

Jugend stark machen

Handreichung zur Prävention
islamistischer Radikalisierung



Jugend stark machen

Handreichung zur Prävention
islamistischer Radikalisierung

Herausgeberin:
**Arbeitsgemeinschaft
Kinder- und Jugendschutz
Nordrhein-Westfalen e. V.**
Poststraße 15-23
50676 Köln
Telefon: 0221/921392-0
info@ajs.nrw
www.ajs.nrw



**Projekt Plan P. –
Jugend stark machen gegen islamistische Radikalisierung**



Autor*innen:
**Yasin Sarikaya
Sabine Schreck**

Redaktion:
**Dimitria Bouzickou, AJS NRW e. V.
Hanin El-Auwad, AJS NRW e. V.
Saskia Lanser, AJS NRW e. V.
Stefan Schlang, AJS NRW e. V.**

Übungen:
Urheberschaft, wenn nicht anders gekennzeichnet, bei **Projekt Plan P.**

Lektorat:
Susanne Philipp, AJS NRW e. V.

Gestaltung und Herstellung:
Drei-W-Verlag GmbH
Landsberger Straße 101
45219 Essen

Köln 2022

ISBN 978-3-00-072767-2

Gefördert von



Landeszentrale
für politische Bildung
Nordrhein-Westfalen



Einführung

<u>1. Islamismus als Herausforderung in der pädagogischen Arbeit</u>	8
<u>2. Aufbau und Ziel der Handreichung</u>	9

TEIL 1: Hintergrund

<u>1. Islamismus und Radikalisierung</u>	12
1.1 Islamismus	12
1.2 „Islam“ und „Islamismus“ – gehört das eigentlich zusammen?	13
1.3 Wie können wir Islamismus erkennen und von gelebter Religiosität abgrenzen?	14
1.4 Verschiedene islamistische Strömungen und Gruppierungen	15
1.4.1 Der Salafismus und seine Ursprünge	15
1.4.2 Salafismus in Deutschland	17
1.4.3 Legalistischer Islamismus	18
1.5 Attraktivitätsmomente des Islamismus	20
1.6 Anwerbestrategien	21
1.7 Radikalisierung als Prozess	22
1.8 Pädagogische Reaktion auf Radikalisierungstendenzen	23
<u>2. Vielfalt des Islam</u>	25
2.1 Muslim*innen in Deutschland	25
2.2 Muslimische Vielfalt in Deutschland	26
2.3 Religiosität	27
2.4 Die Entstehung des Islam	27
2.5 Die sechs Glaubensgrundsätze des Islam	28
2.6 Die fünf Säulen des Islam	29
2.7 Die theologischen Quellen: Koran und Sunna	30
2.7.1 Der Koran	30
2.7.2 Die Sunna	30
2.8 Glaubensrichtungen im Islam	31
2.8.1 Sunnit*innen	31

2.8.2	Schiit*innen	31
2.8.3	Alevit*innen	32
2.8.4	Alawit*innen	33
2.8.5	Ahmadiyya	33
3.	<u>Religion und Grundrechte</u>	34
3.1	Grundgesetz und Grundrechte in der Arbeit mit jungen Menschen	34
3.2	Grundrechtbildung in pädagogischen Settings	34
3.3	Der Islam und das Grundgesetz	36
3.3.1	Religionsfreiheit	36
3.3.2	Grundrechte und Islam	37
3.3.3	Scharia und Grundgesetz	38
3.4	Die Scharia als Gegenentwurf zur Demokratie in islamistischen Ideologien	38
3.5	Aufwachsen in islamistischen Familien	39
3.6	Geschlechterrollen islamistischer Ideologien widersprechen Gleichberechtigung	39

TEIL 2: Prävention

1.	<u>Identität, Diversität, Religion</u>	42
1.1	Identität und Herkunft	43
1.2	Identität und Religion	44
1.3	Selbstethnisierung	45
1.4	Identität und Gemeinschaft: Religion als Bezugspunkt	45
2.	<u>Jugendliche Lebenswelten und Werteorientierung</u>	47
2.1	Muslimische Jugendwelten	47
2.2	Ausdruck von Protest und Provokation	49
2.3	Einfluss der Sozialen Medien	50
2.4	Extremistische Ansprachen im Netz	51
3.	<u>Antimuslimischer Rassismus und Diskriminierungserfahrungen</u>	52
3.1	Antimuslimischer Rassismus	52
3.2	Vorurteile und Medienberichterstattung	53

3.3	Islambilder in der Bevölkerung Deutschlands	54
3.4	Einflüsse auf den Islamdiskurs Jugendlicher/ Was prägt den Islamdiskurs Jugendlicher?	55
3.5	Opferideologie und Verschwörungsmymen	56
3.6	Konsequenzen für die pädagogische Arbeit	57

TEIL 3: Übungen

1.	<u>Übungen zu „Identität, Diversität, Religion“</u>	61
	Begriffsblumen	62
	Religiosität spüren?	64
	Flusslandschaft	66
	Wer hat's geschrieben?	68
2.	<u>Übungen zu „Jugendliche Lebenswelten und Werteorientierung“</u>	81
	Gemüse-Begrüßung	82
	Mein Vorbild	85
	Miteinander reden	88
	Religion und ich	92
3.	<u>Übungen zu „Antimuslimischer Rassismus und Diskriminierungserfahrungen“</u>	95
	Ich – ich nicht	96
	Islam-Quiz	101
	Sprache ist für mich ...	104
	Redemacht	106

Anhang

1.	Literaturverzeichnis	114
2.	Internetquellen	117
3.	Quellen der Übungen	118

Einführung

Islamismus als Herausforderung in der pädagogischen Arbeit

Konfliktreiche und herausfordernde Situationen in pädagogischen Settings, die (vermeintlich) religiösen Kontexten entspringen, existieren schon immer. Verschiedene weltpolitische Ereignisse, vor allem einzelne Terrorakte, am Ende des 20. Jahrhunderts/Beginn des 21. Jahrhunderts und die damit verbundene verzerrte Wahrnehmung von Islam und Muslim*innen haben in vielen gesellschaftlichen Bereichen zu Unsicherheiten, Ängsten und Vorurteilen geführt. „Salafismus“ ist zu einer Chiffre für die empfundene Bedrohung geworden und dies auch nach der militärischen Niederlage des sogenannten „Islamischen Staats“ im Nahen Osten geblieben.

Im Vergleich zur rechtsextremistischen Szene ist die Zahl islamistisch radikalisiert und gewaltbereiter Jugendlicher verhältnismäßig gering, doch die Ideologie findet auch abseits einer militanten Ausprägung durch den niederschweligen Zugang und entsprechende Ansprachen gerade in Sozialen Medien Anklang bei jungen Menschen. Dadurch ist die Anzahl der Jugendlichen, die (unbewusst) islamistisch geprägte Einstellungen besitzen, in den vergangenen Jahren gestiegen. Dies kann in pädagogischen Settings zu Schwierigkeiten und Handlungsunsicherheiten für die Fachkräfte führen. Problematisch wird es dann, wenn sich das Verhalten der Jugendlichen radikalisiert, etwa wenn Gewalt gegenüber Andersgläubigen legitimiert wird, wenn Jugendliche Ideen propagieren, die mit demokratischen Werten unvereinbar sind, oder andere Jugendliche unterdrücken. Diese Problematik stellt nicht nur pädagogische Fachkräfte vor Herausforderungen, sie gefährdet auch die pluralistische Gesellschaft und das Zusammenleben in Deutschland.

Doch nicht jede schwierige Situation ist ein Zeichen für eine Radikalisierung. Oft stecken hinter Aussagen Jugendlicher wie „Der Westen unterdrückt Muslim*innen schon immer!“ oder „Es interessiert in Deutschland niemanden, wenn in Beirut Menschen sterben, deshalb mache ich keine Schweigeminute für Paris!“ der Wunsch zu provozieren oder eine erlebte Zurückweisung bei der eigenen Identitätssuche. Und auch wenn dies kein Ausdruck von Radikalisierung sein muss, bedarf es einer pädagogischen Reaktion, um zu Selbstreflexion anzuregen und das Zugehörigkeitsgefühl dieser Jugendlichen zu stärken.

Zwischen individuellen Konflikten, patriarchalischen Familienstrukturen und Religion als Ursache von konfliktträchtigem Verhalten und einer eventuellen Radikalisierung zu trennen, ist herausfordernd und gleichzeitig notwendig, um Stigmatisierung

vorzubeugen. So ist ein konservatives Religionsverständnis keinesfalls ein direktes Anzeichen radikaler Denkmuster. Ein selbstverständlich gelebtes und selbstbewusst vertretenes Religionsverständnis kann mitunter auch möglichen radikalen Ansichten positiv entgegenwirken.

Aufbau und Ziel der Handreichung

Die vorliegende Handreichung soll pädagogische Fachkräfte unterstützen, das Verhalten Jugendlicher besser zu verstehen, differenziert zu beurteilen und Radikalisierungstendenzen mit Übungen und Reflexionsrunden vorzubeugen. Hintergrundwissen zum Thema Islamismus und Basiswissen zum Islam im Allgemeinen sollen Sicherheit geben, sensibel auf religiöses Verhalten zu reagieren und religiös bedingten Konfliktsituationen mit unterschiedlichen Methoden und Übungen präventiv vorzubeugen.

Das Wissen um die Attraktivitätsmomente extremistischer Angebote für Jugendliche ermöglicht alternative pädagogische Settings zu entwickeln, die die Themen und Sorgen von Jugendlichen aufgreifen und auf deren Bedürfnisse und Interessen eingehen.

In Teil II geht es um primäre Präventionsarbeit mit dem Ziel, die Kompetenzen von Heranwachsenden zu stärken. Themenbereiche sind Identität, Diversität, Lebenswelt und Rassismuserfahrung. Jugendliche sollen sich ihrer eigenen Rolle, ihrer Ideale und Rechte bewusst werden, extremistische Ansprachen erkennen und sie kritisch hinterfragen lernen, um damit eher vor einer möglichen Radikalisierung geschützt zu sein.

Die in Teil III vorgestellten Übungen sind den Themenbereichen zugeordnet, sie lassen sich teilweise aber auch bei der Behandlung eines anderen Themas verwenden. Sie richten sich allgemein an Jugendliche jeglicher Hintergründe und können in heterogenen Gruppen angewandt werden, da sie universell an der Lebenswelt junger Menschen ansetzen und oft das Miteinander und Zusammenleben thematisieren. Sie eignen sich für unterschiedliche Altersgruppen und können von erfahrenen pädagogischen Fachkräften entsprechend abgeändert werden. Die Beispielmateriale können ausgetauscht und die Reflexionsfragen an die Zielgruppe unter Berücksichtigung von Themensetzung, Vorwissen, Alter und Interessen angepasst werden.

Es ist empfehlenswert, die Übungen im Team der pädagogischen Fachkräfte selbst auszuprobieren.

TEIL 1

Hintergrund

1. Islamismus und Radikalisierung

In Deutschland gibt es verschiedene Strömungen und Gruppierungen, die dem islamistischen Spektrum zugeordnet werden können. In den vergangenen Jahren ist der Fokus in der Präventionsarbeit vor allem auf salafistische Gruppen und Netzwerke gerichtet worden. Die islamistische Szene ist kein homogenes Gebilde und abseits des salafistischen Milieus gibt es einige Gruppierungen, die dem „legalistischen Islamismus“⁰¹ zugeordnet werden. Die einzelnen Strömungen unterscheiden sich in ihren Handlungsweisen, ihrem Verhältnis zur Gewalt und ihren ideologisch-religiösen Ausrichtungen. Gemeinsam ist allen, dass ihre Ideologie sich im Kern gegen die Werte der freiheitlich-demokratischen Gesellschaft wendet und pluralistische Formen des Zusammenlebens ablehnt.

Aus Sicht des Kinder- und Jugendschutzes ist besonders kritisch zu beobachten, dass islamistische Gruppen versuchen, gezielt junge Menschen zu erreichen. Der Erstkontakt mit Inhalten islamistischer Gruppierungen entsteht in der Regel digital, denn islamistische Akteur*innen sind im Internet auffallend aktiv. Ihr Absolutheitsanspruch und ihr Auftreten mit ausgeprägtem Sendungsbewusstsein kann gerade bei Jugendlichen den Eindruck erwecken, es handele sich bei ihren Ansichten um herrschende Meinungen im Islam. Auch kann der falsche Eindruck entstehen, diese Gruppen würden repräsentativ für die Mehrheit der in Deutschland lebenden Muslim*innen sprechen. Tatsächlich machen Anhänger*innen dieser Gruppen aber laut Bundesverfassungsschutz mit 28.715 Personen nur eine Minderheit unter den in Deutschland lebenden ca. 5,5 Millionen Muslim*innen aus.⁰²

1.1 Islamismus

Der Begriff Islamismus kennt keine allgemein gültige Definition. Erschwerend kommt hinzu, dass sich inzwischen zahlreiche Begriffe etabliert haben, die oft synonym verwendet werden.⁰³ Dabei fällt das Begriffsverständnis je nach Kontext und Arbeitsfeld unterschiedlich aus. So erfährt der Begriff Islamismus in einem sicherheitspolitischen Kontext eine andere Bedeutung als beispielsweise in den Islam- oder Sozialwissenschaften. Nützlich ist die Kategorie des Islamismus dennoch: Sie ermöglicht es, ein Phänomen, das sich aus verschiedenen Strömungen, Ideologien und Grup-

⁰¹ „Legalistischer Islamismus“ umfasst gewaltverzichtende Gruppierung; siehe auch weiter unten S. 18f.

⁰² Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat, Verfassungsschutzbericht 2020, S. 196; zur Zahl der Muslim*innen in Deutschland vgl. unten S. 25.

⁰³ Anm.: Beispiele hierfür sind Begriffe wie „islamischer Fundamentalismus“, „islamistischer Extremismus“, „politischer Islam“, „(islamisch-)religiös begründeter Extremismus“, „radikaler Islam“. Alle Begriffe können abhängig vom jeweiligen Kontext nützlich sein, haben jedoch ihre Schwächen. In der Regel gelingt es nicht, den Begriff Islamismus durch einen differenzierteren Terminus sinnvoll zu ersetzen. Vgl. Fouad/Said 2020, S. 74f.

pierungen zusammensetzt, eben durch die Verwendung eines Oberbegriffs greifbar zu machen. In diesem weiten Verständnis umfasst der Begriff Islamismus die politischen Ideologien und Gruppen, die im Namen des Islams eine nach ihren Vorstellungen „gottgewollte Gesellschafts- und Staatsordnung“ anstreben. Die Mittel und Agitationswege, die zur Umsetzung dieser Bestrebung gewählt werden, können sich unter den einzelnen Bewegungen und Gruppen jedoch grundlegend unterscheiden.

1.2 „Islam“ und „Islamismus“ – gehört das eigentlich zusammen?

Auf welche Weise hängen Islam und Islamismus – abseits ihrer semantischen Verbindung – miteinander zusammen? Kann das Phänomen Islamismus überhaupt losgelöst vom Islam betrachtet werden? Beide Fragen werden über die Grenzen verschiedener Wissenschaftsdisziplinen bis hin zu Print-, Rundfunk- und Fernsehmedien kontrovers diskutiert. Hier hilft der Blick auf zwei grundlegende, den Diskurs bestimmende und sich entgegenstehende Positionen.

Auf der einen Seite werden Ursprünge und ideologische Konzepte zeitgenössischer islamistischer Bewegungen als in der islamischen Tradition verwurzelt betrachtet. Der Islamismus wird als eine spezifische Erscheinungsform der islamischen Orthodoxie interpretiert. Der Fokus richtet sich hierbei auf die Kontinuitäten und Gemeinsamkeiten zwischen modernen islamistischen Ideologien und Glaubenslehren der islamischen Orthodoxie.

Eine andere Einordnung des Phänomens vertritt die Position, der Islamismus sei außerhalb der islamischen Tradition zu verorten und in erster Linie als Ideologie der Moderne zu betrachten. Es wird nicht grundsätzlich verneint, dass sich islamistische Bewegungen in ihren Aussagen auch auf Inhalte der islamischen Tradition beziehen, aber dem Islam wird in Bezug auf die politischen Bestrebungen dieser Gruppen eine untergeordnete Rolle beigemessen. Danach werde die islamische Tradition im Sinne der gegenwärtigen Interessen für die eigene politische Ideologie nutzbar gemacht. Der Islam fungiere also in diesen Bewegungen als sakraler Unterbau und diene der Legitimation des eigenen Handelns. Dazu wird auf die Schnittmengen zu anderen modernen (radikalen) Ideologien verwiesen und besonders die Brüche zwischen modernen islamistischen Ideologien und der islamischen Tradition werden betont.⁰⁴

Das Verhältnis zwischen Islam und Islamismus lässt sich nicht abschließend klären und kann je nach individueller Perspektive unterschiedlich ausfallen. Ein Weg

⁰⁴ Vgl. Biskamp 2020, S. 99-101, 107f.

könnte es sein, den Islamismus als ein modernes und islamisches Phänomen zu betrachten. *Islamisch*, weil auch Vertreter*innen moderner Bewegungen sich in ihrem Selbstverständnis als Muslim*innen betrachten und sich nachweislich auf islamische Quellen beziehen. Ihr eigenes Denken und Handeln sehen sie wie selbstverständlich in der islamischen Tradition verankert. Wollen wir islamistische Bewegungen verstehen, müssen wir sie in ihrem Selbstanspruch ernst nehmen und können nicht im Sinne einer richterlichen Instanz darüber entscheiden, welche Auslegung als islamisch oder nicht-islamisch kategorisiert wird.

Modern, da sich Handlungsweisen und Ideologien zeitgenössischer islamistischer Bewegungen nur unter Berücksichtigung des gesellschaftlichen Kontextes und den sozialen Bedingungen erfassen lassen. Wird der Islamismus als Phänomen von seinem modernen Kontext abgespalten und der Einfluss historisch-politischer Entwicklung nicht berücksichtigt, öffnen sich die Tore für kulturalistische Deutungen, die zur Stigmatisierung von Muslim*innen führen.



In unserer Gesellschaft führt die semantische Nähe zwischen Islam und Islamismus jedoch leider dazu, dass zwischen diesen beiden Begriffen nicht unterschieden wird. Gerade in der Arbeit mit jungen Menschen ist es demnach wichtig, sensibel mit der eigenen Wortwahl und der damit verknüpften Betrachtungsweise umzugehen.

1.3 Wie können wir Islamismus erkennen und von gelebter Religiosität abgrenzen?

Um die Trennlinien zwischen der durch das Grundgesetz geschützten (islamischen) Religiosität und dem Islamismus aufzuzeigen, kann es hilfreich sein, sich anzuschauen, wie islamistische Auslegungen des Islam wichtige islamische Glaubensgrundlagen und -begriffe umdeuten und instrumentalisieren:

Der Koran ist für die Mehrheit der Muslim*innen die Offenbarung und das heilige Buch, dessen Inhalte von Gelehrten zu interpretieren sind. Für viele Muslim*innen ist zudem die Sunna⁰⁵ als Tradition und Richtschnur zu verstehen, an der sie sich im Alltag orientieren. Islamistische Strömungen hingegen erkennen nur die Interpretation einzelner weniger Gelehrten an und der Koran gilt als fundamental zu befolgende Verfassung. Seine Inhalte, ebenso wie die der Sunna, gelten als feste Handlungsanweisung für die Gesellschaft und das eigene Leben.

Die *Scharia*, die in der islamischen Tradition unterschiedlich ausgelegt und verstanden wurde und vielen Muslim*innen vor allem als Werteordnung und moralisches Leitbild dient, wird von islamistischen Auslegungen des Islams als festgeschriebener Gesetzestext und politisches Leitbild postuliert.

Der umstrittene Begriff *Dschihad* kann im Islam für verschiedene Bedeutungen stehen, so etwa als Anstrengung, die jeder Mensch aufwenden muss, um seine „innere Faulheit“ zu überwinden und sein eigenes Leben im Sinne des islamischen Glaubens zu gestalten. Islamist*innen sehen in diesem Begriff dagegen vor allem den bewaffneten Kampf für „ihre Religion“ gegen „Ungläubige“. Dschihadist*innen gehen hierbei so weit, dass sie ihr eigenes Verständnis des Begriffs *Dschihad* als weitere Säule des Islams betrachten.

Der Islam stellt für viele Muslim*innen in erster Linie eine religiöse Offenbarung Gottes dar, die in den 1.400 Jahren islamischer Entwicklungsgeschichte von verschiedenen Strömungen immer wieder unterschiedlich interpretiert wurde. Islamist*innen lehnen diese Pluralität ab und deuten die Religion im Sinne einer Ideologie mit geschlossenem Weltbild.

1.4 Verschiedene islamistische Strömungen und Gruppierungen

Global gesehen kann der Islamismus nicht als eine in sich geschlossene Ideologie betrachtet werden. Es gibt ein breites Spektrum an unterschiedlichen islamistischen Strömungen mit verschiedenen Ansätzen und Aspirationen. Mit Blick auf die Situation in Deutschland lassen sich in den vergangenen Jahren zwei wesentliche Strömungen erkennen, die einerseits dem salafistischen und andererseits dem „legalistischen“ Islamismus zugeordnet werden. Deren Aktivitäten unterscheiden sich in vielerlei Hinsicht und doch gibt es auch Überschneidungen.

1.4.1 Der Salafismus und seine Ursprünge

Der Begriff Salafismus (arab. as-salafiyya) beschreibt eine Strömung im Islam, die sich auf ein fundamentalistisches Verständnis der islamischen Quellen beruft und den Islam von allen aus ihrer Sicht unerlaubten Neuerungen (arab. bid'a) „reinigen“ möchte. In ihren Auslegungen beziehen sich Salafist*innen in der Regel nur auf die von ihnen als authentisch bewerteten islamischen Quellen: den Koran, die Prophetentradition und den Glauben sowie die Lebensweise der Altvorderen (as-salaf as-saleh). Glaubenskonzepte, die auf menschlicher Rationalität und Logik aufbauen,

lehnen sie ab. Salafist*innen sind darum bemüht, den Islam so zu leben und zu verstehen, wie ihn die Gefährten Mohammeds und die erste Generation der Muslim*innen praktiziert und verstanden haben. Sie orientieren sich dabei nicht nur inhaltlich, sondern auch äußerlich sehr streng an der Zeit des Propheten Mohammed und der Generation der Altvorderen (arab. salaf-al-salih). Über das genaue Verständnis hiervon gibt es auch innerhalb des Salafismus verschiedene Ansichten und der Überbegriff Salafismus beschreibt eine recht vielfältige Strömung.

Während die Ideen des Salafismus innerhalb der islamischen Tradition nicht neu sind, ist das, was wir heute unter Salafismus verstehen, vor allem ein Phänomen der Moderne. Seine Ursprünge finden sich in puristischen und wahhabitischen Bewegungen des 17. Jahrhundert, reform-salafistischen Strömungen in der Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert und in islamistischen Ideologien ab den 1920er Jahren.

Die puristische *Qadizadeli*-Bewegung, ein Zusammenschluss von Predigern im Osmanischen Reich, strebte im 17. Jahrhundert nach Reinheit im Glauben. Sie verurteilten Kaffee, Tabak, Wein sowie Singen, Tanzen und Musik als „schlechte Neuerungen“, den Besuch von Heiligengräbern als „Polytheismus“ und standen in Konflikt mit dem Sufismus/Mystikern, einer andersdenkenden und damals etablierten muslimischen Strömung. Im 18. Jahrhundert entstand in Anlehnung an die Lehre von Ibn Abd al-Wahhab, der sich auf die hanbalitische Rechtsschule bezog, auf der arabischen Halbinsel der Wahhabismus. Der Wahhabismus ist bis heute stark mit dem saudi-arabischen Königshaus der Saud-Dynastie verbunden.

Im Zuge der Kolonialisierung entstand vor allem in Ägypten unter dem panislamischen Aktivist al-Afghani zur Wende des 20. Jahrhundert ein modernistischer Reformsalafismus, der sich durch die Rückbesinnung auf die Ursprünge der Religion vom Einfluss des Westens auf die islamische Welt abgrenzen wollte. Ursächlich für den Niedergang der islamischen Herrschaft in der Region sei demnach gewesen, dass sich die islamische Gesellschaft von den Grundlagen ihrer Religion entfremdet habe.

Eine weitere Bewegung, die sowohl den heutigen Salafismus, aber auch andere islamistische Strömungen maßgeblich beeinflusst, ist die in den 1920er Jahren von Hassan al-Banna gegründete Muslimbruderschaft. Sie gewann schnell an Popularität und wurde in Ägypten zu einer Massenbewegung. Ihre Themen waren die Errichtung einer islamischen öffentlichen Ordnung und der Antikolonialismus. Ihre Ziele versuchten sie auch mit Gewalt durch Anschläge auf britische Institutionen und Angestellte durchzusetzen. Sie wurden im Jahr 1948 zunächst aufgelöst. Ihre subversiven Strukturen und Netzwerke blieben jedoch bestehen und außerhalb von Ägypten –

hier vor allem in Syrien und Jordanien und später auch in Europa – entstanden neue Ableger der Muslimbruderschaft.

Gemein ist diesen verschiedenen Bewegungen, dass sie vorgaben, die Bedeutung der Hadithe⁰⁶ genau zu kennen und sie die Deutungshoheit über die Lebensweise der ersten drei Generationen von Muslim*innen beanspruchten. Abweichende Interpretationen werden bis heute abgelehnt und als nicht islamisch abgewertet.⁰⁷

1.4.2 Salafismus in Deutschland

Die Anhänger*innen des Salafismus werden herkömmlich in drei Strömungen unterteilt: *puristische bzw. quietistische Salafist*innen*, *politisch-missionarische Salafist*innen* und *dschihadistische Salafist*innen*. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass es sich um Fremdzuschreibungen handelt.

Die Gruppe der puristischen Salafist*innen wird aus gesellschaftlicher und sicherheitspolitischer Perspektive als unproblematisch eingestuft. Ihre Religiosität richtet sich auf die individuelle Glaubenspraxis und sie lehnen ein aktives politisches Handeln ab. Für die politische Bildungsarbeit und die Prävention kann das strenge Religionsverständnis, das die Vorstellung eines frei denkenden und mündigen Menschen ablehnt, durchaus problematisch sein, da es im gesellschaftlichen Zusammenleben zu Konflikten führen kann.

Der Großteil der Salafist*innen in Deutschland gehört dem Spektrum des *politisch-missionarischen Salafismus* an. Sie haben den Anspruch, die politischen Verhältnisse in ihrem Sinne zu verändern, und arbeiten aktiv am Wandel hin zu einer islamischen Gesellschaft. Hierzu verfolgen sie unterschiedliche Strategien: Die Missionierung (arab. *dawa*) von Nichtmuslim*innen und „falschgläubigen“ Muslim*innen gilt für sie als Pflicht. Diese erfolgt durch die aktive Ansprache im Internet und im realen Leben. Sie bezeichnen Nichtmuslim*innen und „andersgläubige“ Muslim*innen als „Ungläubige“ und lehnen die Demokratie als Götzensystem ab. Akteur*innen dieser Strömung rufen nicht offen zur Gewalt auf, aber lehnen Gewalt im Namen der Religion auch nicht grundsätzlich ab. Die Szene der politisch-missionarischen Salafist*innen befindet sich seit dem Niedergang des sogenannten "Islamischen Staats" im Wandel. Alteingesessene Szenegrößen erfreuen sich bis heute großer Popularität. Pierre Vogel, der lange Zeit als Gesicht der Szene galt, zählt auf Facebook 320.000

⁰⁶ Zur näheren Begriffsbedeutung siehe unten S. 31.

⁰⁷ Vgl. Bauknecht 2015, S. 7ff.

Abonnements, auf Instagram folgen ihm 6.500 Personen, auf YouTube 51.300.⁰⁸ Sein Einfluss auf die salafistische Szene ist dennoch rückläufig, da neben ihm neue Prediger und Gruppierungen in den Vordergrund getreten sind. Ein aktuell sehr populärer Prediger ist Abul Baraa, er zählt 13.700 Abonnent*innen auf Instagram, auf TikTok 9.000 und sein YouTube-Channel wird von 62.300 Personen abonniert.

Zur dritten Strömung des salafistischen Spektrums gehören die *dschihadistischen Salafist*innen*. Diese Strömung betrachtet Gewalt als legitimes und primäres Mittel, um ihre Interessen durchzusetzen. Zu ihren Anhänger*innen gehören vor allem Gruppierungen, die mit dem "Islamischen Staat" und Al-Qaida, aber auch anderen internationalen dschihadistischen Gruppen sympathisieren. Gruppierungen des dschihadistischen Spektrums wie „Millatu Ibrahim“ und „Tauhid Germany“ sind mittlerweile verboten. Über 1.000 Personen haben sich im Zuge des syrischen Bürgerkriegs dschihadistischen Organisationen in Syrien und dem Irak angeschlossen.⁰⁹ Die Gruppe „Die wahre Religion“, die durch die Koranverteilungsstände in vielen Städten Deutschlands bekannt und 2016 verboten wurde, distanzierte sich öffentlich von Gewalt. Untersuchungen des BKA zeigten aber, dass etwa jeder Fünfte der deutschen Dschihadist*innen vor der Ausreise nach Syrien oder in den Irak an Koranverteilaktionen beteiligt war. Es ist davon auszugehen, dass sie sich im Umfeld dieser Gruppierung radikalisiert haben.¹⁰

1.4.3 Legalistischer Islamismus

Der Oberbegriff „legalistischer Islamismus“ beschreibt ein Spektrum an verschiedenen Gruppierungen und Strömungen, die ihre ideologischen Ziele innerhalb der bestehenden Rechtsordnung zu erreichen versuchen. Anders als dschihadistische Gruppen agieren sie dabei bewusst gewaltverzichtend.

Der Begriff ist im Diskurs um islamistische Strömungen umstritten und stammt ursprünglich aus dem sicherheitsbehördlichen Kontext. Kritiker*innen bemängeln, dass der Begriff zu einem Generalverdacht gegenüber religiös motivierten Akteur*innen führen könne, da er nicht ausreichend zwischen „islamistischen“ und „islamischen“ Gruppierungen zu unterscheiden vermag. Eine klare Differenzierung wird zusätzlich dadurch erschwert, dass auch islamistische Gruppierungen versuchen, sich als Ansprechpartner für Politik und Gesellschaft zu positionieren.

⁰⁸ Alle hier und im Folgenden genannten Zahlen zu Abonnent*innen und Follower*innen sind auf dem Stand von November 2021.

⁰⁹ Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat, Verfassungsschutzbericht 2020, S. 202.

¹⁰ Vgl. BKA/BfV/HKE 2015.

Als wichtigste Gruppe im Spektrum „legalistischer Islamismus“ gilt die sunnitische Muslimbruderschaft. Sie gilt als Mutterorganisation des modernen Islamismus und dient bis heute vielen islamistischen Bewegungen als Vorbild. Sie ist die am stärksten vernetzte Organisation innerhalb des islamistischen Spektrums. Anhänger*innen in Europa vermeiden in der Regel ein öffentliches Bekenntnis zur Muslimbruderschaft. Einzelne Gemeinden und Gruppierungen, die der Muslimbruderschaft zugeordnet werden, versuchen sich öffentlich als Sprachrohr für Muslim*innen zu präsentieren. Die Ideologie der Muslimbruderschaft ist nicht grundsätzlich gewalt-ablehnend, wie die mit ihr assoziierte Hamas-Bewegung oder im syrischen Bürgerkrieg aktive Milizverbände zeigen.

In den vergangenen Jahren zeigt sich gerade im Internet eine erhöhte Präsenz aktiver Gruppierungen, die der in Deutschland verbotenen Hizb ut-Tahrir-Bewegung¹¹ zugeschrieben werden. Gruppen wie „Realität Islam“ und „Generation Islam“ weisen eine auffällige Nähe zur Ideologie der Hizb ut-Tahrir-Bewegung auf, vermeiden aber einen öffentlichen Schulderschluss. „Realität Islam“ erreicht aktuell auf YouTube 17.800 Abonnent*innen¹², auf Instagram 17.370 und auf Facebook 39.000. „Generation Islam“ hat momentan 46.300 Zuschauer*innen auf YouTube, 66.900 Follower*innen auf Instagram sowie 71.800 auf Facebook. Die vermeintlich unverfänglichen Namen bescheren beiden Initiativen zahlreiche Follower*innen, die dem Islamismus nicht nahe stehen, sich jedoch durch deren Themen und Kampagnen angesprochen fühlen. Ein Beispiel für erfolgreiche Öffentlichkeitsarbeit solcher Gruppierungen ist die Kampagne #nichtohneinkopftuch, die im April 2018 als Reaktion auf die öffentliche Diskussion um ein mögliches Kopftuchverbot an Schulen für Minderjährige in Sozialen Netzwerken viral ging. „Generation Islam“ instrumentalisierte diese Debatte, um im Sinne ihrer Interessen vor allem junge Muslim*innen anzusprechen und die Diskussion über den Gesetzesentwurf als Angriff gegen alle Muslim*innen zu deuten.

Auch der YouTube-Channel „Macht's klick?“ konnte seine Reichweite in den vergangenen Jahren deutlich ausbauen und erreicht mit seinen ideologisch geprägten Inhalten zu Alltagsfragen 149.000 Abonnent*innen. Dabei sind viele Videos auf den ersten Blick nicht immer klar als islamistische Inhalte zu erkennen. Die hohe Aktivität und die zunehmende Anzahl an Follower*innen können ein Hinweis darauf sein, dass es Akteur*innen aus dem Spektrum des „legalistischen Islamismus“ gelingt,

¹¹ Die Organisation wurde 2003 verboten, weil ihre Tätigkeit dem Gedanken der Völkerverständigung zuwider lief und Gewaltanwendung zur Durchsetzung politischer Ziele befürwortet wurde. Die Klage gegen das Verbot wurde 2006 abgewiesen (BVerwG, Urteil vom 25. 1. 2006 – 6 A 6.05).

¹² Alle hier und im Folgenden genannten Zahlen zu Abonnent*innen und Follower*innen sind auf dem Stand von November 2021.

Menschen auch außerhalb des islamistischen Milieus zu erreichen. Sie schaffen es, auf niedrigschwellige Art und Weise ein breites Publikum anzusprechen, das sich zu meist über den extremistischen Hintergrund nicht bewusst ist. Dazu nutzen sie die deutsche Sprache, behandeln lebensweltnahe Themen und gehen auf die Sorgen junger Muslim*innen ein. Hierbei besteht die Gefahr, dass Jugendliche die ideologischen Inhalte unbewusst aufgreifen und weiterverbreiten.

1.5 Attraktivitätsmomente des Islamismus

Gibt es für Jugendliche keinen Raum, um ihre Lebenswelt betreffende religiöse Fragen zu stellen und zu diskutieren, so kann ein Vakuum entstehen. Die Suche nach Wissen über den Islam und seine Vereinbarkeit mit der eigenen Lebenswelt führt viele Jugendliche ins Internet. Hier finden sie schnell Antworten auf Fragen wie „Was ist ein*e richtige*r Muslim*a?“. Im Gegensatz zu Schule, Elternhaus oder Moschee erhalten Jugendliche hier vermeintlich klare Antworten, die häufig in jugendgerechter Sprache verfasst sind. Je eindeutiger diese Antworten ausfallen, desto mehr kann von islamistischen Inhalten ausgegangen werden.

Jugendliche können nur schwer unterscheiden, welche Antworten seriös und welche ideologisch geprägt sind. Denn Islamist*innen versprechen ihnen die vermeintlich eindeutige Wahrheit: Sie geben Orientierung in religiösen Fragen. Real existierende und erlebte Konflikte von Jugendlichen werden durch eine dichotome Aufteilung der Welt in „Wir = Muslim*innen“ und „Ihr = Nichtmuslim*innen“ erklärt. Das Zusammenleben von „gläubigen Muslim*innen“ mit den „Ungläubigen“ wird als Widerspruch und naturgemäß konfliktlastig dargestellt. Jungen Muslim*innen mit schwierigen Lebensläufen können eindeutige Normen und die Sicherheit, auf dem „rechten Weg“ zu sein, Stabilität geben. Die Möglichkeit, das eigene Leben selbst in die Hand nehmen zu können und eine Identität als „richtige*r Muslim*a“ aufzubauen, kann auf junge Menschen sehr ansprechend wirken.

In islamistischen Kontexten fungieren Prediger und Autoritätspersonen als Vorbilder, denen Gehorsam zu leisten ist. In einer von Widersprüchen gekennzeichneten Welt kann ein striktes Einteilen in „erlaubt“ und „verboten“ hilfreich sein, um den Komplexitäten des Lebens zu entfliehen. Heilsversprechungen im Jenseits können jungen Menschen Hoffnung geben. Junge Menschen bewegen sich in islamistischen Gemeinschaften in sogenannten Echo-Kammern, die sich bei Kontaktabbruch zu Freund*innen und Familie zusätzlich verstärken.

Entfremdung, Ohnmacht und Perspektivlosigkeit zu erleben und zu fühlen sind die großen Themen islamistischer Propaganda. Islamistische Akteure*innen greifen hier reale Lebenswelten von vielen muslimischen Jugendlichen in Deutschland auf. Dem Gefühl einer fehlenden Heimat, in der diese jungen Menschen so sein können, wie sie wollen, ohne sich erklären, rechtfertigen und etwas Besonderes leisten zu müssen, um anerkannt zu werden, setzen Islamist*innen das Angebot einer inklusiven muslimischen Gesellschaft gegenüber. Hierdurch schüren sie auch eine Opferperspektive der Jugendlichen, die sich in Deutschland tagtäglich mit Vorurteilen auseinandersetzen müssen.

Unabhängig von Herkunft, Aussehen, Leistung etc. propagieren islamistische Gruppierungen, vor allem Salafist*innen Jugendlichen eine Heimat in einer idealisierten Gemeinschaft, versprechen einen familiären Umgang und das Gefühl von Zugehörigkeit, Aufmerksamkeit und Anerkennung. Genau dies fehlt jungen Menschen häufig auf der Suche nach der eigenen Identität.

1.6 Anwerbestrategien

Extremistische Gruppierungen nutzen oft die fehlende Orientierung junger Menschen aus. Eindeutige Vorstellungen über Werte und Verhaltensformen werden auf islamistischen Social Media-Kanälen an Jugendliche ungefiltert herangetragen und von diesen teilweise unreflektiert angenommen. Islamistische Akteur*innen erreichen durch medienwirksame Auftritte und Aktionen sowie professionelle Internetpräsenzen vor allem junge Menschen. Dazu bedienen sie sich sämtlicher virtueller Plattformen wie YouTube, TikTok, Instagram, Twitter, Discord und Telegram.

Besteht schon ein Kontakt eines*r Jugendlichen zu einzelnen Akteur*innen oder Gruppen, können niederschwellige Freizeitangebote als Einstieg in die Szene dienen. Gemeinsame Aktivitäten wie Ausflüge, Brüderabende, Grillnachmittage oder Fußballspiele zählen zu den regelmäßig stattfindenden Angeboten. Sie verstärken das Gefühl von Gemeinschafts- und Selbstwirksamkeitserfahrungen, ermöglichen es, in lockerer Atmosphäre Kontakt aufzunehmen, in der die Ideologisierung zunächst keine Rolle spielt. So entstehen starke soziale Bindungen und feste Gruppenloyalitäten. In kleinen Zirkeln werden dann häufig Islamseminare angeboten, die den Teilnehmenden das Gefühl geben, zur Elite ihrer Gruppierung zu gehören. Diese Zirkel wurden in salafistischen Gruppen häufig genutzt, um über Themen wie den gewaltvollen Dschihad oder die Ausreise nach Syrien ins Gespräch zu kommen.

1.7 Radikalisierung als Prozess

Radikalisierungsverläufe sind individuell verschieden, es lassen sich jedoch Parallelen erkennen. Unterschiedliche Erklärungstheorien in der Wissenschaft sind sich aber in dem Punkt einig, dass es verschiedener Einflüsse bedarf, welche als Push- und Pull-Faktoren bezeichnet werden. Push-Faktoren bewirken eine Abwendung von der Gesellschaft wie das Gefühl, sozial und/oder kulturell isoliert zu sein. Einem Radikalisierungsprozess gehen häufig Unzufriedenheit, Unmut und Ohnmacht voraus. Radikalisierte Menschen weisen oft Brüche in der eigenen Biografie auf, die aus unterschiedlichen Gründen wie individuellen Identitätskonflikten, Ausgrenzungs- und Diskriminierungserfahrungen, aber auch Problemen im sozialen Umfeld entstehen können. Neben diesen Faktoren gibt es oft ein traumatisches Erlebnis („tipping-point“), z. B. einen Schicksalsschlag, Unfall oder eine Sinnkrise. Allerdings führen diese Faktoren nicht zwangsläufig zu einer Radikalisierung.

Pull-Faktoren extremistischer Bewegungen, etwa das Gefühl von Anerkennung, Zugehörigkeit und Zusammenhalt, wirken anziehend. Schließt sich ein Mensch einer radikalen Ideologie an, erfüllt diese in der Regel zwei wichtige Funktionen: Die Ideologie identifiziert einen Schuldigen und bietet dazu einen Ausweg aus der als unzufrieden wahrgenommenen Lebenssituation. Feindbilder, die ganze (Bevölkerungs-) Gruppen, Staaten oder Gesellschaftssysteme umfassen, fungieren hier als Projektionsfläche.¹³ Das Ziel, wie im Falle von islamistischen Ideologien die Errichtung eines „Gottesstaats“, hat eine motivierende Funktion. An diesem Ziel mitzuwirken kann als Ausweg aus dem Gefühl der eigenen Ohnmacht betrachtet werden und hat für viele radikalisierte Menschen eine selbstermächtigende Wirkung.



Anzeichen von Radikalisierung

Folgende Anzeichen können, aber müssen nicht, auf eine Radikalisierung hindeuten:

- Die Person vertritt gegenüber anderen – vor allem gegenüber Muslim*innen – extreme religiöse Positionen und hat ein geschlossenes Weltbild.
- Die Person wertet ihren bisherigen Lebensstil und den ihres sozialen Umfelds ab, bezeichnet andere als ungläubig und wendet sich von sozialen Bezugspersonen (Freund*innen, Familie, Sozialarbeiter*innen) ab.

¹³ Anm.: In Bezug auf islamistische Ideologien sind dies in der Regel: „der Westen“, „die Juden“, „die Ungläubigen“ oder „die Demokratie“.

- Oft ziehen sich Menschen mit Radikalisierungstendenzen zunehmend in digitale Räume oder Gemeinschaften von Gleichgesinnten zurück und wirken verschlossen.
- Gelegentlich können auffällige Veränderungen von Äußerlichkeiten wie ein Bart oder strenge Verschleierung auf eine Radikalisierung hindeuten.

Bezüglich dieser Anzeichen, um Radikalisierung zu identifizieren, ist es besonders wichtig, keinen voreiligen Generalverdacht auszusprechen und die betreffenden Jugendlichen nicht „abzustempeln“. Wichtig ist, das Gespräch zu suchen und ehrliches Interesse an der Person zu zeigen, statt von vorneherein zu verurteilen oder zu dramatisieren. Wenn Verhaltensweisen sowie Äußerungen problematisch sind, wie z. B. die Abwertung anderer oder ein absoluter Wahrheitsanspruch, Druckausübung auf andere etc., dann sollten diese konkreten Vorfälle genutzt werden, um darüber zu sprechen, wozu das jeweilige Verhalten führt. Hier sollte nie die betreffende Person kritisiert, sondern das problematische Verhalten angesprochen werden. Es sollte darum gehen, wie sich das Verhalten oder die Äußerungen auf das Miteinander in der Gruppe auswirken, anstatt abstrakt über Religion bzw. Islam zu sprechen und dadurch die Jugendlichen in eine Verteidigungsrolle zu bringen und möglicherweise ihr Vertrauen zu verlieren.¹⁴

1.8 Pädagogische Reaktion auf Radikalisierungstendenzen

Wenn Jugendliche sich explizit auf den Islam beziehen und ihr Islamverständnis zur Richtschnur ihres persönlichen Lebens machen, muss dies kein Hinweis auf eine islamistische Radikalisierung sein. Religion kann gemeinschaftsstiftend sein und jungen Menschen eine Orientierung geben, die sich positiv auf sie auswirken kann.

Setzen Jugendliche aber für ihr Umfeld strenge Normen, äußern extreme Ansichten, die mit eigener Dominanz und Abwertung anderer einhergehen und ziehen sich bewusst aus dem alten „ungläubigen“ Umfeld zurück, so sollten Pädagog*innen aufmerksam werden. Nicht immer wird dieser Sinneswandel nach außen sichtbar, viele junge Menschen verschließen sich und ziehen sich in die digitale Welt und soziale Medien zurück. Ebenso sollte genau hingeschaut werden, wenn Jugendliche

¹⁴ Vgl. ufuq.de 2015, S. 30ff.

gelebten Pluralismus ablehnen und auf ihre persönlichen Überzeugungen einen Absolutheitsanspruch erheben. Dieses Verhalten kann sich beispielsweise darin zeigen, dass sie anderen Jugendlichen Verhaltens- oder Kleidungs Vorschriften machen und ihnen bei Nichteinhaltung mit der „Strafe Gottes“ drohen. Hier pädagogisch zu reagieren, ist wichtig. Auch wenn diese Jugendlichen nicht zwangsläufig radikalierungsgefährdet sind, so bringt es in jedem Fall das soziale Gruppengefüge durcheinander. Und andere Jugendliche müssen vor verletzenden Aussagen geschützt werden.

Um Jugendliche vor extremem Gedankengut zu schützen, brauchen sie politische Bildungsangebote, in welchen sie Toleranz üben, Ambiguitätstoleranz entwickeln und Pluralismus schätzen lernen. Außerdem hilft es, Medienkompetenzen zu stärken, denn extremistische Gruppierungen erreichen junge Menschen häufig über Plattformen wie YouTube, Instagram oder TikTok. Hier werden sie rhetorisch geschickt durch Falschnachrichten, Verschwörungserzählungen und Hetze von islamistischen Akteur*innen beeinflusst. Besonders für muslimische Jugendliche kann es hilfreich sein, religiös begründete Gegennarrative auf extremistische Ansprachen kennenzulernen. So können sie sich selbst eine Meinung über die Inhalte bilden und die „Wir gegen die anderen“-Narrative von islamistischen Gruppen besser entlarven. Gelingende Präventionsarbeit gegen islamistische Ideologien beachtet die Attraktivitätsmomente der islamistischen Angebote für Jugendliche: Orientierung, Gemeinschaft, Anerkennung, Überlegenheit, Protest gegen Ungerechtigkeit sowie Provokation. Diese Themen sind vielen jungen Menschen gemeinsam – unabhängig von Religion oder Herkunft – und sollten nicht als Zeichen von Abwendung oder „radikalem Verhalten“ missinterpretiert werden, sondern als Ausdrucksform auf der Suche nach Teilhabe, Zugehörigkeit und Anerkennung.

Es gilt, alternative Angebote zu machen, bevor sie sich durch islamistische Gruppierungen angesprochen fühlen. Dies können Bindungs-, Anerkennungs-, Zugehörigkeits- und Selbstwirksamkeitsangebote, aber auch Gesprächsrunden über das eigene Religionsverständnis sein. Anhand von Beispielen aus der Lebenswelt der Jugendlichen sollte deutlich werden, dass es verschiedene Formen gibt, den Islam zu denken und zu leben. Dies kann hilfreich sein, da junge Muslim*innen viel zu häufig suggeriert bekommen, dass sie nur eines sein können: islamisch und herkunftsbewusst oder demokratisch und deutsch. Die in der pädagogischen Arbeit dazu erforderliche Haltung können sowohl Muslim*innen als auch Nichtmuslim*innen einnehmen und entsprechende Fragen formulieren, beispielsweise indem Jugendliche zum Nachdenken über „problematische“ Verhaltensformen und Anschauungen angeregt werden. (Präventive) Pädagogik und politische Bildung müssen ansetzen,

bevor legitime Formen der Selbstbehauptung von Jugendlichen in Abwertungen und problematisches oder gewaltbejahendes Verhalten umschlagen.¹⁵

2. Vielfalt des Islam

Islamischer Glaube kann in vielfältiger Form gelebt und interpretiert werden, denn entgegen häufiger Annahmen handelt es sich beim Islam nicht um eine homogene monolithische Religion. Abhängig von Kultur, Region und Sprache gibt es verschiedene Glaubensinterpretationen und -ausrichtungen. Der gelebte Islam von Muslim*innen in Istanbul unterscheidet sich von dem der Gläubigen in den ländlichen Regionen der Türkei oder von Muslim*innen in Indonesien oder dem Senegal.

Auch in Deutschland ist muslimisches Leben vielfältig und kann sich durch religiöse Ausrichtung, ethnische Herkunft, kulturelle Einflüsse, individuelle Lebensentwürfe und den Grad der Religiosität unterscheiden. Um die verschiedenen Strömungen angemessen zu erfassen, kann es hilfreich sein, grundlegende W-Fragen zu klären: Wen meinen wir, wenn wir von Muslim*innen sprechen? Wo liegen die Ursprünge des muslimischen Glaubens? Worauf können sich die Mehrheit der gläubigen Muslim*innen hinsichtlich ihrer Glaubenspraxis und -interpretation einigen? Was unterscheidet die zentralen islamischen Glaubensrichtungen und was verbindet sie?

2.1 Muslim*innen in Deutschland

Ein Großteil der muslimischen Menschen in Deutschland ist bereits vor vielen Jahrzehnten nach Deutschland migriert oder in Deutschland geboren. Gleichzeitig nahm die Zahl der Muslim*innen zu, die in den vergangenen Jahren nach Deutschland gekommen sind und Krieg und Flucht erleben mussten. Diese Entwicklung zeigt sich auch in den statistischen Erhebungen der Studie „Muslimisches Leben in Deutschland 2020“ vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) im Auftrag der Deutschen Islam Konferenz (DIK).¹⁶ Laut aktuellen Zahlen leben zwischen 5,3 und 5,6 Millionen Menschen muslimischen Glaubens mit Migrationshintergrund in Deutschland. Dies macht einen Anteil von etwa 6,4 bis 6,7 Prozent der Gesamtbevölkerung aus.¹⁷ Die Mehrheit der Muslim*innen in Deutschland sind Nachfahren der Genera-

¹⁵ Vgl. Müller / Nordbruch/ Ünü 2014, S. 147ff.

¹⁶ Vgl. Pfündel / Stichs / Tanis 2021a.

¹⁷ Ebd., S. 54.

tion, die als sogenannte Gastarbeiter in die Bundesrepublik kamen. Mit ca. 47 Prozent sind fast die Hälfte aller in Deutschland lebenden Muslim*innen deutsche Staatsbürger.¹⁸ Viele von ihnen leben hier bereits in der vierten Generation. Insgesamt leben 96,5 Prozent der Menschen mit muslimischem Glauben (mit Migrationshintergrund) in den alten Bundesländern.¹⁹ Diese deutliche Mehrheit steht in Korrelation mit der allgemeinen demografischen Bevölkerungsverteilung in den alten Bundesländern – ca. 85 Prozent der Menschen in Deutschland leben dort – und der Arbeitsmigration im Zuge der Anwerbeabkommen in der frühen Bundesrepublik. Auffällig ist zudem, dass muslimisches Leben bis heute primär in Ballungsgebieten präsent ist. So lebt ungefähr ein Drittel der gesamten muslimischen Bevölkerung in Nordrhein-Westfalen.²⁰

2.2 Muslimische Vielfalt in Deutschland

Im Vergleich zu einer vorherigen Studie²¹ haben sich 2020 die Anteile der Herkunftsregionen von Muslim*innen in Deutschland verändert: Während türkischstämmige Muslim*innen bis 2015 noch die absolute Mehrheit abbildeten, ist die Zahl im Jahr 2020 auf 45 Prozent gesunken. Der Anteil der Menschen muslimischen Glaubens aus der Region Südosteuropa stieg im Jahr 2020 auf ca. 19 Prozent, der Anteil aus arabischsprachigen Ländern des Nahen Ostens auf ca. 20 Prozent und aus Nordafrika auf ca. 7 Prozent.²² Ursache für diese Veränderungen sind unter anderem die Fluchtbewegungen der Jahre 2015 und 2016. Hierdurch haben sich auch die Lebenserfahrungen und kulturellen Einflüsse der muslimischen Communitys verändert. Bei den Moscheegemeinden in Deutschland offenbart sich ein ebenso vielfältiges Bild: Sie sind oftmals entlang ethnischer und sprachlicher Linien organisiert. Unterschiede finden sich auch in der Glaubensausrichtung und den religiösen Strömungen.²³ Weiter unterscheiden sich Moscheegemeinden durch ihre Organisationsstrukturen. Einzelne Gemeinden organisieren sich eigenverantwortlich, während die Mehrheit Mitglied eines Dachverbandes ist.

¹⁸ Vgl. Pfündel/Stichs/Tanis 2021a, S. 50; Anm.: Die Zahlen muslimischer Religionsangehöriger werden, anders als bei christlichen und jüdischen Gemeindegliedern (zwecks Kultus- und Kirchensteuer), nicht über das behördliche Melderegister erfasst. Angaben zur Gesamtzahl von Muslim*innen in Deutschland basieren daher immer auf Schätzungen und Hochrechnungen.

¹⁹ Vgl. ebd., S. 52.

²⁰ Vgl. ebd., S. 52f.

²¹ Vgl. Stichs 2016.

²² Vgl. ebd., S. 43f.

²³ Siehe unten S. 31ff.

2.3 Religiosität

Auch in Hinblick auf die individuelle Religiosität und Religionsausübung zeigt die aktuelle Studie des BAMF (2020), dass sich die Lebensentwürfe von muslimischen Menschen in Deutschland divers gestalten: Eine deutliche Mehrheit von 82 Prozent der befragten Personen muslimischen Glaubens hielten sich für *stark oder eher religiös*, 39 Prozent beteten täglich, 25 Prozent gaben an, gar nicht zu beten. 30 Prozent der muslimischen Frauen und Mädchen – mehrheitlich die älteren Generationen – tragen ein Kopftuch. Religiöse Veranstaltungen besuchen etwa ein Viertel der Muslim*innen wöchentlich. Religiöse Feste und Feiertage zu begehen ist für die Mehrheit der Personen muslimischen Glaubens wichtig, der Anteil von ca. 66 Prozent unterscheidet sich nicht von dem der Personen christlichen Glaubens mit und ohne Migrationshintergrund. Auffällig ist, dass laut der Studie Personen mit Migrationshintergrund allgemein einen stärkeren Bezug zu ihrer Religion haben als Menschen ohne Migrationshintergrund.²⁴

2.4 Die Entstehung des Islam

Die Entstehung des Islam lässt sich auf das frühe 7. Jahrhundert datieren. Zentrale Figur des islamischen Glaubens ist der Prophet Mohammed, der nach islamischer Geschichtsschreibung 569/570 n. Chr. in Mekka geboren wurde. Im Jahr 610 n. Chr. offenbarte ihm der Erzengel Gabriel die ersten Verse des Korans und befahl ihm, den Menschen die Botschaft Gottes zu bringen. Bis zu seinem Tod im Jahr 632 n. Chr. empfing Mohammed weitere Offenbarungen. Er predigte die ihm offenbarten Verse und wandte sich gegen den auf der Arabischen Halbinsel verbreiteten Polytheismus. Er mahnte die Bewohner*innen Mekkas vor den Ereignissen am Tag des Jüngsten Gerichts und lehrte den Glauben an einen Gott: Allah.

Als die Zahl der Muslim*innen wuchs und sich gleichzeitig die mächtigen Familien Mekkas gegen ihn und seine Anhängerschaft wandten, wanderte Mohammed mit seine Anhänger*innen von Mekka nach Yathrib aus (später umbenannt in Medina). Die Auswanderung von Mekka nach Medina im Jahre 622 n. Chr. wird in der islamischen Geschichtsschreibung als „Hijra“ bezeichnet. Sie ist für die islamische Geschichtsschreibung von zentraler Bedeutung und der Beginn der islamischen Zeitrechnung.

Als Mohammed im Jahr 632 n. Chr. starb, war er Anführer einer Gemeinschaft, die sich fast über die gesamte arabische Halbinsel erstreckte. Mit seinem Tod ist die Offenbarung Gottes nach Überzeugung der Muslim*innen beendet.

²⁴ Vgl. Pfündel / Stichs / Tanis 2021a, S. 82ff.

2.5 Die sechs Glaubensgrundsätze des Islam

- 1.** Zentral ist der Glaube an Allah (Gott), seine Einzigartigkeit, Einheit und Vollkommenheit. Es gilt als schwerste Sünde, Allah andere Wesen beizuordnen oder sich Allah in menschlicher Gestalt vorzustellen.²⁵
- 2.** Der Glaube an die Engel ist der Glaube an „Wesen, die Gott loben und preisen. Im Auftrag Gottes bewachen und beschützen sie Menschen, verzeichnen ihre Taten und nehmen die Seelen der Toten in Empfang.“²⁶
- 3.** Der Glaube an die Offenbarungsschriften umfasst die Psalter, die Tora, das Evangelium und den Koran, der als Wort Allahs verstanden wird.²⁷
- 4.** Der Glaube an die Propheten beinhaltet auch vorislamische Gesandte wie Abraham, Moses und Jesus. Mohammed ist für den Islam der letzte Gesandte.
- 5.** Der Glaube an die Auferstehung mit dem Jüngsten Gericht gehört zu den zentralen Glaubensgrundlagen im Islam. Nach dem Tod warten alle Menschen und Engel auf den Tag des Jüngsten Gerichts, an dem die Taten der Menschen beurteilt werden. Diejenigen, die gläubig und gerecht gelebt haben, gelangen ins Paradies, die anderen in die Hölle.
- 6.** Der Glaube an das Schicksal (arabisch „qadar“) ist Ausdruck von Gottvertrauen und der Vorstellung, dass Gott von Anbeginn der Zeit die Geschehnisse kennt und in den Verlauf der Dinge eingreift. Das genaue Verständnis der Prädestinationslehre im Islam ist bis heute umstritten. In der islamischen Geschichte sind hierzu von fatalistischen Konzepten bis hin zu Theorien, die die menschliche Willensfreiheit in den Vordergrund stellen, verschiedene Deutungen entstanden.

Während es hier um die Grundsätze des Glaubens geht, stellen die fünf Säulen des Islam die fünf wichtigsten Pflichten der Muslime dar.

²⁵ Vgl. Tworuschka 2017, S. 127.

²⁶ Ebd., S. 135.

²⁷ Vgl. ebd.

2.6 Die fünf Säulen des Islam

Mit dem **Glaubensbekenntnis** bezeugen Muslim*innen ihren Glauben: „Ich bezeuge, dass es keinen Gott außer Allah gibt, und ich bezeuge, dass Mohammed der Gesandte Gottes ist.“ Es ist Teil des täglichen Gebets. Wer zum Islam konvertiert, muss das Glaubensbekenntnis aussprechen.

Glaubens-
bekenntnis

Das **rituelle Gebet „Salat“** gehört zu den Pflichten von Muslim*innen und wird in der Regel fünfmal täglich verrichtet: in der Morgendämmerung, zur Mittagszeit, am Nachmittag, nach Sonnenuntergang und in der Nacht. Die genauen Zeitspannen sind vom Stand der Sonne abhängig und somit je nach Standort unterschiedlich. Um das Gebet im reinen Zustand zu verrichten, geht dem Gebet die rituelle Wäsche voraus. Die Gebetsrichtung ist Mekka.²⁸ Zudem treffen sich freitags muslimische Männer in der Moschee, um dort gemeinschaftlich das **Freitagsgebet** zu beten.

Beten

Unter der **Pflichtabgabe „Zakat“** ist die jährliche Abgabe von mindestens 2,5 Prozent des Nettoeinkommens und Vermögens von Muslim*innen zu verstehen. Während dies in den meisten islamischen Ländern auf freiwilliger Basis ohne staatliche Kontrolle gehandhabt wird, wird die Pflichtabgabe beispielsweise in Saudi-Arabien, Pakistan und Malaysia als Steuer eingezogen. Diese Sozialabgaben sind für Bedürftige, religiöse Zwecke oder islamische Hilfsorganisationen vorgesehen.²⁹

Spende an Bedürftige

Der Ramadan gilt Gläubigen als besonders heiliger Monat. In dieser Zeit wenden sich viele Muslim*innen intensiv ihrer Religion und ihrem Glauben zu. Auch die Gemeinschaft ist ein zentraler Bestandteil im Ramadan und Muslim*innen kommen regelmäßig in der Moschee oder zum Fastenbrechen zusammen. Während des **Fastenmonats Ramadan** verzichten gläubige Muslim*innen, die körperlich dazu in der Lage sind, von Beginn der Morgendämmerung bis zum Sonnenuntergang auf Nahrungs- und Flüssigkeitsaufnahme, auch Geschlechtsverkehr und der Konsum von Nikotin sind ihnen in dieser Zeit untersagt. Das Fasten wird bei Sonnenuntergang gemeinschaftlich gebrochen.

Fasten im Ramadan

Die **islamische Wallfahrt (Hadsch)** hat für Muslim*innen eine besondere Bedeutung. Um den Ort der Entstehung ihrer Religion zu besuchen, pilgern Muslim*innen, die körperlich und finanziell dazu in der Lage sind, im zwölften Monat des islamischen Kalenders nach Mekka. Um im Weihezustand zu sein, tragen die Männer während der Hadsch Pilgergewänder. Während der Wallfahrt ist das Zusammengehörigkeits- und

Pilgerfahrt

²⁸ Vgl. Tworuschka 2017, S. 149-151.

²⁹ Vgl. ebd., S. 152ff.

Gemeinschaftsgefühl für Muslim*innen zentral. Im Mittelpunkt der Wallfahrt steht das Gedenken an Abraham. Die **Pilgerfahrt** dauert in der Regel fünf Tage und umfasst das rituelle Umkreisen der Kaaba, das Verweilen in der Ebene Arafat und den Steinwurf im Mina-Tal.³⁰

Über die fünf Säulen des Islam herrscht unter Muslim*innen weitreichender Konsens. Verpflichtet, diese religiösen Pflichten zu erfüllen, sind alle Muslim*innen, die nach islamisch-religiösem Verständnis volljährig sind und gesundheitlich hierzu in der Lage sind. Außerdem sind die innere Bereitschaft und ein klares Bewusstsein bei den rituellen Handlungen entscheidend.

2.7 Die theologischen Quellen: Koran und Sunna

2.7.1 Der Koran

Das Wort „qur’an“ bedeutet „Rezitation“ oder „Lesung“. Der Koran besteht aus 114 Kapiteln, sogenannten Suren, die von der längsten bis zur kürzesten Sure angeordnet sind. Der Koran beinhaltet etwa 6.200 Verse. Er enthält Glaubensinhalte, Rituale, Geschichten älterer Propheten, Vorstellungen über das Jenseits sowie Aspekte des menschlichen Zusammenlebens in Verbindung mit Werten und Normen, um ein nach islamischer Sicht gottgefälliges Leben zu führen.

Entgegen häufiger Annahme enthält der Koran deutlich weniger eindeutige Vorschriften und Normen. Von den ca. 6.200 Versen enthalten etwa 600 eine direkte Handlungsanweisung und nur ca. 80 Verse beschäftigen sich mit Rechtsfragen im engeren Sinn. Die Mehrheit der Muslim*innen nimmt an, dass der Koran, der bis dahin vorwiegend durch die mündliche Rezitation verbreitet wurde, nach dem Tod des Propheten kanonisiert und in seiner heutigen Form verschriftlich wurde. So ist unter Muslim*innen für die verschriftlichte und gebundene Form des Korans auch der Begriff „Mushaf“ gebräuchlich. Der Koran gilt Muslim*innen als heilig. Daher wird er in der Regel nur in einem rituell reinen Zustand angefasst, außer eine Hülle schützt ihn. Ebenso soll er nicht auf den Boden gelegt werden. Viele Muslim*innen verwenden zum Lesen einen Korantisch.

2.7.2 Die Sunna

Das arabische Wort „Sunna“ bedeutet Tradition oder Brauch. Die Sunna beinhaltet Aussagen Mohammeds, Berichte über sein Leben sowie Handlungsweisen und Ant-

worten auf Fragen, die er an seine Anhänger*innen richtete. Diese Überlieferungen wurden in sogenannten Hadith-Sammlungen zusammengetragen. Die Authentizität eines Hadith wird aus theologischer Sicht anhand seiner Überlieferungskette eingestuft. Abhängig von dieser Bewertung wird ein Hadith als sicher oder unsicher klassifiziert.³¹ Ein Hadith kann als eine kurze beispielhafte Erzählung betrachtet werden, die als Vorbild für das eigene Handeln von Muslim*innen dienen soll. Weiter soll laut dem Koran auch die Sira, die Biografie des Propheten, den Muslim*innen als Inspiration und Vorbild dienen.³² Die Sunna hat für gläubige Muslim*innen einen normengebenden Charakter und gilt neben dem Koran als wichtigste religiöse Quelle.

2.8 Glaubensrichtungen im Islam

Im Laufe der 1.400-jährigen islamischen Geschichte haben sich verschiedene Glaubensrichtungen, theologische Strömungen und regional bedingte Unterschiede in der Glaubenspraxis gebildet, die teilweise zu Konflikten führen. Im Folgenden werden einige der in Deutschland wichtigsten Konfessionen und Strömungen dargestellt.

2.8.1 Sunnit*innen

Nach dem Tod Mohammeds im Jahr 632 n. Chr. stellte sich unter seinen Anhänger*innen die Frage nach seiner Nachfolge. Sunnit*innen sehen in Abu Bakr, Umar, Uthman und zuletzt Ali die vier ersten Kalifen.³³ Diese vier Kalifen waren Weggefährten Mohammeds, jedoch nicht alle mit ihm verwandt. Sunnit*innen sind Anhänger*innen der „schafitischen“, „malikitischen“, „hanbalitischen“ und „hanafitischen“ Rechtsschulen, die sich wiederum in einigen Auslegungen unterscheiden. Die Glaubensrichtungen der Sunnit*innen bildeten sich im 9. Jahrhundert. Heute gehören dem sunnitischen Islam weltweit etwa 85 % der Muslim*innen an, in den meisten islamischen Ländern bilden sie die Mehrheit, in Deutschland machen sie ca. 74 Prozent aus.³⁴

2.8.2 Schiit*innen

Die Frage um die Nachfolge Mohammeds führte zur Spaltung in der frühen islamischen Gemeinde. Die „Partei Alis“ (arabisch „Shiat Ali“), wie die Anhänger*innen Alis genannt wurden, wandten sich gegen die Ernennung Abu Bakrs als ersten Kalifen und Nachfolger von Mohammed. Aus dieser Gruppe entstanden die Schiit*innen.

³¹ Anm.: Die „klassische“ Hadithwissenschaft kennt zur Bestimmung der Überlieferungskette und Authentizität zahlreiche weitere Unterkategorien.

³² Vgl. Spuler-Stegemann 2017, S. 50.

³³ Vgl. Tworuschka 2017, S. 65.

³⁴ Vgl. Pfündel / Stichs / Tanis 2021a, S. 47.

Sie sehen bis heute Ali, den Vetter und Schwiegersohn Mohammeds, als legitimen Nachfolger des Propheten.³⁵ Die Anhängerschaft Alis akzeptiert ausschließlich direkte Nachkommen Mohammeds und Alis als religiöse und politische Anführer und bezeichnen sie als Imame.

Weltweit sind ungefähr 15 Prozent der Muslim*innen schiitisch und damit sind sie die zweitgrößte islamische Gruppierung. In den meisten islamischen Ländern sind sie in der Minderheit, im Irak, Iran und dem Libanon bilden sie hingegen die Mehrheit. In Deutschland sind ca. 4 Prozent der Muslim*innen schiitisch.³⁶ Die größte Gruppe unter den Schiit*innen sind die sogenannten Zwölfer-Schiit*innen (Aschariten).

2.8.3 Alevit*innen

Der Ursprung der Alevit*innen liegt im Ostanatolien des 14./15. Jahrhunderts. Das Alevitentum ist vor allem in Zentralanatolien verbreitet. Viele ihrer Anhänger*innen sind oft kurdisch-sprachig und machen etwa 15 Prozent der Bevölkerung der Türkei aus.³⁷

Die Bezeichnung Alevit*innen geht auf die Verehrung von Mohammeds Vetter und Schwiegersohn Ali zurück. Hierin besteht eine wichtige Gemeinsamkeit mit dem schiitischen Islam. Ansonsten unterscheiden sich die Glaubensinhalte und religiösen Rituale der Alevit*innen deutlich vom sunnitischen und schiitischen Islam. Alevit*innen lehnen beispielsweise die fünf Säulen des Islams ab und im Unterschied zu einer Moschee bezeichnen sie ihr Gotteshaus als Cem-Haus.³⁸ Auch aus diesem Grund sehen sich einige Alevit*innen selbst nicht dem Islam zugehörig, sondern bezeichnen sich als eigenständige Religionsgemeinschaft. So betrachten sich auch in Deutschland nur ca. 41 Prozent der Alevit*innen als muslimisch.³⁹

Alevit*innen kamen seit Mitte der 1960er Jahre vorwiegend als Arbeitsmigrant*innen aus der Türkei nach Deutschland, ihre Gruppe übertrifft in Deutschland mit ca. 8 Prozent zahlenmäßig die der Schiit*innen.⁴⁰ Die Schätzungen der Anzahl der Anhängerschaft weltweit gehen stark auseinander und reichen von 10 bis 25 Millionen.⁴¹

³⁵ Vgl. Tworuschka 2017, S. 65f.

³⁶ Vgl. Pfündel / Stichs / Tanis 2021a, S. 47.

³⁷ Vgl. Elger 2001, S. 16f.

³⁸ Vgl. ebd., S. 16.

³⁹ Vgl. Pfündel / Stichs / Tanis 2021a, S. 46.

⁴⁰ Vgl. Pfündel / Stichs / Tanis 2021a, S. 47.

⁴¹ Vgl. Elger 2001, S. 16.

2.8.4 Alawit*innen

Die Alawit*innen, auch als Nusairiya bekannt, sind die Anhängerschaft einer Gruppierung, die in Westsyrien und im Südosten der Türkei weit verbreitet ist. Muhammad ibn Nusair an-Namiri gründete diese Untergruppe Mitte des 9. Jahrhunderts im Gebiet des heutigen Iraks und ernannte sich selbst zum Propheten. Die Alawit*innen werden in den meisten Fällen dem schiitischen Spektrum des Islams zugeordnet. Sie vertreten eine mystische Lehre von der Entstehung der Welt und glauben an Inkarnation. Ihre Glaubensinhalte werden nur unter Geheimhaltung vermittelt und Alawit*innen sehen ihr Wissen als vertraulich an.⁴² Die Anhängerschaft wird in Deutschland auf ca. 70.000 bzw. 3 Prozent geschätzt. Weltweit sind es etwa 2,5 Millionen.

2.8.5 Ahmadiyya

Die Ahmadiyya-Bewegung wurde 1889 im heutigen Pakistan von Hazrat Mirza Ghulam Ahmad gegründet und hat heute nach eigenen Angaben weltweit eine Mitgliederzahl im zweistelligen Millionenbereich.⁴³ Die Ahmadiyya sieht sich als Reformbewegung des Islams und orientiert sich an den islamischen Quellen Koran und Sunna.

Ghulam Ahmad wird von vielen Ahmadis als Prophet angesehen und zog damit bereits zu seinen Lebzeiten die Kritik anderer Muslim*innen auf sich, weil dies der Vorstellung von Mohammed als dem letzten Propheten widerspricht. Dieser Streitgegenstand spaltete sechs Jahre nach dem Tod Ghulam Ahmads im Jahr 1914 auch die Ahmadiyya-Bewegung selbst.

Sie missionieren weltweit für ihren Glauben. In manchen mehrheitlich muslimischen Ländern wird die Ahmadiyya-Bewegung bis heute als „Verfälscher des Islams“ gesehen und die Anhänger*innen werden verfolgt.⁴⁴

Die erste Moschee in Deutschland wurde 1923 in Berlin von der Ahmadiyya-Bewegung erbaut. Den Status als Körperschaft des öffentlichen Rechts erhielt die Bewegung 2013 in Hessen, 2014 in Hamburg. Die Gemeinschaft hat 30.000 Anhänger*innen in Deutschland, was ca. 1,3 Prozent der hier lebenden Muslim*innen ausmacht.⁴⁵

⁴² Vgl. Elger 2001, S. 15f.

⁴³ Vgl. <https://ahmadiyya.de/ahmadiyya/einfuehrung/> (zuletzt aufgerufen 10.02.2022).

⁴⁴ Vgl. ebd.

⁴⁵ Vgl. Pfündel / Sticks / Tanis 2021a, S. 47.

3. Religion und Grundrechte

3.1 Grundgesetz und Grundrechte in der Arbeit mit jungen Menschen

Im alltäglichen Leben von Jugendlichen spielen Grundrechte in vielen Bereichen zwar eine wichtige Rolle, dies ist den wenigsten jedoch direkt bewusst oder wird als selbstverständlich wahrgenommen. Das Recht auf freie Meinungsäußerung, die Versammlungsfreiheit, das Recht auf Bildung und freie Berufswahl, das Post- und Telefonteheimnis, das Recht am eigenen Bild oder das Recht auf die Religionsfreiheit.

Kommen junge Menschen mit extremistischen Inhalten in Kontakt, besteht das Risiko, dass sie Ansichten entwickeln, die verfassungsfeindlich sind und sich gegen das gemeinschaftliche Zusammenleben richten. Sich mit den Normen der freiheitlichen demokratischen Grundordnung und den Werten des Grundgesetzes auseinanderzusetzen kann dabei helfen, die Gefahren solcher Ideologien sichtbar zu machen, extremistische Gruppierungen und demokratiefeindliche Entwicklungen besser zu erkennen und einzuordnen.

3.2 Grundrechtbildung in pädagogischen Settings

Pädagogische Räume wie Schulklassen oder Jugendhäuser sind Orte des Miteinanders und ein idealer Lernraum. Hier können junge Menschen Demokratiekompetenzen entwickeln und eigene Mündigkeit erfahren. Aktuelle Gesellschaftskonflikte um Rechte und Pflichten beschäftigen auch Jugendliche in ihren Lebenswelten. Konfliktsituationen rund um Grundrechte machen auch vor pädagogischen Räumen nicht Halt. Der Austausch darüber kann Demokratie und Grundrechte für junge Menschen greifbar machen.

Das (Nicht-) Gelingen staatlicher und gesellschaftlicher Umsetzung von Grundrechten zu beleuchten, ermöglicht neue Denkanstöße und gemeinsame Reflexionsprozesse. Hier lassen sich Ursprünge der eigenen Einstellungen, Ansichten der Familie, der Peer-group oder des sozialen und religiösen Umfelds erkennen und kritisch hinterfragen.

Pädagog*innen stehen vor der Herausforderung, ihre Settings und Angebote für junge Menschen so zu gestalten, dass sich alle, unabhängig von Religion, Herkunft, sexueller Orientierung oder Geschlecht, mitgenommen und inkludiert fühlen. Die Vielfalt an Wertvorstellungen und Bedürfnissen junger Menschen gleichwertig und gemeinsam auszutarieren, kann ein sehr aufwendiger Prozess sein. Anders als der

„Nein, so was gibt's bei uns nicht, wir haben unsere Regeln!“-Weg, schließt die inkludierende Herangehensweise alle in dem Moment anwesenden Personen ein, auch wenn manche Ansichten und Bedürfnisse auf den ersten Blick irritieren oder störend sein können.

Kommt es in solchen pädagogischen Settings zu einem Spannungsverhältnis die den Wirkungsbereich von Grundrechten berühren, beispielsweise indem Jugendliche ihre eigenen religiösen Bedürfnisse über die anderer setzen, kann dies ein Lernfeld für ein umfassendes Verständnis von Freiheits- oder Gleichheitsrechten und Toleranz sein. Provokante Aussagen sollten ernst genommen werden, müssen aber nicht immer eine tiefere Bedeutung haben. Oft sind sie auch nur ein Zeichen dafür, was Jugendliche zu Hause, im Internet, in der Moschee oder in der Peergroup an Themen und problematischen Meinungen unreflektiert aufschnappen. Pädagog*innen können Anstöße geben, Fragen aufwerfen um damit Denk- und Aushandlungsprozesse unter dem Motto „Wie wollen wir unser Zusammenleben gerecht gestalten?“ anregen. Dies gelingt am besten mit einer offenen und dialogischen Haltung den Jugendlichen gegenüber. So zeigen sie ihre Gedankengänge, sprechen Emotionen aus und geben damit Gesprächsansätze. Es geht nicht darum zu belehren oder problematische Aussagen mit Argumenten zu widerlegen. Dies könnte zu weiteren Provokationen oder Abblocken führen. Zeigen Pädagog*innen ehrliches Interesse und hören Jugendlichen zu, können Einstellungen selbstreflexiv hinterfragt werden. Sinnvoll ist es, mit Fragen die Gruppe zum Diskutieren anzuregen: Wie seht ihr dieses Thema? In welchen Situationen habt ihr diese Gedanken oder Gefühle? Wie hättet ihr in dieser Situation gehandelt? Zu was könnte dieses Verhalten führen? Was würdet ihr euch in dieser Situation wünschen?

Damit wird ein produktives Gespräch mit Perspektivwechsel und Meinungsaustausch möglich und Jugendliche fühlen sich in ihren Positionen gehört und wahrgenommen. Werden jedoch Ideologien der Ungleichwertigkeit propagiert, Gewalt legitimiert und dazu aufgerufen, so bedarf es einer Gegenposition von pädagogischer Seite – ohne dass jemand herabgewürdigt wird –, sofern die Gruppe dazu schweigt oder sogar zustimmt. Bei einem Austausch auf Augenhöhe über gesellschaftsrelevante Fragen wie beispielsweise „Wie wollen wir das Zusammenleben gestalten?“ können Jugendliche über (Un-)Gerechtigkeits- und Diskriminierungserfahrungen sowie Sorgen und Wünsche sprechen. Sie erfahren, dass ihre Themen und Bedürfnisse wichtig sind und von der Gemeinschaft gehört werden. Durch einen aktiven Austausch lernen sie neue Perspektiven kennen und werden darin bestärkt, auch außerhalb des pädagogischen Settings dialogbereit und offen für andere Sichtweisen zu sein.



Exkurs: Grundrechte

Grundrechte sind in der deutschen Verfassung, dem Grundgesetz, verankert. Spricht man von Grundrechten, sind in der Regel die ersten 19 Artikel der Verfassung gemeint. Sie gewähren den Menschen und Bürger*innen fundamentale Freiheits- und Gleichheitsrechte und Schutz gegenüber staatlichen Eingriffen. Sie sind nicht nur Abwehrrechte, sondern auch Leistungsrechte und gewährleisteten Ansprüche und Teilhabe. Als Teil der Verfassung bilden sie das Fundament unserer Gesellschaft. Sie sind Garant für ein friedliches Zusammenleben und sichern die Werteordnung der Gesellschaft.

Das Recht auf Wahrung der Menschenwürde (Artikel 1) ist das zentrale Recht der deutschen Verfassung und Grundlage aller anderen Grundrechte. Die herausragende Stellung zeigt sich darin, dass Artikel 1 – anders als anderen Grundrechte – keine Schranken kennt.⁴⁶ Das heißt, Eingriffe in Artikel 1 GG sind immer unzulässig, weil das Recht auf Wahrung der Menschenwürde als höchster und bedeutendster Verfassungswert über allen anderen Rechte steht.

Wird ein Grundrecht verletzt oder unzulässig eingeschränkt, kann die betroffene Person dagegen klagen. Kommt es dabei zu einer Grundrechtskollision, muss das Verfassungsgericht in einer Interessen- und Güterabwägung darüber entscheiden, welches Grundrecht Vorrang hat. Grundrechtskonflikte führen regelmäßig auch abseits der Jurisprudenz zu Kontroversen und sind Teil gesellschaftlicher Aushandlungsprozesse.

3.3 Der Islam und das Grundgesetz

3.3.1 Religionsfreiheit

Das Grundgesetz (GG) garantiert durch Art. 4 allen Menschen „die Freiheit des Glaubens, des Gewissens und die Freiheit des religiösen und weltanschaulichen Bekenntnisses“ sowie „die ungestörte Religionsausübung“. Art. 4 GG schützt dabei die positive und die negative Religionsfreiheit, die jede Person davor schützt, zu einer gewissen Weltanschauung oder Religion gezwungen zu werden. Der Schutzbereich von Art. 4 GG umfasst zudem sowohl die individuelle wie auch die kollektive Religionsfreiheit, sodass auch Gruppen von Gläubigen in ihrer Religionsausübung, etwa

⁴⁶ Anm.: Art. 1 GG ist zusätzlich durch die sogenannte „Ewigkeitsklausel“ in Art. 79 III GG geschützt und darf nicht abgeändert werden.

in Gottesdiensten, geschützt sind. Art. 3 GG garantiert zudem die Gleichheit aller Menschen vor dem Gesetz und verbietet Diskriminierung und Bevorzugung aufgrund bestimmter Eigenschaften. Das bedeutet: Kein Mensch darf aufgrund seiner Religion benachteiligt werden.

Dass muslimische Menschen in Deutschland ihren Glauben frei entfalten dürfen, ist damit durch das deutsche Grundgesetz geschützt. Die Religionsfreiheit findet jedoch ihre Grenzen in den verfassungsimmanenten Schranken, also immer dann, wenn durch die Religionsausübung die Rechte anderer Menschen eingeschränkt oder verletzt werden.

3.3.2 Grundrechte und Islam

Die Bewertung und Betrachtung der Menschenrechte ist Gegenstand verschiedener innerislamischer Debatten. Innerhalb der islamischen Gelehrsamkeit und Wissenschaft finden sich Stimmen, die sich dafür aussprechen, säkulare Grundrechte nicht im Widerspruch zur islamischen Tradition und dem aus ihr abzuleitenden Werte- und Normenverständnis zu betrachten. Menschenrechte, auf denen auch die deutschen Grundrechte fußen, werden hier nicht als Kulturgut „des Westens“ verstanden, sondern als universell menschliche Bedürfnisse.⁴⁷ Nach dieser Lesart werden die islamischen Quellen im zeithistorischen Kontext ihrer Entstehung betrachtet und – im Gegensatz zu fundamentalistischen Lesarten – nicht einzig auf ihren Wortlaut beschränkt, sondern im Sinne rechtsphilosophischer Überlegungen auf ihre Ursachen und Ziele untersucht. Demzufolge sind es nicht die Inhalte der islamischen Quellen, die es schwierig machen, Islam und Menschenrechte zu verbinden, sondern die jeweilige Interpretation der religiösen Quellen.

Gleichwohl existieren andere islamische Stimmen, die eine ablehnende Haltung gegenüber den Menschenrechten einnehmen und auch ihre Implementierung ablehnen.⁴⁸ Es wird auf eine allgültige islamische Rechtsordnung göttlicher Herkunft verwiesen, die ihrem Wesen nach von menschengemachten Gesetzen abzugrenzen sei. Weiter werden besonders die inhaltlichen Unterschiede betont und Menschenrechte als Teil eines nicht-islamischen und damit konkurrierenden Rechtssystems betrachtet. In Deutschland teilen Muslim*innen diese Wahrnehmung offenbar selten. Laut Religionsmonitor der Bertelsmann Stiftung befürworten ca. 90 Prozent aller Muslim*innen die Demokratie als Regierungsform. Eine große Mehrheit bejaht die Meinungsfreiheit. Und nur für eine Minderheit – je nach Glaubensrichtung bis zu einem Drittel – sind religiöse Gebote so zentral, dass sie den Alltag bestimmen.⁴⁹

⁴⁷ Vgl. Bassiouni 2014, S. 93ff.

⁴⁸ Vgl. ebd., S. 127.

⁴⁹ Vgl. Pickel 2019, S. 49ff.

3.3.3 Scharia und Grundgesetz

Gegenstand aktueller Debatten um den Islam und Muslim*innen in Deutschland ist immer wieder die Vereinbarkeit von Scharia und Grundgesetz. Der Begriff „Scharia“ wird dabei herkömmlich als Synonym für das „Islamische Recht“ verwendet. Während Scharia wörtlich so viel wie „Weg zur Quelle“ bedeutet, gibt es unterschiedliche Deutungen und Auslegungen zu ihrem Bedeutungsinhalt.⁵⁰ Erschwerend kommt hinzu, dass die Scharia von Akteur*innen aus dem rechtspopulistischen, aber auch islamistischen Spektrum als politischer Kampfbegriff missbraucht wird.

Verstehen wir die Scharia gleichbedeutend mit dem „islamischen Recht“, führt dies oft zu der Annahme, hiermit sei ein kodifizierter und fester Gesetzeskorpus gemeint. Tatsächlich ist die Bedeutung des Begriffs komplexer und deutlich weiter zu fassen. Die Scharia geht über den Charakter eines einfachen Gesetzestextes hinaus und umfasst sämtliche Pflichten des Menschen gegenüber Gott und der Gesellschaft, u. a. soziale Pflichten, Etikette, religiöse Rituale und auch – aber eben nicht nur – das (islamische) Recht. Sie kann also vielmehr als ein Werte- und Rechtssystem auf Grundlage der islamischen Quellen verstanden werden. Der genaue Inhalt ist jedoch nicht immer eindeutig und kann sich je nach Interpretation der jeweiligen Rechtsschule oder Gelehrten unterscheiden. In vielen Grundfragen herrscht unter islamischen Rechtsschulen Einigkeit, aber insbesondere in den Fällen, in denen die islamischen Quellen keine eindeutige Aussage treffen, kann es zu unterschiedlichen Auslegungen der Scharia kommen.⁵¹

3.3.4 Die Scharia als Gegenentwurf zur Demokratie in islamistischen Ideologien

Gerade islamistische Ideologien lehnen ein offenes Verständnis der Scharia ab und betrachten ihr eigenes Verständnis als allumfassendes göttliches Gesetz. Sie lehnen die Interpretation der religiösen Quellen unter Einbeziehung des jeweiligen gesellschaftlichen Kontextes ab. Für sie sind die islamischen Quellen ohne Kontextualisierung auf die heutige Gesellschaft zu übertragen. Dabei zielen sie auf die Errichtung eines Gottesstaats, der die Einheit von Islam und Staat verkörpert, und lehnen die Kompatibilität von Demokratie und Islam ab. Letztere Meinung teilen sie übrigens mit Islamfeind*innen und Rechtsextremist*innen. Dieses starre Verständnis der Scharia und die hieraus abgeleiteten Normen und Gesetze können in einer demokratischen Gesellschaft zu Konflikten führen und stehen im Widerspruch zur freiheitlich-demokratischen Grundordnung. Islamistische Gruppierungen skizzieren die Scharia dabei als expliziten Gegenentwurf zur demokratischen Verfassung. Ihr Ver-

⁵⁰ Vgl. Bassiouni 2014, S. 40ff.

⁵¹ Anm.: Gerade die Auslegungen und Ansichten sunnitischer und schiitischer Rechtsschulen können sich grundlegend unterscheiden.

ständnis der Scharia ist jedoch nicht gleichzusetzen mit der individuellen Glaubensauffassung vieler Muslim*innen, die in der Scharia vor allem einen Bezugsrahmen und eine Orientierung für ihr religiöses Leben sehen.⁵²

3.5 Aufwachsen in islamistischen Familien

Wachsen Kinder in islamistisch geprägten Familien auf, so kann dies einen negativen Einfluss auf ihre Entwicklung haben. Werden Kinder zu Hause beispielsweise über Propagandamaterialien oder religiös-ideologische Texte mit Gewaltverherrlichung konfrontiert oder reisen Eltern mit ihren Kindern in Kriegsgebiete aus, ist die Gefährdungslage eindeutig. Aber auch schon eine strenge und antipluralistische Erziehung kann die Entwicklung und Sozialisation einschränken, wenn beispielsweise der Freundeskreis nicht nur nicht frei gewählt werden darf, sondern darüber hinaus auch die Abwertung andersdenkender Menschen mit anerzogen wird. Genau so lösen das Bild eines strafenden Gottes sowie das Drohen mit Höllenqualen bei Fehlverhalten bei Kindern Angst und Schuldgefühle aus. Im Allgemeinen lässt sich festhalten, dass das islamistische und vor allem das salafistische Milieu mit seiner Ablehnung von Demokratie und propagiertem Antipluralismus gefährdet, dass Kinder und Jugendliche sich zu mündigen Menschen entwickeln.⁵³

3.6 Geschlechterrollen islamistischer Ideologien widersprechen Gleichberechtigung

Islamistische Ideologien propagieren ein eindeutiges und patriarchalisches Geschlechterverständnis. Die Rollenvorstellungen führen sie auf die „gottgegebenen Unterschiede“ zwischen Mann und Frau zurück. Andere Geschlechtsidentitäten werden grundsätzlich abgelehnt. Ihr eigenes Geschlechterverständnis skizzieren sie dabei häufig als Gegenentwurf zu emanzipatorischen Geschlechterordnungen. Sie zeichnen ein klares Bild davon, welche geschlechterspezifischen Eigenschaften Männer und Frauen im Sinne ihres Islamverständnisses aufweisen sollen und welche Regeln sie dabei zu verfolgen haben. Es wird eine strikte Geschlechtertrennung gefordert, die besonders bei salafistischen Strömungen das gesamte alltägliche und öffentliche Leben umfasst. Das Frauenbild islamistischer Ideologien ist von der Vorstellung einer dem Mann untergeordneten Frau geprägt, die sich den ihr zugeschriebenen Aufgaben als Ehefrau und Mutter widmet. Die Kontrolle der weiblichen Sexualität spielt hierbei eine zentrale Rolle. Sie fußt auf der Vorstellung, dass Ehre und

⁵² Vgl. Bassiouni 2014, S. 40f.

⁵³ Vgl. Gollan / Riede / Schlang 2018, S.96ff.

Reinheit der Frau durch feste Verhaltensnormen und Regeln geschützt werden müssen. Lange wurde die Rolle von Frauen in islamistischen Bewegungen unterschätzt, doch gerade die Entwicklungen der jüngsten Zeit zeigen, dass Frauen innerhalb des islamistischen Spektrums eine aktive Rolle zukommt. Sie sind neben der Kindererziehung maßgeblich an Missionierungs- und Organisationstätigkeiten beteiligt.

Das Männlichkeitsbild islamistischer Ideologien setzt sich aus verschiedenen Aspekten zusammen. In dschihadistischer Propaganda werden Männer vor allem als Helden und „Gotteskrieger“ dargestellt, die sich in den heroischen Kampf für ihre Religion wagen. Außerhalb des dschihadistischen Spektrums zeigen sich klassische patriarchalische Geschlechtervorstellungen. Männer sind Familienoberhaupt, Ernährer und Beschützer der Familienehre.

Solch klare Rollenbilder islamistischer Ideologien bieten jungen Menschen einen Rückzugsort vor Widersprüchen und Rollenkonflikten, die sie in der Gesellschaft und ihrem Alltag erleben. Gleichzeitig üben diese Rollenkonstruktionen, die häufig über Soziale Medien verbreitet werden, Druck auf Jugendliche aus, die diesem Rollenbild nicht entsprechen. Ihnen wird vermittelt, dass ihre Zugehörigkeit zur Gemeinschaft der Muslim*innen an eine feste Verhaltens- oder Kleidungsnorm gebunden ist. Dies schränkt die Selbstentfaltung junger Menschen massiv ein. Ideologische Rollenbilder können zudem zu Ausgrenzung und Bevormundung unter Jugendlichen führen. In der pädagogischen Arbeit können stereotype Zuschreibungen aufgelöst und Vielfalt erfahrbar gemacht werden, indem gesellschaftliche Normen und der von ihnen ausgehende Druck hinterfragt werden. Um hier nicht zu stigmatisieren, sollte auf die klischeegeprägten Geschlechterrollen in unterschiedlichen sozialen und religiösen Kontexten aufmerksam gemacht werden.

Es geht nicht darum, die individuellen Rollenbilder der Jugendlichen zu kritisieren, sofern diese selbstbestimmt und frei gewählt werden. Falls eine junge Frau sich beispielsweise deutlich für eine traditionelle Geschlechterrolle als Mutter positioniert, so sollte dies akzeptiert werden, genauso aber auch wenn sie sich gegen das Gründen einer Familie ausspricht.

Durch diese Auseinandersetzung können Jugendliche ihre Rollenbilder reflektieren und sich selbst die Rolle konstruieren, in der sie sich wohlfühlen. Sie lernen, andere Vorstellungen und Lebensentwürfe zu akzeptieren.

TEIL 2

Prävention

1. Identität, Diversität, Religion

Die Lebensrealität heute spiegelt die gesellschaftlichen Veränderungen der vergangenen Jahrzehnte, Pluralisierung, Individualisierung und Migrationsbewegungen wider. Globalisierung, Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt, diverse Familienstrukturen und Geschlechterbilder: Altbekannte Schnittmuster für Lebenswege weichen individuellen Identitätsentwürfen subjektiver Konstruktionsprozesse.

Das sind die Rahmenbedingungen, unter denen Jugendliche heute aufwachsen. Auf dem Weg ins Erwachsenwerden hinterfragen sie ihr Selbstverständnis, Gruppenzugehörigkeiten und Freundschaften, reflektieren ihre eigenen Rollen in ihrem sozialen Umfeld. Dabei kann es zu Brüchen mit bisherigen Selbstverständlichkeiten kommen. Gleichzeitig setzen sich die Heranwachsenden mit Fragen auseinander wie „Wer bin ich? Was ist mir wichtig? Wofür stehe ich? Was macht mich aus? Was macht mich einzigartig?“

Bei ihren individuell unterschiedlichen Such- und Aushandlungsprozessen mit der eigenen Identität benötigen junge Menschen Unterstützung. Dieser Prozess geschieht nicht im luftleeren Raum, sondern immer im Gegenüber zu den anderen. Ein Perspektivwechsel, um auch die Sichtweise der anderen auf eine Situation und auch auf einen selbst wahrzunehmen, ermöglicht Selbstreflexion und das Herausbilden von Selbstbewusstsein.⁵⁴ Wertschätzende Identitätsarbeit kann heranwachsenden Menschen dabei helfen, von außen geprägte Vorstellungen mit den eigenen abzugleichen und in Frage zu stellen, um die eigene Identität auszubilden. Dabei ist Identität als dynamisch und nicht als starr zu sehen.

Identitätsbildung ist eine dauerhafte Lebensaufgabe, die individuell und prozesshaft gelöst wird. In aktiver und kreativer Eigenleistung konstruieren Individuen eine „Patchwork-Identität“. Im Abgleich mit verschiedenen Teilidentitäten, Wissen, Kulturen und sozialen Beziehungen, mit denen sie in Kontakt kommen, entstehen Spannungen und Widersprüche, die es auszuhalten gilt.⁵⁵

Identitätsbildung ist geprägt von Unabgeschlossenheit, Wandelbarkeit und Offenheit geprägt ist. Durch den prozesshaften und konstruktivistischen Charakter ist eine feste Definition der Identität eines Menschen unmöglich. Besonders großen Einfluss gerade auf Jugendliche haben in den vergangenen Jahren die Sozialen Medien wie Instagram

⁵⁴ Vgl. Schäfer, Thompson 2010, S.13.

⁵⁵ Vgl. Keupp/Ahbe/Gmür 2008, S.296ff.

oder TikTok gewonnen, in denen sich Jugendliche darstellen und ausprobieren sowie ungefiltert einem globalen Input an Identitätswürfen ausgesetzt sind. Für die pädagogische Praxis ergibt sich die Aufgabe, das Individuum selbst in den Mittelpunkt der Auseinandersetzung zu stellen und sich von traditionellen Identitätsvorstellungen zu lösen. Angestrebt wird eine gefestigte Persönlichkeit, die extremistischen Identitätsangeboten gegenüber widerstandsfähig ist. Um diesen positiven Weg einschlagen zu können, brauchen junge Menschen pädagogische Angebote, in denen sie ihre Identität reflektieren und konstruieren und Ambiguitätstoleranz entwickeln können.

1.1 Identität und Herkunft

Wesentliche Faktoren der Identität sind Alter, geschlechtliche Orientierung, Bildung und sozio-kulturelle Herkunft. In Bezug auf letzteren Faktor ist seit den 1990er Jahren verstärkt von „Migrationshintergrund“ die Rede. Dieser Begriff beschreibt, dass ein Mensch Wurzeln in einem anderen Land hat. Stereotypisch wird er für Menschen „mit fremdem Aussehen“ genutzt, selten jedoch für Menschen, deren Wurzeln beispielsweise in Holland oder der Schweiz liegen. Aus Sichtweise der Betroffenen muss festgehalten werden, dass „es sich nicht um einen identifikatorischen Begriff handelt, mit dem Zugehörigkeitsgefühl einhergeht, sondern um eine vordefinierte Fremdzuschreibung, die von den Betroffenen vielfach abgelehnt und als Ausgrenzungsformel verstanden wird“⁵⁶.

Mittlerweile hat jeder fünfte Mensch in Deutschland einen sogenannten Migrationshintergrund. Blickt man auf in Großstädten lebende Kinder im Grundschulalter, so sind es unter ihnen mit 60 Prozent sogar die Mehrheit. Der Großteil aller Jugendlichen mit sogenanntem Migrationshintergrund hat allerdings selbst keine Migrationserfahrung, sondern lebt seit der Geburt in Deutschland, hat den deutschen Pass, ist Fan einer deutschen Fußballmannschaft und hat Eltern, die in Deutschland Steuern zahlen – kurz gesagt, ist so „deutsch“ wie alle anderen deutschen Jugendlichen ohne sogenannten Migrationshintergrund es auch sind. Trotzdem leben viele von ihnen mit dem Gefühl, nicht „ganz deutsch“ zu sein, sich beweisen zu müssen und nicht gehört zu werden.

Die Etikettierung „Migrationshintergrund“ verweist in der Regel auf die Herkunft ihrer Eltern oder Großeltern und lässt unterschiedliche Reaktionen bei Jugendlichen beobachten.⁵⁷ Manche entwickeln positiven Ehrgeiz, um den Vorurteilen etwas entgegenzusetzen, manche provozieren, indem sie die ihnen zugeschriebenen Kli-

⁵⁶ El-Mafaalani 2018, S.52.

⁵⁷ Vgl. Foroutan 2013, S.89.

schees überzogen annehmen, oder reagieren aggressiv. Andere wiederum ziehen sich in ihren Glauben zurück, woraufhin sie noch stärkere Abwehr und Abwertung erleben und sich aktiv aus der Gesellschaft zurückziehen.⁵⁸

Identität steht in engem Zusammenhang mit „Beheimatung“. Wichtige Reflexionsfragen sind daher: Ist Heimat der Ort, wo ich meine Kindheit und Jugend verbracht habe? Ist Heimat das Land, aus dem meine Eltern oder Großeltern stammen? Ist meine Heimat dort, wo meine Familie, unsere Freund*innen leben? Ist Heimat ein Gefühl und überall da, wo ich mich zu Hause fühle? Existiert eine „spirituelle Heimat“, ein Ort oder Menschen, zu denen wir durch das, was wir glauben, eine Verbindung empfinden? Oder ist Heimat mittlerweile ein Streitbegriff geworden, der Menschen spaltet und das ständige „Woher kommst du?“ in Gedanken mit „... und wann gehst du wieder, denn du bist nicht von hier!“ ergänzt wird?

1.2 Identität und Religion

Ein weiterer wesentlicher Faktor der Identität ist für viele Menschen die Religion. Das gilt unabhängig davon, welcher Tradition sie sich zugehörig fühlen. Dabei kommt es zunächst nicht darauf an, wie Religiosität tatsächlich im Alltag ausgelebt wird. Viele Menschen in Deutschland verstehen sich etwa als Muslim*innen, obwohl sie sich in ihrer Lebensweise nicht an religiöse Regeln halten oder Religion das Alltagsverhalten maßgeblich bestimmt. Eine starke Identifikation mit dem Islam kann durch das eigene Umfeld – z. B. das Familienleben – geprägt und gewachsen, ebenso aber auch eine Folge von Zuschreibung sein. Insbesondere der 11. September 2001 stellte einen Wendepunkt in der Selbst- und Fremdwahrnehmung vieler Muslim*innen weltweit dar. Neben einer möglichen Wahrnehmung als potenzielle Täter*innen wurde Menschen aus bestimmten Herkunftsländern quasi zwangsläufig unterstellt, ein undifferenziertes Religionsverständnis zu haben. Solche Stigmatisierungen betrafen und betreffen auch in Deutschland lebende und hier aufgewachsene Muslim*innen – ausschließlich aufgrund einer vermeintlichen Zugehörigkeit zum Islam.

Fremdzuschreibungen sowie das eigene Selbstverständnis können dazu führen, dass ganz allgemein Religion eine große Rolle im Alltag Jugendlicher einnimmt. Nicht immer ist dies ein Hinweis auf einen problematischen Werdegang. Sich mit der eigenen Persönlichkeit, eigenen Glaubenswerten und Verständnissen auseinanderzusetzen trägt dazu bei, dass Jugendliche zu reflektierten und selbstverantwortlichen Personen heranwachsen.

1.3 Selbstethnisierung

„Geburtsort, Staatsangehörigkeit, Sprache, Abitur, Wehrdienst und Lebensmittelpunkt – alles deutsch. Kognitiv sprach alles für deutsch, aber emotional fast nichts.“⁵⁹ Eine Aussage, der viele Deutsche mit internationaler Geschichte zustimmen. Warum ist das so? Unter Jugendlichen mit Migrationserfahrung lassen sich in diesem Zusammenhang, vornehmlich in der Gruppe der sogenannten dritten Generation, die gehäuft mit Fremdzuschreibungen konfrontiert sind, Selbstethnisierungstendenzen beobachten. Diese haben ihren Ausgangspunkt oft in Ausgrenzungs- und Otherings-Erlebnissen im gesellschaftlichen Umfeld.⁶⁰ Übernehmen Jugendliche Fremdzuschreibungen als maßgebliche Facette ihrer Identität und beziehen sich zukünftig selbst darauf, können sie im Zweifelsfall sogar zu selbsterfüllenden Prophezeiungen werden.

Selbstethnisierung kann positiv zu einem starken Selbstbewusstsein führen, sofern es selbstkritisch und neugierig an eigene Deutungshoheiten gekoppelt ist. Tragen unterschiedliche Verständnisse und Deutungsmöglichkeiten der eigenen Identitätszuschreibungen jedoch zu einem Minenfeld an Identitätskonflikten bei, wird es oft problematisch. Sobald das Zusammenleben der dadurch entstehenden unterschiedlichen Zugehörigkeiten misslingt, das fehlende Zugehörigkeitsgefühl und erlebte Ausgrenzung zur Ablehnung der Demokratie und Aggression führen, nutzen extremistische Gruppierungen die Möglichkeit, nach (Gruppen-)Zugehörigkeit suchende Jugendliche mit ihren Identitätsangeboten zu locken.

1.4 Identität und Gemeinschaft: Religion als Bezugspunkt

Das klare Identitäts- und Gemeinschaftsangebot islamistischer und salafistischer Gruppierungen erfüllt die Grundbedürfnisse Jugendlicher nach Zusammenhalt, Zugehörigkeit und sozialen Kontakten mit Gleichgesinnten durch das gemeinsame Merkmal der religiösen Überzeugung, ungeachtet sonstiger Hintergründe. Von Jugendlichen erfahrene Diskriminierung, fehlende Integration oder erlebte Identitätskonflikte können eine gesunde Verwurzelung in Deutschland verhindern. Das Gefühl mangelnder Akzeptanz und Anerkennung werden von extremistischen Gruppierungen und ihren Predigern geschickt aufgegriffen und instrumentalisiert. Auf Probleme und Sorgen reagieren sie mit passenden ideologisierten Antworten und greifen

⁵⁹ El-Mafaalani 2018, S. 124.

⁶⁰ „Othering“ beschreibt, wie ein Individuum zu einem „Anderen“ gemacht wird und daraus die Klassifizierungen „Eigengruppe“ und „Fremdgruppe“ resultieren. Problematisch ist dies, da Personen unabhängig von ihrem eigenen Zugehörigkeitsgefühl als „anders“ oder „fremd“ kategorisiert werden.

Jugendliche dort ab, wo pädagogische Angebote fehlen oder mitunter misslingen. Sie bieten eine alternative Zugehörigkeit zu ihrer inklusiven Gemeinschaft mit einer klaren Identität. Die bisher als stigmatisierende Fremdzuschreibung erlebte muslimische Identität erfährt eine positive Umdeutung in eine stolze Selbstidentifikation. Fehlende Aufmerksamkeit und mangelnde emotionale Zugehörigkeit werden durch das überhöhte Gruppengefühl kompensiert. Dies bestätigt die eigene Ablehnung der deutschen Gesellschaft – nach dem Motto „die wollen mich nicht, ich will die auch nicht!“ – und führt zum Rückzug in die islamistische Gemeinschaft. Die Selbstwahrnehmung als vermeintlich „auserwählte Avantgarde“, die den „wahren Islam“ verkörpert, verknüpft mit der Annahme, allen anderen Menschen in Moral und Wissen überlegen zu sein, stärkt das Selbstwertgefühl und führt zur Selbsterhöhung. Dies und der starke Gruppenzusammenhalt können Hass und Gewalt gegenüber denjenigen schüren, die nicht dazugehören. Außerdem suggeriert die Abwertung anderer Macht und Sicherheit.

Innerhalb der Gemeinschaft werden alle als Brüder und Schwestern bezeichnet, Solidarität untereinander wird großgeschrieben. Diese „Ersatzfamilie“ wird als weltweites soziales Netz angepriesen, das den Einzelnen in finanziellen oder emotionalen Notlagen auffängt und dadurch (fehlende) soziale und/oder familiäre Bindungen ersetzt. Oder sie dient als Gegenidentität zur eigenen Ursprungs-Familie, die oft als „nicht religiös genug“ verachtet wird.

Der Zugang in diese sich als „Umma“ (Gemeinschaft der Muslim*innen) verstehende islamistische Gemeinschaft ist niederschwellig. Einzige Voraussetzung ist (in der Theorie!) das Bekenntnis zum Islam – unabhängig von Herkunft oder sozialem Status. Hier fällt sofort die Diskrepanz zum „Deutschsein“ auf. Obwohl viele in Deutschland geboren und/oder aufgewachsen sind und einen deutschen Pass besitzen, wird den Jugendlichen diese Zugehörigkeit erschwert oder gar verwehrt und ist neben der Staatsangehörigkeit an vielzählige Voraussetzungen wie familiäre Abstammung, Sprachkenntnisse, Aussehen etc. gebunden. In der Gemeinschaft scheint die eigene Existenz plötzlich Sinn zu machen, man ist Teil von etwas Großem. Anerkennung zu erleben bindet die Jugendlichen an die Gruppierung. Entlang einer nicht geringen Anzahl an Konversionen zum Islam innerhalb salafistischer Gruppierungen in Deutschland zeigt sich, dass diese Identitäts- und Gemeinschaftsangebote generell für Jugendliche attraktiv sein können.

2. Jugendliche Lebenswelten und Werteorientierung

Die allgemein gesellschaftliche Pluralität und Diversität betrifft auch die Lebenswelten der Jugendlichen. Dabei muss man nicht nur zwischen, christlichen, muslimische und anderen Jugendlichen unterscheiden, sondern auch innerhalb dieser Szenen differenzieren. Sowohl unter muslimischen, als auch nicht-muslimischen Jugendlichen gibt es eine große Vielfalt jugendkultureller Einstellungen, Wertvorstellungen und Handlungsweisen. In dieser Vielfalt müssen sich die Jugendlichen orientieren und einen eigenen Standpunkt finden. Dabei unterliegen sie dem Einfluss unterschiedlicher Faktoren ihres Aufwachsens: Elternhaus, familiäres und weiteres soziales Umfeld, Peergroup, Medien, aber auch Religion oder Weltanschauung.

2.1 Muslimische Jugendwelten

Schaut man auf die vermeintlich muslimischen Jugendlichen, kann in manchen Milieus ein starker islamischer Einfluss auf das Leben der Jugendlichen festgestellt werden, in anderen spielt der Islam keine oder nur eine geringe Rolle. Zunächst einmal muss man daher fragen: Wer sind muslimische Jugendliche? Sind das Jugendliche, die den Islam praktizieren? Oder Jugendliche, die aus einer muslimischen Familie kommen und sich als muslimisch bezeichnen, die ihren Glauben aber nicht aktiv ausleben? Und wie steht es mit denjenigen Jugendlichen, die von ihrer Umwelt als muslimisch klassifiziert werden, die sich aber nicht selbst als Muslim*innen bezeichnen? Sie alle werden in der Fremdwahrnehmung als Muslim*innen gesehen und teilen daher bestimmte Erfahrungen.

Fast die Hälfte aller Muslim*innen in Deutschland ist unter 25 Jahre alt.⁶¹ Die meisten von ihnen gehören der zweiten, dritten und mittlerweile vierten Einwanderergeneration an. Zu ihnen zählen auch junge muslimische Geflüchtete, die erst seit Kurzem in Deutschland leben. Sie kommen aus unterschiedlichen sozialen Milieus, haben unterschiedliche Hobbys, Zukunftsträume und Wünsche. Schauen wir darauf, wie der Islam ausgelebt wird, ist im Allgemeinen ein Wandel zu beobachten von einer Alltagspraxis hin zu einer Bekenntnisreligion.⁶² Während in mehrheitlich muslimisch geprägten Ländern das Muslimischsein selbstverständlich und alltäglich ist, kann das Aufwachsen in einer Minderheitensituation den Wunsch nach einem nach außen sichtbaren Bekenntnis zum Islam befördern. Dies kann durch religiöse

⁶¹ Vgl. Pfündel / Stichs / Tanis 2021b, S. 4.

⁶² Vgl. Michael Blume, in: <https://de.qantara.de/inhalt/interview-mit-dem-religionswissenschaftler-michael-blume-stiller-r%C3%BCckzug-vom-islam> (letzter Aufruf: 04.02.2022).

Symbole, öffentliches Praktizieren von Ritualen und eine klare Religionsbekundung ausgedrückt werden. Gleichzeitig haben nicht alle muslimischen Jugendlichen fundiertes Wissen über ihre Religion. Bei manchen Muslim*innen spielt ihre Religion eine deutliche Rolle im Alltag, bei anderen gar nicht, daher ist es nicht möglich, von „den muslimischen Jugendlichen“ zu sprechen.

So unterschiedlich sie auch sind, meistern muslimische Jugendliche in der ohnehin schon herausfordernden Jugend einen Spagat zwischen den Traditionen, Normen und Erwartungen ihrer Familie sowie den Lebensentwürfen und Wertvorstellungen der Mehrheitsgesellschaft. Diesen begegnen sie gewöhnlich im Alltagsleben, in der Schule oder in den (Sozialen) Medien. Diese Herausforderung bewältigt der Großteil mit vielfältigen Handlungsstrategien und konstruiert sich eigene Lebensentwürfe als junge deutsche Muslim*innen. Diese jungen Menschen auf ihre religiöse Orientierung zu reduzieren, würde zu kurz greifen, besteht ihre Identität doch aus einer Mannigfaltigkeit von Lebensentwürfen, die hinter dem Label „muslimisch“ nicht verschwinden sollten. Denn in den meisten Lebensbereichen finden sich kaum Differenzen zwischen den jugendlichen Entwicklungsprozessen muslimischer Jugendlicher und nichtmuslimischer Gleichaltriger.

Dennoch herrschen in manchen traditionell geprägten muslimischen Familien und sozialen Umfeldern normative Rahmungen, die im Widerspruch zu den Werten der Mehrheitsgesellschaft stehen. Dies muss nicht zwangsläufig mit der (zugeschriebenen) Religion zusammenhängen, sondern ist oft durch patriarchalische Familienstrukturen bedingt, die beispielsweise auch in einer kurdischstämmigen atheistischen oder christlichen deutschen Familie verankert sein können. Einen individuellen Lebensentwurf herauszubilden steht hier den Interessen des Familienkollektivs gegenüber und wird diesen untergeordnet. Sich zu widersetzen, würde Respektlosigkeit oder gar den Bruch mit der Familie bedeuten. Einhergehend mit einem zumeist konservativen Rollenverständnis kann beispielsweise auch der Kontakt mit dem anderen Geschlecht verpönt sein.

Sofern sie eine Moschee besuchen, werden junge Muslim*innen auch durch die dort vermittelte religiöse Bildung geprägt. Einige muslimische Jugendliche sind in Jugendgruppen von Moscheevereinen organisiert, sie nehmen dort an Unterricht und Veranstaltungen teil oder gestalten diese auch mit. Die hier vermittelten und in den Familien gelebten Werte und Richtlinien dienen jungen Muslim*innen als Orientierung, egal ob sie ihre Religion im Alltag bewusst ausleben oder nicht.

2.2 Ausdruck von Protest und Provokation

In der Jugend grenzen sich Heranwachsende ab und schließen sich Jugendkulturen an, die sich durch Kleidung, Sprache, Wertvorstellungen und Freizeitgestaltung deutlich von der Gesellschaft abheben können. Muslimische Jugendliche sind allgemein eher in offenen Jugendszenen anzutreffen. Beispiele hierfür sind Hip-Hop-, Rap-, Breakdance-, Skater-, Graffiti-, Beauty- und Mode-Szenen. Seit einigen Jahren ist zudem festzustellen, dass sich neue, offensichtlich muslimische Jugendkulturen herausbilden. Einige dieser Jugendkulturen wollen die Repräsentanz von Muslim*innen in der Gesellschaft erhöhen, andere auf Missstände hinweisen. Sie beschäftigen sich mit einer Diversität an Inhalten und Themen und teilen dennoch die Gemeinsamkeit, sich als selbstverständlich „muslimisch und deutsch“ zu definieren. Bei der Neubestimmung des Zusammenlebens in der Migrationsgesellschaft wollen sie aktiv beteiligt sein. Damit einhergehend ist eine Abwendung von herkunftslandorientierter Lebensweise zu beobachten. Dazu zählen Initiativen wie „I´slam“ – Empowerment und gesellschaftliche Teilhabe durch bundesweite Poetry-Slam-Veranstaltungen – oder das 2010 gegründete Netzwerk „Zahnräder“, das junge muslimische Menschen mit innovativen sozialen Ideen unterstützt und zusammenbringt. Das Netzwerk „JUMA“ steht für jung, muslimisch, aktiv. Es ist vor allem in Berlin tätig und widmet sich den Themen Medien, Chancengleichheit, Partizipation, Identität, muslimische Vielfalt, politischer Diskurs und interreligiöser Dialog. „Hima“ ist ein 2010 von Muslim*innen gegründeter Verein zu Umwelt- und Naturschutz und ist öffentlich durch Aktionen und Diskussionen zum Thema Islam und Umweltschutz wirksam. Das Netzwerk „CLAIM-Allianz“ ist eine breite gesellschaftliche Allianz gegen die Ausgrenzung von Muslim*innen.

Auch in den Sozialen Medien sind junge Muslim*innen aktiv. Sie machen auf ihre Themen aufmerksam, wie die Influencerin Dallal, die mit ihrem Instagram-Account „Kopftuchmädchen“ Stereotype aufbrechen und Facetten zeigen möchte, sie zählt mittlerweile 7.000 Follower*innen.⁶³

Neben diesen Initiativen, die sich klar dafür aussprechen, dass eine Identität muslimisch und deutsch vereinen kann, existiert auch die salafistische Jugendkultur, die dies ablehnt. Salafistische Gruppierungen waren und sind in Fußgängerzonen und wenigen Moscheen, mittlerweile aber vor allem in Sozialen Medien aktiv und unterbreiten dort Jugendlichen und jungen Erwachsenen ihre niederschweligen Gemeinschaftsangebote. Mit nichtkonformem Verhalten wollen sie auffallen und auf sich aufmerksam machen, nicht selten wird dies sichtbar durch verschleierte Kleidung oder einen langen Bart. Provokant angelegte Aktionen wie die „Scharia-

⁶³ Stand November 2021.

Polizei“ in Wuppertal ließen die beteiligten Jugendlichen auf Grund der großen medialen Reichweite Selbstwirksamkeit und Popularität ihrer Protestaktion erfahren. Die Zugehörigkeit zur salafistischen Jugendkultur ermöglicht ihnen den Wandel und die Selbsterhöhung vom (gefühl) Ausgegrenzten zum Überlegenen.

2.3 Einfluss der Sozialen Medien

Zugang zu Jugendlichen finden salafistische und andere islamistische Gruppierungen verstärkt im Internet und in den Sozialen Medien. Nicht erst seit der Corona-Pandemie leben Kinder und Jugendliche in einer von Medien geprägten Umwelt, sie unterscheiden nach eigener Aussage kaum zwischen analogem und digitalem Erleben, sie nutzen das Netz für Kommunikation, Unterhaltung und als Informationsquelle. Dieser deutliche Einfluss von Medien auf Alltag und Wissen, daran anknüpfend auf Meinungen, Einstellungen und Werte ist enorm und wird sich in den kommenden Jahren vermutlich verstärken. Gerade die Sozialen Medien wie Instagram, TikTok und auch YouTube sind auf dem Smartphone ständig dabei, bieten die Möglichkeit, sich selbst öffentlich zu zeigen und vermitteln alternative Lebensentwürfe sowie Werte und Normen. Diese sind jedoch nicht immer authentisch – und können auch bewusst manipulieren.

Das Internet und die Sozialen Medien werden Teil der Lebenswelt Jugendlicher bleiben. Daher ist es für Pädagog*innen unerlässlich, die Medienwelten von Jugendlichen zu verstehen und auch offen zu sein für Neuerungen, wie beispielsweise TikTok oder Online-Games. Es wirkt auf Jugendliche authentisch und wertschätzend, wenn man selbst etwas Ahnung mitbringt oder Interesse zeigt, sich Unbekanntes erklären und zeigen zu lassen. Es geht darum, die Relevanz der (Sozialen) Medien für die soziale und kognitive Entwicklung von Kindern und Jugendlichen zu verstehen. Verbote und unbegründete Begrenzungen des Medienkonsums, wie die Aussage „Keine Smartphones im Jugendhaus!“ helfen keineswegs, den selbstgesteuerten Umgang mit Medien zu lernen.

Vielmehr gilt es, den Einfluss der medialen Lebenswelt auf die eigenen Wertvorstellungen zu reflektieren und etwa mit Jugendlichen herauszuarbeiten, welche Werte, Normen, Schönheitsideale und Lebensentwürfe in angesagten Serien oder YouTube-Kanälen vermittelt werden: Wie äußern sich ihre Top-Influencer*innen zu gesellschaftlich relevanten Themen wie Migration, Rassismus oder Homophobie? Wodurch werden Werte und Normen zum Ausdruck gebracht? Woran kann man sie erkennen? Wann werden Inhalte für die eigene Entwicklung oder das Miteinander problematisch?

2.4 Extremistische Ansprachen im Netz

In starkem Maße prägt die digitale Welt das soziale Miteinander. Und so kommt es auch, dass manch eine*r, enthemmt durch Anonymität, Schnelllebigkeit und das Gefühl, Teil einer Gruppe zu sein, sich traut, in aggressiver Weise seine/ihre Meinung zu äußern und offen Hass zu bekunden („Hate Speech“). Dies geschieht vielfach auf Sozialen Plattformen wie Instagram und YouTube, jugendgerecht getarnt als Memes und Sticker, über deren menschenverachtende Inhalte gelacht wird, womit Vorurteile relativiert und normalisiert werden. Jugendliche müssen lernen, diese Botschaften zu entlarven und mit ihnen umzugehen.

Salafistische und andere islamistische Gruppierungen nutzen Hate Speech, um Andersgläubige auszugrenzen und nach innen ein „Wir“-Gefühl zu erzeugen. Gerade junge Muslim*innen sind im Netz auch auf der Suche nach Antworten auf religiöse Fragen. Hierbei treffen sie ungewollt auf extremistische Ansprachen islamistischer Akteur*innen, die engstirnige Antworten geben. Dies zu wissen und hinterfragen zu lernen, ist Teil von Medienkompetenz.

In den vergangenen Jahren ist die Zahl islamistischer Akteur*innen in den Sozialen Medien rasant gestiegen. Die betreffenden Seiten sind oft unscheinbar gestaltet. Sie erscheinen unter unverfänglichen Bezeichnungen und vermeiden es, eindeutig extremistische Botschaften und Symbole zu nutzen. Um junge Menschen zu erreichen, greifen sie gezielt Themen und religiöse Fragen aus deren Alltag auf und ermöglichen damit niedrigschwellige Zugänge zu ihren Angeboten. Zu erwähnen sind die islamistischen Initiativen „Generation Islam“ und „Realität Islam“, die auf ihren Facebook-, YouTube- und Instagram-Seiten Opfernarrative und Feindbilder verbreiten. Sie greifen reale Medienberichte über Angriffe gegen Muslim*innen oder Rassismus anprangernde Aussagen aus Wissenschaft und Politik in Memes auf und verdichten diese so, dass sie ein Bild der Existenzbedrohung aller Muslim*innen zeichnen. Solche Botschaften wollen keine sachliche Information über Diskriminierung vermitteln, es geht vielmehr darum, bei jungen Muslim*innen ein Gefühl der Ohnmacht und eine Abwendung von der Demokratie und der Gesellschaft auszulösen. Hier medienkompetent und -kritisch zu agieren, angeleitet durch pädagogische Fachkräfte diese Memes gemeinsam zu analysieren, ist eine Chance, die Wirkung der verzerrten Darstellungen und unterschweligen Schreckensbotschaften zu erkennen und zu reflektieren. Bei der Aufarbeitung ist es zweitrangig, den Namen der jeweiligen extremistischen Gruppierung parat zu haben, viel wichtiger ist es, deren Strategie zu durchschauen und sich nicht davon blenden zu lassen. Pädagogische Fachkräfte können beispielsweise Angebote bereitstellen, in welchen Jugendliche durch die

Produktion eigener Medienprodukte deren Wirkung auf andere im geschützten Rahmen erleben können und auf diese Weise einen eigenen positiven und selbstgesteuerten Umgang mit (Sozialen) Medien erlangen.

Jugendliche sollten sich zudem der Frage stellen, inwieweit sie sich persönlich in den (Sozialen) Medien einbringen und zeigen möchten und auch wie sie mit Datenschutz und Privatsphäre im Netz umgehen möchten.

3. Antimuslimischer Rassismus und Diskriminierungserfahrungen

Die anhaltende Debatte über die Frage, ob „der Islam“ zu Deutschland gehört, ist nur der augenfälligste Aspekt weit verbreiteter Zuschreibungs- und Ausgrenzungspraktiken, durch die muslimische oder als muslimisch markierte Menschen zu „Anderen“ („Othering“) gemacht werden. Diese Praktiken bewirken soziale Ungleichheiten und Benachteiligungen einzelner Individuen und Gruppen. Und eben solche Diskriminierungserfahrungen sind ein Faktor, der Radikalisierung begünstigen kann. Eine zunehmende Konfrontation mit Diskriminierung führt dabei nicht zwangsläufig zu einer Radikalisierung – so individuell jede Persönlichkeit ist, so individuell sind Reaktionsmöglichkeiten auf bestimmte Erfahrungen. Dennoch hat Diskriminierung im Jugendalter immer das Potenzial inne, als Katalysator oder Antrieb zu fungieren, einer selbst erfahrenen Ungerechtigkeit entschieden gegenüber zu treten. Islamistische Gruppen setzen häufig da an, wo sich Jugendliche in der Frage nach ihrer religiösen Zugehörigkeit und mit erlebten Stigmatisierungen nicht selbstbewusst positionieren können oder aufgrund von Ausgrenzungserfahrungen Halt suchen.

3.1 Antimuslimischer Rassismus

Antimuslimischer Rassismus ist eine Form des kulturalistisch argumentierenden Rassismus, die sich nicht auf biologische, sondern auf ethnische, kulturelle oder religiöse Merkmale bezieht.⁶⁴ Antimuslimischer Rassismus richtet sich gegen Menschen, die als Muslim*innen gesehen werden – egal ob sie wirklich muslimisch sind oder nicht. Beispielsweise werden häufig Männer mit dunkler Hautfarbe und Bart als muslimisch klassifiziert. Diese Klassifizierung geht einher mit der Vorstellung,

3. Antimuslimischer Rassismus und Diskriminierungserfahrungen

Muslim*innen seien eine absolut homogene Gruppe mit einem einheitlichen Glauben, der mit modernen Werten und Lebensweisen unvereinbar sei und dringend reformiert und modernisiert werden müsste.

In Deutschland leben etwa 5,3 bis 5,6 Millionen Muslim*innen mit Migrationshintergrund.⁶⁵ Allgemeingültige Aussagen über „die Muslim*innen“ als Gruppe zu treffen, scheitert sowohl an der Vielfalt der Lebensgestaltung all jener Menschen, die sich als Muslim*innen verstehen, als auch an der Unterschiedlichkeit muslimischer Glaubensvorstellungen. Dieser Tatsache steht jedoch eine Vielzahl an Vorurteilen gegenüber, beispielsweise die Unterstellung, der Islam und das Grundgesetz seien absolut unvereinbar oder das Kopftuch sei grundsätzlich ein Zeichen von Unterdrückung.

Antimuslimischer Rassismus beinhaltet zudem abwertende Pauschalisierungen. Die eigentlichen Menschen verschwinden nicht bloß hinter diesen Zuschreibungen. Schlimmer noch, sie werden Ziel von antimuslimischen Handlungsweisen und Taten: angefangen bei abwertenden Blicken, Beleidigungen, Diskriminierungen, etwa in Bildungseinrichtungen sowie auf dem Wohnungs- und Arbeitsmarkt, über Brandanschläge gegen ihre Wohnhäuser und Moscheen und tätliche Angriffe bis hin zu Mord. Die Zahl erfasster islamfeindlicher Straftaten ist erschreckend hoch: 2020 wurden mindestens 901 Straftaten erfasst, die Dunkelziffer liegt wahrscheinlich um einiges höher.⁶⁶

3.2 Vorurteile und Medienberichterstattung

Vorurteile zu haben und in Schubladen zu denken, ist menschlich. Es ist aber nicht angeboren, sondern in Sozialisation, Familie und Umfeld erlernt. Dabei haben Medien einen wesentlichen Einfluss darauf, wie wir unsere Umwelt wahrnehmen. Denn Menschen können nicht jederzeit an jedem Platz sein, um sich selbst einen Überblick über Ereignisse vor Ort zu machen. Daher werden wir zwangsläufig von den in den Medien vermittelten Informationen und den verwendeten Begrifflichkeiten beeinflusst.⁶⁷

⁶⁵ Pfündel / Stichs / Tanis 2021, S. 37.

⁶⁶ Mediendienst Integration, Infopapier Antimuslimischer Rassismus in Deutschland: Zahlen und Fakten, März 2021, S. 9 (https://mediendienst-integration.de/fileadmin/Dateien/Infopapier_Antimuslimischer_Rassismus.pdf, zuletzt aufgerufen: 10.02.2022).

⁶⁷ Vgl. Funk 2015, S. 128 und S. 151f.

Etwa drei Viertel der Muslim*innen, die heute in Deutschland leben, sind Nachfahren der sogenannten Gastarbeiter*innen“ aus den 60er und 70er Jahren. Der Begriff wurde in den 80/90ern durch „Ausländer*innen“ abgelöst. Beide Begriffe beschreiben die Menschen als „Fremde“. Waren bis dahin sowohl Italiener*innen (mit Großteils christlichem Glauben), als auch Türk*innen (mit Großteils muslimischem Glauben) und deren Kinder „Ausländer*innen“ in Deutschland, so stehen seit dem Anschlag auf das World Trade Center 2001 „Muslim*innen“ im Fokus und werden vielfach mit Terrorismus verbunden.⁶⁸

Ohne den Medien bewusste Hetze vorwerfen zu wollen, ist festzustellen, dass sie in starkem Maße zu einem negativen Islambild beitragen. So verbinden plakative Cover in Printmedien in den vergangenen Jahren Schlagzeilen über Islam und Muslim*innen mit Fremdheit, verwenden dunkle Farben sowie Bedrohungsszenarien mit Schwertern und Maschinengewehren, stellen Muslimas komplett verschleiert und unterwürfig dar. Talkshows im TV weisen schon durch Titel wie „Mann, Macho, Muslim: Was hat das mit dem Islam zu tun?“⁶⁹ oder „Beethoven oder Burka - braucht Deutschland eine Leitkultur?“⁷⁰ in die gleiche Richtung.

Ebenso vermischen sich seit 2015/16 gesellschaftliche und politische Debatten über Islam und Migration und setzen Muslim*innen und Geflüchtete gleich. Durch heterische Begriffe wie „Flüchtlingswelle“ bzw. „Flüchtlingskrise“ wird der Eindruck erzeugt, die Zahl der Geflüchteten und folglich die der Muslim*innen steige ins Endlose und es drohe eine „Islamisierung“ der Gesellschaft.

Daneben prägt die Berichterstattung über die Minderheit der gewaltbereiten religiös motivierten Extremist*innen das Bild und den Diskurs über den Islam in Deutschland. Eine fehlende Differenzierung zwischen Muslim*innen, Islamist*innen und Dschihadist*innen trägt zu einem Generalverdacht gegen Muslim*innen bei und grenzt sie aus.

3.3 Islambilder in der Bevölkerung Deutschlands

In den Jahren 2012 und 2014 untersuchte der Bertelsmann Religionsmonitor das Islambild der nichtmuslimischen deutschen Bevölkerung und fragte dabei, wie bedrohlich bzw. wie bereichernd der Islam wahrgenommen werde. Außerdem bat sie um Zustimmung bzw. Ablehnung zu folgenden Aussagen: „Der Islam passt durchaus

⁶⁸ Vgl. Spielhaus 2013, S. 172ff.

⁶⁹ Menschen bei Maischberger, ARD, gesendet am 11.05.2016.

⁷⁰ Menschen bei Maischberger, ARD, gesendet am 10.05.2017.

3. Antimuslimischer Rassismus und Diskriminierungserfahrungen

in die westliche Welt“ (2012 und 2014), „Durch die vielen Muslime fühle ich mich manchmal wie ein Fremder im eigenen Land“ und „Muslim*innen sollte die Einwanderung nach Deutschland untersagt werden“ (2014).

53 Prozent (2012) bzw. 57 Prozent (2014) der Befragten gaben an, der Islam sei „sehr“ oder „eher“ bedrohlich. Der Aussage, der Islam passe nicht in die westliche Welt, stimmten 2012 die Hälfte (52 Prozent) zu, die Zustimmung stieg 2014 auf 61 Prozent. 2014 meinten 40 Prozent sich durch Muslim*innen wie Fremde im eigenen Land zu fühlen, und 24 Prozent stimmten zu, dass man Muslim*innen die Zuwanderung untersagen sollte.⁷¹

3.4 Einflüsse auf den Islamdiskurs Jugendlicher / Was prägt den Islamdiskurs Jugendlicher?

Zwischen Mai 2017 und April 2020 erforschten die Universitäten Duisburg-Essen und Bielefeld islamfeindliche Diskurse und Positionen unter Jugendlichen. Dazu wurden Aussagen junger Menschen zu Fragen der Migrationsgesellschaft, zum Islam und zu Muslim*innen analysiert. Dabei stellte sich heraus, dass die Haltungen der Befragten den allgemein gesellschaftlichen Diskurs zum Islam widerspiegeln. Sie greifen Bilder und Stereotype auf, wie sie auch in den Medien vermittelt werden. Das führt zu einer abwertenden und homogenisierenden Sichtweise, die alle als Muslim*innen konstruiert, die als kulturell Fremde wahrgenommen werden. Gleichzeitig werden Unterschiede zwischen Muslim*innen in Bezug auf Lebensweise, religiöse Praxis und Werte schlicht negiert.⁷²

Die Studie porträtiert einige der Befragten, um die möglichen Gründe für deren Ablehnung oder Anerkennung von Muslim*innen zu analysieren. Dabei kristallisieren sich zwei Muster heraus: Entweder werden Erfahrungen wichtiger Personen im Umfeld („signifikante Andere“) mit Muslim*innen übernommen („Stellvertretung“) oder die Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe, Religionsgemeinschaft oder Ethnie bestimmt die Haltung zum Islam („Kollektivgeschichte“).⁷³

Gleichzeitig finden sich aber auch positive und reflektierte Aussagen, die belegen, dass Jugendliche Vorurteile und Rassismus verurteilen und abweisen und sich mit

⁷¹ Sonderauswertung Islam 2015, S. 8.

⁷² Vgl. Universität Duisburg-Essen [2018], S. 10.

⁷³ Vgl. ebd., S. 26.

Muslim*innen solidarisieren, sofern diese Teil ihrer Lebenswelt sind.⁷⁴ Dieses Ergebnis der Studie zeigt, wie wichtig Begegnungen von Muslim*innen mit Nichtmuslim*innen sind, um Vorurteilen entgegenzuwirken. Denn wer im Alltag in persönlichen Begegnungen Kontakt zu Muslim*innen erfährt, erlebt dadurch Gegenbeispiele, die dem oft einseitigen und negativen Bild in Medien und Sozialen Netzwerken eigene Erfahrungen entgegensetzen.

3.5 Opferideologie und Verschwörungsmythen

Antimuslimischer Rassismus, Islamdebatten, Diskriminierung und Marginalisierung spielen extremistischen Gruppierungen in die Hände. Sie werden als zentrale Anwerbestrategie genutzt. Indem sie die individuellen Ausgrenzungserfahrungen und Verletzungen junger Menschen ernst nehmen, gewinnen sie deren Vertrauen und geben ihnen das Gefühl, ein Gegenüber gefunden zu haben, das sie versteht und unterstützt. Gleichzeitig befeuern sie die Entfremdung der Jugendlichen durch die Konstruktion von „Wir“- und „die Anderen“-Gruppen, die sich vermeintlich unvereinbar gegenüberstehen. Nach diesem dichotomen Weltbild sei „die Gemeinschaft der Muslim*innen“ durch die „nichtislamische Lebensgestaltung“ und „feindliche Umwelt“ bedroht. Indem reale Diskriminierungserfahrungen aufgegriffen werden und unterstellt wird, diese seien staatlich angeordnet, wird die Wirklichkeit verzerrt und Angst und Wut geschürt. Es wird angeführt, dass Muslim*innen weltweit unterdrückt und verfolgt würden, sogar das Bild eines drohenden „Holocaust an Muslim*innen“ wird gezeichnet. Es geht hierbei keineswegs um eine sachliche Information über Missstände, vielmehr geht es darum, bei jungen Muslim*innen ein Gefühl der Ohnmacht und eine Abwendung von der Demokratie und der Gesellschaft auszulösen und sich entsprechend der „Gemeinschaft der Muslim*innen“ anzuschließen.

Dieses Opfernarrativ wird auch auf internationale Konflikte bezogen, wie beispielsweise den Konflikt zwischen Israel und Palästina, die Vertreibungen und Tötungen von Angehörigen der muslimischen Minderheit der Rohingya in Myanmar oder die Unterdrückung der Uiguren in China. Diese Konflikte werden als weltweiter Krieg „der Westmächte“ gegen „die Muslim*innen“ dargestellt. Rettung sei möglich durch die Errichtung eines „Kalifats“. Diese Feindbildkonstruktion wird in gewaltbereiten Strömungen genutzt, um Gewalt zu legitimieren. Bestärkt werden diese Narrative durch altbewährte Verschwörungsideologien, nach denen sich „der Zionismus“ oder neuerdings „die Medien“ im Krieg gegen „die Muslim*innen“ befänden.

3.6 Konsequenzen für die pädagogische Arbeit

Was Heranwachsende brauchen, ist das unbedingte Gefühl, mit ihren Erlebnissen und Sorgen ernst genommen und gehört zu werden. Das Gefühl von Zugehörigkeit zählt für Jugendliche insbesondere in der wichtigen Zeit der Identitätsentwicklung. Zudem müssen sie Sprachfähigkeit und Handlungssicherheit in diskriminierenden Situationen erlangen und trainieren, um das Gefühl von Ohnmacht zu überwinden und sich gleichberechtigt zu fühlen. Außerdem müssen nichtmuslimische Jugendliche für Vorurteile und antimuslimischen Rassismus sensibilisiert werden.

Junge Menschen, die von Rassismus und Diskriminierung betroffen sind, können besser und selbstsicherer damit umgehen, wenn ihre Resilienz gestärkt ist und wird, beispielsweise über eine positive und von Wertschätzung geprägte Beziehung zu Familie und Freund*innen, Bildung, Glauben, gesellschaftliche Verwurzelung und Partizipation.⁷⁵ Fehlen diese Ressourcen, brauchen sie Unterstützung, damit nicht Gefühle von Hilflosigkeit und Minderwertigkeit überhandnehmen. An erster Stelle benötigen betroffene Jugendliche eine Anlaufstelle, die ihnen mit offenen Ohren begegnet, sich ihre (Diskriminierungs-)Erfahrungen und Sorgen anhört und diese ernst nimmt, anstatt sie zu leugnen oder herunterzuspielen. In selbstreflexiven pädagogischen Settings können sie einen positiven Bezug zu ihren Merkmalen wie Herkunft, Religion etc. aufbauen und eigene Strategien entwickeln, auf Diskriminierung zu reagieren und sich selbst zu ermächtigen.

Berichten Jugendliche von konkreten Diskriminierungserfahrungen, mit denen sie ohne Unterstützung nicht umgehen können, ist es an Pädagog*innen, mit ihnen eine Beratungsstelle aufzusuchen. Informationen zur Antidiskriminierungsberatung in NRW gibt es hier: www.nrwgegendiskriminierung.de.

In Einrichtungen ist es essenziell, sich im Team gezielt mit diskriminierenden Strukturen, Denk- und Handlungsweisen auseinanderzusetzen. Auf Leitungsebene sollte es unterstützt werden, rassismuskritische Perspektiven einzunehmen, um nachhaltig gleichberechtigte Teilhabe und Abbau von Benachteiligungen und Verletzungen zu erreichen.

⁷⁵ Vgl. Mühe 2019, S. 207f.

TEIL 3

Übungen

Für alle Übungen, die für diese Broschüre verwendet, bearbeitet oder weiterentwickelt worden sind, sind die entsprechenden Quellen angegeben. Sollten keine expliziten Urheber- oder Literaturverweise angegeben sein, handelt es sich um Übungen, die innerhalb des Projektes Plan P. entstanden sind. Diese unterliegen dem urheberrechtlichen Schutz.

Übungen zu

„Identität, Diversität, Religion“

Begriffsblumen

Ziele

Die Methode unterstützt dabei, wissensbasierte Diskussionen interaktiv zu gestalten. Generell können Begriffsblumen unabhängig von der Gruppengröße Austausch bzw. Wissensvermittlung anregen, da sie die Standpunkte und Rückmeldungen aller Teilnehmenden im Raum einbeziehen.

Beschreibung

Es werden einzelne Begriffe aus bestimmten Themenfeldern samt Definition vorbereitet und entlang der Methodik in der Gruppe besprochen.

Zielgruppe: ab 10 Jahren

Dauer der Übung: 30-60 Minuten

Material: ausreichend runde/ovale/rechteckige Blanko-Karten (z. B. Metaplankarten, Karteikarten) für alle Teilnehmenden, Stifte, Klebeband/Stellwände oder freie Wandflächen

- Ablauf -

Schritt 1 Vorbereitung

Die Leitung überlegt sich, welche Begriffe thematisiert werden sollen. Hierfür werden die Begriffe einzeln auf runde Karten und die passende – d. h. wissenschaftlich nachvollziehbare - Definition auf rechteckige Karten geschrieben. Diese Übung bietet sich für die unterschiedlichsten Themen an. Mitunter kann sie die Besprechung einiger Grundbegriffe des Islam, z. B. „Sunna“ oder „Koran“, erleichtern.⁰¹

Vor Beginn der Übung werden die runden Begriffskarten mit genug Abstand zueinander an Wände bzw. freie Flächen im Raum geklebt. Diese Begriffskarten bilden die Mitte einer Blume. Die rechteckigen Karten werden erst am Ende der Übung verwendet und zunächst beiseitegelegt.

⁰¹ Als Quelle für zuverlässige Definitionen bietet sich die Publikation der Bundeszentrale für politische Bildung "Begriffswelten Islam - Deutungsvielfalt wichtiger Begriffe aktueller Islamdiskurse" (Bonn, 2019) an.

Schritt 2 Durchführung – Teil 1

Alle Teilnehmenden sollen zu den aufgeklebten Begriffen jeweils mindestens eine ovale Karte wahlweise mit ihrem Verständnis oder einer Assoziation dazu beschriften und rund um die entsprechende Begriffskarte kleben. Eine angeklebte Karte stellt jeweils eine Blüte der dann entstehenden Blume dar.

Schritt 3 Durchführung – Teil 2

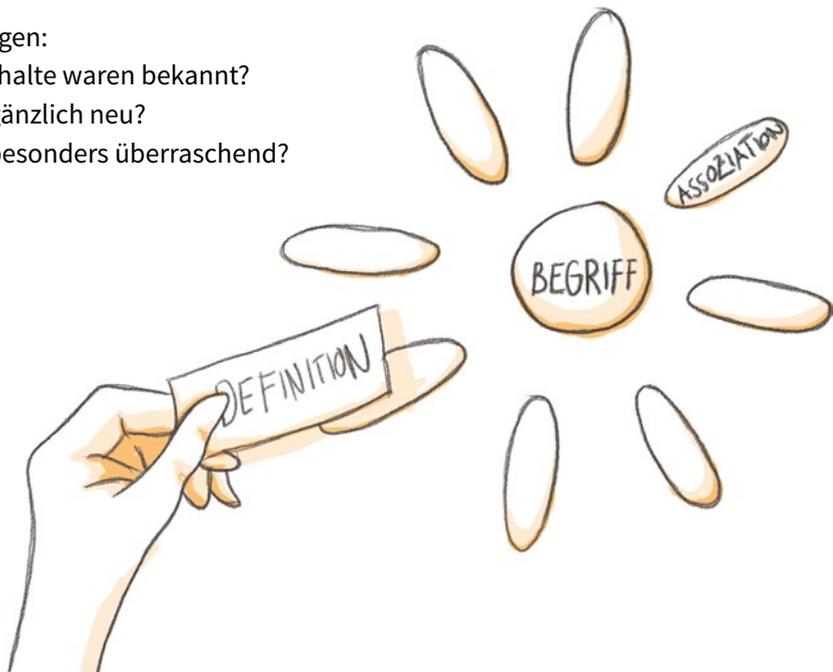
Die Seminarleitung schaut sich die Blüten an und liest die Ergebnisse vor. Hier ist es wichtig stets wertschätzend auf die Ergebnisse einzugehen. Motto: „Das treibt aber merkwürdige Blüten.“ Die Begriffe und deren Bedeutung für die Praxis werden – etwa unterstützend durch eine Präsentation – erläutert. Nur jede wirklich vollkommen falsche Blüte wird von der Blume entfernt, sodass am Ende eine mehr oder minder blühende oder auch verdorrte, blütenlose Blume übrig bleibt. Letzteres würde die Diskrepanz zwischen eigener Wahrnehmung und Begriffsverständnissen aufzeigen. Zum Schluss wird zu jeder Blume die passende rechteckige Karte mit kurzer Definition als „Stängel“ der Blume angeklebt.

Schritt 4 Abschluss der Übung, Auswertung

Die verlorenen Blätter werden kurz besprochen, um zu verstehen, dass diese Dinge vorkommen, aber u. U. nicht auf Fakten basieren oder auch vorurteilsbehaftet sind.

Reflexionsfragen:

- Welche Inhalte waren bekannt?
- Was war gänzlich neu?
- Was war besonders überraschend?



Religiosität spüren?

Ziele

Teilnehmende werden angeregt zu reflektieren, wie sich Religiosität in ihrem Alltag äußert. Zudem sensibilisiert die Übung dafür, dass ein Verständnis für Religiosität anderer Menschen nicht zwangsläufig einer festen religiösen Überzeugung bedarf oder mit einer religiösen Zugehörigkeit einhergehen muss.

Beschreibung

Per Punkteabfrage werden alle Teilnehmenden gebeten, zu drei bestimmten Aussagen ihre Einschätzung abzugeben. Im Anschluss werden das visualisierte Ergebnis und die unterschiedlichen Gewichtungen diskutiert.

Zielgruppe: ab 14 Jahren

Dauer der Übung: 20-30 Minuten, je nach Durchführung und Diskussion etwas länger

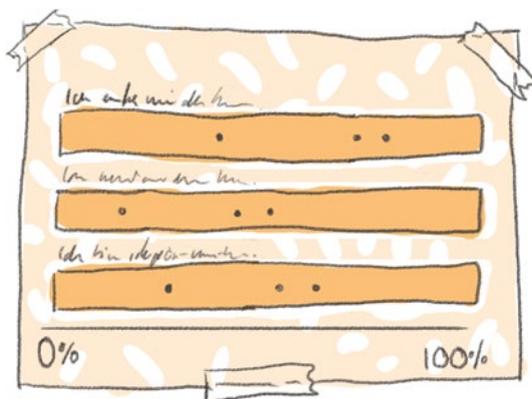
Material: Blankopapier in Postergröße, Stifte, verschiedene Punkte-Sticker (Anzahl richtet sich nach TN-Zahl)

- Ablauf -

Schritt 1 Vorbereitung

Bevor die Punkte-Sticker an alle Teilnehmenden verteilt werden, erklärt die Leitung den Ablauf der Übung.

Die Teilnehmenden sollen sich mit Stickern auf der Prozentskala verorten (ganz links 0 – ganz rechts 100 Prozent). Hierzu werden 3 Skalen auf ein Blankopapier gezeichnet, mit jeweils unterschiedlichen Aussagen.



Aussage 1: Ich empfinde meine Umgebung als religiös.

Aussage 2: Ich würde mich selbst als religiöse Person bezeichnen.

Aussage 3: Ich bin religiös-musikalisch.

Schritt 2 Durchführung

Die Teilnehmenden bekommen 5-10 Minuten Bedenkzeit, wo sie sich mit ihrem Sticker auf der jeweiligen Skala verorten würden. Mitunter können die aufgeschriebenen Fragen für Verwirrung sorgen – besonders, wenn sich Teilnehmende diese Fragen vorher nie gestellt haben. Es lohnt sich, den Teilnehmenden genug Zeit einzuräumen, ihre Punkte entsprechend anzukleben. Verständnisfragen können durch die Leitung beantwortet werden, sie achtet aber auch darauf, dass die Teilnehmenden ihre Einschätzung unbeeinflusst abgeben können.

Schritt 3 Abschluss der Übung, Auswertung

Sobald alle ihre Sticker aufgeklebt haben, werden die Ergebnisse in der Gruppe diskutiert. Neben allgemeinen Rückmeldungen, wie die Übung empfunden wurde, können einzelne Aussagen der Teilnehmenden aufgegriffen und in der Gruppe thematisiert werden.



Wichtig

Individuelle Verortung oder Selbsteinschätzung werden nicht bewertet. Alle Teilnehmenden entscheiden für sich selbst. Bei Gruppen, die sich besser kennen, sollten Fremdeinschätzungen der anderen Gruppenteilnehmenden vermieden werden.



Tipps

Es bietet sich an, zu jeder Frage unterschiedliche Farbsticker bereitzustellen, insbesondere wenn die Ergebnisse aufbewahrt und zu einem späteren Zeitpunkt wiederverwendet werden (z. B. als Begleit- oder Vergleichsmaterial).

Flusslandschaft

Ziele

Die Übung sensibilisiert für die eigene religiöse Sozialisation und bietet einen persönlichen Einstieg ins Thema. Sie macht deutlich, dass Zugänge zu Religion und Spiritualität individuell sind und Einfluss auf das alltägliche Leben haben. Die Bedeutung von Religion verändert sich auch in der eigenen Biografie immer wieder – sie ist nicht statisch, sondern kontextabhängig.

Beschreibung

Teilnehmende sollen eingeladen werden, ihren religiösen Werdegang oder Zugang zu Religion und Spiritualität als biografische Flusslandschaft zu malen.

Zielgruppe: ab 14 Jahren

Dauer der Übung: 30-45 Minuten, individuell verlängerbar bei Wunsch nach mehr Raum dafür

Material: Blankopapier für jede*n, Stifte



- Ablauf -

Schritt 1 Vorbereitung

Alle Teilnehmenden erhalten ein eigenes Blatt und es werden für jeden genügend Stifte zum Malen bereitgelegt.

Schritt 2 Durchführung

Die Übung wird mit dem Verweis eingeleitet, dass viele Menschen in irgendeiner Beziehung zum Religiösen stehen – ob täglich praktizierend oder nur zu Feiertagen, im Kontext von Familie oder als individuelle Praxis, sehr gläubig oder suchend, ablehnend oder nicht festgelegt. Diese Berührungspunkte oder Entwicklungen in der eigenen Biografie sollen über das Malen einer Flusslandschaft visualisiert werden, z. B.

- Wie und wann bin ich erstmals mit Glauben in Berührung gekommen (Quelle)?
- Wann war mein Glaube stark, wann schwach (reißender Fluss, Bach, Rinnsal)?
- Wann ist mein Glaube vielleicht ganz verschwunden oder in etwas anderes gemündet (Wüste, Meer)?
- Welche glaubensstärkenden Erlebnisse oder Personen (Zuflüsse, Brücken), Hindernisse, Einbrüche (Flusswindungen, Sandbänke) gab es?

Schritt 3 Abschluss der Übung, Auswertung

In der Gruppe können nach Beendigung der eingeräumten Zeit Erfahrungen miteinander ausgetauscht werden. Einzelne Teilnehmende können ihre Flusslandschaft präsentieren oder Schwierigkeiten, diese zu malen, benennen. Da die Übung mitunter sehr persönliche biografische Aspekte aller Teilnehmenden aufzeigt, sollte das Beschreiben oder Zeigen der gemalten Bilder nicht erzwungen werden. Die Teilnehmenden können ihre selbst gemalten Bilder mit nach Hause nehmen – mit dem Hinweis, die Bilder privat weiter zu malen.

Wer hat's geschrieben?

Ziele

Die Übung zielt auf den Austausch über Religions- bzw. Gesetzestexte ab. Neben einem generellen Nachdenken darüber, wie verständlich Zitate ohne Kontext sind, lassen sich stereotype Wahrnehmungen einzelner Religionen diskutieren. Zudem lässt sich ein Bewusstsein dafür schaffen, was passiert, wenn einzelne Zitate wortwörtlich verstanden oder Religionstexte als gesetzgebend angesehen werden.

Beschreibung

Teilnehmende sollen ihre Einschätzung darüber abgeben, welche Zitate ihrer Meinung nach welcher Quelle zugeordnet werden können. Vorgegeben werden Zitate aus dem Grundgesetz, dem Koran und der Bibel. Hierfür werden vorab ausgesuchte Zitate laut vorgelesen. Die Teilnehmenden können entlang ausgelegter Schilder ihre Zuordnung sichtbar machen. Im Vordergrund steht nicht die Abfrage von religiösem (Vor-)Wissen, sondern die eigene Wahrnehmung darüber, welchem Text sie welche Aussagen zutrauen und warum.

Zielgruppe: ab 15 Jahren

Dauer der Übung: 35-45 Minuten (=16 Zitate), je nach Menge der ausgewählten Zitate entsprechend länger

Material: 3 vorbereitete Schilder („Koran“, „Bibel“, „Grundgesetz“), Materialvorlage „Zitate“, Materialvorlage „Kurzinfos“, evtl. Ansichtsexemplare der für die Zitate verwendeten Bücher

Der Koran in deutscher Sprache:

- Der Koran, übersetzt von Rudi Paret, 11. Auflage, Stuttgart (Kohlhammer Verlag) 2010.
- Der Koran für Kinder und Erwachsene, übersetzt und erläutert von Lamya Kad-dor und Rabeya Müller, 4. Auflage, München (Beck Verlag) 2014.

Die Bibel in deutscher Sprache:

- Die Bibel nach Martin Luthers Übersetzung. Jubiläumsausgabe mit Apokryphen und Sonderseiten zu Martin Luther, revidiert 2017 und hrsg. durch die Deutsche Bibelgesellschaft, Stuttgart 2016.

- Die Bibel, Einheitsübersetzung der Hl. Schrift, vollständig durchgesehene u. überarb. Ausgabe der Katholischen Bibelanstalt, Stuttgart 2016.
- Online: Verschiedene Übersetzungen einsehbar unter <https://www.bibleserver.com>

Grundgesetz:

- Das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland, Bonn 2020.
- Online: Website vom Bundesministerium der Justiz Deutschland <https://www.gesetze-im-netz.de/gg> als Nachschlagewerk.

- Ablauf -

Schritt 1 Vorbereitung

Zunächst werden 3 Schilder vorbereitet, auf denen KORAN, BIBEL bzw. GRUNDGESETZ steht und aus der Materialsammlung 16 Zitate herausgesucht. Es wäre ratsam, eine ausgewogene Menge der unterschiedlichen Quellen und Übersetzungen auszuwählen. Bei 16 Zitaten bietet sich etwa an, jeweils 4 Zitate entlang folgender Rubriken auszuwählen: Koran, Bibel-Altes Testament, Bibel-Neues Testament, Grundgesetz. Hierbei ist darauf zu achten, die unterschiedlichen Übersetzungen zu berücksichtigen. Die Auswahl kann dabei helfen, thematische Schwerpunkte für die Abschlussdiskussion zu setzen.

Schritt 2 Durchführung

Die 3 vorbereiteten Schilder werden mit genügend Abstand zueinander auf den Boden gelegt. Die Leitung kündigt an, dass sich die Teilnehmenden nach jedem laut vorgelesenen Zitat zu dem Schild stellen sollen, in dem dieses Zitat ihrer Meinung nach zu finden ist.

Zwischen den einzelnen Zitaten/Positionierungen sind keine Rückmeldungen oder Rückfragen zugelassen. Die Leitung soll lediglich auflösen, ob ein Zitat aus Koran, Bibel-Altes Testament, Bibel-Neues Testament oder dem Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland stammt, aber nicht darüber aufklären, dass unterschiedliche Übersetzungen verwendet wurden. Für den Abschluss der Übung (Schritt 3) ist bei den Zitaten vermerkt, um welche Übersetzung es sich handelt.

Schritt 3 Abschluss der Übung, Auswertung

Die Teilnehmenden werden darüber aufgeklärt, dass jeweils zwei verschiedene Koran- und Bibelübersetzungen für die Zitatsammlung verwendet wurden. Es ist nicht notwendig, großes Wissen über die einzelnen Autor*innen bzw. Übersetzer*innen vorab einzuholen, da nicht die persönlichen Beweggründe oder Auslegungsverständnisse der Übersetzer*innen im Vordergrund stehen. Teilnehmende sollen nur mit der Möglichkeit konfrontiert werden, dass religiöse Ursprungstexte immer eine Übersetzung oder Auslegung benötigen.

Reflexionsfragen:

- Wer ist worüber am meisten überrascht?
- Wer hat häufig falsch gelegen?
- War es unangenehm, falsch zu liegen?
- Woran könnte es liegen, dass Menschen Zitate falsch zuordnen?
- Welches Zitat hat persönlich am meisten gestört?
- Können die Zitate auch anders verstanden werden?
- Was passiert, wenn Sätze wortwörtlich verstanden werden?
- Macht es einen Unterschied, ob es sich um ein religiöses oder weltliches Zitat handelt?
- Wer hat gemerkt, dass verschiedene Übersetzungen für die Zitatauswahl verwendet wurden? Warum sind Übersetzungen für ein wortwörtliches Verständnis problematisch?
- Was wäre, wenn Zitate aus Religionsbüchern Gesetzesnormen darstellen würden?
- Kennt jemand die verschiedenen Übersetzungsbücher?
- Wer hat den Koran, die Bibel oder das Grundgesetz einmal in der Hand gehabt? Um welche Ausgabe oder Übersetzung hat es sich gehandelt?
- Warum könnte es wichtig sein zu wissen, wer welchen religiösen Text übersetzt hat?
- Wodurch zeichnet sich eine gute Übersetzung aus? Warum braucht es Übersetzungen religiöser Texte, warum nicht?
- Ist es wichtig, Zitate aus Religionsbüchern zu kennen?



Tipps

Die Übung kann jederzeit erweitert werden, auch durch andere Übersetzungen oder Zitate. Wichtig ist, dass die Quellen zur Nachverfolgung vorliegen und entsprechend der Methodik vorbereitet werden.



Stolperfallen

Unter Teilnehmenden kann rasch eine Diskussion oder Bewertung über Weltanschauungen oder Glaubensvorstellungen entstehen. Die Übung sieht jedoch keine theologische Debatte über die einzelnen Zitate an sich vor. Eher könnte diskutiert werden, wie verständlich schriftliche Religionsquellen gegenwärtig in deutscher Sprache sind und welche Schwierigkeiten eine kontextunabhängige und/oder zeitgemäße Einordnung mit sich bringt. Erwähnenswert ist ebenfalls, dass Übersetzungen immer eine Auslegung des Ursprungstextes beinhalten.

Für die Leitung – ein paar Kurzinfos zur Unterstützung

Koran

Der Koran ist eine Offenbarungsschrift, d. h. er gibt die Offenbarungen wieder, die der Prophet Mohammed zu Lebzeiten geäußert haben soll, wieder. Die einzelnen Offenbarungen wurden zunächst mündlich weitergegeben, aber wenige Jahre nach dem Tod Mohammeds verschriftlicht und kodifiziert. Die Anordnung des Korans wird gemeinhin als Einteilung in mekkanische und medinensische Suren verstanden, also entlang des Entstehungsortes der jeweiligen Offenbarungen. Bereits im 7. Jahrhundert entstand eine Vielzahl an bis in die Gegenwart reichenden Koranwissenschaften, die sich u. a. ausschließlich mit der Wesensart, der Auslegung oder den verschiedenen Lesarten des Korans befassen.

Bibel

Bei der Bibel handelt es sich um eine Sammlung der wichtigsten religiösen Texte des Judentums (Altes Testament, auch Hebräische Bibel bzw. Tanach genannt) und Christentums (Altes und Neues Testament). Im deutschsprachigen Kontext ist die Lutherbibel deshalb von großer Bedeutung, da Martin Luther im 16. Jahrhundert das Alte und Neue Testament in frühneuhochdeutsche Sprache übersetzte und damit auch Nichtgelehrten zugänglich machte. Das Wirken Martin Luthers trug maßgeblich zur Reformation, also Spaltung der Kirche bei, auf der die heutige Unterscheidung zwischen evangelischer und römisch-katholischer Kirche basiert.

Grundgesetz

Als Grundgesetz wird die Verfassung der Bundesrepublik Deutschland bezeichnet, die seit dem 23. Mai 1949 gilt. Das Grundgesetz wurde nach dem 2. Weltkrieg im Auftrag der Besetzungsmächte durch den Parlamentarischen Rat verfasst und erst nach der Wiedervereinigung Deutschlands 1990 die Verfassung Gesamtdeutschlands. Die Artikel des Grundgesetzes stehen über allen anderen deutschen Rechtsnormen, d. h. sie sind unmittelbar geltendes Recht und binden alle Staatsgewalt. Lediglich das Bundesverfassungsgericht in Karlsruhe wacht über die Einhaltung des Grundgesetzes. So darf es z. B. über die verfassungskonforme Auslegung von Gesetzen entscheiden oder als letztmögliche Instanz Rechtsstreitfragen klären. Beim Bundesverfassungsgericht handelt es sich um ein unabhängiges Verfassungsorgan, dessen Entscheidungen unanfechtbar sind und an dessen Rechtsprechung alle Staatsorgane gebunden sind.

Materialvorlage „Zitate“

Koran

... übersetzt von R. Paret:

Er allein ist Gott, der Schöpfer, Erschaffer und Gestalter. Ihm stehen all die schönen Namen zu. Ihn preist alles, was im Himmel und auf Erden ist. Er ist der Mächtige und Weise. [59:24 / Paret]

Ihr Gläubigen! Fürchtet Gott! Und laßt künftig das Zinsnehmen bleiben, wenn ihr gläubig seid! [2:278 / Paret]

Gott ist es, der sieben Himmel erschaffen hat, und von der Erde ebensoviel, wobei der Logos zwischen ihnen herabkam. Ihr sollt ja doch wissen, daß Gott zu allem Macht hat, und daß er mit seinem Wissen alles erfaßt hat was es in der Welt gibt. [65:12 / Paret]

So versiegelt Gott denen, die nicht Bescheid wissen, das Herz. [30:59 / Paret]

Verflucht seien alle die, die immer nur Mutmaßungen anstellen statt Sicheres zu wissen. [51:10 / Paret]

In der Religion gibt es keinen Zwang (...). [2:256 / Paret]

Ihr meine Diener, die ihr gläubig seid! Meine Erde ist weit. Mir müßt ihr dienen. [29:56 / Paret]

Und wenn sie dich der Lüge zeihen, dann sag: Mir kommt mein Tun zu, und euch das eure. Ihr seid unschuldig an dem, was ich tue. Und ich bin unschuldig an dem, was ihr tut. [10:41 / Paret]

Schau doch auf die Spuren der Barmherzigkeit Gottes! Schau wie er die Erde wieder belebt, nachdem sie abgestorben war! Der kann auch die Toten wieder lebendig machen. Er hat zu allem die Macht. [30:50 / Paret]

Wenn einer rechtschaffen handelt, ist es sein eigener Vorteil, wenn einer Böses tut, sein eigener Nachteil. Gott ist nicht gewohnt, den Menschen Unrecht zu tun. [41:46 / Paret]

... übersetzt von L. Kaddor und R. Müller:

Gott bezeugt, dass es keinen anderen Gott gibt außer ihm. Auch die Engel und diejenigen, die es wissen, bezeugen dies, denn er beurteilt in Gerechtigkeit. [3:18 / Kaddor u. Müller]

Er ist Gott im Himmel und auf der Erde. Er kennt eure Geheimnisse und eure offensichtlichen Taten. Er weiß, was ihr denkt und tut. [6:3 / Kaddor u. Müller]

Gott erschuf Himmel und Erde in makelloser Weise. Das ist tatsächlich ein Zeichen für nachdenkliche Menschen. [29:44 / Kaddor u. Müller]

Zu seinen Zeichen gehören die Schöpfung von Himmel und Erde und die Verschiedenheit eurer Sprachen und eurer Haut- und Haarfarben. Darin liegen Zeichen für die Wissenden. [30:22 / Kaddor u. Müller]

In seiner Barmherzigkeit schuf er für euch die Nacht und den Tag, damit ihr Menschen darin ruhen könnt und euch um Gottes Gnade bemüht und dankbar seid. [28:73 / Kaddor u. Müller]

Wir schickten viele Propheten zu den früheren Völkern. Es kam kein Prophet zu ihnen, über den sie sich nicht lustig gemacht hätten. [43:6-7 / Kaddor u. Müller]

Er hat das Buch mit der Wahrheit zu dir hinabgeschickt, als Bestätigung dessen, was vor ihm war. Und er hat die Tora und das Evangelium hinabgeschickt. [3:3 / Kaddor u. Müller]

Wir haben einen Gesandten unter euch ausgesucht und zu euch geschickt, der euch unsere Verse vorträgt. Er lehrt euch die Schrift und die Weisheit. Er lehrt euch etwas, von dem ihr vorher nichts wusstet. [2:151 / Kaddor u. Müller]

Gott ist der Beste derer, die Pläne schmieden. [3:53 / Kaddor u. Müller]

Verehrt Gott, und stellt nichts neben ihn! Seid gut zu den Eltern, den Verwandten, den Waisen und Bedürftigen, den verwandten Nachbarn, den nichtverwandten Nachbarn, den nächsten Freunden, den Reisenden und den Leibeigenen. Gott liebt nicht diejenigen, die überheblich sind. [4:36 / Kaddor u. Müller]

Bibel – Altes Testament

... aus der Lutherbibel:

Da kamen die Söhne Jakobs über die Erschlagenen und plünderten die Stadt, weil man ihre Schwester geschändet hatte, und nahmen ihre Schafe, Rinder, Esel und alles was in der Stadt und auf dem Felde war und alle ihre Habe; alle Kinder und Frauen führten sie gefangen hinweg und plünderten alles, was in den Häusern war.

[1. Buch Mose 34, 27-29 / Lutherbibel]

Du sollst dir kein Bildnis noch irgendein Gleichnis machen, weder von dem, was oben im Himmel, noch von dem, was unten auf Erden, noch von dem, was im Wasser unter der Erde ist: Bete sie nicht an und diene ihnen nicht!

[2. Buch Mose 20, 4-5 / Lutherbibel]

Ihr gedachtet es böse mit mir zu machen, aber Gott gedachte es gut zu machen, um zu tun, was jetzt am Tage ist, nämlich am Leben zu erhalten ein großes Volk.

[1. Buch Mose 48, 20 / Lutherbibel]

Du sollst deinen Vater und deine Mutter ehren, auf dass du lange lebest in dem Lande, das dir der Herr, dein Gott, geben wird.

[2. Buch Mose 20, 12 / Lutherbibel]

Und Gott sprach: Es werde Licht! Und es ward Licht. Und Gott sah, dass das Licht gut war.

[1. Buch Mose 1, 3-4 / Lutherbibel]

Du sollst dich nicht rächen noch Zorn bewahren gegen die Kinder deines Volkes. Du sollst deinen Nächsten lieben wie dich selbst; ich bin der Herr. [3. Buch Mose 19, 18 / Lutherbibel]

Werdet ihr in meinen Satzungen wandeln und meine Gebote halten und tun, so will ich euch Regen geben zur rechten Zeit und das Land soll seinen Ertrag geben und die Bäume auf dem Felde ihre Früchte bringen.

[3. Buch Mose 26, 3-4 / Lutherbibel]

Wenn jemand, Mann oder Frau, das besondere Gelübde tut, sich dem Herrn zu weihen, so soll er sich des Weins und starken Getränkes enthalten; Würzwein und starken Würztrank soll er auch nicht trinken, auch nichts, was aus der Weinbeere gemacht wird.

[4. Buch Mose 6, 2-3 / Lutherbibel]

Nehmt Bildung an, die wertvoll ist wie Silber, und gewinnt Gold durch sie.

[Sirach 51, 28 / Lutherbibel]

Weh denen, die des Morgens früh auf sind, dem Saufen nachzugehen, und sitzen bis in die Nacht, dass sie der Wein erhitzt.

[Jesaja 5, 11 / Lutherbibel]

... aus der katholischen Einheitsübersetzung:

Dann sprach Gott: Lichter sollen am Himmelsgewölbe sein, um Tag und Nacht zu scheiden. Sie sollen als Zeichen für Festzeiten, für Tage und Jahre dienen.

[1. Buch Mose 1, 14 / Kath. Einheitsübersetzung]

Du kannst mein Angesicht nicht schauen; denn kein Mensch kann mich schauen und am Leben bleiben.

[2. Buch Mose 33, 20 / Kath. Einheitsübersetzung]

Wenn dein Bruder verarmt und sich neben dir nicht halten kann, sollst du ihn, auch einen Fremden oder Beisassen, unterstützen, damit er neben dir leben kann.

[3. Buch Mose 25, 35 / Kath. Einheitsübersetzung]

Gott erschuf den Menschen als sein Bild, als Bild Gottes erschuf er ihn. Männlich und weiblich erschuf er sie.

[1. Buch Mose 1, 27 / Kath. Einheitsübersetzung]

Du darfst von deinem Bruder keine Zinsen nehmen: weder Zinsen für Geld noch Zinsen für sonst etwas, wofür man Zinsen nimmt.

[5. Buch Mose 23, 20 / Kath. Einheitsübersetzung]

Nun bringt alle kleinen Knaben um und tötet ebenso alle Frauen, die schon mit einem Mann geschlafen haben!

[4. Buch Mose 31, 17 / Kath. Einheitsübersetzung]

Ich gehöre meinem Geliebten und mein Geliebter gehört mir, der unter Lilien weidet.

[Hohelied 6, 1 / Kath. Einheitsübersetzung]

Wenn ihr mir feindlich begegnet und nicht auf mich hören wollt, werde ich noch weitere Schläge über euch kommen lassen, siebenfach, wie es euren Sünden entspricht.

[3. Buch Mose 26, 21 / Kath. Einheitsübersetzung]

Wascht euch, reinigt euch! Schafft mir eure bösen Taten aus den Augen! Hört auf, Böses zu tun!

[Jesaja 1, 16 / Kath. Einheitsübersetzung]

Selig der Mann einer guten Frau! Die Zahl seiner Tage verdoppelt sich. Eine mutige Frau macht ihren Mann froh, seine Jahre wird er in Frieden vollenden.

[Sirach 26, 1-2 / Kath. Einheitsübersetzung]

Bibel – Neues Testament

... aus der Lutherbibel:

Ihr seid das Licht der Welt.

[Matthäus 5, 14 / Lutherbibel]

Liebt eure Feinde und bittet für die, die euch verfolgen, auf dass ihr Kinder seid eures Vaters im Himmel. Denn er lässt seine Sonne aufgehen über Böse und Gute und lässt regnen über Gerechte und Ungerechte.

[Matthäus 5, 44-45 / Lutherbibel]

Es gebührt euch nicht, Zeit oder Stunde zu wissen, die der Vater in seiner Macht bestimmt hat; aber ihr werdet die Kraft des Heiligen Geistes empfangen, der auf euch kommen wird, und werdet meine Zeugen sein (...).

[Lukas 1, 7-8 / Lutherbibel]

Denn das Reich Gottes ist nicht Essen und Trinken, sondern Gerechtigkeit und Friede und Freude im Heiligen Geist.

[Römer 13, 17 / Lutherbibel]

Wahrlich, ich sage dir: Heute wirst du mit mir im Paradies sein.

[Lukas 23, 43 / Lutherbibel]

Denn Gott ist treu, durch den ihr berufen seid zur Gemeinschaft seines Sohnes Jesus Christus, unseres Herrn.

[1. Korinther 1, 9 / Lutherbibel]

Und wie ihr wollt, dass euch die Leute tun sollen, so tut ihnen auch.

[Lukas 6, 31 / Lutherbibel]

Wer im Geringsten treu ist, der ist auch im Großen treu; und wer im Geringsten ungerecht ist, der ist auch im Großen ungerecht.

[Lukas 16, 10 / Lutherbibel]

Er ist das Ebenbild des unsichtbaren Gottes, der Erstgeborene vor aller Schöpfung. Denn in ihm ist alles geschaffen, was im Himmel und auf Erden ist, das Sichtbare und das Unsichtbare, es seien Throne oder Herrschaften oder Mächte oder Gewalten; es ist alles durch ihn und zu ihm geschaffen.

[Kolosser 1, 15-16 / Lutherbibel]

Gott ist nicht ein Gott der Toten, sondern der Lebenden.

[Matthäus 22, 32 / Lutherbibel]

... aus der katholischen Einheitsübersetzung:

Selig sind, die Frieden stiften; denn sie werden Kinder Gottes genannt werden.
Selig, die verfolgt werden um der Gerechtigkeit willen; denn ihnen gehört das
Himmelreich. *[Matthäus 5, 9-10 / Kath. Einheitsübersetzung.]*

Wenn ein Reich in sich gespalten ist, kann es keinen Bestand haben.
Wenn eine Familie in sich gespalten ist, kann sie keinen Bestand haben.
[Markus 3, 24-25 / Kath. Einheitsübersetzung]

Wer aus Gott ist, hört die Worte Gottes; ihr hört sie deshalb nicht,
weil ihr nicht aus Gott seid. *[Johannes 8, 47 / Kath. Einheitsübersetzung]*

Selig, die arm sind vor Gott; denn ihnen gehört das Himmelreich. Selig die
Trauernden; denn sie werden getröstet werden. *[Matthäus 5, 3-4 / Kath. Einheitsübersetzung.]*

Denkt nicht, ich sei gekommen, um das Gesetz und die Propheten aufzuheben!
Ich bin nicht gekommen, um aufzuheben, sondern um zu erfüllen.
[Matthäus 5, 17 / Kath. Einheitsübersetzung]

Man kann auch nicht sagen: Seht, hier ist es!, oder: Dort ist es!
Denn siehe, das Reich Gottes ist mitten unter euch. *[Lukas 17, 21 / Kath. Einheitsübersetzung]*

Ich sage euch: Wer seine Frau entlässt, obwohl kein Fall von Unzucht vorliegt,
und eine andere heiratet, der begeht Ehebruch. *[Matthäus 19, 9 / Kath. Einheitsübersetzung]*

Verachtet prophetisches Reden nicht! Prüft alles und behaltet das Gute!
Meidet das Böse in jeder Gestalt! *[1. Thessalonicher 5, 20-22 / Kath. Einheitsübersetzung]*

Siehe, ich sende euch wie Schafe mitten unter die Wölfe; seid daher klug wie die
Schlangen und arglos wie die Tauben! Nehmt euch aber vor den Menschen in Acht!
(...) *[Matthäus 10, 16-17 / Kath. Einheitsübersetzung]*

Wer den Willen Gottes tut, der ist für mich Bruder und Schwester und Mutter.
[Markus 3, 35 / Kath. Einheitsübersetzung]

Grundgesetz - Teil 1

Die Würde des Menschen ist unantastbar. [Art. 1 Abschnitt 1 Satz 1 GG]

Jeder hat das Recht auf Leben und körperliche Unversehrtheit. [Art. 2 Abschnitt 2 Satz 1 GG]

Männer und Frauen sind gleichberechtigt. [Art. 3 Abschnitt 2 Satz 1 GG]

Die Freiheit des Glaubens, des Gewissens und die Freiheit des religiösen und weltanschaulichen Bekenntnisses sind unverletzlich. [Art. 4 Abschnitt 1 GG]

Niemand darf gegen sein Gewissen zum Kriegsdienst mit der Waffe gezwungen werden. [Art. 4 Abschnitt 3 Satz 1 GG]

Jeder hat das Recht, seine Meinung in Wort, Schrift und Bild frei zu äußern und zu verbreiten und sich aus allgemein zugänglichen Quellen ungehindert zu unterrichten. [Art. 5 Abschnitt 1 Satz 1 GG]

Pflege und Erziehung der Kinder sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht. [Art. 6 Abschnitt 2 Satz 1 GG]

Jede Mutter hat Anspruch auf den Schutz und die Fürsorge der Gemeinschaft. [Art. 6 Abschnitt 4 GG]

Der Genuß bürgerlicher und staatsbürgerlicher Rechte, die Zulassung zu öffentlichen Ämtern sowie die im öffentlichen Dienste erworbenen Rechte sind unabhängig von dem religiösen Bekenntnis. Niemandem darf aus seiner Zugehörigkeit oder Nichtzugehörigkeit zu einem Bekenntnisse oder einer Weltanschauung ein Nachteil erwachsen. [Art. 33 Abschnitt 3 GG]

Die Erziehungsberechtigten haben das Recht, über die Teilnahme des Kindes am Religionsunterricht zu bestimmen. [Art. 7 Abschnitt 2 GG]

Eigentum verpflichtet. Sein Gebrauch soll zugleich dem Wohle der Allgemeinheit dienen. [Art. 14 Abschnitt 2 GG]

Grundgesetz - Teil 2

Die deutsche Staatsangehörigkeit darf nicht entzogen werden. Der Verlust der Staatsangehörigkeit darf nur auf Grund eines Gesetzes und gegen den Willen des Betroffenen nur dann eintreten, wenn der Betroffene dadurch nicht staatenlos wird.

[Art. 16 Abschnitt 1 GG]

Kein Deutscher darf an das Ausland ausgeliefert werden.

[Art. 16 Abschnitt 2 Satz 1 GG]

In keinem Falle darf ein Grundrecht in seinem Wesensgehalt angetastet werden.

[Art. 19 Abschnitt 2 GG]

Wird jemand durch die öffentliche Gewalt in seinen Rechten verletzt, so steht ihm der Rechtsweg offen.

[Art. 19 Abschnitt 4 Satz 1 GG]

Alle Staatsgewalt geht vom Volke aus.

[Art. 20 Abschnitt 2 Satz 1 GG]

Der Staat schützt auch in Verantwortung für die künftigen Generationen die natürlichen Lebensgrundlagen und die Tiere im Rahmen der verfassungsmäßigen Ordnung durch die Gesetzgebung und nach Maßgabe von Gesetz und Recht durch die vollziehende Gewalt und die Rechtsprechung.

[Art. 20a GG]

Bundesrecht bricht Landesrecht.

[Art. 31 GG]

Die Richter sind unabhängig und nur dem Gesetze unterworfen.

[Art. 97 Abschnitt 1 GG]

Die Todesstrafe ist abgeschafft.

[Art. 102 GG]

Übungen zu

„Jugendliche Lebenswelten und Werteorientierung“

Gemüse-Begrüßung

Ziele

Kreative Begrüßungsformen sensibilisieren Teilnehmende dafür, wie gelernte Rituale unsere Wahrnehmung und Verhaltensweisen im Alltag prägen. Die Übung schult den Umgang mit ungewohnten Situationen und kann als Eisbrecher für den Einstieg in Gruppenarbeiten eingesetzt werden.

Beschreibung

Die Teilnehmenden sollen interaktiv mit verschiedenen, frei erfundenen Begrüßungsritualen aufeinandertreffen und sich begrüßen. Dazu erhalten sie von der Leitung jeweils eine eigene kreative Begrüßungsform, mit der sie einander begrüßen sollen.

Zielgruppe: ab 14 Jahren

Dauer der Übung: je nach Gruppengröße 10-15 Minuten

Material: ausgedruckte und ausgeschnittene Materialvorlage „Gemüse-Begrüßung“

- Ablauf -

Schritt 1 Vorbereitung

Entsprechend der Anzahl der Teilnehmenden werden genügend Begrüßungsvorschläge ausgedruckt und ausgeschnitten, dabei sollte jede Karte mindestens zweimal vorkommen. Je nach Gruppe ist es wichtig, auf die körperliche Umsetzungsmöglichkeit der einzelnen Begrüßungen zu achten und Begrüßungskarten entsprechend bewusst zu verteilen.

Schritt 2 Durchführung

Die Leitung verteilt die Begrüßungskarten verdeckt an alle Teilnehmenden im Raum. Die Teilnehmenden sollen ihre Zugehörigkeit/Begrüßung nicht verraten. Die Leitung bittet die Teilnehmenden, durch den Raum zu gehen und alle anderen im Raum mindestens einmal zu grüßen – ohne zu reden oder ihre Begrüßung zu erklären. Die Übung endet, wenn alle begrüßt worden sind. Insbesondere bei der Zuteilung der Paprika sollten Leitungen auf die Einhaltung der Regeln achten.



Wichtig

Unterschiedliche Altersgruppen gehen anders mit Nähe, Distanz und Intensität um. Beinhaltet eine Begrüßung eine Körperberührung, ist es sinnvoll, vorher Verhaltensregeln zu kommunizieren (u. a. Stopp-Regel). Fühlen sich Teilnehmende merklich unwohl mit einer Begrüßung oder spielen körperliche Umsetzungsschwierigkeiten eine Rolle, muss die Möglichkeit bestehen, die Rollenkarte zu wechseln.

Schritt 3 Abschluss der Übung, Auswertung

Die Teilnehmenden sollen sich für die Auswertung in ihren Gemüsegruppen zusammenfinden (d. h. Kohlrabis zu Kohlrabis, Möhren zu Möhren usw.).

Reflexionsfragen:

- Welche Begrüßungsformen waren angenehm, welche besonders unangenehm? Warum?
- Welche der Begrüßungsformen waren vorher schon bekannt?
- Welche anderen Begrüßungsformen kennen alle noch aus ihrem Alltag?
- Welche Missverständnisse traten häufiger auf?
- Wie schnell wurden die unterschiedlichen Begrüßungen verstanden oder mitunter erwidert?
- Wie hat sich die eigene Rolle angefühlt? War die Begrüßungsform, die selbst angewendet wurde, angenehm oder unangenehm?
- Welche Strategie wurde nach den ersten Erfahrungen angewandt, um sich möglichst „unbeschadet“ durchzufinden? Wurde die eigene Begrüßung bspw. verändert oder abgemildert? Wenn ja, warum?
- Am Beispiel der Paprika-Begrüßung: Warum wurde explizit ein Mindestabstand festgelegt und bei anderen nicht? Sollten andere Begrüßungen zusätzliche Regeln erhalten?
- Wie begrüßen sich alle in ihrem Alltag normalerweise?
- Gibt es in eurem Umfeld Begrüßungsformen, die ihr nicht mögt? Wenn ja, warum nicht?
- Spiegelt eine Begrüßungsform eine Zugehörigkeit wieder?
- Warum sind Begrüßungen im Alltag wichtig? Wo besonders?
- Wer hat sich einmal unsicher in einer Begrüßungssituation gefühlt? Um was für eine Begrüßung handelte es sich?
- Was haben Begrüßungen mit Ritualen, Traditionen und Gewohnheiten zu tun?

Materialvorlage „Gemüse-Begrüßung“

<p>Rote Beete begrüßen sich, indem sie ihrem Gegenüber 5 Sekunden lang in die Augen schauen. Erst nach diesen 5 Sekunden darf miteinander gesprochen werden.</p>	<p>Paprika begrüßen sich, indem sie einen Faustschlag in der Luft andeuten und dem Gegenüber gleichzeitig in die Augen blicken.</p> <p>Wichtig: Es findet keine Berührung statt – die Bewegung soll ausschließlich angedeutet werden und eine Paprika hält immer 2 Meter Abstand zu der Person, die sie begrüßen möchte!</p>
<p>Kohlrabis begrüßen sich durch Händeschütteln.</p>	
<p>Kürbisse begrüßen sich dadurch, dass sie ihre rechte Handfläche auf ihren Mund legen und sich leicht verbeugen. Blickkontakt mit ihrem Gegenüber wird dabei vermieden.</p>	
<p>Salatköpfe begrüßen sich dadurch, dass sie nach oben blicken und einen Luftkuss Richtung Himmel geben.</p>	<p>Champignons begrüßen sich, indem sie mit ihrem linken Zeigefinger den linken Zeigefinger der Person gegenüber einmal kurz berühren.</p>
<p>Brokkoli begrüßen sich mit High Fives.</p>	<p>Möhren begrüßen sich, indem sie ihre Fußspitzen einmal kurz in der Luft berühren.</p>
<p>Selleries begrüßen sich durch ein mit ihrem Zeigefinger in die Luft gezeichnetes „H“.</p>	<p>Zwiebeln begrüßen sich, indem sie ihren Blick senken und ganz leise "Hallo" sagen.</p>

Mein Vorbild⁰¹

Ziele

Die Übung hilft dabei, ein Bewusstsein für Vorbilder und Vorbildfunktionen zu schärfen. Zum einen werden Eigenschaften und Werte, die Vorbildern zugesprochen werden, thematisiert. Zum anderen wird der Einfluss, den Vorbilder auf das eigene Wertesystem ausüben können, reflektiert und hinterfragt.

Beschreibung

Teilnehmende arbeiten in Gruppen entlang einer Materialvorlage heraus, welche Eigenschaften sie einem Vorbild zuschreiben würden. Unterschiedliche Charakter- oder Verhaltenseigenschaften sollen dafür bewertet und hinterfragt werden. Welche idealisierten und möglicherweise unerreichbaren Vorstellungen lassen einen Menschen besonders erscheinen? Am Ende können/sollen alle Teilnehmenden für sich eine Karte beschriften, für wen sie ihrer Einschätzung nach ein Vorbild sein könnten.

Zielgruppe: ab 12 Jahren

Dauer der Übung: 45-60 Minuten

Material: Materialvorlage „Mein Vorbild“ zum Ausschneiden, Papierbögen, Kleber oder Klebestreifen, ausreichend Stifte, pro Teilnehmer*in eine bunte Karte (Postkartengröße oder Metaplankarte)

- Ablauf -

Schritt 1 Vorbereitung

Das Arbeitsmaterial wird angepasst an die Gruppengröße vorbereitet: Pro Gruppe eine ausgeschnittene Materialvorlage („Mein Vorbild“), großer Papierbogen, Klebmittel, Stifte.

Schritt 2 Durchführung - Teil 1

Die Gruppe wird gleichmäßig in Gruppen aufgeteilt, idealerweise zu 3 Personen pro Gruppe, und die Arbeitsmaterialien ausgeteilt. Die Leitung erklärt, dass sich jede Gruppe maximal 7 der zur Auswahl stehenden Eigenschaften für ein Vorbild aussuchen soll.

⁰¹ Quelle: Gugel/Heuss - lpb Baden-Württemberg (2016), erw. u. bearb. durch Plan P. (2022).

Die ausgesuchten Eigenschaften sollen entlang der Skala 1 (sehr wichtig) bis 7 (am wenigsten wichtig) in einer selbst festgelegten Reihenfolge aufgeklebt werden.

Schritt 3 Durchführung – Teil 2

Im Anschluss sollen alle Gruppen die von ihnen erstellten Vorbilder kurz beschreiben. In einer Reflexionsrunde besprechen alle Teilnehmenden, was ein Vorbild auszeichnen sollte und was nicht. Zudem kann thematisiert werden, wie unrealistisch idealisierte Vorbilder sein können und warum es sich trotzdem lohnt, gewissen Idealen zu folgen.

Reflexionsfragen:

- Wo seht ihr Gemeinsamkeiten? Wo seht ihr Unterschiede?
- Wie verlief die Gruppenaufgabe? War es leicht, 7 Eigenschaften auszuwählen und zu ordnen?
- Hättet ihr allein anders gewählt oder geordnet?
- Wie seid ihr mit Meinungsverschiedenheiten umgegangen?
- Wer ist für euch ein Vorbild und warum?
- Welche Werte vertritt euer Vorbild?
- Wie prägt euch euer Vorbild? Was schaut ihr euch ab?
- Ab wann ist ein Vorbild schädlich?

Schritt 4 Abschluss der Übung, Auswertung

Die Teilnehmenden erhalten eine bunte Karte, die sie in stiller Einzelarbeit nur für sich beschreiben können/sollen. Aufgabenstellung: „Welche positiven Eigenschaften hast du und für wen könntest du ein Vorbild sein?“ Sollten sich Teilnehmende schwertun oder die Leitung bemerken, dass eine Karte nicht beschrieben wird, darf Unterstützung angeboten werden. Am Ende dürfen alle Teilnehmenden die Karte mit nach Hause nehmen. Eine Anregung könnte sein, die Karte zu Hause oder im Privaten weiter zu beschreiben.



Tipps

Die Übung kann auch an die Zeit, die zur Verfügung steht, angepasst oder aufgeteilt werden. So könnte nach der Vorstellung und Reflexion der vorgestellten Poster die Übung unterbrochen/beendet und zu einem späteren Zeitpunkt wieder aufgegriffen werden. Es lohnt sich deshalb, die Poster für einen späteren Zeitpunkt aufzubewahren.

Materialvorlage „Mein Vorbild“⁰¹

- ... kann sich für Fehler entschuldigen.
- ... beweist Mut.
- ... lobt und gibt Anerkennung.
- ... ist pünktlich und zuverlässig.
- ... respektiert die Meinung anderer.
- ... hat viele Freundschaften.
- ... ist auch unter Stress höflich.
- ... weiß immer, was richtig ist.
- ... akzeptiert niemals Gewalt.
- ... ist erfolgreich.
- ... ist ehrlich und offen.
- ... ist beliebt.
- ... lebt nach religiösen Regeln.
- ... sieht gut aus.
- ... sucht bei Konflikten nach fairen Lösungen.
- ... versucht sich, wenn wütend, zu kontrollieren.
- ... übernimmt auch unangenehme Aufgaben.
- ... gesteht Fehler ein und versucht nicht, sie zu vertuschen.
- ... versucht, alle gerecht zu behandeln.
- ... denkt über die Folgen des eigenen Handelns nach.
- ... greift Probleme und Sorgen anderer auf.
- ... weiß, wo sich Hilfe und Unterstützung findet.
- ... greift ein, wenn jemand diskriminiert wird.
- ... lässt Grenzüberschreitungen nicht durchgehen.

⁰¹ Quelle: Gugel/Heuss - lpb Baden-Württemberg (2016), erw. u. bearb. durch Plan P. (2022).

Miteinander reden⁰¹

Ziele

Diese Übung regt an, über das eigene Verhalten und das Verhalten anderer Menschen nachzudenken. Als Aufstellungsübung kann sie zudem Kommunikationsstrukturen aufzeigen und eine Diskussion darüber eröffnen, was einen guten Umgang miteinander auszeichnet.

Beschreibung

Bei der Aufstellungsübung sollen Teilnehmende zu aussagekräftigen Fragestellungen ihre Einschätzung zeigen. Diese wird entlang der Einordnungen UNWICHTIG, WENIGER WICHTIG, WICHTIG, GANZ WICHTIG vorgenommen. Nach jeder Frage und zugehöriger Aufstellung stellt die Leitung gezielt Rückfragen, wie die jeweilige Zuordnung zustande gekommen ist.

Der Fragenkatalog ist für jede Gruppe und Altersstufe modifizierbar. So können auch aktuelle Themen in einer Gruppe oder Einrichtungen methodisch eingebettet werden, wenn sich eine Diskussion als schwierig gestaltet.

Zielgruppe: ab 10 Jahren

Dauer der Übung: 20-30 Minuten, je nach Diskussion auch länger

Material: 4 vorbereitete Statement-Schilder in DIN-A4-Größe (UNWICHTIG, WENIGER WICHTIG, WICHTIG, GANZ WICHTIG), Materialvorlage „Fragen“ oder selbst erarbeiteter Fragenkatalog

- Ablauf -

Schritt 1 Vorbereitung

Die Leitung legt die Schilder vorab im Raum aus, bestenfalls im Quadrat und ausreichend voneinander entfernt.

Schritt 2 Durchführung

Die Teilnehmenden stehen im Raum verteilt und sollen sich nach dem Vorlesen einer Frage einem der ausgelegten Schilder zuordnen. Erst nachdem sich die Teilnehmenden einem Schild zugeordnet haben, fragt die Leitung gezielt nach, warum jemand hier oder dort steht.

Schritt 3 Abschluss der Übung, Auswertung

Nach der letzten Frage setzen sich alle zusammen und besprechen die Übung. In zwei Runden sollen folgende Rückfragen in die Gruppe gegeben werden.

Reflexionsfragen:

- Wie erging es euch mit der Übung?
- Welche Frage hat am meisten berührt?
- Bei welcher Frage war die Aufstellung überraschend?
- War auffällig, wo es ganz viel Übereinstimmung gab? Auch: Wo nicht?
- Woran kann das liegen?
- War es manchmal schwierig, den richtigen Standpunkt zu finden?
Wenn ja, warum?
- Wer glaubt, dass sich alle wahrheitsgemäß eingeordnet haben?
- Warum ist es manchmal so schwierig, offen und ehrlich zu dem eigenen Standpunkt zu stehen?
- Was hat die Übung mit dem Alltag aller zu tun?

Materialvorlage „Fragen“⁰¹

Wie wichtig ist es, ...

- ... Bitte und Danke zu sagen?
- ... jemanden zu trösten, wenn er*sie traurig ist?
- ... andere nicht wegen ihres Aussehens zu hänseln?
- ... andere Bekannte oder (Mit)Schüler*innen öfter mal zu fragen, wie es ihnen geht?
- ... keine Schimpfwörter zu gebrauchen?
- ... einer Religion anzugehören?
- ... andere zu loben, wenn sie etwas gut gemacht haben?
- ... andere Menschen ausreden zu lassen?
- ... dass Menschen ihre Familien respektieren?
- ... freundlich zu Menschen zu sein, die man selbst nicht kennt?
- ... die Sprache des Landes, in dem man lebt, zu beherrschen?
- ... für gute Freunde zu lügen?
- ... um Entschuldigung zu bitten, wenn man einen Fehler gemacht hat?
- ... andere nicht wegen ihrer Herkunft auszulachen?
- ... Verständnis für die Meinungen anderer aufzubringen?
- ... sich nicht über jemanden lustig zu machen, wenn er*sie etwas nicht versteht oder etwas nicht kann?
- ... die eigene Sprache zu überdenken und diskriminierende Wörter nach und nach abzulegen?
- ... mit dem eigenen Verhalten nicht anzuecken?
- ... andere nicht wegen ihrer Kleidung zu hänseln?
- ... sich bei Meinungsverschiedenheiten durchzusetzen?

⁰¹ Quelle: Gewalt Akademie Villigst / Mobile Beratung gegen Rechtsextremismus im Regierungsbezirk Arnsberg (2016), erw. u. bearb. durch Plan P.

- ... wählen zu gehen?
- ... Regeln in Freundschaftsgruppen einzuhalten?
- ... Grußwörter, wie z. B. Hallo, Guten Tag, Auf Wiedersehen, Tschüss, zu sagen?
- ... um Entschuldigung zu bitten, wenn man anderen weh getan hat?
- ... andere nicht mit Namen (z. B. Spitznamen) zu rufen, die sie überhaupt nicht mögen?
- ... anderen öfter mal etwas Nettes zu sagen?
- ... ein Handy zu besitzen?
- ... Erwachsene zu Siezen?
- ... das eigene Verhalten ständig zu hinterfragen?
- ... eigene Probleme nicht öffentlich, sondern mit sich selbst auszumachen?
- ... zu heiraten?
- ... alleine klarzukommen?
- ... sich zu wehren, wenn man beleidigt wurde?
- ... Personen, die man kennt, nicht zu ignorieren?
- ... loyal zu Freunden zu sein?
- ... sich für die Wertvorstellungen von anderen Menschen einzusetzen, obwohl man diese Werte selbst nicht lebt?
- ... sich in Freundschaften nicht zu streiten?
- ... anderen Menschen zu vertrauen?

Religion und ich

Ziele

Die Methode fördert die persönliche Auseinandersetzung mit Glaubensgrundfragen. Teilnehmende beantworten verschiedene Fragen, die nicht nur Glaubensvorstellungen, sondern auch Weltanschauungen betreffen. Anschließend erhalten sie die Möglichkeit, Position zu beziehen und ihre Standpunkte zu vertreten.

Beschreibung

Die Teilnehmenden werden eingeladen, Fragen unter Zeitdruck schnellstmöglich mit roter oder grüner Karte zu beantworten. Im Anschluss wird über eine Reflexionsrunde ermöglicht, die zuvor intuitiv gegebene Antwort zu überdenken.

Zielgruppe: ab 14 Jahren

Dauer der Übung: etwa 45 Minuten – davon 15 Minuten für die Auswertung

Material: grüne und rote Karten in ausreichender Menge, zur Gruppe passend ausgewählte Fragen aus der Materialvorlage „Religionsfragen“, Stichwortzettel und Uhr für die Leitung

- Ablauf -

Schritt 1 Vorbereitung

Die Leitung entscheidet sich für maximal 5 Fragen. Die Teilnehmenden bekommen je eine grüne und eine rote Metaplankarte. Die Leitung notiert nach jeder Fragestellung das Mehrheitsverhältnis.

Schritt 2 Durchführung

Die Leitung erklärt die Übung mit folgenden Regeln:

- 1.** Nach jeder gestellten Frage haben alle Teilnehmenden 5 Sekunden Zeit sich mit grün für ‚ja‘ oder rot für ‚nein‘ zu entscheiden und sollen dann ihre gewählte Karte hochhalten.
- 2.** Die Leitung notiert sich, wofür sich die Mehrheit entschieden hat.
- 3.** Nach jeder Mehrheitsentscheidung findet eine kurze Reflexionsrunde statt, in der Teilnehmende erzählen können, warum sie sich für ihre Antwort entschieden haben.

Fragen für die Reflexionsrunden:

- Warum wurde zugestimmt oder verneint?
 - Hätten alle vermutet, dass sich die Mehrheit der Gruppe derart entscheidet?
 - Welche Gemeinsamkeiten waren allen vorher unbekannt?
 - Was habt ihr für euch gelernt/mitgenommen?
4. Nach jeder Reflexionsrunde gibt es eine erneute Abfrage mit der Option, sich anders als zuvor zu positionieren.
5. Die Leitung notiert sich, ob sich das Mehrheitsverhältnis zur ersten Runde geändert hat.



Wichtig

Der Übungsablauf lässt sich bei in der Gruppe vorhandenen körperlichen Umsetzungsschwierigkeiten (z.B. Hochhalten von Karten, Farben nicht erkennbar usw.) entsprechend abändern. Beizubehalten ist lediglich der Aspekt, dass unter Zeitdruck entstandene „Bauchentscheidungen“ sichtbar werden und diskutiert werden können.

Schritt 3 Abschluss der Übung, Auswertung

Die Teilnehmenden sollen kurz berichten, wie sie die Übung – insbesondere den Zeitdruck – empfunden haben. So soll die Gruppe gemeinsam diskutieren, wann schnelle Entscheidungen für oder gegen eine Meinung problematisch oder auch hilfreich sein können.

Reflexionsfragen:

- Fielen manche Antworten leichter als andere? Wenn ja, warum?
- Hätten sich die meisten auch mit mehr Bedenkzeit für die gleiche Karte entschieden?
- Hätten sich manche eine weitere bunte Karte (z. B. für „Weiß ich nicht“ oder „Keine Meinung“) gewünscht?



Tipps

Insbesondere mit Jugendlichen kann der Zeitfaktor die Gruppe unter Spannung halten. Die Leitung kann der Gruppe entsprechend auch die Sekundenzahl verändern oder sich ein Signal für die abgelaufene Zahl überlegen. Die Übung kann verlängert und um weitere Fragen ergänzt oder die Reflexionsrunden abgekürzt werden.

Materialvorlage „Religionsfragen“

- Bist du religiös?
- Hast du Freund*innen, die an etwas anderes glauben als du?
- Warst du schon mal in einer Moschee?
- Warst du schon mal in einer Kirche?
- Warst du schon mal in einer Synagoge?
- Hast du schon mal einen heiligen Ort besucht?
- Feierst du religiöse Feste?
- Ist Religion in eurem Freundeskreis ein Thema?
- Ist deine Meinung zum Thema Islam wichtig?
- Findest du, dass Deutschland ein christliches Land ist?
- Wird deine Meinung in der Gesellschaft ernst genommen?
- Glaubst du, dass du in der Gesellschaft etwas verändern kannst?
- Glaubst du an ein Leben nach dem Tod?
- Schließen sich Glauben und Wissen aus?
- Sollten sich Kinder ab einem bestimmten Alter allein für ihre Religion entscheiden können?
- Denkst du, dass Religionen Konflikte fördern?
- Ist Religion Privatsache?
- Ist Glauben in eurer Familie ein Thema?
- Könntest du dir vorstellen, eine andere Religion anzunehmen?
- Kann man für jemand anderen bestimmen, ob er*sie richtig oder falsch glaubt?
- Brauchen Menschen Religionen?
- Soll es an Schulen Religionsunterricht geben?
- Sollte es in Deutschland mehr Feiertage geben?
- Ist dir deine Religion wichtig?
- Glaubst du an Vorherbestimmung oder Schicksal?
- Sollten für Jungen andere Regeln gelten als für Mädchen?
- Glaubst du, dass es Wunder gibt?
- Hast du schon mal gefastet?
- Hältst du dich an religiöse Regeln?
- Hast du Respekt vor Älteren?
- Hat Religion etwas mit Moral zu tun?
- Können Tiere denken?

Übungen zu

„Antimuslimischer Rassismus und
Diskriminierungserfahrungen“

Ich – ich nicht⁰¹

Ziele

Anhand verschiedener Fragen entscheiden Teilnehmende, ob sie sich mit abgefragten Zuschreibungen identifizieren können oder nicht. Hierdurch können Gruppenzugehörigkeiten sichtbar werden und unterschiedliche Themen, wie z. B. Gruppendruck, Individualität, Selbsteinschätzung oder Vorurteile thematisiert und reflektiert werden. Teilnehmende trainieren bei dieser Übung eigene Einschätzungen und Selbstbilder selbstbewusst zu vertreten.

Beschreibung

Die Teilnehmenden werden gebeten, sich in einem großen Kreis mit dem Gesicht nach innen aufzustellen. Zu einer Reihe von Fragen sollen sie einen Schritt in die Mitte gehen, sofern sie die Frage mit Ja beantworten würden. Stehen bleiben bedeutet entweder Nein, oder im Sinne der Freiwilligkeit, dass sie sich zu dieser Frage nicht positionieren wollen. Allgemeine Rückfragen werden erst am Ende der Übung gestellt, um die Positionierung für sich wirken zu lassen. Die Intensität der Übung entsteht vor allem durch das Schweigen der Teilnehmenden.

Zielgruppe: ab 10 Jahren

Dauer der Übung: 25 Minuten

Material: Materialvorlage „Fragenkatalog“

- Ablauf -

Schritt 1 Vorbereitung

Vor Beginn der Methode wird im Raum entsprechend Platz geschaffen.

Schritt 2 Durchführung

Die Seminarleitung kündigt an, dass es sich um eine Methode handelt, in der Unterschiede und Gemeinsamkeiten sichtbar werden können. Den Teilnehmenden wird erklärt, dass Fragen vorgelesen werden und jede einzelne Person für sich entscheidet, ob sie mit Ja oder Nein darauf antworten kann. Während der Übung wird nicht gesprochen und es findet keine Interaktion zwischen den Teilnehmenden statt. Nach jeder Positionierung lässt die Leitung das Bild kurz wirken und alle Teilnehmenden gehen zurück auf die Anfangsposition im Kreis. Die Seminarleitung sollte vorab verdeutlichen, dass für die Positionierung allein das eigene Verständnis der Frage und eigenen Situation ausschlaggebend ist.



Wichtig

Es ist darauf hinzuweisen, dass Fragen bzw. Themen auftauchen können, mit denen sich eine Person unwohl fühlt. Wenn Teilnehmende ihre Antwort nicht in der Gruppe zeigen möchten, bleiben sie einfach im äußeren Kreis stehen.

Schritt 3 Abschluss der Übung, Auswertung

Die Auswertung sollte beinhalten, dass es viele Unterschiede und Gemeinsamkeiten in der Gruppe gibt, die durch gezielte Ja- oder Nein-Fragen sichtbar gemacht werden können. Zudem kann die Seminarleitung verdeutlichen wie verständlich es ist, dass viele Menschen sich nicht leicht zuordnen können und wollen, weil ihre Realitäten und Erfahrungen komplexer sind.

Reflexionsfragen:

- Welche Gefühle oder Gedanken sind gerade aufgekommen?
- Wer hat sich wann gut und froh gefühlt?
- Was hat Unwohlsein ausgelöst?
- Wie war es, mit vielen Menschen im inneren oder äußeren Kreis zu stehen?
- Wie war es, allein oder mit wenigen Menschen zu stehen?
- Wie war es, sich nicht zwischen Ja und Nein positionieren zu können?
- Kennen viele diese Erfahrung aus dem eigenen Alltag, also dass es nur zwei mögliche Antworten gibt, man sich aber vielmehr dazwischen fühlt?
- Wie war es, sich zu positionieren, obwohl man die Frage eigentlich nicht beantworten kann (z. B. Fußball spielen, ohne es vorher ausprobiert zu haben)?
- Sind manche stehen geblieben, weil sie die Frage nicht beantworten wollten?
- Gab es Fragen, die gerne beantwortet wurden?
- Wie war es, nicht sprechen zu dürfen, also die eigene Position nicht erklären zu können?
- Hatten manche das Gefühl, sich öfter erklären oder rechtfertigen zu wollen?



Tipps

Die Übung kann für jede Gruppe, mit der gearbeitet wird, neu durchdacht und weiterentwickelt werden. Vielleicht sollten manche Fragen anders gestellt, ein Themenkomplex besonders fokussiert oder Verbindungen zu anderen Momenten im Seminar hergestellt werden. Entsprechend kann und sollte immer wieder neu mit der Zeit geplant werden.



Stolperfallen

Bei der Auswahl der Fragen ist es wichtig, darauf zu achten, dass die Fragen nicht zu einer Herausstellung einzelner Teilnehmender führen, die sich bereits in einer schwierigen oder marginalisierten Position in der Gruppe befinden. Außerdem sollten Fragen vermieden werden, die äußerliche Unterschiede oder dominante Differenzlinien innerhalb der Gruppe besonders hervorheben. Je nach Gruppendynamik kann die Übung auch unterbrochen und durch eine Gesprächsrunde beendet werden.

Materialvorlage „Fragenkatalog“⁰¹

- Wer hat mehr als zwei Geschwister?
- Wer lebt an einem Ort, wo er*sie geboren wurde?
- Wer hat einen deutschen Pass?
- Wer spricht mehr als drei Sprachen so, dass er*sie gut in diesen Sprachen zurechtkommt?
- Wer ist religiös erzogen worden?
- Wer lebt gerade an einem Ort, wo die vorherrschende Sprache nicht die eigene Erstsprache ist?
- Wer hat schon einmal auf einem Pferd gesessen?
- Wer durfte in der Kindheit bei einem Spiel nicht mitspielen?
- Wer hatte in seinem Leben mal einen Albtraum?
- Wer kommt aus einer Familie, in der niemand vorher an einer Universität studiert hat?
- Wer spielt gerne Fußball?
- Wer mag die Farbe Rosa?
- Wer besitzt mehr als eine Staatsangehörigkeit?
- Wer mag den Winter?
- Wer singt gerne?
- Wer weiß, wofür der Markenname ‚Haribo‘ steht?
(Anm. für die Leitung: Hans Riegel Bonn)
- Wer kennt ein Musikstück von Felix Mendelssohn Bartholdy?
- Wer ist gerade verliebt?

⁰¹ Quelle: JUGEND für Europa, Erasmus+ JUGEND IN AKTION (2014), erw. u. bearb. durch Plan P. (Stand 2022).

Kopiervorlage 2 zu „Ich – Ich nicht“

- Wer ist Linkshänder*in?
- Wer hat ein Haustier?
- Wer ist in einem sozialistischen Staat geboren?
- Wer spielt ein Musikinstrument?
- Wer spielt gerne Tennis?
- Wer tanzt manchmal im Regen?
- Wer hängt länger als eine Stunde am Tag am Handy?
- Wer hat sich einmal verfolgt gefühlt?
- Wer ist größer als 1,80 m?
- Wer hat den Film „Karate Kid“ gesehen?
- Wer hat sich schon einmal geprügelt?
- Wer besucht ab und zu einen religiösen Ort?
- Wer hat noch Kontakt zu den eigenen Großeltern?
- Wer hört gerne Rockmusik?
- Wer weiß, was die Relativitätstheorie ist?
- Wer ging gerne in die Grundschule?
- Wer hat kein Hobby?
- Wer ist mindestens einmal in seinem Leben ausgelacht worden?
- Wer liest gerne?
- Wer besitzt ein Smartphone?

Islam-Quiz⁰¹

Ziele

Die Übung Islam-Quiz zielt nicht nur auf die Abfrage von Wissen in einer Gruppe ab, sondern thematisiert spielerisch gängige Begriffe rund um den Islam und muslimisches Leben in Deutschland. Manche Antworten können dazu führen, dass Vorurteile oder falsches Vorwissen sichtbar werden. Durch eine Quizatmosphäre können diese angesprochen oder diskutiert werden, ohne Teilnehmende anzuprangern.

Beschreibung

Entlang einer Quizrunde treten zwei Gruppen gegeneinander an. Alle sind eingeladen, möglichst viele Punkte als Team zu erspielen. In der Abschlussrunde werden die Teams aufgelöst und der Kurzfilm „Ein Islam – viele Islame“ in der Gruppe gemeinsam geschaut.

Zielgruppe: ab 13 Jahren

Dauer der Übung: 60 Minuten

Material: Flipchart mit aufgezeichnetem Quiz (analog) oder Online-Plattform zum Quiz erstellen bzw. vorbereitete Präsentationsfolien (digital) aus Materialvorlage „Islamquiz“; Kurzfilm „Ein Islam – viele Islame“ nutzen

[<https://www.wasglaubstdudenn.de/ausstellung/145460/ein-islam-viele-islame>];
Würfel für den Spielbeginn

- Ablauf -

Schritt 1 Vorbereitung

Die Leitung bereitet die Materialien entsprechend vor (analog bzw. digital). Die Fragen können auf Karten geschrieben werden, auf deren Rückseite die Kategorie samt Punktezahl steht. Die Antworten hält die Leitung bereit, genauso wie einen Notizzettel, auf dem sie die erspielten Punkte aufschreiben kann.

Schritt 2 Durchführung – Teil 1

Die Gruppe wird in zwei Teams eingeteilt und das Quiz allen Teilnehmenden erklärt. Aus 4 Kategorien („Basiswissen Islam“, „Muslimisches Leben in Deutschland“, „Islam

weltweit“, „Vorurteile“) mit 3 Schwierigkeitsfeldern („100 Punkte“, „200 Punkte“, „300 Punkte“) kann sich ein Team ein Feld zur Beantwortung aussuchen. Ein Würfel entscheidet darüber, welches Team startet. Das Team kann sich gemeinsam beraten und soll dann eine Antwort geben. Wird die Frage falsch beantwortet, kann das andere Team mit einer richtigen Antwort die Punkte erspielen. Antworten beide Teams falsch, wird ein neues Feld ausgesucht. Das Quiz endet, sobald alle Felder abgearbeitet sind.

Ist das Quiz beendet, bieten sich folgende Rückfragen an:

- Was nehmt ihr aus dem Quiz mit?
- Was hat euch am meisten überrascht?
- Was hättet ihr nicht gedacht?
- Womit wollt ihr euch noch länger beschäftigen?

Schritt 3 Durchführung – Teil 2

Die Leitung zeigt nach Abschluss des Islamquiz den Kurzfilm „Ein Islam – viele Islame“ der Wanderausstellung „Was glaubst du denn?! Muslime in Deutschland“ der Bundeszentrale für politische Bildung.

Dazu bieten sich folgende Rückfragen an:

- Welche Inhalte des Films waren neu?
- Was hat euch überrascht? Warum?
- Welche unterschiedlichen Konfessionen im Islam kennt ihr und welche hat das Video genannt?
- Was haben Muslim*innen trotz ihrer Unterschiede gemeinsam?
- Auch in anderen Religionen gibt es Meinungsunterschiede und verschiedene Konfessionen. Kennt ihr Beispiele dafür?
- Wie kommt es zu unterschiedlichen Abspaltungen in einer Religion?
- Was beeinflusst euren Alltag aktuell am meisten?

Schritt 4 Abschluss der Übung, Auswertung

Hier können Teilnehmende eine kurze Rückmeldung geben, was sie aus der Übung mitnehmen. Auch wenn in der Gruppe bereits viel Vorwissen existiert, ist die Übung nicht umsonst, sondern bestärkt Teilnehmende mitunter darin, Faktenwissen zu besitzen.

Materialvorlage „Islam-Quiz“

Kategorie/ Punkte	Basiswissen Islam	Muslimisches Leben in Deutschland	Islam weltweit	Vorurteile
100 Punkte	Wie heißt das heilige Buch im Islam?	Wieviele Prozent der Menschen in Deutschland sind muslimisch?	Wie viele Menschen weltweit sind muslimisch?	Müssen alle Muslimas ein Kopftuch tragen?
Antwort	Koran	Ca. 5,5-6 Prozent	Ca. 1,9 Milliarden	Nein, es ist eine persönliche Entscheidung
Reflexion	Wer hat schon einen Koran in der Hand gehalten?	Wer von euch ist überrascht? Wie seid ihr auf eure Zahl gekommen?	Welche anderen Religionen gibt es noch auf der Welt?	Was kennt ihr für Gründe ein Kopftuch zu tragen?
200 Punkte	Seit wann gibt es den Islam?	Wie viele Moscheen gibt es in Deutschland?	Welcher Monat ist für alle Muslim*innen besonders heilig?	Wie nennt man das, wenn Menschen wegen Vorurteilen ausgegrenzt werden?
Antwort	Seit dem 7. Jahrhundert	Knapp 3.000	Der Fastenmonat Ramadan	Diskriminierung
Reflexion	Wer weiß etwas über die Entstehung des Islam?	Wer war schon in einer Moschee?	Sehen alle Moscheen gleich aus? Was wisst ihr über den Ramadan?	Wo passiert Diskriminierung? Beispiele? (Schule, Arbeits-, Wohnungsmarkt)
300 Punkte	Was sind die „5 Säulen des Islam“?	Wie viel Prozent der Muslimas in Deutschland tragen ein Kopftuch?	Wo leben von der Anzahl her die meisten Muslim*innen?	Darf eine Lehrerin mit Kopftuch unterrichten?
Antwort	1. Glaubensbekenntnis 2. Beten 3. Fasten im Ramadan 4. Spende an Bedürftige 5. Pilgerfahrt	Ca. 25 Prozent	Indonesien (über 191 Millionen), gefolgt von Indien und Pakistan	Laut Bundesarbeitsgericht: Ja.
Reflexion	Kennt ihr ähnliche Inhalte aus anderen Religionen? Ist das alles Pflicht?	Wer von euch ist überrascht?	Seid ihr überrascht?	Was hättet ihr gedacht? Was denkt ihr, weshalb es trotzdem nur wenige Lehrerinnen mit Kopftuch gibt?

Sprache ist für mich ...⁰¹

Ziele

Die Übung initiiert eine Auseinandersetzung mit Sprache und Sprechen. Nicht nur die eigene Sprache oder das eigene Verständnis von Sprache(n) stehen hier im Fokus, sondern weiter gefasst auch das Sprechen über das soziale Miteinander.

Beschreibung

Teilnehmende sollen zu unterschiedlichen Satzanfängen eigene Satzenden formulieren. Innerhalb der Gruppe können daraus die vorhandenen Bedürfnisse, Verständnisse und Überzeugungen sichtbar gemacht werden. Da die Übung offen angelegt ist, kann sie zu bestimmten Themen zielgerichteter angeleitet oder entsprechend abgeändert werden.

Zielgruppe: ab 12 Jahren

Dauer der Übung: 20-30 Minuten

Material: Stifte, Moderationswände oder Tafeln, Moderationskarten

- Ablauf -

Schritt 1 Vorbereitung

Auf einer gut sichtbaren Tafel oder auf Postern sind einzelne Karten mit folgenden Satzanfängen als Überschriften befestigt:

Sprache kann ...

Sprache ist ...

Sprache bedeutet ...

Sprechen ist ...

Ich spreche, weil ...

Sprechen bedeutet ...

Es sollte genug Platz unterhalb der Karten sein, um anschließend die Beiträge der Teilnehmenden befestigen zu können.

⁰¹ Quelle: Gewalt Akademie Villigst / Mobile Beratung gegen Rechtsextremismus im Regierungsbezirk Arnsberg (2016), bearb. durch Plan P. (Stand 2022).

Schritt 2 Durchführung

Die Teilnehmenden erhalten jeweils mindestens sieben Moderationskarten sowie einen Stift. Sie werden angeregt, die Satzanfänge aufzugreifen und in Einzelarbeit zu vervollständigen. Sie dürfen auch mehrere Karten unter einer Überschrift positionieren.

Schritt 3 Abschluss der Übung, Auswertung

Die Teilnehmenden sollen sich über ihre Weiterformulierungen austauschen.

Reflexionsfragen:

- Was ist anhand der befestigten Karten besonders auffällig?
- Wo gibt es Übereinstimmungen und wo starke Abweichungen?
- Welche Aussagen gelten für alle? Welche sind individuell und warum?
- Wo bedarf es mehr Klarheit oder Veränderungen?
- Was ist ein absolutes No-Go?



Tipps

Je nach Setting und Gruppe kann diese Übung dafür genutzt werden, Gruppenregeln zu erstellen oder zu erweitern.

Redemacht

Ziele

Die Übung verdeutlicht, inwiefern sozialer Status und hierarchische Stellung Diskussionen beeinflussen. Unterstützend wirkt hier das Element der Körpersprache. Die Selbsterfahrung der Teilnehmenden fördert die Reflexion über gesellschaftliche Deutungshoheiten und zwischenmenschliche Machtverhältnisse.

Beschreibung

In Zweiergruppen soll folgende Situation nachgestellt werden: Eine Person steht vor einer sitzenden Person, während sich beide über ein vorgegebenes Thema unterhalten. Die Inhalte bestehen aus sich widersprechenden Positionen, die sie vertreten sollen. Eine Besonderheit: Es wird vorab verkündet, dass die stehende Person immer die Mehrheitsmeinung aller im Raum vertritt – unabhängig davon, ob dies stimmt oder nicht. Die sitzende Person darf während der Übung nicht aufstehen und muss die stehende Person immer ausreden lassen. Beide sollen das jeweilige Gegenüber von ihrer eigenen Meinung überzeugen. Nach 5 Minuten werden die Rollen gewechselt und das zweite Gesprächsthema eröffnet.

Zielgruppe: ab 14 Jahren

Dauer der Übung: 30 Minuten

Material: Ausreichend Stühle/Hocker für alle Teilnehmenden, ausgedruckte und ausgeschnittene Materialvorlagen „Gesprächskarten“, Zeitmesser

- Ablauf -

Schritt 1 Vorbereitung

Im Raum wird die entsprechende Anzahl Stühle verteilt. Die Gesprächskarten werden vorbereitet.

Schritt 2 Durchführung

Die Leitung unterteilt die Teilnehmenden in Zweiergruppen und erklärt die Regeln der Übung. Je nach Gruppengröße kann es hilfreich sein, die Regeln für alle im Raum sichtbar zu machen (z. B. Poster vorbereiten oder Tafel beschriften).

Regeln:

1. Bevor die Gesprächskarten gelesen werden, entscheiden die Teilnehmenden wer in der ersten Runde sitzt bzw. steht. Ein Tausch ist nach Vergabe der Gesprächskarten nicht möglich.
2. Während der Übung dürfen sich beide Gesprächspartner*innen nicht berühren und sollten etwa einen Meter voneinander entfernt sein.
3. Das Gegenüber muss vom eigenen Standpunkt überzeugt werden.
4. Die Person, die steht, vertritt die Mehrheitsmeinung der Gesellschaft.
5. Die sitzende Person muss die stehende Person ausreden lassen, die stehende Person die sitzende wiederum nicht.
6. Ein Gespräch dauert nicht länger als 5 Minuten.

Bei einer ungeraden Gruppengröße kann auch eine Dreiergruppe gebildet werden, wobei dabei zwei Teilnehmende jeweils die gleiche Rolle und Meinung vertreten sollen. Wichtig ist, dass die Dynamik der Dreiergruppe verstärkend wirkt und hierauf Rücksicht genommen werden muss.

Sind die Regeln erklärt, erhalten die Gesprächsteams eine gefaltete Gesprächskarte. Während der Übung achtet die Leitung auf die Zeit und darauf, dass die Regeln eingehalten werden. Sie soll sich nicht in eine Diskussion einbringen oder vermitteln!



Wichtig

Sollten einzelne Teilnehmende nicht stehen können, muss die körperliche Erhöhung individuell angepasst werden. So könnte eine Person auch auf einem niedrigeren Stuhl/Hocker oder, sofern möglich, auf dem Boden vor der anderen Person sitzen.

Schritt 3 Abschluss der Übung, Auswertung

Die Teilnehmenden kommen nach Ablauf der Zeit in einem Stuhlkreis zusammen und berichten kurz, welche Dynamik sich in ihren Gesprächen entwickelt hat.

Reflexionsfragen:

- Waren die Gespräche angenehm? Wenn nicht, warum?
- Welche Körperhaltungen wurden häufig eingenommen?
Welche Unterschiede gab es in der stehenden/sitzenden Rolle?
Was hätten die Sitzenden am liebsten getan?
- Würde es einen Unterschied machen, wenn die stehende Position nicht als die gilt, die die Mehrheitsmeinung im Raum vertritt?
- Wie haben sich die Teilnehmenden untereinander behandelt?
Wurde jemand beleidigt?
- Welche Strategie hat sich jeder nach der ersten Gesprächsrunde zugelegt, um in der zweiten zu bestehen?
- Was wäre, wenn in den Zweiergruppen die zu vertretenen Standpunkte heikel formuliert worden wären (z. B. über Religionen „Der Islam ist friedlicher als das Christentum“ vs. „Das Christentum ist friedlicher als der Islam“; über ein Zitat Tucholskys „Soldaten sind Mörder“)?



Tipps

Je nach Gruppengröße können Gesprächskarten doppelt verteilt werden, sofern die Gesprächsgruppen weit genug auseinander stehen. Die Übung kann dazu führen, dass intensive Diskussionen entstehen. Ist die Gruppe bekannt, kann dies bei der Zuteilung der Gesprächsduos bedacht werden.

Individualisierungsmöglichkeiten

Die Gruppendynamik kann durch zugeteilte Dreiergruppen zugespitzt werden – bestenfalls mit drei Gesprächsthemen und Verlängerung der Übung. Wichtig ist, dass alle Teilnehmenden mindestens einmal eine sitzende und eine stehende Position eingenommen haben. Zudem können die Gesprächsthemen und vertretenen Meinungen bewusst überspitzt und realitätsfern gestaltet werden (z. B. stehende Person: Bildschirmlicht ist gesund für die Augen / sitzende Person: Bildschirmlicht schädigt die Augen).



Stolperfallen

Unterschiedliche Altersgruppen gehen unterschiedlich selbstbewusst in Diskussionen. Gegebenenfalls kann die Leitung hierbei helfen, indem sie beispielhaft eine selbstbewusste Körperhaltung einnimmt oder Körperhaltungen generell thematisiert.

Materialvorlage „Gesprächskarten“



Ausdrucken und ausschneiden oder Kärtchen selbst beschriften!
Da sich die Übung unabhängig der TN-Größe und Altersgruppen nicht ändert, können Kärtchen immer wieder verwendet werden.

Gespräch Nr. 1

Stehende Person: Äpfel sind das gesündeste Obst

Sitzende Person: Orangen sind das gesündeste Obst

Gespräch Nr. 2

Stehende Person: Alle Jugendlichen unter 18 Jahren müssen um 22 Uhr zu Hause sein

Sitzende Person: Nur Jugendliche unter 15 Jahren müssen um 22 Uhr zu Hause sein

Gespräch Nr. 1

Stehende Person: Viel zu schlafen ist gesund

Sitzende Person: Viel zu schlafen ist ungesund

Gespräch Nr. 2

Stehende Person: Kein Mensch sollte sich vegan ernähren

Sitzende Person: Alle Menschen sollten sich vegan ernähren

Gespräch Nr. 1

Stehende Person: Frühling ist die schönste Jahreszeit

Sitzende Person: Herbst ist die schönste Jahreszeit

Gespräch Nr. 2

Stehende Person: Religionsfreiheit muss abgeschafft werden

Sitzende Person: Religionsfreiheit darf nicht abgeschafft werden

Gespräch Nr. 1

Stehende Person: Malen ist das Beste, um Kreativität zu üben

Sitzende Person: Lesen ist das Beste, um Kreativität zu üben

Gespräch Nr. 2

Stehende Person: Alle Kinder ab 10 Jahren sollten ein Smartphone besitzen

Sitzende Person: Niemand sollte ein Smartphone besitzen

Gespräch Nr. 1

Stehende Person: Multivitaminsaft ist gesund

Sitzende Person: Multivitaminsaft ist ungesund

Gespräch Nr. 2

Stehende Person: Alle die Plastik benutzen, verschmutzen die Umwelt

Sitzende Person: Nicht alle, die Plastik benutzen, verschmutzen die Umwelt

Gespräch Nr. 1

Stehende Person: Lila ist die schönste Farbe

Sitzende Person: Gelb ist die schönste Farbe

Gespräch Nr. 2

Stehende Person: Computer-/ Konsolenspiele gehören verboten

Sitzende Person: Computer-/ Konsolenspiele gehören nicht verboten

Gespräch Nr. 1

Stehende Person: Musikhören muss verboten werden

Sitzende Person: Musikhören darf nicht verboten werden

Gespräch Nr. 2

Stehende Person: Es sollte weiterhin ausgedruckte Papierzeitungen geben

Sitzende Person: Zeitungen dürfen nur noch digital veröffentlicht werden

Gespräch Nr. 1

Stehende Person: Leitungswasser schmeckt nicht

Sitzende Person: Leitungswasser schmeckt gut

Gespräch Nr. 2

Stehende Person: Allgemeines Wahlrecht ab 16 ist eine gute Idee

Sitzende Person: Allgemeines Wahlrecht ab 16 ist keine gute Idee

Gespräch Nr. 1

Stehende Person: Teetrinken gehört verboten

Sitzende Person: Teetrinken gehört nicht verboten

Gespräch Nr. 2

Stehende Person: Menschen unter 45 J. sollten mehr Geld verdienen als ältere Menschen

Sitzende Person: Menschen über 45 J. sollten mehr Geld verdienen als jüngere Menschen

Gespräch Nr. 1

Stehende Person: Zucchini ist das leckerste Gemüse

Sitzende Person: Paprika ist das leckerste Gemüse

Gespräch Nr. 2

Stehende Person: Religionen sind gut für eine Gesellschaft

Sitzende Person: Religionen bringen einer Gesellschaft nur Probleme

Literatur- und Quellenverzeichnis

1. Literatur

Bassiouni, Mahmoud: Menschenrechte zwischen Universalität und islamischer Legitimität, Berlin 2014

Bauknecht, Bernd Ridwan: Mit Islamischem Religionsunterricht gegen Extremismus, in: El-Gayar, Wael / Strunk, Katrin (Hrsg.): Integration versus Salafismus. Identitätsfindung muslimischer Jugendlicher in Deutschland. Analysen – Methoden der Prävention – Praxisbeispiele, Schwalbach/Ts. 2014

Bauknecht, Bernd Ridwan: Salafismus - Ideologie der Moderne, Info aktuell. Informationen zur politischen Bildung 29, Bonn 2015

Biskamp, Floris – »Hat das etwas mit dem Islam zu tun?«. Islamismus als modernes und als islamisches Phänomen, in: Hößl, Stefan E. / Jamal, Lobna / Schellenberg, Frank (Hrsg.): Politische Bildung im Kontext von Islam und Islamismus, Schriftenreihe Bundeszentrale für Politische Bildung, Band 10399, Bonn 2020

Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat, Verfassungsschutzbericht 2020 (auch: https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/downloads/DE/publikationen/themen/sicherheit/vsb-2020-gesamt.pdf?__blob=publicationFile&v=6)



Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Begriffswelten Islam. Deutungsvielfalt wichtiger Begriffe aktueller Islamdiskurse. Unterrichtsmaterialien zur Webvideoreihe „Begriffswelten Islam“, zweite unveränderte Neuauflage, Bonn 2020 (siehe auch: <https://www.bpb.de/mediathek/reihen/begriffswelten-islam/>)



Elger, Ralf (Hrsg.): Kleines Islam-Lexikon. Geschichte, Alltag, Kultur, München 2001

El-Mafaalani, Aladin: Das Integrationsparadox. Warum gelungene Integration zu mehr Konflikten führt, Köln 2018

Foroutan, Naika: Hybride Identitäten. Normalisierung, Konfliktfaktor und Ressource in postmigrantischen Gesellschaften, in: Brinkmann, Heinz-Ulrich / Uslucan, Haci-Halil (Hrsg.): Dabeisein und Dazugehören. Integration in Deutschland, Wiesbaden 2013

Fouad, Hazim / Said, Behnam – Islamismus, Salafismus, Dschihadismus. Hintergründe zur Historie und Begriffsbestimmung, in: Hößl, Stefan E. / Jamal, Lobna / Schellenberg, Frank (Hrsg.): Politische Bildung im Kontext von Islam und Islamismus, Schriftenreihe Bundeszentrale für Politische Bildung, Band 10399, Bonn 2020

Funk, Marion: Vorurteile aus affektlogischer Perspektive, ihre Rolle im Integrationsprozess und die Frage nach der Verantwortung der Medien, Hamburg 2015

Gollan, Anja / Riede, Sabine / Schlang, Stefan: Glaubensfreiheit versus Kindeswohl. Familienrechtliche Konflikte im Kontext religiöser und weltanschaulicher Gemeinschaften, hrsg. von Arbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz Nordrhein-Westfalen und Sekten-Info Nordrhein-Westfalen, Köln 2018

Keupp, Heiner / Ahbe, Thomas / Gmür, Wolfgang: Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne, 4. Auflage, Hamburg 2008

Mühe, Nina: Muslimische Religiosität als Stigma – Wie muslimische Schüler und Schülerinnen mit Stigmatisierung an den Schulen umgehen, in: Kassis, Wassilis / Uçar, Bülent (Hrsg.): Antimuslimischer Rassismus und Islamfeindlichkeit, Osnabrück 2019

Müller, Jochen / Nordbruch, Götz / Ünlü, Deniz: „Wie oft betest Du?“ Erfahrungen aus der Islamismusprävention mit Jugendlichen und Multiplikatoren, in: El-Gayar, Wael / Strunk, Katrin (Hrsg.): Integration versus Salafismus. Identitätsfindung muslimischer Jugendlicher in Deutschland; Analysen, Methoden der Prävention, Praxisbeispiele, Schwalbach/Ts. 2014

Pfündel, Katrin / Stichs, Anja / Tanis, Kerstin: Muslimisches Leben in Deutschland 2020. Studie im Auftrag der Deutschen Islam Konferenz, Forschungsbericht 38, hrsg. v. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Forschungszentrum Migration, Integration und Asyl, Nürnberg 2021a (auch: https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Forschung/Forschungsberichte/fb38-muslimisches-leben.pdf;jsessionid=586223879277F642017A7AD9ADD78842.intranet382?__blob=publicationFile&v=15)

Pfündel, Katrin / Stichs, Anja / Tanis, Kerstin: Kurzfassung zur Studie "Muslimisches Leben in Deutschland 2020". Studie im Auftrag der Deutschen Islam Konferenz, Forschungsbericht 38, hrsg. v. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Forschungszentrum Migration, Integration und Asyl, Nürnberg 2021b (auch: https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Forschung/Forschungsberichte/Kurzberichte/fb38-muslimisches-leben-kurzfassung.pdf?__blob=publicationFile&v=16)



Pickel, Gert: Weltanschauliche Vielfalt und Demokratie. Wie sich religiöse Vielfalt auf die politische Kultur auswirkt, Religionsmonitor – verstehen was verbindet, hrsg. v. Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 2019

(auch: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Religionsmonitor_Vielfalt_und_Demokratie_7_2019.pdf)



Schäfer, Alfred / Thompson, Christiane (Hrsg.): Anerkennung, Paderborn 2010

Shooman, Yasemin: »...weil ihre Kultur so ist« – Narrative des antimuslimischen Rassismus, Bielefeld 2014

Sonderauswertung Islam 2015. Die wichtigsten Ergebnisse im Überblick, Religionsmonitor – verstehen was verbindet, hrsg. v. Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 2015
(auch: <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/sonderauswertung-islam-2015>)



Spielhaus, Riem: Vom Migranten zum Muslim und wieder zurück - Die Vermengung von Integrations- und Islamthemen in Medien, Politik und Forschung, in: Halm, Dirk / Meyer, Hendrik (Hrsg.): Islam und die deutsche Gesellschaft, Wiesbaden 2013

Spuler-Stegemann, Ursula: Islam. Die 101 wichtigsten Fragen, 4. Auflage, München 2017

Stichs, Anja: Wie viele Muslime leben in Deutschland? Eine Hochrechnung über die Anzahl der Muslime in Deutschland zum Stand 31. Dezember 2015. Im Auftrag der Deutschen Islam Konferenz, Working Paper 71, hrsg. vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Forschungszentrum Migration, Integration und Asyl, Nürnberg 2016

(auch: https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Forschung/WorkingPapers/wp71-zahl-muslime-deutschland.pdf?__blob=publicationFile&v=12)



Topçu, Canan: Meine Heimat ist Deutschland, sofern man es meine Heimat sein lässt, in: Lange, Dirk / Polat, Ayça (Hrsg.): Unsere Wirklichkeit ist anders. Migration und Alltag. Perspektiven politischer Bildung, Bonn 2009

Tworuschka, Monika: Grundwissen Islam. Religion, Politik, Gesellschaft, 4. erweiterte und aktualisierte Auflage, Münster 2017

ufuq.de (Hrsg.): Protest, Provokation oder Propaganda? Handreichung zur Prävention salafistischer Ideologisierung in Schule und Jugendarbeit, Berlin 2015 (auch: <https://www.ufuq.de/pdf/Handreichung%20Protest-Provokation-Propaganda-online.pdf>)



2. Internetquellen

BKA/BfV/HKE. Analyse der Radikalisierungshintergründe und -verläufe der Personen die aus islamistischer Motivation aus Deutschland in Richtung Syrien oder Irak ausgereist sind. Fortschreibung 2016.

<https://www.bka.de/SharedDocs/Downloads/DE/Publikationen/Publikationsreihen/Forschungsergebnisse/2016AnalyseRadikalisierungsgruendeSyrienIrakAusreisende.html>

(zuletzt aufgerufen: 14.02.2022)



Website der Ahmadiyya Muslim Jamaat Deutschland – Was ist Ahmadiyya?

<https://ahmadiyya.de/ahmadiyya/einfuehrung/> *(zuletzt aufgerufen: 10.02.2022)*



<https://de.qantara.de/inhalt/interview-mit-dem-religionswissenschaftler-michael-blume-stiller-r%C3%BCckzug-vom-islam>. *(zuletzt aufgerufen: 10.02.2022)*



Mediendienst Integration, Infopapier Antimuslimischer Rassismus in Deutschland: Zahlen und Fakten, März 2021, https://mediendienst-integration.de/fileadmin/Dateien/Infopapier_Antimuslimischer_Rassismus.pdf *(zuletzt aufgerufen: 10.02.2022)*



Universität Duisburg-Essen (Hrsg.): »...man denkt immer sofort an Islamismus«. Islamfeindlichkeit im Jugendalter, Essen [2018], <https://islam-feindlichkeit.de/wp-content/uploads/2020/04/UDE-01-IFIJ-PUBLIKATION-10-WEB.pdf>

(zuletzt aufgerufen: 10.02.2022)



3. Quellen der Übungen

Ich – Ich nicht

Winkelmann, Ann Sophie: JUGEND für Europa Nationale Agentur Erasmus+ JUGEND IN AKTION (Hrsg.): More than culture, Diversitätsbewusste Bildung in der internationalen Jugendarbeit. Eine Handreichung, hrsg. von JUGEND für Europa Nationale Agentur Erasmus+ JUGEND IN AKTION, Bonn 2014. Erw. und bearb. durch Plan P. (Stand 2022).

Islam-Quiz

„Ein Islam – viele Islame“, Kurzfilm (Stand 2018) aus der Wanderausstellung „Was glaubst du denn?! Muslime in Deutschland“ der Bundeszentrale für politische Bildung.

[URL: <https://www.wasglaubstdudenn.de/ausstellung/145460/ein-islam-viele-islame>]

Übung erstellt durch Yasin Sarikaya und Sabine Schreck.

Mein Vorbild

„Was zeichnet ein Vorbild aus?“, in: Gugel, Günther/Heuss, Amos: Toleranz lernen. Zur Auseinandersetzung mit Toleranz und Intoleranz, hrsg. v. d. Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, Renningen 2016, S. 25. Erw. und bearb. durch Plan P. (Stand 2022).

Miteinander reden

„Miteinander reden“, in: Gewalt Akademie Villigst – edition zebra/Mobile Beratung gegen Rechtsextremismus im Regierungsbezirk Arnsberg (Hrsg.): Rassismuskritische Arbeit mit Kindern. Praxis- und Methoden-Handbuch, Iserlohn 2016, S. 48f. Erw. und bearb. durch Plan P. (Stand 2022).

Sprache ist für mich...

„Sprache ist für mich...“, in: Gewalt Akademie Villigst – edition zebra/Mobile Beratung gegen Rechtsextremismus im Regierungsbezirk Arnsberg (Hrsg.): Rassismuskritische Arbeit mit Kindern. Praxis- und Methoden-Handbuch, Iserlohn 2016, S. 44f. Bearb. durch Plan P. (Stand 2022).

ISBN 978-3-00-072767-2

Gefördert von



Landeszentrale
für politische Bildung
Nordrhein-Westfalen

