Lebensrealität der jungen Menschen beschrieben.

Die Überforderung, welche junge Erwachsene aufgrund der Vielzahl an Möglichkeiten empfinden, ist meist von einer bestehenden Ungleichheit der Bildungs-, Berufs- und Gestaltungschancen begleitet. Dies kann zu einer Beeinträchtigung der Entwicklung der jungen Menschen führen. Extremistische Gruppierungen nutzen solche Erfahrungen aus und versuchen, Jugendliche für ihre Vorstellungen zu gewinnen. Derart präsentieren beispielsweise salafistische Akteur*innen Lösungen für moralische und spirituelle Fragen, wodurch Jugendliche die Verantwortung für eigene Entscheidungen abgeben können (vgl. Hafenegger 2015, 12f.).

„Wer Allah für alles verantwortlich machen kann, hat einen Ersatz für den fehlenden Halt gefunden: Allah regelt alles, und auf ihn kann man jeden Schritt, den man selbst tut, projizieren. Man selbst ist für nichts verantwortlich“ (Clement/Jöris 2010, 237).

Kurt Möller und Florian Neuscheler beziehen sich in ihrem Artikel auf interaktive Prozesse. Neben gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und situativen Faktoren sind es zwischenmenschlichen Begegnungen – u. a. im familiären Umfeld –, die gerade junge Erwachsene anfällig für rechtsextremistische Gruppierungen machen. Hintergrund sind häufig Gruppendynamiken sowie z. T. unzureichende emotionale Bindungsqualitäten vorheriger Netzwerke.

„Daneben und häufig auch verbunden damit finden sich autoritäre Erziehungspraktiken, Vermittlungen traditionalistischer Geschlechtsrollenbilder,



inkonsequente und/oder überzogene Sanktionierungen, innerfamiliäre Gewaltanwendungen, ein auf Grenzssetzungen verzichtender Erziehungsstil des laissez faire sowie das Gestatten bzw. Hinnehmen gewalthaltigen Medienkonsums“ (web⁶).

Die Autor*innen beziehen sich zwar an dieser Stelle auf die rechtsextremistische Ideologie, obgleich der Verweis ebenso im Kontext anderer extremistischer Radikalisierungstendenzen passend ist.

Identitätsfindungsprozesse

Zusätzlich spielt das Thema „Identität“ eine entscheidende Rolle. Bisherige Deutungs- und Bewältigungsmuster sowie Bezugspunkte aus dem familiären und schulischen Kontext werden in der Phase des Heranwachsens hinterfragt. Neben dem eigenen Geschlechterverständnis kann gleichfalls das Thema „Herkunft“ relevant für die Entwicklung sein. Beispielsweise machen Jugendliche mit Migrationshintergrund vermehrt die Erfahrung der doppelten Nicht-Zugehörigkeit. Das bedeutet, sie werden weder von ihrem Herkunftsland noch von der deutschen Gesellschaft als vollwertiges Mitglied anerkannt, weshalb sie sich innerlich zerrissen fühlen (vgl. Abdel-Samad 2005, 197; Wiktorowicz 2004, 14). Solche Nicht-Zugehörigkeitsgefühle können gleichfalls im Sinne einer sozialen Desintegration aufkommen (vgl. web⁷). Extremistische Ideologien befriedigen das Bedürfnis nach Orientierung und Geborgenheit der jungen

Erwachsenen, indem sie als Anker für die Jugendlichen fungieren.

Der Themenblock „Identitäten und Zugehörigkeiten“ des PGZ-Projekts widmet sich der Erstellung von Kurs- und Modellkonzepten, mit deren Hilfe junge Menschen zu einer Auseinandersetzung mit eigenen Identitätsvorstellungen ermutigt werden sollen.

Vulnerabilität junger Menschen

Für junge Erwachsene mit Gewalt-, Diskriminierungs- und/oder Fluchterfahrungen stellt die extremistische Ideologie eine Kompensation bisheriger Erlebnisse dar. Nicht jede*r mit solchen Erfahrungen greift dabei auf extremistische Verhaltensweisen zurück. Fehlen jedoch alternative Bewältigungsmechanismen und ein stabiles soziales Netzwerk, ist der emotionale Stress für Jugendliche nicht mehr zu meistern. Vermeintlich klare Antworten extremistischer Gruppierungen auf den Sinn des Lebens erscheinen unter diesen Kontextbedingungen äußerst attraktiv. Demnach bieten extremistische Gruppen insbesondere für junge Erwachsene einen scheinbaren Ausweg aus (emotionalen) Belastungssituationen. Die Glorifizierung der eigenen Gruppe ermöglicht es, dass Jugendliche sich selbst als Auserwählte*r im Kampf zwischen Gut und Böse betrachten und Gefühle der Hilflosigkeit sowie Überforderung verdrängen. Die Abwertung und Abkehr von der Mehrheitsgesellschaft

fördern das Gefühl, Teil einer elitären Gruppe zu sein, welche den richtigen Weg erkannt hat und Andersdenkende zum Umdenken zwingen muss. Diese Pflicht zum Handeln wird beispielsweise in der salafistischen Internetpropaganda – mit Verweis auf die alleinige Macht Allahs – genutzt, um die Gehorsamkeit der Anhänger*innen emotional zu erzwingen und Gewalt als Mittel zu legitimieren. Teil rechtsextremistischer Propaganda ist wiederholt die vermeintliche Notwendigkeit, Frauen vor Übergriffen zu beschützen (vgl. web⁹). Diese Forderung wird von rechtsextremen Gruppierungen ebenso als unerlässlich dargestellt. Die Eindimensionalität der Darstellungen führt zu einer vermeintlichen Klarheit bzw. Notwendigkeit im Handeln der*des Einzelnen (vgl. ebd.).

Die Analyse von Propagandainhalten der rechtsextremistischen und islamistischen/salafistischen Szene ist Teil des Kurskonzepts „Aus der Rolle (ge-)fallen!?“, welches im Auftrag des PGZ-Projekts durch den Träger „Gesicht Zeigen! e. V.“ entwickelt wurde.

Volkshochschulen als Teil der Regelstrukturen

Widerholt wird von Praktiker*innen und Wissenschaftler*innen aus der Präventions- und Deradikalisierungsarbeit gefordert, dass gerade die Regelstrukturen, wie etwa Schulen, Jugendeinrichtungen sowie die außerschulische politische Bildung, finanzielle und personelle Unterstützung bedürfen. Volkshochschulen sind in die Regelstrukturen vieler Kommunen eingebunden. Sind diese spezialisiert auf die Arbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen, können sie langfristige Ansprechpersonen für die Heranwachsenden darstellen und somit eine intensivere Beziehungsarbeit leisten, was bei nur für kurze Zeiträume eingesetzten Projektverantwortlichen hingegen nicht möglich ist (vgl. web⁹).

1.2. Weiterführendes Material

Der Beitrag „Was man sagen darf: Mythos Neutralität in Schule und Unterricht“ von Joachim Wieland wägt das Recht auf Meinungsfreiheit mit den Vorgaben des Beamten- und Schulrechts anhand konkreter Fallbeispiele ab. Grundlegend ist die Frage, bei welchen Äußerungen und Verhaltensweisen eine Fachkraft eingreifen muss bzw. sollte (vgl. web¹⁰).

Den Schwerpunkt „Regelstrukturen“ beleuchtet Michael Kiefer in dem Fachbeitrag „Radikalisierungsprävention – Alles da, wo es sein muss?“. Er fragt hier, ob die „Aktivitäten dort statt[finden], wo konkreter Bedarf besteht“ (web¹¹) und hält fest, dass die „Regelakteur[*innen] in Schule und Jugendhilfe noch nicht ausreichend berücksichtigt“ (ebd.) werden.

Kurt Edler geht in seinem Aufsatz „Umgang mit Radikalisierungstendenzen in Schule – Rechtliche und pädagogische Hinweise für die Praxis“ darauf ein, wie Pädagog*innen aus Schule und anderen Bildungseinrichtungen mit Radikalisierungstendenzen umgehen können. Die jeweiligen Institutionen sollten sich über folgende Fragen Gedanken machen:

- » Wer muss bei einem Interventionsbedarf informiert werden?
- » Welche Informationswege sind innerinstitutionell festzulegen?
- » Wie ist der jeweilige Vorfall rechtlich/pädagogisch/psychologisch zu bewerten?

Der bereits zitierte Aufsatz „Das (zu) weite Feld der Prävention oder: Wo Prävention beginnen und enden sollte“ von Frank Greuel beschäftigt sich mit der Definition von Präventionsarbeit und fordert eine Ober- sowie Untergrenze dessen, was als solche bezeichnet wird.

Literaturverzeichnis

Abdel-Samad, Hamed (2005): **Radikalisierung in der Fremde? Muslime in Deutschland**. In: Waldmann, Peter (Hrsg.): Determinanten des Terrorismus. Velbrück Wissenschaft: Frankfurt, S. 189–235.

Clement, Rolf/Jöris, Paul Elmar (2010): **Islamistische Terroristen aus Deutschland**. Piper Verlag: München.

Fouad, Hazim/Taubert, André (2014): **Salafismusprävention zwischen Sicherheitsbehörden und zivilgesellschaftlichen Trägern**. In: Schneiders, Thorsten Gerald (Hrsg.): Salafismus in Deutschland. Ursprünge und Gefahren einer islamistisch-fundamentalistischen Bewegung. transcript Verlag: Bielefeld, S. 403–413.

Hafeneger, Benno (2015): **Islamismus, Salafismus, Dschihadismus. Überlegungen und Hinweise zum religiös motivierten Extremismus**. In: Sozial Extra, 02/2015, S. 10–15.

Inan, Alev (2017): **Jugendliche als Zielgruppe salafistischer Internetaktivität**. In: Toprak, Amhet/Weitzel, Gerrit (Hrsg.): Salafismus in Deutschland. Jugendkulturelle Aspekte, pädagogische Perspektiven. Springer VS Verlag: Wiesbaden, S. 103–117.

Srowig, Fabian/Roth, Viktoria/Pisoiu, Daniela/Seewald, Katharina/Zick, Andreas (2018): **Radikalisierung von Individuen: Ein Überblick über mögliche Erklärungsansätze**. In: Leibniz-Institut Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung (Hrsg.): PRIF Report. Gesellschaft Extrem, 06/2018.

Wiktorowicz, Quintan (2004): **Joining the Cause: Al-Muhajiroun and Radical Islam**. Paper presented at „The Roots of Islamic Radicalism“ Conference. Yale University Press: Yale.

Internetquellen

web¹ [07.11.2019]

Bayerische Staatsregierung (2018): **Antworten auf Salafismus. Bayerns Netzwerk für Prävention und Deradikalisierung. Sachbericht**.

https://www.antworten-auf-salafismus.de/imperia/md/content/stmas/salafismus/downloads/sachstandsbericht_imag_radipraev.pdf

web² [27.08.2019]

Edler, Kurt (2016): **Umgang mit Radikalisierungstendenzen in Schule – Rechtliche und pädagogische Hinweise für die Praxis**.

www.ufug.de/umgang-mit-radikalisierungstendenzen-in-schulen-rechtliche-und-paedagogische-hinweise-fuer-die-praxis/

web³ [21.08.2019]

Deutscher Volkshochschul-Verband (2019): **Volkshochschule – Bildung in öffentlicher Verantwortung**.

https://www.dvv-vhs.de/fileadmin/user_upload/vhs_Kurzfassung_final.pdf

web⁴ [07.11.2019]

Reichart, Elisabeth/Huntemann, Hella/Lux, Thomas (2019): **Volkshochschul-Statistik. 57. Folge, Arbeitsjahr 2018**.

www.die-bonn.de/doks/2019-volkshochschule-01.pdf

web⁵ [10.12.2019]

Greuel, Frank (2018): **Das (zu) weite Feld der Prävention oder: Wo Prävention beginnen und enden sollte**.

<https://blog.prif.org/2018/04/16/das-zu-weite-feld-der-praevention/>

web⁶ [10.12.2019]

Möller, Kurt/Neuscheler, Florian (2019): **Islamismus und Rechtsextremismus. Was wissen wir über Radikalisierungsprozesse, was kann dagegen unternommen werden?**

https://www.dvjj.de/wp-content/uploads/2019/06/ZJJ_01_2019.pdf

web⁷ [06.12.2019]

Glaser, Michaela (2016): **Was ist übertragbar, was ist spezifisch? Rechtsextremismus und islamistischer Extremismus im Jugendalter und Schlussfolgerungen für die pädagogische Arbeit**.

<http://www.bpb.de/politik/extremismus/radikalisierungspraevention/239365/rechtsextremismus-und-islamistischer-extremismus-was-ist-uebertragbar>

web⁸ [07.11.2019]

Deutscher Volkshochschul-Verband e.V./Projekt Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt (2019): **Aus der Rolle (ge-)fallen!? – Jugendliche für die geschlechtsspezifische Ansprache durch Extremist*innen sensibilisieren.**

www.volkshochschule.de/verbandswelt/projekte/PGZ/kurskonzept-aus-der-Rolle-gefallen.php

web⁹ [10.12.2019]

Baaken, Till/Becker, Reiner/Bjorgo, Tore/Kiefer, Michael/Korn, Judy/Mücke, Thomas/Ruf, Maximilian/Walkenhorst, Dennis (2018): **Herausforderung Deradikalisierung: Einsichten aus Wissenschaft und Praxis.**

https://www.hsfk.de/fileadmin/HSFK/hsfk_publicationen/prif0918.pdf

web¹⁰ [07.11.2019]

Wieland, Joachim (2019): **Was man sagen darf: Mythos Neutralität in Schule und Unterricht.**

<http://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunftsbildung/292674/mythos-neutralitaet>

web¹¹ [10.12.2019]

Kiefer, Michael (2018): **Radikalisierungsprävention – Alles da, wo es sein muss?**

<https://blog.prif.org/2018/04/25/radikalisierungspraevention-alles-da-wo-es-sein-muss/>

Basiswissen:

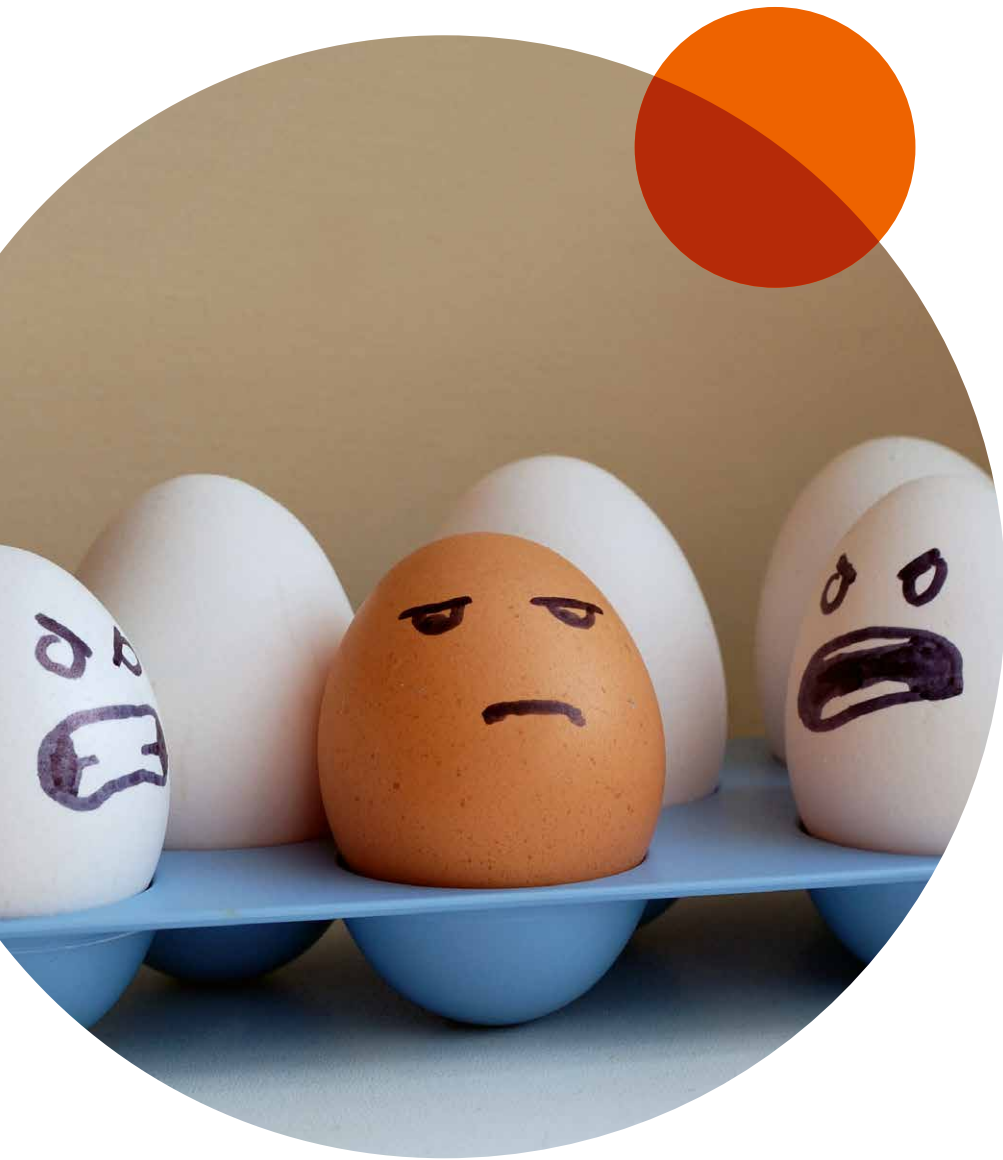
Extremismus, Radikalisierung und Prävention

Kapitel 2

Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit – Ein Überblick

Folgende Fragen werden thematisiert:

- ⋮ Was sind Formen der Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit (GMF)?
- ⋮ Warum existieren menschenfeindliche Einstellungen und Verhaltensweisen?
- ⋮ Wie sieht der Übergang vom Vorurteil zur Diskriminierung aus?
- ⋮ Welche Faktoren können der Übernahme von menschenverachtenden Einstellungen entgegenwirken?



2. Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit – Ein Überblick

• Was sind Formen der Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit (GMF)?

Die Auseinandersetzung mit den Formen der Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit kann als eine Grundlage der Radikalisierungsprävention bezeichnet werden, weshalb wir Ihnen im Nachfolgenden einen Überblick über diese geben sowie Wechselwirkungen und Merkmale verdeutlichen. Da es im Verlauf einer Radikalisierung zur Übernahme menschenfeindlicher Einstellungen und Verhaltensweisen kommt, sollten Fachkräfte die Strukturen solcher Ideologien kennen, um diese in der primärpräventiven Arbeit mit jungen Erwachsenen kritisch zu hinterfragen und Alternativen zu erarbeiten.

Begriffs- und Inhaltsbestimmung

Zu den Formen der GMF gehören Einstellungen und Verhaltensweisen, die andere Personen ausgrenzen und abwerten. Menschen, die Ideologien der GMF vertreten, betrachten andere Personen aufgrund ihrer tatsächlichen oder vermeintlichen Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe als minderwertig. Diese propagierte Ungleichheit im Wert einzelner Personen widerspricht den Menschenrechten, welche die Unantastbarkeit der Menschenwürde festschreiben. Häufig findet eine solche Abwertung Einzelner anhand spezifischer Merkmale, wie z. B. der Zugehörigkeit zu einer religiösen oder kulturellen Gemeinschaft, statt. Die Zuschreibung der Gruppenzugehörigkeit erfolgt nicht durch das von Abwertung betroffene Individuum selbst, sondern wird von außen an die Person herangetragen.

Neben obdachlosen, jüdischen und homosexuellen Personen werden häufig Frauen, Menschen mit körperlicher und/oder geistiger Behinderung sowie Menschen muslimischen Glaubens Ziel menschenfeindlicher Agitation.

„Menschenfeindlichkeit zielt nicht auf ein Feindschaftsverhältnis zu einzelnen Personen, sondern bezieht sich auf Gruppen. Werden Personen aufgrund ihrer gewählten oder zugewiesenen Gruppenzugehörigkeit als ungleichwertig markiert und feindseligen

Mentalitäten der Abwertung und Ausgrenzung ausgesetzt, dann sprechen wir von Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit. Hierdurch wird die Würde der betroffenen Menschen antastbar und kann zerstört werden. Das besondere Kennzeichen dieses Begriffs ist seine Spannweite. Sie ergibt sich aus dem Phänomen selbst, denn nicht nur Personen fremder Herkunft sind mit Feindseligkeiten und Gewalt konfrontiert, wenn sie bestimmten Gruppen zugeordnet werden, sondern auch Menschen gleicher Herkunft, deren Verhaltensweisen oder Lebensstile in der Bevölkerung als ‚abweichend‘ von einer als beruhigend empfundenen Normalität interpretiert werden“ (web¹).

Im Zusammenhang mit den Formen der GMF lassen sich Diskriminierung und Ausgrenzung nicht individuell begründen, sondern sind auf die Zugehörigkeit einer Person zu einer Gruppe zurückzuführen. Gruppen, die eine Abwertung aufgrund von menschenfeindlichen Einstellungen erfahren, sehen sich häufig auch mit „feindseligen Handlungen konfrontiert“ (web²). GMF kann sich demnach in Meinungen äußern, aber auch in Taten manifestieren (vgl. ebd.).

Expert*innen sprechen von dem Syndrom der GMF, „weil die Abwertung über verschiedene Gruppen hinweg nach ähnlichen Mustern und Mechanismen verläuft und auf ähnlichen Einstellungen gegenüber diesen Gruppen basiert“ (ebd.). Die unterschiedlichen Formen der GMF sind demnach eng miteinander verbunden. Neigt eine Person dazu, Vorurteile gegenüber einer Gruppe zu haben, ist es Untersuchungen zufolge wahrscheinlich, dass sie ebenfalls Vorbehalte gegenüber anderen Gruppen äußert (vgl. web³). Es konnte nachgewiesen werden, dass „wer z. B. fremdenfeindliche Einstellungen vertritt, [...] mit einiger Wahrscheinlichkeit auch dazu [neigt], antisemitische, sexistische und homophobe Einstellungen zu vertreten. Feindselige Einstellungen richten sich also zumeist nicht nur gegen eine, sondern vielfach gegen mehrere Gruppen“ (web⁴). Die einzelnen Formen basieren gleichermaßen auf einer Ideologie der Ungleichwertigkeit (vgl. ebd.). Die Konsequenz aus dieser Verknüpfung lautet folgendermaßen:

„Der Zusammenhang der einzelnen Elemente des Syndroms der Menschenfeindlichkeit spricht dafür, dass eine Vergiftung einer liberalen Atmosphäre an verschiedenen Stellen des Syndroms einsetzen und verstärkt werden kann“ (web⁴).

Formen der GMF

Man unterscheidet die folgenden Formen der GMF:

- » **Antisemitismus** beinhaltet verschiedene Varianten der Feindlichkeit gegenüber Jüd*innen. Sie werden sowohl aufgrund religiöser als auch rassistischer Vorbehalte diskriminiert und als minderwertig deklariert (vgl. Zick/Küpper/Berghan 2019, 59).
- » **Rassismus** umfasst Positionen, welche Menschen in vermeintlich abgrenzbare Gruppen einordnen und diese als ungleichwertig ansehen. Rassistische Einstellungen kommen nicht nur in rechtsextremistischen Parolen zum Ausdruck, sondern beeinträchtigen den Alltag vieler Menschen (vgl. ebd., 58f.).
- » **Islamfeindlichkeit** bezeichnet die Abwertung, Diskriminierung und Ausgrenzung von Menschen muslimischen Glaubens. Personen mit islamfeindlichen Einstellungen sehen Muslim*innen als homogene Gruppe an. Religionszugehörigkeit ist für sie mit einer bestimmten Herkunft verknüpft. Ziel islamfeindlicher Agitation werden Personen meist aufgrund ihres Namens oder Aussehens. Die Frage, ob und wie die*der Einzelne die islamische Religion praktiziert, spielt dabei kaum eine Rolle (vgl. web⁵).

- » **Antiziganismus** wird als die Feindseligkeit gegenüber Personen verstanden, welche der Gruppe der Sinti und Roma zugeordnet werden. In der Alltagssprache wird diese Personengruppe meist als Zigeuner*innen bezeichnet. Dieser Begriff ist eine Fremdzuschreibung, die aus der Sicht ihrer Mitglieder eine Beleidigung darstellt (vgl. web⁶).
- » **Homophobie** bedeutet die Ausgrenzung, Ablehnung und Diskriminierung homosexueller Menschen. Homophobe Personen vertreten die Ansicht, dass alle Menschen heterosexuell sein müssten. Von einigen Personen wird Homosexualität als „Krankheit“ betrachtet (vgl. web⁷). Dieser Einstellung ist zu widersprechen.
- » **Sexismus** bezeichnet die Diskriminierung von Menschen aufgrund ihres Geschlechts. Insbesondere Frauen sind von einer ungleichen Behandlung in beruflichen, privaten und gesellschaftlichen Lebenswelten betroffen (vgl. Zick/Küpper/Berghan 2019, 61).

Inhalte der „Mitte-Studie“

Die nachfolgende Abbildung zeigt die Formen der GMF, welche im Rahmen der „Mitte-Studie“ der Friedrich-Ebert-Stiftung im Jahr 2018/2019 beobachtet wurden. Die „Mitte-Studie“ untersucht seit 2006 antidemokratische Einstellungen in der deutschen



Abbildung 2: Übersicht über die Formen der GMF, Quelle: Eigendarstellung nach web⁸

Bevölkerung. Aufbauend auf den Befragungen differenzierten die Verantwortlichen das Konzept der GMF immer weiter aus, sodass mittlerweile dreizehn spezifische Formen der GMF unterschieden werden (vgl. ebd., 55ff.).

Im Rahmen der „Mitte-Studie“ wird nicht von Islamfeindlichkeit (siehe vorherige Auslistung), sondern von Muslimfeindlichkeit gesprochen. Im Kern beschreibt dieser Begriff ebenfalls die Abwertung von Menschen aufgrund ihres islamischen Glaubens oder aufgrund der Tatsache, dass sie als Muslim*innen wahrgenommen werden. Der Begriff „Muslimfeindlichkeit“ hat sich seit 2010 durchgesetzt. Die Kritik an dem Begriff „Islamfeindlichkeit“ (bzw. „Islamophobie“) war folgende: „[V]on einer Angst vor einer Religion oder Feindseligkeit dieser gegenüber lässt sich nicht automatisch auf die Feindseligkeit gegenüber entsprechenden Personengruppen schließen“ (Häusler 2019, 11).

Zusätzlich zu den bereits genannten Formen analysiert die „Mitte-Studie“ weitere Formen bzw. „Elemente“ (Zick/Küpper/Berghan 2019, 57). Diese sind folgende:

- » **Fremdenfeindlichkeit** umfasst die Abwertung von Menschen, die aufgrund eines (vermeintlichen) Migrationshintergrunds als Fremde bzw. Ausländer*innen klassifiziert werden. Diese Zuschreibung beinhaltet den Verweis auf eine kulturelle „Andersartigkeit“ (ebd., 59), der als Vorwurf und damit als Abgrenzungsmerkmal dient.
- » **Abwertung asylsuchender Menschen** beschreibt die menschenverachtende Einstellung gegenüber Personen, die in Deutschland Asyl suchen. Den Untersuchungen der „Mitte-Studie“ zufolge drücken sich solche Positionen häufig „in der Unterstellung aus, [asylsuchende Menschen] würden das Sozialsystem lediglich ausnutzen und Notlagen seien in der Regel nur vorgetäuscht“ (ebd., 61).
- » **Abwertung von Trans*Menschen** ist definiert als die Herabwürdigung von Menschen, die sich nicht mit ihrem biologischen Geschlecht identifizieren und/oder sich nicht einem Geschlecht zuordnen können. Diese Form wurde 2016 erstmals in der „Mitte-Studie“ erfasst und von Befragten häufig als „Albernheit“ (ebd., 62) eingestuft oder mit einer „Forderung nach mehr Zurückhaltung“ (ebd., 62) verknüpft.
- » **Abwertung wohnungsloser Menschen** beinhaltet eine Feindseligkeit gegenüber Personen, die keinen festen Wohnsitz haben und die aufgrund „fehlender finanzieller Mittel bestimmten Normalitätsvorstellungen der Mehrheitsgesellschaft“ (ebd., 62) nicht entsprechen.
- » **Abwertung langzeitarbeitsloser Menschen** umfasst feindselige Positionen gegenüber Menschen, die längere Zeit nicht berufstätig waren. Diesen Personen wird wiederholt vorgeworfen, „sich auf (den ihnen gesetzlich zustehenden) Transferleistungen auszuruhen, Sozialleistungen zu missbrauchen sowie aufgrund von Faulheit oder fehlender

Motivation nichts gegen ihre Arbeitslosigkeit zu tun“ (ebd., 62).

- » **Etabliertenvorrechte** drücken die Abwertung von Personen als „Neuhinzukommende“ (ebd., 63) aus. Mit einer solchen Abwertung können alle Personen konfrontiert werden, die neu in einem bestimmten Sozialraum sind. Häufig wird diese Art der Vorurteile mit Hilfe einer „Befürwortung der Vorrang- und Vormachtstellung von Alteingesessenen gegenüber Neuankömmlingen oder Neuhinzugezogenen“ (ebd., 63) formuliert.
- » **Abwertung von Menschen mit Behinderung** spiegelt sich in menschenverachtenden Einstellungen sowie Verhaltensweisen gegenüber Personen mit einer körperlich und/oder geistigen Behinderung wider. Diese Personengruppe wird als Belastung für die Gesellschaft diskreditiert und es wird eine negative Einstellung gegenüber der Inklusion geäußert (vgl. ebd., 63).

Hintergrund

Die „Mitte-Studie“

Die „[Mitte-Studie](#)“ wird seit 2006 von der Friedrich-Ebert-Stiftung herausgegeben. Sie analysiert auf der Basis von Befragungen der Gesamtgesellschaft in Deutschland Formen der Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit (GMF). Grundsätzlich hat die Studie gezeigt, dass menschenverachtende Einstellungen nicht mehr nur von Personen des rechtsextremen Spektrums vertreten werden, sondern darüber hinaus „von Menschen geteilt [werden], die sich selbst als Mitte einstufen“ (ebd., 11).

Seit 2014 wird die „Mitte-Studie“ in Zusammenarbeit mit dem Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung der Universität Bielefeld erarbeitet. Die Vergleiche zeigen, dass „rechts-extreme, -populistische und demokratiefeindliche Einstellungen und Tendenzen in der Mitte tief verwurzelt sind und die Normalisierung rechter Einstellungen sich immer mehr in der Mitte fest-schreibt und verfestigt“ (ebd.).

Entwicklungen von Einstellungen (Stand 2018/2019)

Die Ergebnisse der „Mitte Studie“ zeigen, dass die Formen der GMF z. T. starken Zuspruch in der Gesamtbevölkerung erfahren.

Lediglich einzelne Einstellungen scheinen weniger verbreitet als im Jahr 2002. So konnten die Expert*innen nachweisen, dass sexistische Positionen von ehemals 29,4% in 2002 auf 7,5% zurückgegangen sind. Ähnlich die Abwertung von homosexuellen Personen. Diese lag bei 21,6% im Jahr 2005, wohingegen in der Befragung von 2018 lediglich 8,3% der Befragten abwertende Haltung gegenüber dieser Personengruppe äußerten. Etabliertenvorrechte sowie die Abwertung von langzeitarbeitslosen Menschen blieb über die Jahre hinweg auf einem ähnlichen Niveau – mit leichten Schwankungen nach oben und unten (39,3% bzw. 49,3% zu 37,7% bzw. 52,3%). Die Abwertung von asylsuchenden Menschen, die erstmals 2011 erhoben wurde, stieg von 47,4 auf 54,1% an. Rassismus und Fremdenfeindlichkeit gingen von 12,2 bzw. 34,5% im Jahr 2002 auf 7,2 bzw. 18,8% zurück. Antisemitistische Einstellungen werden durch die „Mitte-Studie“ sowohl im Sinne eines klassischen Antisemitismus als auch im Hinblick auf einen israelbezogenen Antisemitismus erhoben. Letzterer ist im Jahr 2018 mit 24,2% um einiges weiterverbreitet als klassische Formen. Die Studienergebnisse sowie dazugehörige [Schau-bilder der „Mitte-Studie“](#) können kostenlos online heruntergeladen werden.

Neben der „Mitte-Studie“ existieren weitere Institutionen, Organisationen und Vereine, welche sich mit den Formen der GMF beschäftigen. Beispielsweise hat die Amadeu Antonio Stiftung mehrere [Themen-flyer zu Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit](#) herausgegeben. Zusätzlich zu den bereits beschriebenen Formen geht die Stiftung auf den Begriff „Lookismus“ ein.

- » **Lookismus** bedeutet die Abwertung von Personen aufgrund ihres Äußeren. Bei Frauen und Mädchen wird diese Form der Herabwürdigung häufiger angewendet, „weil ‚Schönheit‘ vielen Mädchen seit Kindheitstagen immer noch als Wert vermittelt wird“ (web⁹). Vergleichbar mit dem Begriff „Lookismus“ ist die Bezeichnung „Bodyshaming“. Diese umfasst die Ausgrenzung und Abwertung von Personen aufgrund ihres Körpers. Personen, deren Körper nicht der vermeintlichen Norm der Gesellschaft entsprechen, werden als weniger attraktiv deklariert (vgl. web¹⁰).

Es existieren viele Formen der GMF, mit denen wir in unserem Alltag konfrontiert sein können. Gesichert

ist, dass diese Formen eng miteinander verknüpft sind, da sie alle auf einer Ideologie der Ungleichwertigkeit beruhen. Im Nachfolgenden beschäftigen wir uns mit der Frage, weshalb Menschen solche Positionen einnehmen.

2.1. Entwicklung menschenfeindlicher Positionen

• Warum existieren menschenfeindliche Einstellungen und Verhaltensweisen?

Die Existenz von GMF kann nicht auf einen einzelnen Faktor zurückgeführt werden. Vielmehr ist eine Vielzahl an Faktoren ausschlaggebend. Neben dem Einfluss familiärer Beziehungen und sozialer Netzwerke können kulturelle, gesellschaftliche und wirtschaftliche Faktoren zur Übernahme von diskriminierenden Einstellungen anderen Personen gegenüber beitragen. Zu den gesellschaftlichen Beweggründen bzw. begünstigenden Einflussfaktoren gehören die Berichterstattung in den Medien oder belastende Aspekte der Arbeitslosigkeit von Personen (vgl. web²).

„[GMF] tritt verstärkt bei Menschen auf, deren menschliche Grundbedürfnisse nach Sicherheit, Integration und Anerkennung nicht erfüllt sind. Angst vor Arbeitslosigkeit, schlechte soziale Absicherung, instabile emotionale Situationen, negative Zukunftserwartungen oder gefühlte politische Machtlosigkeit bestärken menschenfeindliche Einstellungen und Handlungen“ (web²).

Außerdem neigen Personen zu GMF, wenn sie

- » kulturelle und religiöse Vielfalt generell ablehnen;
- » stärkere Bereitschaft zum Gehorsam besitzen;
- » soziale Hierarchien explizit befürworten;
- » Orientierung anhand klarer Autoritäten suchen;
- » Menschen anhand ihrer ökonomischen Nützlichkeit bewerten;
- » sich subjektiv ökonomisch benachteiligt und politisch machtlos fühlen (vgl. web¹¹).

Diese Auflistung soll Ihnen lediglich einen Eindruck vermitteln und erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Sie ist dem Fachbeitrag „Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit“ von Beate Küpper und Andreas Zick (vgl. ebd.) entnommen.

Unwissenheit

Häufig wird Unwissenheit für die Übernahme menschenfeindlicher Einstellungen und Verhaltensweisen verantwortlich gemacht. Als Lösung werden das sachliche Argumentieren sowie die Vermittlung von Informationen angeführt. Dies greift jedoch zu kurz, da es eine Vielzahl an Motiven gibt, die Personen dazu bewegen, menschenverachtend zu agieren. Hierzu gehören u. a. der Wunsch nach Anerkennung, Respekt und Zugehörigkeit (In- vs. Out-Group), eine Sündenbockfunktion der marginalisierten Gruppe oder die Kompensation von Defizit- bzw. Nichtzugehörigkeitsgefühlen. Dies bedeutet nicht, dass sachliches Argumentieren nicht angebracht ist. Allerdings kann dies allein meist nicht den gewünschten Effekt der Abkehr einer Person von menschenverachtenden Einstellungen bewirken.

Die Analyse von Propagandainhalten der rechtsextremistischen und islamistischen/salafistischen Szene ist Teil des Kurskonzepts „Aus der Rolle (ge-)fallen!“, welches im Auftrag des PGZ-Projekts durch den Träger „Gesicht Zeigen! e.V.“ entwickelt wurde.

Aufwertung der Eigengruppe

Als ein weiteres Motiv ist das „Bestreben, die Ungleichwertigkeit von Gruppen und ihrer Mitglieder aufrechtzuerhalten oder gar auszubauen, um letztlich die Position der eigenen Gruppe abzusichern“ (web⁴), zu berücksichtigen. Man nutzt die Vorurteile gegenüber anderen Gruppen, um soziale Hierarchien zu manifestieren. Häufig ist die Aneignung menschenverachtender Positionen mit der eigenen Erfahrung oder einem selbst empfundenen Gefühl von Ungleichheit verknüpft (vgl. web³).

„Dabei ist es egal, ob die Ungleichheit durch eine schlechte soziale Lage objektiv gegeben ist oder nur subjektiv empfunden wird. Die Elemente einer GMF erfüllen dabei die soziale Funktion der Selbstaufwertung – eben durch Abwertung von Outgroups (Fremdgruppen) – und der Legitimation ungleicher Behandlung von Outgroups und der Bevorzugung von Ingroups (Eigen- oder Referenzgruppe)“ (web³).

Zusammenfassend ist zu betonen, dass menschenverachtende Positionen letztendlich mit der Suche nach Anerkennung zu tun haben. Fehlt diese Akzeptanz oder erleben Personen negative Herabwürdigungen, „liegt der Versuch nahe, eigene Anerkennung durch Abwertung anderer zu erhalten“ (ebd.).

Exkurs

Vom Vorurteil zur Diskriminierung – Das Ampelmodell

Wie sieht der Übergang vom Vorurteil zur Diskriminierung aus?

Die menschliche Wahrnehmung ist begrenzt, weshalb wir automatisch Situationen, Personen und Gefühle in Gruppen oder Kategorien einordnen. Diese Zuordnungen sind notwendig, um die Komplexität der Realität zu reduzieren. Wir erhalten hierdurch Orientierung, da wir unsere Wahrnehmung ordnen und strukturieren können. Diese Mechanismen der Wahrnehmung sind menschlich und können (kaum) vermieden werden.

Aufgrund des Bedürfnisses, unsere Lebenswelt zu strukturieren, neigen wir dazu, feste und zumeist unveränderliche Eigenschaften bestimmten Personen(-gruppen) zuzuschreiben. Dies geschieht häufig unbewusst. Sowohl die Zuordnung von negativen als auch von positiven Eigenschaften hat Einfluss auf unser (kommunikatives) Verhalten und unsere Einstellungen. Es gibt viele Gründe für das Entstehen solcher Vorurteile – u.a. Überforderung, Unsicherheit, die Stärkung eigener Identitätsvorstellungen oder der Wunsch nach Abgrenzung.

Werden Personen/oder Gruppen aufgrund vermeintlicher Eigenschaften bzw. einer vermeintlichen Zugehörigkeit zu einem Kollektiv abgewertet, ist der Schritt vom Vorurteil zur Diskriminierung getan. Hier gilt es „STOPP“ zu sagen sowie situations- und kontextabhängig einzuschreiten.

Reflexion

Das Zauberwort, um den Schritt vom Vorurteil hin zur Diskriminierung zu verhindern, heißt (Selbst-) Reflexion. Reflektieren Sie Ihre eigenen handlungsleitenden Verhaltensregeln, den institutionellen Kontext, in welchem Sie sich bewegen, und Ihr Verständnis von gesellschaftlichem Miteinander.

Machen Sie sich bewusst, dass auch die Zuschreibung von positiven Eigenschaften ein (wenn auch gutgemeintes) Vorurteil ist, und durchdenken Sie eigene Erfahrungen, welche Ihr Handeln und Ihre Einstellungen womöglich beeinflussen.

Das Ampelmodell ist der Handreichung „Widersprechen! Aber wie?“ des Trägers „Gegen Vergessen. Für Demokratie e. V.“ entnommen. Es enthält einen Ablaufplan für ein Argumentationstraining mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Der Träger bietet die Durchführung solcher Trainings sowohl für junge Menschen als auch für Fachkräfte an.

In Kapitel 8 („Umgang mit schwierigen Einstellungen und Verhaltensweisen“) finden Sie praktische Hinweise für den Umgang mit menschenfeindlichen Aussagen.

2.2. Schutzfaktoren gegen menschenverachtende Einstellungen

- Welche Faktoren können der Übernahme von menschenverachtenden Einstellungen entgegenwirken?

Es wurde bereits erläutert, weshalb Personen menschenfeindliche Einstellungen und Verhaltensweisen annehmen. Umgekehrt kann man sich die Frage stellen, was Menschen dazu ermutigt oder befähigt, sich anderen Personen gegenüber befürwortend und auf der Basis der Gleichheit aller zu verhalten. Laut Anetta Kahane ist die Antwort einfach. Die Autorin behauptet, dass die „angenehme Erfahrung, dass man selbst gleich viel wert ist, anerkannt und gebraucht wird und dass man auf Entscheidungen Einfluss nehmen kann“ (ebd.), die Übernahme von GMF verhindere.

Als Schutz vor der Übernahme von GMF wird u.a. der positive und regelmäßige Kontakt zwischen Personen unterschiedlicher sozialer, kultureller und religiöser Gruppen betrachtet. Dies ist nicht beschränkt auf die Gruppe bzw. das Individuum, mit der oder dem der Kontakt besteht. Wer z. B. regelmäßig Kontakt zu Menschen mit Migrationshintergrund hat und hierbei positive Erfahrungen sammelt, neigt weniger

zu Fremdenfeindlichkeit (vgl. ebd.). Gleichzeitig ist die Neigung zu Homophobie und Sexismus weniger stark ausgeprägt. Hierbei ist darauf hinzuweisen, dass die Intensität und Qualität einen enormen Einfluss auf die Wirkung solcher Begegnungen haben. Ein nachhaltiger Effekt ist verstärkt bei langfristigen und intensiven Interaktionsprozessen zu beobachten. Mögliche Dimensionen sind hier die Emotionalität, die Kontaktdauer und die Vielschichtigkeit der Beziehung.

Praxisbeispiele – Kontakthypothese als Grundlage

Im Rahmen primärpräventiver Maßnahmen existieren eine Reihe von Projekten, welche versuchen Personen mit unterschiedlichen religiösen, kulturellen, politischen und sozialen Biographien zusammenzubringen. Als Beispiele sind nachfolgend drei Projekte beschrieben.

Das Präventionsprojekt „Ibrahim trifft Abraham“ des Düsseldorfer Kinder- und Jugendhilfeträgers „Aktion Gemeinwesen und Beratung e. V.“ wollte durch den direkten Kontakt von Jugendlichen mit unterschiedlichen Religionen zu deren Dialogbereitschaft beitragen und Stereotype aufbrechen. Teil des Projekts war neben dem Besuch von verschiedenen Gebetsstätten eine Auseinandersetzung mit der islamistischen Ideologie. Die jungen Teilnehmenden konnten ihren interreligiösen und interkulturellen Handlungsspielraum erweitern und gemeinsame Erfahrungen sammeln.

Im Rahmen des Projekts „PRO Prävention“ fand unter dem Motto „Glaube. Gemeinsam. Gestalten.“ (web¹²) ein interreligiöser Austausch zwischen jungen Menschen aus evangelischen, jüdischen, katholischen, muslimischen und Bahai-Gemeinden statt. Grundlage für die Projektarbeit war die ...

„[...] Beobachtung der Organisatorin bzw. des Organisators, dass Religion und Glaube in den öffentlichen Debatten über individuelle Selbstverwirklichung, gesellschaftliche Integration und extremistische Herausforderungen eine zentrale Rolle spielen. Glaube kann dabei zu einem positiven oder zu einem negativen Distinktionsmerkmal erhoben beziehungsweise als Problem oder Lösung behauptet werden. Konflikte über und zwischen Menschen unterschiedlichen Glaubens gründen des Weiteren nicht selten auf Unwissen, Vorurteilen und fehlenden sozialen Kontakten“ (web¹²).

Neben einem offenen Austausch über Religiosität und Glaubensvorstellungen thematisierten die Jugendlichen und jungen Erwachsenen auch nicht religiöse Aspekte ihrer individuellen und gesellschaftlichen Identität. So wurden etwa die Geschlechterverhältnisse in den Religionen, der Umgang mit Stigmatisierungen sowie die künstlerische Umsetzung von interkulturellen und interreligiösen Situationen in verschiedenen Workshops behandelt. Der Austausch zwischen verschiedenen Religionen wurde gefördert, um letztendlich dem „mit Scheuklappen beschrittenen Weg von Extremistinnen und Extremisten, der auf Abneigung und Abgrenzung, religiösen Vorurteilen und Hass beruhe“ (ebd.), die Attraktivität zu nehmen.

Ziel des Projekts „Es ist deine Kampagne – (Inter) Aktiv für eine lebendige Demokratie!“ ist es, den Austausch unter Jugendlichen zu fördern und ihre demokratischen Denk- und Handlungsweisen zu stärken. Thematisch setzen sich die jungen Teilnehmenden u. a. mit den Ideologien der Ungleichwertigkeit auseinander und erarbeiten gemeinsame Handlungsstrategien. Ähnlich der Inhalte der vorangegangenen Beispiele spielt auch hier der Erfahrungsaustausch sowie die Vernetzung unter den Jugendlichen eine besondere Rolle.

2.3. Weiterführendes Material

Der Beitrag „Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit“ von Beate Küpper und Andreas Zick auf der Homepage der Bundeszentrale für politische Bildung gibt einen detaillierten Einblick in die Funktionsweise und Hintergründe dieses Syndroms.

In der Studie „Die Abwertung der Anderen. Eine europäische Zustandsbeschreibung zu Intoleranz, Vorurteilen und Diskriminierung“, herausgegeben von der Friedrich-Ebert-Stiftung, werden verschiedene Erklärungsfaktoren für die Entwicklung von GMF untersucht. Darüber hinaus untersucht die „Mitte-Studie“ seit 2016 antidemokratische Einstellung in der deutschen Bevölkerung. Sie wird ebenfalls von der Friedrich-Ebert-Stiftung in Zusammenarbeit mit dem Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung der Universität Bielefeld herausgegeben. Im Fokus der Studie steht die Untersuchung rechtspopulistischer sowie rechtsextremistischer Einstellungen in Deutschland.

Auf den Wandzeitungen der Reihe [„Was sage ich, wenn ...“](#) werden neben Hintergrundinformationen zu einzelnen Formen der GMF Sachargumente sowie mögliche Reaktionen auf menschenfeindliche Agitationen dargestellt. Die Wandzeitungen und die dazugehörigen Flyer werden von der Bundeszentrale für politische Bildung herausgegeben.

Die Amadeu Antonio Stiftung stellt [„Themenflyer zu Gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit“](#) zur Verfügung. Es werden folgende Themen aufbereitet:

- » Diskriminierung, Abwertung und Missachtung (Einführung);
- » Altersdiskriminierung;
- » Antisemitismus;
- » Antimuslimischer Rassismus;
- » Abwertung von Menschen mit Behinderung;
- » Diskriminierung aufgrund sozialer Herkunft;
- » Feindschaft gegenüber geflüchteten Menschen;
- » Feindschaft gegen Obdachlose;
- » Homo- und Trans*Feindlichkeit;
- » Lookismus;
- » Rassismus;
- » Rassismus gegen Sinti und Roma/Antiziganismus;
- » Sexismus.

Die Flyer erklären in jugendgerechter Sprache das jeweilige Phänomen. Außerdem wird der Bezug zur Lebenswelt der jungen Menschen verdeutlicht und Handlungsstrategien aufgezeigt.

Der Beitrag [„Reflektieren. Erkennen. Verändern. Was tun gegen Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit?“](#) ist ebenfalls von der Amadeu Antonio Stiftung publiziert worden. Darin werden Hintergrundinformationen vermittelt sowie Beispielsituationen beschrieben, in denen menschenverachtende Positionen zum Ausdruck kommen. Zudem wird ein Audit-Verfahren zur Umsetzung menschenfreundlicher Pädagogik mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen dargestellt.

Mit Hilfe des Kartensets [„Antidiskriminierung, Rassismuskritik und Diversität – 105 Reflexionskarten“](#) des Trägers „Informations- und Dokumentationszentrums für Antirassismuserbeit e.V.“ können die Themen „Rassismus“, „Diskriminierung“ und „Diversität“ thematisiert werden. Neben Begriffen, Konzepten und Methoden rassismuskritischer sowie kultursensibler Denkweisen beinhalten die Karten Aussagen und statistische Zahlen zum Themenbereich „Alltagsrassismus“. Das Kartenset kann für die Arbeit

mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen ab 14 Jahren sowie mit Erwachsenen eingesetzt werden.

In seinem Beitrag [„Das Sprechen über den Islam zwischen demokratischer Kritik und antimuslimischem Rassismus“](#) unterscheidet Floris Biskamp die folgenden drei Konzepte: „1. Islamfeindlichkeit als Vorurteil, 2. Antimuslimischer Rassismus als diskursiv konstituiertes Dominanzverhältnis und 3. die systematische Verzerrung von Islamdebatten“ (web¹³). Die Ausführungen können helfen, reale Problematiken von Diskriminierungsmechanismen zu unterscheiden, indem Indikatoren für eine Verzerrung genannt und Hilfestellungen zur Einschätzung von Äußerungen gegeben werden (vgl. ebd.).

In der Handreichung [„Salafismus Online. Propagandastrategien erkennen – Manipulation entgehen“](#) finden sich einige Reflexionsfragen für Lehrkräfte. Diese können genutzt werden, um die eigene Rolle im Unterricht bzw. in der Arbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu reflektieren und um sich der eigenen subjektiven Wahrnehmung bewusst zu werden. Beispielhaft sind nachfolgend drei Reflexionsfragen genannt:

- » „Welche Assoziationen löst ein bestimmtes Äußeres (z. B. Verschleierung) bei Ihnen aus?“ (web¹⁵).
- » „[Können] Sie aus Ihrem Umfeld Situationen nennen, in denen Diskriminierung und Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit stattfinden? [Können] Ihre Schülerinnen und Schüler solche Beispiele nennen?“ (ebd.).

Die [„FUMA Lernkarten“](#) der Fachstelle Gender & Diversität NRW können zur eigenen Weiterbildung genutzt werden. Es werden u.a. Informationen zu den Themen „Alltagssexismus“, „Feminismus“ und „Anti-Bias-Arbeit“ zur Verfügung gestellt. Die Lernkarten verkörpern ein digitales Angebot und sind als Jahresabo (Kosten: 20 €) erhältlich, wobei regelmäßig neue Lernkarten entwickelt werden.

Literaturverzeichnis

Häusler, Alexander (2019): **Antimuslimischer Populismus. Rechter Rassismus in neuem Gewand.** Aktion Courage e. V.: Berlin.

Zick, Andreas/Küpper, Beate/Bergham, Wilhelm (2019): **Verlorene Mitte. Feindselige Zustände. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2018/2019.** Verlag J. H. W. Dietz Nachf. GmbH: Bonn.

Internetquellen

web¹ [12.11.2019]

Heitmeyer, Wilhelm (2005): **Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit. Das theoretische Konzeption und empirische Ergebnisse aus 2002, 2003 und 2004.**

https://bagkr.de/wp-content/uploads/2018/07/IKG_2005_Heitmeyer_GMF-Konzept_Ergebnisse2002-04-1.pdf

web² [12.11.2019]

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2013): **Glossar. Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit.**

www.demokratie-leben.de/wissen/glossar/glossary-detail/gruppenbezogene-menschenfeindlichkeit-gmf.html

web³ [07.11.2019]

Amadeu Antonio Stiftung (2006): **Reflektieren. Erkennen. Verändern. Was tun gegen Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit?**

https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/w/files/pdfs/broschuere_gmf_2.pdf

web⁴ [07.11.2019]

Institut für interdisziplinäre Konflikt und Gewaltforschung (2012): **Das Projekt. Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit in Deutschland.**

https://www.unibielefeld.de/ikg/projekte/GMF/Gruppenbezogene_Menschenfeindlichkeit_Zusammenfassung.pdf

web⁵ [12.11.2019]

Bundeszentrale für politische Bildung (2016): **Wandzeitung „Islamfeindlichkeit begegnen“.**

www.bpb.de/shop/buecher/einzelpublikationen/234021/wandzeitung-islamfeindlichkeit-begegnen

web⁶ [12.11.2019]

Bundeszentrale für politische Bildung (2016): **Wandzeitung „Antiziganismus begegnen“.**

www.bpb.de/shop/buecher/einzelpublikationen/234024/wandzeitung-antiziganismus-begegnen

web⁷ [12.11.2019]

Bundeszentrale für politische Bildung (2015): **Wandzeitung „Homophobie begegnen“.**

www.bpb.de/shop/buecher/einzelpublikationen/206940/wandzeitung-homophobie-begegnen

web⁸ [07.11.2019]

Friedrich-Ebert-Stiftung (2019): **Mitte-Studie. Verlorene Mitte – Feindselige Zustände.**

www.fes.de/forum-berlin/gegen-rechtsextremismus/mitte-studie

web⁹ [12.11.2019].

Amadeu Antonio Stiftung (2019): **Lookismus. Fachstelle Gender GMF und Rechtsextremismus.**

https://www.amadeu-antonio-stiftung.de/wp-content/uploads/2019/01/Flyer_GMF_Lookismus.pdf

web¹⁰ [30.03.2020].

FUMA Fachstelle Gender & Diversität NRW (2020): **#Bodyshaming.**

<https://www.gender-nrw.de/bodyshaming/>

web¹¹ [12.11.2019]

Küpper, Beate/Zick, Andreas (2015): **Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit.**

www.bpb.de/politik/extremismus/rechtsextremismus/214192/gruppenbezogene-menschenfeindlichkeit

web¹² [12.11.2019]

PRO Prävention (2019): **Gute Praktiken und Herausforderungen von Radikalisierungsprävention im Kreis Offenbach. Bericht zum Modellprojekt „PRO Prävention – gegen (religiös begründeten) Extremismus“.**

<https://www.ufuq.de/bericht-zum-modellprojekt-pro-praevention-gegen-religioes-begrueendeten-extremismus/>

web¹³ [19.02.2020]

Biskamp, Floris (2020): **Das Sprechen über den Islam zwischen demokratischer Kritik und anti-muslimischem Rassismus.**

<https://www.ufuq.de/das-sprechen-ueber-den-islam-zwischen-demokratischer-kritik-und-antimuslimischem-rassismus/>

web¹⁴ [12.11.2019]

klicksafe/jugendschutz.net (2018): **Salafismus Online. Propagandastrategien erkennen – Manipulation entgehen.**

<https://www.klicksafe.de/salafismus/>

Basiswissen:

Extremismus, Radikalisierung und Prävention

Kapitel 3

Was ist Extremismus? – Eine Einführung

Folgende Fragen werden thematisiert:

- ⋮ Was bedeutet der Begriff „Extremismus“?
- ⋮ Wie unterscheiden sich die Begriffe „Radikalismus“, „Extremismus“ und „Terrorismus“?
- ⋮ Wie unterscheiden sich die rechtsextremistische, die linksextremistische und die islamistische/salafistische Ideologie?
- ⋮ Welche Gemeinsamkeiten existieren zwischen den Formen des Extremismus?



3. Was ist Extremismus? – Eine Einführung

⋮ Was bedeutet der Begriff „Extremismus“?

Der Begriff „Extremismus“ wird in der wissenschaftlichen und politischen Diskussion in unterschiedlichen Zusammenhängen verwendet, weshalb eine Einordnung in den sachlichen Kontext der jeweiligen Diskussion unverzichtbar ist. Aus dem Lateinischen übersetzt bedeutet extremus „das Äußerste“, „das Entfernteste“, „das Ärgste“ oder „das Schlechteste“ (vgl. web¹). Mit Rückgriff auf den Begriff wird demnach häufig eine Distanzierung ausgedrückt – sei es bezogen auf die räumliche Entfernung oder als Abgrenzung zu bestimmten Normen einer Gesellschaft (vgl. web²). Analog dazu bezeichnet der Begriff „Extremismus“ einen Gegensatz zur freiheitlich-demokratischen Grundordnung, wobei hierbei noch keine nähere Bestimmung der inhaltlichen Ausrichtung extremistischer Bestrebungen vorgenommen wird. Mit dem Begriff „Extremismus“ wird zunächst lediglich eine ablehnende Einstellung zur Demokratie als ein politisches System, zu den Menschenrechten sowie zum Verfassungsstaat definiert (vgl. web³).

Unabhängig von der näheren ideologischen Ausrichtung stehen Anhänger*innen jeglicher Formen des politischen und religiösen Extremismus den Normen und Regeln des demokratischen Verfassungsstaates ablehnend gegenüber. Sie streben die Abschaffung der freiheitlich-demokratischen Grundordnung und ihrer Grundwerte an. Diese hat das Bundesverfassungsgericht folgendermaßen definiert:

- » Achtung der im Grundgesetz konkretisierten Menschenrechte;
- » Volkssouveränität;
- » Gewaltenteilung;
- » Verantwortlichkeit der Regierung;
- » Gesetzmäßigkeit der Verwaltung;
- » Unabhängigkeit der Gerichte;
- » Mehrparteienprinzip;
- » Chancengleichheit aller politischen Parteien und
- » Recht auf verfassungsmäßige Bildung und Ausübung einer Opposition (vgl. web⁴).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass extremistische Bestrebungen den Basismerkmalen einer Demokratie und einer offenen Gesellschaft entgegenstehen. Sie sprechen sich gegen

„Abwahlmöglichkeit und Gewaltenteilung, Individualprinzip und Menschenrechte, Pluralismus und Rechtsstaatlichkeit, Säkularität und Volkssouveränität“ (web³) aus. Der Begriff „Extremismus“ sollte nicht als Gegensatz zur vermeintlichen Mitte einer Gesellschaft, sondern als eine Form der Ablehnung demokratischer Strukturen verstanden werden. Extremistische Gruppierungen nehmen eine Frontstellung gegenüber der Demokratie und einer pluralistischen Gesellschaftsstruktur ein.

⋮ Welche Kritik an dem Begriff besteht?

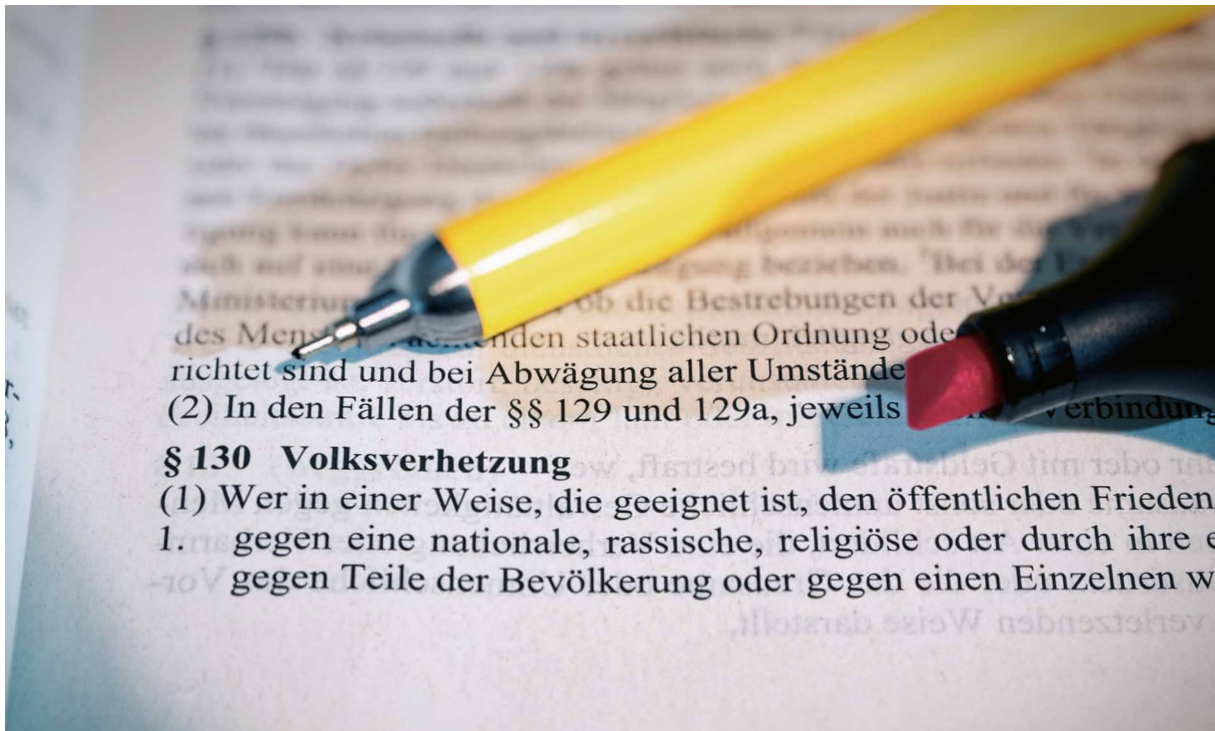
Werden politische Einstellungen und Verhaltensweisen mit Hilfe des Extremismusbegriffs unterschieden, bedient man sich meist einer eindimensionalen Rechts-Links-Bandbreite. Aus diesem Grund verweigern Expert*innen aus den Sozialwissenschaften die Übernahme des Begriffs. Einer kritischen Perspektive folgend behaupten sie, dass die Charakterisierung verschiedener Einstellungen und Verhaltensweisen anhand des Begriffs zu der Verbreitung von Stereotypen beitrage. Des Weiteren verweisen Kritiker*innen auf die Vielfalt heutiger Lebensformen, um die Realitätsferne einer solchen Eindimensionalität hervorzuheben. Sie beteuern, dass eine Darstellung anhand der Formen des Extremismus der komplexen Realität nicht gerecht werde und Schwarz-Weiß-Bilder verbreite (vgl. web¹). Kritische Stimmen bezweifeln darüber hinaus, dass der Begriff nicht aus einer politischen Motivation heraus Verwendung finde. Zusammenfassend wird folgende Sorge deutlich:

„*Man befürchtet eine Apologie der politischen ‚Mitte‘, eine Diffamierung von Gesellschafts- und Kapitalismuskritik, eine Gleichsetzung von ‚links‘ und ‚rechts‘, eine Ignoranz gegenüber dem Rechtsextremismus, eine Spaltung von Protestbewegungen oder eine Verdammung von radikalem Wandel*“ (web³).

Es ist sinnvoll, sich der Kritik am Extremismusbegriff bewusst zu sein. Gleichzeitig bestehen Einwände gegenüber diesen kritischen Stimmen.

⋮ Was umfasst die Kritik an der Kritik?

Häufig wird dem Extremismusbegriff vorgeworfen, als Kampfbegriff zu fungieren. Um einer solchen Manipulation bzw. fälschlichen Verwendung entgegenzuwirken, kann nicht geschlussfolgert werden, dass der Begriff per se nicht genutzt werden darf.



Auch Begriffe, wie etwa „Demokratie“ oder „Gleichberechtigung“, sind von einer möglichen verfälschten Verwendung nicht loszusprechen. Es ist vielmehr notwendig, derartige Begriffe in der politischen Öffentlichkeit trennscharf zu definieren (vgl. ebd.). Ob man damit Einstimmigkeit bei der Begriffsbestimmung erlangt, sei dahingestellt. Der Appell lautet, politische Begriffe und dahinterstehende Konstrukte in ihrer Komplexität zu erfassen und in den jeweiligen Kontext einzuordnen, sodass ein gemeinsamer Referenzrahmen geschaffen wird.

Die Negierung rassistischer Tendenzen in der Gesamtbevölkerung soll mit dem Extremismusbegriff keinesfalls erreicht werden. Betrachtet man die Entwicklungen, welche die Ergebnisse der „Mitte-Studie“ belegen, können extremistische Tendenzen und insbesondere solche des rechtsextremen Spektrums nicht geleugnet werden. Die Verwendung des Begriffs – im Sinne einer Leugnung diskriminierender Einstellungen – ist nicht tragfähig. Extremismus soll hier nicht als „Gegnerschaft zur ‚Mitte‘“ (ebd.) definiert werden, sondern als eine demokratieablehnende Einstellung, die eine Gewaltbefürwortung und z. T. auch die Umsetzung gewalttätiger Handlungen umfasst. Mit dem Begriff soll nicht ausgedrückt werden, dass in der Mitte der Gesellschaft nur Gutes besteht (vgl. ebd.).

Eine Gleichsetzung von Links- und Rechtsextremismus ist, nach Auffassung von Armin Pfahl-Traugher,

in der Extremismusforschung ebenfalls nicht beabsichtigt. Eine solche Gleichsetzung kann aufgrund der Unterschiede der jeweiligen Ideologien nicht erfolgen. Zugleich ist das Gefahrenpotenzial, welches von den unterschiedlichen Formen ausgeht nur auf Grundlage einer näheren Analyse der Fakten zu beurteilen. Eckhard Jesse verweist in seinem Beitrag zum Extremismusbegriff auf spezifische Kriterien, mit denen das Ausmaß der Gefährdung zu messen ist. Die „Wahlerfolge, der Organisationsgrad, die Art der Ideologie, der extremistische Handlungsstil, die in der Bevölkerung verbreiteten extremistischen Einstellungen sowie die verschiedenen Möglichkeiten extremistischer Infiltration“ (web⁵) müssen in der Analyse mitbedacht werden. Ein Vergleich der unterschiedlichen Strömungen ist dementsprechend nicht zu verwechseln mit einer Gleichsetzung. Letzteres bezeichnet Armin Pfahl-Traugher als ebenso absurd wie unangemessen (vgl. web³).

Exkurs

Das Hufeisenmodell

Das Hufeisenmodell bildet politische Strömungen in Form eines Hufeisens ab. Vereinfacht wird angenommen, dass sich politische Positionen nur entlang einer „Rechts-Mitte-Links-Achse“ (web⁶) charakterisieren lassen. Eine vermeintlich demokratische Mitte der Gesellschaft steht zwei extremistischen Enden gegenüber (vgl. ebd.).

Ähnlich der beschriebenen Kritikpunkte an dem Begriff „Extremismus“ werden ebenso Zweifel an dieser modellhaften Darstellung der politischen Wirklichkeit geäußert. Insbesondere die als normal bezeichnete Mitte (vgl. web¹) und eine mögliche Gleichsetzung der Begriffe „Linksextremismus“ und „Rechtsextremismus“ werden bemängelt (vgl. web⁷).

Weitere Hintergrundinformationen zur Debatte um den Begriff „Extremismus“ und das Hufeisenmodell finden Sie auf der Homepage der [Bundeszentrale für politische Bildung](#). Hier stehen sowohl Beiträge, die den Mehrwert des Hufeisenmodells hervorheben, als auch solche, die Argumente gegen eine Verwendung darlegen, zur Verfügung.

3.1. Abgrenzung von Begriffen

- Wie unterscheiden sich die Begriffe
- „Radikalismus“, „Extremismus“ und
- „Terrorismus“?

In der Alltagssprache werden die drei Begriffe häufig synonym oder zumeist in ähnlichen Zusammenhängen verwendet. Allerdings dürfen sie keine Gleichsetzung erfahren, da trotz einer gewissen Unschärfe Unterschiede zwischen den einzelnen Phänomenen bestehen.

Radikalismus versus Extremismus

Hinsichtlich der Abgrenzung der Begriffe „Radikalismus“ und „Extremismus“ ist Folgendes anzumerken: Radikale Einstellungen haben in einer pluralistischen Gesellschaft ihre Berechtigung. Sie können zu Wandel und Fortschritt beitragen sowie positive Errungenschaften erzielen. Letztendlich hängt die Einstufung einer Position als radikal von aktuellen Gesichtspunkten ab und kann sich über den Zeitverlauf verändern. Demnach kennzeichnet der Radikalismus zwar ebenfalls eine überspitzte, von aktuellen gesellschaftlichen Normen abweichende Denk- und Handlungsweise. Der demokratische Verfassungsstaat und die damit verbundenen Grundprinzipien werden allerdings nur kritisiert und nicht kategorisch abgelehnt. Radikale Gruppierungen werden nicht vom Verfassungsschutz beobachtet, wohingegen

extremistische Vereinigungen Gegenstand staatlicher Observierungen sind (vgl. web⁸).

Im Gegensatz zu radikalen Personen bzw. Gruppierungen zielen extremistische Strömungen auf die Abschaffung des demokratischen Verfassungsstaates ab und verfolgen die Errichtung eines anderen politischen Systems. Gewalt wird hierbei häufig als legitimes Mittel zur Durchsetzung der jeweiligen Ziele der unterschiedlichen Ideologien angesehen und z. T. eingesetzt (vgl. web⁹). Es ist zu betonen, dass nicht erst bei der Ausübung von Gewalt verfassungsfeindliche Einstellungen als extremistisch einzustufen sind. Expert*innen unterscheiden häufig zwischen gewaltorientierten und legalistischen Extremist*innen. Letztere bedienen sich der Möglichkeiten des deutschen Rechtsstaates, um ihre Vorstellungen auf legalem Weg durchzusetzen. Sie präsentieren sich als dialogbereit. Allerdings ist die Vermittlung von Werten durch extremistische Protagonist*innen, welche nicht mit der demokratischen Grundordnung zu vereinen sind, als kritisch zu betrachten (vgl. web¹⁰).

„Die vielfältigen Formen des Extremismus stellen nicht erst in ihren gewaltbereiten oder terroristischen Handlungsformen eine Bedrohung dar. Vielmehr kann bereits die zugrunde liegende politische Ideologie eine Gefahr für die freiheitlich-demokratische Grundordnung bedeuten“ (web⁹).

Dementsprechend sind verfassungsfeindliche Methoden und politische Ziele, die gegen den Kernbestand der Verfassung gerichtet sind, gleichermaßen relevant. Festgehalten werden kann, dass jede*r die*der, Gewalt zur Zielerreichung und gegen die demokratische Grundordnung gerichtet anwendet, ein*e Extremist*in ist. Allerdings kann nicht jede Person als Demokrat*in bezeichnet werden, nur weil diese auf Gewalt verzichtet (vgl. web⁵).

Die Motive, weshalb Personen sich radikalen oder extremistischen Einstellungen anschließen, werden in Kapitel 4 („Radikalisierung als individueller Prozess“) dargestellt.

Terrorismus

Abgeleitet aus dem Lateinischen bedeutet *terror* „Furcht“ oder „Schrecken“. Dementsprechend ist bei der Ausübung terroristischer Gewalttaten nicht die Tat als solches das primäre Merkmal, sondern deren psychische Wirkung. Dies soll nicht deren Brutalität

infrage stellen. Gerade die Grausamkeit trägt zu den „Folgen der Gewalttaten im gesamtgesellschaftlichen Kontext“ (web¹¹) bei.

Der Begriff „Terrorismus“ umfasst „die aggressivste und militanteste Form des politischen [und religiösen] Extremismus, bei der die extremistischen Ziele mit Mitteln eines nachhaltig geführten gewaltsamen Kampfes durch systematische Anwendung massiver Gewaltakte verfolgt werden“ (web⁹). Kennzeichen des Terrorismus ist die Umsetzung von Anschlägen bzw. „als Straftat definierten vorsätzlichen Handlungen“ (web¹²), die auf die Einschüchterung der Bevölkerung, die rechtswidrige Beeinträchtigung öffentlicher Stellen und internationaler Organisationen oder die Beschädigung – mitunter auch die Zerstörung – von gesamtgesellschaftlichen Strukturen demokratischer Staaten abzielen (vgl. ebd.).

Bei dem Begriff gilt es folgende Punkte zu beachten:

Terrorismus ist nicht gleichzusetzen mit Terror. Ersterer geht von nichtstaatlichen Akteur*innen aus, um der gesamtgesellschaftlichen Öffentlichkeit eine spezifische, ideologisch geprägte Botschaft zu senden. Terror versteht man als „ein Instrument staatlicher Repressionspolitik“ (web¹¹).

Als Mittel zivilgesellschaftlicher Akteur*innen ist Terrorismus stets mit einer politischen Motivation verbunden. Diese umfasst die Abkehr von demokratischen Strukturen und die Errichtung einer anderen staatlichen Ordnung. Terrorismus kann als Strategie

emotionaler bzw. psychologischer Manipulation zivilgesellschaftlicher Akteur*innen bezeichnet werden, mit deren Hilfe Schrecken verbreitet wird und somit im Rahmen einer längerfristig angewandten Taktik die politischen Ziele der Akteur*innen durchgesetzt werden sollen (vgl. ebd.).

Die Organisationsstruktur terroristischer Gruppierungen umfasst informelle Abhängigkeiten und personelle Hierarchien. Man kann von einer „verschworenen Gemeinschaft von Handlungswilligen“ (ebd.) sprechen, welche eine emotionale, kognitive, persönliche und personelle Unterwerfung der*des Einzelnen bedingt (vgl. Hoffman 2006, 80).

„Des einen Freiheitskämpfer ist des anderen Terrorist“ (web¹¹) – wie lässt sich hier eine Abgrenzung vornehmen? Im Unterschied zum Terrorismus liegen beim Freiheitskampf bestimmte Voraussetzungen vor, die die Ausübung der politisch motivierten Taten rechtfertigen. Der Freiheitskampf ist beispielsweise auf die Wiederherstellung von anerkannten Rechten (z. B. Völkerrecht) ausgerichtet. In einem solchen Kontext bestehen keine anderen Handlungsmöglichkeiten, wie etwa demokratische Abwahlmöglichkeiten, um das eigene Anliegen umzusetzen (vgl. ebd.). Im Umkehrschluss ist von Terrorismus zu sprechen, wenn Gewalttaten „in einem funktionierenden demokratischen Verfassungsstaat [erfolgen], eröffnen sich in einem solchen politischen System doch die unterschiedlichsten Möglichkeiten zur gewaltfreien und legalen Umsetzung der angestrebten Ziele“ (ebd.).

§ Radikalismus §	§ Extremismus ☹️	☹️ Terrorismus ☹️
Ziel: Systemveränderung	Ziel: Systemüberwindung	Ziel: Systemvernichtung
Radikalismus geht von einem deutlich von der herrschenden Auffassung abweichenden Standpunkt aus.	Extremismus basiert auf einer übersteigert kritischen Haltung gegenüber den allgemeine akzeptierten Regeln.	Terrorismus lehnt die bestehende Ordnung ab und will diese durch Anschläge und gewaltsamen Kampf erschüttern.
Radikalismus bewegt sich innerhalb des Rahmens der jeweiligen systemischen Ordnung.	Extremismus richtet sich mit Nachdruck gegen die jeweilige systemische Ordnung.	Terrorismus zielt auf die vollständige Vernichtung der jeweiligen systemischen Ordnung.
Anwendung von Gewalt wird ausgeschlossen.	Anwendung von Gewalt wird nicht ausgeschlossen.	Anwendung von Gewalt wird ausdrücklich propagiert.

Abbildung 3: Unterscheidung der Begriffe „Radikalismus“, „Extremismus“ und „Terrorismus“, Quelle: web¹³

Abschließend ist anzumerken, dass die erläuterten Begriffsdefinitionen als idealtypisch anzusehen sind. Es besteht nicht in allen Bereichen Konsens über die Spezifizierung der Begriffe. Die Tabelle fasst die grundlegenden Unterschiede der drei Begriffe „Radikalismus“, „Extremismus“ und „Terrorismus“ noch einmal übersichtlich zusammen.

3.2. Unterscheidung der Formen des Extremismusformen

- Wie unterscheiden sich die rechtsextremistische, die linksextremistische und die islamistische/salafistische Ideologie?

Im öffentlichen Diskurs stehen zumeist die Phänomenbereiche Rechtsextremismus, Linksextremismus und Islamismus/Salafismus im Fokus der Auseinandersetzung.

Rechtsextremismus

Der Begriff „Rechtsextremismus“ ist als „ein Sammelbegriff für Einstellungen, Handlungen und unterschiedliche politische Strömungen [zu verstehen], deren verbindendes Element Ungleichwertigkeitsvorstellungen sind und deren Ziel es ist, demokratische Prozesse und die grundgesetzlich geschützten Rechte von Minderheiten abzuschaffen“ (web¹⁴). Anhänger*innen rechtsextremer Gruppierungen leugnen die prinzipielle Gleichwertigkeit von Menschen auf Grundlage ihrer Zugehörigkeit zu ethnischen, sozialen, religiösen oder sexuellen Gruppen und Orientierungen.

Zentraler Bestandteil der rechtsextremistischen Ideologie ist das stetige politische Anliegen, die Bundesrepublik Deutschland in ein diktatorisch geführtes Deutsches Reich nach Vorbild des NS-Staats umzuwandeln (vgl. ebd.). Manfred Funke bezeichnet den Rechtsextremismus als „Patchwork-Ideologie aus Nationalismus, Rassismus, Volksgemeinschaft und autoritärem Staatsaufbau“ (web²). Als Entwicklungstendenz hebt er hervor, dass „die ‚Besetzung der Straße‘ als Erbtaktik der Nazis“ (ebd.) von aktuellen Strömungen „mit der Suche nach Einflussnahme im ‚Kampf um die Köpfe‘“ (ebd.) verbunden wird.

Rechtsextreme Parteien existieren bereits seit der Gründung der Bundesrepublik (vgl. ebd.). Der Verfassungsschutzbericht aus dem Jahr 2018 summiert 233 rechtsextremistische Demonstrationen in Deutschland und 25.350 Anhänger*innen. Davon werden 12.700 dem gewaltorientierten Rechtsextremismus zugeordnet. Verglichen mit 2017 ist zwar die Zahl der rechtsextremistischen Straftaten gesunken, allerdings wurde ein Anstieg an rechtsextremistischen Gewalttaten verzeichnet. Straftaten mit antisemitischem Hintergrund in Form von Volksverhetzung, Propagandadelikten und Gewalttaten mussten besonders häufig aufgenommen werden (vgl. web¹⁵).

Das Bild der rechtsextremistischen Szene hat sich in den letzten Jahren stark gewandelt. Rechtsextreme Parteien werden durch ein Netzwerk an Freien Kameradschaften ergänzt. Personen dieser aktionsorientierten Szenen agieren häufig anonym und verkörpern eine hohe Gewaltbereitschaft (vgl. web¹⁶). Geschickt nutzen neuere Gruppierungen, wie die Identitäre Bewegung, jugendgerechte Symbole und ein modernes Design für ihre Propagandaaktivitäten. Sie tarnen sich „als harmlose Protestgruppen und versuchen so, gezielt junge Menschen anzusprechen sowie in gesellschaftliche Debatten einzugreifen“ (ebd.). Aktuell erhält die Neue Rechte vermehrt Zuspruch. Diese Gruppierung kann als „Intellektuellengruppe, die [...] eher ein Netzwerk ohne feste Organisationsstrukturen darstellt und mit einer ‚Kulturrevolution von rechts‘ einen grundlegenden politischen Wandel vorantreiben will“ (web¹⁷), beschrieben werden. Die Zielsetzung der Neuen Rechten besteht ausdrücklich darin die Prinzipien „Elite, Führung, Gott, Nation, Natur, Ordnung, Rasse und Volksgemeinschaft“ (ebd.) zu stärken. Anhänger*innen grenzen sich von den Neonazis dahingehend ab, dass sie nicht den historischen Nationalismus als Fixpunkt betrachten (vgl. ebd.).

Inhaltlich greift die rechtsextremistische Szene auf die Thematik „Flucht und Migration“ zurück und schürt mit Schwarz-Weiß- bzw. Freund-Feind-Bildern Hass gegenüber Geflüchteten sowie Personen des öffentlichen Lebens (vgl. web¹⁶). Mit Sorge ist zu bewerten, dass menschenverachtende Einstellungen der rechtsextremistischen Ideologie verstärkt Anklang in der Gesamtbevölkerung finden.

Rechtsextremismus ist von dem Begriff „Rechtspopulismus“ zu unterscheiden, wobei hier Überlappungen vorhanden sind. Unter Populismus wird „eine Politik, die der Stimmung des Volkes nachläuft, die

mit einfachen Parolen die Zustimmung der Wähler gewinnen will“ (ebd.), verstanden. Rechtspopulismus ist dementsprechend ein bestimmter Politikstil, der durch die rechtsextremistische Ideologie geprägt ist. Beispielsweise propagieren Rechtspopulist*innen, dass einzelne Staaten als einheitliche Gebilde nach Außen abzugrenzen und restriktive Maßnahmen gegen Migrationsbewegungen umzusetzen seien (vgl. ebd.).

Linksextremismus

Anhänger*innen des Linksextremismus wollen die geltende demokratische Staats- und Gesellschaftsordnung durch ein kommunistisches oder anarchistisches System ersetzen. Es wird versucht, dieses Ziel durch offene politische Meinungsmaße sowie teilweise auch durch schwere Gewalttaten umzusetzen. Aktionen des linksextremistischen Spektrums richten sich vornehmlich gegen den Staat und die Polizei. Diesen wird vorgeworfen, das Gewaltmonopol zur Sicherung der eigenen Macht zu missbrauchen. Polizeikräfte werden als Repräsentant*innen des politischen Systems betrachtet (vgl. web¹⁵). Für die linksextremistische Ideologie ist Folgendes kennzeichnend:

„ [Der Linksextremismus] konstituiert sich aus mehr oder minder militantem ‚Antifaschismus‘, aus einer Einheitsfront gegen Rechts und Eintreten für eine sozialistische Lebenswelt. Konkrete Kampftemen sind Sozialabbau, Globalisierung, Kernenergie, Monopolkapitalismus, Integration“ (web²).

Einige Anhänger*innen der linksextremistischen Szene nehmen in Kauf, dass nicht nur Sachgüter zerstört, sondern auch Personen verletzt werden. Von den ca. 33.000 Anhänger*innen der linksextremistischen Szene in Deutschland im Jahr 2018 können 9.000 dem gewaltbereiten Spektrum zugeordnet werden. Letztere zählen überwiegend zur autonomen Szene, welche die von ihnen ausgeübte Gewalt als notwendig im Kampf gegen die strukturelle Repression des politischen Systems bezeichnen. Streng nach ideologischer Lehrmeinung handelnde Linksextremist*innen werden als orthodoxe Kommunist*innen bezeichnet. Diese bekämpfen im Gegensatz zu Anhänger*innen der autonomen Szene den demokratischen Rechtsstaat mit überwiegend gewaltfreien Aktionen und Propagandaaktivitäten. Bezogen auf die Gesamtzahl der linksextremistischen Anhänger*innen hat sich die Anzahl der nicht gewaltorientierten dogmatischen

Linksextremist*innen um circa 12 % im Vergleich zum Vorjahr erhöht (vgl. web¹⁵).

Grundlage der linksextremistischen Ideologie ist der Antikapitalismus. Linksextremist*innen machen den Kapitalismus sowohl für Hunger, Armut und soziale Ungerechtigkeit als auch für ökologische Katastrophen und Kriege verantwortlich. Sie verstehen den Kampf gegen Rechtsextremist*innen sowie gegen jegliche Form des Rassismus als untrennbar verbunden mit der Abkehr vom kapitalistischen System. Zusammenhängend mit dieser antikapitalistischen, antirassistischen und antifaschistischen Haltung besteht eine Ablehnung der fortschreitenden Globalisierung. Diese werde durch reiche Staaten ausgeübt, um ärmere Staaten zu plündern (vgl. ebd.).

Ein weiterer Aspekt ist der Kampf gegen die Gentrifizierungsdynamiken innerhalb einzelner urbaner Stadtteile (vgl. web¹⁸). Mit dem Begriff „Gentrifizierung“ ist die Aufwertung von Stadtvierteln gemeint. Dabei wird alte Bausubstanz entweder luxuriös saniert oder die alten Gebäude werden abgerissen und durch Neubauten ersetzt. Dies führt zu einem Anstieg des Mietspiegels, sodass einkommensschwache Personen sich eine Wohnung in dem entsprechenden Gebiet nicht mehr leisten können. Protestaktionen, aber auch Hausbesetzungen sind Reaktionen der linksextremen Szene auf diese Entwicklungen. Sachbeschädigungen an privatem Eigentum werden ebenfalls in Kauf genommen (vgl. web¹⁵).

Islamismus, Salafismus und Dschihadismus

Neben den politischen Formen des Extremismus erhält der religiöse Extremismus aufgrund eines Anwachsens islamistischer Gruppierungen und terroristischer Anschläge verstärkt öffentliche Aufmerksamkeit. Der religiöse Extremismus in Form des Islamismus/Salafismus lehnt, ähnlich der linksextremistischen und rechtsextremistischen Ideologie, die Demokratie als politisches System ab (vgl. web⁴).

Der Islamismus ist eine fundamentalistische Strömung des Islams, dessen Ziel es ist, ein islamisches Gesellschaftssystem zu errichten. Sobald die islamische Religion mit politischen Zielen verbunden wird, kann von Islamismus gesprochen werden. Dies bedeutet keinesfalls, dass Gewalt von allen Personen dieses Spektrums legitimiert wird. Personen, welche der islamistischen Ideologie folgen, leiten ihre Werte und Normen aus den Worten des Propheten Mohammeds und dem Koran ab. Eine Anpassung

der Interpretation der Überlieferungen an die heutigen Verhältnisse ist dabei nicht erlaubt.

Die Strömungen Salafismus und Dschihadismus sind Tendenzen innerhalb des fundamentalistischen Spektrums des sunnitischen Islams. Salafismus ist zurückzuführen auf das arabische Wort *Sala fah-Salah*. Letzteres bedeutet übersetzt „die Altvorden“. Innerhalb dieser Strömung können wiederum weitere Unterscheidungen vorgenommen werden. Anhänger*innen des puristischen Salafismus wollen im privaten Raum ihre Religion ausleben und haben keine politischen Ambitionen. Der politische Salafismus möchte die Gesellschaft und die staatliche Ordnung nach islamistischen Vorstellungen umgestalten. Allerdings wird Gewalt abgelehnt. Anhänger*innen des Dschihadismus setzen hingegen Gewalt zur Durchsetzung ihrer Ziele ein. Diese Darstellung der einzelnen Strömungen ist eine idealtypische Unterscheidung. Die Übergänge sind als fließend zu betrachten.

„Während sich Teile der islamistischen Bewegung an demokratischen Wahlen beteiligen und sich an die rechtlichen Rahmenbedingungen ihrer Heimatländer halten, wollen andere die herrschenden muslimischen Regierungen mit Gewalt beseitigen und den ‚Westen‘ bekämpfen“ (Hirschmann 2006, 118).

Anhänger*innen des Salafismus vertreten die Meinung, dass der Islam in westlichen Gesellschaften verfolgt und Menschen die Ausübung des muslimischen Glaubens auch in Teilen der islamischen Welt verboten werde. Mit Hilfe der Propagierung dieser Unterdrückungssituation wird im Dschihadismus der Jihad als Verteidigung der umma, der Gemeinschaft der wahren Gläubigen, gerechtfertigt (vgl. web¹⁹). In der dschihadistischen Auslegung deklariert das islamistische Narrativ den Jihad als von Allah gewollt, sodass Personen muslimischen Glaubens dazu verpflichtet seien, den militanten Jihad auszuüben (vgl. Dovermann 2013, 42).

Das arabische Wort *Jihad* bedeutet übersetzt „Bemühung“ oder „Anstrengung“. In der islamischen Religion wird zwischen dem großen und dem kleinen *Jihad* unterschieden. Ersterer stellt das friedliche Ausleben des richtigen, religiösen Verhaltens dar. Im Gegensatz hierzu ist mit dem kleinen *Jihad* ein kriegerischer Kampf zur Verteidigung des Islams gemeint (vgl. web²⁰). Dschihadistische Islamist*innen beziehen sich ausschließlich auf den kleinen *Jihad*, um Gewalt als Mittel zur Durchsetzung ihrer Ziele zu rechtfertigen (vgl. web¹⁰).

Im Jahr 2018 wurden 11.300 Personen salafistischen Organisationen zugeordnet, wobei nach Angaben des

Extremismusformen		
Rechtsextremismus	Linksextremismus	Islamismus
<ul style="list-style-type: none"> » gemeinsames ideologische Band: Fremdenfeindlichkeit, Rassismus, Antisemitismus, Geschichtsrevisionismus und Autoritarismus » richtet sich gegen die universelle Geltung der Menschenrechte und die im Grundgesetz verankerte Gleichheit der Menschen vor dem Gesetz 	<ul style="list-style-type: none"> » Ausrichten des politischen Handelns an revolutionär-marxistischen oder anarchistischen Vorstellungen » Ziel ist eine sozialistische bzw. kommunistische oder eine „herrschaftsfreie“ Gesellschaft » richtet sich gegen Grundrechte, parlamentarische Demokratie, Gewaltenteilung, Rechtsstaatsprinzip und Pluralismus 	<ul style="list-style-type: none"> » religiös verbrämte Form des politischen Extremismus » propagiert allumfassenden Geltungsanspruch des islamischen Rechts, der Scharia, in einer totalitären, sämtliche lebensbereiche betreffenden Auslegung » richtet sich gegen zentrale Verfassungsprinzipien wie Volkssouveränität, Gewaltenteilung und Menschenrechte

Abbildung 4: Übersicht über die Extremismusformen, Quelle: web⁹

Bundesamts für Verfassungsschutz keine gesicherten Zahlen zur Zugehörigkeit zum „Islamischen Staat“ vorliegen. Die Milli-Görüş-Bewegung und nahestehende Gruppierungen haben in Deutschland die meisten Anhänger*innen (vgl. web¹⁵). Betrachtet man die islamistische Szene im Ganzen ist festzuhalten, dass diese mit 26.560 Anhänger*innen im Vergleich zum Vorjahr erneut gewachsen ist (vgl. ebd.).

Im Rahmen der Begriffsbestimmungen zu Islamismus, Salafismus und Dschihadismus wurde hervorgehoben, dass eine islamistische Einstellung nicht per se bedeutet, dass eine Person gegen die demokratische Grundordnung in Deutschland ist sowie Gewaltanwendungen befürwortet und/oder durchführt (vgl. Waldmann 2009, 10f.). Die Tatsache, dass es sich hier um idealtypische Unterscheidungen handelt, welche in der Praxis häufig kaum auseinanderzuhalten sind, darf nicht vernachlässigt werden (vgl. Kaddor 2017, 93f.; Dantschke 2017, 62f.; Fuchs 2012, 12f.).

Die Tabelle stellt die Hauptmerkmale extremistischer Ideologien dar. Diese Auflistung ist nicht allumfassend und gibt lediglich einen Überblick.

3.3. Gemeinsamkeiten zwischen den Extremismusformen

- Welche Gemeinsamkeiten existieren
- zwischen den Formen des Extremismus?

Trotz einer unterschiedlichen Ausrichtung bestehen Gemeinsamkeiten zwischen der rechtsextremistischen, der linksextremistischen und der islamistischen/salafistischen Ideologie. So ist allen drei Formen trotz der völlig unterschiedlichen Utopien – die „homogene Volksgemeinschaft“, die „klassenlose Gesellschaft“ und der „Gottesstaat“ – eine grundlegende Ablehnung der demokratischen Grundordnung gemein. Unabhängig von ideologischen Komponenten lassen sich zudem ähnliche Strukturprinzipien ausmachen. Nach Armin Pfahl-Traugher können folgende Punkte genannt werden:

„ [E]rstens ein exklusiver Erkenntnisanspruch, also der Glaube an ein ‚höheres Wissen‘, zweitens ein dogmatischer Absolutheitsanspruch, also die Behauptung der pauschalen Richtigkeit der eigenen Vorstellungen,

drittens ein essentialistisches Deutungsmonopol, also die beanspruchte Erkenntnis des eigentlichen ‚Wesens‘, viertens eine holistische Steuerungsabsicht, also die angestrebte totale Lenkung der Sozialordnung, fünftens das deterministische Geschichtsbild, also die beanspruchte Erkenntnis eines Gesetzes der Geschichte, sechstens eine identitäre Gesellschaftskonzeption, also die Behauptung von einer politisch homogenen Sozialordnung, siebtens der dualistische Rigorismus, also das Denken in Freund-Feind-Kategorien, und achtens die fundamentale Verwerfung, also die komplette Negierung des bestehenden demokratischen Verfassungsstaates“ (web³).

Die Auflistung soll als Vergleich, nicht aber als Gleichsetzung verstanden werden. Es sind die Strukturprinzipien nicht der Kern der jeweiligen Ideologie oder deren Gefahrenpotenzial, die hier verglichen werden.

Beispielhaft werden in der Tabelle einige Instrumente und Gemeinsamkeiten dargestellt:

Instrumente
» ideologische Absolutheitsansprüche
» Freund-Feind-Denken
» Verschwörungsmethoden

Gemeinsamkeiten
» Kompromisslosigkeit
» Überlegenheitsphantasien
» Gegner durch Zwang dem eigenen Weltbild unterwerfen

Abbildung 5: Instrumente und Gemeinsamkeiten der Extremismusformen, Quelle: web⁹

Neben den Strukturprinzipien existieren Parallelen in den Motivlagen und den biographischen Hintergrundkonstellationen von sich radikalisierenden Personen bzw. von Anhänger*innen extremistischer Ideologien. Diese werden in Kapitel 4 („Radikalisierung als individueller Prozess“) beschrieben.



3.4. Weiterführendes Material

Weitere Hintergrundinformationen sowie interessante Materialien für die Praxis können Sie dem [„Dossier Rechtsextremismus“](#) und dem [„Dossier Linksextremismus“](#) der Bundeszentrale für politische Bildung entnehmen. Hier wird diskutiert, wie mit rechtsextremen Personen umgegangen werden kann und welche Akteur*innen, Gruppen und Strömungen innerhalb der jeweiligen Szene existieren. Der [„Infodienst Radikalisierungsprävention“](#) gibt Anregungen für die pädagogische Praxis in Schulen und vermittelt Anlaufstellen bei Radikalisierungsprozessen hin zum Islamismus.

Die Handreichungen von „klicksafe“ zum den Themen [„Rechtsextremismus“](#) und [„Salafismus“](#) bieten Hintergrundinformationen für Pädagog*innen sowie Anregungen für die praktische Arbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Form von durchgeplanten Unterrichtseinheiten. Es werden die Nutzung des Internets durch extremistische Gruppen thematisiert und Übungen zur Stärkung der Medienkompetenz vorgestellt.

Johannes Kies et al. erläutern in ihrem Beitrag [„Was ist rechtsextreme Einstellung, und woraus besteht sie?“](#) auf der Homepage der Bundeszentrale für politische Bildung unterschiedliche Konzepte des Begriffs [„Rechtsextremismus“](#). Sie thematisieren die Kritik am

Extremismusmodell, erläutern Grundelemente der verschiedenen Konzepte und beantworten damit die Frage, was genau zum Kernrepertoire rechtsextremer Positionen gehört.

In der Broschüre [„Darauf kommt es an! Jugendarbeit für Menschenrechte und Demokratie. Rechtsextremismusprävention durch jugendkulturelle Zugänge“](#) von „cultures interactive e.V.“, verfasst von Silke Baer und Florian Wagener, werden ideologische Parallelen zwischen der rechtsextremistischen und islamistischen Ideologie aufgezeigt. Als Merkmale extremistischer Ideologien werden beispielsweise die Abwertung von Anderen, rigide Geschlechter- und Sexualitätsnormen sowie die Gewaltbefürwortung benannt.

Literaturverzeichnis

Dantschke, Claudia (2017): **Attraktivität, Anziehungskraft und Akteure des politischen und militanten Salafismus in Deutschland**. In: Toprak, Ahmet/Weitzel, Gerrit (Hrsg.): Salafismus in Deutschland. Jugendkulturelle Aspekte, pädagogische Perspektiven. Springer VS Verlag: Wiesbaden, S. 61–76.

Dovermann, Ulrich (2013): **Narrative und Gegen-Narrative im Prozess von Radikalisierung und Deradikalisierung**. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ): Deradikalisierung, 63 (29–31), S. 39–45.

Fuchs, Peter (2012): **Salafismus. Eine dogmatische Strömung des sunnitischen Islamismus und ihre Ausprägung in Deutschland**. In: Pfahl-Traugher, Armin (Hrsg.): Jahrbuch für Extremismus- und Terrorismusforschung 2010/2011 (II). Hochschule des Bundes für Öffentliche Verwaltung: Brühl, S. 5–38.

Hirschmann, Kai (2006): **Der „Dschihadismus“: Gewaltideologie einer politischen Sekte**. In: Sicherheit und Frieden, 23 (4), S. 116–122.

Kaddor, Lamy (2017): **Vom Klassenzimmer in den Heiligen Krieg – Warum Jugendliche islamistische Fundamentalisten werden**. In: Toprak, Ahmet/Weitzel, Gerrit (Hrsg.): Salafismus in Deutschland. Jugendkulturelle Aspekte, pädagogische Perspektiven. Springer VS Verlag: Wiesbaden, S. 91–102.

Waldmann, Peter (2009): **Radikalisierung in der Diaspora. Wie Islamisten im Westen zu Terroristen werden**. Murmann-Verlag: Hamburg.

Internetquellen

web¹ [13.11.2019]

Stöss, Prof. Dr. Richard (2015): **Kritische Anmerkungen zur Verwendung des Extremismuskonzepts in den Sozialwissenschaften**.

www.bpb.de/politik/extremismus/rechtsextremismus/200099/kritische-anmerkungen-zur-verwendung-des-extremismuskonzepts-in-den-sozialwissenschaften

web² [27.11.2019]

Funke, Manfred (2008): **Totalitarismus, Extremismus, Radikalismus**.

https://www.kas.de/c/document_library/get_file?uuid=37b083d1-fe56-01c2-eb27-79ab65da15ff&groupId=252038

web³ [15.11.2019]

Pfahl-Traugher, Armin (2019): **Extremismus – Was ist das überhaupt?**

<https://hpd.de/artikel/extremismus-ueberhaupt-16428>

web⁴ [13.11.2019]

Verfassungsschutz des Landes Brandenburg (2019): **Glossar. Extremismus**.

<https://verfassungsschutz.brandenburg.de/cms/detail.php/lbm1.c.336441.de>

web⁵ [13.11.2019]

Jesse, Eckhard (2013): **Extremismus**.

www.bpb.de/nachschlagen/lexika/handwoerterbuch-politisches-system/202019/extremismus?p=all

web⁶ [24.01.2020]

Deutz-Schroeder (2017): **Pro Extremismusmodell: „Vergleich von Strukturmerkmalen“**.

<https://www.bpb.de/politik/extremismus/linksextremismus/261959/pro-extremismusmodell>

web⁷ [24.01.2020]

Butterwegge, Christoph (2018): **Contra Extremismusmodell: „ein inhaltsleerer Kampfbegriff“**.

<https://www.bpb.de/politik/extremismus/linksextremismus/263507/contra-extremismusmodell>

web⁸ [18.03.2019]

Bundesamt für Verfassungsschutz (2019): **Häufig gestellte Fragen (FAQ). Was ist der Unterschied zwischen radikal und extremistisch?**

<https://www.verfassungsschutz.de/de/service/faq>

web⁹ [13.11.2019]

Hans Seidel Stiftung (2017): **Radikalisierung und**

Extremismus. Eine Herausforderung für Demokratie und politische Bildung.

https://www.hss.de/download/publications/Argu_Kompakt_2017-10_Radikalisierung.pdf

web¹⁰ [18.03.2019]

Bundesamt für Verfassungsschutz (2013): **Islamismus: Entstehung und Erscheinungsformen.**

www.verfassungsschutz.de/de/download-manager/_broschuere-2013-09-islamismus-entstehung-und-erscheinungsformen.pdf

web¹¹ [13.11.2019]

Pfahl-Traughber, Armin (2016): **Terrorismus – Merkmale, Formen und Abgrenzungsprobleme.**

<http://www.bpb.de/apuz/228864/terrorismus-merkmale-formen-und-abgrenzungsprobleme?p=all>

web¹² [13.11.2019]

Bundeszentrale für politische Bildung (2016): **Terrorismus-Definitionen.**

www.bpb.de/apuz/229101/terrorismus-definitionen

web¹³ [25.11.2019]

Richter-Publizistik (2019): **Ideologie – Radikalismus, Extremismus und Terrorismus.**

<https://crp-infotec.de/ideologie-radikalismus-extremismus-terrorismus/>

web¹⁴ [18.03.2019]

Bundesverband Mobile Beratung e. V. (2015): **Zum Umgang mit dem Extremismusbegriff in der Praxis Mobiler Beratung.**

http://www.bundesverband-mobile-beratung.de/wp-content/uploads/2015/10/2011_Umgang.mit_dem_Extremismusbegriff_mobile-Beratung.pdf

web¹⁵ [27.11.2019].

Bundesamt für Verfassungsschutz (2019): **Verfassungsschutzbericht 2018.**

www.verfassungsschutz.de/de/oeffentlichkeitsarbeit/publikationen/verfassungsschutzberichte

web¹⁶ [27.11.2019]

klicksafe (2017): **Rechtsextremismus hat viele Gesichter. Wie man Rechtsextreme im Netz erkennt – und was man dagegen tun kann.**

www.klicksafe.de/fileadmin/media/documents/pdf/klicksafe_Materialien/Lehrer_LH_Zusatzmodule/LH_Zusatzmodul_Rechtsextremismus_klicksafe_neu.pdf

web¹⁷ [27.11.2019].

Pfahl-Traughber, Armin (2019): **Was die „Neue**

Rechte“ ist – und was nicht. Definition und Erscheinungsform einer rechtsextremistischen Intellektuellengruppe.

www.bpb.de/politik/extremismus/rechtsextremismus/284268/was-die-neue-rechte-ist-und-was-nicht

web¹⁸ [24.01.2020]

Glaser, Michaela/René Schultens (Hrsg): **„Linke“ Militanz im Jugendalter. Befunde zu einem umstrittenen Phänomen.**

https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs/1072_16388_Linke_Militanz_im_Jugendalter.pdf

web¹⁹ [27.11.2019]

Ministerium für Inneres und Kommunales des Landes NRW (2016): **Extremistischer Salafismus als Jugendkultur. Sprache, Symbole und Style.**

www.land.nrw/sites/default/files/asset/document/extremistischer_salafismus_als_jugendkultur_internet.pdf

web²⁰ [27.11.2019]

Bundesamt für Verfassungsschutz (2005): **Jugend und Jihad.**

www.verfassungsschutz.de/de/download-manager/_faltblatt-2015-02-jugend-und-jihad.pdf



Basiswissen:

Extremismus, Radikalisierung und Prävention

Kapitel 4

Radikalisierung als individueller Prozess

Folgende Fragen werden thematisiert:

- ⋮ Was versteht man unter einer Radikalisierung und was löst sie aus?
- ⋮ Welche Erklärungsansätze für eine Radikalisierung existieren?
- ⋮ Wie sieht der Prozess einer Radikalisierung aus?
- ⋮ Was sind mögliche Anzeichen von Radikalisierungsprozessen?
- ⋮ Wie sollte man bei potenziellen Hinwendungsprozessen reagieren?



4. Radikalisierung als individueller Prozess

- Was versteht man unter einer
- Radikalisierung und was löst sie aus?

Zu Beginn des Kapitels wird der Begriff „Radikalisierung“ erläutert und potenzielle Motive dargestellt. Im Anschluss werden unterschiedliche theoretische Erklärungsmuster sowie Modelle des Ablaufs einer Radikalisierung beschrieben.

Begriff „Radikalisierung“

Aus dem Lateinischen übersetzt bedeutet *radix* „Wurzel“. Im Allgemeinen wird von einer demokratiefeindlichen Radikalisierung gesprochen, wenn sich eine Person von den geltenden gesellschaftlichen Regeln abwendet und die Etablierung eines anderen politischen Systems fordert. Radikalisierung wird als Prozess verstanden und darf nicht mit Gewalt gleichgesetzt werden. Zwar kann ein Radikalisierungsprozess in der Ausübung von Gewalt enden, dies ist jedoch nicht zwangsläufig der Fall (vgl. Neumann 2013, 3, Eckert 2013, 11f., Bozay 2017, 451).

Vielfalt an Motivlagen

Aufgrund der Vielzahl von unterschiedlichen Motiven und Hintergrundkonstellationen können wir nicht von einem idealtypischen Radikalisierungsprozess ausgehen. Wechselwirkungen zwischen verschiedenen Motiven im Radikalisierungsprozess sind möglich. Darüber hinaus gibt es während des gesamten Prozesses zahlreiche Anknüpfungspunkte für eine Deradikalisierung, also eine Abkehr der betroffenen Person von der extremistischen Ideologie.

Trotz der Individualität der Hinwendungsprozesse existieren Gemeinsamkeiten in Bezug auf die Motivlagen von Personen, die sich radikalieren. Fabian Srowig et al. nehmen daher an, dass ...

„[...] es für die individuellen Aspekte einer Radikalisierung keine große Rolle spielt, ob eine links- oder rechts-extremistische Weltanschauung zugrunde liegt. [...] Es gibt zwar ideologische oder religiös-spezifische Anknüpfungspunkte für Individuen und divergierende Ausprägungen von Extremismen. Doch sind jene Mechanismen, die bei der Aneignung extremistischer

Denk- und Verhaltensmuster wirken, zumindest hinsichtlich der Erklärung individueller Ursachen, Dynamiken und Mechanismen vergleichbar“ (Srowig et al. 2018, Vorwort).

Folgende Aspekte können phänomenübergreifend hervorgehoben werden :

Bedeutung von Aspekten des Erwachsenwerdens

Zum Beispiel Suche nach Sinnstiftung und Orientierung, bewusst provokante Abgrenzung vom Elternhaus, Wunsch nach Anerkennung und Respekt, Suche nach der eigenen Identität.

Einfluss von Desintegrations- und Krisenerfahrungen

Zum Beispiel mangelnde bzw. prekäre Integration in den Bildungs-, Ausbildungs- und Erwerbsektor, Defizit- und Nichtzugehörigkeitserfahrungen.

Relevanz der Gruppe als Identitätsmerkmal: Vermittlung von Zugehörigkeits- und Gemeinschaftsgefühlen

Zum Beispiel Wir-Ihr-Gegensätze, Schwarz-Weiß-Bilder und Gut-Böse-Unterscheidungen.

Abbildung 6: Überblick über potenzielle Radikalisierungsmotive /-verstärker, Quelle: Eigendarstellung nach web¹

Es sollte berücksichtigt werden, dass diese Faktoren nicht zwangsläufig eine Radikalisierung auslösen. Auch kann nicht davon ausgegangen werden, dass bei einem Ausbleiben der gelisteten Punkte eine Radikalisierung ausgeschlossen werden kann. Wiederholt kommen Praktiker*innen und Wissenschaftler*innen zu dem Schluss, dass es kein idealtypisches Profil einer sich radikalierenden oder radikalisierten Person gibt und gleichzeitig der Radikalisierungsverlauf nicht standardisiert werden kann (vgl. Waldmann 2009, 37f.; Srowig et al. 2018, 1ff.; Meiering et al. 2018, 1ff.). Diese Tatsache wird gemeinhin als „Spezifitätsproblem“ (Srowig et al. 2018, 1) bezeichnet.

Pull- und Push-Faktoren

In seiner Studie „Radikalisierung in der Diaspora“ versucht Peter Waldmann die Radikalisierung von jungen Migrant*innen der zweiten und dritten Generation anhand unterschiedlicher Faktoren zu erklären. Im Fokus steht hier eine Radikalisierung hin zum Islamismus/Salafismus. Peter Waldmann unterscheidet zwischen den folgenden Faktoren:

- » **Pull-Faktoren:**
die extremistische Ideologie, Propagandaaktivitäten, einzelne Protagonist*innen;
- » **Push-Faktoren:**
eine fehlende soziale Integration, die Kluft zwischen Menschen muslimischen Glaubens und vermeintlich Einheimischen, Erfahrungen des Scheiterns.

Waldmann bezeichnet die islamistische Radikalisierung als einen psychologischen Prozess, welcher individuell von jeder*m Einzelnen durchlaufen wird, gleichzeitig jedoch innerhalb einer Gruppe stattfindet. So spricht er davon, dass radikalisierte Personen zu einer „brüderlichen Gemeinschaft“ (Waldmann 2009, 113) verschmelzen. Sympathisant*innen würden sich ausschließlich den Mitgliedern der islamistischen Gemeinschaft gegenüber loyal zeigen und als letztendliche Stufe der islamistischen Radikalisierung werde der Märtyrertod als Aufopferung für diese Gemeinschaft angepriesen (vgl. ebd., 63f.). In der Studie von Peter Waldmann wird die islamische Religion zwar einbezogen, stellt jedoch nicht den Erklärungsfaktor dar. Die Mechanismen beziehungsweise ein möglicher Output, wie etwa die Überidentifikation mit dem extremistischen Kollektiv, können auch auf andere Phänomenbereiche übertragen werden.

4.1. Theoretische Erklärungsmodelle

- Welche Erklärungsansätze für eine
- Radikalisierung existieren?

In der Radikalisierungsforschung wird die Entwicklung dynamischer Ansätze, welche Wechselwirkungen zwischen einer Person und ihrem Umfeld analysieren, fokussiert. Dabei werden psychosoziale, ge-

sellschaftliche und gruppendynamische Aspekte kombiniert (vgl. Lützing 2010, 4f.; Logvinov 2017, 124f.).

Übersicht über vorhandene Theorien und Erklärungsansätze:



Abbildung 7: Überblick über Theorien und Erklärungsansätze von Radikalisierungsprozessen, Quelle: Eigendarstellung

Beispielhaft wird im Folgenden auf sozialpsychologische sowie soziologische Erklärungsansätze eingegangen. Diese sind sehr eng miteinander verknüpft, da ähnliche Faktoren betrachtet werden. Zunächst werden die Aspekte der sozialpsychologischen Argumentationskette dargestellt.

Sozialpsychologische Theorien

Sozialpsychologische Theorien verknüpfen soziale und psychologische Mechanismen (vgl. Logvinov 2017, 65f.; Srowig et al. 2018, 10ff.).

Bedürfnisse einer Person

Ausschlaggebend für eine Radikalisierung können individuelle Bedürfnisse einer Person sein, welche von der extremistischen Gruppe aufgegriffen werden. Zu diesen Bedürfnissen zählen u. a. der Wunsch nach Zugehörigkeit. Diese emotionalen Bedürfnisse resultieren aus biographischen Erlebnissen, welche den Personen gemein sind (vgl. Logvinov 2017, 125). Michaela Glaser zählt zu den Parallelen in den Biographien von Anhänger*innen extremistischer Gruppen beispielsweise Erfahrungen des Scheiterns oder fehlende emotionale Bindungen im familiären sowie sozialen Umfeld (vgl. web¹).

In einer qualitativen Befragung von 39 Extremist*innen konnte Saskia Lützing feststellen, dass bei den Befragten das familiäre Umfeld durchgehend als problematisch einzustufen war. Neben familiären Beziehungen spielen freundschaftliche Netzwerke eine entscheidende Rolle. Wiederholt sprachen die Personen von Einsamkeit oder dem Gefühl der Fremdbestimmung. Dies habe aus psychologischer Sicht den Einstieg in die extremistische Szene sowie die Abspaltung von der Familie ermöglicht (vgl. Lützing 2010, 20ff.).

Sinn- und Identitätskrisen/Biographische Krisen

Nach John Horgan können vor allem Jugendliche ihre Sinn- und Identitätskrise durch extremistische Milieus und deren eindeutige Vorgaben lösen. Es ist das Gefühl der Zugehörigkeit, welches extremistische Gruppierungen für Jugendliche attraktiv erscheinen lässt (vgl. Horgan 2005, 60f.). Biographische Krisen „in der Familie, in der Auseinandersetzung mit Gleichaltrigen, in der Schule und bei dem Übergang in das Berufsleben“ (Srowig et al. 2018, 19) können bei jungen Menschen zu einer Radikalisierung führen. Als biographische Krisen zählen ebenfalls der Verlust eines Familienmitglieds oder einer nahestehenden Person, Frustrationserlebnisse oder Gewalterfahrungen (vgl. ebd., 19).

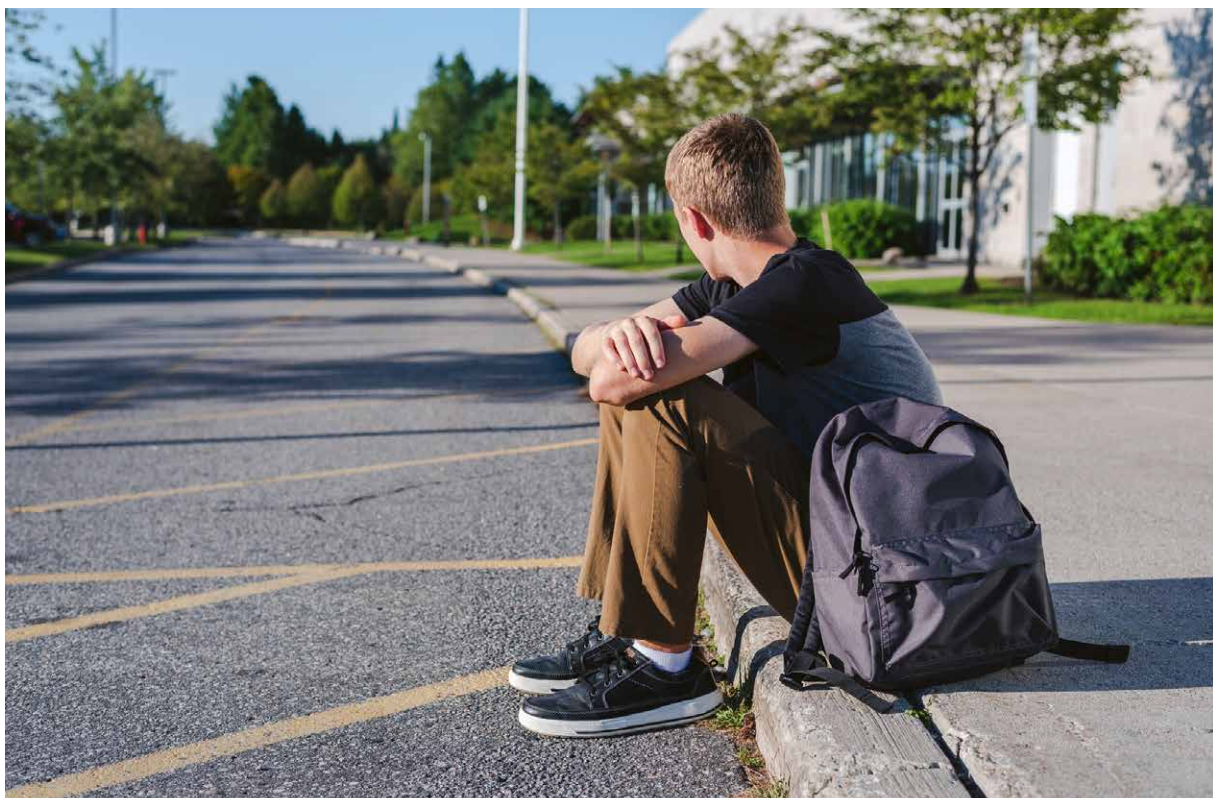
Auf der Grundlage sozialpsychologischer Erklärungsansätze kann Folgendes für die praktische Arbeit betont werden: Jugendliche und junge Erwachsene streben nach der Befriedung ihrer Bedürfnisse, wobei extremistische Gruppierungen ihnen Lösungen offerieren.

Soziologische Theorien

Soziologische Theorien fokussieren sich auf die Interaktion zwischen Individuen und sehen die Ursachen für eine extremistische Radikalisierung in gruppendynamischen Aspekten (vgl. Eckert 2013, 11ff.; Srowig et al. 2018, 12ff.). Dementsprechend steht hier die Gruppe im Vordergrund. Aufgrund der Begrenztheit des Handbuchs wird lediglich eine Auswahl an soziologischen Theorien erläutert.

Theorie der sozialen Identität

Die Theorie der sozialen Identität geht davon aus, dass Individuen ihre eigene Identität durch die Zugehörigkeit zu einer Gruppe definieren. Gruppenwerte, -normen und -ziele werden zu Bestandteilen der eigenen Identität. Der Kontakt und in einem späteren Schritt das Gefühl der Zugehörigkeit zu einer extremistischen Gruppierung führt dementsprechend dazu, dass Personen die radikalen Einstellungen



dieser Gruppe als ihre eigenen übernehmen (vgl. Logvinov 2017, 125). Nach Michail Logvinov entwickelt sich die Bereitschaft, Gewalt zur Durchsetzung der Gruppenziele anzuwenden, „als Folge der ideologischen Indoktrination, des Gruppendenkens und sukzessiven Wertewandels“ (ebd., 126). Gemäß der Theorie der sozialen Identität werden demzufolge gewaltsame Auseinandersetzungen wahrscheinlicher ...

„[...] wenn das individuelle Bedürfnis nach positiver sozialer Identität nicht mehr oder nur mühsam durch einen sozialen Vergleich gesichert werden kann, in dessen Ergebnis die eigene Bezugsgruppe [...] als überlegen wahrgenommen wird“ (Friedrich 1992, 20).

Theorie der Gruppendynamik

Unter dem Stichwort „Gruppendynamik“ wird auf folgende Punkte hingewiesen (vgl. Borum 2011, 20f; Helmus 2009, 74ff.; Meiering et al. 2018, 3ff.):

1. Unter dem Begriff *risky shift* wird die Tatsache zusammengefasst, dass Gruppen im Vergleich zu Individuen riskantere Entscheidungen treffen und radikalere Einstellungen vertreten. Man kann hier von einer erhöhten Risikobereitschaft von Gruppen im Vergleich zu Einzelpersonen sprechen.
2. Gruppen versuchen Konformität im Verhalten der einzelnen Gruppenmitglieder zu erzielen. Abweichendes Verhalten wird sanktioniert.
3. Gruppen fördern häufig die Entwicklung eines dichotomen Weltbildes bzw. eines Wir-Ihr-Gegensatzes. Gegner werden dehumanisiert. Das heißt, sie werden nicht mehr als Einzelperson, sondern nur noch als Teil der gegnerischen Gruppe wahrgenommen.
4. Durch die Gruppennormen und -regeln werden bestimmte Erwartungen an die Gruppenmitglieder herangetragen.

Außerdem würden „Mitglieder, die extreme Interpretationen der Mehrheitsmeinung haben, von anderen Gruppenmitgliedern mehr Respekt und Bewunderung erhalten“ (Srowig et al. 2018, 12 zitiert nach McCauley/Moskalenko 2008, 422). Auf diese Weise würden einzelne Gruppenmitglieder einen höheren Status erreichen (vgl. McCauley/Moskalenko 2008, 422). Nach Michael A. Hogg und Janice Adelman ist insbesondere das Bedürf-

nis der Reduktion von Unsicherheiten ausschlaggebend für die Anbindung an eine Gruppe. Individuen würden nach Orientierung suchen und sich demnach eher „zu autoritären Führungsqualitäten sowie hierarchischen und rollenstrukturierenden Gruppen hingezogen fühlen, die für extremistische Gruppierungen charakteristisch sind“ (Hogg/Adelman 2013, 445).

Netzwerktheorie

Eine weitere soziologische Theorie ist die Netzwerktheorie. Diese fokussiert sich auf die herausragende Bedeutung der Interaktion zwischen Individuen in Netzwerken. Radikale Ideen würden über soziale Netzwerke verbreitet werden, sodass eine Radikalisierung im Rahmen dieses kommunikativen Handelns zu erkennen sei. Extremistische Gruppierungen seien häufig nicht hierarchisch aufgebaut und die Rekrutierung neuer Mitglieder würde netzwerkartig verlaufen (vgl. Logvinov 2017, 127).

„Kein[*e] Terrorist[*in] würde versuchen, jemanden zu rekrutieren, der[*die] die Terrorist[*innen] an die Behörden verraten könnte, was bedeutet, dass Rekrutierung aus dem Netzwerk von Freunden, Liebhaber[*innen] und Familie stattfindet“ (Srowig et al. 2018, 11 zitiert nach McCauley/Moskalenko 2008, 421).

Im Rahmen der Netzwerktheorie spielt insbesondere das Internet als Ort der Rekrutierung sowie der Verbreitung von Propagandainhalten eine entscheidende Rolle.

4.2. Modelle der Radikalisierungsforschung

- Wie sieht der Prozess einer
- Radikalisierung aus?

Es existiert eine Vielzahl an unterschiedlichen Modellen, die den Verlauf einer Radikalisierung versuchen darzustellen. Trotz der Unterschiede in den Radikalisierungsverläufen werden folgende Elemente wiederholt als Merkmale benannt:

- » Die **kognitive Öffnung und Hinwendung** geschieht keineswegs immer aus primär ideologischen Motiven: Neben hochideologisierten An-

führer*innen gibt es viele Mitglieder mit einem (zunächst) geringen Ideologierungsgrad.

- » Im Fokus steht die **Suche nach Sinn und Orientierung** innerhalb der extremistischen Gruppe: Die Bezugspunkte verschieben sich weg vom bisherigen Freundeskreis und sozialen Umfeld.
- » Es gibt im Verlauf des Radikalisierungsprozesses eine **Verinnerlichung der Ideologie**: Sie wird immer mehr z. T. der eigenen Identität und es findet eine Sozialisation innerhalb der extremistischen Gruppe statt.

Eine Radikalisierung wird demnach auch als Sozialisationsprozess verstanden, in dessen Verlauf sich Personen „die in diesen Kontexten vertretenen Deutungs-, Einstellungs-, Emotions- und Verhaltensmuster“ (Srowig et al. 2018, 17) annehmen. Durch die Sozialisation innerhalb der Gruppe findet eine Neuorientierung und Abkapselung vom bisherigen Umfeld statt (vgl. Meiering et al. 2018, 5, Srowig et al. 2018, 17).

Vier-Phasen-Modell von Tomas Precht

Das von Tomas Precht entwickelte Modell umfasst vier Phasen. In Phase 1 und 2 thematisiert er den Radikalisierungsprozess. In den darauffolgenden Phasen geht er bereits von einer erfolgten Radikalisierung der Person aus.

Persönliche Prädispositionen, also eine Anfälligkeit im Sinne eines Vorgeprägtseins, und im sozialen Umfeld gemachte Erfahrungen seien ausschlaggebend für eine Präradikalisierung (Pre-radicalization). Das Wort Präradikalisierung verweist auf den Umstand, dass es sich hier um eine Vorstufe handelt, die nicht zwangsläufig Ausgangspunkt für einen Radikalisierungsprozess sein muss. Tomas Precht spricht explizit das Internet als Möglichkeit an, mit der extremistischen Ideologie in Kontakt zu kommen (vgl. Precht 2007, 34).

In der zweiten Phase kommt es zu einer Identifikation mit der extremistischen Ideologie (vgl. ebd.). Auslöser und mögliche Multiplikatoren sind u. a. politische Debatten, persönliche Kontakte in die extremistische Szene oder populäre Prediger*innen (vgl. Schneiders 2006, 150; Dantschke 2017, 71). Das Internet ist auch in Phase 2 als bedeutsamer Ort des Austausches zu betrachten. Es diene der Propaganda und der Verfestigung der extremistischen Ideologie (vgl. Precht 2007, 34; Dantschke 2017, 75).

Nach Precht tritt eine Person durch die Abspaltung von bisherigen Bezugsgruppen und die Hinwendung zur extremistischen Gruppe in die dritte und vierte Phase des Modells über. In diesen beiden Phasen spricht Precht von group bonding, womit er die in den soziologischen Theorien angesprochenen gruppendynamischen Aspekte einbezieht.



Abbildung 8: Vier-Phasen-Modell nach Tomas Precht, Quelle: Eigendarstellung

Modell von Quintan Wiktorowicz

Ausgangspunkt des vierphasigen Modells ist eine Persönlichkeits- bzw. Identitätskrise. Die ersten drei Phasen des Modells, die als Prozess der Suche und Öffnung für Neues verstanden werden können, sind – so Quintan Wiktorowicz – eine notwendige Bedingung für die letzte Phase, in der eine erfolgreiche Radikalisierung stattfindet (vgl. Wiktorowicz 2005, 127). Folgende Phasen unterscheidet er:

1. Kognitive Öffnung

Personen öffnen sich für neue Ideen und werden empfänglich für alternative Weltanschauungen (vgl. Wiktorowicz 2005, 127);

2. (Religiöse) Suche

Personen finden Antworten auf Sinnfragen in (religiösen) extremistischen Deutungen (vgl. ebd.);

3. Frameangleichung

Darstellungen bzw. Deutungen der Realität von extremistischen Gruppierungen (Frames) werden als wahr angenommen und greifen die Bedürfnisse der*des Einzelnen auf (vgl. ebd.);

4. Sozialisation

Personen durchlaufen Gruppenaktivitäten, welche die Indoktrinierung durch die extremistischen Inhalte, die Dekonstruktion der bisherigen Identität sowie den Wandel eigener Werte begünstigen (vgl. ebd.).

Abbildung 9: Modell von Quintan Wiktorowicz, Quelle: Eigendarstellung

Das Modell ist zwar auf eine Radikalisierung hin zum Islamismus ausgerichtet, kann aber auch in anderen Phänomenbereichen hilfreiche Erklärungsansätze bieten.

WORDE-Cluster-Modell von Hedieh Mirahmadi

Ein weiteres Erklärungsmodell, welches unterschiedliche Ebenen kombiniert, ist das WORDE-Cluster-Modell von Hedieh Mirahmadi. Er unterscheidet zwischen fünf Ebenen, auf welchen unterschiedliche Faktoren anzusiedeln seien. Diese können in ihrer Kombination zu einer Radikalisierung führen (vgl. Mirahmadi 2016, 132). Die folgende Abbildung visualisiert die verschiedenen Ebenen, die im Rahmen des WORDE-Cluster Modells kombiniert werden.

Das WORDE-Cluster-Modell ist eines der umfangreichsten Radikalisierungsmodelle und stellt ein-

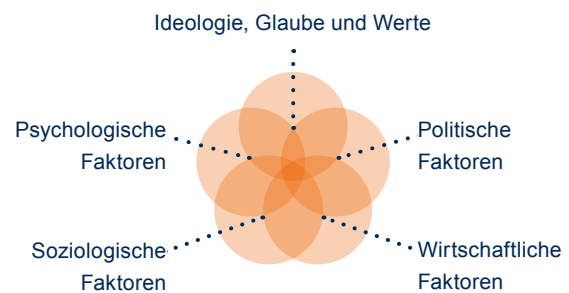


Abbildung 10: WORDE-Cluster-Modell von Hedieh Mirahmadi, Quelle: Mirahmadi 2016, 132

deutig dar, dass es keine idealtypischen Radikalisierungsverläufe geben kann. Die Anzahl der zu berücksichtigenden Faktoren und deren Interaktion sind zu komplex, als dass die Mechanismen verallgemeinert werden können. Nach Peter Neumann besteht die Schwierigkeit darin, die Wechselwirkungen zwischen einzelnen Faktoren und Einflüssen angemessen darzustellen. Es ist demnach unmöglich, nach einem einzelnen Radikalisierungsmodell zu suchen (vgl. Neumann 2013, 7f.; McCauley/Moskalendo 2008, 419).

4.3. Anzeichen von Radikalisierungsprozessen

Was sind mögliche Anzeichen von Radikalisierungsprozessen?

Es ist nicht möglich, eine Checkliste zu erstellen, anhand derer eine Radikalisierung unmittelbar erkannt und geeignete Maßnahmen aufgezeigt werden können. Die im Folgenden dargestellten Aspekte sollen Ihnen lediglich eine Orientierung bieten.

Die nachfolgende Auflistung ist der Handreichung „Herausforderung Salafismus. Schule und religiös begründeter Extremismus“ entnommen. Diese wird von der Bundeszentrale für politische Bildung zur Verfügung gestellt.

Veränderungen in den Einstellungen und Verhaltensweisen

Zieht sich die Person aus ihrem bisherigen Umfeld zurück? Verändert sich ihre Beziehung zu Freunden

und/oder der Familie? Bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen kann man sich die Frage stellen, ob die wahrgenommenen Veränderungen über das „normale“ Maß an Umbruchssituationen während des Heranwachsens hinausgehen. Veränderungen in den Einstellungen und Verhaltensweisen einer Person fallen meist im lokalen Umfeld auf. Das bedeutet, dass insbesondere Multiplikator*innen aus der Schule, dem Sportverein oder dem beruflichen und privaten Umfeld ungemein wichtig sind, um Persönlichkeits- und Identitätskrisen sowie weitere Motive (z. B. Unzufriedenheit, Gefühl der Ohnmacht, Orientierungslosigkeit) zu erkennen und aufzugreifen. In manchen Fällen kann eine Hinwendung zu einer extremistischen Gruppe mit einer Veränderung im Erscheinungsbild einhergehen.

Meinungen mit geschlossenem Weltbild

Vertritt eine Person ein geschlossenes Weltbild und wertet andere Personen aufgrund ihrer Gruppenzugehörigkeit ab? Es ist enorm schwierig, zwischen reiner Provokation und extremistischen Einstellungen zu unterscheiden. Insbesondere bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen kommt es zu extremen Äußerungen, die nichts mit einer extremistischen Ideologie zu tun haben, sondern dem Wunsch nach Aufmerksamkeit geschuldet sind. Suchen Sie das Gespräch, geben Sie Ihrem Gegenüber Zeit, ihre*seine Sichtweise zu erklären, und fragen Sie nach, ohne bereits eine Bewertung vorzunehmen! Falls Sie der Meinung sind, es liege ein geschlossenes Weltbild vor, welches extreme politische und/oder religiöse Positionen beinhaltet und das sich gegen die freiheitlich-demokratische Grundordnung richtet, sollten Sie Kontakt mit einer Beratungsstelle aufnehmen. Gemeinsam kann eine geeignete Reaktion erarbeitet werden.

Abwertung anderer Personen

Teil extremistischer Ideologien sind Ungleichwertigkeitsvorstellungen, durch die Personen auf der Grundlage ihrer Zugehörigkeit zu unterschiedlichen Gruppen bewerten oder wegen ihres Religionsverständnisses abgewertet werden. Letzteres ist Teil der islamistischen Ideologie, deren Anhänger*innen die Meinung vertreten, die einzig wahre Interpretation des islamistischen Glaubens erkannt zu haben. Dies äußert sich z. B. dann, wenn muslimische Mädchen oder Frauen von anderen Personen bedrängt werden, ein Kopftuch zu tragen oder für das Nicht-Tragen eines Kopftuchs abgewertet werden. Äußerungen, wie „Du bist kein*e richtige*r Muslim*a“, oder Beschimpfung mit dem arabischen Begriff kuffar (übersetzt „Ungläubige“) sollten Sie nicht im Raum stehen lassen. In diesem Fall müssen Fachkräfte durch gezielte Anreize einen gemeinsamen Dialog initiieren, um Toleranz gegenüber anderen Vorstellungen, Lebensstilen und Interpretationen zu fördern.

Weitere mögliche Anzeichen

Greifen Personen Themenfelder extremistischer Gruppierungen auf und argumentieren im Sinne der jeweiligen Ideologie? Besuchen, posten und/oder liken sie Internetseiten und/oder Videos extremistischer Gruppierungen? Nehmen sie an Demonstrationen und/oder weiteren Aktionen extremistischer Gruppierungen teil?

Ihnen sollte bewusst sein, dass es zwar einige Anzeichen für Radikalisierungen gibt, letztendlich jedoch der Einzelfall betrachtet werden muss. Hilfreich für die Bewertung der unterschiedlichen Situationen sind Hintergrundinformationen über extremistischen Ideologien sowie möglichen Motive.

Praxisbeispiel

Biographische Fallbeispiele

Je nachdem, welche Erklärung bzw. welches Ablaufmodell einer Radikalisierung herangezogen wird, stehen unterschiedliche Elemente im Fokus der Betrachtung. Im Folgenden werden einzelne Fallbeispiele aus der Beratungs- und Bildungsarbeit skizziert. Diese können Ihnen möglicherweise helfen, einen Eindruck von der Thematik zu erhalten. Außerdem wird deutlich, dass es keinen einheitlichen Radikalisierungsverlauf gibt. Es existieren ebenso Fallbeispiele von Deradikalisierungsprozessen. Beide – Darstellungen von Radikalisierungen sowie Deradikalisierungen – können verwendet werden, um potenzielle Anknüpfungspunkte für ein Umlenken genauer zu spezifizieren bzw. mit Fachkräften zu erarbeiten.

Der Fall „Mirko“ – Radikalisierung hin zum Rechtsextremismus

Die Eltern von Mirko sind beruflich sehr eingebunden und können wenig Zeit mit ihrem Sohn verbringen. Seine Pubertät ist geprägt von fehlenden familiären Beziehungen. Als Bezugsperson für den Jungen gilt Herr Fellmann, ein ehemaliger Arbeitskollege seines Vaters. Mirko empfindet eine starke emotionale Verbundenheit zu ihm, da dieser dem Jungen das Gefühl von Bedeutung gibt. Anerkennung, Orientierung und Sinnsuche werden wiederholt in verschiedenen Erklärungsansätzen zu Radikalisierungsprozessen junger Menschen hervorgehoben (vgl. Hafener 2015, 12f.). Mangelhafte familiäre Beziehungen und die Kontaktherstellung zur extremistischen Gruppe durch Personen aus dem sozialen Umfeld können als Auslöser gelten (vgl. Malthauer/Waldmann 2012, 18). Für Mirko stellen die klaren Regeln von Herrn Fellmann eine Stütze dar. Er erfreut sich der Aufmerksamkeit, die ihm dieser entgegen bringt. Herr Fellmann erzählt viel über die Zeit während des zweiten Weltkrieges, gibt Mirko Bücher zum Lesen und bringt ihn in Kontakt mit seinem Enkel Jens und dessen Freundeskreis, die offen rechte Einstellungen vertreten. Für Mirko steht schnell fest, dass er Teil der Gruppe sein will, denn er ist beeindruckt von den Anderen und kann mit seinem Wissen über Geschichte und Politik glänzen.

Insbesondere bei Jugendlichen, die auf der Suche nach ihrer eigenen Identität sind, kann der Wunsch, sich einer Gruppe zugehörig zu fühlen, zu einer Hinwendung zum Extremismus führen (vgl. Meiering et al. 2018, 1ff). Die Gruppe um Mirko wird immer dominanter in ihrem Auftreten. Es gibt Stress in der Schule und im familiären Umfeld. Mirko propagiert nun einen vermeintlichen Austausch der deutschen Bevölkerung durch Asylant*innen. Er und seine Freunde patrouillieren in ihrem Stadtteil und kommen zu dem Entschluss, dass sie mehr als nur Worte umsetzen wollen. Der Hinwendungsprozess von Mirko ist geprägt von einem *risky shift*, also der Verstärkung der radikalen Einstellungen durch den Gruppenkontext (vgl. Borum 2011, 20f; Helmus 2009, 74ff.; Meiering et al. 2018, 3ff.). Auch die eigene Selbstwahrnehmung – die Gruppe um Mirko sieht sich als die überlegene Gruppe an – sowie der Tunnelblick bzw. das dichotome Weltbild sind wiederholt Teil von Radikalisierungsprozessen junger Erwachsener (vgl. McCauley/Moskalenko 2011, 220; Srowig et al. 2018, 4).

Das Fallbeispiel von Mirko ist der Handreichung „Aus der Rolle (ge-)fallen!“ entnommen. Dieses wurde im Auftrag des Projekts Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt durch den Träger „Gesicht Zeigen! e.V.“ entwickelt.

In dem Artikel „The Making of a YouTube Radical“ der New York Times wird eine potenzielle Radikalisierung über das Internet anhand des Fallbeispiels von Caleb Cain, der sich in den Sog rechtsextremistischer Internetpropaganda ziehen lässt, beschrieben.

Der Fall „Manuela“ – Radikalisierung hin zum Islamismus

Auch weibliche Jugendliche schließen sich extremistischen Gruppierungen an. In der salafistischen Propaganda wird beispielsweise häufig das Bild der „emanzipierten Muslima“ (Inan 2007, 222) verwendet, um zu suggerieren, dass Salafistinnen eine starke, unabhängige Stellung innerhalb der islamistischen Ideologie einnehmen können. Wird dieses Bild den Diskriminierungserfahrungen bzw. den Nichtzugehörigkeitsgefühlen junger Erwachsener entgegengesetzt, kann die islamistische Ideologie ebenfalls für Mädchen und junge Frauen eine Sogwirkung entfalten (vgl. Inan 2017, 113). Einige junge Anhänger*innen islamistischer Gruppierungen nehmen eine wichtige Rolle in der Internetpropaganda ein (vgl. Strunk 2013, 82ff.). Die Biographie von Manuela (19 Jahre) beinhaltet einen Einschnitt in ihr alltägliches Leben. Der Tod ihrer Mutter – ein emotionaler Schicksalsschlag – veranlasst sie dazu, den Kontakt zu ihrer Familie abubrechen. Bereits im Vorfeld des Todes der Mutter war das Verhältnis zu ihrem Vater problematisch (vgl. Bozay 2017, 455). Saskia Lützing thematisiert in ihrer Untersuchung das als problematisch anzusehende, soziale Umfeld der Proband*innen und hebt das Gefühl der Einsamkeit hervor, welches gerade Jugendliche empfinden würden (vgl. Lützing 2010, 20ff.; Horgan 2005, 60f.). Eine muslimische Freundin kann Manuela für den Islam begeistern, der ihr Orientierung bietet (vgl. Bozay 2017, 455). Während einer Auslandsreise radikalisiert sich ihr Freund.

Durch dessen Verhaltensänderung wird auch Manuela mehr und mehr von der islamistischen Ideologie überzeugt. Sie konvertiert zum Islam und entschließt sich, zusammen mit ihrem Freund Abdul nach Syrien auszuwandern (vgl. ebd., 456). Der Verlauf verdeutlicht, dass eine Radikalisierung auch bei Sympathisantinnen meist aus eigenem Antrieb erfolgt und kein linearer Prozess sein muss (vgl. Waldmann 2009, 88). Dies gilt nicht nur für Jugendliche mit Migrationshintergrund, denn auch zahlreiche – wenn auch nicht alle – Konvertit*innen entscheiden sich eigenständig, sich islamistischen Gruppierungen anzuschließen (vgl. Schäuble 2011). Wie in den anderen beiden Fallbeispielen von Mirko und Tarek spielte auch bei Manuela das soziale Umfeld eine wichtige Rolle (vgl. Malthauer/Waldmann 2012, 18). Tomas Precht nennt in der ersten Phase seines Modells Familie und Freunde als Akteur*innen, durch die Personen mit extremistischen Ideologien in Kontakt kommen können. Precht benennt in Phase 2 die Möglichkeit des Konvertierens und geht in Phase 3 auf die Isolation vom bisherigen, sozialen Umfeld ein (vgl. Precht 2007, 34). Tomas Prechts Modell scheint den Ablauf der Radikalisierung von Manuela treffend zu beschreiben.

Der Fall „Tarek“ – Radikalisierung hin zum Islamismus

Bis zur Trennung seiner Eltern wächst Tarek behütet auf und kann sich eines intakten Familienlebens erfreuen. Im Verlauf seiner Jugend und nach der Trennung der Eltern entwickelt sich ein angespanntes Verhältnis zur Mutter. Der Kontakt zum Vater ist nur noch sporadisch gegeben (vgl. Bozay 2017, 454f.). In Tareks Biographie können persönliche Erfahrungen des Scheiterns herausgearbeitet werden. Nach Lützingler können Frustrationserlebnisse im persönlichen, schulischen und beruflichen Kontext – in Kombination mit anderen Faktoren – Radikalisierungsprozesse auslösen (vgl. Lützingler 2010, 41f.). Tarek kann aufgrund der Verschlechterung seiner Noten keinen Schulabschluss erreichen und besitzt demnach keine guten beruflichen Perspektiven. Der Kontakt zu Freunden, welche mit der salafistischen Szene sympathisierten, begünstigt eine Öffnung für die Ideen dieser Personengruppe. Diese kognitive Öffnung wird in mehreren Modellen der Radikalisierung beschrieben. Quintan Wiktorowicz benennt diese Zuwendung beispielsweise als die erste Stufe seines Phasen-Modells der Radikalisierung (vgl. Wiktorowicz 2005, 127). Durch den Anschluss an eine salafistische Gruppierung entwickelt sich bei Tarek ein Gefühl von Geborgenheit. Sein emotionales Bedürfnis nach Halt, welches von seiner Familie nicht befriedigt werden kann, wird durch die salafistische Szene aufgegriffen (vgl. Bozay 2017, 454f.). Das Fallbeispiel macht deutlich, dass gerade Jugendliche, welche in ihrer Persönlichkeit noch nicht gefestigt sind, einen Anker benötigen. In diesem Fallbeispiel stellt die islamistische Ideologie einen solchen dar (vgl. Hafeneger 2015, 12f.).

Dass wir hier zwei Beispiele einer Radikalisierung hin zum Islamismus/Salafismus beschrieben haben, soll keine Wertung sein. Dies ist zum einen der Tatsache geschuldet, dass eine größere Anzahl von Fallbeispielen im Kontext des Islamismus/Salafismus für die pädagogische Praxis zur Verfügung stehen. Zum anderen wollten wir ein Beispiel einer weiblichen Person anführen, um Genderdynamiken sowie genderspezifische Radikalisierungsmotive anzudeuten.

Linksextremistische Radikalisierung von Jugendlichen

Leider ist uns kein Fallbeispiel einer Radikalisierung hin zum Linksextremismus aus der pädagogischen Praxis bekannt. Trotz alledem möchten wir an dieser Stelle einige Beweggründe einer linksextremistischen Radikalisierung nennen. Expert*innen aus Forschung und Praxis zufolge ist das Gefahrenpotenzial, welches von linksextremistischen Gruppierungen ausgeht, derzeit begrenzt (vgl. Deutsches Institut für Vertrauen und Sicherheit im Internet 2016, 20). Für die Anziehungskraft insbesondere der Antifa-Bewegung werden der Aktionismus und die Vorstellung, sich gegen den Rechtsextremismus zu wenden, verantwortlich gemacht (vgl. ebd.). Weitere Punkte sind „ein jugendspezifisches Interesse an einer Szene, die radikale Kritik übt, Erfahrungen von Selbstwirksamkeit und die Möglichkeit eines niedrigschwelligen politischen Engagements“ (ebd.). Eine von der Szene inszenierte und durch mediale Formate propagierte Jugendkultur, dockt an die Lebenswelt der jungen Menschen an und vermittelt das Gefühl, einer Gemeinschaft an Gleichgesinnten zuzugehören (vgl. ebd.). Gleich der Radikalisierung hin zum Rechtsextremismus und hin zum Islamismus/Salafismus geschieht eine Hinwendung zum Linksextremismus aufgrund einer Vielzahl an Motiven und ist ein „Zusammenspiel verschiedener Komponenten“ (ebd., 21).

4.4. Handlungsoptionen, Beratungsstellen und Ansprechpersonen

- **Wie sollte man bei potenziellen**
- **Hinwendungsprozessen reagieren?**

Als pädagogische Fachkraft der vhs sind Sie mit unterschiedlichen Situationen konfrontiert. Die reine Äußerung von abwertenden Positionen gegenüber anderen Personen im Schulkontext oder in einer Bildungsveranstaltung ist zunächst eine pädagogische Herausforderung, der man mit methodischen Mitteln begegnen muss. Werden dahingegen andere Personen bedrängt, sich bestimmten Verhaltensregeln und Vorschriften zu beugen, muss man von einem Eingriff in die Rechte anderer sprechen. Verbreiten Teilnehmende bzw. Schüler*innen Propagandamaterial oder verbotene Symbole, handelt es sich wiederum um eine Straftat (vgl. web²). Wie so häufig ist diese Unterscheidung als idealtypisch zu verstehen und kann daher in der Praxis nicht trennscharf unterschieden bzw. abgegrenzt werden (vgl. ebd.).

Äußern Schüler*innen bzw. Kursteilnehmende sich abwertend gegenüber anderen oder fallen sie im Kurs durch kontroverse Positionen auf, sollten pädagogische Fachkräfte die dahinterstehenden Ursachen der Äußerung durch gezieltes Nachfragen herausarbeiten. Dies benötigt Zeit, welche nicht in allen Kontexten gegeben ist. Handelt es sich bei der Aussage um Kritik an bestehenden Strukturen, ist es notwendig, diese ernst zu nehmen und gemeinsam zu erarbeiten, weshalb bestimmte Lebenslagen als ungerecht wahrgenommen werden. Welche Möglichkeiten der Veränderung gibt es, sodass alle Teilnehmenden sich wertgeschätzt fühlen und ermächtigt werden, in einen Austausch über verschiedene Positionen zu gehen (vgl. ebd.)?

Im Kapitel 8 („Umgang mit schwierigen Einstellungen und Verhaltensweisen“) finden Sie Tipps zum Umgang mit kontroversen Positionen. Gleichfalls kann das Kartenset „The Kids Are Alright“ von ufuq.de hilfreich sein. Dieses beinhaltet Handlungsoptionen im Kontext von Islam, Islamfeindlichkeit und Islamismus.

Bedeutsam für pädagogische Fachkräfte sind klare Regeln, in welchen Fällen eine notwendige Bera-

tung sowie Rückkopplung möglich/optional oder aber (zwangsläufig) notwendig sind. Außerdem sollte definiert sein, wer bei Verdachtsfällen zu informieren ist (vgl. ebd.). Dies hilft vorschnelle Schritte zu vermeiden und gleichzeitig mögliche Risikopotenziale im Einzelfall zu erkennen. In manchen Bundesländern bzw. Kommunen und Institutionen ist es bereits Standard, Konferenzen zu individuellen Fällen einzuberufen, sodass ressortübergreifend und unter Einbeziehung unterschiedlicher Kompetenzen über die Angelegenheit – z. T. zunächst anonymisiert – beraten werden kann. Ein strukturiertes Ablaufschema hilft hier, ein qualifiziertes Handeln sicherzustellen (vgl. ebd.).

Nähere Informationen zur Entwicklung eines Handlungskonzepts für Ihre Bildungseinrichtung finden Sie in Kapitel 6 („Erarbeitung eines Handlungskonzepts“).

Wie bereits im vorherigen Unterkapitel dargelegt, gibt es keine Checkliste für Pädagog*innen, anhand derer eine Radikalisierung erkannt werden kann.

„[...] auffällige Veränderungen [müssen] nicht unbedingt Ausdruck einer problematischen Entwicklung sein. Daher ist es notwendig, auch Meinungsäußerungen und Argumentationsmuster sowie das Verhalten gegenüber anderen zu beachten“ (web²).

Unabhängig davon, zu welcher persönlichen Bewertung Sie kommen, können Sie sich immer mit Kolleg*innen und Fachkräften der Beratungsstellen austauschen. Dies hilft, die eigenen Perspektiven zu reflektieren und gemeinsam mögliche Reaktionen zu erarbeiten. Die Bundeszentrale für politische Bildung stellt auf ihrer Homepage die Datenbank „[Bundesweite Übersicht der Anlaufstellen](#)“ zur Verfügung, in der Sie ca. 80 Anlaufstellen zu verschiedenen Themenbereichen finden. Neben bundesweiten Anlaufstellen existiert eine große Bandbreite an lokalen Einrichtungen, die sowohl Beratung anbieten als auch Fortbildungen umsetzen.

In Anhang 6 des Handbuchs finden Sie eine Auflistung von Beratungsstellen der Präventions- und Deradikalisierungsarbeit mit Kontaktdaten sowie einer kurzen Beschreibung ihrer Tätigkeiten.



4.5. Weiterführendes Material

Die Fachbeiträge [„Brückennarrative – Verbindende Elemente für die Radikalisierung von Gruppen“](#) von David Meiering et al. und [„Radikalisierung von Individuen: Ein Überblick über mögliche Erklärungsansätze“](#) von Fabian Srowig et al. geben einen detaillierten Überblick über individuelle sowie gruppendynamische Aspekte einer Radikalisierung.

Auf die Ursache von demokratiefeindlichen Radikalisierungen gehen Andreas Zick und Fabian Srowig in ihrem Aufsatz [„Persönlichkeit oder Gruppe: Wo liegen die Wurzeln extremistischer Radikalisierung?“](#) ein. Sie verweisen auf die Wechselwirkungen zwischen individuellen und gesellschaftlichen Faktoren und listen wichtige Erklärungsfaktoren, wie etwa individuelle und soziale Bedürfnisse sowie eine Distanzierung von der Familie, auf.

Jannis Jost beschäftigt sich in seinem Beitrag [„Der Tunnelblick im Kopf – Psychologische Faktoren der Radikalisierung“](#) mit den psychologischen Faktoren einer Radikalisierung. Insbesondere Identitätsbildungsprozesse sowie die Bedürfnisse nach Anerkennung, Bedeutung und einem positiven Selbstwertgefühl werden als begünstigende Radikalisierungsfaktoren genannt.

In ihrem Beitrag [„In der Gruppe bin ich wer ...“](#) erläutert Rebecca Friedman, wie extremistische Gruppierungen Individuen helfen, eigene Konflikte, Unsicherheiten und Problemlagen zu kompensieren. Sie hebt hervor, dass mit Blick auf eine Radikalisierung lediglich von Kompensation, nicht aber von Bewältigung gesprochen werden können.

Janusz Biene geht in seinem Beitrag [„Radikalisierung als Flucht und kommunale Präventionsarbeit als Chance“](#) auf die Bedeutung der Kommunen ein. Diese sind unmittelbar von den Auswirkungen von Radikalisierungsprozessen betroffen und wichtige Netzwerkpartner*innen in der Präventionsarbeit. Lokale Akteur*innen sollten sich „mit Fragen lokaler Identität [...] beschäftigen“ (web³).

Es existieren zahlreiche Publikationen, in denen Hintergrundinformationen zu den Motiven einer Radikalisierung sowie Hinweise zum Umgang mit extremistischen Einstellungen und Verhaltensweisen erläutert werden. In der Handreichung zum Kurskonzept [„Was bedeutet RADIKAL? – Thematisierung von Radikalisierungsmotiven“](#) des Projekts Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt finden Sie eine Auflistung möglicher Arbeits- und Videomaterialien für die Praxis. Gerne verweisen wir ebenfalls auf die Broschüre [„Radikalisierungsprävention](#)

im Bildungsangebot der Volkshochschulen“, welche Hintergrundinformationen und Anknüpfungspunkte im vhs-Kontext darstellt. In der Auseinandersetzung mit Islamismus und Rechtsextremismus wird eine genderreflektierte Betrachtungsweise – sei es in der Wissenschaft oder in der pädagogischen Praxis – immer populärer. Das Kurskonzept „[Aus der Rolle \(ge-\)fallen!?](#)“ hat zum Ziel, Jugendliche und junge Erwachsene zu befähigen, geschlechtsspezifische Anwerbestrategien von religiösen und politischen Extremist*innen als solche zu erkennen und diesen zu widerstehen.

Die Beiträge „[Islamismus und Rechtsextremismus. Was wissen wir über Radikalisierungsprozesse, was kann dagegen unternommen werden?](#)“ von Kurt Möller und Florian Neuscheler sowie „[Radikalisierungsspirale: Das Wechselspiel zwischen Islamismus und Rechtsextremismus](#)“ von Julia Ebner beschäftigen sich mit Hinwendungsprozessen zu den zwei Phänomenbereichen. Sie zeigen Parallelen und wechselseitige Abhängigkeiten bzw. Polarisierungsmechanismen auf.

Winnie Pilha erläutert in ihrem Fachbeitrag „[Radikalisierung als Entlastung](#)“ das vom Berliner Verein „Denkzeit-Gesellschaft“ umgesetzte Trainingsprogramm, welches bei radikalierungsgefährdeten und bereits radikalisierten jungen Menschen einen Blickwechsel erreichen will. Sie geht auf die 16 Funktionen von Selbst- und Beziehungsregulation ein, denen sich das Programm widmet. Diese würden „im Wesentlichen darüber entscheiden, wie wir uns selbst sehen, wie gut wir uns regulieren können und wie wir in Beziehungen mit anderen Menschen funktionieren“ (web⁴). Sie hebt hervor, dass „es bestimmte psychosoziale Fähigkeiten gibt, die als Schutzfaktoren gegen delinquentes Verhalten wirken, etwa Problemlösekompetenzen oder Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung, Affektwahrnehmung und -differenzierung, aber auch Aspekte der Gewissensbildung“ (ebd.).

Der Artikel „[Umgehen mit Kindern aus salafistisch geprägten Familien. Handlungsempfehlungen für pädagogische Fachkräfte im Schulkontext](#)“ von Kim Lisa Becker und Tobias Meilicke wurde auf der Homepage der Bundeszentrale für politische Bildung veröffentlicht. Die Autor*innen geben Ratschläge, wie bei Verdacht auf ein salafistisch geprägtes Familienumfeld von Schüler*innen eingegangen werden kann. Außerdem werden Herangehensweise zum Aufbau von Resilienzen gegenüber extremistischer Propaganda thematisiert.

Über die Mediathek des Ersten kann die Dokumentation „[Leonora – Wie ein Vater seine Tochter an den IS verlor](#)“ gesehen werden. In dieser wird erzählt, wie Maik Messing versucht, seine Tochter Leonora aus dem Kampfgebiet des „Islamischen Staats“ zurückzuholen. Er und seine Tochter bleiben über das Handy in Kontakt. Neben der Reportage steht eine [Podcast-Reihe](#) zur Verfügung.

Mit Hilfe des Spiels „[STOP-OK. Ein Moderationsspiel zur Islamismusprävention](#)“ des Trägers „Gesicht Zeigen! e.V.“ können anhand biographischer Schilderungen beispielhafte Radikalisierungsverläufe von Jugendlichen und jungen Erwachsenen hin zum Islamismus erarbeitet und besprochen werden. In einer Neuauflage des Spiels wurden Radikalisierungsverläufe hin zum Rechtsextremismus integriert.

Auf der Homepage des Netzwerks „[Antworten auf den Salafismus](#)“ der Bayerischen Staatsregierung wird der Prozess einer Radikalisierung anhand eines Beispiels sowie auf der Grundlage des Phasenmodells (angelehnt an das Vier-Phasen-Modell nach Tomas Precht) erläutert. Außerdem ist das Rollenspiel „[Radikalisiert – was tun?](#)“ mit Handlungsoptionen und Hinweisen zu Beratungsstellen online aufbereitet.

Literaturverzeichnis

- Borum, Randy (2011): **Radicalization into Violent Extremism I: A Review of Social Science Theories**. In: Journal of Strategic Security, 4/2011, S. 7–35.
- Bozay, Kemal (2017): **De-Radikalisierung und Prävention als pädagogische Instrumente gegen Islamismus und Salafismus**. In: Bozay, Kemal/Bortsel, Dirk (Hrsg.): Ungleichwertigkeitsideologien in der Einwanderungsgesellschaft. Springer VS Verlag: Wiesbaden, S. 449–472.
- Dantschke, Claudia (2017): **Attraktivität, Anziehungskraft und Akteure des politischen und militanten Salafismus in Deutschland**. In: Toprak, Amhet/Weitzel, Gerrit (Hrsg.): Salafismus in Deutschland. Jugendkulturelle Aspekt, pädagogische Perspektiven. Springer VS Verlag: Wiesbaden, S. 61–76.
- Deutsches Institut für Vertrauen und Sicherheit im Internet (Hrsg.) (2016): **Radikalisierung über das Internet. Ein Literaturüberblick**. Hamburg.
- Eckert, Roland (2013): **Radikalisierung – Eine soziologische Perspektive**. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ): Deradikalisierung, 63 (29–31), S. 11–17.
- Friedrich, Walter (1992): **Über Ursachen der Ausländerfeindlichkeit und rechtsextremer Verhaltensweisen in den neuen Bundesländern**. In: Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.): Ausländerfeindlichkeit und rechtsextreme Orientierung bei der ostdeutschen Jugend. Leipzig, S. 6–21.
- Hafeneger, Benno (2015): **Islamismus, Salafismus, Dschihadismus. Überlegungen und Hinweise zum religiös motivierten Extremismus**. In: Sozial Extra, 02/2015, S. 10–15.
- Helmus, Todd C. (2009): **Why and How Some People Become Terrorists**. In: Davis, Paul K./Cragin, Kim: Social Science for Counterterrorism: Putting the Pieces Together. RAND Corporation: Santa Monica, S. 71–112.
- Hogg, Michael A./Adelmann, Janice 2013: **Uncertainty-Identity Theory: Extreme Groups, Radical Behaviour, and Authoritarian Leadership**. In: Journal of Social Issues, 69 (3), S. 436–454.
- Horgan, John (2005): **The Psychology of Terrorism**. Routledge: New York.
- Inan, Alev (2007): **Islam goes Internet. Websites islamischer Organisationen im World Wide Web**. Tecum: Marburg.
- Inan, Alev (2017): **Jugendliche als Zielgruppe salafistischer Internetaktivität**. In: Toprak, Amhet/Weitzel, Gerrit (Hrsg.): Salafismus in Deutschland. Jugendkulturelle Aspekt, pädagogische Perspektiven. Springer Verlag: Wiesbaden, S. 103–117.
- Logvinov, Michail (2017): **Salafismus, Radikalisierung und terroristische Gewalt. Erklärungsansätze – Befunde – Kritik**. Springer VS Verlag: Wiesbaden.
- Lützing, Saskia (2010): **Die Sicht der Anderen. Eine qualitative Studie zu Biographien von Extremisten und Terroristen**. Luchterhand Verlag: Köln.
- McCauley, Clark/Moskalenko, Sophia (2008): **Mechanism of Political Radicalization: Pathways Toward Terrorism**. In: Terrorism and Political Violence. 20/2008, S. 415–433.
- McCauley, Clark/Moskalenko, Sophia (2011): **Mechanismen der Radikalisierung von Individuen und Gruppen**. In: Landeszentrale für politische Bildung Baden Württemberg (Hrsg.): Der Bürger im Staat. Radikalisierung und Terrorismus im Westen, 4/2011, S. 219–224.
- Meiering, David/Dziri, Aziz/Foroutan, Naika (2018): **Brückennarrative – Verbindende Elemente für Radikalisierung von Gruppen**. In: Leibniz-Institut Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung (Hrsg.): PRIF Report, 7/2018. Report-Reihe „Gesellschaft Extrem“.
- Mirahmadi, Hedieh (2016): **Building Resilience against Violent Extremism: A Community Based Approach**. In: The Annals of the American Academy of Political and Social Science, 668 (1), S. 129–144.
- Neumann, Peter (2013): **Radikalisierung, Deradikalisierung und Extremismus**. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ): Deradikalisierung, 63 (29–31), S. 3–10.
- Precht, Tomas (2007): **Home grown terrorism and Islamist radicalisation in Europe. From conver-**

sion to terrorism. Research Report, Danish Ministry of Justice.

Schäuble, Martin (2011): **Dschihadisten. Feldforschung in den Milieus.** Verlag Hans Schiler: Berlin/Tübingen.

Schneiders, Torsten Gerhard (2006): **Heute spreng ich mich in die Luft – Suizidanschläge im israelisch-palästinensischen Konflikt. Ein wissenschaftlicher Beitrag zur Frage des Warum.** LIT Verlag: Berlin.

Srowig, Fabian/Roth, Viktoria/Pisoiu, Daniela/Seewald, Katharina/Zick, Andreas (2018): **Radikalisierung von Individuen: Ein Überblick über mögliche Erklärungsansätze.** In: Leibniz-Institut Hessische Stiftung Friedens- und Konfliktforschung (Hrsg.): PRIF Report, 6/2018. Report-Reihe „Gesellschaft Extrem“.

Strunk, Katrin (2013): **Frauen in dschihadistischen Strukturen in Deutschland.** In: Herding, Maruta (Hrsg.): Radikaler Islam im Jugendalter. Erscheinungsformen, Ursachen und Kontexte. Deutsches Jugendinstitut: Halle (Saale), S. 79–91.

Waldmann, Peter (2009): **Radikalisierung in der Diaspora. Wie Islamisten im Westen zu Terroristen werden.** Murmann-Verlag: Hamburg.

Wiktorowicz, Quintan (2005): **Radikal Islam Rising: Muslim Extremism in the West.** Rowman & Littlefield Publisher: Lahnam.

Internetquellen

web¹ [06.12.2019]

Glaser, Michaela (2016): **Was ist übertragbar, was ist spezifisch? Rechtsextremismus und islamistischer Extremismus im Jugendalter und Schlussfolgerungen für die pädagogische Arbeit.**
<http://www.bpb.de/politik/extremismus/radikalisierungspraevention/239365/rechtsextremismus-und-islamistischer-extremismus-was-ist-uebertragbar>

web² [06.12.2019]

Bundeszentrale für politische Bildung (2018): **Herausforderung Salafismus. Schule und religiös begründeter Extremismus.**
<https://www.bpb.de/shop/buecher/einzelpublikationen/284928/herausforderung-salafismus-schule-und-religioes-begruendeter-extremismus>

web³ [10.12.2019]

Biene, Janusz (2018): **Radikalisierung als Flucht und kommunale Präventionsarbeit als Chance.**
<https://blog.prif.org/2018/06/06/radikalisierung-als-flucht-und-kommunale-praeventionsarbeit-als-chance/>

web⁴: [10.12.2019]

Plha, Winnie (2019): **Radikalisierung als Entlastungsversuch – das Blickwechsel-Training für radikalierungsgefährdete und radikalisierte junge Menschen.**
<https://www.ufuq.de/radikalisierung-als-entlastungsversuch-ein-interview-mit-winnie-plha-von-der-denkzeit-gesellschaft-zum-blickwechsel-training-fuer-radikalisierungsgefaehrdete-und-radikalisierte-junge-menschen/>

Basiswissen:

Extremismus, Radikalisierung und Prävention

Kapitel 5

Präventions- und Deradikalisierungsarbeit

Folgende Fragen werden thematisiert:

- ⋮ Mit welcher Ausgangslage ist die Präventions- und Deradikalisierungsarbeit in Deutschland konfrontiert?
- ⋮ Wie sieht die Präventions- und Deradikalisierungslandschaft in Deutschland derzeit aus?
- ⋮ Was verstehen wir unter Präventionsarbeit?
- ⋮ Was ist Gegenstand der Deradikalisierungsarbeit?
- ⋮ Wo steht die Radikalisierungs- und Deradikalisierungsforschung aktuell?

Zusätzlich werden die inhaltlichen Schwerpunkte und einige Praxisbeispiele der Präventions- und Deradikalisierungsarbeit beschrieben und die Ebenen erläutert, auf denen sich der Deradikalisierungsprozess vollzieht.



5. Präventions- und Deradikalisierungsarbeit

- Mit welcher Ausgangslage ist die
- Präventions- und Deradikalisierungs-
- arbeit in Deutschland konfrontiert?

Im Nachfolgenden werden die extremistischen Szenen und die Einschätzungen seitens staatlicher Behörden zur derzeitigen Bedrohungslage übersichtlich dargestellt, um die Ausgangslage und damit die Relevanz der Handlungsfelder für den deutschen Kontext zu erläutern. Dabei soll dieses Kapitel lediglich einen Einblick geben, der durch die Lektüre weiterer Aufsätze – siehe u. a. das „[Dossier Rechtsextremismus](#)“ und das „[Dossier Linksextremismus](#)“ der Bundeszentrale für politische Bildung – ausgeweitet werden kann. Außerdem können Sie auf die Informationen in Kapitel 3 („Was ist Extremismus? – Eine Einführung“) zurückgreifen.

Die Bezeichnungen „Personenpotenzial“ und „Gefahrenpotenzial“ werden im Rahmen der Verfassungsschutzberichte verwendet. Gemeint ist hier die Anzahl der Anhänger*innen bzw. das Ausmaß der Gefährdung, das von einzelnen extremistischen Szenen ausgeht.

Rechtsextremismus: Zahlen und Fakten

Das Personenpotenzial des Rechtsextremismus wurde im Verfassungsschutzbericht von 2018 auf insgesamt 24.100 (nach Abzug von Mehrfachmitgliedschaften) beziffert, davon zählen 12.700 Personen zu den gewaltorientierten Rechtsextremist*innen (vgl. web¹). Von rechtsextremen Protagonist*innen wird das „Scheitern der ‚Multikulti-Gesellschaft‘“ (ebd.) propagiert und eine Abschaffung des „Merkel-Systems“ (ebd.) gefordert. Infolge der Emotionalisierung der Vorfälle in Chemnitz (Sachsen) und Köthen (Sachsen-Anhalt) im Jahr 2018 kam es nach Angaben des Bundesamts für Verfassungsschutz in den sozialen Medien auch vermehrt zu der Aufforderung zu Gewalt. Es besteht daher eine ausdrückliche Gefahr, dass Mitglieder des rechten Spektrums der Gesellschaft gewalttätig werden (vgl. ebd.). Im Verfassungsschutzbericht von 2018 wurde ein Anstieg rechtsextremistischer Gewalttaten festgehalten.

Expert*innen verweisen wiederholt auf die Reichweite rechtsextremer Netzwerke in sozialen Medien, über welche Demonstrationsaufrufe sowie rechtsextreme Positionen und Interpretationen schnell und einfach verbreitet werden können. Die „Intensität und Effektivität der Mobilisierung“ (ebd.) rechtsextremer Positionen im Jahr 2018 ist auffällig rasant verlaufen.

Linksextremismus: Zahlen und Fakten

Linksextremistische Aktivitäten wurden in den Jahren 2017 und 2018 insbesondere in Zusammenhang mit Protesten gegen die Gruppe der Industrie- und Schwellenländer verzeichnet. Darüber hinaus versuchte die linksextreme Szene verschiedene Aktionsfelder zu verbinden, um so eine Verknüpfung von militanten mit zivilgesellschaftlichen Aktionen zu bewirken (vgl. web¹).

Laut Angaben des Bundesamts für Verfassungsschutz kann ein anhaltender Anstieg des Personenpotenzials linksextremistischer Netzwerke verzeichnet werden: Von 29.500 Personen im Jahr 2017 auf 32.000 im Jahr 2018 (vgl. ebd.). In der linksextremistischen Szene spielt das Thema „Digitale Repression“ (ebd.) eine spezifische Rolle. Linksextremistische Akteur*innen befürchten, dass der Zugriff des Staates sowie der Unternehmen auf personenbezogene Daten einer Herrschaft über die Menschen gleichzusetzen sei (vgl. ebd.).

Islamismus: Zahlen und Fakten

Neben der Anzahl der in Deutschland verübten Anschläge kann auf das Personenpotenzial des Islamismus verwiesen werden, um die Relevanz von effektiven Präventions- und Deradikalisierungsmaßnahmen zu verdeutlichen. In den Jahren 2017 und 2018 konnte ein Anwachsen der Szene verzeichnet werden (2017: 25.810; 2018: 26.560) (vgl. ebd.). Insbesondere die vielfältigen Propagandaaktivitäten der islamistischen Szene tragen zu einer immer stärkeren Radikalisierung von Personen aus den unterschiedlichsten Milieus bei (vgl. Dantschke 2014, 480). Islamistische Propagandaaktivitäten kennen keine „sprachlichen und nationalen Grenzen“ (web²) und sind „verantwortlich dafür, dass der Jihadismus auch im Westen Anhänger[*innen]“ (ebd.) findet.

Die Darstellungen des Ausmaßes der unterschiedlichen Szenen in Deutschland zeigen, dass das

Gefahrenpotenzial nicht zu unterschätzen ist und Gewalttaten durch die Anhänger*innen der unterschiedlichen Ideologien möglich (bzw. wahrscheinlich) sind. Die Vermeidung einer weiteren Polarisierung sowie einer Radikalisierung neuer Anhänger*innen und damit die Verstärkung von Präventions- und Deradikalisierungsmaßnahmen sind von herausragender Relevanz.

5.1. Bestandsaufnahme der Präventions- und Deradikalisierungslandschaft

- Wie sieht die Präventions- und Deradikalisierungslandschaft in Deutschland derzeit aus?

Mit Blick auf bereits vorhandene Projekte der Präventions- und Deradikalisierungsarbeit in Deutschland konnten Florian Gruber und Saskia Lützing in insgesamt 721 Projekte ermitteln. Diese Projekte

sind jeweils zur einen Hälfte auf staatliche und zur anderen Hälfte auf zivilgesellschaftliche Trägerorganisationen verteilt. Insbesondere staatliche Maßnahmen sind auf die Sensibilisierung und Aufklärung von involvierten Akteur*innen fokussiert, welche in der Präventions- und/oder Deradikalisierungsarbeit tätig sind. Zivilgesellschaftliche Projekte verfolgen zusätzliche Ansätze, wie z. B. die Förderung der Resilienz gegenüber menschenfeindlichen Ideologien (vgl. Gruber/Lützing 2017, 13ff.). Die nachfolgende Abbildung zeigt die thematische Fokussierung staatlicher und zivilgesellschaftlicher Maßnahmen. Eine Gegenüberstellung der Projekte in Ost- und Westdeutschland zeigt, dass eine leichte Mehrheit davon im Osten umgesetzt wird (vgl. ebd., 9). Florian Gruber und Saskia Lützing haben in ihrer Untersuchung außerdem folgende Zielgruppen herausarbeiten können (vgl. ebd., 15):

1. Politische, zivilgesellschaftliche und behördliche Akteur*innen: Vertreter*innen aus den Bereichen Politik, Zivilgesellschaft und Behörden;
2. Fachpersonal aus unterschiedlichen Sektoren (Erziehung und Bildung, Sicherheitsbehörden, religiöse Gemeinschaften, Justizvollzugsanstalten);

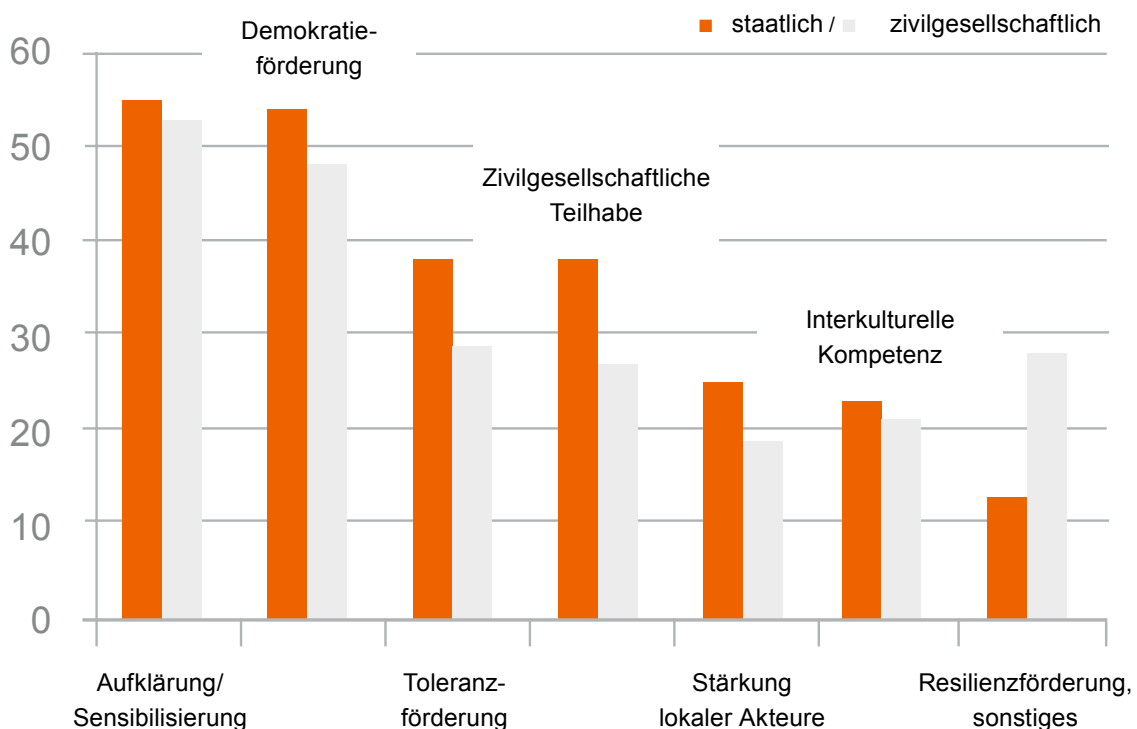


Abbildung 11: Überblick über die thematische Ausrichtung von Präventionsprojekten, Quelle: Gruber/Lützing 2017, 15

- 3. Betroffene: Auffällige Personen, Mitbetroffene (z. B. Familie), Opfer;
- 4. Gesamtbevölkerung: Unauffällige Personen, mögliche Opfer.

Darüber hinaus unterscheiden die Autor*innen zwischen personen-, umfeld- und ideologiefokussierten Ansätzen der Präventionsarbeit (vgl. ebd., 14).

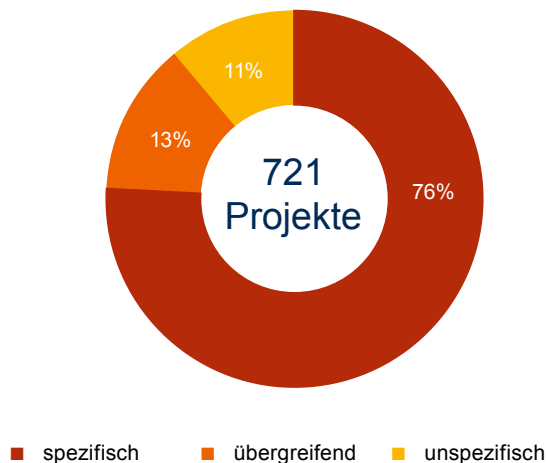


Abbildung 13: Überblick über die Ausrichtung der Präventionsprojekte, Quelle: Gruber/Lützing 2017, 12

Die Mehrheit der Präventionsprojekte ist phänomenspezifisch ausgerichtet (vgl. ebd., 10f.). Dies bedeutet, dass sich die meisten Projekte auf die Verhinderung oder Umkehrung einer bestimmten

Art von Extremismus konzentrieren. Da jedoch phänomenübergreifend soziale und identitätsstiftende Aspekte, wie z. B. der Wunsch nach Zugehörigkeit oder einer provokanten Abgrenzung zum Elternhaus, als Motive für den Anschluss an radikale Gruppen verantwortlich gemacht werden, gibt es inzwischen Versuche phänomenübergreifend und phänomennspezifisch zu arbeiten (vgl. web³).

Rechtsextremismusprävention

Die Mehrheit der 721 Projekte (75%) widmet sich der Prävention rechtsextremistischer Einstellungen und Verhaltensweisen. Vergleicht man staatliche und zivilgesellschaftliche Projekte der Rechtsextremismusprävention, so kann festgehalten werden, dass sich erstere häufiger mit der Vernetzung von Akteur*innen – meist im Rahmen der Lokalen Aktionspläne (LAP) – befassen. Aufgrund der Spezifika der lokalen Kontextbedingungen werden diese LAPs in der Mehrheit der Fälle durch die Kommunen verantwortet und umgesetzt (vgl. ebd., 21). Es dominieren phänomenspezifische Ansätze, welche sich ausschließlich auf die Prävention rechtsextremer Positionen konzentrieren. Phänomenübergreifend arbeiten lediglich 16% der Projekte, wobei diese fast gleichermaßen von zivilgesellschaftlichen Akteur*innen (48%) und von staatlichen Institutionen (52%) getragen werden (vgl. ebd.). Betrachtet man die lokale Verteilung der Präventionsprojekte ist diese gemessen an der Anzahl pro Bundesland relativ ausgewogen. Unter Einbezug der Bevölke-

Personenfokussierter Ansatz	Umfeldfokussierter Ansatz	Ideologiefokussierter Ansatz
Dieser widmet sich hauptsächlich der Persönlichkeit oder dem individuellen Verhalten einer Person. Zu den hierbei angewandten Maßnahmen zählen „Toleranzförderung, Gewaltprävention, Medienkompetenz stärken, Aktivierung für Ehrenamt, Prävention von Straftaten [und] Aussteigerprogramm mit praktischer Lebenshilfe“ (ebd., 14).	Hierunter werden Projekte gefasst, die sich mit dem sozialen, meist lokalen Umfeld einer Person beschäftigen. Hier werden Schulen, Jugendclubs, familiäre und freundschaftliche Beziehungen sowie Ausbildungsbetriebe als Orte präventiven Arbeitens betrachtet.	Dieser Ansatz hingegen konzentriert sich auf die „politisch-ideologische Positionierung bzw. Einstellung einer Person und/oder [einer gesellschaftlichen] Gruppe“ (ebd.). Hier werden „Programme zur Demokratieförderung, Identifikation mit Deutschland oder einer Heimatregion, zum Erlernen von Argumentationsmustern gegen rechts-extreme Hetze im Internet, aber auch die Platzierung sog. ‚Counter Narratives‘“ (ebd.) umgesetzt.

Abbildung 12: Überblick über die Ansätze der Präventionsarbeit, Quelle: Eigendarstellung nach Gruber/Lützing 2017, 14

rungszahlen sind die Anstrengungen im Bereich der Rechtsextremismusprävention in Ostdeutschland allerdings höher (vgl. ebd., 21f.). Staatliche Maßnahmen arbeiten schwerpunktmäßig mit einem umfeldorientierten Ansatz, was der Fokussierung auf Vernetzungsprojekte geschuldet ist. Dahingegen sind zivilgesellschaftliche Projekte deutlich umfangreicher aufgestellt. Sie verfolgen personen-, umfeld- und ideologiebasierte Ansätze (Person: 31%; Umfeld: 37%; Ideologie: 32%) (vgl. ebd., 22).

Linksextremismusprävention

Schaut man sich die aktuelle Forschungs- und Praxisprojekte an, kann festgehalten werden, dass sehr wenige Studien zum Linksextremismus sowie Präventionsprojekte, die ausschließlich diesen Phänomenbereich thematisieren, umgesetzt werden (vgl. Gruber/Lutzinger 2017, 20ff.; Srowig et al. 2018, 1ff.). Dies liegt womöglich an derzeitigen Tendenzen in der Gesamtgesellschaft sowie dem geringen Gefährdungspotenzial, welches diesem Phänomenbereich zugeschrieben wird.

Die Prävention von Radikalisierungsprozessen hin zum Linksextremismus ist dementsprechend vergleichsweise gering vertreten. Lediglich 4% aller Präventionsprojekte beschäftigen sich mit der Linksextremismusprävention. Es konnten 24 Projekte in die Analyse aufgenommen werden, wobei 19 von staatlichen und sechs von zivilgesellschaftlichen Trägern durchgeführt werden (vgl. Gruber/Lutzinger 2017, 22). Die Autor*innen verweisen auf die hohe Anzahl von phänomenübergreifenden Projekten. Linkspräventive Maßnahmen sind weniger auf Vernetzung ausgerichtet, sondern konzentrieren sich auf klassische Projekte, welche insbesondere Demokratieförderung und Aufklärungs- sowie Sensibilisierungsarbeit umfassen (vgl. ebd.). Die Autor*innen kritisieren einen Mangel an Prävention von Gewalttaten linksextremistischer Personen. Es findet vornehmlich eine allgemeine „Gewaltprävention“ (ebd.) statt, welche nicht ausschließlich auf die Verhinderung von politisch motivierten Gewalttaten ausgerichtet ist. Ursache dieser Vorgehensweise kann „der Umstand sein, dass gesamtgesellschaftlich das Feld des Linksextremismus bzw. linke Militanz als schwerer greifbar wahrgenommen wird“ (ebd., 23). Außerdem will man den Eindruck vermeiden, den linksideologischen Diskurs zu unterbinden, weshalb zwar Gewaltprävention als wichtiger Anker gilt, aber eine Ideologiefokussierung der Präventionsprojekte weniger befürwortet wird (vgl. ebd.).

Islamismusprävention

Im Kontext der Islamismusprävention werden 103 Projekte umgesetzt. Das entspricht etwa 14% an der Gesamtzahl der gelisteten Präventionsprojekte. Die eindeutige Mehrzahl dieser Maßnahmen wird in Westdeutschland durchgeführt, wobei dies „dem Aufkommen islamistisch-motivierter Kriminalität, der Verteilung bekannter Hochburgen („Hot Spots“) und der in das syrisch-irakische Kampfgebiet ausgereisten Personen“ (ebd., 24) zugeschrieben werden kann. Hauptsächlich sind diese Projekte phänomenspezifisch ausgerichtet – 71% der umgesetzten Maßnahmen sind auf die Prävention von islamistischen Radikalisierungsprozessen begrenzt (vgl. ebd.).

Strategie zur Extremismusprävention und Demokratieförderung

Um die Vernetzung verschiedenster Handlungsfelder voranzutreiben und somit die Präventions- und Deradikalisierungsarbeit in Deutschland zu verbessern, hat die Bundesregierung im Jahr 2016 eine Strategie zur Extremismusprävention und Demokratieförderung eingeführt. In dieser werden folgende Handlungsfelder benannt (vgl. web⁴):

- » Politische Bildung, interkulturelles Lernen und Demokratiarbeit;
- » Zivilgesellschaftliches Engagement;
- » Beratung, Monitoring, Intervention;
- » Medien und Internet;
- » Forschung;
- » Internationale Zusammenarbeit.

Für die Förderung demokratischer Einstellungen sowie die Prävention aller Formen des Extremismus sind über 400 Millionen Euro bis zum Jahr 2020 eingeplant. Es wird betont, dass nicht nur die Kommunen, die Länder sowie der Bund, sondern ebenfalls die Zivilgesellschaft für eine Zusammenarbeit gewonnen werden müssen (vgl. ebd.). Die folgende Darstellung verdeutlicht, auf welchen Ebenen die Zusammenarbeit der verschiedenen Akteur*innen, wie z.B. der Schulen, der Universitäten und der Polizei, laut der Strategie der Bundesregierung stattfinden soll.

Gemäß der Strategie der Bundesregierung wird im Bereich der Islamismusprävention ein bundesweites Netzwerk an Beratungsstellen, ähnlich der Struk-



Abbildung 14: Ebenen der Strategie der Bundesregierung, Quelle: web⁴

tur auf dem Gebiet der Rechtsextremismusprävention, angestrebt. Ziel ist die „Förderung der praxisorientierten Forschung zur Weiterentwicklung der präventiv-pädagogischen Arbeit sowie zu Ansätzen der Ausstiegs- und Distanzierungsarbeit“ (web⁵). Ein Schwerpunkt liegt weiterhin auf der Prävention rechtsextremer Einstellungen. Die Prävention linksextremistischer Bestrebungen ist gleichfalls Gegenstand der Strategie der Bundesregierung. Es wird in diesem Kontext betont, dass „Militanz und Gewalt [...] keinen Platz in einer Demokratie [haben]. Sie sind kein Mittel

des gesellschaftlichen Protests und der Auseinandersetzung mit dem politischen Gegner“ (web⁴). Die Strategie der Bundesregierung hält folgende strategische Partner für die Präventionsarbeit fest:

Verschiedene Bundesprogramme – u. a. „Demokratie leben! Aktiv gegen Rechtsextremismus, Gewalt und Menschenfeindlichkeit“ oder „Zusammenhalt durch Teilhabe“ – werden umgesetzt, um Demokratieförderung und Präventionsarbeit in Deutschland flächendeckend zu fördern (vgl. ebd.).

Behörden/staatl. Institutionen	Bildungseinrichtungen	Zivilgesell. und Sonstige
<ul style="list-style-type: none"> » Polizei, » Verfassungsschutz, » Bundeswehr, » Jugendämter, » Justizvollzugsanstalten, » staatliche Organisationen 	<ul style="list-style-type: none"> » Universitäten, » Schulen 	<ul style="list-style-type: none"> » Örtliche Gemeinschaften, » Religionsgemeinschaften, » Netzwerke und Bündnisse, » Verbände und Vereine (...), » Medien- und Internetakteure, » Familie, » Freundeskreis, » Arbeitswelt, » Opferberatung, » Beratungsstellen und -teams

Abbildung 15: Potenzielle Kooperationspartner*innen, Quelle: Eigendarstellung nach web⁴

5.2. Präventionsarbeit

Was verstehen wir unter Präventionsarbeit?

Präventionsarbeit zielt auf die Vermeidung und Früherkennung einer Radikalisierung ab. Ursprüngliche Bemühungen zur Verhinderung von extremistischen Gewalttaten fanden weniger im Bereich der Prävention von Radikalisierungsprozessen, sondern vielmehr durch repressive Maßnahmen des Sicherheitsapparats statt. Die Wirksamkeit dieser Vorgehensweise wird zum jetzigen Zeitpunkt als begrenzt bewertet. Einige Expert*innen merken an, dass sich die Maßnahmen sogar als kontraproduktiv erwiesen hätten, da sich ein größerer Teil der Bevölkerung durch dieses Vorgehen radikalisiert habe (vgl. El-Said 2016, 16f).

Im Jahr 2016 veröffentlichten die Vereinten Nationen einen Aktionsplan zur Prävention von gewaltbereitem Extremismus. In diesem spricht man sich für eine Balance zwischen repressiven und präventiven Maßnahmen aus. Eine der Hauptempfehlungen des Aktionsplans ist die Etablierung nationaler Präventionspläne (vgl. web⁶). Gleichwohl der Tatsache, dass nicht ein einziger Plan alle Kontextbedingungen beachten kann, ist ein solcher zur effektiven Bestimmung von Prioritäten hilfreich (vgl. El-Said 2016, 17).

Die nachfolgende Tabelle listet einige Stichpunkte präventiver und repressiver Maßnahmen auf. Außerdem werden mögliche Aktivitäten auf nationaler und internationaler Ebene genannt.

national und international

- » Aufklärung und politische Auseinandersetzung
- » Maßnahmen der Prävention und Deradikalisierung
- » Monitoring und Intervention
- » konsequente Strafverfolgung und Gefahrenabwehr
- » grenzüberschreitender Austausch
- » Forschungsförderung

präventiv

- » starke Ideale
- » mündige Menschen, mit aktiver Teilhabe am politischen und gesellschaftlichen Leben
- » gelingende Integration aller Menschen, insbesondere der Migrant*innen
- » Entgegenwirken von Parallelgesellschaften
- » Aufklärung über Demokratie und Verfassungswerte
- » Politische Bildung, interkulturelles lernen und Demokratietarbeit
- » Toleranzschulung auf demokratischer Basis
- » Kompetenzförderung im Umgang mit den neuen Medien
- » Beratungsangebote für Aussteiger*innen, Gefährdete, Angehörige und Opfer

repressiv

- » Einfordern von Verfassungswerten
- » entschlossene Strafverfolgung

Abbildung 16: Überblick über präventive und repressive Gegenmaßnahmen, Quelle: web⁷

Der Begriff „Prävention“ wird in verschiedenen Zusammenhängen verwendet, weshalb zunächst geklärt werden muss, welchen Einstellungen präventiv vorzubeugen ist. Prävention kann die Vorbeugung von extremistischen Denk- und Handlungsmustern fokussieren, welche religiös und/oder politisch gerechtfertigt werden. Rauf Ceylan und Michael Kiefer betonen, dass eine weitere Spezifizierung der Zielrichtung der Präventionsprogramme notwendig sei. Den Autoren zufolge ist zu definieren, inwieweit es darum geht, dem gewaltbereiten Extremismus vorzubeugen oder bereits extremistisches Gedankengut zu verhindern (vgl. Ceylan/Kiefer 2013, 99). Neben der Zielrichtung werden Präventionsprogramme mit Hilfe der verschiedenen Zielgruppen unterschieden (vgl. Gruber/Lützing 2017, 15). Aufgrund der „Vielzahl möglicher Risiko- sowie Schutzfaktoren und deren komplexen Wechselwirkungen“ (Eilers et al. 2015, 9) können die einzelnen Bereiche der Präventionsarbeit allerdings nicht isoliert voneinander betrachtet werden.



5.2.1. Universelle und selektive Präventionsarbeit

- Welche Bereiche der Präventionsarbeit
- können unterschieden werden?

1. Universelle / Primäre Prävention

Die universelle oder auch primäre Prävention versucht durch bestimmte Maßnahmen das Entstehen von demokratiefeindlichen Einstellungen im Vorfeld einer Radikalisierung zu verhindern (vgl. web⁸). Durch die Öffnung der Angebote für die Gesamtgesellschaft (vgl. Kober 2017, 227f.) ergeben sich verschiedene Handlungsfelder, zu denen Marcus Kober die folgenden zählt:

„Diese reichen von der schulischen und außerschulischen Bildungsarbeit, der Kinder-, Jugend- und Familienhilfe, der Erziehungsberatung, sozialpsychologischen Einrichtungen, der Vereins- und Verbandsarbeit bis hin zu Angeboten der Jugend- und Sozialämter und der Polizei.“ (Kober 2017, 227).

Die zielgruppenunspezifische Ausrichtung der universellen Prävention soll der Gefahr entgegenwirken, bestimmte Bevölkerungsgruppen unter Generalverdacht zu stellen (vgl. ebd.). Dementsprechend wird häufig betont, dass die Begriffe „Förderung“ oder „Stärkung“

zu verwenden sind, um die Teilnehmer*innen nicht als Risikogruppen zu stigmatisieren (vgl. Deutsche Islamkonferenz 2012, 3).

Im Bereich der universellen Prävention wird insbesondere die Vernetzung der Handlungsfelder hervorgehoben. Durch die Kooperation unterschiedlicher Institutionen können die „jugendphasentypischen Verunsicherungen und Anpassungskrisen“ (web⁸) optimal aufgefangen werden. Trotz der generellen Offenheit der universellen Prävention für die Gesamtbevölkerung ist die Attraktivität der extremistischen Ideologie für junge Menschen besonders ausschlagend. Diese beeinflusst die Gestaltung der praktischen Arbeit (vgl. ebd.).

Im Kontext der Islamismusprävention hat sich herauskristallisiert, dass unter islamistischen Anhänger*innen einige „religiöse Analphabeten“ (ebd.) sind, welche auf der Suche nach Antworten auf religiöse Fragen in der islamistischen Szene fündig werden. Eine Auseinandersetzung mit religiösen Themen erscheint hier auch „für jene Jugendliche und junge Erwachsene hilfreich [...], die in ihren Familien nicht religiös sozialisiert wurden, die sich aber aufgrund von jugendphasentypischen Fragen oder Erfahrungen mit Ressentiment und Diskriminierungen für den Islam interessieren“ (ebd.). Eine thematische Einschränkung der universellen Prävention auf religiöse Themen findet jedoch keinesfalls statt – auch nicht im Kontext der Islamismusprävention.

2. Selektive/Sekundäre Prävention

Im Unterschied zur universellen Prävention fokussieren Maßnahmen der selektiven oder auch sekundären Prävention bestimmte Risikogruppen. Dies bedeutet, dass den Zielgruppen bestimmte Gefährdungspotenziale zugeschrieben werden, welche eine Radikalisierung begünstigen (vgl. Fouad/Taubert 2014, 403f.). Bei der selektiven Prävention kann zwischen direkten Maßnahmen und indirekten Maßnahmen unterschieden werden. Direkte Maßnahmen beziehen sich auf die Arbeit mit Betroffenen, wohingegen indirekte Maßnahmen die Schulung von unterschiedlichen Akteur*innen der Präventionsarbeit als Multiplikator*innen umfassen (vgl. ebd., 405).

Zu den Zielgruppen der direkten Maßnahmen können u. a. Jugendliche aus bildungsbenachteiligten Milieus gerechnet werden (vgl. Kiefer 2013, 10). Eine weitere Zielgruppe stellen junge Geflüchtete dar, welche psychologische Unterstützung bei der Verarbeitung von gesammelten Erfahrungen erhalten (vgl. web⁸). Darüber hinaus wird versucht, unter Berücksichtigung der spezifischen Bedürfnisse weiblicher oder männlicher Zielgruppen adäquate Maßnahmen zu gestalten (vgl. web⁸).

Indirekte Maßnahmen hingegen sensibilisieren Multiplikator*innen für das Thema und vermitteln pädagogisch-didaktische Methoden für die Arbeit mit den Risikogruppen. Hauptzielgruppe solcher Sensibilisierungsmaßnahmen sind Mitarbeiter*innen von Einrichtungen, die mit jungen Erwachsenen in problematischen Lebenssituationen arbeiten (vgl. Abou Taam/Sarhan 2014, 399; Glaser/Figlesthler 2016, 259ff.). Aufbauend auf der Unterscheidung zwischen der primären und der sekundären Prävention werden nachfolgend die inhaltlichen Schwerpunkte der Präventionsarbeit vorgestellt.

5.2.2. Inhaltliche Schwerpunkte der Präventionsarbeit

- Was sind inhaltliche Schwerpunkte der
- Präventionsarbeit?

Expert*innen verweisen auf den Zusammenhang zwischen Erkenntnissen aus der Radikalisierungsforschung und der effektiven Gestaltung der Präven-

tionsarbeit. Es ist unverzichtbar, sich mit den Radikalisierungsmotiven und biographischen Hintergründen der Personen, die im Rahmen der Präventionsarbeit angesprochen werden sollen, auseinanderzusetzen (vgl. Steffen 2015a, 15). Daher sind systematische Forschungen über den Radikalisierungsprozess als notwendige Voraussetzung für eine gelingende Präventionsarbeit zu verstehen (vgl. Eilers et al. 2015, 7; Neumann 2013, 7).

Gemeinschaftsangebote

Methodisch betrachtet, greift die Präventionsarbeit häufig auf Gemeinschaftsangebote zurück, welche die Möglichkeit des Empowerments beinhalten. Es steht nicht nur die politische Bildung im Vordergrund, sondern vor allem eine Stärkung des Gemeinschaftsgefühls und der sozialen Kompetenzen (vgl. web⁸). Individuelle Anwerbeversuche extremistischer Protagonist*innen heben häufig die extremistische Gruppe hervor, welche als Lösung für die emotionalen Bedürfnisse der sich radikalierenden Personen offeriert wird (vgl. Walther 2014, 396f.). Um die Resilienz gegenüber der Einflussnahme durch Extremist*innen zu erhöhen, bietet die Präventionsarbeit durch Angebote zur Freizeitgestaltung oder Formen bürgerschaftlichen Engagements eine alternative Gemeinschaft an. Der Vorteil solcher Peer-Maßnahmen sowie der Peer-to-Peer-Ansätze ist, dass ein Bezug zu ähnlichen lebensweltlichen Erfahrungen jungen Erwachsenen hilft, Denkanstöße durch andere anzunehmen und eigene Verhaltensmuster kritisch zu reflektieren (vgl. web⁸).

Online-Angebote

Aufgrund der Relevanz von Online-Plattformen für die Verbreitung extremistischen Propagandamaterials werden Projekte zur Stärkung der Medienkompetenz bereitgestellt (vgl. Steinberg 2013, 20f; Eckert 2013, 14f.; Inan 2017, 116). Durch diese soll ein kritischer Umgang mit Medieninhalten gefördert werden sowie ein Austausch über politische und gesellschaftliche Themen – sowohl im Offline- als auch im Onlinebereich – stattfinden (vgl. web⁸). Außerdem können Medienangebote durch eine aktive Involvierung zum Empowerment der Teilnehmer*innen beitragen.

Die Handreichungen „Salafismus Online. Propagandastrategien erkennen – Manipulation entgehen“ und „Wie man Rechtsextreme im Netz erkennt – und was man gegen Hass tun kann“ von „klicksafe“ bietet umfangreiche Hin-

tergrundinformationen sowie Materialien zur Auseinandersetzung mit Online-Inhalten der rechtsextremistischen und salafistischen Szene.

Das „International Centre for the Study of Radicalisation and Political Violence“ (ICSR) hebt folgende vier Aspekte hervor, welche bei der Prävention einer Radikalisierung durch Online-Inhalte zu beachten sind (vgl. Stevens/Neumann 2009, 1):

- » **„Deterring the producer of extremist materials“** (ebd.): Sowohl Betreiber*innen von Webseiten mit als auch Autor*innen von extremistischen Inhalten sollen abgeschreckt werden.
- » **„Empowering online communities to self-regulate“** (ebd.): Online-Communities sollen zur Selbstregulierung befähigt werden.
- » **„Reducing the appeal of extremist messages“** (ebd.): Die Förderung und Stärkung der Medienkompetenz ist durch Bildungsarbeit zu leisten, sodass extremistische Inhalte weniger Anziehungskraft besitzen.
- » **„Promoting positive messages“** (ebd.): Zivilgesellschaftliche Projekte können helfen, Gegenarrative zur extremistischen Ideologie zu verbreiten.

Biographiarbeit

Ein besonders kritischer Punkt in der Radikalisierungsforschung ist die Frage, inwieweit Integrationsdefizite als Motiv für eine Radikalisierung fungieren (vgl. Steffen 2015a, 16). Einige Expert*innen betonen, dass die Ursache für eine Radikalisierung keinesfalls monokausal einer fehlenden Integration und geringen Möglichkeiten der Teilhabe zuzuschreiben sei (vgl. Fahim 2013, 45; Fouad/Taubert 2014, 408). Biographische Lebenslaufanalysen von gewaltbereiten Islamist*innen verweisen auf eine Reihe von negativen Erfahrungen im allgemeinen Sinn (vgl. Steffen 2015a, 16). Identitätskrisen oder Umbruchsituationen, die Suche nach der Sinnhaftigkeit des eigenen Handelns sowie Erfahrungen der Nichtzugehörigkeit von Menschen mit und ohne Migrationshintergrund sind ausschlaggebend für eine Radikalisierung hin zum Extremismus (vgl. Dantschke 2014, 480). Manuela Glaser verweist – mit Blick auf eine Radikalisierung hin zum Rechtsextremismus und Islamismus – auf eine be-

stehende „sozio-strukturelle Marginalisierung, das heißt eine mangelnde bzw. prekäre Integration in den Bildungs-, Ausbildungs- und Erwerbssektor und daraus resultierende Defizit- und Nichtzugehörigkeitserfahrungen“ (web³). Im Rahmen präventiver Maßnahmen – insbesondere im Bereich der sekundären Prävention – sind dementsprechend biographische Umbrüche aufzuarbeiten und unterschiedliche Lösungsstrategien gemeinsam mit den jungen Teilnehmenden zu reflektieren.

Toleranztrainings

Teil der Präventionsarbeit ist die Entwicklung eines toleranten Verhaltens gegenüber divergierenden Meinungen (vgl. Fouad/Taubert 2014, 404). Demnach beschäftigen sich viele Projekte mit religiöser und kultureller Vielfalt. Um die Authentizität der Inhalte zu gewährleisten, werden Trainer-Tandems mit unterschiedlichen religiösen und kulturellen Zugehörigkeiten eingesetzt (vgl. web⁸). Die Projekte arbeiten des Weiteren an einem „Bewusstsein für unterschiedliche religiöse und nicht religiöse Zugänge zu Werten, Glauben und Identität“ (vgl. ebd.). Die Erarbeitung von Wissen innerhalb der Gruppe soll neben der Akzeptanz unterschiedlicher Perspektiven die eigene Urteilsfindung ermöglichen (vgl. Fouad/Taubert 2014, 404). Außerdem werden etablierte Ansichten bezüglich Geschlechterrollen und/oder Generationenverhältnissen kritisch diskutiert (vgl. Kober 2017, 228).

„PRO Prävention“, ein Projekt aus dem Kreis Offenbach, hat u. a. die Fortbildung „Diskriminierung, Glaube und Radikalisierung als pädagogische Herausforderungen“ sowie eine Maßnahme mit dem Titel „Glaube. Gemeinsam. Gestalten“, ein interkulturelles Kompetenztraining für junge Menschen, umgesetzt (vgl. web¹⁰).

Pädagogik-Schulungen für Fachkräfte

Teil präventiver Arbeit sind Schulungen für Fachkräfte zur Vermittlung unterschiedlicher pädagogischer Methoden und präventiver Ansätze. Mit Hilfe dieser Zugänge können eine Vielzahl verschiedener biographischer Hintergründe und die viele Themen betreffende emotionale Sensibilität beachtet werden (vgl. Fouad/Taubert 2014, 408f.; Hafenegger 2015, 14f.). Als besonders relevant wird die Einnahme einer verstehenden und fragenden Perspektive durch das pädagogische Fachpersonal beschrieben. Projektteilnehmer*innen soll das Gefühl vermittelt werden, dass ihnen Aufmerksamkeit und Anerken-

nung entgegengebracht wird, sodass sie sich für die Maßnahmen öffnen (vgl. Hafener 2015, 14). Ein Kommunikationscoaching kann helfen, ein solches methodisches Vorgehen den Multiplikator*innen verständlich zu machen. Muster der Kommunikation müssen beleuchtet und Hinweise auf womöglich konfliktbehaftete Reaktionen müssen gegeben werden. Gerade Äußerungen, welche deutlich die Wertschätzung der jungen Menschen hervorheben, sind zur (Wieder-) Herstellung einer Beziehung zu den Jugendlichen notwendig (vgl. Fouad/Taubert 2014, 410). Fachkräfte müssen den jungen Erwachsenen gegenüber Aufmerksamkeit aufbringen und Anerkennung vermitteln.

Neben der thematischen Schwerpunktsetzung ist die praktische Umsetzung der Präventionsarbeit von Relevanz. Im Folgenden wird deshalb eine Auswahl an Projektbeispielen beschrieben, welche unterschiedliche Schwerpunkte abdecken und verschiedene Zielgruppen ansprechen.

In Anhang 6 werden Ihnen Beratungsstellen und deren inhaltliche Ausrichtung vorgestellt.

5.2.3. Praktische Umsetzung der Präventionsarbeit

Wie sieht die praktische Umsetzung der Präventionsarbeit aus?

Nachfolgend sollen exemplarisch einige Beispiele aus der Präventionslandschaft benannt werden. Möchten Sie sich umfassender mit verschiedenen Projekten auseinandersetzen, können wir Ihnen die Datenbank [„Bundesweite Übersicht der Anlaufstellen“](#) der Bundeszentrale für politische Bildung sowie die Auflistung des Bundesprogramms [„Demokratie Leben!“](#) empfehlen.

Primäre Präventionsarbeit

Ein Beispiel der primären Prävention ist das Projekt [„Dialog macht Schule“](#). Dieses verbindet „Persönlichkeitsentwicklung, politische Bildung und Integrationsarbeit“ (web⁸). Die Projektverantwortlichen bezeichnen das Projekt explizit nicht als Präventionsprojekt, sondern setzen sich die Stärkung der demokratischen Prinzipien innerhalb der Gesellschaft zum Ziel. Ausgangspunkt der inhaltlichen Gestaltung seien

allgemeine Themen, wie „Identität, Heimat, Zugehörigkeit, Geschlechterrollen, Gerechtigkeit, Rassismus [sowie] Grund- und Menschenrechte“ (ebd.).

Ebenfalls in den Bereich der primären Prävention einzuordnen ist das [Respekt-Coach-Programm](#) des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Die Projektmitarbeiter*innen – sogenannte Respekt Coaches – führen im Rahmen der primären Präventionsarbeit und in Kooperation mit den Trägern der politischen Bildung Gruppenangebote (u.a. Workshops, Thementage, Projektwochen) an Regelschulen durch. Volkshochschulen sind hier potenzielle Kooperationspartner*innen. Weitere Informationen finden Sie auf der Homepage des [PGZ-Projekts](#).

Unter dem Motto [„Es ist deine Kampagne. \(Inter\) Aktiv für eine lebendige Demokratie“](#) werden im gleichnamigen Projekt Jugendliche und junge Erwachsene dazu befähigt, sich kritisch mit den Ideologien der Ungleichwertigkeit auseinanderzusetzen und in Eigeninitiative alternative Handlungsoptionen zu entwickeln (vgl. web¹¹).

Phänomenübergreifend arbeitet das Projekt [„PHÄNO Cultures“](#) des Trägers „cultures interactive e.V.“, wobei lediglich die Phänomene Rechtsextremismus und Islamismus in den Blick genommen werden. Der Träger verweist darauf, dass es für manche Zielgruppen gewinnbringend sein kann, losgelöst von der jeweiligen Ideologie vergleichende Elemente zu thematisieren und jugendkulturelle Charakteristika in den Blick zu nehmen.

Medienprojekte

[„Juuuport e.V.“](#) ist ein gemeinnütziger Verein, der junge Menschen als Ansprechpersonen für Gleichaltrige ausbildet. Diese jungen Multiplikator*innen beraten bei Problemen im Netz und plädieren für einen wertschätzenden Umgang in den sozialen Medien. Das Projekt hat u.a. die zehn Gebote der Digitalen Ethik zusammengestellt (vgl. web¹²).

Ebenfalls auf Online-Inhalte ausgerichtet ist das britische Projekt [„Abdullah-X“](#). Dieses versucht, auf bereits bestehenden Diskussionsplattformen durch Kurzfilme über den Syrienkonflikt oder religiöse Fragestellungen alternative Narrative zu denen der islamistischen Ideologie einzubringen.

Einen Schritt weiter geht das Projekt [„Against Violent Extremism“](#), indem es junge Erwachsene anspricht,

die sich auf Plattformen aufhalten, in denen abwertende oder gewaltverherrlichende Inhalte verbreitet werden (vgl. web⁸).

Unter dem Titel „Linke Militanz auf Facebook, Twitter & Co – Zielgerichtete Onlineprävention für Jugendliche im Modellprojekt“ widmet sich die Stiftung Gedenkstätte Berlin-Hohenschönhausen der Prävention von linksextremistischen Radikalisierungsprozessen durch aufsuchende Online-Arbeit. Ziel ist es, linksextremistische Online-Inhalte aufzugreifen und diese sowohl mit Teilnehmenden vor Ort als auch in Social-Media-Kanälen kritisch zu diskutieren. Bezüglich der Wirksamkeit wird folgendes festgehalten:

„Für die Wirksamkeit der Onlinearbeit kommt es nicht nur auf die Nutzung der in Frage kommenden Kommunikationskanäle an (Facebook-Gruppen, Internetforen, Twitter-Accounts, WhatsApp- oder Telegramm-Gruppen etc.), sondern auch auf die Entwicklung zeitgemäßer Formate (z.B. Kurzvideos, 360-Grad-Filme)“ (web¹³).

Sekundäre Prävention

Das Projekt „HEROS“ kann als Beispiel der selektiven Prävention aufgezählt werden. Ziel ist die Vorbeugung von Radikalisierungsprozessen hin zum Islamismus. Es spricht explizit junge Männer mit Zuwanderungshintergrund an (vgl. Kober 2017, 228).

Eine vergleichbare Ausrichtung besaß das Projekt „Muslim 3.0“, welches einmalig durchgeführt wurde. Die Verantwortlichen wollten mit ihrem Konzept das muslimische Selbstverständnis der Jugendlichen fördern und ihnen einen „mit dem 21. Jahrhundert und der Demokratie kompatiblen Islam“ (Stumpf/Schreiber 2014, 434) vermitteln. Im Fokus stand die strukturierte Identitätsbildung. Zusätzlich zum Austausch über das individuelle Islamverständnis der Teilnehmer wurden unterschiedliche Kreativworkshops angeboten (vgl. ebd., 435f.).

Im Rahmen des Projekts „Frontaldiskurs – Konfrontationen die Stirn bieten mit Medien, Kunst und Kultur“ arbeiten Pädagog*innen in Jugendeinrichtungen, Schulen, Sportvereinen und kulturellen Einrichtungen sowohl mit linksorientierten als auch mit rechtsaffinen jungen Menschen zwischen 16 und 27 Jahren. Über die Laufzeit von fünf Jahren durchlaufen die Beteiligten verschiedene Zyklen der Gruppenprozesse und richten den Blick auf unterschiedliche Konfrontationssituationen (vgl. web¹⁴).

An dieser Stelle ist explizit darauf hinzuweisen, dass es sich bei der Unterscheidung zwischen primärer und sekundärer Prävention – ähnlich wie beim Übergang zwischen Präventions- und Deradikalisierungsprojekten – um eine idealtypische Abgrenzung handelt. Häufig sind Träger oder Einrichtungen in verschiedenen Bereichen tätig. Außerdem verste-



hen manche Expert*innen unter selektiver Prävention nur die Arbeit mit bereits auffälligen Personen, weshalb sie Konzepte, die zwar eine spezifische Zielgruppe im Blick haben, allerdings vor einer Verhaltensänderung ansetzen, als primärpräventiv bezeichnen.

Beispielhaft kann hier das Projekt [„Die Freiheit, die ich meine“](#) des Trägers „Gesicht Zeigen! e.V.“ genannt werden, das mit jungen Musliminnen arbeitet. Die Teilnehmerinnen sollen zur Auseinandersetzung mit Geschlechterfragen und dem eigenen Geschlechterverständnis befähigt werden. Trotz der Fokussierung auf eine bestimmte Zielgruppe, versteht das Projekt diese nicht als Risikogruppe, sondern hebt das Potenzial der Arbeit mit jungen Muslima im Sinne der primären Prävention hervor.

Weiterbildung von Fachkräften

Ebenfalls durch das Bundesprogramm „Demokratie Leben!“ gefördert wird das Modellprojekt [„Teach-2Teach – Fortbildung und Qualifizierung für Fachkräfte im Bereich der Radikalisierungsprävention im Rechtsextremismus“](#). Zielsetzung ist es, Fachkräften Kompetenzen zur Umsetzung innovativer Methoden der Auseinandersetzung mit rechtspopulistischen Themen zu vermitteln. Das Projekt will außerdem die Anwendung von Methoden der Islamismusprävention für den Bereich der Rechtsextremismusprävention testen (vgl. web¹⁵).

Das vom Landesamt für Verfassung (LfV) in Baden-Württemberg und dem zivilgesellschaftlichen Verein „ufuq.de“ entwickelte Projekt [„Team meX – Mit Zivilcourage gegen Extremismus“](#) bietet Fortbildungen in der schulischen und außerschulischen Bildungsarbeit an. Dabei werden gezielt Multiplikator*innen ausgebildet, welche in Informationsveranstaltungen an Schulen Aufklärungsarbeit leisten (vgl. Fouad/Taubert 2014, 406).

Auch das LfV in Brandenburg ist mit den [„Regionalen Sicherheitsdialogen“](#) im Bereich der selektiven Prävention tätig. Ziel dieses Austausches ist die Verknüpfung der Präventionsarbeit mit der Vermittlung interkultureller Kompetenzen in Form von Gesprächsrunden (vgl. ebd.).

Angehörigenberatung

Ein weiteres Format der sekundären Präventionsarbeit ist die Angehörigenberatung (vgl. web¹⁶). Ähn-

lich der Arbeit mit Multiplikator*innen werden Familienangehörige geschult, eine Radikalisierung früh zu erkennen (vgl. Celan/Kiefer 2013, 112; Enders 2014, 1 ff.). Da gerade bei bereits radikalisierten Personen die Arbeit mit Familienangehörigen forciert wird, wird diese im Exkurs zur Deradikalisierungsarbeit („Praktische Umsetzung der Deradikalisierungsarbeit“) ausführlich beschrieben (vgl. web¹⁷).

Netzwerkarbeit

Die Prävention von politisch sowie religiös begründetem Extremismus wird wiederholt als Querschnittsaufgabe bezeichnet, die unterschiedliche Akteur*innen und deren Kompetenzen bedarf. Die Vernetzung dieser Akteur*innen stellt deshalb eine entscheidende Komponente in der Präventionsarbeit dar (vgl. Fouad/Taubert 2014, 411).

Ein Beispiel aus der Praxis ist das [„Augsburger Netzwerk zur Prävention von Salafismus“](#). Es ist angegliedert an die bereits vorhandenen Strukturen der kommunalen Kriminalprävention. Die Vielzahl der beteiligten Akteur*innen macht es möglich, Wissen aus verschiedenen Bereichen in die Präventionsarbeit einfließen zu lassen. Dies bedeutet, dass die verschiedenen Lebenswelten, in denen junge Erwachsene sozialisiert sind, durch die Expertise der Akteur*innen abgedeckt werden. Das derzeitige Netzwerk wird nicht als statisch betrachtet, sondern es wird stetig versucht, weitere Akteur*innen einzubinden. Hierdurch kann auf aktuelle Entwicklungen innerhalb der salafistischen Szene in Augsburg eingegangen werden. Zugleich ist die große Menge und die Heterogenität der unterschiedlichen Akteur*innen als Schwierigkeit zu betrachten. Eine professionelle Moderation der unterschiedlichen Sichtweisen ist erforderlich und der Wille zur Kooperation muss vorhanden sein. Insgesamt überwiegen die Vorteile der Netzwerkarbeit: Zum einen kann individuell auf die persönlichen Umstände der Teilnehmer*innen der Präventionsprojekte eingegangen werden. Zum anderen ist das Augsburger Netzwerk auf lange Zeit angelegt, sodass ein kontinuierlicher Austausch über mögliche Erkenntnisse gewährleistet ist (vgl. web¹⁸). Mit Blick auf die realen Begebenheiten ist jedoch Folgendes anzumerken:

„Trotz eines wachsenden Bewusstseins für die Notwendigkeit eines ganzheitlichen Ansatzes, der die unterschiedlichen Lebensbereiche abdeckt, bestehen in der praktischen Umsetzung einer solchen Zusammenarbeit weiterhin zahlreiche Hürden (bei-

*spielsweise hinsichtlich der unterschiedlichen Rollenverständnisse der beteiligten Akteur[*innen], der Abgrenzung der Kompetenzen oder von Fragen des Datenschutzes)*“ (web⁸).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass bei der Präventionsarbeit sowohl pädagogische als auch politisch-bildende Maßnahmen angewendet werden (vgl. web¹⁹) und insbesondere mit jungen Menschen, „die sich in offenen Orientierungs- und Suchprozessen befinden“ (Hafener 2015, 14), zusammengearbeitet wird. Neben Gemeinschaftsangeboten sind Online-Inhalte, Toleranztrainings oder Fortbildungen für Fachkräfte als Maßnahmen umsetzbar. In Deutschland existieren bereits zahlreiche Projekte, die eine Prävention extremistischer Einstellungen und Verhaltensweisen verfolgen – mit unterschiedlichen Herangehensweisen, thematischen Ausrichtungen und Zielgruppen.

5.3. Deradikalisierung

- Was ist Gegenstand der
- Deradikalisierungsarbeit?

Die Deradikalisierungsarbeit beschäftigt sich im Unterschied zur Präventionsarbeit mit Personen, welche bereits in der extremistischen Szene aktiv sind und entsprechend radikale Einstellungen vertreten (vgl. web⁸). Das Ziel besteht darin, „im Idealfall eine Person dazu zu bewegen, extremistische Denk- und Handlungsweisen aufzugeben“ (web²⁰), meist liegt der Fokus jedoch zunächst auf der Entwicklung einer gewaltablehnenden Einstellung (vgl. Abou Taam/Sarhan 2014, 400).

In dem Fachbeitrag „Deradikalisierung durch gezielte Interventionen“ von Lorenzo Vidino werden Präventions- und gezielte Interventionsmaßnahmen aus europäischen Ländern beschrieben. Außerdem zeigt er verschiedene Positionen zur Wahl von Kooperationspartner*innen auf.

Expert*innen bemängeln, dass trotz ihrer Relevanz für die Praxis derzeit wenige wissenschaftliche Analysen der Deradikalisierung von Einzelpersonen und Gruppen existieren (vgl. Schuck 2016, 344; Köhler 2016, 290; Ashour 2009, 3). Weiterhin wird kritisiert, dass Erkenntnisse aus der Psychologie in ungenügendem Maße einbezogen würden (vgl. Dechesne 2011, 297).

Bezüglich des Begriffs „Deradikalisierung“ muss betont werden, dass in manchen Publikationen von indizierter Prävention oder Tertiärprävention gesprochen wird (vgl. Steffen 2015b, 54; Ceylan/Kiefer 2013, 114; Fouad/Taubert 2014, 405). Außerdem ist eine weitere Spezifizierung der Facetten der Deradikalisierung zwingend notwendig (vgl. Schuck 2016, 350; Dechesne 2011, 287f.), weshalb im Folgenden die theoretische Unterscheidung zwischen der Demobilisierung und der kognitiven Deradikalisierung vorgenommen wird.

5.3.1. Demobilisierung

- Was versteht man unter
- Demobilisierung?

Demobilisierung bezeichnet den Verzicht von Gewalt als Methode zur Zieldurchsetzung bei gleichzeitiger Beibehaltung radikaler Ansichten. Es geht also nicht darum, eine Ideologie oder radikale Überzeugungen abzulegen, sondern extremistisches Handeln, insbesondere Gewaltaktionen, zu unterlassen (vgl. Neumann 2013, 9; Fouad/Taubert 2014, 405). Eine Demobilisierung kann aufgrund verschiedenster Gründe ausgelöst werden: Die Anwendung von Gewalt kann einerseits als kontraproduktiv betrachtet oder aufgrund eines Mangels an Ressourcen nicht in die Tat umgesetzt werden. Andererseits können moralische oder ideologische Gründe gewalttätiges Handeln in Frage stellen. Die Person bewertet daraufhin die eigene Position folgendermaßen: Man strebt zwar ein ehrenhaftes Ziel an, diskreditiert dieses jedoch durch die eingesetzten Mittel (vgl. Neumann 2013, 10).

Mehrfach wurde die Kritik geäußert, dass eine Demobilisierung nur oberflächlich und zumeist aus taktischen Erwägungen erfolge. Die Diskussionen bezüglich der Rolle gemäßiger Extremist*innen bei der Deradikalisierungsarbeit verdeutlicht die Skepsis, welche demobilisierten Personen entgegengebracht wird (vgl. Neumann 2013, 10; Vidino 2013, 30). Hazim Fouad und André Taubert sind der Auffassung, dass mit nicht-gewaltbereiten Akteur*innen zusammengearbeitet werden kann, sobald das Ziel eines Präventionsprojektes zunächst das Abschwören von Gewalt ist. Diese Akteur*innen seien „häufig die einzigen Personen [...], welche stark radikalisierte Jugendliche noch erreichen“ (Fouad/Taubert 2014, 405).

Ein Beispiel für die Zusammenarbeit mit gewaltlosen Islamist*innen ist das Projekt „Strategy to Re-Empower and Educate Teenagers“ (STREET) aus Großbritannien. Jugendliche sollen mit Hilfe von salafistischen Prediger*innen davon abgehalten werden, terroristische Anschläge zu begehen (vgl. Fouad / Taubert 2014, 405; Vidino 2013, 30). Auch der Position des dänischen Staates zufolge sind es „genau diese Personen, die die besten Chancen haben, die Ansichten junger Leute auf dem Weg der Radikalisierung zu beeinflussen“ (Vidino 2013, 30). Deutsche Sicherheitsbehörden sehen gewaltlose Extremist*innen hingegen als „Vehikel einer weiteren Radikalisierung“ (ebd.). Es besteht dementsprechend Uneinigkeit bezüglich der Zusammenarbeit mit demobilisierten Extremist*innen.

5.3.2. Kognitive Deradikalisierung

- Welche Umstände führen zu kognitiver Deradikalisierung?
- Welche Umstände führen zu kognitiver Deradikalisierung?

Im Gegensatz zur Demobilisierung umfasst die kognitive Deradikalisierung die Abkehr von extremistischen Überzeugungen. Dies bedeutet für die Deradikalisierungsarbeit, dass Projekte, welche sich zum Ziel setzen, die radikalen Ansichten einer Person zu verändern, neben der Beilegung von Konflikten gleichzeitig ideologische Überzeugungsarbeit leisten müssen (vgl. Neumann 2013, 9). Die Schwierigkeit besteht darin, dass der Versuch, extremistische Weltbilder zu widerlegen, als Verweis auf deren Richtigkeit instrumentalisiert wird (vgl. web²¹). Eine Verfestigung extremistischer Überzeugungen kann durchaus ein Resultat schlecht umgesetzter Deradikalisierungsversuche sein. Im Vergleich zur Demobilisierung ist die kognitive Deradikalisierung demnach die anspruchsvollere Aufgabe, da sie an Ansichten rüttelt, die als wahr akzeptiert und in die eigene Identität aufgenommen wurden (vgl. ebd.). In diesem Zusammenhang muss man sich mit der Frage auseinandersetzen, welche Überzeugungen als moderat gelten und ab welchem Punkt eine Person als kognitiv deradikalisiert zu bezeichnen ist (vgl. ebd.).

Auf der Basis der vorgenommenen Unterscheidung werden nun verschiedene Ablaufmodelle einer Deradikalisierung vorgestellt. Ähnlich der Darstellungen

der Radikalisierung wird auch die Deradikalisierung als Prozess verstanden.

5.3.3. Modelle der Deradikalisierung

- Welche theoretischen Modelle der Deradikalisierung existieren?

1. Modell der Push- und Pull-Faktoren von Peter Waldmann

In seiner Studie „Radikalisierung in der Diaspora“ versucht Waldmann, die Radikalisierung von jungen Migrant*innen der zweiten und dritten Generation anhand unterschiedlicher Faktoren zu erklären (vgl. Waldmann 2009). Die verwendete Unterscheidung zwischen Pull- und Push-Faktoren lässt sich auf die Deradikalisierung übertragen (vgl. Altier et al. 2014, 648f.).

Push-Faktoren

sind Erfahrungen innerhalb des extremistischen Milieus, welche dazu führen, dass eine Person an den Zielen, den Methoden und der Führung der Gruppe zweifelt. Der Ausstieg wird umso wahrscheinlicher, je stärker diese Erfahrungen desillusionierend wirken (vgl. Neumann 2010, 48).

Pull-Faktoren

beinhalten Anreize, die die Attraktivität eines Lebens außerhalb des extremistischen Milieus steigern. Hierbei handelt es sich zum einen um mögliche Straferlassregelungen sowie Eingliederungsmaßnahmen in die Gesellschaft. Zum anderen verstärken soziale Beziehungen zur Familie und das Angebot beruflicher Weiterbildungen die Ausstiegsmotivation der Personen (vgl. ebd.).

Eine Übersicht möglicher Pull- und Push-Faktoren in Bezug auf den Deradikalisierungsprozess kann der Tabelle (Abb. 17) entnommen werden.

Expert*innen kritisieren, dass das Modell der Pull- und Push-Faktoren zu deskriptiv sei und mögliche Dynamiken innerhalb des Prozesses der Radikalisierung sowie Deradikalisierung nicht beachte. Außer-



dem trifft die bereits geäußerte Kritik bezüglich der Vernachlässigung psychologischer Entwicklungen während des Deradikalisierungsprozesses auf dieses Modell zu (vgl. Atlier et al. 2014, 650).

2. Investment-Modell von Caryl Rusbult

Dahingegen eröffnet das Investment-Modell von Caryl Rusbult eine flexiblere Perspektive auf den Deradikalisierungsprozess. Im Gegensatz zu Phasenmodellen, welche die Deradikalisierung als Abfolge verschiedener aufeinanderfolgender Schritte beschreiben, beachtet das Investment-Modell die Komplexität der menschlichen Entscheidungsfindung. Insbesondere durch die Einbeziehung von Emotionen als unterschwellige Einflussfaktoren gewinnt das Modell an Erklärungskraft (vgl. Atlier et al. 2014, 650f. nach Rusbult 1980; Rusbult 1983; Farrell/Rusbult 1983). Dem Modell zufolge kann die Bindung an bzw. das Engagement einer Person in einer extremistischen Gruppe anhand folgender Gleichung bemessen werden: „**Commitment = Satisfaction – Alternatives + Investment**“ (ebd.).

Übersetzt bedeutet dies: „Engagement = Zufriedenheit – Alternativen + bereits erfolgte Investitionen“. Ausgehend von dieser Gleichung erscheint der Ausstieg umso wahrscheinlicher, je niedriger die Zufriedenheit mit der Gruppenzugehörigkeit ist. Gleichzeitig müssen jedoch qualitative Alternativen existieren und der vorherige Aufwand gering sein. Als Alternativen sind u. a. ein stabiles soziales Umfeld sowie

die Unterstützung der Familie zu nennen. Unter dem vorherigen Aufwand können die Zeit und Energie verstanden werden, welche zur Entwicklung von Beziehungen innerhalb der extremistischen Gruppe bereits aufgewendet wurden (vgl. ebd.). Diesem Modell wird ebenfalls vorgeworfen, dass es nicht dynamisch genug sei. Kritiker*innen behaupten, dass man lediglich die Ausstiegswahrscheinlichkeit zu einem gegebenen Zeitpunkt betrachten könne und die Veränderung der Rahmenbedingungen in unterschiedlichen Lebensphasen vernachlässige (vgl. ebd., 651).

3. Rollenaustrittsmodell nach Helen Rose Fuchs Ebaugh

Ein weiterer Erklärungsansatz ist das freiwillige Rollenaustrittsmodell. Dem Modell zufolge tritt das Ablegen einer Rolle selten aufgrund einer spontanen Entscheidung ein, sondern erfolgt im Anschluss an eine Abfolge psychologischer und emotionaler Erfahrungen. Das Modell besteht aus folgenden vier Phasen (vgl. ebd.):

- » In der ersten Phase kommen der*dem Betroffenen **Zweifel** an der eigenen Rolle auf. Die Person besitzt in diesem Stadium meist noch keine spezifischen Kenntnisse über die unterschweligen Gründe, sondern empfindet eine generelle Unzufriedenheit mit der eigenen Situation.
- » In der zweiten Etappe beginnt die Person **Alternativen** zu suchen. Dies beinhaltet das mentale



Abbildung 17: Pull- und Push-Faktoren nach Peter Waldmann, Quelle: Atlter et al. 2014, 649 (übersetzt ins Deutsche)

Abwägen verschiedener Faktoren. Dazu können mögliche Opportunitätskosten bei der Aufgabe der bisherigen Rolle oder die Übertragbarkeit der eigenen Kompetenzen auf andere Bereiche gezählt werden.

- » Personen mit qualitativ hochwertigen Alternativen werden in der dritten Phase die **Entscheidung** zum Austritt fällen. Dies ist meist begleitet durch einen „turning point“ (ebd.), übersetzt „Wendepunkt“, welcher die Person mobilisiert. Mögliche Gefühle variieren zwischen Angst und Euphorie.
- » Im letzten Stadium muss die Person mit **Herausforderungen** nach dem Austritt zurechtkommen. Die Konstruktion einer neuen Identität kann durch die wiederholte Konfrontation mit der alten Rolle erschwert werden.

Der Film „Skin“ von Regisseur Guy Nattiv erzählt die Geschichte von Bryon Widner, der in einer rechtsextremen Familie aufwächst. Er verliebt sich in die Aussteigerin Julie, woraufhin er der Szene ebenfalls den Rücken zukehren möchte. Der Film ist geeignet für vhs-Mitarbeitende und andere Fachkräfte – nicht für die direkte Arbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen unter 16 Jahren.

Kritiker*innen des Modells verweisen darauf, dass nicht jede Person alle Phasen durchläuft, weshalb die Linearität des Konzepts ein falsches Bild der Wirklichkeit abzeichne (vgl. ebd.).

Keines der Modelle kann Deradikalisierungsprozesse adäquat beschreiben, da es sich hierbei – ähnlich

dem der Radikalisierung – um einen dynamischen und individuell ablaufenden Vorgang handelt (vgl. Dantschke/Köhler 2013, 191).

5.3.4. Ebenen der Deradikalisierung

• Auf welchen Ebenen findet die Deradikalisierung statt?

Aufbauend auf den Begriffserläuterungen und der Darstellung unterschiedlicher Modelle der Deradikalisierung werden im Folgenden die verschiedenen Ebenen vorgestellt, auf denen eine Deradikalisierung stattfindet. Nach Daniel Köhler muss jedes Präventions- und Deradikalisierungsprogramm diese bei der praktischen Arbeit einbeziehen (vgl. Köhler 2013, 186; Rabasa et al. 2010, 42). Sowohl der Radikalisierungs- als auch der Deradikalisierungsprozess können hinsichtlich dieser Wirkungsebenen aufgeschlüsselt werden (vgl. web²⁰).

1. Affektive Ebene

Die affektive Ebene beschäftigt sich mit den emotionalen Bedürfnissen einer Person. Da das extremistische Milieu ein Gefühl der Zugehörigkeit und Anerkennung vermittelt (vgl. Nordbruch et al. 2014, 368; Keller 2004, 75), müssen alternative Bezugsgruppen aktiviert werden, um den Deradikalisierungsprozess vorantreiben zu können. Dies sorgt für eine emotio-

nale Unterstützung der radikalisierten Person außerhalb des extremistischen Milieus (vgl. Köhler 2017, 188). Des Weiteren ist die Ideologie, nicht aber die Person, abzulehnen. Der*dem Betroffenen muss das Gefühl vermittelt werden, mit ihren*seinen Bedürfnissen ernst genommen zu werden (vgl. web³). Dies wiederum kann wichtige Impulse für das Erkennen möglicher Alternativen geben und eine Empfänglichkeit für kritische Fragen ermöglichen (vgl. web²⁰).

„Dieses ‚Ernstnehmen‘ [...] führt dazu, dass sich die betroffenen jungen Menschen als Person angenommen fühlen und sich somit für pädagogische Themen wie Biographie, Diskriminationserfahrungen, Lebenskrisen und kritische Lebensereignisse öffnen können. Erst dann wird es möglich, die Hintergründe und Ursachen der individuellen Radikalisierungsverläufe zu bearbeiten“ (web¹⁹).

2. Pragmatische Ebene

Die pragmatische Ebene umfasst das Anbieten von Ausstiegsmöglichkeiten. Diese seien notwendig, da die extremistische Ideologie eine Abgrenzung zur Mehrheitsgesellschaft forcieren (vgl. web²⁰). Ohne die Sicherheit, von der Familie und/oder dem sozialen Umfeld bei einem Ausstieg aus dem extremistischen Milieu aufgefangen zu werden, laufen Ausstiegswillige Gefahr, in eine weitere soziale Isolation zu geraten. Um diese Ausstiegskosten zu minimieren, ist die Arbeit mit der Familie ein wichtiger Aspekt der Deradikalisierungsarbeit (vgl. Köhler 2017, 187). Ausgehend von der pragmatischen Ebene können familiäre und soziale Integrationsmaßnahmen als Voraussetzung für eine erfolgreiche Deradikalisierungsarbeit identifiziert werden (vgl. web¹⁹).

3. Ideologische Ebene

Die ideologische Ebene der Deradikalisierungsarbeit beschäftigt sich mit der Entkräftigung von Deutungsmustern und Narrativen extremistischer Gruppierungen. In diesem Zusammenhang müssen der radikalisierten Person die Widersprüche innerhalb der extremistischen Ideologie aufgezeigt werden, um sie auf diese Weise mit kritischen Fragen zu konfrontieren (vgl. web²⁰).

Einige Expert*innen betonen, dass die Effektivität der Deradikalisierungsarbeit höher sei, sobald die ideologische Ebene einbezogen werde, da sich diese mit in die Persönlichkeit aufgenommenen Ansichten beschäftige. Ideologische Überzeugungs-

arbeit beinhaltet immer auch das Ziel, eine Entwicklung bzw. Veränderung der Identität zu erreichen. Daniel Köhler hebt hervor, dass gerade die Familie als „living counter-narrative“ (Köhler 2017, 186), übersetzt „lebende Gegenerzählungen“, den ideologischen Deutungsrahmen des Extremismus brechen könne (vgl. Köhler 2013, 186; Gadd 2006, 180). Wichtig ist zudem das Einnehmen einer Verstehensperspektive bei der Deradikalisierungsarbeit. Es muss nach dem vermeintlichen Nutzen des radikalen Verhaltens gefragt werden, um diesen in einem nächsten Schritt widerlegen zu können (vgl. web³).



Abbildung 18: Ebenen der Deradikalisierungsarbeit, Quelle: Eigendarstellung

Auf zwei Aspekte ist bezüglich der Arbeit auf der ideologischen Ebene hinzuweisen: Einerseits bedeutet ideologische Überzeugungsarbeit nicht, intensive Diskussionen zu führen, welche radikalisierte Personen dazu bringen, ihre extremen Ansichten zu verfestigen. Nach Daniel Köhler ist es ratsamer, Personen aus dem Umfeld darin zu schulen, Konflikte durch Kompromisse zu schlichten (vgl. Köhler 2013, 187). Andererseits ist zu beachten, dass am Anfang des Radikalisierungsprozesses bei der Mehrzahl der sich radikalierenden Personen keine verfestigte Ideologisierung festgestellt werden konnte (vgl. Eilers et al. 2015, 33f.). Die Berücksichtigung der ideologischen Ebene muss demnach bei Personen mit niedrigem Radikalisierungsgrad weniger fokussiert werden (vgl. Gruber/Lützing 2017, 23f.). Je intensiver die Ideologie bereits internalisiert wurde, desto schwieriger ist die Auseinandersetzung auf dieser Ebene (vgl. web¹⁹).

Sowohl bei der Deradikalisierung als auch bei der Prävention können die verschiedenen Ebenen wichtige Impulse für die Ausgestaltung der praktischen Arbeit geben. Im Folgenden werden nun einige inhaltliche Schwerpunkte der Deradikalisierungsarbeit beschrieben

5.3.5. Inhaltliche Schwerpunkte der Deradikalisierung

• Was sind inhaltliche Schwerpunkte der Deradikalisierungsarbeit?

Peter Neumann verweist auf den Zusammenhang von möglichen Radikalisierungsmotiven und dem Eintreten einer Deradikalisierung. Die Schwierigkeit liegt darin, herauszuarbeiten, welche Faktoren eine Radikalisierung begünstigt haben, um diese umkehren zu können (vgl. Neumann 2013, 8). Auch Thomas Mücke betont, dass die Beachtung von Attraktivitätsmomenten der extremistischen Szene den Deradikalisierungsprozess nachhaltig beeinflussen könne. Es ist daher nicht überraschend, dass sich die Schwerpunkte der Deradikalisierungsarbeit an verschiedenen Radikalisierungsmotive orientieren (vgl. web¹⁹).

Vertrauen

Das extremistische Milieu verspricht, losgelöst von nationalen und ethnischen Kriterien, Geborgenheit. Gerade Jugendliche, welche auf der Suche nach Anerkennung und der eigenen Identität sind, können in der extremistischen Gruppe eine Art Zuflucht finden (vgl. Waldmann 2009, 113; Dantschke 2014, 480). Die Herstellung einer Vertrauensbeziehung zwischen den Fachkräften der Deradikalisierungsarbeit und der radikalisierten Person ist zwingend notwendig, da ohne sie die emotionalen Bedürfnisse der*des Betroffenen nicht zu befriedigen sind (vgl. web¹⁹).

Zweifel

Motiviert durch den Wunsch, etwas Gutes zu tun, schließen sich gerade junge Menschen extremistischen Gruppierungen an (vgl. Logvinov 2017, 71). Auf Grundlage der entwickelten Vertrauensbasis und durch gezieltes Nachfragen wird im Rahmen der Deradikalisierungsarbeit eine Verunsicherung be-

züglich des extremistischen Gedankenguts forciert. Mit Hilfe dieser Entzauberung der Legitimation von Gewalttaten soll eine Selbst- und Fremdgefährdung vermieden werden (vgl. ebd.).

Toleranz

Ein weiteres Radikalisierungsmotiv ist der Wunsch nach einer klaren Orientierung durch eindeutige Vorgaben. Nach Benno Hafener stellt das extremistische Milieu für viele scheinbar einen Anker der Eindeutigkeit dar. Schwarz-Weiß-Darstellungen würden durch charismatische Autoritäten konstruiert und mit Hilfe der Gehorsamkeitsdoktrin in den Köpfen der Jugendlichen verankert (vgl. Hafener 2015, 12f.). Insbesondere durch die Entwicklung eines toleranten Verhaltens gegenüber Widersprüchlichkeiten und durch die Förderung der eigenständigen Entscheidungsfindung wird eine Loslösung von der extremistischen Ideologie angestrebt. Nicht durch eine Angstideologie, sondern durch den respektvollen Umgang mit verschiedenen Erklärungsansätzen sollen Personen zu einer Neudefinition ihrer Einstellungen veranlasst werden. Im Kontext der Islamismusprävention ist dies allerdings keineswegs als generelle Abkehr vom Islam zu begreifen (vgl. web¹⁹).

Verstehen

Einige Studien verweisen auf den Zusammenhang zwischen einer „Radikalisierung und vorgelagerten Erfahrungen des Scheiterns in anderen Lebensbereichen (z. B. Arbeitslosigkeit, Scheidung, Kriminalität), Gefühlen von Benachteiligung, Entfremdung und Marginalisierung in der Gesellschaft“ (Buschborn 2015, 25). Zum einen verdeutlicht dies, dass dem „Lebensweg der radikalisierten Personen eine Reihe an negativen Erfahrungen, Emotionen und Wertungen gemeinsam“ (ebd.) ist. Zum anderen wird die Vielfalt der Beweggründe deutlich. Im Rahmen der Deradikalisierungsarbeit ist daher die Methode des biographischen Verstehens zu berücksichtigen. Es müssen Selbsterkenntnisprozesse initiiert werden, um die Hintergründe für das extremistische Verhalten zu verstehen (vgl. web¹⁹).

Aufgrund der Vielfältigkeit der Hintergrundkonstellationen ist ein Mehrebenenansatz anzuwenden, welcher eine fallbezogene Differenzierung ermöglicht. Teil dieses Ansatzes ist bei der Aufnahme der Beratung immer eine Fallanamnese, welche die relevanten Ursachen- und Problemdimensionen herausarbeitet (vgl. web³). Die Deradikalisierungsarbeit versucht letztend-



lich zusammen mit der betroffenen Person, einen persönlichen Zukunftsplan zu entwickeln (vgl. web¹⁹).

Ähnlich der inhaltlichen Ausrichtung der Präventionsarbeit greift die Deradikalisierungsarbeit ebenso auf verschiedene Inhalte, Formate sowie pädagogische Herangehensweisen zurück. Im Folgenden wird beispielhaft die praktische Umsetzung der Deradikalisierungsarbeit beschrieben.

5.3.6. Praktische Umsetzung der Deradikalisierung

• Wie sieht die praktische Umsetzung der Deradikalisierungsarbeit aus?

Je nachdem, welche Kontextfaktoren vorliegen, kann die Deradikalisierungsarbeit unterschiedliche Formate annehmen. Zu diesen Faktoren zählen zum einen die personelle und finanzielle Ausstattung der Programme. Zum anderen ist die Deradikalisierungsarbeit an den spezifischen Fall anzupassen (vgl. web³).

1. Interventionen

Zu den Formaten der Deradikalisierungsarbeit sind Interventionen zu zählen. Es handelt sich hierbei um individuell zugeschnittene Maßnahmen, welche die

persönlichen Hintergründe der Person beachten und „sowohl psychologischer als auch ideologischer, sozialer und ökonomischer Art“ (Neumann 2013, 10) sein können.

Ein Beispiel für dieses Projektformat ist das „Channel Projekt“ aus Großbritannien. Nach Eingang eines Hinweises wird der spezifische Fall durch eine Arbeitsgruppe bewertet und anschließend werden Maßnahmen entwickelt. Je nach Sachverhalt kann ein*e Mentor*in oder die örtlichen Sozialbehörden hinzugezogen werden. Kritiker*innen verweisen auf den eher präventiven Gedanken und sehen in der Vorverurteilung bestimmter Personen eine Gefahr, da nur auf der Grundlage bestimmter Charakteristika eine mögliche Radikalisierung prognostiziert werde (vgl. ebd., 11).

Das Projekt „Respekt für Vielfalt – Gemeinsam gegen Menschenfeindlichkeit“ ist auf Jugendliche und junge Erwachsene mit vorhandenen Affinitäten zu bestimmten extremistischen Szenen ausgerichtet. Es „entwickelt und erprobt pädagogische Interventionsformate, die Radikalisierungsprozesse bei Jugendlichen in den strukturschwachen ländlichen Räumen Südniedersachsens aufhalten sollen“ (web²²). Dieser Ansatz kann im Übergang zwischen Präventions- und Deradikalisierungsprojekten angesiedelt werden.

Ähnliches gilt für das Modellprojekt „Clearingverfahren und Case Management – Prävention von

gewaltbereitem Neosalafismus und Rechtsextremismus“, welches eine Unterbrechung von Radikalisierungsprozessen auf der Grundlage spezifischer Fallanalysen zum Ziel hat.

2. Klassische Aussteiger*innenprogramme

Aussteiger*innenprogramme versuchen Personen zu unterstützen, die sich bereits von extremistischen Ideologien abgewendet haben. Im Vordergrund stehen die praktische Hilfe beim Umzug in eine andere Stadt oder die Unterstützung beim Aufbau eines neuen sozialen Umfeldes. Sobald Schwierigkeiten auftreten und die Person daran zweifelt, den Ausstieg zu meistern, wird psychologische Hilfe angeboten (vgl. Neumann 2013, 11).

Besonders relevant ist die Gewährleistung der Sicherheit von ausstiegswilligen Personen. Der rechtliche und praktische Schutz – im Sinne der körperlichen Unversehrtheit – ist entsprechend zu verbessern, um Sanktionsmöglichkeiten extremistischer Gruppen zu unterbinden (vgl. web²³). Auf diese Weise unterstützt das Projekt „ComeBack – You are not alone (CoBa-Yana)“ Ausstiegswillige. Inhalt ist u. a. die Entwicklung und Verbreitung von Konzepten „der Ausstiegs-, Disengagement- und Distanzierungsarbeit“ (web²⁴). Im Zuge dessen werden sowohl Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 18 und 27 Jahren zu Multiplikator*innen ausgebildet

als auch Aktivist*innen der rechtsextremen Szene direkt angesprochen (vgl. ebd.).

Auch das Modellprojekt „Dekonstrukt – Auseinandersetzung mit neurechter Ideologie und Strukturen“ fokussiert sich auf Sympathisant*innen, das heißt auf „rechtsaffine junge Menschen, die sich von Inhalten und Aktionen der jugendkulturell inszenierten ‚Neuen Rechten‘ angesprochen fühlen“ (web²⁵), sowie auf Akteur*innen, also auf „junge Menschen, die ideologisch, sozial und habituell eingebunden sind in Strukturen der ‚Neuen Rechten‘“ (ebd.).

3. Rehabilitationsprogramme

Ein drittes Format stellen die Rehabilitationsprogramme dar. Diese versuchen, die berufliche und soziale Reintegration der ehemaligen Extremist*innen zu erzielen. Durch berufliche und/oder schulische Weiterbildungen, die Betreuung durch Mentor*innen und die Arbeit mit der Familie soll eine möglichst gute Grundlage für eine Reintegration in die Mehrheitsgesellschaft geschaffen werden (vgl. Neumann 2013, 11).

Angehörigenberatung

Bei allen drei Formaten der Deradikalisierungsarbeit nimmt die Analyse der familiären Situation eine bedeutsame Rolle ein. In vielen Fällen ist die



Situation innerhalb der Familie als konfliktbehaftet zu beschreiben. Die radikalisierte Person grenzt sich durch die Übernahme extremistischer Werte weiter von der Familie ab und betrachtet die extremistische Szene als eine Art Ersatzfamilie (vgl. web¹⁷). Viele Familienangehörige reagieren meist mit Unverständnis oder Ablehnung auf die Aneignung radikaler Verhaltensweisen. Wie bereits erwähnt, wird diese Ablehnung „als eine natürliche Konsequenz der absoluten Wahrheit“ (web²¹) der extremistischen Ideologie instrumentalisiert. Dementsprechend kann die Interaktion innerhalb der Familie häufig als Verstärker einer (weiteren) Radikalisierung betrachtet werden. Gleichzeitig ist sie jedoch auch eine mögliche Triebkraft für eine Deradikalisierung. Nicht nur der Aufbau einer Vertrauensbeziehung zu den Berater*innen, sondern gerade eine stabile Beziehung zur Familie ist für das Gelingen der Deradikalisierungsarbeit äußerst wichtig (vgl. web⁵). Ziel der Angehörigenberatung ist es, Radikalisierungsprozesse durch Stärkung positiver sozialer Beziehungsnetzwerke zu unterbrechen (vgl. Köhler 2016, 156).

Aufgrund der Tatsache, dass eine extremistische Radikalisierung meist mit der Übernahme eines anderen Verhaltens, Kleidungsstils und/oder Freundeskreises einhergeht, erscheint die Familie in hohem Maße geeignet, um diese ersten Anzeichen möglichst früh zu erkennen (vgl. Köhler 2013, 190). Trotz des Schuldgefühls, ihre Angehörigen zu hintergehen, sind es häufig Familienmitglieder, welche die Angebote der verschiedenen Beratungsstellen in Anspruch nehmen. Oft werden sie sogar im Vorfeld eigenständig tätig, indem sie Verbote aussprechen. Die Angehörigenberatung schult die Familie in Deeskalationstechniken, die Konflikte verringern sollen (vgl. web²¹).

„Ziel der Angehörigenberatung ist es, familiäre Verhältnisse aufrecht zu erhalten und zu verstärken, um ein Unterstützungsumfeld um die sich radikalisierende Person herum zu schaffen. Durch langfristige Beratung wird dann versucht, das soziale Umfeld zu stärken, die Kommunikation innerhalb der Familie zu verbessern und dem bzw. [...] der Radikalisierten – durch emotional nahestehende Menschen – Alternativen anzubieten“ (web²⁰).

Neben der direkten Arbeit mit radikalisierten Jugendlichen beschäftigt sich beispielsweise das Projekt „INSIDE OUT – Fach- und Beratungsstelle Extremismus“ mit der Sensibilisierung pädagogischer

Fachkräfte und der Beratung von Angehörigen. Das Projekt „HAYAT-Deutschland“ bieten Beratung für Angehörige radikalisierte oder sich radikalisierende Personen an. Das Projekt ist im Bereich der Islamismusprävention tätig.

Die Angehörigenberatung ist sowohl bei der Präventions- als auch bei der Deradikalisierungsarbeit eine wichtige Komponente. Abschließend ist festzuhalten, dass es sich bei der Deradikalisierung um einen komplexen Vorgang handelt, weshalb die „Distanzierungsarbeit ein langwieriger und anfälliger Prozess ist, der eine hohe Professionalität, langfristige Formate, personelle Kontinuität sowie sozialräumliche Verankerung und Einbindung in fachliche Debatten erfordert“ (web³).

Die Praxis ist stark beeinflusst von den Ergebnissen wissenschaftlicher Forschungen. Sowohl im Kontext der Strukturierung von Präventionsprojekten als auch bei der Implementierung von Herangehensweisen der Deradikalisierungsarbeit wird auf diese zurückgegriffen. Im Nachfolgenden werden wir Ihnen daher einige Aspekte bezogen auf das Forschungsfeld der Präventions- und Deradikalisierungsarbeit darstellen.

5.4. Evaluation der Präventions- und Deradikalisierungsarbeit

- Wo steht die Radikalisierungs- und
- Deradikalisierungsforschung aktuell?

Im Bereich der Grundlagenforschung zum demokratiefeindlichen Radikalisierungsprozess sowie bei der Evaluation der Präventions- und Deradikalisierungsarbeit bestehen erhebliche Lücken in der Forschung. Um einen Eindruck vom bisherigen Forschungsstand zu erhalten, werden hier Evaluationsmaßnahmen kurz dargestellt und offene Fragen thematisiert.

Evaluationsmaßnahmen

Kritisch zu bewerten ist das niedrige methodische Niveau vorhandener Evaluationen im Bereich der Präventions- und Deradikalisierungsarbeit. Der Übersicht von Marcus Kober zufolge wurden im Bereich der Islamismusprävention nur im Fall von sieben Präventionsprojekten Evaluationen in Form von Primär-



berichten veröffentlicht. Positive Auswirkungen dieser Projekte konnten im Rahmen der Evaluationen nur in Bezug auf die Ermittlung von Wissenszuwächsen oder die Beurteilung der Persönlichkeitsentwicklung der Teilnehmer*innen nachgewiesen werden. Dies wurde durch Selbsteinschätzungen der Teilnehmer*innen oder durch die Bewertung von internen Projektbeteiligten belegt (vgl. Kober 2017, 231f.).

Wirksamkeitsanalysen

Wissenschaftlich fundierte Aussagen zur Wirksamkeit der Präventions- und Deradikalisierungsarbeit lassen sich auf Grundlage der dürftigen Forschung nicht treffen (vgl. ebd., 233). Folglich besteht eine enorme Unklarheit in Bezug auf die Erfolgskriterien für eine effektive Prävention und Deradikalisierung. Götz Nordbruch stellt fest, dass die „Ansichten darüber, welche Annahmen und Ansätze für die Prävention von extremistischen und Gewalt propägenden Positionen und Verhaltensweisen Erfolg versprechend sind“ (Nordbruch 2013, 5), weit auseinandergehen.

1. Einsatz von Tandems

Einige Autor*innen heben den Einsatz von Tandems, welche multikonfessionell und -kulturell angelegt sind, positiv hervor. Diese würden die Identifikations-

möglichkeiten für die Teilnehmer*innen der Projekte sowie die Authentizität der Verantwortlichen erhöhen (vgl. Hayes 2013, 26f.; Kober 2017, 233f.).

2. Projektlaufzeit

In diesem Zusammenhang wird die Befristung vieler Projekte kritisiert. Die Verknüpfung der Beratungsarbeit auf der affektiven, pragmatischen und ideologischen Ebene sowie die Entwicklung von Kooperationsbeziehungen vor Ort benötigt Zeit, weshalb eine temporäre Finanzierung kontraproduktiv ist (vgl. Kober 2017, 235).

3. Zugang zu Evaluationsergebnissen

Trotz der Tatsache, dass Expert*innen wiederholt versuchen, Erfolgskriterien zu benennen, fehlt es der wissenschaftlichen Analyse an zugänglichen Informationen über bereits erprobte Ansätze. Vieles ist nur als Graue Literatur existent (vgl. Gruber/Lützing 2017, 36). Als solche bezeichnet man Dokumente, die nicht durch einen Verlag publiziert sind und meist nur bei den zuständigen Institutionen angefragt werden können. Dies erschwert die „Professionalisierung und Weiterentwicklung in diesem Arbeitsgebiet“ (Kober 2017, 236). Lernprozesse und Vergleiche zwischen verschiedenen Ansätzen sind so nicht möglich (vgl. Gruber/Lützing 2017, 36; Köhler 2017, 188).

Weitere Knackpunkte

Ein weiteres grundsätzliches Problem, welches neben der fehlenden Verfügbarkeit von Informationen mögliche Analysen erschwert, ist der zeitliche Horizont. Unmittelbare Effekte, wie z.B. der Wissenszuwachs auf Seiten der Teilnehmer*innen, können leichter nachvollzogen werden als die Langzeitauswirkungen von Maßnahmen zur Förderung der Ambiguitätstoleranz (vgl. Kober 2017, 240). Die Frage nach geeigneten Kontrollgruppen kann ebenso wenig beantwortet werden, wie die nach einheitlichen Wirksamkeitsindikatoren (vgl. ebd., 241f.).

Abschließend soll betont werden, dass die Etablierung einer Fehlerkultur die Verbreitung von Evaluationsergebnissen erleichtern würde. Es sind keine Forschungen zum Abbruch von präventiven sowie deradikalisierenden Maßnahmen vorhanden. Misslungene Prozesse und nicht bedachte Nebenfolgen werden komplett vernachlässigt, um den Erhalt von Fördergeldern nicht zu gefährden (vgl. El-Mafaani et al. 2016, 27f.; Kober 2017, 250).

Im Rahmen ihrer Analyse bringen Florian Gruber und Saskia Lützing den wissenschaftlichen Stand der Evaluationen im Bereich der Extremismusprävention folgendermaßen auf den Punkt:

*„Insgesamt werden Evaluationen zwar bei einem nicht unerheblichen Anteil an Projekten durchgeführt, sie werden jedoch in aller Regel nicht veröffentlicht und sind auch auf Nachfrage hin nicht zugänglich. Es gälte daher, die Hürden zu identifizieren, die einer Veröffentlichung von Ergebnissen im Weg stehen. In Kombination mit einem Mangel an systematischen Bedarfserhebungen erweckt dieser Umstand den Eindruck, dass Extremismusprävention hierzulande Gefahr läuft, Ausdruck (tagespolitischer) Interesses zu werden und stark vom öffentlichen Druck medialer Inszenierungen zur (mutmaßlichen) Gefahr der jeweiligen Extremist[*inn]en getrieben zu werden“ (Gruber/Lützing 2017, 36).*

5.5. Weiterführendes Material

Die Serie „[Strukturen der Präventionsarbeit](#)“ der Bundeszentrale für politische Bildung informiert über bundesweite sowie länderspezifische Strukturen der Radikalisierungsprävention. Es wird u.a. die Zusammenarbeit des Bundes, der Länder sowie der Kommu-

nen beschrieben und eine graphische Darstellung der länderspezifischen Akteur*innen für jedes Bundesland zur Verfügung gestellt.

In der Reportage „[Der IS-Rückkehrer](#)“ des NDR erzählt ein Aussteiger, wie und weshalb er sich dem „Islamischen Staat“ angeschlossen hat und wann die Zweifel an der dschihadistischen Ideologie kamen. Er beteuert, dass er Teil der Gesellschaft sein sowie Verantwortung für seine Taten übernehmen möchte.

Im „[Dossier Rechtsextremismus](#)“ der Bundeszentrale für politische Bildung findet sich die Rubrik „[Aussteiger](#)“. Hier erzählen Aussteiger*innen der rechtsextremistischen Szene von den Gründen ihrer Radikalisierung und von ihrem Ausstieg. Außerdem finden sich hier Beiträge zur Deradikalisierungsarbeit, welche pädagogische Methoden aufzeigen und Anlaufstellen benennen.

Die „ZDK Gesellschaft Demokratische Kultur gGmbH“ möchte mit der Initiative „[EXIT-Deutschland](#)“, Personen den Ausstieg aus dem Rechtsextremismus erleichtern bzw. diesen unterstützen. Die Initiator*innen sind z. T. selbst ehemalige Anhänger*innen radikaler oder extremistischer Ideologien. In dem Journal „[EXIT-Deutschland – Zeitschrift für Deradikalisierung und demokratische Kultur](#)“ werden Fachartikel zu pädagogischen Herangehensweisen und Deradikalisierungsprozessen veröffentlicht.

Der Beitrag „[Zurück aus dem ‚Kalifat‘](#)“ von Claudia Dantschke et al. ist dem Journal EXIT-Deutschland entnommen. Die Autor*innen berichten von Nadja Ramadan, die sich dem „Islamischen Staat“ angeschlossen hatte und nach Syrien gereist war. Aufgrund der Verschlechterung der Situation vor Ort unternahm sie einen Fluchtversuch, wurde allerdings von syrischen Kurdengruppen festgenommen.

Literaturverzeichnis

Abou Taam, Marwan (2014): **Salafismus in Deutschland – Eine Herausforderung für die Demokratie.** In: Internationale Zeitschrift für Strafrechtsdogmatik, 9/2014, S. 442–449.

Altier, Mary B./Thoroughgood, Christian N./Horgan, John G. (2014): **Turning away from terrorism. Lessons from Psychology, sociology and criminology.** In: Journal of Peace Research, 51 (5), S. 647–661.

Ashour, Omar (2009): **The De-Radicalization of Jihadists. Transforming armed Islamist movements.** Routledge Verlag: London.

Ceylan, Rauf/Kiefer, Michael (2013): **Salafismus. Fundamentalistische Strömungen und Radikalisierungsprävention.** Springer SV Verlag: Wiesbaden.

Dantschke, Claudia (2014): **Da habe ich etwas gesehen, was mir einen Sinn gibt. Was macht Salafismus attraktiv und wie kann man diesem entgegenwirken?** In: Said, Behnam T. / Fouad, Hazim (Hrsg.): Salafismus. Auf der Suche nach dem wahren Islam. Herder Verlag: Freiburg, S. 474–502.

Dantschke, Claudia/Köhler, Daniel (2013): **Angehörigenberatung und Deradikalisierung. Theoretische und praktische Implikationen sowie erster inhaltlicher Bericht über die Beratungsstelle Hayat.** In: Journal EXIT-Deutschland. Zeitschrift für Deradikalisierung und demokratische Kultur, 01/2013, S. 184–199.

Dechesne, Mark (2011): **Deradicalisation. Not soft, but strategic.** In: Crime Law Soc Change, 55/2011, S. 287–292.

Deutsche Islamkonferenz (2012): **Zwischenbericht über die Arbeit der Arbeitsgruppe „Präventionsarbeit mit Jugendlichen“.** Bundesministerium des Innern: Berlin.

Eckert, Roland (2013): **Radikalisierung – Eine soziologische Perspektive.** In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ): Deradikalisierung, 63 (29–31), S. 11–17.

Eilers, Franziska/Gruber, Florian/Kemmesies, Uwe (2015): **Entwicklungsmöglichkeiten einer phänomenübergreifend ausgerichteten Prävention**

politisch motivierter Gewaltkriminalität (PüG). Bundeskriminalamt: Wiesbaden.

El-Said, Hamed (2016): **From Countering to Preventing Violent Extremism.** In: Intervention. Zeitschrift für Verantwortungspädagogik: Preventing Radicalization, 07/2016, S. 16–18.

Fahim, Amir A. (2013): **Migrationshintergrund und biografische Belastungen als Analyse Kriterien von Radikalisierungsprozessen junger Muslime in Deutschland.** In: Herding, Maruta (Hrsg.): Radikaler Islam im Jugendalter. Erscheinungsformen, Ursachen und Kontexte. Deutsches Jugendinstitut e. V. Außenstelle Halle (Saale): Leipzig, S. 40–46.

Fouad, Hazim/Taubert, André (2014): **Salafismusprävention zwischen Sicherheitsbehörden und zivilgesellschaftlichen Trägern.** In: Schneiders, Thorsten Gerald (Hrsg.): Salafismus in Deutschland. Ursprünge und Gefahren einer islamistisch-fundamentalistischen Bewegung. transcript Verlag: Bielefeld, S. 403–413.

Gadd, David (2006): **The role of recognition in the desistance process. A case analysis of a former far-right activist.** In: Theoretical Criminology, 2/2006, S. 179–202.

Glaser, Michaela/Figlesthler, Carmen (2016): **Distanzierung vom gewaltorientierten Islamismus. Ansätze und Erfahrungen etablierter pädagogischer Praxis.** In: Zeitschrift für Jugendkriminalrecht und Jugendhilfe, 3/2016, S. 259–265.

Gruber, Florian/Lützing, Saskia (2017): **Extremismusprävention in Deutschland – Erhebung und Darstellung der Präventionslandschaft.** Bundeskriminalamt: Wiesbaden.

Hafeneger, Benno (2015): **Islamismus, Salafismus, Dschihadismus. Überlegungen und Hinweise zum religiös motivierten Extremismus.** In: Sozial Extra, 02/2015, S. 10–15.

Hayes, Jenny (2013): **MAXIME Wedding – Modellprojekt zur Prävention von islamistischem Extremismus im Berliner Bezirk Wedding. Bericht der Prozessdokumentation.** Institut für Bildung in der Informationsgesellschaft e. V.: Berlin.

Herding, Maruta (2013): **Forschungslandschaft und zentrale Befunde zu radikalem Islam im Ju-**

gendalter. In: Herding, Maruta (Hrsg.): **Radikaler Islam im Jugendalter.** Erscheinungsformen, Ursachen und Kontexte. Deutsches Jugendinstitut e. V. Außenstelle Halle (Saale): Leipzig, S. 21–39.

Herding, Maruta/Langner, Joachim (2015): **Wie Jugendliche zu Islamisten werden.** In: DIJ Impulse. Jung und radikal. Politische Gewalt im Jugendalter, 1/2015, S. 14–17.

Inan, Alev (2017): **Jugendliche als Zielgruppe salafistischer Internetaktivität.** In: Toprak, Amhet/Weitzel, Gerrit (Hrsg.): **Salafismus in Deutschland.** Jugendkulturelle Aspekt, pädagogische Perspektiven. Springer Verlag: Wiesbaden, S. 103–117.

Keller, Jan (2004): **Biographien und Karrieren von Islamisten bzw. islamistischen Terroristen.** In: Bundesamt für Verfassungsschutz (Hrsg.): **Radikalisierungsprozesse und extremistische Milieus,** Ein Symposium des Bundesamtes für Verfassungsschutz, S. 74–76.

Kiefer, Michael (Hrsg.) (2013): **Dialog als Methode der Radikalisierungsprävention. Das Modellprojekt „Ibrahim trifft Abraham“.**

Kiefer, Michael (2015): **Auf dem Weg zur wissenschaftlichen Radikalisierungsprävention? Neosalafistische Mobilisierung und die Antworten von Staat und Zivilgesellschaft.** In: Zeitschrift der Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention, 1/2015, S. 42–48.

Kober, Marcus (2017): **Zur Evaluation von Maßnahmen der Prävention von religiöser Radikalisierung in Deutschland.** In: Journal for Deradicalization, 11/2017, S. 219–256.

Köhler, Daniel (2013): **Family Counselling as Prevention and Intervention Tool Against Foreign Fighters. The German Hayat Programm.** In: Journal EXIT-Deutschland. Zeitschrift für Deradikalisierung und demokratische Kultur, 03/2013, S. 182–204.

Köhler, Daniel (2016): **Fachliche und praktische Anforderungen an Deradikalisierungsprogramme im islamistisch-dschihadistischen Bereich. Zum Stand der Diskussion und praktischen Umsetzbarkeit.** In: Pfahl-Traughber, Armin (Hrsg.): **Jahrbuch für Extremismus- und Terrorismusforschung 2015/16 (II).** HS Bund: Brühl/Rheinland, S. 181–198.

Logvinov, Michail (2017): **Salafismus, Radikalisierung und terroristische Gewalt. Erklärungsansätze – Befunde – Kritik.** Springer VS Verlag: Wiesbaden.

Neumann, Peter (2010): **Prisons and terrorism. Radicalisation and de-radicalisation in 15 countries.** International Centre for the Study of Radicalisation and Political Violence (IRCS): London.

Nordbruch, Götz (2013): **Überblick zu Präventionsprogrammen im Kontext „islamischer Extremismus“ im europäischen Ausland.** Deutsches Jugendinstitut e. V.: Halle.

Nordbruch, Götz/Müller, Jochen/Ünlü, Deniz (2014): **Salafismus als Ausweg? Zur Attraktivität des Salafismus unter Jugendlichen.** In: Schneiders, Thorsten Gerald (Hrsg.): **Salafismus in Deutschland.** Ursprünge und Gefahren einer islamistisch-fundamentalistischen Bewegung. transcript Verlag: Bielefeld, S. 363–370.

Rabasa, Angel/Pettyjohn, Stacie/Ghez, Jeremy/Boucek, Christopher (2010): **Deradicalization Islamist Extremists.** RAND Corporation: Santa Monica.

Rusbult, Caryl (1980): **Commitment and satisfaction in romantic associations.** In: Journal of Experimental Social Psychology, 16 (2), S. 172–186.

Rusbult, Caryl (1983): **A longitudinal test of the investment model. The development and deterioration of satisfaction and commitment in heterosexual involvements.** In: Journal of Personality and Social Psychology, 45 (1), S. 101–117.

Rusbult, Caryl/Farrell, Dan (1983): **A longitudinal test of the investment model. The impact of job satisfaction, job commitment, and turnover of variations in heterosexual involvements.** In: Journal of Personality and Social Psychology, 45 (1), S. 101–117.

Schuck, Christoph (2016): **Zwischen gesellschaftlicher Re-Integration und Täuschungsmanövern. Gewaltverzichtsinitiativen militant-islamistischer Gruppen.** In: Zeitschrift für Außen- und Sicherheitspolitik, 9/2016, S. 343–362.

Steffen, Wiebke (2015a): **Prävention der salafistischen Radikalisierung. Eine Zustandsbeschreibung der Prävention des internationalen Terro-**

Extremismus in Deutschland (Teil 1). In: Zeitschrift der Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention, 4/2015, S. 10–17.

Steffen, Wiebke (2015b): **Prävention der salafistischen Radikalisierung (Teil 2).** In: Zeitschrift der Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention, 4/2015, S. 52–56.

Steinberg, Guido (2013): **Jihadistische Radikalisierung im Internet und mögliche Gegenmaßnahmen.** In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ): Deradikalisierung, 63 (29–32) , S. 17–25.

Stevens, Tim/Neumann, Peter (2009): **Countering Online Radicalisation. A Strategy for Action.** International Centre for the Study of Radicalisation and Political Violence (IRCS): London.

Stumpf, Benedikt/Schreiber Tanja (2014): **Muslim 3.0. Ein prämiertes Modellprojekt zur Extremismusprävention und Identitätsbildung.** In: Schneiders, Thorsten Gerald (Hrsg.): Salafismus in Deutschland. Ursprünge und Gefahren einer islamistisch-fundamentalistischen Bewegung. transcript Verlag: Bielefeld, S. 433–438.

Vidino, Lorenzo/Marone, Francesco/Entenmann, Eva (2017): **Fear Thy Neighbor. Radicalization and Jihadist Attacks in the West.** Ledizioni Publishing: Milano.

Waldmann, Peter (2009): **Radikalisierung in der Diaspora: Wie Islamisten im Westen zu Terroristen werden.** Murmann Verlag: Hamburg.

Walther, Eva (2014): **Wie gefährlich ist die Gruppe? Eine sozialpsychologische Perspektive kriminalitätsbezogener Radikalisierung.** In: Zeitschrift für Internationale Strafrechtsdogmatik, 9/2014, S. 393–401.

Internetquellen

web¹ [27.11.2019]

Bundesamt für Verfassungsschutz (2019): **Verfassungsschutzbericht 2018.**

<https://www.verfassungsschutz.de/de/oeffentlichkeitsarbeit/publikationen/verfassungsschutzberichte>

web² [27.11.2019]

Bundesamt für Verfassungsschutz (2017): **Verfassungsschutzbericht 2016. Fakten und Tendenzen.**

https://www.verfassungsschutz.de/de/download-manager/_vsbericht-2016-kurzzusammenfassung.pdf

web³ [27.11.2019]

Glaser, Michaela (2016): **Was ist übertragbar, was ist spezifisch? Rechtsextremismus und islamistischer Extremismus im Jugendalter und Schlussfolgerungen für die pädagogische Arbeit.**

<http://www.bpb.de/politik/extremismus/radikalisierungspraevention/239365/rechtsextremismus-und-islamistischer-extremismus-im-jugendalter>

web⁴ [27.11.2019]

Bundesregierung (2016): **Strategie der Bundesregierung zur Extremismusprävention und Demokratieförderung.**

<https://www.bmfsfj.de/blob/109002/5278d578ff8c59a19d4bef9fe4c034d8/strategie-der-bundesregierung-zur-extremismuspraevention-und-demokratiefoerderung-data.pdf>

web⁵ [27.11.2019]

Bundesministerium des Innern (2017): **Nationales Präventionsprogramm gegen islamistischen Extremismus.**

https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/downloads/DE/publikationen/2017/praeventionsprogramm-islamismus.pdf?__blob=publicationFile&v=2

web⁶ [13.11.2019]

United Nations (2015): **Plan of Action to Prevent Violent Extremism. Report of the Secretary-General.**

http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?sym-bol=A/70/674

web⁷ [13.11.2019]

Hans Seidel Stiftung (2017): **Radikalisierung und Extremismus. Eine Herausforderung für Demo-**

kratie und politische Bildung.

https://www.hss.de/download/publications/Argu_Kompakt_2017-10_Radikalisierung.pdf

web⁸ [13.11.2019]

Nordbruch, Götz (2015): **Präventionsarbeit: Alternativen zu salafistischen Angeboten aufzeigen.**

<https://www.bpb.de/politik/extremismus/radikalisierungspraevention/211580/ansaetze-der-praevention-mit-jugendlichen-und-jungen-erwachsenen>

web⁹ [13.11.2019]

Jugend Migrationsdienste (2017): **beraten-begleiten-bilden. 465 Jugendmigrationsdienste in Deutschland.**

<https://www.jugendmigrationsdienste.de/ueber-jmd/>

web¹⁰ [13.11.2019]

PRO Prävention (2019): **Gute Praktiken und Herausforderungen von Radikalisierungsprävention im Kreis Offenbach.**

<https://www.ufuq.de/bericht-zum-modellprojekt-pro-praevention-gegen-religioes-begruendeten-extremismus/>

web¹¹ [16.12.2019]

Jugendbildungsstätte Kurt Löwenstein (2019): **Es ist deine Kampagne – (Inter)Aktiv für eine lebendige Demokratie!**

<http://esistdeinekampagne.de/>

web¹² [16.12.2019]

Juuuport e. V. (2019): **Wir helfen Dir im Web! Juuuport e. V. Gemeinsam für mehr Respekt im Netz.**

<https://www.juuuport.de/ueber-juuuport/wir-ueber-uns/>

web¹³ [16.12.2019]

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2019): **Linke Militanz auf Facebook, Twitter & Co. – Zielgerichtete Onlineprävention für Jugendliche im Modellprojekt.**

<https://www.demokratie-leben.de/modellprojekte/radikalisierungspraevention/modellprojekte-zur-radikalisierungspraevention/linke-militanz-auf-facebook-twitter-co-zielgerichtete-onlinepraevention-fuer-jugendliche-im-modellprojekt.html>

web¹⁴ [16.12.2019]

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2019): **Frontaldiskurs – Konfrontationen die Stirn bieten mit Medien, Kunst und Kultur.**

<https://www.demokratie-leben.de/modellprojekte/radikalisierungspraevention/modellprojekte-zur-radikalisierungspraevention/frontaldiskurs-konfrontationen-die-stirn-bieten-mit-medien-kunst-und-kultur.html>

web¹⁵ [16.12.2019]

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2019): **Teach2Teach – Fortbildung und Qualifizierung für Fachkräfte im Bereich der Radikalisierungsprävention.**

<https://www.demokratie-leben.de/modellprojekte/radikalisierungspraevention/modellprojekte-zur-radikalisierungspraevention/teach2teach-fortbildung-und-qualifizierung-fuer-fachkraefte-im-bereich-der-radikalisierungspraevention.html>

web¹⁶ [16.12.2019]

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2013): **Glaube oder Extremismus? Hilfe für Angehörige: Die Beratungsstelle Radikalisierung.**

<https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Behoerde/Beratungsstelle/broschuere-glaube-oder-extremismus.html>

web¹⁷ [16.12.2019]

Dantschke, Claudia (2016): **Die Rolle der Angehörigen in der Radikalisierungsprävention.**

<https://www.bpb.de/politik/extremismus/radikalisierungspraevention/227668/die-rolle-der-angehoerigen-in-der-radikalisierungspraevention>

web¹⁸ [16.12.2019]

Schubert, Claudia (2016): **Netzwerkarbeit vor Ort: Ein Praxisbeispiel aus Augsburg.**

<http://www.bpb.de/politik/extremismus/radikalisierungspraevention/236771/netzwerkarbeit-vor-ort-ein-praxisbeispiel-aus-augsburg>

web¹⁹ [16.12.2019]

Mücke, Thomas (2016): **Pädagogische Ansätze zur Deradikalisierung im Bereich religiös begründeten Extremismus.**

<http://www.bpb.de/politik/extremismus/radikalisierungspraevention/218879/paedagogische-ansaetze-zur-deradikalisierung>

web²⁰ [16.12.2019]

Mansour, Ahmad (2014): **Salafistische Radikalisierung – und was man dagegen tun kann.**

<https://www.bpb.de/politik/extremismus/radikalisierungspraevention/211833/praxisbericht-radikalisierung-und-was-man-dagegen-tun-kann>

web²¹ [04.11.2019]

Köhler, Daniel (2016): **Eure Mudder! Die stärksten Verbündeten im Kampf gegen Radikalisierung sind die Familien der Dschihadisten.**

<http://www.ipg-jour-nal.de/regionen/naher-osten/artikel/detail/eure-mudder-1584/>

web²² [06.11.2019]

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2019): **Modellprojekte zur Radikalisierungsprävention. Respekt für Vielfalt – Gemeinsam gegen Menschenfeindlichkeit.**

https://www.demokratie-leben.de/mp_radikalisierungspraevention/modellprojekte-zur-radikalisierungspraevention/respekt-fuer-vielfalt-gemeinsam-gegen-menschenfeindlichkeit.html

web²³ [06.11.2019]

Wagner, Bernd (2016): **Extremismus und Deradikalisierung – Innere Sicherheit und Innerer Friede. Eine Programmatik des Kompetenzverbundes Extremismus und Deradikalisierung.**

<http://journals.sfu.ca/jed/index.php/jex/article/view/150>

web²⁴ [06.11.2019]

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2019): **Modellprojekte zur Radikalisierungsprävention. ComeBack – You are not alone (CoBa-Yana).**

<https://www.demokratie-leben.de/modellprojekte/radikalisierungspraevention/modellprojekte-zur-radikalisierungspraevention/comeback-you-are-not-alone-coba-yana.html>

web²⁵ [06.11.2019]

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2019): **Modellprojekte zur Radikalisierungsprävention. Dekonstrukt-Auseinandersetzung mit neurechter Ideologie und Strukturen.**

<https://www.demokratie-leben.de/modellprojekte/radikalisierungspraevention/modellprojekte-zur-radikalisierungspraevention/dekonstrukt-auseinandersetzung-mit-neurechter-ideologie-und-strukturen.html>

Praxisteil:

Strategieentwicklung und Umsetzung in der Praxis

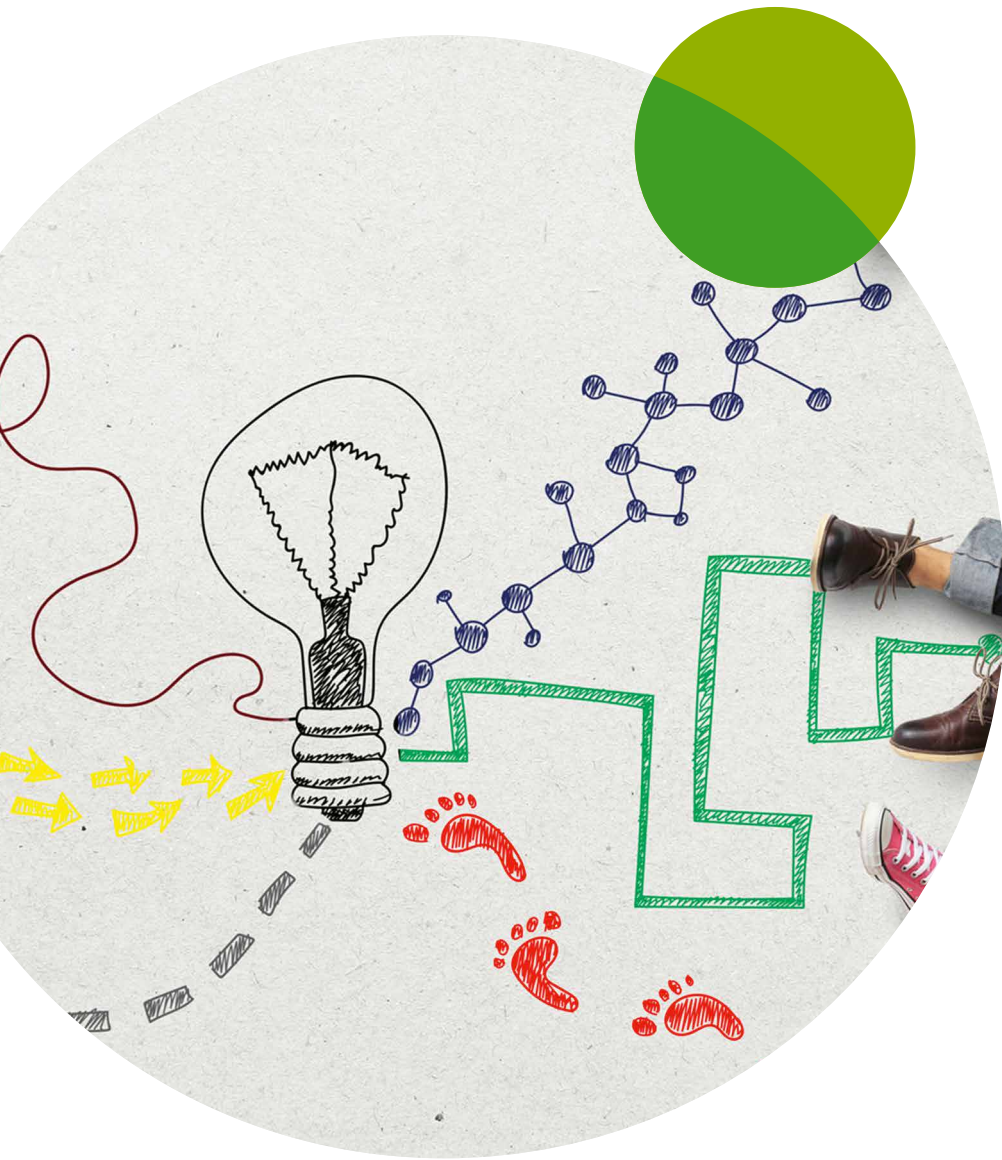
Kapitel 6

Erarbeitung eines Handlungskonzepts

Folgende Fragen werden thematisiert:

- ⋮ Warum ist ein Handlungskonzept für Ihre Institution notwendig?
- ⋮ Was sollte Inhalt der Bestandsaufnahme und der Bedarfsanalyse sein?
- ⋮ Was ist bei der Priorisierung und Zieldefinition zu beachten?
- ⋮ Weshalb ist politische und institutionelle Unterstützung nötig?
- ⋮ Wie können Mitarbeitende ihren Bedarfen entsprechend gefördert werden?
- ⋮ Mit welchen Formaten können junge Teilnehmende gewonnen werden?

Neben diesen Fragen werden Fördermöglichkeiten beschrieben, Tipps für die Netzwerkarbeit gegeben sowie die Umsetzung des Handlungskonzepts erläutert. Außerdem werden Evaluationsmechanismen dargestellt.



6. Erarbeitung eines Handlungskonzepts

- Warum ist ein Handlungskonzept für
- Ihre Institution notwendig?

Radikalisierungsprozessen junger Menschen präventiv zu begegnen, erfordert mehr als die Anwendung repressiver Maßnahmen durch staatliche Instanzen. Die Entwicklung lokaler Handlungsstrategien und die Umsetzung präventiver Maßnahmen zur Vorbeugung von Radikalisierungsprozessen sind zwingend notwendig. Radikalisierungsprävention benötigt demnach einen ganzheitlichen Ansatz, der repressive und präventive Maßnahmen kombiniert und neben staatlichen Zielsetzungen Städte, Kommunen sowie die Zivilgesellschaft in ihrer präventiven Arbeit fördert. Damit diese Punkte stringent zusammenfließen, greifen viele Kommunen und Institutionen, wie etwa Regelschulen oder andere Bildungseinrichtungen, auf ein Handlungskonzept zurück.

Relevanz lokaler Handlungskonzepte

Die Frage, in welchem Maße lokale Sozialräume und in diesen agierende Akteur*innen von den Auswirkungen demokratiefeindlicher Radikalisierungstendenzen junger Menschen betroffen sind, wird äußerst unterschiedlich beantwortet. Aus diesem Grund wirft eine vom „European Forum for Urban Security“ entwickelte Handreichung zur Entwicklung lokaler Präventionsstrategien zunächst die Frage auf, ob wirklich alle Kommunen eine eigene Strategie entwickeln müssen (vgl. web¹). Die Autor*innen verweisen darauf, dass die Formen des Extremismus lokale Auswirkungen hätten und zudem durch lokale Rahmenbedingungen beeinflusst werden würden. Lokale Umstände, welche eine Radikalisierung begünstigen, seien u. a. „Unzufriedenheit mit den Lebensbedingungen in den Wohnvierteln, Diskriminierung, negativer Einfluss von Peergroups, schwache soziale Kohäsion oder das urbane und soziale Umfeld“ (ebd.). Demnach müssen sich lokale Akteur*innen, u. a. Städte, Vereine oder Verbände, mit den Bedürfnissen und Interessen von radikalisierten Personen und deren Familien auseinandersetzen (vgl. ebd.).

Weiterhin sprechen die Expert*innen davon, dass Kommunen bzw. lokale Akteur*innen besonders geeignete Partner*innen in der Präventionsarbeit seien. Aus folgenden Gründen sind sie relevant:

» Bürgernähe

„Sie sind vor Ort präsent und können direkten Kontakt zur Bevölkerung herstellen. Sie verfügen über gute Kenntnisse der Problematiken vor Ort, kennen die Bedürfnisse der Bevölkerung und können gezielte Antworten anbieten“ (ebd.);

» Angebote

„Sie erbringen wichtige öffentliche Leistungen, die für die Radikalisierungsprävention eine zentrale Rolle spielen und bedeutende Faktoren beeinflussen können“ (ebd.);

» Kompetenz

„Ihnen kommt bei der Koordination von Maßnahmen zur kommunalen Kriminalprävention eine wichtige Rolle zu“ (ebd.).

Zwar sprechen die Autor*innen hier von der Kriminalprävention, aber sie verweisen darauf, dass viele Kommunen – aufgrund der Nähe der zwei Arbeitsbereiche – die Radikalisierungsprävention an die Strukturen der Kriminalprävention angliedern (vgl. ebd.).

Die beschriebenen Anknüpfungspunkte können auf lokale Institutionen, wie beispielsweise die vhs, übertragen werden. Auch hier können potenzielle Synergieeffekte aufgrund bereits etablierter Strukturen genutzt werden.

Relevanz institutioneller Handlungskonzepte

Neben der Erarbeitung eines lokalen Handlungskonzepts für die gesamte Kommune können einzelne Einrichtungen davon profitieren, ein solches Konzept auch für interne Abläufe zu entwickeln.

Für Weiterbildungseinrichtungen, wie Volkshochschulen, ist Folgendes zu betonen:

1. Integration in bestehende Handlungskonzepte

Zum einen sollten sie in das Handlungskonzept ihrer Kommune bzw. Stadt einbezogen werden, denn die Effektivität der Präventionsarbeit wird von der Entwicklung eines lokalen Netzwerks bzw. von der Einbindung unterschiedlicher Akteur*innen positiv beeinflusst. Mit Hilfe eines solchen Netzwerks können die verschiedenen Sozialräume und Bedürfnisse der Individuen berücksichtigt und die Aufgaben den Kompetenzen der involvierten Akteur*innen entsprechend verteilt werden.

2. Entwicklung eigener Ablaufschemata

Zum anderen kann mit einem jeweils auf die Institution zugeschnittenen Handlungskonzept die interne Expertise stringent aufgestellt, Weiterbildungsmaßnahmen für Mitarbeitende ergriffen, Hindernisse erkannt und Möglichkeiten zu deren Überwindung aufgezeigt werden. Außerdem hilft die Entwicklung eines Handlungskonzepts sowie deren Integration in bereits vorhandene Strukturen anderer angrenzender Arbeitsfelder der jeweiligen Institution dabei, Ressourcen zu bündeln, Doppelstrukturen zu vermeiden und eine „optimale Koordination der geplanten Maßnahmen“ (ebd.) zu bewerkstelligen.

Somit ist auch ein individuelles Handlungskonzept für Institutionen notwendig, deren Arbeitsfeld sich in jeglicher Art – thematisch, zielgruppenspezifisch, methodisch – mit dem der Radikalisierungsprävention überschneidet.

In Bezug auf den Stellenwert der Präventionsarbeit im Tätigkeitsbereich der Volkshochschulen sind in Kapitel 1 („Primäre Präventionsarbeit an Volkshochschulen“) einige Überlegungen ausformuliert. Dort wird aus verschiedenen Blickwinkeln der Beitrag der vhs im Kontext primärpräventiver Arbeit dargestellt.

Organisatorische Hinweise

Entsprechend des ausgearbeiteten Handlungskonzepts werden bestimmte Aufgaben auf Personen übertragen, Informationen zu Kommunikationsstrukturen, zu bestehenden und geplanten Kooperationen sowie zu Weiterbildungsmöglichkeiten an relevante Akteur*innen übermitteln und letztendlich Einzelmaßnahmen (Kurse, Projektwochen, Informationsveranstaltungen usw.) geplant. Je präziser und gründlicher Sie das Handlungskonzept ausgearbeitet haben, desto strukturierter können Sie es anschließend umsetzen. Wir möchten an dieser Stelle daher betonen, dass sich eine intensive Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Aspekten Ihrer Institution, der Präventionsarbeit im lokalen Umfeld und diversen mit dem Arbeitsfeld verknüpften Bedarfen enorm lohnt.

Die Autor*innen der Handreichung „Prävention von Radikalisierung und gewaltbereiten Extremismus“ weisen in diesem Zusammenhang auf Folgendes hin:

„Für die Umsetzung der Strategie sind nicht zwangsläufig umfangreiche Ressourcen erforderlich. Entschei-

dender ist es, bereits vorhandene Kompetenzen und Fachwissen zu mobilisieren“ (web¹).

Nachfolgend haben wir Ihnen einige organisatorische Hinweise zusammengestellt, welche Sie bei der Erarbeitung Ihres Handlungskonzepts bedenken sollten.

1. Zeit als notwendiger Faktor mitdenken

Bei der Entwicklung eines Handlungskonzepts – egal ob auf kommunaler oder institutioneller Ebene – müssen Verantwortliche Folgendes beherzigen: Radikalisierungsprävention benötigt Zeit, viel Zeit. Der Aufbau eines Netzwerks und die Konzeption geeigneter Maßnahmen der Präventionsarbeit können nicht von heute auf morgen erfolgen. Da lokale Kontextfaktoren verschieden sind und Institutionen unterschiedliche Aufgaben übernehmen bzw. Handlungsfelder ausfüllen, kann ein einziger Aktionsplan nicht regionen- und institutionenübergreifend effektiv sein. Die Individualität der sozialen, kulturellen, wirtschaftlichen und politischen Faktoren einzelner Kommunen, die spezifischen Aufgaben der Institution sowie die Art und Weise des Kontakts zur Zivilgesellschaft erfordern im ersten Schritt immer eine Bestandsaufnahme und eine Bedarfsanalyse.

2. Umfang des Handlungskonzepts abstecken

Für die Volkshochschulen sowie andere Weiterbildungsinstitutionen sollte festgehalten werden, dass ein Handlungskonzept sowohl Strategien beinhaltet, „die bereits vor dem Beginn von Radikalisierungsprozessen“ (ebd.) ansetzen, als auch ein „geordnetes Verfahren bei Verdacht auf Radikalisierung“ (web²) vorgibt. Ein Ansatz, der sich auf Strategien beschränkt, „die den Übergang zum gewaltbereiten Extremismus – also das Verüben extremistischer Gewalttaten – verhindern wollen und sich auf bereits zu beobachtende Radikalisierungsprozesse konzentrieren“ (web¹), sollte durch Fachkräfte der sekundären und tertiären Prävention verfolgt werden, nicht aber durch die Volkshochschulen. Grundsätzlich sollte sich das Handlungskonzept demnach in die primärpräventive Präventionsarbeit einordnen lassen sowie zusätzlich Richtlinien beinhalten, die Kontakte zu anderen Trägern etablieren.

3. Verantwortliche Person/verantwortlichen Programmbereich bestimmen

Die für das Aufgabenfeld verantwortliche Person bzw. Abteilung oder der zuständige Programm-



bereich muss während der Entwicklung des Handlungskonzepts festgelegt werden oder ist bereits im Vorfeld definiert. Ihr bzw. ihm obliegt die Aufgabe, das Handlungskonzept zu entwickeln und die Implementierung zu koordinieren. Dafür wird häufig eine Person aus dem Bereich Ordnungs- und Innenverwaltung sowie Jugend bzw. Soziales gewählt. Im Kontext der vhs sind insbesondere die Bereiche *junge vhs* oder der Programmbereich „Politik-Gesellschaft-Umwelt“ geeignet. Neben ihrer Koordinationsfunktion kümmern sich Verantwortliche um die Öffentlichkeitsarbeit, die Fort- und Weiterbildung von Mitarbeitenden sowie die Entwicklung von pädagogischen Ansätzen. Das Aufgabenfeld ist demnach sehr breit. Sie fungieren als „Kordinator*innen des [Verfahrens], als politische Bilder*innen und als Netzwerk*innen“ (web³).

4. Bestehende Strukturen nutzen bzw. ggf. aufbrechen

Es ist wichtig, Doppelstrukturen zu vermeiden, indem bereits vorhandene Strukturen berücksichtigt werden. Nutzen Sie den Rückhalt von besonders engagierten Fachkräften, um strukturelle Abläufe zu verändern und die Inhalte Ihres Handlungskonzepts umzusetzen.

Ähnliches gilt in Bezug auf die Netzwerkarbeit: Nutzen Sie zunächst die bereits etablierten Kooperationen vor Ort und weiten Sie diese auf die Präven-

tionsarbeit aus. Die Effektivität dieses Vorgehens kann an folgenden Faktoren festgemacht werden:

- » Die „lokale Verankerung gewährleistet gute Kenntnisse des Sozialraums und der Zielgruppe“ (web¹);
- » Es „gibt bereits Erfahrungen mit der Zusammenarbeit und gegenseitiges Vertrauen“ (ebd.);
- » „Sachkenntnis in den Arbeitsbereichen Jugendhilfe, Kriminalprävention und Jugenddelinquenz ist bei der Umsetzung von Maßnahmen zur Radikalisierungsprävention wertvoll und unerlässlich“ (ebd.).

Die Zusammenarbeit mit neuen Kooperationspartner*innen sollte auf Basis eines Anforderungsprofils und einer genauen Absprache von Verantwortlichkeiten erfolgen (vgl. ebd.).

Zusammenfassend kann Folgendes empfohlen werden: „Auf Bestehendem aufbauen und Neues ausprobieren“ (ebd.), denn es ist „mitunter lediglich eine Anpassung des Inhalts oder ein Ausbau der Kompetenzen der entsprechenden Fachkräfte erforderlich“ (ebd.). Gleichzeitig sind neue, innovative Formate der Jugendarbeit sowie aktuelle, an der Lebenswelt der Teilnehmenden orientierte Themen aufzugreifen.

Im Folgenden werden wir Ihnen einzelne Aspekte der Bestandsaufnahme und Bedarfsanalyse darstellen. Diese gilt es zu Anfang Ihres Vorhabens umzusetzen.

6.1. Bestandsaufnahme und Bedarfsanalyse

Was sollte Inhalt der Bestandsaufnahme und der Bedarfsanalyse sein?

Wenn es darum geht, ein Handlungskonzept für die eigene Institution zu entwickeln, sollten sich die Verantwortlichen zunächst ein Bild der lokalen und institutionellen Rahmenbedingungen machen sowie die Bedarfe der Institution und deren Mitarbeitenden aufnehmen. Zusätzlich ist sowohl ein Blick auf die Bedarfe der Teilnehmenden von Kursen bzw. Projekten als auch eine Analyse des bisherigen Zugangs zum Teilnehmer*innenkreis bzw. zur (örtlichen) Zivilgesellschaft notwendig.

Bestandsaufnahme

Zu einer Bestandsaufnahme gehört es, sich Informationen über die spezifische Lage in der eigenen Kommune, Stadt bzw. Region zu verschaffen, mögliche Konfliktpotenziale herauszuarbeiten und die eigene Rolle im lokalen Umfeld klar zu identifizieren. Auf diese Weise können Institutionen ihr Handlungskonzept an das Ausmaß sowie die Ausdrucksformen extremistischer Phänomene auf lokaler Ebene anpassen und bei der Umsetzung von Maßnahmen eigene Prioritäten definieren (vgl. ebd.).

Im Rahmen der Bestandsaufnahme sollten die folgenden vier Ebenen analysiert werden:

1. Lokale (und bundesweite) Ebene;
2. Institutionellen Ebene;
3. Personelle Ebene;
4. Ebene der Teilnehmenden/Kund*innen

Im Anhang 1 des Handbuchs finden Sie die „Checkliste zur Bestandsaufnahme“ mit verschiedenen Unterpunkten zu den hier genannten Ebenen. Diese dient der Orientierung und kann Ihnen helfen, die Bestandsaufnahme zu strukturieren.

Je größer und vielfältiger die Zielgruppe der Institution ist, desto schwieriger ist es, die Ebene der Teilnehmenden präzise zu analysieren. Wir schlagen daher vor, zunächst eine allgemeine Ausarbeitung von Informationen zu den vier Kategorien vorzunehmen. Anschließend kann im Zuge der Vorbereitung einzelner Kurse/Projekte – das heißt jeweils auf

konkrete, begrenzte Teilnehmer*innenkreise bezogen und im Hinblick auf die für diese Maßnahme zur Verfügung stehenden Fachkräfte – eine Spezifizierung der Kategorien erfolgen.

Anhand bestimmter Fragestellungen kann die Bestandsaufnahme in Bezug auf das eigene Vorhaben untersucht werden. Auf diese Weise ergeben sich Anhaltspunkte, die die Ausgestaltung des Handlungskonzepts beeinflussen. Beispielsweise können im Präventionskonzept der Stadt bzw. der Kommune Anknüpfungspunkte für das eigene Handlungskonzept herausgearbeitet werden. Außerdem sollten nicht nur die Aufgabenfelder der Institution definiert, sondern gleichzeitig die Frage beantwortet werden, welcher Rahmen durch institutionelle Regelungen, Aufgabenfelder oder Verpflichtungen vorgegeben ist.

Bedarfsanalyse

Anknüpfend an die Bestandsaufnahme hilft Ihnen die Bedarfsanalyse, Aufgaben zur Implementierung abzuleiten sowie ggf. Themen und Kooperationspartner*innen zu priorisieren. Hierbei können die Informationen der Bestandsaufnahme einbezogen und wiederum die unterschiedlichen Ebenen betrachtet werden.

Wir haben Ihnen die „Checkliste zur Bedarfsanalyse“ zusammengestellt. Diese beinhaltet verschiedene Fragen zu den einzelnen Ebenen und befindet sich in Anhang 2 des Handbuchs.

Der Rahmen des eigenen Präventionskonzepts wird durch die lokalen und institutionellen Anforderungen festgesteckt. Was die Mitarbeitenden und Teilnehmenden benötigen, hat hingegen insbesondere auf die Koordination und inhaltliche Ausgestaltung spezifischer Maßnahmen Einfluss. Sollten Sie eine schriftliche Ausarbeitung der Bestandsaufnahme sowie der Bedarfsanalyse vornehmen, lassen sich wichtige Punkte hervorheben (z. B. farblich oder gesondert auf einem Merkblatt).

Format der Informationsrecherche

Die Bestandsaufnahme und Bedarfsanalyse können sehr unterschiedlich umgesetzt werden. Folgende Methoden zur Beschaffung von Informationen sind denkbar:

Es ist empfehlenswert, gleichzeitig verschiedene Methoden anzuwenden und einzelne Themenfel-

der aus unterschiedlichen Perspektiven zu betrachten. Insbesondere Probleme, Konfliktlagen und Hindernisse sollten nicht nur auf Grundlage einer einzigen Informationsquelle bescheinigt bzw. analysiert werden.

Recherche und Analyse mit Hilfe kommunaler Statistiken, interner Dokumente und durch Informationen anderer Träger der Präventionsarbeit;

Strukturierte Befragungen (z. B. mittels eines Fragebogens) von Akteur*innen der Institution, des lokalen Umfelds sowie des Lehrpersonals und von Teilnehmer*innen;

Formelle und informelle Gespräche (v. a. mit Lehrkräften und Teilnehmer*innen);

Hospitationen in Kursen, bei Projekten und ggf. bei anderen lokalen Partner*innen;

Teilnahme an Konferenzen innerhalb der Institution und der Kommune;

Enge Kooperation mit den Trägern der Kinder- und Jugendhilfe sowie ggf. der Schulsozialarbeit (inkl. Austausch von Informationen);

Zusammenarbeit mit besonders engagierten Lehrkräften.

Abbildung 19: Überblick der Formate der Informationsrecherche, Quelle: Eigendarstellung

Gliederung der Informationen

Wie bereits erwähnt, können einige Informationen für die Ausarbeitung eines institutionenübergreifenden Handlungskonzepts notwendig und hilfreich sein, andere wiederum lassen sich auf die Planung und Umsetzung konkreter Einzelmaßnahmen beziehen. Die Mehrheit der Informationen wird in beiderlei Hinsicht hilfreiche Rückschlüsse geben. Generell ist davon auszugehen, dass sich nicht nur die lokalen Kontextbedingungen verändern, sondern auch die Kompetenzen und die Weiterbildungsbedarfe von Mitarbeitenden sich wandeln. Aus diesem Grund sind die Bedarfe und die damit verbundenen Aufgaben fortlaufend, d. h. in bestimmten zeitlichen Abständen, erneut zu bewerten. Dies kann zu einer Revision bestimmter Teile des Handlungskonzepts und ggf. zur Weiterentwicklung von Projekthaltungen führen. Nützlich sind hier die in Unterkapitel 6.9. dargestellten Evaluationsmechanismen, mit deren Hilfe die Wirksamkeit des Handlungskonzepts sowie der Einzelmaßnahmen analysiert werden kann.

Haben Sie die Bestandaufnahme durchgeführt sowie sich mit den unterschiedlichen Bedarfen auseinandergesetzt, werden Sie anknüpfend verschiedene Handlungsfelder priorisieren, Ihre Ziele definieren und Arbeitspakete in einem Umsetzungsplan festhalten können. Nachfolgend werden einige Hinweise zu diesen Schritten gegeben.

6.2. Priorisierung, Zieldefinition und Umsetzungsplan

- Was ist bei der Priorisierung und
- Zieldefinition zu beachten?

Eine klare Zieldefinition ist notwendig, um ein stringentes Konzept zu ermöglichen und Fachkräfte sowie potenzielle Kooperationspartner*innen von der Notwendigkeit der Beteiligung der Institution zu überzeugen. Die Definition spezifischer Ziele ist abhängig von der Priorisierung bestimmter Handlungs- und Themenfelder, welche wiederum durch die vorherige Bestandaufnahme und Bedarfsanalyse geprägt ist. Aus den zusammengetragenen Informationen lassen sich lokale und/oder bundesweite Rahmenbedingungen ableiten, Anknüpfungspunkte im kommunalen Präventionskonzept finden und spe-

zifische Ressourcen der Organisation (u. a. Kompetenzen von Mitarbeitenden) herausarbeiten.

Priorisierung

Sie haben anhand der vorherigen Recherche – sei es durch die Analyse von Statistiken oder durch das Befragen von Mitarbeitenden, Teilnehmenden, Mitgliedern der Zivilgesellschaft und/oder anderen relevanten lokalen Akteur*innen – wichtige Punkte herausgearbeitet, welche sowohl den organisatorischen als auch den inhaltlichen Rahmen Ihres Handlungskonzepts beeinflussen. Eventuell haben Sie zudem bereits wichtige Faktoren farblich hervorgehoben oder auf einem separaten Merkblatt notiert. Anknüpfend lassen sich nun folgende Fragen beantworten:

1. Welche Handlungs-/Themenfelder bzw. Arbeitsschwerpunkte sind zu priorisieren?
2. Welche strukturellen Rahmenbedingungen (z. B. hinsichtlich der internen Handlungsfelder oder des lokalen Präventionskonzepts) sind als Anknüpfungspunkte für das eigene Handlungskonzept besonders geeignet?
3. Lassen sich bereits Aufgaben benennen, die im Hinblick auf das Gesamtvorhaben Priorität haben?

Folgende Faktoren sind hierbei zu beachten:

- » lokale Kontextfaktoren (u. a. Relevanz der Thematik);
- » institutionelle Rahmenbedingungen (u. a. Richtlinien, Kurse/Projekte);
- » institutionelle Ressourcen (u. a. Kompetenzen von Mitarbeitenden);
- » Perspektive der Teilnehmenden (u. a. Interesse, Bedarfe).

Die Antworten auf die erste Frage beeinflussen die Ausgestaltung der Zieldefinition, wohingegen die organisatorische Struktur des Handlungskonzepts sowie das berufliche Arbeitsumfeld durch die Antworten auf die nachfolgenden Fragen bestimmt werden.

Auf Grundlage der ersten Priorisierung sind die Ziele des Gesamtvorhabens zu definieren.

Ausrichtung und Funktion der Zielsetzung

In der Literatur und von Praktiker*innen wird wiederholt angemahnt, dass phänomenspezifische Vorgehensweisen bei der Präventionsarbeit erhebliche Problematiken aufweisen. Insbesondere in der primärpräventiven Arbeit sollten daher die Handlungskonzepte und die definierten Ziele phänomenübergreifend oder phänomenunspezifisch ausgerichtet sein. Zu den Bedenken bezüglich phänomenspezifischer Ansätze gehören u. a.:

- » „Unterschätzung anderer Formen von gewaltbereitem Extremismus“ (ebd.);
- » Gegenteilige Wirkung der Präventionsarbeit, u. a. Stigmatisierung;
- » Nicht-Beachtung von Wechselwirkungen zwischen den Formen des Extremismus (vgl. ebd.).

Die Festsetzung von Zielen ist u. a. durch die Ausrichtung des Gesamtkonzepts beeinflusst. Soll phänomenspezifisch gearbeitet werden, hat das zur Folge, dass die Teilnehmenden sich mit spezifischen Merkmalen einer Ideologie auseinandersetzen. Ein phänomenübergreifender Ansatz hingegen bedeutet, dass die Teilnehmenden sich mit mehr als einer Extremismusform beschäftigen. Beispielsweise gibt es zahlreiche Projekte, bei denen mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen das Ausmaß, die Ausdrucksformen sowie die Parallelen zwischen islamistischer und rechtsextremistischer Ideologie erarbeitet und kritisch reflektiert werden. Im Rahmen eines phänomenunspezifischen Projekts ist Ziel, die Resilienz von Jugendlichen gegenüber jeglicher Art von Extremismus zu stärken. Hier steht die Förderung der Selbstwirksamkeit, der Medienkompetenz sowie von sozialen Kompetenzen im Vordergrund.

In der Handreichung „PRO Prävention: Gute Praktiken und Herausforderungen von Radikalisierungsprävention im Kreis Offenbach“ werden die Struktur und Einbettung sowie die Ziele und Herangehensweisen des Projekts „PRO Prävention“ im Kreis Offenbach erläutert.

Allgemein formuliert ist das Ziel primärpräventiver Maßnahmen, Jugendlichen zu einem bestimmten Themenbereich Wissen sowie Kompetenzen (u. a. handwerkliche, sprachliche, mediale) zu vermitteln. Zudem möchten diese dazu beitragen, dass junge Menschen ihre Selbstwirksamkeit erleben und eine Stärkung ihres Selbstbewusstseins erfahren.

Dementsprechend werden mit Hilfe verschiedener Übungen die Analyse-, Urteils- und Handlungskompetenzen der jungen Erwachsenen erweitert und verschiedene Deutungs- und Bewältigungsmechanismen mit ihnen erarbeitet. Selbstbestimmung und individuelle Lebensgestaltung – im Sinne eines Empowerments – gelten als Schlagwörter primärpräventiver Maßnahmen.

Realistische Wirkmöglichkeiten und Zielformulierung

„Was kann ich realistischerweise erreichen?“ Diese Frage sollten sich Verantwortliche immer stellen, wenn sie Ziele festsetzen. Überlegen Sie sich in Abhängigkeit von der Ausgangslage, d. h. in Anbetracht der Ergebnisse der Bestandsaufnahme und der Bedarfsanalyse, welche Aufgaben zur Implementierung und Umsetzung des Handlungskonzepts bzw. zur Zielerreichung notwendig sein werden. Behalten Sie im Hinterkopf, dass Präventionsarbeit ein arbeits- und zeitintensives Handlungsfeld ist.

Eine Methode für die Formulierung eigener Ziele ist das SMART-Schema. Abbildung 20 konkretisiert die einzelnen Punkte anhand von Fragestellungen.

Ziele sollten immer auf Basis der jeweiligen Bedarfe formuliert werden. Nehmen Sie eine positive Haltung

ein und orientieren Sie sich stets an den Kompetenzen und Ressourcen Ihrer Institution und Ihrer Mitarbeitenden bzw. Kolleg*innen.

Auf der Homepage des Bundesprogramms „Demokratie leben!“ werden die inhaltliche Ausrichtung und die strukturelle Herangehensweise zahlreicher Projekte beschrieben. Möglicherweise dienen sie Ihnen als Inspiration für Ihr eigenes Vorhaben.

Ablaufplan zur Umsetzung

Ihr Handlungskonzept sollte einen Ablaufplan beinhalten, der einzelne Schritte zur Umsetzung mit zeitlichen Fristen regelt und auf der Grundlage eines fertig ausgearbeiteten Handlungskonzepts erfolgt. Auf der Grundlage Ihrer Ziele kann ein solcher Ablaufplan entwickelt werden – insbesondere wenn diese nach dem SMART-Schema konkretisiert worden sind. Folgende Arbeitspakete können beispielsweise eingeplant werden:

- » Durchführung von Informationskampagne/ Informationsveranstaltung für vhs-Mitarbeitende/vhs-Kolleg*innen, externe Akteur*innen und Eltern;
- » Teilnahme an Netzwerkveranstaltungen;
- » Erweiterung bzw. Aufnahme von Kooperationen;

S	Spezifisch	Was genau soll erreicht werden? Wie sollen die Ziele erreicht werden? Wer ist beteiligt?
M	Messbar	Wann bzw. wie weiß ich, dass ich ein Ziel erreicht habe?
A	Attraktiv	Wirkt das Ziel für meine Mitarbeiter*innen bzw. Kolleg*innen motivierend? Wird es von den Beteiligten akzeptiert? Wie können Widerstände überwunden werden?
R	Realistisch	Ist das Ziel im Rahmen des eigenen Handlungsspielraums erreichbar?
T	Terminiert	Bis wann sollen die Ziele erreicht werden? Gibt es eine bestimmte Reihenfolge, in der die Ziele erfüllt werden sollen?

Abbildung 20: SMART-Schema der Zielformulierung, Quelle: web⁴

- » Planung und Durchführung von Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte;
- » Veröffentlichung von Publikationen (u. a. Informationsbroschüren, Handreichungen zur Kursgestaltung oder weitere Arbeitsmaterialien, ggf. Konzeption von Spielen);
- » Planung und Durchführung von Einzelmaßnahmen für Teilnehmende (u. a. Kurse, Projekte, Exkursionen);
- » Öffentlichkeitsarbeit (u. a. Erstellung eines Newsletters, Publikation von Zeitungsartikeln, Einrichtung eines Internetauftritts).

Was im Verlauf der Umsetzung helfen kann, ist das Festhalten von Meilensteinen. Außerdem sollten Sie sich selbst und andere involvierte Mitarbeitende nicht überlasten. Ein Tipp aus der Projektplanung lautet daher: Planen Sie ausreichend Pufferzeiten ein.

Aufbauend auf der Zieldefinition und ihrem ersten groben Umsetzungsplan gilt es im Anschluss, die einzelnen Aspekte Ihres Handlungskonzepts präziser zu beschreiben. Im folgenden Kapitel geben wir Ihnen hierzu einige Tipps.

6.3. Ausarbeitung des Handlungskonzepts

- Welche weiteren Inhalte des Handlungskonzepts sind auszuarbeiten?

Auf Grundlage Ihrer bisherigen Zusammenstellung gilt es nun, das Handlungskonzept auszuarbeiten. Dies kann ggf. in einer Gruppe von Verantwortlichen erfolgen. Eventuell müssen Sie sogar aufgrund institutioneller Hierarchien bestimmte Personen einbeziehen. Sie sollten sicherstellen, dass alle Beteiligten die notwendigen Informationen besitzen, um die Kontextbedingungen zu überblicken sowie die Bedarfe von Mitarbeitenden und Teilnehmenden im Auge zu haben.

Die Inhalte des Handlungskonzepts können in die Bereiche „Hintergrundinformationen“, „Struktur/Organisation“ und „Inhaltliche Ausgestaltung“ gegliedert werden. Wir haben Ihnen in Anhang 3 eine Auflistung zum „Inhalt des Handlungskonzepts“ zusammengestellt, welche Sie als Grundlage nutzen können.

Letztendlich dient das Handlungskonzept dazu, die Rahmenbedingungen der Arbeit und die inhaltlichen Themen abzustecken. Ein gut ausgearbeitetes Konzept ist hilfreich, um ...

- » Richtlinien für Entscheidungen vorzugeben;
- » Mitarbeitenden Orientierung zu bieten;
- » den Einsatz finanzieller und personeller Ressourcen zu regeln.

Abschließend ist folgende Fragestellung zu beantworten: Welche weiteren Maßnahmen (und Aufgaben) sind nötig, um Bedarfslücken zu schließen?

Mit dieser abschließenden Frage können Sie sicherstellen, dass Sie keine Bedürfnisse von Mitarbeitenden und Teilnehmenden übersehen haben und dass Ihr Handlungskonzept verschiedene Ebenen bzw. Perspektiven berücksichtigt.

Hintergrund

Systemisches Konsensieren als Entscheidungsfindung

Wir möchten Ihnen an dieser Stelle eine Methode zur Entscheidungsfindung in der Gruppe vorstellen. Möglicherweise ist diese für das gemeinsame Erarbeiten des Handlungskonzepts nützlich. Das systemische Konsensieren oder auch die Methode des geringsten Widerstands greift nicht auf die Kategorien „Ja“, „Nein“ und „Enthaltung“ zurück, wie es bei Mehrheitsentscheidungen der Fall ist. Bei dieser Methode geht es darum, Entschlüsse „mit der größtmöglichen Akzeptanz“ (web⁵) zu fassen. Im Rahmen des systemischen Konsensierens wird bei jedem einzelnen Vorschlag nach möglichen Widerständen der an der Entscheidung beteiligten Personen gefragt. Anschließend wird das Ergebnis priorisiert, welches die geringste Gegenwehr hergerufen hat. Damit ist die Methode allerdings noch nicht abgeschlossen, denn die einzelnen Widerstände müssen aufgegriffen und aufgearbeitet werden. Weshalb existieren zu der ein oder anderen Alternative ablehnende Haltungen? Eine detaillierte Beschreibung dieser Methode wird auf der Homepage der „Partnerschaft für Demokratie Trier“ anhand eines Beispiels ausgeführt. Natürlich ist diese Methode nicht in jedwedem Kontext anwendbar – insbesondere wenn unterschiedliche Verantwortlichkeiten und Hierarchieebenen beachtet werden müssen.



Strategiepapier als Überblick

Zur Kommunikation mit hausinternen Fachkräften und externen Verantwortlichen kann ein Strategiepapier entwickelt werden, welches die Ziele des Vorhabens, die favorisierte Handlungsfelder der Institution sowie die Ressourcen der Mitarbeitenden kurz und knapp definiert. In vielerlei Hinsicht erscheint es sinnvoll, eine solche verkürzte Variante des Handlungskonzepts vorliegen zu haben – insbesondere wenn externe Verantwortliche sowie Mitarbeitende aufgrund geringer zeitlicher Ressourcen eine kompakte Übersicht der Rahmenbedingungen begrüßen. Kommunen, die im Rahmen des „LIAISE 2“-Projekts involviert waren, haben verschiedene Punkte für die Kommunikation mit politischen Amtsträger*innen zusammengetragen (vgl. web¹). Im Nachfolgenden haben wir diese auf die Kommunikation von Institutionen – wie beispielsweise Volkshochschulen – übertragen. Es sollten demnach folgende Informationen kommuniziert werden:

- » Hintergrundwissen zum Thema „Radikalisierung im unmittelbaren Kontext der Stadt“ (ebd.) sowie kurze Begriffserläuterungen;
- » nationale bzw. kommunale Präventionsstrategien und Handlungskonzepte sowie Informationen zur Ausrichtung des eigenen institutionellen Handlungskonzepts;

- » „Arbeitsmethodik zur Strategieausarbeitung“ (ebd.) sowie Mechanismen der Evaluation und Überarbeitung von Verfahrensabläufen;
- » „Zusammenspiel der Strategie zur Radikalisierungsprävention“ (ebd.) mit den institutionellen Handlungsfeldern bzw. vhs-Programmbereichen;
- » „Veranschaulichung durch Beispiele von Maßnahmen“ (ebd.) anderer Bildungseinrichtungen;
- » „Sensibilisierung[smaßnahmen]“ (ebd.) sowie Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten für Mitarbeitende;
- » Verweise auf Ansprechpersonen, Verantwortlichkeiten und Zugang zum gesamten Handlungskonzept.

Die Auflistung der im Handlungskonzept sowie im Strategiepapier zu berücksichtigenden Faktoren kann durch die Institution bzw. einzelne Verantwortungsträger*innen angepasst werden. Nutzen Sie dabei die vorherigen Informationen als Orientierung und nehmen Sie immer wieder unterschiedliche Perspektiven ein, die in Ihrer Institution vorhanden sind.

Ein bedeutsamer Aspekt ist die Aktivierung von Mitarbeitenden sowie externer Unterstützung für Ihr Vorhaben. Auf diesen werden wir im folgenden Kapitel eingehen.

6.4. Mobilisierung politischer und institutioneller Unterstützung

Weshalb ist politische und institutionelle Unterstützung nötig?

Eine klare Zieldefinition kann dazu beitragen, dass kommunale Verantwortliche sowie Fachkräfte der eigenen Institution von der Notwendigkeit überzeugt werden, dass beispielsweise die vhs im Bereich der Präventionsarbeit einzubinden ist. Diese zwei Adressatenkreise sind gezielt anzusprechen.

In Kapitel 1 („Primäre Präventionsarbeit an Volkshochschulen“) wird beschrieben, weshalb die vhs als Kooperationspartner*in im Bereich der Präventionsarbeit einen wichtigen Beitrag leisten kann.

Ein Grund für die Notwendigkeit der internen Mobilisierung ist, dass ggf. organisatorische Veränderungen vorgenommen werden müssen, um das Handlungskonzept in der eigenen Institution umzusetzen. Verantwortliche sollten den Prozess der Strategieentwicklung sowie -implementierung transparent gestalten.

Kommunale Verantwortliche oder potenzielle Kooperationspartner*innen können durch die Beschreibung

vorhandener Kompetenzen, bestehender Netzwerkstrukturen oder etablierter Zugänge zur Zielgruppe überzeugt werden. Die vhs kann hier bereits einiges vorweisen, was als Mehrwert in der Präventionsarbeit gesehen wird.

Interne und externe Öffentlichkeitsarbeit

Um die Inhalte des Handlungskonzepts allen Mitarbeitenden näher zu bringen, kann eine Informationskampagne durchgeführt werden. Diese sollte über die Gründe für die Etablierung des Handlungskonzepts, Begrifflichkeiten, Aufgaben bzw. Rollen, konkrete Ansprechpersonen und Ziele der Umsetzung informieren. Intern wäre beispielsweise die Verbreitung von Informationen über Projektflyer bzw. -broschüren und Aushänge, im Rahmen von Arbeitsgruppensitzungen oder gemeinsame Veranstaltungen aller vhs-Mitarbeitenden denkbar. Darüber hinaus kann über öffentliche Kommunikationswege, wie etwa einen Newsletter oder die eigene Homepage, Informationen an externe (potenzielle) Kooperationspartner*innen weitergegeben werden. Das Strategiepapier, welches die Informationen des Handlungskonzepts komprimiert zusammenfasst, ist insbesondere für kurze Präsentationen vor Mitarbeitenden, externen Akteur*innen sowie ggf. Eltern von Teilnehmenden geeignet.

Es ist zu betonen, dass ein gemeinsames Verständnis von Inhalten und Zielen erreicht werden muss. Hierzu gehören eine einheitliche Auffassung der Begriffe „Radikalisierung“ und „Radikalisierungsprä-



vention“, nachvollziehbare Verantwortlichkeiten, ein gemeinsames Verständnis in Bezug auf die Aufgaben der pädagogischen Fachkräfte und der Kriterien einer methodisch fundierten Kursausgestaltung.

Ebenso sollte im weiteren Verlauf regelmäßig über Einzelmaßnahmen berichtet werden, die im Kontext Ihres Handlungskonzepts stattfinden. Beispielsweise können Erfahrungsberichte zu Veranstaltungen für vhs-Mitarbeitende (u. a. Fortbildungen), Projekten mit jungen Menschen und Abschlusspräsentationen veröffentlicht werden. Die Zielgruppe solcher Darstellungen sind andere Fachkräfte der Institution, externe Akteur*innen, Fördermittelgeber und die Familien der beteiligten Jugendlichen.

Auf der Homepage des Projekts Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt werden regelmäßig Praxisberichte aus der vhs-Landschaft sowie von Durchführungen mit externen Kooperationspartner*innen veröffentlicht.

Neue Informationen zum Projektverlauf oder zum aktuellen Entwicklungsstand können über den hauseigenen Newsletter, die Homepage des Projekts und – falls vorhanden – über die eigenen Social-Media-Kanäle (z. B. Twitter, Facebook, YouTube, Instagram) verbreitet werden. Allerdings benötigt ein solches Vorhaben die notwendigen Kompetenzen im Team, denn die Betreuung der diversen Kommunikationswege sollte aufgrund des nicht zu unterschätzenden Arbeitsvolumens und der potenziellen Reaktionen von Leser*innen (insbesondere in Social-Media-Kanälen) nicht nebenbei oder mit mangelhafter Aufmerksamkeit erfolgen.

In der Handreichung „Wetterfest durch den Shit-Storm. Leitfaden für Medienschaffende zum Umgang mit Hass im Netz“ werden Hinweise für die Optimierung von redaktionellen Online-Abläufen gegeben. Diese beinhaltet zudem Tipps, um Hassrede im Internet (auf eigenen Webseiten) zu begegnen.

Im Kontext der Präventionsarbeit ist Vorsicht vor stigmatisierenden Formulierungen geboten. Sie müssen dies bei der Konzeption Ihres Handlungskonzepts und der Aktivitäten im Bereich der Öffentlichkeitsarbeit berücksichtigen. Betonen Sie in Ihren Informationsmaterialien (z. B. im Projektflyer), dass es Ihnen um einen primärpräventiven Ansatz geht, und gehen Sie bei Medienberichten sorgfältig mit Formulierungen um. Hierbei kann es sich als positiv

herausstellen, Aktivitäten im Kontext der Radikalisierungsprävention als Maßnahmen für ein demokratisches Miteinander zu beschreiben. Dementsprechend ist es in Bezug auf die Berichterstattung wünschenswert, Ihr Vorhaben und die Beteiligten mit Blick auf die Ressourcen und nicht auf die Defizite darzustellen. Bieten Sie zudem Weiterbildungsveranstaltungen zum Thema „Sprachsensibilität“ an, um ein angenehmes, wohlwollendes Klima in der praktischen Arbeit zu erreichen.

Der Träger „Neue deutsche Medienmacher e. V.“ stellt ein Glossar mit Formulierungshilfen für die Berichterstattung im Einwanderungsland Deutschland zur Verfügung. Auf Nachfrage bietet der Träger an, das Glossar einem Kreis an Interessierten vorzustellen und gemeinsam zu besprechen (vgl. web⁷).

Ist es im kommunalen Umfeld die Mobilisierung von politischen Amtsträger*innen, so steht intern die Aktivierung von Mitarbeitenden sowie deren Fort- und Weiterbildung zum Thema „Radikalisierungsprävention“ im Mittelpunkt. Im Nachfolgenden wird demnach die Fort- und Weiterbildung sowie zusätzliche Unterstützung von Mitarbeitenden thematisiert.

6.5. Fort- und Weiterbildung sowie Beratung von vhs-Mitarbeiter*innen

- Wie können Mitarbeitende ihren Bedarfen entsprechend gefördert werden?

Ausgehend von der Analyse vorhandener Kompetenzen, der Identifizierung möglicher Wissenslücken und dem Feststellen eventueller Bedarfe auf Seiten der Mitarbeitenden können Fortbildungen organisiert sowie Leitfäden zu Verfahrensabläufen entwickelt werden. Darüber hinaus müssen interne Ansprechpersonen klar benannt sowie externe Beratungsstellen aufgelistet werden.

Notwendigkeit von Fort- und Weiterbildungen

Als ein*e Akteur*in der politischen Jugendbildung stehen die vhs beziehungsweise die vhs-Kursleitenden in direktem Kontakt mit Jugendlichen und jun-

gen Erwachsenen. Sie sind als Lehrende in der Lage, eine Auseinandersetzung mit den zentralen Ideen, Werten und Normen des demokratischen Miteinanders anzuregen. Um auf komplexe Situationen im Kursgeschehen reagieren zu können, ist es für vhs-Kursleitende notwendig, sich mit der Anziehungskraft, die extremistische Gruppierungen auf junge Menschen haben können, auseinanderzusetzen. Zahlreiche Präventionsprojekte schulen insbesondere Personen aus jugendrelevanten Bereichen im Umgang mit radikalen Positionen.

Neben der direkten Arbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen fungieren vhs-Kursleitende und hauptamtlich-pädagogische vhs-Mitarbeiter*innen (HPMs) als Multiplikator*innen in Bezug auf Kurs teilnehmenden der Erwachsenenbildung und Kolleg*innen. Die Verbreitung von Informationen zu präventiv-pädagogischen Konzepten sowie die Gestaltung solcher Programme für den vhs-Kontext – orientiert an den lokalen Bedürfnissen – ist vor allem Aufgabe der HPMs.

Leitprinzipien und Themenauswahl

Partner*innen des Europäischen Forums für urbane Sicherheit haben verschiedene Leitprinzipien zusammengestellt, die es bei der Konzeption und Umsetzung von Fortbildungsmaßnahmen für Mitarbeitende im Kontext der Präventionsarbeit zu beachten gilt. Dabei werden folgende Punkte hervorgehoben:

- » „Ganzheitlichkeit und Praxisnähe;
- » Anpassung der Schulungsprogramme an Zielpublikum;
- » Definition des Veranstaltungszwecks;
- » Informationsvermittlung zu aktuellen Entwicklungen“ (web¹).

Thematisch betrachtet ist eine Vielzahl von unterschiedlichen Schulungsinhalten möglich. Es sollten Basis- und Aufbauschulungen angeboten werden, sodass sich Mitarbeitende anhand ihrer praktischen Vorerfahrungen und ihres Vorwissens für die für sie passende Schulung anmelden können.

Im Rahmen der Basisschulungen sind allgemeine Grundlagen zu Radikalisierungsmotiven und -verläufen zu vermitteln sowie lokale Ausdrucksformen, potenzielle Ursachen einer Radikalisierung sowie

ggf. Wechselwirkungen – wie etwa die gegenseitige Polarisierung von extremistischen Gruppierungen – zu besprechen. Mitarbeitenden sollte ein Einblick in die Präventionsarbeit gegeben, zentrale Begrifflichkeiten sollten diskutiert und methodische Ansätze praktisch erfahrbar gemacht werden. Im Kontext der Islamismusprävention sind Schulungen zur Rolle der Religion und zur Unterscheidung von Islam und Islamismus umsetzbar. Dies „erleichtert eine Kontextualisierung religiöser Formen des Extremismus“ (ebd.) und verringert die „Verquickung der Themen Religion und Gewalt“ (ebd.). Darüber hinaus können Fortbildungen zur Konzeption pädagogischer Maßnahmen angeboten werden. Folgendes Zitat fasst zusammen, welches Vorwissen bzw. welche Kompetenzen in Bezug auf die Präventionsarbeit vorhanden sein sollten:

„*Radikalisierungsprävention verlangt grundsätzlich ein Grundlagenwissen über drohende Ereignisse, die in der [Bildungseinrichtung] und dem angrenzenden Sozialraum eintreten können, über Faktoren, die eine Radikalisierung bedingen können, und über Ansatzpunkte zur Intervention und Gegenstrategien. Nur so können Anzeichen von Radikalisierung erkannt und entsprechende Maßnahmen ergriffen werden. Auch hier ist ein Grundlagenwissen vonnöten beim Abwägen von möglichen negativen und positiven Auswirkungen von Maßnahmen“* (web³).

Es ist unabdingbar, dass Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen zur Selbstreflexion beitragen. Gerade Fachkräfte, die mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen arbeiten, müssen ihre eigenen Bewertungsschemata hinterfragen, um zu einer Haltung der Neugierde und Offenheit zu gelangen. Hierbei können Methoden der systemischen Beratung sowie narrativ-erzählende Ansätze zum Einsatz kommen. Für Fachkräfte der sekundären und tertiären Prävention zählen diese Methoden zu den Kernkompetenzen, aber auch im primären Bereich können sie als nützliche Wissensvorräte eingestuft werden.

Folgende methodische Ansätze können in einzelnen Aufbauschulungen vertiefend bearbeitet werden:

- » freizeitpädagogische Ansätze;
- » medienpädagogische Ansätze;
- » genderspezifische Ansätze;
- » sportpädagogische Ansätze;
- » theaterpädagogische Ansätze.

Notwendige Kompetenzen der vhs-Kursleitenden

In Zusammenhang mit der inhaltlichen Ausgestaltung der Fortbildungsmaßnahmen ist die Frage zu beantworten, welche notwendigen Kompetenzen sich vhs-Kursleitenden zur Umsetzung von Maßnahmen der Primärprävention aneignen sollten. Silke Baer und Florian Wagener bezeichnen folgende Kompetenzen für die Rechtsextremismus- und Islamismusprävention als notwendig:

- » „Fach- und Methodenwissen zu Rechtsextremismus und religiös begründetem Extremismus, Kenntnisse über Parallelen und Unterschiede in Ideologie und bei Anwerbestrategien;
- » die Fähigkeit, (narrative) Fragen zu stellen;
- » die Fähigkeit, offen zuzuhören und respektvoll auf das Gehörte einzugehen;
- » die Fähigkeit, Gruppenprozesse zu moderieren und Konflikte zu vermitteln;
- » die Fähigkeit, bei (vermeintlichen) Provokationen gelassen und lösungsorientiert zu reagieren;
- » die Fähigkeit, akute individuelle Bedarfe (z. B. Psycho-/Traumatherapie) zu erkennen und sensibel

anzufordern; die Fähigkeit, auf authentische Weise menschenrechtliche und demokratische Haltungen zu vertreten;

- » die Fähigkeit, Begriffe zu klären und ein gemeinsames Verständnis über Gesagtes herzustellen;
- » die Fähigkeit, Lebenswirklichkeiten der Jugendlichen zu verstehen;
- » die Fähigkeit, religionssensibel und genderreflektiert zu interagieren“ (web⁸).

Auch hier gibt es Punkte, die für bestimmte Präventionsbereiche mehr und weniger ausschlaggebend sind. Psycho- und Traumatherapie erscheinen in der Primärprävention zunächst weniger relevant, obwohl dies nicht gänzlich ausgeschlossen werden kann.

Anbieter*innen von Fort- und Weiterbildungen

Über die Homepage der Bundeszentrale für politische Bildung steht die Datenbank [„Bundesweite Übersicht der Anlaufstellen“](#) zur Verfügung, in der Institutionen nach geeigneten Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen für Mitarbeitende suchen können. Teil der Datenbank sind zahlreiche Projekte der primären, sekundären und tertiären Prävention. Im



Nachfolgenden stellen wir Ihnen einige Projektbeispiele und Träger vor, die Bildungsmaßnahmen für Fachkräfte anbieten.

1. Projekt Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt

Das PGZ-Projekt bietet für vhs-Mitarbeitende sowie Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe Basis- und Aufbauschulungen an. Im Rahmen der Aufbauschulungen liegt der Fokus jeweils auf einem spezifischen Schwerpunktthema (z. B. „Identitäten und Zugehörigkeiten“ oder „Digitale Lebenswelten“). Das Projekt fokussiert die Arbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen.

2. Träger „ufuq.de“

Der Träger „ufuq.de“ ist auf Präventionsarbeit im Kontext des Islamismus spezialisiert. Es werden zahlreiche Tagungen sowie Schulungen für pädagogische Fachkräfte angeboten. Arbeitsmaterialien für die pädagogische Praxis werden als Download angeboten.

3. Projekt „Dortmunder Durchblick – Gemeinsam gegen Radikalisierung“

Das Projekt „Dortmunder Durchblick – Gemeinsam gegen Radikalisierung“ des Trägers „Multikulturelles Forum e.V.“ bietet eine Fortbildungsreihe zu folgenden Themen an: Islam und Islamisierung, Radikalisierung junger Menschen, antimuslimischer Rassismus, muslimische Jugendkulturen, Gender und Geschlecht, islamisierter Antisemitismus und Handlungsoptionen für Fachkräfte. Neben den Fortbildungen beraten die Projektverantwortlichen bei Einzelfällen und zeigen Handlungsoptionen im Schulalltag auf.

4. Träger „Verein für Demokratie und Vielfalt in Schule und beruflicher Bildung“

Der Träger „Verein für Demokratie und Vielfalt in Schule und beruflicher Bildung“ setzt beispielsweise in Berlin, Brandenburg und Hamburg Fortbildungen zu den Themen „Rechtsextremismus, Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit (GMF), Diskriminierungen und religiös begründeten Extremismus in Schulen und Einrichtungen der beruflichen Bildung“ um. Fachkräften steht auf der Homepage des Trägers u. a. ein Flyer zum Thema „Was tun bei verbaler Gewalt und Diskriminierung?“ sowie ein Dossier zum Thema „Intervention und Prävention gegen Rechtsextremismus an Schulen“ zu Verfügung.

Beratung von Mitarbeiter*innen

Es bestehen bundesweit agierende und bundeslandspezifische Anlaufstellen, welche sich auf einzelne Bereiche der Präventionsarbeit (primär, sekundär, tertiär) fokussieren oder bereichsübergreifend arbeiten. Sie sollten eine Übersicht über diese Anlaufstellen (ggf. über interne Informationsveranstaltungen) an Ihre Mitarbeitenden bzw. Kolleg*innen kommunizieren und im Handlungskonzept festgehalten.

Hintergrund

Rechtlicher Rahmen

Im Kontext der Präventionsarbeit müssen sich die Verantwortlichen über den rechtlichen Rahmen ihrer Arbeit bewusst sein. In Artikel 5 des Grundgesetzes ist das Recht auf freie Meinungsäußerung festverankert. Dieses Recht gilt jedoch nicht für verfassungsfeindliche, Gewalt befürwortende Ansichten. Beispielsweise ist die Verbreitung von Symbolen und (Online-)Inhalten verbotener Parteien oder Gruppierungen gesetzlich nicht erlaubt (vgl. web⁹). Wiederum ist das „bloße Anschauen (oder das Herunterladen aus dem Internet) von strafrechtlich verbotenen Texten“ (ebd.) keine Straftat.

Für Lehrkräfte ist der Hinweis auf die Sozialadäquanzklausel (Paragraf 86 Absatz 7 StGB) wichtig. Diese erlaubt pädagogischem Personal den Gebrauch von verbotenen Texten und/oder Zeichen zur Vermittlung von Wissen und zur Anregung der politischen Willensbildung. Vhs-Kursleitende sollten solche Arbeitsmaterialien nach Abschluss des Unterrichts allerdings unbedingt wieder einsammeln, um einer missbräuchlichen Verwendung vorzubeugen (vgl. ebd.).

Abschließend möchten wir nochmal darauf hinweisen, dass Sie sich bei Bedarf im Zweifelsfall immer an Beratungsstellen wenden können und auch sollten. Gemeinsam kann geklärt werden, ob es sich um eine demokratiefeindliche Radikalisierung oder lediglich um einen Akt jugendlicher Provokation handelt. Die Bewertung durch Fachkräfte ist unheimlich wichtig, um gut gemeinte, aber kontraproduktive Interventionen zu verhindern. Anhand dieser Rückkopplung mit Expert*innen können Maßnahmen entwickelt werden, die ggf. das Einbeziehen staatlicher Sicherheitsbehörden einschließen oder sich auf eine systemische Beratung beschränken.

Beispielsweise kann auf die Angebote folgender Beratungsstellen zurückgegriffen werden:

1. Programm „Wegweiser“

„Wegweiser“ ist ein Präventionsprogramm des Landes Nordrhein-Westfalen. Es ist in die Bereiche der primären und sekundären Prävention einzuordnen. Bei Fällen mit bereits stark radikalisierten Jugendlichen arbeitet das Programm mit dem Aussteigerprogramm Islamismus zusammen.

2. „beratungsNetzwerk hessen – gemeinsam für Demokratie und gegen Rechtsextremismus“

Das „beratungsNetzwerk hessen – gemeinsam für Demokratie und gegen Rechtsextremismus“ berät in Fällen von Rechtsextremismus, Antisemitismus, Rassismus und Salafismus. Unterstützt wird das Netzwerk durch das Demokratiezentrum Hessen, welches die Koordination sowie die fachliche Unterstützung übernimmt. Die Beratung wird kostenlos angeboten und passt sich den lokalen Bedürfnissen an. Neben fall-spezifischen Situations- und Ressourcenanalysen unterstützt das Netzwerk bei der Klärung rechtlicher Fragen und klärt über Handlungsoptionen auf (vgl. web¹⁰).

3. Beratungsstelle „Radikalisierung“

Die Beratungsstelle „Radikalisierung“ des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge hilft bei Fragen rund um das Thema „Radikalisierung“. Es ist auf die Beratung von „Ratsuchenden, die befürchten, dass sich eine Person in ihrem Umfeld islamistisch radikalisiert“ (web¹¹), spezialisiert.

4. Träger „Gegen Vergessen. Für Demokratie e. V.“

Der Träger „Gegen Vergessen. Für Demokratie e. V.“ bietet Online-Beratungen für „alle Ratsuchenden, die sich aufgrund rechtsextremistischer, rassistischer oder anderer menschenfeindlicher Erscheinungen in ihrem Lebensumfeld beeinträchtigt fühlen“ (web¹²), an. Neben Argumentationstrainings für Fachkräfte kann über die Homepage die Publikation „online gut beraten. Bestandsaufnahme und Transfermöglichkeiten der Online-Beratung gegen Rechtsextremismus“ heruntergeladen werden.

5. Träger „Violence Prevention Network“

Das „Violence Prevention Network“ (VPN) bietet neben Fortbildungsmaßnahmen für Fachkräfte aus di-

versen Bereichen Beratungen für Angehörige und weitere Menschen aus dem Umfeld einer radikalisierten Person an. Der Träger arbeitet ebenfalls mit Menschen, die bereits ein gefestigtes Weltbild im Sinne einer extremistischen Ideologie besitzen. Die Arbeit von VPN ist auf die Bereiche „Rechtsextremismus“ und „Islamismus“ fokussiert (vgl. web¹³).

Einige Träger, Projekte und Beratungsstellen bieten an, ihre Aufgaben und Themenfelder kostenlos vor Ort vorzustellen und in einer Informationsveranstaltung erste Fragen zu klären. Bei Bedarf können Sie diese Angebote nutzen, um vhs-Mitarbeitenden die Bandbreite an Anlaufstellen darzustellen.

Die Verweise auf andere Träger bzw. Projekte verdeutlichen die Relevanz guter Netzwerkbeziehungen. Im Folgenden wird dementsprechend das Thema „Netzwerkarbeit“ beleuchtet.

6.6. Netzwerkarbeit

• Welche Akteur*innen sind im Rahmen der Netzwerkarbeit mitzudenken?

Im Bereich der Präventionsarbeit ist es aus verschiedenen Gründen ratsam, ein Netzwerk an Partner*innen aufzubauen. Erstens können sich so Handlungsfelder unterschiedlicher Institutionen ergänzen und die Aufgaben den Kompetenzen der jeweiligen Mitarbeiter*innen entsprechend verteilt werden. Auf diese Weise kann sich ggf. für die vhs bereits ein abgrenzbarer Handlungsrahmen ergeben, was möglicherweise ebenfalls Änderungen in Bezug auf das jeweilige Handlungskonzept zur Folge hat. Zweitens kann zwischen den Netzwerkpartner*innen ein wertvoller Austausch an Informationen erfolgen und drittens eine Unterstützung bzw. Kooperation bei der Umsetzung von Maßnahmen stattfinden.

Aufbau sozialraumbezogener Netzwerke

Kooperationsnetzwerke können dazu beitragen, den Zugang zur Zielgruppe der jungen Erwachsenen zu gewährleisten bzw. zu erleichtern. Dies bedeutet, dass zur Erreichung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen sowohl Behörden, wie das Jugendamt oder die Allgemeinen Sozialen Dienste, als auch Trainer*innen aus Sportvereinen oder sons-

tige externe Bezugsgruppen und das außerschulische Umfeld, z. B. Jugendzentren, Moscheen oder Kirchengemeinden, angesprochen werden können. Zum einen bietet sich die Möglichkeit, geplante Maßnahmen an die jeweiligen externen Stellen zu kommunizieren bzw. sie den Jugendlichen vorzustellen. Möglich wäre ebenfalls, Projekte an auswärtigen Standorten umzusetzen. Zum anderen können Jugendliche dieser Einrichtungen in die Planungen und die Themenfindung einbezogen werden. Letzteres könnte bereits im Vorfeld mit den Fachkräften der anderen Institution abgesprochen und als Ziel im Handlungskonzept verankert werden.

Das Modellprojekt „Flagge zeigen gegen Rassismus“ des Projekts Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt sieht vor bei Bedarf auf Kunstpädagog*innen zurückzugreifen. Durch ein solches Format kann deren (externe) Expertise mit den Kompetenzen der Kursleitung aus dem Feld der politischen Jugendbildung gewinnbringend kombiniert werden.

Insbesondere im Hinblick auf die Zielgruppe der Jugendlichen und jungen Erwachsenen kann es herausfordernd sein, diese für Maßnahmen zu gewinnen. Das folgende Kapitel widmet sich der Akquise junger Teilnehmer*innen.

6.7. Gewinnung von Teilnehmer*innen

- Mit welchen Formaten können junge
- Teilnehmende gewonnen werden?

Die Frage, wie Jugendliche und junge Erwachsene für Kurse und Projekte an der vhs oder an anderen Bildungseinrichtungen begeistert werden können, ist nicht pauschal zu beantworten. Das Image der vhs ist oft von Bildern aus Kursen mit erwachsenen Teilnehmenden sowie aus Sprach-, Integrations- und Gesundheitskursen geprägt. Obgleich die vhs laut einer Umfrage mit Abstand die bekannteste Weiterbildungsinstitution in Deutschland ist (vgl. web¹⁴), muss mit Blick die Teilnehmer*innenakquise Folgendes festgehalten werden: Digitale Medien kommen hier nicht vorrangig zum Einsatz (vgl. web¹⁵). Setzt man diese Ergebnisse in Relation zu der Lebenswelt junger Menschen,

ergibt sich eine Diskrepanz. Für Jugendliche und junge Erwachsene ist die Nutzung digitaler Werkzeuge zum Austausch, zur Unterhaltung und zur Informationssuche eine Selbstverständlichkeit (vgl. Feierabend 2018, 32f.).

In der Handreichung zum Kurskonzept „Wer hat das letzte Wort im Netz? – Digitale Lebenswelten mitgestalten“ des Projekts Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt finden Sie Hintergrundinformationen zur Mediennutzung junger Menschen.

Einrichtungen, die mit jungen Menschen in Kontakt treten und bei diesen Interesse für ihr Angebot wecken wollen, müssen in digitalen Medien präsent sein. Nützlich sind in dieser Hinsicht u. a. die Erkenntnisse aus Analysen der Nutzungsaktivitäten Heranwachsender. Demnach wird der Messengerdienst WhatsApp von 91 % und Facebook von 67 % der befragten jungen Menschen täglich genutzt. Es folgen die Social-Media-Kanäle YouTube (34 %), Snapchat (28 %), Instagram (22 %) und Twitter (18 %) sowie der Messengerdienst Telegram (5 %) (vgl. Reinemann et al. 2019, 79). Das vhs-Programmheft in ausgedruckter Form, welches bisher von potenziellen Teilnehmenden als primäre Informationsquelle gesehen wurde, muss durch eine intensive digitale Vermarktung eine Erweiterung finden. Der Vielfalt digitaler Angebote, wie Podcasts, Blogs, Tutorials und Social-Media-Plattformen, muss hierbei Rechnung getragen werden.

Die vhs Lengerich stellt für andere Volkshochschulen einen Leitfaden zum Umgang mit Facebook sowie einen weiteren zur Betreuung eines Instagram-Accounts zur Verfügung. Diese können in der vhs.cloud Gruppe *junge vhs* heruntergeladen werden.

Jugendmarketing

Um Werbemaßnahmen für die vhs im Allgemeinen und den Schwerpunkt *junge vhs* im Besonderen adäquat gestalten zu können, gilt es zunächst, die Zielgruppe sowie ihre Merkmale, Interessen und Bedarfe genauer zu definieren (vgl. web¹⁶). Nicht nur die optische Gestaltung (Stichwort: Layout), sondern insbesondere die Kanäle, über die konkrete Kurse beworben werden, sollten wohlgedacht ausgewählt werden. Die Werbeagentur „Junges Herz“ grenzt die Zielgruppe der Jugendlichen von der der Erwachsenen und Kinder ab und hat in Bezug auf das ent-

sprechende Marketing folgende Schlussfolgerungen formuliert:

- » Jugendliche sind online;
- » Soziale Netzwerke boomen;
- » Fernseher und Radio sind mitzudenken;
- » Mobile-Marketing muss genutzt und Streaming-Portale wie YouTube sollten bespielt werden;
- » Freizeitaktivitäten/-räume sind zu adressieren;
- » Die Schule als Begegnungsraum ist nicht wegzudenken;
- » Wissen ist durch Aktivierung zu vermitteln (vgl. ebd.).

Die Werbeagentur macht darauf aufmerksam, dass durch „unzählige Subkulturen, unterschiedliche Mediennutzung, verschiedene soziodemografische Bildungsschichten und auch Interessengebiete [...] junge Menschen schwer in Schubladen einzuteilen“ (ebd.) sind. Man könne hier auf einige Trends verweisen und diese für Kampagnen nutzbar machen. Im Zuge der Planung einer Marketingstrategie identifizieren Expert*innen der Werbeagentur „Junges Herz“ zunächst die Altersgruppen, für die eine Werbekampagne entwickelt werden soll (vgl. ebd.).

Die DS Media GmbH hat festgestellt, dass die sogenannten Generationen X, Y und Z anhand ihrer Gewohnheiten und Vorlieben unterschieden werden können, weshalb bei Werbemaßnahmen das Wording sowie die verwendeten Bilder entsprechend anzupassen sind (vgl. web¹⁷). Für die adäquate Ansprache der unterschiedlichen Generationen gibt das Unternehmen hilfreiche Tipps. Zur „Generation Z“ zählen Jugendliche zwischen 15 und 20 Jahren, die ein Leben ohne das Internet nicht kennen. Es wird daher empfohlen, Texte kurz und knapp zu halten, Livestreams einzubauen sowie mit Bildplattformen zu arbeiten. Die Mitglieder der „Generation Y“ bezeichnet das Unternehmen als echte „Social-Media-Profis“ (ebd.), die Plattformen wie Facebook, Twitter, Instagram und Pinterest lieben. Um sie zu erreichen, müsse man mit starken Bildern und Storys arbeiten sowie Video-Tutorials und Listen in die Werbekampagne integrieren. Charakteristisch für die „Generation X“ wiederum ist laut DS Medien GmbH z.B. die Informationsbeschaffung durch Blogbeiträge. Die Mitglieder dieser Generation können als die kaufstärkste Altersgruppe im Netz bezeichnet werden (vgl. ebd.).

Außerdem ist das Ziel der Werbemaßnahme ausschlaggebend für die Struktur und die einzusetzenden Medien. Gleichfalls wird auf die Berücksichtigung der Lebenswelten junger Menschen verwiesen, um die jeweiligen Inhalte der Kampagne angemessen zu vermitteln (vgl. web¹⁶). Abschließend hebt die Agentur „Junges Herz“ die Bedeutung von Influencer-Marketing hervor. YouTuber*innen, Instagram-Stars oder auch Snapchatter*innen als Multiplikator*innen spielen eine entscheidende Rolle in der Jugendkommunikation. Sie müssen einbezogen werden, um Jugendlichen und jungen Erwachsenen die Inhalte der Werbemaßnahme authentisch und wirkungsvoll zu vermitteln (vgl. ebd.).

Hintergrund

Shell-Jugendstudie

Um sich über die Interessen, Verhaltensweisen und Bedürfnisse von Jugendlichen und jungen Erwachsenen bewusst zu werden, können Sie auf diverse Studien zurückgreifen. Beispielsweise enthält die regelmäßig durchgeführte [Shell-Jugendstudie](#) aufschlussreiche Informationen darüber, wie Jugendliche und junge Erwachsene die Rolle von Familie, Freunden, Beruf, Freizeit, Politik und Gesellschaft sehen (vgl. web¹⁸).

Im Jahr 2019 wurde die 18. Shell-Jugendstudie veröffentlicht. Sie gewährt Einblick, wie junge Menschen zwischen 14 und 25 Jahren das Internet als Informationsquelle nutzen (vgl. web¹⁹). Am häufigsten (20 %) werden zur Beschaffung von Informationen zu politischen Themen News-Portale benutzt. Neben dem Fernsehen, dem Radio und klassischen Printmedien werden als Quellen weiterhin Social-Media-Angebote, wie etwa soziale Netzwerke oder Messenger-Apps, genannt (vgl. ebd.).

Auch andere Untersuchungen weisen auf die hohe Bedeutung der digitalen Kommunikation für Jugendliche und junge Erwachsene hin. Einer Studie von Yahoo und Tumblr zufolge sind junge Menschen allerdings – auch durch Online-Inhalte – nicht ganz leicht zu gewinnen (vgl. web²⁰). Die Erwartungen an schnell erfassbare Darstellungen im Internet sind hoch. Innerhalb kürzester Zeit müssen die Informationen ersichtlich sein sowie eine hohe Qualität besitzen – sonst schaltet die junge Zielgruppe ab.

Beispiele für digitale (Beteiligungs-)Formate

Neben der Art und Weise, wie Informationen kommuniziert und verbreitet werden, sind die Formate und Inhalte der jeweiligen Kurse für eine mögliche Mobilisierung von jungen Menschen als neue Teilnehmende ausschlaggebend. Wir möchten Ihnen nun als Inspiration für eigene Maßnahmen einige Beispiele vorstellen, die digitale Medien und/oder Werkzeuge sowie Online-Inhalte integrieren.

1. „jugend.beteiligen.jetzt“

Unter dem Motto „[jugend.beteiligen.jetzt](#)“ werden von den Trägern „Gemeinnützigen Deutschen Kinder- und Jugendstiftung GmbH“ (DKJS), „Deutschen Bundesjugendring“ (DBJR) und „Fachstelle für Internationale Jugendarbeit“ (IJAB) verschiedene Ansätze der digitalen Jugendbeteiligung umgesetzt. Im Rahmen der Initiative wird digitale Jugendbeteiligung durch zwei Aspekte charakterisiert:

„Zunächst handelt es sich um die Beteiligung Jugendlicher an Entscheidungen in der ganzen Bandbreite (politischer) Bereiche: von der Gestaltung einer konkreten städtischen Brachfläche bis hin zu Vorschlägen zur Verbesserung des gesellschaftlichen Miteinanders. [...] Die zweite wichtige Eigenschaft ist, dass digitale Jugendbeteiligung im Unterschied zu klassischen Formen der Beteiligung auf elektronische Medien zurückgreift und von diesen unterstützt wird. Das heißt, eine politische Teilhabe, bei der Jugendliche elektronische Informations- und Kommunikationstechnologien nutzen; diese umfassen sowohl online-gestützte Tools (ePartizipation) als auch die Beteiligung mit Hilfe von digital erstelltem Video- und Audiomaterial“ (web²¹).

Hintergrund ist also der Wunsch, jungen Erwachsenen durch digitale Medien verstärkt die Möglichkeit zu bieten, sich aktiv in die Gestaltung kommunaler Einrichtungen, Rahmenbedingungen und Entscheidungen einzubringen. Demnach sind digitale Tools für Beteiligungsprojekte, in denen es insbesondere um die Bedürfnisse und Interessen von jungen Menschen geht, zwingend zu nutzen – sowohl für die Kommunikation und die Projektplanung als auch im Verlauf der Projektumsetzung (vgl. ebd.). Um das Verfahren gut und transparent zu gestalten, sollte im Vorfeld der Entscheidungsspielraum klar abgesteckt, der Entscheidungsfindungsprozess unter Einsatz digitaler Medien definiert und dementsprechend geeignete digitale Werkzeuge ausgesucht werden (vgl. ebd.). Unerlässlich ist zu-

dem, dass die im Projektverlauf erzielten Ergebnisse bzw. die durch digitale Medien erzeugten Meinungsbilder einen erkennbaren Effekt (z. B. auf kommunalpolitische Entscheidungen) haben müssen und nicht im luftleeren Raum verpuffen dürfen (vgl. ebd.).

Auf der Homepage der Initiative wird eine entsprechende Vorgehensweise für die Projektgestaltung mit digitaler Jugendbeteiligung vorgestellt. Abbildung 21 visualisiert die dabei zu berücksichtigenden Elemente.

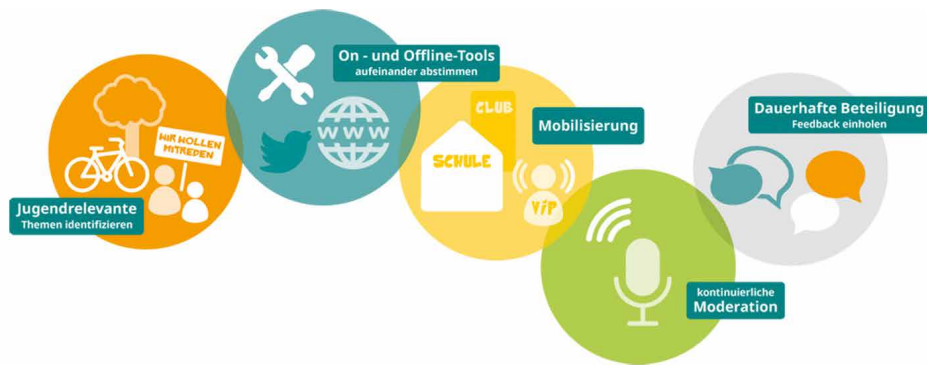
Außerdem wird eine Checkliste zur Verfügung gestellt, welche die wichtigsten Schritte für digitale Jugendbeteiligungsprozesse zählt (vgl. web²³). Es werden die Rahmenbedingungen geklärt und Tipps für die Praxis gegeben (vgl. ebd.). Anhand von Praxisbeispielen erhalten Sie Anregungen für eigene Umsetzungen. Durch die Bereitstellung von Kontaktdaten und Hintergrundinformationen zu den einzelnen Projekten ist zudem eine detaillierte Beschäftigung mit diesen Projekten möglich (vgl. web²⁴).

2. Projekt „Handy raus, Film ab!“

Als ein Beispiel guter Praxis gilt auch das Projekt „[Handy raus, Film ab!](#)“ (web²⁵) der vhs Lengerich. Es wurde in Kooperation mit dem Jugendzentrum „Joys“ in Westerkappeln erarbeitet und war Teil des übergeordneten Projekts „Jugendgerechte Kommune“. Dabei wurden junge Menschen zunächst dazu aufgerufen, mit Hilfe eines kurzen Handyfilms ihre Stadt zu präsentieren und das Video bei der vhs einzureichen. Aus dem Kreis an Bewerber*innen wurden zehn Teilnehmende ausgewählt, die unter Anleitung einer Filmproduktionsfirma einen professionellen Film erarbeiteten, welcher zum Weltkindertag veröffentlicht wurde (vgl. ebd.). Dieses vhs-Angebot für Jugendliche nutzte digitale Werkzeuge für die Entwicklung von Inhalten und zur Erreichung des Projektziels. Mit Hilfe eines niedrighen Aufwands (hier: Produktion eines Films mit dem eigenen Handy) wurden digitale Inhalte von Anfang an in den Fokus des Projekts gerückt.

3. Modulbox „Politische Medienbildung für Jugendliche“

Ein vom Deutschen Volkshochschul-Verband in Zusammenarbeit mit dem Grimme-Institut entwickeltes Format, das sowohl jugendrelevante Themen anspricht als auch auf junge Menschen ausgerichtete Arbeitsmaterialien verwendet, ist die Modulbox „[Politische Medienbildung für Jugendliche. Auf Hate](#)

Abbildung 21: Projektgestaltung mit digitaler Jugendbeteiligung, Quelle: web²²

„Speech und Fake News reagieren“ (web²⁶). Die Modulbox ist in die folgenden vier Module unterteilt:

- » **Modul 1 „Warm-up“** – Informationen und Ideen für einen gelungenen Einstieg in die gemeinsame Arbeit, Reflexion der eigenen Mediennutzung und Hinweise für die kreative/mediale Umsetzung;
- » **Modul 2 „Fake News“** – Begriffsverständnis, Erfahrungsabfrage, Beispiele für Fake News, Motive, Verbreitung, gesellschaftliche Folgen, Rechtslage und Hinweise für die kreative/mediale Umsetzung;
- » **Modul 3 „Hate Speech“** – Begriffserklärung, betroffene Personen(-gruppen), Beispiele für Hate Speech, Hater*innen, Rechtslage, adäquater Umgang und Hinweise für die kreative/mediale Umsetzung;
- » **Modul 4 „Kampagnen und Initiativen“** – Blaupausen und Möglichkeiten zur Orientierung für eigene Ansätze, vertiefende Infos, Hintergrundwissen, zusätzliche praktische Beispiele und Beschwerdestellen (vgl. ebd.).

Neben einer großen Auswahl unterschiedlicher Materialien zu den Themen „Fake News“ und „Hate Speech“ beinhaltet die Modulbox ein Kurskonzept mit sechs Einheiten à 45 Minuten. Es empfiehlt sich, dieses Konzept mit 15 Teilnehmenden durchzuführen. Es ist in Kooperation mit Regelschulen bereits erfolgreich umgesetzt worden. Die Abstimmung der Zeitspanne auf die Länge einer Schulstunde unterstreicht die Eignung für den schulischen Kontext.

4. Kurskonzept „Wer hat ‚das letzte Wort‘ im Netz? – Digitale Lebenswelten mitgestalten“

Das im Rahmen des Projekts Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt entwickelte Kurskonzept

„Wer hat ‚das letzte Wort‘ im Netz? – Digitale Lebenswelten mitgestalten“ kann von Lehrenden als Einstieg in die Thematik „Online-Extremismus“ verwendet werden. Es bietet Hintergrundinformationen und Methoden zum Einsatz mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Gleichzeitig kann es als Grundlage zur Unterrichtsgestaltung im Bereich Medienkompetenzförderung genutzt werden. Das Kurskonzept umfasst vier aufeinander aufbauende Kurseinheiten à 90 Minuten sowie ein optionales Zusatzmodul. In der ersten Kurseinheit wird das eigene Online-Verhalten reflektiert. Es folgen eine Heranführung an extremistische Online-Strategien (Kurseinheit 2), Informationen über Gefahren und Strategien für Meinungsvielfalt im Netz (Kurseinheit 3) und Kommunikationsansätze für ein offenes und faires Internet (Kurseinheit 4). Das optionale Zusatzmodul gibt Einblick in die Themen „Fake News“ und „Hate Speech“.

Das Kurskonzept kann auf der PGZ-Homepage über das Formular „Bestellung der Publikationen des PGZ-Projekts“ als Print-Version kostenfrei bestellt oder als PDF-Datei heruntergeladen werden.

Weitere Beispielformate mit hoher Attraktivität

Zusätzlich existiert eine Reihe von Formaten, die zwar nicht auf digitale Werkzeuge zurückgreifen, aber dennoch die Lebenswelten von Jugendlichen und jungen Erwachsenen aufgreifen. Im Nachfolgenden geben wir Ihnen einige Beispiele.

1. Planspiel „zusammenleben. zusammenhalten.“

Die „Gesellschaft im Kleinen“ (web²⁷) betrachten und dabei lernen, auf Grundlage unterschiedlicher Bedürfnisse und Interessen trotzdem zu einem Konsens zu gelangen – das ist Inhalt des Planspiels „zusammen-



leben. zusammenhalten.“ Es wurde 2019 im Auftrag des Deutschen Volkshochschul-Verbands von der Agentur „polyspektiv“ für den vhs-Kontext konzipiert. Ziel ist es, anhand einer fiktiven Situation Regeln für das gemeinsame Zusammenleben zu entwickeln. Das Planspiel ist für junge Menschen zwischen 14 und 26 Jahren, wobei eine Gruppengröße von 12 bis 24 Teilnehmenden als ideal angesehen wird. Die Teilnehmenden schlüpfen in unterschiedliche Rollen, durchlaufen Entscheidungsfindungsprozesse und erarbeiten gemeinsam Regeln für ein gutes Zusammenleben. Bei ausreichenden zeitlichen Kapazitäten kann ein Vergleich zwischen den ausformulierten Regeln und denen des Grundgesetzes stattfinden. Das Planspiel wurde bereits an mehreren vhs-Standorten umgesetzt. Beispielsweise ließen sich Schüler*innen am Beruflichen Schulzentrum Regensburger Land begeistert auf das Experiment ein. Die Verantwortlichen der jmd-Jugendwerkstatt und der vhs Regensburger Land e.V. verfassten einen Erfahrungsbericht, der im dis.kurs. dem Magazin des Deutschen Volkshochschul-Verbands, sowie auf der Homepage des Projekts Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt veröffentlicht wurde.

2. Fortbildungsreihe „Hannover lernt jung“

Die Ada-und-Theodor-Lessing-Volkshochschule Hannover setzt unter ihrem Dach seit einigen Jahren eine Fortbildungsreihe mit dem Titel „Hannover lernt

jung“ (web²⁸) um. Dabei werden junge Menschen zwischen 18 und 26 Jahren zu Teamer*innen ausgebildet – mit dem Ziel, im Anschluss an Projekten des Bereichs *junge vhs* mitzuwirken (vgl. ebd.). Auf diese Weise verspricht man sich, zum einen Nachwuchskräfte kompetent auszubilden und zum anderen jugendrelevante Themen in die vhs-Programmgestaltung einzubeziehen. Die jungen Erwachsenen werden in der Seminarplanung, in der Konfliktprävention und in der Umsetzung von Inhalten geschult (vgl. ebd.). Letztendlich soll die Fortbildungsreihe dazu beitragen, dass (vhs-)Angebote von jungen Menschen für junge Menschen entstehen und diese im Sinne eines Peer-to-Peer-Ansatzes umgesetzt werden können.

3. Jugendparlament

Ein Format, das deutschlandweit in mehreren Städten umgesetzt wird, ist das Kinder- und Jugendparlament. In Castrop-Rauxel finden sich Kinder und Jugendliche regelmäßig zusammen, um Entscheidungen, die ihre Lebensrealität betreffen, mit zu beeinflussen. Die Stadt räumt den jungen Menschen ein umfassendes Mitsprache-, Mitbestimmungs- und Mitwirkungsrecht ein, sodass diese ihre Bedürfnisse, Wünsche, Ideen und Kritikpunkte klar äußern und dementsprechend Veränderungen anstoßen können (vgl. web²⁹). Nähere Informationen dazu finden Sie auf der Webseite „Kinder- und Jugend-

„Jugendparlament (KiJuPa)“ der Stadt. In Leipzig wird das Jugendparlament über eine Online-Wahl aufgestellt. Jugendliche werden für zwei Jahre gewählt, wobei bei öffentlichen Sitzungen weitere Teilnehmende ebenfalls ein Rederecht haben (vgl. web³⁰). Auch in diesem Fall informiert die Stadt auf ihrer Webseite „Jugendparlament der Stadt Leipzig“ über die Wahl der jungen Vertreter*innen sowie deren Aufgaben.

4. Modellprojekte des PGZ-Projekts

Das Projekt Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt bereitet in Rücksprache mit verschiedenen Standorten Modellkonzepte aus der vhs-Praxis für den Einsatz mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen auf. Diese stammen aus dem Bereich „Politische Jugendbildung“ und haben sich im vhs-Kontext bereits bewährt. Die Modellkonzepte bieten einen groben Leitfaden (inklusive spezifischer Rahmenbedingungen wie Lernziele, Zielgruppe und Gruppengröße) für die Umsetzung (vgl. web³¹). Sie fußen auf sehr unterschiedlichen Veranstaltungsformaten (z. B. ein-/zweitägiger Workshop, Projekttag, Halbjahresprojekte) und behandeln u. a. folgende Themen: Hate Speech, Fake News, Sexismus, Geschlechterrollen, Rassismus, Minderheiten, demokratische Beteiligung und gesellschaftlicher Zusammenhalt (vgl. ebd.). Alle Materialien stehen auf der Homepage des PGZ-Projekts auf der Unterseite „Konzepte des PGZ-Projekts“ zum Download zur Verfügung.

5. Gestaltung offener Räume

Immer wieder kommt in Veranstaltungen die Frage auf, welche Möglichkeiten es gibt, um sogenannte offene Räume anzubieten, die Jugendliche und junge Erwachsenen ihren Vorstellungen entsprechend nutzen können. Beispielsweise kann eine zeitlich begrenzte Veranstaltung etabliert werden, die von Fachkräften moderiert wird und bei der junge Teilnehmende Themen oder Aktivitäten selbst bestimmen können. Für die vhs kann es sich als nützlich erweisen, einen solchen offenen Kurs zu implementieren, um in Bezug auf das Kursprogramm einen Austausch zu ermöglichen. Ebenfalls denkbar ist die Bereitstellung von Räumlichkeiten, die als offene Bereiche – ohne eine Moderation oder zeitliche Begrenzung – dem Austausch der jungen Menschen dienen können.

Anknüpfend an die Darstellung unterschiedlicher Beispielformate mit hoher Attraktivität für junge Er-

wachsenen wird im Folgenden die Durchführung von Einzelmaßnahmen fokussiert.

6.8. Durchführung von Einzelmaßnahmen

- Wie kann die Umsetzung von Einzel-
- maßnahmen strukturiert werden?

Teil des Handlungskonzepts sind die Priorisierung von Arbeitsfeldern und spezifischen Themen, welche durch die Aktivitäten Ihrer Institution abgedeckt werden sollen. Damit gelten die dort definierten Ziele und Rahmenbedingungen als inhaltliche Grundlage für Kurse, Projekte und andere Maßnahmen. Orientieren Sie sich durchgehend an Ihrem Handlungskonzept, wird es Ihnen gelingen, bei allen Einzelmaßnahmen insgesamt Stringenz zu erzielen. Letztendlich sollte ein roter Faden erkennbar sein, welcher zur Nachhaltigkeit Ihrer Arbeit beiträgt. Nötig sind in der Gesamtansicht ausgewogene und passgenaue Angebote, die aufeinander aufbauen und einen durchdachten Mix aus unterschiedlichen Formaten, Themenbereichen und pädagogischen Ansätzen darstellen. Behalten Sie demnach bei der Planung von Einzelmaßnahmen immer auch das große Ganze – das Handlungskonzept – im Blick und denken Sie daran, dass Sie einen langfristigen Prozess gestalten möchten, der immer wieder auch die Reflexion über die implementierte Struktur und das Zusammenspiel zwischen den einzelnen Maßnahmen beinhalten sollte.

Ähnlich wie das Handlungskonzept den Kurs für Ihr Gesamtvorhaben vorgibt, kann es sich als hilfreich erweisen, für Einzelmaßnahmen eine Art Roadmap zu entwickeln. Folgende Punkte sollten Sie hier berücksichtigen:

- » Anknüpfung an das Handlungskonzept bzw. den Lehrplan;
- » Vor- und Nachbereitung (ggf. mit TN in anderen Bereichen);
- » Dokumentation von Verfahren und Prozessen (z. B. Kanäle der Bewerbung);
- » Kontakte zu anderen Träger*innen (z. B. Involvieren von Medienpädagog*innen).

Exkurs

Roadmap für die Kursgestaltung

Die im Folgenden skizzierte Roadmap zeigt eine mögliche Struktur für die Umsetzung eines längerfristigen Projekts zum Thema „Rollenerwartungen bzw. -bilder und Genderverständnisse“. Sie soll als Werkzeug für Pädagog*innen dienen und kann auf andere Themen übertragen werden. Das Ziel ist, dass Jugendliche und junge Erwachsene sich kritisch mit eigenen, familiären und gesellschaftlichen Rollenzuschreibungen auseinandersetzen und alternative Lebensentwürfe erarbeiten. Dies soll dazu führen, dass die Teilnehmenden ein persönliches Geschlechterverständnis und Gender-Sensitivität erwerben. Die Roadmap wurde z. T. aus der Handreichung „Mediale Frauen- und Männerbilder“ des Trägers „klicksafe“ übernommen.

Thema:

Genderreflektierte Arbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen

1. Sensibilisierung für Rollenstereotype

a) Erkennen und Reflexion eigener Geschlechterstereotype: Welche stereotypen Geschlechtervorstellungen besitzen wir/besitze ich?

b) Erarbeiten einer Definition des Begriffs „Stereotype“: Was sind Stereotype und welche Wirkung haben sie?

2. Analyse gesellschaftlicher Rollenbilder/-erwartungen

a) Erkennen und Reflexion gesellschaftlicher Geschlechterstereotype: Mit welchen gesellschaftlichen Darstellungen von Geschlecht werden wir (u. a. in den Medien, in der Schule) konfrontiert? Wie unterscheiden sich die Begriffe „Geschlecht“ und „Gender“?

b) Auseinandersetzung mit stereotypen Verhaltensweisen: Welche stereotypen Verhaltensweisen können im Umfeld der Teilnehmenden beobachtet werden?

3. Reflexion über die Folgen ungleicher Bewertungsschemata

Wie wirken sich eindimensionale Rollenbilder (u. a. in den Medien, der Schule, der Alltagskommunikation) auf die Bildung der eigenen Identität und die Lebensziele aus?

4. Genderspezifische Anwerbestrategien extremistischer Gruppen

Welche genderspezifischen Anwerbestrategien von oder Hinwendungsmotive zu extremistischen Gruppen existieren?

5. Auseinandersetzung mit alternativen Rollenbildern

Welche alternativen Geschlechterbilder bzw. flexiblen Geschlechtermodelle gibt es?

6. Entwicklung eines Ethos der Wertschätzung und Gerechtigkeit

Wie erschaffen wir ein gleichberechtigtes Miteinander ohne Abwertung?

7. Aufbrechen von Kommunikationstabus und Verhinderung von Abwertung

Wie gelingt es Jugendlichen, sich den rigiden Geschlechternormen zu entziehen? Wie können sie ein eigenes Geschlechterverständnis entwickeln?

8. Konzeption einer Zukunftswerkstatt

Was möchten wir wie umsetzen? Wie sollte eine gendergerechte Gesellschaft aussehen?

6.9. Evaluation

Wie können Evaluationsmechanismen aussehen?

Eine Evaluation Ihrer Arbeit ist zwingend notwendig, um Schwachstellen zu erkennen und Möglichkeiten zu deren Beseitigung zu erarbeiten. Daher ist es ratsam, im Vorfeld einen Fragekatalog zu entwickeln, mit dessen Hilfe Sie Ihr Gesamtvorhaben analysieren und Einzelmaßnahmen evaluieren möchten. Im Anhang 4 haben wir Ihnen verschiedene Aspekte in der „Checkliste zur Evaluation“ zusammengestellt.

Qualitätsdimensionen

Eine Alternative zur fragengeleiteten Evaluation ist eine Methode, bei der zunächst einzelne Qualitätsdimensionen erarbeitet werden, die dann wiederum durch Fragen bzw. Indikatoren konkretisiert werden. Im Rahmen der Implementierung ihres Clearingverfahrens haben Projektverantwortliche folgende Qualitätsdimensionen identifiziert:

- » „Erfolgreiche Vermittlung der Relevanz des Verfahrens gegenüber schulischen Akteur*innen;
- » Herstellung eines gemeinsamen Verständnisses von Inhalten und Zielen;
- » Zielgerichtete Unterstützung der Clearingbeauftragten;
- » Effiziente Zusammenarbeit der schulinternen Akteur*innen;
- » Aktivierung des schulischen Umfeldes“ (web³).

Alternativ können Sie sich bei Ihrer Evaluation auch an der Bestandsaufnahme und der Bedarfsanalyse orientieren und die vier Ebenen (lokal, institutionell, personell und teilnehmer*innenbezogen) einzeln analysieren.

Das im Rahmen der Evaluationsdimensionen des Clearingverfahrens angesprochene gemeinsame Verständnis von Inhalten und Ziele ist enorm wichtig. Welches Verständnis von Radikalisierung und Radikalisierungsprävention gibt es auf Seiten der Mitarbeitenden? Wie werden Projektinhalte und -ziele verstanden? Sind die etablierten Melderoutine allen relevanten Akteur*innen bekannt? Gleichzeitig ist das Thema „Kommunikation“ zu betrachten. Empfinden

die Mitarbeiter*innen die Informationsquantität und -qualität als angemessen? In welchen Bereichen sind möglicherweise Informationsdefizite vorhanden?

In der Handreichung zum Modellprojekt „Clearingverfahren gegen Radikalisierung“ werden für die Erarbeitung von Qualitätsdimensionen unterschiedliche Fragen formuliert. Beispielsweise wird danach gefragt, ob „ein Modus der Zusammenarbeit zwischen den Schlüsselakteur*innen“(web3) etabliert werden konnte.

Das Thema „Netzwerkarbeit“ sollte ebenfalls beleuchtet werden. Folgende Fragestellungen spielen hier eine Rolle: Wie hat sich die Anzahl von neuen bzw. erweiterten Kooperationen entwickelt? Kann die Qualität der Zusammenarbeit innerhalb des Netzwerks als gut bewertet werden? Hat sich die Arbeit der Netzwerkpartner*innen in dem vorab ausgewählten Präventionsbereich sinnvoll ergänzt? Haben die thematischen Schwerpunkte und die Kompetenzen, die die externen Akteur*innen in die Kooperation eingebracht haben, einen Mehrwert geliefert? Welches Format der Zusammenarbeit hat gut funktioniert und wo gibt es Verbesserungsbedarf? Welche zeitlichen Ressourcen stehen den Verantwortlichen für die Netzwerkarbeit zur Verfügung und sind diese ausreichend?

Für die Umsetzung der Evaluation gibt es verschiedene Optionen: Zum einen können die Projektverantwortlichen und weitere involvierte Akteur*innen, wie etwa Teilnehmende, Lehrkräfte, Kolleg*innen oder externe Kooperationspartner*innen, einen Fragenkatalog beantworten. Zum anderen können Interviews bzw. Gruppendiskussionen in Bezug auf hinderliche und förderliche Faktoren durchgeführt werden. Möglich ist aber auch die Umsetzung eines Workshops, bei dem unterschiedliche Perspektiven auf den Projektverlauf bzw. die Effektivität des bisherigen Handlungskonzepts sowie einzelner Maßnahmen sichtbar werden. So könnte beispielsweise ein ähnliches Vorgehen fokussiert werden, welches der Studie „Wie politische Bildung wirkt“ zu Grunde liegt (vgl. Balzter et al. 2014). Hierbei sind allerdings umfangreiche zeitliche Ressourcen sowie ein längerer Planungshorizont nötig. In der Studie wurden junge Erwachsene zwischen 18 und 27 Jahren fünf Jahre nach der Teilnahme an einer außerschulischen Veranstaltung der politischen Bildung befragt. Die biographisch-narrativen Interviews wurden angelehnt an die Biographieforschung von Gabriele Rosenthal und hinsichtlich der Lebensgeschichten der jun-

gen Erwachsenen ausgewertet. Zusätzlich wurden Gruppendiskussionen eingeleitet, um gemeinsame Erfahrungen herauszuarbeiten. Letztendlich konnte eine „Typologie der biographisch nachhaltigen Wirkungen der außerschulischen politischen Jugendbildung erarbeitet“ (ebd.) werden.

Thesen guter Präventionspraxis

Harald Wilnböck und Milena Uhlmann haben „20 Thesen zu guter Praxis in der Extremismusprävention und in der Programmgestaltung“ aufgestellt. Nachfolgend sind die Thesen aufgelistet. Die Formulierungen sind größtenteils der Homepage der Bundeszentrale für politische Bildung entnommen.

Prinzipien der Präventions-, Distanzierungs- und Deradikalisierungsarbeit

1. Vertrauensbildung, Respekt, Verbindlichkeit, Glaubwürdigkeit und Authentizität sind das non plus ultra in der Präventionsarbeit für zivilgesellschaftliche und behördliche Akteur*innen.
2. Freiwilligkeit und ein lebensweltlich orientierter Ansatz sind von zentraler Relevanz für die Umsetzbarkeit von Präventionsprogrammen.
3. In der Extremismusprävention liegt der Schwerpunkt auf emotionalem und sozialem Lernen, weniger auf kognitivem Lernen.
4. Kreative und gestalterische Methoden können ein sehr effektives Element von Präventionsansätzen sein.
5. Narrativen Ansätzen – als Ausdruck persönlicher Erfahrung – ist der Vorzug gegenüber argumentativen zu geben.
6. Gute Präventionsarbeit lenkt den Blick von Defiziten auf Ressourcen.
7. Unter bestimmten Voraussetzungen kann Prävention und Ausstiegsarbeit von Gruppenarbeit und gruppendynamischem Lernen stark profitieren, da soziales und emotionales Lernen hier besonders intensiviert wird.
8. Gender-Themen haben im Extremismusbereich eine Schlüsselfunktion – und müssen darum auch in der Präventionsarbeit vorrangig bearbeitet werden.

9. Präventionsmaßnahmen müssen lokale Strukturen einbeziehen, die bei der Umsetzung vorherrschenden Rahmenbedingungen berücksichtigen sowie auf die Expertise angrenzender Fachbereiche zurückgreifen.
10. Die Kenntnis, das Bewusstsein und der Einbezug der politischen Debatten und Mediendiskurse sowie der gesellschaftlichen „Befindlichkeiten“ ist ein wichtiger Aspekt der Präventionsarbeit.
11. Nachhaltige Prävention (vor allem im sekundären und tertiären Bereich) lässt sich nur im Rahmen einer direkten, persönlichen (Arbeits-) Beziehung erreichen – Medienprodukte und das Internet können hier lediglich unterstützende Elemente darstellen.

Prinzipien der Politik- und Programmgestaltung

12. Gute Politik- und Programmgestaltung nimmt nicht auf nur eine Form von gewaltbereitem Extremismus Bezug, sondern hat stets gleichzeitig zwei oder mehrere einschlägige Phänomenbereiche im Blick.
13. Der beständigen Verführung, die Themen „Extremismus“ und „Prävention“ für parteipolitische Strategien zu missbrauchen, muss nachdrücklich vorgebeugt werden.
14. Gute Politik- und Programmgestaltung bezieht sich nicht in erster Linie auf die religiösen bzw. ideologisch-weltanschaulichen Gesichtspunkte von Extremismusformen, sondern vielmehr auf die sozialen, biographischen und psychologisch-emotionalen Charakteristika von gefährdeten oder radikalisierten jungen Menschen.
15. Prävention ist eine gesellschaftliche Querschnittsaufgabe, die ein gutes Zusammenspiel zwischen den relevanten Bereichen erforderlich macht und insbesondere auf Partnerschaften zwischen zivilen und behördlichen Akteur*innen angewiesen ist.
16. Eine ausreichende Präsenz und Mitwirkung von erfahrenen Praktikern und Praktikerinnen in der Programm- und Politikgestaltung ist unumgänglich.
17. Die aktive Vernetzung zwischen und der fortwährende Austausch unter allen relevanten Akteur*innen sind von großer Bedeutung.

18. Die Zeithorizonte zur Konzeptualisierung von Präventionsprogrammen sollten so bemessen sein, dass sie auf behördlicher Seite grundlegend vorbereitet und anschließend unter Einbezug der weiteren Netzwerkakteur*innen weiterentwickelt werden können.
19. Strategien gegen eine extremistische Radikalisierung sollten sich nicht auf die Behandlung von Symptomen beschränken.
20. Präventions- und Ausstiegsprogramme sind keine „Musterdemokratenmaschinen“.

Ein Abgleich dieser Thesen mit den Ergebnissen Ihrer Evaluation kann gewinnbringend sein. Zu welchen Rückschlüssen für die zukünftige Ausgestaltung Ihrer Arbeit kommen Sie dadurch? Decken sich Ihre Praxiserfahrungen mit den hier aufgelisteten Thesen?

6.10. Fördermöglichkeiten

• Welche Fördermöglichkeiten • für Präventionsmaßnahmen gibt es?

Die Umsetzung von Präventionsmaßnahmen kann im Rahmen der Zusammenarbeit zwischen Volkshochschulen und den Respekt-Coach-Mitarbeiter*innen an einer kooperierenden Regelschule erfolgen. Das [Respekt-Coach-Programm](#) ist vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) im Jahr 2018 ins Leben gerufen worden. Die Respekt-Coach-Mitarbeiter*innen sind bei den Jugendmigrationsdiensten (JMD) tätig. Sie führen im Rahmen der primären Präventionsarbeit in Kooperation mit den Trägern der politischen Bildung Gruppenangebote (u. a. Workshops, Thementage, Projektwochen) an Regelschulen durch. Volkshochschulen und insbesondere deren Mitarbeiter*innen aus dem Bereich *junge vhs* sind für die Respekt Coaches mögliche Kooperationspartner*innen.

Im Vorfeld der Umsetzung eines Gruppenangebots reichen die Respekt-Coach-Mitarbeiter*innen einen Antrag zur Förderung bei der*dem zuständigen Koordinator*in ein. Die benötigten finanziellen Mittel werden nach erforderlicher Prüfung seitens des BMFSFJ zur Verfügung gestellt. Natürlich sind bei der Konzeption und Umsetzung des Gruppenange-

bots die Anforderungen der kooperierenden Regelschule sowie die Bedürfnisse der Teilnehmenden zu beachten. Die Standorte der Respekt-Coach-Mitarbeiter*innen sowie weitere Informationen finden Sie auf der Homepage des Programms. Beispielsweise setzen die Respekt-Coach-Mitarbeiter*innen gemeinsam mit anderen Trägern Maßnahmen zu folgenden Themenbereichen um:

- » Förderung der interkulturellen und sozialen Kompetenz;
- » Auseinandersetzung mit Islamfeindlichkeit, Homophobie und Antisemitismus;
- » Stärkung der Selbstwirksamkeit sowie Demokratiebildung;
- » Aufbau der Resilienz gegenüber menschenfeindlichen Ideologien.

Darüber hinaus kann die Umsetzung von Maßnahmen zur Radikalisierungsprävention durch Mittel des Kinder- und Jugendplans (KJP) gefördert werden. Diese können bei der Zentralstelle für Politische Jugendbildung des Deutschen Volkshochschul-Verbands beantragt werden. Förderfähig sind Maßnahmen, die nicht mit geschlossenen Schulklassen durchgeführt werden und einen Mindestumfang von sechs Unterrichtseinheiten haben. Weitere Informationen – auch zu den Teilnehmer-, Honorar- und Reisekostenfestbeträgen, die für die Berechnung der Förderung zugrunde gelegt werden – finden Sie auf der [Homepage](#) des Projekts.

Eine weitere Möglichkeit besteht in der Verknüpfung primärpräventiver Elemente mit Bausteinen der kulturellen Bildung. Ein solches Vorgehen kann durch das DVV-Projekt [talentCAMPus](#) unterstützt werden. Neben einem lernzielorientierten Baustein bedarf es hier einer Integration eines zweiten Bausteins, welcher eine künstlerische Betätigung der Teilnehmenden vorsieht. Optional kann ein zusätzlicher Baustein umgesetzt werden, in dessen Rahmen Elternbildung stattfindet. Eine Sensibilisierung von Eltern für mögliche Radikalisierungsmotive sowie die Vermittlung von Kommunikationsstrategien können auf diese Weise integriert werden.

Das Projekt [„Globales Lernen“](#) von DVV International stellt ebenfalls Mittel für die Durchführung von Maßnahmen mit Jugendlichen und jungen Erwachsene zur Verfügung. Bei der Beantragung finanzieller Zuschüsse muss allerdings ein klarer inhaltlicher

Bezug zu entwicklungspolitischen Aspekten oder globalen Zusammenhängen bestehen.

6.11. Weiterführendes Material

Die Bundeszentrale für politische Bildung stellt auf ihrer Homepage die Serie „[Evaluation](#)“ zur Verfügung, welche sich mit der Analyse von Methoden der Radikalisierungsprävention und mit der Bewertung der Analyseergebnisse beschäftigt. Diese Serie enthält Beiträge aus verschiedenen Perspektiven und zu unterschiedlichen Formaten bzw. Vorgehensweisen der Evaluation.

In dem Artikel „[\(Neue\) Evaluationskultur in der Radikalisierungspraxis?](#)“ geht Björn Milbradt den Fragen nach, welche Evaluationskulturen die Radikalisierungsprävention benötigt, wie bestimmte Herausforderungen gemeistert werden können und wie die Verknüpfung zwischen Präventionspraxis und Forschung gelingen kann.

Die Handreichung des Modellprojekts „[CleaR – Clearingverfahren gegen Radikalisierung](#)“ beschreibt, wie die Evaluation des Clearingverfahrens gehandhabt wurde. Da das Vorhaben an sechs Standorten umgesetzt wurde, konnten einige Ergebnisse bzw. Rückschlüsse zu den im Vorfeld definierten Qualitätsdimensionen zusammengetragen werden.

Die „[Service- und Kontaktstelle Radikalisierungsfor-](#)
[schung](#)“ (SeKoR) stellt eine Forschungsdatenbank zur Verfügung, in der Publikationen verschiedener Akteur*innen der Radikalisierungsprävention aufgelistet sind. Darüber hinaus finden Interessierte auf der Homepage Beschreibungen unterschiedlicher Projektinitiativen und Informationen zu Arbeitstreffen der SeKoR.

Das [European Forum for Urban Security](#) hat drei Handreichungen herausgebracht, die für Fachkräfte hilfreiche Tipps enthalten. Insbesondere für die Erarbeitung und Umsetzung von Handlungskonzepten auf lokaler Ebene sind die Inhalte der Handreichungen nützlich. Die Handreichungen sind online verfügbar, können allerdings nicht heruntergeladen werden. Sie beschäftigen sich mit folgenden Themen:

- » Einführung in die Prävention und Bekämpfung von Radikalisierung auf lokaler Ebene (vgl. web³²);

- » Entwicklung von Handlungsstrategien zur Prävention von Radikalisierung und gewaltbareitem Extremismus (vgl. web¹);
- » Praxisbeispiele und Empfehlungen zur Prävention von diskriminierender Gewalt auf lokaler Ebene (vgl. web³³).

Das Theaterstück „[Jungfrau ohne Paradies](#)“ wurde für Jugendliche und junge Erwachsene konzipiert und behandelt die Geschichte von Paul, Cem und Johanna. Paul fühlt sich benachteiligt und findet in einer extremistischen Gruppierung Halt, wohingegen Cem der eindimensionalen Weltansicht dieser Gruppe ablehnend gegenübersteht. Johanna kritisiert die Fremdenfeindlichkeit ihrer Eltern und wendet sich ebenfalls dem religiösen Fanatismus zu. Dr. Melanie Wegel, die das Projekt wissenschaftlich begleitet hat, beschreibt in ihrem Beitrag „[Radikalisierungsprävention durch Theaterpädagogik – ein Evaluationsbericht](#)“ die Umsetzung des Stücks sowie dessen Vor- und Nachbereitung, die die Lehrkräfte mit den Schüler*innen durchgeführt haben. Die intensive Besprechung des Theaterstücks ist gemäß Wegels Analyse für dessen nachhaltige Wirkung bei den zuschauenden Schüler*innen essentiell (vgl. web³⁴).

Literaturverzeichnis

Balzer, Nadine/Ristau, Yan/Schröder, Achim (2014): **Wie politische Bildung wirkt – Zur biographischen Nachhaltigkeit politischer Jugendbildung.** Wochenschau Verlag: Schwalbach/Ts.

Feierabend, Sabine/Rathgeb, Thomas/Reutter, Theresa (2018): **JIM-Studie 2018. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12– bis 19–Jähriger.** Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest: Stuttgart.

Reinemann, Carsten/Nienierza, Angela/Fawzi, Nayla/Riesmeyer, Claudia/Neumann, Katharina (2019): **Jugend – Medien – Extremismus. Wo Jugendliche mit Extremismus in Kontakt kommen und wie sie ihn erkennen.** Springer VS Verlag: Wiesbaden.

Internetquellen

web¹ [03.02.2020]

European Forum for Urban Security (2017): **Prävention von Radikalisierung und gewaltbarem Extremismus. Leitfaden zur Entwicklung lokaler Handlungsstrategien.**

https://issuu.com/efus/docs/publication_liaise2-dev3?e=2826177/59688426

web² [06.12.2019]

Bundeszentrale für politische Bildung (2018): **Herausforderung Salafismus. Schule und religiös begründeter Extremismus.**

www.bpb.de/shop/buecher/einzelpublikationen/284928/herausforderung-salafismus-schule-und-religioes-begrueндeter-extremismus

web³ [04.02.2020].

Aktion Gemeinwesen und Beratung e.V. (2019): **CleaR – Clearingverfahren gegen Radikalisierung.** https://www.clearing-schule.de/wp-content/uploads/2019/11/clear_handreichungpdf.pdf

web⁴ [03.02.2020].

Projekte leicht gemacht/ittp – virtual education for professionals (2020): **Smarte Ziele formulieren. So machst du es richtig (und so falsch machen es andere).**

<https://projekte-leicht-gemacht.de/blog/pm-methoden-erklart/smarte-ziele-formulieren/>

web⁵ [06.12.2019]

Vereins Selbsthilfe Kontakt- und Informationsstelle e.V. Trier (2019): **Systemisches Konsensieren als Methode der Entscheidungsfindung.**

<http://www.pfd-trier.de/2-pfd-trier/48-systemisches-konsensieren-als-methode-der-entscheidungsfindung>

web⁷ [03.03.2020]

Neue deutsche Medienmacher*innen (2018): **Wetterfest durch den Shit-Storm. Leitfaden für Medienschaffende zum Umgang mit Hass im Netz.**

https://www.neuemedienmacher.de/wp-content/uploads/2018/11/20181122_Leitfaden.pdf

web⁸ [12.02.2020].

Bear, Silke/Wagener, Florian (2019): **Darauf kommt es an! Jugendarbeit für Menschenrechte und Demokratie.**

http://cultures-interactive.de/tl_files/publikationen/Flyer%20Broschueren%20Dokumentationen/2019_CI_Darauf%20kommt%20es%20an.pdf

web⁹ [06.02.2020]

Klicksafe (2018): **Salafismus Online. Propagandastrategien erkennen – Manipulation entgehen.**

<https://www.klicksafe.de/salafismus/>

web¹⁰ [12.02.2020].

Demokratiezentrum Hessen (2020): **beratungs-Netzwerk hessen – gemeinsam für Demokratie und gegen Rechtsextremismus.**

<https://www.beratungsnetzwerk-hessen.de/>

web¹¹ [03.02.2020]

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2020): **Beratungsstelle Radikalisierung.**

<https://www.bamf.de/DE/Behoerde/Beratungsstelle/beratungsstelle-node.html>

web¹² [03.02.2020]

Gegen Vergessen. Für Demokratie e. V. (2020): **Online Beratung gegen Rechtsextremismus.**

<https://www.online-beratung-gegen-rechtsextremismus.de/startseite/>

web¹³ [12.02.2020]

Violence Prevention Network (2020): **Wir reden mit Extremisten. Nicht über sie.**

<https://violence-prevention-network.de/>

web¹⁴ [14.02.2020]

Deutscher Volkshochschul-Verband e. V. (2020): **Außerordentlich gute Bewertungen für die Marke vhs. Ergebnisse der bundesweit ersten repräsentativen vhs-Umfrage.**

<https://www.volkshochschule.de/verbandswelt/service-fuer-volkshochschulen/marketing-imageumfrage.php>

web¹⁵ [14.02.2020]

Deutscher Volkshochschul-Verband e. V. (2017): **Die Marke vhs – Die Ergebnisse der bundesweitersten repräsentativen Bekanntheits- und Imageumfrage.**

https://www.volkshochschule.de/medien/downloads/verbandswelt/service-fuer-volkshochschulen/Final_Imageumfrage_Flyer_170817_V2_1_.pdf

web¹⁶ [19.02.2020]

Agentur Junges Herz (2020): **Jugendkommunikation. Jugendliche begeistern.**

www.agentur-jungesherz.de/jugendkommunikation/

web¹⁷ [19.02.2020]

DS Media GmbH (2020): **Social Media: So muss man junge Zielgruppen ansprechen.**

<https://www.deutsche-startups.de/2016/10/03/social-media-muss-man-junge-zielgruppen-ansprechen/>

web¹⁸ [19.02.2020]

Shell Deutschland Oil GmbH (2020): **Shell-Jugendstudie.**

<https://www.shell.de/ueber-uns/shell-jugendstudie.html>

web¹⁹ [19.02.2020]

Shell Deutschland Oil GmbH (2020): **Zusammenfassung.**

https://www.shell.de/ueber-uns/shell-jugendstudie/_jcr_content/par/toptasks.stream/1570708341213/4a002dff58a7a9540cb9e83ee-0a37a0ed8a0fd55/shell-youth-study-summary-2019-de.pdf

web²⁰ [19.02.2020]

Contilla GmbH (2020): **Content Marketing für junge Leute – eine besondere Herausforderung.**

<https://content-marketing.com/content-marketing-fuer-junge-leute-eine-besondere-herausforderung/>

web²¹ [14.02.2020]

Gemeinnützige Deutsche Kinder- und Jugendstiftung GmbH (DKJS) (2020): **Digitale Jugendbeteiligung.**

<https://jugend.beteiligen.jetzt/digitale-partizipation/digitale-jugendbeteiligung>

web²² [14.02.2020]

Gemeinnützige Deutsche Kinder- und Jugendstiftung GmbH (DKJS) (2020): **Projekt planen.**

<https://jugend.beteiligen.jetzt/praxis/projekt-planen>

web²³ [14.02.2020]

Gemeinnützige Deutsche Kinder- und Jugendstiftung GmbH (DKJS) (2020): **Checkliste der wichtigsten Schritte in digitalen Jugendbeteiligungsprozessen.**

https://jugend.beteiligen.jetzt/sites/default/files/download/Projekte%20planen_Checkliste_Formular.pdf

web²⁴ [14.02.2020]

Gemeinnützige Deutsche Kinder- und Jugendstiftung GmbH (DKJS) (2020): **Gute Praxis.**

<https://jugend.beteiligen.jetzt/praxis/gute-praxis>

web²⁵ [14.02.2020]

Deutscher Volkshochschul-Verband e. V./Zentralstelle für Politische Jugendbildung (2020): **Handy raus, Film ab! Mit dem Smartphone die Heimat entdecken – ein Projekt der vhs Lengerich.**

https://www.volkshochschule.de/verbandswelt/projekte/politische_jugendbildung/praxisbeispiele-kjp/vhs-lengerich-handy-raus-film-ab.php

web²⁶ [14.02.2020]

Deutscher Volkshochschul-Verband e.V./Zentralstelle für Politische Jugendbildung (2020): **Modulbox „Politische Medienbildung für Jugendliche. Auf Hate Speech und Fake News reagieren“.** Informationen zu Inhalt, Zielsetzungen und Einsatzmöglichkeiten der Modulbox.

https://www.volkshochschule.de/verbandswelt/projekte/politische_jugendbildung/modulbox-zu-hate-speech-und-fake-news.php

web²⁷ [14.02.2020]

Deutscher Volkshochschul-Verband e.V./Zentralstelle für Politische Jugendbildung (2020): **Planspiel zusammenleben. zusammenhalten.** Informationen zu Inhalt, Zielsetzungen und Einsatzmöglichkeiten.

https://www.volkshochschule.de/verbandswelt/projekte/politische_jugendbildung/modulbox-zu-hate-speech-und-fake-news.php

web²⁸ [14.02.2020].

Ada-und-Theodor-Lessing-Volkshochschule Hannover (2020): **„Hannover lernt jung“. Teamer*innen-Qualifizierung.**

www.vhs-hannover.de/aus-den-programmbereichen/junge-vhs/hannover-lernt-jung.html

web²⁹ [17.02.2020]

Stadt Castrop-Rauxel (2020): **Kinder- und Jugendparlament (KiJuPa).**

https://www.castrop-rauxel.de/inhalte/politik_verwaltung/politik/kijupa/index.php

web³⁰ [17.02.2020]

Stadt Leipzig (2020): **Jugendparlament der Stadt Leipzig.**

<https://www.leipzig.de/buergerservice-und-verwaltung/stadtrat/jugendparlament/>

web³¹ [17.02.2020]

Deutscher Volkshochschul-Verband e.V./Projekt Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt (2020): **Konzepte des PGZ-Projekts.**

<https://www.volkshochschule.de/verbandswelt/projekte/PGZ/Konzepte-des-PGZ-Projekts.php>

web³² [03.02.2020]

European Forum for Urban Security (2016): **Präven-**

tion und Bekämpfung von Radikalisierung auf lokaler Ebene.

https://issuu.com/efus/docs/publication_liaise_de_web

web³³ [03.02.2020]

European Forum for Urban Security (2017): **Prävention von diskriminierender Gewalt auf lokaler Ebene: Praxisbeispiele und Empfehlungen.**

https://issuu.com/efus/docs/publication_just_de_web/147

web³⁴ [19.02.2020]

Wegel, Melanie (2019): **Radikalisierungsprävention durch Theaterpädagogik – ein Evaluationsbericht.**

<https://www.ufuq.de/radikalisierungspraevention-durch-theaterpaedagogik-ein-evaluationsbericht/>



Praxisteil:

Strategieentwicklung und Umsetzung in der Praxis



Kapitel 7

Kurs- und Modellkonzepte zum Einsatz in der Praxis

Folgende Fragen werden thematisiert:

- ⋮ Auf welcher methodisch-didaktischen Grundlage werden die Konzepte des
- ⋮ PGZ-Projekts entwickelt?
- ⋮ Wie unterscheiden sich Kurs- und Modellkonzepte? Und für welche Einsatzgebiete
- ⋮ sind sie gedacht?
- ⋮ Welche Konzepte gibt es für die unterschiedlichen Themenschwerpunkte bereits?

Außerdem werden in diesem Kapitel die Kurs- und Modellkonzepte des Projekts Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt (PGZ) übersichtlich dargestellt.



7. Kurs- und Modellkonzepte zum Einsatz in der Praxis

- Auf welcher methodisch-didaktischen
- Grundlage werden die Konzepte des
- PGZ-Projekts entwickelt?

Das Projekt Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt ist in den Bereich der primären Prävention einzuordnen. Dies bedeutet, dass bereits die Entwicklung von extremistischen Denk- und Verhaltensweisen im Vorfeld einer demokratiefeindlichen Radikalisierung verhindert werden soll. Dementsprechend orientieren sich die Lernziele der Kurs- und Modellkonzepte an den Bausteinen der primären Präventionsarbeit:



Abbildung 22: Bausteine primärer Radikalisierungsprävention, Quelle: Eigendarstellung

Persönlichkeitsentwicklung umfasst verschiedene Methoden zur Auseinandersetzung mit eigenen identitären Bezugspunkten, der Festigung des eigenen Selbstbildes sowie einer kritischen Reflexion und Verarbeitung von Fremdzuschreibungen. Die Teilnehmenden werden in ihrem Selbstvertrauen und -bewusstsein durch Selbstwirksamkeitserfahrungen gestärkt.

Unter **Wissensvermittlung** wird das Erlernen neuer gesellschaftlich relevanter Inhalte verstanden. Je

nach Alter der Teilnehmenden*innen können lokalpolitisches Wissen vermittelt, Motive einer Radikalisierung reflektiert oder Formen der Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit (GMF) thematisiert werden.

Unter dem Begriff „**Kompetenzentwicklung**“ werden die Vermittlung und das Erproben von medialen, handwerklichen und rhetorischen Fähigkeiten, aber auch die Stärkung von Urteils- und Analysekompetenzen zusammengefasst.

Grundlegendes Ziel der Konzepte des PGZ-Projekts ist immer auch das **Empowerment** der Teilnehmenden. Jugendliche und junge Erwachsene werden in ihrer Autonomie und Selbstbestimmtheit gefördert, sodass sie eigene Interessen selbstverantwortlich wahrnehmen können.

Gleichzeitig folgt die Konzeption der Kurs- und Modellkonzepte des PGZ-Projekts der Systematik der im Globalen Lernen verwendeten Bausteine „Erkennen“, „Bewerten“, „Handeln“. Es wird auf eine Methodenvielfalt geachtet, die interaktive und partizipative Lehr- und Lernmethoden umfasst. Da insbesondere das eigene Erleben von Gefühlen einen bleibenden Eindruck bei jungen Teilnehmenden hinterlässt und eine Erweiterung der eigenen Lebenswelten bewirkt, nehmen gruppenspezifische Übungen sowie die Reflexion eigener Persönlichkeitsstrukturen in den Kurskonzepten des PGZ-Projekts viel Raum ein.

Die Publikation „Curriculum InterculturALE“ von DVV International enthält umfangreiche Arbeitsmaterialien zur Qualifizierung von Kursleitenden bzw. Fachkräften, die an Volkshochschulen mit Geflüchteten arbeiten. Sie beinhaltet zudem Erklärungen zu unterschiedlichen Bildungsansätzen (partizipative Bildung, Diversität und Multikollektivität, Bildung für gesellschaftliches Engagement und Teilhabe).

Die vier Bausteine der primären Prävention können je nach Maßnahme unterschiedlich gewichtet werden und mal mehr, mal weniger im Vordergrund stehen. Beispielsweise spielt die Vermittlung von Wissen bei Gemeinschaftsangeboten häufig eher unschwellig eine Rolle. Im Fokus steht die sozialisierende Wirkung der Gruppenaktivitäten. Die Stärkung sozialer Kompetenzen, welche zur Stabilisierung zwischenmenschlicher Beziehungen beitragen, sowie der Fähigkeit, sich selbst und die eigenen Verhaltensweisen reflektieren zu können, kann hier die zentrale Zielsetzung sein.

Darüber hinaus können folgende Prinzipien der Präventionsarbeit die Arbeit von Pädagog*innen strukturieren und wichtige Ansatzpunkte für die Erarbeitung eigener Zugänge zur Zielgruppe sein:

- » Bildung von Vertrauen und Verbindlichkeit;
- » Arbeit mittels direkter, authentischer Beziehungen;
- » Hervorheben von Ressourcen, nicht von Defiziten;
- » Vorrang emotionalen und sozialen Lernens in Gruppen vor kognitivem, individuellem Lernen;
- » Priorität von Erfahrungslernen gegenüber normativer Belehrung;
- » Narrative Methoden zur Erschließung persönlicher Erfahrungen;
- » Einsatz von kreativen und gestalterischen Aktivitäten;
- » Sensibilisierung für Sinneswahrnehmungen;
- » Einbezug von Themen, die für die Lebenswelten der Jugendlichen relevant sind – inklusive Themen wie geschlechtliche Identitäten und Sexualität;
- » Berücksichtigung von und Austausch über aktuelle und historische Debatten in der Migrationsgesellschaft;
- » Beachtung lokaler Strukturen und angrenzender psychosozialer Interventionsbereiche;
- » Kollegiale Reflexion und Beratungen im Team;
- » Nachhaltige Wirkung durch langfristiges Engagement (vgl. web¹).

Diese Auflistung wurde der Broschüre „Darauf kommt es an! Jugendarbeit für Menschenrechte und Demokratie. Rechtsextremismusprävention durch jugendkulturelle Zugänge“ entnommen. Kritisch anzumerken ist, dass dem Prinzip einer nachhaltigen Wirkung durch langfristiges Engagement leider eine weit verbreitete Befristung von Projektförderungen entgegen steht. Diese wurde wiederholt für die Präventionsarbeit als äußerst nachteilig beurteilt, da der Beziehungsaufbau und das Schaffen von Vertrauen nicht über Nacht gelingen können.

Einige pädagogische Herangehensweisen haben sich in der praktischen Arbeit als besonders relevant herausgestellt – sie sollten die Haltung der Fachkräfte bestimmen. Folgende Punkte können hier Berücksichtigung finden:



Abbildung 23: Erfolgskriterien primärpräventiver Arbeit, Quelle: Eigendarstellung

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist das fallbezogene Einbeziehen von Netzwerkpartner*innen. Dies ist zwar nicht als pädagogische Herangehensweise zu verstehen, aber als möglicherweise gewinnbringende Option bei der Umsetzung von Projekten mitzudenken. Auch im Rahmen der Konzepte des PGZ-Projekts kann eine solche ressortübergreifende Arbeit ggf. nützlich sein, wenn es beispielsweise darum geht, medienpädagogische oder künstlerische Aktivitäten mit den jungen Erwachsenen durchzuführen.

In Kapitel 6 („Erarbeitung eines Handlungskonzepts“) werden verschiedene Gesichtspunkte für die Entwicklung einer Präventionsstrategie beschrieben. Das Thema „Netzwerkarbeit“ nimmt hier einen bedeutsamen Stellenwert ein.

7.1. Unterscheidung zwischen Kurs- und Modellkonzepten

- Wie unterscheiden sich Kurs- und Modellkonzepte? Und für welche Einsatzgebiete sind sie gedacht?

Im Rahmen des PGZ-Projekts werden Kurs- und Modellkonzepte für den Einsatz im vhs-Bildungsangebot zur Prävention demokratiefeindlicher Radikalisierungen entwickelt. Die Themenfelder „Staat und Ge-

sellschaft“, „Zugehörigkeiten und Identitäten“ sowie „Digitale Lebenswelten“ strukturieren die Konzeption sowie die Zusammenstellung der Materialien. Ausgangspunkt für die Beschäftigung mit diesen Themenblöcken sind aktuelle, gesellschaftliche und politische Herausforderungen, die den Zusammenhalt innerhalb der deutschen Gesellschaft beeinflussen. Unter Berücksichtigung der innergesellschaftlichen, sozialen, religiösen und kulturellen Diversität soll ein Aushandlungsprozess initiiert werden, in dessen Rahmen unterschiedliche Meinungen gleichberechtigt behandelt werden.

Neben einer Umsetzung im vhs-Kontext können die Kurs- und Modellkonzepte auch als Grundlage für Kooperationen mit Respekt-Coach-Mitarbeiter*innen dienen. Dabei werden die Konzepte durch vhs-Kursleitende unter Mitwirkung der Respekt-Coach-Mitarbeiter*innen mit Schüler*innen an einer Regelschule eingesetzt.

Die Tabelle (Abb. 24) verdeutlicht, inwiefern sich die Kurs- und Modellkonzepte des PGZ-Projekts unterscheiden. Alle Handreichungen sowie Materialien zu den Konzepten stehen als PDF-Dokumente

bereit und sind auf der Webseite „[Konzepte des PGZ-Projekts](#)“ kostenfrei zum Download verfügbar. Die Kurskonzepte können über das Formular „[Bestellung der Publikationen des PGZ-Projekts](#)“ bei Bedarf auch als Print-Version angefordert werden. Um die Verwendung der Modellkonzepte zu erleichtern, können Pädagog*innen den Leitfaden „[Modellkonzepte für Gruppenangebote aus der vhs-Praxis](#)“ herunterladen.

Anpassbarkeit der Kurskonzepte

Alle Konzepte des PGZ-Projekts sind für die Arbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen konzipiert. Allerdings ist zu beachten, dass nicht jedes Konzept in gleicher Weise in jedem Kontext angewandt werden kann. Aus diesem Grund sind jeweils Möglichkeiten der Kürzung oder Ausweitung des zeitlichen Rahmens sowie der Anpassung der inhaltlichen Struktur beschrieben. Zum einen wird auf weitere optionale Übungen und zusätzliches Material verwiesen. Zum anderen können bestimmte Aufgaben weggelassen werden. Einzelne Übungen können darüber hinaus auch ohne vorherige Einführung in anderen Zusammenhängen umgesetzt werden.

Kurskonzepte:	Modellkonzepte:
<ul style="list-style-type: none"> » wurden vom PGZ-Team (oder externen Expert*innen) entwickelt und z. T. bereits an einzelnen Volkshochschulen erprobt; » sind als umfangreiche Handreichung verfügbar (Umfang: ca. 70 Seiten) – inklusive detailliertem Ablaufplan, Hintergrundinformationen und Glossar; » beinhalten drei bis fünf Kurseinheiten (à 90 Min.) und können an einem Tag oder über mehrere Tage verteilt umgesetzt werden; » decken, je nach Schwerpunkt, die Themenfelder „Staat und Gesellschaft“, „Zugehörigkeiten und Identitäten“ und „Digitale Lebenswelten“ ab. 	<ul style="list-style-type: none"> » stammen aus dem Bereich „Politische Jugendbildung“ und stellen erprobte und bewährte Ansätze aus der vhs-Praxis dar; » bieten einen groben Leitfaden für die Umsetzung – inklusive Rahmenbedingungen (Format, Lernziele, Zielgruppe, Gruppengröße etc.) und schematischem Ablauf; » fußen auf sehr unterschiedlichen Veranstaltungsformaten (z. B. eintägiger Workshop, Projekttag, Halbjahresprojekte); » behandeln Themen wie Hate Speech, Fake News, Sexismus, Rassismus, Minderheiten, demokratische Beteiligung oder gesellschaftlichen Zusammenhalt.

Abbildung 24: Unterscheidung zwischen Kurs- und Modellkonzept, Quelle: Eigendarstellung

7.2. Kurs- und Modellkonzepte zu „Staat und Gesellschaft“

⋮ Mit welchen Inhalten beschäftigen sich die Konzepte des ersten Themenblocks?

Der Themenblock „Staat und Gesellschaft“ setzt sich mit aktuellen Tendenzen innerhalb des politischen und gesellschaftlichen Lebens auseinander. Dabei werden insbesondere Prozesse, welche Einfluss auf das friedvolle und demokratische Zusammenleben haben, mit den Teilnehmer*innen diskutiert.

Im Mittelpunkt steht häufig die Frage, wie wir uns die Gesellschaft im Allgemeinen und unser lokales Umfeld im Speziellen sowie den Umgang miteinander vorstellen. Wie könnte eine Utopie einer gerechten und lebenswerten Gesellschaft aussehen? Welche Umgangsformen sind Jugendlichen und jungen Erwachsenen wichtig? Was verstehen wir unter einer hohen Lebensqualität? Hierbei ist es keinesfalls das Ziel, zu einer einzigen gemeinsamen Vorstellung zu gelangen, sondern vielmehr unterschiedliche Dimensionen zu erarbeiten und gleichberechtigt die verschiedenen Visionen der Teilnehmenden nebeneinander zu stellen – obgleich während der Diskussion als Grundlage ein wertschätzendes Miteinander ohne jegliche Formen der Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit (GMF) etabliert werden sollte.

Format	Gruppengröße	Inhaltliche Schwerpunkte
Kurskonzept „Was bedeutet RADIKAL?!?“		
Projekttag oder -woche 2 bis 5 Veranstaltungstage	8 bis 20 TN	<ul style="list-style-type: none"> » Demokratiebildung » Resilienz gegenüber menschenfeindlichen Ideologien
Modellkonzept „Demokratieführerschein“		
Halbjahresprojekt ca. 15 Veranstaltungstage	5 bis 25 TN	<ul style="list-style-type: none"> » Stärkung der Selbstwirksamkeit » Demokratiebildung
Modellkonzept „Flagge zeigen gegen Rassismus“		
Projekttag 3 Veranstaltungstage	5 bis 30 TN	<ul style="list-style-type: none"> » Resilienz gegenüber menschenfeindlichen Ideologien » Stärkung der Selbstwirksamkeit
Modellkonzept „Planspiel zum Thema Gesellschaftlicher Zusammenhalt“		
Workshop ein Veranstaltungstag	8 bis 40 TN (ideal: 12 bis 24 TN)	<ul style="list-style-type: none"> » Demokratiebildung » Soziale Kompetenz

Kurskonzept:

Was bedeutet RADIKAL?!? – Thematisierung von Radikalisierungsmotiven

Projektstage oder -woche | 2–5 Veranstaltungstage*

Filmanalyse flexibel anpassbar*

Demokratie-
bildung

Resilienz ggü.
menschenfeindli-
chen Ideologien

Entwickelt u. erprobt von Deutscher Volkshochschul-Verband e.V.

Ansprechpartner*innen Team Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt im DVV, pgz@dvv-vhs.de

Gruppengröße 8 bis 20 Teilnehmer*innen

Zielgruppe Schüler*innen zwischen 14 und 27 Jahren

Lernziele

- » Sensibilisierung für und Reflexion von Ausgrenzungs- und Diskriminierungsmechanismen
- » Auseinandersetzung mit dem Begriff „radikal“, dem Thema „Meinungsfreiheit und -vielfalt“ sowie mit Kriterien für eine lebenswerte Gesellschaft
- » Analyse verschiedener Radikalisierungsmotive und -verläufe
- » Befähigung zur Auseinandersetzung mit problematischen Aspekten extremistischer Ideologien und Aufzeigen individueller Handlungsoptionen

Vorbereitungsaufwand

- » Einlesen in das Kurskonzept, Einarbeitung in die Sensibilität der Thematik und ggf. Anpassung an individuelle Bedarfe und Rahmenbedingungen



- » Aneignung verschiedener Kommunikations- und Moderationsstrategien
- » Vorbereitung der Analyse des Films „RADIKAL“ (v. a. hinsichtlich der Moderation von Diskussionen) und des Spiels „STOP-OK. Ein Moderationsspiel zur Islamismusprävention“

Finanzieller Aufwand

- » jeweils Honorarkosten für eine Kursleitung sowie eine zusätzliche, unterstützende Person (z. B. Sozialpädagog*in oder weitere*r Kursleitende*r)



- » Materialkosten (z. B. für Ausdrucke; bis zu 100,- Euro)

» <https://www.volkshochschule.de/verbandswelt/projekte/PGZ/kurskonzept-was-bedeutet-radikal.php>

* Das Kurskonzept ist in fünf Kurseinheiten (à 90 Min.) gegliedert, die komprimiert an zwei Tagen umgesetzt oder auf bis zu fünf Veranstaltungstage (pro Tag eine Einheit) verteilt werden können. Weitere optionale Übungen und zusätzliches Material ermöglichen eine (zeitliche) Ausdehnung. Den detaillierten Ablaufplan finden Sie in der Handreichung zum Kurskonzept.

Modellkonzept:

Demokratieführerschein

Halbjahresprojekt | ca. 15 Veranstaltungstage*

Stärkung
der Selbst-
wirksamkeit

Demokratie-
bildung

Modularer Aufbau *Abschlusszertifikat

Entwickelt von Landesverband der Volkshochschulen von NRW und Landeszentrale für politische Bildung Nordrhein-Westfalen

Ansprechpartner*innen Team Politische Jugendbildung im DVV, politischejugendbildung@dvv-vhs.de

Gruppengröße **5 bis 25** Teilnehmer*innen

Zielgruppe Jugendliche zwischen 14 und 20 Jahren aller Schulformen

Lernziele

- » Kennenlernen konkreter Partizipationsmöglichkeiten und Entwicklung individueller Umsetzungsstrategien
- » Befähigung zur Meinungsbildung sowie zur Formulierung eigener Bedürfnisse und Interessen
- » Erwerb von Verständigungskompetenz (= friedlich und produktiv kommunizieren, unterschiedliche Sichtweisen nachvollziehen und integrieren, mit anderen kooperieren, gemeinsam Lösungen finden und in Handlungen umsetzen können)
- » Erfahren von Selbstwirksamkeit durch die Verwirklichung eines gemeinsamen Projekts im eigenen (kommunalen) Lebensumfeld

Vorbereitungsaufwand

- » Einlesen in das Curriculum
- » Recherche und ggf. vorbereitende Ansprache von kommunalpolitisch relevanten Stellen, Expert*innen und Politiker*innen vor Ort



Finanzieller Aufwand

- » jeweils Honorarkosten für ein bis zwei Kursleitungen



- » Materialkosten (bis zu 300,- Euro)
- » ggf. Ausgaben für ÖPNV-Tickets (für Exkursionen)

» <https://www.volkshochschule.de/verbandswelt/projekte/PGZ/modellkonzept-demokratiefuehrerschein.php>

*Pro Veranstaltungstag etwa 2 bis 3 Unterrichtseinheiten

Modellkonzept:

Flagge zeigen gegen Rassismus

Projektstage | 3 Veranstaltungstage*

Resilienz ggü.
menschenfeindlichen
Ideologien

Stärkung
der Selbst-
wirksamkeit

Kreativer Ansatz

Entwickelt u. erprobt von Förde-vhs (Kiel)

Ansprechpartner*innen Team Politische Jugendbildung im DVV, politischejugendbildung@dvv-vhs.de

Gruppengröße **5 bis 30** Teilnehmer*innen

Zielgruppe Schüler*innen im Alter von 10 bis 18 Jahren aller Schulformen

Lernziele

- » Sensibilisierung für und Reflexion von Ausgrenzungs- und Diskriminierungsmechanismen
- » Stärkung des Verständnisses sowie der Wertschätzung demokratischer Entscheidungsprozesse und Steigerung der Motivation zur aktiven gesellschaftlichen Teilhabe
- » Befähigung zur Formulierung persönlicher Botschaften und zu deren Übersetzung in ein gemaltes Bild
- » Erfahrung von Selbstwirksamkeit durch die Verwirklichung eines gemeinsamen Projekts

Vorbereitungsaufwand

- » Absprachen zwischen Kursleitung (=Dozent*in für politische Bildung) und Kunstpädagog*innen zum Ablauf und zur Vermittlung der Lernziele
- » Beschaffung der Arbeitsmaterialien und Vorbereitung der Arbeitsräume



Finanzieller Aufwand

- » Honorarkosten für eine Kursleitung sowie ein bis drei Kunstpädagog*innen
- » Ausgaben für die Beschaffung von Material
- » Ausgaben für Druck bzw. Herstellung von Flaggen/Postern/Postkarten o. Ä.



» <https://www.volkshochschule.de/verbandswelt/projekte/PGZ/modellkonzept-flagge-zeigen.php>

*Pro Projekttag etwa 3 bis 6 Unterrichtseinheiten

Modellkonzept:

Planspiel zum Thema Gesellschaftlicher Zusammenhalt

Workshop | Ein Veranstaltungstag

Demokratie-
bildung

Soziale
Kompetenz

Rollenspiel

Entwickelt u. erprobt von polyspektiv e.V. (im Auftrag des DVV)

Ansprechpartner*inne Team Politische Jugendbildung im DVV, politischejugendbildung@dvv-vhs.de

Gruppengröße **8 bis 40** Teilnehmer*innen (ideal: 12 bis 24 Teilnehmer*innen)

Zielgruppe Schüler*innen zwischen 14 und 27 Jahren aller Schulformen

Lernziele

- » Sensibilisierung für und Reflexion von unterschiedlichen Interessen und Positionen in verschiedenen Gemeinschaftskontexten (z. B. Stadtgemeinschaft oder Gesellschaft eines Landes)
- » Erwerb von Verständigungskompetenz (= friedlich und konstruktiv kommunizieren, unterschiedliche Sichtweisen nachvollziehen und integrieren, mit anderen kooperieren, gemeinsam Lösungen finden und in Handlungen umsetzen können)
- » Befähigung zur Auseinandersetzung mit Faktoren, die gesellschaftlichen Zusammenhalt fördern oder verhindern

Vorbereitungsaufwand » Einlesen in das Handbuch für Kursleitende zur Umsetzung des Planspiels



» Ausdrucken und Vorbereitung der Planspielunterlagen

Finanzieller Aufwand » jeweils Honorarkosten für ein bis zwei Kursleitungen



» ggf. Kosten für Ausdrücke und Arbeitsmaterialien

» <https://www.volkshochschule.de/verbandswelt/projekte/PGZ/modellkonzept-planspiel.php>

7.3. Kurs- und Modellkonzepte zu „Zugehörigkeiten und Identitäten“

⋮ Welche thematische Ausrichtung haben die Konzepte des zweiten Themenblocks?

Eine Auseinandersetzung mit der kulturellen, religiösen und sozialen Vielfalt der deutschen Gesellschaft wird im Themenblock „Zugehörigkeiten und Identitäten“ initiiert. Es werden die Konstrukte „Identität“ und „Zugehörigkeit“ hinterfragt und eine Reflexion der eigenen vielfältigen, biographischen Bezugspunkte angeregt. Auf diese Weise soll die Vielschichtigkeit der eigenen Persönlichkeit verdeutlicht werden.

Format	Gruppengröße	Inhaltliche Schwerpunkte
Kurskonzept „Wer bin ICH, was bin ICH und wo gehöre ICH hin?“		
Projekttag oder -woche 2 bis 7 Veranstaltungstage	8 bis 20 TN	<ul style="list-style-type: none"> » Stärkung der Selbstwirksamkeit » Soziale Kompetenz
Kurskonzept „Aus der Rolle (ge-)fallen!?“		
Workshop oder Projekttag ein bis 3 Veranstaltungstage	8 bis 20 TN	<ul style="list-style-type: none"> » Geschlechterreflektierte Arbeit » Resilienz gegenüber menschenfeindlichen Ideologien
Modellkonzept „Anders sein ist cool, oder?“		
Projektwoche 5 Veranstaltungstage	5 bis 20 TN	<ul style="list-style-type: none"> » Medienkompetenz » Stärkung der Selbstwirksamkeit
Modellkonzept „Gender als Performance“		
Projektwoche 5 Veranstaltungstage	5 bis 20 TN	<ul style="list-style-type: none"> » Geschlechterreflektierte Arbeit » Soziale Kompetenz
Modellkonzept „Sexism Sells“		
Workshop ein Veranstaltungstag	5 bis 20 TN	<ul style="list-style-type: none"> » Geschlechterreflektierte Arbeit » Medienkompetenz

Kurskonzept:

Wer bin ICH, was bin ICH, wo gehöre ICH hin? – Ein ‚Mehr‘ an Identitäten und Zugehörigkeiten

Projektstage oder -woche | 2 bis 7 Veranstaltungstage*

Stärkung der
Selbstwirksamkeit

Soziale
Kompetenz

kreativer Ansatz flexibel anpassbar*

Entwickelt von Deutscher Volkshochschul-Verband e. V.

Ansprechpartner*innen Team Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt im DVV, pgz@dvv-vhs.de

Gruppengröße 8 bis 20 Teilnehmer*innen

Zielgruppe Schüler*innen zwischen 14 und 27 Jahren

Lernziele

- » Auseinandersetzung mit der Bedeutung des eigenen Vornamens und mit dem Begriff „Identität“ sowie Analyse der Vielfalt individueller Identitätsmerkmale
- » Reflexion von Fremd- und Selbstwahrnehmung sowie Sensibilisierung für Gefahren stereotyper Wahrnehmungen (inkl. Aufzeigen möglicher Gegenstrategien)
- » Befähigung zur Auseinandersetzung mit (Gruppen-)Zugehörigkeiten als Aspekt der Identität und mit der Gleichzeitigkeit diverser Zugehörigkeiten
- » Austausch über die Vielzahl unterschiedlicher Lebensweisen und über die eigenen Lebensentwürfe

Vorbereitungsaufwand

- » Einlesen in das Kurskonzept, Einarbeitung in die Sensibilität der Thematik und ggf. Anpassung an individuelle Bedarfe und Rahmenbedingungen



- » Beschaffung der Materialien für die künstlerisch-kreative Phase

Finanzieller Aufwand

- » Honorarkosten für ein bis zwei Kursleitungen und ggf. zusätzlicher Kunstpädagog*innen



- » Materialkosten ca. 100,- bis 200,- Euro

» <https://www.volkshochschule.de/verbandswelt/projekte/PGZ/kurskonzept-identitaeten-und-zugehoerigkeiten.php>

*Das Kurskonzept ist in fünf Kurseinheiten und zwei optionale Module (à 90 Min.) gegliedert, die komprimiert an zwei Tagen umgesetzt oder auf bis zu sieben Veranstaltungstage (pro Tag eine Einheit) verteilt werden können. Den detaillierten Ablaufplan finden Sie in der Handreichung zum Kurskonzept.

Kurskonzept:

Aus der Rolle (ge-)fallen!? – Jugendliche für die geschlechtsspezifische Ansprache durch Extremist*innen sensibilisieren

Workshop oder Projekttag | 1 bis 3 Veranstaltungstage*

Geschlechterreflektierte Arbeit

Resilienz ggü. menschenfeindlichen Ideologien

Bildanalyse* flexibel anpassbar

Entwickelt von	Gesicht Zeigen! Für ein weltoffenes Deutschland e.V. (im Auftrag des DVV)
Ansprechpartner*innen	Team Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt im DVV, pgz@dvv-vhs.de
Gruppengröße	8 bis 20 Teilnehmer*innen
Zielgruppe	Schüler*innen zwischen 14 und 27 Jahren
Lernziele	<ul style="list-style-type: none"> » Reflexion eigener und gesellschaftlicher Geschlechterrollen sowie Sensibilisierung für Geschlechtergerechtigkeit » Auseinandersetzung mit geschlechtsspezifischen Anwerbestrategien von Islamist*innen » Erfahren von Selbstwirksamkeit
Vorbereitungsaufwand	<ul style="list-style-type: none"> » Einlesen in das Kurskonzept, Einarbeitung in die Sensibilität der Thematik und ggf. Anpassung an individuelle Bedarfe und Rahmenbedingungen » Vorbereitung der Analyse von Propagandamaterialien (v. a. hinsichtlich der Moderation von Diskussionen) » Vorbereitung des Spiels „STOP-OK. Ein Moderationsspiel zur Islamismusprävention“
Finanzieller Aufwand	<ul style="list-style-type: none"> » jeweils Honorarkosten für ein bis zwei Kursleitungen und ggf. für Medienpädagog*innen » Materialkosten (bis zu 100,- Euro)

» <https://www.volkshochschule.de/verbandswelt/projekte/PGZ/kurskonzept-aus-der-Rolle-gefallen.php>

*Das Kurskonzept ist in drei Kurseinheiten (à 90 Minuten) gegliedert, die komprimiert an einem Tag umgesetzt oder auf bis zu drei Veranstaltungstage (pro Tag eine Einheit) verteilt werden können. Den detaillierten Ablaufplan finden Sie in der Handreichung zum Kurskonzept.

Modellkonzept:

Anders sein ist cool, oder?

Projektwoche | 5 Veranstaltungstage

Medien-
kompetenz

Stärkung
der Selbst-
wirksamkeit

Medial-kreativer Ansatz

Entwickelt u. erprobt von Ada-und-Theodor-Lessing-Volkshochschule Hannover

Ansprechpartnerin Team Politische Jugendbildung im DVV, politischejugendbildung@dvv-vhs.de

Gruppengröße 5 bis 20 Teilnehmer*innen

Zielgruppe Schüler*innen (z. B. an Berufsschulen) im Alter von 17–26 Jahren, die vor dem Übergang in das Berufs- und Arbeitsleben stehen

Lernziele

- » Sensibilisierung für und Reflexion von Ausgrenzungs- und Diskriminierungsmechanismen
- » Aneignung von Wissen über verschiedene Minderheitengruppen und Gruppenzugehörigkeit
- » Kennenlernen verschiedener Möglichkeiten der Interessensvertretung auf gesellschaftlicher und politischer Ebene
- » Befähigung zur Formulierung persönlicher Botschaften und zu deren Übersetzung in Videofilme sowie Erfahren von Selbstwirksamkeit

Vorbereitungsaufwand

- » Absprachen zwischen Kursleitung und Medienpädagog*innen zum Ablauf und zur Aufgabenverteilung



Finanzieller Aufwand

- » jeweils Honorarkosten für eine Kursleitung sowie mindestens zwei Medienpädagog*innen
- » Ausgaben für die Herstellung oder Beschaffung von Requisiten
- » Ggf. Leihgebühr für Filmequipment
- » Ggf. Ausgaben für die Nutzung einer Videoschnitt-Software



» <https://www.volkshochschule.de/verbandswelt/projekte/PGZ/modellkonzept-anders-sein-ist-cool-oder.php>

Modellkonzept:

Gender als Performance – (De-)Konstruktion von Geschlecht

Projektstage | 3 Veranstaltungstage*

Geschlechter-
reflektierte Arbeit

Soziale
Kompetenz

Medienanalyse* performative Inszenierung

Entwickelt u. erprobt von Stephanie Weber, Dipl. Sozialarbeiterin/-pädagogin mit dem Schwerpunkt Gender- und Medienpädagogik

Ansprechpartner*innen Team Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt im DVV, pgz@dvv-vhs.de

Gruppengröße **5 bis 20** Teilnehmer*innen

Zielgruppe Schüler*innen im Alter von 17 bis 26 Jahren

Lernziele

- » Sensibilisierung für und Reflexion von Diskriminierungsmechanismen aufgrund des Geschlechts und von Sexismus
- » Reflexion über Geschlecht als soziale Konstruktion und Geschlechterstereotype sowie Kennenlernen von Möglichkeiten zur Dekonstruktion von Geschlecht
- » Entwicklung individueller Ausdrucksformen (z. B. mit Hilfe von Körperübungen, Rollenspielen und Selbstinszenierung) und Erfahren neuer Handlungsräume und Verhaltensweisen

Vorbereitungsaufwand

- » Inhaltliche Einarbeitung seitens der Kursleitung (Definitionen von biologischem und sozialem Geschlecht, Geschlecht als Konstruktion, Stereotype und ihre Funktion, Konstruktion von Geschlecht in Medien und Industrie, Theater der Unterdrückten bzw. Unsichtbares Theater nach Boal)



Finanzieller Aufwand

- » Honorarkosten für eine Kursleitung



» <https://www.volkshochschule.de/verbandswelt/projekte/PGZ/modellkonzept-gender-als-performance.php>

* Pro Projekttag etwa 3 bis 6 Unterrichtseinheiten

Modellkonzept:

Sexism sells – Genderdiskriminierung mittels Werbung

Workshop | 1 Veranstaltungstag

Geschlechter-
reflektierte Arbeit

Medien-
kompetenz

Medienanalyse

Entwickelt u. erprobt von Stephanie Weber, Dipl. Sozialarbeiterin/-pädagogin mit dem Schwerpunkt Gender- und Medienpädagogik

Ansprechpartner*innen Team Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt im DVV, pgz@dvv-vhs.de

Gruppengröße 5 bis 20 Teilnehmer*innen

Zielgruppe Schüler*innen im Alter von 17 bis 26 Jahren

Lernziele

- » Sensibilisierung für und Reflexion von Sexismus als Diskriminierungsform sowie stigmatisierende(n) Darstellungen von Menschen in den Medien
- » Reflexion über die binäre Gesellschaftsordnung (zweigeschlechtliche Ausrichtung) und die damit verbundenen Wertvorstellungen in Deutschland
- » Erwerb von Medienkompetenz durch Befähigung zur Medienkritik, Medienkunde und Mediennutzung (z. B. durch Verdeutlichung der Wirkungsmacht von Werbung auf die Wahrnehmung von Geschlecht und Geschlechternormen sowie durch Hinterfragen der Konstruktion von Realität durch Medien und Werbung)
- » Befähigung zum Transfer auf die eigene Lebenswelt und Kennenlernen alternativer Verhaltensweisen in Bezug auf geschlechtliche Vielfalt

Vorbereitungsaufwand

- » Inhaltliche Einarbeitung seitens der Kursleitung (Medien- und Filmsichtung über Sexismus, Einarbeitung in Definitionen und Arbeitsweise des Deutschen Werbe-rats sowie die Ansätze der Organisation Pinkstinks)



Finanzieller Aufwand

- » Honorarkosten für eine Kursleitung



» <https://www.volkshochschule.de/verbandswelt/projekte/PGZ/modellkonzept-sexism-sells.php>

7.4. Kurs- und Modellkonzepte zu „Digitale Lebenswelten“

⋮ Auf welche Inhalte fokussieren sich die Konzepte des dritten Themenblocks?

Im Rahmen des Themenblocks „Digitale Lebenswelten“ werden die Mechanismen digitaler Medien und deren Einfluss auf Meinungsbildungsprozesse erarbeitet. Dabei ist die Zielsetzung, dass Jugendliche und junge Erwachsene die eigene Nutzung digitaler Medien reflektieren sowie sowohl kritisch zu bewertende als auch positive Auswirkungen digitaler Entwicklungen kennenlernen. Es geht hier nicht um eine Dämonisierung des Digitalen, sondern vielmehr um die Vermittlung von Kompetenzen, die einen umsichtigen Umgang mit digitalen Inhalten und Medien möglich machen.

Format	Gruppengröße	Inhaltliche Schwerpunkte
Kurskonzept „Wer hat ‚das letzte Wort‘ im Netz?“		
Projekttag oder -woche 2 bis 5 Veranstaltungstage	8 bis 20 TN	<ul style="list-style-type: none"> » Medienkompetenz » Resilienz gegenüber menschenfeindlichen Ideologien
Modellkonzept „Modulbox zum Umgang mit Hate Speech und Fake News“		
Workshop ein Veranstaltungstag	5 bis 30 TN (ideal: 15 TN)	<ul style="list-style-type: none"> » Medienkompetenz » Soziale Kompetenz

Stand: Juni 2020

Kurskonzept:

Wer hat ‚das letzte Wort‘ im Netz? – Digitale Lebenswelten mitgestalten

Projektstage und -woche | 2 bis 5 Veranstaltungstage*

Medien-
kompetenz

Resilienz ggü.
menschenfeindli-
chen Ideologien

***Umsetzung mit und ohne digitale Tools* flexibel anpassbar ***

Entwickelt von	Deutscher Volkshochschul-Verband e. V.
Ansprechpartner*innen	Team Prävention und Gesellschaftlicher Zusammenhalt im DVV, pgz@dvv-vhs.de
Gruppengröße	8 bis 20 Teilnehmer*innen
Zielgruppe	Schüler*innen zwischen 14 und 27 Jahren
Lernziele	<ul style="list-style-type: none"> » Reflexion des eigenen Online-Verhaltens und unterschiedlicher Online-Umgangsformen sowie Auseinandersetzung mit Gruppenprozessen und persönlicher Verantwortung im Internet » Befähigung zur Auseinandersetzung mit extremistischer Ansprache und zum Schutz vor extremistischen Rekrutierungsversuchen im Netz » Hinterfragen von Filterblasen sowie Echokammern und Kennenlernen von Strategien zur Förderung der Meinungsvielfalt im Internet » Entwicklung individueller Handlungsstrategien im Umgang mit Fake News und Hate Speech
Vorbereitungsaufwand	<ul style="list-style-type: none"> » Einlesen in das Kurskonzept, Einarbeitung in die Sensibilität der Thematik und ggf. Anpassung an individuelle Bedarfe und Rahmenbedingungen » ggf. Vorbereitung der medialen Arbeitsphase (z. B. Internetzugang, PC-Arbeitsplätze oder Verfügbarkeit von Smartphones)
Finanzieller Aufwand	<ul style="list-style-type: none"> » jeweils Honorarkosten für ein bis zwei Kursleitungen und ggf. für Medienpädagog*innen » Materialkosten (bis zu 100,- Euro)

» <https://www.volkshochschule.de/verbandswelt/projekte/PGZ/kurskonzept-digitale-lebenswelten.php>

*Das Kurskonzept ist in vier Kurseinheiten und ein optionales Modul (à 90 Min.) gegliedert, die komprimiert an zwei Tagen umgesetzt oder auf bis zu fünf Veranstaltungstage (pro Tag eine Einheit) verteilt werden können. Den detaillierten Ablaufplan finden Sie in der [Handreichung zum Kurskonzept](#).

Modellkonzept:

Modulbox zum Umgang mit Hate Speech und Fake News

Workshop | Ein Veranstaltungstag

Medien-
kompetenz

Soziale
Kompetenz

***Modularer Aufbau *flexibel anpassbar ***

Entwickelt von	Deutscher Volkshochschul-Verband e.V. in Kooperation mit dem Grimme-Institut
Ansprechpartner*inne	Team Politische Jugendbildung im DVV, politischejugendbildung@dvv-vhs.de
Gruppengröße	5 bis 30 Teilnehmer*innen (ideal: 15 Teilnehmer*innen)
Zielgruppe	Schüler*innen zwischen 14 und 27 Jahren
Lernziele	<ul style="list-style-type: none">» Reflexion der eigenen Mediennutzung und des eigenen Verständnisses von Privatsphäre» Sensibilisierung für und Reflexion von Ausgrenzungs- bzw. Diskriminierungsmechanismen sowie Kommunikationsbedingungen und Dynamiken im Internet» Aneignung von Wissen (z. B. zu Motiven, Verbreitung und gesellschaftlichen Folgen von Fake News oder zur Rechtslage in Bezug auf Hate Speech) und Befähigung zur Meinungsbildung sowie zur kreativen Anwendung des erworbenen Wissens» Entwicklung individueller Handlungsstrategien im Umgang mit Fake News und Hate Speech
Vorbereitungsaufwand	» Einlesen in das Kurskonzept „6x45“ und ggf. Anpassung an individuelle Bedarfe und Rahmenbedingungen
Finanzieller Aufwand	» jeweils Honorarkosten für ein bis zwei Kursleitungen

» <https://www.volkshochschule.de/verbandswelt/projekte/PGZ/modellkonzept-modulbox.php>

7.5. Weiterführendes Material

Die Handreichung [„Mit Memes gegen Islamismus? Materialien für die politische Medienbildung mit Jugendlichen“](#) des Trägers „ufuq.de“ gibt einen Einblick in die Workshops des Projekts „bildmachen“. Es werden die Module „Politische Medienbildung“, „Islamismus“ und „Empowerment durch Memes“ vorgestellt.

Der Methodenkatalog [„\(Alltags-\)Rassismus begegnen. Methodenkatalog zur antirassistischen Bildungsarbeit“](#) wurde von Samson Woldu, Muriel Thimm und Tamara Mrad entwickelt. Darin werden u. a. Inhalte und Übungen zu den Themen „Rassismus und Diskriminierung“, „Empowerment“ und „Gesellschaft“ beschrieben.

Der Leitfaden [„Demokratiebildung. Schule für Demokratie. Demokratie für Schule“](#) des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg soll ein „kohärentes Konzept zur Stärkung“ (web²) von Schüler*innen darstellen. Neben Überlegungen zu den Leitprinzipien der Demokratiebildung beinhaltet er ebenfalls Beschreibungen der Bausteine „Identität und Pluralismus“, „Selbstbestimmung und Autorität“, „Gleichwertigkeit und Solidarität“ sowie „Interessen und Beteiligung“.

Die Publikation [„Lebensweltnah & partizipativ. Mit Peer Education gesellschaftliche Vielfalt und Demokratie fördern“](#) wurde vom Träger „Gegen Vergessen e.V.“ herausgegeben und gibt Einblick in Praxisbeispiele von Peer-Education-Formaten. Dabei werden Gelingenbedingungen für eine erfolgreiche Qualifizierung von Peers benannt und das Thema „Nachhaltigkeit“ erläutert.

Der Träger „Violence Prevention Network e. V.“ hat mit dem Titel [„Den Extremismus entzaubern. Ein Methodenhandbuch zur präventiven politischen Bildungsarbeit mit jungen Menschen“](#) herausgegeben. Bestandteile dieses Handbuchs sind Übungen zum Kennenlernen sowie zu den Themen „Identität“, „Gesellschaft“, „Religion“ und „Extremismus“.

Internetquellen

web¹ [12.02.2020]

Bear, Silke/Wagener, Florian (2019): **Darauf kommt es an! Jugendarbeit für Menschenrechte und Demokratie.**

http://cultures-interactive.de/tl_files/publikationen/Flyer%20Broschueren%20Dokumentationen/2019_CI_Darauf%20kommt%20es%20an.pdf

web² [27.02.2020]

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2020): **Demokratiebildung. Schule für Demokratie, Demokratie für Schule.**

https://km-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/KM-Homepage/Publikationen%202019/2019_Leitfaden%20Demokratiebildung.pdf

Praxisteil:

Strategieentwicklung und Umsetzung in der Praxis



Kapitel 8

Umgang mit demokratie- feindlichen Einstellungen und Verhaltensweisen

Folgende Fragen werden thematisiert:

- ⋮ Wie kann man mit kontroversen Positionen umgehen?
- ⋮ Welche pädagogischen Strategien existieren?
- ⋮ Welche weiteren fachlichen Überlegungen sind notwendig?



8. Umgang mit demokratiefeindlichen Einstellungen und Verhaltensweisen

- Wie kann man mit kontroversen
- Positionen umgehen?

In der Praxis stellt sich wiederholt die Frage, wie auf abwertende und diskriminierende Äußerungen und Verhaltensweisen angemessen reagiert werden kann. Es ist äußerst schwierig hierauf eine allgemeingültige Antwort zu finden. Da die Rahmenbedingungen einzelner Situationen sowie die individuellen Biographien und Erfahrungen der Betroffenen sich stark unterscheiden, ist es nicht möglich, eine universelle Handlungsempfehlung zu geben. Je nach Kontext und Situation können und müssen Sie unterschiedlich auf menschenfeindliche Aussagen von Kolleg*innen, Kursteilnehmenden oder Personen aus Ihrem beruflichen und/oder sozialem Umfeld reagieren. Als Anregung möchten wir Ihnen einige Tipps für den Umgang mit problematischen Positionen an die Hand geben. Letztendlich müssen Sie selbst entscheiden, was Sie leisten wollen und können.

Wir möchten an dieser Stelle hervorheben, dass es nicht das hauptsächliche Ziel der Positionierung gegen menschenverachtende Aussagen ist, Personen von ihrer Meinung abzubringen, sondern die von der Aussage betroffene Person zu stärken. Beispielsweise ergab eine Umfrage von Amnesty International, dass von 4.000 befragten Frauen 32% – aufgrund der Erfahrungen mit Hassrede im Internet – sich selbst zensieren (vgl. web¹). Dem gilt es sowohl im Online- als auch im Offline-Bereich entgegenzuwirken.

Die Übernahme extremistischer Einstellungen und Verhaltensweisen im Verlauf eines Radikalisierungsprozesses ist mit Aspekten der Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit (GMF) verknüpft. Personen, die Ideologien der GMF vertreten, werten andere Menschen aufgrund ihrer tatsächlichen oder vermeintlichen Zugehörigkeit zu einer Gruppe ab und betrachten sie als minderwertig. Angesichts populistischer, rassistischer sowie extremistischer Haltungen in unserer demokratischen Gesellschaft stellt sich die Frage, welche Rolle die vhs im Umgang mit GMF einnehmen kann.

Bildungsort Volkshochschule

Der Bildungsort Volkshochschule steht wiederholt vor der Herausforderung, unterschiedliche Auffassungen zum gesellschaftlichen Zusammenleben zu moderieren und eine für alle Menschen zugängliche Lernatmosphäre zu schaffen. Es ist ein Anliegen der vhs, ihr Bildungsangebot für Menschen unterschiedlicher Kulturen, Einkommensgruppen, Nationen und Religionen zu gestalten. Außerdem sollen Diskussionen über kontroverse Einstellungen zu einer Bandbreite an Themenfelder initiiert werden. Mit Hilfe der Vielzahl an Kursformaten und Themenfeldern, die die vhs mit ihrem Programm abdeckt, werden Teilnehmende aus unterschiedlichen Lebenswelten und mit einem großen Spektrum an individuellen Biographien und Erfahrungen erreicht. Häufig nehmen Teilnehmende über einen längeren Zeitraum an vhs-Kursen teil und erlangen Kompetenzen, welche über das eigentliche Ziel des jeweiligen Bildungsangebots hinausgehen.

Expert*innen verweisen insbesondere auf die Schule als sozialen Ort, an welchem Jugendliche und junge Menschen über einen relativ langen Zeitraum an Bildungsmaßnahmen teilnehmen. Neben der Schule kann die vhs als sozialer Begegnungsraum dienen, in welchem demokratische Grundhaltungen vermittelt und gelebt werden. Häufig stellt die vhs – insbesondere durch den Schulabschlussbereich – einen Schulersatz dar und kooperiert mit Regelschulen.

Umgang mit GMF im vhs-Kontext

Im Zusammenhang mit menschenverachtenden Aussagen gilt es diese von kontroversen, aber zu tolerierenden Äußerungen abzugrenzen. Klar ist Folgendes: Es gibt Grenzen, bei deren Überschreitung Lehrkräfte eingreifen müssen. Gleichfalls gehören Konflikte zu einer Demokratie – diese müssen von vhs-Kursleitungen ausgehalten werden. Für Kursleitungen ist es empfehlenswert, ein Argumentationstraining zu durchlaufen, um die Hintergründe von menschenverachtenden Aussagen zu reflektieren und situationsabhängig reagieren zu können.

Es ist dementsprechend zu betonen, dass sich Volkshochschulen aufgrund der Offenheit des vhs-Bildungsangebots mit kontroversen Positionen auseinandersetzen müssen – und zugleich kontroverse Diskussionen sogar initiieren möchten. Letztendlich stellt die Förderung demokratischer Denk- und Handlungsweisen das übergeordnete Ziel der Arbeit

der Volkshochschulen dar, was den Formen der GMF konträr gegenübersteht.

8.1. Pädagogische Herangehensweisen

- Welche pädagogischen Strategien
- existieren?

Um auf kontroverse Positionen zu reagieren, können Sie auf diverse Handlungsstrategien zurückgreifen. Im Nachfolgenden stellen wir Ihnen einige vor:

1. Zuhören und Nachfragen ohne Bewertung

Geben Sie Ihrem Gegenüber zunächst Raum und Zeit, seine*ihre Einstellung und Verhaltensweisen zu erklären, ohne dass Sie bereits einschreiten und eine Gegenposition formulieren. Indem Sie ihm*ihr diesen Raum geben, vermitteln Sie ihm*ihr das Gefühl, ernst genommen und respektiert zu werden. Im Anschluss können Sie durch gezielte Nachfragen Ihr Interesse an der Person und ihrer Einstellung zum Ausdruck bringen. „Kannst du mir das noch einmal erklären? Habe ich das richtig verstanden?“ – diese Art der Kommunikation auf Augenhöhe führt zu einem wertschätzenden Miteinander. Sie vermeiden hierdurch, dass Ihr Gegenüber Ihre Hinweise abblockt und sich vor neuen Impulsen verschließt. Seien Sie sich bewusst, dass Ihr primäres Ziel sein sollte, zunächst mit ihm*ihr im Gespräch zu bleiben! Oft neigen wir dazu, andere von unserer Meinung überzeugen zu wollen.

Wenn Sie Expert*in in Ihrem gemeinsamen Diskussionssthema sind, können Sie Ihrem Gegenüber durch neugieriges Nachfragen die Lücken in seinem*ihrem Wissen aufzeigen. Allerdings ist es enorm wichtig, dass diese*r selbst auf diese Lücken stößt. Belehrungen und Erklärungen Ihrerseits werden Ihre*n Gesprächspartner*in nicht von seinem*ihrem Standpunkt abbringen. Unwissenheit wird häufig als Motiv für pauschalisierende Äußerungen verantwortlich gemacht. Ihnen sollte jedoch bewusst sein, dass menschenfeindliche Agitation in der Regel aufgrund anderer Motive (z. B. Wunsch nach starker Gruppenidentität, Zugehörigkeit oder Anerkennung, Unsicherheit und Überforderung sowie Suche nach Orientierung und Halt durch klare Wir-Ihr-Gegensätze)

geäußert wird (vgl. Gegen Vergessen – Für Demokratie e. V. 2015, 13f.).

2. Artikulation der eigenen Position und Ablehnung menschenfeindlicher Einstellungen

Menschenfeindliche Agitationen – egal in welcher Form sie auftreten und gegen wen sie gerichtet sind – drücken eine Ungleichwertigkeit der Menschen aus. Mitglieder verschiedener Gruppen werden z. T. als nicht „normal“ bezeichnet. Beziehen Sie daher klar Stellung gegenüber einer solchen Abwertung von Personen und artikulieren Sie Ihre eigene Position! Widersprechen Sie immer dann, wenn es zu antipluralistischen, abwertenden und absoluten Ansprüchen kommt. Aussagen wie z. B. „Frauen sind nichts wert!“ oder Beschimpfungen wie „Du, Schwuchtel!“ sind nicht tolerierbar. Hierbei ist es wichtig, einen Unterschied zwischen der Einstellung als solcher und der Person, die diese Äußerung getätigt hat, auszudrücken. Bringen Sie Ihr Wohlwollen der Person gegenüber und gleichzeitig Ihre Ablehnung der gemachten Äußerung gegenüber zum Ausdruck. Dies widerspricht nicht der zuerst genannten Strategie, sondern kann als Ergänzung oder Abfolge betrachtet werden.

Auf dem vhs-Ehrenamtsportal des Deutschen Volkshochschul-Verbands e.V. ist u.a. eine Themenwelt mit dem Titel [„Rassismus und Diskriminierung erkennen und entgegen wirken“](#) verfügbar. Dort werden rechtliche Grundlagen, welche von Diskriminierung betroffenen Personen Schutz bieten sollen, sowie Tipps zum Umgang mit Hate Speech im Netz beschrieben.

Beispiel Sexismus

Sexistische Redewendungen und Rollenbilder sind im Alltag weit verbreitet und werden selten reflektiert. Machen Sie im Kursgeschehen aktiv auf sexistische Zuordnungen aufmerksam. Greifen Sie ein, auch wenn andere die Äußerung als Witz verstehen. Es ist nämlich keine Frage des Humors, wenn einzelne Aufgaben im Haushalt, wie z. B. das Bügeln von Hemden, ausschließlich als Pflicht der Frauen dargestellt werden. Gleichzeitig gilt es, regelmäßig die Benachteiligung von Frauen im Berufsleben z. B. in Bezug auf die Bezahlung kritisch zu thematisieren. Die aktive und eindeutige Stellungnahme Ihrerseits kann zu einer kritischen Reflexion und damit möglicherweise zu einem Wandel in den Einstellungen anderer Personen beitragen (vgl. web²).

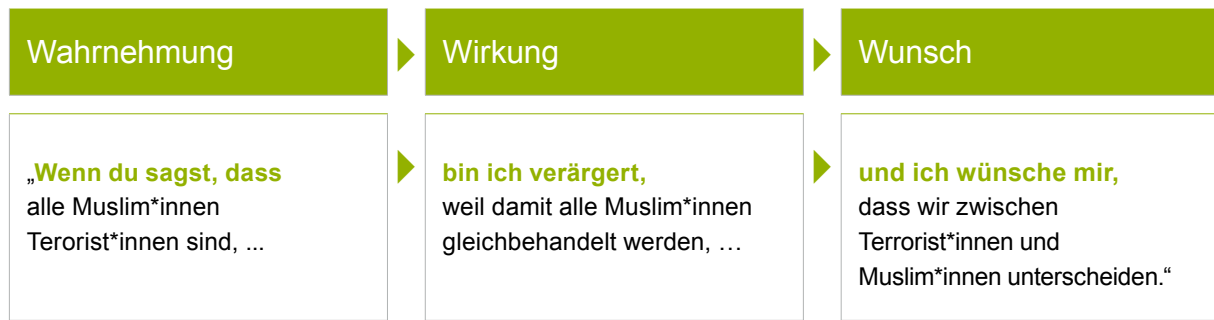


Abbildung 25: Beispiel zur Formulierung von Ich-Botschaften, Quelle: Gegen Vergessen – Für Demokratie e.V. (2015): Praxishandbuch – Widersprechen! Aber wie? Argumentationstraining gegen rechte Parolen. Berlin.

3. Formulierung von Ich-Botschaften

Bei der Artikulation der eigenen Position greifen wir in der Regel auf Du-Botschaften zurück. Diese werden von der*m Gesprächspartner*in meist als Angriff oder Vorwurf aufgefasst. Als Gegenreaktion verfallen diese daraufhin meist in eine Abwehrhaltung und lassen sich nicht mehr auf neue Gedanken ein. Um der Verfestigung von Einstellungen vorzubeugen, sollten Sie daher Ich-Botschaften verwenden. Diese machen die eigene Position deutlich, ohne das Gegenüber zu verletzen. Eine solche Art der Kommunikation erhöht die Wahrscheinlichkeit, über kontroverse Themen im Gespräch zu bleiben (vgl. Gegen Vergessen – Für Demokratie e.V. 2015, 16f.).

Ziele von Ich-Botschaften sind:

- » Ablehnung einer Aussage (nicht der Person an sich);
- » Artikulation der eigenen Position (ohne die*den Gesprächspartner*in zu verletzen);
- » Anregung zur Reflexion über Aussagen und/oder Verhaltensweisen;
- » Vorbeugung der Verfestigung von Einstellungen;
- » Führen von Gesprächen über kontroverse Themen (vgl. ebd.).

Um Ich-Botschaften zu formulieren, können Sie auf die WWW-Regel zurückgreifen. Sie besteht aus den Komponenten „Wahrnehmung“, „Wirkung“ und „Wunsch“. Unter dem Begriff „Wahrnehmung“ wird die Wiederholung des Gesagten verstanden, um eine gemeinsame Realität zu schaffen und der*m Gesprächspartner*in die Verantwortung für die eigenen Aussagen bewusst zu machen. Die Komponente „Wirkung“ umfasst die Artikulation und Begründung

Ihrer eigenen Gefühle und Gedanken. Indem Sie diese als Ich-Botschaften formulieren, verhindern Sie, dass Ihre Botschaft als Vorwurf empfunden wird. Gleichzeitig kann dies bei Ihrem Gegenüber zur Reflexion der Folgen einer Aussage führen. Das Stichwort „Wunsch“ verkörpert ein Gesprächsangebot. Er sollte positiv und als Wir-Botschaft formuliert sein (vgl. ebd., 28f.). Siehe Abbildung 25 als Beispiel.

4. Einbeziehen der Gruppe/der Gruppenmitglieder

In Abhängigkeit vom Kontext kann es sich als sinnvoll erweisen, andere Gruppenmitglieder in die Diskussion einzubeziehen und sie nach ihrer Meinung zu fragen. „Was haltet ihr von dieser Perspektive? Seht ihr das genauso oder habt ihr andere Einstellungen?“ Insbesondere als Lehrkraft ist es ratsam, eher eine moderierende Rolle einzunehmen. Zum einen können die Schüler*innen dann miteinander ins Gespräch kommen und sich über unterschiedliche Sichtweisen austauschen. Zum anderen entsteht so nicht der Eindruck, dass Sie als Lehrkraft den Schüler*innen eine bestimmte Meinung aufdrücken.

Das folgende Zitat verdeutlicht die Vorgehensweise, welche für eine kontroverse Diskussion im schulischen Kontext den Rahmen bilden sollte. Sie können hieraus für die Gesprächsführung nützliche Hinweise ziehen.

„Die Jugendlichen sollen nicht widerlegt, belehrt oder überzeugt werden und nicht das Gefühl bekommen, sie sollten ‚verändert‘ werden. Deshalb initiieren und moderieren Pädagog[*innen] die Gespräche lediglich. Dabei sollten sie zunächst vorbehaltlosem Zuhören genügend Raum geben und den Mut und die Geduld aufbringen, die Jugendlichen ruhig einmal ihre Über-



*zeugungen, Positionen und Interessen formulieren und präsentieren zu lassen. Kritikwürdigen oder kontroversen Positionen begegnen die Pädagog[*innen] dabei möglichst nicht selbst, sondern setzen ihr Vertrauen in die Gruppe und den Diskussionsprozess“ (web³).*

5. Wirksamkeit von Sachargumenten? – „STOPP“-Sagen als Option

Kennen Sie die Übung „Der heiße Stuhl“? Im Rahmen dieser Übung übernimmt eine Person die Rolle der*des Diskriminierenden und eine andere die Rolle der*s Verteidigenden. Die beiden sollen z. B. über die Rechte von Menschen mit einer geistigen und/oder körperlichen Behinderung diskutieren. Dabei äußert sich die diskriminierende Person abwertend und ausgrenzend dieser Gruppe gegenüber. Ziel der Übung ist es, Gesprächsdynamiken zu erkennen und zu verstehen, dass Sachargumente häufig keine Wirkung entfalten. Die Ursache diskriminierender Einstellungen ist meist nicht die eigene Unwissenheit, sondern sie sind vielmehr durch andere Motive bedingt (u. a. Ängste vor Veränderungen) (vgl. Gegen Vergessen – Für Demokratie e. V. 2015, 14ff.).

Sie können Ihre Meinung auch ohne das Äußern von Gegenargumenten einbringen, indem Sie einfach „STOPP“ sagen. Damit verdeutlichen Sie, dass Sie die Meinung Ihres Gegenübers nicht teilen (vgl. ebd., 26).

Strategietafel

Im Praxishandbuch „Widersprechen! Aber wie? Argumentationstraining gegen rechte Parolen“ des Trä-

gers „Gegen Vergessen – Für Demokratie e. V.“ wird zur Qualifizierung von Fachkräften vorgeschlagen, unterschiedliche Herangehensweisen auf einer Strategietafel festzuhalten. Die Strategien können nach Einzelgesprächs- und Gruppengesprächssituationen sortiert werden. Gleichzeitig können kontraproduktive Reaktionen aufgeschrieben und dementsprechend markiert werden. Eine mögliche Strategietafel ist in dem oben genannten Praxishandbuch enthalten (vgl. ebd.).

8.2. Weitere fachliche Überlegungen

- Welche weiteren fachlichen Überlegungen sind notwendig?

Neben den pädagogischen Strategien gibt es weitere Überlegungen, welche Sie durchspielen können, um eine geeignete Lösung für die jeweilige Situation zu finden.

1. Bewertung und Einordnung der Situation

Wenn Sie unsicher sind, wie und ob Sie handeln sollen und können, schauen Sie sich die Situation zunächst genauer an. Gibt es aufgrund des institutionellen oder situativen Kontexts Gründe, weshalb Sie nicht handeln können? Wäre es ratsamer, zu einem späteren Zeitpunkt – eventuell in einem Gespräch

unter vier Augen – das Gesagte zu thematisieren? Trauen Sie sich selbst zu, in eine Auseinandersetzung zu gehen oder möchten Sie sich vorab mit einer anderen Person austauschen und/oder Unterstützung suchen? In manchen Situationen möchte Ihr Gegenüber gar nicht mit Ihnen ins Gespräch kommen und wird Ihre Versuche abblocken. Es gibt jedoch ebenso viele Fälle, in denen Sie handeln können und sollten.

Genauso wichtig wie die Bewertung der Situation ist eine Einbettung. Das heißt, Sie sollten nach den Gründen für die Einstellung und Verhaltensweisen der Person fragen. Worum geht es wirklich? Insbesondere bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen ist es enorm schwierig zwischen einer reinen Provokation – die Teil des Erwachsenwerdens sein kann – und einer ideologisch geprägten Aussage zu unterscheiden.

2. Unterstützung und Beratung

Möchten Sie auf eine Aussage oder Verhaltensweise reagieren und sind sich unsicher, welche Handlungsmöglichkeiten Sie haben bzw. welche geeignet wären? Dann tauschen Sie sich mit Kolleg*innen, Menschen aus Ihrem beruflichen und/oder privaten Umfeld sowie anderen aus, die die Situation miterlebt haben. Es gibt darüber hinaus zahlreiche Beratungsstellen, welche Ihnen helfen können, die Situation besser einzuschätzen und angemessen reagieren zu können. Um gut gemeinte, aber kontraproduktive Interventionen zu vermeiden, würden wir Ihnen sogar raten, sich bei uneindeutigen Situationen direkt an Beratungsstellen zu wenden.

Die Bundeszentrale für politische Bildung stellt auf ihrer Homepage die Datenbank [„Bundesweite Übersicht der Anlaufstellen“](#) zur Verfügung, welche eine Vielzahl von Beratungsstellen sowie Projekten der Präventionsarbeit auflistet. Sie können dort u. a. zwischen den Kategorien „Beratung“, „pädagogische Maßnahmen vor Ort“, „Intervention und Deradikalisierung“ sowie „Informationsmaterialien“ auswählen und das für Sie passende Angebot herausuchen.

8.3. Weiterführendes Material

Das Kartenset [„The Kids are Alright“](#) des Trägers „ufuq.de“ fokussiert die Themen „Islam“, „Islamfeindlichkeit“ und „Islamismus“ und vermittelt Hintergrund-

informationen sowie praktische Tipps für konkrete Situationen. Es kostet 10 Euro zuzüglich Versandkosten und kann unter Angabe Ihrer Postadresse über bestellung@ufuq.de bestellt werden.

In dem Praxishandbuch [„Widersprechen! Aber wie? Argumentationstraining gegen rechte Parolen“](#) des Trägers „Gegen Vergessen – Für Demokratie e.V.“ finden Sie einige hilfreiche Übungen für kontroverse Auseinandersetzungen. Die einzelnen Übungen sind mit Fachkräften, Jugendlichen sowie jungen Erwachsenen umsetzbar. Der Träger bietet zudem für Jugendliche Peer-Coach-Schulungen an, sodass diese im Rahmen eines Argumentationstrainings Gleichaltrige für die Auseinandersetzung mit menschenfeindlichen Agitationen fit machen können.

Die Handreichung [„Extremismus im Internet. Drei Lernarrangements zur Förderung von Medienkritikfähigkeit im Umgang mit Internetpropaganda in der Schule“](#) bietet Hintergrundinformationen und drei aufeinander aufbauende Unterrichtskonzeptionen zu extremistischer Propaganda, Hate Speech und Fake News. Im Rahmen der Unterrichtseinheiten können Schüler*innen u. a. über Möglichkeiten diskutieren, der digitalen Filterblase zu entfliehen sowie positive Botschaften extremistischen Inhalten entgegenzusetzen.

Einen Überblick über die verschiedenen Formen der Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit sowie Hinweise zum Umgang mit menschenfeindlichen Äußerungen geben die Wandzeitungen der Reihe [„Was sage ich, wenn ...“](#) der Bundeszentrale für politische Bildung. Diese sind kostenlos bestellbar.

Der Beitrag von Kurt Edler mit dem Titel [„Diskutieren mit radikalisierten Schülerinnen und Schülern“](#) behandelt die Frage, wie Lehrkräfte reagieren können, wenn sie im pädagogischen Raum mit Äußerungen konfrontiert werden, die der salafistischen Szene zuzuordnen sind. Neben dem Aufzeigen allgemeiner Handlungsansätze stellt der Autor typischen Argumentationsmustern extremistischer Personen mögliche didaktische Lösungsperspektiven gegenüber.

Über den Mehrwert sowie die Herausforderungen einer kontroversen Diskussion mit Jugendlichen und jungen Erwachsene informiert das Fortbildungsprogramm [„Unterrichten kontroverser Themen“](#). Neben didaktischen Hinweisen in Bezug auf den Unterrichtsstil finden Sie hier eine Vielzahl an Übungen zur Schulung von Lehrkräften.

Literaturverzeichnis

Gegen Vergessen – Für Demokratie e. V. (2015): **Praxishandbuch – Widersprechen! Aber wie? Argumentationstraining gegen rechte Parolen.** Berlin.

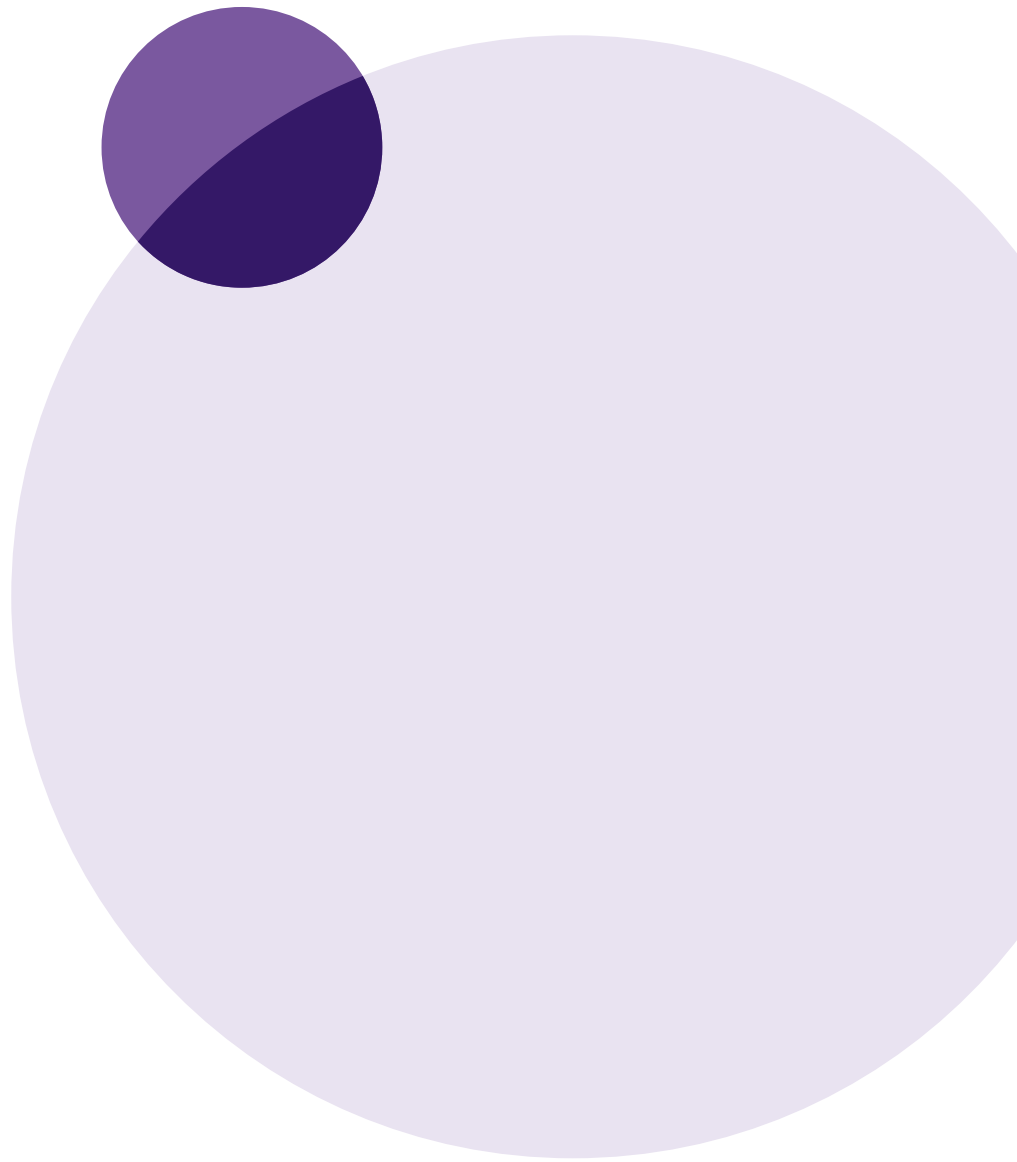
Internetquellen

web¹ [03.03.2020]
Neue deutsche Medienmacher*innen (2018): **Wetterfest durch den Shit-Storm. Leitfaden für Medienschaffende zum Umgang mit Hass im Netz.**
www.neuemedienmacher.de/wp-content/uploads/2018/11/20181122_Leitfaden.pdf

web² [03.03.2020]
Bundeszentrale für politische Bildung (2020): **Wandzeitung „Sexismus begegnen“. Praktische Hilfestellung für Demokratietarbeit vor Ort.**
<https://www.bpb.de/shop/buecher/einzelpublikationen/234019/wandzeitung-sexismus-begegnen>

web³ [08.03.2019]
ufuq.de (2020): **Pädagogische Haltungen: Dialog statt Konfrontation.**
<https://www.antworten-auf-salafismus.de/imperia/md/content/stmas/salafismus/downloads-/pdagogischehaltungenbfinal-s.pdf>

Anhang





1. Checkliste zur Bestandsaufnahme

Im Rahmen der Bestandsaufnahme erarbeiten Sie zunächst die Strukturen der Präventionsarbeit in Ihrem lokalen Umfeld. Anschließend beschäftigen Sie sich mit Ihrer vhs, um daraufhin die Ebene der Teilnehmenden zu analysieren. Die vorliegende Checkliste dient der Orientierung und kann selbstverständlich ergänzt werden.

Es sollten Informationen zu folgenden Punkten gesammelt werden:

Lokale (und bundesweite) Ebene:

- Daten zu Ausmaß und Ausdrucksformen extremistischer Gruppierungen (u. a. Anhänger*innen, Jugendgruppen)
- Kontaktdaten und Aufgaben von lokalen Akteur*innen der Präventionsarbeit (sowie relevanten bundesweiten Ansprechpartner*innen, u. a. in der Kinder- und Jugendarbeit)
- Präventionskonzept der Kommune/Stadt (z. B. Struktur, Inhalt, Maßnahmen)
- Informationsquellen zu Veranstaltungen (Fachtagungen, Schulungen etc.)
- Netzwerkstrukturen (Runde Tische, Gremien etc.);
- Fördermittel (u. a. kommunale, länderspezifische und bundesweite Programme)

Institutionelle Ebene:

- Aufgabenfelder/Programmbereiche der Institution
- Inhaltliche Ressourcen der Institution (u. a. Kursangebote/Projekte/Maßnahmen im Bereich der Präventionsarbeit, der politischen und kulturellen Jugendbildung sowie der Kinder- und Jugendhilfe)
- Netzwerkpartner*innen bzw. Kooperationen mit anderen Institutionen
- Finanzielle Ressourcen (Eigenmittel, vorhandene Fördergelder usw.)
- Probleme, Konfliktlagen und Herausforderungen (Hinweis: unterschiedliche Perspektiven einbeziehen)
- Image und Bekanntheitsgrad der Institution in der Zivilgesellschaft

Personelle Ebene:

- Kompetenzen von Mitarbeiter*innen
- Wissenslücken bei Fachkräften
- Personelle Ressourcen (u. a. für die Planung und Koordination, Umsetzung)
- Widerstände bzgl. primärpräventiver Arbeit

2. Checkliste zur Bedarfsanalyse

Die Bedarfe von Mitarbeitenden und Teilnehmenden, aber auch solche des lokalen Kontexts und der Bildungsinstitution Volkshochschule sollten von Ihnen analysiert werden.

Folgende Fragen können Ihnen helfen, die Bedarfsanalyse zu strukturieren:

Lokale Anforderungen:

- Was ist nötig, um mit Verantwortlichen der Kommune/Stadt oder anderen Projektverantwortlichen in Kontakt zu kommen?
- Was ist notwendig, um neue Kooperationen aufzubauen und/oder bisherige zu erweitern?
- Welche Aufgaben entstehen durch lokale Richtlinien?
- Welcher Handlungsbedarf besteht aufgrund des Präventionskonzepts vor Ort?
- Welche Bedarfe werden von externen Akteur*innen geäußert?
- Welche thematischen Schwerpunkte ergeben sich aus den lokalen Konfliktlagen und was ist notwendig, um diese bearbeiten zu können?

Institutionelle Anforderungen:

- Wie kann Radikalisierungsprävention in das Aufgabenportfolio unserer Institution integriert werden?
- Welche konkreten Aufgaben kann unsere Institution übernehmen?
- Welche Ressourcen sind bereits in der Institution vorhanden und wie können sie genutzt werden (Struktur, Programm, Projekte etc.)?
- Welche Aufgaben sollen von wem übernommen werden?
- Welches Rollenprofil ist durch das Aufgabenvolumen sowie die inhaltlichen Anforderungen erforderlich?
- Welche Probleme, Konfliktlagen und Herausforderungen werden innerhalb der Institution wahrgenommen und was ist notwendig, um diese zu überwinden?

Personelle Anforderungen:

- Welche Bedarfe haben die Mitarbeitenden (z. B. Weiterbildungsbedarfe, Klärung von Verfahrensabläufen, Bereitstellung von Arbeitsmaterialien)?
- Welche konkreten Aufgaben und ggf. Zeitpläne für die Umsetzung lassen sich daraus ableiten?

3. Inhalt des Handlungskonzepts

Folgende Punkte sollten Bestandteil des Handlungskonzepts sein:

1. Hintergrundinformationen:

- Definition von Begrifflichkeiten (u. a. Prävention, Radikalisierung, Extremismus);
- Einordnung Ihres Vorhabens in die Bereiche der Prävention (primär, sekundär, tertiär);
- Festhalten potenzieller Radikalisierungsfaktoren und möglicher Indikatoren;
- Darstellung von kontext- und institutionsbezogenen Informationen.

2. Struktur/Organisation:

- Beschreibung der Organisation/Struktur Ihres Vorhabens (z. B. Ablaufplan);
- Festlegen von Verantwortlichkeiten und Rücksprachemöglichkeiten;
- Klärung von Melde-, Handlungs- und Kommunikationsroutinen;
- Auflistung und Verteilung der verfügbaren finanziellen und personellen Ressourcen;
- Erläuterung von Monitoring- bzw. Evaluationsmechanismen;
- Festhalten von Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen;
- ggf. Ausarbeitung einer Strategie in Bezug auf Kooperationsvereinbarungen sowie den Ausbau von Netzwerken;
- ggf. Ausloten von Möglichkeiten zur Einbeziehung der Zivilgesellschaft/der Teilnehmenden.

3. Inhaltliche Ausgestaltung:

- Ausformulierung allgemeiner und spezifischer Präventionsziele*;
- Festlegung von Themenschwerpunkten;
- ggf. Auflistung möglicher Formate der Umsetzung/Konzeption möglicher Maßnahmen;
- Aufstellung und Verteilung von (organisatorischen und inhaltlichen) Aufgabenpaketen (inkl. Konkretisierung des jeweiligen Arbeitsvolumens und Festlegen von Fristen zur Arbeitserfüllung);
- Definition der Zielgruppe und deren Bedarfe.

*Allgemeine Präventionsziele umfassen die Bausteine der primären Präventionsarbeit (Wissensvermittlung, Kompetenzentwicklung, Persönlichkeitsentwicklung und Empowerment). Anschließend müssen die Ziele für den vhs-Kontext und möglichst mit Hilfe des SMART-Schemas konkretisiert werden.

4. Checkliste zur Evaluation

Mit Hilfe der folgenden Fragestellungen können Sie Ihre Evaluation strukturieren:

1. Allgemeine Aspekte

Welche Faktoren waren für die Entwicklung, Implementierung und Umsetzung des Handlungskonzepts förderlich?

Welche Faktoren wurden als hinderlich bzw. störend wahrgenommen?

2. Aspekte interner und externer Mobilisierung

Wird das Handlungskonzept von den Mitarbeiter*innen bzw. Kolleg*innen akzeptiert? Warum (nicht)?

Welche Unterstützung erhält es von externen Akteur*innen?

(Warum) gab es Widerstand?

3. Strukturelle Aspekte

Wie ist Ihnen dies gelungen? Konnte das Konzept erfolgreich in bestehende Strukturen und Routinen eingebettet werden? Wie ist dies gelungen?

Auf welche Weise haben Sie Kolleg*innen und Mitarbeiter*innen eingebunden?

Weshalb sind sie mit Ihrer Rolle und Ihren Einflussmöglichkeiten in Bezug auf die Umsetzung des Gesamtvorhaben (nicht) zufrieden?

4. Stärken des Handlungskonzepts

Welche Arbeits- und Vorgehensweisen haben besonders gut funktioniert?

Welche Themen bzw. Handlungsfelder sind sehr gut angenommen worden?

Mit welchen Formaten konnten besonders viele Teilnehmende gewonnen werden?

5. Schwachstellen des Handlungskonzepts

Welche Schwachstellen sind Ihnen aufgefallen?



5. Landes-Demokratiezentren und Kompetenzzentren/-netzwerke

Landes-Demokratiezentren

In jedem Bundesland werden im Rahmen von „Demokratie leben!“ Landes-Demokratiezentren gefördert. Diese haben die Aufgabe, die regionalen Beratungs- und Unterstützungsangebote zu bündeln und die Entwicklung von Konzepten der Demokratiebildung sowie Vielfaltgestaltung zu stärken.

Kompetenzzentren/-netzwerke

Durch das Bundesprogramm „Demokratie leben!“ wird eine Vielzahl von Kompetenzzentren/-netzwerken gefördert. Diese entwickeln die inhaltliche Expertise in spezifischen Themenfeldern weiter und bieten in unterschiedlichen Handlungsfeldern Beratung für Fachkräfte an. Die vom Bund geförderten Kompetenzzentren/-netzwerke fokussieren sich auf folgende Handlungsfelder:

- » Demokratieförderung;
- » Vielfaltgestaltung;
- » Extremismusprävention.

Zum Thema „Demokratieförderung“ finden sich die Kompetenznetzwerke „Schulische und außerschulische Bildung im Jugendalter“, „Berufliche Bildung und Ausbildung (inkl. Übergangssystem)“ sowie „Frühkindliche Bildung und Bildung in der Primarstufe“. Mit dem Fokus „Vielfaltgestaltung“ beschäftigen sich die Kompetenznetzwerke „Antidiskriminierung und Diversitätsgestaltung“, „Antisemitismus“, „Homosexuellen- und Transfeindlichkeit“, „Islam- und Muslimfeindlichkeit“, „Zusammenleben in der Einwanderungsgesellschaft“, „Antiziganismus“ und „Rassismus gegen Schwarze Menschen“. Bestandteil des letztgenannten Schwerpunkts sind die Kompetenznetzwerke „Islamistischer Extremismus“, „Rechtsextremismus“, „Linker Extremismus“ und „Hass im Netz“.

6. Beratungsstellen der Radikalisierungsprävention

Die Bundeszentrale für politische Bildung stellt auf ihrer Homepage die Datenbank „Bundesweite Übersicht der Anlaufstellen“ zur Verfügung, in welcher neben zahlreichen Beratungsstellen verschiedene Projekte der Präventions- und Deradikalisierungsarbeit aufgelistet werden. Auf der bpb-Website findet sich die Serie „Strukturen der Präventionsarbeit“, die detaillierte Beschreibungen der Strukturen, Strategien und Anlaufstellen der Präventionsarbeit einzelner Bundesländer bereithält.

„Beratungsstelle Menschenrechts- und Demokratiefeindlichkeit“ (MDf)

Die „Beratungsstelle Menschenrechts- und Demokratiefeindlichkeit“ (MDf) ist beim „Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung“ in Hamburg angesiedelt. Die Beratungsstelle bietet schulinterne und externe Beratungs- und Fortbildungsangebote für Fachkräfte an Schulen in Hamburg an. Im Fokus stehen die unterschiedlichen Formen der Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit.

Beratungsstelle Menschenrechts- und Demokratiefeindlichkeit (MDf)
Felix-Dahn-Straße 3
20357 Hamburg
Telefon: 040.428842564
E-Mail: Beratung.mdf@li-hamburg.de
<http://li.hamburg.de/menschenrechts-und-demokratiefeindlichkeit/>

„Hessisches Informations- und Kompetenzzentrum gegen Extremismus“ (HKE)

Das „Hessische Informations- und Kompetenzzentrum gegen Extremismus“ (HKE) des „Hessischen Ministeriums des Innern und für Sport“ (HMdIS) unterstützt Projektverantwortliche in der Planung von Projekten zur Stärkung von Demokratie, Toleranz und Weltoffenheit sowie zur Verhinderung von Radikalität und Extremismus. Das HKE stellt gleichfalls Materialien für Pädagog*innen zur Verfügung.

Hessisches Informations- und Kompetenzzentrum gegen Extremismus (HKE)
Hessisches Ministerium des Innern und für Sport (HMdIS)
Friedrich-Ebert-Allee 12
65185 Wiesbaden

Telefon: 0611.3532801
E-Mail: hke@hmdis.hessen.de
<https://hke.hessen.de/>

„konex – Kompetenzzentrum gegen Extremismus“

„konex“ ist ein Kompetenzzentrum gegen Extremismus in Baden-Württemberg. Zu den Aufgaben des Kompetenzzentrums gehören Beratung, Intervention, Deradikalisierung sowie die Durchführung von Fortbildungen und Trainings. Die Arbeit umfasst die Prävention von religiös und politisch motiviertem Extremismus.

Ministerium für Inneres, Digitalisierung und Migration
Baden-Württemberg
Kompetenzzentrum gegen Extremismus in Baden-Württemberg (konex)
Postfach 10 34 65
70029 Stuttgart
Telefon: 0711.2794556
E-Mail: konex@im.bwl.de
<http://www.kpebw.de/>

1. Fokus Islamismusprävention

Beratungsstelle „Radikalisierung“

Eine bundesweite Anlaufstelle für Fragen bezüglich möglicher Radikalisierungen ist die Beratungsstelle „Radikalisierung“ des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge.

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
90343 Nürnberg
Telefon: 0911.9434343
E-Mail: beratung@bamf.bund.de

„KORA – Koordinierungs- und Beratungsstelle Radikalisierungsprävention“

Die Aufgaben der Koordinierungs- und Beratungsstelle „KORA“ umfassen Umfeld-, Deradikalisierungs- und Ausstiegsberatung. Fachkräfte arbeiten mit Personen aus dem Umfeld sich radikalisierender junger Menschen und mit radikalisierten Personen. Der Fokus liegt auf der Islamismusprävention.

Demokratie-Zentrum Sachsen
Albertstraße 10
01097 Dresden
Telefon: 0351.5645649
E-Mail: lks-dz@sms.sachsen.de

„Beratungsstelle Hessen – Religiöse Toleranz statt Extremismus“

Die „Beratungsstelle Hessen – Religiöse Toleranz statt Extremismus“ wird vom Träger „Violence Prevention Network e.V.“ betrieben und bietet Maßnahmen der Prävention, Intervention und Deradikalisierung an. Im Fokus steht der religiös begründete Extremismus.

Violence Prevention Network e.V.

Leipziger Straße 67

60487 Frankfurt am Main

Telefon: 069.27299997

E-Mail: hessen@violence-prevention-network.de

<https://www.beratungsstelle-hessen.de/>

„Fachstelle zur Prävention von religiös begründeter Radikalisierung“

Die Fachstelle unterstützt Einrichtungen der Bildungs- und Jugendarbeit, kommunale Verwaltungen und zivilgesellschaftliche Akteur*innen in der Prävention von religiös begründeten Radikalisierungen in Bayern.

ufuq.de – Fachstelle zur Prävention religiös begründeter Radikalisierung in Bayern

Schaezlerstraße 32

86152 Augsburg

Telefon: 0821.65078560

E-Mail: bayern@ufuq.de

<http://www.ufuq.de/bayern/>

Beratungsstelle „HAYAT-Deutschland“

Die Beratungsstelle „HAYAT“ arbeitet mit Angehörigen von Menschen, die sich islamistisch radikalieren. Gemeinsam werden Maßnahmen entwickelt, um diesen Personen eine Distanzierung von der extremistischen Szene zu ermöglichen.

ZDK Gesellschaft Demokratische Kultur gGmbH

Ebertstraße 46

10249 Berlin

Telefon: 030.23489335

E-Mail: info@hayat-deutschland.de

<https://hayat-deutschland.de>

Beratungsnetzwerk „kitab“

„kitab“ ist ein Beratungsnetzwerk für Familien, Fachkräfte und Betroffene, die sich mit religiös begründetem Extremismus auseinandersetzen. Neben einem Beratungsangebot führt das Netzwerk Informations-

veranstaltungen zur Aufklärung der Zivilgesellschaft durch. Es ist beim Träger „VAJA e.V.“ in Bremen angesiedelt.

Verein zur Förderung akzeptierender Jugendarbeit e.V.

Hinter der Mauer 9

28195 Bremen

Telefon: 0421.76266

E-Mail: info@vaja-bremen.de

<https://vaja-bremen.de/>

Beratungsstelle „KOMPASS – Toleranz statt Extremismus“

„KOMPASS“ konzentriert sich auf die Arbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen, welche mit religiös begründetem Extremismus sympathisieren. Zudem unterstützt die Beratungsstelle Angehörige in der Kommunikation mit Familienmitgliedern, die sich von der Szene distanzieren möchten.

Violence Prevention Network

Bergmannstraße 5

10961 Berlin

Telefon: 030.23911300

E-Mail: kompass@violence-prevention-network.de

<https://www.beratungsstelle-kompass.de/>

Programm „Wegweiser“

„Wegweiser“ ist eine Anlaufstelle für Fachkräfte, Betroffene und Institutionen aus NRW. Neben der Durchführung von Workshops und Seminaren mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Bereich der sekundären Prävention arbeitet das Programm an zahlreichen Standorten mit sich radikalierenden oder radikalisierten jungen Erwachsenen.

NRW Innenministerium

Friedrichstraße 62–80

40217 Düsseldorf

Telefon: 0211.8712728

E-Mail: info@wegweiser.nrw.de

www.wegweiser.nrw.de

2. Fokus Rechtsextremismusprävention

Projekte „BackUp“ und „Come Back“

„BackUp“ und „ComeBack“ sind Initiativen des Trägers „Westfälischer Verein für offensive Auseinandersetzung mit dem Rechtsextremismus e.V.“. Ziel

von „Back Up“ ist die Beratung von Personen, die von rechter Gewalt betroffen sind. „ComeBack“ möchte Menschen unterstützen, die sich aus der rechtsextremistischen Szene lösen wollen.

Westfälischer Verein für die offensive Auseinandersetzung mit dem Rechtsextremismus e. V.

BackUp – ComeBack e. V.

Stefanstraße 2

44135 Dortmund

<https://www.backup-comeback.de/contact.html>

„Fachstelle für Distanzierungsarbeit“

Die „Fachstelle für Distanzierungsarbeit“ in Thüringen wird durch den Träger „cultures interactive e. V.“ getragen. Sie konzentriert sich auf die Arbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die menschenfeindliche und rechtsextreme Positionen vertreten.

Thüringer Fachstelle für Distanzierungsarbeit cultures interactive e. V. – Verein zur interkulturellen Bildung und Gewaltprävention

Paul-Schneider-Straße 17

99423 Weimar

Telefon: 03643.5618575

E-Mail: kontakt@fachstelle-distanz.de

<https://www.fachstelle-distanz.de/>

„Mobile Beratung gegen Rechtsextremismus NRW“

Die Aufgabe dieser „Mobilen Beratung“ ist es, Fachkräfte zu unterstützen, wenn im lokalen Umfeld rechtsextreme Akteur*innen für ihre Ideologie werben. Gemeinsam werden Handlungsoptionen erarbeitet. Zusätzlich bietet die Beratungsstelle Unterstützung für Opfer rechter Gewalt, ausstiegswillige Personen und Eltern an.

Mobile Beratung gegen Rechtsextremismus
c/o Wuppertaler Initiative für Demokratie und Toleranz
Bendahler Straße 29

42285 Wuppertal

Telefon: 0202.5632759

<https://www.mobile-beratung-nrw.de/ueber-uns/mobile-beratung-nrw/>

Beratungsnetzwerk „kompetent vor Ort. gegen Rechtsextremismus“ und Fachstelle „mobirex – Mobile Beratung gegen Rechts“

Das Beratungsnetzwerk „kompetent vor Ort. gegen Rechtsextremismus“ in Baden-Württemberg bietet

Beratung und Unterstützung für Personen an, die von rechtsextremistischen Äußerungen oder Gewalttaten betroffen sind. Die Fachstelle arbeitet mit den mobilen Beratungsteams der Landesarbeitsgemeinschaft Offene Jugendbildung (LAGO) Baden-Württemberg (Fachstelle „mobirex“) zusammen.

Fachstelle „kompetent vor Ort. Gegen Rechtsextremismus“

Schlossstrasse 23

74372 Sersheim

Telefon: 07042.831730

E-Mail: beratungsnetzwerk@jugendstiftung.de

<https://demokratiezentrum-bw.de/angebote/beratung-gegen-rechtsextremismus/>

Fachstelle „mobirex – Mobile Beratung gegen Rechts“

Siemensstraße 11

70469 Stuttgart

Telefon: 0711.896915-23 oder -26

E-Mail: beratungsnetzwerk@lago-bw.de

<https://www.lago-bw.de/fachstelle-mobirex.html>

3. Fokus Online-Beratung

„JUUPORT e. V.“

„JUUPORT e. V.“ ist ein gemeinnütziger Verein, der junge Menschen bei Problemen im Web unterstützt, z. B. bei Fällen von Cybermobbing, und sich für einen respektvollen Umgang in der Online-Kommunikation einsetzt. Dabei werden Jugendliche geschult, um im Anschluss ihren Altersgenossen bei Problemen zur Seite stehen zu können.

JUUPORT e. V.

Landschaftstraße 7

30159 Hannover

Telefon: 0511.3670160

E-Mail: info@juuport.de

<https://www.juuport.de/beratung>

Beratungsstelle „Sabil – Onlineberatung zur Ausstiegsbegleitung“

Der Träger „Türkische Gemeinde Deutschland e. V.“ bietet mit „Sabil“ eine kostenlose Online-Beratung über E-Mail oder Online-Chats an. Das bundesweite Angebot richtet sich an Personen, die sich einer Gruppierung angeschlossen haben, deren Auslegung des Islams sie nicht mehr tragen können bzw. wollen.

Sabil – Onlineberatung zur Ausstiegsbegleitung
Elisabethstraße 59
24143 Kiel
Telefon: 0431.7394926
<https://sabil-online.org/startseite.html>

„Gegen Vergessen. Für Demokratie e. V.“

Der Verein „Gegen Vergessen. Für Demokratie e. V.“ bietet Online-Beratungen für alle Personen an, die sich durch menschenfeindliche Erfahrungen bedrängt fühlen und Unterstützung benötigen an.

Gegen Vergessen – Für Demokratie e. V.
Stauffenbergstraße 13-14
10785 Berlin
Telefon: 030.263978-3
E-Mail: info@gegen-vergessen.de
<https://www.gegen-vergessen.de/startseite/>

4. Fokus Gewalt-/Konfliktprävention

Beratungsstelle „Gewaltprävention Hamburg“

Die Beratungsstelle „Gewaltprävention Hamburg“ berät und unterstützt Fachkräfte bei Konflikten sowie gewaltbehafteten Situationen an Schulen und setzt Fortbildungen um.

Beratungsstelle „Gewaltprävention Hamburg“
Hamburger Straße 129
22083 Hamburg
Telefon: 040.428637020
E-Mail: gewaltpraevention@bsb.hamburg.de
<https://www.hamburg.de/gewaltpraevention>

„Denkzeit-Gesellschaft e. V.“

Der gemeinnützige Verein „Denkzeit-Gesellschaft e. V.“ entwickelt Trainingsprogramme für Jugendliche gegen Gewalt, Delinquenz und Verhaltensauffälligkeiten. Er ist bundesweit tätig und bietet zudem Fort- und Weiterbildung für Fachkräfte an.

Denkzeit-Gesellschaft e. V.
Goebenstraße 24
10783 Berlin
Telefon: 030.68915666
E-Mail: info@denkzeit.com
<https://www.denkzeit.info/>

„Interkulturelle Übergangsräume – Erweiterung von Kommunikationsmöglichkeiten in konfliktträchtigen Gruppen“

Das Bildungskonzept „Interkulturelle Übergangsräume – Erweiterung von Kommunikationsmöglichkeiten in konfliktträchtigen Gruppen“ des Trägers „Institut für Kulturanalyse e. V.“ möchte die Sprach- und Reflexionsfähigkeit von Jugendlichen und jungen Erwachsenen fördern. Zudem werden Workshops und Beratung für Eltern, Erzieher*innen, Sozialarbeiter*innen und andere Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe umgesetzt.

Institut für Kulturanalyse e. V.
Wintersteinstraße 16
10857 Berlin
Telefon: 030.3217496
E-Mail: info@kulturanalyse.org
<https://www.kulturanalyse.org/home/>

7. Abbildungs- und Bildverzeichnis

Abbildungen

Kapitel 1: Erarbeitung eines Handlungskonzepts

Abb. 1: Unterscheidung der primären und sekundären Prävention

Kapitel 2: Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit – Ein Überblick

Abb. 2: Übersicht über die Formen der GMF

Kapitel 3: Was ist Extremismus? – Eine Einführung

Abb. 3: Unterscheidung der Begriffe „Radikalismus“, „Extremismus“ und „Terrorismus“

Abb. 4: Übersicht über die Extremismusforme

Abb. 5: Instrumente und Gemeinsamkeiten der Extremismusformen

Kapitel 4: Radikalisierung als individueller Prozess

Abb. 6: Überblick über potenzielle Radikalisierungsmotive/-verstärker

Abb. 7: Überblick über Theorien und Erklärungsansätze von Radikalisierungsprozessen

Abb. 8: Vier-Phasen-Modell nach Tomas Precht

Abb. 9: Modell von Quintan Wiktorowicz

Abb. 10: WORDE-Cluster-Modell von Hedieh Mirahmadi

Kapitel 5: Präventions- und Deradikalisierungsarbeit

Abb. 11: Überblick über die thematische Ausrichtung von Präventionsprojekten

Abb. 12: Überblick über die Ansätze der Präventionsarbeit

Abb. 13: Überblick über die Ausrichtung der Präventionsprojekte

Abb. 14: Ebenen der Strategie der Bundesregierung

Abb. 15: Potenzielle Kooperationspartner*innen

Abb. 16: Überblick über präventive und repressive Gegenmaßnahmen

Abb. 17: Pull- und Push-Faktoren nach Peter Waldmann

Abb. 18: Ebenen der Deradikalisierungsarbeit

Kapitel 6: Erarbeitung eines Handlungskonzepts

Abb. 19: Überblick der Formate der Informationsrecherche

Abb. 20: SMART-Schema der Zielformulierung

Abb. 21: Projektgestaltung mit digitaler Jugendbeteiligung

Kapitel 7: Kurs- und Modellkonzepte zum Einsatz in der Praxis

Abb. 22: Bausteine primärer Radikalisierungsprävention

Abb. 23: Erfolgskriterien primärpräventiver Arbeit

Abb. 24: Unterscheidung zwischen Kurs- und Modellkonzept

Kapitel 8: Umgang mit demokratiefeindlichen Einstellungen und Verhaltensweisen

Abb. 25: Beispiel zur Formulierung von Ich-Botschaften

Bilder

Titelbild: © Getty Images/Kenishirotie

Vorbemerkungen

- Bild 1: © Getty Images/Rawpixel Ltd.
- Bild 2: © Deutscher Volkshochschul-Verband e. V.
- Bild 3: © Getty Images/PeopleImages.com
- Bild 4: © Mirko – stock.adobe.com

Kapitel 1: Erarbeitung eines Handlungskonzepts

- Bild 5: © Getty Images/Konstantin Postumitenko
- Bild 6: © Getty Images/Tashi-Delek

Kapitel 2: Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit – Ein Überblick

- Bild 7: © Getty Images/itchySan
- Bild 8: © Getty Images/skynesher

Kapitel 3: Was ist Extremismus? – Eine Einführung

- Bild 9: © Getty Images/Ivan-balvan
- Bild 10: © Getty Images/#Urban-Photographer
- Bild 11: © Getty Images/Heiko Kueverling
- Bild 12: © Getty Images/mustafagul

Kapitel 4: Radikalisierung als individueller Prozess

- Bild 13: © Getty Images/mirsad sarajlic
- Bild 14: © Getty Images/Moore Media
- Bild 15: © Deutscher Volkshochschul-Verband e. V.

Kapitel 5: Präventions- und Deradikalisierungsarbeit

- Bild 16: © Getty Images/Ibrahim Akcengiz
- Bild 17: © Getty Images/FotografiaBasica
- Bild 18: © Getty Images/Rawpixel Ltd.
- Bild 19: © Getty Images/Serghei Turcanu
- Bild 20: © Getty Images/www.peopleimages.com
- Bild 21: © Getty Images/hocus-focus
- Bild 22: © Getty Images/Daniel Laflor

Kapitel 6: Erarbeitung eines Handlungskonzepts

- Bild 23: © Getty Images/dorian2013
- Bild 24: © Getty Images/Warchi
- Bild 25: © Getty Images/Andrea Obzerova
- Bild 26: © Getty Images/www.peopleimages.com
- Bild 27: © Getty Images/Rawpixel Ltd.
- Bild 28: © Getty Images/courtneyk
- Bild 29: © Getty Images/Marilyn Nieves

Kapitel 7: Kurs- und Modellkonzepte zum Einsatz in der Praxis

Bild 30: © Getty Images/marchmeena29

Kapitel 8: Umgang mit demokratiefeindlichen Einstellungen und Verhaltensweisen

Bild 31: © Getty Images/monkeybusinessimages

Bild 32: © Getty Images/jacoblund

Anhang

Bild 33: © Getty Images/PAVEL POTAPOV

Bild 34: © Getty Images/Andrey Popov